

**Forum de la Fondation de l'entrepreneurship**

(Forum organisé dans le cadre du **Défi de l'entrepreneuriat jeunesse**)

Thème du colloque : *Cultiver le goût d'entreprendre à l'école*

**L'école peut-elle cultiver le goût d'entreprendre chez les élèves ?**

par Paul Inchauspé

Québec

28 octobre 2004

L'école peut-elle cultiver le goût d'entreprendre? C'est la question que je pose devant vous. Et je vous donne tout de suite la réponse que l'examen de cette question me conduit à formuler. Oui, l'école peut cultiver chez les élèves le goût d'entreprendre, mais encore faut-il qu'elle se transforme pour le faire.

Mais avant d'arriver à cette réponse, je voudrais, dans une première partie, examiner devant vous la question posée sous trois de ses aspects. Vous pourrez ainsi mieux mesurer la portée de la question telle que formulée ici. Ainsi :

- je ne pose pas la question : peut-on cultiver le goût d'entreprendre **à** l'école, mais **l'école** peut-elle cultiver le goût d'entreprendre? Ce qui n'est pas tout à fait la même chose;
- la question met l'accent sur la **culture du goût**. Mais l'école peut-elle donner le goût? Et si oui comment fait-elle?
- la culture du goût dont il est question ici, c'est celle de **l'esprit d'entreprise**. Ce n'est pas là une matière scolaire au même titre que les mathématiques ou le français. Mais qu'est-ce donc que ce goût d'entreprendre?

Ce sont là les trois questions auxquelles j'essaierai d'abord de répondre. Puis, dans une deuxième partie, la portée de la question posée étant mieux circonscrite, j'y répondrai en deux temps :

- en montrant qu'une certaine culture de l'école est peu propice, sinon contraire au développement des attitudes de base de l'esprit d'entreprise;
- et en indiquant quelles sont quelques-unes des choses qui devraient être changées à l'école pour qu'il en soit autrement.

## Première partie : La portée de la question posée

**1— La préoccupation du développement de l’entrepreneurship est actuellement une préoccupation des systèmes scolaires, mais il ne s’ensuit pas pour autant que l’école dans ce qui constitue sa manière propre de fonctionner cultive ou développe le goût d’entreprendre.**

Depuis une vingtaine d’années, le développement de l’esprit d’entreprise des futurs diplômés est devenu un des thèmes de l’enseignement et de la recherche au sein des écoles de gestion. Il s’appuie, entre autres, sur la constatation que la majeure partie des nouveaux emplois est créée par des entreprises nouvelles, notamment dans le domaine des hautes technologies. Puis, la même préoccupation s’est diffusée aux différents programmes technologiques universitaires ou collégiaux.

Cette préoccupation était d’autant plus urgente, au Québec, que le développement des formations professionnelles et techniques, de quelques niveaux qu’elles soient, s’est fait, il y a cinquante ans, pour répondre aux besoins des grandes entreprises industrielles et financières et à l’expansion des services gouvernementaux. Or, ce ne sont pas là des milieux qui favorisent l’esprit d’entreprise en leur sein. Et des formations qui répondaient à leurs besoins ne le faisaient donc guère plus.

Or, la situation change au Québec. Non seulement l’effervescence de la nouvelle économie pousse à la création des *startups*, mais dans toutes nos régions d’économie de ressources naturelles, les grandes entreprises ferment. Or, si l’on veut éviter l’exode massif des jeunes et perpétuer l’occupation du territoire que les générations qui les ont précédés ont réalisée, il faut y créer des emplois qui dépendent des initiatives et de la prise de risques d’entrepreneurs. Il faut donc aussi que les jeunes soient encouragés à le faire<sup>1</sup>,

Or, cela ne sera pas facile et l’école ne peut pourvoir seule à cette tâche. Il faut renverser des tendances, changer des mentalités. Dans des régions où l’industrie dominante

---

<sup>1</sup> La conscience de cette nouvelle donne est de plus en plus présente dans les régions traditionnellement *ressources*. Dans le cadre d’un projet de recherche-action qui vise à examiner les possibilités offertes par les technologies de l’information pour le maintien des écoles dans des petites communautés éloignées, j’ai eu l’occasion d’aller ces dernières semaines, avec l’équipe impliquée dans ce projet, à l’Anse St Jean, Murdochville, Matapedia, Baie-Comeau, Baie Trinité, Havre St Pierre. De quoi avons-nous entendu parler ? De l’effondrement des emplois dû à la fermeture de l’Abitibi Consol à la Baie, de la délocalisation des activités de l’Alcan vers l’Extrême-Orient, de la fermeture des mines de cuivre de la Noranda et de la fonderie Mines-Gaspé à Murdochville, de la fermeture de l’entrepôt régional de distribution de Métro à Matapedia, du naufrage de la Gaspesia à Chandler.

a été depuis des années la grande entreprise (minière, forestière) ou celle de première transformation (papetière, aluminium, hydro-électricité...) et quand les espérances de salaires peuvent atteindre 50 000 \$ ou 80 000 \$, les jeunes ne sont pas incités à créer leur propre entreprise. Il en est de même quand les emplois sont saisonniers (pêche, tourisme) et que l'assurance-emploi assure l'autre part du revenu. De plus, vous le savez, vous qui venez de ces régions, dans ces contextes d'emploi l'attitude que l'on a envers ceux qui lancent leur propre entreprise et réussissent est très ambivalente. Il est bien vu de réussir, mais *pas trop*. On a de la compassion pour ceux qui échouent, mais cela ne nous incite guère à les encourager à essayer de nouveau, et la richesse, comme le succès un peu trop voyant, nous rend mal à l'aise!

Quoi qu'il en soit, les crises industrielles et les fermetures de grandes entreprises dans un pays dont la richesse première a été longtemps basée sur l'exploitation des ressources naturelles ont transformé les données de l'équation de la richesse économique : ce sont les entrepreneurs et les petites entreprises qui sont dorénavant la source fondamentale de la création d'emplois<sup>2</sup>. C'est pourquoi des activités visant le développement de l'entrepreneuriat se sont étendues dans les réseaux scolaires. Mais elles se concentrent dans les phases finales de la formation, celles qui sont plus particulièrement destinées à l'emploi : enseignement professionnel, enseignement technique, enseignement universitaire. De plus, leurs objets sont essentiellement économiques : création d'entreprises, concours de créations d'entreprises, incubateur d'entreprises. Toutefois, ici ou là, mais c'est surtout à l'enseignement supérieur, certains programmes sont organisés selon un profil qui incite les étudiants à développer les attitudes de base de l'entrepreneur.

Mais de telles réalisations ont peu atteint les autres niveaux de l'école. Plus même, se préoccuper du développement du goût d'entreprendre au primaire ou au premier cycle du secondaire, à des périodes de scolarité qui sont loin de l'insertion à l'emploi, provoque des résistances. Cela est perçu par beaucoup comme iconoclaste. En effet, les objectifs de formation qu'il faut viser à ces niveaux d'études sont ceux d'une culture commune à transmettre. Agir autrement ne serait-il pas sortir l'école de la *sphère publique* pour l'introduire dans la *sphère marchande*?

Il ne faut donc pas s'étonner que, malgré le fait que les systèmes scolaires fassent plus de place au développement de l'entrepreneuriat à l'école, l'école elle-même apparaisse comme un milieu peu propice au développement de l'esprit d'entreprise. Elle apparaît aux

---

<sup>2</sup> Cette situation entraîne déjà, ici ou là, la mobilisation de tous les acteurs de la société d'une région. La région de la Gaspésie est depuis quelques années une des régions les plus primées dans les concours en entrepreneuriat. La région du Saguenay-Lac Saint-Jean s'appête à se mobiliser pour le développement de l'entrepreneurship, selon un modèle analogue à celui qu'elle avait mis en place pour augmenter les taux de scolarisation de la région. Les actions et les concertations réalisées ou inspirées par le groupe CREPAS (Conseil régional de prévention de l'abandon scolaire) ont produit une transformation et une augmentation des attentes du milieu économique, social, culturel et scolaire par rapport à la réussite scolaire des élèves

yeux de certains, et hélas elle l'est trop souvent, un milieu qui valorise la passivité, la répétition, l'application de normes, toutes choses contraires à l'esprit d'entreprise. Il ne suffit donc pas que l'on puisse développer **à l'école** le goût d'entreprendre par des activités spécifiques pour qu'on puisse dire que **l'école**, dans ce qui constitue son activité propre, peut développer et développe le goût d'entreprendre.

Mais allons plus loin, l'école peut-elle donner le goût?

## 2— L'école peut-elle donner *le goût*? Et quand cela arrive, comment procède-t-elle?

L'école sait évidemment enseigner, faire apprendre, éduquer même, et pour elle, éduquer, c'est le plus souvent enseigner et inculquer des valeurs. Mais peut-elle donner le goût? Et quand elle le fait comment fait-elle? Je pose cette question parce que je lis ici ou là que l'école devrait *inculquer* l'esprit d'entreprise chez les élèves, ce qui n'est pas la même chose que *donner* ou *cultiver le goût*.

Ainsi, par exemple, **la Fondation canadienne d'éducation économique** veut renverser, par l'éducation, une tendance qui, selon elle, serait propre aux Canadiens. Nous aurions mis nos talents créatifs et nos énergies au profit des institutions coopératives et communes qui atténuent les effets de l'échec et négligé celles qui favorisent le succès sur les marchés mondiaux. Pour renverser cette tendance, cet organisme a produit une série de vidéos sur l'entrepreneuriat. La première d'entre-elles traite de l'esprit d'aventure. Elle présente le concept de l'entrepreneurship, les caractéristiques des chefs d'entreprise et montre comment ceux-ci créent et adorent le changement et comment, grâce à leurs efforts, s'amorcent les progrès technologiques, économiques et sociaux. La deuxième vidéo porte sur les « qualités » attribuées à un bon esprit d'entrepreneurship et sur le fait que la plupart de ces caractéristiques peuvent s'apprendre et se développer. On y souligne l'importance tant de la capacité de créer une synergie de groupe que de pouvoir compter sur une équipe compétente et dévouée pour réussir en affaires.

Ces vidéos sont intéressantes, mais le développement de l'esprit d'entreprise est abordé ici suivant le modèle des techniques scolaires habituelles : on explique, on enseigne, on présente des modèles pour susciter l'envie de les imiter, on essaie d'inculquer l'importance de certaines valeurs et attitudes. Les auteurs de ces vidéos disent eux-mêmes qu'ils « visent à *énergiser* l'élève, à éveiller son intérêt et à créer le désir d'en apprendre davantage sur l'entrepreneuriat ». Ces vidéos ne sont pas inutiles et elles peuvent déclencher chez les élèves le désir d'être plus tard entrepreneur. Mais sont-elles suffisantes pour donner ou cultiver le goût d'entreprendre? Non, car seuls l'expérience et l'expérience répétée et le plaisir qu'on en retire donnent ou permettent de cultiver le goût.

Regardons comment certains enseignants arrivent à *donner* à leurs élèves *le goût* pour des matières que *l'école doit enseigner*. Pour développer le goût des mathématiques chez un élève qui a un blocage naturel devant les nombres, l'enseignant combat ce blocage

chez l'élève comme on combat la peur de l'eau quand on apprend à nager. Il lui fait aborder les problèmes comme une énigme, un casse-tête que l'on peut résoudre en appliquant à la lettre les règles du calcul. À force de les appliquer, l'élève assimile des réflexes de calcul qui lui permettent de résoudre, avec de plus en plus d'aisance, des problèmes de plus en plus complexes. Il prend confiance en lui, et ses réussites personnelles le conduiront à chercher d'autres énigmes à résoudre et, chaque fois, il se sentira grandir. Précédemment, il *détestait* les maths, maintenant il a le *goût des maths*.

De même, l'enseignant qui veut que ses élèves développent *le goût de la lecture* sait que le fait d'aller à l'école, d'y apprendre à lire, d'y lire tous les jours pour les matières qui y sont enseignées ne garantit pas pour la vie la maîtrise des habiletés de lecture. Une fois l'école terminée, faute de pratiques de lecture, les habiletés de la lecture se perdent. C'est par l'habitude de la lecture que l'on conserve la maîtrise des habiletés de la lecture. Plus on lit, plus il devient facile de lire et plus on a du plaisir à lire. C'est pourquoi l'enseignant sait que pour que les habitudes de lecture se conservent, il faut développer chez l'élève, très jeune, le goût de la lecture et d'une lecture dans laquelle il a du plaisir à lire. Ce n'est pas une lecture déterminée par la seule obligation de lire pour faire le travail demandé qui donne le goût de la lecture. Pour donner aux enfants le goût de la lecture, il les amènera à lire régulièrement et il leur proposera des types de livres qui correspondent à leurs intérêts. Pour les uns, ce seront des livres ou des revues techniques, pour d'autres, des livres qui nourrissent l'imagination.

Que faut-il retenir de ces pratiques que certains enseignants utilisent pour donner ou cultiver le goût? Quant à moi, je retiens quatre choses :

- L'école, pour donner le goût, doit s'y prendre tôt. C'est très jeune que l'on prend goût et que l'on donne le goût. Les mamans qui veulent donner le goût de la musique à leur enfant le savent, comme les papas qui veulent leur donner le goût du sport et sont dans les arénas, tôt, les fins de semaine. (C'est encore comme ça que, dans la plupart des familles, les parents se partagent les rôles dans le développement des aptitudes de leurs enfants!)
- Pour qu'il y ait développement du goût, il faut qu'il y ait expérience, et expériences répétées. Il y a un lien entre les habiletés qu'on développe et les habitudes : les déficiences de l'une expliquent celles de l'autre. Moins on a d'habiletés, moins on pratique, moins on développe l'habitude et moins on développe des habiletés. Mais il y a un cercle vertueux inverse : plus on pratique, plus on développe l'habitude et plus on développe l'habitude plus on développe les habiletés et plus on a du plaisir.
- Pour qu'il y ait développement du goût, il faut donc qu'il y ait aussi du plaisir. Et ce plaisir est davantage celui de l'activité elle-même que celui de l'objet de l'activité. Avoir le goût des maths, ce n'est pas nécessairement aimer les maths, c'est aimer résoudre les problèmes de maths et avoir du plaisir à le faire. De

même avoir le goût de la lecture, ce n'est pas seulement aimer le sujet du livre, c'est aimer lire. Et quand on aime lire, on prend le temps de lire en dehors des lectures que l'on doit faire pour son travail, parce qu'on éprouve un certain *plaisir à lire*.

- Pour qu'il y ait développement du goût, il faut que l'enseignant ait, lui-même, le goût de ce dont il veut donner le goût. Comment un enseignant, qui n'a pas lui-même le goût des maths, saurait-il en donner le goût à ses élèves? Et comment un enseignant qui n'a pas l'habitude et le goût de lire lui-même, et hélas il y en a trop, pourrait-il cultiver le goût de la lecture chez ses élèves? Et nous savons tous, par notre propre expérience, que le goût des choses comme celui des autres se transmet souvent par l'admiration que l'on porte à quelqu'un qui avait ce goût.

### 3— L'école peut donc donner le goût, mais peut-elle donner le goût d'entreprendre?

Entreprendre est une attitude. L'école peut donner le goût d'une matière, mais peut-elle donner le goût d'une attitude? Oui, en faisant pratiquer cette attitude. Ainsi, la majorité des projets éducatifs des écoles ont choisi *le respect*, comme une des valeurs privilégiées par leur école. La reconnaissance réelle de cette valeur, au sein de l'école, amènera ceux qui y travaillent à développer chez les élèves, ou à exiger d'eux, les attitudes et des comportements qui supposent ou manifestent du respect. Et pour s'assurer que cette attitude de respect devienne une habitude, on ira même jusqu'à se donner des règles, des codes d'éthique, qui régleront les comportements.

L'école peut donc développer et cultiver des attitudes. Mais, l'exemple même que je viens de choisir pour vous le prouver devrait vous mettre la puce à l'oreille et vous faire douter que l'école puisse cultiver, non pas une attitude, mais toutes les attitudes, et notamment l'attitude de l'esprit d'entreprise. En effet, l'attitude de respect, indispensable dans la vie collective – bien que l'irrespect soit parfois lui aussi bien nécessaire pour faire bouger les choses – n'est-elle pas comme naturelle à l'école qui par ailleurs valorise la discipline, la conformité aux règles, l'autorité de celui qui est adulte, de celui ou celle qui sait, l'enseignant ou l'enseignante, de celui ou celle qui peut sanctionner, le directeur ou la directrice d'école? Mais *l'esprit d'entreprise* est-il aussi naturel à l'école que *le respect*?

Pour répondre à la question, il nous faut souligner les caractéristiques propres de celui qui a l'esprit d'entreprise.

Un entrepreneur, c'est quelqu'un qui **se met à risque** pour produire des biens et des services<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> J'ai eu la chance de côtoyer des personnages dont l'esprit d'entreprise est avéré dans tout le Québec, et ailleurs, par les réalisations qu'ils ont à leur actif : Rémi Marcoux, créateur et

Entreprendre, **c'est s'engager personnellement**. Cet engagement personnel résulte de trois choses :

- du désir de l'accomplissement de soi. On s'accomplit, on grandit, on se réalise par ce qu'on entreprend;
- du désir de l'exigence de l'exercice de la responsabilité. On aime être celui sur lequel on peut compter;
- du désir de la liberté. On veut créer et innover, hors des sentiers battus.

Pour **réussir** quand on entreprend, il faut :

- le sens de l'équipe et du travail d'équipe,
- l'acceptation de l'effort,
- le désir et le goût de la réussite.

Penser entreprendre, c'est un acte de foi. C'est s'engager soi-même et engager les autres.

Si ce sont là les caractéristiques propres de l'esprit d'entreprise, pour cultiver le goût d'entreprendre, l'école doit développer chez l'élève le désir de son accomplissement personnel, le désir de s'engager et celui d'assumer des responsabilités, le goût de la liberté, le désir et le goût de la réussite, l'acceptation de l'effort, le courage de persévérer, le sens du travail d'équipe et l'esprit de coopération (coopérer, c'est faire le travail avec d'autres).

Ce n'est pas là un petit programme. Mais, ne pensez-vous pas que ces valeurs qui sous-tendent les attitudes qui sont à la base de l'esprit d'entreprise ne soient aussi les valeurs qu'une école, dans la logique même de sa mission qui est d'éduquer, c'est-à-dire de faire grandir et d'élever, devrait valoriser dès leur jeune âge chez les élèves, autant, sinon plus, que celles du respect? Et ne pensez-vous pas que cela est peut-être aussi important, sinon plus important, que d'inculquer aux élèves et aux étudiants à la fin de leurs études, à la veille de leur entrée dans la vie professionnelle, le désir de créer leur entreprise et de leur donner l'information pour le faire?

Il est évident que vous pouvez proposer à vos élèves du primaire et du secondaire des projets mobilisateurs dans lesquels ils expérimentent et vivent ces attitudes qui sont à la

---

président de Transcontinental, Bernard Lemaire, créateur et président de Cascades, André Cayer, président de Gaz Métropolitain et actuel président d'Hydro-Québec. Les traits de l'esprit d'entreprise, que je retiens ici, sont inspirés de ce qu'ils sont.

base de l'esprit d'entreprise. Et certains d'entre-vous le font<sup>4</sup>. Mais l'école peut-elle développer aussi ces attitudes chez les élèves à travers ce qui constitue son activité essentielle : faire faire aux élèves des apprentissages dans les matières mêmes du programme? Et quelle cohérence éducative montrons-nous si d'un côté nous proposons des activités dans lesquelles les élèves expérimentent les attitudes de l'esprit d'entreprise alors que, par ailleurs et de façon générale dans nos cours, notre pratique pédagogique favorise, elle, leur passivité et leur conformisme?

Mais, mettre les élèves *en projet d'apprendre* comme on les met *en projet d'entreprendre* est-il possible sans que change la culture dominante qui s'est développée un peu partout dans les systèmes scolaires quand se sont constituées des formes d'organisation scolaire qui voulaient assurer rapidement un enseignement de masse?

Toutefois, pour bien comprendre le changement de culture qui devra être fait pour que l'école puisse cultiver le goût d'entreprendre, je pense qu'il est bon que nous jetions un rapide coup d'œil sur l'école dont nous avons hérité et que la réforme actuelle nous convie à changer<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> Je pense notamment à ceux qui travaillent dans le Réseau québécois des écoles micro-entreprises environnementales.

<sup>5</sup> Pour expliquer ces choses, l'approche que je prends ici est sociologique. Elle vise à décrire les pratiques et les normes dominantes qui s'établissent dans un système. Mais, à l'intérieur de tout système il y a toujours eu des innovateurs qui, malgré la pression du milieu, ont établi d'autres pratiques. Ce sont les initiatives et le courage de ces personnes (elles étaient souvent marginalisées dans leur milieu) qui ont permis que d'autres façons de faire apparaissent. La réforme actuelle vise à changer une certaine culture dominante qui s'était établie, elle est inspirée par ces innovateurs. Ce sont eux qui ont montré qu'elle était possible, souhaitable et même nécessaire.

## Deuxième partie : La réponse à la question posée

### 1— Le modèle dominant de l'école ne permet pas la culture du goût d'entreprendre, elle favorise la passivité et le conformisme.

Le Québec, comme tous les pays qui ont voulu se doter rapidement d'un système d'enseignement de masse efficace (c'était là un des grands objectifs du rapport Parent), a adopté un modèle permettant de scolariser rapidement et à un coût relativement modeste des milliers d'enfants. Ce modèle visait à donner à des groupes **homogènes** un enseignement **uniforme**.

Dans ce modèle, ce qui est privilégié, c'est l'acquisition des connaissances par l'enseignement de l'enseignant, puis par le travail individuel de l'élève dont les rites sont la répétition, la mémorisation, les exercices d'application prescrits, ce qu'on appelle les leçons et les devoirs. Ce modèle donne peu de place aux savoirs d'expérience, à la curiosité, à la découverte, à l'élaboration individuelle et collective de connaissances.

Dans ce modèle, comme dans le modèle industriel analogue du taylorisme, la diversité est perçue comme source de difficultés et, par contre, la standardisation des manières de faire, la division des tâches, la spécialisation des rôles, comme gages d'efficacité.

Alors tout le monde *enseigne*, c'est-à-dire suit scrupuleusement le manuel et la progression établie par le manuel. Le maître enseigne, mais l'élève apprend-il? Les meilleurs certes, mais les autres ne se réfugient-ils pas trop souvent dans la passivité, le conformisme? À la fin du XIXe siècle, la France a établi un système d'enseignement obligatoire. La mise en place rapide de cet enseignement de masse s'est faite selon une approche militaire (les enseignants étaient les *hussards noirs* de la République) et normalisée. Jules Ferry, le ministre artisan de ce plan, se réjouissait, dit-on, de penser qu'au même moment, au même niveau de classe de toutes les classes des écoles de France, se déroulait la même leçon de morale, la même dictée, les mêmes problèmes de calcul du temps que prennent les réservoirs pour se vider et se remplir. On a là un bel exemple de fantasme de technocrate, car qui penserait qu'il pourrait en être ainsi dans un pays qui produit plus de 300 variétés de fromages! Et à la même période, Émile Durkheim, un des fondateurs de la sociologie écrivait : « L'enfant ne va pas à l'école d'abord pour y apprendre quelque chose, mais pour apprendre à rester tranquille, assis à une chaise, huit heures par jour. » Lui aussi exagérait sans doute un peu, mais ne décrivait-il pas mieux que Jules Ferry la réalité ou du moins l'autre face de la même réalité?

Et l'on sait que cette recherche de l'uniformité a façonné aussi le modèle dominant d'école de l'école québécoise. Certains éléments qui nous sont propres l'ont même

accentué. Ainsi, le mode de présentation des programmes sous la forme de nombreux objectifs et sous-objectifs indiquait en détail les chemins qu'il fallait suivre et les formes d'évaluation privilégiées encourageaient à le faire. De plus, les enfants ayant des handicaps et des difficultés d'apprentissage graves ont été à un certain moment intégrés dans les classes ordinaires, sans que le modèle qui privilégie l'uniformité des approches soit, lui, révisé. Les enseignants, pris dans des demandes contradictoires, ont réagi, dans leur pratique pédagogique, comme pour se conforter, par la survalorisation d'un enseignement uniforme de type magistral et par le recours abusif au redoublement.

La réforme a levé un certain nombre de verrous qui ont ainsi figé le système et elle promeut des approches pédagogiques qui donnent de l'importance à l'activité de l'élève. Mais la réalité est encore loin d'être changée. La puissance sacralisée du modèle dominant de l'organisation de l'enseignement, celle d'une pratique pédagogique privilégiant l'enseignement magistral à des groupes homogènes, est tellement forte qu'on tend à le reproduire même quand les circonstances demandent manifestement qu'on procède autrement. Je connais des petites écoles secondaires qui ont une trentaine d'élèves pour les trois ou quatre premières années du secondaire et dans lesquelles les enseignants se séparent les élèves par matière et enseignent séparément à chacun des niveaux d'élèves, reproduisant mécaniquement le modèle dominant de l'organisation de grandes écoles secondaires. Et circulez dans les écoles secondaires et regardez la disposition des tables des élèves : elles sont disposées pour recevoir un enseignement frontal, tout comme la disposition de la salle dans laquelle je m'adresse à vous, ici. Par contre, dans de plus en plus de classes des écoles primaires, la configuration de la disposition des tables révèle que des activités de groupes et des activités différenciées s'y produisent. C'est un début.

Mais, pour que l'école puisse cultiver le goût d'entreprendre chez les élèves et, par la pratique pédagogique utilisée par l'enseignant, développer chez eux les attitudes qui sont à la base de l'esprit d'entreprise, elle doit donc se transformer encore plus profondément. Ce sera là une entreprise de longue haleine. Aussi, pour terminer je voudrais vous indiquer quelques conditions qui, si elles se réalisent, peuvent contribuer à cette transformation. J'en ai retenu quatre.

## **2— Quelques conditions nécessaires pour que la culture de l'école puisse développer le goût d'entreprendre.**

### **2.1 Il faut que le système éducatif reconnaisse pleinement l'esprit d'entreprise comme une des valeurs de notre société qu'il doit promouvoir et développer chez les élèves.**

Cette condition est maintenant réalisée au Québec, puisqu'un des domaines généraux de formation du programme d'études est l'entrepreneuriat. Je ne pense pas que bien des pays en aient encore fait autant. Mais peut-être vaut-il la peine que je vous raconte ici, dans un colloque de la Fondation de l'entrepreneurship, comment cela s'est fait.

À la fin des travaux du Groupe de travail sur le curriculum d'études, au moment de relire les épreuves imprimées, je me suis aperçu que nous avons encore manqué une occasion, celle d'introduire cet objet de formation dans le curriculum que nous proposons. Et, cette fois-ci, à cause d'un oubli. Nous avons abordé cette question au début de nos travaux, lors de discussions sur les compétences transversales. Mais certains membres du groupe étaient encore, à ce moment, réticents à introduire l'éducation à l'entrepreneuriat comme domaine de formation au même titre que l'éducation à la santé ou à celle des technologies de l'information. Cela leur paraissait utile aux phases terminales des études, mais non dans le tronc commun qui devait constituer le socle de l'école de base, celle du primaire et du secondaire. Si nous étions revenus sur le sujet vers la fin de nos travaux, alors que les axes essentiels de la réforme proposée apparaissaient à tous plus clairement, je pense que ces réticences se seraient estompées. Mais j'avais oublié d'y revenir, et je m'en voulais. Cependant, au moment de cette constatation, il était impossible de changer les choses. Le comité avait terminé le travail, il m'était impossible de réunir à nouveau ses membres et je ne pouvais seul, avec Paul Vachon avec qui je révisais les épreuves, prendre la responsabilité de faire un ajout. Mais il y avait une alternative. Un comité national des programmes devait être créé, Jeanne Paule Berger qui avait été de notre groupe devait prendre la présidence de ce comité et une de ces premières tâches devait être de revoir la question des compétences et des thèmes transversaux. Jeanne Paule Berger m'invite à une des premières réunions du comité national des programmes pour parler des points saillants de notre rapport. Je profite de l'occasion pour parler aussi de cet oubli. Mais le comité est maître de ses décisions, proposera-t-il cet ajout? Et surtout le fera-t-il de façon telle que les réticences s'estompent et que la proposition suscite l'adhésion?

À la même période, Claude Ruel prend la direction de l'Institut de la Fondation de l'entrepreneurship. Nous nous connaissions depuis longtemps. Il me demande de faire partie d'un comité d'orientation qu'il veut créer. Je lui parle de cette question et des démarches qui seraient nécessaires de faire pour réparer cet oubli. Rapidement, nous nous mettons d'accord sur les points suivants : le développement de l'entrepreneurship dans les milieux scolaires ne doit pas se réduire à des activités proposées aux étudiants du collégial et de l'université. C'est très tôt, dès l'école primaire, que les attitudes qui caractérisent l'entrepreneurship doivent être développées. Il s'agit là, tout comme pour l'éducation à l'environnement et à la santé, d'un élément de formation fondamentale que l'école doit développer. Pour justifier cette position, et la faire accepter par le comité national des programmes, puis par le ministre, il prépare un argumentaire que vous auriez tous intérêt à lire<sup>6</sup>.

Désormais, la préoccupation du développement de l'esprit d'entreprise est légitime et reconnue dans l'école québécoise. C'est un des éléments de son programme de formation. Mais cela seul ne suffit pas, il faut que les acteurs favorisent certaines conceptions

---

<sup>6</sup> Vous le trouverez joint en annexe au texte de cette conférence.

concernant l'élève et aussi des pratiques pédagogiques qui renforcent le développement de ces attitudes<sup>7</sup>.

## **2.2 Il faut que l'une des croyances centrales de l'école, partagée par tous ses acteurs, soit que l'élève est un petit d'homme, un être dont le moteur essentiel est le désir de grandir et de se réaliser en réalisant des choses.**

En éducation, c'est ce que nous pensons de l'élève qui détermine ce que nous faisons avec lui et donc ce qui conditionne les résultats. C'est la loi de Pygmalion, la plus importante des lois en éducation.

Je peux penser que l'élève est un faisceau de tendances ou d'intérêts à satisfaire et que seules des circonstances extérieures peuvent le pousser à étudier. Et nous connaissons tous de ces parents qui considèrent leurs enfants comme des chiens de Pavlov et qui modulent l'argent qu'ils leur donnent selon le niveau des notes obtenues. Nous connaissons aussi tous des enseignants qui pensent que la motivation de l'élève ne peut être qu'extrinsèque. Ils vont alors chercher la source de motivation de leurs élèves à l'extérieur de l'activité d'apprendre, comme si les élèves n'avaient pas eux-mêmes suffisamment de capacités et d'intérêt pour découvrir, apprendre par eux-mêmes et avec d'autres et comme si cela ne pouvait pour eux être aussi source de plaisir.

Mais l'enfant, l'élève, n'est-il pas aussi un être de désir, inquiet, fier toujours et toujours avide de monter? Un enfant normal s'intéresse à tout, à condition qu'il y voie là une épreuve, un moyen de se grandir. C'est ce ressort, cet élan, ce principe de fierté, qui fait l'homme, et c'est cela qui doit être soigné, favorisé, interpellé. Si je veux définir l'homme par ce qui fait de lui un animal sans égal sur terre, je parlerai évidemment tout de suite de son intelligence, mais cette intelligence s'est développée. L'enfant, très jeune, ne résout pas mieux que le singe du même âge des problèmes complexes. Au contraire! Mais soudain, il dépasse le singe, comme poussé par un élan et un plaisir à résoudre des problèmes de plus en plus complexes. Aussi définir vraiment l'homme, c'est le définir comme un être qui cherche toujours, dans quelque domaine que ce soit, à aller plus loin, à s'élever, à exprimer sa propre grandeur.

J'ai eu pour maître Jean Château dont les études portant sur les enfants ont montré en action dans le jeu, la présence de cet élan humain. Obligé de se cacher pendant la guerre de 1939-1945, il a enseigné dans une école primaire d'un petit village et s'est mis à observer les jeux des enfants de divers âges dans une cour de récréation. Ainsi, tout jeune, l'enfant dans les jeux du « faire semblant » ou du « comme si », montre de la joie, la joie de l'homme qui a conquis un nouveau domaine, une nouvelle manière de s'affirmer. Et puis, il

---

<sup>7</sup> Les deux conditions que j'aborde ici, je les ai traitées dans d'autres textes. J'en dirai ici l'essentiel. Ces conditions sont au cœur de la réforme actuellement en œuvre, car elles font appel aux acteurs les plus importants, les enseignants et les enseignantes.

y a ces jeux où l'enfant a le plaisir « d'être cause », le désir « de faire tout seul », ces jeux qui sont évidemment des manifestations de cette affirmation de soi qu'il y a dans ce désir d'être grand, de faire comme les grands. Et puis, il y a encore ces jeux aux règles abstraites et souvent arbitraires dans lesquels les enfants trouvent encore des occasions de se grandir par des épreuves maîtrisées. Ce sont ces jeux, souvent solitaires, comme celui de marcher sur le trottoir sans jamais mettre les pieds sur les rainures séparant les blocs de ciment. Ce sont aussi ces jeux collectifs dans lesquels il y a des gestes rituels à faire et les paroles précises à prononcer, et non d'autres, et si le récitant se trompe, tout le monde proteste. Dans tous ces jeux, il y a « ce mouvement pour aller plus en avant » (Malebranche) qui fait l'homme et que l'école parfois brime ou écrase, au lieu de s'appuyer sur lui et de le faire grandir.

### **2.3 Il faut aussi que se pratiquent davantage dans les écoles des pédagogies qui tiennent compte de cette force qui pousse l'élève à se réaliser en réalisant des choses.**

Ces pédagogies sont des pédagogies de la découverte et de l'activité.

Une pédagogie de l'activité, c'est une pédagogie dans laquelle l'élève est un acteur et non un spectateur. Dans les classes et les écoles qui considèrent l'élève ainsi, l'enseignant sait qu'apprendre suppose un engagement actif de l'élève dans des tâches significatives, dans un environnement qui lui propose des défis stimulants, exempts de menace. Dans ces écoles, dans ces classes, les élèves ne sont pas des cruches à remplir, ce sont des feux à alimenter. Dans ces écoles, dans ces classes, l'élève n'y fait pas son temps pour ramasser des notes, mais il a d'abord du plaisir à apprendre parce que les activités qui s'y déroulent, et dans lesquelles il s'implique, ont pour lui un sens. Dans ces écoles, dans ces classes, *il est en projet d'apprendre* et par son engagement personnel et avec les autres, il se construit chaque jour.

Les enseignants qui pratiquent de telles pédagogies portent beaucoup d'attention aux conditions qui favorisent chez les élèves *l'attitude de celui qui est en projet d'apprendre*. Ils ne se contentent pas de les lancer à l'eau au risque de la noyade. Ainsi :

- ils donnent beaucoup d'importance au traitement de l'information par les élèves : recherche de l'information; transformation de l'information (vérifier, questionner, émettre des hypothèses, organiser les informations recueillies...); transmission de l'information (écouter, comprendre les langages, transmettre à d'autres, retenir...);
- ils organisent des séquences d'apprentissage qui visent la maîtrise, par les élèves eux-mêmes, d'acquisitions complexes;
- ils prévoient, pour une même acquisition complexe, des niveaux de difficulté adaptés aux acquis antérieurs des élèves;

- en relation avec les tâches d'acquisitions complexes, ils proposent aux élèves des exercices d'entraînement spécifiques sur des objets ponctuels correspondant à leurs besoins, afin que les élèves conservent le goût de la réussite et l'estime de soi que renforce le succès;
- ils prévoient des moments ou des séances qui permettent aux élèves de prendre conscience des moyens et procédures qui leur ont permis de réussir ou de ceux qu'ils auraient dû prendre pour le faire.

Je n'insiste pas davantage sur ces questions puisque dans la foulée de la réforme, la promotion de telles pédagogies vous est de plus en plus faite. Mais, pour vous inciter encore davantage à le faire, je me permets de vous faire remarquer que les attitudes de base qui sont demandées aux élèves dans ces situations où on les met *en projet d'apprendre* sont exactement les mêmes que les attitudes de base de l'esprit d'entreprise que j'évoquais plus haut. Ces pédagogies participent donc au développement de la même attitude.

#### **2.4 Il faut que l'école ne dévalorise pas ceux qui ont moins que d'autres le goût de se réaliser en poursuivant des études longues.**

Il y a eu de tout temps, et il y aura toujours, des jeunes qui n'aiment pas assez les études pour envisager de les poursuivre longtemps. Or, dans une société qui valorise le signe de la réussite par le diplôme, on risque de leur renvoyer une image négative d'eux-mêmes, d'accélérer leur marginalisation et de provoquer chez eux la perte de l'estime de soi sans laquelle on n'entreprend pas grand-chose dans la vie. Les chômeurs et les décrocheurs sont devenus pour l'opinion publique dans notre société les pestiférés modernes de nos sociétés. Il faut, à l'école, réagir à cette situation. Ce qui n'est pas facile, parce que l'école doit par ailleurs valoriser la réussite scolaire.

C'est là une question difficile à traiter et je ne peux ici que l'esquisser. C'est là une des difficultés de l'école actuelle, surtout à l'âge de l'adolescence. D'un côté, une pression de plus en plus insistante pousse à valoriser des études de plus en plus longues des jeunes et à imposer à l'école une obligation de résultat, mesurée en termes de diplomation. Mais de l'autre, la justification d'études longues par les avantages qu'on en retirera plus tard dans l'emploi est un argument qui a de moins en moins l'effet de soutien qu'il pouvait avoir antérieurement auprès des jeunes et plus particulièrement auprès des garçons. L'ascenseur social par les études paraît en panne pour beaucoup de garçons. Et au fur et à mesure que de plus en plus de monde reste à l'école plus longtemps, le nombre d'élèves étrangers par leur vécu familial aux normes de l'école ou ayant peu de goût pour les études ou encore vivant le temps scolaire comme une contrainte sans contrepartie a augmenté. Les écoles secondaires sont aux prises avec cette difficulté : des attentes de plus en plus élevées pour l'augmentation quantitative des diplômés et en même temps une augmentation des populations d'élèves peu intéressés par l'école. Je ne vais pas ici traiter des moyens de résoudre cette difficulté, ce n'est pas mon propos. Mais je voudrais attirer votre attention sur les effets que certaines attitudes ambivalentes, produites par cette situation, peuvent

avoir sur l'estime de soi des élèves qui, même s'ils ont d'autres aptitudes, n'ont pas par ailleurs ni le goût ni les aptitudes pour des études longues.

Sans doute, des enseignants très souvent admirables s'occupent de ces élèves dans des classes d'adaptation scolaire, mais, par ailleurs, quelle image institutionnelle leur renvoie-t-on? Par certains gestes ou certaines pratiques, ne considérons-nous pas comme des élèves de seconde catégorie ceux qui n'ont pas des aptitudes pour des études? Certaines écoles ne placent-elles pas les élèves d'adaptation scolaire dans des locaux moins intéressants que ceux des autres élèves? Et d'autres écoles n'éliminent-elles pas de l'école, un mois avant les examens ministériels, sous le couvert de raisons de comportement, des élèves dont les résultats viendraient ternir la cote de réussite de l'école dans les palmarès des écoles? Mais, par contre, les commissions scolaires de la région du Saguenay-Lac-Saint-Jean ont décidé de ne pas recourir à un tel procédé<sup>8</sup>. Je connais aussi une école secondaire qui n'élimine pas par principe, aux élèves d'adaptation scolaire, l'accès aux activités sportives de son programme Sport Étude. Et les écoles du réseau CEFAIR n'ont-elles pas ouvert les voies de la réussite et du développement de l'esprit d'entreprise à des élèves qui manifestement n'avaient pas le goût d'études abstraites et longues?

Je conclus rapidement.

Il y a trente années, on disait que la meilleure façon de tuer chez quelqu'un l'esprit d'entreprise était de l'envoyer faire des études. Les choses ont changé, dit-on, depuis que les écoles de gestion ouvrent des chaires en entrepreneuriat, apprennent à leurs étudiants ce qu'il faut faire pour réussir en affaires et depuis que les formations professionnelles et technologiques donnent de la place à cette préoccupation du développement de l'entrepreneuriat? Mais doit-on se préoccuper de cette question seulement à la toute fin du parcours scolaire? L'école, par sa pratique pédagogique dominante, ne peut-elle créer, et cela même pour des élèves très jeunes, une culture qui développe le goût d'entreprendre? C'est ce que j'ai voulu examiner devant vous.

Sans doute elle le peut, mais pour cela elle doit se transformer. Ce qui peut nous réjouir, c'est que les voies de cette transformation sont légitimes. Ce sont celles que promeut la réforme de l'école actuellement en œuvre. Mais ce sont surtout les voies que, de tout temps, ont préconisées les grands éducateurs, les voies qui s'appuient sur le désir de réalisation de soi que porte en lui tout homme, et donc tout élève, car il est un petit d'homme. Or, l'homme est cette espèce particulière d'animal qui questionne, cherche, met en œuvre, réalise, entreprend. L'homme est aussi « l'unique créature qui doit être éduquée » (Kant). Cette éducation doit donc développer et renforcer ce qu'il est vraiment : une créature intelligente qui entreprend.

---

<sup>8</sup> Ce faisant, leurs écoles secondaires ne se classent peut-être pas dans les premières dans les palmarès qui comparent les moyennes de notes aux examens ministériels, mais leurs taux de diplomation dans les classes d'âge *jeunes* sont parmi les plus élevés au Québec. Quel est le meilleur des deux critères pour mesurer « l'effet-école » ?

**Annexe**

Argumentaire déposé par  
L'Institut de la Fondation de l'entrepreneurship

À  
Madame Jeanne-Paule Berger  
Présidente  
Commission nationale des programmes d'études,

Cet argumentaire a amené la ministre de l'Éducation, Madame Pauline Marois, à introduire l'entrepreneuriat au nombre des compétences à développer dans les nouveaux programmes d'études aux niveaux primaire et secondaire.

## **Éléments de réflexion soutenant la pertinence d'introduire les valeurs entrepreneuriales au nombre des compétences transversales dans le cadre de la réforme du curriculum**

Au moment où s'amorce au Québec une réforme du curriculum qui se réalisera dans la foulée du rapport du Groupe de travail sur la réforme du curriculum « Réaffirmer l'école : Prendre le virage du succès », il est une compétence qui nous semble s'inscrire au cœur même de la formation de base des jeunes Québécois et Québécoises : l'entrepreneuriat.

En effet, que nous parlions d'entrepreneurship ou d'entrepreneuriat, nous évoquons la « capacité d'entreprendre » qui est à la base de nombreuses démarches personnelles qui s'offrent aux jeunes dès le début de leurs études et qui les interpellent tout le long de leur vie adulte. Il s'agira tantôt d'entreprendre un projet éducatif, tantôt un projet parascolaire, tantôt une filière professionnelle, tantôt une carrière comme créateur d'entreprise ou comme associé à une organisation existante. La capacité d'entreprendre est celle qui permet aussi à une collectivité de ne pas avoir à déplorer que des centaines de diplômés des divers ordres d'enseignement soient en attente d'obtenir un emploi, mais qu'ils soient, au contraire, à créer leur propre emploi et celui de nombreux autres. C'est donc là un objectif dont le développement ne peut laisser indifférent un système d'éducation.

Pour certains cependant, la perspective d'une éducation à l'entrepreneuriat ne relèverait pas de l'école. Cette notion leur paraît trop liée au monde économique alors que la fonction première de l'école ne serait pas d'y préparer directement les jeunes, du moins dans la période de la scolarité obligatoire.

Nous ne remettons pas en cause, au contraire, la fonction première de l'école, qui est celle de former des citoyens. Mais nous pensons que le renouvellement actuel de l'école visé par la réforme du curriculum d'études gagnerait à intégrer explicitement comme une des compétences transversales l'éducation à l'entrepreneuriat, car une telle perspective donnerait sens et consistance à certaines orientations voulues par cette réforme.

Une des trois missions de l'école, à côté de celles de l'instruction et de la socialisation, est la qualification. Or, l'apport des valeurs entrepreneuriales dans la formation de base constitue un préalable de cette qualification. En effet, les attitudes, les valeurs promues par cette perspective contribueront à améliorer à la fois l'employabilité et l'entrepreneuriabilité futures de ces jeunes. Ils seront ainsi mieux préparés, quelle que soit leur qualification spécifique, à se faire valoir et à intervenir de façon pertinente et dynamique dans le champ de leur compétence. Ils seront donc, en tant que citoyens d'une communauté, davantage proactifs dans la création d'emploi et de richesse dans leur milieu d'appartenance.

Une des orientations nouvelles voulues par la réforme des programmes d'études est aussi le renforcement de la perspective culturelle de ces programmes. Les matières enseignées à l'école ne doivent plus apparaître comme des matières intemporelles qui auraient été toujours là, mais comme le résultat des créations des hommes. Langues, techniques, sciences, mathématiques, institutions sociales, valeurs de référence, sont ainsi le résultat de l'invention et de l'action des hommes. « Le message qu'un curriculum d'études doit transmettre aux élèves est le suivant : À l'école, vous allez devenir plus humains. Comment? Parce que le monde où vous vivez étant le résultat des productions humaines, on vous fera connaître les plus significatives d'entre elles. En vous montrant ainsi l'humanité en action, elles vous montreront ce que vous êtes aussi : des êtres entreprenants, inventifs, solidaires, toujours en quête d'autre chose. À votre tour, vous devez parfaire la construction de ce monde. D'autres l'ont fait avant vous. Aussi, on développera en plus chez vous les instruments sans lesquels il vous sera difficile de participer à la construction de ce monde : la raison, l'imagination, l'esprit critique, l'ouverture du cœur qui vivifie l'intelligence. » (Réaffirmer l'école — Rapport du groupe de travail sur le curriculum, p. 25 et 26). Présenter ainsi toutes les matières enseignées et y faire explicitement référence à divers moments de leur apprentissage, c'est faire ressortir l'esprit d'entreprise qui est sous-jacent aux productions humaines. En formulant donc comme compétence transversale l'éducation à l'entrepreneuriat, on veut ainsi s'assurer de la présenter dans tous les programmes d'études dans cette perspective, celle de l'esprit d'entreprise sans lequel il n'y aurait pas de création.

Le rapport « Réaffirmer l'école » convie enfin à une amélioration qualitative de l'ensemble du système d'éducation : il faut faire apprendre beaucoup plus et beaucoup mieux à beaucoup plus d'élèves. Or, un des moyens qu'il semble privilégier pour atteindre ce résultat est celui de la promotion d'une pédagogie qui mettrait davantage l'accent sur l'activité intellectuelle de l'élève et sur ce qui peut susciter et aider cette activité – les pages 27, 28 et 29 du rapport sont explicites sur cette question —. Or, éduquer à l'entrepreneuriat, c'est faire référence à des valeurs telles que la confiance en soi, l'initiative, la créativité, l'esprit d'équipe, l'estime de soi, la passion, la réalisation de soi, la volonté et la motivation d'agir, le goût d'apprendre, la curiosité intellectuelle, le goût du dépassement, le goût du travail bien fait..., autant de valeurs qui trouvent une terre propice à leur développement dans des activités d'apprentissage de classes travaillant sous forme de projets, des classes dans lesquelles élèves et enseignants sont associés et se sentent engagés et responsables des résultats. C'est pourquoi, ici encore, nous pensons que retenir l'éducation à l'entrepreneuriat comme une compétence transversale est de nature à mieux assurer la présence effective dans les écoles de l'implication personnelle et collective des élèves et des enseignants dans des apprentissages plus signifiants.

L'éducation à l'entrepreneuriat connote pour certains uniquement la promotion de la création d'emploi par tous les acteurs économiques. Le point de départ de cette préoccupation est bien celui-là. Et nous ne pouvons l'ignorer. Les jeunes générations sont appelées à vivre sur une Planète de plus en plus petite. Le « village » dont parlait Marshall McLuhan est déjà là et c'est dans ce contexte de haute compétitivité que les générations

futures devront évoluer. Dans un tel contexte, la compétitivité du Québec sur tous les plans passera par les individus avant de passer par ses entreprises et organisations de toutes sortes. Ce sont des valeurs comme celles que nous venons d'évoquer qui constitueront notamment les meilleurs atouts de notre succès collectif. L'intrapreneuriat — l'entrepreneuriat à l'intérieur des organisations —, dans cette perspective, sera aussi important à promouvoir que l'entrepreneuriat.

Mais l'esprit d'entreprendre, et l'importance qui lui est donnée, dépasse actuellement le seul champ de l'activité économique. Cet esprit veut et doit aussi inspirer les activités propres qui se déroulent dans une école. Et certaines orientations nouvelles proposées par la réforme du curriculum d'études sont marquées de cet esprit. C'est pourquoi nous pensons que le fait de retenir l'éducation à l'entrepreneuriat comme une des compétences transversales serait de nature à envoyer un signal clair sur les changements attendus quant au rôle de qualification assuré par l'école, quant à la perspective culturelle nouvelle que doivent assurer les programmes d'études et quant au renouvellement de la pédagogie pratiquée dans les écoles. Et les milieux scolaires où cette perspective entrepreneuriale a été mise en œuvre ont déjà constaté une augmentation de la motivation et de la réussite, l'éradication pratiquement complète du décrochage et la disparition des problèmes disciplinaires.

Et le Québec, en prenant en compte l'entrepreneuriat comme compétence transversale dans le curriculum du primaire et du secondaire, s'inscrirait dans un mouvement observé un peu partout dans le monde et, plus près de nous, dans les provinces de l'Atlantique qui se sont donné une stratégie globale de développement de l'entrepreneuriat dont les objectifs stratégiques sont : sensibiliser, bonifier la formation, bonifier les services de soutien à la petite entreprise, créer des réseaux, rehausser la qualité des services de soutien à la petite entreprise, appuyer la recherche et la diffusion de l'information.

Comme on pourra le constater, il s'agit d'un mouvement d'ensemble bien engagé, comme en témoigne d'ailleurs un récent rapport de l'OCDE qui décrit la mise en œuvre d'une « Stratégie de promotion de l'entrepreneuriat au Canada : Le cas de la région de l'Atlantique ». Nous pourrions ajouter à ce qui précède d'autres exemples tels celui de la Finlande où le président du pays a décrété lui-même, en 1995, la décennie de l'entrepreneurship. Pourraient s'ajouter les exemples de la Suède, du Danemark, de l'Irlande, de la Malaisie et de nombreux autres pays qui misent sur le développement de générations plus entrepreneuriales.

Déjà, au Québec, la Fondation de l'entrepreneurship, forte d'une expérience de dix-huit ans et des constats qui en découlent, a pris la décision de créer, en 1997, l'Institut de l'entrepreneurship dont la mission est de « veiller à ce que la formation en entrepreneurship occupe une place appropriée à tous les niveaux d'éducation au Québec ».

Depuis peu, l'Institut peut compter sur l'appui d'un Comité d'orientation composé

de représentants des principaux acteurs de l'école, c'est-à-dire les présidents de leurs associations, membres dont nous annexons la liste au présent document. Ainsi, de concert avec son Comité d'orientation, l'Institut développera, entre autres, une stratégie globale d'intervention, stratégie qui viendra soutenir la réalisation de sa mission.

C'est donc dans ce contexte et à partir de tout ce qui précède que nous soumettons à la Commission nationale des programmes d'ajouter aux compétences transversales déjà proposées dans le rapport du Groupe de travail sur le curriculum celle de « l'éducation à l'entrepreneuriat ».

L'Institut de l'entrepreneurship  
29 avril 1998

