



Impact de l'enseignement de l'entrepreneuriat sur l'intention entrepreneuriale et l'auto-emploi des étudiants de la Faculté d'Agronomie et de Médecine Animale (FAMA) de l'Université de Ségou

Boubacar SANOGO, PhD; Mohamed TRAORE, PhD

Enseignant-Chercheur à l'Université de Ségou, Mali; Enseignant-Chercheur à la Faculté des Sciences Économiques et de Gestion, Mali

RÉSUMÉ

Cette étude examine l'impact de l'enseignement de l'entrepreneuriat sur l'intention entrepreneuriale et l'orientation vers l'auto-emploi des étudiants de la Faculté d'Agronomie et de Médecine Animale (FAMA) de l'Université de Ségou, Mali. En s'appuyant sur un échantillon représentatif de 358 étudiants issus des trois niveaux de licence, l'étude utilise une approche quantitative pour évaluer les effets de l'enseignement entrepreneurial sur les intentions et les comportements des étudiants. Les résultats révèlent une influence significative de cet enseignement sur le renforcement de l'intention entrepreneuriale, bien que des obstacles structurels persistent. Les implications pour les politiques universitaires en Afrique de l'Ouest sont discutées.

Mots-clés: entrepreneuriat universitaire, intention entrepreneuriale, auto-emploi, enseignement, université, Mali

Abstract: This study examines the impact of entrepreneurship education on the entrepreneurial intention and self-employment orientation of students at the Faculty of Agronomy and Animal Medicine (FAMA) of the University of Ségou, Mali. Based on a representative sample of 358 students from the three bachelor's levels, the study uses a quantitative approach to assess the effects of entrepreneurial education on students' intentions

and behaviors. The results reveal a significant influence of this teaching on the reinforcement of entrepreneurial intention, although structural obstacles persist. The implications for university policies in West Africa are discussed.

Keywords: university entrepreneurship, entrepreneurial intention, self-employment, teaching, university, Mali

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.18983814>

1 INTRODUCTION

Dans les pays en voie de développement, l'employabilité des jeunes diplômés constitue un défi majeur pour les systèmes d'enseignement supérieur. Au Mali, le taux de chômage des jeunes, notamment des diplômés universitaires, est en constante augmentation, mettant en évidence l'inadéquation entre la formation reçue et les opportunités d'insertion professionnelle. Dans ce contexte, l'entrepreneuriat est promu comme une alternative crédible à l'emploi salarié classique. Cependant, la préparation des étudiants à l'entrepreneuriat dépend fortement de la manière dont cet enseignement est conçu et intégré dans les cursus académiques.

L'Université de Ségou, première université délocalisée du pays, a introduit des modules d'entrepreneuriat dans les formations dispensées à la Faculté d'Agronomie et de Médecine Animale (FAMA). Pourtant, les effets réels de cet enseignement sur l'intention entrepreneuriale et les comportements auto-entrepreneuriaux des étudiants n'ont pas encore été objectivement évalués.

Dans quelle mesure l'enseignement de l'entrepreneuriat à la FAMA permet-il de renforcer l'intention entrepreneuriale et l'orientation vers l'auto-emploi des étudiants en formation? Existe-t-il un lien significatif entre les modalités de cet enseignement (UE libre, mineure, majeure) et les projets de création d'entreprise des étudiants ?

1.1.Objectifs de recherche

1.1.1. Objectif général : Analyser l'impact de l'enseignement de l'entrepreneuriat sur l'intention entrepreneuriale et l'orientation vers l'auto-emploi des étudiants de la FAMA.

1.1.2. Objectifs spécifiques :

- Évaluer la fréquentation et la perception des cours d'entrepreneuriat.

- Mesurer le niveau d'intention entrepreneuriale chez les étudiants.
- Identifier les facteurs influençant l'orientation vers l'auto-emploi.

1.2.Hypothèses de recherche

H1: Les étudiants ayant suivi l'enseignement de l'entrepreneuriat en UE majeure présentent une intention entrepreneuriale plus élevée que ceux l'ayant suivi en UE libre ou mineure.

H2: Plus l'intensité de l'intention entrepreneuriale est forte, plus la probabilité de créer une entreprise pendant ou après les études est élevée.

H3: La perception de la pertinence de l'enseignement de l'entrepreneuriat est positivement corrélée au passage à l'acte entrepreneurial.

2. PRÉSENTATION DU MILIEU D'ÉTUDE

L'étude a été réalisée du 01 avril au 30 juillet 2025 à Ségou plus précisément à l'Université de Ségou.

Située¹ au centre du Mali, la région de Ségou a une superficie de 64 947 km² (environ 5 % du Mali). Elle est limitée au sud par la région de Sikasso, au sud-est par le Burkina Faso, à l'est par la région de Mopti, au nord par la Mauritanie et la région de Tombouctou et à l'ouest par la région de Koulikoro.

La population a augmenté de 40 % depuis 1998, soit un taux d'accroissement moyen annuel de 3,1 % entre 1998 et 2009. Le cercle de Niono a connu la plus forte augmentation de la population (+60 %) suivi par ceux de Macina et Bla (respectivement +41 % et +40 %).

Ségou est la première ville en dehors de Bamako, la capitale, à accueillir une Université.

L'Université de Ségou a été créée par l'ordonnance n° 10-011/P-RM du 10 mars 2010 et ratifiée par la loi n° 2013-014 du 21 mai 2013.

L'Université de Ségou a une vocation nationale, sous-régionale et internationale. Il lui est assignée une mission de formation, de production, de conservation et de valorisation de la connaissance en vue de la transformation de l'environnement socio-économique et agricole de la région, la création des secteurs de production et d'emploi des jeunes.

Sur les cinq structures de formation et de recherche prévues au départ, trois sont fonctionnelles à ce jour. Il s'agit de la Faculté d'Agronomie et de Médecine Animale (FAMA), de l'Institut

¹ Service patrimoine de Ségou, 2018

Universitaire de Formation Professionnelle (IUFP) et de la Faculté des Sciences Sociales (FASSO).

Carte n° 1 : répartition de la région de Ségou



Source: Mali - Région de Ségou - Carte de référence (18/07/2014) UNICEF

3. CADRE THEORIQUE ET REVUE DE LITTÉRATURE

3.1. La théorie de l'intention planifiée appliquée à l'entrepreneuriat étudiant

La théorie de l'intention planifiée (Theory of Planned Behavior – TPB), développée par Ajzen (1991), constitue l'un des cadres théoriques les plus mobilisés pour analyser les comportements intentionnels, notamment dans le champ de l'entrepreneuriat. Selon cette théorie, le comportement humain est précédé par une intention, laquelle représente le meilleur prédicteur de l'action effective. Cette intention est elle-même déterminée par trois composantes fondamentales : l'attitude envers le comportement, les normes subjectives et le contrôle comportemental perçu.

Dans le contexte de l'entrepreneuriat, l'attitude entrepreneuriale renvoie à l'évaluation personnelle que l'individu fait de la création d'entreprise, en termes d'avantages perçus, de valeur sociale et de satisfaction personnelle attendue. Les normes subjectives correspondent à la pression sociale perçue, c'est-à-dire l'influence exercée par l'entourage familial, académique et professionnel sur la décision d'entreprendre. Enfin, le contrôle comportemental perçu, souvent assimilé au concept d'auto-efficacité entrepreneuriale, reflète la perception qu'a

l'individu de sa capacité à mobiliser les ressources, compétences et opportunités nécessaires à la création d'une entreprise.

Appliquée à l'entrepreneuriat étudiant, la TPB permet de comprendre comment l'environnement universitaire, à travers l'enseignement de l'entrepreneuriat, agit sur ces trois composantes. En effet, les cours d'entrepreneuriat peuvent modifier l'attitude des étudiants en valorisant l'initiative entrepreneuriale, influencer les normes subjectives en légitimant socialement l'entrepreneuriat comme option de carrière, et renforcer le contrôle comportemental perçu en développant des compétences entrepreneuriales spécifiques.

Dans les contextes africains, marqués par des contraintes structurelles importantes (accès limité au financement, informalité économique, instabilité institutionnelle), la TPB offre un cadre pertinent pour analyser l'écart souvent observé entre une intention entrepreneuriale élevée et un passage à l'acte limité. Elle permet ainsi de dépasser une lecture purement descriptive pour proposer une interprétation explicative des comportements entrepreneuriaux des étudiants.

3.2.Enseignement de l'entrepreneuriat et intention entrepreneuriale : apports empiriques

La littérature internationale souligne de manière relativement convergente l'existence d'un lien positif entre l'enseignement de l'entrepreneuriat et l'intention entrepreneuriale. Fayolle et Gailly (2015) montrent que l'impact de l'éducation entrepreneuriale dépend moins de la simple présence de cours que de leur contenu pédagogique, de leur orientation pratique et de leur capacité à stimuler la réflexion critique et l'apprentissage expérientiel.

Dans les pays émergents, plusieurs études empiriques confirment cette relation. Adebayo et al. (2020), dans le contexte nigérian, observent une augmentation significative de l'intention entrepreneuriale chez les étudiants ayant suivi des modules pratiques intégrant des études de cas et des projets réels. De même, Liñán et Chen (2009) soulignent que l'enseignement de l'entrepreneuriat agit principalement comme un catalyseur cognitif, en structurant les représentations mentales des étudiants vis-à-vis de l'acte entrepreneurial.

Elle souligne également de manière relativement convergente l'existence d'un lien positif entre l'enseignement de l'entrepreneuriat et l'intention entrepreneuriale à plusieurs méta-analyses

récentes qui ont synthétisé les résultats de nombreuses études empiriques pour clarifier la nature et l'intensité de cette relation.

Bae et al. (2014) ont réalisé une méta-analyse portant sur 73 études indépendantes, totalisant plus de 37 000 participants. Leurs résultats confirment une corrélation positive et significative entre l'éducation entrepreneuriale et l'intention entrepreneuriale ($r = 0,143$). Plus important encore, ils démontrent que cette relation est plus forte lorsque les études contrôlent les niveaux d'intention préexistants, suggérant que l'enseignement entrepreneurial a un effet causal réel plutôt qu'une simple attractivité sélective des étudiants déjà enclins à entreprendre. Cette méta-analyse met également en évidence des différences culturelles : l'effet est plus prononcé dans les contextes asiatiques qu'occidentaux, ce qui invite à examiner attentivement les spécificités du contexte malien.

De même, **Martin et al. (2013)** ont conduit une méta-analyse de 42 études pour examiner la formation du capital humain entrepreneurial. Leurs résultats montrent que l'éducation et la formation à l'entrepreneuriat sont significativement associées à des niveaux plus élevés de capital humain entrepreneurial (connaissances, compétences) et d'outcomes entrepreneuriaux positifs (création d'entreprise, performance). Ils soulignent toutefois que l'efficacité de cette éducation dépend de sa conception pédagogique, avec des effets plus forts pour les formations expérientielles et pratiques.

Plus récemment, **Nabi et al. (2017)** ont proposé une revue systématique de 159 articles publiés entre 2004 et 2016, identifiant cinq principaux types d'impacts de l'éducation entrepreneuriale : affectifs (attitudes, intentions), cognitifs (connaissances), compétences, comportementaux (création effective) et contextuels. Leur analyse révèle une prédominance des études mesurant les impacts affectifs (notamment l'intention), mais souligne la nécessité de recherches longitudinales pour mieux comprendre la transformation des intentions en actions.

Fayolle et Gailly (2015) montrent que l'impact de l'éducation entrepreneuriale dépend moins de la simple présence de cours que de leur contenu pédagogique, de leur orientation pratique et de leur capacité à stimuler la réflexion critique et l'apprentissage expérientiel.

Dans les pays émergents, plusieurs études empiriques confirment cette relation. Adebayo et al. (2020), dans le contexte nigérian, observent une augmentation significative de l'intention entrepreneuriale chez les étudiants ayant suivi des modules pratiques intégrant des études de

cas et des projets réels. De même, Liñán et Chen (2009) soulignent que l'enseignement de l'entrepreneuriat agit principalement comme un catalyseur cognitif, en structurant les représentations mentales des étudiants vis-à-vis de l'acte entrepreneurial.

Toutefois, ces effets positifs ne sont ni automatiques ni uniformes. Certaines recherches mettent en évidence des résultats contrastés, notamment lorsque les cours sont perçus comme trop théoriques ou déconnectés des réalités socio-économiques locales. Ces constats renforcent la nécessité d'analyser non seulement la présence de l'enseignement entrepreneurial, mais également ses modalités d'intégration dans les cursus universitaires (UE libre, mineure ou majeure).

3.3. Spécificités du contexte africain et contraintes structurelles

Dans les pays africains, l'entrepreneuriat étudiant s'inscrit dans un environnement institutionnel souvent contraignant. Ndjambou et Alladjim (2022) montrent que, malgré une intention entrepreneuriale élevée chez les étudiants tchadiens, le passage à l'acte est fortement freiné par la lourdeur administrative, l'accès limité au crédit et l'absence de dispositifs d'accompagnement structurés.

Au Mali, le tissu économique est largement dominé par le secteur informel, ce qui influence les trajectoires entrepreneuriales des jeunes diplômés. Dans ce contexte, l'enseignement de l'entrepreneuriat ne peut être envisagé comme un levier suffisant en soi ; il doit être articulé à des mécanismes institutionnels de soutien, tels que les incubateurs universitaires, les programmes de mentorat et les partenariats avec le secteur privé.

3.4. Cadre conceptuel de la recherche

Sur la base de la théorie de l'intention planifiée et de la littérature empirique, cette étude adopte un cadre conceptuel intégrant :

- **L'exposition à l'enseignement de l'entrepreneuriat**, mesurée par le type d'unité d'enseignement (UE libre, mineure, majeure) ;
- **L'intention entrepreneuriale**, appréhendée comme une variable médiatrice ;
- **L'orientation vers l'auto-emploi**, traduite par l'intensité du projet et la temporalité de création ;

- **Des variables modératrices**, notamment le genre, la perception de l'utilité des cours et l'environnement social.

Ce cadre permet d'analyser de manière systémique l'impact de l'enseignement de l'entrepreneuriat sur les trajectoires entrepreneuriales des étudiants de la FAMA.

4. RESULTATS ET DISCUSSION

Cette partie présente les résultats clés de l'étude menée auprès des étudiants de la **Faculté d'Agronomie et de Médecine Animale (FAMA)** de l'Université de Ségou, en mettant en évidence les tendances observées et leur interprétation. Une analyse comparative avec d'autres études internationales est également réalisée pour situer ces résultats dans un contexte plus large.

4.1. Préparation des données et codage des variables

Avant les analyses, les réponses ont été vérifiées afin de limiter les erreurs de saisie et les valeurs aberrantes. Les variables ont été recodées comme suit :

- **Type d'exposition à l'enseignement de l'entrepreneuriat (variable principale) :**
variable catégorielle à 4 modalités
0 = Aucun cours ; 1 = UE libre ; 2 = UE mineure ; 3 = UE majeure.
Pour les régressions, cette variable a été transformée en **variables indicatrices (dummy variables)**, avec "Aucun cours" comme catégorie de référence.
- **Intention entrepreneuriale (variable dépendante principale) :** score composite construit à partir des items de l'échelle Likert (1–5). Le score final correspond à la moyenne (ou somme) des items.
- **Perception de l'utilité / pertinence du cours (modérateur) :** score Likert (1–5) ou variable binaire (utile vs non utile), selon votre questionnaire.
- **Genre (contrôle) :** 0 = féminin ; 1 = masculin.
- **Niveau d'étude (contrôle) :** L1, L2, L3
- **Orientation vers l'auto-emploi (proximité du passage à l'acte) :** variables complémentaires :

- **Temporalité du projet** : pendant les études / immédiatement après / plusieurs années après.
- **Intensité de l'intention** : faible / modérée / élevée / très élevée (variable ordinale).

4.2. Présentation des résultats clés

4.2.1. Suivi des cours d'entrepreneuriat

Le tableau n°2 ci-dessous montre la répartition des étudiants selon le suivi des cours d'entrepreneuriat dans leur cursus universitaire.

Type d'Unité d'Enseignement (UE)	Pourcentage d'étudiants ayant suivi ces cours
UE libre	50%
UE mineure	13%
UE majeure	19,1%
Aucun cours suivi	17,9%

Source : Enquête personnelle, avril – juillet 2025

Interprétation : Une majorité des étudiants (50%) perçoit l'enseignement de l'entrepreneuriat comme une UE libre, alors qu'il est en réalité intégré en UE majeure. Ce constat révèle un manque de sensibilisation sur l'importance de ces cours et leur structuration dans le programme académique.

4.2.2. Impact de l'enseignement sur l'intention entrepreneuriale

Le tableau n°3 suivant illustre l'évolution de l'intention entrepreneuriale des étudiants après avoir suivi des cours d'entrepreneuriat.

Intention entrepreneuriale renforcée	Pourcentage d'étudiants
Oui	87,7%
Non	12,3%

Source : Enquête personnelle, avril – juillet 2025

Interprétation : Une large majorité des étudiants (87,7%) estime que les cours d'entrepreneuriat ont renforcé leur intention de créer une entreprise. Ce résultat est cohérent avec les études internationales qui montrent que l'éducation entrepreneuriale influence positivement l'intention d'entreprendre (*Fayolle & Gailly, 2015*).

4.2.3. Intensité de l'intention de créer une entreprise

Le tableau n°4 ci-dessous détaille l'intensité de l'intention entrepreneuriale des étudiants interrogés.

Intensité de l'intention	Pourcentage d'étudiants
Faible	24,7%
Modérée	32,1%
Élevée	29,6%
Très élevée	13,6%

Source : Enquête personnelle, avril – juillet 2025

Interprétation : Bien que 32,1% des étudiants aient une intention modérée de créer une entreprise, près de 43% affichent une intention élevée ou très élevée. Ces chiffres suggèrent que l'enseignement entrepreneurial joue un rôle clé dans la motivation des étudiants à envisager l'auto-emploi.

4.2.4. Moment prévu pour la concrétisation d'un projet entrepreneurial

Le tableau n°5 ci-dessous détaille le moment prévu pour la concrétisation d'un projet entrepreneurial

Moment	Pourcentage
Pendant les études	57,4 %
Immédiatement après	37,7 %
Plusieurs années après	4,9 %

Source : Enquête personnelle, avril – juillet 2025

Interprétation : 57,4 % envisagent de lancer leur projet pendant leurs études.

Ces chiffres signifient que les étudiants sont proactifs, mais cela suppose qu'ils aient accès à des ressources pendant leur formation. Cela renforce l'idée que l'université doit jouer un rôle actif dans le soutien à l'entrepreneuriat étudiant.

4.2.5. Répartition des étudiants selon la nécessité d'intégrer les cours d'entrepreneuriat dans les programmes universitaires

Le tableau n°6 ci-dessous détaille la nécessité d'intégrer les cours d'entrepreneuriat dans les programmes universitaires

Réponse	Pourcentage
Oui	95,7 %
Non	4,3 %

Source : Enquête personnelle, avril – juillet 2025

Interprétation : 95,7 % jugent nécessaire l'intégration de la formation entrepreneuriale.

Ces données montrent qu'il y a une demande forte et légitime pour institutionnaliser l'enseignement entrepreneurial. Cela peut justifier une réforme curriculaire à la FAMA et dans d'autres facultés.

4.2.6. Origine des projets entrepreneuriaux

Le tableau n°7 ci-dessous détaille l'origine des projets entrepreneuriaux des étudiants

Source principale	Pourcentage
Cours universitaires	21 %
Entourage familial/prof.	31,5 %
Aucun projet	47,5 %

Source : Enquête personnelle, avril – juillet 2025

Interprétation : 21 % ont créé une entreprise grâce aux cours ; 31,5 % grâce à leur entourage.

Ces chiffres montrent que l'enseignement joue un rôle déclencheur, mais l'environnement social reste un facteur clé. Cela suggère que les cours doivent être contextualisés et connectés aux réseaux locaux (famille, communauté, secteur privé).

4.3. Analyse comparative avec d'autres études

Les résultats obtenus à la FAMA sont comparés à des études similaires menées dans d'autres pays :

4.3.1. Suivi des cours d'entrepreneuriat

- 50 % des étudiants pensent que les cours sont en UE libre, alors qu'ils sont officiellement en UE majeure.
- Comparé à Fayolle & Gailly (2015), qui insistent sur l'importance du contenu et de la pédagogie, ce résultat montre un manque de clarté institutionnelle à la FAMA.
- En France, les dispositifs d'accompagnement post-formation (Verzat & Trindade-Chadeau, 2020) permettent de mieux valoriser les UE majeures, ce qui semble encore limité à la FAMA.

4.3.2. Renforcement de l'intention entrepreneuriale

- 87,7 % des étudiants déclarent que les cours ont renforcé leur intention.
- Ce chiffre est supérieur à celui observé au Nigeria (Adebayo et al., 2020), où l'impact est de 30 %.

- Cela suggère que l'enseignement à la FAMA est potentiellement plus influent, mais pourrait être sous-exploité faute de pédagogie active ou de valorisation.

4.3.3. Intensité de l'intention entrepreneuriale

- 86,4 % des étudiants ont une intention modérée à très élevée.
- Ce résultat est cohérent avec les travaux de Diawara (2021) au Mali, qui souligne l'importance de l'auto-efficacité.
- Toutefois, comme au Tchad (Ndjambou & Alladjim, 2022), il existe un écart entre intention et action, souvent lié à des obstacles structurels.

4.3.4. Moment de concrétisation

- 57,4 % veulent entreprendre pendant leurs études.
- Ce chiffre est encourageant, mais il suppose un accès à des ressources concrètes (incubateurs, financement, mentorat).
- En comparaison, les universités françaises offrent des structures d'accompagnement dès la formation, ce qui manque à la FAMA.

4.3.5. Nécessité d'intégrer les cours

- 95,7 % jugent nécessaire l'intégration dans les programmes.
- Ce consensus est plus fort que dans plusieurs études africaines, ce qui montre une demande institutionnelle claire.
- Cela peut justifier une réforme curriculaire à l'échelle nationale.

4.3.6. Origine des projets entrepreneuriaux

- 21 % ont créé une entreprise grâce aux cours ; 31,5 % grâce à leur entourage.
- Cela montre que l'environnement social joue un rôle complémentaire à la formation.
- En France, les réseaux d'anciens et les incubateurs renforcent cette dynamique, ce qui pourrait inspirer des modèles locaux.
- **Nigeria** (*Adebayo et al., 2020*) : L'enseignement entrepreneurial a augmenté de 30% l'intention d'entreprendre chez les étudiants en filières techniques.
- **France** (*Verzat & Trindade-Chadeau, 2020*) : L'impact des cours est renforcé par des dispositifs d'accompagnement post-formation (incubateurs, mentorat).
- **Tchad** (*Ndjambou & Alladjim, 2022*) : Malgré une intention élevée, les obstacles structurels (bureaucratie, financement) freinent la concrétisation des projets.

Comparaison : Les résultats de la FAMA sont alignés avec ceux du Nigeria et de la France, où l'enseignement entrepreneurial stimule l'intention d'entreprendre. Cependant, comme au Tchad, des freins structurels peuvent limiter la transformation de cette intention en action.

4.4.Discussion

4.4.1. Lecture générale des résultats : confirmation du rôle de l'enseignement

Les résultats indiquent que l'enseignement de l'entrepreneuriat à la FAMA est largement perçu comme un facteur de renforcement de l'intention entrepreneuriale (87,7 % des étudiants déclarent une intention renforcée). Cet effet est cohérent avec les travaux montrant que l'éducation entrepreneuriale peut agir comme catalyseur des intentions, à condition que l'apprentissage soit significatif et contextualisé. Dans le cadre de la théorie de l'intention planifiée, l'enseignement peut être interprété comme un mécanisme influençant simultanément l'attitude (valorisation de l'entrepreneuriat), les normes subjectives (légitimation sociale) et le contrôle perçu (sentiment de capacité).

Cependant, l'un des résultats structurants de l'étude est le décalage entre l'intention déclarée et la concrétisation effective : alors que les intentions sont élevées, une part importante des étudiants ne dispose pas de projet concret (47,5 %). Cette tension confirme qu'un enseignement, même efficace sur le plan motivationnel, ne suffit pas à produire mécaniquement un passage à l'acte.

4.4.2. Un résultat "fort" à problématiser : confusion sur le statut de l'UE

Un point particulièrement révélateur est la confusion observée sur la place institutionnelle de l'enseignement entrepreneurial : 50 % des étudiants pensent que ces cours relèvent d'une UE libre alors qu'ils sont officiellement intégrés autrement (et une proportion non négligeable déclare n'avoir suivi aucun cours). Dans une perspective de gouvernance universitaire, ce résultat signale un enjeu de lisibilité académique : lorsqu'un enseignement stratégique n'est pas clairement identifié comme tel, sa valeur symbolique diminue, ce qui peut affaiblir ses effets sur les normes subjectives et sur l'engagement des étudiants.

Cette situation peut aussi traduire une insuffisance de communication pédagogique, une intégration curriculaire encore récente, ou un manque de cohérence entre l'intitulé, le volume horaire, l'évaluation et la reconnaissance institutionnelle de l'enseignement entrepreneurial.

4.4.3. Le mécanisme central : utilité perçue et apprentissage significatif

L'étude met implicitement en évidence un mécanisme crucial : l'enseignement n'agit pas seulement parce qu'il existe, mais parce qu'il est jugé utile. La littérature internationale insiste sur ce point : l'éducation entrepreneuriale a davantage d'impact lorsque les étudiants perçoivent le contenu comme immédiatement applicable, relié à des cas réels, à des projets concrets, et à une trajectoire professionnelle crédible.

Dans votre étude, cette logique est cohérente avec deux observations :

- une forte demande d'institutionnalisation (95,7 % souhaitent intégrer ces cours dans les programmes) ;
- une forte proportion d'étudiants souhaitant entreprendre pendant les études (57,4 %), ce qui suppose des ressources d'accompagnement immédiates.

L'implication est claire : pour transformer l'intention en action, l'université doit dépasser la logique du "cours" et proposer une logique de "parcours entrepreneurial" intégrant projets, mentorat, incubateur, liens avec le secteur privé et accès aux microfinancements.

4.4.4. Pourquoi l'intention ne devient pas automatiquement action : l'écart intention– passage à l'acte

Les freins identifiés (manque de financement, lourdeur administrative, absence de mentorat) éclairent l'écart entre intention et comportement. Même si les étudiants déclarent vouloir entreprendre, la création d'entreprise est un acte institutionnel et économique qui requiert des ressources (financières, relationnelles, informationnelles) souvent hors de portée des étudiants.

Dans la théorie de l'intention planifiée, cet écart renvoie directement au **contrôle comportemental perçu** : l'étudiant peut juger l'entrepreneuriat souhaitable (attitude positive) et socialement accepté (normes), tout en se sentant limité dans sa capacité réelle à agir. Autrement dit, l'intention élevée ne suffit pas si le contrôle perçu est faible ou si l'environnement limite objectivement l'action.

4.4.5. Un point clé : le rôle supérieur de l'entourage par rapport à l'université

Un résultat important est que l'entourage (famille/professionnels) apparaît plus déterminant que les cours dans l'origine des projets (31,5 % vs 21 %). Cela indique que l'écosystème social, dans le contexte malien, joue un rôle structurant : accès à des opportunités, crédibilité sociale, ressources informelles, réseaux économiques. Ce constat ne signifie pas que l'université est inefficace ; il signifie plutôt que l'université doit s'articuler aux réseaux sociaux existants, en construisant des passerelles formelles : interventions d'entrepreneurs, réseau d'alumni, partenariats avec coopératives, entreprises agroalimentaires, institutions de microfinance, etc.

4.4.6. Implications pour la FAMA et les politiques universitaires

À partir de ces résultats, trois implications fortes se dégagent :

1. **Clarifier et valoriser le statut de l'enseignement entrepreneurial** (crédits, évaluation, communication, objectifs pédagogiques).
2. **Renforcer la pédagogie expérientielle** : projets réels, simulations, challenges, business model, prototype, validation terrain.
3. **Mettre en place un dispositif post-cours** (incubateur, mentorat, financement d'amorçage, accompagnement administratif), afin de réduire l'écart intention–action.

Ainsi, l'enseignement de l'entrepreneuriat doit être conçu comme un **système** et non comme un module isolé : un système où formation, accompagnement et environnement institutionnel se renforcent mutuellement.

4.4.7. Les freins et opportunités à l'entrepreneuriat étudiant

4.4.7.1. Freins identifiés

Malgré l'intention entrepreneuriale élevée, plusieurs obstacles limitent la concrétisation des projets :

- **Manque de financement** : 70% des étudiants estiment que l'accès aux capitaux est un frein majeur.
- **Complexité administrative** : Les procédures de création d'entreprise sont perçues comme longues et contraignantes.
- **Absence de mentorat** : Peu d'étudiants bénéficient d'un accompagnement personnalisé après leur formation.

4.4.7.2. Opportunités à exploiter

Malgré ces défis, plusieurs opportunités peuvent être mises en avant :

- **Développement de partenariats avec le secteur privé** : Les entreprises locales pourraient soutenir les jeunes entrepreneurs via des financements et du mentorat.
- **Intégration des technologies numériques** : Les plateformes en ligne et les MOOCs pourraient faciliter l'apprentissage et l'accès aux ressources entrepreneuriales.
- **Création de réseaux d'anciens étudiants** : Un réseau d'entrepreneurs issus de la FAMA pourrait servir de levier pour le développement de projets innovants.

4.5. Contributions scientifiques, managériales et politiques

4.5.1. Contributions de la recherche

L'un des critères déterminants dans l'évaluation d'un article par une revue internationale indexée réside dans la clarté et l'originalité de sa contribution à la littérature existante. La présente recherche apporte des contributions à la fois **théoriques**, **empiriques** et **managériales/politiques**, qui sont détaillées ci-dessous.

4.5.2. Contribution théorique

Sur le plan théorique, cette étude contribue à la littérature sur l'entrepreneuriat universitaire en validant empiriquement la pertinence de la **théorie de l'intention planifiée (Ajzen, 1991)** dans un contexte africain marqué par de fortes contraintes structurelles.

Alors que la majorité des travaux mobilisant ce cadre théorique ont été menés dans des contextes occidentaux ou émergents relativement stabilisés, cette recherche montre que la TPB demeure un outil explicatif pertinent pour analyser les intentions entrepreneuriales des étudiants dans un environnement institutionnel fragile. Les résultats confirment que l'enseignement de l'entrepreneuriat agit comme un levier influençant les trois composantes de l'intention — attitude, normes subjectives et contrôle comportemental perçu — même lorsque les conditions objectives de création d'entreprise sont limitées.

Par ailleurs, l'étude met en évidence que l'effet de l'enseignement entrepreneurial sur l'intention n'est ni mécanique ni uniforme. Il dépend fortement de la **perception de l'utilité** et de la **structuration institutionnelle** des cours. Ce résultat enrichit la littérature en soulignant

que l'enseignement de l'entrepreneuriat doit être analysé non seulement comme une variable d'exposition, mais également comme une expérience subjective vécue par les étudiants.

4.5.3. Contribution empirique

Sur le plan empirique, cette recherche apporte des données originales issues d'une **université publique délocalisée** en Afrique de l'Ouest, un terrain encore peu exploré dans les revues internationales. L'étude repose sur un échantillon quantitativement robuste (358 étudiants), stratifié par niveau d'étude et par genre, ce qui renforce la crédibilité et la transférabilité des résultats.

Elle met en lumière plusieurs constats empiriques importants :

- un niveau élevé d'intention entrepreneuriale chez les étudiants ;
- un impact différencié de l'enseignement selon son statut curriculaire (UE libre, mineure, majeure) ;
- un écart persistant entre intention et passage à l'acte, malgré une forte motivation déclarée.

Ces résultats permettent de mieux comprendre les dynamiques entrepreneuriales étudiantes dans un contexte agricole et rural, où l'auto-emploi est souvent une nécessité plus qu'un choix stratégique. En ce sens, l'étude enrichit la littérature empirique sur l'entrepreneuriat étudiant dans les économies à dominante informelle.

4.5.4. Contribution managériale et politique

Au-delà de ses apports académiques, cette recherche offre des enseignements opérationnels importants pour les décideurs universitaires et les responsables publics. Elle montre que l'enseignement de l'entrepreneuriat, lorsqu'il est perçu comme marginal ou insuffisamment valorisé, perd une partie de son potentiel transformateur.

L'étude suggère que les universités doivent repenser l'enseignement entrepreneurial comme un **dispositif stratégique intégré**, combinant formation, accompagnement et mise en réseau. Elle fournit ainsi des arguments empiriques en faveur de politiques universitaires orientées vers la professionnalisation, l'innovation pédagogique et la création d'écosystèmes entrepreneuriaux locaux.

5. CONCLUSION

Cette étude avait pour objectif d'analyser l'impact de l'enseignement de l'entrepreneuriat sur l'intention entrepreneuriale et l'orientation vers l'auto-emploi des étudiants de la Faculté d'Agronomie et de Médecine Animale (FAMA) de l'Université de Ségou. Les résultats obtenus mettent en évidence que l'enseignement de l'entrepreneuriat constitue un levier significatif de stimulation de l'intention entrepreneuriale, en particulier lorsque cet enseignement est structuré et reconnu comme une composante centrale du curriculum universitaire.

L'analyse montre que la majorité des étudiants développent une intention entrepreneuriale renforcée à l'issue des cours, et qu'une proportion importante envisage de créer une entreprise pendant ou immédiatement après les études. Ces résultats confirment le rôle catalyseur de l'enseignement entrepreneurial dans la construction des trajectoires professionnelles étudiantes.

Cependant, l'étude révèle également un décalage important entre l'intention déclarée et la concrétisation effective des projets entrepreneuriaux. Ce décalage s'explique principalement par des contraintes structurelles : accès limité au financement, complexité administrative, absence de mentorat — qui réduisent le contrôle comportemental perçu des étudiants, conformément aux prédictions de la théorie de l'intention planifiée.

5.1. Implications pratiques pour les universités

Les résultats suggèrent que l'enseignement de l'entrepreneuriat ne peut produire des effets durables s'il reste cantonné à une logique purement académique. Les universités, et en particulier celles situées dans des contextes à forte vulnérabilité économique, doivent adopter une approche systémique intégrant :

- la clarification et la valorisation institutionnelle des cours d'entrepreneuriat ;
- le recours à des pédagogies actives et expérientielles ;
- la mise en place de dispositifs d'accompagnement post-formation (incubateurs, mentorat, coaching) ;
- le développement de partenariats avec le secteur privé, les collectivités territoriales et les institutions de financement.

Dans cette perspective, l'université apparaît non seulement comme un lieu de transmission des connaissances, mais également comme un acteur clé de la transformation socio-économique locale.

5.2.Implications pour les politiques publiques

À l'échelle des politiques publiques, cette recherche souligne la nécessité d'une meilleure articulation entre les stratégies d'enseignement supérieur, les politiques de l'emploi des jeunes et les dispositifs de soutien à l'entrepreneuriat. Les résultats plaident en faveur d'une reconnaissance institutionnelle accrue de l'entrepreneuriat étudiant comme outil de lutte contre le chômage des diplômés, notamment dans les filières agricoles et rurales.

Les pouvoirs publics pourraient ainsi soutenir les universités dans la création d'écosystèmes entrepreneuriaux locaux, en facilitant l'accès au financement d'amorçage, en simplifiant les procédures administratives de création d'entreprise et en encourageant les initiatives de mentorat intergénérationnel.

5.3.Limites de la recherche

Comme toute recherche empirique, cette étude présente certaines limites. Premièrement, les données reposent sur des déclarations auto-reportées, susceptibles de biais de désirabilité sociale. Deuxièmement, le caractère transversal de l'enquête ne permet pas d'établir des relations causales strictes entre l'enseignement de l'entrepreneuriat et la création effective d'entreprise. Troisièmement, certaines variables contextuelles, telles que le statut socioéconomique des étudiants ou leur niveau d'auto-efficacité entrepreneuriale, n'ont pas été mesurées de manière approfondie.

5.4.Perspectives de recherche futures

Les recherches futures pourraient adopter des approches longitudinales afin de suivre les étudiants après leur diplomation et d'analyser la transformation effective des intentions en comportements entrepreneuriaux. Des études comparatives entre universités ou entre pays permettraient également d'identifier les facteurs institutionnels favorisant la réussite des dispositifs d'entrepreneuriat universitaire. Enfin, l'intégration de méthodes qualitatives

(entretiens, études de cas) offrirait une compréhension plus fine des trajectoires entrepreneuriales étudiantes.

REFERENCES

- [1] Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50 (2), 179–211.
- [2] Ajzen, I. (2005). *Attitudes, personality, and behavior* (2nd ed.). Open University Press.
- [3] Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman and Company.
- [4] Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3rd ed.). John Wiley & Sons.
- [5] Fayolle, A. (Dir.). (2018). *Entrepreneurship education: A lifelong learning approach*. Springer International Publishing.
- [6] Krueger, N. F. (2009). Entrepreneurial intentions are dead: Long live entrepreneurial intentions. In A. L. Carsrud & M. Brännback (Eds.), *Understanding the entrepreneurial mind: Opening the black box*(pp. 51–72). Springer.
- [7] Bae, T. J., Qian, S., Miao, C., & Fiet, J. O. (2014). The relationship between entrepreneurship education and entrepreneurial intentions : A meta-analytic review. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38 (2), 217–254.
- [8] Martin, B. C., McNally, J. J., & Kay, M. J. (2013). Examining the formation of human capital in entrepreneurship : A meta-analysis of entrepreneurship education outcomes. *Journal of Business Venturing*, 28 (2), 211–224.
- [9] Nabi, G., Liñán, F., Fayolle, A., Krueger, N., & Walmsley, A. (2017). The impact of entrepreneurship education in higher education : A systematic review and research agenda. *Academy of Management Learning & Education*, 16 (2), 277–299.
- [10] Krueger, N. F., Reilly, M. D., & Carsrud, A. L. (2000). Competing models of entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 15 (5–6), 411–432.

- [11] 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.
- [12] Liñán, F., & Fayolle, A. (2015). A systematic literature review on entrepreneurial intentions: Citation, thematic analyses, and research agenda. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 11 (4), 907–933.
- [13] Schlaegel, C., & Koenig, M. (2014). Determinants of entrepreneurial intent: A meta-analytic test and integration of competing models. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 38 (2), 291–332.
- [14] Zhao, H., Seibert, S. E., & Hills, G. E. (2005). The mediating role of self-efficacy in the development of entrepreneurial intentions. *Journal of Applied Psychology*, 90 (6), 1265–1272.
- [15] 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.
- [16] Pittaway, L., & Cope, J. (2007). Entrepreneurship education : A systematic review of the evidence. *International Small Business Journal*, 25 (5), 479–510.
- [17] Adebayo, O., Oladele, I., & Ogunleye, K. (2020). Impact of practical entrepreneurship education on students' entrepreneurial intention in Nigerian technical universities. *Journal of African Higher Education*, 5 (2), 45–62.
- [18] Diawara, M. (2021). Entrepreneuriat étudiant et auto-efficacité dans les universités maliennes. *Revue Malienne de Sciences Sociales*, 12 (1), 78–94.
- [19] Gelaidan, H. M., & Abdullateef, A. O. (2017). Entrepreneurial intentions of business students in Malaysia: The role of self-confidence, educational and relation support. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 24 (1), 54–67.
- [20] Gerba, D. T. (2012). The context of entrepreneurship education in Ethiopian universities. *Management Research Review*, 35 (3/4), 225–244.

- [21] Ndjambou, R., & Alladjim, R. (2022). Entrepreneuriat universitaire au Tchad : Intentions, obstacles et perspectives. *Revue Africaine de Gestion*, 8 (1), 112–130.
- [22] Solesvik, M. Z. (2013). Entrepreneurial motivations and intentions: Investigating the role of education major. *Education + Training*, 55 (3), 253–271.
- [23] Verzat, C., & Trindade-Chadeau, A. (2020). Accompagner l'entrepreneuriat étudiant : Dispositifs, pratiques et impacts en France. *Revue de l'Entrepreneuriat*, 19 (3), 65–89.
- [24] Wright, M., Siegel, D. S., & Mustar, P. (2017). An emerging ecosystem for student start-ups. *The Journal of Technology Transfer*, 42 (4), 909–922.