



11^{ème} congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat et de l'Innovation

Influence d'un dispositif pédagogique expérientiel sur la sensibilisation aux soft skills entrepreneuriales : Cas du « Challenge Innovation »

Nathalie LAMETA, Maître de conférences en Sciences de Gestion, UMR CNRS-Université de Corse 6240 LISA lameta_n@univ-corse.fr

Patrice TERRAMORSI, Maître de conférences en Sciences de Gestion, UMR CNRS-Université de Corse 6240 LISA terramorsi@univ-corse.fr

Graziella LUISI, Directrice de la Fondation Universitaire, UMR CNRS-Université de Corse 6240 LISA luisi_g@univ-corse.fr

Thérèse ALBERTINI, Maître de conférences en Sciences de Gestion, UMR CNRS-Université de Corse 6240 LISA albertin@univ-corse.fr

Thierry FABIANI, Maître de conférences en Sciences de Gestion, UMR CNRS-Université de Corse 6240 LISA th.fabiani@wanadoo.fr

Résumé :

Depuis quelques années, de nombreuses initiatives pédagogiques liées à la sensibilisation à l'entrepreneuriat sont mises en œuvre au sein des Universités et plus largement des établissements d'enseignement supérieur (Albertini & al., 2018). Or, force est de constater que l'effet de ces dispositifs sur les étudiants reste encore difficile à apprécier. La présente recherche exploratoire tentera de comprendre, en s'appuyant sur la technique du mur d'image en ligne (MIEL), comment un dispositif pédagogique expérientiel de sensibilisation à l'entrepreneuriat (le Challenge Innovation) participe au développement de softs skills entrepreneuriales. Les résultats montrent que l'expérience vécue par les participants mobilise directement et fortement les compétences entrepreneuriales collectives mais qu'il impacte beaucoup moins les compétences revêtant une dimension individuelle : la prise de risque, l'estime de soi de l'étudiant. Une complémentarité entre les dispositifs apparaît alors souhaitable afin d'améliorer l'acquisition des diverses compétences entrepreneuriales.

Abstract

In recent years, many educational initiatives related to entrepreneurship awareness are being implemented within universities and, more broadly, higher education institutions (Albertini & al., 2018). However, few studies are interested in the actual impact of these educational devices on the student. This exploratory research will try to observe, using the technique of the online image wall, how students, particularly in terms of entrepreneurial soft skills, experience an experiential educational device for entrepreneurship awareness (the Innovation Challenge). The results show that this event has a direct and consequent effect on collective transverse skills but that it has a much lower impact on individual skills, risk taking and the student's self-esteem. Complementarity between the devices is then desirable to improve the acquisition of various entrepreneurial skills.

1. Introduction

« L'esprit entrepreneur est devenu une condition existentielle des entreprises dans le contexte de la troisième révolution industrielle que nous vivons actuellement »

(Rapport IGAENR 2019) ¹.

Si la nécessité de susciter l'esprit d'entreprendre apparaît largement partagée, la manière de favoriser celle-ci reste encore en question.

Des études récentes montrent que le mélange de cultures, d'idées, de compétences mais aussi de formations au sein des territoires sont les principaux facteurs susceptibles de stimuler l'esprit d'entreprendre (Rodríguez-Pose, Hardy, 2015). La dynamique entrepreneuriale apparaît ainsi éminemment liée à la capacité à développer une dynamique collective (Verzat et Toutain, 2015). Dans cette perspective, les dispositifs pédagogiques de l'enseignement supérieur par le biais d'actions d'information, de sensibilisation, de formation et d'accompagnement, qu'ils développent jouent un rôle essentiel. Depuis 2014, la création et le développement des Pôles Etudiants Pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat (PEPITE) ont véritablement catalysé et « popularisé » cette démarche. Les dispositifs pédagogiques doivent permettre aux étudiants de développer à la fois les hard skills, qui recouvrent les compétences académiques et techniques ainsi que les soft skills² qui désignent, quant à eux, les « compétences relationnelles et sociales » d'un individu (Calmans et al., 2015). A ce titre, une étude sur l'accès à l'emploi des jeunes diplômés français menée en avril 2016 par LinkedIn montre que, pour les recruteurs, les qualités personnelles des candidats sont très importantes. Les compétences les plus appréciées sont l'adaptabilité (61 %), la positivité (48 %), la créativité (47 %) et l'esprit d'équipe (42 %).

Pour aider les acteurs de l'université à bien orienter les choix pédagogiques et à apprécier leur efficacité, la recherche a son rôle à jouer (Boissin et al., 2017).

¹ Rapport de l'Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche : « La formation de l'esprit entrepreneur, évaluation du plan PEPITE en faveur de l'entrepreneuriat étudiant Recommandations pour un passage à l'échelle, janvier 2019

² Il existe de nombreuses définitions du terme soft skills. Selon Bellier (2004), il s'agit de « *ce qui fait qu'un individu est reconnu comme adapté à son contexte professionnel ; ce qui concerne son être profond et lui permet de réussir ; tout ce qui n'est pas de l'ordre du savoir ou du savoir-faire* ». Theurelle-Stein et Barth (2017) montrent qu'il n'existe pas de consensus pour nommer ces compétences qui ne relèvent ni du savoir, ni du savoir-faire.

Cependant, la compréhension des effets des enseignements de sensibilisation à l'entrepreneuriat sur le développement des capacités et des comportements entrepreneuriaux demeure difficile à évaluer. Pléthores d'initiatives pédagogiques destinées à sensibiliser à l'entrepreneuriat, notamment au travers de concours, se sont développées mais comment ces dispositifs impactent-ils les compétences comportementales des étudiants ?

Cette recherche a précisément pour but d'observer l'effet d'un dispositif de formation active, le Challenge Innovation (cf. annexe 1) sur la sensibilisation des étudiants aux softs skills entrepreneuriales.

Dans ce contexte, la présente recherche exploratoire va tout d'abord, s'appuyer sur une revue de la littérature relative aux effets des dispositifs pédagogiques de sensibilisation à l'entrepreneuriat sur l'acquisition des compétences entrepreneuriales. Puis, dans un deuxième temps, la mise en œuvre d'une étude « hybride » (Ganassali, 2016), s'appuyant sur un référentiel de compétences en entrepreneuriat et mobilisant l'approche par le mur d'image, va venir compléter cet état de l'art permettant de mieux apprécier la façon dont un dispositif pédagogique peut agir sur la sensibilité à l'entrepreneuriat d'un étudiant. Enfin, les résultats de l'étude empirique seront analysés puis discutés.

2. Revue de la littérature

La plupart des innovations pédagogiques liées à la sensibilisation à l'entrepreneuriat s'efforcent de mettre en pratique un accompagnement qui s'inscrit dans une conception socioconstructiviste de l'apprentissage, où l'étudiant est positionné comme l'acteur central de l'élaboration de ses connaissances (Raucent, et al. 2010). Ces initiatives se situent dans une logique d'apprentissage actif par le développement de compétences visant la professionnalisation (Zineb, 2011 ; Verzat, 2012 ; Albertini et al., 2018). Elles permettent d'éveiller les étudiants à l'entrepreneuriat notamment à travers la mise en œuvre de concours (Arlotto et al., 2012). L'apprentissage est conçu comme un processus continu par lequel la connaissance est constituée par la transformation l'expérience (Kolb, 1984).

Le formateur adopte alors une posture de « facilitateur » qui accompagne l'apprenant à trois niveaux : 1) fonctionnaliste, afin de mobiliser des ressources « d'expert » pour tenter de résoudre un problème ; 2) herméneutique, en développant l'écoute active pour « décoder » le

problème, afin d'accompagner l'apprenant vers une meilleure prise de conscience de soi, de ses valeurs et de ses ressources ; 3) réflexif et critique (Raucent et al., 2010).

Verzat et Toutain (2015) montrent que, dans le cadre des programmes dont l'objectif est la sensibilisation et la formation à l'esprit entrepreneurial, les enseignements reposent principalement sur la recherche d'acquisition de soft skills. Selon Verzat (2012) quatre grands principes pédagogiques sont mobilisés : l'apprentissage expérientiel, la responsabilisation, l'apprentissage collaboratif, la réflexivité.

Dans le cadre de ces programmes, les niveaux de complexité et de risque sont progressifs selon les capacités des apprenants, les projets s'ancrent dans le réel et comportent une part d'incertitude. Les apprenants sont responsabilisés, ils s'engagent dans une collaboration entre eux mais aussi avec des acteurs extérieurs, qui contribuent à la reconnaissance de l'estime de soi. L'apprentissage de l'entrepreneuriat doit porter principalement sur l'acquisition de savoir-agir et de savoir-être. Ces compétences s'acquièrent par la pratique, en interaction avec d'autres (Gibb, 2011, Sarasvathy et Venkataraman, 2011).

La littérature relative à l'apprentissage de l'entrepreneuriat aborde principalement les questions didactiques et pédagogiques au travers d'initiatives pédagogiques qui apparaissent plutôt fragmentées (Verzat, 2012) et demeurent souvent locales (Raucent et al. 2010). Cependant, cette question doit être traitée plus largement dans le cadre du curriculum³, c'est-à-dire la cohérence entre les objectifs poursuivis, les activités proposées, le mode d'évaluation adopté et les principes éducatifs sous-jacents (Fayolle, 2013). Des tentatives de formalisation d'un cadre de référence sont menées afin que les démarches puissent se diffuser et se pérenniser sur les territoires avec une mise à l'échelle des formations. Les différents travaux relatifs à l'élaboration de référentiels de compétences en entrepreneuriat attestent de cette volonté (Loué et al., 2008 ; Verzat, 2012 ; Brenet & al. 2017). Le référentiel de compétences « Entrepreneuriat et Esprit d'entreprendre » relatif à la sensibilisation à l'entrepreneuriat est sans doute l'un des plus mobilisé. Il a été élaboré lors des assises de l'entrepreneuriat en 2013, puis diffusé par l'AFE (Agence France Entrepreneur). Il s'appuie sur 11 compétences transversales (cf. infra) et est grandement utilisé dans les pôles PEPITE afin de structurer les actions de sensibilisation à l'entrepreneuriat⁴.

³ Le curriculum désigne l'articulation entre les programmes d'études, l'organisation des apprentissages, l'évaluation des acquis des étudiants et les supports d'enseignements. La construction de curriculum peut se faire selon une approche basée sur des contenus et des objectifs ou selon une approche qui recourt aux compétences (Roeggiers, 2012).

⁴ Depuis 2018, un nouveau référentiel est entré en phase de test dans les pôles PEPITE afin de construire une certification à l'entrepreneuriat (« PEPITE Skills »).

L'approche par les compétences (Le Boterf, 1994, Verzat, 2011) nous paraît ici particulièrement adaptée ici car « *les résultats de la formation ne sont plus de l'ordre du contenu mais de l'ordre de l'action ou du savoir-agir en situations complexes* » (Aouni, 2011).

Cependant, force est de constater que la question de l'appréciation par les étudiants de l'acquisition des compétences entrepreneuriales est peu traitée dans la littérature. C'est précisément sous cet angle que le présent article souhaite positionner la réflexion. Pour cela, les auteurs vont s'appuyer sur un dispositif pédagogique précis, celui du Challenge Innovation de l'université de Corse.

3. Approche méthodologique

L'expérience vécue par les étudiants au cours du Challenge Innovation (annexe 1) a été analysée grâce au recours à la technique du mur d'images en ligne (MIEL). Ce dispositif méthodologique, qui associe collecte de données qualitatives (images et textes) et quantitatives (données numériques), apparaît tout particulièrement adapté à l'appréciation de soft skills. Dans le cadre de la présente étude, il a été utilisé dans une visée interprétative afin de parvenir à une compréhension profonde de l'effet de ce type de manifestation sur un nombre important d'étudiants. Par ailleurs, le choix de cette méthodologie « hybride » a été fait car elle permet de disposer de matériaux plus riches que ceux qui auraient été recueillis si l'une ou l'autre des approches avait été privilégiée (Molina-Azorin, 2011, Ganassali, 2016).

A l'issue de la manifestation, alors que les étudiants attendaient les résultats, ils ont été invités à se connecter, à partir d'un courriel reçu sur leur messagerie électronique, à une page internet dédiée. Les 125 étudiants présents à l'édition 2018 avaient à choisir les images qui exprimaient le mieux l'expérience vécue. Dans un second temps, les répondants étaient invités à expliquer, en quelques mots, leur choix lié à chacune des images, livrant ainsi leur vision de l'expérience vécue. La technique projective (sous forme d'images, de supports visuels) pour collecter les données est considérée ici comme un outil important du processus de recherche (Levin-Rozalis, 2006 ; Porr 2011). Une personne exprimera plus facilement ses perceptions, sentiments et désirs non filtrés sur des images (Branthwaite, 2002).

La constitution et la mise en œuvre de ce dispositif a été effectué suivant le protocole proposé par Ganassali (2016). Le cadre conceptuel a été constitué à partir du référentiel de compétences « Entrepreneuriat et Esprit d'entreprendre » en rapport avec la sensibilisation à

l'entrepreneuriat (cf. supra). 11 compétences transversales de ce référentiel ont donc été retenues à savoir la capacité : à avoir confiance en soi, à faire preuve de créativité, à prendre des initiatives, à être autonome, à se projeter vers l'avenir en faisant abstraction des contraintes, à mobiliser un groupe, à travailler en équipe, à adapter son niveau d'investissement au niveau nécessaire à la réussite du projet, à aller au bout des choses et à ne pas se décourager, à se découvrir à travers un projet, à mieux comprendre la réalité de l'entrepreneuriat.

A partir d'une recherche réalisée sur un moteur de recherche, une sélection des images a été faite par les co-auteurs. Ces images ont par la suite été présentées aux membres de l'équipe de recherche afin de sélectionner collectivement les images les plus éloquentes. Le corpus constitué de 11 images a, dans un premier temps, été testé auprès d'un groupe de 15 étudiants afin de s'assurer que les images renvoyaient à un sens communément partagé. Ce prétest a conduit au remplacement de 3 images jugées non suffisamment significatives.

Le dispositif, du fait de sa progressivité et de l'utilisation d'images (Boddy, 2005), permet de passer de l'émotion, à la verbalisation puis à la mesure. Sa dimension ludique et sa facilité d'utilisation conduit à relever l'intérêt de ce type d'approche dans le cadre d'études portant sur l'entrepreneuriat étudiant.

De manière complémentaire au « mur d'image », afin d'apprécier l'effet du Challenge Innovation, les étudiants ont été invités, pour chacune des compétences entrepreneuriales transversales, à donner leur degré d'accord sur une échelle allant de 1 « tout à fait en désaccord » à 5 « tout à fait d'accord ».

Les traitements des données ont été réalisés à l'aide des logiciels TROPES et SPSS.

4. Résultats

Le dispositif méthodologique permet d'interroger l'expérience vécue à travers trois ensembles de résultats : 1) Le choix de l'image caractérisant l'expérience vécue ; 2) La justification de cette image ; 3) L'indication du degré d'accord vis-à-vis d'une série d'affirmations concernant l'influence du Challenge Innovation sur les compétences entrepreneuriales transversales.

1) Le choix des images par les étudiants fait apparaître trois aspects dominants : « le travail d'équipe », « la confiance en soi » et « le sens de l'effort ». A l'opposé, les dimensions relatives à la connexion au réel, à la prise de risque, à la découverte et à l'accomplissement de soi sont peu choisies par les étudiants.

Tableau 1. Images traduisant l'expérience vécue par les étudiants lors du Challenge Innovation

Compétences entrepreneuriale transversales	Image 1	Image 2	Image 3	Total
Travail d'équipe	45	0	1	46
Confiance en soi	13	30	23	66
Prise d'initiative	6	1	0	7
Découverte et accomplissement de soi	11	4	1	5
Sens de l'effort	11	34	15	60
Autonomie	1	5	1	7
Capacité de projection	1	6	29	36
Leadership	0	0	1	1
Créativité	1	3	9	13
Prise de risque	0	0	0	0
Connexion avec le réel	0	0	5	5
Nombre de répondants	88	88	85	

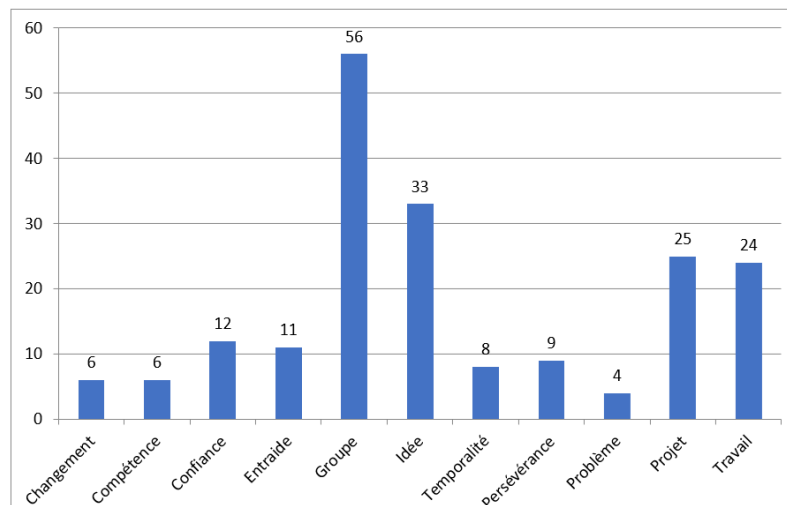
2) L'analyse textuelle réalisée à l'aide du Logiciel TROPES laisse entrevoir un fort niveau d'implication. Ceux-ci, interrogent le dispositif, les interactions et leur propre rôle.

Tableau 1. Synthèse de l'analyse de l'énonciation

Style	Argumentatif
Type de verbe	Factifs (46%)
Pronoms	« Je » (32%)
Adverbes	Intensité (43%), Négation (23%).
Adjectifs	Subjectifs (53%)

L'analyse des références utilisées confirme que le Challenge Innovation apparait comme une expérience de dépassement collectif des difficultés comme l'indique un étudiant en Master Informatique : « L'image montre le grand esprit d'équipe qu'on a montré durant ces 3 jours de Challenge en nous aidant les uns les autres, répartitions des tâches et soumissions des idées à l'approbation de tous ».

Figure 1. Classes de références utilisées lors de la description des images



3) La justification des choix, permet de voir que la notion de confiance renvoie autant à la confiance dans les autres qu'à la confiance en soi : « Pour travailler en groupe avant tout c'est la confiance en soi et la confiance du groupe et dans mon groupe il y'avait pas la confiance » (étudiant L3 Economie Gestion). Les dimensions plus personnelles comme la prise d'initiative, la capacité à motiver les autres, et la découverte de soi apparaissent peu développée tout comme dans le choix des images.

Les résultats associés aux échelles d'accord à 5 degrés, montrent une perception globalement positive de l'effet du Challenge sur les compétences entrepreneuriales transversales ($\bar{x} = 3.58$).

Tableau 2. Réponses relatives au niveau d'accord des étudiants vis-à-vis de l'effet du Challenge Innovation le développement des compétences entrepreneuriales transversales

	Confiance	Créativité	Force Prop.	Autonome	Prise Risque	Proj Avenir	Mobiliser Groupe	Trav Equipe	Surpasser	Persévérance	Estime	Réalité Entrepreneuriat
Moyenne	3,47	3,60	3,73	3,33	3,31	3,51	3,60	3,82	3,53	3,57	3,36	3,89
Médiane	4,00	4,00	4,00	3,00	3,00	4,00	4,00	4,00	4,00	4,00	3,00	4,00
Ecart type	1,203	1,012	1,101	1,101	1,118	1,135	1,170	,989	1,124	1,153	1,176	1,108
Variance	1,447	1,024	1,212	1,212	1,250	1,287	1,369	,978	1,263	1,329	1,383	1,228

La perception d'un effet du Challenge sur la capacité à travailler en groupe ($\bar{x} = 3.82$, $s = 0.989$) apparaît partagée. De manière plus marquée que dans les analyses précédentes, les

étudiants affirment que le dispositif pédagogique aide à améliorer leur capacité à être force de proposition ($\bar{x} = 3.73$, $s = 1.101$). L'effet du Challenge sur la confiance en soi apparaît moins importante ($\bar{x} = 3.47$) et moins partagée ($s = 1.203$) que dans les analyses des images et des discours confirmant la dimension collective de celle-ci. Les compétences liées à la prise risque, à l'autonomie et à l'estime de soi apparaissaient comme les moins mobilisées.

5. Discussion

Les différentes formes d'expression autorisés par les choix méthodologiques permettent de mieux comprendre comment les dispositifs pédagogiques expérientiels de sensibilisation à l'entrepreneuriat, à l'instar du Challenge Innovation, sont vécus par les étudiants.

Une tendance forte plaçant la dimension collective au cœur de l'expérience vécue se dégage des différents résultats. Les compétences liées au « sens de l'effort » et au « travail collectif » apparaissent plus particulièrement mobilisées. Les caractéristiques du dispositif pédagogique, associant des étudiants de différentes filières ne se connaissant pas avant le projet, devant coopérer et parvenir à des résultats en un temps contraint, sont susceptibles d'amplifier cette perception. La découverte de l'autre, paraît également expliquer la présence importante des références à la notion de confiance, celle-ci semble autant s'inscrire dans une perspective personnelle que collective. Les compétences entrepreneuriales, revêtant une dimension plus personnelle (estime de soi, confiance en soi, prise d'initiative) ne semblent pas directement mobilisées dans le cadre de ce type de dispositifs. Il serait, cependant, hâtif de conclure à une absence d'effet de ce type de dispositif si l'on adopte une perspective dialectique où la découverte de l'autre est la première étape de la conscience de soi (Levinas, 1974). Il semble ainsi que ce type de dispositif pédagogique ne « produise » pas de façon probante de la confiance en soi ou de l'estime de soi, mais génère des interactions permettant à une dynamique de connaissance d'émerger (Blackler, 1995). On peut alors considérer l'exercice réflexif auquel se sont livrés les étudiants à travers cette étude comme un prolongement nécessaire du dispositif d'apprentissage permettant de rapporter à soi l'expérience vécue.

Un autre point d'attention porte sur les connexions avec le réel. La vocation de ce type de dispositif, visant à proposer un condensé de l'expérience entrepreneuriale, conduit à recomposer une réalité articulée autour des étudiants et de leurs projets. Or, il est possible de s'interroger sur les conséquences de la création de cet « *artefact* environnemental » (objectifs déterminés, rendus spécifiés, présence de coach, temporalité fixe, etc.). Les différentes analyses

réalisées, tout comme les observations réalisées au cours de l'évènement, laissent à penser que ce type d'exercice conduit les étudiants à se demander « comment faire ? » plutôt que « que faire ? », privant ainsi ces derniers de l'expérience de ce qu'Albert Camus décrivait comme le « *silence déraisonnable du monde* ». Cet aspect apparaît plus particulièrement problématique dans la mesure où il est susceptible de participer à véhiculer une vision idéalisée de l'entrepreneur. Alors que les dimensions relatives à l'acceptation du risque, à la capacité à travailler en autonomie et à être en phase avec les exigences de la réalité, n'apparaissent pas ou peu dans ce que les étudiants expriment à propos de l'expérience vécue ; ils sont pourtant près des trois quarts (71.6%) à affirmer être en accord avec l'affirmation suivant laquelle ce dispositif pédagogique leur a permis de mieux comprendre la réalité de l'entrepreneuriat. Il faut donc veiller à ce que le dispositif ne véhicule pas une image de l'entrepreneuriat qui peut être relativement éloignée de la réalité. Il convient alors d'être attentif aux effets inattendus spécifiques induits par ce type de dispositif, notamment une diminution de l'intention entrepreneuriale, comme cela a été établi par Oosterbeek, Van Praag, Ijsselstein, (2010).

6. Conclusion

Les dispositifs expérientiels apparaissent comme des outils utiles à la sensibilisation et au développement de compétences entrepreneuriales. Ils engagent les étudiants et touchent directement les compétences transversales collectives. Ils ne sauraient cependant être la seule réponse. Ces dispositifs demandent ainsi à être inscrits dans un ensemble plus large recouvrant les différentes facettes de la démarche entrepreneuriale notamment concernant les compétences individuelles (la prise de risque, l'estime de soi) et la connaissance de la réalité entrepreneuriale. La réussite de la formation à l'entrepreneuriat est sans doute à rechercher au travers de la complémentarité des dispositifs qui la composent, ce qui rend la compréhension de la singularité de chacun indispensable. Ainsi, au-delà des résultats obtenus, la méthodologie développée à l'occasion de cette étude est susceptible d'aider à mieux comprendre, à partir de la perception des étudiants, l'effet des dispositifs pédagogiques.

Comme tout travail exploratoire, cette communication n'est pas exempte de limites pouvant d'ailleurs donner lieu à de nouvelles pistes de recherche. Ainsi, les résultats exposés pourront faire l'objet d'approfondissements.

Il serait, par exemple, opportun de bâtir des analyses différenciant les résultats en fonction du fait que les étudiants aient ou non déjà suivi un enseignement en entrepreneuriat ou encore en fonction de la « dimension temporelle du phénomène d'attention » (Block et Stumph, 1992). Il

paraît judicieux de retenir davantage le niveau initial de l'intention entrepreneuriale comme un indicateur permettant de « profiler les étudiants » et ainsi de mieux les orienter (Fayolle et Gailly, 2009, Verzat, 2012) et de mieux apprécier l'acquisition des soft skills.

La temporalité de l'apprentissage peut également être interrogée. Au sein de cette recherche exploratoire, les investigations ont été menées à l'issue immédiate de l'évènement et, renouveler cette étude quelques mois après la formation semble pertinent car cela pourrait révéler d'autres effets ressentis par les étudiants. Cette étude est actuellement en cours de traitement puisque 12 mois après notre première collecte de données, il a été décidé d'interroger à nouveau les étudiants de la promotion 2018 du « Challenge Innovation ».

Enfin, réinterroger ce type de dispositif au travers du référentiel développé par Brenet et al. (2017) peut s'avérer intéressant à deux niveaux : il permet une autoévaluation de l'étudiant et conduit l'évaluateur à apprécier les compétences développées en focalisant sur le repérage des situations entrepreneuriales ; il est conçu comme un continuum d'activités et pourrait donc permettre d'identifier les activités complémentaires pertinentes afin de compléter les compétences entrepreneuriales de l'étudiant.

Bibliographie

Albertini T., Fabiani T., Lameta N. (2018), « Comment concevoir le cadre d'un dispositif pédagogique entrepreneurial à l'échelle universitaire », *Revue Entrepreneuriat*, n° 3-4, Novembre-décembre, p.1-15.

Aouni Z. (2011), « Démystification d'une pédagogie émergente : l'approche par les compétences », *Entreprendre & Innover*, 3-4, 11-12, pp. 120-126.

Arlotto J., Jourdan P., Sahut JM., Teulon F. (2012), « Les programmes de formation à l'entrepreneuriat sont-ils réellement utiles ? Le cas des concours pédagogiques de création d'entreprise », *Management et avenir*, vol. 5, n° 55, p. 291-309.

Bellier S. (2004), *Le savoir-être dans l'entreprise*, Vuibert, Paris.

Blacker F. (1995), « Knowledge, knowledge work and organizations, an overview and an interpretation », *Organization Studies*, vol. 5, n° 55, p. 1021-1046.

Block Z. Stumpf S.A. (1992), "Entrepreneuriat Education Research: Experience and Challenge", in Sexton DL., Kasarda JD., *The state of the art of entrepreneuriat*, Boston.p.17-42.

Boddy C. (2005), "Projective techniques in market research: valueless subjectivity or insightful reality? A look at the evidence for the usefulness, reliability and validity of projective techniques in market research", *International Journal of Market Research*, vol. 47, p239–254.

Boissin JP., Favre-Bonté V., Fine-Falcy S. (2017), « Mieux comprendre les représentations des étudiants dans le domaine de l'entrepreneuriat pour mieux adapter les programmes d'éducation », *Gestion 2000*, vol. 34, p. 177-201.

Branthwaite, A. (2002), « Investigating the power of imagery in marketing communication: Evidence-based techniques », *Qualitative Market Research*, vol. 5, p.164–171.

Brenet P., Schieb-Bienfait N., Authier J. (2017), « Concevoir un référentiel de compétences pour les étudiants entrepreneurs : la démarche PEPITE », *Entreprendre & Innover*, n° 33, p. 29 à 43.

Calmans J., Giret J.-F., Lemistre P. et Menard B. (2015), « Compétences acquises et requises des bac +5 », *CEREQ Net.doc.*, n°142, novembre.

Fayolle A, Gailly B. (2009), « Evaluation d'une formation en entrepreneuriat : prédisposition et impact sur l'intention d'entreprendre », *M@n@gement*, vol. 12, n° 3, p. 176-203.

Fayolle A. (2013). « Personal views on the future of entrepreneurship education », *Entrepreneurship and Regional Development*, n° 25, p. 692–701.

Ganassali S. (2016), Le mur d'images en ligne : Présentation et apports d'un protocole hybride, *RAM*, vol. 31, n°4, p. 70-88.

Gibb A. (2011), « Concepts into practice: meeting the challenge of development of entrepreneurship educators around an innovative paradigm: The case of the International Entrepreneurship Educators' Programme (IEEP) », *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, vol. 17, p. 146–165.

- Kolb D.A. (1984) : *Experiential learning : experience as the source of learning and development*, New Jersey, Prentice Hall.
- Le Boterf G. (1994) : *Ingénierie et évaluation des compétences*, Paris, Editions d'Organisation.
- Levin-Rozalis, M. (2006), « Using projective techniques in the evaluation of groups for children of rehabilitating drug addicts », *Mental Health Nursing*, vol. 27, p. 519–535.
- Levinas E. (1974), *Autrement qu'être ou au-delà de l'essence*, Paris : Kluwer Academic.
- Loué C., Laviolette E.M., Bonnafous-Boucher M. (2008), « L'entrepreneur à l'épreuve de ses compétences : Eléments de construction d'un référentiel en situation d'incubation », *Revue de l'Entrepreneuriat*, vol. 7, p.63-83
- Molina-Azorin JF. (2011), “The use and added value of mixed methods in management research”, *Journal of Mixed methods research*, n°5 (1), p. 7-24.
- Oosterbeek, H., van Praag, M., Ijsselstein A. (2010), “The Impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurship Skills and Motivation”, *European Economic Review*, vol. 54, p.442-454.
- Porr C., Mayan M., Graffigna, G., Wall S., Vieira E. (2011), “The Evocative Power of Projective Techniques for the Elicitation of Meaning”, *International Journal of Qualitative Methods*, vol. 10, p. 31-41.
- Raucent, B., Verzat, C., Villeneuve, L. (2010), *Accompagner les étudiants*, De Boeck, Chap. 19, L'accompagnement dans les institutions d'enseignement supérieur, p. 501-540.
- Rodríguez-Pose A., Hardy D. (2015), « Addressing poverty and inequality in the rural economy from a global perspective », *Applied Geography*, n° 61, p. 11-23.
- Roegiers X. (2012), *Quelles réformes pédagogiques pour l'enseignement supérieur ?* De Boeck – Chap. 4 - Les institutions et leurs réformes de programme.
- Sarasvathy SD., Venkataraman S. (2011), « Entrepreneurship as Method: Open Questions for an Entrepreneurial Future », *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol. 35, p. 113–35.
- Theurelle-Stein D., Barth I. (2017), *Les Soft Skills au Coeur du Portefeuille de Compétences des Managers de Demain*, *Management & Avenir*, n° 95, p. 129-151.
- Verzat C. (2012), *Eduquer l'esprit d'entreprendre. Bilan et questionnement de recherche*, HDR, Grenoble.
- Verzat C. (2011), *Esprit d'entreprendre, es-tu là ? Mais de quoi parle-t-on ?*, *Entreprendre et Innover*, 3, p. 7-18
- Verzat C., Toutain O. (2015), « Former et accompagner des entrepreneurs potentiels, diktat ou défi ? », *Savoirs*, vol. 3, n° 39, p. 11-63.
- Zineb A. (2011), « Démystification d'une pédagogie émergente : l'approche par les compétences », *Entreprendre et Innover*, vol. 3, n° 11 et 12, p. 120-126.

Annexe 1 : Le Challenge Innovation : Un dispositif pédagogique innovant d'apprentissage actif

Le Challenge Innovation, développé depuis 2013 par la Fondation de l'Université de Corse a pour vocation de susciter chez les étudiants l'envie d'innover et d'entreprendre. Il se déroule sur trois jours au *Palazzu Naziunale* (espace dédié à l'innovation⁵) et rassemble chaque année près de 150 étudiants de différentes filières (informatique, économie-gestion, ingénieurs, entrepreneuriat). Durant ces 3 jours, les étudiants développent une idée jusqu'à un premier prototype de startup autour d'Applications Mobiles, objets connectés, projet de robotique ou produits faisant appel à des machines de fabrication numérique (fablab).

Ce concours d'idées dédié à l'innovation numérique mobilise des méthodes collaboratives et structurées autour :

- De la pluridisciplinarité des compétences : les équipes projet sont constituées d'étudiants issus de divers parcours et accompagnées pendant la durée de l'événement d'un trentaine d'experts aux compétences multiples (design de service, développeurs, marketing digital, finance), de coaches (enseignants, responsables de communication, informaticiens, créateurs de startups) et de mentors (chefs d'entreprises confirmés dans le domaine du numérique).
- D'un environnement de travail qui favorise découvertes et pratiques technologiques et expérientielles ;
- D'enseignements structurés autour de la résolution de problématiques proposées par des étudiants à partir de méthodes design thinking ;
- D'outils dédiés à l'innovation, à l'expérimentation et au prototypage.

La méthodologie retenue distingue trois grandes étapes projet : l'inspiration (le problème qui donne lieu à la recherche de solutions au travers des phases découverte/enquête d'usage/interprétation), l'idéation (le processus de génération et de mise à l'épreuve des idées), l'implémentation/prototypage (le développement de l'idée au produit). Les étapes ne se succèdent pas forcément en étapes ordonnées mais peuvent se chevaucher ou encore passer d'une phase à la précédente si l'équipe projet a besoin d'explorer de nouvelles directions.

A l'issue de ce marathon créatif, chaque projet est évalué par un jury composé de professionnels et des partenaires de l'évènement sur sa capacité d'innovation ainsi que sur sa viabilité économique au regard du marché et des cibles visées. Parmi les autres critères d'évaluation retenus on peut également citer l'impact sociétal du projet c'est-à-dire sa capacité à répondre à des enjeux territoriaux.

⁵ Siège de la présidence de l'Université de Corse jusqu'en 2015, ce bâtiment situé hors du campus universitaire, rassemble désormais un espace de co-working, une résidence d'artiste, le fablab de l'Université de Corse, la Fondation de l'Université de Corse, et le Pôle Etudiant Pour l'Innovation, le Transfert et l'Entrepreneuriat (PEPITE).