

The Influence of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Intentions in Morocco: A Conceptual Framework

L'influence De L'éducation À L'entrepreneuriat Sur L'intention D'entreprendre au Maroc : Proposition d'un Modèle Conceptuel

Malak El Boury¹, Ahlam Qafas²,

¹ Ecole Nationale de Commerce et de Gestion de Kénitra I Université Ibn Tofail, Kénitra, Maroc

² Ecole Nationale de Commerce et de Gestion de Kénitra I Université Ibn Tofail, Kénitra, Maroc

Abstract: Through the analysis of the evolution of entrepreneurship education and based on the theories of entrepreneurial intention, mainly the theory of planned behavior (Ajzen, 1991); this paper suggests a conceptual model that explains the relationship between these two elements while using the mediating variables of entrepreneurial attitude, subjective norms and perceived behavioral control to predict entrepreneurial intention and exploring the main theories of entrepreneurship education. Hereby, the model we propose includes variables that match the Moroccan context, as it incorporates moderating variables derived from an exploratory qualitative study conducted with 15 Moroccan entrepreneurs operating in different sectors.

Key words: Entrepreneurial Education, Entrepreneurial Intention, Entrepreneurship, Conceptual Model, Morocco.

Résumé : À travers l'analyse de l'évolution de l'éducation à l'entrepreneuriat et en s'appuyant sur les théories de l'intention entrepreneuriale, notamment celle du comportement planifié de Ajzen, (1991); cet article examine l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre des étudiants au Maroc. Ainsi, ce papier se donne les moyens de proposer un modèle conceptuel qui explique la relation entre ces deux dits éléments tout en utilisant les variables médiatrices de l'attitude entrepreneuriale, des normes subjectives et du contrôle comportemental perçu pour prédire l'intention d'entreprendre ainsi qu'en explorant les principales théories sur l'éducation à l'entrepreneuriat. En l'occurrence, le modèle que nous suggérons a pour caractéristique d'inclure des variables adaptées au contexte marocain, et ce parce que celui-ci intègre des variables modératrices issues d'une étude qualitative exploratoire menée auprès de 15 entrepreneurs marocains opérant dans différents secteurs.

Mots-clés : Éducation entrepreneuriale, Intention entrepreneuriale, Entrepreneuriat, Modèle conceptuel, Maroc.

1. INTRODUCTION

Dans un contexte mondial de transition d'une économie basée sur les ressources vers une économie basée sur la connaissance, marqué par la forte progression des technologies de l'information et de la quatrième révolution industrielle 4.0, l'éducation à l'entrepreneuriat et l'accompagnement des élèves et étudiants sont annoncés de manière très optimiste et volontariste aux niveaux politiques, économiques, académiques et médiatiques

comme un moyen de transformer les individus, les écosystèmes locaux et de façon générale les sociétés vers un espace où l'entrepreneuriat est créateur de valeur et de bien-être.

D'ailleurs, Kuratko et Hodgetts (2004) ont défini les start-up comme étant les éléments clés qui redéfinissent les économies de marché. Shane S. et al (2000) considèrent l'entrepreneuriat comme étant le processus de découverte/création, d'évaluation et d'exploitation d'une opportunité. Krueger, N. F et al (1994) y ajoutent que l'entrepreneuriat requiert la préparation pour trouver et/ou créer cette opportunité. Dans cette perspective et relativement à d'autres facteurs tels que les variables démographiques et les traits de caractère, l'intention entrepreneuriale est estimée être le meilleur prédicteur de ce comportement. D'ailleurs, Ajzen (1991) définit l'intention comme étant le meilleur indicateur du comportement réel. Selon Liñán, F. (2011), cela s'explique par le fait que l'entrepreneuriat est un comportement intentionnellement planifié et ce, à l'instar de toutes les autres décisions stratégiques. Dans une enquête réalisée en 2010, 4 jeunes sur 10 (âgés de 8 à 21 ans) aux États-Unis aimeraient créer leur propre entreprise, et 60 % des jeunes qui avaient déjà créé ou voulaient créer leur propre entreprise ont indiqué que l'éducation jouait un rôle clé dans leur intérêt pour l'entrepreneuriat (Fondation Kauffman, 2010).

Ainsi, la question qui se pose est quelle est l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre au Maroc ?

Par conséquent, cet article examine l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre dans le contexte marocain. Ainsi, pour ce faire, la présente étude s'appuie dans un premier temps sur la théorie du comportement planifié d' Ajzen (1991) et utilise les variables médiatrices de l'attitude entrepreneuriale, des normes subjectives et du contrôle comportemental perçu pour prédire l'intention d'entreprendre. Dans un second temps, ce papier explore les principales théories sur l'éducation à l'entrepreneuriat pour ainsi proposer un modèle conceptuel permettant d'étudier l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre.

2. THÉORIES DE L'INTENTION ENTREPRENEURIALE - APERÇU ET ÉVOLUTION

Dans la philosophie de l'action explicitant les phases du processus de création d'entreprise de Boyer (1997), l'intention occupe la deuxième étape après la planification et avant la décision et l'action de créer une entreprise. Dans les sciences psychologiques et selon Neveu (1996), l'intention représente "une étape nécessaire au cheminement motivationnel vers le comportement".

Ainsi, la majorité des chercheurs qui s'est penché sur la création d'entreprise s'accorde à souligner que l'intention constitue un élément important dans le processus entrepreneurial. D'ailleurs, Krueger et al, (2000); Tounès, (2003) ; Kolvereid et Isaksen, (2006) affirment - tous - que la création d'entreprise correspond à un processus intentionnel.

En l'occurrence, un état de l'art exhaustif sur l'intention entrepreneuriale semble nécessaire pour rassembler les principales théories du phénomène. Par conséquent, pour étudier l'intention entrepreneuriale, les chercheurs ont d'abord exploré les facteurs clés affectant l'intention entrepreneuriale en utilisant des facteurs internes, tels que les traits psychologiques, les caractéristiques personnelles et la cognition des entrepreneurs, et ont ensuite analysé le mécanisme de développement de l'intention entrepreneuriale (Shapiro et Sokol, 1982 ; Scott, 1991 ; Kickul et Krueger, 2004). Cependant, ces études ont ignoré l'impact des facteurs environnementaux externes sur l'intention entrepreneuriale. Des études ultérieures ont exploré les facteurs environnementaux affectant les entrepreneurs tout en prenant en compte les facteurs internes et externes lors de la construction de leur modèle d'intention entrepreneuriale (Ajzen, 1991 ; Shook, 2003).

Toutefois, le modèle actuel de l'intention entrepreneuriale ignore l'impact des situations spécifiques et ce, parce que les entrepreneurs sont confrontés à des situations spécifiques qui affectent inéluctablement leurs facteurs internes. En d'autres termes, l'intention entrepreneuriale n'est pas seulement influencée par des facteurs de base (facteurs individuels) mais aussi par des facteurs situationnels spécifiques. D'ailleurs, (Elfving, 2008) souligne que ce n'est que lorsque les facteurs porteurs et les facteurs situationnels fonctionnent ensemble que l'intention entrepreneuriale peut être stimulée.

En conséquence et dans ce qui suit, nous allons passer en revue plus en détails les différentes principales théories et modèles qui ont marqué l'intention entrepreneuriale à travers l'histoire.

A. *La théorie de l'apprentissage social*

La théorie de l'apprentissage social est un courant du comportementalisme qui s'intéresse à la construction de la personnalité envisagée comme un ensemble d'habitudes apprises en réponse aux stimuli de l'environnement. Selon Bandura (1977) ; Honig (2004) ; Sansone et al. (2004), le comportement humain est une interaction réversible et continue entre les influences cognitives de l'individu, ses actions et son environnement. Cette théorie préconise qu'un apprentissage impliquant l'entrepreneuriat dans un environnement familial ou scolaire, combiné à des processus de mentorat où conférenciers et instructeurs peut faciliter un processus de prise de décision et que cet ensemble de stimuli fait qu'une personne envisage de s'engager dans l'entrepreneuriat.

B. *La théorie de l'auto-efficacité*

Selon la théorie de l'auto-efficacité, le fonctionnement et le développement psychologiques comprennent trois facteurs en interaction continue : le comportement, l'environnement et la personne. Ces facteurs s'influencent réciproquement mais n'ont pas forcément le même impact. Nous parlons alors de causalité triadique réciproque. Pour Bandura (1994), « les systèmes sociaux qui entretiennent les compétences des gens, leur fournissent des ressources utiles, et laissent beaucoup de place à leur autodirection, leur donnent plus de chances pour qu'ils concrétisent leurs buts et devenir ce qu'ils veulent eux-mêmes être. »

L'auto-efficacité peut également être utilisée pour identifier les raisons pour lesquelles certains individus évitent de devenir entrepreneurs et ce, puisque certaines personnes évitent les activités entrepreneuriales non pas en raison d'un manque de compétences mais parce qu'ils croient qu'ils n'ont pas la capacité d'entreprendre. En outre, cette théorie peut être utilisée pour identifier les zones de faiblesse ou de force pour le développement du potentiel entrepreneurial des individus ou des communautés et pour améliorer la performance des entrepreneurs existants (Chen et al., 1998 ; Markman et al. 2002).

Par conséquent, il est crucial de se concentrer sur les facteurs qui pourraient influencer le développement de l'auto-efficacité. Ainsi, Oliveira et al. (2005), cherchaient à identifier l'impact de l'environnement social sur les croyances d'auto-efficacité des entrepreneurs et ont constaté que ceux qui vivaient dans un environnement micro social favorable (soutien familial et amical) avaient des niveaux d'auto-efficacité plus élevés que ceux qui avaient un environnement micro-social moins favorable. De même, Krueger et Kickul (2006) soutiennent que les individus évaluent leurs compétences entrepreneuriales en fonction des ressources dont ces derniers disposent et des obstacles existants dans leur environnement. Ainsi, l'environnement exerce un impact incontestable sur l'auto-efficacité entrepreneuriale.

C. *Le modèle de l'événement entrepreneurial de Shapero et Sokol*

Shapero et Sokol (1982) supposent que dans le modèle de l'événement entrepreneurial, trois groupes de facteurs peuvent expliquer l'acte d'entreprendre et ce, à travers des événements qui marquent des changements

importants dans les trajectoires de vie des individus et qui sont à la base du déclenchement de l'événement entrepreneurial. Il s'agit des « déplacements négatifs » renvoyant à un divorce, une émigration ou un licenciement ; les « situations intermédiaires » représentant la sortie de l'armée, de l'école ou de prison; les « déplacements positifs » pouvant être l'influence de la famille, l'existence d'un marché ou d'investisseurs potentiels. Entre ces trois facteurs et l'acte de création, les auteurs identifient deux groupes de variables intermédiaires; à savoir : les perceptions de désirabilité et de faisabilité.

Parmi ces trois groupes de variables explicatives de l'événement entrepreneurial, les auteurs identifient deux groupes de variables intermédiaires qui sont: les perceptions de désirabilité et les perceptions de faisabilité.

Les perceptions de désirabilité se forment par le système de valeurs des individus, qui se construit par l'influence des facteurs sociaux et culturels, les expériences antérieures, les échecs dans des aventures entrepreneuriales sont, quant à eux, des facteurs qui renforcent les perceptions de désirabilité.

Tandis que la faisabilité se construit sur les perceptions des variables de soutien et d'aide de différentes natures, la disponibilité des ressources financières influence directement la propension à entreprendre selon les deux auteurs. Celle-ci peut être générée par les économies personnelles de l'individu et par les apports de la famille. La presse spécialisée, l'aide du conjoint ou d'amis proches, les conseils et la formation à la création d'entreprise. Les enseignements dispensés dans les écoles de gestion agissent aussi sur les perceptions de faisabilité. Ce modèle implicitement fondé sur l'intention (Krueger et Carsrud, 1993, Krueger et alii, 2000) indique que pour favoriser cette dernière, il faut agir simultanément sur les perceptions de désirabilité et de faisabilité.

D. La théorie de l'action raisonnée et du comportement planifié

Les chercheurs ont utilisé la théorie de l'action raisonnée et la théorie du comportement planifié pour étudier le concept de l'intention dans l'absolu et non seulement les intentions entrepreneuriales. Eu égard des multiples similarités entre ces deux théories, nous les étudions toutes deux dans ce qui suit. En effet, la théorie du comportement planifié (TCP) a vu le jour en 1980 sous le nom de la théorie de l'action raisonnée afin de prédire l'intention d'un individu d'adopter un comportement à un moment et dans un lieu spécifique. Cette théorie était conçue pour expliquer tous les comportements sur lesquels les individus ont la capacité d'exercer un auto-contrôle. L'élément clé de ce modèle est l'intention comportementale. Cette dernière est influencée par l'attitude concernant la probabilité que le comportement ait le résultat escompté et l'évaluation subjective des risques et des avantages de ce résultat.

La théorie du comportement planifié a apporté des résultats probants pour prédire et expliquer un large éventail de comportements et d'intentions en matière de santé. Cette dernière stipule que la réalisation d'un comportement dépend à la fois de la motivation «intention» et de la capacité «contrôle comportemental» et distingue donc trois types de croyances : à savoir des croyances comportementales, des croyances normatives et des croyances de contrôle et est composé de six concepts qui représentent collectivement le contrôle réel d'une personne sur son comportement.

- **Attitudes :** Il s'agit de la mesure dans laquelle une personne évalue favorablement ou défavorablement le comportement en question. Cela implique une prise en compte des résultats de la réalisation du comportement.

- **Intention comportementale** : Il s'agit des facteurs de motivation qui influencent un comportement donné. Plus l'intention d'adopter un comportement est forte, plus il est probable que ce comportement sera adopté.
- **Normes subjectives** : Il s'agit de la croyance selon laquelle la plupart des gens approuvent ou désapprouvent le comportement. Il s'agit de la conviction d'une personne que ses pairs et les personnes qui comptent pour elle pensent qu'elle devrait adopter ce comportement.
- **Normes sociales** : Il s'agit des codes de conduite habituels d'un groupe, d'une population ou d'un contexte culturel plus large. Les normes sociales sont considérées comme normatives, ou standard, dans un groupe de personnes.
- **Pouvoir perçu** : Il s'agit de la présence perçue de facteurs susceptibles de faciliter ou d'entraver l'exécution d'un comportement. Le pouvoir perçu contribue au contrôle comportemental perçu par une personne sur chacun de ces facteurs.
- **Contrôle comportemental perçu** : Il s'agit de la perception qu'a une personne de la facilité ou de la difficulté d'exécuter le comportement en question. Le contrôle comportemental perçu varie selon les situations et les actions, ce qui fait qu'une personne a des perceptions différentes du contrôle comportemental selon la situation. Cette construction de la théorie a été ajoutée plus tard, et a créé le passage de la théorie de l'action raisonnée à la théorie du comportement planifié.

En revanche, la théorie du comportement planifié présente plusieurs limites, et ce dans le sens où cette dernière se concentre exclusivement sur le raisonnement rationnel et, à ce titre, exclut les influences inconscientes sur le comportement (Sheeran et al., 2013) et le rôle des émotions au-delà des résultats affectifs anticipés (Conner et al., 2013). De plus, la nature explicative statique de la théorie du comportement planifié ne permet pas de comprendre les effets avérés du comportement sur les cognitions et le comportement futur (Sutton, 1994 ; 2002 ; McEachan et al., 2011).

E. La théorie des besoins de McClelland

La théorie des besoins de McClelland, aussi connu sous le nom de théorie des trois besoins - à savoir : la théorie des besoins acquis, la théorie des besoins motivationnels et la théorie des besoins appris - est un modèle motivationnel qui essaye d'expliquer en quoi les besoins de réussite, de pouvoir et d'affiliation affectent les actions des personnes. Selon sa définition traditionnelle, le besoin d'accomplissement est l'impulsion qui pousse la personne à aspirer au succès et à la perfection (McClelland, 1987 ; Sagie et Elizur, 1999). McClelland a été le premier à établir le concept dans la littérature sur l'entrepreneuriat en avançant qu'un besoin élevé d'accomplissement prédispose un jeune à rechercher un statut d'entrepreneur pour obtenir une plus grande satisfaction en termes d'accomplissement que celle qu'il pourrait tirer d'autres types de postes (Entrialgo et al., 2000 ; Stewart et al., 1998 ; 2003).

F. Le modèle économique-psychologique de Davidsson

Davidsson (1995) a combiné l'approche psychologique et l'approche économique pour proposer un modèle intégré des déterminants des intentions entrepreneuriales faisant valoir que le concept de conviction est le principal déterminant de l'intention. Ce modèle considère également que l'éducation à l'entrepreneuriat influence l'intention et vise à influencer les intentions des individus à créer une nouvelle entreprise. Les

psychologues ont, par exemple, prouvé que les inclinations sont de bons prédicteurs de tout comportement planifié, principalement lorsque le comportement est exceptionnel, difficile à étudier, ou comprend des cycles irréguliers (Krueger et al., 2000). Si les nouvelles entreprises ne sont pas créées en un jour, entreprendre peut être observé comme une sorte de comportement planifié qui pourrait être influencé par des facteurs de personnalité (Crant, 1996). Ce modèle a été contesté, et ce de par la primauté qu'y occupe l'argent. En l'occurrence, Kim et al (2003) démontrent que la plupart des fondateurs démarrent de nouvelles entreprises sans beaucoup de capital, et que le capital financier n'est pas lié de manière significative à la probabilité d'être entrepreneur.

G. L'orientation de l'attitude entrepreneuriale de Robinson

L'orientation entrepreneuriale désigne, selon Robinson et al (1991), un faisceau de comportement et d'attitude qui favorise une orientation vers l'entrepreneuriat. En effet, ces derniers ont soutenu que l'attitude d'un entrepreneur était composée de plus d'un type de personnalité et que les caractéristiques démographiques jouaient un rôle important. Robinson et al. ont conçu l'échelle de l'orientation de l'attitude entrepreneuriale. Il s'agit d'une échelle qui mesure la prédiction de l'attitude à travers quatre sous-échelles différentes «réalisation, estime de soi, contrôle personnel et innovation » et trois dimensions « affectives, cognitives ou conatives ».

Lors de la conception de cette théorie, Robinson et al. (1991) ont critiqué la théorie du comportement planifié, affirmant que le modèle d'attitude de l'esprit d'entreprendre a des implications sur les programmes d'enseignement de l'entrepreneuriat. Souitaris et al (2007) ont d'ailleurs fait valoir que les attitudes sont susceptibles de changer et peuvent être influencées par les éducateurs et les praticiens.

Il serait important de souligner que l'orientation de l'attitude entrepreneuriale souffre des mêmes démerites que la théorie du comportement planifié en matière de mesure des attitudes.

H. Le modèle intégré de Krueger

Krueger et al. (2000) est l'un des premiers chercheurs à avoir consolidé les théories de l'intention en testant à la fois la théorie du comportement planifié d'Ajzen et le modèle de l'événement entrepreneurial de Shapero. Krueger (1993) a avancé que l'attitude dans la théorie du comportement planifié englobe la notion de désirabilité perçue dans le modèle de l'événement entrepreneurial de Shapero. Il a également expliqué que la norme subjective recouvre la notion de désirabilité et de faisabilité, et que la faisabilité prime sur le contrôle comportemental perçu. Krueger (2000) a présenté ce modèle supplémentaire basé sur l'intention pour expliquer l'activité entrepreneuriale en discutant de l'apparition des opportunités et la perception des opportunités dans les organisations. Dans le modèle qu'il propose, les facteurs exogènes et les facteurs précipitants sont très liés les uns avec les autres et opèrent ensuite à travers deux trajectoires différentes. En premier lieu, les facteurs exogènes affectent les attitudes « caractère désirable personnel, les normes sociales perçues et l'efficacité collective perçue » et par la suite affectent les intentions d'entreprendre. En deuxième lieu, quelques facteurs exogènes tels qu'être licencié ou divorcer peuvent agir comme des facteurs précipitants et modérer le rapport entre les attitudes et l'intention d'entreprendre.

Somme toute, il serait important de retenir que la théorie de l'apprentissage social est un courant du comportementalisme qui stipule que la personnalité d'un individu est une réponse aux stimuli de l'environnement. La théorie de l'auto-efficacité, quant à elle, considère que le fonctionnement et le développement psychologique comprennent trois facteurs en interaction continue : le comportement, l'environnement et la personne. Ces facteurs s'influencent réciproquement mais n'ont pas forcément le même impact. Tandis que Shapero et Sokol (1982) ajoutent que dans le modèle de l'événement entrepreneurial, trois groupes de facteurs peuvent expliquer l'acte d'entreprendre; à savoir : les déplacements négatifs, les situations intermédiaires et les déplacements positifs et identifient l'existence de deux groupes de variables intermédiaires qui sont: les perceptions de désirabilité et les perceptions de faisabilité. En même temps, la théorie du

comportement planifié (TCP) a vu le jour sous le nom de la théorie de l'action raisonnée pour expliquer tous les comportements sur lesquels les individus ont la capacité d'exercer un autocontrôle. Cette dernière stipule que la réalisation d'un comportement dépend à la fois de la motivation «intention» et de la capacité «contrôle comportemental» et distingue donc trois types de croyances : à savoir des croyances comportementales, des croyances normatives et des croyances de contrôle et est composé de six concepts qui représentent collectivement le contrôle réel d'une personne sur son comportement, il est à noter que la TCP ne prend pas en compte les influences inconscientes sur le comportement et le rôle des émotions au-delà des résultats affectifs anticipés. Ainsi, les théories suivantes y ont pallié. En l'occurrence, la théorie des besoins de McClelland, aussi connu sous le nom de théorie des trois besoins - à savoir : la théorie des besoins acquis, la théorie des besoins motivationnels et la théorie des besoins appris - est un modèle motivationnel qui essaye d'expliquer en quoi les besoins de réussite, de pouvoir et d'affiliation affectent les actions des personnes. Davidsson (1995) a combiné l'approche psychologique et l'approche économique pour proposer un modèle intégré des déterminants des intentions entrepreneuriales faisant valoir que le concept de conviction est le principal déterminant de l'intention. Également, Robinson et al. ont conçu l'échelle de l'orientation de l'attitude entrepreneuriale. Il s'agit d'une échelle qui mesure la prédiction de l'attitude à travers quatre sous-échelles différentes: «réalisation, estime de soi, contrôle personnel et innovation» et trois dimensions «affectives, cognitives ou conatives». Par ailleurs, Krueger (2000) a présenté un modèle supplémentaire basé sur l'intention pour expliquer l'activité entrepreneuriale et ce, en discutant de l'apparition des opportunités et la perception des opportunités dans les organisations. Dans le modèle qu'il propose, les facteurs exogènes et les facteurs précipitants sont très liés les uns avec les autres.

Par conséquent, dans cet article, nous avons proposé une opérationnalisation du concept d'intention d'entreprendre ainsi que ses divers antécédents et ce, en se basant sur le modèle de la théorie du comportement planifié d'Ajzen (1991) et du concept de l'enseignement de l'entrepreneuriat. Sur le plan théorique, les approches de l'action raisonnée (Ajzen et Fishbein, 1975) et du comportement planifié (Ajzen, 1991) sont les corpus théoriques les plus prégnants. La TCP est considérée comme une théorie prédictive et souligne que le comportement ne peut être complètement sous contrôle de l'individu. En effet, le comportement réel peut être déjoué lorsque l'individu manque de confiance ou de contrôle sur ce dernier. Ainsi, le comportement humain doit passer par une étape de planification afin de se réaliser. Cette approche considère que la combinaison des trois composantes attitudes à l'égard du comportement, normes subjectives et perceptions du contrôle comportemental englobe parfaitement l'intention, qui à son tour détermine et prédit le comportement. Cependant, il est important de souligner que l'influence de ces trois composantes peut varier au cours du temps et selon les circonstances. C'est donc pour cela qu'il s'avère opportun d'étudier cette influence dans différents contextes afin de pouvoir impacter l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre.

3. ÉDUCATION À L'ENTREPRENEURIAT : MUTATIONS D'UNE ODYSSEE TRANSDISCIPLINAIRE

La recherche sur l'entrepreneuriat se poursuit depuis des décennies, nonobstant, aucun consensus n'a été trouvé sur la définition exacte de ce concept. Ainsi, dans ce qui suit, nous allons définir l'entrepreneuriat, expliquer ce qu'est l'éducation à l'entrepreneuriat et étudier le rôle de l'éducation à l'entrepreneuriat. Par la suite, nous allons passer en revue les principaux types d'éducation à l'entrepreneuriat et enfin, nous allons explorer ses diverses approches pédagogiques.

Selon Schumpeter (1934), l'innovation est la force motrice qui permet de créer de nouveaux produits, de nouvelles méthodes de production et d'exploitation, de nouvelles sources, de nouveaux modèles commerciaux et de nouveaux marchés, l'entrepreneur est, quant à lui, un innovateur qui rompt un état d'équilibre existant pour créer du progrès. Shane et Venkataraman (2000) ont quant à eux, relevé que l'identification et l'exploitation d'opportunités d'affaires sont la clé de l'entrepreneuriat. En outre, Hisrich et Peters (2002) ont affirmé que l'esprit d'entreprise est fortement lié à certains aspects communs tels que la créativité,

l'indépendance et la prise de risque. Ainsi, nous pouvons retenir que l'entrepreneuriat est un processus d'innovation pour exploiter une opportunité d'affaire en recourant à un savoir entrepreneurial. D'où l'intérêt grandissant pour l'éducation à l'entrepreneuriat de développer ce savoir entrepreneurial.

En l'occurrence, il existe différentes manières de concevoir la formation à l'entrepreneuriat. Selon Hood et Young (1993), la formation à l'entrepreneuriat consiste à apprendre aux gens à créer de nouvelles entreprises et à les exploiter de manière rentable, ce qui facilite la croissance économique. Bechard et Tolohous (1998) estiment que l'éducation à l'entrepreneuriat est un programme ou un cours qui vise à introduire la connaissance des affaires et la création de nouvelles entreprises. Alors que Gottlieb et Ross (1997) conçoivent l'éducation à l'entrepreneuriat comme un enseignement à la créativité et à l'innovation. Kourilsky (1995) définit, à son tour, l'éducation à l'entrepreneuriat comme étant relative à l'identification des opportunités d'affaires, l'allocation des ressources, la gestion des risques et la création de nouvelles entreprises. Depuis le début des années 2000, la recherche sur l'entrepreneuriat a élargi la définition de l'entrepreneuriat au-delà de la création d'entreprises (Loi, Castriotta, & Di Guardo, 2016 ; Neck, Greene, Branson, & Ash, 2011 ; Shane & Venkataraman, 2000) et a exploré de nouvelles pratiques pédagogiques d'apprentissage par la pratique (Neck et al., 2011). Le changement le plus important qui découle de cette expansion est la reconnaissance que l'entrepreneuriat est lui-même un système complexe, et ce dans le sens où la finalité de l'entrepreneuriat consiste à « créer de nouvelles opportunités et à agir dans des environnements incertains, voire inconnus à l'heure actuelle » (Neck et al., 2011) et, à ce titre, l'apprentissage du processus entrepreneurial apporte une valeur ajoutée à tous les étudiants (Rae, 2010). L'enseignement de l'entrepreneuriat comprend désormais divers aspects « par exemple, la stratégie, la finance, le leadership », les sciences sociales « par exemple, la sociologie et l'anthropologie », et des compétences secondaires « tels que vivre avec l'incertitude, créer et identifier les opportunités » (Neck et al., 2011). De plus, les critiques affirment que l'entrepreneuriat ne se limite pas au travail à son compte et peut exister au sein de sociétés (Morris, Kuratko et Covin, 2010 ; Zahra et Covin, 1995). D'ailleurs, ces derniers plaident pour des définitions plus larges de l'entrepreneuriat qui mettent l'accent sur la reconnaissance et l'exploitation des opportunités (Shane et Venkataraman 2000) et la recherche d'opportunités et ce, indépendamment des ressources maîtrisées (Stevenson et Carlos Jarrillo-Mossi, 1986).

Par conséquent, l'éducation à l'entrepreneuriat est le processus de transmission de connaissances et de compétences entrepreneuriales aux étudiants pour les aider à exploiter une opportunité d'affaires.

Les définitions et l'objectif de l'éducation à l'entrepreneuriat s'appuient sur trois écoles de pensée : l'approche par les traits, l'approche par le comportement, et les nouvelles frontières. Quand l'éducation à l'entrepreneuriat se concentre sur les compétences, les capacités et l'état d'esprit, on dit qu'elle est fondée sur « l'approche par les traits », alors que quand l'éducation à l'entrepreneuriat est axée sur la création d'entreprises, cette dernière repose sur « l'approche comportementale ». Dans ce qui suit, nous étudions plus en détail ces deux approches.

A. L'approche par les traits :

Les premiers travaux de recherche sur l'entrepreneuriat ont porté sur les caractéristiques de l'entrepreneur. D'après Brockhouse Sr et Horwitz (1986), les quatre principaux traits de personnalité des entrepreneurs sont : le besoin d'accomplissement, le locus de contrôle interne, la propension à prendre des risques élevés et la tolérance à l'ambiguïté. Ensuite, d'autres caractéristiques ont été recensées, notamment l'esprit d'innovation et la volonté de sortir des sentiers battus pour trouver des solutions aux problèmes. Dans ce sens, l'objectif de l'éducation à l'entrepreneuriat est de développer des aptitudes et des compétences qui préparent les étudiants à vivre au-delà du contexte de l'entreprise ou de l'économie de marché (Kirby 2002) et non à la création immédiate de nouvelles entreprises (Fayolle, Gailly et Lassas-Clerc 2006). Ceci dit, l'approche de l'éducation à l'entrepreneuriat par les traits est bien entendu persistante et logiquement persuasive, les entrepreneurs apparaissent souvent comme des personnes exceptionnelles qui réussissent, grâce à des qualités intérieures particulières (Gartner 1988). Ces qualités intérieures particulières sont transférables à divers contextes qui ne

se limitent pas à l'entreprise (Kirby 2007). Elles doivent donc être enseignées et développées chez les individus qui peuvent les utiliser à leur guise. En revanche, il est difficile de distinguer les qualités intérieures particulières des entrepreneurs de celles des non-entrepreneurs. Jenks (1950) et Kilby (1971) ont fortement critiqué les efforts de recherche visant à développer un profil psychologique de l'entrepreneur. Des recherches montrent également qu'il est impossible de différencier les entrepreneurs des managers ou de la population générale sur la base des traits que les entrepreneurs devraient posséder (Brockhaus 1980 ; Brockhaus et Nord 1979 ; Sexton et Kent 1981). Ce qui nous amène à poser la question suivante : Disposer des qualités d'un entrepreneur fait-il d'une personne un entrepreneur ? Ainsi, la métaphore du cyclisme permet de mieux expliquer les limites de l'approche par les traits de l'éducation à l'entrepreneuriat. En l'occurrence, pour un cycliste certains traits, tels que le locus de contrôle, le besoin d'accomplissement, la tolérance à l'ambiguïté pourraient faire de lui un bon cycliste. En revanche, un cycliste n'a pas besoin de n'avoir que des bases de la mécanique, de l'aérodynamique, de la physiologie et de la psychologie du cyclisme pour aspirer à gagner une course, mais doit pédaler, tomber et se relever pour enfin trouver son équilibre et gagner une course. Cela ne suggère en aucun cas que l'approche par les traits est sans intérêt, mais met l'accent sur le fait que cette approche peut être un point de départ nécessaire mais pas suffisant pour éduquer à l'entrepreneuriat.

B. L'approche comportementale :

Contrairement à l'approche par les traits, l'approche comportementale de l'éducation à l'entrepreneuriat se base sur une définition étroite de l'entrepreneuriat qui transfère l'unité d'analyse du niveau individuel au niveau fonctionnel tout en mettant l'accent sur la création de nouvelles organisations (Gartner 1988). Ainsi, l'approche comportementale représente un tournant pour passer des traits « attributs ou compétences » au comportement « action ». En d'autres termes, à travers cette approche, l'objectif de l'éducation à l'entrepreneuriat passe de l'enseignement à l'entrepreneuriat à la création d'entrepreneurs - propriétaires d'entreprises indépendantes ou au développement de gestionnaires à la recherche d'opportunités au sein des entreprises (Garavan et OCinneide, 1994). D'ailleurs, l'article fondateur de Shane et Venkataraman (2000) introduit une définition précise de l'entrepreneuriat comme étant « l'identification, l'évaluation et l'exploitation d'opportunités ». Cette définition, très citée de l'entrepreneuriat, est la colonne vertébrale de l'approche comportementale de l'éducation à l'entrepreneuriat. En revanche, les critiques affirment que cette vision de l'entrepreneuriat est simpliste parce qu'elle propose un modèle linéaire qui, si suivi avec précision, peut conduire au succès de l'entreprise. Ici, l'entrepreneuriat est enseigné comme l'identification d'une opportunité, le développement de concepts, la compréhension des besoins en ressources, l'acquisition de ressources, la mise en œuvre et la clôture (Morris, 1998). En revanche, l'entrepreneuriat n'est ni linéaire, ni prédictible. En d'autres termes, cette approche introduit la planification et la prédiction - une orientation analytique et empirique qui a été empruntée aux disciplines des sciences dures.

Une autre limitation de l'approche comportementale est qu'elle est discriminatoire. Dans une certaine mesure, elle suggère l'omission du « corporate venturing » du champ de l'entrepreneuriat, à moins que cela ne débouche sur une nouvelle organisation (Carland et al. 2002). En d'autres termes, les programmes pour cadres exécutif, par exemple, qui ne mettent pas l'accent sur la création d'entreprise au sein des structures existantes peuvent ne pas être considérés comme de l'éducation à l'entrepreneuriat, même s'ils encouragent l'orientation entrepreneuriale. Aussi, l'approche comportementale semble exclure les héritiers d'entreprises des études sur l'entrepreneuriat et remet en question l'achat d'entreprises en tant qu'activité entrepreneuriale. Les limites des approches de l'éducation à l'entrepreneuriat fondées sur les traits et du comportement donnent lieu à une « nouvelle frontière » de l'éducation à l'entrepreneuriat. Ainsi, la section suivante traite de cette nouvelle frontière.

C. Une nouvelle frontière

Les nouvelles frontières de l'éducation à l'entrepreneuriat visent à trouver un équilibre entre les approches fondées sur les traits et celles fondées sur le comportement. Deux de ces frontières sont les approches cognitives et méthodologiques (Neck et Greene 2011). D'une part, l'approche cognitive cherche à explorer le potentiel d'apprentissage de la pensée entrepreneuriale. Conçue selon cette approche, l'éducation à l'entrepreneuriat se concentre sur les structures de connaissances et le modèle mental que les personnes utilisent pour prendre des décisions (Krueger 2007). D'autre part, l'approche méthodologique considère l'entrepreneuriat comme un processus itératif aux résultats incertains. Or, l'éducation à l'entrepreneuriat qui s'appuie sur cette approche se concentre sur la créativité, l'expérimentation et l'itération. Il faut enseigner une façon de penser et d'agir fondée sur un ensemble d'hypothèses (Neck et Greene 2011). Ces hypothèses sont les suivantes :

1. Chaque étudiant comprend la vision du monde de l'entreprise et où il se situe « paradigme constructiviste».
2. La définition de l'entrepreneuriat inclut toute organisation à plusieurs niveaux d'analyse. Par conséquent, le succès est idiosyncrasique et multidimensionnel.
3. L'accent est mis sur l'action, puis sur l'apprentissage « apprentissage expérientiel et pratique réflexive».
4. L'environnement est imprévisible (Neck et Greene 2011).

Maintenant que nous avons étudié les trois principales écoles de pensées sur lesquelles reposent l'éducation à l'entrepreneuriat, nous allons aborder les divers types d'éducation à l'entrepreneuriat qui existent. Ainsi, les formes d'éducation et de formation des entrepreneurs dans les universités peuvent être classées en quatre catégories principales :

1. La sensibilisation à l'esprit d'entreprise : Il s'agit de sensibiliser à l'esprit d'entreprise. Une sensibilisation qui vise à augmenter le nombre de personnes motivées par l'entrepreneuriat, ou qui suffisamment informés sur l'entrepreneuriat peuvent le considérer comme important pour leur avenir (Henry et al., 2005);
2. L'éducation à l'entrepreneuriat : Il s'agit d'assurer le développement de compétences et des comportements entrepreneuriaux et ce, en incluant les compétences matérielles et immatérielles ;
3. L'éducation à l'entrepreneuriat : Il s'agit de fournir une assistance et une formation pratiques aux personnes qui envisagent de lancer une nouvelle entreprise.
4. L'éducation à l'entrepreneuriat : Il s'agit d'offrir une formation continue à ceux qui sont déjà en activité (Henry et al., 2005 ; Davey, Hannon & Penaluna, 2016).

Fayolle et Gailly (2008) soulignent que l'éducation à l'entrepreneuriat couvre une grande variété de publics, d'objectifs, de contenus et de méthodes pédagogiques. Ils suggèrent quelques questions simples pour comprendre la complexité d'un modèle d'éducation à l'entrepreneuriat :

1. Pourquoi (objectifs, buts) ?
2. Pour qui (cible, public) ?
3. Pour quels résultats (évaluations, bilans) ?
4. Quoi (contenus, théories) ?
5. Comment (méthodes, pédagogies) ?

Au final, ils classent le processus d'éducation à l'entrepreneuriat en trois catégories :

1. Apprendre à devenir un individu entreprenant ;
2. Apprendre à devenir un entrepreneur (ou un expert dans le domaine de l'entrepreneuriat) ;
3. Apprendre à devenir un enseignant ou un chercheur dans le domaine de l'entrepreneuriat.

Ainsi, dans ce qui suit, nous nous penchons sur les approches pédagogiques de l'enseignement à l'entrepreneuriat. En l'occurrence, l'un des points forts de l'approche par trait, préalablement détaillée dans cet article, est qu'elle influence les cours magistraux, qui sont la pédagogie la plus utilisée dans les écoles de commerce (Mwasalwiba 2010). La pédagogie basée sur ces cours comprend des conférenciers invités qui sont sélectionnés parce qu'ils sont des entrepreneurs à succès. Le recours à ces conférenciers a le potentiel d'inspirer « une construction avec un élément un élément émotionnel » les étudiants et de stimuler l'intention d'entreprendre (Souitaris, Zerbinati et Al-Laham 2007).

L'approche comportementale de la planification et de la prévision influence, quant à elle, la rédaction des plans d'affaires et des méthodes de cas. L'approche cognitive influence donc les méthodes pédagogiques telles que les cas et les simulations orientées vers la prise de décision, le design thinking et les pratiques réflexives. Cette approche par méthodes influence les pédagogies telles que la création d'entreprise par les étudiants, les jeux et les simulations virtuelles (Neck, Greene et Brush 2014). Par conséquent, nous pouvons résumer les approches de l'éducation à l'entrepreneuriat et des implications pédagogiques selon leurs auteurs dans le tableau suivant.

Approches de l'éducation à l'entrepreneuriat		Implications pédagogiques	Auteur
Approche par les traits		Didactique, conférences et conférenciers externes.	- Mwasalwiba (2010) -Souitaris, Zerbinati, and Al-Laham (2007)
Approche comportementale		Études de cas et plans d'affaires	- Neck and Greene (2011)
Nouvelles frontières	Cognitives	-Cas et simulations orientés processus de prise de décision. -Apprentissage basé sur le design (la conception). -Pratique réflexive.	-Simon (1996) -Neck and Greene (2011) -Brockbank and McGill (2007) -Shepherd (2004) -AsRokach (2014)
	Méthode-Innovation	-Création de start up par les étudiants. -Méthodes expérientielles virtuelles -Jeux et simulations virtuelles	-Neck, Greene, and Brush (2014) -Sarasvathy (2009)

Tableau 1 : Résumé des approches de l'éducation à l'entrepreneuriat et des implications pédagogiques selon leurs auteurs.

Source : Adapté de V.C. Udeozor (2020)

4. ÉDUCATION ENTREPRENEURIALE UNIVERSITAIRE ET INTENTION D'ENTREPRENDRE : PROPOSITION D'UN MODÈLE CONCEPTUEL

Kacita P Seth (2020) souligne que jusqu'à présent, seules quelques études ont été menées sur la relation entre l'éducation à l'entrepreneuriat et d'autres indicateurs d'impact subjectifs et qu'un nombre très limité d'études ont inclus des variables psychologiques telles que l'attitude. En outre, la spécificité contextuelle de l'impact de l'éducation à l'entrepreneuriat a été faiblement étudiée. En l'occurrence, Caiazza et Vope (2016) ont constaté l'existence d'un lien de causalité entre l'enseignement de l'entrepreneuriat et l'intention entrepreneuriale. Cependant, leur recherche s'est concentrée uniquement sur l'intention alors que d'autres antécédents incluent également les intentions. S'ajoute à cela que les recherches futures devraient également tenir compte des expositions antécédentes. Dans le présent papier, l'intention et ses antécédents ont été examinés. Ainsi, l'objectif de cette étude est d'explorer la relation entre plusieurs variables prévisionnelles qui peuvent influencer l'intention entrepreneuriale des étudiants.

Dans la section première de ce papier, nous avons détaillé ce qui compose la théorie du comportement planifié d'Ajzen (1991), à savoir : l'attitude Comportementale « Croyance Comportementale », les normes subjectives « Croyances Normatives » et le contrôle perçu « Croyances de contrôle ». La présente étude se veut donc d'étudier l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre, et sur la base de la théorie d'Ajzen eu égard de l'éducation entrepreneuriale universitaire. Cette éducation se décline selon les éléments suivants : le rôle de l'université, le réseau entrepreneurial, le modèle « appelé plus communément "role model" », le business model/business plan et les retours « appelés plus communément "feedbacks" ».

A. Rôle de l'Université

L'essor de l'économie de la connaissance, la mondialisation et les crises financière et environnementale sont des défis sans précédent qui ont considérablement contribué à redéfinir et à élargir les missions des universités (Trencher et al., 2014 ; El Hadidi et Kirby, 2016 ; Rubens et al., 2017). L'expression « troisième mission » est plutôt nébuleuse (Gregersen et al., 2009) et ambiguë (Laredo, 2007 ; Pinheiro et al., 2015a). D'une part, d'un point de vue général, elle se compose de concepts vastes et récurrents tels que « l'université entrepreneuriale », le « transfert de technologie » et les « partenariats » du modèle à triple hélice (Trencher et al., 2014). D'autre part, elle fait référence à un large éventail d'activités réalisées par les établissements d'enseignement supérieur qui visent à transférer des connaissances à la société en général et aux organisations, ainsi qu'à promouvoir les compétences entrepreneuriales, l'innovation, le bien-être social et la formation du capital humain.

Représentée par l'importance qu'elle revêt dans la contribution à la société, l'éducation à l'entrepreneuriat joue un rôle important dans la formation d'entrepreneurs potentiels qui à leur tour créent de nouvelles opportunités d'emploi (Kourilsky, 1995 ; Kuratko, 2005 ; Venkatachalam & Waqif, 2005). Ainsi, l'éducation à l'entrepreneuriat influencerait la décision individuelle de devenir entrepreneur (Volery & Mueller, 2006), et augmenterait l'intérêt pour le choix de l'entrepreneuriat comme option de carrière viable (Gorman, 1997 ; Hanlon et al., 1997), ainsi qu'à des déterminants vitaux qui pourraient influencer les décisions de carrière des étudiants (Kolvereid & Moen, 1997). Lüthje et Franke (2003) ont cherché à comprendre le rôle joué par l'université et ont constaté que l'environnement universitaire peut soit motiver grandement l'esprit d'entreprendre des étudiants, soit leur créer des obstacles. Dans une autre étude empirique, Franke et Lüthje (2004) ont cherché à mesurer l'impact de l'environnement universitaire directement sur l'intention entrepreneuriale des étudiants et ont constaté que si l'université ne fournit pas les connaissances requises pour le lancement d'une entreprise ou les ressources et services de soutien essentiels pour lancer une entreprise, l'intention entrepreneuriale des étudiants sera réduite.

B. Réseau Entrepreneurial

Mitchell (1969) a défini les réseaux comme « un type spécifique de relations reliant un ensemble défini de personnes, d'objets et d'événements » (Paasche et al., 1993). Il existe deux principales écoles de pensée dans l'étude des réseaux entrepreneuriaux, à savoir : le réseau social et le réseau d'affaires (Brown, Mawson & Rowe, 2018). Les réseaux d'affaires font référence aux entreprises qui ont établi des relations, directement et indirectement, avec d'autres organisations commerciales et non commerciales (Snehota & Håkansson, 1995). Alors que les réseaux sociaux sont par définition relatifs à un individu et peuvent affecter directement les intérêts, les intentions et les processus de prise de décision des nouveaux entrepreneurs qui se trouvent dans leurs réseaux personnels (Granovetter, 1973).

L'importance des réseaux est qu'ils peuvent aider à réduire les coûts de transaction, diminuer les risques et renforcer l'accès aux idées commerciales, aux capitaux et aux informations (Aldrich et Zimmer, 1986). Les liens faibles sont établis lorsque les personnes sont engagées dans des relations non affectives et formelles, comme c'est le cas pour les contacts professionnels, par exemple avec le banquier ou avec une organisation communautaire. Les liens solides, quant à eux, jouent un rôle essentiel dans la socialisation vers l'entrepreneuriat.

L'élément discursif suggère que l'enseignant doit créer une atmosphère d'apprentissage ouverte où les apprenants peuvent discuter ouvertement de leurs idées (Laurillard, 2002). Garvin (1991) suggère également que les discussions ouvertes rendent l'apprentissage plus actif pour les apprenants. C'est pourquoi les discussions sur les modèles de rôle et l'encouragement des étudiants à participer à des événements qui consistent à encourager la construction de réseaux entrepreneuriaux ont été inclus dans le programme de formation. D'ailleurs, ces deux derniers aspects sont très populaires pour l'enseignement de l'entrepreneuriat. Une étude réalisée par Soetanto (2017) confirme que la mise en réseau avec d'autres entrepreneurs favorise l'apprentissage entrepreneurial. La limite de cette étude est qu'un très petit échantillon a été considéré. Par conséquent, la recherche dans laquelle s'inscrit ce papier a pour but de combler cette lacune.

C. Modèle (Role Model)

Le comportement entrepreneurial et l'orientation des jeunes diplômés sont influencés par de nombreux facteurs personnels et environnementaux. D'ailleurs, plusieurs recherches ont établi un lien considérable entre les activités entrepreneuriales de l'étudiant et son environnement social (Schmitt & Rodermund, 2004). Ainsi, les normes, la morale et les règles culturelles peuvent se manifester dans les attitudes, les intentions ou les comportements entrepreneuriaux. (Fayolle, Basso & Bouchard, 2011 ; Hayton, George & Zahra, 2002 ; Turker & Sonmez Selcuk, 2008). En l'occurrence, le rôle joué par les proches dans la formation des entrepreneurs a été établi empiriquement par Benzing et al., (2009). Frank et al. (2010) ont constaté une relation étroite entre un entourage familial entreprenant et l'inclinaison d'un membre de cette famille vers l'entrepreneuriat.

En outre, dans le contexte français, Fayolle et Gailly (2015) se sont penché sur des étudiants en ingénierie et ont obtenu des corrélations importantes entre l'intention et le comportement entrepreneurial et d'autres facteurs tels que la gestion d'organisations étudiantes et l'installation à l'étranger de ces derniers pour une courte période. Ainsi, les conclusions tirées sont cohérentes avec les études précédentes et confirment que l'expérience de la nouveauté aide à développer un esprit d'entreprise. Cependant, Fayolle et Gailly (2015) ont rencontré un vide dans la littérature concernant l'influence des programmes de formation étudiants en entrepreneuriat sur l'influence de leurs intentions d'entreprendre. Par conséquent, la question reste ouverte à discussion.

D. Business Plan

Un élément adaptatif est la capacité des étudiants à mettre en pratique leurs connaissances. D'ailleurs, Elmore (1991) affirme que les connaissances ne deviennent « utilisables que lorsqu'elles sont acquises dans des situations qui impliquent des applications à la résolution de problèmes concrets ». Dans l'éducation à l'entrepreneuriat, la rédaction du business model est en soi un apprentissage entrepreneurial (Duval-Couetil et al., 2016). De plus, des travaux récents ont confirmé que les avantages tirés d'une telle approche comprennent à la fois le développement de compétences intéressantes, aussi bien en entreprise qu'en entrepreneuriat. S'ajoute à cela que l'éducation à l'entrepreneuriat a un impact conséquent sur la confiance des étudiants et la croyance en leur capacité à créer une entreprise. Également, la rédaction d'un plan d'affaires permet aux participants de réfléchir à tous les éléments de l'entreprise qu'ils souhaitent créer, c'est donc un produit tangible.

Cependant, le nombre d'entrepreneurs qui créent et utilisent des plans d'affaires n'a pas été bien quantifié (Bewayo, 2010). En l'occurrence, l'utilisation du business plan dans l'enseignement de l'entrepreneuriat par Bell et Bell (2017) est discutable. Par conséquent, il serait intéressant d'examiner cet élément et de déterminer dans quelle mesure il pourrait influencer l'intention entrepreneuriale. Un raisonnement efficace implique que les entrepreneurs ne commencent pas avec un objectif spécifique, mais plutôt avec un moyen, ce qui permet aux objectifs d'émerger au fur et à mesure que l'entrepreneur prend des risques tout en exploitant des opportunités. En outre, Bewayo (2010) constate que la soumission d'un plan d'affaire décourage des entrepreneurs compétents de lancer leur entreprise. Bridge & Hegarty, (2012) met en lumière que d'autres voies vers la création d'entreprise préconisant des approches exploratoires plus intuitives et logiques que la composition de plans d'affaires sont possibles.

E. Retours (Feedbacks)

Les éléments interactifs sont liés à ce que nous savons de l'efficacité des expériences pour apprendre (Laurillard 2002). C'est ce que soutient Garvin (1991) en affirmant que l'apprentissage dépend des expériences et de l'intérêt des élèves. Selon Laurillard (2002), les retours font également partie de l'interaction et de la réflexion et sont l'occasion de réfléchir et de prendre des mesures correctives si nécessaire. Scott (2014) indique qu'il n'existe pas de définition commune largement acceptée du « feedback ». En effet, dans la plupart de la littérature, la définition du terme est laissée implicite. Il est toutefois intéressant de noter qu'à une époque où nous avons été immergés dans la rhétorique de l'apprentissage centré sur l'étudiant, la plupart des significations académiques du terme « feedback », qu'elles soient implicites ou explicites, restent centrées sur l'enseignant. En règle générale, le feedback vient des enseignants. Cependant, le « feedback » vient toujours après l'action et les élèves doivent donc d'abord agir. Par conséquent, un retour est une opportunité d'amélioration continue et peut être donné à différents stades. Dans ce sens, l'évaluation et l'appréciation sont des éléments clés pour l'étudiant. Également, Muller (2008) indique que si les étudiants obtiennent un retour d'information pendant leur cours, cela peut influencer leur propension à créer leur propre entreprise.

Ce qui nous a permis de proposer le modèle conceptuel préliminaire que voici :

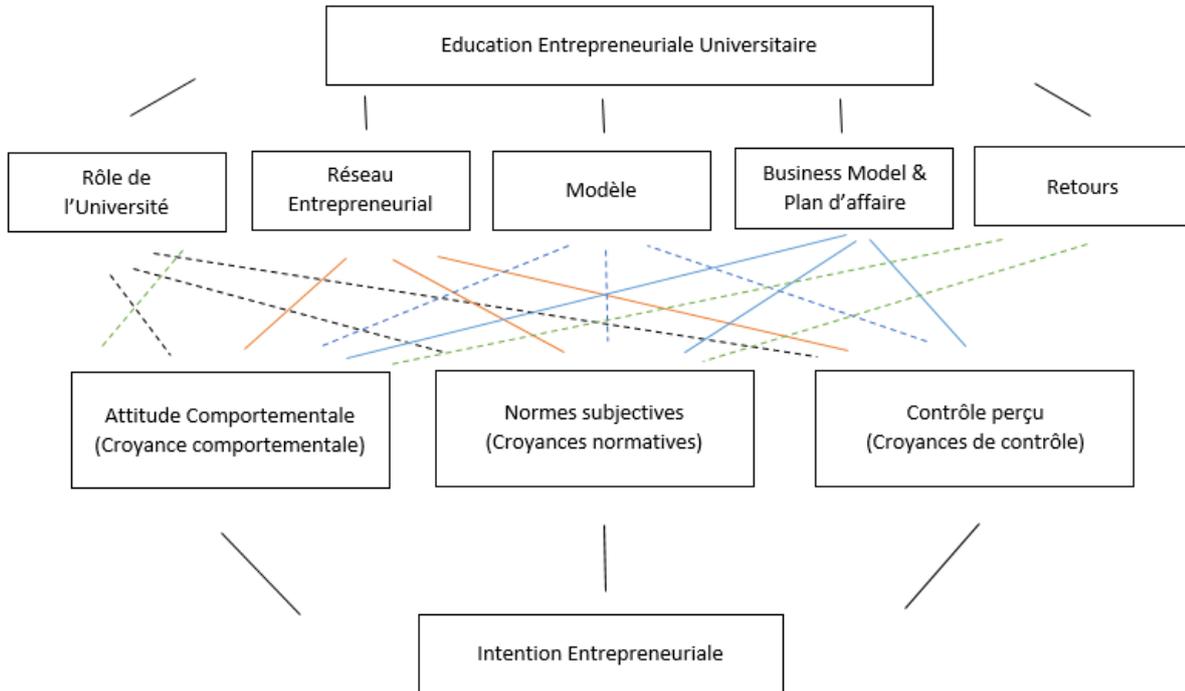


Figure 1 : Proposition d'un modèle conceptuel préliminaire de l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre des étudiants

Source : Adapté de la théorie du comportement planifié de Ajzen (1991), du modèle de K.P. Seth (2020) et du modèle de R. Rengiah (2013).

Pour que le modèle soit adéquat au contexte marocain, nous, (M. El Boury et A. Qafas, 2021), avons mené une étude qualitative, et ce à travers des entretiens semi-directifs avec 15 entrepreneurs marocains « 7 femmes et 8 hommes » au backgrounds distincts et opérants dans différents secteurs d'activité « à savoir : l'éducation, le développement web, les ressources humaines, les affaires publiques, l'artisanat, le développement personnel, la sécurité informatique, la dentisterie, l'événementiel, la fintech, le notariat, l'immobilier, le design, la technologie de la santé et le jardinage ».

L'échantillon, étant arrivé à saturation nous a permis d'explorer l'état actuel de l'entrepreneuriat au Maroc et les formations nécessaires pour améliorer l'écosystème éducatif entrepreneurial. Grâce à la matrice à groupement conceptuel (Huberman (A. Michael) et Miles (B. Matthew) (1991), les résultats de l'étude qualitative ont été discutés en fonction de 5 axes principaux que voici :

- Âge et décisions d'entreprendre ;
- Genre et intention d'entreprendre ;
- Formations parallèles et entrepreneuriat ;
- Compétences, savoirs et entrepreneuriat ;
- Écosystème éducatif et entrepreneuriat.

À travers l'analyse des résultats obtenus, 5 constats ont été relevés :

- Constat 1 : L'âge n'est pas une variable à considérer dans l'absolu. En l'occurrence, l'expérience professionnelle revêt un rôle prépondérant.
- Constat 2 : La variable genre et l'entrepreneuriat sont fortement impactés par le secteur d'activité de l'entreprise dans lequel opère l'entrepreneur.
- Constat 3 : Tous les entrepreneurs ont fait preuve d'un engagement qui a grandement affecté leur intention d'entreprendre. Les programmes découlant de partenariats entre entreprises et universités ou entre universités et entités internationales peuvent être retenus comme étant les plus impactants.
- Constat 4 : Les compétences et connaissances que les interviewés auraient souhaité avoir préalablement reçus sont variées et dans la plupart des cas, différents de la formation que ces derniers ont eu à la base.
- Constat 5 : L'éducation revêt un rôle incontestablement important. En revanche, il faudrait que l'Etat suive l'évolution de l'entrepreneur, et ce aussi bien par des incitations économiques que juridiques.

Ainsi, nous pouvons désormais proposer le modèle conceptuel de l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre des étudiants au Maroc ci-dessus qui inclut des variables modératrices qui suivent ; à savoir : l'expérience professionnelle, la variable genre, le secteur d'activité et l'engagement associative.

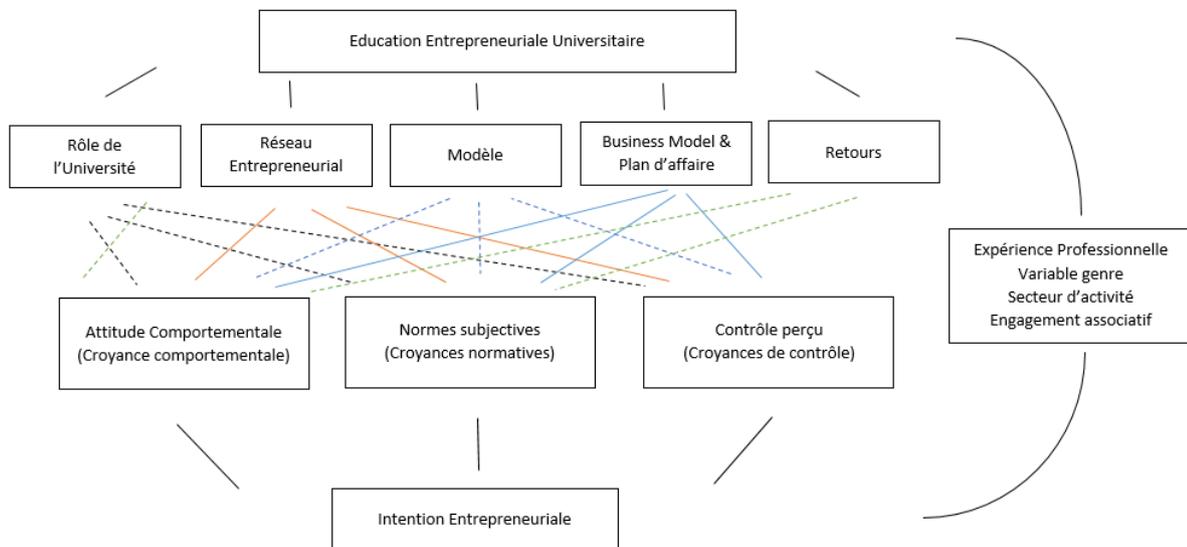


Figure 2 : Proposition d'un modèle conceptuel de l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre des étudiants au Maroc

Source : Adapté de la théorie du comportement planifié de Ajzen (1991), du modèle de K.P. Seth (2020), du modèle de R. Rengiah (2013) et au contexte marocain.

5. CONCLUSION

L'intention représente une étape nécessaire au cheminement motivationnel vers le comportement (Neveu, 1996). Ainsi, cet article nous a permis dans un premier temps de retracer l'évolution du concept de l'intention à travers le temps. En effet, l'intention a d'abord été défini comme étant intimement liée aux facteurs internes tels que les traits psychologiques, les caractéristiques personnelles et la cognition des entrepreneurs, ensuite, des études ultérieures ont exploré les facteurs environnementaux affectant les entrepreneurs tout en prenant en compte les facteurs internes et externes (Ajzen, 1991 ; Shook, 2003), Elfving (2008) a ajouté à cela les facteurs situationnels. En l'occurrence, il est incontestable que l'intention entrepreneuriale joue un rôle central dans la stimulation de la croissance des entrepreneurs. C'est donc pour cela que nous avons exploré comment les futurs jeunes entrepreneurs devraient être exposés aux connaissances, aux compétences et aux équipements liés à l'esprit d'entreprise afin de mieux comprendre comment les entrepreneurs créent leurs propres activités commerciales dans le monde réel. C'est ainsi que nous avons retracé le concept de l'entrepreneuriat, de l'éducation à l'entrepreneuriat, ses principaux types et ses diverses approches pédagogiques. C'est ce qui nous a permis de proposer un modèle conceptuel de l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre. Ainsi, une étude exploratoire basée sur des entretiens menés avec différents entrepreneurs nous a mené à proposer un modèle conceptuel explicatif de l'influence de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention d'entreprendre intégrant des variables contextuelles adaptées au contexte marocain.

Ainsi, nous suivons les appels de Shepherd (2011), Davidsson et al. (2011) à étudier la prise de décision entrepreneuriale dans une perspective multidimensionnelle. Cet article contribue à une meilleure compréhension de l'entrepreneuriat étudiant et de l'intention entrepreneuriale et nos résultats soulignent l'importance de considérer l'entrepreneuriat étudiant comme un processus socialement intégré où les mesures organisationnelles telles que les offres de cours d'entrepreneuriat n'affectent pas seulement les participants aux cours mais ont également un impact plus large. En l'occurrence, il serait judicieux de tester le modèle proposé au niveau du contexte marocain à travers une étude quantitative, et ce auprès d'étudiants marocains.

BIBLIOGRAPHIE

- [1] Adam, A. F., & Fayolle, A. (2015). "Bridging the entrepreneurial intention-behaviour gap: the role of commitment and implementation intention". *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 25(1), 36-54.
- [2] Ahmed, I., Nawaz, M. M., Ahmad, Z., Shaikat, M. Z., Usman, A., Rehman, W.-u. & Ahmed, N. (2010). "Determinants of students' entrepreneurial career intentions: Evidence from business graduates. *European Journal of Social Sciences*", 15(2), 14-22
- [3] Benzeng, C., Chu, H.M. and Kara, O. (2009). "Entrepreneurs in Turkey: A factor analysis of motivations, success factors, and problems", *Journal of small business management*, 47(1), pp.58-91.
- [4] Bell, R. and Bell, H. (2016). "Replicating the networking, mentoring and venture creation benefits of entrepreneurship centres on a shoestring: A student-centred approach to entrepreneurship education and venture creation." *Industry and Higher Education*, 30(5), pp.334-343.
- [5] BOYER A, (1997), "Le partage de l'intention", Les limites de la rationalité: rationalité, éthique et cognition, Tome 1, Editions La découverte.
- [6] Brockhouse Sr, RH and P Horwitz (1986). "The Psychology of the Entrepreneur." In: *The Art and Science of Entrepreneurship*, pp. 25-48
- [7] Caiazza, R. and Vope, T. (2016). "Innovation and its diffusion: process, actors and actions. *technology Analysis & Strategic Management*", 29(2), pp.181-89.
- [8] Chen, G.C., Crick, A. & Greene, P.G. (1998). "Does Entrepreneurial Self-Efficacy Distinguish Entrepreneurs from Managers?" *Journal of Business Venturing*. 13 (4): 295- 317.
- [9] Carland, Hoy, James W Carland, Frank Hoy, and JAC Carland (2002). "Who Is an Entrepreneur? Is a Question Worth Asking." In: *Entrepreneurship: Critical Perspectives on Business and Management* 2, p. 178

- [10] Cooper, S. Y., & Park, J. S. 2008. "The impact of incubator' organizations on opportunity recognition and technology innovation in new, entrepreneurial high-technology ventures". *International Small Business Journal*, 26(1), 27–56.
- [11] Crant, M.J. (1996). "The Proactive Personality Scale as a Predictor of Entrepreneurial Intentions". *Journal of Small Business Management*, 34:42–49
- [12] Davey, T, Hannon, P., and Penaluna, A. (2016). "Entrepreneurship education and the role of universities in entrepreneurship: Introduction to the special issue". *Industry and Higher Education*, Vol 30, No. 3, pp. 171 – 182.
- [13] Davidsson, P. (1995). "Determinants of Entrepreneurial Intentions". Paper prepared for the RENT IX Workshop, Piacenza, Italy, Nov. 23-24.
- [14] Duval-Couetil, N., Shartrand, A. and Reed, T. (2016). "The role of entrepreneurship program models and experiential activities on engineering student outcomes". *Adv.Eng. Educ.* 5, 1–27.
- [15] E.D. Bewayo (2010) "Pre-start-up preparations: Why the business plan isn't always written." *Entrepreneurial Executive* 15:9-23
- [16] E. Garrido, M. F. Oliveira, J. C. Sánchez, "El impacto del entorno social en las ciencias de autoeficacia de los emprendedores: un estudio pragmático", *Psicología Social y Problemas Sociales*, Vol 4, pp407-418.
- [17] Elmore, R.F. (1991). Foreword. In C.R. Christensen, D.A. Garvin and A. Sweet (eds), "Education for Judgement: The Artistry of Discussion Leadership", Boston: Harvard Business School Press.
- [18] El Hadidi and Kirby, (2016), "Universities and innovation in a factor-driven economy: the performance of universities in Egypt." H.E. El Hadidi and D.A. Kirby *Ind. High. Educ.*, 30 (2) (2016), pp. 140-148
- [19] Elfving, J. (2008). "Contextualizing Entrepreneurial Intentions: A Multiple Case Study on Entrepreneurial Cognition and Perception". Åbo: Åbo Akademi University Press, Diss.: Åbo Akademi University.
- [20] Elmore, R.F. (1991). Foreword. In C.R. Christensen, D.A. Garvin and A. Sweet (eds), "Education for Judgement: The Artistry of Discussion Leadership", Boston: Harvard Business School Press, pp. ix-xix.
- [21] Fayolle, Alain, Benoit Gailly, and Narjisse Lassas-Clerc (2006). "Assessing the Impact of Entrepreneurship Education Programmes: A New Methodology." *Journal of European Industrial Training* 30.9, pp. 701–720
- [22] Fayolle, A., Basso, O. and V. Bouchard (2011). "Three Levels of Culture and Firms' Entrepreneurial Orientation: A Research Agenda", *Entrepreneurship and Regional Development*, Vol. 22, No. 7, pp. 707–730.
- [23] Fayolle, A. (2008). "Entrepreneurship education at a crossroads: Towards a more mature teaching field." *Journal of Enterprising Culture*, 16(04), pp.325-337.
- [24] Fayolle, A. and Gailly, B. (2015). "The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: hysteresis and persistence." *Journal of Small Business Management*, 53:1, pp. 75–93.
- [25] Garavan, Thomas N and Barra OCinneide (1994). "Entrepreneurship Education and Training Programmes: A Review and Evaluation-part 1." In: *Journal of European Industrial Training* 18.8, pp. 3–12.
- [26] Gartner, William B (1988). "Who Is an Entrepreneur? Is the Wrong Question." *American Journal of Small Business* 12.4, pp. 11–32.
- [27] Gregersen et al., (2009), "Linking between Danish universities and society." B. Gregersen, L. Tved Linde and J. Gulddahl Rasmussen *Sci. Public Policy*, 36 (2009), pp. 151-156
- [28] Frank, J.R., Snell, L.S., Cate, O.T., Holmboe, E.S., Carraccio, C., Swing, S.R., Harris, P., Glasgow, N.J., Campbell, C., Dath, D. and Harden, R.M. (2010). "Competency-based medical education: theory to practice". *Medical teacher*, 32(8), pp.638-45.
- [29] Hayton, J.C., George, G. and Zahra, S.A. (2002). "National Culture and Entrepreneurship: A Review of Behavioral Research", *Entrepreneurship Theory and Practice*, Vol. 26, No. 4, pp. 33–52.
- [30] Henry, C., Hill, F. and Leitch, C. (2005). "Entrepreneurship education and training: can entrepreneurship be taught?" Part I. *Education+ Training*, 47(2), pp.98-111.
- [31] Jenks, Leland H (1950). "Approaches to Entrepreneurial Personality." In: *Explorations in Entrepreneurial History* 2.2, pp. 91–99
- [32] Jesselyn Co, Mary, and Mitchell, Bruce (2006). "Entrepreneurship education in South Africa: a nationwide survey". *Education+ Training* 48, no. 5 (2006), pp.348-359.
- [33] Kauffman Foundation. (2010). "Youth entrepreneurship poll fact sheet 2010. Kansas City", KS: Kauffman Foundation.

- [34] Kim, P., Aldrich, H.E., &Keister, L.A. (2003): “The Impact of financial, human and cultural capital on becoming a Nascent Entrepreneur”. Working paper.
- [35] Kirby, David A (2004). “Entrepreneurship Education: Can Business Schools Meet the Challenge?” In: Education+ Training 46.8/9, pp. 510– 519
- [36] Krueger, N. F., and Kickul, J. (2006). “So you thought the intentions model was simple? Navigating the complexities and interactions of cognitive style, culture, gender, social norms, and intensity on the pathways to entrepreneurship,” in Paper Presented at the USASBE Conference, (Tuscon, AZ).
- [37] Krueger, N. F., & Brazeal, D. V. 1994. “Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs”. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 18, 91–91.
- [38] Krueger, N.F. (2000). “The Cognitive Infrastructure of Opportunity Emergence.” *Entrepreneurship Theory & Practice*, 1:5-23.
- [39] Kuratko et Hodgetts (2004) “Entrepreneurship ; Theory, Process And Practice”
- [40] Krueger et Kickul (2006), “Toward A New Model of Intentions: The Complexity of Gender, Cognitive Style, Culture, Social Norms, and Intensity on the Pathway to Entrepreneurship”.
- [41] Krueger N.F., Reilly M.D., Carsrud A.L., “Competing models of entrepreneurial intentions” , *Journal of Business Venturing*, 2000, vol. 15, p. 411-432.
- [42] K. Seth (2020) "The impact of Entrepreneurship Education on Entrepreneurial Intention : An empirical study of entrepreneurship education’s four key characteristics"Université de Brunel? Londres.
- [43] Laredo (2007), “Revisiting the Third Mission of universities: toward a renewed categorization of university activities?” *P. Laredo High. Educ. Policy*, 20 (4) (2007), pp. 441-456
- [44] Laurillard, D. (2002). “Rethinking University Teaching: A Conversational Framework for the Effective Use of Learning Technologies.”New York, NY: Routledge/Falmer.
- [45] Liñán, F., Rodríguez-Cohard, J. C. & Rueda-Cantuche, J. M. 2011. “Factors affecting entrepreneurial intention levels: a role for education.” *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7, 195–218.
- [46] Liñán, F., and Chen, Y. W. (2009). “Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions.” *Entrep. Theory Pract.* 33, 593–617. doi: 10.1111/j.1540-6520.2009.00318.x
- [47] Loi, M., Castriotta, M., & Di Guardo, M. C. (2016). “The theoretical foundations of entrepreneurship education: How co-citations are shaping the field.” *International Small Business Journal*, 34(7), 948–971. <http://doi.org/10.1177/0266242615602322>
- [48] Lüthje, C., Franke, N., (2003), “The making of an entrepreneur: Testing a model of entrepreneurial intent among engineering students at MIT”, *R&D Management*, Vol. 33 No. 2, pp. 135- 47
- [49] Markuerkiaga, L., Caiazza, R., Igartua, J.I. and Errasti, N. (2016). “Factors fostering students’ spin-offfirm formation: an empirical comparative study of universities from North and South Europe.” *Journal of Management Development*, 35(6), pp.814-46.
- [50] M. El Boury, A.Qafas, (2021), “An Exploratory Study of the Entrepreneurial Educational Ecosystem - The case of Morocco” (Accepted paper), *The Journal of Entrepreneurship: Research & Practice*
- [51] McClelland, D. C. (1987). “Human motivation.” Cambridge University Press.
- [52] McEachan et al., (2011) "Prospective prediction of health-related behaviours with the Theory of Planned Behaviour: a meta-analysis;" *Health Psychology Review* DOI: 10.1080/17437199.2010.521684
- [53] Montserrat Entrialgo, Esteban Fernández & Camilo J. Vázquez (2000), "Characteristics of Managers as Determinants of Entrepreneurial Orientation: Some Spanish Evidence", *Enterprise and Innovation Management Studies*.
- [54] Morris, Michael H, Donald F Kuratko, and Jeffrey G Covin (2010). “Corporate Entrepreneurship & Innovation”. Cengage Learning.
- [55] Müller, S. (2009). Encouraging Future Entrepreneurs: The Effect of Entrepreneurship Course Characteristics on Entrepreneurial Intention. Doctoral thesis, Universität St.Gallen.
- [56] Mwasalwiba, Ernest Samwel (2010). “Entrepreneurship Education: A Review of Its Objectives, Teaching Methods, and Impact Indicators.” In: Education+ Training 52.1, pp. 20–47

- [57] Neck, H. M., Greene, P. G., Branson, R., & Ash, M. K. (2011). "Entrepreneurship education: Known worlds." *Journal of Small Business Management*, 49(1), 55–70. <http://doi.org/10.1111/j.1540-627X.2010.00314.x>
- [58] Neck, Heidi M and Patricia G Greene (2011). "Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers." In: *Journal of Small Business Management* 49.1, pp. 55–70
- [59] Neck, Heidi M, Patricia G Greene, and Candida G Brush (2014). "Teaching Entrepreneurship: A Practice-based Approach." Edward Elgar Publishing
- [60] NEVEU J.-P, (1996), "La Démission du Cadre d'Entreprise : Étude sur l'Intention de Départ" *Volontaire, Economica*.
- [61] Nabi, Ghulam, Francisco Liñán, Alain Fayolle, Norris Krueger, and Andreas Walmsley (2017). "The Impact of Entrepreneurship Education in Higher Education: A Systematic Review and Research Agenda." In: *Academy of Management Learning & Education* 16.2, pp. 277–299.
- [62] P.Carré(2004), "De l'apprentissage social au sentiment d'efficacité personnel: Autour de l'œuvre d'Albert Bandura".
- [63] Pinheiro et al., (2015), "One and two equals three? The third mission of higher education institutions" R. Pinheiro, P.V. Langa and A. Pausits *Eur. J. High. Educ.*, 5 (3) (2015), pp. 233-249
- [64] Rae, D. (2010). "Universities and enterprise education: Responding to the challenges of the new era", 17(4), 591–606. <http://doi.org/10.1108/14626001011088741>
- [65] Rengiah, P. (2013). Effectiveness of entrepreneurship education in developing entrepreneurial intentions among Malaysian university students [Southern Cross University].
- [66] Robinson, P.B., Stimpson, D.V., Huefner, J.C., & Hunt, H.K. (1991). "An attitude approach to the prediction of entrepreneurship." *Entrepreneurship Theory and Practice*, Summer, 13-31.
- [67] Rubens et al., (2017), "Universities third mission and the entrepreneurial university and the challenges they bring to higher education institutions". A. Rubens, ... +2 ... , C. Rinaldi *J. Enterp. Communities*, 11 (2017), pp. 354-372
- [68] R Sutton et al. (1994) "Employee Positive Emotion and Favorable Outcomes at the Workplace" *Organization Science* 5(1):51-71 DOI: 10.1287/orsc.5.1.51
- [69] Sagie, A., & Elizur, D. (1999). "Achievement motive and entrepreneurial orientation: A structural analysis." *Journal of Organizational Behavior*, 20(3), 375–387.
- [70] S. Bridge et C. Hegarty, (2012); "An Alternative to Business Plan Based Advice for Start-ups?" *Industry and Higher Education* 26(6):443-452.
- [71] Scott, J. W. (1991). "The evidence of experience." *Critical Inquiry* 17, 773–797.
- [72] Scott, S. (2014). Practising what we preach: towards a student-centred definition of feedback. *Teaching in Higher Education*, 19(1), pp.49-57.
- [73] Shane, Scott and S. Venkataraman (2000). "The Promise of Entrepreneurship As a Field of Research." In: *Academy of Management Review* 25.1, pp. 217–226.
- [74] Shapero, A., and Sokol, L. (1982). "The social dimension of entrepreneurship." *Encyclopedia of Entrepreneurship*, eds C. A. Kent, D. L. Sexton, and K. H. Vesper (Englewood, NJ: Prentice Hall).
- [75] Sheeran, P., Gollwitzer, P.M., and Bargh, J.A. (2013). "Nonconscious processes and health." *Health Psychol.* 32, 460-473.
- [76] Shook, C. L. (2003). "Venture creation and the enterprising individual: a review and synthesis." *J. Manag.* 29, 379–399. doi: 10.1016/s0149-2063(03)00016-3
- [77] Soetanto, D. (2017). "Networks and entrepreneurial learning: coping with difficulties", *International Journal of Entrepreneurial Behavior & Research*, Vol. 23, no. 3, pp.547-565.
- [78] Souitaris, V., Zerbini, S. and Al-Laham, S. (2007) "Do Entrepreneurship Programs Raise Entrepreneurial Intention of Science and Engineering Students? The Effect of Learning, Inspiration and Resources." *Journal of Business Venturing*, 22, 566-591. <https://doi.org/10.1016/j.jbusvent.2006.05.002>
- [79] S Sutton, (1998). "Predicting and explaining intentions and behavior: How well are we doing?" *Journal of applied social psychology* 28 (15), 1317-1338

- [80] Stevenson, Howard H and Jose Carlos Jarrillo-Mossi (1986). "Preserving Entrepreneurship As Companies Grow." *Journal of Business Strategy* 7.1, pp. 10–23 .
- [81] Trencher et al., (2014), "Beyond the third mission: exploring the emerging university function of co-creation for sustainability." *G. Trencher, S.B. Kraines Sci. Public Policy*, 41 (2) (2014), pp. 151-179
- [82] Turker, D., and Sonmez Selcuk, S. (2008). "Which Factors Affect Entrepreneurial Intention of University Students?" *Journal of European Industrial Training*, Vol. 33, No. 2, pp. 142–159.
- [83] V. C. Udeozor (2020), "Experiential Pedagogy and its Links to Innovative Entrepreneurship : Evaluating compulsory entrepreneurship education in Nigeria", University of Nottingham.
- [84] W. F Stewart et al.(2003), "Cost of Lost Productive Work Time Among US Workers With Depression" *The Journal of the American Medical Association*