



## **Pédagogie active et créativité entrepreneuriale : apport des études de cas vivants**

**Quentin Lefebvre**  
**Maître de Conférences**  
**Université Panthéon-Assas Paris 2**  
[\*\*quentin.lefebvre@u-paris2.fr\*\*](mailto:quentin.lefebvre@u-paris2.fr)

### **Résumé**

**Cette contribution rattachée à la thématique de l'accompagnement entrepreneurial étudiant s'intéresse à l'impact des études de cas vivants comme méthode d'accompagnement propice à la créativité et à l'intention d'entreprendre. Ce travail préparatoire, discute les bases conceptuelles et méthodologiques d'une recherche en cours de réalisation visant à mesurer les effets de ce format pédagogique sur la motivation à créer et l'intention d'entreprendre chez les étudiants.**

**This contribution, in the field of student entrepreneurship pedagogy, studies the impact of live case studies as a conducive method supporting students creative ability and entrepreneurial intention. This preparatory work provides the conceptual and methodological bases to a research project currently in progress measuring the impact of live case studies on both students' intrinsic motivation to create and entrepreneurial intention.**

### **Introduction**

Pour certains auteurs, entreprendre est un acte de créativité à part entière (Amabile, 1996 ; Ward, 2004). La capacité créative est une composante essentielle du métier d'entrepreneur, à la fois pour créer son entreprise, se projeter dans l'avenir, gérer l'adversité et les incohérences dans un univers de travail complexe (Amabile, 1996 ; Ward, 2004 ; Zampetakis & Moustakis, 2006 ; Hamidi & al., 2008 ; Fayolle, 2013). La créativité apporte l'idée qui sera l'amorce d'un projet ou d'une solution possible à un problème. Elle peut également servir de moteur pour faire avancer un projet dans sa phase d'étude et de réalisation. Elle alimente chez le porteur une ténacité durable et la conviction que le projet peut réussir, en appui ou en dépit parfois de certaines projections chiffrées. La pensée créative peut ainsi être vue comme un levier de motivation à part entière, venant renforcer la conviction que le chemin entrepreneurial est accessible.

Dans les universités et les écoles de commerce, les programmes entrepreneuriaux ont pour vocation de faire découvrir aux étudiants la nature et les caractéristiques du processus de création d'entreprise, de susciter une prise de conscience des possibilités de carrière, de faire comprendre à travers des simulations, l'articulation des différents champs de la gestion. A

cette fin, le support pédagogique le plus employé est certainement l'exercice du business plan (Honig, 2004 ; Hills, 1988 ; Johannisson & al., 1998).

Cette méthode d'enseignement, fondée sur un effort de projection analytique, génère parfois des effets contre productifs (Audet, 2004) : diminution de la motivation des étudiants ayant une faible appétence pour les tableaux Excel et les chiffres, découragement de certains ayant une motivation forte a priori mais une représentation diminuée de leurs capacités (« *je ne suis pas bon en classe, je ne le serai donc pas plus en endossant le costume de l'entrepreneur* »).

Les études de cas vivants faisant partie des méthodes de pédagogie active sont selon nous un moyen complémentaire de faire découvrir le monde de l'entreprise, en stimulant notamment la pensée créative des étudiants (Learned, 1991). Cette méthode peut être judicieusement enrichie des préceptes de la pédagogie créative (Lubart, 1994). Parmi ces préceptes figurent la liberté d'explorer ce qui peut paraître contre-intuitif, établir des relations entre différents concepts, réfléchir de manière critique, encourager l'identification d'obstacles et apprendre à les surmonter, encourager la prise de risque et la tolérance à l'ambiguïté, favoriser le développement de l'estime de soi, développer la motivation intrinsèque à créer.

Pour apprécier l'impact des études de cas vivants sur la capacité créative des étudiants et leur intention d'entreprendre, nous discutons les bases conceptuelles et méthodologiques d'une recherche en cours de réalisation, menée auprès d'étudiants en Gestion au sein de l'université Panthéon-Assas Paris 2.

## **1. Motivation à créer et à entreprendre : quels liens ?**

Dans cette première partie, nous nous intéressons aux liens entre intention d'entreprendre et motivation à créer dans un contexte entrepreneurial. Même si ces deux notions sont souvent étudiées distinctement, nous envisageons une articulation possible pour nourrir notre recherche.

### **1.1 Force créative et entrepreneurial**

La créativité est aujourd'hui définie comme une capacité à créer du sens en formant, de manière plus ou moins aléatoire, des corrélats, des analogies, des correspondances, des rapprochements entre des éléments cognitifs parfois éloignés dans le temps ou dans leur nature (Spearman, 1931). Mednick (1962, p. 221) définit la créativité comme un processus de construction de combinaisons originales d'éléments associés répondant à un besoin particulier. Dans le champ de la psychologie différentielle, la créativité est définie comme une capacité à réaliser une production à la fois nouvelle et adaptée au contexte dans lequel elle se manifeste (Amabile, 1996 ; Lubart, 1994 ; Anderson, Potocnik & Zhou, 2014). Cette production originale et imprévue peut être une idée, une composition, une solution possible face à un problème. Elle requiert une grande flexibilité de l'esprit (Guilford, 1950), une capacité de traitement et de transformation de l'information (Boden, 1992 ; Weisberg, 1993), ou encore une capacité à penser autrement, à trouver un grand nombre de possibilités ou de combinaisons, à partir d'un stimulus unique (Guilford, 1950 ; Torrance, 1988).

L'entrepreneuriat est un exercice créatif parce qu'il aboutit habituellement à la création d'entités originales et appropriées. La créativité dans un contexte entrepreneurial fait référence au sens pratique et à l'ingéniosité employés permettant de saisir des opportunités (DiLiello & Houghton, 2008). A l'origine de tout projet, il y a une volonté de changer

l'existant (Zabelina & Robinson, 2010), en s'appuyant sur une base de connaissances permettant d'avoir une vision globale d'un secteur, d'un métier ou d'un marché. L'idéation n'est pas la seule étape de mobilisation de la capacité créative le long du parcours entrepreneurial (Amabile, 1996). Falat (2000) suppose que la pensée créative peut aussi renforcer la capacité des porteurs à gérer des situations frustrantes comme l'absence de résultat ou l'échec. On retrouve chez les profils entrepreneuriaux des attributs également associés aux profils créatifs tels qu'une bonne tolérance face à la prise de risques, une attitude optimiste vis-à-vis de l'incertitude, une résistance face à la frustration en cas d'échec, une grande indépendance et une autodiscipline (Bissola & Imperatori, 2011 ; Mueller & al., 2012).

Le lien étant établi entre créativité et entrepreneuriat, nous poursuivons notre réflexion en nous intéressant aux déterminants communs à ces deux processus.

## **1.2 Les déterminants de l'entrepreneuriat et de la créativité**

La créativité requiert une certaine liberté et une envie. La motivation intrinsèque à créer peut ainsi faire la différence entre ce qu'un individu peut réaliser et ce qu'il va réaliser (Amabile, 1996). Ce qu'il peut réaliser dépend de son niveau d'expertise et de sa capacité à penser de manière créative. Mais c'est sa motivation propre à effectuer une tâche donnée qui détermine dans quelle mesure il va engager son expertise et ses compétences de manière créative au service d'un résultat éventuel.

L'approche psycho-sociale de la créativité considère que les facteurs environnementaux peuvent brider ou encourager la créativité en influençant de manière directe cette motivation intrinsèque à créer (Amabile, 1988). L'environnement familial par exemple, s'il est caractérisé par des règles parentales peu rigides, est reconnu comme étant propice au développement de la créativité de l'enfant (Sternberg & Lubart, 1991). De la même manière, dans les écoles ou plus tard dans les organisations, les sujets créatifs doivent pouvoir s'affranchir d'une discipline ou d'une autorité rigide, pour mobiliser la richesse de leurs réseaux d'association (Torrance, 1976), s'ouvrir à de nouvelles expériences, prendre des risques, et persévérer dans leur démarche. L'une des principales difficultés pour cela consiste à s'éloigner de l'objectif unique de résultat (Shalley & Gilson, 2004 ; Mumford & al., 2002), et à valoriser la satisfaction directement liée à l'exercice créatif. La quête de résultat en soi n'est pas un frein à la motivation intrinsèque à créer, mais la récompense accompagnée de la contrainte ou de la pression en vue d'atteindre un objectif précis peut avoir un effet négatif sur la créativité.

Pour leur part, les travaux consacrés aux déterminants de l'intention d'entreprendre décrivent habituellement des comportements planifiés (Krueger & Brazeal, 1994 ; Kolvereid, 1996). L'intention entrepreneuriale est « *un état d'esprit conscient qui dirige l'attention (et donc l'expérience et l'action) vers un objet spécifique (but) ou un chemin pour y parvenir (moyens)* » (Bird, 1988, p.8). Parmi les déterminants du choix entrepreneurial, le mécanisme d'auto-efficacité est un antécédent clé dans la phase de démarrage du projet d'entreprise (Boyd & Vozikis, 1994 ; Krueger & Brazeal, 1994 ; Chen & al., 1998). Il correspond à l'estimation cognitive d'un individu dans ses capacités à mobiliser sa motivation, ses ressources cognitives, et les moyens d'action nécessaires pour exercer un contrôle sur les événements de sa vie. L'auto-efficacité entrepreneuriale se réfère à la force de la croyance d'un individu dans sa capacité à remplir avec succès les rôles et les tâches dévolus à la « fonction » entrepreneuriale (Boyd & Vozikis, 1994). Suivant cette approche, certains individus rejettent

l'entrepreneuriat comme option de carrière parce qu'ils estiment ne pas avoir les capacités nécessaires pour atteindre cet objectif. A l'inverse, ceux disposant d'une confiance forte dans leur capacité à faire face aux tâches entrepreneuriales, seront naturellement plus motivés pour entreprendre.

La démarche entrepreneuriale est surtout vue comme le résultat d'un choix professionnel alors que l'exercice créatif est apprécié pour ce qu'il est, indépendamment du résultat obtenu. La pensée créative par nature spontanée peut-elle encore prédire l'intention d'entreprendre ? Selon une étude de Feldman & Bolino (2000) consacrée aux parcours et aux caractéristiques professionnelles des travailleurs indépendants, la réponse est oui : les individus avec un fort ancrage créatif (*creative anchor*) sont particulièrement motivés pour devenir et rester leur propre patron. La créativité alimenterait un besoin d'indépendance naturellement associé au statut d'entrepreneur. Zampetakis & Moustakis (2006) ont également démontré que les individus ayant une attitude positive vis-à-vis de leur propre capacité créative étaient plus susceptibles d'avoir de fortes aspirations entrepreneuriales.

Parmi les déterminants communs à l'exercice créatif et à la démarche entrepreneuriale, il y aurait donc la volonté ou le besoin d'autonomie au travail, auquel s'ajouterait une confiance naturelle dans ses capacités à contrôler son destin professionnel et une satisfaction à se réaliser personnellement dans l'exercice créatif (Amabile, 1996). Pour stimuler l'intention d'entreprendre par le biais de la motivation à créer, nous pensons que certains formats pédagogiques sont a priori plus adaptés que d'autres. Dans la partie suivante, nous nous intéressons aux finalités des méthodes d'enseignement en entrepreneuriat, et notamment à leur impact sur la créativité des étudiants.

### **1.3 Impact des méthodes d'enseignement sur la créativité des étudiants**

Plusieurs chercheurs (Ko & Butler, 2007, Carrier, 2009 ; Lourenço & Jayawarna, 2011 ; Gibb, 2011) mettent en évidence l'importance de stimuler la créativité des élèves bénéficiant de programmes d'initiation à l'entrepreneuriat. Ko et Butler (2007) suggèrent notamment de soumettre aux étudiants des exercices d'association d'idées et d'informations de différente nature, pour les aider à identifier une opportunité d'affaire. Boyle (2007) souligne la nécessité de stimuler certaines habiletés comme la capacité de résolution de problèmes, la flexibilité, l'adaptabilité et la pensée critique. Gibb (2011) milite pour l'éducation d'individus entrepreneurs ayant une capacité à faire face à l'incertitude et à la complexité, à penser à de nouvelles façons de faire.

Dans la pratique, il est plutôt courant de voir les écoles et les universités organiser des compétitions de plans d'affaires ou des modules de développement d'idées commerciales (Katz, 2007). Ceux-ci peuvent être considérés comme des formations à la créativité, car les étudiants doivent trouver des idées d'entreprises (Benson, 2004). Mais certains chercheurs critiquent ces méthodes d'enseignement pour différentes raisons. Elles défendent une certaine conception de l'entrepreneuriat, fondée sur l'effort d'analyse de viabilité et de faisabilité de l'idée (Kuehn & al., 2009), bridant ainsi la créativité de certains étudiants, et favorisant le sentiment de peur face à l'échec (Luoto & al., 2009, Lautenschläger & Haase, 2011). Comme le souligne Shackle (1970), le processus de planification ne peut pas être guidé uniquement par une analyse déterminée de ce que sera l'avenir, mais aussi par un recours à notre imagination et notre représentation de la façon dont les événements sont susceptibles de se dérouler. La créativité et l'imagination soutiennent l'analyse et les décisions dans des

situations d'affaires, qui naturellement se caractérisent par un niveau élevé d'incertitude (Lourenço & Jayawarna, 2011).

La méthode des plans d'affaires présente une autre limite. Elle se concentre principalement sur la phase d'idéation (découverte et étude d'opportunité) et ignore l'étape d'exploitation (Neck et Greene, 2011, Luoto & al., 2009). Les compétences créatives servent aussi à résoudre des problèmes durant l'étape d'implémentation des idées, alors que les apprentis entrepreneurs doivent trouver des solutions praticables pour produire, rendre visible et vendre leur offre de produits ou de services (Foss, 2011, Shane, 2012).

Quelle autre pédagogie aiderait les élèves à nourrir cette créativité propre à l'esprit d'entreprise et à son contexte (Kirby, 2004) ? Nous supposons que les études de cas vivants, rattachées aux méthodes de pédagogie active (Fayolle & Verzat, 2009), permettent de répondre à cette question. Elles stimulent la motivation à participer et à trouver des solutions praticables à des problématiques réelles. Dans la partie suivante, nous présentons un exemple de méthode d'études de cas, développées et testées auprès d'étudiants en Gestion à l'université Paris 2.

## **2. La pédagogie active en entrepreneuriat : l'exemple des études de cas vivants**

### **1.2 Présentation de la méthode**

La méthode des études de cas permet de stimuler la capacité des étudiants à composer des solutions astucieuses à partir d'éléments d'information multiples, correspondant à la réalité de l'entrepreneur (Honig, 2004). Elle privilégie la motivation intrinsèque liée à l'envie d'aider et de challenger l'entreprise ou le porteur de projet qui exprime un besoin. Elle s'efforce de susciter chez les étudiants une satisfaction liée au fait de participer à un projet réel ou à une réflexion utile, plus que l'envie d'obtenir une note ou d'atteindre un résultat précis. Elle prône l'imperfection et préconise la recherche de solutions astucieuses. Elle permet enfin aux étudiants de constater que chaque univers peut apporter à l'autre. Les étudiants apportent leur capacité d'analyse et un œil neuf sur un sujet ou une situation ; les entreprises apportent du « grain à moudre » et une disponibilité aux étudiants pour expliquer le cas, répondre aux questions et réagir à leurs propositions.

Dans le cadre de cet exercice, chaque partie est tenue à certaines obligations. Les étudiants sont observés en séance par l'enseignant chargé de coordonner et d'animer l'étude de cas. Ils sont évalués sur leur capacité à (1) poser des questions qui apporteront des éléments d'information pour compléter la note pédagogique qui leur est fournie ; (2) aller chercher des informations utiles sur internet ou auprès d'interlocuteurs clés (clients, fournisseurs, partenaires...) ; (3) recouper l'ensemble de ces informations pour proposer des recommandations astucieuses et réalisables. L'entreprise apporte elle une problématique, participe à la rédaction de la note pédagogique, co-anime la séance d'échange avec les étudiants et leur fait un retour concernant la pertinence et la faisabilité de leurs propositions. Elle les informe également des mesures prises après l'étude. Pour illustrer cette méthode, voici résumé un exemple de cas administré en 2017 auprès de quinze étudiants.

<u>Exemple de cas – Domaine de l'Alliance</u>
---

*Le domaine de l'Alliance est un petit domaine viticole se trouvant dans le sud-est de l'appellation Sauternes, entre Langon et Fargues. Il a vu le jour en 2005, quand Daniel et Valérie Alibrand ont acheté des vignes pour une création ex-nihilo, sans reprise de domaine préexistant. Daniel Alibrand débute son parcours de vigneron en 1994 dans le Vouvray. En 1998, il décide de suivre une formation de viticulture à l'école La Tour Blanche dans le Sauternais. Il rencontre sa femme, Valérie, et décide de s'installer dans la région. Ensemble, ils cultivent et vendangent 8 hectares de vignes, tout en bio depuis 2009. Daniel résume en quelques mots l'esprit qui anime son travail : il parle de respect du terroir et du millésime, il parle de travail, d'encore et toujours plus de travail. Enfin, il aime à expliquer que « s'il y a trop à faire au chai, c'est qu'il n'a pas été fait assez dans les vignes ». Le domaine a un niveau de production très variable (6000 bouteilles de vins secs et moelleux en 2012, 3 fois plus en 2017). La totalité de la production est vendue à des clients professionnels en France et à l'étranger : 50% en France à des CHR et des cavistes, et l'autre moitié à l'export (USA, Canada, Pays-Bas, Suisse, Allemagne Russie...). Daniel et Valérie ont fait le choix de rester petit et de respecter le produit, avec une vinification naturelle, de petits volumes, pas de compétition par les prix et pas de projets d'extension de l'exploitation. Ils misent sur la qualité et la rareté de leurs produits, face à des concurrents plus gros, qui s'appuient plutôt sur des rendements et des quantités croissantes. L'inconvénient de ce choix de développement est la fragilité du modèle économique : les volumes limités peuvent fluctuer d'une année à l'autre, avec moins de rendement (7 à 10 hectolitres par hectare, contre 25 et plus pour d'autres domaines de l'appellation), et plus de ressources allouées à l'entretien des vignes et aux vendanges (plus de tris et plus de passages). Cette exigence a un coût qui se répercute sur le prix des produits. Daniel et Valérie vous demandent de trouver des solutions pour pérenniser leur modèle économique, pallier les aléas climatiques et la forte saisonnalité des ventes, attachée à des habitudes de consommation tenaces. Daniel et Valérie vous demandent également de réfléchir à une stratégie de communication et de commercialisation appropriée permettant de justifier leurs prix. Vos recommandations doivent être astucieuses : à la fois originales et réalisables.*

Ce cas a été élaboré au printemps 2017, après une visite de l'entreprise, permettant de définir une problématique et recueillir les informations utiles à soumettre aux étudiants. Le cas a ensuite été soumis à quinze étudiants de niveau bac+2, dans le cadre d'un cours de gestion financière et de financement de projets. Les étudiants avaient pour mission, sur la base d'une note pédagogique et des comptes annuels de l'entreprise, de réfléchir à des recommandations permettant de renforcer le modèle économique de l'entreprise, sans le dénaturer. Le jour de l'étude, les étudiants ont pu échanger avec le chef d'entreprise, lors de deux réunions en téléconférence de quarante-cinq minutes chacune. Après quatre heures de travail, les étudiants ont adressé à l'entreprise trois propositions chiffrées, parmi lesquelles une a été suivie de mesures prises au sein de l'exploitation.

Dans la partie qui suit, nous établissons une ébauche de question de recherche et étudions son opérationnalisation, en mettant en avant l'articulation des différentes variables discutées et retenues.

## **1.2 Quelle méthodologie de recherche ?**

Notre question de recherche à ce stade de la réflexion peut se résumer ainsi : quel est l'impact en termes d'intention d'entreprendre des études de cas vivants auprès des étudiants en Gestion ? Nous supposons que l'impact de cette méthode sur l'intention d'entreprendre sera d'autant plus fort qu'elle (la méthode) stimule la créativité des étudiants et particulièrement

leur motivation intrinsèque à créer. L'attrait de l'expérience créative peut susciter chez certains l'envie de participer ou d'initier par la suite leur propre projet entrepreneurial.

Les études consacrées à l'impact des formations en entrepreneuriat s'appuient habituellement sur la théorie des comportements planifiés et les tests d'intention construits sur la base des travaux de Ajzen (1991) et Kolvereid (1996). L'intention est forte lorsque l'objectif est perçu comme désirable et accessible (Fayolle et Gailly, 2009). Notre parti pris consiste à compléter cette proposition en y intégrant la variable créativité, et précisément la motivation intrinsèque à créer. Nous pensons que cette variable, stimulée par le format spécifique d'enseignement des études de cas vivants, peut renforcer l'intention d'entreprendre chez les étudiants, en suscitant chez eux le plaisir et l'envie de résoudre des énigmes réelles, dans un contexte complexe. Le modèle est le suivant :

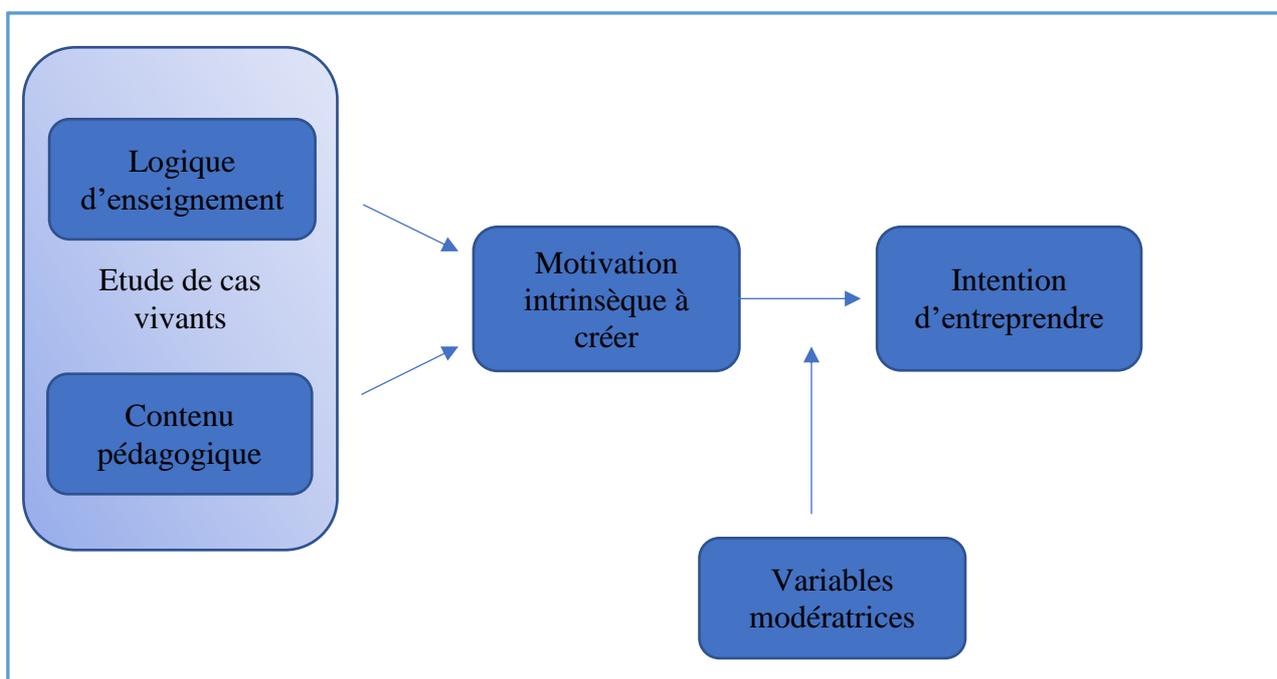


Schéma 1 – Modélisation de la question de recherche

Dans ce modèle, la variable dépendante est l'intention d'entreprendre. Elle peut être évaluée grâce à l'administration d'un questionnaire inspiré des travaux de Kolvereid (1996). La variable médiatrice est la motivation intrinsèque à créer. Elle peut être mesurée en s'inspirant des tests de potentiel créatif perçu (DiLiello & Houghton, 2008). Les variables modératrices sont des facteurs d'exposition à l'entrepreneuriat comme l'appartenance à une famille d'entrepreneurs (Begley et al., 1997), une expérience dans la vie associative en milieu étudiant (Fayolle, 1996), une expérience professionnelle dans un startup et la participation antérieure à une formation à l'entrepreneuriat (Peterman et Kennedy, 2003). La variable indépendante est l'appréciation des étudiants participant à plusieurs études de cas. Nous intégrons dans la mesure de l'impact de ces études deux caractéristiques : la logique d'enseignement et le contenu pédagogique. La logique d'enseignement correspond à la manière dont les cas sont animés. Les étudiants sont incités à relever un challenge, à fournir un effort, plus qu'un résultat défini ; et pour cela ils sont libres de mobiliser les outils et les informations de leur choix. Le contenu pédagogique correspond aux ressources mises à

disposition des étudiants, en premier lieu une interaction et une proximité avec l'entreprise participant à la préparation du cas, à son animation et l'appréciation des préconisations des étudiants.

Le terrain d'observation a priori retenu est celui des études de cas dispensées auprès des étudiants en Gestion de l'université Paris 2. L'échantillon expérimental est composé de trente étudiants participant à trois études de cas de quatre heures chacune durant un semestre. Pour comparer l'impact de ces études relativement à celui d'autres méthodes pédagogiques, un groupe de contrôle peut être constitué auprès de trente étudiants bénéficiant d'une formation de cinq fois trois heures d'initiation aux plans d'affaire durant ce même semestre.

## **Conclusion provisoire**

A l'issue de cette réflexion préparatoire, nous nous interrogeons sur les obstacles restant à lever. L'opérationnalisation de notre question de recherche, qui n'est pas totalement arrêtée, pose quelques difficultés inhérentes à l'étude des programmes d'enseignement en entrepreneuriat : l'influence des antécédents personnels des participants, l'importance des facteurs environnementaux, les difficultés liées d'observation de groupes caractérisés par une diversité de profils. D'autres difficultés sont directement liées à l'objectif de recherche, qui consiste à définir une séquence de causalité entre des variables fines : impact du contenu des programmes par rapport à d'autres types de programmes ; impact de la logique d'enseignement par rapport à d'autres méthodes d'enseignement ; mesure des effets induits sur la motivation intrinsèque et sur l'intention d'entreprendre ; articulation entre motivation intrinsèque et intention d'entreprendre ; difficultés d'intégration d'expériences observées en raison de la diversité des cas soumis (différentes entreprises soumettant différentes problématiques et ayant différentes réactions face aux propositions des étudiants).

L'analyse de la séquence de causalité études de cas vivants – motivation intrinsèque à créer – intention d'entreprendre chez les étudiants en gestion nécessite encore quelques ajustements et une phase de test. Nous espérons recueillir auprès des lecteurs de cette note des remarques utiles qui nous permettront de démontrer impartialement la valeur de ce format pédagogique, au-delà de notre conviction et de notre envie de continuer à le pratiquer avec les étudiants.

## **Bibliographie :**

- Ajzen I. (1991) "The theory of planned behavior", *Organizational Behavior and Human Process Decision*, vol.50, p.179-211.
- Amabile, T.M. (1988) "A Model of Creativity and Innovation in Organizations", *Research in Organizational Behavior*, vol.19, p.123-67.
- Amabile, T.M. (1996) "Creativity and innovation in organizations", Teaching note, n°9, Harvard Business School.
- Anderson, N., Potocnik, K. & Zhou, J. (2014) "Innovation and creativity in organizations: A state of the science review, prospective commentary, and guiding framework", *Journal of Management*, vol.40, n°5, p.1297-1333.
- Audet, J. (2004) « L'impact de deux projets de session sur les perceptions et intentions entrepreneuriales d'étudiants en administration », *Journal of Small Business & Entrepreneuriat*, vol.17, n°3, p.223-240.
- Begley, T.M., Tan, W. L., Larasati, A. B., Rab, A., Zamora, E., & Nanayakkara, G. (1997) "The Relationship between Socio-cultural Dimensions and Interest in Starting a Business: a

Multi-country Study”. *Frontiers of Entrepreneurship Research*, Babson Conference Proceedings.

Benson, H. (2004) “Entrepreneurship Education: Toward a Model of Contingency-Based Business Planning”, *Academy of Management Learning & Education*, vol.3, p.258-273.

Bissola, R. & Imperatori, B. (2011) “Organizing Individual and Collective Creativity. Flying in the Face of Clichés”, *Creativity and Innovation Management*, vol.20, p.77-89.

Bird, B. (1988) “Implementing entrepreneurial ideas: The case of intention”, *Academy of Management Review*, vol.13, p.442-453.

Boden, M. (1992) *The creative mind*. New York, Basic Books.

Boyd, N.G. & Vozikis, G.S. (1994) “The influence of self-efficacy on the development of entrepreneurial intentions and actions”, *Entrepreneurship: Theory and Practice*, vol.18, p.63-77.

Boyle, T.J. (2007) “A new model of entrepreneurship education: implications for Central and Eastern European universities”, *Industry and Higher Education*, vol.21, p.9-19.

Carrier, C. (2009) « L'enseignement de l'entrepreneuriat : au-delà des cours magistraux, des études de cas et du plan d'affaires », *Revue de l'Entrepreneuriat*, vol.8, p.17-33.

Chen, C.C., Greene, P.G. & Crick, A. (1998) “Does entrepreneurial self-efficacy distinguish entrepreneurs from managers?”, *Journal of Business Venturing*, vol.13, n°4, p.295-316.

Diliello, T. & Houghton, J. (2008) “Creative potential and practiced creativity: identifying untapped creativity in organizations”, *Creativity and Innovation Management*, vol.17, p.37-46.

Falat, M. (2000) “Creativity as a predictor of “good” coping?”, *Studia Psychologica*, vol.42, p.317-324.

Fayolle, A. (1996) *Contribution à l'étude des comportements entrepreneuriaux des ingénieurs français*, Thèse de Doctorat en Sciences de Gestion, université Jean Moulin de Lyon.

Fayolle, A. (2013) “Personal views on the future of entrepreneurship education”, *Entrepreneurship & Regional Development*, vol.25, n°7-8, p.692-701.

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

Fayolle A. & Verzat C. (2009) « Pédagogies actives et entrepreneuriat : quelle place dans nos enseignements ? », *Revue de l'Entrepreneuriat*, vol.8, p.1-15.

Feldman, D.C. & Bolino, M.C. (2000) “Career patterns of the self-employed: Career motivations and career outcomes”, *Journal of Small Business Management*, vol.38, n°3, p.53-67.

Feldman, D.H., Csikszentmihalyi, M., & Gardner, H. (1994) *Changing the world: A framework for the study of creativity*, Westport, Connecticut: Praeger.

Foss, N.J. (2011) *Entrepreneurship in the Context of the Resource-Based View of The Firm*. In Mole, K. & Ram, M. (Eds.) “Perspectives in entrepreneurship”. Palgrave.

Gibb, A. (2011) “Concepts into practice: meeting the challenge of development of entrepreneurship educators around an innovative paradigm”, *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, vol.17, p.146-165.

Guilford, J.P. (1950) “Creativity”, *American Psychologist*, vol.5, p.444-454.

Hamidi D.Y., K.Wennberg & Berglund H. (2008) “Creativity in entrepreneurship education”, *Journal of Small Business and Enterprise Development*, vol.15, n°2, p.304-320.

Hills, G. (1988) “Variations in university entrepreneurship education: An empirical study of an evolving field”, *Journal of Business Venturing*, vol.3, p.109-122.

Honig B. (2004) “Entrepreneurship Education: Toward a Model of Contingency-Based Business Planning”, *Academy of Management Learning and Education*, vol.3, n°3, p.258-273.

- Isaksen, S.G., Dorval, K.B. et Treffinger, D.J. (2003) *Résoudre les problèmes par la créativité : La méthode CPS*, Editions d'Organisation, Paris.
- Johannisson, B., Landström, H. & Rosenberg, J. (1998) "University training for entrepreneurship – an action frame of reference", *European Journal of Engineering Education*, vol. 23, n°4, p. 477-96.
- Katz, J.A. (2003) "The Chronology and Intellectual Trajectory of American Entrepreneurial Education", *Journal of Business Venturing*, vol.18, n°2, p.283-300.
- Katz, J.A. (2007) Education and training in entrepreneurship. In Baum, J.R., Baron, M. F. (Eds.) "The psychology of entrepreneurship". Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Kirby, D.A. (2004) "Entrepreneurship education: can business schools meet the challenge?", *Education + Training*, vol.46, p.510-519.
- Kolvereid, L. (1996) "Prediction of employment status choice intentions", *Entrepreneurship Theory & Practice*, autumn, 47-57.
- Ko, S. & Butler, J.E. (2007) "Creativity: A Key Link to Entrepreneurial Behavior", *Business Horizons*, vol.50, n°5, p.365-372.
- Krueger, N.F. & Brazeal, D.V. (1994) "Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs », *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol.18, n°3, p.91-104.
- Kuehn, K.W., Grider, D. & Sell, R. (2009) "New venture assessment: moving beyond business plans in introductory entrepreneurship courses", *Journal of Entrepreneurship Education*, vol.12, p.67-78.
- Lautenschläger, A. & Haase, H. (2011) "The myth of entrepreneurship education: seven arguments against teaching business creation at universities", *Journal of Entrepreneurship Education*, vol.14, p.147-161.
- Learned, K.E. (1991) "The use of living cases in teaching business policy", *Journal of Management Education*, vol.15, n°1, p.113-120.
- Lourenco, F. & Jayawarna, D. (2011) "Enterprise education: the effect of creativity on training outcomes", *International Journal of Entrepreneurial Behaviour & Research*, vol.17, p.224-244.
- Lubart, T.I. (1994) Creativity. In R.J.Sternberg (eds.), "Thinking and problem solving", p.289-332, New York, Academic Press.
- Luoto, S., Hakala, H., Kautonen, T. & Lammi, M. (2009) "Business Idea Development in Entrepreneurship Education: A Semiotic Structuration Approach. Washington", *International Council for Small business (ICSB)*, p.1-25.
- Mednik, S.A. (1962) « The associative basis of the creative process", *Psychological Review*, vol.69, p.220-232.
- Mueller, J., Melwani, S., Goncalo, J. (2012) "The bias against creativity: why people desire but reject creative ideas", *Psychological Science*, vol.23, p.13-17.
- Mumford, M.D., Scott, G.M., Gaddis, B. & Strange, J.M. (2002) "Leading creative people: orchestrating expertise and relationships", *Leadership Quarterly*, vol. 13 n°6, p.735-750.
- Neck, H.M. & Greene, P.G. (2011) "Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers", *Journal of Small Business Management*, vol.49, p.55-70.
- Peterman, N.E., & Kennedy, J. (2003) "Enterprise Education: Influencing students' perceptions of entrepreneurship", *Entrepreneurship Theory and Practice*, vol.28, n°2, p.129-144.
- Shackle, G. L. (1970) *Expectations, Enterprise and Profit*. London: George Allen & Unwin.
- Shalley, C.E. & Gilson, L.L. (2004) "What leaders need to know: a review of social and contextual factors that can foster or hinder creativity", *The Leadership Quarterly*, vol. 15, n°1, p. 33-53.

- Shane, S. (2012) "Reflections on the 2010 AMR Decade Award: Delivering on the Promise of Entrepreneurship as a Field of Research", *The Academy of Management Review*, vol.37, p.10-20.
- Spearman, C. (1931) *Creative mind*. Oxford, Appleton-Century.
- Sternberg, R.J. & Lubart, T.I. (1991) "An investment theory of creativity and its development", *Human Development*, vol.34, p.1-32.
- Torrance, E.P. (1976) *Tests de pensée créative*. Paris, Editions du Centre de Psychologie Appliquée.
- Torrance, E.P. (1988) The nature of creativity as manifest in its testing. In R.J.Sternberg (Eds.), "The nature of creativity", p.43-75, New York, Cambridge University Press.
- Ward, T.B. (2004) "Cognition, creativity, and entrepreneurship", *Journal of Business Venturing*, vol. 19, p.173-88.
- Weisberg, R.W. (1993) *Creativity: beyond the myth of genius*. New York, Freeman.
- Zabelina, D.L. & Roninson, M.D. (2010) "Creativity as flexible cognitive control, Psychology of Aesthetics", *Creativity and the Arts*, vol.4, n°3, p.136-143
- Zampetakis, L.A., & Moustakis, V. (2006) "Linking creativity with entrepreneurial intentions: A structural approach", *Entrepreneurship Management*, vol.2, p.413-428.