

On est foutus !

Nourrir l'espoir : un modérateur du développement identitaire en entrepreneuriat social

Hermans Julie, Professeur, UCLouvain Julie.hermans@uclouvain.be

Solbreux Julie, Enseignante et chercheuse, UCLouvain, julie.solbreux@uclouvain.be

Mots clés : éducation à l'entrepreneuriat social, espoir, identité sociale, intention entrepreneuriale, narratives

Objectifs : Cette recherche examine comment le développement de l'identité par le biais d'un cours d'entrepreneuriat social et durable peut façonner les intentions entrepreneuriales des étudiants. L'étude cherche à déterminer si la transformation de l'identité favorise effectivement un engagement plus fort envers l'entrepreneuriat social et étudie le rôle que l'espoir joue dans la modération de ce processus. En tant que tel, notre objectif est de contribuer à l'éducation à l'entrepreneuriat social et durable en approfondissant notre compréhension de la formation de l'intention entrepreneuriale, en questionnant la construction de l'identité sociale et le rôle de l'espoir. Plus largement, notre objectif est également de contribuer à une vision renouvelée de l'enseignement de l'entrepreneuriat, "pour être plus porteur d'espoir, durable et socialement juste" (Dodd et al. 2022).

Revue de la littérature : La littérature sur l'éducation à l'entrepreneuriat social (EES) met l'accent sur l'identité sociale dans la promotion des intentions entrepreneuriales. Les premières recherches en EES ont présenté l'identité comme une dualité (par exemple, "entreprises commerciales vs entreprises sociales" ou "identité professionnelle vs identité personnelle" ; Pache & Chowdhury, 2012 ; Smith et al., 2008), mais ont ensuite reconnu l'identité comme un continuum façonné par des valeurs morales personnelles (Plaskoff, 2012). La théorie de l'identité sociale (Tajfel et al., 1979) et la théorie de l'autocatégorisation (Turner et al., 1987) ont été mobilisées pour examiner comment les étudiants se redéfinissent en tant qu'entrepreneurs sociaux et améliorent leur auto-efficacité (Hockerts, 2018 ; Halberstadt et al., 2019 ; Parris & McInnis-Bowers, 2017). Des outils tels que les journaux réflexifs (Chang et al., 2014), les pratiques narratives (Smith & Woodworth, 2012) et l'apprentissage par projet (Plaskoff, 2012) aident les étudiants à développer leur identité entrepreneuriale en faisant des liens entre leurs expériences et les valeurs nourries par la justice sociale (Ho et al., 2015). L'espoir aide les étudiants à croire en leur impact entrepreneurial. Les pratiques narratives et les récits collectifs favorisent l'espoir, compris comme une émotion collective tournée vers la possibilité d'un avenir meilleur, créant la résilience nécessaire à la transformation de l'identité et à l'action (Solbreux et al., 2024). Or, l'espoir est tour à tour théorisé comme un moteur (Badaan et al., 2022), un obstacle (Cohen-Chen, 2022) voire une condition limitative (Miller et al. 2012, Dodd et al. 2022). Sans espoir, les étudiants peuvent se sentir désarmés, ce qui les empêche d'imaginer l'avenir (Dodd et al., 2022). Dans une perspective freirennne, ou même andersonienne, c'est le rôle des enseignants de "dévoiler des opportunités d'espoir, quels que soient les obstacles" (Freire, 1992, p. 133), ouvrant ainsi des possibilités d'action pour les apprenants.

Approche/Méthode : La recherche a été menée dans une école de commerce belge où les étudiants d'un cours d'entrepreneuriat social et durable ont travaillé en équipe pour lutter contre les injustices sociales ou environnementales. Ils ont développé des modèles d'entreprise et réfléchi à leurs expériences par le biais de pratiques narratives. Une étude longitudinale a permis de recueillir des données à deux moments (début et fin du cours) afin de suivre l'évolution de l'identité sociale, des intentions entrepreneuriales et de l'espoir. Les enquêtes ont mobilisé des échelles validées pour mesurer l'identité sociale (Cameron, 2004), l'auto-efficacité (Hockerts, 2017) et l'espoir (Beck Hopelessness Scale, voir Frumkin, 2022). Dans cette recherche l'analyse menée explorer

les variations dans le développement de l'identité et l'efficacité et leurs impacts sur les intentions entrepreneuriales avec un focus sur l'effet modérateur du développement de l'espoir. Résultats : En situant l'espoir comme une condition limitative, nous mettons en lumière sa double capacité à inspirer ou à inhiber l'action entrepreneuriale. Nos résultats démontrent que le développement de l'espoir est une condition nécessaire pour que les variations d'auto-efficacité se traduisent par des intentions entrepreneuriales accrues. Cela se traduit en entrepreneuriat social (ES) par le constat que si les individus développent une identité sociale alignée sur les écosystèmes qui luttent contre l'injustice tout en perdant espoir en l'avenir, leurs intentions entrepreneuriales diminuent : – A quoi bon lutter, si nous sommes dans l'équipe des perdants ! ». Ce point de vue nuancé remet en question les hypothèses existantes sur l'identité sociale dans l'ES, suggérant que des liens communautaires forts peuvent, paradoxalement, dissuader d'agir lorsque l'espoir s'amenuise.

Valeur et implications : Notre recherche contribue à la littérature sur l'EES en apportant la preuve que le maintien de l'espoir est une condition limitative essentielle lors du développement d'identités socialement ancrées et de leur transformation en intentions entrepreneuriales plus élevées. Nous montrons que les changements d'identité sociale entrepreneuriale sont associés à des intentions d'entreprendre socialement plus élevées, la création ou le maintien d'espoirs agissant comme une condition nécessaire pour que la transformation de l'identité se traduise par des intentions plus élevées. Cependant, nous montrons également qu'une identité plus forte peut avoir un effet négatif sur l'intention d'entreprendre lorsque les apprenants perdent également espoir en l'avenir. Nous appelons à une exploration plus poussée de ce phénomène et, en particulier, à rechercher si la détérioration des intentions entrepreneuriales reflète un passage à des actions collectives alternatives, plus radicales, ou si elle révèle simplement l'inaction dans un monde condamné. Les recherches futures pourraient se concentrer sur ce phénomène. Enfin, si la recherche fournit des indices préliminaires sur l'effet transformateur d'un cours d'ES, la conception de la recherche ne démontre pas la causalité. Il convient de comparer plus systématiquement différents dispositifs d'enseignement pour nourrir l'espoir et le développement de l'identité.

Introduction

Depuis les premiers travaux sur l'éducation à l'entrepreneuriat social (EES), la « construction identitaire » a été considérée comme un défi majeur dans la littérature (Tracey et Phillips, 2007). La gestion de l'identité est importante pour l'EES car, en apprenant à "agir" et à "penser" comme des entrepreneurs sociaux, les apprenants peuvent également développer des intentions entrepreneuriales plus fortes. Ainsi, les chercheurs en EES se sont appuyés sur la théorie de l'identité sociale (Tajfel, Turner, Austin et Worchel, 1979) et la théorie de l'auto-catégorisations (Turner, Hogg, Oakes, Reicher et Wetherell, 1987) pour comprendre comment les étudiants en EES peuvent se (re)définir en tant qu'entrepreneurs sociaux et développer leur auto-efficacité entrepreneuriale sociale (Halberstadt, Timm, Kraus et Gundolf, 2019 ; Hockerts, 2018 ; Parris et McInnis-Bowers, 2017). En apprenant à penser comme des entrepreneurs sociaux et en percevant progressivement leur propre auto-efficacité entrepreneuriale sociale, les étudiants peuvent examiner comment leurs rencontres entrepreneuriales ont transformé leur vie, leur carrière et leurs opinions à la fois sur l'ES lui-même et sur le projet de devenir un entrepreneur social (Litzky, Godshalk, & Walton-Bongers, 2010, Nandan & London, 2013).

Pourtant, la construction identitaire est un défi central pour l'EES. Une première raison tient aux valeurs dominantes véhiculées dans les écoles de commerce. Les étudiants peuvent être confrontés à la pression de leurs pairs, aux attentes initiales de leur famille, aux attentes de la société et même à leurs propres doutes lorsqu'ils gèrent les différentes normes, valeurs et idéologies qui coexistent en EES (Jarrodi, Byrne, & Bureau, 2019 ; Pache & Chowdhury, 2012). De même, Plaskoff (2012) indique un sentiment d'inconfort lié aux menaces identitaires qui sont saillantes à l'intérieur des écoles de commerce. Zhu et al. (2016) suggèrent que les étudiants pourraient s'attaquer à ces sentiments douloureux en passant de l'identité ES proposée à une "identité résolument commerciale" (p. 612).

Une autre raison pour laquelle la gestion de l'identité est un défi pour les entrepreneurs sociaux est la nature systémique des injustices sociales et environnementales auxquelles les entrepreneurs s'attaquent et qui peuvent sembler en dehors de la portée des apprenants. Comme l'affirme Hockert (2017, p. 109), étant donné l'ampleur de nombreux défis sociaux, le sentiment d'auto-efficacité est un facteur prédictif essentiel des intentions d'entrepreneuriat social. Pourtant, face aux crises sociales et environnementales, les défis ne sont pas seulement impressionnants, ils sont aussi décourageants. Les récits d'un effondrement planétaire, ainsi que la responsabilité de l'esprit d'entreprendre dans la reproduction de ces systèmes économiques dysfonctionnels, ont entravé l'espoir que les individus puissent avoir impact positif par le biais de l'action entrepreneuriale. En particulier, le désespoir quant à l'avenir de la planète est une cause probable d'inaction (Cohen-Chen, 2022). Le désespoir empêcherait les apprenants de se projeter dans un avenir où l'action entrepreneuriale n'est pas vaine. En revanche, "l'espoir" - sa contrepartie conceptuelle (Frumkin, 2022) - a été présenté comme une condition clé pour poursuivre l'action entrepreneuriale sociale et durable (Miller et al. 2012, Dodd et al. 2022).

Pour avoir un véritable impact face aux crises environnementales, les écoles de commerce doivent offrir des espaces d'apprentissage où les étudiants peuvent réfléchir à leur identité et imaginer des solutions entrepreneuriales qui ont un impact systémique sur leur environnement - d'une manière durable et socialement juste - (Dodd et al., 2022, Dodd & Anderson, 2007). La littérature documente la manière dont les enseignants aident les étudiants à comprendre et à façonner leur identité émergente en tant qu'entrepreneurs sociaux (Pache et Chowdhury 2012). Les enseignants (et les chercheurs) en EES ont expérimenté divers outils, depuis la sélection à l'entrée (Smith et al. 2008) et les constitutions d'équipes (Pache et Chowdhury 2012) d'étudiants partageant les mêmes idées, jusqu'à des méthodes plus élaborées telles que l'utilisation de journaux réflexifs, de wikis et de

carnets de bords, seuls ou en groupes. Notamment, Zhu et al. (2016) suggèrent des approches pédagogiques - telles que le dialogue et les pratiques narratives - qui aideraient les étudiants à intégrer les logiques commerciales et sociales de leurs projets entrepreneuriaux. Les dispositifs réflexifs devraient permettre aux apprenants de donner un sens à "ce" qu'ils ont vécu, à ceux "avec qui" ils l'ont vécu et à "pourquoi" cela est important pour eux en tant que membres d'un même collectif (Solbreux et al. 2024).

Ce processus de création de sens peut soutenir le développement d'une identité sociale ancrée dans différents niveaux de collectifs. Les apprenants donnent un sens à leur expérience entrepreneuriale en tant qu'aspirants entrepreneurs sociaux individuels ainsi qu'en tant que membre d'un écosystème (Radu-Lefevbre et al. 2021) et, dans le cas des entrepreneurs sociaux ou durables, en tant que membres de la communauté qui lutte contre une injustice sociale ou environnementale donnée (Smith & Woodworth, 2012). En formant des intentions entrepreneuriales, les apprenants se conformeraient à ce que l'on attend d'eux en tant que "change makers".

Cependant, la littérature sur l'EES ne parvient pas à fournir des preuves des processus transformationnels sous-jacents. Nous savons que l'auto-efficacité entrepreneuriale conduit à un niveau plus élevé d'intention d'entrepreneuriat social (Bacq & Alt 2018). Nous savons également que les écoles de commerce ont développé une variété d'outils pour nourrir les identités des apprenants, mais qu'elles sont toujours confrontées à des défis pour soutenir les identités entrepreneuriales sociales (Zhu et al., 2016). Ce défi est devenu encore plus important ces dernières années, car les frontières planétaires ont été mises sous pression, les crises environnementales sont inévitables et la responsabilité des écoles de commerce a été mise au premier plan. Ainsi, le débat reste ouvert (Driver, 2012, Jarrodi, Byrne, & Bureau, 2019) sur la capacité des écoles de commerce à accueillir et à nourrir les identités entrepreneuriales sociales en devenir face aux crises environnementales. En particulier, nous ne savons pas si cette transformation identitaire conduit automatiquement à une intention plus élevée, car le désespoir pourrait atténuer l'esprit d'entreprendre en tant que solution légitime.

Nos questions de recherche sont donc les suivantes :

La transformation de l'identité conduit-elle à une plus forte intention d'entreprendre ? si oui, dans quelle mesure ce processus est-il modéré par le développement de l'espoir en l'avenir (ou la perte d'espoir)? En réponse à ces questions, notre objectif est de montrer l'impact du développement de l'identité sur la formation de l'intention entrepreneuriale, ainsi que le rôle modérateur que joue l'espoir dans ce processus.

Revue de la littérature

Antécédents des intentions : le rôle des identités entrepreneuriales

L'identité sociale est apparue comme un sujet important dans l'EES dès les premières conversations sur l'EES (voir Solbreux et al. 2022 pour une revue de la littérature), l'identité était présentée comme une dualité, telle que « l'entrepreneur commerciale" VS "l'entrepreneur sociale" (Smith et al. 2008) ou même l'identité professionnelle VS l'identité personnelle (Pache & Chowdhury 2012) des entrepreneurs sociaux. Elle s'est lentement transformée en une compréhension plus complexe de l'identité de l'entrepreneur social, qui est basée sur un continuum de valeurs morales personnelles, de croyances et de sens de l'éthique dans une situation professionnelle (Plaskoff 2012). Des chercheurs tels que Jensen (2014) ou Zhu et al. (2016) ont appelé à l'exploration de la théorie de l'identité sociale (voir Tajfel, Turner, Austin & Worchel 1979) et de la théorie de l'auto-catégorisations (voir Turner, Hogg, Oakes, Reicher & Wetherell 1987) pour mieux comprendre comment les étudiants donnent un sens à leurs expériences entrepreneuriales, notamment par le biais de la pensée réflexive. Sous l'angle de la théorie de l'identité sociale,

l'EES invite les étudiants à se (re)définir en tant qu'entrepreneurs sociaux et à percevoir leur auto-efficacité entrepreneuriale sociale (Halberstadt, Timm, Kraus, & Gundolf, 2019 ; Hockerts, 2018 ; Parris & McInnis-Bowers, 2017). Par exemple, Smith et Woodworth (2012) ont articulé l'identité sociale et l'auto-efficacité pour soutenir la confiance en soi des étudiants dans leur capacité à apporter un changement social positif. Ils suggèrent de mobiliser les enseignements de la psychologie sociale « l'objectif est d'aider les étudiants à découvrir leur identité en tant qu'entrepreneurs/innovateurs sociaux et à développer l'auto-efficacité liée à l'impact pour un monde meilleur" (Smith & Woodworth, 2012, p. 391). Derrière la transformation de l'identité se cache le développement de l'auto-efficacité en tant qu'élément clé de l'identité (Tiwari, Bhat, & Tikoria, 2017, Neal, 2017) à travers un processus d'apprentissage transformatif (Nandan & London, 2013). La recherche existante en EES se concentre dès lors sur l'auto-efficacité en tant que facteur clé de l'intention entrepreneuriale.

Développer les identités entrepreneuriales : les leviers pédagogiques pour aider les étudiants à comprendre et à façonner leurs identités émergentes en tant qu'entrepreneurs sociaux (Pache & Chowdhury, 2012).

Les chercheurs en EES ont expérimenté divers outils et mécanismes, y compris la conception andragogique de syllabi centrés sur l'apprenant (McNally et al., 2019), l'utilisation de journaux individuels réflexifs (Litzky, Godshalk, & Walton-Bongers, 2010, Zhu, Rooney, & Phillips, 2016), de wikis individuels et de journaux collectifs (Chang, Benamraoui, & Rieple, 2014) décrivant des expériences individuelles ou de groupe (Nandan & London, 2013). Ces derniers s'appuient sur des pratiques narratives collectives, qui encouragent les étudiants à identifier les attributs saillants qui caractérisent les membres d'un écosystème et à construire une vision prototypique de celui-ci en tant que catégorie sociale. De même, la rédaction de biographies d'entrepreneurs sociaux contribue également à soutenir le travail identitaire en approfondissant le répertoire identitaire des étudiants dans un contexte d'entrepreneuriat social (Smith & Woodworth, 2012).

Ainsi, les dispositifs narratifs sont des outils prometteurs pour développer les identités entrepreneuriales dans les cours. La littérature sur l'EES suggère également que l'apprentissage par projet peut contribuer à développer une identité entrepreneuriale. Au-delà d'une simple expérience par procuration, les étudiants deviennent des praticiens légitimes en s'engageant dans la négociation de répertoires partagés avec des membres de la communauté plus expérimentés par le biais de la narration et de la création de sens (Plaskoff, 2012). En rencontrant une variété d'acteurs qui s'attaquent déjà aux injustices, les étudiants sont mieux équipés pour traiter les problèmes sociaux d'un point de vue systémique. Ils sont ainsi encouragés à modifier les processus qui conduisent à l'injustice sociale et à acquérir un état d'esprit d'artisan du changement (Parris & McInnis-Bowers, 2017, Halberstadt, Timm, Kraus, & Gundolf, 2019).

Pourtant, la littérature suggère également que les projets sont plus efficaces si les étudiants construisent des projets basés sur leurs propres personnalités, compétences et réseaux (Chang, Benamraoui, & Rieple, 2014, Parris & McInnis-Bowers, 2017) avec une préférence potentielle donnée aux sujets liés à l'égalité, l'autonomisation et la justice sociale (Ho et al., 2015). Des auteurs tels que Tiwari, Bhat et Tikoria (2017) ou Ho et al. (2015) suggèrent que les liens personnels et émotionnels avec un projet exercent une influence plus forte sur la transformation de l'identité et l'auto-efficacité perçue, tout en avertissant les enseignants que le développement de liens personnels et émotionnels pourrait être émotionnellement lourd pour les étudiants, ils appellent donc au soutien de la communauté universitaire (Brower, 2011). Par exemple, Hockerts (2017) montre que l'intention d'entreprendre socialement est fortement liée aux émotions ressenties lors de leurs expériences d'entrepreneuriat social. Il démontre que l'empathie et le sentiment d'obligation morale envers les parties prenantes de leur projet sont tous

deux liés à des niveaux plus élevés d'intention d'entrepreneuriat social (ES). Il suggère qu'en donnant un sens à ces émotions et en développant une identité entrepreneuriale "sociale" - socialement ancrée - à travers leur cours, les apprenants peuvent développer des niveaux plus élevés d'intentions d'entrepreneuriat social. Enfin, ce même auteur (Hockerts 2015, 2018) suggère que le succès ou l'impact effectif du projet exercerait également une influence positive sur la transformation de l'identité des étudiants. C'est important parce que les problématiques peuvent sembler tellement immenses que les élèves peuvent douter de leur capacité à avoir un impact. Il devient alors important pour les enseignants de partager une "attitude optimiste", notamment en aidant les élèves à surmonter les obstacles et en communiquant l'espoir (Miller, Wesley, & Williams, 2012) malgré les doutes ressentis au niveau individuel (Dodd et al. 2022).

Pourtant, les preuves de ces transformations longitudinales font défaut. Les chercheurs en EES ont imaginé de nouveaux espaces identitaires à l'intérieur des écoles de commerce (McNally et al., 2019 ; Petriglieri & Petriglieri, 2010 ; Smith & Woodworth, 2012 ; Zhu, Rooney, & Phillips, 2016) pour que les aspirants entrepreneurs sociaux soient socialisés dans des logiques multiples et parfois concurrentes (Pache & Chowdhury, 2012). De tels dispositifs s'appuient sur une solide compréhension de la manière dont les étudiants peuvent réfléchir à leurs expériences entrepreneuriales pour transformer et ancrer socialement leur identité entrepreneuriale et développer des intentions d'entreprendre socialement. Même si les données longitudinales font encore défaut sur la façon dont se construit l'auto-efficacité et l'intention d'entreprendre (Bacq & Alt 2018), la littérature permet de mieux comprendre le processus de transformation de l'identité. Elle met en lumière les avantages de l'apprentissage par projet tout en identifiant des conditions limitatives importantes : l'alignement du projet sur les valeurs des étudiants, l'utilisation de dispositifs réflexifs pour aider les étudiants à s'engager dans un processus de transformation, ainsi que la communication de l'espoir pour que les étudiants gardent la foi que les actions entrepreneuriales valent encore la peine d'être poursuivies - nous ne sommes pas encore foutus !

L'espoir, et l'entretien de l'espoir, en tant que condition limitative clé:

L'espoir, compris comme une émotion collective tournée vers la possibilité d'un avenir meilleur, attire de plus en plus les chercheurs en action collective. Dans cette perspective, un espoir élevé concernant l'avenir de la planète — la croyance que des changements environnementaux systémiques sont possibles — peut constituer une ressource émotionnelle cruciale, capable de nourrir l'engagement et de soutenir la motivation sur le long terme. Cependant, le rôle de l'espoir fait débat. Certains chercheurs le considèrent comme un moteur central de l'action collective, car permettant d'imaginer des alternatives positives (Snyder, 2002 ; Badaan et al., 2022), tandis que d'autres insistent sur sa fonction de mécanisme d'adaptation, qui pourrait paradoxalement inhiber l'action, notamment dans le contexte du changement climatique où l'espoir risque d'atténuer l'urgence perçue (Cohen-Chen, 2022). Selon le type d'injustices ou de défis sociétaux, l'espoir est donc théorisé parfois comme un facteur soutenant l'action collective (Badaan et al., 2022) ou, au contraire, comme inhibant l'intention et le passage à l'acte (Cohen-Chen, 2022).

En entrepreneuriat social, la création et le maintien de l'espoir apparaissent comme un facteur clé pour les entrepreneurs, car le maintien de l'espoir aide les entrepreneurs à engager leurs parties prenantes et à étendre leurs solutions (Kuckertz et al. 2023). Alors que le désespoir conduirait à l'inaction, l'espoir contribuerait à renforcer la résilience et l'engagement des parties prenantes. Cela serait particulièrement important dans les environnements extrêmes, tels que la pauvreté généralisée (Seelos & Mair 2009), les tremblements de terre (Dickinson 2018) ou les guerres (Kuckertz et al. 2023).

De même, la création et le maintien de l'espoir ont également pris de l'ampleur dans la littérature en EES (Hoppe & Namdar, 2023). Comme le suggèrent Miller (2012) et Dodd et al. (2022), cultiver l'espoir pourrait être essentiel pour faire face à la montée de l'éco-anxiété (Ducol et al., 2022) et pour doter les futurs entrepreneurs de la résilience émotionnelle nécessaire à l'imagination — et à la mise en œuvre — de futurs radicalement différents. Influencés par une vision freirienne de l'espoir, ainsi que par les travaux fondamentaux d'Alistair Anderson, les chercheurs et les enseignants en EES peuvent considérer que leur rôle consiste à "dévoiler les possibilités d'espoir, quels que soient les obstacles" (Freire, 1992, p. 133). Comme le décrivent Dodd et al. (2022), *"c'est l'espoir à un niveau systémique que nous cherchons à nourrir, l'espoir réel de transformation en s'engageant au-delà des frontières, dans les entre-deux, aux marges"*. Même si les enseignants ne sont pas toujours optimistes, ils devraient entretenir l'espoir dans la salle de classe comme base de l'imagination future (Dodd et al., 2022) afin d'ouvrir les possibilités d'action pour les apprenants.

Pour ce faire, les pratiques narratives peuvent à nouveau constituer une approche fructueuse. Comme l'affirment Solbreux et al. (2024, p. 95), "ces pratiques se concentrent sur les expériences, les luttes et les espoirs partagés par les membres en décrivant les compétences et les connaissances avec lesquelles ils s'engagent dans ces situations". Cette approche considère que les luttes individuelles sont souvent enracinées dans des contextes sociaux et politiques plus larges et que la co-construction d'histoires communes par les membres des collectifs peut ouvrir leurs possibilités d'action (Lawrence et Maitlis, 2012), en particulier lorsqu'ils projettent des récits d'espoir sur l'avenir". Ainsi, l'utilisation de pratiques narratives dans le cadre des cours d'ES a le potentiel d'amplifier le processus réflexif, en nourrissant les identités, en particulier lorsqu'il s'agit de créer de nouveaux espoirs pour l'avenir. Nous pensons que la création et le maintien de l'espoir permettront de transformer le développement identitaire en intentions entrepreneuriales. Le corollaire est que la perte d'espoir modérerait le processus de formation des intentions - à quoi bon, on est foutus !

Cadre conceptuel

Alors que l'espoir et la transformation de l'identité deviennent des caractéristiques centrales de l'EES, nous manquons de preuves de ces processus de transformation, reliant la transformation de l'identité à la formation d'intentions entrepreneuriales. Les données quantitatives existantes proviennent de modèles statiques qui examinent l'influence de l'identité (abordée principalement sous l'angle de l'auto-efficacité) sur l'intention d'entreprendre. Ainsi, les examens longitudinaux des processus de transformation sont rares. En outre, à notre connaissance, la littérature n'a pas encore étudié empiriquement le rôle du développement de l'espoir dans l'EES.

Notre objectif est donc de contribuer à l'EES en approfondissant notre compréhension de la formation de l'intention entrepreneuriale, en proposant un focus sur son interaction avec les dynamiques d'identité sociale en construction et le rôle de l'espoir. Dans ce travail, nous nous concentrons sur les processus de transformation qui sont facilités par l'EES lorsque les cours invitent les étudiants à s'engager dans un processus réflexif sur leur expérience et leur identité d'entrepreneur social. Nous ne cherchons pas à prouver que le cours est à l'origine des processus de transformation. Nous ne cherchons pas non plus à prouver que le cours lui-même conduit à des intentions d'entrepreneuriat social plus fortes. En effet, nous considérons que les étudiants sont les propres auteurs de leur vie et que devenir un entrepreneur social n'est pas un "point de passage" obligatoire pour les étudiants. Cependant, nous voulons comprendre les processus de transformation en jeu ainsi que leur impact sur la vie des étudiants. Nous sommes également convaincus que les cours d'ES sont des lieux privilégiés pour assister à ces processus de transformation, compte tenu de l'intention des enseignants. La littérature sur l'EES montre qu'en apprenant à

penser comme des entrepreneurs sociaux, les étudiants peuvent examiner comment leurs rencontres entrepreneuriales ont transformé leur vie, leur carrière et leurs opinions à la fois sur l'EES elle-même et sur le projet de devenir un entrepreneur social (Litzky, Godshalk, & Walton-Bongers, 2010, Nandan & London, 2013). En tant que tel, nous émettons l'hypothèse que, toutes choses égales par ailleurs, les changements dans l'identité d'entrepreneur social des apprenants seront associés à des changements dans leur intention entrepreneuriale.

Plus le changement d'identité sociale entrepreneuriale est fort, plus le changement d'intention entrepreneuriale est fort (voir figure 1).

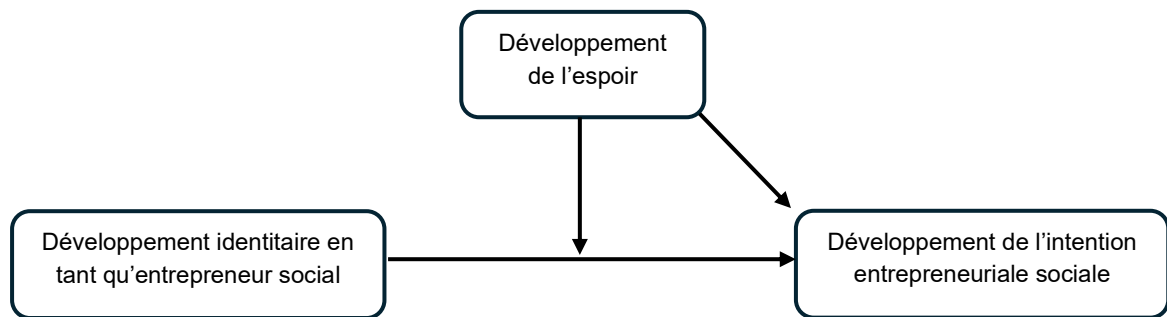


Figure 1 – cadre conceptuel : processus de développement identitaire en entrepreneuriat social, modéré par le développement de l'espoir en l'avenir

Deuxièmement, sur la base de la littérature émergente sur l'importance de créer et de maintenir l'espoir dans l'ESE (Dodd et al. 2022), nous émettons l'hypothèse que les changements dans le sentiment d'"espoir" (ou de sa contrepartie, le "désespoir") seront associés à des changements dans l'intention d'entreprendre. Plus le changement dans le sentiment d'espoir pour l'avenir est fort, plus le changement dans les intentions entrepreneuriales est fort (voir figure 1). Troisièmement, en nous appuyant sur la littérature relative aux pratiques narratives et à la manière dont les récits d'espoir pour l'avenir peuvent "ouvrir" les possibilités d'action (Solbreux et al. 2024, Lawrence et Maitlis 2012), nous émettons l'hypothèse que le développement de l'espoir est une condition limitative pour que les identités entrepreneuriales nouvellement développées se transforment en intention d'agir en tant qu'entrepreneurs. Plus le changement d'identité est fort, plus le changement d'intentions entrepreneuriales est fort, modéré par le développement de l'espoir en tant que condition limitative - sommes-nous déjà foutus ?-

Approche/Méthode

Contexte : Notre recherche se déroule dans une école de commerce francophone en Belgique, où un cours de trente heures d'entrepreneuriat social et durable est dispensé en anglais. Destiné aux étudiants de master, ce cours est optionnel et demande aux étudiants de travailler en équipes de trois à cinq personnes pour développer des projets entrepreneuriaux qui adressent une injustice sociale et/ou environnementale. Conformément à Tiwari, Bhat et Tikoria (2017), les étudiants choisissent eux-mêmes leur sujet d'intérêt, c'est-à-dire l'injustice sociale ou environnementale qu'ils souhaitent aborder dans le cadre de leur projet. À la fin du cours, les étudiants doivent soumettre un rapport détaillant le modèle d'entreprise qu'ils ont développé et testé. Tout au long des semaines, les étudiants sont également invités à réfléchir à leur expérience entrepreneuriale en rédigeant des récits réflexifs individuels et collectifs dans le contexte de leur projet. Comme pour la rédaction de biographies d'entrepreneurs sociaux qui peut favoriser le travail identitaire en approfondissant le répertoire des étudiants (Smith & Woodworth, 2012), les pratiques narratives encouragent les étudiants à identifier les attributs saillants qui caractérisent les

membres de l'écosystème et à construire une vision prototypique de celui-ci en tant que catégorie sociale. Ce faisant, les étudiants sont invités à examiner comment leurs rencontres entrepreneuriales ont transformé leur vie, leur carrière et leurs opinions sur l'ES lui-même et sur le projet de devenir un entrepreneur social. Ainsi, nous considérons que l'écosystème qui adresse déjà l'injustice est l'espace le plus important pour ancrer socialement l'identité entrepreneuriale sociale des apprenants.

Conception longitudinale, collecte et analyse des données : Afin de saisir le processus de transformation au coeur de cette recherche, nous avons déployé un modèle de recherche longitudinal. En termes de collecte de données, nous avons invité tous les étudiants inscrits au cours à répondre deux fois à la même enquête : une première fois après la toute première semaine de cours (T1) et une seconde fois douze semaines plus tard, une fois que toutes les productions relatives au cours ont été rendues (T2). De même, en termes d'analyse des données, les variables d'intérêt dans nos modèles statistiques sont des variations (T2 - T1) afin de contrôler les effets fixes. En tant que tel, le modèle statistique fournit des preuves de corrélations entre ce qui change réellement pendant le cours, c'est-à-dire les processus de transformation qui nous intéressent.

Le questionnaire a d'abord été testé dans le cadre d'une étude pilote avec le groupe 2020, suivie par la mise en œuvre systématique des enquêtes répétées avec les cohortes 2021, 2022 et 2023. La participation à l'enquête n'étant pas obligatoire, tous les étudiants n'y ont pas participé. De même, certains étudiants n'ont répondu qu'à l'enquête T1 ou T2. Néanmoins, l'échantillon final représente 85 % du nombre total d'étudiants inscrits aux cours et donc invités à participer à la recherche. L'analyse est basée sur un échantillon de 234 étudiants qui ont entièrement répondu aux enquêtes répétées (au début et à la fin du cours), fournissant ainsi des données sur les changements ou développements de leurs intentions d'entrepreneuriat social, de leur identité en tant qu'entrepreneur social, ainsi que de leur sentiment d'espoir. Lors de l'analyse des données, nous avons d'abord comparé la moyenne de chaque concept avec son équivalent dans l'enquête répétée. Ensuite, nous avons calculé leurs différences et les avons introduites en tant que variables principales dans un modèle de processus de modération. En effet, notre objectif est de comprendre les variations en jeu dans le cours d'entrepreneuriat social et durable : le développement de l'identité sous-jacente et son influence sur l'intention entrepreneuriale. Nous avons utilisé SPSS et Hayes MACRO PROCESS pour qualifier l'interaction, y compris l'analyse bootstrapping pour une meilleure compréhension de l'effet d'interaction. Des analyses post hoc ont été effectuées afin de tester l'effet de modération sur les variables alternatives de développement de l'identité, à savoir l'auto-efficacité, l'identification sociale à l'équipe entrepreneuriale et l'identification sociale au groupe classe d'ES.

Variable dépendante - Formation de l'intention en ES: La mesure de l'intention entrepreneuriale sociale est basée sur Hockerts (2017) avec trois items sur une échelle de 5 points : " Je m'attends à ce qu'à un moment donné dans le futur, je sois impliqué dans le lancement d'une organisation qui vise à résoudre des problèmes sociétaux " ; " J'ai une idée préliminaire pour un projet d'entrepreneuriat social sur lequel je prévois d'agir dans le futur " ; " Je ne prévois pas de démarrer une entreprise sociale (item inversé) ".

Variable indépendante - Développement de l'identité ES : Selon la littérature, la catégorie sociale la plus saillante pour la construction de l'identité d'entrepreneur social est l'écosystème qui agit déjà contre l'injustice sociale ou environnementale que les étudiants adressent dans leur projet ou dans le cadre de leur cours. Cette communauté représente un espace collectif où les individus résistent activement aux systèmes dominants et y cultivent un sentiment de but partagé, . L'écosystème inculque les valeurs et les comportements nécessaires pour catalyser un changement social transformateur (Parris & Mcinnis-Bowers, 2017 ; Halberstadt, Timm, Kraus, & Gundolf, 2019),

tout en offrant aux étudiants un modèle de ce que signifie être un acteur du changement, ou « change maker » (Smith & Woodworth, 2012). Dans l'enquête, nous avons formulé cette communauté comme étant les « défenseur de la cause choisie » " (« supporter of the chosen topic », en anglais). Cette terminologie a été utilisée tout au long du cours pour mettre en évidence la communauté des individus qui agissent déjà contre l'injustice (par exemple, lors de l'accueil d'un conférencier invité, lors de l'illustration du cours et lors d'un exercice de narration pendant le kick off). L'identité sociale a été mesurée comme une construction tridimensionnelle (Cameron, 2004) composée de liens avec l'Ingrroupe (par exemple "J'ai beaucoup en commun avec d'autres membres de ce groupe"), de l'affect de l'Ingrroupe (par exemple "En général, je suis heureux d'être membre de ce groupe") et de la centralité de l'identité (par exemple "En général, être membre de ce groupe est une partie importante de l'image que j'ai de moi-même"). S'inspirant de Thomas et al. (2017), les items ont été mesurés sur une échelle de type Likert en 11 points, ancrée de 1 (pas du tout d'accord) à 11 (tout à fait d'accord).

Variable modératrice - Développement de l'espoir : Sur la base de Frumkin (2022), nous avons mesuré l'espoir à l'aide d'une version inversée et condensée (6 items) de l'échelle de désespoir de Beck (par exemple : "L'avenir de l'humanité et de la planète me semble sombre" ; "J'ai une grande foi en un avenir durable et socialement équitable"). Nous nous alignons sur Frumkin (2022) qui suggère que l'espoir et le désespoir sont les deux faces d'une même pièce. Elle s'inscrit également dans une vision systémique de l'espoir, qui considère l'espoir en l'avenir de la planète et de ses habitants. Les éléments ont été mesurés sur une échelle de type Likert en 11 points, allant de 1 (pas du tout d'accord) à 11 (tout à fait d'accord).

Variables de contrôle - Une variable de contrôle importante est le développement de l'auto-efficacité. En effet, l'auto-efficacité est un concept central dans la littérature sur la formation de l'intention. Il est également le proxy le plus le plus utilisé pour approcher le développement identitaire dans la littérature sur l'EES. Dans l'enquête, nous utilisons l'échelle d'auto-efficacité entrepreneuriale sociale développée par Hockerts (2017) dans le contexte de l'EES et qui comprend trois éléments : "Je suis convaincu que je peux contribuer à résoudre les problèmes liés au sujet que j'ai choisi, si je m'y mets" ; "Je pourrais trouver un moyen d'aider à résoudre les problèmes causés par le sujet que j'ai choisi" ; "Résoudre les problèmes causés par le sujet que j'ai choisi est quelque chose à laquelle je peux contribuer". Les éléments ont été mesurés sur une échelle de type Likert en 11 points, allant de 1 (pas du tout d'accord) à 11 (tout à fait d'accord).

Deux catégories d'identités sociales alternatives ont été incluses comme variables de contrôle: la classe d'entrepreneuriat social et durable (S&SE) et l'équipe entrepreneuriale. Les variables ont également été mesurées comme des construits tridimensionnels (Cameron, 2004) composés de liens avec l'Ingrroupe ("Je ressens des liens forts avec les autres étudiants de ma classe de S&SE / les membres de mon équipe entrepreneuriale"), de l'affect de l'Ingrroupe ("En général, je me sens bien quand je pense à moi en tant que membre de la classe de S&SE / de mon équipe entrepreneuriale") et de la centralité de l'identité ("En général, membre de la classe de S&SE / de mon équipe entrepreneuriale est une partie importante de l'image que j'ai de moi-même"). Même si la littérature sur l'EES se concentre sur la communauté en tant que catégorie sociale la plus saillante, notre propre recherche (voir Solbreux et al. 2024) indiquent également des espaces de socialisation plus proches des étudiants, à savoir leur classe et leurs coéquipiers. Les items ont été mesurés sur une échelle de type Likert en 11 points ancrée de 1 (pas du tout d'accord) à 11 (tout à fait d'accord).

Les variables de contrôle supplémentaires comprennent l'âge, le sexe, l'expérience en tant que bénévole au début du cours, ainsi que deux variables muettes représentant la nature du sujet choisi ("justice sociale" et "la cause

animale" en tant que deux variables muettes, "préservation de la nature et de l'eau" en tant que point de référence). La variable muette « justice sociale » a été incluse sur la base de Ho et al. (2015), qui suggèrent que les projets liés à l'égalité, l'autonomisation et, plus généralement, à la justice sociale sont plus susceptibles de soutenir la formation de l'identité et les intentions entrepreneuriales. Cela inclut l'inégalité entre les sexes, la discrimination LGBTQ+, la discrimination liée aux handicaps physiques et mentaux, ainsi que les menaces pesant sur la démocratie. Nous avons décidé d'ajouter une deuxième variable fictive qui ferait la distinction entre le thème de "l'exploitation et la disparition des animaux" d'une part, et celui de la "dégradation de la nature terrestre et aquatique" d'autre part. Enfin, la variable de contrôle "colère" a également été prise en considération. Nous avons mesuré deux variables de colère différentes : l'indignation à l'égard de l'injustice contre laquelle ils ont décidé de lutter dans le cadre de leur projet (par exemple, "Lorsque je pense à des situations causées par le sujet que j'ai choisi, je me sens en colère") et l'indignation en général à l'égard des injustices sociales et environnementales (par exemple, "Lorsque je pense aux inégalités sociales et à la dégradation de l'environnement, je me sens en colère"). En analysant la différence de moyennes entre T1 et T2, nous n'avons pas trouvé de preuves que l'indignation" avait changé entre T1 et T2. Par conséquent, et parce que cette recherche se concentre sur les processus de transformation entre T1 et T2, nous avons décidé de l'exclure des modèles statistiques.

Table 1. Statistiques Descriptives

	N	Min	Max	Mean	Sd
Dev Intention SE	234	-3	2,67	0,1581	0,803
Dev Espoir	234	-3,33	4,5	0,391	1,305
Dev identité SE	234	-2,67	3,08	0,291	0,988
Dev Auto-efficacité SE	234	-4,33	6,67	0,6211	1,664
Dev ID Classe	234	-3,92	3,33	0,2062	1,086
Dev ID équipe	234	-3,58	4,5	0,2557	1,2
Genre	234	1	2	1,5214	NA
Sujet « social justice »	234	0	1	0,4786	NA
Sujet « Protection animale »	234	0	1	0,0983	NA
Volontariat	234	0	320	15,568	29,318
Age	234	20	28	22,56	1,407

Résultats

Dans un premier temps, nous avons examiné la différence de moyennes de toutes les variables d'intérêt entre T1 et T2. A l'exception de « colère », et en moyenne, l'ensemble des variables d'intérêts changent de manière significative entre T1 et T2, rendant compte d'une augmentation de l'intention d'entreprendre, de l'espoir et des variables d'identité. Ensuite, nous avons créé les variables de variation (développement de l'intention SE, développement en faisant la différence entre la variable d'intérêt au T2 et au T1). Ces variables sont reprises au Tableau 1 ci-dessus. Les variables commençant par Dev (comme Développement) représentent bien la variation entre T1 et T2. Ces variables ont par ailleurs une moyenne supérieure à 0 et confirment ainsi que, en moyenne, les construits d'intérêt ont augmenté entre T1 et T2.

Nous avons ensuite calculé les corrélations entre les variables incluses dans le modèle (voir tableau 2), avec des corrélations significatives entre la formation de l'intention et, respectivement, le développement de l'espoir, le développement de l'auto-efficacité et le développement de l'identité de la classe d'ES. De même, le développement de l'espoir est corrélé au développement de l'identité ES, ce qui suggère que la probabilité d'acquiescer de l'espoir est liée à l'identification à l'écosystème SE. Le développement de l'espoir est également faiblement corrélé à l'identité de la classe d'ES et au sexe. Enfin, nous observons de fortes corrélations entre le développement de l'identité ES et, respectivement, l'identité de classe et l'identité d'équipe, ce qui laisse entrevoir une dynamique de codéveloppement entre les variables. En conséquence, nous avons vérifié les facteurs d'inflation de la valeur (VIF – Variance Inflation Factor) dans toutes les régressions. Avec des VIF allant de 1,02 à 1,948, la multicollinéarité n'a pas été considérée comme un problème pour nos modèles statistiques. Dans une approche progressive (voir tableau 3), nous avons calculé des régressions linéaires traditionnelles sur la formation de l'intention, avec une première régression n'incluant que les variables clés d'intérêt (variables de développement de l'espoir et de développement de l'identité). La deuxième régression inclut les variables de contrôle. La troisième régression ajoute le terme d'interaction entre le développement de l'espoir et la variable de développement de l'identité ES (identité à l'écosystème). Elle montre que, si l'effet principal du développement de l'identité ES n'est pas significatif, l'effet principal du développement de l'espoir (le modérateur) et leur terme d'interaction sont tous deux significatifs.

Table 2: Table de Corrélations

	Dev intention ES	Dev Espoir	Dev Identité ES	Dev Self-efficacy	Dev identité à la classe	Dev identité à l'équipe	Genre	"social justice" topic dummy	"animal care" topic dummy	XP en tant que volontaire	Age
Dev intention ES	1	0.155*	-0.007	0.141*	0.144*	-0.005	-0.060	0.039	0.090	-0.037	-0.088
Sig.		0.017	0.919	0.031	0.028	0.938	0.361	0.556	0.170	0.578	0.179
Dev Espoir	0.155*	1	0.129*	0.096	0.078†	0.110	0.071†	0.031	0.064	0.054	-0.050
Sig.	0.017		0.048	0.142	0.236	0.093	0.280	0.638	0.327	0.414	0.446
Dev Identité ES	-0.007	0.129*	1	0.091	0.355***	0.646***	-0.061	-0.095	0.046	-0.050	0.075
Sig.	0.919	0.048		0.167	< 0.001	< 0.001	0.355	0.145	0.486	0.444	0.251
Dev Self-efficacy	0.141*	0.096	0.091	1	0.050	0.021	-0.042	-0.070	0.133*	-0.025	-0.027
Sig.	0.031	0.142	0.167		0.447	0.746	0.525	0.287	0.042	0.703	0.683
Dev identité à la classe	0.144*	0.078†	0.355***	0.050	1	0.449***	0.074†	-0.107	0.161*	0.101	-0.004
Sig.	0.028	0.236	< 0.001	0.447		< 0.001	0.261	0.101	0.013	0.124	0.950
Dev identité à l'équipe	-0.005	0.110	0.646***	0.021	0.449***	1	-0.053	-0.139*	0.012	-0.031	0.034
Sig.	0.938	0.093	< 0.001	0.746	< 0.001		0.418	0.033	0.850	0.639	0.604
Genre	-0.060	0.071†	-0.061	-0.042	0.074†	-0.053	1	0.233*	0.029	-0.086†	-0.127†
Sig.	0.361	0.280	0.355	0.525	0.261	0.418		< 0.001	0.659	0.189	0.053
"social justice" topic dummy	0.039	0.031	-0.095	-0.070	-0.107	-0.139*	0.233*	1	-0.316***	-0.077	0.011
Sig.	0.556	0.638	0.145	0.287	0.101	0.033	< 0.001		< 0.001	0.240	0.866
"animal care" topic dummy	0.090	0.064	0.046	0.133*	0.161*	0.012	0.029	-0.316***	1	0.053	-0.082
Sig.	0.170	0.327	0.486	0.042	0.013	0.850	0.659	< 0.001		0.416	0.214
XP en tant que volontaire	-0.037	0.054	-0.050	-0.025	0.101	-0.031	-0.086†	-0.077	0.053	1	0.043
Sig.	0.578	0.414	0.444	0.703	0.124	0.639	0.189	0.240	0.416		0.516
Age	-0.088	-0.050	0.075	-0.027	-0.004	0.034	-0.127†	0.011	-0.082	0.043	1
Sig.	0.179	0.446	0.251	0.683	0.950	0.604	0.053	0.866	0.214	0.516	

† p < 0.1; * p < 0.05; ** p < 0.01; *** p < 0.001

Table 3: Effets conditionnels du développement identitaire sur la formation d'intention d'entreprendre socialement

	Regressions sur l'intention d'entreprendre Variables d'intérêts				Regressions sur l'intention d'entreprendre Rajout des variables de contrôle				Regressions sur l'intention d'entreprendre Rajout des variables d'interaction			
	coeff	se	t	p	coeff	se	t	p	coeff	se	t	p
constante	,084	,058	1,449	,149	1,347	,87	1,549	,123	1,1361	,8665	1,3112	,1912
Variables Independantes												
Dev identité ES (identification à l'écosystème agissant contre l'injustice)	-,046	,069	-,663	,508	-,051	,069	-,735	,463	-,0814	,0697	-1,1680	,2440
Moderateur												
Dev Espoir	,089 *	,04	2,226	,027	,09 *	,04	2,242	,026	,0795 *	,0400	1,9886	,0480
Autres variables de développement identitaire												
Dev Self-Efficacy	,06 †	,031	1,932	,055	,054 †	,031	1,732	,085	,0546 †	,0311	1,7561	,0805
Dev identification à la classe	,13 *	,053	2,45	,015	,143 *	,055	2,612	,01	,1416 **	,0541	2,6157	,0095
Dev identification à l'équipe	-,045	,059	-,753	,452	-,043	,06	-,717	,474	-,0401	,0590	-,6805	,4969
Interaction												
Dev identité ES X Dev Espoir									,0886 *	,0386	2,2948	,0227
Variables de contrôle												
"Social justice" topic dummy					,152	,113	1,35	,179	,1427	,1119	1,2750	,2037
"Animal care" topic dummy					,187	,186	1,001	,318	,1733	,1847	,9382	,3492
Age					-,045	,037	-1,213	,226	-,0374	,0368	-1,0171	,3102
Genre					-,204 †	,108	-1,889	,06	-,1815 †	,1075	-1,6877	,0929
Expérience en volontariat					-,002	,002	-1,078	,282	-,0018	,0018	-1,0271	,3055
Model Summaries:	R	R-sq	p		R	R-sq	p		R	R-sq	p	
	,257	,066	,008		,307	,094	,013		,3394	,1152	,0036	

Grâce à une analyse de Johnson-Neyman (JN) (voir le tableau 4 ci-dessous), nous identifions deux régions de JN, séparées par un modérateur d'une valeur de -0,9832. Lorsque les étudiants perdent plus de 0,9832 point d'espoir (sur 11 points de l'échelle de Likert), l'impact du développement de l'identité sur l'intention est significatif mais négatif. Si les apprenants perdent espoir, le développement de l'identité sera associé à une réduction de l'intention d'entreprendre - **à quoi bon d'entreprendre, nous sommes foutus !**

Table 4: Analyse Floodlight de l'effet conditionnel du développement identitaire sur la formation de l'intention, aux valeurs des modérateurs « Développement de l'espoir »

Développement de l'espoir	Effet du développement identitaire ES	se	t	p	LLCI	ULCI
-3,3333	-,3769 *	,1577	-2,3895	,0177	-,6878	-,0661
-2,9417	-,3422 *	,1443	-2,3721	,0185	-,6265	-,0579
-2,5500	-,3075 *	,1311	-2,3448	,0199	-,5659	-,0491
-2,1583	-,2728 *	,1185	-2,3019	,0223	-,5063	-,0392
-1,7667	-,2380 *	,1065	-2,2351	,0264	-,4479	-,0282
-1,3750	-,2033 *	,0954	-2,1312	,0342	-,3913	-,0153
-,9832	-,1686 †	,0856	-1,9707	,0500	-,3372	,0000
-,5917	-,1339 †	,0774	-1,7292	,0852	-,2865	,0187
-,2000	-,0992	,0716	-1,3849	,1675	-,2403	,0419
,1917	-,0645	,0687	-,9383	,3491	-,1998	,0709
,5833	-,0297	,0690	-,4307	,6671	-,1658	,1063
,9750	,0050	,0726	,0686	,9453	-,1381	,1481
1,3667	,0397	,0790	,5027	,6157	-,1159	,1953
1,7583	,0744	,0875	,8504	,3960	-,0980	,2469
2,1500	,1091	,0977	1,1175	,2650	-,0833	,3016
2,5417	,1439	,1090	1,3201	,1882	-,0709	,3586
2,9333	,1786	,1211	1,4743	,1418	-,0601	,4173
3,3250	,2133	,1339	1,5932	,1125	-,0505	,4771
3,7167	,2480 †	,1471	1,6862	,0932	-,0419	,5379
4,1083	,2827 †	,1606	1,7601	,0798	-,0338	,5993
4,5000	,3174 †	,1744	1,8198	,0701	-,0263	,6612

En résumé, l'hypothèse 1, portant sur l'effet direct du développement identitaire sur la formation de l'intention entrepreneuriale, n'est pas supportée. Par contre, nous trouvons un coefficient significatif du développement de l'espoir, validant ainsi l'hypothèse 2 (plus le développement d'un sentiment d'espoir en l'avenir est fort, plus le changement d'intentions entrepreneuriales est fort). De même, les résultats apportent un soutien statistique à l'hypothèse 3 de modulation : plus le développement identitaire ES est fort, plus le changement d'intentions entrepreneuriales est fort, modéré par le développement de l'espoir. Néanmoins, l'interprétation des résultats statistiques est un peu plus sombre que prévue (voir tableau 4). Pour les pertes d'espoir, l'effet du développement identitaire est significatif et négatif. Pour les niveaux d'espoir stables, l'effet du développement identitaire est faible et non significatif. Pour les étudiants gagnant de l'espoir, le coefficient du développement de l'identité devient positif et plus fort, mais n'est que faiblement significatif ($p < 0,1$, voir tableau 4 et figure 2).

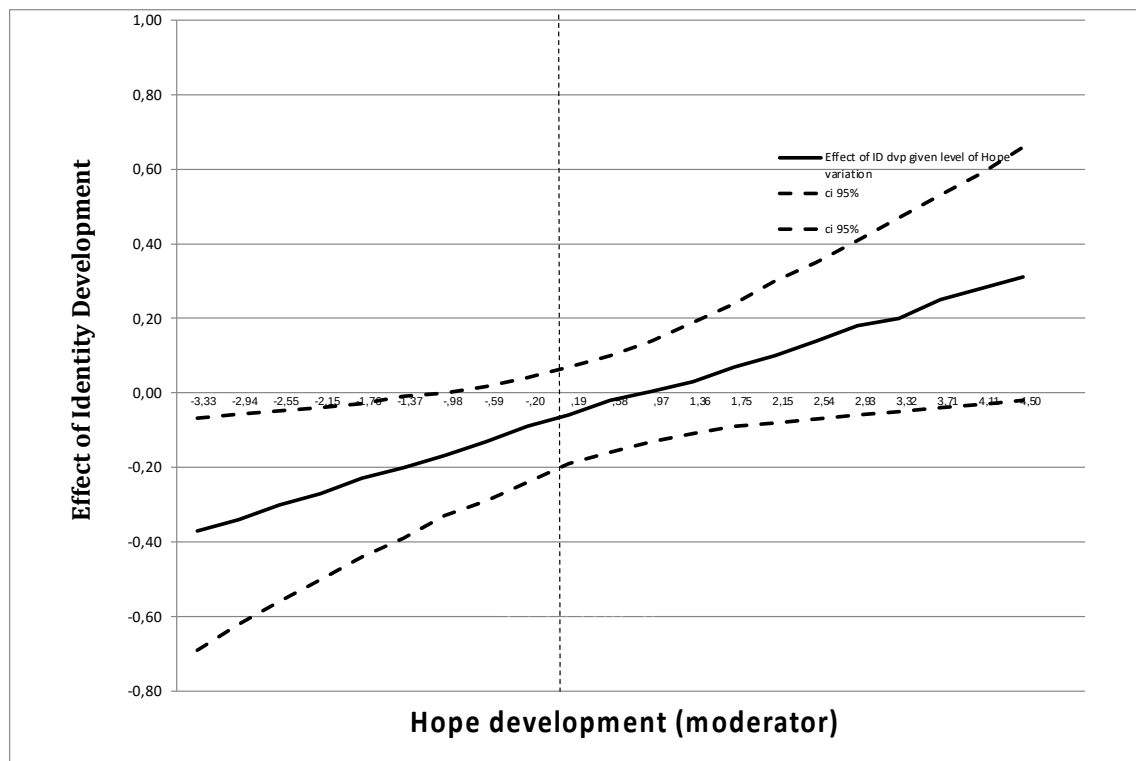


Figure 2 – effet du développement identitaire à différents niveaux du modérateur.

En ce qui concerne les modèles post hoc avec d'autres indicateurs du développement identitaire, et en commençant par l'auto-efficacité, nous trouvons également des soutiens statistiques pour l'effet de modulation du développement de l'espoir (voir tableau 5). L'analyse JN floodlight (tableau 6 ci-dessous) montre que, lorsque les étudiants gagnent moins de 0,7602 points d'espoir (sur une échelle de Likert à 11 points), l'effet du développement de l'auto-efficacité sur l'intention n'est pas significatif. Pour une valeur du modérateur supérieure à 0,7602, l'effet du développement de l'auto-efficacité devient significatif et positif. Ainsi, nous constatons que le développement de l'auto-efficacité ne sera propice à la formation de l'intention entrepreneuriale que si l'on nourrit en même temps l'espoir. **Cela confirme notre hypothèse selon laquelle le développement de l'espoir est une condition nécessaire pour que les changements dans l'auto-efficacité se traduisent par des intentions entrepreneuriales supplémentaires.**

Table 5: Effets conditionnels du développement identitaire sur la formation d'intention d'entreprendre socialement : analyses post hoc

	Processus modéré du développement identitaire sur la formation de l'intention ES				Post hoc : développement identitaire par l'auto-efficacité				Post hoc : développement identitaire par l'identification à la classe				Post hoc : développement identitaire par l'identification à l'équipe			
	coeff	se	t	p	coeff	se	t	p	coeff	se	t	p	coeff	se	t	p
constante	1,1361	,8665	1,3112	,1912	1,4635 †	,8643	1,6933	,0918	1,1425	,8799	1,2984	,1955	1,4328	,8718	1,6435	,1017
Variable Indépendante																
Dev identité ES (identification à l'écosystème agissant contre l'injustice)	-,0814	,0697	-1,1680	,2440	-,0526	,0685	-,7681	,4432	-,0515	,0689	-,7475	,4555	-,0567	,0692	-,8189	,4137
Moderateur																
Dev Espoir	,0795 *	,0400	1,9886	,0480	,0454	,0447	1,0140	,3117	,0862 *	,0401	2,1509	,0326	,0972 *	,0405	2,398	,0173
Autres variables de développement identitaire																
Dev Self-Efficacy	,0546 †	,0311	1,7561	,0805	,0211	,0346	,6104	,5422	,0566 †	,0313	1,8060	,0723	,0522 †	,0314	1,6630	,0977
Dev identification à la classe	,1416 **	,0541	2,6157	,0095	,1476 **	,0542	2,7211	,0070	,1259 *	,0558	2,2564	,0250	,1431 **	,0546	2,6221	,0093
Dev identification à l'équipe	-,0401	,0590	-,6805	,4969	-,0354	,0591	-,5982	,5503	-,0446	,0594	-,7500	,4541	-,0223	,0618	-,3614	,7181
Interactions																
Dev identitaire ES X Dev Espoir	,0886 *	,0386	2,2948	,0227												
Post Hoc interactions																
Dev self-efficacy X Dev Espoir					,0533 *	,0245	2,1740	,0308								
Dev identification à la classe X Dev Espoir									,0529	,0376	1,4098	,1600				
Dev identification à l'équipe X Dev Espoir													-,0436	,0363	- 1,202	,2306
Variables de Contrôle																
"Social justice" topic dummy	,1427	,1119	1,2750	,2037	,1355	,1122	1,2078	,2284	,1264	,1141	1,1076	,2692	,1556	,1128	1,3799	,1690
"Animal care" topic dummy	,1733	,1847	,9382	,3492	,1839	,1848	,9948	,3209	,1833	,1860	,9858	,3253	,1685	,1868	,9022	,3679
Age	-,0374	,0368	-1,0171	,3102	-,0500	,0367	-1,359	,1754	-,0365	,0374	-,9773	,3295	-,0480	,0370	-1,295	,1964
Genre	-,1815 †	,1075	-1,6877	,0929	-,1927 †	,1073	-1,7954	,0739	-,1872 †	,1085	-1,7253	,0859	-,2084 †	,1080	-1,929	,0550
XP volontariat	-,0018	,0018	-1,0271	,3055	-,0019	,0018	-1,0519	,2940	-,0021	,0018	-1,1705	,2430	-,0020	,0018	-1,146	,2529
Model Summaries:	R	R-sq	p		R	R-sq	p		R	R-sq	p		R	R-sq	p	
	,3394	,1152	,0036		,3363	,1131	,0043		,3197	,1022	,0111		,3163	,1001	,0133	

Table 6: Analyse Floodlight de l'effet conditionnel du développement de l'auto-efficacité sur la formation de l'intention, aux valeurs des modérateurs « Développement de l'espoir »

Dev Espoir	Effet du développement de l'auto-efficacité	se	t	p	LLCI	ULCI
-3,3333	-,1565	,1018	-1,5367	,1258	-,3572	,0442
-2,9417	-,1356	,0927	-1,4624	,1451	-,3184	,0471
-2,5500	-,1147	,0838	-1,3700	,1721	-,2798	,0503
-2,1583	-,0939	,0749	-1,2529	,2116	-,2415	,0538
-1,7667	-,0730	,0663	-1,1009	,2722	-,2037	,0577
-1,3750	-,0521	,0580	-,8986	,3698	-,1664	,0622
-,9833	-,0313	,0502	-,6230	,5339	-,1301	,0676
-,5917	-,0104	,0430	-,2411	,8097	-,0952	,0745
-,2000	,0105	,0371	,2830	,7774	-,0626	,0835
,1917	,0314	,0328	,9548	,3407	-,0334	,0961
,5833	,0522 †	,0311	1,6785	,0947	-,0091	,1136
,7602	,0617 †	,0313	1,9707	,0500	,0000	,1233
,9750	,0731 *	,0323	2,2644	,0245	,0095	,1367
1,3667	,0940 **	,0361	2,6060	,0098	,0229	,1650
1,7583	,1149 **	,0417	2,7510	,0064	,0326	,1971
2,1500	,1357 **	,0487	2,7880	,0058	,0398	,2317
2,5417	,1566 **	,0564	2,7765	,0060	,0454	,2677
2,9333	,1775 **	,0646	2,7460	,0065	,0501	,3048
3,3250	,1983 **	,0732	2,7100	,0073	,0541	,3426
3,7167	,2192 **	,0820	2,6739	,0081	,0577	,3808
4,1083	,2401 **	,0909	2,6401	,0089	,0609	,4193
4,5000	,2610 **	,1000	2,6092	,0097	,0639	,4581

Enfin, nous constatons un effet significatif de l'identité sociale à l'égard de la classe d'ES. Nous constatons que, toutes choses égales par ailleurs, plus les apprenants développent leur identité sociale à la « classe », plus la formation de l'intention entrepreneuriale est élevée. Ce résultat est stable dans les différents modèles (voir tableau 3, tableau 5), ce qui suggère le rôle clé de la " classe " en tant qu'espace de transformation de l'identité pour expliquer la formation de l'intention entrepreneuriale. Enfin, en ce qui concerne l'identité sociale à l'égard de l'équipe, nous ne trouvons aucune indication soutenant un effet sur le développement de l'intention entrepreneuriale. Que l'espoir soit nourri ou non, l'appartenance à l'équipe n'influence pas directement l'évolution des intentions entrepreneuriales des étudiants. En ce qui concerne les variables de contrôle, nous constatons un faible effet du sexe dans tous les modèles (voir tableau 3, tableau 5), ce qui suggère que le fait d'être une femme pourrait atténuer le développement de l'intention, par rapport aux hommes. Les coefficients des autres variables de contrôle ne sont pas significatifs.

Valeur et implications

Notre recherche contribue à la littérature en EES en démontrant le rôle de l'espoir sur la formations d'intentions entrepreneuriales. Nos résultats mettent en lumière un effet direct et positif de l'espoir sur l'intention d'entreprendre, ainsi que son effet modérateur sur le processus de développement identitaire des apprenants en tant qu'entrepreneurs sociaux. Tant que les étudiants entretiennent leur espoir en l'avenir, leur transformation identitaire s'accompagne d'une plus haute intention de passage à l'acte. Si les étudiants perdent espoir en l'avenir, l'impact de la transformation identitaire sur l'intention d'agir est réduit, quand il ne devient pas carrément négatif.

D'une part, nos résultats montrent que l'espoir amplifie la relation entre le développement de l'auto-efficacité et celui de l'intention d'entreprendre. D'autre part, lorsque les individus développent une identité sociale ancrée dans les écosystèmes qui luttent contre l'injustice, tout en perdant l'espoir en l'avenir, leurs intentions d'entreprendre se trouvent réduites. Maintenant que ces mécanismes sont dévoilés, nous appelons à des recherches futures démontrant quels dispositifs vont les soutenir ou au contraire les étouffer.

Ce résultat questionne le choix de l'intention entrepreneurial comme indicateur dominant du passage à l'acte dans les travaux en éducation à l'entrepreneuriat social. Il incite à s'interroger sur d'autres actions collectives qui pourraient être pertinentes pour les entrepreneurs sociaux telles que les mouvements activistes, les formations de tiers-lieux ou les efforts de lobbying. Plus largement, il appelle à une meilleure prise en compte des actions entrepreneuriales plus radicales qui questionnent en profondeur les systèmes économiques. Radical vient du latin *radix*, qui signifie racine. Être radical, ce n'est pas être violent ni marginal. C'est aller à la racine des choses. Nous appelons à une exploration plus poussée de ce phénomène afin de déterminer si la détérioration des intentions entrepreneuriales reflète un passage à des actions collectives alternatives, plus radicales, ou si elle révèle simplement l'inaction dans un monde voué à l'échec.

Bien que cette recherche mette en lumière l'interaction entre l'identité sociale, l'espoir et la formation de l'intention d'entreprendre dans le contexte de l'EES, elle présente certaines limites. Tout d'abord, notre modèle de recherche ne démontre pas de causalité entre l'environnement d'enseignement et les résultats mesurés. Il se peut que le développement de l'identité qui ressort des enquêtes soit lié à des causes non mesurées, telles que la motivation de la classe, l'effet de l'ensemble du programme de master, la victoire de l'équipe de football locale ou tout événement survenu entre T1 et T2. Cependant, nos résultats suggèrent qu'un cours d'ES, soutenu par des dispositifs narratifs, peut être un cadre privilégié pour observer les processus de transformation de l'identité et la création d'espoir.

À ce titre, nous appelons à s'intéresser à des modèles expérimentaux qui permettraient de tester l'impact causal des cours. Nous appelons également à davantage de recherche empirique sur le développement de l'espoir dans l'EES et à la comparaison systématique de groupes ayant différents niveaux de motivation et engagés dans différents types de pratiques d'apprentissage (apprentissage par le service, apprentissage par problème, avec ou sans pratiques narratives, etc.) Au-delà de la question de la causalité, cette voie future contribuerait également à la généralisation des résultats, étant donné que notre étude se limite à une seule école de commerce en Belgique. Deuxièmement, notre modèle conceptuel propose l'écosystème qui agit déjà contre l'injustice comme l'espace le plus important pour le développement de l'identité de l'entrepreneur social. Cependant, ce choix comporte des limites. Par exemple, l'écosystème comprend une variété d'acteurs (activistes, lobbyistes, consom'acteurs, fondateurs d'organisations à but non lucratif, etc.) qui s'attaquent à l'injustice mais ne se considèrent pas nécessairement comme des "entrepreneurs". De même, même si les membres du collectif agissent de manière entrepreneuriale, il se peut que les étudiants ne les reconnaissent pas comme "entrepreneurs". Les recherches futures pourraient comparer d'autres formulations ou délimitations de cet écosystème de résistants à l'injustice, y compris leurs effets respectifs sur la formation de l'intention, modérés par l'espoir.

En outre, nous montrons que d'autres collectifs peuvent contribuer à la construction d'une identité entrepreneuriale. Nous fournissons des preuves du développement de l'auto-efficacité et de son effet sur la formation de l'intention, modéré par l'espoir. Nous montrons également que l'identification à la classe d'ES prédit de manière unique la formation de l'intention. En ce qui concerne l'identité à l'équipe, nous ne trouvons aucune indication soutenant un

effet direct sur le développement de l'intention entrepreneuriale. Cependant, la forte corrélation avec d'autres variables de développement de l'identité suggère qu'un certain co-développement pourrait être sous-jacent. Des recherches supplémentaires sont nécessaires pour comprendre la relation entre ces espaces spécifiques de développement identitaire, leur impact sur la formation de l'intention et leurs interactions avec l'espoir.

Enfin, des recherches qualitatives plus poussées pourraient fournir des informations plus approfondies sur les mécanismes en jeu en termes de développement identitaires et d'espoir. Les recherches futures pourraient également porter sur des études longitudinales dans divers contextes culturels afin d'étendre nos conclusions, par exemple en examinant l'effet à long terme sur l'intention et l'action entrepreneuriales.

Références

- Bacq, S., & Alt, E. (2018). Feeling capable and valued: A prosocial perspective on the link between empathy and social entrepreneurial intentions. *Journal of Business Venturing*, 33(3), 333-350.
- Badaan, V., Akil, C., Zebian, Y., & Jost, J. T. (2022). Envisioning change: An empirical test of the social psychological model of utopian thinking and collective action. *Journal of Social Psychology Research*, 1(1), 77-96.
- Brower, H. H. (2011). Sustainable development through service learning: A pedagogical framework and case example in a third world context. *Academy of Management Learning & Education*, 10(1), 58-76.
- Cameron, J. E. (2004). A three-factor model of social identity. *Self and Identity*, 3(3): 239-262.
- Chang, J. Y. C., Benamraoui, A., & Rieple, A. (2014). Stimulating learning about social entrepreneurship through income generation projects. *International Journal of Entrepreneurial Behaviour and Research*, 20(5), 417-437.
- Cohen-Chen, S. (2022). *The Role of Hope in Social Change Processes*. Routledge.
<https://doi.org/10.4324/9780367198459-REPRW75-1>
- Dickinson, S. (2018). Spaces of post-disaster experimentation: agile entrepreneurship and geological agency in emerging disaster countercartographies. *Environment and Planning E: Nature and Space*, 1(4), 621-640.
- Dodd, S., & Anderson, A. (2007). Mumpsimus and the Mything of the Individualistic Entrepreneur. *International Small Business Journal*, 25(4): 341-360.
- Dodd, S., Lage-Arias, S., Berglund, K., Jack, S., Hytti, U., & Verduijn, K. (2022). Transforming enterprise education: Sustainable pedagogies of hope and social justice. *Entrepreneurship & Regional Development*, 34(7- 8), 686-700.
- Driver, M. 2012. An interview with michael porter: Social entrepreneurship and the transformation of capitalism. *Academy of Management Learning & Education*, 11(3): 421-431.
- Frumkin, H. (2022). Hope, health, and the climate crisis. *The Journal of Climate Change and Health*, 5, 100115.
- Freire, P. (1992). *Pedagogy of Hope: Reliving Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum.
- Halberstadt, J., Timm, J. M., Kraus, S., & Gundolf, K. (2019). Skills and knowledge management in higher education: how service learning can contribute to social entrepreneurial competence development. *Journal of Knowledge Management*, 23(10), 1925-1948.
- Ho, E., Clarke, A., & Dougherty, I. (2015). Youth-led social change: Topics, engagement types, organizational types, strategies, and impacts. *Futures*, 67, 52-62.
- Hockerts, K. (2017). Determinants of social entrepreneurial intentions. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 41(1), 105-130.
- Hockerts, K. (2015). The social entrepreneurial antecedents scale (SEAS): A validation study. *Social Enterprise Journal*, 11(3), 260-280.
- Hockerts, K. (2018). The Effect of Experiential Social Entrepreneurship Education on Intention Formation in Students. *Journal of Social Entrepreneurship*, 9(3): 234-256.

Hoppe, M., & Namdar, K. (2023). Towards entrepreneurship for a cause: educating transformative entrepreneurial selves for a better world. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 6(4), 590-607.

Jarrodi, H., Byrne, J., & Bureau, S. 2019. A political ideology lens on social entrepreneurship motivations. *Entrepreneurship & Regional Development*, 31(7-8): 583–604.

Jensen, T. L. (2014). A holistic person perspective in measuring entrepreneurship education impact – Social entrepreneurship education at the Humanities. *International Journal of Management Education*, 12(3), 349-364.

Kuckertz, A., Bernhard, A., Berger, E. S., Dvouletý, O., Harms, R., Jack, S., & Kibler, E. (2023). Scaling the right answers—Creating and maintaining hope through social entrepreneurship in light of humanitarian crises. *Journal of Business Venturing Insights*, 19, e00356.

Lawrence, T. B., & Maitlis, S. (2012). Care and possibility: Enacting an ethic of care through narrative practice. *Academy of Management Review*, 37(4), 641-663.

Litzky, B. E., Godshalk, V. M., & Walton-Bongers, C. (2010). Social entrepreneurship and community leadership: A service-learning model for management education. *Journal of Management Education*

McNally, J. J., Piperopoulos, P., Welsh, D. H. B., Mengel, T., Tantawy, M., & Papageorgiadis, N. 2019. From pedagogy to andragogy: Assessing the impact of social entrepreneurship course syllabi on the Millennial learner. *Journal of Small Business Management*, 58(5): 871–892.

Miller, T. L., Wesley, C. L., & Williams, D. E. (2012). Educating the minds of caring hearts: Comparing the views of practitioners and educators on the importance of social entrepreneurship competencies. *Academy of Management Learning & Education*, 11(3): 349–370.

Nandan, M., & London, M. (2013). Interdisciplinary professional education: Training college students for collaborative social change. *Education and Training*, 55(8-9), 815-835.

Neal, M. (2017). Learning from poverty: Why business schools should address poverty, and how they can go about it. *Academy of Management Learning & Education*, 16(1), 54-69.

Pache, A. C., & Chowdhury, I. (2012). Social entrepreneurs as institutionally embedded entrepreneurs: Toward a new model of social entrepreneurship education. *Academy of Management Learning and Education*, 11(3), 494-510.

Parris, D. L., & McInnis-Bowers, C. (2017). Business Not as Usual: Developing Socially Conscious Entrepreneurs and Intrapreneurs. *Journal of Management Education*, 41(5), 687-726.

Petriglieri, G., & Petriglieri, J. L. 2010. Identity workspaces: The case of business schools. *Academy of Management Learning & Education*, 9(1): 44–60.

Plaskoff, J. (2012). Building the Heart and the Mind: An Interview With Leading Social Entrepreneur Sarah Harris. *Academy of Management Learning & Education*, 11(3), 432-441.

Radu-Lefebvre, M., Lefebvre, V., Crosina, E., & Hytti, U. (2021). Entrepreneurial identity: A review and research agenda. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 45(6), 1550-1590.

Seelos, C., & Mair, J. (2009). 12. Hope for sustainable development: how social entrepreneurs make it happen. *An Introduction to Social Entrepreneurship*, 228.

Smith, I. H., & Woodworth, W. P. (2012). Developing social entrepreneurs and social innovators: A social identity and self-efficacy approach. *Academy of Management Learning & Education*, 11(3): 390–407.

Smith, B. R., Barr, T. F., Barbosa, S. D., & Kickul, J. R. 2008. Social entrepreneurship: A grounded learning approach to social value creation. *Journal of Enterprising Culture*, 16(04): 339–362.

Solbreux, J., Hermans, J., & Pondeville, S. (2022). Social Entrepreneurship Education Literature: An Ecological Narrative Review. *International Review of Entrepreneurship*, 20(1): Article #1672.

Solbreux, J., Hermans, J., Pondeville, S., & Dufays, F. (2024). It all starts with a story: Questioning dominant entrepreneurial identities through collective narrative practices. *International Small Business Journal*, 42(1), 90-

Tajfel, H., Turner, J. C., Austin, W. G., & Worchel, S. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. *Organizational Identity: A Reader*, 56: 65.

Tiwari, P., Bhat, A. K., & Tikoria, J. (2017). The role of emotional intelligence and self-efficacy on social entrepreneurial attitudes and social entrepreneurial intentions. *Journal of Social Entrepreneurship*, 8(2), 165-185.

Thomas, E. F., McGarty, C., Stuart, A., Lala, G., & Pedersen, A. 2017. Education and social participation: Civic identity and civic action in formal and informal education contexts. In K. I. Mavor, M. J. Platow & B. Bizumic (Eds.), *Self and social identity in educational contexts*, 141–156. Abingdon: Routledge.

Tracey, P., & Phillips, N. 2007. The distinctive challenge of educating social entrepreneurs: A postscript and rejoinder to the special issue on entrepreneurship education. *Academy of Management Learning & Education*, 6(2): 264–271.

Turner, J. C., Hogg, M. A., Oakes, P. J., Reicher, S. D., & Wetherell, M. S. 1987. *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Oxford: Basil Blackwell.

Zhu, Y., Rooney, D., & Phillips, N. 2016. Practice-based wisdom theory for integrating institutional logics: A new model for social entrepreneurship learning and education. *Academy of Management Learning & Education*, 15(3): 607–625.

