



Mots. Les langages du politique

102 | 2013

Les discours sur l'enseignement supérieur et la recherche

La promotion de l'*entrepreneuriat* dans l'enseignement supérieur. Les enjeux d'une création lexicale

Olivia Chambard



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/mots/21374>

DOI : 10.4000/mots.21374

ISSN : 1960-6001

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 2 septembre 2013

ISBN : 978-2-84788-414-2

ISSN : 0243-6450

Référence électronique

Olivia Chambard, « La promotion de l'*entrepreneuriat* dans l'enseignement supérieur. Les enjeux d'une création lexicale », *Mots. Les langages du politique* [En ligne], 102 | 2013, mis en ligne le 02 septembre 2015, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/mots/21374> ; DOI : 10.4000/mots.21374

La promotion de l'*entrepreneuriat* dans l'enseignement supérieur. Les enjeux d'une création lexicale

En 2009 est adopté, conjointement par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et le secrétariat d'État chargé de l'Artisanat, du Commerce et des Petites et moyennes entreprises (PME), le plan « Étudiants entrepreneurs » dont le but affiché est de « développer l'esprit entrepreneurial chez les étudiants de l'enseignement supérieur, universités et grandes écoles » en intégrant dans les trois ans à venir « la sensibilisation, la formation et l'accompagnement à l'entrepreneuriat dans les parcours de tous les futurs diplômés de l'enseignement supérieur ». Même si l'objectif énoncé n'est pas réalisé à ce jour, ce texte consacre symboliquement l'entrée, dans l'espace français des politiques de l'enseignement supérieur, du terme *entrepreneuriat*, mot assez fraîchement traduit de l'anglais *entrepreneurship* mais qui s'est imposé au cours de la décennie 2000 comme une catégorie centrale des discours portant sur l'enseignement supérieur.

La promotion de la création d'entreprise n'est pas une préoccupation nouvelle pour les pouvoirs publics. Martin Giraudeau (2010) fait remonter l'investissement de cette thématique par l'État américain aux lendemains de la seconde guerre mondiale, lorsque la création de petites entreprises est envisagée comme une voie de réinsertion pour les anciens combattants. Si, à partir des années soixante-dix, la création d'entreprise s'impose aussi en France comme une préoccupation publique de premier plan, si quelques écoles de commerce et d'ingénieurs développent dès cette époque des programmes destinés à former des entrepreneurs (le modèle en la matière étant la majeure « Entrepreneurs » créée à HEC en 1978), il faut attendre la fin des années quatre-vingt-dix pour qu'aux côtés d'une problématique économique de promotion et de facilitation de la création d'activité, émerge une problématique éducative, valorisant l'enseignement à tous de l'*esprit d'entreprendre*. L'*entrepreneuriat* va alors peu à peu être constitué comme un enjeu stratégique des sociétés

à l'ère de l'« économie la connaissance »¹, et le déficit d'*esprit d'entreprise* comme un problème public auquel les autorités sont sommées de rechercher des solutions. Ainsi, dans les années quatre-vingt-dix, l'OCDE et la Commission européenne s'émeuvent de la situation des pays d'Europe centrale et orientale à cet égard², insistant sur le fait que la socialisation de leurs habitants à l'*esprit d'entreprise* est une condition *sine qua non* pour la réussite de la transition de ces sociétés vers l'économie de marché. L'idée que les pouvoirs publics ont un rôle à jouer dans ce domaine, notamment via la médiation de l'École, institution socialisatrice par excellence, se cristallise alors³.

Dans cet article, il s'agit de comprendre comment et pourquoi s'est opérée cette intégration d'un registre lexical de l'*entreprise* et de l'*entrepreneuriat* aux discours portant sur l'enseignement supérieur. En nous basant sur l'examen d'un corpus documentaire constitué de rapports et de textes officiels consacrés, en France et en Europe, à la promotion de l'éducation à l'*entrepreneuriat* dans l'enseignement supérieur⁴, nous entendons éclairer le processus de constitution de la question entrepreneuriale en dimension incontournable et légitime des politiques publiques de l'enseignement supérieur. Hormis un rapport précurseur de l'OCDE en 1989, les textes regroupés sont tous parus entre 1998 et 2011.

Pour quelles raisons un concept au départ relativement confidentiel, constitué au carrefour de la discipline des sciences de gestion et des politiques économiques d'incitation à la création d'entreprise, se diffuse-t-il vers l'espace des politiques de l'enseignement supérieur? Comment expliquer la désignation par un lexique entrepreneurial de phénomènes qui ne relèvent pas en soi spécifiquement de ce registre – par exemple des attitudes telles que le *dynamisme*, l'*autonomie* ou la *créativité* – ou alors l'importation dissimulée de la problématique entrepreneuriale à travers des concepts considérés comme plus neutres tels qu'*initiative*, *projet* ou *association*? Quels enjeux affleurent derrière ces variations lexicales?

1. Le Conseil européen de Lisbonne, en 2000, se donne comme but de faire de « l'Europe l'économie de la connaissance la plus compétitive du monde ».
2. Par exemple, dans le texte *Stimuler l'esprit d'entreprise. La stratégie de l'OCDE pour l'emploi*, 1998.
3. Sabine Rozier (2009) explique que si l'éducation économique des Français est présentée, dans les années soixante-dix, comme une condition de l'amélioration du débat démocratique et de l'émancipation des travailleurs, elle va être reformulée, à l'aube des années deux mille, dans une perspective de conversion de la population aux « réalités de l'économie de marché » et de compétitivité nationale.
4. Le corpus constitué figure à la suite des références bibliographiques. Nous avons regroupé les principaux textes officiels et rapports consacrés par l'OCDE, les institutions européennes et les pouvoirs publics français à la promotion ou à l'organisation de l'éducation à l'*entrepreneuriat* dans l'enseignement supérieur. Nous avons ainsi exclu les textes qui évoquaient les problématiques de la création d'entreprise et de l'*entrepreneuriat* sans lien direct avec la question éducative, ainsi que ceux qui traitaient de l'enseignement supérieur sans référence explicite au thème de l'*entrepreneuriat*. Nous nous sommes attachée à comparer, de manière synchronique et diachronique, les différentes définitions apportées aux concepts d'*entrepreneuriat*, d'*esprit d'entreprise* et d'*esprit d'entreprendre* ainsi que les registres argumentatifs mobilisés au service de la « cause » de l'enseignement de l'*entrepreneuriat* dans l'enseignement supérieur.

Après avoir opéré un retour sur l'émergence d'une rhétorique entrepreneuriale adaptée à l'éducation, nous montrerons comment une volonté initiale de mobiliser les institutions éducatives au service du développement de l'appétence pour la création d'entreprises se double aussi progressivement d'une utilisation de la thématique entrepreneuriale au service de la réforme de l'enseignement supérieur.

L'émergence d'un lexique entrepreneurial dans le champ de l'éducation

Entrepreneuriat, esprit d'entreprise, esprit d'entreprendre...

Si le concept d'*entrepreneurship* a une existence relativement ancienne dans les pays anglo-saxons⁵, sa traduction française est de facture plus récente. Consacré symboliquement par une entrée dans le *Petit Larousse* en 2002 et dans le *Petit Robert* en 2012, *entrepreneuriat* est un terme dont les usages se sont multipliés depuis une quinzaine d'années, tout en connaissant dans le même temps une stabilisation progressive de sa définition et de son orthographe : *entrepreneuriat* s'est imposé dans tous les textes français de notre corpus, et plus généralement dans l'univers des sciences de gestion, alors qu'on trouve encore fréquemment, dans d'autres types d'écrit, l'orthographe *entreprenariat*.

Désignant dans son sens le plus strict l'activité de l'entrepreneur, c'est-à-dire la capacité à faire émerger des opportunités de valeur en jouant sur plusieurs espaces (Zalio, 2005)⁶, ce terme est aussi utilisé de manière plus équivoque pour désigner une attitude professionnelle, voire existentielle, qui serait faite de créativité, d'initiative, de prise de risque ou encore de capacité à rebondir après un échec. Le substantif *entrepreneuriat*, et plus encore l'adjectif *entrepreneurial*, se rapprochent, dans ce sens élargi, des expressions *esprit d'entreprise* ou *esprit d'entreprendre*, l'ensemble de ces termes se rapportant alors moins à une activité spécifique (la création d'entreprise) qu'à un « caractère » ou à une « attitude ».

Dans la plupart des textes du corpus, il semble que ce soit plutôt cette acception extensive de l'*entrepreneuriat* qui ait été retenue. Ainsi, par exemple, dans le *Référentiel de compétences Entrepreneuriat et Esprit d'entreprendre*, rendu public en octobre 2011 par le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, ces deux termes désignent indifféremment une « attitude » et

5. Le Medef tient néanmoins à rappeler l'origine française du terme anglo-saxon, lui-même dérivé du mot « entrepreneur » (Livre Blanc, *Tous entrepreneurs*, 2011).
6. S'inspirant de la théorie classique de Schumpeter, Jean-Jacques Gislain définit l'entrepreneur comme un agent économique « à l'initiative de l'innovation [...] qui, nouveau venu dans le monde économique, parvient à financer une nouvelle combinaison de production grâce au crédit accordé par le banquier » (Gislain, 2012, p. 6).

il est bien rappelé que la création d'entreprise *stricto sensu* n'est pas le seul débouché visé par un enseignement en *entrepreneuriat* :

L'esprit d'entreprendre [...] combine des représentations identitaires, mais aussi des attitudes et des compétences. [...]

L'entrepreneuriat est une attitude qui recouvre des situations professionnelles diverses comme la création d'entreprise, mais aussi la reprise d'entreprise, le statut d'auto-entrepreneuriat et les professions libérales, l'entrepreneuriat social notamment dans des structures associatives, ainsi que l'intrapreneuriat dans des organisations existantes. Plus largement, il s'agit d'amener l'étudiant à être acteur, à entreprendre sa vie et ce, quelle que soit la carrière envisagée...⁷

Il semble que cette conception officielle du ministère renoue, dans une certaine mesure, avec le sens originel du concept d'*entreprise* comme catégorie d'action définie de manière peu précise par son caractère novateur et risqué, à l'image de la démarche du « chevalier entrepreneur » du Moyen Âge évoquée par l'économiste Alfred Marshall (1907)⁸ ou plus récemment par l'historienne Hélène Vérin (2011). On peut alors être *entrepreneur* de multiples façons, tant la définition du risque ou de l'innovation est subjective. Il est même frappant de voir à quel point des traits aussi généraux que le *sens de l'initiative* ou la *créativité* sont décrits en termes entrepreneuriaux dans les textes examinés, ou encore d'observer les usages extensifs qui sont faits du néologisme *intrapreneuriat*. Désignant à l'origine la création d'une structure autonome au sein d'une organisation mère, ce terme est désormais de plus en plus utilisé pour décrire n'importe quelle démarche de conduite autonome d'un projet par un salarié.

Cette volonté de déspecifier la compétence entrepreneuriale, de la détacher de l'activité économique pure et de la figure de l'entrepreneur pour en faire une attitude et une aptitude accessibles à tous, se retrouve largement dans les textes du corpus. Un rapport de la Commission européenne mentionne ainsi que « l'entrepreneuriat est désormais reconnu comme une aptitude de base », au même titre que les compétences linguistiques ou mathématiques⁹, tandis qu'un groupe d'experts européens en « éducation à l'entrepreneuriat » souligne dans son rapport final que « la promotion d'aptitudes et d'attitudes entrepreneuriales constitue, au-delà de leur application à de nouvelles activités économiques, un atout pour l'ensemble de la société. L'esprit d'entreprise doit, en effet, être considéré, au sens large, comme une *attitude générale* utile dans tous les domaines de la vie professionnelle et privée »¹⁰.

Valérie Pécresse, alors ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, affirme de manière convergente que « l'esprit d'entreprendre et la

7. *Référentiel de compétences Entrepreneuriat et Esprit d'entreprendre*, octobre 2011, p. 6.

8. Cité par Gislain (2012).

9. Commission européenne (désormais : CE), 2004a, p. 3.

10. CE, 2004b, p. 6. Dans les citations, les mots en italique sont le fait des auteurs.

créativité préexistant en chacun de nous »¹¹ tout en considérant que cet esprit doit être « cultivé » (la métaphore du jardinage est appréciée dans le monde de l'*entrepreneuriat*, comme le montre l'usage fréquent d'expressions telles que « jeunes pousses », « graines d'entrepreneurs », etc.). L'*esprit d'entreprise* court en effet le risque de s'atrophier dans un contexte social peu favorable, comme le serait la société française caractérisée par l'image trop peu flatteuse de l'entrepreneur véhiculée par le système scolaire, une stigmatisation de l'échec trop vive ou encore des politiques économiques insuffisamment incitatives.

L'*entrepreneuriat* s'est d'abord constitué dans le milieu académique comme un sous-champ disciplinaire des sciences de gestion. Pourtant, dans les textes examinés, cette catégorie ne désigne pas cette seule spécialité académique, principalement enseignée aux étudiants des filières d'économie et de gestion et de diplômes professionnalisants préparant au « métier » d'entrepreneur (des licences professionnelles et des masters de ce type se sont largement développés ces dernières années). L'*entrepreneuriat* est plutôt conçu comme une compétence transversale ayant vocation à être enseignée à tous. Si cet intérêt des milieux économiques et des pouvoirs publics pour l'enseignement de l'*entrepreneuriat* constitue incontestablement une opportunité pour des enseignants-chercheurs en gestion, désireux de promouvoir leur discipline encore jeune (Pavis, 2003), des craintes s'expriment néanmoins, dans les rangs des spécialistes de l'*entrepreneuriat*, que la spécificité de leur sous-discipline ne se dissolve dans une banalisation des compétences *entrepreneuriales* qui deviendraient alors enseignables par n'importe quel intervenant « professionnel » ou enseignant-chercheur non spécialiste.

Variations stratégiques dans les termes choisis

Au fur et à mesure des textes, se constitue ainsi une « doctrine » faisant de la diffusion de l'*esprit entrepreneurial* une finalité éminemment souhaitable, une sorte d'évidence dépolitisée (Siroux, 2008), aussi peu critiquable que peut l'être la lutte contre le chômage ou l'amélioration de l'insertion professionnelle des jeunes. Pourtant, enseigner l'*esprit entrepreneurial* à l'université n'a rien d'une évidence et on se rend bien compte, en examinant attentivement les justifications apportées dans les différents textes, que leurs auteurs se montrent conscients du caractère politique de la cause qu'ils défendent, ne serait-ce qu'en veillant à l'adéquation du vocabulaire employé aux différents contextes de production et de diffusion des textes.

Comparer les textes français et européens et, dans une moindre mesure les textes européens du début et de la fin de la période, est assez éclairant à cet égard.

11. MESR, 2008, éditorial de la ministre.

Alors que les textes publiés en France ou au niveau supranational sont parfois le fait des mêmes auteurs¹², ou plus généralement le produit d'un référentiel partagé, on peut repérer des différences significatives, entre les deux corpus, concernant le choix du vocabulaire ou des thèmes abordés qui montrent que la promotion de l'*entrepreneuriat* n'est pas réalisée uniformément dans tous les contextes sociaux.

On peut observer tout d'abord que l'expression *esprit d'entreprise* ne figure dans aucun titre des textes français du corpus. C'est cette expression qui est pourtant retenue pour traduire le terme *entrepreneurship*, dans les versions françaises de trois textes initialement rédigés en anglais¹³. Dans les textes écrits originellement en langue française, les expressions *esprit d'entreprendre* et *entrepreneuriat* sont par contre largement préférées à *esprit d'entreprise*. Comment tenter d'expliquer ces variations ? Notons d'abord que, quand l'*esprit d'entreprendre* peut se manifester dans d'autres types d'univers que l'entreprise classique (par exemple dans le domaine non marchand, souvent mentionné dans les textes français), l'*esprit d'entreprise* est plus étroitement associé à la création d'entreprise ainsi qu'à la promotion normative d'une vision positive des entreprises : pour l'OCDE, il s'agit d'un « bon esprit » (OCDE, 1998) et pour la Commission européenne d'une « attitude culturelle positive [...] qui peut être encouragée par des exemples de modèles à suivre et de réussites » (CE, 2003b). La valorisation de l'*esprit d'entreprise* débouche même, dans certains textes européens, sur des recommandations explicites en matière de politique économique. Dans un rapport précédemment cité de l'OCDE (1998), il est énoncé que favoriser l'*esprit d'entreprise* passe par l'adoption de politiques favorables aux entreprises privées, telles qu'un allègement de la fiscalité, la libéralisation du marché du travail, la maîtrise de l'inflation ou encore la réduction des dépenses publiques. On ne note rien de tel dans les textes officiels consacrés en France à l'*esprit d'entreprendre* : les recommandations en matière de politique économique figurent dans d'autres textes qui traitent plus strictement de création d'entreprises ou de politiques économiques mais pas dans ceux qui traitent d'éducation. Notre hypothèse, pour expliquer cette préférence lexicale des auteurs des textes français, est qu'il s'agit moins d'une divergence¹⁴ que d'une stratégie d'euphémisation et de dépolitisation qui

12. On peut citer l'exemple d'Alain Fayolle, professeur de gestion à l'École de management de Lyon, à la tête du Centre de recherche en entrepreneuriat, qui a largement orienté la réflexion française en rendant à l'État deux rapports sur l'enseignement de l'entrepreneuriat (en 1999 et 2001) et en participant à la fondation de différentes institutions spécialisées dans la promotion de l'entrepreneuriat – l'Observatoire des pratiques pédagogiques en entrepreneuriat (OPPE) et l'Académie de l'entrepreneuriat –, qui est également sollicité en tant qu'expert par l'OCDE et qui représente la France au sein du projet européen « Procédure BEST » visant à promouvoir l'éducation à l'entrepreneuriat.
13. OCDE, 1998 ; CE, 2003b, 2008. L'expression *spirit of enterprise* est quant à elle relativement peu utilisée en anglais.
14. Sabine Rozier (2009) montre bien que les militants de l'éducation à l'économie en France visent eux aussi « la promotion d'une "vision positive" des entreprises ».

consiste à détacher le thème de l'éducation à l'*entrepreneuriat* de toute promotion trop explicite d'un référentiel économique d'obédience néolibérale, et de tenter par là même de le rendre plus consensuel.

De la même façon, le thème de l'*entrepreneuriat* est parfois dissimulé en France derrière des termes d'apparence plus neutre et qui peuvent plus facilement espérer trouver des soutiens, notamment en milieu éducatif. Par exemple, tandis qu'au niveau européen l'*esprit d'entreprise* a été érigé en compétence de base devant être acquise par tous les élèves au cours de leur scolarité¹⁵, le Socle commun de connaissances et de compétences, qui s'inscrit en 2005 dans une perspective de transposition du cadre de référence européen en matière d'éducation, ne mentionne qu'un septième et dernier « pilier » intitulé sobrement « autonomie et initiative ». Si, dans les quelques lignes qui définissent cette compétence, il n'est question que de « construction de projet » et d'« orientation », le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche et ses partenaires du monde de l'économie n'ont pourtant pas caché que ce « pilier » permettait d'intégrer, dans l'éducation, la découverte de l'entreprise et la sensibilisation à l'*esprit d'entreprendre*. On assisterait donc à une sorte d'intégration cachée et euphémisée de l'*entrepreneuriat* dans le champ éducatif qui, tout en étant bien compris des acteurs favorables au rapprochement avec le monde de l'entreprise¹⁶, n'est pourtant jamais à l'abri, de par son caractère flou, de réappropriations alternatives.

Il semblerait que dans les textes européens les plus récents affleure la même stratégie que dans les textes français, consistant à détacher le thème de l'éducation à l'*entrepreneuriat* du champ économique pour en faire un concept plus vaste et plus consensuel, qui ne serait pas explicitement rattaché à des préconisations en matière de politique économique. Si on compare par exemple les définitions de l'*esprit d'entreprise* données par la Commission européenne en 2003 – « un état d'esprit ainsi que le processus de création et de développement de l'activité économique par la combinaison de la prise de risque, de la créativité et/ou de l'innovation et d'une saine gestion, dans une organisation nouvelle ou existante » (CE, 2003b) – et en 2008 – « aptitude d'un individu à concrétiser des idées, à innover, à prendre des initiatives et des risques, à organiser et gérer des projets en vue de réaliser des objectifs » (CE,

15. L'*esprit d'entreprise* a été reconnu comme l'une des cinq « compétences de base » par le Conseil européen de Lisbonne (2000). Puis, en mars 2001, le Conseil européen de Stockholm a approuvé treize « objectifs concrets futurs des systèmes d'éducation et de formation » : dans le troisième, intitulé « Ouvrir au monde extérieur les systèmes d'éducation et de formation », « développer l'esprit d'entreprise » est érigé en objectif intermédiaire. Enfin, l'*esprit d'entreprise* figure depuis 2006 au rang des « huit compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie » (*Recommandation du Parlement européen...*, 2006).
16. Le Medef (voir notamment l'Accord-cadre signé avec les ministères de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la recherche en 2010), l'OPPE ou encore l'association « Entreprendre pour apprendre » ont présenté l'introduction de ce « pilier » comme une victoire et un espace stratégique à investir.

2008) –, on observe un déplacement d'une rhétorique de l'*entreprise* vers une rhétorique du *projet*, plus susceptible de rallier des acteurs variés. Qui, en effet, ne jugerait pas souhaitable de doter les étudiants des connaissances et des compétences nécessaires à la conduite autonome d'un *projet*, dans la sphère professionnelle comme extra-professionnelle ?

Mais c'est aussi cette désépécification du concept d'*entrepreneuriat*, caractéristique de sa diffusion progressive du champ économique vers le champ éducatif, qui constitue la condition de sa mobilisation au service d'un projet plus global d'éducation des populations et de réforme de l'enseignement supérieur.

Enseigner l'entrepreneuriat à l'université ou réformer l'université par l'entrepreneuriat ?

De l'université comme instance de socialisation...

Les promoteurs de la « cause » entrepreneuriale se sont intéressés à l'université en tant qu'instance capable d'infléchir la socialisation de la jeunesse. Leur préoccupation initiale était que la sensibilisation et l'éducation à l'*entrepreneuriat* ne soient pas réservées à une petite élite d'étudiants fréquentant les écoles de commerce et d'ingénieurs mais qu'elles touchent aussi les étudiants considérés a priori comme les plus éloignés et les plus rétifs à l'*esprit d'entreprise* tels que ceux de lettres, sciences humaines et art. Pour ce faire, il est recommandé explicitement, dans les textes européens, de ne pas hésiter à adapter l'enseignement aux appétences et préoccupations supposées des étudiants auxquels on s'adresse :

Pour les étudiants des filières *littéraires*, l'accent sera mis sur l'auto-employabilité et l'entrepreneuriat social, qui est un nouveau domaine porteur et offre la possibilité de faire une différence dans les contextes social et communautaire. Pour les étudiants des filières *artistiques*, l'enseignement se polarisera sur les perspectives qu'ouvrent la créativité et le travail créatif en préparant les diplômés à travailler indépendamment ou à créer de petites entreprises. (CE, 2008, p. 12)

Introduire l'*entrepreneuriat* dans tous les segments de l'enseignement supérieur comporte deux enjeux principaux : un enjeu directement économique et un enjeu que l'on pourrait qualifier de « culturel » (dont les effets économiques espérés sont indirects).

La visée strictement économique est au fond la dimension la plus évidente de cette volonté d'éducation de la population à l'*entrepreneuriat*. C'est elle que l'on trouve au cœur des textes européens, notamment ceux de la première période qui inscrivent explicitement le concept d'*entrepreneuriat* dans le champ des politiques économiques. Ainsi, dans le rapport publié par l'OCDE

en 1998, il est question avant toute chose de diminuer le chômage en incitant les individus à créer des emplois (au moins le leur) et, partant de là, de « lutter contre la pauvreté » (p. 37). Cette réponse entrepreneuriale aux problèmes du chômage et de la pauvreté aurait de plus l'avantage de générer des « effets secondaires » positifs tels que le renforcement de la concurrence, le privilège donné à l'initiative privée pour alimenter la création d'emplois, la réduction des déficits publics (« alléger les charges dues à l'intervention des pouvoirs publics », p. 21 ; « alléger le fardeau des entreprises », p. 22) et même la création d'« exemplarité » utile pour lutter contre l'assistanat et « régler les problèmes de dépendance et de passivité » (p. 41). C'est également un processus susceptible de renforcer l'innovation et donc de contribuer à soutenir la compétitivité nationale dans un contexte postfordiste et mondialisé dans lequel le rôle des petites et moyennes entreprises devient décisif. L'enjeu de l'enseignement de l'*entrepreneuriat* est donc ici économique : ce dernier est souhaité en raison de la contribution supposée qu'il peut apporter à la croissance et c'est d'abord de création d'activité dont est question¹⁷. Si l'*entrepreneuriat* comporte aussi une dimension morale (en détournant de l'« assistanat »), c'est avant tout au service de la réduction des dépenses publiques.

Mais éduquer à l'*entrepreneuriat* vise aussi à agir plus profondément sur les mentalités et les comportements, dépassant de ce fait la problématique *stricto sensu* de la création d'entreprises et de la croissance économique. C'est quasiment d'une « révolution culturelle » dont il est question dans un certain nombre de textes du corpus. C'est sans doute en ce qui concerne cette dimension que la polysémie et les ambiguïtés du concept d'*entrepreneuriat* sont les plus forts, et peut-être aussi les plus sciemment entretenus.

D'un côté, on a affaire à un projet qui relève de la « gouvernementalité néolibérale » décrite par Michel Foucault (2004). Il s'agit de transformer les individus en entrepreneurs d'eux-mêmes, de socialiser les étudiants à un comportement d'*homo œconomicus* investissant de manière stratégique dans le capital humain afin de maximiser leur « employabilité ». Alain Fayolle estime ainsi dans son rapport (2001) qu'apprendre à entreprendre passe par « l'apprentissage tout au long de la vie » de la manière de « cultiver son jardin de compétences, comme un jardinier cultive son potager, pour ne pas prendre le risque de vivre des situations d'exclusion » (p. 31). On voit bien, à travers cette citation, que ce qui est en jeu, c'est l'avènement d'un nouveau type de rapport au travail, voire à l'existence, marqué par le renvoi de chacun à sa responsabilité individuelle. Dans les différents textes, il est presque toujours rappelé que la visée n'est pas de faire de tous des entrepreneurs (personne ne conteste au fond qu'il s'agit

17. Cette préoccupation existe déjà chez Marshall en 1907, pour qui la « chevalerie économique [...] est la seule capable de perpétuer la croissance des richesses » et qui s'inquiète déjà d'une possible disparition de l'aspiration à entreprendre qui signifierait « la décadence du dynamisme capitaliste » (Gislain, 2012, p. 18).

d'un parcours destiné à demeurer exceptionnel) mais plutôt de « préparer aussi à des existences productives ceux qui ne choisissent pas la carrière d'entrepreneur » (OCDE, 2001). Le pari sous-jacent est qu'une socialisation à une attitude dite *entrepreneuriale* permettrait de faire davantage appel aux ressources subjectives des salariés et, partant de là, de renforcer leur engagement dans le travail et leur capacité d'adaptation. Richard Wittorski (2008) explique que le processus dit de « professionnalisation » des travailleurs, et donc en amont des formations, vise à produire des « professionnels » autonomes, responsabilisés, toujours en mouvement et que l'enjeu, pour les entreprises, n'est pas « la constitution des professions dans l'espace social mais la professionnalisation des salariés, entendue comme une intention organisationnelle d'accompagner la flexibilité du travail (modification continue des compétences en lien avec l'évolution des situations de travail) ». De la même façon, le développement de compétences *entrepreneuriales* apparaît comme un processus visant à renforcer la mobilisation des salariés dans un sens conforme aux intérêts des employeurs. Si ces transformations peuvent contribuer à l'épanouissement de certains de ces néo-salariés « entreprenants », occupant généralement des positions favorables sur le marché du travail, on peut néanmoins gager qu'elles s'accompagneront aussi d'un accroissement de la contrainte externe prenant le visage d'une précarisation des statuts dans un contexte d'« effritement de la société salariale » (Castel, 1995). Luc Boltanski et Ève Chiapello (1999) expliquent bien cette ambivalence en montrant comment certains sentiments critiques envers le capitalisme exprimés à la suite de Mai 1968 – comme l'aspiration à la créativité et à l'autonomie, la critique du modèle bureaucratique, etc. – ont pu être réappropriés par le système à son profit.

La dimension « culturelle » de la promotion de l'*entrepreneuriat* n'est pas exempte en effet d'une certaine ambiguïté qui explique l'attrait que peut revêtir cette thématique pour un certain nombre d'acteurs a priori peu enclins à adhérer à l'idéologie néolibérale, qu'il s'agisse d'enseignants, de personnels chargés de l'orientation au sein des universités ou encore d'étudiants. L'éducation à l'*entrepreneuriat* peut en effet être envisagée non pas comme une entreprise normative mais aussi comme un moyen de fournir aux individus des compétences supplémentaires à même d'élargir leurs perspectives professionnelles, que ce soit en tant qu'indépendants ou salariés, dans le secteur de l'économie classique, de l'économie sociale et solidaire ou même du secteur associatif. L'*entrepreneuriat* est alors perçu dans une perspective sociale et émancipatrice, comme une possibilité de prendre son destin en main, que ce soit par l'obtention d'un emploi plus intéressant (qui peut être facilitée par la possession de compétences en matière de conduite de projet), la transformation de sa passion en activité professionnelle (le modèle de l'artiste est alors très prégnant) ou simplement la possibilité d'échapper à la domination que renferme aussi le modèle salarial. Si cette manière de présenter les choses – par exemple la

mention désormais obligatoire du secteur non marchand dans les textes promouvant l'*esprit d'entreprendre* – s'apparente à certains égards à une simple stratégie de « séduction » en direction des publics supposés les plus éloignés de la culture des affaires, il nous semble cependant nécessaire de prendre au sérieux cette perspective émancipatrice de l'*entrepreneuriat*. C'est en cela qu'il ne rebute pas certains acteurs pédagogiques, critiques par rapport au projet néolibéral qui affleure dans les textes de notre corpus mais désireux d'affronter les difficultés d'insertion des diplômés et plus généralement de favoriser un *empowerment* des jeunes, dans sa définition sociale et non pas managériale. L'*entrepreneuriat* attire pour les mêmes raisons des étudiants aux aspirations professionnelles très éloignées de l'objectif de profit économique traditionnellement associé à un projet entrepreneurial.

... à l'entrepreneuriat au service de la réforme de l'université

Au fur et à mesure que la catégorie d'*entrepreneuriat* s'installe dans le champ éducatif, les enjeux spécifiques dont elle est porteuse en matière de politique d'enseignement supérieur s'affirment eux aussi. De la même manière que le développement de la formation continue a pu contribuer à la redéfinition de l'éducation en termes d'accumulation de capital humain (Buisson-Fenet, Pons, 2012), l'introduction de l'*enseignement de l'entrepreneuriat* – qui s'inscrit dans le processus plus large de professionnalisation des études supérieures – peut aussi être envisagée par certains comme un « accélérateur » de l'avènement du modèle européen d'enseignement supérieur en gestation depuis la fin des années quatre-vingt-dix.

En ce qu'elle érige l'insertion professionnelle en mission officielle des universités, la loi relative aux libertés et responsabilités des universités (LRU), adoptée en 2007, a été perçue comme une opportunité par les acteurs français cherchant à développer l'*entrepreneuriat*. Réciproquement, la mise en place de vingt pôles de l'entrepreneuriat étudiant (les PEE sont une dimension du plan « Étudiants entrepreneurs » de 2009) a été considérée par le ministère de l'Enseignement supérieur comme une manière parmi d'autres d'instiller dans l'institution universitaire un ensemble de « bonnes pratiques » (identifiées comme telles). Ainsi, par exemple, l'appel à projets pour la constitution des PEE incite-t-il les établissements candidats à élaborer des projets regroupant les universités et les grandes écoles d'un même territoire (dans la logique actuelle de fusion des établissements et/ou de regroupement dans le cadre des PRES)¹⁸, à conclure des partenariats avec les acteurs économiques locaux ou encore à développer la valorisation économique de la recherche. Il semble que les pouvoirs publics français cherchent en 2009 à réformer l'université à travers l'in-

18. Pôles de recherche et d'enseignement supérieur.

flexion progressive des pratiques quotidiennes (à laquelle peut contribuer une activité relativement anodine comme la réponse à un appel à projet concernant l'*entrepreneuriat étudiant*) plutôt que par l'imposition verticale d'une « idéologie », conformément au processus itératif décrit par Christine Musselin¹⁹. Dans la plupart des textes européens, on retrouve cette idée que le modèle de l'« université entrepreneuriale »²⁰ se diffusera progressivement via l'inflexion des pratiques, en matière de gestion de l'établissement comme d'enseignement. Cela signifie que l'enjeu de l'introduction dans les *curricula* de l'*entrepreneuriat* comme discipline transversale est intrinsèquement lié à la promotion d'un « habitus entrepreneurial », tant chez les personnels en charge de la gestion des universités (progressivement amenés à une gestion entrepreneuriale) que chez les enseignants (incités à adopter une « pédagogie par projet », à privilégier les savoirs appliqués, à professionnaliser l'offre de formation, etc.) ou les étudiants (à qui on transmet aussi une manière de penser les études comme un investissement consenti pour améliorer la valeur de leur capital humain)²¹. La thèse défendue est que pour bien former à l'*entrepreneuriat*, il est préférable de disposer d'une université elle-même « entrepreneuriale », comme le défend Caroline Verzat, enseignante-chercheuse en gestion :

Les meilleures universités qui forment à l'entrepreneuriat ont en commun un ensemble de caractéristiques : une stratégie portée par la direction générale, des infrastructures dédiées, une génération de revenus propres, des pratiques pédagogiques actives, des partenariats avec le monde économique, un système formalisé d'évaluation des objectifs et des systèmes d'incitation et de formation pour les personnels de l'université.²²

Si le modèle organisationnel auquel souscrivent les tenants du modèle de l'« université entrepreneuriale » apparaît assez clairement, la dimension pédagogique de la réforme suscite pourtant plus d'ambiguïtés. Là encore, le projet n'est pas exempt de toute incertitude axiologique et peut de ce fait, dans la continuité de ce que nous avons dit dans la partie précédente, provoquer certains ralliements inattendus.

19. Proposant une « relecture de l'influence des idées sur le changement », elle explique que ce sont plutôt de nouvelles pratiques (comme la contractualisation) qui débouchent sur un nouveau référentiel (modernisation de l'université) que l'inverse : ainsi, par exemple, « la notion d'autonomie des établissements a été progressivement associée à celles de modernisation et de rationalisation de la gestion, d'exercice de leadership, de politiques budgétaires, de politiques d'offres de formation... » et c'est plutôt dans un second temps que la constitution de la « doctrine » (justification, argumentation, légitimation) est venue accélérer et renforcer le mouvement (Musselin, 2001).
20. Tel que défini par exemple dans le numéro de la revue de l'OCDE, *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, intitulé « L'entrepreneuriat », vol. XVII, n° 3, 2005.
21. Ce qui permet de légitimer l'augmentation de la contribution des individus au financement de leurs études.
22. C. Verzat, « Université Entrepreneuriale n'est pas un oxymoron », *L'Expansion-Entrepreneuriat*, n° 1, 2009 ; revue cofondée par Alain Fayolle à destination des « réseaux d'accompagnement ou de financement, collectivités, chercheurs, enseignants, consultants et plus largement tous ceux qui s'intéressent au développement de l'entrepreneuriat ».

Ce qui est en jeu dans la constitution d'un enseignement en *entrepreneuriat*, dans le supérieur, c'est certes l'introduction de nouveaux contenus d'enseignement mais c'est aussi l'affirmation de nouvelles méthodes pédagogiques et du primat de la logique des compétences sur celle des connaissances. La nécessité d'enseigner l'*entrepreneuriat* à l'aide de méthodes pédagogiques *ad hoc* est sans cesse réitérée dans les textes promouvant cet enseignement : les enseignants sont incités à s'éloigner le plus possible du modèle de transmission verticale des connaissances et à privilégier des méthodes telles que le raisonnement inductif, le travail de groupe, la mise en activité à travers la réalisation de projets, le travail sur cas, etc., tandis que l'opportunité que constitue l'enseignement de l'*entrepreneuriat* pour diffuser plus généralement l'usage de ces méthodes au sein de la sphère éducative est soulignée²³. En publiant un « référentiel de compétences », le ministère entend à la fois valoriser l'université aux yeux des recruteurs, en traduisant en langage professionnel le contenu des études, et améliorer l'efficacité de l'enseignement, la lutte contre l'échec universitaire constituant, depuis quelques années, un argument puissant de la « réforme » universitaire (Garcia, 2009).

L'enseignement de l'*entrepreneuriat* peut alors être envisagé, par certains acteurs de l'université, comme une opportunité pour tester de nouvelles pédagogies auprès de publics étudiants, auxquels l'institution ne semble plus toujours ajustée. Présenté comme une pratique pragmatique et innovante, l'*entrepreneuriat* paraît à même de rallier partisans du néolibéralisme et tenants d'une rénovation pédagogique, dans un même combat contre le « conservatisme » de l'institution universitaire²⁴. Le discours consistant à présenter l'entrepreneur comme un insoumis, voire un révolutionnaire, et attribuant le supposé faible nombre de vocations entrepreneuriales en France à une éducation qui développerait trop l'obéissance au détriment de la créativité, a tendance à séduire notamment certains acteurs de l'université disposés, en raison de leur parcours personnel ou de leur situation dans l'institution, à en critiquer le fonctionnement. C'est principalement parmi les enseignants-chercheurs en gestion soucieux de valoriser leur discipline, les acteurs pédagogiques plus dotés en ressources constituées dans le monde professionnel qu'en ressources proprement académiques, ou encore les personnels chargés de l'orientation

23. Par exemple, dans le texte de présentation du *Référentiel de compétences Entrepreneuriat et Esprit d'entreprendre* (2011) sur le site Educpros, il est mentionné que « cette pédagogie de sensibilisation et de spécialisation [à l'entrepreneuriat] doit favoriser la diffusion plus générale de l'apprentissage par l'action ».

24. Ce type d'« alliance » a déjà été observé à d'autres occasions : l'introduction de la logique des compétences à l'École est ainsi décrite comme un « quiproquo politique » par Christian Laval, Francis Vergne, Pierre Clément et Guy Dreux (2011) qui montrent comment l'adoption du Socle commun de compétences en 2005 a pu bénéficier du soutien à la fois des partisans d'une vision utilitariste et managériale de l'éducation et de celui de « démocrates » et de « pédagogues », tous « réunis dans une coalition de modernisation » (*ibid.*, p. 227).

et de l'insertion, dominés dans l'institution et désireux de légitimer leur rôle, que se recrutent des acteurs intéressés à et par l'*entrepreneuriat*. On retrouve ici les traits d'une « transaction collusive » comparable à celle que décrit Sandrine Garcia²⁵ quand elle explique comment les réformes récentes de l'université ont été facilitées par une alliance opérée entre des institutions internationales qui visaient « la compétitivité économique » et des « acteurs [qui] avaient essentiellement à cœur des enjeux de “repositionnement statutaire”, c'est-à-dire de gain d'un pouvoir politique sur les enseignants-chercheurs (les syndicats étudiants en tant que représentants des usagers, les présidents d'universités en tant que managers, les organismes de certification en tant qu'experts de la qualité, etc.) » (Garcia, 2009, p. 56).

Si l'*entrepreneuriat* est loin d'être enseigné dans l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur et si un tel impératif éducatif rencontre aussi beaucoup d'indifférence et de résistance sur le terrain, force est de constater que l'accroissement continu du nombre de formations spécialisées en *entrepreneuriat*, ainsi que le développement, désormais piloté par l'État, de dispositifs de sensibilisation visant un public étudiant toujours plus large, marquent un indéniable succès, au moins symbolique, de cette cause. L'émergence, dans les textes relatifs à l'enseignement supérieur, du lexème *entrepreneur* et des formes qui lui sont apparentées, a pour corollaire une déspécification des catégories qu'il désigne. Si les enjeux dont est porteur ce processus de création lexicale en matière de politique économique, culturelle et universitaire ont pu être mis en lumière, ses effets réels à terme, dans et sur l'institution universitaire, demeurent encore incertains.

Références

- BOLTANSKI Luc, CHIAPELLO Ève, 1999, *Le Nouvel Esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard.
- BUISSON-FENET Hélène, PONS Xavier, 2012, « L'eupéanisation de l'École française en débat. Le cas contrasté de l'évaluation des établissements scolaires », *Politix*, vol. XXV, n° 98, p. 129-146.
- CASTEL Robert, 1995, *Les métamorphoses de la question sociale. Une chronique du salariat*, Paris, Fayard.
- FOUCAULT Michel, 2004, *Naissance de la biopolitique. Cours au Collège de France (1978-1979)*, Paris, Le Seuil-Gallimard.
- GARCIA Sandrine, 2009, « Réformes de Bologne et économicisation de l'enseignement supérieur », *Revue du MAUSS*, n° 33, p. 154-172.
- GIRAudeau Martin, 2010, « La fabrique de l'avenir. Une sociologie historique des business plans », thèse de sociologie, Université Toulouse 2.

25. Qui emprunte ce terme à Michel Dobry.

- GISLAIN Jean-Jacques, 2012, « Les origines de l'entrepreneur schumpétérien », *Revue Interventions économiques*, p. 1-28, en ligne [<http://interventionseconomiques.revues.org/1481>], consulté le 7 mars 2013.
- LAVAL Christian, VERGNE Francis, CLÉMENT Pierre, DREUX Guy, 2011, *La nouvelle école capitaliste*, Paris, La Découverte.
- MUSSELIN Christine, 2001, *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF.
- PAVIS Fabienne, 2003, « Sociologie d'une discipline hétéronome. Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises en France. Années 1960-1990 », thèse de science politique, Université Paris 1.
- ROZIER Sabine, 2009, « L'influence en actes. Enquête sur la contribution d'un cercle de grands dirigeants français à la promotion d'une vision "positive" des entreprises », communication pour le *Congrès de l'AFSP de 2009*.
- SIROUX Jean-Louis, 2008, « La dépolitisation du discours au sein des rapports annuels de l'Organisation mondiale du commerce », *Mots. Les langages du politique*, n° 88, p. 13-23.
- VÉRIN Hélène, 2011 (1982), *Entrepreneurs, entreprise. Histoire d'une idée*, Paris, Classiques Garnier.
- WITORSKI Richard, 2008, « Professionnaliser la formation. Enjeux, modalités, difficultés », *Formation emploi*, CEREQ, n° 101.
- ZALIO Pierre-Paul, 2005, « Mondes patronaux et territoires. Esquisse d'une théorie sociologique de l'entrepreneur », mémoire pour l'habilitation à diriger des recherches, Institut d'études politiques de Paris.

Corpus

Publications de l'OCDE

- 1989, *Apprendre à entreprendre*.
- 1998, *Stimuler l'esprit d'entreprise. La stratégie de l'OCDE pour l'emploi*.
- 2001, *Encourager les jeunes à entreprendre : un défi pour les pouvoirs publics*.
- 2003, *Key Competencies for A Successful Life and a Well-Functioning Society*.
- 2005, *Politiques et gestion de l'enseignement supérieur*, « L'entrepreneuriat », vol. XVII.

Publications des institutions européennes

Commission européenne

- 2002a, *Les compétences clés dans une société fondée sur la connaissance. Un premier pas sur la voie de leur sélection, de leur définition et de leur description*.
- 2002b, *Rapport final du groupe d'experts. Projet « Procédure Best » sur l'éducation et la formation à l'entrepreneuriat*.
- 2003a, *Le rôle des universités dans l'Europe de la Connaissance*.
- 2003b, *Livre vert. L'esprit d'entreprise en Europe*.

- 2004a, *Vers la création d'une culture entrepreneuriale. Promouvoir des attitudes et des compétences entrepreneuriales au travers de l'éducation. Guide de bonnes pratiques.*
- 2004b, *Rapport final du groupe d'experts « Education à l'entrepreneuriat » (procédure BEST). Progrès réalisés dans la promotion des attitudes et compétences entrepreneuriales dans l'enseignement primaire et secondaire.*
- 2004c, *Plan d'action. L'agenda européen de la politique de l'esprit d'entreprise.*
- 2004d « *Éducation et formation 2010* ». *L'urgence des réformes pour réussir la stratégie de Lisbonne* » (CE/Conseil).
- 2005, *Mobiliser les cerveaux européens. Permettre aux universités de contribuer pleinement à la stratégie de Lisbonne.*
- 2006, *Mise en œuvre du Programme communautaire de Lisbonne. Stimuler l'esprit d'entreprise par l'enseignement et l'apprentissage* (Communication de la Commission au Conseil, au Parlement européen, au Comité économique et social européen et au Conseil des régions).
- 2006 (18 décembre), *Recommandation du Parlement européen et du Conseil sur les compétences clés pour l'éducation et la formation tout au long de la vie.*
- 2008, *L'esprit d'entreprise dans l'enseignement supérieur, en particulier dans les études non commerciales* (Direction générale Entreprises et Industrie. Unité E.1 : Entrepreneuriat).

Publications officielles des pouvoirs publics français

- 2003, Protocole d'accord entre le ministère de l'Éducation nationale (MEN) et le secrétariat d'État aux PME, *Une ambition partagée : développer l'esprit d'entreprendre.*
- 2007, Plan du ministère de l'Économie et des finances (MINEFI), *Entreprendre et innover.*
- 2008, Ministère de l'Enseignement supérieur et de la recherche (MESR), « Du campus à l'entreprise. L'entrepreneuriat dans l'enseignement supérieur », numéro spécial de l'*Officiel de la Recherche et du Supérieur.*
- 2009, MESR, secrétariat d'État chargé de l'Artisanat, du Commerce et des PME, *Plan Etudiants Entrepreneurs.*
- 2010, MESR, secrétariat d'État chargé de l'Artisanat, du Commerce et des PME, *Plan Etudiants Entrepreneurs. Faire entrer la culture entrepreneuriale dans les universités et les grandes écoles*, dossier de presse.
- 2010, Accord-cadre signé entre le MEN, le MESR et le Medef.
- 2011, MESR, Medef, Conférence des présidents d'université (CPU), Agence pour la création d'entreprises (APCE), Conférence des grandes écoles (CGE), Conférence des directeurs des écoles d'ingénieurs françaises (CDEFI), *Référentiel de compétences Entrepreneuriat et Esprit d'entreprendre.*

Rapports remis aux pouvoirs publics français

- 1998, *La formation entrepreneuriale des ingénieurs*, rapport pour le MINEFI (J. Béranger, R. Chabal, F. Dambrine).

- 1999, *L'enseignement de l'entrepreneuriat dans les universités françaises. Analyse de l'existant et propositions pour en faciliter le développement*, rapport au MEN (A. Fayolle).
- 2001a, Comité national pour la création d'entreprise (CNCE), *Recommandations de la Commission « Promouvoir l'esprit d'entreprendre et la création d'entreprise dans le système éducatif »*.
- 2001b, *Les enjeux du développement de l'enseignement de l'entrepreneuriat en France*, rapport au MEN (A. Fayolle).
- 2003, *Le concept de maison de l'entrepreneuriat*, étude pour le MEN (J.-P. Boissin).
- 2006a, *Du concept à la mise en œuvre des « Maisons de l'Entrepreneuriat »*. Bilan des sept premières structures et ouverture des doctorants à l'entrepreneuriat, étude pour le MEN (J.-P. Boissin).
- 2006b, *De l'université à l'emploi*, rapport de la Commission du débat national Université-Emploi pour le Premier ministre (p. Hetzel).
- 2007a, *Comment former davantage d'entrepreneurs en France ?*, rapport au Sénat (Th. Legrain).
- 2007b, *Renforcement entre les structures d'appui à l'innovation et à la création d'entreprises, les écoles d'ingénieurs et les écoles de management*, rapport au ministre délégué à l'Industrie, RETIS (F. Bécard).