

Les finalités éducatives du programme *Sensibilisation à
l'entrepreneuriat* : Une analyse de contenu

LILI-ANNE BEAULAC

Département des études intégrées en sciences de l'éducation

Université McGill, Montréal

OCTOBRE 2011

Un mémoire soumis à l'Université McGill dans l'accomplissement partiel
des exigences du diplôme

Maîtrise en arts : Éducation et Société

Table des matières

Table des matières	1
Liste des tableaux.....	4
Liste des figures	5
Résumé	6
Abstract	7
Remerciements	8
Introduction.....	10
Chapitre 1: Problématique de la recherche	15
1.1 Cadre contextuel.....	15
1.1.1 Le contexte politique et socioéconomique actuel du Québec.....	15
1.1.2 L'importance d'identifier les valeurs québécoises	20
1.1.3 La mondialisation et les politiques néolibérales	22
1.1.4 La culture entrepreneuriale	27
1.1.4.1 L'absence de prérequis économiques dans la formation de base des élèves.....	30
1.1.5 Le développement de la culture entrepreneuriale en milieu scolaire.....	35
1.1.5.1 Le modèle typologique de Greene	36
1.1.5.2 Les initiatives gouvernementales québécoises en matière d'éducation entrepreneuriale.....	38
1.1.5.3 Les initiatives internationales en matière d'éducation entrepreneuriale.....	42
1.2 Cadre théorique	45
1.2.1 L'entrepreneuriat en général	47
1.2.1.1 Les paradigmes entrepreneuriaux	47
1.2.1.2 Les manifestations de l'entrepreneuriat	51
1.2.1.3 Synthèse et cadre d'analyse.....	55
1.2.1.4 L'entrepreneur.....	57
1.2.1.5 Les types d'entrepreneurs	60

1.2.1.5.1 Le travailleur autonome.....	62
1.2.1.5.2 Le propriétaire-dirigeant	63
1.2.1.5.3 L'intrapreneur.....	64
1.2.2 L'entrepreneuriat et le milieu scolaire.....	66
1.2.2.1 Le rôle du programme de formation	66
1.2.2.2 Les compétences.....	67
1.2.2.3 Les connaissances.....	68
1.2.2.4 Le point de vue du gouvernement du Québec envers les aspects bénéfiques de l'entrepreneuriat	69
1.2.2.5 Les finalités de l'enseignement entrepreneurial.....	73
1.2.2.6 Les éléments fondamentaux de la pédagogie entrepreneuriale.....	81
1.2.2.6.1 Le rôle de l'élève et de l'enseignant dans la pédagogie entrepreneuriale	83
1.2.3 Le résumé du premier chapitre	85
1.2.4 L'objet de recherche.....	86
Chapitre 2 : Méthodologie de recherche.....	89
2.1 Une étude de cas.....	89
2.2 Les aspects méthodologiques de l'analyse de contenu	90
2.3 Les principes généraux de l'analyse du contenu.....	91
2.4 À la découverte de la signification du matériel analysé.....	95
2.5 Les étapes de l'analyse du contenu	97
2.5.1 Les catégories émergentes et prédéterminées de notre recherche.....	100
Chapitre 3: Les résultats de recherche.....	107
3.1 La présentation globale du programme	107
3.1.1 Liens avec les domaines généraux de formation et les domaines d'apprentissage.....	110
3.1.2 Liens avec l'approche orientante.....	110
3.1.3 Les rôles de l'élève et de l'enseignant	111
3.1.4 Les compétences et les connaissances.....	111

3.2 La présentation et l'interprétation des résultats.....	113
3.3 L'expérience entrepreneuriale.....	115
3.4 Les finalités éducatives	117
3.4.1 Développer une identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale	117
3.4.2 Développer l'esprit d'entreprendre	124
3.4.3 Se faire une représentation de l'entrepreneuriat	128
3.5 La synthèse des finalités éducatives.....	132
Discussion	136
Conclusions	142
1.1 Pistes de recherche futures	148
1.1.1 Projet pédagogique versus projet entrepreneurial.....	148
1.1.2 L'entreprise et la propension à entreprendre	154
1.1.3 Entrepreneuriat et valeur économique	158
2.1 Préoccupations de l'auteure	161
2.1.1 Individualisme et collectivisme.....	161
2.1.2 Aspects éthiques de l'entrepreneuriat.....	161
Bibliographie.....	165

Liste des tableaux

Tableau 1: Les paradigmes et les manifestations de l'entrepreneuriat.....	56
Tableau 2: Les manifestations du statut d'entrepreneur.....	60
Tableau 3: Les finalités éducatives entrepreneuriales.....	80
Tableau 4: Les catégories émergentes et les catégories prédéterminées..	105
Tableau 5: Résumé des finalités éducatives du programme Sensibilisation à l'entrepreneuriat.....	135

Liste des figures

Figure 1: Étude comparative des connaissances à acquérir dans les programmes Sensibilisation à l'entrepreneuriat, Éducation économique et Monde Contemporain	32
Figure 2: L'expérience entrepreneuriale	117
Figure 3: Première finalité éducative : Développer une identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale	123
Figure 4: Deuxième finalité éducative : Développer l'esprit d'entreprendre ..	127
Figure 5: Troisième finalité éducative : Se faire une représentation de l'entrepreneuriat.....	131
Figure 6: Finalités éducatives du programme Sensibilisation à l'entrepreneuriat.....	134

Résumé

Dans cette recherche de maîtrise, nous explorons le concept d'éducation entrepreneuriale au Québec et plus particulièrement dans les écoles secondaires. Notre recherche vise à étudier le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, instauré en septembre 2009 dans les écoles secondaires du Québec, en tentant d'identifier, d'analyser et de critiquer ses finalités éducatives. Pour atteindre cet objectif, nous proposons d'abord de situer le programme dans son contexte politique et économique, c'est-à-dire dans une mondialisation de l'économie, afin de rendre compte de la place qu'occupe désormais l'entrepreneuriat dans la société. Les politiques québécoises proposent un changement de culture sociale et encouragent le développement d'une identité entrepreneuriale. Pour bien situer les lecteurs dans cette perspective et pour renforcer notre compréhension du programme en entrepreneuriat, nous discutons plus amplement des concepts de culture entrepreneuriale, d'entrepreneuriat, d'entrepreneur et de pédagogie entrepreneuriale. Cette lecture nous amène ensuite à dresser un portrait des différentes finalités entrepreneuriales en milieu scolaire proposées par les auteurs. Par l'analyse de contenu, nous tentons de mieux comprendre le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et le domaine dans lequel il s'inscrit, c'est-à-dire celui du développement professionnel, au sein du Programme de formation de l'école québécoise.

Abstract

In this master's degree research, we investigate the concept of entrepreneurial education in Quebec, particularly at the high school level. Our objective is to study the program *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, in place since 2009 in Quebec high schools, with a view to identifying, analyzing and assessing its educational aims. To achieve this objective, we first propose to put the program in its political and economic context (one of economic globalization) in order to document the place held by entrepreneurship in our society. The achievement of Quebec's political aims entails a cultural shift and the development of an entrepreneurial identity. To give the reader a clear perspective and support our understanding of the entrepreneurship program, we then take a closer look at the concepts of entrepreneurial culture, entrepreneurship, entrepreneur and entrepreneurial teaching. Using these concepts, we assess the aims of school-based entrepreneurial education proposed by the different authors. Through content analysis, we try to gain deeper insight into the program *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* and the field to which it belongs, that of professional development.

Remerciements

Cette recherche a pris forme grâce aux précieux conseils et aux encouragements constants de ma directrice de recherche, la professeure Annie Savard. Sans son soutien et sa confiance en mes idées, je n'aurais jamais pensé réaliser un mémoire de maîtrise. La patience dont elle a fait preuve tout au long de ces deux années de travail m'a permis de croire toujours plus en mon sujet et en ma capacité à mener à terme ce projet. Merci Annie d'avoir cru en moi et de m'avoir encouragée à persévérer.

Merci aussi aux professeurs qui m'ont nourrie tout au long de mes études et qui m'ont permis de développer une identité personnelle et professionnelle plus près de mes valeurs. Je tiens particulièrement à remercier monsieur Aziz Choudry.

Ce mémoire n'aurait pas pu prendre forme sans l'apport indéniable de Matthias Pepin, mon mentor, qui a toujours cru en mes capacités et en mon projet de recherche. Il m'a permis d'aller toujours de l'avant avec mes idées en me donnant accès à de l'information indispensable à ma recherche, en faisant de nombreuses relectures de mon mémoire et en me stimulant constamment dans ma réflexion. Sa curiosité intellectuelle et sa rigueur m'ont permis d'aller puiser dans le meilleur de moi-même pour accomplir, avec pertinence, ce mémoire de recherche. Merci Matthias d'avoir été la petite étoile qui m'a guidée précieusement tout au long de cette aventure.

Je tiens à remercier du fond du cœur mon copain et compagnon de vie, Vincent Jouault, qui a toujours su m'épauler et me soutenir dans les différentes phases de cette complexe expérience académique. Merci de m'avoir écoutée, lue, conseillée et encouragée durant chaque petit moment. Ta présence et ton intelligence m'ont été très précieuses.

Finalement, je tiens à offrir un merci tout spécial à ceux qui ont cru, de loin ou de près, à mon projet de maîtrise et qui m'ont offert leur support à divers moments. Merci à Lucie Dubé, ma mère; Claude Beaulac, mon père; Marjorie Vidal, mon amie; Marie-Ève Dubé, ma cousine; Stéphanie Lessard-Bérubé, mon amie et sœur de maîtrise; Danny Roy et Patrick Brault, mes amis et anciens collègues. Merci également à mes précieux correcteurs anglophones : Claire Kuhne et François Langevin. Sans la collaboration de vous toutes et tous, la route n'aurait pas été aussi éclairée.

Introduction

Le gouvernement du Québec élabore, depuis déjà plusieurs années, des stratégies visant à stimuler la culture entrepreneuriale. Pour atteindre cet objectif, il met en place plusieurs initiatives entrepreneuriales dans les institutions publiques, dont les écoles secondaires¹. Ces initiatives ont pour objectif de stimuler la fibre entrepreneuriale des Québécois² et ce, dès le plus jeune âge (Ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation, 2011b; Secrétariat à la jeunesse, 2004; Secrétariat à la jeunesse, 2009). Parmi les différentes initiatives gouvernementales en milieu scolaire, nous retrouvons le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, qui a fait son apparition dans les écoles secondaires³ québécoises en septembre 2009. Pour expliquer les lignes directrices de ce programme, le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) a créé un document de présentation (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a) où sont exposés les apprentissages devant être maîtrisés par les élèves. Or, à la lecture du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, il reste difficile de cerner ses

¹ Ces mesures sont présentées plus loin dans le chapitre 1.

² Dans ce texte, le genre masculin est utilisé sans discrimination, dans le but d'alléger le texte.

³ L'école secondaire correspond, dans le reste du Canada, aux années allant de la septième à la onzième année. Les élèves du secondaire ont généralement entre 12 et 16 ans. Les études secondaires durent cinq années et sont organisées en deux cycles : Premier cycle (1^e et 2^e secondaires) et Deuxième cycle (3^e, 4^e, 5^e secondaires).

finalités éducatives. Nous jugeons donc pertinent de les repérer, de les analyser et de les critiquer en vue d'offrir un meilleur support aux enseignants et d'accompagner les divers acteurs en éducation dans leur appropriation du programme.

Ce mémoire de recherche repose tout d'abord sur le contexte sociopolitique et économique actuel du Québec et se base sur un cadre conceptuel que nous décrivons plus loin. Pour mieux comprendre la place qu'occupe l'entrepreneuriat dans les écoles secondaires et plus particulièrement dans la société québécoise actuelle, nous avons décidé de mettre en perspective l'histoire de l'entrepreneuriat au Québec et le contexte mondial dans lequel s'insère cet engouement pour l'entrepreneuriat. Ces bases théorique et conceptuelle nous permettent ensuite de mieux comprendre les finalités du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et de les clarifier dans son contexte.

Nous abordons, dans le premier chapitre, un portrait de l'histoire de l'entrepreneuriat au Québec. Ce portrait a notamment pour objectif de démystifier certains préjugés relatifs aux intentions et aux habiletés d'entreprendre des Québécois francophones. Par la suite, nous discutons du contexte de la mondialisation et de l'influence du néolibéralisme sur les

politiques publiques du Québec, parmi lesquelles on compte le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*.

Les discours néolibéraux prônant la compétition pour garantir la survie économique, omniprésents depuis les années 1980, ont entraîné, selon notre hypothèse, une reconstruction culturelle de la société québécoise. Cette reconstruction culturelle passe par le développement d'une culture entrepreneuriale qui encourage l'acquisition d'une nouvelle identité sociale. Pour bien saisir cette notion, nous nous attardons quelque peu sur le concept de *culture entrepreneuriale* en présentant les différentes phases de soutien au développement de l'entrepreneuriat proposé par Greene (2002) et en exposant quelques initiatives québécoises qui ont contribué au développement de cette culture en milieu scolaire.

Dans la deuxième partie du chapitre, nous posons le cadre théorique qui nous permettra d'asseoir l'analyse du contenu du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. Dans cette section, nous définissons, à l'aide de la vision de divers auteurs, ce qu'est l'entrepreneuriat et qui est l'entrepreneur et nous proposons notre définition personnelle de ces termes afin d'offrir aux lecteurs une compréhension univoque sur laquelle nous nous baserons dans la suite du texte. Nous enchaînons brièvement avec ce qu'est un programme de

formation pour mieux comprendre son utilité et son importance dans la société. Nous dressons ensuite un portrait des différentes finalités de l'éducation entrepreneuriale, tout en expliquant les éléments fondamentaux de la pédagogie entrepreneuriale. Ceci nous amène à définir les objets de notre recherche qui consistent à identifier, à analyser et à critiquer les finalités éducatives du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* à travers le domaine du *Développement professionnel*.

Dans le deuxième chapitre, nous expliquons l'approche méthodologique retenue pour notre recherche, c'est-à-dire l'analyse de contenu que nous présentons de manière générale puis selon l'appropriation que nous en faisons, tout en objectivant notre démarche d'analyse.

Ceci nous conduit, dans notre troisième chapitre, à la présentation d'un cas spécifique d'enseignement entrepreneurial au secondaire, celui du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. Cette étude de cas, s'inscrivant dans le cadre global d'une stratégie gouvernementale, nous permet de comprendre plus en détails une des initiatives entrepreneuriales au secondaire. Pour mettre les lecteurs en contexte, nous présentons les grandes lignes du programme avant d'exposer les résultats de notre recherche. Ces résultats, basés sur l'analyse de contenu des deux documents

présentant le programme 1) *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et 2) *Présentation du domaine du développement professionnel*, nous laissent voir que ce programme amalgame trois finalités éducatives. Pour mieux saisir ces finalités et pour comprendre comment nous sommes arrivés à ces résultats, nous poursuivons avec une interprétation de ces finalités.

Nous adoptons ensuite, dans notre conclusion, un regard critique qui nous permet de proposer des alternatives aux problèmes ciblés et où nous exprimons des préoccupations face à l'enseignement de l'entrepreneuriat au secondaire.

Étonnamment, peu de recherches ont été réalisées dans le domaine de l'enseignement entrepreneurial au Québec, ce qui en fait un nouveau champ d'études (Gasse, Y. et Guénin-Paracini, T., 2007; Laberge, J., 2009; Lapointe, C., Labrie, D. et Laberge, J., 2010; Pepin, M., 2009). Nous considérons qu'il est pertinent de poursuivre les recherches sur les pratiques et les programmes d'enseignement entrepreneurial en milieu scolaire ainsi que sur les finalités éducatives qui leur sont sous-jacentes.

Chapitre 1: Problématique de la recherche

1.1 Cadre contextuel

1.1.1 Le contexte politique et socioéconomique actuel du Québec

Plusieurs chercheurs tentent de comprendre, depuis plusieurs années, ce qui pousse un individu à vouloir démarrer sa propre entreprise et ce que cela apporte à la société. L'entrepreneuriat a longtemps été vu comme étant l'acte de démarrer une entreprise et de créer de l'emploi. Aujourd'hui, sa définition n'est plus unique. L'histoire nous amène à voir comment le concept d'entrepreneuriat a évolué au fil des ans. C'est pourquoi nous retraçons ci-dessous quelques faits historiques qui illustrent les habitudes entrepreneuriales des Québécois francophones.

En raison de l'histoire nationale du Québec, la nature de l'entrepreneuriat francophone québécois est, depuis longtemps, perçue comme étant différente de celle des anglophones qui est bien souvent utilisée comme étant la référence dans le domaine. Jean-Marie Toulouse présente, dans son ouvrage (1979), l'historique de l'idéologie de la collectivité canadienne-française pour démontrer la différence qui existe entre les Canadiens-anglais et les Canadiens-français dans le développement entrepreneurial. Il insiste, avant tout, sur le fait qu'il est important de démentir certains préjugés concernant une capacité restreinte d'actions novatrices et risquées chez les Québécois

francophones. Depuis la colonisation, le désir et les aptitudes à entreprendre des Canadiens-français ont maintes fois été démontrés. Pierre-André Julien (2000) abonde dans ce sens :

Son histoire, sa langue, sa culture distincte et sa situation géographique font que le Québec est reconnu à travers le monde comme étant un peuple innovant, ayant un fort esprit d'initiative et qui compte en son sein des entrepreneurs particulièrement ingénieux (p. 9).

Toutefois, le choix du secteur d'activité dans lequel l'entrepreneur fait sa marque, dépend de son système de valeurs. Selon Toulouse (1979), les Canadiens-français avaient une idéologie de « survivance et de repli, et surtout une idéologie dominée par l'appartenance, l'action collective et l'action dans les secteurs d'activités sociales et culturelles plutôt que dans les secteurs purement économiques » (p. 37). Malgré les valeurs différentes de celles du groupe majoritaire canadien anglais, les Québécois francophones, innovants et créatifs, ont maintes fois illustré leur capacité à démarrer et à gérer des entreprises de toutes tailles. Plusieurs études démontrent qu'il existait une classe d'affaires francophone avant le Québec des années 1950-1960, principalement rattachée aux traditions rurales comme le commerce, l'agriculture et l'exploitation des produits de la forêt (Bélanger, 1994). La présence de grandes sociétés canadiennes-anglaises et étrangères a longtemps fait obstacle aux entreprises québécoises francophones,

phénomène qui s'est renforcé avec la mondialisation et les politiques de déréglementation des marchés⁴ (Courchene, 1990).

Malgré cette marginalisation des milieux d'affaires, les Québécois francophones n'ont jamais cessé d'entreprendre. Ce phénomène s'est renforcé lorsque le Québec est entré dans une ère de réforme de l'entreprise québécoise nommée Québec inc., où on a vu apparaître une cohorte d'entrepreneurs québécois désireux de «se partir en affaires». Cette nouvelle ère coïncidait également avec une période post Révolution tranquille d'émancipation économique des Québécois. Au travers d'une alliance entre les pouvoirs économiques public et privé, on visait explicitement la création d'entreprises suffisamment nombreuses et puissantes pour assurer de l'emploi aux Québécois francophones en adéquation avec leur culture et leur langue, tout en garantissant le contrôle des ressources naturelles (Bélanger, 1994). C'est à cette époque que sont nées de grandes entreprises québécoises comme Jean Coutu, Québecor, St-Hubert BBQ et Cascades (Arbour, 1993; Fraser, 1987). Depuis, de nouvelles entreprises de toutes tailles ne cessent d'être créées.

⁴ Nous en discutons plus spécifiquement dans la prochaine partie du chapitre 1.

Depuis une vingtaine d'années, le nombre d'entrepreneurs au Québec est relativement stable. Certaines études expriment des inquiétudes quant au renouvellement et au maintien du tissu entrepreneurial québécois, au retrait des chefs d'entreprises, aux faibles intentions d'entreprendre des nouvelles générations et aux inquiétants taux de survie des entreprises (Riverin et Proulx, 2009). L'entrepreneuriat se modifie et s'adapte au rythme des changements sociaux et des cycles économiques. Certains auteurs parlent désormais de la *nouvelle économie*, qui consiste en une hausse de croissance générée par les nouvelles technologies de l'information et de la communication. Ils affirment que plusieurs entreprises de l'ancienne économie tendent à disparaître, favorisant, par le fait même, l'essor des entreprises de la *nouvelle économie*, particulièrement celles du secteur des hautes technologies : l'informatique, l'Internet et les télécommunications (Ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation, 2011a).

L'histoire du Québec et le développement d'entreprises au Québec dans les dernières années nous permettent d'affirmer que l'esprit d'entreprise fait partie des coutumes et des mentalités des Québécois francophones (Arbour, 1993; Bélanger, 1994; Courchene, 1990; Fraser, 1987; Ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation, 2008; Toulouse, 1979).

Toutefois, les visions quant aux habiletés et aux intentions d'entreprendre des

québécois francophones divergent encore. Le gouvernement du Québec aimerait développer davantage l'entrepreneuriat dans la province. C'est pourquoi il considère important de continuer la sensibilisation afin de dynamiser la culture entrepreneuriale de la société québécoise. « Le Défi de l'entrepreneuriat jeunesse est né d'un constat inquiétant : il ne se crée pas assez d'entreprises au Québec. Il est temps de renverser la tendance » (Secrétariat à la jeunesse, 2010). Le gouvernement du Québec rapporte certains propos de Paul-A. Fortin, l'un des pionniers de l'entrepreneuriat au Québec, pour expliquer cette idée :

Des causes historiques, culturelles et économiques expliquent cette frilosité des Québécois à l'égard de l'entrepreneuriat [...] la population a longtemps vécu sous l'autorité du clergé tandis qu'elle n'exerçait aucun contrôle sur l'exploitation de ses ressources. Dans les années 60, l'État a repris le rôle paternaliste du clergé, contribuant à maintenir la population dans une culture de dépendance. « Il faut changer cette culture de dépendance en interpellant et responsabilisant les jeunes » (Fortin, cité dans Secrétariat à la jeunesse, 2010).

Nous croyons, pour mieux saisir cette divergence d'opinion quant à la culture entrepreneuriale québécoise, qu'il faut davantage se questionner sur les raisons et les motifs qui poussent certains Québécois à démarrer une entreprise et à choisir certains secteurs d'activité plutôt que d'autres et ce, en fonction de leurs valeurs.

1.1.2 L'importance d'identifier les valeurs québécoises

Si nous voulons que le Québec dynamise sa culture entrepreneuriale, il devient primordial de s'interroger d'abord sur les caractéristiques fondamentales de la culture entrepreneuriale actuelle et sur les valeurs québécoises qui sous-tendent cette même culture. Il conviendrait donc de considérer et de nommer les valeurs des Québécois francophones lorsqu'il est question de reconstruction culturelle.

La tournée de consultation *Vers une stratégie de l'entrepreneuriat*, amorcée en 2010 par le Ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation, démontre l'intérêt du gouvernement pour l'établissement d'une vision commune de la culture entrepreneuriale au Québec (voir Ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation, 2011b).

Pourtant, les principaux constats et commentaires soulevés lors de cette tournée n'évoquent pas l'histoire entrepreneuriale et les valeurs des Québécois, comme l'ampleur du mouvement coopératif et de l'entrepreneuriat social. Ils portent plutôt sur une absence de caractéristiques entrepreneuriales chez les Québécois et sur les manières d'y remédier, dans un contexte économique mondial.

La mise en évidence et la prise en considération des valeurs de la société québécoise nous mèneraient directement à nous positionner par rapport à certaines décisions prises dans les institutions publiques. Par exemple, nous pourrions voir aborder différemment certaines questions essentielles d'éthique, de droits humains et environnementaux, d'égalité à l'opportunité, de régulation des systèmes de pouvoir et d'inégalités socioéconomiques, dans les formations en entrepreneuriat. La vision mondiale du futur parle d'excellence, de technologie, de sciences, de compétences, de performance et d'entreprises (Peters, 2001). En contrepartie, on omet bien souvent de parler des conséquences réelles qu'entraîne cette vision du futur. Le mouvement mondial associé à l'entrepreneuriat n'est pas sans soulever des questions, notamment sur les forces agissantes, les motifs sous-jacents et les conséquences.

Une recherche plus approfondie sur les valeurs des Québécois serait nécessaire pour mieux comprendre ce qui motive le développement d'une nouvelle culture entrepreneuriale au Québec. Une telle étude déborderait toutefois du cadre de ce mémoire. Pour nous éclairer sur les motifs sous-jacents du mouvement entrepreneurial au Québec, nous avons plutôt choisi d'étudier le contexte socioéconomique actuel du Québec tout en considérant certains des changements qui ont eu lieu dans le système d'éducation.

1.1.3 La mondialisation et les politiques néolibérales

L'entrepreneuriat, vu comme une création d'entreprises et de richesse économique, évolue au rythme des changements étatiques et mondiaux. Afin d'être en mesure de comprendre dans quel contexte s'inscrit le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, nous nous penchons sur les réalités socioéconomiques qui influencent les politiques publiques au Québec, plus particulièrement celles en lien avec le système scolaire québécois. Le phénomène de la mondialisation influence indubitablement les sociétés, notamment lorsqu'il est question du marché du travail, des communications, de l'économie et même de l'éducation. Afin d'éclairer cette situation, nous allons tout d'abord expliquer ce qu'est la mondialisation et quelles politiques néolibérales influencent le système d'éducation québécois.

La mondialisation est définie comme étant l'intensification des relations internationales qui relient plusieurs localités entre elles (Held 1991, cité dans Torres et Schugurensky, 2002). Les États, les entreprises et les individus sont désormais plus liés en termes économique, politique et culturel. Les liens sont facilités essentiellement par l'avancée des technologies de la communication, tels que le monde virtuel (Internet) et la libéralisation des marchés.

Vastly improved forms of information technology, instantaneous communication, and a capacity of international capital to move around the world at short notice to take advantage of local circumstances (most

notably, cheap labor), has meant that corporations as well as governments are faced with unprecedented levels of volatility, uncertainty and unpredictability, demanding quite different responses – both in terms of work organization as well as workplace skill (Smyth, Dow, Hattam, Reid et Shacklock, 2000, cités dans Smyth et Hattam, 2004, p. 40).

Les politiques néolibérales ayant cours depuis le début des années 1980 encouragent la libéralisation du commerce, la privatisation des services, le retrait de l'État, la libre-concurrence et le paiement des services par les utilisateurs (Greene 2002; Leffler, Svedberg et Botha, 2010; Peters, 2001; The Women's Global Network for Reproductive Rights, 2006). La gestion interne de plusieurs pays et la politique internationale ont dû s'adapter aux nouvelles normes de la mondialisation. Mis en concurrence, les États mettent en place des politiques qui visent à assouplir les contraintes du marché et s'affairent à la pratique du libre-marché. Cette mise en concurrence et la mobilité du capital ont eu pour conséquence la délocalisation des entreprises et les changements structurels de l'économie québécoise. L'État québécois assure désormais un rôle bien précis pour soutenir l'entrepreneuriat. Il est devenu, au cours des années 1980 et 1990, un État partenaire plutôt qu'un État entrepreneur, ce qui veut dire que l'État est devenu davantage un partenaire de l'industrie privée en simplifiant, notamment, les procédures administratives pour favoriser la création de nouvelles entreprises créatrices de richesse

économique et d'emplois. Ainsi, il cesse progressivement d'être un État entrepreneur (Parizeau, 1986).

Par ailleurs, l'entrepreneuriat est considéré comme une manière d'accéder, de façon flexible, à des savoirs spécialisés en relation avec l'innovation (European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, 2011). Selon Julien (2000), ce nouveau rôle gouvernemental d'État partenaire repose sur quatre leviers politiques principaux : enseigner et former à l'entrepreneuriat, simplifier les procédures administratives pour les entrepreneurs, promouvoir et renforcer la culture entrepreneuriale, encourager et stimuler la production d'informations tout en favorisant la multiplication des réseaux d'échange d'informations partout au Québec. Il serait pertinent de rajouter, dans la liste des implications étatiques, celles qui correspondent aux subventions attribuées à certaines entreprises ainsi qu'aux politiques fiscales (Greene, 2002).

Dans un contexte de mondialisation, les nations qui veulent s'enrichir doivent saisir les occasions commerciales en distribuant plus rapidement que la concurrence de nouveaux produits et procédés (Ministère du Développement économique, Innovation et Exportation, 2011a, p. 7).

Ce nouveau rôle de l'État n'est pas sans provoquer des tensions. Certains critiques demeurent sceptiques quant au rôle et aux responsabilités des États dans ce domaine. La question de la place que devrait occuper l'État dans le

secteur public et des responsabilités qu'il devrait transférer au secteur privé, reste très présente. Pour certains, l'État devrait être au cœur des préoccupations sociales et devrait assurer une régulation afin que le bien-être de la majorité soit garanti. A l'opposé, le discours néolibéral valorise l'individualisme puisqu'il repose sur l'idée que la santé, l'emploi, l'éducation et le bien-être dépendent des capacités de chacun. « The social democratic notion that public welfare is something that must prevail over and above private gain ceases to exist» (Kamat, 2004, p. 170).

Les citoyens sont tout autant touchés par ces transformations politiques que les entreprises et les organismes d'état. Dans plusieurs pays, on leur demande d'abandonner certaines de leurs prérogatives pour acquérir une nouvelle identité entrepreneuriale (Kamat, 2004) et pour s'adapter à un environnement incertain. Tous, même les plus pauvres, sont désormais encouragés à être plus dynamiques dans la création d'entreprises et doivent être actifs au sein de l'économie internationale. Cette vision minimise, par le fait même, les causes sociales et politiques de la pauvreté. « The neoliberal notion of empowerment implies a focus on individual capacities and needs of the poor, and consequently minimizes the social and political causes of poverty» (Kamat, 2004, p. 169).

Selon nous, avec ces politiques néolibérales, les discours de survie économique nationale et de compétition économique ont pris, au Québec, des allures de reconstruction culturelle. La lourde tâche de revoir la culture en termes d'entreprise implique de revoir les institutions publiques selon une optique commerciale et d'encourager le développement de qualités entrepreneuriales. Les politiques néolibérales vont plus loin en affirmant que l'économie et le travail sont des éléments essentiels au concept de citoyenneté (Peters, 2001).

À ce titre, le gouvernement du Québec place, depuis quelques années, l'entrepreneuriat au cœur de ses priorités. Dans un contexte d'instabilité et de compétition économiques, les activités entrepreneuriales représentent, pour l'État, un gage de prospérité, de création d'emplois et de diminution de la pauvreté.

Dans les économies modernes, la création d'entreprises revêt une grande importance. Elle contribue non seulement à soutenir la création d'emplois, mais aussi à renouveler la structure industrielle nationale et régionale. L'entrepreneuriat permet également d'atténuer la pauvreté et d'offrir des débouchés sociaux (Ministère du Développement économique, de l'Innovation et de l'Exportation, 2011a, p. 7).

L'économie est depuis longtemps au cœur des préoccupations gouvernementales québécoises et elle est, dans une certaine mesure, à la

base du développement d'une nouvelle culture entrepreneuriale au Québec. Développer une nouvelle culture entrepreneuriale implique nécessairement un changement des priorités éducatives puisque l'éducation joue un rôle primordial dans le développement de toute société. Il n'est donc pas surprenant, pour assurer les changements d'ordres culturels encouragés par le gouvernement du Québec, de voir arriver des transformations dans le système scolaire québécois. « L'entrepreneuriat fait désormais partie des intentions éducatives du système scolaire québécois. Il s'agit bel et bien d'une reconnaissance officielle de la place de la valeur entrepreneuriale dans le milieu scolaire » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 7).

1.1.4 La culture entrepreneuriale

Pour bien comprendre les intentions du gouvernement québécois en ce qui a trait à la *culture entrepreneuriale*, nous avons jugé important de définir d'abord ce qu'est une culture et en quoi elle peut être associée à un concept entrepreneurial.

L'Unesco (1982, para. 6) définit une culture comme étant « l'ensemble des traits distinctifs, spirituels et matériels, intellectuels et affectifs, qui caractérisent une société ou un groupe social. Elle englobe [...] les systèmes de valeurs, les traditions et les croyances ». Elle « définit les façons d'être et

d'agir » (Pepin, 2009, p. 34). Ce qui façonne un comportement est avant tout la culture, jointe aux besoins et aux habitudes d'une population.

L'entrepreneuriat est un concept, quant à lui, plutôt marginal qui trouve sa source à l'intérieur de différents modes de pensée. Léger-Jarniou (2008) voit deux visions dominantes. La première vision, liée à la sphère industrielle et économique, dominerait la seconde qui consiste en un processus de création de valeurs, quelles qu'elles soient (environnementale, sociale, culturelle, économique)⁵.

La culture entrepreneuriale est fortement imprégnée par les croyances, les besoins des individus ainsi que par l'atmosphère sociale (Julien, 2000). Selon Julien (2000), il existe une corrélation entre les comportements économiques des entrepreneurs et ceux de la société, ce qui explique que les entrepreneurs soient influencés par la manière dont leur environnement évolue et qu'ils l'influencent à leur tour. Déjà au début du 20^e siècle, Weber (1930, cité dans Filion, 1997) abondait en ce sens en soutenant que c'était fondamentalement le système de valeurs qui expliquait le comportement des entrepreneurs. Ce constat nous amène à dire que le système de valeurs

⁵ Le concept d'entrepreneuriat, plus largement, est présenté dans la deuxième partie du chapitre 1.

d'une société a une importance primordiale dans la manière dont s'exprime la culture entrepreneuriale de cette société.

Au Québec, le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (2005) a adopté une définition de la culture entrepreneuriale qui n'est pas associée directement à l'entreprise:

La culture entrepreneuriale est constituée de qualités et d'attitudes exprimant la volonté d'entreprendre et de s'engager pleinement dans ce que l'on veut faire et mener à terme : la confiance en soi, la motivation, l'effort, le sens des responsabilités, l'initiative, la persévérance, la solidarité, l'esprit d'équipe, la débrouillardise et la détermination (p. 11).

Le MELS affirme que cette culture exprime une volonté de s'engager pleinement dans un projet et de le mener à terme. Si la création d'entreprises ne semble pas être au cœur des visées éducatives du Québec en entrepreneuriat au secondaire, il n'en demeure pas moins que l'esprit d'entreprise, lui, est bel et bien mis de l'avant. Il représente un objet de formation ainsi qu'un moyen pédagogique pour motiver les élèves dans le développement d'une culture entrepreneuriale.

L'idée de développer le pouvoir d'action des élèves implique que les apprentissages puissent se réaliser dans la perspective que la connaissance devienne compétence. L'esprit d'entreprise serait à la fois objet de formation et moyen pédagogique de motiver les élèves. Ainsi, la culture entrepreneuriale serait tout à fait compatible avec le pouvoir

d'action comme visée éducative et avec les pratiques pédagogiques où prévalent la participation, la coopération et l'apprentissage par projet. Telles sont en effet les caractéristiques de l'esprit d'entreprise (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 9)

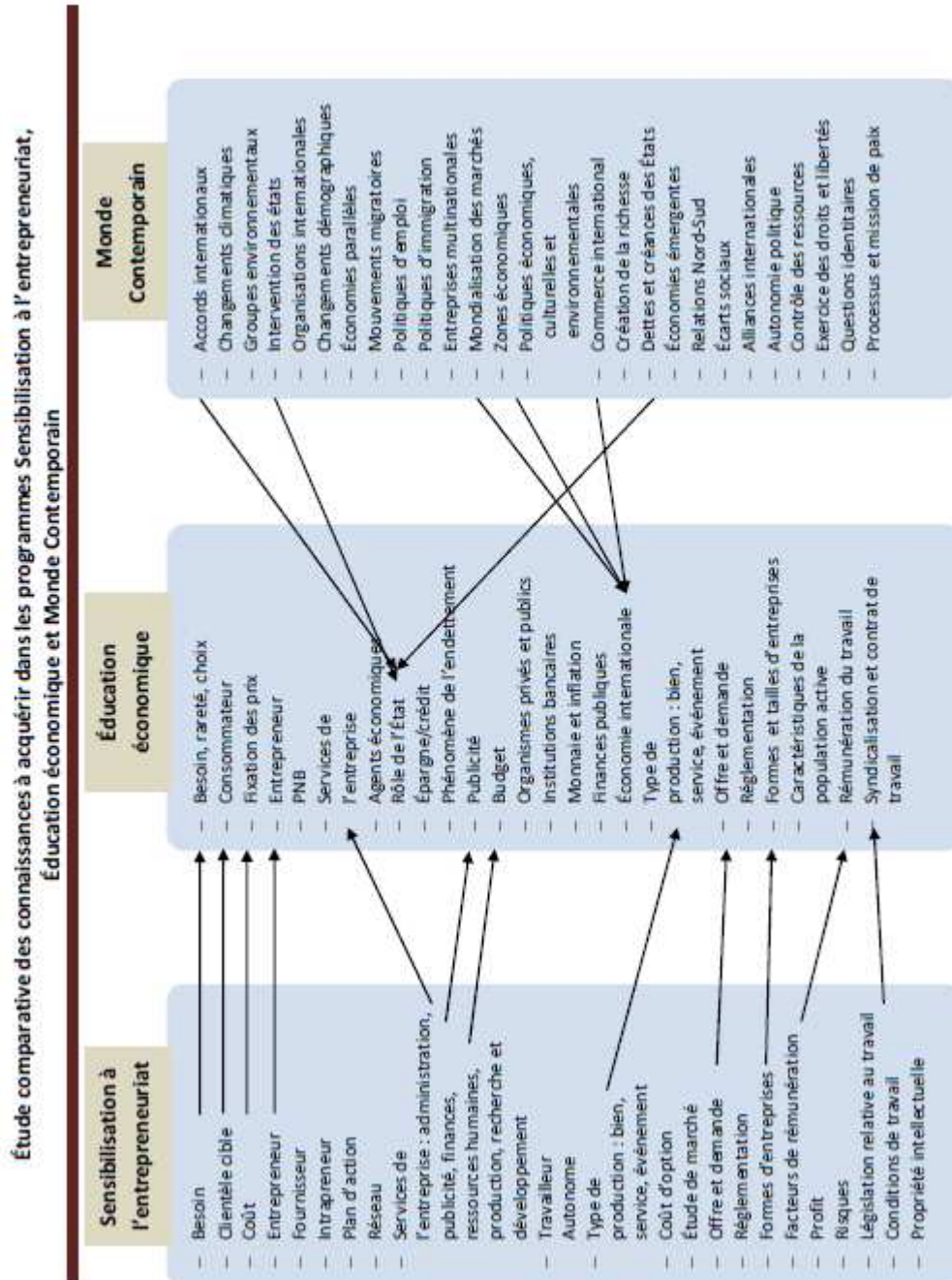
Cette lecture des définitions, accompagnées du portrait socioéconomique que nous avons exposé précédemment, nous permet d'avancer l'hypothèse que le gouvernement québécois encourage et promeut les intentions entrepreneuriales afin de s'adapter aux nouvelles règles du jeu de l'économie mondialisée. Cette hypothèse est à la source d'une préoccupation pédagogique que nous avons eu au moment de faire cette recherche. Nous nous arrêtons ici pour vous présenter en quoi consiste cette préoccupation.

1.1.4.1 L'absence de prérequis économiques dans la formation de base des élèves

Le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) n'offre plus, depuis 2009, de programme d'éducation économique au secondaire. Ce programme a été aboli puis remplacé par celui de *Monde Contemporain* qui offre peu de notions économiques. Le programme qui reprend le plus de contenu économique est celui de *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. Pour mieux comprendre ce que nous avançons, nous invitons le lecteur à prendre connaissance du tableau comparatif ci-bas. Le tableau présente les connaissances qui doivent être enseignées dans le programme *Sensibilisation*

à l'*entrepreneuriat* de quatre unités, en comparaison avec celles de l'ancien programme d'*Éducation économique*. Il dresse la même comparaison entre les programmes *Monde contemporain* et *Éducation économique*.

Figure 1: Étude comparative des connaissances à acquérir dans les programmes Sensibilisation à l'entrepreneuriat, Éducation économique et Monde Contemporain



Le programme d'éducation économique, facultatif au départ, est devenu obligatoire en 1982. Il a été dispensé dans toutes les écoles de la province de Québec jusqu'en juin 2009. Parmi les considérations prises en compte dans l'élaboration du programme *Éducation économique* du MELS, il est mentionné que l'éducation économique est indispensable à la participation citoyenne:

L'adolescent de 15 à 18 ans a déjà commencé à subir une multitude de pressions économiques qui l'amènent à développer son jugement critique et son autonomie. Ainsi, en tant que consommateur, il se trouve continuellement dans l'obligation de faire des choix judicieux. En tant que travailleur, il devra connaître son rôle, ses droits et ses devoirs. Comme citoyen, il lui faut saisir certaines implications économiques et se situer à travers les nombreux courants d'idées qui circulent autour de lui [...] La société québécoise est contrainte de faire des choix et de se fixer des objectifs socio-économiques. C'est dans la mesure où ses citoyens seront capables d'analyser ces choix et ces objectifs qu'elle pourra compter sur une participation efficace de leur part [...] Une éducation économique obligatoire ne peut que rendre les citoyens conscients de leur rôle et de leurs responsabilités dans la société » (Ministère de l'Éducation, 1995, p. 15).

Un des problèmes que nous relevons est que les connaissances de base, indispensables à la compréhension de certains phénomènes économiques, sont présentement manquantes dans le système d'éducation. À la lecture du tableau, il est possible de constater que plusieurs connaissances économiques sont enseignées dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, mais d'autres, que l'on considère essentielles à la formation

générale, sont absentes. De plus, le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* est optionnel et n'est offert que dans quelques écoles de la province. Tout bien considéré, tous les élèves québécois qui suivent les programmes d'enseignement du MELS n'auront pas l'opportunité d'acquérir certaines connaissances essentielles en économie telles que l'épargne et le crédit, le phénomène de l'endettement, les institutions bancaires, la monnaie et l'inflation et les finances publiques. Nous aimerions comprendre, dès lors, pourquoi ces connaissances ne sont plus enseignées dans les programmes du MELS.

Julien (2000) amène une piste de réponse à cette question en affirmant que le programme d'économie n'était pas en mesure de développer la culture entrepreneuriale :

Il est raisonnable de croire que la nouvelle stratégie [axée sur l'entrepreneuriat] remplacera avantageusement le cours d'économie de 45 heures qui était offert en cinquième secondaire. En effet, celui-ci n'était guère susceptible de développer une véritable culture entrepreneuriale, d'autant plus que seulement 3 périodes sur 45 étaient consacrées à la promotion de cette culture (p. 338).

Comment des élèves, qui n'ont plus de cours d'économie, peuvent-ils envisager d'être les futurs acteurs de développement économique ? Le MELS soutient que « le but de l'étude de l'économie est d'aider la société à

décider comment créer, distribuer et consommer les biens » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 74) et qu'elle est tout aussi importante pour permettre aux entrepreneurs de bien gérer leur entreprise. En effet, il est essentiel de connaître certains aspects économiques pour comprendre ce qui se passe dans notre vie (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005). Nous avançons, tout comme le MELS, que chaque personne a un rôle à jouer pour modeler l'économie. Nous considérons cependant que ceci est possible uniquement dans la mesure où les jeunes bénéficient d'un enseignement adéquat en économie. Certaines écoles abondent dans ce sens. C'est pourquoi un cours-maison d'économie, sans être un cours officiel du MELS, est actuellement donné dans certaines écoles⁶ de la province. Ce cours, sans prescription d'heures, est offert en option et comporte quatre unités.

1.1.5 Le développement de la culture entrepreneuriale en milieu scolaire

Comme nous venons de le voir, le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* est arrivé dans les écoles secondaires du Québec la même année que le programme d'*Éducation économique* du MELS a été aboli. Toujours dans l'optique de comprendre ces changements amorcés dans le système de l'éducation au Québec, et plus particulièrement pour saisir

⁶ École secondaire Marcel Mallet à Québec.

comment et pourquoi l'entrepreneuriat a fait son entrée dans les écoles secondaires du Québec, nous abordons les différentes périodes politiques de support aux entreprises, telles qu'envisagées par Greene (2002).

1.1.5.1 Le modèle typologique de Greene (2002)

Greene (2002) explore et présente, de façon théorique, trois périodes politiques de support aux entreprises situées entre 1975 et 2000. Afin de comprendre où se situe le Québec à l'intérieur de ces périodes, nous les présentons succinctement.

1) La première, *Free-Entreprise* (1975-1981), consiste en un accommodement des gouvernements envers les politiques pour favoriser la multiplication et l'expansion des entreprises rentables.

2) La seconde période, *Entreprise Culture* (1981-1991), consiste en une période de changement des mentalités afin d'accroître la propension des individus à devenir entrepreneurs, ce qu'on pourrait également nommer l'intention d'entreprendre. Plusieurs mesures de sensibilisation sont mises en place, particulièrement par les gouvernements, le secteur privé et les institutions scolaires, afin d'informer les citoyens de cette perspective d'avenir tout en leur fournissant les outils, le support, le financement et la formation nécessaire dans ce but.

3) La troisième période, nommée *Entreprising individuals* (1992-2000), vise d'abord et avant tout l'amélioration de la qualité des entreprises, plutôt que leur augmentation en nombre, et procure un support de perfectionnement des compétences, des habiletés et des qualités des individus, qu'ils soient entrepreneurs ou non. Cette période vise à contrer le taux de chômage en formant des individus capables de fonctionner dans un environnement en constant changement où règnent l'insécurité, l'inconnu et le risque.

Pour permettre aux lecteurs de situer le Québec parmi ses différentes phases, nous avons choisi de nommer quelques initiatives gouvernementales qui ont contribué au développement entrepreneurial du Québec, particulièrement dans les institutions scolaires. Nous aborderons successivement la Mesure de sensibilisation à l'entrepreneuriat jeunesse (1993), l'introduction de l'entrepreneuriat dans le Programme de formation de l'école québécoise, à titre de domaine général de formation, au primaire (2001) et au secondaire (2006, 2007), ainsi que comme programme optionnel au deuxième cycle du secondaire (2007) et, enfin, le Défi de l'entrepreneuriat jeunesse (2004). Ce survol nous permettra ensuite de situer le Québec dans la typologie de Greene (2002).

1.1.5.2 Les initiatives gouvernementales québécoises en matière d'éducation entrepreneuriale

Depuis la Révolution tranquille, le gouvernement québécois considère qu'il est de son devoir d'encourager le développement et surtout, la maîtrise de sa propre économie.

Les entrepreneurs et les entreprises, notamment les PME, concourent de façon déterminante au développement et à la croissance économique des communautés et des régions. L'entrepreneuriat, qui figure parmi les facteurs qui ont façonné la société d'aujourd'hui, est appelé à jouer un rôle tout aussi crucial dans l'avenir (Secrétariat à la jeunesse, 2004, p. 1)

Pour atteindre cet objectif, il a mis en place différentes initiatives pour des groupes de population spécifiques, comme les jeunes. Conformément au Plan d'action gouvernemental pour le soutien de l'économie et la création d'emplois, le gouvernement du Québec a donné le mandat, en 1993, à la Direction générale de la formation professionnelle et technique de concevoir et de mettre en œuvre une *Mesure de sensibilisation à l'entrepreneuriat* (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008e). En 1993, cette mesure visait exclusivement les élèves de la formation professionnelle et technique. À l'automne 2000, l'application de cette mesure s'est élargie à tous les élèves du primaire, du secondaire, du collégial, de la formation générale, professionnelle et technique (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008e). Parmi les recommandations de cette mesure, on lit : « Le système

d'éducation québécois doit contribuer au développement d'une culture entrepreneuriale chez les citoyennes et les citoyens, et ce, dès le plus jeune âge » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008e, p. 5). Cette initiative s'inscrit dans la Réforme de l'éducation, connue sous le nom de Renouveau pédagogique.

Nous avons vu précédemment qu'il importe pour le gouvernement québécois que les citoyens acquièrent des connaissances et développent des compétences qui soient utiles dans une économie internationale grandement compétitive. À cet effet, plusieurs acteurs internationaux avancent l'idée que l'entrepreneuriat serait une compétence que l'éducation doit stimuler et exposent les bienfaits économiques de cet enseignement au niveau national (Leffler, Svedberg et Botha, 2010). Des débats ont longuement été soutenus dans le milieu scolaire québécois pour savoir si l'entrepreneuriat et les intérêts économiques pouvaient devenir des visées éducatives. Le MELS a tranché en affirmant qu'ils avaient leur place dans le milieu de l'éducation, mais qu'ils devaient être accompagnés de moyens rejoignant les préoccupations des enseignants :

Cela étant dit, la question se pose de savoir en quoi l'entrepreneuriat constitue une valeur éducative. Certes, on connaît les raisons socio-politiques qui ont poussé à l'introduire dans le programme de formation : recrutement d'une relève entrepreneuriale dans un contexte de déficit

démographique, création d'emplois et maintien de la main-d'oeuvre dans les différentes régions, meilleure adaptabilité à la nouvelle économie, employabilité accrue (des qualités entrepreneuriales sont exigées dans les grandes organisations), plus grande flexibilité au regard de la mondialisation des marchés et, surtout, moyen important de prospérité pour tous. Mais au-delà de la pertinence économique, par ailleurs non négligeable, il importe de savoir comment l'entrepreneuriat rejoint les préoccupations de l'enseignant. Autrement dit, la valeur entrepreneuriale est-elle imposée par l'extérieur ou appartient-elle à une logique inhérente à la pratique pédagogique elle-même ou aux finalités mêmes de la mission éducative? Dans les deux cas, la réponse est affirmative. (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 7-8).

C'est pourquoi, « dès 2001, suite à un vaste chantier de réforme curriculaire, l'entrepreneuriat a fait son apparition au sein du Programme de formation de l'école québécoise » (Pepin, 2009, p. 7) à titre de domaine général de formation : Orientation et entrepreneuriat (Pepin, 2010). Les domaines généraux de formation sont associés à des enjeux et à des problématiques auxquels les élèves seront confrontés dans leur vie. L'entrepreneuriat est donc considéré dans le Programme comme un enjeu de société et fait désormais partie des orientations éducatives. Parmi les autres changements qui ont suivi la Réforme, on retrouve un programme spécifique à l'entrepreneuriat qui est dispensé au 2^e cycle du secondaire, *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* :

La multiplication des échanges de tous ordres, la mondialisation de l'économie et la proximité virtuelle des marchés ne sont que quelques-unes des réalités qui marquent en profondeur le monde d'aujourd'hui. Dans ce contexte de transformations importantes, les individus sont appelés à jouer, plus que jamais, un rôle actif au sein de leur communauté ou des organisations auxquelles ils appartiennent. Pour faciliter leur adaptation à ce monde en mouvance, plusieurs États, tels l'Australie, la Belgique, les États-Unis et la France, ont choisi de sensibiliser les élèves à l'entrepreneuriat (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

Nous verrons plus loin dans ce chapitre comment cet enseignement prend forme.

Toujours dans le même ordre d'idée, nous soulignons l'initiative gouvernementale du DÉFI de l'entrepreneuriat jeunesse, mise en place en 2004 par le Secrétariat à la jeunesse, qui consiste à offrir des ressources humaines et matériels pour accompagner les enseignants dans leurs démarches pédagogiques entrepreneuriales et pour encourager le démarrage de nouvelles entreprises. Le plan d'action du DÉFI comporte trois axes d'intervention. Le premier axe « intensifier le développement de la culture entrepreneuriale » (Secrétariat à la jeunesse, 2009, p. 6) vise à mettre l'école à contribution dans le développement d'une culture entrepreneuriale:

« L'école doit contribuer activement au renforcement de la culture entrepreneuriale. Les programmes et les activités scolaires s'appliqueront

donc à faire acquérir aux jeunes les habiletés et les valeurs entrepreneuriales » (Secrétariat à la jeunesse, 2004, p. 3). Les deux autres axes promeuvent des espaces d'accompagnement pour le démarrage d'entreprises et pour soutenir les entrepreneurs dans leurs activités. Ils visent à « favoriser la réussite des jeunes entrepreneurs » et à les « initier aux réalités mondiales de l'entrepreneuriat » (Secrétariat à la jeunesse, 2009, p. 6).

Avec le portrait des initiatives entrepreneuriales en milieu scolaire que nous venons d'exposer, c'est-à-dire le financement gouvernemental d'activités entrepreneuriales pour les jeunes et l'implication du secteur privé sous forme de volontariat ou de financement dans les écoles pour encourager l'essor d'initiatives entrepreneuriales, il nous est possible de constater que nous évoluons, depuis plus de 10 ans, dans ce que Greene (2002) appelle l'« 'entreprise culture' period », soit le deuxième stade de sa typologie à trois niveaux⁷ (p. 316, c'est l'auteur qui souligne).

1.1.5.3 Les initiatives internationales en matière d'éducation entrepreneuriale

Le phénomène entrepreneurial en milieu scolaire n'est pas l'apanage du Québec et fait partie d'un mouvement mondial. Plusieurs efforts pour le

⁷ Il est important de préciser que le Québec agit toujours, en 2011, dans chacune de ces phases et nous estimons que l'une d'entre elles, l'*entreprise culture period*, dure depuis plus de 10 ans.

développement d'une culture entrepreneuriale ont été faits dans différents pays d'Europe, d'Amérique du Nord, d'Asie, d'Afrique et d'Océanie et sont soutenus par des institutions ou des organisations supranationales et intergouvernementales : Organisation des Nations Unies pour l'Éducation, la Science et la Culture (UNESCO), Programme pour l'éducation de base en Afrique (BEAP), Commission européenne (CE), Stratégie de Lisbonne et Organisation de Coopération et de Développement Économique (OCDE), pour ne nommer que celles-là (Leffler, Svedberg et Botha, 2010). Devenu une préoccupation mondiale, l'entrepreneuriat marque son terrain de façon plus permanente dans les écoles. Plusieurs pays d'Europe offrent des supports politiques similaires à ceux proposés au Québec pour encourager le développement de la culture entrepreneuriale. En effet, depuis les années 1980, plusieurs gouvernements ont mis en place divers programmes d'enseignement entrepreneurial dans les institutions scolaires (primaire, secondaire, de formation professionnelle, université) avec le support d'organismes privés et publics (Gibb, 1993; Leffler, Svedberg et Botha, 2010). En 2001, la Commission européenne a établi trente-sept objectifs d'apprentissage en milieu scolaire. Parmi ces objectifs, plusieurs encouragent l'esprit d'entreprise et l'esprit d'entreprendre. En voici deux exemples (Commission européenne, 2002a, p. 24-25) :

Le comité des régions,

- Approuve pleinement l'importance accordée au développement d'un esprit d'entreprise et d'innovation; celui-ci doit être encouragé par le système d'éducation officiel dès le plus jeune âge;
- Les systèmes d'instruction et d'éducation doivent également favoriser, chez les jeunes, le développement de la créativité, de la confiance, de l'estime de soi, de la solidarité et du respect de la démocratie, autant de qualités qui leur permettront de se développer et d'assumer leur rôle de citoyens, et les inciteront à s'intéresser, tout au long de leur vie, à l'éducation et à la formation.

Pour faire suite à ces recommandations, le Ministère de l'Éducation finlandais a, par exemple, produit *The Guidelines for Entrepreneurship Education* (Ministry of Education, 2009). Ce document indique quelles sont les priorités gouvernementales en matière d'éducation entrepreneuriale et comment elles s'expriment dans différents environnements dont les institutions scolaires, de la petite enfance jusqu'à l'université. Ces lignes directrices se basent sur les recommandations de la Commission européenne en matière d'entrepreneuriat (2006). La Finlande se situe donc, au même titre que le Québec, dans la seconde période nommée *Entreprise Culture*. Dans ce pays, l'emphase est mise sur le développement d'attitudes entrepreneuriales, la transmission de connaissances en lien avec l'entreprise et l'éveil du potentiel entrepreneurial (Hytti, 2008).

1.2 Cadre théorique

Nous avons discuté, dans le précédent chapitre, des éléments qui illustrent le contexte dans lequel s'insère l'entrepreneuriat et plus particulièrement la culture entrepreneuriale en milieu scolaire. Nous allons désormais aborder les concepts d'entrepreneuriat pour cerner comment ils peuvent s'inscrire dans un cadre scolaire. Ce chapitre sert de base à l'analyse que nous faisons du programme québécois *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*.

Nous avons vu et compris en quoi les décisions politiques, l'économie et l'éducation vont de pair. Maintenant, il importe de se pencher sur l'enseignement entrepreneurial au secondaire. Au Québec, comme ailleurs dans le monde, le manque de formation en entrepreneuriat destinée aux enseignants est criant. Ceci entraîne une compréhension variée des termes associés à l'entrepreneuriat. La présente section propose donc de clarifier ce concept selon les visions des différents auteurs.

Depuis plusieurs décennies, les chercheurs en sciences humaines et administratives tentent de définir ce qu'est l'entrepreneuriat. Malgré le fait qu'aucune définition unique ne ressorte après ces longues années de recherches, il serait faux de prétendre que ce parcours n'est pas jalonné d'avancées. En fait, les significations que recouvre l'entrepreneuriat se

multiplient alors que l'entrepreneuriat prend de plus en plus de place dans nos sociétés. Verstraete et Fayolle (2005, p. 47) font remarquer que « l'expansion de l'usage du terme 'entrepreneuriat' dans la pratique et la politique a pu contribuer à une certaine confusion » (ce sont les auteurs qui soulignent). À cet égard, on peut penser à l'utilisation de ses formes adjectivales (la culture entrepreneuriale, les qualités entrepreneuriales, l'apprentissage entrepreneurial, les personnes entrepreneuriales, les métiers entrepreneuriaux, etc.) et du verbe entreprendre, notamment. Doit-on considérer que toutes ces expressions sont équivalentes et se réfèrent aux mêmes notions ? En fait-on un usage abusif ou erroné ? C'est à l'intérieur de cette zone de questionnement que s'inscrit le cadre théorique de cette recherche.

Pour faciliter notre exposé, nous avons décidé d'élaborer un tableau qui met en relation les paradigmes de l'entrepreneuriat identifiés par Verstraete et Fayolle (2005) et les moyens proposés par divers auteurs pour expliquer comment se manifeste concrètement l'entrepreneuriat. Ce tableau offre au lecteur un cadre unificateur pour mieux comprendre l'entrepreneuriat, cadre qui sert également de base d'analyse pour le contenu du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. Ce tableau n'a pas la prétention d'être exhaustif. Il est le fruit d'une synthèse personnelle qui nous permet ensuite

d'exposer notre propre compréhension des notions d'entrepreneuriat et d'entrepreneur.

1.2.1 L'entrepreneuriat en général

1.2.1.1 Les paradigmes entrepreneuriaux

Pour mieux comprendre l'entrepreneuriat, nous avons choisi de réunir plusieurs auteurs abordant divers concepts et théories. Ces concepts et théories deviennent des paradigmes au moment où ils sont partagés par un grand nombre de chercheurs. Ainsi, ceux qui veulent défendre leur vision de l'entrepreneuriat peuvent se référer aux paradigmes existants.

Un paradigme est une construction théorique faisant l'objet d'une adhésion d'une partie suffisamment significative des chercheurs qui, au sein de la communauté ainsi constituée, partagent le point de vue proposé par le paradigme. Par construction théorique, on peut entendre : concept, modèle, théorie ou tout autre qualificatif résultant d'une intellectualisation d'un objet ou d'une notion. L'utilité des paradigmes dans un domaine de recherche tient en plusieurs points :

- ils fédèrent en permettant l'ancrage des réflexions dans une base d'interprétations partagées au sein de la communauté ainsi constituée ;
- ils permettent la discussion scientifique entre partisans du même paradigme ou de paradigmes différents ;
- ils jalonnent la construction théorique en permettant d'apprécier les évolutions scientifiques ;
- ils donnent du sens et de la cohérence (Verstraete et Fayolle, 2005, p. 33).

Selon Verstraete et Fayolle (2005), l'entrepreneuriat s'inscrit dans quatre principaux paradigmes :

1. Le paradigme de l'opportunité d'affaires;
2. Le paradigme de la création d'une organisation;
3. Le paradigme de la création de valeurs;
4. Le paradigme de l'innovation.

1) Le premier paradigme de l'opportunité d'affaires est principalement vu comme étant une « approche processuelle (découverte, évaluation et exploitation de l'opportunité) et des individus (découvreur, évaluateur et exploitateur) » (Verstraete et Fayolle, 2005, p. 35). Une forte association est faite entre la recherche d'informations dans un environnement donné et le processus cognitif nécessaire à un individu pour identifier ou créer des opportunités. Dans ce paradigme, la notion d'opportunité est liée au concept d'affaires dont on remarque les liens avec une intention lucrative, même si certaines communautés de chercheurs vont inclure le secteur à but non lucratif dans cette catégorie.

2) Le second paradigme, celui de la création d'une organisation, réfère au processus de création d'une entité. Cette entité peut, la plupart du temps, prendre la forme d'une entreprise. Dans d'autres cas, elle peut prendre la forme d'un groupe de personnes qui se mobilisent pour l'atteinte d'un même

objectif et où des tâches et des responsabilités sont distribuées. Pour plusieurs auteurs, l'entrepreneuriat ne requiert pas nécessairement la création d'une organisation.

3) Le troisième paradigme est celui de création de valeurs. On associe souvent le terme *valeur* en entrepreneuriat à la création d'une richesse financière et à la création d'emplois.

La valeur appartient aux bases classiques des sciences économiques où elle s'exprime par les échanges effectués entre agents par l'intermédiaire des prix déterminés par les marchés. Ainsi vu, l'entrepreneuriat se réduit au secteur marchand (le secteur privé et, par extension, les organisations à but non lucratif et les coopératives actives dans ce secteur) auquel il n'est pas déraisonnable d'ajouter les activités du secteur public comprenant des transactions telles que la vente de produits et de services (Verstraete et Fayolle, p. 40).

Pour le gouvernement du Québec, il est possible de créer de la valeur en améliorant la qualité de vie ou la richesse collective. La valeur peut avoir une connotation culturelle, écologique, économique ou humaine (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a). Pour Bruyat (1993, 1994, cité dans Verstraete et Fayolle, 2005, p.39) « le champ de l'entrepreneuriat s'ancre dans la relation liant un individu et la valeur que ce dernier crée ». Les auteurs précisent que la valeur qui résulte d'un phénomène entrepreneurial peut être

considérée comme nouvelle lorsqu'un changement, plus ou moins important, se produit dans un environnement.

4) Le dernier paradigme est celui de l'innovation. Plusieurs auteurs s'entendent pour dire que « l'innovation est ce qui distingue les entrepreneurs des managers» (Carland, Hoy, Boulton et Carland, 1984, cités dans Verstraete et Fayolle, 2005, p. 41). Une personne est donc considérée comme entrepreneur si elle a innové. Un dirigeant d'entreprise qui assure la gestion sans toutefois innover n'est pas reconnue, par ces auteurs, comme étant un entrepreneur. Même si dans une certaine mesure l'innovation n'est pas un paradigme exclusif à l'entrepreneuriat, dans le monde de l'entreprise, on définit l'innovation par : « de nouveaux objets de consommation (produits, services ou exploitation de nouvelles sources de matières premières), de nouvelles méthodes de production et de transport, de nouveaux marchés ou de nouveaux types d'organisation industrielle » (Verstraete et Fayolle, 2005, p. 42).

Pour Julien, Marchesnay (1996, cités dans Verstraete et Fayolle, 2005) et Drucker (1985, cité dans Verstraete et Fayolle, 2005), le fondement de l'entrepreneuriat est l'innovation. Par ailleurs, ce qui différencie l'innovation de la création de valeurs est le stade auquel l'innovation est exploitée. Certains

auteurs font des liens entre ces deux paradigmes en précisant que sans création de valeurs, l'innovation demeure au stade de l'invention non exploitée, c'est à dire « non valorisée par une exploitation économique » (Bruyat, 1993 et Millier, 1997 cités dans Verstraete et Fayolle, 2005, p. 41).

1.2.1.2 Les manifestations de l'entrepreneuriat

Le concept d'entrepreneuriat ne possède pas de définition unique et les visions de ce concept divergent grandement. Afin d'exposer les ambiguïtés du concept, nous avons choisi de nous référer à des auteurs qui suggèrent différentes définitions. Celles-ci peuvent être rapprochées des paradigmes présentés plus haut.

Traditionnellement, le terme *entrepreneuriat* est associé au domaine économique et se réfère principalement au désir, à la motivation et aux habiletés nécessaires pour démarrer et gérer une entreprise (Sewel et Pool, 2010). On parle donc dans ce cas-ci du paradigme de l'opportunité d'affaires puisque l'on considère que l'individu, désireux et motivé à démarrer une entreprise, est en mesure d'identifier ou de créer des opportunités. Sewel et Pool considèrent comme simultanés ce dernier paradigme et celui de la création d'une organisation puisqu'il est question d'un phénomène d'émergence organisationnelle. Toulouse (1979, p. 3) abonde en ce sens en

définissant l'entrepreneuriat comme suit : « Créer une nouvelle entreprise ». Le terme *créer* réfère pour lui « au mouvement, à la transformation, à l'innovation et à l'action » (p. 3). Ces mots sous-entendent une habileté à provoquer le changement en faisant de nouvelles choses ou en proposant une manière différente de faire les choses déjà existantes. Le terme *nouveau* fait référence à la nouveauté et à l'innovation, c'est-à-dire à un processus inconnu, avec sa part de risque et d'incertitude. Il laisse entendre que l'action n'est pas répétitive et sécurisée, mais bien nouvelle ou différente pour la personne qui l'initie et pour son environnement. Finalement, l'utilisation du mot *entreprise* est, selon Toulouse, étroitement liée à un aspect socioéconomique et culturel et « il se réfère à un modèle de société très particulier : le capitalisme » (Toulouse, 1979, p. 4). Nous remarquons donc que pour Toulouse, l'entrepreneuriat s'exprime à travers une opportunité d'affaires puisqu'il s'agit d'identifier une opportunité qui entraîne ensuite la création d'une organisation telle une entreprise nouvelle qui crée de la valeur économique.

Toulouse (1979) poursuit en spécifiant que le terme *entreprise* peut être considéré différemment selon le système de valeurs qui le sous-tend. Selon lui, il existe deux systèmes de valeurs, l'un tourné vers l'individualisme et l'autre davantage porté vers le collectivisme. Le système économique

capitaliste a pour but de maximiser le profit qui reviendra principalement, voire exclusivement, aux représentants du capital (investisseurs, propriétaires). De l'autre côté, le système de valeurs qui correspond au collectivisme a trait au modèle coopératif ou à l'entrepreneuriat social et se représente comme suit :

une organisation basée sur un groupe d'individus œuvrant en commun en vue de satisfaire un besoin social ou collectif et dont le fonctionnement vise la redistribution sur une base collective des fruits du travail et du capital de la communauté (Toulouse, 1979, p. 6).

Pour Hytti (2008), l'entrepreneuriat doit être examiné à travers son processus d'exploration, de découverte et d'exploitation des opportunités. Il signifie davantage l'action que l'état en soi. Ainsi, l'entrepreneuriat n'est pas réservé uniquement aux entrepreneurs, mais à toute personne qui vit ce processus. On parle donc de l'opportunité d'affaires. Pour Verstraete et Fayolle (2005), l'entrepreneuriat rejoint tous les paradigmes présentés précédemment. En effet, pour ces auteurs, l'entrepreneuriat est :

[Une] initiative portée par un individu (ou plusieurs individus s'associant pour une occasion) construisant ou saisissant une opportunité d'affaires (du moins ce qui est apprécié ou évalué comme tel), dont le profit n'est pas forcément d'ordre pécuniaire, par l'impulsion d'une organisation pouvant faire naître une ou plusieurs entités, et créant de la valeur nouvelle (plus forte dans le cas d'une innovation) pour des parties prenantes auxquelles le projet s'adresse (p. 45).

Pour le National Entrepreneurship and Small Business Academy (2011), une école spécialisée dans la formation des entrepreneurs, l'entrepreneuriat regroupe les connaissances, les compétences, les habiletés et la volonté d'exploiter et d'intégrer différentes ressources dans le but d'innover et de créer de la valeur en démarrant une entreprise. Selon cette académie, l'entrepreneuriat est un élément indispensable à la croissance économique.

Finalement, pour le gouvernement du Québec, l'entrepreneuriat est associé autant à la création d'entreprises qu'aux habiletés et caractéristiques définissant les entrepreneurs :

On peut définir globalement l'entrepreneuriat comme une fonction de production novatrice dans la sphère économique, qui entraîne la création d'entreprises et la mobilisation de ressources matérielles, financières et humaines [...] On peut définir aussi l'entrepreneuriat comme un ensemble de qualités et d'attitudes qu'on associe habituellement à l'esprit d'entreprise (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 8).

Il associe également ce concept à l'esprit d'entreprise : « L'entrepreneuriat – ou, plus exactement, l'esprit d'entreprise – consiste essentiellement en une volonté d'agir pour créer du changement, de la nouveauté, pour fixer des buts et réaliser des projets » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 10). La vision du gouvernement québécois conjugue, tout comme celle de

Verstraete et Fayolle (2005), l'entrepreneuriat aux quatre paradigmes

nommés précédemment:

En réalité, la démarche entrepreneuriale s'accomplit en interaction constante avec le milieu puisqu'elle se rattache aux quatre notions clés suivantes : opportunité – innovation – émergence d'une organisation – création d'une valeur. Chacune de ces réalités cherche à « produire de la nouveauté », à tel point que le changement s'impose à l'entrepreneur comme un mode de vie (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 58).

1.2.1.3 Synthèse et cadre d'analyse

Nous venons de présenter les paradigmes liées à l'entrepreneuriat et la conception qu'en ont certains auteurs. Nous proposons maintenant un tableau, issu de notre propre conceptualisation, où nous mettons en relation les auteurs que nous venons de citer, leurs paradigmes ainsi que les manifestations de l'entrepreneuriat qu'ils conçoivent. Ce tableau nous permet de voir qu'il existe différentes façons de concevoir l'entrepreneuriat et qu'il existe autant de façons de le voir se manifester.

Tableau 1: Les paradigmes et les manifestations de l'entrepreneuriat

Auteurs	Paradigmes	Manifestations de l'entrepreneuriat
Sewell et Pool, 2010	Opportunité d'affaires; Création d'une organisation	Création et gestion d'une entreprise
Toulouse, 1979	Opportunité d'affaires; Création d'une organisation; Création de valeurs; Innovation	Création d'une nouvelle entreprise dans le but de répondre à un besoin individuel ou collectif
Verstraete et Fayolle, 2005	Opportunité d'affaires; Création d'une organisation; Création de valeurs; Innovation	Initiation d'un projet d'affaires à l'intérieur d'une organisation et créant de la valeur
Hytti, 2008	Opportunité d'affaires	Processus d'exploration, de découverte et d'exploitation des opportunités
National Entrepreneurship and Small Business Academy, 2011	Création d'une organisation; Création de valeur; Innovation	Création d'une entreprise
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005	Opportunité d'affaires; Création d'une organisation; Création de valeur; Innovation	Production novatrice de valeur économique, entraînant la création d'une entreprise

Nous terminons en proposant une définition personnelle de ce qu'est l'entrepreneuriat afin que les lecteurs comprennent le mode de pensée adopté dans le mémoire. Selon nous, l'entrepreneuriat est l'acte de démarrer et

d'administrer une entreprise, peu importe sa taille et son secteur d'activité ou d'offrir des biens et des services qui génèrent du profit. Nous reconnaissons toutefois que l'entrepreneuriat requiert certaines aptitudes, qualités et habiletés qui peuvent être partagées par d'autres personnes que les entrepreneurs.

1.2.1.4 L'entrepreneur

La confusion constatée dans le milieu scolaire et dans les écrits scientifiques ne réside pas uniquement dans la définition du concept de l'entrepreneuriat, mais également dans celle de l'entrepreneur. Presque toutes les disciplines des sciences humaines et administratives ont tenté de reconnaître et de définir l'entrepreneur. Les économistes ont souvent associé l'entrepreneur à l'innovation et à la création d'une richesse financière, alors que les comportementalistes ont beaucoup parlé de l'entrepreneur en y associant, de manière statistique, des traits particuliers qui rejoignent plusieurs d'entre eux (âge, famille, statut, niveau d'éducation, etc.) et des caractéristiques telles que l'intuition, la capacité à prendre des risques, le besoin d'accomplissement et la créativité (Gartner, 1989; Filion, 1997). Malgré l'énumération de certains traits et de certaines caractéristiques propres aux entrepreneurs, on se demande encore pourquoi certains individus démarrent des entreprises plutôt que d'autres. En dépit de ces efforts de catégorisation, il n'existe pas, à ce jour, de

profil de compétences ou de profil psychologique scientifique absolu et unique. Afin de clarifier le concept d'entrepreneur, nous choisissons de dresser un bref portrait des différentes visions liées à celui-ci. Nous avons retenu, comme pour le concept d'entrepreneuriat, certains auteurs afin d'exposer les diverses compréhensions possibles.

L'entrepreneur est défini par Fortin (2004) comme étant « l'élément clé de l'acte entrepreneurial » (p. 31), c'est-à-dire comme étant une institution (entrepreneur corporatif) ou une personne qui possède, administre et gère une entreprise. Leffler (2009) mentionne que l'entrepreneur est un individu qui entreprend une activité ou une tâche au sens large du terme et elle le définit comme étant un individu énergique, créatif, coopératif et innovant qui recherche sans cesse de nouvelles opportunités et qui n'a pas peur de prendre des risques.

Pour Caird (1990b), l'entrepreneur est une personne qui démontre une forte capacité d'utilisation de qualités entrepreneuriales, telles que l'initiative, la persuasion, la flexibilité et la créativité. Pour Gartner (1989), l'entrepreneur crée des organisations. Cet élément le différencie ainsi de ceux qui ne sont pas entrepreneurs. Dans son article « 'Who is an Entrepreneur ?' Is the wrong question », l'auteur précise que malgré l'intention de divers auteurs de définir

l'entrepreneur selon l'approche comportementaliste, c'est-à-dire à travers une étude des traits et des caractéristiques des entrepreneurs qui ont créé une organisation et qui sont à la source de ce processus créatif, il ne faut pas séparer l'individu de son action. Pour cet auteur, l'entrepreneur n'est pas un état en soi, c'est un rôle qu'accepte de prendre un individu pour créer des organisations. Son statut d'entrepreneur se termine lorsque son organisation est dissoute. Dans ce sens, Gartner (1989) nous invite à nous intéresser davantage à ce que fait l'entrepreneur plutôt qu'à ce qu'il est.

Dans plusieurs des visions développées ci-dessus, l'entrepreneur met en œuvre un projet lié à une activité économique ou pour laquelle l'argent n'est pas la force motrice. Dans les autres cas, il est l'acteur d'un processus créatif et met à contribution ses qualités.

Afin d'exposer plus clairement les liens et les divergences qui existent entre ces différentes définitions, nous avons choisi de mettre en relation les auteurs selon ce qu'ils disent au sujet des traits de personnalité et des compétences recherchées chez un entrepreneur et la manière dont il manifeste son statut.

Tableau 2: Les manifestations du statut d'entrepreneur

Auteurs	Traits de personnalité et compétences	Manifestations du statut d'entrepreneur
Fortin, 2002	Compétences en gestion et administration	Individu qui possède, administre et gère une entreprise
Gartner, 1989	Capable de prendre des risques, a besoin d'accomplissement, intuitif et créatif	Individu qui innove pour créer, gérer et administrer une organisation
Leffler, 2009	Énergique, créatif, coopératif, innovant, capable de gérer le risque, recherche des opportunités	Individu qui saisit une opportunité en entreprenant une activité qui comporte des risques; Individu qui possède des qualités entrepreneuriales
Caird, 1990b	Sens de l'initiative, sens de la persuasion, flexible et créatif	Individu qui utilise des qualités entrepreneuriales

1.2.1.5 Les types d'entrepreneurs

Comme les visions diffèrent grandement quant à la définition de l'entrepreneur, certains auteurs ont le réflexe de les catégoriser en fonction de certains traits ou caractéristiques, qu'ils considèrent entrepreneuriaux. Selon Sewel et Pool (2010), il serait plus convenable d'associer ces caractéristiques au domaine de l'employabilité qu'à celui de l'entrepreneuriat, puisque

l'employabilité est l'ensemble des compétences, des connaissances et des attributs qui permettent à une personne de choisir et d'obtenir un métier satisfaisant.

Surlemont et Kearney (2009) clarifient cette ambiguïté en spécifiant que les caractéristiques ne sont pas entrepreneuriales par elles-mêmes. « Elles le sont lorsqu'elles sont combinées à un contexte entrepreneurial » (p. 29). Le MELS abonde dans ce sens en mentionnant que ces caractéristiques sont nécessaires à la réalisation d'un projet d'entreprise ou de tout autre but que l'on poursuit :

Qu'ont donc en commun ces traits et facteurs qu'on dit communs aux entrepreneurs? [...] Une première chose est évidente : à y regarder de près, toutes ces attitudes et tous ces comportements sont nécessaires pour atteindre les buts que l'on poursuit (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 9).

Ainsi donc, ces caractéristiques, sans systématiquement être entrepreneuriales, le deviennent au moment où elles sont mises à profit dans un contexte spécifiquement lié à l'entrepreneuriat. À cet égard, ce qui permet de différencier les attributs d'un entrepreneur de celles d'une personne entreprenante ou d'un employé compétent est ce que l'on nomme ici le contexte.

Si nous revenons au contexte dit entrepreneurial, nous remarquons que plusieurs auteurs tentent de catégoriser les entrepreneurs en fonction de certaines de leurs caractéristiques : entrepreneur orienté vers le profit, entrepreneur social, entrepreneur modeste, intrapreneur, propriétaire-dirigeant et travailleur autonome (Fortin, 2002; Komulainen, Korhonen et Rätty, 2009; Leffler, 2009; Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a). Comme le MELS emploie plusieurs de ces termes dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, notamment pour définir les différentes formes d'engagement que peuvent choisir les élèves, nous avons jugé nécessaire d'en définir quelques-uns. Ces définitions serviront, par la suite, à notre analyse du contenu du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*.

1.2.1.5.1 Le travailleur autonome

Le travailleur autonome est bien souvent considéré comme étant un entrepreneur puisqu'il met à profit ses qualités de gestionnaire dans le but de créer son propre emploi. Il possède également plusieurs des caractéristiques définissant l'entrepreneur. Toutefois, le patronat, les syndicats et le gouvernement n'ont pas pu établir de critères communs pour définir ce type d'entrepreneur. À cet effet, on se demande toujours ce qui nous permet de définir convenablement le travailleur autonome. Peut-on lui attribuer ce nom s'il est un entrepreneur offrant des produits ou des services sans toutefois être

constitué en société et n'ayant pas d'employés? Doit-on le définir comme quelqu'un qui est un entrepreneur constitué en société et n'ayant pas d'employés ? Est-il un travailleur à domicile ou peut-il avoir un bureau dans une place d'affaires ? Finalement, est-il simplement un travailleur à contrat à durée déterminée, un travailleur non traditionnel ou doit-il avoir nécessairement plus d'un client (Viau, 2005) ?

Selon notre définition, le travailleur autonome est un entrepreneur qui ne possède pas d'entreprise légalement constituée et qui n'a pas d'employés, mais qui offre ses services à des clients sur une base contractuelle.

1.2.1.5.2 Le propriétaire-dirigeant

Nous avons vu précédemment que pour certains auteurs, l'innovation est ce qui distingue les entrepreneurs des gestionnaires (Carland, Hoy, Boulton et Carland, 1984, cités dans Verstraete et Fayolle, 2005). Il existe actuellement nombre de propriétaires-dirigeants qui ont acquis une entreprise sans toutefois l'avoir créée. Leur entreprise n'est pas née d'une intention de concrétiser une idée nouvelle de produit ou de service dans un marché spécifique. Ils gèrent et administrent, cependant, les activités courantes de l'entreprise et en sont les propriétaires. Comme ils n'ont pas modifié de façon significative certaines composantes de l'entreprise (Filion, 1997), qu'ils n'ont

pas innové ou créé, certains se refusent à qualifier ces propriétaires-dirigeants d'entrepreneurs. Selon nous, les propriétaires-dirigeant sont également des entrepreneurs puisqu'ils gèrent et administrent une entreprise tout en assurant sa croissance.

1.2.1.5.3 L'intrapreneur

Le terme intrapreneur n'est pas présent dans les dictionnaires de langues courantes. Sewell et Pool (2010) définissent l'intrapreneur comme étant une personne qui a été recrutée ou mandatée spécialement pour agir à titre d'agent entrepreneurial au sein d'une entreprise. Selon plusieurs théoriciens (voir entre autres Antonic et Hisrich, 2003), il détient un rôle spécifique au sein d'une entreprise où il a une grande liberté d'action et de prise de risque et ce, même s'il n'est pas propriétaire. Il a la permission de prendre des risques financiers dans l'entreprise afin d'assurer une position compétitive auprès des concurrents. Pour le gouvernement du Québec, le terme se réfère aux personnes ayant des qualités entrepreneuriales (sens des responsabilités, initiative, créativité, autonomie) et travaillant dans une entreprise ou une organisation spécifique. Même si ces personnes ne sont pas à l'origine de la création d'une entreprise, elles contribuent à son fonctionnement, à son développement et apportent des solutions aux dysfonctionnements et aux problèmes que l'entreprise rencontre (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du

Sport, 2007b). La définition du gouvernement du Québec diffère de celles des auteurs scientifiques et ne se base pas sur des références bibliographiques.

Pour nous, l'intrapreneur est une personne mandatée par l'entreprise pour prendre des risques financiers, pour améliorer une composante de l'entreprise, pour proposer des solutions novatrices et pour participer activement au développement de celle-ci.

Selon la définition que nous venons d'élaborer à partir d'auteurs cités, l'entrepreneur représente la personne qui démarre et administre une entreprise, peu importe sa taille et son secteur d'activité, ou qui offre des biens et des services, tel le travailleur autonome. Il est également le propriétaire-dirigeant d'une organisation, même s'il n'a pas démarré son entreprise ou innové dans son domaine. Conséquemment, une personne intraprenante n'est pas, selon nous, considérée comme étant un entrepreneur, puisqu'elle est une personne qui met à contribution plusieurs de ses qualités sans toutefois faire de l'entrepreneuriat. Nous abondons dans le même sens que Gartner (1989) en disant qu'un entrepreneur est nommé comme tel lorsqu'il démarre ou gère une entreprise. C'est davantage ce qu'il fait qui nous permet de le nommer comme tel, que ce qu'il est.

Le portrait que nous venons d'exposer nous permet de mieux comprendre les concepts associés à l'entrepreneuriat et par le fait même, la terminologie utilisée pour exprimer les différences inhérentes à ces divers concepts. Maintenant que nous avons expliqué ce qu'est l'entrepreneuriat, nous allons aborder la question de l'entrepreneuriat en milieu scolaire. Afin de bien saisir comment il est possible d'intégrer l'entrepreneuriat dans un enseignement au secondaire, nous allons discuter du rôle du Programme de formation de l'école québécoise, des finalités éducatives entrepreneuriales et des composantes de la pédagogie entrepreneuriale.

1.2.2 L'entrepreneuriat et le milieu scolaire

1.2.2.1 Le rôle du programme de formation

Le programme général de formation dans un système d'éducation a pour objectif d'encourager les élèves à développer leurs préoccupations ou leurs désirs d'accomplissement. « Il s'agit, en fait, d'illustrer les possibilités ou d'éveiller les individus aux moyens ou occasions de réalisation que leur présente la vie courante » (Toulouse, 1979, p. 131).

Au Québec, les programmes de formation visent à ce que les élèves développent des compétences et acquièrent des connaissances. Avant de poursuivre avec la croyance du gouvernement québécois envers les aspects

bénéfiques de l'entrepreneuriat, nous présentons brièvement en quoi consiste une compétence et une connaissance selon une perspective socioconstructiviste. Cette perspective évoque l'idée que chaque individu construit sa propre réalité. Il organise et comprend une situation « en fonction de son vécu, de son expérience et du sens qu'il souhaite lui donner » (Jonnaert et Vander Borght, 2009, p. 22).

1.2.2.2 Les compétences

La notion de compétence « réside essentiellement dans la capacité du sujet à mobiliser les ressources pertinentes (cognitives, affectives et contextuelles) pour traiter avec succès une situation, qu'elle soit complexe ou non » (Jonnaert et Vander Borght, 2009, p. 49). C'est en mobilisant les ressources appropriées et disponibles que l'élève gèrera une situation. Une compétence peut être nommée en tant que telle une fois qu'il est possible de juger si la situation a été traitée avec succès ou non. D'autres diront que la compétence est « ce qui sous-tend la performance » (Dolz et Ollagnier, 2002, p. 53).

Abordées sous cet angle, compétence et situation vont de pair. Dans ce type de modèle, apprendre est de ce fait contextuel et subit de nombreuses influences (Léger-Jarniou, 2008). Dans le contexte scolaire actuel, on remarque deux types de compétences : la compétence virtuelle et la compétence effective (Jonnaert et Vander Borght, 2009). Les compétences

virtuelles réfèrent à celles qui ont été pensées par les instances décisionnelles et énoncées dans un programme de formation. Par conséquent, elles sont décontextualisées, puisqu'elles ont été pensées et nommées hors de tout contexte précis. Les compétences effectives renvoient à celles qui ont permis la réussite d'une action dans une situation donnée.

1.2.2.3 Les connaissances

Si l'on considère plus attentivement la dimension constructiviste du phénomène d'apprentissage, il nous est possible de différencier les notions de *savoirs* et de *connaissances*. Les savoirs sont les éléments d'apprentissage décrits dans les programmes de formation et qui doivent être acquis par l'élève. En contrepartie, la connaissance « constitue le fruit de l'activité du sujet » (Jonnaert et Vander Borgh, 2009, p. 29). L'activité ne s'exprime pas uniquement par le fait de recevoir passivement un savoir, mais plutôt par un processus cognitif dynamique qui évolue en fonction des idées, des connaissances préalables et des conceptions que possède déjà l'élève. Les connaissances, anciennes et nouvelles, s'adaptent, s'assimilent et s'accommodent entre elles. Elles accompagnent ainsi l'élève dans le développement de ses compétences. L'élève peut utiliser une connaissance ancienne ou nouvelle, pour l'accomplissement d'une tâche ou lors de la résolution d'un problème. Il peut également en acquérir de nouvelles lors de la

réalisation de ces mêmes tâches. Connaissances et compétences sont donc étroitement liées. En conclusion, nous pouvons dire que les savoirs se transforment en connaissances au moment où ils s'intègrent au processus d'apprentissage interne de l'élève. La connaissance reste donc dépendante du contexte dans lequel elle se construit (Dolz et Ollagnier, 2002; Léger-Jarniou, 2008).

1.2.2.4 Le point de vue du gouvernement du Québec envers les aspects bénéfiques de l'entrepreneuriat

Le programme de formation demeure ce qui est le plus important dans un système d'éducation puisqu'il exprime, à travers les compétences et les connaissances à acquérir, ce que souhaite et ce à quoi aspire une société tout en expliquant comment ces aspirations doivent être mises en pratique (Bobbit, 2004, cité dans Kyrö et Fayolle, 2008; Seikkula-Leino, 2008). Ce sont les valeurs, les idéologies et les objectifs politiques qui gouvernent les décisions en matière d'éducation.

Le MELS considère que la propension à apprendre selon l'esprit d'entreprise concerne tout le monde et qu'ainsi, l'enseignement entrepreneurial est foncièrement souhaitable au Québec.

On peut définir aussi l'entrepreneuriat comme un ensemble de qualités et d'attitudes qu'on associe habituellement à l'esprit d'entreprise. Quand

on fait abstraction de l'entrepreneuriat spécifique (c'est-à-dire de ses aspects matériels et concrets) pour ne considérer que la propension à entreprendre, il est clair que celle-ci, avec les caractéristiques qui l'accompagnent et avec les conditions qui en permettent l'émergence, constitue une culture dont la valeur pédagogique n'échappe à personne et à laquelle il est éminemment souhaitable de permettre l'accès du plus grand nombre (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 8).

Le gouvernement québécois insiste également que les valeurs associées à l'entrepreneuriat sont aussi importantes que le respect et que l'apprentissage du métier d'entrepreneur :

Selon Paul Inchauspé (2004) : « [...] ne pensez-vous pas que ces valeurs qui sous-tendent les attitudes qui sont à la base de l'esprit d'entreprise ne soient aussi les valeurs qu'une école, dans la logique même de sa mission qui est d'éduquer, c'est-à-dire de faire grandir et d'élever, devrait, chez les élèves et dès leur jeune âge, valoriser autant, sinon plus, que celle du respect? Et ne pensez-vous pas que cela est peut-être aussi important, sinon plus important, que d'inculquer aux élèves et aux étudiants à la fin de leurs études, à la veille de leur entrée dans la vie professionnelle, le désir de créer leur entreprise et que de leur donner l'information nécessaire pour le faire? » C'est aussi le défi que se donne le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport en appuyant et en encourageant l'entrepreneuriat jeunesse [...] (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 9).

Nous terminons cette partie en soulignant le fait que le gouvernement du Québec est convaincu que l'entrepreneuriat est la solution à plusieurs

problèmes de la société québécoise. Il avance, en ce sens, que les gens ont besoin de la mentalité et de l'intelligence entrepreneuriale pour s'adapter à leur environnement :

En ce sens, l'esprit de notre époque nous oblige à faire appel à la culture entrepreneuriale. C'est elle, avec son sens de la mobilisation, qui peut nous fournir les moyens de nous adapter avantageusement aux exigences qui se présentent à nous. Elle nous apprend à réagir par le sens de l'initiative et de la responsabilité plutôt que par le repli et la démission. C'est aussi la culture entrepreneuriale qui, avec son sens du projet, nous donne le jugement nécessaire pour maintenir le cap sur les priorités plutôt que de nous en laisser détourner par toutes sortes de sollicitations. C'est encore elle qui, parce qu'elle nous rend vigilants face à notre milieu, nous garde attentifs aux possibilités intéressantes qui peuvent se présenter dans notre vie personnelle et surtout professionnelle (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 59). [Lien](#)

Les politiques éducatives et les finalités de l'éducation, « c'est-à-dire les grandes orientations philosophiques, morales, éthiques, idéologiques » (Jonnaert et Vander Borght, 2009, p. 148), sont déterminées par les décideurs gouvernementaux. Pour une société, les finalités de l'éducation sont très importantes et doivent être clairement identifiées puisqu'elles guident l'ensemble du système scolaire et sont à la base même des valeurs véhiculées. Hainaut (cité dans Jonnaert et Vander Borght, 2009) précise qu'une politique éducative s'inscrit dans un cadre global qui influence la prise

de décision. Ce cadre renferme des systèmes sociaux, tels que les systèmes politique, économique, démographique et administratif, qui sont eux-mêmes sous l'influence de cadres plus généraux comme les cadres philosophique, éthique, religieux, historique, géographique et physique. Ces cadres peuvent jouer des rôles différents et peuvent avoir des niveaux d'importance distincts d'un environnement à l'autre, d'une société à l'autre. C'est pourquoi il nous a semblé important de présenter le point de vue du gouvernement du Québec envers les aspects bénéfiques de l'entrepreneuriat.

Maintenant que nous avons abordé les définitions du concept d'entrepreneuriat et les idéologies politiques sous-jacentes à son introduction en éducation, nous allons tenter de nous rapprocher de notre objet de recherche en présentant notre compréhension des finalités éducatives entrepreneuriales.

1.2.2.5 Les finalités de l'enseignement entrepreneurial⁸

Depuis quelques années, le terme *entrepreneuriat* prend de plus en plus d'importance et de signification dans le milieu scolaire. Nous avons vu que des systèmes d'éducation considèrent désormais l'entrepreneuriat comme étant une sphère d'apprentissage pour le développement de la culture entrepreneuriale. À cet effet, la Commission européenne (2002b), tout comme le Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (2005), recommandent que l'entrepreneuriat fasse partie du programme de formation, que ce soit en tant que sujet de cours ou en tant que thème à intégrer dans tous les domaines d'apprentissage. Ils suggèrent aussi que l'entrepreneuriat soit intégré à tous les niveaux d'enseignement en développant des liens entre l'école, la communauté, le commerce et l'industrie. Pour mieux comprendre comment s'inscrit l'entrepreneuriat en milieu scolaire, nous allons étudier les finalités éducatives de la pédagogie entrepreneuriale proposées par Jamieson (1984, cité dans Crompton, 1987; Caird, 1990b; Johnson, 1988). Jamieson

⁸ Nous ne pourrions parler de finalités entrepreneuriales sans questionner une des problématiques susceptible d'apparaître : celle des élèves engagés dans l'exercice d'une entreprise ou d'un projet générant des profits (Pepin, 2009) . Même si l'intention n'est pas d'engendrer des profits, un problème d'ordre éthique peut naître et il est louable de se demander « where profits fit into the aims of education » (Caird, 1990b, p. 139). Quelle place voulons-nous donner à l'éducation économique et entrepreneuriale lorsqu'il est question de gérer de l'argent? Certaines critiques vont plus loin en questionnant les liens tissés entre les entreprises et l'école. Dans certains cas, les entreprises imposent leurs intérêts économiques dans les établissements scolaires (Gibb, 1993).

conçoit trois grandes finalités entrepreneuriales qui rejoignent tous les niveaux d'enseignement et qui sont reprises par plusieurs auteurs. Nous tentons ici de proposer une traduction française des définitions anglaises, rédigées par Jamieson, pour ces trois finalités :

1. *Education for Entreprise*; aussi nommée *learning to become an entrepreneur* (Hitty, 2008) ou *occupationally oriented* (Johnson, 1988). En français, nous disons *s'initier concrètement au démarrage et au fonctionnement de l'entreprise ainsi qu'au rôle de l'entrepreneur* (Pepin, soumis);
2. *Education through Entreprise*; aussi nommée *learning to become entrepreneurial/enterprising* (Hitty, 2008) ou *process driven* (Johnson, 1988). En français l'appellation est *développer des individus entreprenants possédant des savoir-être transférables dans n'importe quelle sphère d'activité* (Pepin, soumis);
3. *Education about Entreprise*; aussi nommée *learning to understand entrepreneurship* (Hitty, 2008) ou *content-laden* (Johnson, 1988). La traduction française est *apprendre des notions théoriques à propos de l'entrepreneuriat, dans son sens de création et de gestion d'entreprise* (Pepin, soumis).

Intéressons-nous à la signification de chacune de ces finalités.

1) La première, dont le nom anglais est *Education for Entreprise*, vise à enseigner concrètement comment démarrer et gérer une entreprise. Elle est orientée vers une activité professionnelle (Johnson, 1988), celle d'entrepreneur. Cette finalité questionne également le rôle de l'entrepreneur, à savoir quels types de comportements ou de qualités sont valorisés pour favoriser la pérennité de l'entreprise. « The business is indeed the 'learning organisation' for the entrepreneur » (Gibb, 1993, p. 19, c'est l'auteur qui souligne). En plus de viser l'enseignement des compétences et des connaissances nécessaires à l'exercice du métier d'entrepreneur, cette finalité valorise, par le fait même, ce métier comme choix potentiel de carrière. C'est pourquoi elle entend orienter et stimuler les intentions entrepreneuriales des étudiants (Pepin, à paraître).

2) La seconde manière de concevoir l'enseignement entrepreneurial est celle qui est rapportée par l'expression anglophone *Education through Entreprise*. Cette finalité vise à apprendre aux élèves à devenir entreprenant ou intraprenant. Ici, c'est plutôt le processus qui est mis de l'avant puisque cette finalité consiste à développer des habiletés et des compétences de vie à travers des activités de types entrepreneuriales qui seront transférables dans toutes sortes de contextes (Johnson, 1988). Ces habiletés et compétences

sont multiples. En voici quelques-unes : capacité à travailler en équipe, compétence en communication, sens du leadership et capacité à résoudre des problèmes. Cette finalité vise aussi à former des citoyens capables de fonctionner dans différentes situations. Plusieurs auteurs du milieu de l'éducation trouvent qu'il s'agit là de la démarche la plus appropriée pour approcher l'entrepreneuriat à des stades précoces de la scolarisation des élèves.

3) La troisième finalité éducative est communément appelée en anglais *Education about Enterprise*. Elle concerne l'idée de connaître et de comprendre, en profondeur, l'entrepreneuriat dans son sens économique de création d'entreprises et de valeurs (Pepin, à paraître). Elle s'intéresse principalement aux apprentissages théoriques, c'est à dire le contenu, en termes de connaissances (Johnson, 1988). Cette finalité permet aux élèves de mieux comprendre ce que signifie l'entrepreneuriat, au sens large du terme.

Plutôt que de concevoir les finalités entrepreneuriales selon les trois principes énumérés ci-haut, certains auteurs suggèrent trois termes pour définir l'enseignement entrepreneurial. En premier lieu, dans certains pays d'Europe, comme au Royaume-Uni et en Scandinavie, on nomme

1) *Entreprise education* cette forme d'enseignement qui supporte le développement d'habiletés, d'attitudes et de connaissances chez les jeunes afin qu'ils puissent les mettre à profit dans l'avenir, peu importe leur choix de carrière (process driven). Elle relève davantage d'un état d'esprit et de mentalité. Une personne entreprenante sait suggérer des idées audacieuses, sait en créer de nouvelles et porte en elle le désir de les voir se concrétiser.

2) En deuxième lieu, on appelle *Entrepreneurship education* ce qui se réfère à l'enseignement d'un ensemble de connaissances générales à propos de l'entrepreneuriat (content-laden) (National Entrepreneurship and Small Business Academy, 2011; Pepin, à paraître). Dans le cadre de cette finalité, le contexte d'apprentissage est l'expérience entrepreneuriale. L'intention pédagogique de l'*Entrepreneurship education* n'est pas de démarrer une entreprise, mais bien de développer des qualités entrepreneuriales et de comprendre davantage ce qu'est l'entrepreneuriat.

3) Finalement, on nomme *Small business education* l'éducation qui renvoie aux apprentissages et à l'expérimentation reliés au démarrage d'une entreprise (occupationally oriented) (Gibb, 1993; National Entrepreneurship and Small Business Academy, 2011; Ministry of Education in Finlande, 2009; Pepin, à paraître; Seikkula-Leino, 2008). Cette dernière finalité a pour objectif de maximiser les opportunités de changement, autant au niveau individuel, industriel qu'au sein des entreprises. Elle « peut faire l'objet d'un

enseignement, mais elle requiert une accumulation de connaissances qui sont essentiellement techniques » (Surlemont et Kearney, 2009, p. 25). Cette approche pédagogique est adaptée à la démarche entrepreneuriale, c'est-à-dire aux approches managériales, de marketing et de financement, et est centrée particulièrement sur l'activité d'entreprise.

Au Québec, nous avons plutôt tendance à utiliser les termes *Esprit d'entreprise* et *Esprit d'entreprendre*. Dans certains documents du MELS, les définitions associées à ces deux expressions sont contradictoires. Par exemple, dans le texte du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, il est mentionné que *l'esprit d'entreprendre* se distingue de *l'esprit d'entreprise* en ce qu'il ne se réfère pas automatiquement à la création d'entreprises et qu'il n'a pas de prétentions lucratives :

L'esprit d'entreprendre est relié à l'action. Il se distingue de l'esprit d'entreprise en ce qu'il n'est pas nécessairement associé à la création d'une entreprise ou à la recherche de profits. Amener les élèves à développer un tel esprit, c'est les inviter à innover, à concrétiser leurs idées, à élargir leur champ d'action et à s'engager au sein de la communauté (Ministère de l'éducation, du loisir et du sport, 2008a, p. 1).

L'esprit d'entreprendre est ainsi défini comme étant la capacité à innover, à concrétiser des idées et à devenir acteur de son avenir. « Il est important que l'élève développe l'esprit d'entreprendre, c'est-à-dire une mentalité qui conduit

à prendre des initiatives, à relever des défis et à devenir acteur de son propre avenir » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1). Si l'on se réfère à un deuxième document du MELS, servant d'outil de sensibilisation et de réflexion pédagogique sur l'entrepreneuriat, le *Guide d'élaboration de projet à l'intention du personnel enseignant : Invitation à la culture entrepreneuriale* (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005), *l'esprit d'entreprise* est défini comme étant une volonté d'agir pour créer du changement et réaliser un projet : « L'entrepreneuriat – ou, plus exactement, l'esprit d'entreprise – consiste essentiellement en une volonté d'agir pour créer du changement, de la nouveauté, pour fixer des buts et réaliser des projets » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 10). Cette deuxième définition de *l'esprit d'entreprise* s'apparente grandement à celle de *l'esprit d'entreprendre* dans le document *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. Nous en concluons donc qu'il y a une confusion dans leur utilisation respective. Dans les deux cas, les termes se réfèrent à une volonté d'agir et de mener à terme ce qu'on entreprend et ne fait pas de lien avec l'entreprise. Pourtant, dans le document *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, *l'esprit d'entreprise* est directement associé à l'entreprise et à la recherche de profit.

Pour permettre aux lecteurs d'avoir une meilleure compréhension de ces deux expressions, nous avons choisi de les associer aux finalités nommées

précédemment par les auteurs. Nous considérons que *l'esprit d'entreprise* tend principalement à initier concrètement au démarrage d'une entreprise tout en visant l'enseignement de notions particulières à l'entrepreneuriat, dans son sens de création et de gestion d'entreprise. *L'esprit d'entreprendre*, pour sa part, renvoie plutôt à l'idée de développer des compétences et des qualités entrepreneuriales qui puissent être transférables dans d'autres secteurs d'activité.

Tableau 3: Les finalités éducatives entrepreneuriales

Finalités éducatives entrepreneuriales⁹		
Esprit d'entreprise		Esprit d'entreprendre
S'initier concrètement au démarrage et au fonctionnement de l'entreprise ainsi qu'au rôle de l'entrepreneur	Apprendre des notions théoriques à propos de l'entrepreneuriat, dans son sens de création et de gestion d'entreprise	Développer des individus entreprenants possédant des savoir-être transférables dans n'importe quelle sphère d'activité
<ul style="list-style-type: none"> ○ Small business education ○ Education for Entreprise (occupationally oriented) ○ Learning to become an entrepreneur 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Entrepreneurship education ○ Education about Entreprise (content-laden) ○ Learning to understand entrepreneurship 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Enterprise education ○ Education through Entreprise (process driven) ○ Learning to become entrepreneurial

⁹ Ce tableau est inspiré de Pepin (à paraître)

1.2.2.6 Les éléments fondamentaux de la pédagogie entrepreneuriale

Maintenant que nous avons vu en quoi consistent les différentes finalités entrepreneuriales, nous allons terminer ce chapitre en nous penchant plus particulièrement sur les éléments fondamentaux qui composent la seconde finalité entrepreneuriale, *Education through Enterprise* ou *Esprit d'entreprendre*. Il importe de garder en tête que la pédagogie qui y est associée est une approche de l'enseignement et non un sujet en soi. Il s'agit donc d'une méthode d'enseignement que l'on nomme pédagogie entrepreneuriale qui ne concerne pas spécifiquement les contenus de formation.

Selon Filion (cité dans Surlemont et Kearney, 2009), la pratique entrepreneuriale exige qu'on sorte des sentiers battus et qu'on ne suive pas les chemins qui existent déjà. La pratique entrepreneuriale se veut donc une école de pensée où l'apprentissage de plusieurs facultés, dont celles de définir, de concevoir et de mettre en œuvre des innovations et de nouvelles choses, prend toute sa raison d'être. Cette pédagogie entrepreneuriale ne vise pas spécialement les enseignements de l'économie et de la gestion. Elle favorise plutôt le développement de compétences disciplinaires, comme les langues et les mathématiques, et aussi transversales, comme résoudre des

problèmes, coopérer et mettre en œuvre sa pensée créatrice (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a; Surlemont et Kearney, 2009).

La pédagogie entrepreneuriale peut être vue suivant une approche progressiste « As a progressive approach entreprise education is not original » (Caird, 1990b, p. 54) puisqu'elles partagent plusieurs éléments d'enseignement commun : le contrôle de l'apprentissage est orienté vers l'apprenant ou négocié avec lui et n'est pas détenu uniquement par l'enseignant (Caird, 1990b; Crompton, 1987; Deuchar, 2004; Gibb, 1993; Léger-Jarniou, 2008; Surlemont et Kearney, 2009). L'élève peut ainsi nommer ce qu'il aimerait apprendre pour ensuite trouver lui-même l'information par ses propres moyens et être d'autant plus actif et curieux dans son processus d'apprentissage. Ensuite, le contexte où naît l'apprentissage est varié et multiple. Il ne se résume pas uniquement à la classe. La structure d'enseignement, quant à elle, est plutôt flexible et n'est pas programmée de manière rigide.

De ce point de vue, l'éducation entrepreneuriale n'est pas nouvelle. Plusieurs auteurs, par le passé, ont utilisé d'autres termes pour qualifier les apprentissages à l'intérieur d'une approche progressiste (Caird, 1990a, p. 54) : « student-centred learning (Rogers), enquiry (Socrates), experiential (Dewey), Humanistic (Weinstein), active-tutorial work (Button), participatory

(Illich) ». On peut croire que le terme utilisé dans ce cas-ci a été influencé par l'élan entrepreneurial mondial visant à promouvoir la création d'entreprises.

1.2.2.6.1 Le rôle de l'élève et de l'enseignant dans la pédagogie

entrepreneuriale

Dans la pédagogie entrepreneuriale, Gibb (1993), Leffler (2009) ainsi que Surlemont et Kearney (2009) s'accordent pour dire que l'enseignant doit agir à titre de guide et qu'il doit encourager l'élève à développer son plein potentiel de façon autonome. L'élève, quant à lui, doit s'initier à prendre des décisions, de façon pratique. Surlemont et Kearney (2009) parlent d'un apprentissage responsabilisant pour l'élève, ce qui s'apparente à l'approche progressiste nommée précédemment. Cette méthode d'enseignement et d'apprentissage peut être, de prime abord, perturbante pour l'élève et l'enseignant. Pour s'engager dans ce changement, l'enseignant doit connaître ses capacités et ses limites. Il lui faut aussi connaître ses élèves pour créer des conditions d'apprentissage propices à la pédagogie entrepreneuriale tout en les guidant progressivement tout au long de l'apprentissage.

L'élève doit aussi être engagé dans un apprentissage réflexif (Pepin, 2011; Surlemont et Kearney, 2009). Ce type d'apprentissage consiste à utiliser pleinement et systématiquement l'expérience vécue pour la transformer en

leçon de vie qui pourrait servir dans un futur contexte. Chaque expérience est vue comme une occasion d'apprentissage, qu'elle soit réussie ou non. Ainsi, l'élève doit se mettre en position d'analyse introspective afin de nommer et d'analyser les changements qui s'opèrent en lui. Ces changements s'effectuent au niveau de ses perceptions, de ses buts, de ses motivations et de sa confiance en lui. Il est dès lors essentiel que l'enseignant encourage les rétroactions, autant au niveau du contenu que du processus (Surlemont et Kearney, 2009).

En somme, lorsqu'on parle de prise de décisions et de responsabilités, on entend que l'élève trouve des idées novatrices, qu'il dresse, avec le soutien de l'enseignant, la liste des tâches nécessaires à faire pour accomplir un apprentissage donné et qu'il crée les outils lui permettant de les réaliser.

Pour que la pédagogie entrepreneuriale ait lieu, un partage de pouvoir entre l'enseignant et l'élève est nécessaire. Pour que l'enseignant soit en mesure de partager certaines responsabilités avec l'élève, il doit avoir à sa disposition les outils et les moyens lui permettant de déconstruire certaines habitudes auxquelles il est accoutumé. En d'autres mots, l'enseignant entrepreneurial est un individu capable d'initier et d'encourager le changement, notamment en ce qui concerne son rôle en classe (Surlemont et Kearney, 2009).

1.2.3 Le résumé du premier chapitre

Afin de bien comprendre les raisons qui ont amené le gouvernement du Québec à introduire un programme d'entrepreneuriat au secondaire, nous nous sommes doté d'un cadre contextuel qui permet d'expliquer, en partie, le contexte politique qui a facilité ce changement. Sachant que ce programme a été implanté dans une réforme plus globale, nous avons abordé les changements qui ont été initiés dans un contexte de mondialisation. Cette section du chapitre a montré comment les nouvelles politiques internationales influencent les changements amorcés dans le système scolaire au Québec. En approfondissant les concepts qui définissent la culture entrepreneuriale et plus particulièrement l'entrepreneuriat à l'école, nous nous sommes rendu compte de la complexité du phénomène et de l'importance de bien définir la vision que nous avons de cette culture en milieu scolaire.

Le courant de l'enseignement entrepreneurial au secondaire est nouveau et peu documenté. Pour mieux comprendre ce courant au Québec, nous avons choisis d'analyser le contenu du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et d'éclaircir les finalités éducatives qui lui sont sous-jacentes. Pour réaliser convenablement notre analyse, il était important de savoir, d'abord, ce qu'est l'entrepreneuriat et comment il est enseigné en classe. Le cadre théorique que nous venons de présenter permet aux lecteurs de comprendre, de

manière plus concise, les grands concepts associés à ce champ d'étude et d'enseignement. L'analyse du programme ne pourrait se faire sans comprendre précisément ce que nous entendons par les termes entrepreneuriat, entrepreneur, pédagogie entrepreneuriale et finalités de l'éducation entrepreneuriale. Comme le MELS se réfère constamment à ces concepts dans le choix des compétences à développer, des connaissances à acquérir et dans l'élaboration des paramètres d'évaluation pour le programme, nous convenons qu'il est indispensable d'offrir aux lecteurs un cadre théorique sur lequel nous référer au moment de l'analyse du contenu du programme.

1.2.4 L'objet de recherche

À la lumière de ce qui a été soulevé dans ce premier chapitre, nous en arrivons à formuler nos objectifs de recherche :

1. Identifier la ou les finalités éducatives du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*;
2. Analyser ces finalités;
3. Porter un regard critique sur ces finalités.

Nous avons mentionné précédemment que c'est en connaissant les finalités éducatives d'un programme qu'il est possible de donner du sens aux actions qui en découlent. L'enseignant, pour arriver à identifier les objets d'apprentissage du programme et pour faire sa planification de cours, doit

prendre connaissance du contenu présent dans le programme d'enseignement du MELS. Considérant que le programme en lui-même peut être perçu comme un document abstrait (Seikkula-Leino, 2008), il convient d'outiller et d'accompagner l'enseignant dans sa démarche de compréhension des finalités éducatives entrepreneuriales au secondaire. Pour ce faire, nous désirons mettre en lumière quels sont les objectifs à atteindre (Hytti, 2008) :

- a) Le programme vise-t-il à ce que les jeunes considèrent le métier d'entrepreneur comme un choix de carrière, tout en les amenant à développer des compétences et à acquérir des connaissances nécessaires pour démarrer une entreprise et la gérer ?
- b) Le programme cherche-t-il à améliorer la compréhension de ce qu'est l'entreprise et l'entrepreneuriat en général dans l'optique de préparer les jeunes au monde du travail ?
- c) Le programme a-t-il pour objectif d'aider les jeunes à devenir plus entreprenants dans leur vie en général et ce, dans un contexte de constants changements économiques, culturels et sociétaux ?

L'objet de l'analyse consiste donc à mettre en évidence les conceptions de l'éducation entrepreneuriale qui sont véhiculées par le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et, dans la foulée, à mieux comprendre si ce programme combine effectivement plusieurs finalités éducatives d'éducation entrepreneuriale. Une fois cette analyse effectuée, la conclusion

du mémoire servira de base pour s'interroger de manière spécifique sur les finalités éducatives de ce programme et, de manière élargie, sur les finalités éducatives que l'on attribue à l'introduction de l'entrepreneuriat en éducation, particulièrement au secondaire.

Pour être en mesure de bien répondre à cet objet de recherche, nous optons pour une analyse de contenu. La démarche méthodologique choisie pour comprendre les finalités du programme est expliquée dans le prochain chapitre. Il serait pertinent de questionner, dans d'éventuelles recherches, les enseignants et les élèves sur les perceptions qu'ils ont de l'éducation entrepreneuriale et de ses finalités. Nous pourrions également étudier les impacts de ces programmes sur la population visée.

Chapitre 2 : Méthodologie de recherche

2.1 Une étude de cas

Comme nous l'avons vu précédemment, les décisions politiques influencent fortement tout le système scolaire (Smyth et Hattam, 2004). Les réformes et les changements éducatifs sont faits pour adapter l'école à l'univers social, écologique, politique et économique qui nous entoure. Pour faire face aux nouveaux défis économiques, le gouvernement du Québec a choisi d'apporter plusieurs changements dans le programme de formation, notamment pour les élèves du 2^e cycle du secondaire. L'un d'eux consiste en la mise en place, depuis septembre 2009, d'un nouveau programme dans les écoles secondaires du Québec : *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a).

Pour mieux comprendre la place qu'occupe désormais l'entrepreneuriat dans les écoles du Québec, nous avons choisi d'étudier un cas d'enseignement entrepreneurial au secondaire en tentant de saisir ses finalités éducatives. Le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* a été choisi comme cas d'étude puisqu'il se différencie des autres initiatives entrepreneuriales en milieu scolaire. En effet, la plupart des initiatives sont laissées à la discrétion des enseignants de tous les niveaux scolaires et de toutes les disciplines. Elles consistent en des activités de sensibilisation à la pédagogie entrepreneuriale

et peuvent prendre la forme de projets réalisés en classe. À la différence de ces initiatives qui soutiennent les apprentissages spécifiques du programme où elles prennent forme, le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* est consacré entièrement à cette pédagogie et vise précisément des apprentissages en lien avec l'entrepreneuriat.

2.2 Les aspects méthodologiques de l'analyse de contenu

Afin de saisir la ou les finalités exprimées dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, nous avons choisi d'étudier la terminologie utilisée dans la description du programme et sa signification dans un contexte plus global.

L'analyse du contenu s'avère être la démarche la plus à même de nous permettre d'arriver à cette fin, puisqu'elle nous invite à analyser en profondeur le contenu des ouvrages portant sur le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* pour en comprendre le sens.

Muchielli (cité dans L'Écuyer, 1990) soutient que l'analyse de contenu a pour objet privilégié de connaître exactement ce qu'un message signifie. Cette méthode d'analyse est reconnue par plusieurs auteurs, dont L'Écuyer (1990), Miron et Dragon (2007), Leray (2008) et Paillé (2006), comme étant la méthode à utiliser pour chercher la signification exacte d'un message, telle que formulée par l'auteur. L'intention demeure néanmoins de bien

comprendre ce qui est dit, c'est-à-dire le sens précis du message véhiculé par celui-ci. Dans le cas de cette recherche, les écrits proviennent du Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec (MELS).

L'Écuyer (1990) aborde avec justesse la théorie et les principes généraux de l'analyse du contenu. Selon lui, l'analyse du contenu doit posséder des caractéristiques objectivées et méthodiques (plutôt qu'objectives), exhaustives et systématiques, quantitatives, qualitatives, centrées sur la recherche de la signification du matériel analysé et génératives ou inférentielles. Afin de mieux comprendre la portée de ces différentes caractéristiques, nous avons jugé nécessaire de les expliquer plus en détails.

2.3 Les principes généraux de l'analyse du contenu

L'analyse du contenu suit des règles permettant de décortiquer chaque mot et chaque phrase selon une méthode précise entraînant ensuite une analyse objectivée du matériel choisi. Selon l'Écuyer (1990), il est idéaliste d'imaginer la possibilité d'atteindre une objectivité absolue et intouchable. Cette objectivité tant prisée peut parfois voiler des choix non moins subjectifs des chercheurs. L'auteur encourage ainsi les chercheurs à entrer dans « une démarche essentiellement orientée vers une objectivation de plus en plus grande » (p. 10), en étant conscients qu'il est peu probable de parvenir à une

objectivité pure. C'est en tenant compte de cette limite que nous tenterons de rendre plus explicite la ou les finalités qu'il est possible de dégager du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. Dans un souci d'objectivation, nous tentons de rester fidèle aux particularités des contenus tout en acceptant le risque qu'une forme de subjectivité puisse émerger. Pour ce faire, nous rendons explicite la méthode sur laquelle nous nous basons pour trouver du sens dans le message.

Le choix du matériel retenu pour réaliser l'analyse du contenu se fait en fonction de critères de sélection. Comme l'objet de recherche est de cerner les finalités éducatives du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, nous avons opté pour le document ministériel qui présente le contenu du programme, intitulé *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a). Il est approprié d'aller puiser directement dans cet ouvrage puisqu'il est prescriptif et représente l'outil dont se servent les enseignants pour établir leur planification de cours. De plus, comme il est l'un des sept programmes du domaine du développement professionnel, il convient d'analyser en profondeur les intentions pédagogiques de ce domaine. Nous avons, parallèlement, fait une analyse de contenu du document *Présentation du domaine du développement professionnel* (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008d). Au

moment d'interpréter nos résultats, nous mettrons en parallèle ces documents avec l'outil servant de guide aux enseignants pour l'élaboration d'un projet entrepreneurial : *Guide d'élaboration de projet à l'intention du personnel enseignant : Invitation à la culture entrepreneuriale* (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005). Ce document présente clairement les visions ministérielles de la pédagogie entrepreneuriale. Nous allons, de ce fait, nous référer à certains passages de cet ouvrage pour comprendre en profondeur et en nuances les visées pédagogiques de l'entrepreneuriat telles qu'exprimées par le MELS.

Certains chercheurs, considérant l'analyse du contenu comme méthode efficace pour comprendre les idées véhiculées dans un texte par un auteur donné, entrevoient différemment le traitement quantitatif et qualitatif des divers éléments du matériel. Certains conçoivent que pour bien cibler l'ensemble du message, il est nécessaire de faire des calculs statistiques afin d'arriver à des mesures complètes qui permettent une évaluation et une analyse précise. Pour l'Écuyer (1990), le traitement qualitatif fait également partie des exigences fondamentales de l'analyse du contenu et doit être considéré avec une grande importance: « de la même manière qu'une analyse statistique paraît nécessaire, il nous semble qu'un retour à la nature des caractéristiques du matériel classé à chacune des catégories est tout

aussi essentiel » (p. 11). L'analyse quantitative consiste à dresser un tableau des fréquences de chaque énoncé placé, par regroupement, sous différentes catégories. À l'aide de calculs statistiques, il est dès lors possible de cerner l'importance relative de chacune des catégories. Cette étude peut se faire en analysant les différences, les similitudes ou les corrélations qui existent entre les différentes dimensions.

L'analyse qualitative, quant à elle, consiste plutôt à décrire les particularités spécifiques des divers éléments (mots, phrases, idées) que l'on retrouve sous chacune des catégories. Plutôt que de comparer les ressemblances ou les différences, tel que précisé auparavant avec l'analyse quantitative, l'analyse qualitative se fait en termes de rapprochements et de nuances qui existent entre les idées. Cette dernière analyse confère plus de sens à la spécificité des contenus que la classification quantitative. L'analyse du contenu qui est présentée dans cette recherche repose sur la méthode de l'analyse qualitative uniquement. Cette méthode est plus souple et mise davantage sur les intentions de l'auteur et sur les effets liés aux contenus que sur les explications par la mesure et le calcul statistique. L'analyse qualitative met l'accent sur la réflexivité du processus de la recherche, puisqu'elle vise à comprendre la logique d'un objet dans sa singularité. Avec cette méthode de recherche, il nous est possible de nous laisser surprendre par ce qui est

découvert au moment de l'analyse afin de dégager le savoir de l'auteur (Paillé, 2006).

L'analyse qualitative a également pour visée de rendre compte du contexte social dans lequel s'inscrit le texte analysé. Ainsi, les ouvrages ne peuvent être isolés du milieu ou de la culture dans lesquels ils ont été créés, puisque le contexte leur donne une valeur sociale précise. Paillé (2006) insiste sur le fait qu'un « texte n'est pas une structure close : il est considéré comme véhiculant un horizon de faits culturels dont il faut donner une représentation compréhensive » (p. 232). C'est pourquoi cette recherche tentera de rendre explicite la réalité sociale, politique et économique dans laquelle se trouve le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*.

2.4 À la découverte de la signification du matériel analysé

Il est possible de réaliser une analyse de contenu selon deux niveaux différents d'analyse. Le premier niveau consiste à comprendre et à analyser le matériel brut, c'est à dire ce qui est écrit, tel quel (de quoi parle-t-on ?). Il se nomme le contenu manifeste. À titre d'exemple, nous pouvons prendre la citation suivante :

Il est important que l'élève développe l'esprit d'entreprendre, c'est-à-dire une mentalité qui conduit à prendre des initiatives, à relever des défis et à devenir acteur de son propre avenir. C'est pour préparer les élèves en

ce sens qu'a été conçu le programme de sensibilisation à l'entrepreneuriat (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

Ce contenu nous informe que le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* a été conçu pour préparer les élèves à développer leur esprit d'entreprendre.

L'auteur nous donne également une définition de l'esprit d'entreprendre.

Les contenus latents, pour leur part, renvoient à ce qui est implicitement dit ou écrit, c'est-à-dire les éléments symboliques, les dessous inexprimés (que dit-on ?) (L'Écuyer, 1990). C'est une analyse basée sur le sens.

Il [l'enseignant] les [élèves] amène à réaliser que l'évaluation ne repose pas sur le degré de réussite d'un projet, mais sur les qualités entrepreneuriales développées ou consolidées, sur la capacité à recourir à des stratégies et à des ressources et sur les connaissances acquises (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

Cette citation nous amène à comprendre que l'entrepreneuriat est vu comme un outil d'enseignement, c'est-à-dire comme une manière précise d'organiser pédagogiquement des situations d'apprentissage. Nous pensons que c'est pour cette raison que l'évaluation, dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, repose en grande partie sur les qualités entrepreneuriales développées ou consolidées ainsi que sur la capacité à recourir à des stratégies et à utiliser des ressources. Toutefois, comme le programme est

structuré autour d'objets d'enseignement associés à l'entrepreneuriat, ici nommé *connaissances*, nous sommes tentés de dire que l'entrepreneuriat est également vu comme un objet d'apprentissage. Nous concluons dès lors, à la lumière de ce qui est exprimé dans cet extrait, que l'entrepreneuriat peut être considéré comme étant un outil et un objet d'enseignement.

Même si certains chercheurs considèrent le contenu latent comme étant le seul moyen d'arriver à comprendre le sens réel du matériel analysé, puisqu'il va au-delà de la simple « signification de surface » (L'Écuyer, 1990, p. 23), nous allons nous pencher sur les contenus manifeste et latent des documents analysés pour faire notre étude. Cette méthode permet « de "découvrir" et de "reconstruire" un sens qui n'est pas forcément donné à la surface des textes » (Paillé, 2006, p. 228, c'est l'auteur qui souligne). Nous analysons, dans le cas de la présente recherche, le contenu manifeste pour comprendre ce que l'auteur dit, mais également le contenu latent du matériel choisi afin de comprendre de quoi il parle.

2.5 Les étapes de l'analyse du contenu

L'analyse du contenu se fait selon une méthode rigoureuse suivant des règles précises. Elle s'élabore suivant six étapes plus ou moins flexibles selon les chercheurs. Lors de la première étape, nous lisons, à plusieurs reprises, les

documents analysés afin de repérer les premières idées maîtresses, thèmes ou mots de base. Ceux-ci constituent une liste d'énoncés initiaux (phrases, mots, paragraphes), chacun d'entre eux contenant une idée élémentaire que l'on nomme ici unité de sens. Afin de comprendre l'idée maîtresse dans son ensemble, nous avons jugé nécessaire de repérer des unités de sens qui ne sont pas isolées de leur ensemble, c'est-à-dire de leur contexte. Voici

l'exemple d'une unité de sens :

Amener les élèves à développer l'esprit d'entreprendre, c'est aussi favoriser chez eux l'éclosion d'une culture entrepreneuriale, soit la volonté de s'engager pleinement dans ce qu'ils veulent faire et de mener à terme ce qu'ils entreprennent (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

Les unités de sens qui partagent un sens commun sont regroupées sous une même catégorie. Dans le cas de l'unité de sens présentée ci-haut, nous reconnaissons que l'idée maîtresse est celle de la culture entrepreneuriale. Nous avons donc repéré toutes les unités de sens associées à la culture entrepreneuriale dans les textes et nous les avons regroupés dans une catégorie que nous avons nommée *culture entrepreneuriale*. Si une unité de sens comporte des liens avec d'autres idées maîtresses, il est possible, à l'aide du logiciel WeftQDA, de faire des associations directes d'unités de sens avec d'autres catégories. Dans l'exemple que nous venons de présenter, l'unité de sens a été mise en relation avec la catégorie *esprit d'entreprendre*.

L'Écuyer (1990, p. 49) précise que « la valeur de l'analyse de contenu dépend de la pertinence des catégories identifiées comme caractérisant le phénomène étudié ». Cela va de soi puisque ce sont ces catégories qui résument à leur manière les particularités de chaque idée ou de chaque message et qui dessinent un portrait des principaux éléments qui sont à l'origine du sens qui lui revient.

Il existe trois grands types de processus de catégorisation (L'Écuyer, 1990). Le premier est le *modèle ouvert*. Il suppose qu'il n'existe pas de catégories préalablement définies avant la lecture des documents analysés. Ces catégories émergent donc au fur et à mesure que le chercheur décèle le sens du texte. Ce modèle est souple et il permet de rester près du matériel analysé. Toutefois, il est long à mettre en œuvre et demande beaucoup de rigueur méthodologique. Dans le second type de processus de catégorisation, c'est-à-dire le *modèle fermé*, les catégories sont prédéterminées par le chercheur avant même de débiter la recherche, suite à une revue des écrits dans le domaine. Le but est de vérifier si ces catégories se retrouvent ou non dans le matériel étudié et selon quel degré. Ce modèle permet de ne pas répéter ce qui a déjà été dit dans d'autres ouvrages. En contrepartie, il peut conduire à laisser de côté certaines catégories importantes qui n'auraient pas été identifiées au moment de la revue de littérature. Le dernier type de processus

est celui du *modèle mixte*. Le chercheur peut nommer certaines catégories au départ et ensuite les conserver, les rejeter, les modifier, les nuancer ou même les remplacer par de nouvelles catégories selon les particularités du matériel choisi pour la recherche. Ce modèle permet de ne pas reproduire à l'identique ce qui existe déjà dans la littérature, tout en restant ouvert à la possibilité que de nouvelles catégories puissent émerger du matériel analysé. La présente recherche est élaborée selon le troisième modèle, c'est-à-dire le modèle mixte. Ce modèle a été privilégié car nous voulions tirer toute l'information nécessaire des documents tout en ayant la liberté de déterminer préalablement des catégories suite à notre revue de littérature, telle les notions d'entrepreneuriat, d'entrepreneur ou de culture entrepreneuriale qui ont été abordées dans le premier chapitre.

2.5.1 Les catégories émergentes et prédéterminées de notre recherche

Au moment de construire notre cadre théorique, nous avons repéré certaines catégories que nous jugeons importantes. Cette sélection de catégories prédéterminées nous a permis de vérifier si celles-ci se trouvaient ou non dans les documents analysés et selon quel degré. Nous avons ensuite procédé à la lecture des deux ouvrages ministériels : 1) *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et 2) *Présentation du domaine du développement professionnel*, où nous avons décelé de nouvelles catégories. Il s'agit, dans

ce cas-ci, de catégories émergentes. C'est sans perdre de vue l'objectif de connaître les finalités éducatives du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* que nous avons entrepris cette démarche. Nous avons donc repéré les catégories qui nous permettaient de répondre aux questions suivantes :

- a) Le programme vise-t-il à ce que les jeunes considèrent le métier d'entrepreneur comme un choix de carrière, tout en les amenant à développer des compétences et à acquérir des connaissances nécessaires pour démarrer une entreprise et la gérer ?
- b) Le programme cherche-t-il à améliorer, chez les élèves, la compréhension de ce qu'est l'entreprise et l'entrepreneuriat en général dans l'optique de les préparer au monde du travail ?
- c) Le programme a-t-il pour objectif d'aider les jeunes à devenir plus entreprenants dans leur vie en général et ce, dans un contexte de constants changements économiques, culturels et sociétaux ?

Les catégories émergentes ont été identifiées suite à l'analyse des unités de sens repérées dans les deux documents ministériels. Le nom des catégories a été choisi en fonction de l'idée maîtresse que nous retrouvions dans les unités de sens. Par exemple, nous avons regroupé toutes les énoncées associées à l'orientation scolaire et professionnelle sous une catégorie du même nom, comme cette unité de sens :

Tout comme les autres programmes du domaine du développement professionnel, le programme de sensibilisation à l'entrepreneuriat leur [élèves] permet de s'engager plus avant dans la démarche d'orientation qu'ils ont amorcée au cours du primaire et du premier cycle du secondaire dans le cadre de cette approche [orientante] (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 10).

La lecture des documents nous a amené à créer des catégories qui n'étaient pas particulièrement en lien avec notre objet de recherche. Nous avons dès lors éliminé les catégories qui ne nous permettaient pas de répondre à nos questions de recherche. Voici celles qui n'ont pas été retenues : communauté, personnes-ressources, domaines généraux de formation, domaines d'apprentissage, indicateurs entrepreneuriaux, réflexions, stratégies, ressources matérielles et documentaires et citations.

En ce qui concerne les catégories prédéterminées, elles ont été nommées suite à notre revue de littérature. Ainsi, le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* s'inscrit dans un contexte politique et économique dont nous avons discuté dans notre premier chapitre. Nous voulions donc savoir si l'auteur exposait le contexte dans lequel le programme se situe et si des liens pouvaient être faits avec notre propre cadre contextuel. Comme nous avons pris connaissance, dans notre cadre contextuel, du fait que le gouvernement québécois envisageait de nourrir la culture entrepreneuriale des citoyens pour

qu'ils soient plus outillés pour faire face à la mondialisation des marchés et de l'économie, nous étions curieux d'aller vérifier si cette notion de culture entrepreneuriale était présente dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. Par la suite, nos lectures nous ont conduit à définir ce qu'est l'entrepreneuriat et qui est l'entrepreneur. Ce cadre théorique nous a servi de base pour comprendre comment l'auteur définit ces termes dans le cadre du programme en entrepreneuriat. Par la suite, au moment d'étudier les finalités de l'enseignement entrepreneurial, nous avons repéré deux idées maîtresses, celles de l'esprit d'entreprendre et de l'esprit d'entreprise. Nous voulions, par le fait même, vérifier si l'auteur utilisait ces expressions françaises dans sa description du programme. En discutant de la pédagogie entrepreneuriale, nous avons vu que l'élève et l'enseignant avaient des rôles bien précis. En optant pour ces catégories, il nous était possible de vérifier si l'auteur conçoit des rôles pour les enseignants et les élèves dans l'élaboration du programme. Il était également important, pour répondre à nos questions de recherche, de savoir si l'entrepreneuriat est perçu comme un outil ou comme un objet d'enseignement. C'est pourquoi nous avons intégré ces catégories.

Finalement, comme nous savions que les programmes sont définis en termes de compétences et de connaissances, nous voulions connaître celles qui ont été choisies pour le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*.

À la lecture des deux documents, nous avons constaté que ces catégories s'y retrouvaient, ce qui nous a permis de les conserver et d'y insérer des unités de sens appropriées. Ce passage donne un exemple d'une unité de sens qui a été insérée dans la catégorie *esprit d'entreprendre* et mise en relation avec la catégorie *esprit d'entreprise*.

L'esprit d'entreprendre est relié à l'action. Il se distingue de l'esprit d'entreprise en ce qu'il n'est pas nécessairement associé à la création d'une entreprise ou à la recherche de profits. Amener les élèves à développer un tel esprit, c'est les inviter à innover, à concrétiser leurs idées, à élargir leur champ d'action et à s'engager au sein de la communauté. C'est également les orienter vers les besoins de cette dernière et les inciter à y répondre en retenant des solutions novatrices qui permettent de créer de la valeur en améliorant la qualité de vie ou la richesse collective (culturelle, écologique, économique ou humaine) (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1)

Nous présentons à cet effet un tableau contenant les catégories émergentes et les catégories prédéterminées que nous avons conservées.

Tableau 4: Les catégories émergentes et les catégories prédéterminées

Catégories émergentes	Catégories prédéterminées
Connaissance de soi	Contexte socioéconomique
Identité personnelle et professionnelle	Esprit d'entreprendre
Orientation scolaire et professionnelle	Esprit d'entreprise
Potentiel entrepreneurial	Rôle de l'élève
Profil entrepreneurial	Rôle de l'enseignant
Formes d'engagement	Objet d'enseignement
Insertion socioprofessionnelle	Outil d'enseignement
Qualités entrepreneuriales	Connaissances
Expérience entrepreneuriale	Compétences
Projet entrepreneurial	Culture entrepreneuriale
Représentation de l'entrepreneuriat	Entrepreneur
	Intrapreneur
	Travailleur autonome

Cette catégorisation a pris forme dans un arbre de catégories à l'aide du logiciel WeftQDA¹⁰ (Miron & Dragon, 2007). Nous avons procédé à un codage qui fixe ce que nous comprenons au moment de lire les différents passages des textes étudiés (Paillé, 2006). Durant cette étape de catégorisation et de classification des énoncés, nous avons revu à plusieurs reprises le choix des

¹⁰ Ce logiciel est libre d'accès sur Internet. Il est cependant moins performant que d'autres logiciels d'analyse de contenu, tel que NVivo. Il offre néanmoins la possibilité de classer les données de recherche à l'intérieur de catégories qui constituent les différentes thématiques. Ce logiciel conserve tous les extraits tirés des documents qui ont été codés à l'intérieur de catégories.

catégories émergentes afin d'éviter les répétitions. Nous avons aussi examiné le choix des catégories prédéterminées afin d'éviter l'utilisation de celles qui ne faisaient pas partie des textes analysés ou qui ne répondaient pas à notre objet de recherche. Il est à noter que cette codification s'est accompagnée de notes prises par la chercheuse afin de faire état des aperçus théoriques émergents.

Cette dernière étape nous a ensuite conduit au traitement des données pour comprendre le phénomène étudié en vue de procéder à une représentation schématique des résultats de l'analyse (Miron et Dragon, 2007) qui sert de base à l'analyse et à l'interprétation des résultats qui s'en suivent.

Nous proposons, dans le chapitre suivant, de présenter les résultats de notre recherche, lesquels sont divisés en deux parties. La première partie possède une visée descriptive puisqu'elle consiste à exposer de manière détaillée les énoncés sur lesquels nous nous basons pour avancer nos conclusions. Nous poursuivons ensuite avec une interprétation de ces résultats en considérant les cadres contextuel et théorique sous-jacents à notre recherche. Cette partie nous permet ainsi de faire des ponts constants entre les auteurs étudiés et les résultats de notre analyse.

Chapitre 3: Les résultats de recherche

3.1 La présentation globale du programme

Le programme de *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, introduit dans le cadre de la Réforme en éducation la plus récente, poursuit des visées que nous mettrons en évidence au fur et à mesure de notre analyse de contenu. Avant de présenter nos résultats, nous allons fournir quelques informations explicatives sur le modèle scolaire québécois et offrir une description du programme.

Le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* fait partie du Programme de formation de l'école québécoise (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2007a) qui reconnaît l'importance de diversifier les parcours académiques afin de favoriser la réussite scolaire d'un plus grand nombre de Québécois. Pour ce faire, le Programme de formation de l'école québécoise propose aux étudiants du 2^e cycle du secondaire (élèves inscrits en 3^e, 4^e, 5^e secondaires) trois parcours différents : un parcours de formation générale, un parcours de formation générale appliquée et un parcours de formation axée sur l'emploi, qui propose une formation préparatoire au travail ou une formation menant à l'exercice d'un métier semi-spécialisé (Ministère de l'éducation, du loisir et du sport, 2008c). Les deux premiers parcours donnent accès à une formation professionnelle, collégiale ou universitaire. Le troisième

parcours se fait en alternance travail-étude et mène directement au marché du travail sans toutefois éliminer la possibilité de poursuivre les études au-delà de la présente formation.

Le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* est disponible dans les écoles offrant le Programme de formation générale appliquée. L'institution scolaire, si elle le souhaite, peut aussi dispenser le programme dans le cadre du Programme de formation générale. C'est à la direction de l'école de veiller, selon son organisation scolaire, à ce que le programme soit offert en deux ou quatre unités. Un programme de deux unités comporte cinquante heures de cours, alors qu'un programme de quatre unités en comprend cent. Les modalités pédagogiques varient en fonction du fait que l'on attribue deux ou quatre unités à ce programme. Ce sont les élèves inscrits en 4^e ou 5^e secondaire qui peuvent suivre le programme, mais les unités sont comptabilisées pour la 4^e année du secondaire.

L'enseignement au 2^e cycle du secondaire s'organise également selon différents domaines d'apprentissage dans lesquels sont regroupés les programmes d'enseignement. Le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* fait partie du domaine du développement professionnel.

La présence d'un domaine axé sur le développement professionnel découle de l'obligation, au deuxième cycle du secondaire, de préparer

les jeunes à leur insertion socioprofessionnelle. Les programmes de ce domaine visent à les aider à entrevoir les possibilités qui s'ouvrent à eux [...] Les programmes de ce domaine fournissent aux élèves des occasions de poursuivre le développement de leur identité personnelle et professionnelle [...] Les programmes de ce domaine permettent aussi aux élèves de construire leur représentation du monde du travail et de l'ajuster graduellement à la suite d'observations, de réflexions ou d'expériences vécues (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008d, p. 3).

Le document de présentation du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* exprime, dans un premier temps, une des visées éducatives qui est de développer l'esprit d'entreprendre, c'est-à-dire « innover, concrétiser des idées, élargir leur champ d'action et s'engager dans la communauté » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

Par la création et la mise en place de projets, les jeunes développent graduellement leurs qualités entrepreneuriales telles que la créativité, le leadership, le sens des responsabilités, la solidarité, l'autonomie, le sens de l'initiative, la confiance en soi et la détermination. Le programme exprime également son intention d'amener les élèves à réfléchir sur la manière dont ils envisagent de s'investir et de s'engager dans le monde de l'entrepreneuriat (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

3.1.1 Liens avec les domaines généraux de formation et les domaines d'apprentissage

Une autre partie du document explore les relations qui existent entre le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et les autres éléments du Programme de formation, dont les domaines généraux de formation : Santé et bien-être, Orientation et entrepreneuriat, Environnement et consommation, Médias, Vivre-ensemble et citoyenneté, ainsi que les autres domaines d'apprentissage tels que les domaines des langues, des sciences et des mathématiques, de l'univers social, des arts, du développement de la personne et du développement professionnel. Les projets mis en place dans le cadre du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* peuvent soit répondre à certains besoins ciblés dans les domaines généraux de formation, soit permettre la promotion de certaines valeurs ou comportements visés dans les autres domaines. La nature et le nombre de projets à créer durant l'année scolaire, leur envergure et leur complexité varient en fonction du nombre d'unités allouées au programme, soit deux ou quatre unités.

3.1.2 Liens avec l'approche orientante

Le programme présente aussi les liens qui peuvent être faits avec l'approche orientante, qui est une démarche concertée entre l'école et ses partenaires visant à accompagner les élèves dans le développement de leur identité et de

leur cheminement vocationnel. Cette approche amène les élèves à mieux se connaître, à développer des buts professionnels et à être plus motivés sur le plan scolaire. Il est possible de faire des liens entre cette approche et le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* en intégrant des notions liées au développement de carrière dans les contenus disciplinaires (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2002). Ainsi donc, les élèves, soutenus dans leur démarche d'orientation, découvrent leurs champs d'intérêts et apprennent à les nommer.

3.1.3 Les rôles de l'élève et de l'enseignant

Le programme s'étend sur le contexte pédagogique dans lequel il s'inscrit et présente les rôles de l'élève et de l'enseignant tel que nous les avons vus précédemment. Il est demandé, plus spécifiquement dans ce programme, que l'enseignant fasse preuve d'un intérêt marqué pour l'entrepreneuriat, qu'il possède des qualités entrepreneuriales et qu'il démontre une bonne connaissance de sa communauté pour pouvoir créer des liens avec celle-ci (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a).

3.1.4 Les compétences et les connaissances

Le programme de formation de l'école québécoise a été pensé afin que les élèves développent des compétences et acquièrent des connaissances. C'est

pourquoi nous retrouvons, dans les dernières sections du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, les types de compétences et de connaissances devant être développés.

Dans le cas précis du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, il est mentionné que les élèves doivent développer deux compétences virtuelles distinctes (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a) :

1. Se situer au regard de l'entrepreneuriat;
2. Mettre en œuvre un projet entrepreneurial.

En se situant au regard de l'entrepreneuriat, les élèves doivent arriver à établir leur profil entrepreneurial, c'est-à-dire justifier leur forme d'engagement entre le travailleur autonome, l'entrepreneur ou l'intrapreneur. Ils doivent, de plus, poser un regard critique sur celui-ci et ainsi élargir leur vision de ce qu'est l'entrepreneuriat. Pour mettre en œuvre un projet entrepreneurial, les élèves ont à se mobiliser pour planifier, réaliser et évaluer un projet commun. Le projet doit prendre la forme d'un produit, d'un service ou d'un événement.

Le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* fait également des liens avec les compétences transversales d'ordre intellectuel, méthodologique, de la communication personnelle et sociale lorsqu'il est question d'élaborer un projet entrepreneurial. Parmi les compétences transversales, on retrouve :

résoudre des problèmes, exercer son jugement critique, coopérer, se donner des méthodes de travail efficaces et actualiser son potentiel (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a).

Pour le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, le MELS a choisi de miser sur l'apprentissage de connaissances personnelles en lien avec l'entreprise et non sur des savoirs standardisés. Les connaissances accompagnent ainsi les élèves dans le développement de leurs compétences. Elles évoluent en fonction des conceptions, des connaissances préalables et de l'expérience vécue. Les connaissances que les élèves doivent acquérir dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* sont: les types de production, le besoin, la clientèle, le plan d'affaires, les services de l'entreprise, le réseau, le coût, les fournisseurs, la propriété intellectuelle, les tendances du marché et les formes d'entreprises (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a). Toujours dans une perspective de programme comprenant deux ou quatre unités, le nombre de connaissances peut varier en fonction du nombre d'heures alloué.

3.2 La présentation et l'interprétation des résultats

À l'intérieur de cette première partie, nous tentons de décrire, le plus objectivement possible, ce que nous avons étudié au moment de notre

analyse de contenu. C'est en analysant les unités de sens que nous sommes arrivé à nos conclusions. Nous avons étudié les concepts mis de l'avant par le MELS, les verbes utilisés, l'emphase mise sur certains mots ou adjectifs et l'ordre d'importance des idées dans la formulation des phrases. Pour nommer les finalités éducatives repérées dans les contenus étudiés, nous avons décidé de reprendre les noms des catégories dans lesquelles se trouvaient les unités de sens les plus représentatives des visées ministérielles, en y ajoutant le verbe d'action approprié. Ensuite, pour décrire ces finalités, nous avons extrait les unités de sens les plus représentatives de chacune de ces catégories retenues pour les présenter. L'exposition de ces résultats exprime, par le fait même, la corrélation entre les finalités éducatives du programme et celles que nous avons exposées dans notre cadre théorique.

Pour repérer les finalités éducatives du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, nous nous sommes référés aux trois questions de notre recherche :

- a) Le programme vise-t-il à ce que les jeunes considèrent le métier d'entrepreneur comme un choix de carrière, tout en les amenant développer des compétences et à acquérir des connaissances nécessaires pour démarrer une entreprise et la gérer ?

- b) Le programme cherche-t-il à améliorer la compréhension de ce qu'est l'entreprise et l'entrepreneuriat en général dans l'optique de préparer les jeunes au monde du travail ?
- c) Le programme a-t-il pour objectif d'aider les jeunes à devenir plus entreprenants dans leur vie en général et ce, dans un contexte de constants changements économiques, culturels et sociétaux ?

Ainsi, nous vérifions, au moment de cibler une finalité, si l'une des questions trouve une réponse au sein du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. Ceci nous permet, par le fait même, de valider la pertinence de nos résultats avec les finalités envisagées par les auteurs.

3.3 L'expérience entrepreneuriale

Dans le cas du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, le moyen choisi pour atteindre les finalités éducatives est celui de l'expérience entrepreneuriale. « Des expériences entrepreneuriales diversifiées constituent l'essence même des situations d'apprentissage et d'évaluation par lesquelles se réalise le développement des compétences ciblées par ce programme » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p.13). Les expériences entrepreneuriales se réalisent soit par la création d'un projet qui vise à produire un bien, un service ou un événement, ce qui constitue la deuxième

compétence à développer dans le cadre du programme : « Mettre en œuvre un projet entrepreneurial » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 2), soit par des visites d'entreprises ou par des rencontres avec des personnes issues du milieu de l'entrepreneuriat.

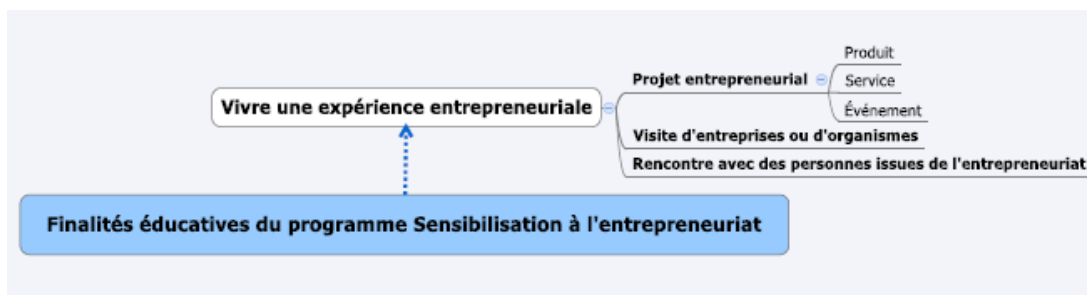
Cette culture se construit, tout comme l'esprit d'entreprendre, par des expériences entrepreneuriales prenant principalement la forme de projets, mais qui peuvent également revêtir celle de visites d'organisations diverses ou de rencontres avec des personnes qui sont issues du milieu de l'entrepreneuriat et qui font preuve de créativité dans leur façon de penser et d'agir (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p.1).

Ces expériences entrepreneuriales peuvent également représenter, pour les élèves, une façon de s'engager dans leur communauté et d'être des citoyens actifs :

Dans le cadre du programme de sensibilisation à l'entrepreneuriat, les élèves participent à des expériences entrepreneuriales qui leur permettent d'entretenir des rapports dynamiques avec la communauté et de commencer à y jouer un rôle actif. Ils ont ainsi l'occasion de prendre conscience de l'influence que leurs actions peuvent avoir sur leur milieu et d'approfondir leur connaissance de soi (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p.2).

Nous verrons, lors de la présentation des finalités éducatives entrepreneuriales, en quoi les moyens utilisés pour vivre une expérience entrepreneuriale sont significatifs pour chacune d'entre elles.

Figure 2: L'expérience entrepreneuriale



3.4 Les finalités éducatives

3.4.1 Développer une identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale

Nous avons vu précédemment que le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* fait partie du domaine du développement professionnel. Il s'y inscrit au même titre que les programmes *Préparation au marché du travail*, *Projet personnel d'orientation*, *Sensibilisation au monde du travail*, *Insertion professionnelle*, *Exploration de la formation professionnelle* et *Préparation à l'exercice d'un métier semi-professionnel*. Il est donc centré « sur une démarche d'orientation, voire de qualification » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008d, p. 1) et fournit aux élèves des occasions de poursuivre le développement de leur identité personnelle et professionnelle, toujours dans l'optique de les préparer à leur insertion socioprofessionnelle.

La présence d'un domaine axé sur le développement professionnel découle de l'obligation, au deuxième cycle du secondaire, de préparer les jeunes à leur insertion socioprofessionnelle. [...] [Les programmes de ce domaine] offrent aux élèves l'occasion de poser un regard privilégié sur leur avenir professionnel et d'entrevoir la façon de s'y préparer, [...] visent à les aider à entrevoir les possibilités qui s'ouvrent à eux, [...]

fournissent aux élèves des occasions de poursuivre le développement de leur identité personnelle et professionnelle [...] [et] permettent aussi aux élèves de construire leur représentation du monde du travail et de l'ajuster graduellement à la suite d'observations, de réflexions ou d'expériences vécues (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008d, p. 1).

Ce qui différencie le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* des autres programmes du domaine du Développement professionnel est le lien avec l'entrepreneuriat. Le programme favorise l'émergence d'une identité personnelle et professionnelle qui se veut entrepreneuriale. « Ces programmes s'inscrivent dans une démarche d'orientation professionnelle. Le programme de sensibilisation à l'entrepreneuriat se distingue en ce qu'il favorise l'émergence du profil entrepreneurial de l'élève qui se développe dans l'action » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 8).

Cette finalité éducative axée sur le développement d'une identité entrepreneuriale amène par le fait même les élèves à mieux se connaître et à clarifier leur orientation scolaire et professionnelle.

En se sensibilisant avec le monde de l'entrepreneuriat et en expérimentant dans l'action leurs aptitudes en ce domaine, les élèves apprennent à mieux se connaître. Ils se familiarisent avec des tâches associées à des métiers et à des professions. Cela peut les amener tantôt à préciser leur profil entrepreneurial, tantôt à élargir leurs champs

d'intérêt. Ils clarifient ainsi leur orientation scolaire et professionnelle (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 8).

Chaque action que les élèves accomplissent pour réaliser des expériences entrepreneuriales, combinée à un retour réflexif, est susceptible de contribuer à la construction de leur identité et de les aider à découvrir de nouvelles possibilités d'orientation scolaire et professionnelle. L'engagement dans la mise en œuvre d'un projet leur offre la possibilité d'expérimenter diverses tâches associées à des métiers et professions (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 10).

Le MELS considère que la connaissance de soi passe entre autre par la construction d'un profil entrepreneurial et par la capacité à justifier sa forme d'engagement dans le monde de l'entrepreneuriat. Établir son profil entrepreneurial signifie être en mesure de « Reconnaître ses qualités entrepreneuriales · Déterminer sa capacité à recourir à des stratégies appropriées · Déterminer sa capacité à utiliser les ressources nécessaires » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 4). Pour le MELS, « c'est à la lumière de ce profil qu'ils pourront déterminer peu à peu quelle forme d'engagement leur convient particulièrement » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 4). Les formes d'engagement possibles sont celles du travailleur autonome, de l'entrepreneur et de l'intrapreneur » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a). Pour le MELS, un entrepreneur et un travail autonome

sont tous deux à la tête d'une entreprise, prennent les décisions qui s'y rattachent et en assument les risques. Ils sont l'un et l'autre susceptibles de créer de l'emploi. Il importe de préciser que le travailleur autonome est le plus souvent un professionnel dont les activités commerciales sont orientées vers l'offre de services (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1)

L'intrapreneur, quant à lui

exerce ses compétences au sein d'une organisation, par exemple une entreprise ou un organisme communautaire, bénévole ou humanitaire. Il concourt au succès de cette organisation, sans toutefois en assumer les risques (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1)

Le MELS conçoit par le fait même que ces trois types de personnes sont toutes engagées dans l'entrepreneuriat puisqu'ils partagent plusieurs éléments en commun : « dans les trois cas, la personne engagée dans l'entrepreneuriat prend des initiatives, contribue à l'essor de sa communauté et assume une responsabilité sociale » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

La capacité d'un élève à établir son profil entrepreneurial et à se prononcer quant aux formes d'engagement, lui permet d'accéder à la première compétence, celle de *Se situer au regard de l'entrepreneuriat*.

Il est considéré, dans la description du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, que c'est à travers l'expérience entrepreneuriale que l'élève apprendra à se connaître et qu'il pourra répondre aux exigences de cette première compétence. La citation qui suit nous amène à comprendre que la mise en œuvre de projets, qui constitue l'un de moyens envisagés pour vivre une expérience entrepreneuriale, est l'outil principal pour rejoindre la compétence *Se situer au regard de l'entrepreneuriat* : « Il est vrai qu'ils devront consacrer beaucoup de temps à la mise en œuvre de projets entrepreneuriaux, mais cette mise en œuvre les aidera à se situer au regard de l'entrepreneuriat » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 2).

À la lecture des unités de sens regroupées dans la catégorie *identité personnelle et professionnelle*, nous remarquons de forts liens avec la catégorie *orientation scolaire et professionnelle*. Les moyens utilisés pour amener l'élève à mieux se connaître tendent à le rapprocher de son orientation scolaire et professionnelle et par le fait même, de son insertion sur le marché du travail.

En se sensibilisant avec le monde de l'entrepreneuriat et en expérimentant dans l'action leurs aptitudes en ce domaine, les élèves apprennent à mieux se connaître. Ils se familiarisent avec des tâches associées à des métiers et à des professions. Cela peut les amener

tantôt à préciser leur profil entrepreneurial, tantôt à élargir leurs champs d'intérêt. Ils clarifient ainsi leur orientation scolaire et professionnelle (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 8).

Ce constat est renforcé par ce qui est exprimé dans le domaine du développement professionnel qui stipule que les activités envisagées pour le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* sont en mesure de rapprocher l'élève du monde du travail :

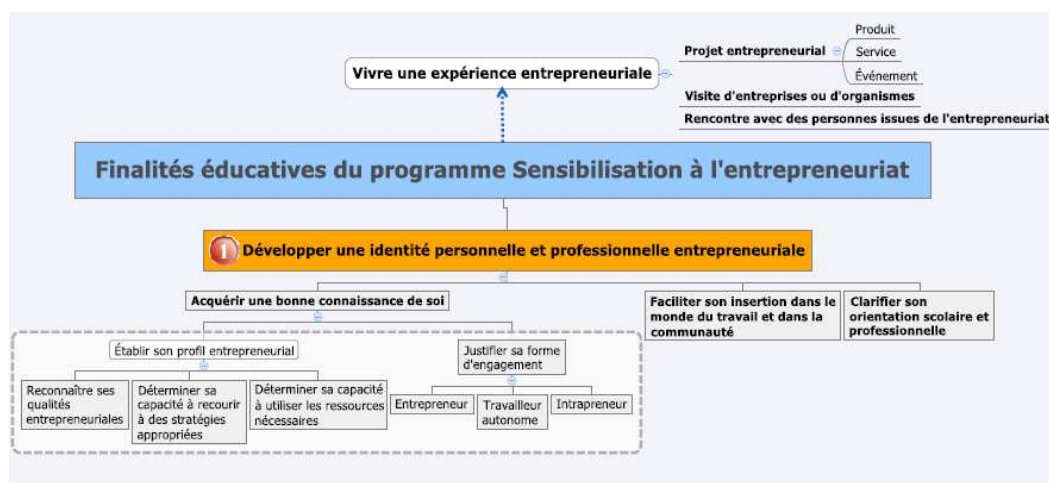
Les différents types d'activités que [les programmes de ce domaine] offrent – un stage dans une exploitation commerciale, la simulation de fonctions de travail, la mise sur pied d'une mini-entreprise, le témoignage d'un professionnel, une discussion avec un travailleur, la visite d'un établissement de formation, etc. – sont de nature à permettre à chacun de mieux comprendre le monde du travail (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008d, p. 1).

Nous venons de voir, à travers la description de la première finalité éducative, que le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* est dispensé selon une démarche d'orientation professionnelle, dans l'idée de permettre aux élèves d'acquérir de nouvelles qualifications professionnelles et de développer, par le fait même, une identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale.

Centrés sur une démarche d'orientation, voire de qualification, les programmes de ce domaine [du développement professionnel] fournissent aux élèves des occasions de poursuivre le développement de leur identité personnelle et professionnelle (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008d, p. 1)

Chaque action que les élèves accomplissent pour réaliser des expériences entrepreneuriales, combinée à un retour réflexif, est susceptible de contribuer à la construction de leur identité et de les aider à découvrir de nouvelles possibilités d'orientation scolaire et professionnelle. L'engagement dans la mise en œuvre d'un projet leur offre la possibilité d'expérimenter diverses tâches associées à des métiers et professions (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 10).

Figure 3: Première finalité éducative : Développer une identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale



Cette finalité éducative, qui est orientée vers l'activité professionnelle entrepreneuriale, rejoint dans une certaine mesure la première finalité proposée par Jamieson (1984, cité dans Crompton, 1987; Caird, 1990b; Johnson, 1988) : *Education for Enterprise*. Cette finalité laisse entrevoir, au-delà des compétences à développer pour démarrer et gérer une entreprise, l'importance de considérer l'entrepreneuriat comme un choix potentiel de

carrière. Elle vise également à orienter et stimuler les intentions entrepreneuriales des jeunes (Pepin, à paraître), en plus de former de futurs entrepreneurs. Cette finalité nous permet de répondre par l'affirmative à notre première question de recherche : le programme vise-t-il à ce que les jeunes considèrent le métier d'entrepreneur comme un choix de carrière, tout en les amenant à développer des compétences et à acquérir des connaissances nécessaires pour démarrer une entreprise et la gérer ? À travers cette finalité, le MELS informe les élèves des choix de carrière qui peuvent être faits dans ce domaine d'activité. Il leur demande aussi d'établir leur profil entrepreneurial et de justifier leur forme d'engagement en se situant dans l'une des catégories suivantes : le travailleur autonome, l'entrepreneur et l'intrapreneur.

3.4.2 Développer l'esprit d'entreprendre

La seconde finalité que nous avons repérée consiste à développer l'esprit d'entreprendre chez les élèves. « Le programme vise principalement à développer l'esprit d'entreprendre et la connaissance de soi » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 2). Pour analyser cette finalité, nous reprenons un passage du texte qui explique bien ce que signifie pour l'auteur l'esprit d'entreprendre:

Il est important que l'élève développe l'esprit d'entreprendre, c'est-à-dire une mentalité qui conduit à prendre des initiatives, à relever des défis et à devenir acteur de son propre avenir. C'est pour préparer les élèves en

ce sens qu'a été conçu le programme de sensibilisation à l'entrepreneuriat (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

Nous avons vu antérieurement que le gouvernement du Québec prône un discours favorable au développement d'une culture entrepreneuriale. Cette vision est très apparente dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*: « Amener les élèves à développer l'esprit d'entreprendre, c'est aussi favoriser chez eux l'éclosion d'une culture entrepreneuriale, soit la volonté de s'engager pleinement dans ce qu'ils veulent faire et de mener à terme ce qu'ils entreprennent » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1). Tout comme pour la première finalité, le MELS conçoit que c'est en vivant une expérience entrepreneuriale que l'élève peut développer un esprit d'entreprendre et ainsi contribuer au développement d'une culture entrepreneuriale :

Cette culture se construit, tout comme l'esprit d'entreprendre, par des expériences entrepreneuriales prenant principalement la forme de projets, mais qui peuvent également revêtir celle de visites d'organisations diverses ou de rencontres avec des personnes qui sont issues du milieu de l'entrepreneuriat et qui font preuve de créativité dans leur façon de penser et d'agir (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

De plus, l'auteur considère que c'est en développant et en renforçant les qualités entrepreneuriales¹¹ que l'esprit d'entreprendre peut émerger.

Le fait de savoir coopérer avec ses pairs, gérer son stress et assumer ses responsabilités lors de l'élaboration, de l'exploitation et de l'évaluation d'actions communes est d'une grande utilité dans la mise en oeuvre d'un projet entrepreneurial (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 8)

L'auteur soutient aussi que l'élève aura besoin de ces qualités pour développer les deux compétences demandées pour la réussite du programme, c'est-à-dire *Se situer au regard de l'entrepreneuriat* et *Mettre en oeuvre un projet entrepreneurial* :

Le développement de ces compétences rejoint et favorise celui de qualités entrepreneuriales telles que la coopération, la créativité et la solidarité. Y recourir et les développer permet aux élèves de s'adapter à des situations diverses et les prépare à poursuivre leurs apprentissages tout au long de leur vie. Il est donc important de les solliciter et d'en assurer le développement (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 6)

¹¹ Les qualités entrepreneuriales sont : la créativité, le leadership, le sens des responsabilités, la solidarité, l'autonomie, le sens de l'initiative, la confiance en soi, la capacité d'adaptation, la coopération, la débrouillardise, l'engagement, l'esprit d'équipe, la persévérance, la rigueur, le sens de l'effort, la souplesse, la tolérance au stress et la détermination (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 24).

Finalement, l'auteur précise que l'esprit d'entreprendre n'est pas associé spécifiquement à l'entreprise puisqu'il ne vise pas nécessairement la création d'une entreprise ou la création d'une richesse financière:

L'esprit d'entreprendre est relié à l'action. Il se distingue de l'esprit d'entreprise en ce qu'il n'est pas nécessairement associé à la création d'une entreprise ou à la recherche de profits. Amener les élèves à développer un tel esprit, c'est les inviter à innover, à concrétiser leurs idées, à élargir leur champ d'action et à s'engager au sein de la communauté. C'est également les orienter vers les besoins de cette dernière et les inciter à y répondre en retenant des solutions novatrices qui permettent de créer de la valeur en améliorant la qualité de vie ou la richesse collective (culturelle, écologique, économique ou humaine) (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1)

Figure 4: Deuxième finalité éducative : Développer l'esprit d'entreprendre



Cette dernière citation nous ramène à notre troisième question de recherche qui consiste à savoir si le programme a pour objectif d'aider les jeunes à devenir plus entreprenant dans leur vie en général. Comme l'auteur précise qu'il n'est pas nécessaire de créer une entreprise pour répondre aux exigences du programme, les jeunes peuvent donc entreprendre un projet qui soit d'une autre nature. Cette finalité renvoie à l'idée que l'entrepreneuriat peut être perçu en tant que processus pouvant amener les élèves à devenir plus entreprenant dans divers contextes. En développant l'esprit d'entreprendre, les élèves acquièrent des compétences générales qu'ils pourront réutiliser dans d'autres situations et ils sont, par le fait même, plus susceptibles de développer une culture entrepreneuriale, telle qu'entendue par le MELS. Nous discernons, à travers cette seconde finalité, que l'entrepreneuriat est vu comme un outil d'apprentissage et rejoint la seconde finalité proposée par Jamieson (1984, cité dans Crompton, 1987; Caird, 1990b; Johnson, 1988) *Education through Enterprise*.

3.4.3 Se faire une représentation de l'entrepreneuriat

La troisième finalité du programme que nous avons repérée consiste à se faire une représentation de l'entrepreneuriat, c'est-à-dire comprendre davantage le concept d'entrepreneuriat pour ensuite être en mesure de s'en faire une représentation personnelle.

Le partage d'expériences entrepreneuriales contribue à amener les élèves à se situer au regard de l'entrepreneuriat. En échangeant avec leurs pairs, les élèves ont l'occasion de conforter leur représentation de l'entrepreneuriat ou de la confronter à celle des autres, de considérer des aspects significatifs de leurs expériences respectives et de dégager ainsi des exigences particulières de l'entrepreneuriat. Chaque expérience entrepreneuriale y concourt aussi (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 15).

Pour le MELS, il est possible de démystifier l'entrepreneuriat chez les élèves en vivant une expérience entrepreneuriale qui leur permettra de découvrir les exigences reliées à sa pratique tout en enrichissant leurs connaissances des profils et formes d'engagement en entrepreneuriat (entrepreneur, travailleur autonome, intrapreneur). L'intention de cette finalité est d'amener les élèves à se défaire de certains préjugés et stéréotypes associés à l'entrepreneuriat tout en approfondissant leurs connaissances en lien avec cette orientation professionnelle.

Toutes ces actions [innover, concrétiser des idées, élargir le champ d'action et s'engager au sein de la communauté] sont susceptibles de les [élèves] amener à démystifier l'entrepreneuriat et à se défaire des stéréotypes et des préjugés qui y sont souvent rattachés (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

Au cours de ces expériences, ils sont invités à s'interroger sur leurs actions et à préciser leur représentation de l'entrepreneuriat. Ces allers et retours constants entre les compétences enrichissent la connaissance

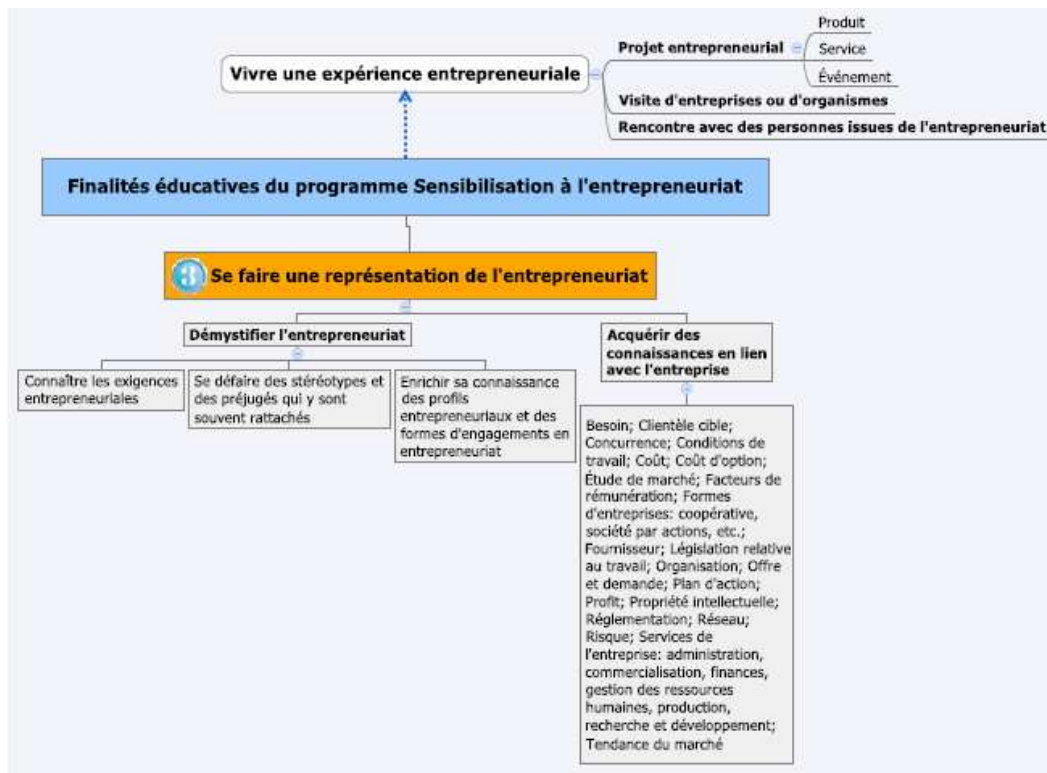
qu'ils ont de leur profil entrepreneurial et des formes d'engagement (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 2).

Le projet entrepreneurial, vu comme étant un des moyens de vivre l'expérience entrepreneuriale, doit permettre aux élèves de se faire une représentation de l'entrepreneuriat : « Un projet, même non réussi, doit être envisagé comme une réussite si le retour réflexif permet à l'élève de mieux se connaître et de se sensibiliser davantage à l'entrepreneuriat » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p14).

Cette finalité est celle qui se rapproche le plus du métier d'entrepreneur. Si l'on observe les éléments d'apprentissage, nous constatons que les connaissances à acquérir sont principalement en lien avec l'entreprise, puisqu'indispensables à l'exercice de ce métier :

Besoin; Clientèle cible; Concurrence; Conditions de travail; Coût; Coût d'option; Étude de marché; Facteurs de rémunération; Formes d'entreprises : coopérative, société par actions, etc.; Fournisseur; Législation relative au travail; Organisation; Offre et demande; Plan d'action; Profit; Propriété intellectuelle; Réglementation; Réseau; Risque; Services de l'entreprise : administration, commercialisation, finances, gestion des ressources humaines, production, recherche et développement; Tendances du marché (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 25).

Figure 5: Troisième finalité éducative : Se faire une représentation de l'entrepreneuriat



La description de cette troisième finalité renvoie à la deuxième question de notre recherche, à savoir si le programme cherche à améliorer la compréhension des jeunes de ce qu'est l'entreprise et l'entrepreneuriat en général dans l'optique de les préparer au monde du travail. À la lumière de ce qui vient d'être présenté, nous comprenons que l'auteur aspire à ce que les élèves acquièrent un ensemble de connaissances générales en lien avec l'entrepreneuriat afin qu'ils démystifient ce qu'est l'entrepreneuriat et qu'ils se défassent de certains préjugés à son égard. On nomme cette finalité

Education about Entreprise (Jamieson 1984, cité dans Crompton, 1987;

Caird, 1990b; Johnson, 1988). Le MELS a choisi de miser, dans le cas du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, sur des connaissances plutôt que sur des savoirs. De ce fait, les connaissances viennent renforcer le développement des compétences. En ayant une meilleure compréhension de certaines notions entrepreneuriales, les élèves sont plus outillés pour mettre en œuvre un projet et pour se situer au regard de l'entrepreneuriat.

3.5 La synthèse des finalités éducatives

À partir de la logique de notre cadre d'analyse, nous constatons que le programme vise au moins trois grandes finalités. La première consiste à permettre aux élèves de développer une identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale, afin de clarifier leur orientation académique et professionnelle. Il est ainsi demandé aux élèves d'apprendre à se connaître afin d'établir leur profil entrepreneurial et de justifier leur forme d'engagement entre l'entrepreneur, le travailleur autonome et l'intrapreneur.

Toujours selon la logique de notre cadre d'analyse, et à l'intérieur de ses limites, nous découvrons que le programme vise une seconde finalité, celle de développer chez les élèves l'esprit d'entreprendre. Cette finalité est renforcée à l'aide des qualités utilisées et développées au cours de l'expérience

entrepreneuriale. Cet esprit favorise par le fait même le développement d'une culture entrepreneuriale chez les jeunes.

Selon notre cadre d'analyse, en troisième finalité, le programme vise à ce que les élèves se fassent une représentation de l'entrepreneuriat. Pour que cette représentation se construise, les élèves doivent démystifier ce qu'est l'entrepreneuriat en découvrant, notamment, ses exigences et en enrichissant leur connaissance des profils entrepreneuriaux et des formes d'engagement. Pour que les élèves se fassent une meilleure conception de l'entrepreneuriat, le MELS entend leur enseigner des notions en lien avec l'entreprise.

- 1- Développer chez les jeunes une identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale
- 2- Développer l'esprit d'entreprendre chez les jeunes
- 3- Accompagner les jeunes à se faire une représentation de l'entrepreneuriat.

Ainsi, dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, l'entrepreneuriat est considéré comme un moyen/outil d'apprentissage ainsi que comme un objet d'apprentissage.

Tableau 5: Résumé des finalités éducatives du programme Sensibilisation à l'entrepreneuriat

	Finalités du programme <i>Sensibilisation à l'entrepreneuriat</i>	Théorisation des finalités entrepreneuriales proposées par Jamieson (1984)
1	Développer son identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale	Education for Entreprise ou learning to become an entrepreneur (occupationally oriented); c'est à dire apprendre le métier d'entrepreneur et concevoir cette voie comme choix de carrière potentiel.
2	Développer l'esprit d'entreprendre	Education through Entreprise ou learning to become entrepreneurial (process driven); c'est à dire apprendre à devenir entreprenant et intraprenant.
3	Se faire une représentation de l'entrepreneuriat	Education about Entreprise ou learning to understand entrepreneurship (content-laden); c'est à dire apprendre des notions en lien avec l'entreprise.

Discussion

L'étude de cas choisie pour cette recherche s'inscrit dans le cadre plus global d'une stratégie gouvernementale. En milieu scolaire québécois, il existe plusieurs initiatives entrepreneuriales et nous avons choisi d'étudier une seule de ces formes d'expression. Sans avoir la prétention de représenter toutes les initiatives entrepreneuriales en milieu scolaire québécois, l'analyse du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* nous a permis d'approfondir notre compréhension des finalités éducatives en entrepreneuriat sur lesquelles il repose.

En recherche qualitative, la connaissance qui est produite passe par le chercheur, c'est-à-dire son savoir individuel (Paillé, 2006). Il convient donc de situer le lecteur par rapport aux connaissances et au vécu du chercheur. Ce mémoire de recherche est réalisée par une chercheuse ayant déjà participé de près aux activités du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* en accompagnant les enseignants en classe et en leur offrant des outils pédagogiques, dans le cadre de ses fonctions professionnelles antérieures. Pour éviter les biais, nous avons choisi le modèle mixte de catégorisation pour permettre l'émergence de nouvelles catégories au moment de la lecture des textes analysés (voir chapitre 2). Nous nous sommes également référée, le plus précisément possible, au sens donné par les auteurs dans les documents

étudiés. Pour ce faire, nous prenons notamment en compte les énoncés tirés des textes selon leurs contextes généraux d'apparition et non pas de façon isolée.

Durant notre étude, nous avons tenté de repérer les finalités éducatives du programme et par le fait même, de savoir si :

1) le programme vise à ce que les jeunes considèrent le métier d'entrepreneur comme un choix de carrière, tout en les amenant à développer des compétences et à acquérir des connaissances nécessaires pour démarrer une entreprise et la gérer. La première finalité éducative du programme, celle de *Développer une identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale*, nous a permis de comprendre que le MELS vise à ce que les élèves acquièrent une identité entrepreneuriale. Pour ce faire, il met en place des moyens, à l'intérieur du programme, pour stimuler les intentions entrepreneuriales des jeunes et pour leur permettre d'orienter leur choix de carrière adéquatement. À travers l'expérience entrepreneuriale, l'élève doit pouvoir se situer par rapport aux formes d'engagement en entrepreneuriat, c'est-à-dire le travailleur autonome, l'entrepreneur et l'intrapreneur et définir son profil entrepreneurial. Cette finalité, orientée vers une activité professionnelle (Johnson, 1988), se nomme chez certains auteurs *Education*

for Enterprise (Jamieson, 1984, cité dans Crompton, 1987; Caird, 1990b; Johnson, 1988).

Nous avons vu précédemment que les deux principales manifestations du statut d'entrepreneur sont : un individu qui démarre et gère une entreprise et un individu qui saisit une opportunité en entreprenant une activité qui lui permet d'utiliser ses qualités entrepreneuriales. Le MELS définit aussi l'entrepreneur, et par le fait même le travailleur autonome, comme étant un individu à la tête d'une entreprise. Si les projets envisagés dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* n'aspirent pas à rapprocher l'élève de l'entreprise, ce qui semble ressortir de notre analyse, il y a peu de chance que l'élève puisse se positionner face à ces diverses formes d'engagement entrepreneurial. Nous avons vu précédemment que ce qui différencie les caractéristiques d'un entrepreneur, d'une personne entreprenante ou d'un employé compétent est le contexte. Nous nous questionnons dès lors à savoir si les activités mises en place dans le cadre de ce programme permettent à l'élève de bien comprendre la différence entre ces formes d'engagement et si elles l'amènent à élargir sa vision de l'entrepreneuriat. Dépendamment du contexte d'apprentissage, il y a de fortes chances que l'élève ne fasse pas la différence entre un travailleur autonome et un entrepreneur. De plus, s'il n'expérimente pas réellement le métier d'entrepreneur, comment pourra-t-il

connaître sa marge de manœuvre d'initiatives au sein d'une entreprise et de ce fait, se projeter en tant qu'intrapreneur ?

2) Nous avons ensuite voulu savoir si le programme cherche à améliorer la compréhension de ce qu'est l'entreprise et l'entrepreneuriat en général dans l'optique de préparer les jeunes au monde du travail. La troisième finalité éducative du programme, *Se faire une représentation de l'entrepreneuriat*, aspire à ce que l'élève améliore sa compréhension de l'entrepreneuriat en général et de ce qu'est une entreprise. Ainsi, il peut démystifier certains préjugés qu'il entretient et se préparer adéquatement au monde du travail. À travers l'acquisition de connaissances en lien avec l'entreprise (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 25) ainsi que la pratique d'une expérience entrepreneuriale, l'élève a une meilleure compréhension globale de l'entrepreneuriat (Johnson, 1988) dans son sens économique de création d'entreprises et de valeur (Pepin, à paraître). Il est aussi mieux outillé pour faire des choix adéquats en matière d'entrepreneuriat. Chez plusieurs auteurs, dont Jamieson (1984, cité dans Crompton, 1987; Caird, 1990b; Johnson, 1988), on nomme cette finalité *Education about Entrepreneurship*. Selon notre analyse, les concepts d'entrepreneuriat et d'entrepreneur sont ambigus dans les documents étudiés. Pour que les élèves puissent se faire une réelle représentation de l'entrepreneuriat, nous pensons qu'il serait

préférable de clarifier ces concepts à l'aide d'un lexique terminologique et d'identifier des finalités éducatives claires en lien avec le développement de la représentation que le MELS vise chez les élèves.

3) Finalement, nous avons pu répondre à notre troisième question, à savoir si le programme a pour objectif d'aider les jeunes à devenir plus entrepreneurs dans leur vie en général et ce, dans un contexte de constants changements économiques, culturels et sociétaux. Pour le MELS, il est important de *développer l'esprit d'entreprendre* à travers l'expérience entrepreneuriale. Cette expérience peut prendre la forme d'un projet réalisé en classe ou dans la communauté de l'élève. Au moment de vivre ce projet, l'élève acquiert des compétences et des connaissances générales pouvant lui être utiles dans d'autres contextes. Ainsi, il apprend à être plus entrepreneur dans diverses situations (Pepin, à paraître). De ce fait, l'entrepreneuriat est ici perçu comme un processus d'apprentissage pouvant accompagner les élèves dans leur développement d'un esprit d'entreprendre (Johnson, 1988). Dans la terminologie anglophone, cette finalité s'appelle *Education through Enterprise* (Jamieson, 1984, cité dans Crompton, 1987; Caird, 1990b; Johnson, 1988).

En éducation, on semble viser l'aspect global de l'entrepreneuriat, même si au départ ce sont les intérêts économiques et l'opportunité de créer de nouveaux

emplois qui semblent être au cœur des préoccupations politiques : « La ressource la plus importante d'une société est le potentiel entrepreneurial de ses citoyens » (Filion, cité dans Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

Il serait intéressant de vérifier auprès du MELS si ses intentions préalables étaient de rejoindre ces trois finalités. Si c'est le cas, nous pensons que ce programme peut représenter une charge de travail lourde pour les enseignants et il nous semble difficile qu'ils répondent à toutes les finalités à l'intérieur d'une seule année scolaire.

Conclusions

Nous avons discuté, au travers de ce mémoire, de la place qu'occupe désormais l'entrepreneuriat dans la société québécoise et les écoles du Québec. Nous avons abordé brièvement, dans le premier chapitre, l'histoire de la collectivité canadienne-française pour exposer les intentions d'entreprendre des Québécois et pour démentir certains préjugés entretenus à l'égard de leur capacité et de leur envie d'entreprendre. Nous avons ensuite vu que pour le gouvernement du Québec, l'entrepreneuriat est, plus que jamais, un gage de prospérité et de création d'emplois. En ce sens, l'entrepreneuriat est devenu une priorité gouvernementale puisque favorable dans un contexte de mondialisation de l'économie. Pour être en mesure de bien comprendre le contexte dans lequel s'insère l'entrepreneuriat, nous nous sommes penchée sur la signification de la mondialisation et des politiques néolibérales qui gouvernent et influencent présentement les sociétés. Nous avons dès lors compris que ces politiques ont une influence particulière sur les institutions publiques, dont celles en éducation. Nous saisissons aussi que le gouvernement québécois tend à vouloir que les individus acquiert une identité entrepreneuriale et où ils seraient encouragés à créer leur propre richesse pour assurer leur croissance économique et celle de l'État.

Nous avons ensuite montré que les visées politiques proposent un changement de culture pour encourager les individus à embrasser ces nouvelles politiques et pour acquérir une nouvelle identité entrepreneuriale. C'est dans cet ordre d'idées que l'entrepreneuriat a fait son entrée dans les écoles secondaires du Québec.

Pour bien comprendre comment s'opère le développement d'une nouvelle culture entrepreneuriale, nous avons présenté les différentes phases de soutien au développement de l'entrepreneuriat et nous avons dressé un bref portrait des différentes initiatives québécoises qui ont contribué au développement de cette culture en milieu scolaire. Ce portrait présente quelques initiatives, telles que le Plan d'action gouvernemental pour le soutien de l'économie et la création d'emploi qui a encouragé la mise en place d'une Mesure de sensibilisation à l'entrepreneuriat à tous les niveaux scolaires, la réforme curriculaire en éducation qui a permis d'introduire l'entrepreneuriat au sein du Programme de formation de l'école québécoise et le Défi de l'entrepreneuriat jeunesse qui vise à mettre à contribution l'école face au développement d'une culture entrepreneuriale. Ces initiatives nous ont conduit à conclure que le Québec se trouve, encore aujourd'hui, dans la deuxième phase de la typologie à trois niveaux de Greene (2002), soit l'*entreprise culture period*, qui consiste en une période de changement des

mentalités favorable à l'entrepreneuriat en encourageant les individus à devenir entrepreneurs.

Nous avons, dans un deuxième temps, expliqué en quoi la terminologie associée au phénomène entrepreneurial est complexe et difficile à définir.

Nous avons exposé les visions de plusieurs auteurs sur ce qu'est l'entrepreneuriat et qui est l'entrepreneur. Pour faciliter l'expression des diverses positions, nous avons dressé des tableaux qui clarifient les représentations de ces deux termes selon les auteurs considérés. L'utilisation de ces tableaux nous a rapidement fait comprendre que les visions divergent et qu'il n'existe pas de définition unique de ces termes. Ce volet lexicographique nous a ensuite guidé vers une compréhension de l'entrepreneuriat en milieu scolaire. Nous avons dès lors tenté d'expliquer le rôle du Programme de formation pour ensuite saisir de quelle manière l'entrepreneuriat s'y inscrit. Nous avons compris que le Programme de formation n'est pas négligeable puisqu'il représente ce que souhaite et aspire une société. Ainsi, l'arrivée de l'entrepreneuriat dans les écoles du Québec traduit les nouvelles priorités gouvernementales. Le programme de formation, étant l'expression des idéologies politiques, voit en l'entrepreneuriat une valeur éminemment importante. Étant donné que l'entrepreneuriat fait désormais partie intégrante du système scolaire québécois, nous avons été

curieuse de connaître les différentes finalités de l'enseignement entrepreneurial. Ensuite, nous avons voulu savoir quels sont les éléments fondamentaux de la pédagogie entrepreneuriale, comme le rôle de l'élève et de l'enseignant. L'exposé de ces différentes références théoriques nous a servie lors de notre analyse du contenu du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*.

Dans le deuxième chapitre, nous nous sommes penchée plus précisément sur un cas précis d'enseignement entrepreneurial au secondaire, celui du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. En analyse qualitative, un des critères qui permet de garantir la validité de l'interprétation est « le caractère collectif du sens qu'il [chercheur] partage par d'autres membres de la société » (Paillé, 2006, p. 231). Comme cette recherche n'a pas été réalisée par un collectif de chercheurs, nous avons choisi de rendre explicite notre démarche, pour des fins de validité.

Nous avons tout d'abord résumé les grandes lignes du programme qui comportent des compétences à développer, des connaissances à acquérir et des liens pouvant être faits avec les domaines généraux de formation et les autres domaines d'apprentissage. À la lecture du document de présentation du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, il nous a été difficile de

saisir la ou les finalités éducatives entrepreneuriales, notamment à cause du caractère parfois contradictoire du discours repris à l'intérieur de ce document. Nous avons donc décidé d'opter, dans ce chapitre, pour une analyse de contenu des documents qui présentent le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et le domaine dans lequel il s'inscrit. Ces documents constituent l'ensemble de notre matériel analysé :

1) *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et 2) *Présentation du domaine du développement professionnel*. L'analyse de ces deux documents s'est faite à l'aide du logiciel WeftQDA qui permet d'élaborer un arbre de catégories dans lesquelles sont inscrites les unités de sens issues du matériel analysé. Notre analyse basée sur cet arbre de catégories nous a ensuite permis de présenter les résultats qui font suite à nos questions de recherche.

Adoptant un regard critique, nous nous sommes questionné, tout au long de cette recherche, à savoir si :

- a) Le programme vise à ce que les jeunes considèrent le métier d'entrepreneur comme un choix de carrière, tout en les amenant développer des compétences et à acquérir des connaissances nécessaires pour démarrer une entreprise et la gérer ?

- b) Le programme cherche à améliorer la compréhension de ce qu'est l'entreprise et l'entrepreneuriat en général dans l'optique de préparer les jeunes au monde du travail ?
- c) Le programme a pour objectif d'aider les jeunes à devenir plus entreprenants dans leur vie en général et ce, dans un contexte de constants changements économiques, culturels et sociétaux ?

Notre conclusion nous amène à dire que le programme vise simultanément ces trois finalités. En effet, il est demandé aux élèves de :

1) développer une identité personnelle et professionnelle entrepreneuriale.

Les moyens envisagés pour atteindre cette finalité devraient permettre aux élèves de mieux comprendre le métier d'entrepreneur et de considérer cette voie comme un choix de carrière potentiel. Ainsi, le programme vise à orienter et stimuler les élèves dans leurs intentions entrepreneuriales. Le programme aspire également à que les élèves se situent entre l'entrepreneur, le travailleur autonome et l'intrapreneur.

2) aider les jeunes à devenir plus entreprenants dans leur vie en général et ce, dans un contexte sociopolitique et économique précis. L'entrepreneuriat est alors considéré comme un processus d'apprentissage pouvant accompagner les élèves dans le développement d'un esprit d'entreprendre.

3) améliorer la compréhension globale des élèves envers ce qu'est l'entrepreneuriat afin qu'ils soient en mesure de s'en faire une représentation et de démystifier certains préjugés. Ils sont ainsi mieux outillés pour faire face au monde du travail.

1.1 Pistes de recherche futures

Suite à l'analyse des résultats, nous estimons que le discours sur l'entrepreneuriat en milieu scolaire porte un certain nombre de contradictions. Sans aller trop loin dans cette présentation, nous jugeons tout de même nécessaire de les exposer afin de nuancer les écrits ministériels et pour les présenter à titre de pistes de recherche futures. Nous parlerons d'abord des critères associés au projet pédagogique et au projet entrepreneurial. Ensuite, nous discutons de l'entreprise en milieu scolaire et de la propension à entreprendre chez les élèves. Nous terminons cette section avec une présentation des limites quant à la notion de valeur économique de l'entrepreneuriat en milieu scolaire.

1.1.1 Projet pédagogique versus projet entrepreneurial

Considérant, à première vue, la racine récurrente du mot *entreprise* dans les expressions utilisées pour décrire les apprentissages en lien avec l'entrepreneuriat, nous serions tentée de croire que la plus grande différence

entre les projets entrepreneuriaux et les autres projets pédagogiques, est la référence à l'entreprise. En fait, elle réside, pour le MELS, dans l'idée que le projet entrepreneurial répond à un besoin de la communauté, qu'il génère la création d'un bien, d'un service ou d'un événement, qu'il est innovateur et qu'il crée de la valeur dans la communauté. (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a). Dans le cas d'un projet de nature entrepreneuriale, c'est le processus qui est mis en valeur : « La mise en oeuvre d'un projet entrepreneurial demeure le moyen privilégié de sensibiliser les élèves à l'entrepreneuriat. Une implication dans plusieurs projets leur permettra d'expérimenter divers rôles, d'assumer des responsabilités variées et de développer cette compétence » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p.13).

À l'opposé, ce qui guide un projet de nature pédagogique est l'intention éducative préalablement définie par l'enseignant. C'est la connaissance à acquérir qui guide l'action. Il vise donc à « expérimenter et comprendre des concepts et des principes par la réalisation de projets, de manière à construire un savoir dans le champ illimité de la connaissance » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006b, p. 15), en lien avec les apprentissages du cours.

Dans le cas du projet entrepreneurial, c'est le besoin identifié qui va conduire les élèves vers les sphères d'apprentissage en fonction des défis à surmonter, ceux-ci étant difficilement prévisibles avant la mise en œuvre du projet (Pepin, 2011, à paraître). Toutefois, certains critères doivent être respectés pour que l'on considère un projet entrepreneurial. Mais ces critères (les élèves décident du projet et prennent le leadership de celui-ci, l'idée de ce projet est novatrice, le projet répond à un besoin et crée de la valeur) peuvent également émaner des projets de nature pédagogique. Un projet pédagogique peut donc rapidement prendre la forme d'un projet entrepreneurial, même si les intentions pédagogiques étaient différentes au préalable. Par exemple, dans le document du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*, l'auteur mentionne que le projet intégrateur, qui est une forme de projet pédagogique, peut être de type entrepreneurial, dans la mesure où il maintient tout de même une « intégration significative des acquis » en lien avec le programme *Projet Intégrateur*¹² (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 9).

¹² En août 2011, le Conseil supérieur de l'éducation a rendu public un avis sur le projet de règlement modifiant ainsi le Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Ce projet vise à retirer le programme *Projet intégrateur* de la liste des matières obligatoires en 5^e secondaire. Ceci a pour conséquence d'augmenter le nombre d'heures et d'unités des matières à option. L'accès à ce programme n'est donc plus assuré pour tous les élèves (Conseil supérieur de l'éducation, 2011).

Le projet intégrateur permet à l'élève de s'engager dans une démarche responsabilisante et imaginative en créant un projet qui met à profit ses compétences et ses connaissances acquises au cours de son cheminement scolaire (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008f, p. 1). Dans ce cas-ci, c'est l'élève qui détermine une intention d'apprentissage. Le terme *intégrateur* suppose que l'élève fait des liens constants entre ses apprentissages, les recombine autrement tout en concevant une manière de les réintégrer dans de nouvelles situations (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008f). Cette précision nous amène à comprendre que tout projet, qu'il soit pédagogique, intégrateur ou autre, se distingue du projet entrepreneurial ou s'y apparente par les connaissances spécifiques à acquérir et la méthode utilisée pour y parvenir.

Toutefois, même si les finalités des deux types de projets sont distinctes, ne pourrions-nous pas considérer comme éducative et propice au développement entrepreneurial toute activité pédagogique individuelle ou collective?

De surcroît, si nous analysons en profondeur le contenu du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* et la manière dont le MELS s'y prend pour définir ce qu'est un projet entrepreneurial, nous observons qu'il a de forts liens

avec l'entreprise. Même si un projet entrepreneurial n'est pas forcément une entreprise, puisqu'il peut prendre la forme d'un engagement communautaire, des similarités sont fortement mises en valeur et encouragées. Ceci s'exprime particulièrement par le fait que les étapes parcourues par les élèves pour mettre en œuvre leur projet, le gérer et en faire le bilan, s'apparentent à celles des entrepreneurs et que le projet ressemble à une entreprise en ce qu'il crée de la valeur, est innovateur, et répond à un besoin en concevant un bien, un service ou un événement qui sert la communauté : « Tout projet entrepreneurial gravite autour d'un domaine général de formation et découle d'un besoin réel de la communauté auquel les élèves cherchent à répondre de manière novatrice par la production d'un bien, d'un service ou d'un événement » (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 13).

Ainsi, nous reconnaissons que les projets entrepreneuriaux ont des critères de réalisation en lien avec l'entreprise. De plus, il est demandé aux élèves d'acquérir certaines notions particulières à l'entreprise telles que l'offre et la demande, les types d'entreprises, la concurrence, le coût d'option, les services de l'entreprise et les tendances du marché (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a). Bien que ces notions ne soient pas des savoirs standardisés que les élèves doivent apprendre par cœur, il leur est demandé de les acquérir afin qu'elles puissent servir lors de la réalisation du projet et pour que ceux-ci puissent se faire une représentation de l'entrepreneuriat.

Par la réalisation de projets entrepreneuriaux, les élèves accèdent à deux des finalités nommées par Jamieson : *Education through Entreprise* (l'entrepreneuriat est un outil d'apprentissage) et *Education about Entreprise* (l'entrepreneuriat est un objet d'apprentissage). Les finalités relevées par Jamieson supportent fortement l'hypothèse de départ qui soutient que les projets entrepreneuriaux ont des liens avec l'entreprise. Les projets entrepreneuriaux sont des projets pédagogiques par leur nature et par leurs objectifs mais se différencient des autres projets pédagogiques par l'aspect *entreprise* que l'on retrouve notamment dans les connaissances à acquérir et dans le processus d'apprentissage.

L'exposition de cette première nuance à apporter nous amène à concevoir qu'une ambiguïté peut être ressentie par le personnel enseignant et même par les élèves. Pour distinguer le projet entrepreneurial du projet pédagogique, il serait intéressant d'envisager une meilleure clarification terminologique entre les différentes formes de projets et des contextes dans lesquels ils émergent. Cette clarification pourrait également amener une meilleure compréhension des concepts associés à l'esprit d'entreprise et l'esprit d'entreprendre.

1.1.2 L'entreprise et la propension à entreprendre

Nous suggérons d'aborder en second lieu la contradiction associée aux points de vue gouvernementaux. Nous avons vu précédemment que le MELS conçoit bénéfique et même essentiel d'intégrer la pédagogie entrepreneuriale dans les écoles du Québec. Il reconnaît toutefois que le métier d'entrepreneur ne rejoint pas tout le monde et c'est pourquoi il choisit d'opter pour un enseignement dont les liens avec l'entreprise sont minimales :

On peut définir globalement l'entrepreneuriat comme une fonction de production novatrice dans la sphère économique, qui entraîne la création d'entreprises et la mobilisation de ressources matérielles, financières et humaines. En ce sens, il ne peut être que la voie choisie par un petit nombre de personnes dans la société (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 8).

Le MELS considère que tout le monde possède une propension à entreprendre des projets, mais qu'il importe de faire abstraction de la dimension économique de l'entrepreneuriat pris dans un sens spécifique pour rejoindre un plus grand nombre d'élèves :

Quand on fait abstraction de l'entrepreneuriat spécifique (c'est-à-dire de ses aspects matériels et concrets) pour ne considérer que la propension à entreprendre, il est clair que celle-ci, avec les caractéristiques qui l'accompagnent et avec les conditions qui en permettent l'émergence, constitue une culture dont la valeur pédagogique n'échappe à personne et à laquelle il est éminemment souhaitable de permettre l'accès du plus

grand nombre (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 8).

Nous comprenons dès lors que le gouvernement aspire à ce que les élèves, à travers la création de projets entrepreneuriaux, développent des caractéristiques et des qualités propres à leur réalisation, tout en faisant abstraction de références explicites à l'entreprise.

L'esprit d'entreprendre est relié à l'action. Il se distingue de l'esprit d'entreprise en ce qu'il n'est pas nécessairement associé à la création d'une entreprise ou à la recherche de profits. Amener les élèves à développer un tel esprit, c'est les inviter à innover, à concrétiser leurs idées, à élargir leur champ d'action et à s'engager au sein de la communauté. C'est également les orienter vers les besoins de cette dernière et les inciter à y répondre en retenant des solutions novatrices qui permettent de créer de la valeur en améliorant la qualité de vie ou la richesse collective (culturelle, écologique, économique ou humaine) (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1)

Nous observons donc une tendance à vouloir séparer l'aspect *entreprise* des projets entrepreneuriaux. Le MELS renforce cette idée de faire abstraction de l'entrepreneuriat spécifique en mentionnant que la réalisation de projets directement liés à l'entreprise va au-delà de la sensibilisation à l'entrepreneuriat:

Des activités organisées à l'école – comme la création d'une entreprise-étudiante ou d'une micro-entreprise dans le domaine environnemental ou la mise en place de clubs d'entrepreneurs – peuvent constituer des

voies intéressantes pour un certain nombre de jeunes qui se sentent particulièrement concernés par un projet pour ainsi dire identitaire en rapport avec l'entrepreneuriat. Des écoles peuvent en outre en faire leur projet principal et s'instituer en « écoles-entreprises ». **Ce sont des formules qui vont au-delà de la sensibilisation** (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005, p. 8, c'est l'auteur qui souligne).

Dans cet ordre d'idées, il est voulu que l'action d'entreprendre des projets soit entendue non pas selon un sens technique ou spécialisé, mais bien dans un sens personnel, comme la capacité d'une personne à atteindre ses buts (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005). Pourtant, nous avons vu auparavant que certaines des connaissances à acquérir dans le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* sont directement en lien avec l'entreprise et les projets entrepreneuriaux semblent avoir des visées similaires aux projets d'entreprise.

On a voulu sensibiliser les élèves à l'entrepreneuriat sans toutefois leur donner une formation spécifique à l'entreprise. Pourtant, les moyens mis en œuvre pour rejoindre cette finalité semblent contradictoires. Nous croyons qu'ils peuvent l'être particulièrement parce que le programme vise, entre autre, l'*Education for Enterprise* (orientée vers l'activité professionnelle). Le gouvernement du Québec aspire à ce que les élèves développent leur profil entrepreneurial en se situant au regard des formes d'engagement en

entrepreneuriat et il propose des moyens pertinents pour y arriver. Le premier moyen suggéré est celui d'entreprendre un projet qui permettra à l'élève d'expérimenter un processus similaire à l'entreprise :

Les élèves qui collaborent à un projet entrepreneurial approfondissent leur connaissance de la communauté à laquelle ils le destinent. Il leur faut en effet s'assurer que le projet répond de façon novatrice et réaliste à un besoin de cette dernière, cibler le public auquel il s'adresse et considérer les tendances du marché (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 19).

Il importe par ailleurs de prévoir une certaine flexibilité dans la mise en oeuvre de chaque projet entrepreneurial pour régler efficacement les problèmes qui pourraient survenir. Il faut donc, au fur et à mesure, anticiper les difficultés et envisager des stratégies pour y faire face. En assumant les responsabilités associées à leur tâche, les élèves contribuent à la bonne marche du projet. Ils démontrent un sens de l'organisation, notamment dans la gestion des ressources et le respect des échéances (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 19).

Le second moyen proposé est celui d'amener les jeunes à acquérir des connaissances en lien avec le fonctionnement d'une entreprise.

Besoin; Clientèle cible; Concurrence; Conditions de travail; Coût; Coût d'option; Étude de marché; Facteurs de rémunération; Formes d'entreprises : coopérative, société par actions, etc.; Fournisseur; [...] (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 25).

Bien qu'on essaye de l'atténuer, le projet entrepreneurial a bel et bien des liens avec l'entreprise. Ceci appelle donc à être plus explicite sur la mise en évidence de ces liens dans les écrits gouvernementaux.

1.1.3 Entrepreneuriat et valeur économique

Nous allons plus loin dans la présentation des contradictions associées au point de vue du gouvernement québécois en matière d'entrepreneuriat en milieu scolaire, en soulignant l'analogie envers la richesse économique.

Malgré ce qui est dit, l'aspect *entreprise* du programme possède une valeur économique puisque le *profit* fait partie des connaissances à acquérir dans le cadre du programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat* de quatre unités (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a). De plus, l'acte d'entreprendre et de réaliser un projet suppose, pour le MELS, un savoir-faire spécifique, l'expérience d'un produit et d'un marché (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005).

Comme nous l'avons vu en première partie du mémoire, le contexte sociopolitique et économique dans lequel s'inscrivent les initiatives entrepreneuriales en milieu scolaire, c'est à dire la mondialisation et les politiques néolibérales, telles que la libéralisation du commerce et la privatisation des services, gouvernent les choix en matière éducative.

L'aspect économique, vu comme porteur de richesse, est considéré comme étant la plus belle contribution que peut apporter la culture entrepreneuriale en milieu scolaire (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2005):

C'est là sans doute la plus belle contribution que peut apporter la culture entrepreneuriale à la formation de l'élève : lui fournir l'occasion d'agir sur son environnement économique. (p. 28) [...] Dans le cas de l'entrepreneuriat, il s'agit, pour l'élève, d'actualiser son pouvoir d'agir et de mener à terme des projets susceptibles de créer de la valeur. Celle-ci peut être sociale, culturelle, humanitaire, mais, le plus souvent, elle est d'ordre économique (p. 7).

Pourtant, comme nous venons de le dire, le MELS semble hésiter d'aborder de front les questions d'ordre économique et d'entreprise dans son discours pour le programme *Sensibilisation à l'entrepreneuriat*. Pourtant, le programme a été pensé pour s'adapter à une mondialisation de l'économie et des marchés :

La multiplication des échanges de tous ordres, la mondialisation de l'économie et la proximité virtuelle des marchés ne sont que quelques-unes des réalités qui marquent en profondeur le monde d'aujourd'hui. Dans ce contexte de transformations importantes, les individus sont appelés à jouer, plus que jamais, un rôle actif au sein de leur communauté ou des organisations auxquelles ils appartiennent. Pour faciliter leur adaptation à ce monde en mouvance, plusieurs États, tels l'Australie, la Belgique, les États-Unis et la France, ont choisi de sensibiliser les élèves à l'entrepreneuriat (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1)

À notre avis, le point de vue du gouvernement du Québec doit être clairement identifié pour éviter toute confusion.

En terminant, nous avançons l'idée que les méthodes employées pour atteindre l'esprit d'entreprendre, au sens large du terme, sont très pertinentes en soi. Toutefois, nous maintenons des réserves quant au lien direct qui peut être fait entre l'esprit d'entreprendre et l'entrepreneuriat. Nous demeurons confus puisque selon nous, le MELS tient à retirer l'aspect d'entrepreneuriat spécifique de l'éducation entrepreneuriale au secondaire (c'est-à-dire sa vision économique) pour ne conserver que la propension à entreprendre des projets.

L'esprit d'entreprendre est relié à l'action. Il se distingue de l'esprit d'entreprise en ce qu'il n'est pas nécessairement associé à la création d'une entreprise ou à la recherche de profits. Amener les élèves à développer un tel esprit, c'est les inviter à innover, à concrétiser leurs idées, à élargir leur champ d'action et à s'engager au sein de la communauté (Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008a, p. 1).

Nous reconnaissons que les entrepreneurs et toute personne engagée dans un processus entrepreneurial ont besoin de posséder les habiletés nécessaires pour entreprendre, sans pour autant que l'on dise que ce soit de l'entrepreneuriat. Cette distinction pourrait dorénavant être examinée.

2.1 Préoccupations de l'auteure

2.1.1 Individualisme et collectivisme

Nous poursuivons cette conclusion en insistant sur certaines préoccupations que nous avons face à l'enseignement entrepreneurial au secondaire. Notre première préoccupation est que l'idéologie québécoise finisse par porter davantage vers l'individualisme et la compétition que vers la responsabilité civile et le collectivisme. Nous venons de voir que les politiques néolibérales ne valorisent pas le collectivisme et érodent tranquillement les acquis collectifs et étatiques des Québécois. Nous avons mentionné, précédemment dans cette recherche, deux principaux systèmes de valeurs en entrepreneuriat : celui tourné vers l'individualisme et l'autre porté vers le collectivisme. En considérant le système politique et économique dans lequel nous nous trouvons, nous comprenons que l'individualisme est valorisé, même si une grande emphase est mise sur le développement des coopératives.

2.1.2 Aspects éthiques de l'entrepreneuriat

La deuxième préoccupation que nous choisissons d'évoquer réside dans les valeurs comprises et véhiculées dans le programme analysé ainsi que les aspects éthiques liés à l'entrepreneuriat.

Cette préoccupation fait écho au fait que nous assistons, depuis quelques années, à une tendance à vouloir rapprocher l'éducation entrepreneuriale à un intérêt plus contemporain de renouvellement moral et d'activisme civique (Humes, 2002, cité dans Deuchar, 2006). Certains auteurs, dont Deuchar (2006), conçoivent que l'éducation à l'entrepreneuriat devrait aller de pair avec l'éducation à la citoyenneté, ce qui veut dire prendre en considération des notions d'éthique sociale et de développement durable.

Comme l'entrepreneuriat fait désormais partie des visées éducatives de l'École québécoise, devons-nous juger qu'il est du rôle des enseignants et des élèves de se pencher sur les questions d'éthique en entrepreneuriat ? Selon Counts (2009), l'enseignant occupe une position relativement unique. Il doit considérer son rôle sérieusement¹³. Les écoles arriveront-elles à utiliser l'éducation entrepreneuriale pour véhiculer des valeurs d'obligations mutuelles, de responsabilité et d'égalité dans les droits ? De surcroît, nous pensons qu'il est du ressort du gouvernement de mettre en place et de garantir une éducation critique et réfléchie du système, dans lequel les citoyens choisiront eux-mêmes la manière dont ils veulent créer leur société :

¹³ Certains enseignants n'osent pas être trop politisés ou moraux, par appréhension d'être biaisés ou par manque d'informations sur le sujet. D'autres ne veulent tout simplement pas engager les jeunes dans des débats de principes controversés de la scène locale et mondiale actuelle.

“In the absence of critical education and awareness building, alternatives to the dominant economic regime are less likely to emerge, as are new understandings of collective good” (Kamat, 2004, p. 169). Étant donné que les politiques néolibérales, qui influencent nos choix en matière d’éducation, font l’objet de controverses, il importe de comprendre et d’analyser ces revendications, particulièrement dans le cadre d’un apprentissage entrepreneurial :

Our obligations, I think, grow out of the social situation. We live in troublous times; we live in an age of profound change [...] But with the world as it is, we cannot afford for a single instant to remove our eyes from the social scene [...] The shift in the position of the center of gravity in human interest has been from politics to economics, [...] to considerations that have to do with the production, distribution, and consumption of wealth (Counts, 2009, p. 46).

Nous terminons ce mémoire en offrant deux propositions en lien avec l’enseignement entrepreneurial au secondaire. Comme nous l’avons mentionné antérieurement, la terminologie associée aux concepts en entrepreneuriat est divergente et peut créer de la confusion auprès des acteurs¹⁴ en éducation. C’est pourquoi nous suggérons, en première proposition, la création d’un lexique terminologique unique et cohérent avec

¹⁴ Lorsque nous parlons des acteurs en éducation, nous pensons aux enseignants, aux élèves, aux partenaires, aux parents et aux chercheurs.

les informations transmises dans les ouvrages ministériels en éducation. Ce lexique devrait, par la même occasion, exprimer la position du gouvernement et, nous l'espérons, des citoyens.

En dernière proposition, nous suggérons la mise en place d'une évaluation du programme en entrepreneuriat au secondaire auprès des différents acteurs en éducation. Dans un système équilibré, des mécanismes de rétroaction sont mis en action. Selon Joannert et Vander Borgh (2009, p. 147), « un système éducatif sain bénéficie d'un équilibre entre les *mécanismes de contrôle* de l'action (inspecteurs, comités de déontologie, services de contrôle interne) et les *mécanismes de rétroaction* (comités d'enseignants, groupes de travail, syndicats) ». Il a également été démontré dans des recherches antérieures que la participation des enseignants à la conceptualisation et à l'évaluation de programmes, contribue à une meilleure utilisation de ceux-ci, à un meilleur développement pédagogique et finalement à ce qu'ils soient mieux compris par les élèves (Seikkula-Leino, 2008). Ainsi donc, au moment de l'évaluation, il serait possible de revisiter la structure déjà en place et de tenir compte des ressources disponibles, des finalités désirées, de la formation et du financement, pour ensuite conclure avec une évaluation globale du programme.

Bibliographie

- Antonic, B. et Hisrich, RD. (2003). Clarifying the intrapreneurship concept. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 10(1): 7-24.
- Attali, J. (2006). *Une brève histoire de l'avenir*. France : Les Éditions Fayard. 422 pages.
- Aoki, T. (2005). Teaching as indwelling between two curriculum worlds (1986/1991). In W. Pinar (Ed.), *Curriculum in a new key: The collected works of Ted Aoki* (pp.159-165). New York: Peter Lang.
- Arbour, P. (1993). *Québec Inc. et la tentative du dirigisme*. Québec : L'Étincelle éditeur, 165 p.
- Bélanger, Y. (1994). Québec Inc : La dérive d'un modèle? *Cahiers du CRISES : collectif de recherche sur les innovations sociales dans les entreprises et les syndicats*. Université du Québec à Montréal, Université du Québec à Rimouski, Université du Québec à Hull et Université Laval, 9401, 27 p.
- Bobbitt, F. (2009). *Scientific method in curriculum-making*. In D.J. Flinders, and S.J. Thornton (Eds.), *The Curriculum Studies Reader* (pp.15-21). London: Routledge.
- Caird, S. (1990a). Enterprise education: The need for differentiation. *Journal of Education and Work*, 4(1), 47-57.

Caird, S. (1990b). What does it mean to be enterprising? *British Journal of Management*, 1, 137-145.

Cheung, C.-K. (2008). Entrepreneurship education in Hong Kong's secondary curriculum. Possibilities and limitations. *Education and training*, 50, 500-515.

Commission européenne. (2002a). Avis du Comité des régions sur le "Rapport de la Commission: les objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation". *Journal officiel*, C 019, 23 – 25.

[en ligne] <http://eur->

[lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:019:0023:0025:](http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2002:019:0023:0025:FR:PDF)

FR:PDF

Commission européenne. (2002b). *Final report of the expert group "Best procedures project on education and training for entrepreneurship"*.

Bruxelles: Commission Européenne. 58 p.

Commission européenne. (2006). *Communication from the commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions, Implementing the Community Lisbon Programme: Fostering entrepreneurial mindsets through education and learning*. Bruxelles: Commission européenne [en ligne] <http://eur->

lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2006:309:0110:0114:

EN:PDF

- Conseil supérieur de l'éducation. (2011, 4 août). *L'intégration des apprentissages : des visées ambitieuses à poursuivre*. Gouvernement du Québec. [en ligne] <http://www.cse.gouv.qc.ca/FR/bulletin/index.html>
- Counts, G.S. (2009). *Dare the school build a new social order?* In D.J. Flinders, and S.J. Thornton (Eds.), *The Curriculum Studies Reader* (pp.45-48). London: Routledge.
- Courchene, T.J. (1990). *Québec Inc.: Foreign Takeovers, Competition/Merger Policy and Universal Banking*, Ontario: School of Policy Studies, Queen's University, 53 p.
- Crompton, K. (1987). A curriculum for enterprise: Pedagogy or propaganda? *School Leadership & Management*, 7(1), 5-11.
- Dalhammar, T. (2008). New initiatives to revitalize society: public entrepreneurship in the south of Sweden. In A. Fayolle et P. Kyrö (eds.). *The Dynamics between Entrepreneurship, Environment and Education* (p. 131-148). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.
- Deneault, A., Abadie, D. et Sacher, W. (2008). *Noir Canada. Pillage, corruption et criminalité en Afrique*. Québec : Les Éditions Écosociété. 348 p.

- Deuchar, R. (2004). Changing paradigms - The potential of enterprise education as an adequate vehicle for promoting and enhancing education for active and responsible citizenship: Illustrations from a Scottish perspective. *Oxford Review of Education*, 30(2), 223-239.
- Deuchar, R. (2006). "Not only this, but also that!" Translating the social and political motivations underpinning enterprise and citizenship education into Scottish schools. *Cambridge Journal of Education*, 36(4), 533-547.
- Doll, W.E Jr. et Gough, N. (2002). *Curriculum Visions*. New York: Peter Lang. 310 p.
- Dolz, J., et Ollagnier. E. (Éds). (2002). *L'énigme de la compétence en éducation*. Raisons éducation. Section des sciences de l'éducation de l'Université de Genève. Bruxelles : Éditions de Boeck Université, 45-60.
- European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. (2011). *Emerging forms of entrepreneurship*. Dublin : European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions, 69 p.
<http://www.eurofound.europa.eu/docs/erm/tn1009034s/tn1009034s.pdf>
- Filion, L. J. (1997). *Le champ de l'entrepreneuriat : historique, évolution, tendances*. Cahier de recherche n° 97-01, Montréal : École des Hautes Études Commerciales.

- Fondation de l'entrepreneurship. (2010). *Indice entrepreneurial québécois 2010. Qu'est-ce que les entrepreneurs québécois ont dans le ventre?*
 Québec : Fondation de l'entrepreneursip. 24 p.
- Fortin, P-A. (2004). *La culture entrepreneuriale : Un antidote à la pauvreté*,
 Québec, Québec : Transcontinental et Fondation de l'entrepreneurship,
 248p.
- Fraser, M. (1987). *Québec Inc. French-Canadian Entrepreneurs and the New Business Elite*, Ontario: Key Porter Books, 280 p.
- Gartner, W. B. (1989). "Who is an entrepreneur?" is the wrong question.
Entrepreneurship Theory and Practice, 13(4), 47-68
- Gasse, Y. et Guénin-Paracini, T. (2007). *Le développement de l'esprit d'entrepreneuriat : analyse des activités réalisées à la commission scolaire de La Capitale*. Université Laval : Centre d'entrepreneuriat et de PME.
- Gianfaldoni, Patrick (2004), « Utilité sociale versus utilité économique. L'entrepreneuriat en économie solidaire », *Écologie et politique*, 28, 93-103.
- Gibb, A. A. (1993). Enterprise Culture and Education: Understanding Enterprise Education and Its Links with Small Business,
 Entrepreneurship and Wider Educational Goals. *International Small Business Journal*, 11, 11-34.

- Greene, M. (1973). *Teacher as stranger*. Belmont, CA: Wadsworth Publishing.
- Greene, F. J. (2002). An investigation into enterprise support for younger people, 1975-2000. *International Small Business Journal*, 20(3), 315-336.
- Hytti, U. (2008). Enterprise education in different cultural settings and at different school levels. In A. Fayolle et P. Kyrö (eds.). *The Dynamics between Entrepreneurship, Environment and Education* (p. 131-148). Cheltenham : Edward Elgar Publishing.
- Johnson, C. (1988). Enterprise Education and Training. *Journal of Education and Work*, 2 (1), 61-65
- Jones, B., et Iredale, N. (2010). Enterprise education as pedagogy. *Education and Training*, 52, 7-19
- Jonnaert, P., et Vander Borght, C. (2009). *Créer des conditions d'apprentissage. Un cadre de référence socioconstructiviste pour une formation didactique des enseignants*. Bruxelles : De Boeck Université, 431 p.
- Julien, P.-A. (2000). *L'entrepreneuriat au Québec. Pour une révolution tranquille entrepreneuriale 1980-2005*. Éditions Transcontinentales inc. et de la Fondation de l'entrepreneurship. Coll. Entreprendre, 399 p.

- Kamat, S. (2004). The privatization of public interest: Theorizing NGO discourse in a neoliberal era. *Review of International Political Economy*, 11 (1), 155-176.
- Kobia, M. et Sikalieh, D. (2010). Towards a search for the meaning of entrepreneurship. *Journal of European Industrial Training*. 34 (2), 2010. 110-127.
- Komulainen, K., Korhonen, M., & Rätty, H. (2009). Risk-taking abilities for everyone? Finnish entrepreneurship education and the enterprising selves imagined by pupils. *Gender and Education*, 21, 631-649.
- Kyrö, P. et Fayolle, A. (2008). Introduction: broadening the scope and dynamics of entrepreneurship research in Europe. In A. Fayolle & P. Kyrö (eds.). *The Dynamics between Entrepreneurship, Environment and Education* (p. 1-12). Cheltenham : Edward Elgar Publishing.
- L'Écuyer, R. (1990). *Méthodologie de l'analyse développementale de contenu, Méthode GPS et Concept de soi*. Québec : Presse de l'Université du Québec.
- Laberge, J. (2009). *Élaboration d'une typologie des projets entrepreneuriaux présents dans les écoles secondaires du Québec et impact sur la réussite scolaire et personnelle des élèves*. Essai de maîtrise inédit. Québec : Université Laval.

- Lapointe, C., Labrie, D. et Laberge, J. (2010). *Les effets des projets entrepreneuriaux à l'école sur la réussite scolaire et personnelle des jeunes : l'expérience québécoise*. Université Laval: Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES).
- Leffler, Eva. (2009). The Many Faces of Entrepreneurship: a discursive battle for the school arena. *European Educational Research Journal*. Sweden : 2009. Volume 8. Number 1. 104-116.
- Leffler, E., Svedberg, G. et Botha M. (2010). A global entrepreneurship wind is supporting or obstructing democracy in schools: A comparative study in the North and the South. *Education Inquiry*. Sweden : 2010. Volume 1. Number 4. 309-328.
- Léger-Jarniou, C. (2008). Développer la culture entrepreneuriale chez les jeunes. Théorie(s) et pratique(s). *Revue française de gestion*, 185(5), 161-174.
- Leggett, K. (2007). Active Engagement. *International Educator*. Washington: May/Jun 2007. Vol. 16, Iss. 3; pg. 30, 8 p.
- Leray, C. (2008). L'analyse de contenu : de la théorie à la pratique : la méthode Morin-Chartier. Québec : Presses de l'Université du Québec, 180 p.

- Meiksins Wood, E. (1998). Labor, class and state in global capitalism. In Meiksins Wood, E., Meiksins, P., and Yates, M. (Eds.). *Rising from the ashes? Labor in the age of "global" capitalism* (pp. 3-16). New York : Monthly Review Press.
- Ministère du Développement économique, Innovation et Exportation. (2008). Taux de survie des nouvelles entreprises au Québec. Édition 2008. Gouvernement du Québec, 94 p.
- Ministère du Développement économique, Innovation et Exportation. (2011a). *Le renouvellement de l'entrepreneuriat au Québec. Un regard sur 2013 et 2018*. Québec : Gouvernement du Québec, 26 p.
- Ministère du Développement économique, Innovation et Exportation. (2011b). Rapport de consultation. Vers une stratégie de l'entrepreneuriat. Québec : Gouvernement du Québec, 35 p.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2002). *À chacun son rêve. Pour favoriser la réussite, l'approche orientante*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2005). *Invitation à la culture entrepreneuriale. Guide d'élaboration de projet à l'intention du personnel enseignant*. Québec : Gouvernement du Québec, 81 p.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2006a). *Les valeurs entrepreneuriales*. Québec : Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2006b). *L'esprit d'entreprendre au collégial. Projet entrepreneurial. Entreprendre un projet en classe.*

Québec : Gouvernement du Québec, 114 pages. [en ligne]

http://inforoutefpt.org/entrepreneuriat/documents/projet_entrepreneurial.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2006c). *Les valeurs entrepreneuriales*, Québec : Gouvernement du Québec, 85 p.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2007a). *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, deuxième cycle.* Québec : Gouvernement du Québec, 9 p.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2007b). *Un entrepreneur dans ma classe. Guide à l'intention des enseignants du primaire.* Québec : Gouvernement du Québec, 24 p.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008a). *Sensibilisation à l'entrepreneuriat.* Programme de formation de l'école québécoise
Domaine du développement professionnel. Québec : Gouvernement du Québec. [en ligne]

http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/08-00857_SensibilisationEntrepreneuriat.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008b). *Monde Contemporain*.

Programme de formation de l'école québécoise Domaine du développement professionnel. Québec : Gouvernement du Québec. [en ligne]

http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/08-01202_MondeContemporain.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008c). *Un programme de*

formation pour le XXI siècle. Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire. 2^e cycle. Québec : Gouvernement du Québec. [en ligne]

http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeformation/secondaire2/medias/1-pfeq_chap1.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008d). *Domaine du*

développement professionnel. Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire. 2^e cycle. Québec : Gouvernement du Québec. [en ligne]

http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeformation/secondaire2/medias/10a-pfeq_txtdom10.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008e). *Mesure de*

sensibilisation à l'entrepreneuriat à l'intention des élèves du primaire, du secondaire, de la formation générale des adultes et de la formation

professionnelle, préuniversitaire et technique. Québec : Gouvernement du Québec, 21 p. [en ligne]

http://inforoutefpt.org/mse/documents/guidemesure_fr.pdf

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2008f). *Projet intégrateur*
Québec : Gouvernement du Québec, 21 p. [en ligne]

<http://www.mels.gouv.qc.ca/sections/programmeFormation/secondaire2/medias/08-00748.pdf>

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. (2009). *Document de l'enseignante ou enseignant. Sensibilisation à l'entrepreneuriat- 2^e cycle du secondaire. 4^e et 5^e secondaire.* Québec : Gouvernement du Québec, 18 p.

Ministère de l'Éducation du Québec. (1995). *Programme d'études : Éducation économique. 5^e secondaire.* Formation générale et professionnelle. Québec : Gouvernement du Québec. 63 p.

Ministry of Education. (2009). *Guideline for entrepreneurship education.* Department for Education and Science. Government of Finland. 31 p.

Miron, J.-M. et Dragon, J.-F. (2007). La recherche qualitative assistée par ordinateur pour les budgets minceurs, est-ce possible? *Recherches qualitatives*, 27(2), 152-175.

National Entrepreneurship and Small Business Academy. (2011).

Entrepreneurial Development, the New Paradigm ! Californie: National Entrepreneurship and Small Business Academy.

<http://prezi.com/o7wefi3clx7d/entrepreneurial-development-the-new-paradigm/>

Paillé, P. (2006). *La méthode qualitative. Posture de recherche et travail de terrain*. Paris : Armand Colin Éditeur. 239 p.

Parizeau, J. (1986). L'intervention de l'État dans l'économie. Dans G. Boismenu, L. Mailhot et J. Rouillard (dir.). *Le Québec en textes. Anthologie 1940-1986* (édition revue et mise à jour), Montréal : Les Éditions du Boréal, 198-205.

Pepin, M. (2009). *Culture entrepreneuriale et éducation : un regard ethnographique sur ce qui se vit à l'école primaire Coeur-Vaillant*. Mémoire de maîtrise publié. Québec : Université Laval.

Pepin, M. (2010). Vers l'émergence d'une culture entrepreneuriale en milieu scolaire : un regard ethnographique, *Revue canadienne des jeunes chercheuses et chercheurs en éducation/Canadian Journal for New Scholars in Education*, 3(1).

Pepin, M. (2011). L'approche entrepreneuriale en milieu scolaire : sur quoi basons-nous nos pratiques? *Vie pédagogique*, 157, 24-26.

- Pepin, M (à paraître). L'entrepreneuriat en milieu scolaire : de quoi s'agit-il?
Revue des sciences de l'éducation de McGill/McGill Journal of
Education, 46(2).
- Pepin, M. (soumis). Vers un entrepreneuriat citoyen en milieu scolaire. Dans
A. Pilote (dir.). Francophones et citoyens du monde : identités, éducation
et engagement. Québec : Les Presses de l'Université Laval.
- Peters, M. (2001). Education, Entreprise Culture and the Entrepreneurial Self :
A Foucaudian Perspective. *Journal of Educational Enquiry*, 2 (2), 58-71
- Projet Entrepreneuriat Montréal. (2007). *Entreprendre à Montréal, l'urgence
d'agir ensemble*. Conférence régionale des élus de Montréal, p. 3.
- Riverin, N. et Proulx, M.-È. (2009). *Entrepreneuriat jeunesse au Québec*.
Québec : Fondation de l'Entrepreneurship. Indice entrepreneurial
québécois 2011[en ligne]
[http://www.entrepreneurship.qc.ca/livres-et-conferences/livres/indice-
entrepreneurial-quebecois-2011](http://www.entrepreneurship.qc.ca/livres-et-conferences/livres/indice-entrepreneurial-quebecois-2011)
- Secrétariat à la jeunesse. (2004). *Plan d'action triennal 2004-2005-2006. Mon
avenir à ma manière*, Gouvernement du Québec, 40 p.
- Secrétariat à la jeunesse. (2009). *Enrichir le Québec de sa relève. Stratégie
d'action jeunesse 2009-2014*. Gouvernement du Québec, 7 p.
- Secrétariat à la jeunesse. (2010). *Défi de l'entrepreneuriat jeunesse*.
Gouvernement du Québec. [en ligne] <http://www.defi.gouv.qc.ca/>

- Seikkula-Leino, J. (2008). Advancing entrepreneurship education in Finnish basic education: the prospects for developing local curricula. In A. Fayolle et P. Kyrö (eds.). *The Dynamics between Entrepreneurship, Environment and Education* (p. 168-190). Cheltenham : Edward Elgar Publishing.
- Sewel, P et Pool, L.D. (2010). Moving from conceptual ambiguity to operational clarity. Employability, enterprise and entrepreneurship in higher education. *Education and Training*. Vol. 52 No. 1, 2010. 89-94
- Smyth, J. & Hattam R. (2004). *Dropping Out, Drifting Off, Being Excluded. Becoming Somebody Without School*. New York. Peter Lang Publishing Inc. 224 p.
- Surlemont, B. et Kearney, P. (2009). *Pédagogie et esprit d'entreprendre*. Bruxelles : De Boeck. p.120
- Toulouse, J.-M. (1979). *L'entrepreneurship au Québec*. Montréal : Les Presses H.E.C. FIDES. p.9
- Torres, C.A. and Schugurensky, D. (2002). The political economy of higher education in the era of neoliberal globalization: Latin America in comparative perspective. *Higher Education*, 43, 429-455.
- Tyler, R.W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago : University of Chicago Press. Pg. 40-50, 63-74.

UNESCO. (26 juillet - 6 août 1982). Déclaration de Mexico sur les politiques culturelles. Conférence mondiale sur les politiques culturelles, Mexico City.

Université Laval. (2006). *Honoraires travailleurs autonomes*. [en ligne] <http://www.sf.ulaval.ca/assurances/honoraires.html>

Verstraete, T. et Fayolle, A. (2005). Paradigmes et entrepreneuriat, *Revue de l'Entrepreneuriat* [en ligne], 4(1), page consultée le 05 janvier 2010. URL: http://asso.nordnet.fr/r-e/RE0401tv_af.pdf.

Viau, S. (octobre 2005). Quelqu'un sait ce qu'est un travailleur autonome? *Le journal économique de Québec*. [en ligne] <http://www.reseaumeta.ca/articles/82-quelquun-sait-ce-quest-un-travailleur-autonome.html>

Weeks, K. (1998). Teenagers learn the business of becoming entrepreneurs. *Education Week*, 02774232, 09/09/98, Vol. 18, Issue 1.

The Women's Global Network for Reproductive Rights. (2006). *Dénouer les liens qui nous enserrant: Un appel à l'action pour lutter contre la vulnérabilité des femmes face au VIH/SIDA*. Amsterdam, Pays-Bas.

