

# **5<sup>èmes</sup> Journées Georges Doriot**

**Entrepreneuriat et Société : de nouveaux enjeux**

**15 et 16 mai 2014 CNRST – Rabat – Maroc**

**Titre de la communication :**

**“Grow it like a plant”: une étude de cas sur la formation en entrepreneuriat**

## **Auteurs :**

**Prof. Riccardo Bonazzi**, HES-SO Valais, Institut Entrepreneuriat & Management, Suisse

**Prof. Blaise Crettol**, HES-SO Valais, Institut Entrepreneuriat & Management, Suisse

**Sophie Latrille**, collaboratrice scientifique, HES-SO Valais, Institut Entrepreneuriat & Management, Suisse

## **Résumé**

Cet article s'adresse aux responsables des cours en entrepreneuriat. En utilisant la métaphore de la plante, nous présentons un modèle théorique qui combine les notions de la logique effectuelle avec de l'apprentissage par erreurs. Pour valider notre modèle théorique, nous présentons les résultats empiriques d'un cours d'éducation à l'entrepreneuriat donné dans la région du Valais, en Suisse romande. Cette étude montre que la performance d'une entreprise-école peut se décliner en (a) résultats tangibles et (b) expérience acquise, et elle propose une approche pour mieux classer les entreprises-écoles créées dans un cours en entrepreneuriat.

# 1 Introduction

Former des nouveaux entrepreneurs ressemble à prendre soin d'une petite plante. On commence en implantant la semence (une idée), puis on lui fournit de l'eau et de la lumière (financement et connaissances) pour la faire pousser. Une plante qui grandit augmente ses feuilles et capture plus de lumière. Mais souvent on oublie (1) l'importance des racines qui cherchent des sources d'eau propre, et (2) la façon qu'a la plante de croître par essais et erreurs et qui influence la manière d'évoluer des feuilles et des racines, et qui détermine quelle plante va survivre dans un environnement spécifique.

Cet article s'adresse aux responsables des cours en entrepreneuriat et à ceux qui réfléchissent à la possibilité de créer un cours en entrepreneuriat. Nous utilisons Shane and Venkataraman (2000) pour définir la formation en entrepreneuriat ("*entrepreneurship education*" en anglais) comme le transfert et la facilitation de connaissances et compétences sur comment, par qui et avec quel effet les opportunités pour créer des produits et services futurs sont découverts, évalués et exploités. La formation en entrepreneuriat est un sujet de plus en plus important parmi les chercheurs en management et stratégie. Pour comparaison, une recherche sur Google Scholar des articles contenant la phrase "entrepreneurship education" donne 5390 articles écrits entre 2011 et 2012 et seulement 411 articles écrits entre 2000 et 2001. L'ancien débat sur la possibilité d'apprendre aux étudiants à être entrepreneurs (Gorman et al. 1997) semble avoir laissé la place sur le choix des outils à disposition pour former les nouveaux entrepreneurs (Rondstat 1987). Quoi qu'il en soit, plusieurs auteurs concordent sur deux points essentiels: (1) le manque d'un cadre théorique cohérent

pour ce qui concerne l'entrepreneuriat et (2) le manque d'un référentiel cohérent pour classer les méthodes pédagogiques liées à l'entrepreneuriat.

Pour ce qui concerne le faible nombre de théories sur l'entrepreneuriat, notre étude aimerait explorer la possibilité de construire un cours autour de la théorie sur l'effectuation ("*effectuation theory*" en anglais), qui a été initialement illustrée dans un article du *Academy Management Review* par Sarasvathy (2001) et qui commence à être reconnue parmi les chercheurs en entrepreneuriat et management.

En faisant référence à notre métaphore, la théorie de l'effectuation tient en considération (1) le besoin de la plante d'avoir des racines et des feuilles avec la description du cycle d'augmentation des ressources et du cycle de définition des contraintes sur l'entreprise, et (2) la tendance à avancer par essais et erreurs dans la définition d'une stratégie d'entreprise.

Pour ce qui concerne le manque d'un référentiel cohérent, notre intérêt par rapport aux racines de la plante se traduit dans un intérêt vers les techniques d'apprentissage par erreur, parce que la pratique montre que les entrepreneurs ne trouvent pas la bonne solution tout de suite.

Donc, notre question de recherche est: **comment appliquer la notion de logique effectuelle dans un cours d'entrepreneuriat pour apprendre aux étudiants l'apprentissage par l'échec ?**

## 2 Cadre conceptuel

Dans cette section nous décrivons l'état de l'art en deux étapes: (1) nous illustrons les concepts clés de notre étude et (2) nous analysons la littérature existante qui s'adresse à notre question de recherche.

Selon Kuratko (2005), la réalité de l'éducation à l'entrepreneuriat comme une offre dans les écoles de commerce a commencé en 1971 avec le MBA concentré sur l'entrepreneuriat de l'Université de Southern California. Pour ce qui concerne la possibilité de former des entrepreneurs, selon Drucker (1985) la "mystique entrepreneuriale" est une discipline et elle peut être apprise. De plus, l'état de l'art de Gorman et al. (1997) sur dix ans d'études sur la formation entrepreneuriale confirme que l'entrepreneuriat peut être appris dans des cours.

Selon Sarasvathy (2001), la logique effectuelle est l'opposé de la logique causale. Sarasvathy affirme que l'approche dominante de la recherche en entrepreneuriat établit un processus causal qui commence avec l'identification, la reconnaissance ou la découverte de la possibilité, suivie d'une série de tâches qui incluent l'élaboration d'un plan d'affaires, une étude de marché et l'analyse concurrentielle, suivi par l'acquisition de ressources et des parties prenantes pour la mise en œuvre du plan, puis l'adaptation à l'environnement, car il se modifie au fil du temps avec l'objectif de créer et maintenir un avantage concurrentiel. Pourtant, l'observation des pratiques des entrepreneurs experts montre que, fondé sur qui ils sont, mais aussi sur ce qu'ils savent et qu'ils le savent, les entrepreneurs commencent par appeler les gens qu'ils connaissent, et à se plonger directement dans la négociation d'une série d'engagements préalables. De cette façon, deux cycles contrastés sont mis en mouvement: (a) Le premier serait un cycle

d'expansion qui augmente les ressources disponibles pour l'entreprise; (b) le second serait d'accumuler les contraintes sur l'entreprise qui convergent dans des buts précis dans le temps. Dans la métaphore de la croissance de l'arbre, le premier cycle correspond à l'évolution des racines, alors que le deuxième se réfère aux branches.

A travers une recherche sur Google Scholar et en utilisant les mots clés "entrepreneurship education", "learning from failure" et "effectuation", nous obtenons 29 articles, dont 17 disponibles sur Internet. Pourtant, la table 1 montre qu'aucun article ne traite en même temps les techniques d'apprentissage et la notion d'apprentissage par erreurs avec une approche prescriptive soutenue par des tests empiriques.

Pour ce qui concerne l'Entrepreneurship Education (EE), Bager (2010) présente les camps, que ce soit des camps de créativité, des camps de développement de concept, ou encore des camps d'innovation, comme pouvant faire partie des programmes de formation en entrepreneuriat. Chang et Rieple (2013) analysent les « live projects », durant lesquels les étudiants travaillent sur de réels problèmes liés à de réelles entreprises. Moberg (2012) aborde les programmes se basant sur des projets et leurs impacts sur les étudiants. Toutain et al. (2012) analysent la performance des pédagogies entrepreneuriales par la mise en action, au travers de la méthode M.I.M.E. (Méthode d'initiation au métier d'entrepreneur). Fayolle (2008) présente un modèle d'éducation, le « teaching model », qui permet de classer dans un tableau les différents aspects d'une formation en entrepreneuriat. Pache et Chowdhury (2012) amènent quant à eux un nouveau programme : « Social Entrepreneurship Education ». Ils nous rappellent aussi le manque de théorie claire dans ce domaine. Harmeling (2008) montre le rôle de l'entrepreneur dans l'histoire, par le biais de deux programmes en

entrepreneuriat, l'un en Croatie, l'autre aux Etats-Unis. Izquierdo (2012) présente le cas ESPOL, et son impact en Equateur.

*Table 1: articles analysés*

	<i>Entrepreneurship Education</i>	<i>Learning from failure</i>	<i>Effectuation</i>
<i>Bager (2011)</i>	x		
<i>Chang et al (2013)</i>	x		
<i>Fayolle (2013)</i>	x	x	x
<i>Fayolle et (2008)</i>	x		
<i>Greenberg et al. (2013)</i>	x		
<i>Harmeling (2011)</i>	x		
<i>Harmeling et Sarasvathy (2011)</i>	x		
<i>Izquierdo et al. (2006)</i>	x		
<i>Manesh (2012)</i>			x
<i>Moberg (2012)</i>	x		
<i>Pache et Imran (2012)</i>	x		
<i>Politis et al. (2007)</i>		x	x
<i>Shepherd (2004)</i>	x	x	
<i>Toutain etl (2012)</i>	x		x
<i>Volery et al. (2013)</i>	x		
<i>Zainuddin (2012)</i>	x		x

Pour ce qui concerne la notion du “learning from failure”, Shepherd (2004) propose aux professeurs en entrepreneurship, d’intégrer la notion d’apprentissage par l’erreur dans leur méthode d’enseignement. Par exemple, les étudiants devraient être confrontés de manière directe (réflexions, jeux de rôle et simulations) et/ou indirecte (interventions d’entrepreneurs parlant de leur expérience de l’échec, étude de cas) aux émotions associées à l’échec. Shepherd rend toutefois attentif au fait de ne pas effrayer les étudiants et ainsi diminuer leur intention de devenir entrepreneur. Son conseil aux professeurs en entrepreneuriat est de maintenir l’existant, en intégrant les notions liées à l’échec. Les résultats obtenus par Politis (2007) démontrent que lorsqu’un entrepreneur a vécu une expérience précédente en entrepreneuriat, son attitude sera plus positive devant un nouvel échec. En matière de recherche en entrepreneuriat, Shepherd (2004) conseille par exemple d’intégrer ses notions d’échec, en écrivant par exemple de nouveaux cas afin de poser les bases d’une discussion, mais aussi d’analyser les méthodes les plus efficaces pour apprendre aux étudiants à gérer leurs émotions (après l’échec, ou pour éviter l’échec).

Pour ce qui concerne notre troisième concept, Manesh (2012) présente la notion d’effectuation comme une des approches de prise de décision par un entrepreneur. L’effectuation y est présentée mais pas traitée en profondeur. Toutain (2012), dans sa recherche exploratoire effectuée sur la méthode M.I.M.E (Méthode d’initiation au métier d’entrepreneur), reprend les propos de Sarasvathy (2001) pour classer les moyens personnels dont disposent les entrepreneurs en formation. Zainuddin (2012) fait le lien entre le modèle cognitif de Baron (1998) et l’effectuation de Sarasvathy (2001). Les antécédents d’un entrepreneur, décrits par le modèle cognitif, le prédispose à une activité entrepreneuriale. Sarasvathy (2001) a démontré qu’un entrepreneur est plus



souvent orienté vers l'effet, qu'orienté vers la cause, c'est un autre antécédent lié à ce modèle cognitif.

Seul l'article de Fayolle (2013) cite les trois aspects qui nous intéressent. En revanche, son article ne traite pas de ces sujets, il les évoque. En effet, son article nous informe qu'en matière d'entrepreneuriat, Sarasvathy (2001) a permis de réduire le niveau de fragmentation des recherches en entrepreneuriat, en montrant l'importance de l'effectuation. En revanche, Fayolle (2013) nous dit qu'il n'y a aucune recherche dans le domaine de l'EE allant dans ce sens et sur lesquelles construire. L'EE devrait prendre en considération ces aspects intéressants de la littérature entrepreneuriale. Les chercheurs et les professeurs devraient intégrer entre autres les notions d'effectuation et de causation pour dessiner les contenus et les méthodes liées à l'EE. La notion d'apprentissage par l'erreur est aussi abordée par Fayolle (2013). Il conseille aux chercheurs et professeurs en entrepreneuriat de comprendre et d'intégrer aussi des sujets plus « soft » tels que l'esprit entrepreneurial, la construction d'opportunité, mais aussi l'apprentissage par l'erreur. Politis (2007) conseille aussi d'étudier le lien entre l'attitude positive devant l'échec et la notion d'effectuation de Sarasvathy (2001) dans le domaine de l'entrepreneuriat.

### **3 La méthodologie GILAP**

Dans cette section, nous illustrons la méthodologie suivie pour adresser notre question de recherche en indiquant (1) les bases méthodologiques que nous avons utilisées et (2) les choix d'action que nous avons pris pour collecter les données.

#### **3.1 Origines de la méthode GILAP**

La méthodologie Grow it like a plant (GILAP) est le résultat d'une étude suivant les principes de la recherche-action ("action research" en anglais), qui ont évolué depuis le premier livre de Kurt Lewin (1947) et qui ont été résumés par Baskerville (1999).

On peut distinguer quatre principes qui dirigent les différentes formes de recherche-action:

(1) une action et le changement d'orientation induit;

(2) un focus sur le problème;

(3) un processus «organique» impliquant des étapes systématiques et parfois itératives

(4) la collaboration entre les participants à l'étude

En général, l'approche de la recherche-action est composée de deux phases: durant la phase de diagnostique, les chercheurs font une analyse collaborative du contexte social et formulent des théories concernant la nature du domaine de la recherche; pendant la phase thérapeutique, les chercheurs introduisent des changements et mesurent le changement de collaboration.

Selon Baskerville (1997), la recherche action se différencie de la simple action des praticiens et consultants, puisque les consultants sont généralement payés à proposer des solutions éprouvées et fiables, basées sur une analyse indépendante.

Ceux qui suivent les principes de la recherche-action agissent dans un intérêt scientifique pour aider à l'organisation à apprendre elle-même, par la formulation d'une série de solutions expérimentales basées sur une évolution, théorique non testée.

Pour ce qui concerne notre étude, notre partenaire était l'Etat, qui nous avait confié la mission d'augmenter le nombre des startup pour stimuler l'économie. Nous avons adressé ce problème en faisant des itérations annuelles, afin de créer et d'adapter une méthodologie liée au contexte international par rapport à la recherche en entrepreneuriat, et au contexte spécifique du pays pour ce qui concerne les ressources disponibles et les opportunités business.

### **3.2 La méthodologie GILAP en 8 points**

Dans cette méthodologie, la première phase consiste à analyser les idées proposées par les étudiants (point 1 dans la figure 1) par le biais d'une formation intense de deux jours pour la sélection des idées.

Les étudiants développent en équipe les idées sélectionnées durant une année académique. Chaque projet peut être financé jusqu'à concurrence de USD 10'900.- pour acquérir les ressources nécessaires au développement de l'entreprise (point 2). Chaque vendredi, les étudiants reçoivent des cours de formation théorique et ils peuvent discuter avec leur coaches (chercheurs en entrepreneuriat) et mentors (entrepreneurs avec expérience dans le domaine d'activité concerné) (point 3). De plus, les étudiants disposent d'une infrastructure de travail dans un incubateur d'entreprises, où ils sont considérés comme des startup (point 4).

Pendant toute l'année, les idées évoluent dans un contexte entrepreneurial, en contact avec d'autres entreprises et clients potentiels (point 5). Des analyses régulières sont faites sur chaque entreprise pour analyser l'état d'avancement, et les étudiants sont stimulés à faire des essais et à faire des erreurs. Normalement, la période de février est

la plus difficile pour les étudiants, qui se rendent compte qu'ils sont monitorés mais pas protégés.

Après l'année académique, certaines entreprises réalisent assez de chiffre d'affaires pour être rentables, signe que leurs fondateurs ont développé suffisamment de compétences pour recevoir des fonds propres (point 6).

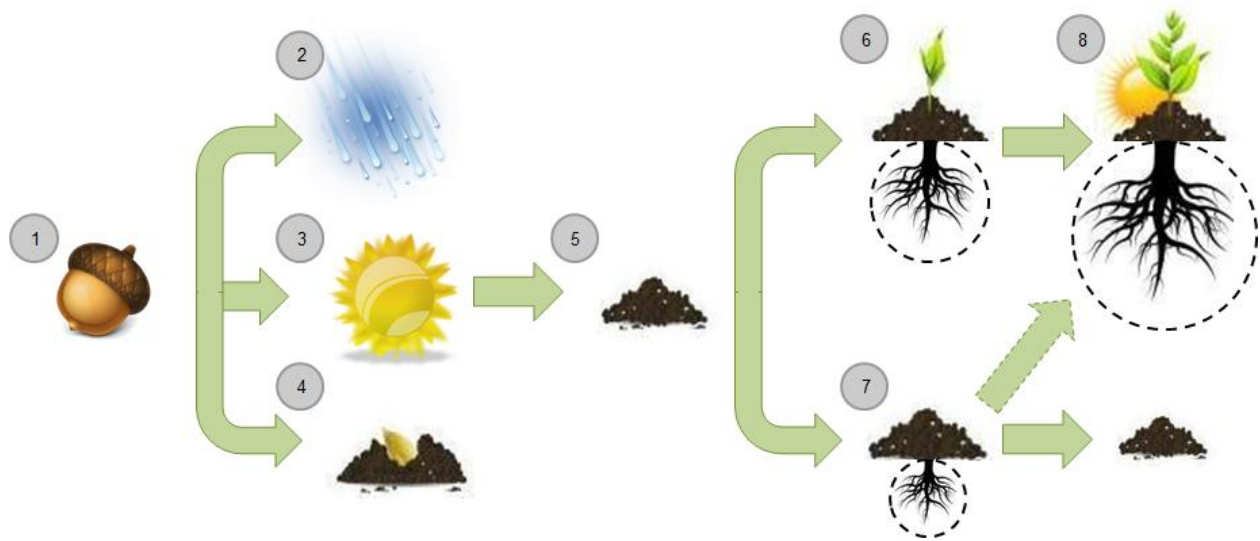


Figure 1: les huit étapes de la méthode GILAP

Parmi les entreprises qui n'ont pas eu assez de chiffre d'affaires pour être rentable, certaines montrent une bonne propension entrepreneuriale (point 7). Ces entreprises ont tendance à changer la composition de l'équipe (certains étudiants ne sont pas motivés à continuer, ou ils ont eu de conflits avec les autres membres) et à continuer la recherche d'un produit/service approprié au marché (certains produits sont trop innovants ou ils n'amènent pas à un avantage compétitif soutenable).

Plusieurs entreprises qui sont rentables après le cours, mais aussi certaines entreprises qui n'ont pas réalisé de chiffres d'affaires suffisants, arrivent à être rentables après

plusieurs années (point 8), signe que leurs fondateurs ont appris à s'adapter et à profiter des changements de l'environnement.

#### 4 Un exemple d'application de la méthodologie GILAP

Le cas d'étude est le résultat d'une analyse longitudinale d'un cours d'entrepreneuriat donné depuis 2001. La figure 2 montre l'évolution des étudiants et de leurs entreprises-école. Les augmentations et réductions des participants peuvent être expliquées par l'approche itérative utilisée dans cette recherche, qui nous a amené à essayer différentes combinaisons en terme de (1) nombre d'étudiants par entreprise école et (2) compétences requises par les étudiants de chaque entreprise école. Après plus de dix ans d'expérience, nous croyons que l'équipe souhaitée est composée de trois à cinq étudiants provenant des différentes filières de formation.

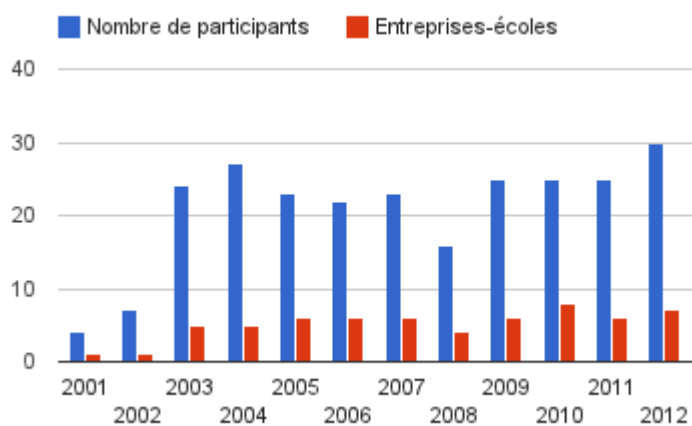


Figure 2: évolution des étudiants-entrepreneurs et entreprises-école

Pour ce qui concerne la performance de la méthodologie GILAP, la figure 3 montre que la quantité d'entreprises-écoles qui font du chiffre d'affaires (CA) après l'année académique varie entre 1 et 3, avec l'exception de l'année 2009. L'analyse de l'année

2009, nous aide à avancer dans la réflexion sur les critères choisis pour l'analyse de la performance de la méthodologie GILAP.

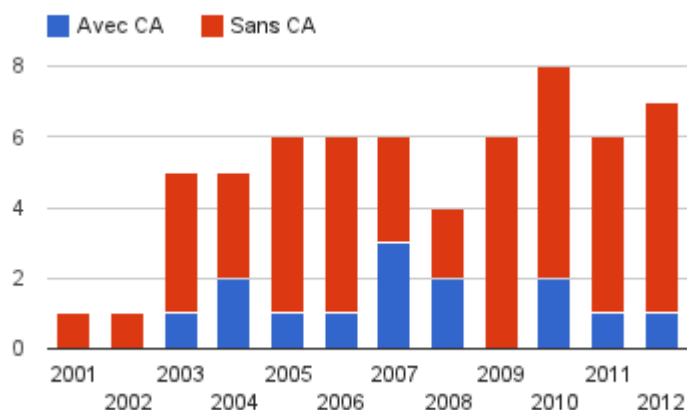


Figure 3: répartition des entreprises-écoles (avec/sans chiffre d'affaires) par année de création

En effet, se limiter à l'analyse des entreprises avec chiffres d'affaires serait comme juger une plante à partir de ses feuilles. Donc, la figure 4 montre la performance des entreprises-écoles plusieurs mois (et plusieurs années dans certains cas) après le cours. Dans cette image on peut voir qu'il y a une entreprise fondée en 2009 qui est encore active, signe que les racines de l'entreprise étaient solides même s'il n'y avait pas encore de feuilles.

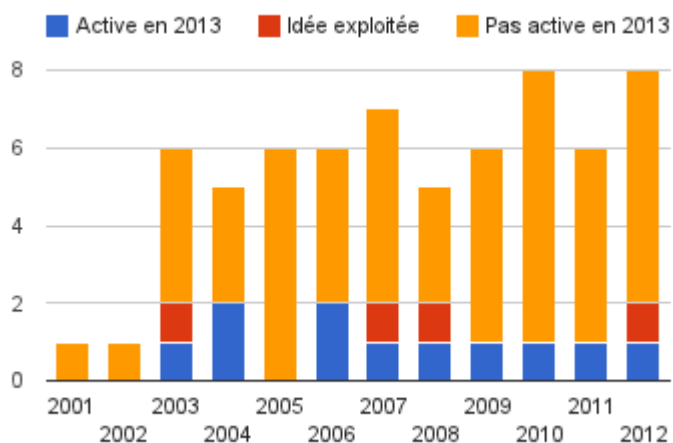


Figure 4: répartition des entreprises-écoles (active/pas active en 2013) par année de création

La figure 5 montre que les deux différentes mesures semblent être corrélées et qu'elles pourraient être combinées pour déterminer l'efficacité de chaque itération dans le développement de la méthodologie GILAP.

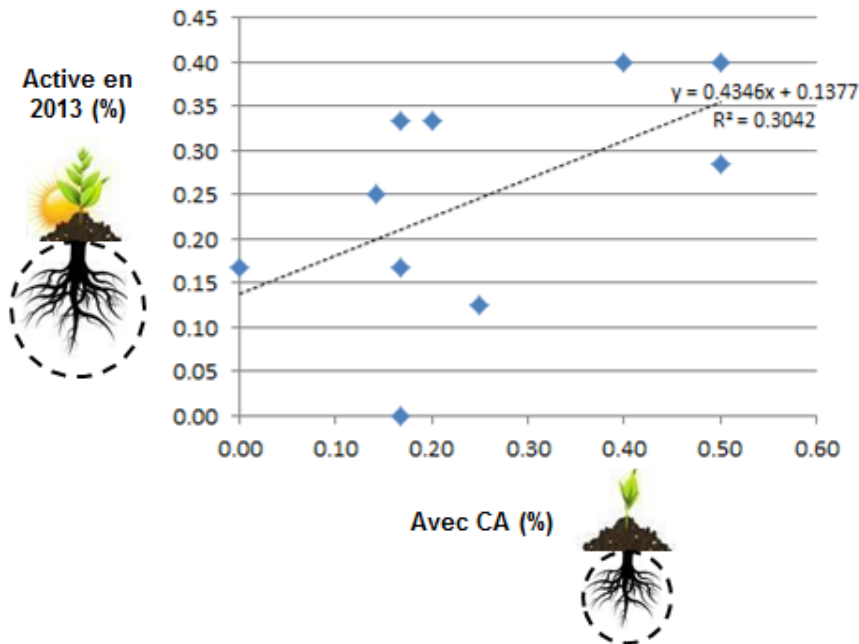


Figure 5: relation entre la proportion d'entreprises-écoles avec chiffre d'affaires et quantité d'entreprises actives en 2013

Pourtant, en ayant peu de données disponibles, nous croyons que la meilleure façon d'analyser la performance de chaque itération de la méthodologie GILAP est la capacité de classer les entreprises-écoles en utilisant les quatre types illustrés dans la figure 6.





	Avec CA	Sans CA
Active en 2013	 <p>Vrai Positif</p> <p>A des bonnes racines et a trouvé de l'eau</p>	 <p>Faux Négatif</p> <p>A des bonnes racines mais n'a pas trouvé d'eau</p>
Pas active en 2013	 <p>Faux Positif</p> <p>N'a pas des bonnes racines mais reçoit de l'eau</p>	 <p>Vrai Négatif</p> <p>N'a pas de bonnes racines et n'a pas trouvé d'eau</p>

Figure 6: classification des types d'entreprise-école

## 4 Conclusions

Dans cet article nous avons introduit la méthodologie GILAP ("éclat" en malais), qui explique comment appliquer la notion de logique effectuelle dans un cours d'entrepreneuriat pour apprendre aux étudiants l'apprentissage par l'échec. L'analyse des études précédentes montre qu'il n'existe pas encore un référentiel cohérent pour les différentes méthodes d'apprentissage, qui intègre la notion d'apprentissage par erreur. La méthodologie GILAP est composée de huit étapes et elle analyse les entreprises-écoles en appréciant leurs différents essais pour augmenter les ressources disponibles et pour accumuler les contraintes sur l'entreprise qui convergent dans des buts précis (l'évolution des racines et des branches dans notre métaphore).



Cette étude montre que ce qu'on pensait être un élément unique (performance de l'entreprise-école) et composé de deux éléments (racines et branches), et il ouvre des nouvelles pistes de recherche, par exemple pour ce qui concerne le développement et l'évaluation d'un référentiel pour le classement des entreprises selon les quatre types proposés dans la figure 6.

## 5 Bibliographie

Bager, T. (2011). "The Camp Model for Entrepreneurship Teaching." *International Entrepreneurship and Management Journal*, Vol 7, N. 2, p. 279–296.

Baskerville, R.L. (1999). "Investigating information systems with action research." *Communications of the AIS*, Vol. 2, N.19, p.1-32.

Chang, J.; Rieple, A. (2013). "Assessing Students' Entrepreneurial Skills Development in Live Projects." *Journal of Small Business and Enterprise Development*, Vol. 20, N.1, p. 225–241.

Drucker, P.F. (1999). *Innovation and Entrepreneurship*. HarperCollins.

Fayolle, A. (2013). "Personal Views on the Future of Entrepreneurship Education." *Entrepreneurship & Regional Development*, Vol. 25, N. 7, p. 692–701.

Fayolle, A.; Gailly, B. (2008). "From Craft to Science: Teaching Models and Learning Processes in Entrepreneurship Education." *Journal of European Industrial Training*, Vol. 32, N. 7, p.569–593.

Greenberg, D.; McKone-Sweet, K.; Wilson, J.H. (2011). *The New Entrepreneurial Leader: Developing Leaders Who Shape Social and Economic Opportunity*. Berrett-Koehler Publishers.

Gorman, G.; Hanlon, D.; King, W. (1997). "Some Research Perspectives on Entrepreneurship Education, Enterprise Education and Education for Small Business Management: a Ten-year Literature Review." *International Small Business Journal*, Vol. 15, N. 3, p. 56–77.

Harmeling, S. (2011). "Re-storying an Entrepreneurial Identity: Education, Experience and Self-narrative." *Education & Training*, Vol. 53, N 8, p. 8–9.

Harmeling, S.; Sarasvathy, S.D. (2011). "When Contingency Is a Resource: Educating Entrepreneurs in the Balkans, the Bronx, and Beyond." *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 37, N. 4, p.713-744.

Kuratko, D. F. (2005). "The Emergence of Entrepreneurship Education: Development, Trends, and Challenges." *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 29, N. 5, p. 577–598.

Izquierdo, E.; Caicedo, G.; Chiluzia K. (2006). "Lessons Learned from an Innovative Approach on an Introductory Entrepreneurship Course: The Case of ESPOL." dans *Proceedings of Internationalizing Entrepreneurship Education and Training 2006 Conference*, July, 9–12.

Izquierdo, E.; Caicedo G; Deschoolmeester D; Lasio V (2006). "Design and Implementation of an Innovative Entrepreneurship Course: Looking for Perfection or the Right Drive?" dans *Proceedings of 16<sup>th</sup> AEEE conference*, Gent, Belgique.

Lewin, K. (1947). "Frontiers in Group Dynamics," *Human Relations*, Vol. 1, N. 1, p. 5-41.

Manesh, M.K. (2012). "What Creates a Successful SME: An Investigation on Entrepreneurship in Quebec." Doctoral dissertation, Concordia University

Moberg, K. (2012). "The Impact of Entrepreneurship Education and Project-Based Education on Students' Personal Development and Entrepreneurial Intentions at the Lower Levels of the Educational System: Too Much of Two Good Things?" SMG Working Paper; No. 4, Vol. 2012.

Pache, A.C.; Chowdhury, I. (2012). "Social Entrepreneurs as Institutionally Embedded Entrepreneurs: Toward a New Model of Social Entrepreneurship Education." *Academy of Management Learning & Education*, Vol.11, N. 3, p.494–510.

Politis, D.; Gabrielsson, J. (2009). "Entrepreneurs' Attitudes Towards Failure: An Experiential Learning Approach." *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, Vol.15, N. 4, p.364–383.

Ronstadt, R. (1987). "The educated entrepreneurs: A new era of entrepreneurial education is beginning". *American Journal of Small Business*, Vol.11, N.4, p.37–53.

Sarasvathy, S.D. (2001) "Causation and effectuation: Toward a theoretical shift from economic inevitability to entrepreneurial contingency." *Academy of management Review* Vol. 26, N.2, p.243-263.

Shane, S.; Venkataraman, S. (2000). "The Promise of Entrepreneurship as a Field of Research." *Academy of Management Review*, Vol.25, N. 1, p.217–226.

Toutain, O. (2009). "La Situation-problème Dans Le Processus de Construction Des connaissances entrepreneuriales." *Vlième Congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat, Nice-Sophia Antipolis (Novembre 2009)*

Volery, T.; Müller, S.; Oser, F.; Naepflin, C.; Rey, N. (2013). "The Impact of Entrepreneurship Education on Human Capital at Upper-Secondary Level." *Journal of Small Business Management*, Vol. 51, N. 3, p.429–446.

Zainuddin, M. N. (2012). "University's Entrepreneurship Education: Creating Meaningful Impression for New Generation." dans Thierry Burger-Helmchen (sous la direction de), *Entrepreneurship - Born, Made and Educated*, ISBN 978-953-51-0210-6, p.175-200