Management Control, Auditing and Finance Review - MCAFR

Management Control, Auditing and Finance Review (MCAFR)
- Volume No.3, Issue No. 1 -2026 - ISSN : 3009-5492

L'impact de l'éducation entrepreneuriale sur l'intention entrepreneuriale : Une étude empirique auprès des étudiants du Master EMPME à la Faculté Polydisciplinaire de Taza au Maroc

The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial intention: an empirical study of EMPME master's students at the Multidisciplinary Faculty of Taza, Morocco

EL HADEF NAJIB
Doctorant, Laboratoire des recherches juridiques, politiques et économiques, Faculté polydisciplinaire de Taza, USMBA, Fès, Maroc ; najib.elhadef@usmba.ac.ma

ANNAKI FOUAD
Docteur, USMBA, Fès, Maroc ; fouad.annaki@usmba.ac.ma

AZAMI HASSANI KHALID
Maître de conférences habilité, Laboratoire des recherches juridiques, politiques et économiques, Faculté polydisciplinaire de Taza, USMBA, Fès, Maroc ; khalid.azami@usmba.ac.ma

EL HADEF MOHAMED
Doctorant, Laboratoire de recherche et d'études culturelles et sociales, Faculté des lettres et des sciences humaines Saïss, USMBA, Fès, Maroc ; Mohamed.elhadef@usmba.ac.ma

Résumé

Dans un contexte marqué par la montée du chômage des jeunes diplômés et par les défis économiques post-crise, l'éducation entrepreneuriale est souvent mobilisée comme levier stratégique pour encourager la création d'entreprise.

Cette étude explore l'impact de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention entrepreneuriale des étudiants inscrits en Master d'Entrepreneuriat et Management des PME (EMPME) à la Faculté Polydisciplinaire de Taza, au Maroc. En mobilisant le modèle de soutien entrepreneurial (Entrepreneurial Support Model), la recherche évalue l'effet perçu de trois dimensions de soutien : pédagogique, relationnel et structurel.

Une enquête par questionnaire a été administrée à un échantillon de 50 étudiants, et les données ont été analysées à l'aide d'une approche quantitative. Les résultats révèlent que l'éducation entrepreneuriale et le soutien relationnel (notamment familial et amical) influencent positivement l'intention de créer une entreprise. En revanche, le soutien structurel, comprenant les dispositifs étatiques ou l'accès au financement, apparaît comme un levier peu mobilisé par les répondants. Ces résultats soulignent l'importance de renforcer les dispositifs pédagogiques et les dynamiques d'accompagnement social pour stimuler la culture entrepreneuriale dans l'enseignement supérieur marocain.

Mots-clés : intention entrepreneuriale ; éducation à l'entrepreneuriat ; soutien relationnel ; soutien structurel ; étudiants universitaires ; Maroc.

Abstract

In a context marked by rising unemployment among young graduates and post-crisis economic challenges, entrepreneurial education is increasingly promoted as a strategic lever to foster business creation.

This study investigates the impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intentions of students enrolled in the Master's program in Entrepreneurship and SME Management (EMPME) at the Multidisciplinary Faculty of Taza, Morocco. Drawing on the Entrepreneurial Support Model, the research evaluates the perceived effects of three support dimensions: pedagogical, relational, and structural.

A questionnaire survey was administered to a sample of 50 students, and the data were analyzed using a quantitative approach. The findings reveal that both entrepreneurial education and relational support—particularly from family and friends—positively influence the intention to launch a business. In contrast, structural support, including public schemes and access to funding, appears to be underutilized by respondents. These results highlight the need to strengthen educational frameworks and social support mechanisms to foster an entrepreneurial culture within Moroccan higher education institutions.

Key words: entrepreneurial intention; entrepreneurship education; relational support; structural support; university students; Morocco.

1. INTRODUCTION

Face à la montée de l'incertitude économique et à la précarisation des trajectoires d'insertion, l'entrepreneuriat s'affirme, dans de nombreux pays en développement, comme une option professionnelle susceptible de compenser les limites du salariat classique. Les chocs successifs—de la crise financière de 2008 à la pandémie de COVID-19—ont, à cet égard, rendu plus visibles à la fois la vulnérabilité des marchés du travail et la capacité d'adaptation des jeunes entreprises, ce qui a renforcé l'attention portée aux politiques publiques et aux programmes d'appui à la création d'activité (OCDE, 2020). Dans cette perspective, l'intention entrepreneuriale constitue une étape clé du processus de création, en ce qu'elle représente un prédicteur robuste du passage à l'acte entrepreneurial. Ce raisonnement s'inscrit notamment dans la théorie du comportement planifié, selon laquelle l'intention résulte d'un faisceau d'attitudes, de normes subjectives et de contrôle comportemental perçu (Ajzen, 1991). De manière complémentaire, les travaux sur le « potentiel entrepreneurial » soulignent que l'émergence de l'intention est structurée par des perceptions de désirabilité et de faisabilité, lesquelles conditionnent la propension à entreprendre (Krueger & Brazeal, 1994).

Dans l'enseignement supérieur, ces constats ont contribué à légitimer l'intégration de l'éducation entrepreneuriale dans les curricula, avec l'ambition de développer chez les étudiants des dispositions à l'initiative, à la créativité et à l'action. Au Maroc, cette dynamique se matérialise par la multiplication de masters spécialisés, d'incubateurs universitaires et de dispositifs de sensibilisation. Toutefois, l'efficacité de ces actions demeure empiriquement discutée : dans quelle mesure la formation entrepreneuriale se traduit-elle par une intention entrepreneuriale plus élevée ? Et comment les environnements d'appui—familiaux, amicaux, institutionnels et financiers—renforcent-ils ou, au contraire, limitent-ils ce processus ?

Pour répondre à ces interrogations, la présente étude examine l'effet de l'éducation à l'entrepreneuriat sur l'intention entrepreneuriale des étudiants inscrits au Master « Entrepreneuriat et Management des PME » (EMPME) de la Faculté Polydisciplinaire de Taza. En mobilisant le modèle du soutien entrepreneurial, qui conceptualise l'intention comme une fonction conjointe des soutiens éducatif (pédagogique), relationnel et structurel, l'analyse vise à identifier les mécanismes par lesquels l'environnement universitaire et les réseaux sociaux de proximité influencent la

propension des étudiants à envisager une carrière entrepreneuriale (Turker & Selçuk, 2009). Ainsi, ce travail contribue à éclairer, dans le contexte universitaire marocain, les leviers éducatifs et socio-institutionnels susceptibles de stimuler la culture entrepreneuriale et la transition de l'intention vers l'action.

2. CADRE THEORIQUE ET CONCEPTUEL

2.1. Définitions et ancrages conceptuels de l'entrepreneuriat

L'entrepreneuriat constitue un champ de recherche intrinsèquement pluraliste, traversé par une diversité d'approches — économique, comportementale, sociologique et managériale — qui se traduit par une hétérogénéité des définitions et des critères de délimitation. Au-delà de cette diversité, plusieurs contributions convergent néanmoins vers l'idée que l'entrepreneuriat renvoie à une dynamique de création de valeur fondée sur l'identification et l'exploitation d'opportunités, dans des contextes caractérisés par l'incertitude. Dans cette optique, les travaux sur l'opportunity-based view considèrent l'émergence de l'opportunité comme un noyau structurant de l'action entrepreneuriale (Davidsson, 1995).

Dans une perspective davantage comportementale, l'entrepreneuriat peut être appréhendé comme un processus évolutif, résultant d'interactions entre des déterminants individuels (cognitifs, motivationnels), des influences socioculturelles et des contraintes institutionnelles. L'accent est alors mis sur la formation progressive d'attitudes et de dispositions orientées vers l'initiative, l'innovation et la prise de décision en situation d'incertitude (Tounès, 2003). Cette conception est particulièrement pertinente pour l'étude des étudiants, dans la mesure où elle invite à analyser l'entrepreneuriat comme un parcours intentionnel, situé en amont du comportement effectif de création.

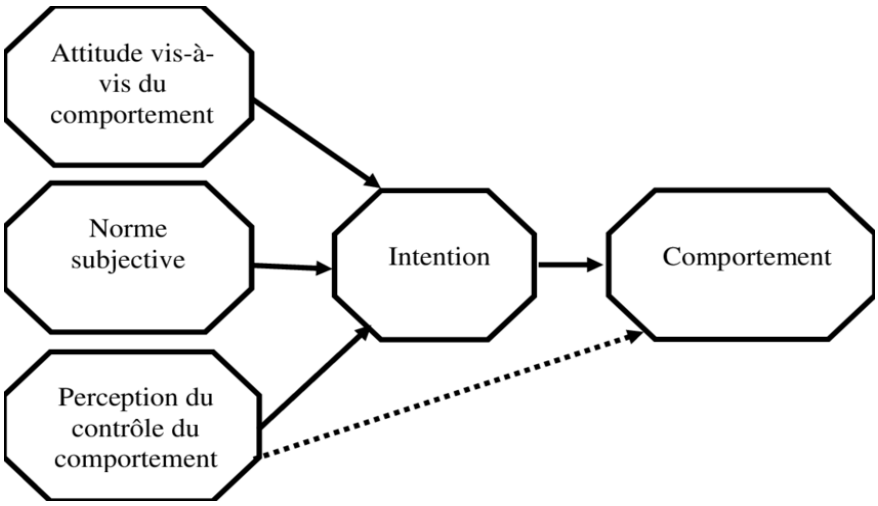
2.2. Les facteurs contextuels et l'intention entrepreneuriale

La littérature empirique souligne que l'intention entrepreneuriale ne résulte pas exclusivement de traits individuels, mais se construit au croisement d'influences contextuelles multiples. Des travaux fondateurs ont montré le rôle du contexte familial et des expériences professionnelles dans la prédisposition à entreprendre (Scott & Twomey, 1988), ainsi que l'effet du statut social et des ressources associées sur la probabilité d'envisager une carrière entrepreneuriale (Begley et al., 1997). D'autres auteurs ont insisté sur la nécessité d'une formation entrepreneuriale sensible aux spécificités culturelles et institutionnelles des environnements nationaux (Lee et al., 2005).

Dans cette lignée, Turker et Selçuk (2009) proposent un cadre analytique — souvent mobilisé dans les recherches sur l'intention étudiante — qui conceptualise le soutien entrepreneurial perçu autour de trois dimensions : (a) un soutien éducatif renvoyant à la qualité des dispositifs de formation et à l'acquisition de compétences ; (b) un soutien relationnel, fondé sur les encouragements et ressources provenant de l'entourage (famille, amis, mentors) ; et (c) un soutien structurel regroupant les opportunités et contraintes institutionnelles (dispositifs publics, accès au financement, environnement réglementaire). Cette structuration présente un intérêt particulier, car elle relie explicitement l'environnement de socialisation (universitaire et extra-universitaire) aux mécanismes de formation de l'intention.

Pour articuler ces facteurs contextuels à des mécanismes cognitifs stabilisés, la théorie du comportement planifié (TPB) constitue un cadre complémentaire central. Selon Ajzen (1991), l'intention représente le meilleur prédicteur proximal du comportement et résulte de trois déterminants : l'attitude envers le comportement, les normes subjectives et le contrôle comportemental perçu. Dans le champ entrepreneurial, la TPB est largement mobilisée pour expliquer comment les croyances, les évaluations et les pressions sociales perçues structurent la décision de créer une entreprise (Krueger & Carsrud, 1993 ; Kautonen et al., 2015). En conséquence, l'intégration de la TPB permet d'interpréter les soutiens perçus comme des antécédents contextuels susceptibles d'influencer l'attitude, les normes subjectives et le contrôle perçu, et donc l'intention.

Figure 1. Modèle de la théorie du comportement planifié (Ajzen, 1991)



Source : Adapté de Ajzen (1991).

Dans le prolongement de la théorie de l'action raisonnée d'Ajzen et Fishbein (1980), l'ajout du contrôle comportemental perçu permet de tenir compte de la capacité perçue à agir, dimension décisive lorsque la décision d'entreprendre est contrainte par l'accès aux ressources et aux opportunités. Des travaux récents confirment la robustesse de ce cadre, largement éprouvé dans la littérature en sciences sociales.

2.3. L'éducation à l'entrepreneuriat

L'éducation à l'entrepreneuriat (entrepreneurship education) s'est progressivement institutionnalisée dans l'enseignement supérieur et constitue désormais un domaine de recherche structuré. Des contributions de référence situent son essor historique à partir de la seconde moitié du XXe siècle, avec des jalons académiques précoces à Harvard, puis une diffusion accélérée des cours et programmes dédiés (Katz, 2003 ; Kuratko, 2005). Sur le plan conceptuel, l'EE est généralement définie comme un processus pédagogique visant à développer des connaissances, compétences et dispositions permettant d'identifier des opportunités, de mobiliser des ressources et de transformer une idée en projet viable. Elle s'inscrit dans une logique de développement de l'autonomie, de la créativité, de la prise d'initiative et de la capacité à agir en contexte incertain (Gibb, 2000).

Sur le plan empirique, de nombreuses synthèses indiquent que l'EE produit, dans l'ensemble, des effets positifs sur des résultats proximaux (attitudes, auto-efficacité, intentions), tout en soulignant une hétérogénéité des effets selon les contenus et méthodes pédagogiques (Nabi et al., 2017). Des travaux d'évaluation proposent également des méthodologies pour mesurer l'impact des programmes d'EE sur l'intention entrepreneuriale, notamment en mobilisant la TPB comme cadre d'évaluation (Fayolle et al., 2006).

2.4. Le modèle conceptuel et les hypothèses de recherche

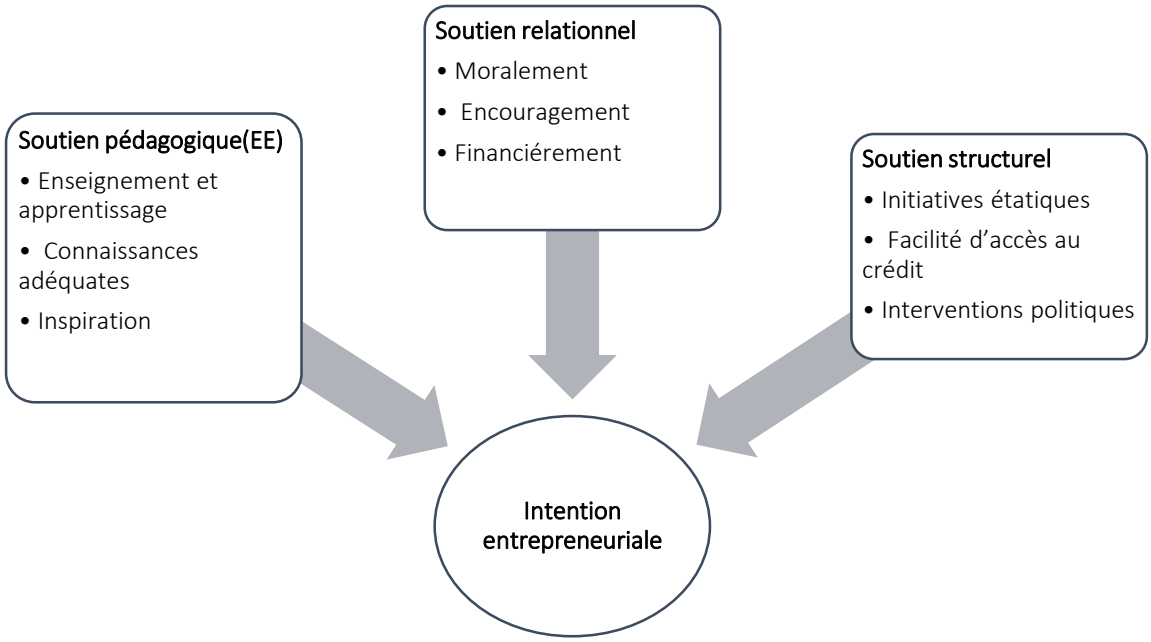
Dans la continuité du modèle de Turker et Selçuk (2009), la présente recherche postule que l'intention entrepreneuriale des étudiants est façonnée par les soutiens perçus au sein de l'environnement universitaire et de l'environnement social de proximité. Ce positionnement est renforcé par l'approche cognitive de la TPB, qui permet d'expliquer comment ces soutiens peuvent agir sur les croyances, les évaluations et le contrôle perçu, et, in fine, sur l'intention.

Premièrement, le soutien éducatif/pédagogique renvoie aux dispositifs de formation, aux contenus et aux pratiques d'enseignement visant l'acquisition de compétences entrepreneuriales (p. ex., pédagogies actives, projets, études de cas, interactions avec l'écosystème). À ce titre, les travaux sur l'évaluation des programmes soulignent qu'une pédagogie expérientielle et orientée compétences tend à renforcer les attitudes et intentions entrepreneuriales (Fayolle et al., 2006 ; Nabi et al., 2017).

Deuxièmement, le soutien relationnel désigne les encouragements psychologiques, émotionnels et matériels provenant de l'entourage (famille, amis, pairs), susceptibles de renforcer la motivation, de réduire la peur de l'échec et de légitimer le choix entrepreneurial. Des recherches montrent que le soutien et les représentations au sein des cercles de socialisation constituent des facteurs déterminants de l'orientation entrepreneuriale (Henderson & Robertson, 2000 ; Greve & Salaff, 2003).

Troisièmement, le soutien structurel recouvre les conditions institutionnelles et politiques (dispositifs publics, incubateurs, cadre réglementaire, accès au financement). Si ces facteurs peuvent favoriser l'intention, leur effet dépend fortement de la perception de leur accessibilité et de leur efficacité, particulièrement dans les contextes où l'offre d'appui est jugée fragmentée ou peu lisible (Turker & Selçuk, 2009).

Figure 2. Modèle conceptuel de la recherche



Source : Auteurs.

Sur cette base, les hypothèses suivantes sont formulées :

H1 : L'éducation à l'entrepreneuriat influence positivement l'intention entrepreneuriale.

H2 : Le soutien relationnel perçu influence positivement l'intention entrepreneuriale.

H3 : Le soutien structurel perçu influence positivement l'intention entrepreneuriale.

Ce modèle constitue le socle analytique de l'étude empirique et oriente le dispositif méthodologique mobilisé pour l'évaluation des hypothèses dans le contexte universitaire marocain.

3. METHODOLOGIE DE RECHERCHE

3.1. Design méthodologique et choix de l'échantillon

Cette recherche mobilise un design quantitatif à visée explicative, articulé autour d'un raisonnement hypothético-déductif. Ce choix vise à tester empiriquement les relations postulées par le modèle conceptuel, à partir d'un instrument de mesure standardisé. La collecte des données a été réalisée au moyen d'un questionnaire auto-administré en ligne (Google Forms).

L'échantillon est constitué de 50 étudiants inscrits en première et deuxième année du Master « Entrepreneuriat et Management des petites et moyennes entreprises » (EMPME) à la Faculté Polydisciplinaire de Taza (USMBA, Maroc). Ce terrain a été retenu pour deux raisons principales : (a) les étudiants ont bénéficié d'enseignements spécialisés en entrepreneuriat, management et comptabilité, susceptibles d'influencer leurs croyances et intentions ; (b) le programme favorise l'exposition à des dispositifs d'appui à la création d'entreprise (sensibilisation, ressources informationnelles, acteurs de l'écosystème). D'un point de vue descriptif, l'échantillon comprend 52 % d'hommes et 40 % de femmes, avec une moyenne d'âge de 27,1 ans. La majorité des répondants se déclarent issus de la classe moyenne (96 %) et se répartissent entre étudiants à plein temps (68 %), fonctionnaires en reprise d'études (30 %) et auto-entrepreneurs (2 %).

Le questionnaire a été construit à partir du modèle de soutien entrepreneurial (Entrepreneurial Support Model) proposé par Turker et Selçuk (2009) et enrichi par des travaux d'adaptation en contexte africain (p. ex., Ghana). Des ajustements ont été réalisés afin d'améliorer l'adéquation culturelle et institutionnelle des formulations au contexte marocain (traduction, clarification de certains items, adaptation d'exemples). L'enquête a été conduite en août 2024.

3.2. Outils de mesure et traitement des données

L'instrument de collecte mobilise des items mesurés sur une échelle de Likert à cinq points allant de 1 (« fortement en désaccord ») à 5 (« fortement d'accord »), conformément à la tradition méthodologique des échelles d'attitudes. Le questionnaire est structuré en deux blocs : (a) un bloc relatif aux soutiens perçus (éducatif, relationnel, structurel) ; (b) un bloc mesurant l'intention entrepreneuriale (motivation, projection, engagement cognitif).

Les données ont été traitées à l'aide du logiciel IBM SPSS Statistics (version 26). L'analyse a d'abord porté sur des statistiques descriptives (moyennes, écarts-types) afin de caractériser les distributions, puis sur des analyses bivariées (corrélation de Pearson) pour examiner les associations linéaires entre variables. La cohérence interne des échelles a été évaluée au moyen du coefficient alpha de Cronbach, largement utilisé pour apprécier la fiabilité interne des mesures.

Enfin, des régressions linéaires ont été mobilisées pour estimer l'effet prédictif de chaque dimension de soutien (éducation entrepreneuriale, soutien relationnel, soutien structurel) sur l'intention entrepreneuriale. Cette démarche permet d'apprécier la contribution explicative propre de chaque

variable indépendante, dans le prolongement des modèles d'intention appliqués au champ entrepreneurial. Le seuil de significativité statistique a été fixé à $p < 0,05$.

3.3. Opérationnalisation des variables

Les dimensions du modèle conceptuel ont été opérationnalisées à partir d'échelles de mesure validées dans la littérature, afin d'assurer la robustesse psychométrique des données. La Table 1 synthétise les variables retenues, le nombre d'items, les sources de validation et la définition opérationnelle de chaque dimension.

Tableau 1. Opérationnalisation des variables de recherche à partir d'échelles validées

Type de variable	Nom de la variable	Nombre d'items	Source de l'échelle	Description
Variable dépendante	Intention entrepreneuriale	3	Liñán & Chen (2009) ; Krueger et al. (2000)	Disposition cognitive à créer une entreprise (motivation, projet personnel, engagement futur)
Variable indépendante 1	Soutien pédagogique (éducation entrepreneuriale)	3	Turker & Selçuk (2009)	Qualité de l'enseignement, acquisition de connaissances, sentiment d'inspiration généré par les formations reçues
Variable indépendante 2	Soutien relationnel	2	Turker & Selçuk (2009)	Soutien moral et encouragement financier perçu de la part de la famille et des proches
Variable indépendante 3	Soutien structurel	4	Turker & Selçuk (2009) ; Adjei (2015)	Accessibilité des crédits, dispositifs publics d'aide à la création, environnement institutionnel perçu

Source : Auteurs.

Cette structuration, fondée sur des instruments ayant démontré leur validité dans des contextes comparables, permet d'évaluer avec rigueur les effets spécifiques de chaque type de soutien sur l'intention entrepreneuriale des étudiants marocains.

4. RESULTATS ET DISCUSSION

Sur la base de la méthodologie précédemment exposée, les données ont été collectées durant le mois d'août 2024. Cette section présente les principaux résultats obtenus à travers les analyses statistiques descriptives et inférentielles, ainsi que leur interprétation à la lumière des hypothèses formulées.

Afin de vérifier la cohérence interne du questionnaire, le coefficient alpha de Cronbach a été calculé. Sa valeur de 0,77 est jugée satisfaisante selon les seuils établis par Mugenda et Mugenda (2003), indiquant une bonne fiabilité interne.

4.1. Statistiques descriptives

Le tableau 2 présente les moyennes et écarts-types relatifs à chacun des items mesurant les quatre variables étudiées.

Tableau 2. Statistiques descriptives des items par variable

Variable	Item	Moyenne	Écart-type
Éducation entrepreneuriale	L'éducation au Master m'encourage à développer des idées créatives	2,40	1,552
	La formation fournit des connaissances nécessaires	2,98	1,824
	Elle développe mes compétences entrepreneuriales	2,74	1,736
Soutien relationnel	Si je décide d'être entrepreneur, ma famille me soutiendra	2,90	1,619
	Si je décide d'être entrepreneur, mes amis me soutiendront	2,52	1,460
Soutien structurel	Il est difficile d'obtenir des prêts auprès des banques	2,70	1,515
	Les lois marocaines sont défavorables à la gestion d'entreprise	2,28	1,126
	Les entrepreneurs sont encouragés par le système structurel existant	1,88	0,940
	L'économie marocaine offre de nombreuses opportunités	2,04	1,195
Intention entrepreneuriale	La création d'entreprise est une bonne idée	2,72	1,552
	J'ai sérieusement pensé à démarrer une entreprise	2,76	1,611
	J'ai l'intention ferme de démarrer une entreprise un jour	2,70	1,581

Source : Données extraites par les auteurs à l'aide de SPSS (version 26)

Les items les mieux notés concernent l'acquisition de connaissances entrepreneuriales (M = 2,98) et le soutien familial (M = 2,90). À l'inverse, les items relatifs au système structurel d'appui sont ceux qui obtiennent les scores les plus faibles (M = 1,88). Par ailleurs, les écarts-types élevés constatés pour certaines variables (notamment pour les items relatifs à l'éducation entrepreneuriale)

suggèrent une hétérogénéité importante des perceptions, traduisant une diversité d'expériences vécues par les étudiants interrogés selon leurs parcours personnels ou leur exposition à des ressources spécifiques.

Table 1- Moyennes globales des variables agrégées (N = 50)

Variable	Moyenne	Écart-type
Éducation entrepreneuriale	2,70	1,704
Soutien relationnel	2,71	1,539
Soutien structurel	2,22	1,194

Source : Données extraites par les auteurs à l'aide de SPSS (version 26)

Ces résultats montrent que le soutien relationnel est légèrement plus élevé que les autres dimensions, tandis que le soutien structurel reste perçu comme faible.

4.2. Corrélations et validation des hypothèses

Avant d'interpréter les résultats de corrélation, un test de cohérence des données et d'évaluation de leur distribution a été effectué. Bien que l'échantillon soit modeste (N=50), la distribution des réponses justifie l'usage des corrélations de Pearson, reconnues pour leur robustesse en cas de distribution légèrement non normale lorsque la taille d'échantillon est raisonnable (Field, 2013).

Table 2- Corrélations entre les variables indépendantes et l'intention entrepreneuriale

Variable indépendante	Coefficient de corrélation (r)	Signification (p)
Éducation entrepreneuriale	0,347	0,014 *
Soutien relationnel	0,346	0,014 *
Soutien structurel	0,272	0,056

Source : Données extraites par les auteurs à l'aide de SPSS (version 26)

**NB : ***Corrélation significative au seuil de 5 % ($p < 0,05$)

- **H1 acceptée** : Une corrélation positive et significative est observée entre l'éducation entrepreneuriale et l'intention entrepreneuriale ($r = 0,347$; $p = 0,014$). Ce résultat suggère que

l'exposition à une formation entrepreneuriale pertinente est associée à une plus forte propension à envisager la création d'entreprise.

- **H2 acceptée** : Le soutien relationnel est également corrélé de manière significative à l'intention entrepreneuriale (r = 0,346 ; p = 0,014), confirmant l'importance de l'influence familiale et sociale dans la construction des projets entrepreneuriaux.

- **H3 rejetée** : Le soutien structurel, bien que positivement corrélé, ne montre pas de lien statistiquement significatif avec l'intention entrepreneuriale (r = 0,272 ; p = 0,056). Cela indique que, dans ce contexte, les étudiants ne perçoivent pas le cadre institutionnel comme un levier déterminant pour leur projet d'entreprise.

4.3. Analyse de régression linéaire : estimation de l'effet prédictif des facteurs contextuels

Afin de consolider les analyses corrélationnelles et de hiérarchiser l'influence relative des facteurs contextuels sur l'intention entrepreneuriale, une régression linéaire simple a été réalisée. Cette démarche vise à identifier la contribution prédictive spécifique de chacune des trois dimensions étudiées : l'éducation entrepreneuriale, le soutien relationnel et le soutien structurel. Le modèle de régression s'est révélé globalement significatif (**F(3,46) = 7,25 ; p < 0,001**) et explique environ 32 % de la variance observée de l'intention entrepreneuriale (**R^2 ajusté = 0,32**), ce qui constitue un pouvoir explicatif satisfaisant dans une recherche exploratoire.

Table 3- Résultats de la régression linéaire simple : Effets des facteurs contextuels sur l'intention entrepreneuriale

Variables indépendantes	Bêta (β)	Erreur standard	t	Significativité (p)
Éducation entrepreneuriale	0,352	0,124	2,84	0,006 **
Soutien relationnel	0,318	0,136	2,34	0,023 *
Soutien structurel	0,197	0,128	1,54	0,130

Source : Données extraites par les auteurs à l'aide de SPSS (version 26)

Note : *p < 0,05 ; ***p < 0,01*

Les résultats indiquent que l'éducation entrepreneuriale est le facteur le plus fortement associé à l'intention entrepreneuriale (**β = 0,352 ; p = 0,006**), suivie par le soutien relationnel (**β = 0,318 ; p**

= 0,023). Ces deux variables atteignent des niveaux de significativité statistique conformes aux standards scientifiques ($p < 0,05$), ce qui corrobore les résultats des analyses précédentes et renforce la validité externe des hypothèses H1 et H2. En revanche, le soutien structurel, bien qu'ayant un effet positif sur l'intention entrepreneuriale (**β = 0,197**), n'est pas significatif sur le plan statistique (**p = 0,130**), confirmant ainsi le rejet de l'hypothèse H3.

Ce modèle permet ainsi d'aller au-delà des simples corrélations en mettant en lumière l'effet explicatif propre de chaque variable, tout en renforçant l'argumentation selon laquelle l'éducation entrepreneuriale constitue, dans le contexte étudié, le levier le plus structurant pour stimuler les intentions entrepreneuriales. Ces résultats soulignent par ailleurs l'importance du capital relationnel de proximité — notamment familial et amical — dans l'émergence des projets entrepreneuriaux, et confirment les limites perçues du soutien structurel, souvent jugé peu lisible ou difficilement mobilisable par les étudiants.

4.4. Discussion des résultats

Ces résultats corroborent en grande partie les travaux antérieurs (Turker & Selçuk, 2009 ; Adjei, 2015) en soulignant le rôle prépondérant de l'environnement éducatif et social dans la formation de l'intention entrepreneuriale. En effet, les études de Turker et Selçuk (2009) ont montré que l'environnement éducatif, notamment les formations orientées vers le développement des compétences entrepreneuriales, constitue un catalyseur essentiel de l'intention de créer une entreprise. De manière similaire, Adjei (2015), dans un contexte africain comparable au Maroc, a souligné que les soutiens éducatifs et relationnels perçus renforcent significativement la motivation entrepreneuriale des étudiants. Ces résultats, en ligne avec les observations de Liñán et al. (2011) et Fayolle et Gailly (2015), confirment que les dimensions cognitives (formation, compétences) et normatives (pression sociale positive, reconnaissance familiale) favorisent l'émergence d'attitudes entrepreneuriales proactives.

Dans notre étude, les corrélations significatives entre l'intention entrepreneuriale et, d'une part, l'éducation à l'entrepreneuriat, et d'autre part, le soutien relationnel, valident empiriquement ces apports théoriques. Cela suggère que la formation reçue, combinée à l'approbation sociale (famille, amis), constitue un terreau fertile pour le développement de l'intention d'entreprendre, comme le confirment également les travaux de Shirokova et al. (2016).sur l'efficacité des politiques publiques

d'appui à l'entrepreneuriat au Maroc, jugées peu accessibles ou peu incitatives par les étudiants. Ce constat rejoint les critiques formulées par Autio et al. (2001) et Veciana et al. (2005), qui notent que dans les économies émergentes, les dispositifs institutionnels sont souvent perçus comme bureaucratiques, inadaptés ou éloignés des besoins concrets des jeunes entrepreneurs. En d'autres termes, l'écosystème entrepreneurial perçu ne répond pas suffisamment aux attentes d'accompagnement pratique et financier. Ces résultats sont également cohérents avec les fondements de la théorie du comportement planifié (Ajzen, 1991), selon laquelle les intentions comportementales sont d'autant plus influencées que les individus perçoivent un environnement soutenant sur les plans cognitif (formation) et normatif (soutien social).

En revanche, l'absence d'effet significatif du soutien structurel tend à indiquer que la perception du contrôle comportemental perçu — au cœur du modèle TPB — reste faible dans ce contexte. Cette faiblesse du contrôle comportemental perçu, élément central du modèle TPB, illustre une forme de désajustement entre la volonté d'entreprendre et la capacité perçue d'agir dans un environnement institutionnel contraint. Elle renforce l'idée, exprimée notamment par Krueger et Brazeal (1994), que la faisabilité perçue constitue une barrière critique dans le passage de l'intention à l'action entrepreneuriale.

Ainsi, le modèle conceptuel proposé au début de cette recherche se trouve partiellement confirmé par les données empiriques, deux des trois dimensions théoriques jouant un rôle significatif dans l'intention entrepreneuriale des étudiants interrogés.

Ces résultats appellent plusieurs implications pratiques. Tout d'abord, les établissements d'enseignement supérieur devraient renforcer les contenus pédagogiques liés à l'entrepreneuriat en les rendant plus concrets, expérientiels et orientés vers l'action (ateliers, études de cas locaux, simulations de création d'entreprise). Ensuite, la reconnaissance du rôle du soutien relationnel invite à intégrer les familles et les communautés locales dans les dispositifs d'accompagnement, par exemple via des séances de sensibilisation ou de mentorat intergénérationnel. Enfin, les pouvoirs publics et institutions partenaires gagneraient à simplifier et à rendre plus lisibles les dispositifs structurels de soutien à l'entrepreneuriat étudiant, notamment en créant des guichets uniques ou des plateformes numériques d'accès au financement, à l'accompagnement ou à l'incubation.

5. CONCLUSION

À la lumière des résultats obtenus, cette étude met en évidence que, parmi les facteurs contextuels examinés, l'éducation entrepreneuriale et le soutien relationnel constituent les deux déterminants significatifs de l'intention entrepreneuriale des étudiants du Master EMPME à la faculté polydiscplinaire de Taza. D'une part, l'effet positif de l'éducation entrepreneuriale suggère que des dispositifs pédagogiques orientés compétences, interactifs et contextualisés contribuent à structurer des attitudes favorables et à renforcer la faisabilité perçue de l'acte d'entreprendre. Cette observation est cohérente avec les travaux qui documentent l'influence des programmes d'éducation entrepreneuriale sur les attitudes et intentions (Fayolle & Gailly, 2015). D'autre part, le soutien relationnel (famille, amis) apparaît comme un ressort important de légitimation et d'encouragement, en résonance avec la place des normes subjectives et de l'appui social dans les modèles intentionnels (Henderson & Robertson, 1999 ; Shirokova et al., 2016).

A l'inverse, l'absence d'effet significatif du soutien structurel laisse entendre que les étudiants perçoivent les dispositifs institutionnels (accès au financement, programmes publics, incubateurs) comme insuffisamment accessibles, peu lisibles, ou faiblement adaptés à leurs besoins. Dans les termes de la théorie du comportement planifié, cela peut traduire un contrôle comportemental perçu limité : l'entrepreneuriat est jugé souhaitable, mais sa faisabilité demeure contrainte par l'environnement institutionnel.

Sur le plan des implications, ces résultats plaident, premièrement, pour un renforcement de l'éducation entrepreneuriale dans l'enseignement supérieur marocain, notamment via des pédagogies expérientielles (projets, cas locaux, simulations, rencontres avec l'écosystème) afin de consolider l'auto-efficacité et les compétences mobilisables. Deuxièmement, ils invitent à intégrer davantage les réseaux de proximité dans les dispositifs d'accompagnement (mentorat, sensibilisation, communautés de pratique), compte tenu de leur rôle dans la consolidation des intentions. Troisièmement, ils soulignent la nécessité d'améliorer la visibilité et l'accessibilité des mécanismes structurels (information centralisée, guichets uniques, simplification des procédures) afin de réduire l'écart entre l'offre institutionnelle et les publics étudiants.

Cette étude présente toutefois des limites. La taille restreinte de l'échantillon (N = 50) et le focus sur une seule formation (Master EMPME) limitent la portée de la généralisation. De plus, le

caractère transversal de l'enquête ne permet pas d'observer la dynamique temporelle de l'intention ni son passage à l'action. À ce titre, des recherches futures gagneraient à élargir le champ d'investigation à d'autres filières et universités, à mobiliser des plans longitudinaux, et à intégrer des variables complémentaires (auto-efficacité, tolérance au risque, locus de contrôle, exposition réelle aux dispositifs) afin d'affiner les mécanismes explicatifs de l'intention entrepreneuriale chez les jeunes diplômés.

Références

(1). Adjei, K. (2015). Exploring the entrepreneurial intentions of students: The role of entrepreneurial support and self-efficacy (Master's thesis, University of Ghana).

(2). Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. Organizational Behavior and Human Decision Processes, 50(2), 179–211. https://doi.org/10.1016/0749-5978(91)90020-T

(3). Ajzen, I., & Fishbein, M. (1980). Understanding attitudes and predicting social behavior. Prentice-Hall.

(4). Anwar, I., & Saleem, I. (2019). Exploring entrepreneurial characteristics among university students: The role of entrepreneurship education. Journal of Innovation and Entrepreneurship, 8, 15.

(5). Begley, T. M., Tan, W.-L., & Schoch, H. P. (1997). The relationship between socio-cultural dimensions and interest in starting a business: A multi-country study. Entrepreneurship Theory and Practice, 21(2), 26–43.

(6). Boldureanu, G., Ionescu, A. M., Bercu, A. M., Bedrule-Grigoruță, M. V., & Boldureanu, D. (2020). Entrepreneurship education through successful entrepreneurial models in higher education institutions. Sustainability, 12(3), 1267. https://doi.org/10.3390/su12031267

(7). Davidsson, P. (1995). Determinants of entrepreneurial intentions. Paper presented at the RENT IX Workshop, Piacenza, Italy.

(8). Fayolle, A., & Gailly, B. (2015). The impact of entrepreneurship education on entrepreneurial attitudes and intention: Hysteresis and persistence. Journal of Small Business Management, 53(1), 75–93. https://doi.org/10.1111/jsbm.12065

(9). Filion, L. J. (1997). Le champ de l'entrepreneuriat : historique, évolutions, tendances. Revue internationale PME, 10(2), 129–172.

(10). Gibb, A., & Cotton, J. (2002). Work futures and the role of entrepreneurship and enterprise in schools and further education. Department for Education and Skills (DfES).

(11). Hahn, D., Minola, T., Bosio, G., & Cassia, L. (2018). The impact of entrepreneurship education on university students' entrepreneurial skills: A family embeddedness perspective. Small Business Economics, 51, 477–499. https://doi.org/10.1007/s11187-017-9950-4

(12). Henderson, R., & Robertson, M. (1999). Who wants to be an entrepreneur? Young adult attitudes to entrepreneurship as a career. Education + Training, 41(5), 236–245.

(13). Kautonen, T., van Gelderen, M., & Fink, M. (2015). Robustness of the theory of planned behavior in predicting entrepreneurial intentions and actions. Entrepreneurship Theory and Practice, 39(3), 655–674. https://doi.org/10.1111/etap.12056

(14). Krueger, N. F., & Brazeal, D. V. (1994). Entrepreneurial potential and potential entrepreneurs. Entrepreneurship Theory and Practice, 18(3), 91–104.

(15). Krueger, N. F., & Carsrud, A. L. (1993). Entrepreneurial intentions: Applying the theory of planned behaviour. Entrepreneurship & Regional Development, 5(4), 315–330.

(16). Krueger, N. F., Reilly, M. D., & Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. Journal of Business Venturing, 15(5–6), 411–432.

(17). Kuratko, D. F. (2005). The emergence of entrepreneurship education: Development, trends, and challenges. Entrepreneurship Theory and Practice, 29(5), 577–598.

(18). Li, L., & Wu, D. (2019). Entrepreneurship education and students' entrepreneurial intention: Does team cooperation matter? Journal of Entrepreneurship Education, 22(5).

(19). Liñán, F., & Chen, Y.-W. (2009). Development and cross-cultural application of a specific instrument to measure entrepreneurial intentions. Entrepreneurship Theory and Practice, 33(3), 593–617. https://doi.org/10.1111/j.1540-6520.2009.00318.x

(20). 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. https://doi.org/10.1007/s11365-010-0154-z

(21). Morris, M. H., & Schindehutte, M. (2005). Entrepreneurial values and the ethnic enterprise: An examination of six subcultures. Journal of Small Business Management, 43(4), 453–479.

(22). Ratten, V., & Jones, P. (2020). Essentials of entrepreneurship. Routledge.

(23). Scott, M. G., & Twomey, D. F. (1988). The long-term supply of entrepreneurs: Students' career aspirations in relation to entrepreneurship. Journal of Small Business Management, 26(4), 5–13.

(24). Shirokova, G., Osiyevskyy, O., & Bogatyreva, K. (2016). Exploring the intention–behavior link in student entrepreneurship: Moderating effects of individual and environmental characteristics. European Management Journal, 34(4), 386–399. https://doi.org/10.1016/j.emj.2015.12.007

(25). Tounès, A. (2003). Processus entrepreneurial : Étude comparative entre créateurs d'entreprise et porteurs de projet en France et en Tunisie (Thèse de doctorat). Université de Montpellier I.

(26). Tounès, A. (2006). Les déterminants de l'intention entrepreneuriale des étudiants : Le cas français. Revue Internationale P.M.E., 19(2), 69–96.

(27). Turker, D., & Selçuk, S. S. (2009). Which factors affect entrepreneurial intention of university students? Journal of European Industrial Training, 33(2), 142–159.