



Accompagnement du porteur de projet innovant et mise en œuvre de son processus de développement de compétences

Aline DUPOUY, Véronique PILNIERE

Docteur en sciences de gestion
ESTIA Recherche / CREG-UPPA

Accompagnement du porteur de projet innovant et mise en œuvre de son processus de développement de compétences

Aline DUPOUY

Docteur en sciences de gestion

ESTIA Recherche / CREG-UPPA

a.dupouy@estia.fr

Véronique PILNIERE

Docteur en sciences de gestion

ESTIA Recherche / CREG-UPPA

v.pilniere@estia.fr

Résumé de la communication

La création d'entreprise innovante revêt de forts enjeux en termes de développement économique mais sa finalité réside véritablement dans la pérennisation des entreprises nouvellement créées. Les statistiques montrant que les entreprises, notamment les entreprises innovantes, accompagnées réussissent généralement mieux, nous faisons l'hypothèse que l'accompagnement a un impact positif sur le développement de la jeune entreprise et souhaitons identifier et approfondir les leviers menant à de tels constats. Mais alors qu'est ce qui permet au porteur de projet accompagné de mieux réussir ?

Concevant, mettant en œuvre et gérant un ensemble d'évènements survenant dans le développement du projet, nous considérons que le porteur de projet innovant est au cœur de ce processus ; ses représentations y jouent un rôle déterminant et doivent nécessairement évoluer afin d'apprendre dans un ensemble de domaines du projet, nouveaux pour la plupart.

Nous intéressant au développement de projets innovants dans le cadre d'un incubateur, structure d'accompagnement au sein de laquelle nous travaillions par ailleurs, ce travail se propose d'avancer dans l'identification des modalités d'apprentissage et de développement de compétences du porteur de projet innovant, en faisant l'hypothèse que cette dynamique lui permet d'accroître son potentiel de réussite. Plus précisément, l'objectif est d'identifier comment l'accompagnateur du porteur de projet en incubateur peut encourager son processus de construction de compétences et plus largement son processus d'autonomisation face à la complexité et à l'incertitude de son activité.

Nous montrons ainsi que, durant la période d'incubation, l'accompagnement individualisé peut permettre de renforcer les apprentissages du porteur afin qu'il s'imprègne durablement de cette dynamique et enclenche un processus de construction de compétences qui favorise sa confiance, sa prise d'initiatives et ses apprentissages dans l'activité d'entrepreneur. Enfin, nous proposons un ensemble d'orientations pour organiser et co-construire la relation d'accompagnement en ce sens.

Mots-clés : Accompagnement, innovation, cognition

Accompagnement du porteur de projet innovant et mise en œuvre de son processus de développement de compétences

Résumé de la communication

La création d'entreprise innovante revêt de forts enjeux en termes de développement économique mais sa finalité réside véritablement dans la pérennisation des entreprises nouvellement créées. Les statistiques montrant que les entreprises, notamment les entreprises innovantes, accompagnées réussissent généralement mieux, nous faisons l'hypothèse que l'accompagnement a un impact positif sur le développement de la jeune entreprise et souhaitons identifier et approfondir les leviers menant à de tels constats. Mais alors qu'est ce qui permet au porteur de projet accompagné de mieux réussir ?

Concevant, mettant en œuvre et gérant un ensemble d'évènements survenant dans le développement du projet, nous considérons que le porteur de projet innovant est au cœur de ce processus ; ses représentations y jouent un rôle déterminant et doivent nécessairement évoluer afin d'apprendre dans un ensemble de domaines du projet, nouveaux pour la plupart.

Nous intéressant au développement de projets innovants dans le cadre d'un incubateur, structure d'accompagnement au sein de laquelle nous travaillions par ailleurs, ce travail se propose d'avancer dans l'identification des modalités d'apprentissage et de développement de compétences du porteur de projet innovant, en faisant l'hypothèse que cette dynamique lui permet d'accroître son potentiel de réussite. Plus précisément, l'objectif est d'identifier comment l'accompagnateur du porteur de projet en incubateur peut encourager son processus de construction de compétences et plus largement son processus d'autonomisation face à la complexité et à l'incertitude de son activité.

Nous montrons ainsi que, durant la période d'incubation, l'accompagnement individualisé peut permettre de renforcer les apprentissages du porteur afin qu'il s'imprègne durablement de cette dynamique et enclenche un processus de construction de compétences qui favorise sa confiance, sa prise d'initiatives et ses apprentissages dans l'activité d'entrepreneur. Enfin, nous proposons un ensemble d'orientations pour organiser et co-construire la relation d'accompagnement en ce sens.

Mots-clés : Accompagnement, innovation, cognition.

INTRODUCTION

Si l'innovation et la création d'entreprises innovantes sont les maîtres mots du développement économique -voire de la sortie d'un ensemble de crises et de bouleversements du paysage économique (désindustrialisation, délocalisations ...)- le véritable enjeu réside à notre sens dans la pérennisation des jeunes entreprises créées. En effet, il est nécessaire de nuancer les statistiques élevées en matière de création annuelle au regard du devenir de ces jeunes pousses : à cinq ans, une entreprise sur deux disparaît. De plus, la courbe des entreprises innovantes stagne.

En outre, l'importance de la contribution des entreprises innovantes à la croissance et au développement économique n'est pas sans masquer le challenge et les difficultés qu'incarne le développement de tels projets. Au-delà du fait qu'elles soient la plupart du temps portées par des personnes au profil technique ou par des autodidactes, les facteurs clés de succès de ce type d'entreprise sont difficiles à dégager a priori, de même que leur potentiel de croissance. Si l'on ajoute le fort taux de mortalité des entreprises récemment créées aux difficultés particulières de développement d'un projet innovant, l'accompagnement de ce type d'entreprise s'avère nécessaire et spécifique. D'ailleurs l'INSEE¹ indique que les chiffres semblent s'améliorer lorsque les entreprises ont été accompagnées et différents incubateurs d'entreprises innovantes publient également des taux de survie à cinq ans supérieurs à 80%².

Ces éléments nous incitent à penser que l'accompagnement a un impact positif sur la réussite des nouvelles entreprises et donc sur celle de leur porteur de projet. Toutefois, force est de constater que l'accompagnement revêt des réalités très différentes, et il est alors nécessaire de mieux comprendre le type d'accompagnement pratiqué, la manière dont il est déployé pour mieux cerner les leviers d'actions permettant d'accroître les chances de succès des entrepreneurs en herbe.

Cette question constitue le cœur de notre recherche, à savoir comment mieux organiser l'accompagnement des porteurs de projet innovant dans le cadre d'un incubateur pour augmenter leurs chances de pérenniser l'activité initiée.

En nous appuyant sur les travaux de Marion (1999) qui met en évidence la faculté de réponse du créateur (ou d'acteurs clés de l'équipe) aux difficultés rencontrées dans le processus de création comme la principale piste d'explication de la performance, nous faisons l'hypothèse que la forte mortalité des jeunes entreprises dénote de mauvaises réactions à différents problèmes émergeant durant les premières années de développement de l'entreprise. Acquérir une telle capacité d'analyse, de réaction et d'action est tout l'enjeu de la transformation du porteur de projet en entrepreneur. L'acquisition de telles compétences est à l'évidence une question d'apprentissage. Ainsi nous prétendons que la « fortification » des apprentissages du porteur de projet réalisés lors de la période d'incubation et sa montée en compétences peuvent l'aider à mieux appréhender les difficultés et à faire des choix plus pertinents par la suite.

¹ Fabre V., Kerjosse R., janvier 2006, « Nouvelles entreprises, cinq ans après : l'expérience du créateur prime sur le diplôme », INSEE PREMIERE

² Par exemple, 88% pour le CEEI de Montpellier, 80% pour Rennes Atalante, 84% pour Atlanpole... et 82% pour ESTIA Entreprendre.

Cet article se propose de restituer une partie des résultats d'une recherche doctorale finalisée en mai 2008 qui a permis d'avancer dans la compréhension de la dynamique d'apprentissage du porteur de projet innovant en incubateur en se centrant sur ses modalités d'apprentissage et de développement de compétences. Cette recherche a été réalisée en parallèle d'une activité de chargée de mission au sein de l'incubateur de l'ESTIA, qui a permis un contact en continu avec les acteurs de la recherche.

Dans cet article, nous nous attachons à mieux comprendre d'une part les contenus et les modalités d'apprentissage du porteur de projet en incubateur et d'autre part la manière dont est mis en œuvre son accompagnement individualisé afin de définir des modalités d'intervention de l'accompagnateur qui favorisent, « catalysent », le développement de compétences chez le porteur.

Ainsi, nous proposons dans un premier temps d'expliquer notre positionnement et les principaux concepts que nous mobilisons en guise de socle théorique avant de poser clairement notre problématique et question de recherche afin d'exposer, dans un deuxième temps, la méthodologie de terrain pour y répondre ainsi que les résultats qui en sont issus et qui débouchent sur un certain nombre de préconisations.

1. Approche et fondements théoriques

Cette première partie nous permet de mobiliser les concepts et approches que nous estimons pertinents et éclairants aux vues de notre question de recherche. Nous revenons premièrement sur les dimensions importantes liées au phénomène entrepreneurial avant d'évoquer les spécificités des projets auxquels nous nous intéressons et leur accompagnement.

1.1. La création d'une entreprise innovante : un processus entrepreneurial où la dimension cognitive est prépondérante

Plusieurs approches visant à définir les contours et à expliquer le contenu du champ de la création d'entreprise ou plus largement de l'entrepreneuriat ont vu le jour. Si les approches fonctionnelles (quelle fonction remplit la création d'entreprise ?) et les approches centrées sur l'entrepreneur (qui est-il ? quels traits le distinguent-ils ?) ont connu un certain engouement jusqu'à la fin des années 1980, l'approche par processus développée au-delà nous semble davantage convenir pour symboliser l'ensemble des activités associées à la création et au développement d'une entreprise. En effet, la création d'une entreprise résulte d'un ensemble d'actions et de comportements qu'une personne met en œuvre à partir d'une intuition, d'une idée qui a germé au contact de son environnement et d'un certain nombre de motivations qui la poussent à agir pour en tester la pertinence. Plus précisément, entrent en considération à la fois la capacité de la personne à sentir une opportunité et à s'y engager mais aussi sa capacité à mobiliser un ensemble de ressources et de personnes pour avancer dans la définition de son projet et sa concrétisation. En ce sens, nous proposons de positionner notre sujet de recherche à la croisée des approches centrées sur l'entrepreneur et sur les processus, en nous intéressant à la capacité de l'entrepreneur à concevoir et à développer un projet, au travers du processus de réflexion/action qu'il met en œuvre dans ce but.

Au-delà des approches évoquées précédemment, la complexité du phénomène entrepreneurial appelle des approches plurielles et multidimensionnelles qui permettent d'avancer plus en profondeur dans la compréhension de ce phénomène. Youaleu et Fillion (1996) qui s'appuient

sur les modèles de Vesper (1990) et de Gartner(1985) pour formaliser le processus entrepreneurial proposent de considérer ce processus selon une vision dynamique, séquentielle et itérative. Au-delà d'appréhender ce processus comme une succession d'étapes non-linéaires, ils proposent de prendre en compte des éléments de l'historicité et de la socialisation de l'entrepreneur afin de rendre compte de son « développement progressif personnel et du développement progressif des arrangements institutionnels ». Les activités de l'entrepreneur sont appréhendées comme une série de rôles que l'individu remplit au fur et à mesure de la construction de l'entreprise et de son développement. Cette approche nous permet de mettre l'accent sur la dimension processuelle de la création de l'entreprise mais aussi sur le rôle d'entrepreneur de la personne qui en est à l'origine.

Mais alors comment ces processus se construisent-ils ? Le modèle développé par Verstraete (1999) nous semble alors particulièrement intéressant dans la mesure où il propose une analyse approfondie des dimensions du phénomène entrepreneurial (PhE) sous l'angle de l'organisation entrepreneuriale. Sa modélisation prend en compte trois dimensions issues de la dialectique entre un entrepreneur (E) et une organisation (O) : une dimension cognitive (C), une dimension praxéologique (P) et une dimension structurale (S) qu'il matérialise par la formule : $PhE = f[(C \times P \times S) \subset (E \times O)]$. Ainsi Verstraete (1999) décline les trois dimensions de son modèle en plusieurs composantes.

- La dimension cognitive comprend trois composantes en forte interaction: la pensée stratégique (elle correspond à la vision stratégique du créateur, sa réflexion sur l'organisation), la réflexivité (capacité du créateur à interpréter et à modifier l'action dans son cours, à comprendre ce qu'il fait quand il le fait, s'inspirant ainsi de la théorie de Giddens, et à apprendre de l'action) et l'apprentissage (il émane de l'expérience passée, en cours, des connaissances, passions, émotions, prédispositions, des facultés d'apprentissage).
- La dimension structurale intègre deux composantes : la structure objective (liée notamment à la position que les individus occupent ou cherchent à occuper dans la structure sociale) et la structure subjective (elle conduit les individus à ériger des frontières cognitives leur permettant de rendre intelligible l'organisation) qui entretiennent des liens étroits favorisés par les représentations sociales, les conventions et les contrats.
- Enfin la dimension praxéologique qui renvoie à deux composantes : le positionnement de l'individu (marketing, stratégie...) dans des environnements multiples et la mise en place d'une configuration organisationnelle pour développer son projet.

En outre, nous nous appuyons sur le modèle Verstraete qui, à notre sens, met en avant deux types de composantes au sein de la dimension cognitive du créateur d'entreprise : la pensée stratégique du créateur par rapport à son projet et toutes les projections et configurations mentales que celui-ci définit dans différents domaines du projet pour dessiner ce que sera son entreprise, et sa pensée réflexive c'est-à-dire sa capacité à s'extraire des situations vécues pour évaluer son action, réfléchir aux moyens de l'améliorer et ainsi tirer un certain nombre d'apprentissage. Nous proposons à présent d'approfondir cette dimension cognitive en nous intéressant plus particulièrement aux représentations que le porteur construit dans le cadre du développement de son projet et de l'ensemble des actions qu'il mène.

1.2. Composantes et dynamiques inhérentes à la dimension cognitive du processus entrepreneurial

Le développement d'un projet de création d'entreprise est avant tout le projet d'une personne, c'est une activité qui oriente sa vie et qui lui demande un investissement important, d'ordre cognitif, comportemental... nécessitant souvent de passer à l'action sans être complètement préparé et prêt, du fait de la nouveauté de l'action et donc de la difficulté à s'y projeter. La personne est au centre du projet de création qu'elle devra développer en même temps qu'elle se développera, pour passer de « l'état de porteur de projet à celui de créateur, puis de gestionnaire d'une organisation » (Charles-Pauvers et al., 2004). Ainsi, le porteur de projet innovant est voué à évoluer et doit mettre en œuvre une « mutation mentale » pour passer, de l'état de porteur d'une idée à celui de porteur d'un projet puis de porteur d'une entreprise. Afin de comprendre comment les porteurs de projet/créateurs d'entreprise appréhendent ces évolutions, comment ils apprennent, les processus cognitifs qui leur permettent de s'adapter à leur environnement, de remettre en question certains raisonnements pour en former d'autres, plus congruents et d'agir, il est nécessaire de s'intéresser à leurs représentations et à leur évolution. Si quelques auteurs soulignent l'importance de s'intéresser aux représentations des porteurs de projet pour initier une dynamique de changement³, peu se sont toutefois aventurés à expliciter le contenu de ces représentations et leur dynamique d'évolution⁴.

C'est affronter une difficulté d'envergure que de réfléchir à la définition de la notion de représentation. De façon générale, la représentation s'entend comme un constituant essentiel de la cognition des individus. La cognition regroupe les divers processus de perception, mémorisation et raisonnement et représente l'ensemble des processus mentaux qui s'intercalent entre le stimulus et la réponse. Classiquement, le concept de représentation est étudié par différentes disciplines et courants de pensée qui en déclinent une interprétation particulière. La psychologie sociale étudie le concept de « représentation sociale », « *in a social context* » considérant qu'elles sont l'intermédiaire entre l'individu et le monde social qui l'entoure et qu'elles se construisent au cours d'échanges et d'interactions. La psychologie cognitive s'intéresse aux représentations mentales, « *in brain* ». Bresson (1987) indique que les représentations concerneraient deux natures : « des structures de connaissances stabilisées en mémoire à long terme d'une part et d'autre part, des constructions circonstanciées faites dans un contexte particulier, à des fins spécifiques et pour faire face aux exigences de la tâche en cours ». Ainsi, le concept de représentation doit être intimement lié à celui de connaissance, fortement imprégnée des convictions de la personne, de savoirs stables acquis et en même temps, des aspects émotionnels et moraux, aspects de « court terme » et de « court espace » (« *hic et nunc* »). Varela (1989) au travers du concept d'énaction explique que l'individu construit des représentations en fonction de son corps (*motorium* et *sensorium*) et en fonction du contexte dans lequel il évolue, la représentation émergeant de fait de l'interaction non seulement avec divers interlocuteurs mais plus largement avec le contexte tel

³ A titre d'exemple, Letowski (2004) regrette que beaucoup oublient de travailler sur les représentations de ceux qui se préparent au métier de chef d'entreprise ; Sammut (2003) indique également que l'enjeu de l'accompagnement réside dans le développement et l'enrichissement des capacités de l'individu à faire évoluer son système de représentations.

⁴ Nous soulignons à nouveau les travaux de Verstraete (1999) qui a mené une étude longitudinale auprès d'un créateur pendant 4 ans et a utilisé à plusieurs reprises la carte cognitive pour « figer » ses représentations

que l'individu se le représente, dans sa dimension globale, systémique. Dans la lignée de Varela, Weick (1979) montre que l'accès au réel est subjectif et passe inévitablement par l'interprétation qu'en font les individus et ces schèmes d'interprétation ont « un pouvoir productif », ils permettent de produire du sens

Ces éléments confirment notre conviction quant à la nécessité d'accompagner le porteur de projet dans une perspective socio-cognitive, les dimensions cognitives et sociales devant de fait être prises en compte, dans leurs interactions et dans leur dynamique d'évolution en lien avec le contexte. Il s'agit alors de considérer que le porteur de projet est d'une part, un individu social qui se construit grâce à ses interactions avec son environnement et d'autre part, qu'il appréhende son environnement avec ses propres filtres, ses repères perceptifs et son système cognitif qui lui permettent d'extraire du sens et de construire sa propre interprétation des situations vécues. Les représentations du porteur émergent du fonctionnement d'un système complexe qui intègre notamment une dynamique entre des représentations construites dans l'action et des représentations plus profondément ancrées, plus « stables », liées à ses connaissances.

De plus, si les représentations relèvent bien d'un processus de construction intime, elles permettent également au porteur de projet d'agir, elles représentent un guide de l'action, elles orientent ses actions et lui permettent également d'interagir. La dynamique de construction de représentations fait appel à des processus complexes qui permettent de faire évoluer les représentations sur lesquelles le porteur se base notamment dans son processus d'action/réflexion en les rendant plus congruentes à l'environnement et à ses convictions intimes. Ainsi, nous considérons à l'instar de Larrasquet (2004), qu'une évolution des représentations du porteur traduit un/des apprentissage(s). Dès lors, la question de l'apprentissage du porteur de projet est centrale dans notre recherche. Nous formulons alors la même remarque que pour les représentations : si un certain nombre d'auteurs en entrepreneuriat mettent en évidence l'importance et le caractère nécessaire de l'apprentissage du créateur d'entreprise⁵, peu nombreux sont ceux qui s'intéressent aux processus à l'œuvre dans ces apprentissages. Cette question est encore plus éludée en phase amont comme en témoignent Aouni et Surlemont (2007) : « La recherche consacrée à l'apprentissage entrepreneurial avant la création d'une activité reste encore à ses premiers stades de développement »⁶.

Au-delà de ces constats et de notre intérêt renforcé d'avancer sur ces questions, nous revenons sur le fait qu'une évolution des représentations (et donc un apprentissage) est intéressante si elle permet une véritable évolution dans les pratiques du porteur de projet, à l'instar de Belet (1993) qui considère qu'il n'y a d'apprentissage (managérial) que dans la mesure où l'évolution des perceptions, représentations, valeurs du dirigeant conduit à l'apparition de

⁵ Sammut (1998) explique par exemple que « la polyvalence du créateur-dirigeant... lui impose un apprentissage régulier et productif... Il apprend de ses mésaventures comme des réussites et cet apprentissage en temps réel lui permet de maximiser les chances de survie de sa jeune entreprise » ou encore Cope, Jason (2005) proposent d'envisager « l'entrepreneuriat comme étant un processus d'apprentissage dynamique où les individus acquièrent continuellement des compétences et des connaissances nécessaires pour réussir dans le processus entrepreneurial ».

⁶ Aouni et Surlemont (2007) s'appuient notamment sur les propos de Deakins et Freel (1998): « Nos connaissances et notre compréhension limitées de l'interaction entre l'apprentissage et le processus entrepreneurial restent parmi les domaines les plus négligés de la recherche en entrepreneuriat ».

nouvelles attitudes et comportements. L'entrepreneur étant un homme d'action, les apprentissages qu'il réalise sont d'autant plus pertinents qu'ils se traduisent par une efficacité dans ses actions. Dans ce cadre, nous proposons de rapprocher les notions d'apprentissage et de construction de compétences et de nous centrer davantage sur la dynamique d'apprentissage et de développement de compétences que sur l'identification même des compétences à développer.

L'AFNOR définit la compétence comme « la mise en œuvre en situation professionnelle de capacités qui permettent d'exercer convenablement une fonction ou un métier », soulignant ainsi le caractère contextualisé de la compétence. Le Boterf (2005) condamne l'approche analytique qui a longtemps consisté à dresser des listes de compétences savoir / savoir-faire / savoir-être qui ne permet pas de rendre compte de la compétence en tant que processus qui se développe en situation professionnelle, dans l'action. Nous nous appuyons sur son approche processuelle, contextualisée et individuelle de la compétence en considérant qu'une personne agit avec compétence si elle sait combiner et mobiliser un ensemble de ressources pertinentes (internes et externes) pour gérer un ensemble de situations professionnelles afin de produire des résultats satisfaisants. L'auteur insiste aussi sur le fait qu'une personne est reconnue comme compétente, non seulement si elle réussit une action mais aussi si elle est capable de comprendre pourquoi et comment elle agit. Nous prendrons donc en compte cette approche « actionnaliste » qui s'appuie sur les savoirs combinatoires de l'individu, « constructeur de ses compétences » qui combine ses ressources propres avec celles auxquelles il peut accéder dans son environnement, dans un contexte particulier et en vue d'une finalité.

La question de la compétence de l'entrepreneur, que certains auteurs confondent avec la compétence entrepreneuriale, bénéficie d'un regain d'intérêt ces dernières années. On peut citer en amont, les travaux fondateurs de Chandler et Janssen (1992) qui ont défini trois types de compétences, les compétences entrepreneuriales, les compétences managériales et les compétences technico-fonctionnelles. Si d'autres auteurs se sont appuyés sur ces travaux pour décliner les compétences les plus importantes dans la fonction d'entrepreneur, nous déplorons que la plupart d'entre eux listent un ensemble d'activités à réaliser qui pourraient être assimilées à autant d'objectifs intermédiaires à atteindre pour développer le projet d'entreprise et qui s'apparentent aux compétences technico-fonctionnelles définies par Chandler, éléments plus concrets et techniques. Peu d'auteurs abordent le « comment », c'est-à-dire les ingrédients permettant de réaliser ces actions « avec compétence »⁷. Notre recherche doctorale s'est également attachée à définir ces « ingrédients », ces ressources, mais notre article étant axé sur la dynamique de construction de compétences, sur la manière de construire ces ressources dans le cadre de l'accompagnement, nous ne développons pas ces aspects ici.

En outre, au-delà du contenu des apprentissages et donc de la nature des compétences à développer, nous revenons sur le fait que le porteur de projet apprend au gré de ses actions, qu'elles constituent la base de son processus de construction de compétences, celui-ci étant confronté à un ensemble de situations nouvelles. Il construit alors des schèmes, stratégies

⁷ L'approche de Gibb, (2005) s'en rapproche en abordant des éléments davantage qualitatifs au travers des neuf compétences qu'il définit : la résolution créative de problèmes, le pouvoir de persuasion, l'habileté à négocier, les capacités de vente, la maîtrise des connaissances et comportements nécessaires pour gérer holistiquement une entreprise, l'exercice d'un mode de pensée stratégique, la prise de décision en contexte d'ambiguïté et d'incertitude et le réseautage.

cognitives qu'il conviendra de tester dans différentes situations afin de les stabiliser. Ainsi, le modèle de l'apprentissage expérientiel développé par Kolb (1984) nous permet d'illustrer la dynamique du porteur de projet qui apprend, du moins en grande partie, dans l'action et à travers l'action. Plus précisément, Kolb propose de considérer que la personne apprend au travers de quatre moments : l'expérience concrète vécue par l'individu (*concrete experience* : premier moment) ; à partir de cette expérience, la personne tire un certain nombre d'observations, bases de sa réflexion et permettant l'interprétation et la création de sens (*Reflexive Observation* : deuxième moment). Cette réflexion fournit le matériel nécessaire pour élaborer un ou des concepts permettant de généraliser l'interprétation extraite de la réflexion à un ensemble de situations (*Abstract Conceptualisation* : troisième moment). Des implications pratiques ou des hypothèses peuvent alors être déduites et validées dans l'action et l'application à de nouveaux contextes (*active experimentation* : quatrième moment). Le processus est donc séquentiel, intégré et récursif (Chevrier, Charbonneau, 2000).

Le Boterf (2005) montre que « prise de recul et distanciation » ne sont pas des activités « simples » mais qu'elles demandent à la personne (et donc au porteur de projet) de mettre en œuvre de nombreux processus cognitifs visant la réflexivité, l'extraction d'un contexte, la construction de sens... afin de capitaliser à partir de ses expériences et en tirer profit pour pouvoir mieux agir, réagir et anticiper ses actions dans de nouveaux contextes. L'apprentissage par l'expérience n'est donc pas inné mais demande au porteur de projet des efforts notamment en termes cognitifs pour réellement tirer des leçons de ses expériences, leçons qui soient suffisamment riches et approfondies pour améliorer ses actions.

Ainsi, nous pensons que le porteur de projet innovant, empreint de ses problématiques de terrain, est bien souvent dans l'apprentissage en simple boucle⁸ (apprentissage opérationnel et adaptatif). En effet, étant confronté à des situations nouvelles, il agit davantage selon le mode essai-erreur. Les résultats obtenus au travers de ses actions l'encouragent alors à modifier la façon dont il met en œuvre ses actions. Dès lors, nous pensons que pour remettre en cause les valeurs, les représentations « socles », qui relèvent de ses convictions, ses croyances et ses valeurs et qui sous-tendent ses actions et comportements en contexte, le porteur de projet doit être doté d'une grande capacité du recul ou bien il doit être accompagné dans ce sens. L'accompagnement incarne alors un enjeu de taille et il convient de s'y intéresser dans la partie suivante pour voir dans quelle mesure il y répond.

1.3. Le développement de projets innovants et leur accompagnement

Le caractère innovant des projets auxquels nous nous intéressons dans notre étude leur confère des spécificités qui rendent encore plus délicat leur développement. Bruyat (1993) indique que « Lorsque les projets sont complexes et innovants, cette incertitude est toujours présente. Le projet peut achopper sur ce qui paraissait un détail ». Parmi les chercheurs qui se sont intéressés aux entreprises de nouvelle technologie, ENT, sous-ensemble des entreprises innovantes au sein desquelles la place accordée à l'innovation est centrale (Moreau, 2004), Albert (2000) estime que c'est le fort degré d'incertitude qui constitue une des principales spécificités des ENT. Cette incertitude est accentuée par l'instabilité des technologies, par l'émergence des marchés, l'importance des besoins financiers, l'imprévisibilité de la

⁸ Au sens d'Argyris et Schön (2002)

concurrence comme celle des consommateurs (ou clients). A partir de ces éléments et des travaux de plusieurs auteurs, (Moreau, 2004), (Dumeynieux-Petzold, 2003), (Loilier, Tellier, 1999), il semble que l'incertitude concerne principalement :

- Les aspects technologiques et techniques : processus non-linéaire, aléatoire, unique..., complexe. Incertitude quant à la diffusion du processus d'innovation sur le marché et sa traduction en un succès commercial, distance technologique avec le client ou le fournisseur et risque que l'innovation mette plusieurs mois voire plusieurs années avant d'être industrialisée ou commercialisée.
- Les aspects économiques : besoin de capitaux initiaux suffisants pour financer la R&D, la transformation des résultats en produit et la commercialisation
- Les aspects de positionnement stratégique (ou d'orientation stratégique) : difficulté du positionnement du couple produit-marché (absence de référence antérieure)
- Le manque d'expérience managériale : profil souvent technique des porteurs de projets innovants, tendance à survaloriser les aspects de développements technologiques aux dépens des aspects commerciaux et de gestion d'entreprise

Bayad et al. (2002) soulignent que « la complexité du projet est fortement liée aux allers-retours entre conception et réalisation » et que « l'art de la gestion de projet est de savoir gérer au mieux cette dynamique ». Ces commentaires sont d'autant plus prégnants dans le cadre de projets innovants. Le principe d'aller-retour et de non prévisibilité entre la fin et la réalisation met en doute le principe de définition stricte a priori du processus visant à développer le projet d'entreprise et donc la séquentialité de ce processus. Des approches plus souples, adaptatives et qui jouent sur la capacité du porteur à présenter son projet, à mettre en avant son potentiel, à s'adapter en fonction des réponses de son interlocuteur, et à faire évoluer le projet quand il cerne davantage la sensibilité de son marché et de ses futurs utilisateurs envers son produit/service nous semblent nécessaires. On se trouve donc dans un véritable processus qu'il a en charge de faire progresser et où les décisions prises, malgré le contexte d'incertitude, ont des répercussions sur le devenir du projet comme le soulignent Long et Mc Mullan (1984). En outre, dans le contexte de développement d'un projet innovant, où les résultats ne peuvent être connus à l'avance, de même que le processus pour y parvenir ne peut être complètement structuré au préalable, le franchissement des étapes se fait davantage à tâtons, progressivement, chemin faisant, sans stratégie ou planification déterministe.

De fait, le caractère innovant des projets auxquels nous nous intéressons rend d'autant plus complexe et nécessaire l'accompagnement des personnes qui en ont la charge. En effet, à l'instar de Bruyat (1993), nous considérons que le fait de se situer dans les domaines de l'innovation engendre des incertitudes et une nécessité de procéder par essai-erreur, chaque innovation mobilisant un processus d'apprentissage particulier. Si l'accompagnement de tels projet apparaît nécessaire, encre faut-il se mettre d'accord sur ce que signifie accompagner.

Avant de nous y pencher, nous précisons que les bénéficiaires de cet accompagnement sont des porteurs de projet et/ou des créateurs d'entreprise. Le porteur de projet est une personne qui a une idée à propos d'un produit ou un procédé innovant à partir de laquelle elle souhaite créer une entreprise. Pour ce faire, elle doit construire un projet d'entreprise permettant de valider la faisabilité technique du produit/service mais sa faisabilité marketing-commerciale, financière, juridique... Le créateur d'entreprise est une personne qui a récemment créée une

entreprise, qu'elle ait intégré une pépinière pour démarrer son activité ou pas. Au-delà de la création administrative effective, la principale différence que nous faisons entre porteur de projet et créateur réside dans le degré de maturité de la réflexion par rapport à son projet d'entreprise.

L'accompagnement revêt des pratiques souvent disparates. Léger-Jarniou (2005) rappelle que depuis la fin des années 1980, les politiques d'appui à la création d'entreprise se sont intensifiées et structurées autour de trois axes majeurs : l'appui financier, le développement de réseaux de conseils et de formation, le soutien logistique. On comprend bien que les services amenés au travers de ces trois axes sont de nature différente. En effet, la prestation d'accompagnement qui consiste à informer un porteur de projet sur un statut juridique particulier (appel à un avocat), celle qui consiste à lui louer des locaux (centre d'affaires) ou celle qui consiste à l'aider à construire son projet et le mettre en œuvre pour en tester la faisabilité (accompagnement en incubateur) semblent assez éloignées les unes des autres.

Au-delà de la modalité générique d'accompagnement (accueil, accompagnement et suivi post-crédation), nous nous intéressons au cœur même de l'activité d'accompagnement, à la relation inter-individuelle d'accompagnement, reliant le porteur d'un projet et son accompagnateur dans la phase d'incubation du projet : l'accompagnement individualisé. Cette relation se situe dans la durée et concerne la définition, la construction et la mise en œuvre d'un projet (Daval, 2001) et non le conseil ponctuel dont peut bénéficier le porteur par rapport à des questions précises, souvent techniques (conseils d'un expert comptable, d'un avocat...).

En outre, nous distinguons deux approches au sein des pratiques d'accompagnement individualisé : une posture plutôt directive, d'expert et de fournisseur de solutions toutes faites⁹ et celle qui tend à rendre le porteur davantage autonome. Dans ce deuxième cas, l'accompagnateur, grâce à l'écoute active et l'empathie dont il saura faire preuve auprès du porteur, tente de lui faire prendre du recul à partir des actions vécues afin de construire du sens et de l'expérience. Si les auteurs ayant travaillé sur la notion d'accompagnement valorisent la deuxième approche, les incubateurs et les accompagnateurs de terrain sont bien souvent animés par la nécessité de mettre en avant des résultats davantage « visibles » et quantitatifs comme le nombre d'entreprises créées, le montant des capitaux que les porteurs ont réussi à lever... et sont tentés dans une moindre mesure de valoriser les apprentissages réalisés durant la période d'incubation (y compris en fin de période). Il est donc nécessaire d'entrer davantage en profondeur dans la pratique de l'accompagnement individualisé afin d'identifier comment elle est mise en œuvre par les accompagnateurs.

2. Précision du projet et de la question de recherche

Les développements précédents nous ont permis de mettre en exergue à la fois les dimensions importantes dans le processus de création d'une entreprise innovante, qui plus est innovante, et d'identifier un certain nombre de manques dans la littérature par rapport à nos questionnements. Nous proposons de revenir sur le cheminement qui a conduit à définir notre question de recherche afin de voir dans la deuxième partie, la méthodologie mise en œuvre pour y amener des éléments de réponse et formuler des propositions.

⁹ Posture remise en cause par Bruyat (1993)

Nous nous intéressons dans cette recherche aux moyens d'accroître les perspectives de pérenniser une entreprise innovante nouvellement créée. Comme nous l'avons indiqué en introduction, les entreprises nouvellement créées connaissent des difficultés dans leurs premières années de vie du fait de leur fragilité et de la difficulté à se faire une place sur un marché (parfois à créer ce marché) et à dégager un minimum de ressources de leur activité afin d'assumer leurs diverses charges. Toutefois, nous avons aussi indiqué que les entreprises accompagnées présentaient des taux de survie supérieurs à celles qui ne l'avaient pas été et donc que l'accompagnement avait un impact positif sur la réussite des nouvelles entreprises et donc sur celle de leur porteur.

Notre problématique est donc bien de définir sur quelles composantes de l'accompagnement agir pour augmenter les chances ou plutôt le potentiel de réussite du porteur dans le développement de son projet innovant.

Au-delà du constat, relevé précédemment, de la pluralité des formes d'accompagnement existantes, nous précisons que nous avons réalisé notre recherche dans un incubateur de projets innovant, en parallèle de l'activité salariée que nous y exerçons, et que, de ce fait, notre problématique se situe dans ce contexte. Toutefois, il nous faut préciser la notion d'accompagnement en incubateur : nous nommons « accompagnement global » l'ensemble des services offerts à un porteur de projet : services logistiques, insertion dans un réseau, sessions de formation, et accompagnement individualisé sur son projet... « L'accompagnement individualisé », composante de cet accompagnement global, désigne quant à lui la relation interpersonnelle qui unit le porteur de projet et la personne de la structure qui le suit plus particulièrement dans le développement de son projet (son accompagnateur). Ainsi, l'accompagnateur étant l'intermédiaire privilégié du porteur, il chapote la plupart des actions/interactions du porteur hors de l'incubateur mais aussi dans l'incubateur et peut donc obtenir de l'information sur la valeur ajoutée amenée par les autres composantes de l'accompagnement global.

De plus, l'ensemble des composantes de l'accompagnement global bénéficiant à l'ensemble des porteurs de projet, seul le couple porteur/projet et ses particularités créent une vraie distinction entre les porteurs de projet d'un incubateur et leurs performances ; l'accompagnement individualisé étant centré sur l'évolution de ce couple là, ce dernier représente donc une « variable discriminante » de l'accompagnement global et mérite que l'on s'y intéresse tout particulièrement. En effet, il est clair, selon nous, que l'on ne peut s'intéresser à l'accompagnement d'un porteur de projet innovant sans considérer les particularités d'un projet innovant et les besoins spécifiques de son porteur. La grande incertitude liée à la dimension innovante du processus de création d'entreprise et à son développement implique le caractère non linéaire et non systématique de la démarche de création et donc du processus d'accompagnement. De plus, la phase de développement d'un projet d'entreprise revêt une importance particulière comme le souligne Desreumaux (1994) : « les modalités de création ne sont pas sans laisser de traces qui influencent durablement les trajectoires ou les évolutions dans la phase de survie » et le rôle du porteur y est central » comme le précise Torres¹⁰.

¹⁰ Torres (1998) explique que plus la taille de l'entreprise est petite, plus le rôle du dirigeant s'accroît, son profil, sa personnalité, ses valeurs... sont importants pour comprendre le fonctionnement de la PME

Concernant le porteur de projet, celui-ci intègre l'incubateur afin de développer son projet. Il arrive avec une idée ou un projet plus ou moins défini et qui intègre un certain degré de technologie. Les porteurs de projet accueillis en incubateur ont donc généralement un profil technique et sont souvent néophytes en matière de gestion d'entreprise. En général, ils ont une connaissance relativement réduite de leur marché et de ses acteurs, marché qui reste souvent à déterminer, et un réseau relativement peu étoffé. Ainsi si les porteurs candidats à la création d'entreprise souffrent d'un certain nombre de points faibles, l'intention d'intégrer un incubateur pour y développer un projet implique un changement important pour le porteur, au niveau de son activité, de son rôle et de la manière dont il se représente ces nouveaux défis.

La démarche d'accompagnement individualisée doit, pour l'ensemble de ces raisons, être unique, adaptée au porteur. Mais à ce niveau, différentes approches sont possibles. S'agit-il de fournir au porteur de projet la bonne information au bon moment en qualité d'expert ou de le faire travailler plus profondément sur la cohérence de son projet ? En d'autres termes, doit-on se placer dans une perspective « utilitariste », plutôt de court terme ou dans une logique où l'on investit sur le plus long terme dans les capacités du porteur de projet, dans l'espoir que cette pratique ait des répercussions dans sa pratique du métier d'entrepreneur ?

Nous basant sur la proposition de Marion (1999)¹¹ selon laquelle la forte mortalité des jeunes entreprises dénote de mauvaises réactions à différents problèmes émergeant simultanément dans les premières années de vie, nous nous positionnons dans la deuxième posture et faisons l'hypothèse que le centrage de l'accompagnement individualisé sur la dynamique d'apprentissage du porteur et de développement de compétences permettra d'augmenter sa capacité à réagir et donc sa réussite. De plus, si toute expérience est formatrice, nous postulons que les apprentissages retirés peuvent être plus ou moins importants, et pour qu'ils soient réellement féconds, il est nécessaire de les approfondir, d'interroger les fondements sur lesquels ils reposent. Dans ce cadre, comment l'accompagnateur doit-il agir pour aider le porteur à construire son propre chemin, à capitaliser « au fil de l'eau » et à mettre en œuvre les apprentissages qui lui permettront d'accroître sa maturité et son professionnalisme. Autrement dit, nous formulons notre question de recherche comme suit : « **Comment amener l'accompagnateur à assurer le rôle de catalyseur des apprentissages du porteur de projet innovant dans le cadre du développement de son projet en incubateur ?** »

Pour y répondre, nous proposons de mettre en évidence les apprentissages réalisés par les porteurs de projets durant la période d'incubation, apprentissages que nous identifions comme une évolution de leurs représentations dans la conduite de leur projet. Ces apprentissages s'étant déroulés dans le cadre des actions du projet mises en œuvre, ils témoignent d'un processus de construction de compétences. En parallèle, nous nous intéressons à la dynamique d'accompagnement de ces porteurs afin de croiser les données, d'identifier les pratiques des accompagnateurs et de formuler des propositions visant les finalités définies précédemment. Nous revenons en détail sur ces aspects dans la partie suivante.

¹¹ Marion qui met en évidence la faculté de réponse du créateur (ou d'acteurs clés de l'équipe) aux difficultés rencontrées dans le processus de création comme la principale piste d'explication de la performance.

3. Une méthodologie de recherche qualitative

Compte tenu de l'ensemble de nos exigences : une logique compréhensive, une approche en termes de processus, la recherche de profondeur dans l'analyse et le besoin de richesse des données, nous avons opté pour une recherche qualitative. Nous nous situons dans une logique constructiviste, c'est-à-dire qui considère que la « réalité » ne peut qu'être construite progressivement, dans l'intimité du fonctionnement au quotidien des phénomènes qui nous intéressent. Pour mettre en œuvre notre méthodologie qualitative, nous avons choisi le terrain « incubateur ESTIA » au sein duquel nous exerçons une activité salariée en parallèle de nos travaux de recherche. Cette structure ayant exprimé un intérêt fort pour la thématique de recherche que nous avons suggérée à partir de notre expérience, confortant par là même l'utilité sociale de la recherche, l'incubateur ESTIA a constitué le terrain unique de notre recherche. Nous soulignons toutefois que nous nous sommes intéressée à plusieurs « cas » au sein de ce terrain unique en interrogeant plusieurs porteurs de projet et accompagnateurs. Comme l'indique Wacheux (1996), l'étude de cas permet d'intégrer la dimension chronologique, de comprendre les causalités et donc de repérer comment les configurations se forment et se déforment au cours du temps, dans le contexte.

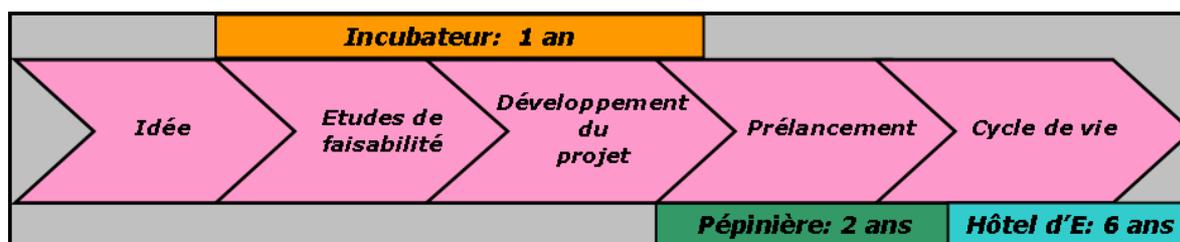
Pour répondre au critère de « validité théorique » (Hlady Rispal, M., 2002), nous nous sommes attachée, tout au long de notre travail de recherche, à définir les concepts utilisés à partir de travaux d'auteurs et à adapter notre approche méthodologique à la nature de notre sujet. De fait, pour aborder la question de l'apprentissage, nous avons choisi une méthodologie qualitative basée sur l'étude de cas et la réalisation d'entretiens semi-directifs avec une dizaine de porteurs de projet et quatre accompagnateurs pour travailler sur le concept d'apprentissage en profondeur, « l'entretien constituant un mode privilégié d'accéder aux faits, aux représentations et aux interprétations sur des situations connues par des acteurs » (Wacheux, 1996). De plus, nous nous sommes employée à multiplier les sources de données afin de satisfaire le principe de multi-angulation des données en collectant des informations de nature différente sur une même question, en collectant des données de même nature mais obtenues par des techniques et des personnes différentes, en recourant à un recueil des données en trois temps.

3.1. Le terrain de recherche : l'incubateur de l'ESTIA

Le terrain de l'incubateur ESTIA dans lequel nous étions par ailleurs immergé dans le cadre de nos activités¹² et qui permettait de recueillir un ensemble de données grâce à de nombreuses interactions avec les porteurs de projet et accompagnateurs s'est avéré tout à fait à conforme aux attentes que nous avons et à la méthodologie que nous souhaitions y implémenter.

L'ESTIA dispose de trois outils d'accompagnement de créateurs d'entreprises : un incubateur de projet, une pépinière d'entreprise certifiée NF Service depuis 1999 et un hôtel d'entreprises comme le montre la figure ci-dessous :

¹² Nos principales activités étaient : projet européen sur la création d'entreprises innovantes, coordination de la formation, mise en place d'une plateforme extranet visant la communication et la mise à disposition d'informations, deux expériences d'accompagnement



L'incubateur accueille des porteurs de projets c'est-à-dire des personnes qui ont un projet d'entreprise qui dans la majorité des cas, se trouve au stade de l'idée¹³. L'objectif général de cette période d'incubation est à la fois de tester la faisabilité du projet dans ses différentes dimensions (technique, commerciale, financière, principalement) et de se former à la gestion et au métier d'entrepreneur.

Les porteurs de projet accueillis à l'incubateur bénéficient d'un ensemble de services à la fois « matériels » et « immatériels » : formation (programme de 300 heures), accompagnement individualisé, accès à des services matériels, logistiques et à des outils, insertion dans un réseau de partenaires institutionnels et d'affaires.

3.2. Méthodologie de terrain

3.1.2. Le recueil des données

Une première phase exploratoire mise en œuvre du fait de notre immersion dans notre terrain de recherche nous a permis de focaliser notre question de recherche sur l'apprentissage des porteurs de projet. Cherchant à comprendre comment les porteurs de projets apprenaient, sur quels aspects plus particuliers ils progressaient durant la période d'incubation de leur projet et quelles modalités il conviendrait de leur proposer pour stimuler ces apprentissages, nous avons organisé le recueil de données en trois phases :

- Une première phase, « phase préliminaire »,

Cette phase s'est principalement construite autour d'une série d'entretiens semi-directifs auprès de dix porteurs de projet à l'entrée de l'incubateur, entretiens réalisés à partir d'un guide d'entretien préalablement élaboré et testé. L'objectif de ces premiers entretiens était d'une part d'appréhender leurs représentations par rapport à leur idée/projet innovant et d'autre part, leurs représentations quant à leurs motivations, ambitions et compétences pour mettre en œuvre ce projet. Pour ce faire, nous avons organisé l'entretien en deux temps, en laissant les porteurs de projet librement s'exprimer à partir d'une question générale tout d'abord, puis en leur posant des questions plus précises sur leur projet, ses différentes dimensions et les atouts du porteur pour développer le projet. Ces entretiens ont tous été enregistrés, retranscrits et ont donné lieu à des fiches de synthèse.

Au-delà des entretiens, nous avons complété nos données grâce à une analyse documentaire et à la tenue de notre journal de recherche à l'intérieur duquel nous consignions un certain

¹³ En général, le produit/service est rarement finalisé, le porteur de projet a une connaissance restreinte de son marché, il a rarement présenté son projet à de potentiels clients/partenaires, il a rarement levé des fonds pour financer le développement de son projet ...

nombre d'évènements, de discussions informelles, de situations, du fait de notre activité dans l'incubateur, et de nos interactions avec les porteurs de projet et les accompagnateurs.

- Une deuxième phase, « phase d'évolution »

Cette phase a consisté à réaliser des entretiens qualitatifs en profondeur avec quatre accompagnateurs de l'incubateur. Sur la base d'un guide préalablement construit et validé, trois thèmes ont été abordés durant ces entretiens : la représentation des accompagnateurs par rapport à leur pratique d'accompagnement et ses modalités de mise en œuvre, la dimension humaine dans le développement du projet, les modalités d'amélioration de la pratique d'accompagnement. Ces entretiens ont également été enregistrés, retranscrits et ont donné lieu à des fiches de synthèse. Les données issues de ces entretiens ont été complétées par des observations de huit séances d'accompagnement, par les éléments que nous relevions au travers des documents auxquels nous avons accès et au travers de nos interactions avec accompagnateurs et porteurs de projet de l'incubateur.

- Une troisième phase, « phase d'évaluation »

Cette dernière phase s'est appuyée sur une deuxième série d'entretiens semi-directifs auprès des porteurs de projet, cette fois en sortie de l'incubateur. L'objectif était d'une part de les interroger sur des aspects identiques à ceux abordés dans les entretiens d'entrée afin d'établir des comparaisons et de constater des évolutions ; d'autre part, nous souhaitions appréhender leurs représentations par rapport à leur propre apprentissage, les aspects sur lesquels ils pensaient avoir progressé, les déclics éventuels qui leur avaient permis de « voir les choses autrement », les situations et les actions qui leur avaient permis d'apprendre et les compétences qu'ils pensaient avoir acquises, en les interrogeant directement sur ces aspects.

Ces entretiens, tous retranscrits ont aussi donné lieu à des fiches de synthèse. Ces données ont également été complétées par celles issues des documents que nous continuions à collecter et des données qui alimentaient notre journal de recherche.

3.2.2. Le traitement des données

Nous avons utilisé trois outils pour traiter l'ensemble des données recueillies.

Premièrement, les fiches de synthèse nous ont permis de saisir et de synthétiser « à chaud » les éléments échangés durant les entretiens et les hypothèses/intuitions générées pour gagner en profondeur et en précision au fur et à mesure des entretiens. Le deuxième outil qui a permis un premier traitement des données (car moins profond que le troisième outil) est notre journal de recherche. Nous avons pris soin d'y consigner toute information pouvant enrichir notre réflexion et d'y renseigner nos impressions et intuitions, en veillant à les identifier différemment des faits afin de limiter les biais de subjectivité. Enfin, le troisième outil utilisé pour cette fois mener une analyse en profondeur est l'analyse de contenu. L'analyse de contenu permet d'interpréter les discours recueillis à travers les entretiens semi-directifs en identifiant certaines régularités dans les discours des personnes interrogées. Nous avons construit les thématiques (que nous avons codées) à partir du discours livré, *a posteriori*, pour ne pas influencer ce discours en cours de production. Les codes « explicatifs ou inférentiels » identifient un thème, un pattern, ou une explication suggérées par le site en fonction de l'objet de recherche. Notre volonté était de faire en sorte que les porteurs de projet s'expriment à propos de leur projet et de ses différentes dimensions à l'entrée et à la sortie de l'incubateur et ce dans l'optique de constater les éléments qu'ils prenaient en compte et considéraient comme

importants dans leur projet et d'autre part de saisir le degré de profondeur de leur réflexion, la profondeur de l'argumentation qu'ils étaient en mesure de fournir. Pour évaluer cet aspect, nous nous sommes appuyée sur la catégorisation des représentations proposée par Sallaberry (1996), en distinguant principalement les représentations imagées, de l'ordre de l'impression (par exemple : « mon marché est vaste ») que nous codions R1 et les représentations à visée interprétative (où l'on distingue une tentative de rationalisation) codées R2, par exemple : « mon marché est vaste parce que d'après les tests du produit que j'ai pu faire, les retours obtenus et le fait qu'aujourd'hui le produit n'existe pas tel que nous le proposons, je considère qu'on peut vendre x produits »

Ainsi notre analyse thématique s'est organisée en plusieurs temps : en ce qui concerne les porteurs de projet, un premier codage a été réalisé à partir des données collectées lors de notre phase préliminaire, puis un deuxième codage a été réalisé lors de notre phase d'évaluation afin d'appréhender l'évolution des représentations des porteurs par rapport à leur projet mais aussi par rapport aux apprentissages qu'ils avaient réalisés durant l'année d'incubation. Enfin, nous soulignons que nous n'avons pas utilisé de logiciels d'analyse de contenu qualitatif du fait du nombre réduit d'entretiens (dix) et du manque de pertinence dans ce cas. L'ensemble de ces outils nous a donc permis d'extraire un certain nombre de résultats que nous proposons de découvrir dans la partie suivante.

Concernant les accompagnateurs, nous avons effectué un seul codage lors de la phase d'évolution. A partir de ces codages, nous avons pu réaliser des grilles thématiques qui ont supporté notre analyse de contenu.

4. Le développement de projets innovants : entre processus d'apprentissage individuel et processus co-construit

4.1. Synthèse de l'analyse des résultats obtenus auprès des porteurs de projet innovant

Les résultats obtenus auprès des porteurs de projet concernant la nature des apprentissages réalisés montrent une nette évolution de leurs représentations d'une part dans la pratique de développement d'un projet innovant et d'autre part, dans leur rôle en tant qu'entrepreneur.

Premièrement, concernant le développement d'un projet, ils ont déclaré arriver à mieux définir les buts et objectifs du projet. Ceux-ci concernent premièrement l'objet général du projet, à savoir l'activité et la configuration d'entreprise qu'ils imaginent mais aussi les divers objectifs « intermédiaires » qu'ils définissent afin de faire avancer le projet sur l'ensemble de ses dimensions. En effet, si les porteurs font part d'objectif relativement vague (« prendre le maximum de part de marché » ou parfois précis mais infondé « prendre 1% du marché » en entrée à l'incubateur, ils indiquent en sortie l'importance de fixer des objectifs réalistes, de « *savoir ce qu'on fait, pourquoi on le fait* » et ils s'accordent sur le fait qu'ils ont appris « *à passer du rêve à la réalité* » et identifient de façon plus fine les moyens pour parvenir à leurs objectifs comme en témoignent ces propos : « *J'ai une vision à plus long terme,... si on me dit « vision à 5 ans », je suis tout de même capable de voir, à 5 ans, où je veux être, mais je vois aussi les étapes et les différentes possibilités, je vois où je peux être, je vois où je pourrais être, je vois où je serais bon... je vois les alternatives...* ».

En lien avec cette meilleure définition de leurs objectifs, leur vision par rapport à leur projet d'entreprise s'est affinée, devient davantage circonstanciée : ils estiment avoir une meilleure connaissance des divers environnements du projet (financier, juridique, commercial...), mieux identifier les moyens et ressources qu'ils sont en mesure de mobiliser comme le soulignent ces propos : « *Si c'était à refaire, je perdrais moins de temps, sur plein de choses, déjà la mise en place... Savoir rechercher, enfin s'adresser aux bonnes personnes, plus facilement* ». Les porteurs indiquent également avoir une meilleure conscience des opportunités mais aussi des problèmes et risques qu'ils sont susceptibles de rencontrer, ces propos en témoignant : « : « *Je m'aperçois quand même aujourd'hui que j'ai peut-être déjà davantage de recul qu'avant, j'arrive mieux à voir..., en fonction des risques qu'on prend, si on va à un problème ou pas. Et si on y va, je sais pourquoi j'y vais* ». Enfin, ils indiquent intégrer davantage de dimensions dans leur réflexion à l'exemple de ces propos : « *Quand j'avais commencé à réfléchir au projet, j'avais vraiment sous-estimé les aspects commerciaux* » et être en mesure de faire des liens entre les différentes dimensions du projet.

Dans la même logique, leur rapport au temps s'affine ; à la fois ils réalisent l'importance de la dimension temps dans le développement du projet « *Le temps de démarrage est toujours plus long que ce que l'on pense* », la nécessité d'avancer pour ne pas se faire dépasser mais ils prennent également conscience du temps nécessaire pour se familiariser avec certains environnements et y construire des relations pérennes. Ils apprennent à s'organiser et à prioriser leurs actions en fonction de leur importance.

En outre, ils réalisent l'importance de la dimension commerciale, « *Alors, aller tester le marché, je pense que c'est quelque chose qu'il faut faire, que j'aurais aimé pouvoir faire plus tôt* » et de la nécessité de trouver des premiers « adopteurs » de leur solution « *c'était le deal avec les clients pilotes, d'être vraiment en partenariat avec eux et qu'ils nous disent de la manière la plus objective possible, ce qui allait et ce qui n'allait pas dans notre offre, et il se trouve que ça fonctionne* ».

Deuxièmement, les résultats en lien avec la construction de leur rôle d'entrepreneur mettent en lumière la nécessité d'adopter un certain nombre de comportements pour atteindre leurs objectifs. Ils ont par exemple compris qu'il est nécessaire d'adopter une attitude d'ouverture sans toutefois se disperser comme le montre ces propos : « *J'ai appris à ne pas céder ; en fait, il faut à la fois écouter, prendre les idées et les opportunités mais aussi rester sur ses positions car il y a des gens qui parlent très bien et après, il ne faut pas se laisser emporter par leur discours et leurs intérêts* », ils ont appris qu'il convient de prendre de la distance par rapport à leur projet « *J'ai appris à parler du projet, avant je donnais beaucoup de détails et les personnes ne se souvenaient pas bien du produit alors que maintenant, je le décris en deux lignes et c'est beaucoup plus clair* » et de le présenter sous différents aspects en fonction de leur interlocuteur : « *l'art et la manière d'apporter un argument, un discours vis-à-vis d'une cible est fondamental, un bon produit ne suffit pas, construire un bon argumentaire est indispensable pour aller voir un client !* ».

De plus, ils apprennent au travers de l'exercice de communication à s'affirmer dans la relation aux différentes parties prenantes, en arrivant à exprimer leur opinion et propositions en faisant preuve de davantage d'efficacité « *J'ai gagné en efficacité et je me suis rendu compte que quand j'appelais un prospect, j'arrivais à bien m'exprimer* » ; il est nécessaire de faire preuve de fermeté « *Tu t'endurcis en fait ; vu les problèmes que j'ai eus avec mon fournisseur, je me dis que le prochain, je l'aborderai mieux, c'est vraiment une autre approche... être plus*

agressif », en clarifiant par la même l'objectif de leur projet. Enfin, ils construisent également leur rôle en s'identifiant et en se mesurant aux autres porteurs de projet qu'ils côtoient au sein de l'incubateur, comme le soulignent ces propos : « *son projet (en parlant d'un autre porteur de projet) est moyen et il le présente comme ça et ça marche !* » *les gens qui ne connaissent pas le projet approuvent ou même tu te rends compte de l'effet qu'il a sur toi, tu te dis que c'est quelque chose dont tu peux t'inspirer* ». En outre, la confiance en soi apparaît comme une dimension centrale et se construit progressivement au grès de leurs actions et des expériences qu'ils en retirent.

En outre, nous souhaitons souligner que ces évolutions de représentations entre l'entrée et la sortie de l'incubateur dénotent des apprentissages liés au développement d'un projet innovant et au rôle d'entrepreneur que construit le porteur de projet et ces apprentissages sont issus d'un ensemble d'actions et d'interactions avec différents stakeholders du projet. Ces apprentissages participent de ce fait à la construction de la compétence du porteur de projet et plus précisément au développement des composantes à la fois technico-fonctionnelles (meilleure appréhension des dimensions du projet et des actions à mettre en œuvre et des modalités de mise en œuvre), comportementales (ils apprennent à se comporter efficacement en fonction de leur objectifs) et métacognitives (les porteurs se connaissant mieux dans l'action et savent mieux évaluer leurs capacités d'action future) de leur compétence d'entrepreneur.

4.2. Synthèse de l'analyse des résultats obtenus auprès des accompagnateurs

Les résultats obtenus auprès des accompagnateurs confirment la centralité de la dimension humaine, de l'importance du porteur de projet dans le développement du projet. Deux porteurs de projet avec les mêmes conditions de départ n'obtiendront pas les mêmes résultats, leurs actions et la façon dont ils les mettent en œuvre étant en effet déterminantes. Au-delà des caractéristiques et de la personnalité du porteur, c'est surtout sa capacité à évoluer, à faire évoluer à la fois ses représentations mais aussi ses comportements dans l'action qui importent, les propos suivants en témoignent : « *L'accompagnateur doit amener le porteur sur d'autres sensibilités que son domaine d'origine, même s'il se sent en terre inconnue... Car le porteur de projet technique doit de toute manière se muer en commercial, il n'y a pas d'autres solutions, donc il faut vraiment insister, le sensibiliser* ». « *Il s'agit de les faire prendre conscience de ce qu'ils sont et de ce qu'ils veulent être, de la compatibilité et du chemin à accomplir (compléments de compétences interne, travail avec des gens autour...). Ce sont des éléments essentiels au succès ou non d'un projet* ».

Deuxièmement, le questionnement sur les pratiques d'accompagnement a permis de mettre en lumière un certain nombre de divergences. Si les accompagnateurs s'accordent sur l'importance de la personne qui mène le projet de développement, ils ne travaillent pas tous pour autant sur cette dimension, du fait notamment de sa complexité. Ainsi, pour certains l'emphase est davantage mise sur les plans d'actions, leur respect et les résultats à atteindre ; ils portent un moindre intérêt aux enseignements tirés de ces actions et de ce fait, ils se situent davantage dans une vision court-termiste de la réussite du porteur, se focalisant plus sur les résultats que sur le processus. Une autre divergence se situe dans l'approche « pédagogique » de l'accompagnement à savoir le fait d'inciter le porteur de projet, par le biais du questionnement, à suggérer par lui-même des solutions et pistes d'actions plutôt de les lui livrer « clé en main » comme en témoignent ces propos : « *La meilleure façon, c'est quand*

même que lui en prenne conscience... Ca a beaucoup plus d'effet quand c'est le porteur qui s'en rend compte que quand c'est l'accompagnateur qui le dit ».

Enfin, certains accompagnateurs ont tendance à vouloir imposer un rythme au porteur, l'incitant ainsi à passer à l'action, parfois plus tôt qu'il ne l'aurait fait par lui-même, alors que d'autres pensent qu'il est nécessaire de respecter son rythme et le moment où il se sent prêt à agir pour éviter les blocages « *Pousser la personne à aller plus vite que leur propre rythme ne sert strictement à rien... C'est son projet, donc il faut l'aider dans le chemin qu'il a choisi lui, qui n'est pas mon chemin à moi, avec ses difficultés à lui qui ne sont pas les miennes, et avec ses potentiels qui ne sont pas les miens, c'est faire entre les deux la part des choses ».*

4.3. Croisement des analyses et mise en lumière des modalités d'apprentissage des porteurs de projet

Le croisement des résultats obtenus auprès des porteurs et de leurs accompagnateurs permet clairement d'identifier quatre modalités principales d'apprentissage pour les porteurs qui développent leur projet en incubateur. Logiquement, la formation proposée à l'incubateur est vecteur d'ouverture, de découverte et d'échanges entre porteurs de projet comme en témoignent par exemple ces propos : « *« Il n'y a rien de plus dangereux que d'être en circuit fermé. Là (pendant les formations) on peut se voir, discuter entre nous, savoir comment cela se passe, des fois ce sont des détails qui font ressortir des éléments et puis parfois on peut profiter des expériences des autres ».* Toutefois, il est nécessaire que les porteurs aient envie d'apprendre et fassent preuve de d'humilité par rapport à leur connaissance dans les différents domaines appréhendés ; les propos suivants soulignent cet aspect : « *Comme j'ai fait une école de commerce, la formation, je l'avais déjà entendue et je ne me suis pas mis suffisamment en phase d'écoute! Je connaissais toute la structure que donnait la formatrice, mais je n'ai pas su lire derrière ce à quoi cela servirait concrètement. Moi j'étais resté au modèle plus théorique de comment on définit une demande, comment on définit la concurrence ».* En outre, la formation paraît souvent insuffisante aux porteurs de projet pour réellement appréhender un domaine et s'y positionner, « *Malgré tout, la formation ne reste que de la théorie ; dans la théorie tout est facile : « si cela ne marche pas comme ça, tu fais ça » et puis en fait, quand tu le fais, tu t'aperçois qu'il y a d'autres problèmes qui se soulèvent, donc c'est l'expérience qui t'apprend le plus ».*

Ainsi, en deuxième lieu, le passage à l'action, l'expérience et les enseignements retirés autrement dit le « learning by doing », est particulièrement formateur, les porteurs de projet ayant exprimé le décalage existant entre la préparation de l'action et sa réalisation qui nécessite une réinterprétation des éléments préparés en fonction du nouveau contexte et une dose certaine d'intuition et d'instinct, comme le relèvent les porteurs de projet interrogés : « *Sur les premiers appels téléphoniques de prospects, il y avait une sur-préparation et je me suis rendu compte que cela n'avait servi à rien ; c'est l'expérience qui me l'a appris, même si on me l'avait dit, je pense que je l'aurais quand même fait. Parce que moi ça ne me coûte pas, ça me rassure » ; « L'expérience, de toute façon, te montre que dans deux situations similaires, si tu appliques les mêmes choses, il ne se passe pas les mêmes choses, parce que le contexte a changé, pourtant la situation était la même... ».*

L'immersion dans le groupe des « incubés » représente également un vecteur d'apprentissage, le porteur se comparant souvent à ses pairs, profitant de leurs expériences, de leurs conseils

« crédibles » car rencontrant des difficultés similaires, et s'inspirant de leurs actions pour définir les siennes et les objectifs assignés, en se basant sur leur complémentarité comme en témoignent ces propos : « *Comme on n'a pas les mêmes cursus, moi je m'inspire beaucoup de sa façon de faire, parce que, j'imagine, que c'est ce qui me manque en fait* ».

Enfin, l'accompagnement représente un des piliers de l'apprentissage des porteurs dans la mesure où il accompagne à la fois le passage à l'action et la réflexion des porteurs ; L'accompagnateur aide le porteur à se projeter, il favorise sa prise de recul comme le souligne ce porteur : « *L'accompagnement individualisé était très bien... C'est un bilan avec un oeil extérieur qui est très bien, car pour faire le point, seul, tous les quinze jours, il faut un recul énorme, c'est très difficile* ». L'accompagnateur bouscule parfois le porteur dans ses représentations, l'incite à désapprendre, ces propos illustrent cet aspect : « *Mon accompagnateur n'hésitait pas à poser les questions qui fâchent, or il n'y a que celles-là qui font avancer. Parce que parler de ce qui marche, ça ne fait pas avancer la boîte, donc, c'est cela qui est bien, on a quelqu'un d'expérience en face qui n'hésite pas à « rentrer dans le lard » si il faut, et ça fait du bien de se faire remuer des branches de temps en temps* ». Ainsi, il permet dans certain cas, de remettre en question les enseignements issus de la mise en oeuvre du processus d'action/réflexion du porteur et de les transformer en apprentissages profonds de sorte qu'ils imprègnent à la fois ses schèmes de pensée et ses comportements. Encore faut-il pour ce faire que les deux protagonistes de la relation d'accompagnement adoptent des attitudes favorables à la progression réciproque et au co-apprentissage.

5. Conclusion et Préconisations

Les éléments exposés précédemment mettent en évidence la pertinence du modèle incubateur pour favoriser l'apprentissage du porteur de projet en générant des situations multiples d'apprentissage (formation, rencontres avec d'autres porteurs de projets, accompagnement individualisé...) à la condition de mettre cette dimension au cœur de son approche. Au-delà de ces modalités, nous avons cherché à décrypter leur contenu, les interactions, les dynamiques à l'oeuvre qui permettent de faire progresser le porteur de projet afin d'axer les efforts sur les modalités les plus efficaces.

Dans ce cadre, nous soulignons qu'il est nécessaire d'articuler les sources d'apprentissages des porteurs de projet afin de clarifier les messages véhiculés. La figure de l'accompagnateur apparaît alors comme centrale dans le processus d'évolution du porteur dans la mesure où il « chapote » ce processus réflexion/action, alimenté par l'ensemble des sources d'apprentissage. Il peut ainsi aider le porteur à construire du sens et à « computer » ces informations pour faire en sorte qu'il se les approprie, qu'il soit en mesure de les remobiliser dans le futur au-delà de la période d'incubation et donc qu'il les transforme en connaissances. L'accompagnateur a alors un véritable rôle à jouer dans la transformation des enseignements tirés des expériences vécues (apprentissage de première boucle) en apprentissages en profondeur et conscients (apprentissage de deuxième boucle). Mais pour ce faire, il doit considérer l'apprentissage du porteur de projet comme un objectif aussi important que le développement du projet et établir une relation de confiance qui lui permette d'intervenir au niveau des mécanismes intimes d'apprentissage du porteur.

Dans cette optique, nous proposons dans la suite une série de préconisations à destination d'accompagnateurs afin d'impulser la dynamique d'apprentissage et de construction de

compétences du porteur au travers de son accompagnement. Ces six préconisations, fortement inter-reliées et inter-dépendantes, reposent sur les principes suivants : considérer que le porteur de projet qui entre en incubateur entre dans un processus d'apprentissage, qu'il est acteur de son apprentissage, que c'est un adulte apprenant et que ses apprentissages sont contextualisés.

- **Définir une forme projet qui soit cohérence avec son porteur**

Ce premier axe se base sur les résultats issus des discours des porteurs de projet qui font référence à l'appropriation progressive du rôle d'entrepreneur et à la nécessité de se faire une représentation des objectifs qu'ils entrevoient pour leur projet (vision stratégique) et des différentes activités que ce rôle englobe afin de mieux pouvoir s'y projeter. La motivation des porteurs de projet, et les efforts engagés sont en effet fonction du sentiment d'efficacité perçue (Bandura, 1997) par rapport aux objectifs du projet, de la confiance qu'ils construisent par rapport à leur propre capacité à mettre en œuvre les activités correspondantes. Cette préconisation propose donc à l'accompagnateur des éléments de méthode pour définir de façon la plus précise possible la configuration du projet que le porteur souhaite développer à partir de l'idée d'entreprise avec laquelle il intègre l'incubateur et pour évaluer dans quelle mesure ce projet est en adéquation avec ses attentes au niveau professionnel, ses motivations, ses intentions. Il s'agit de ce fait de l'aider à définir le projet (la forme projet telle qu'il l'imagine à ce jour), l'aider à préciser sa vision stratégique pour ce projet et mettre ces éléments en perspective avec ses aspirations et ambitions au travers de la création d'une entreprise pour qu'il confirme son engagement et prenne conscience des moyens et ressources dont il aura potentiellement besoin. Pour ce faire, nous proposons de prendre appui sur les représentations du porteur de projet par rapport à son projet, de définir ses buts et motivations dans la création de l'entreprise puis de définir ses domaines de compétences et ses potentialités.

- **Définir la démarche de développement de compétences**

Cette préconisation se fonde sur le fait que, face au plan d'actions défini avec l'accompagnateur pour développer le projet, le porteur éprouve des difficultés à identifier les ressources (internes : compétences en termes techniques, comportementaux... et externes : réseau, ...) nécessaires pour mettre en œuvre ces actions. Cette préconisation vise la définition des objectifs d'apprentissages durant la période d'incubation du projet et d'accompagnement, et donc la définition des compétences à développer en priorité en lien avec les besoins du projet, en sachant que le porteur devra savoir s'entourer des compétences nécessaires. Dans ce cadre, nous proposons de définir un plan d'action général de développement du projet ainsi que les principales actions à réaliser dans chaque domaine, puis de définir les compétences nécessitées pour ces actions. Nous suggérons ensuite d'identifier les compétences du porteur de projet et parmi elles de distinguer celles qui répondent aux nécessités du projet pour repérer en creux les compétences faisant défaut. Enfin, il convient de redéfinir les activités à mettre en œuvre par le porteur (elles constituent son cœur de métier) et en fonction d'identifier les compétences à développer prioritairement. Dans un deuxième temps, il est nécessaire de réfléchir aux compétences dont le porteur devra s'entourer (en les intégrant à l'entreprise ou en les mobilisant dans son environnement d'après leur degré de criticité).

- **Définir une démarche d'accompagnement focalisée sur l'atteinte de résultats au niveau du projet et au niveau du porteur(développement de compétences)**

Cette troisième préconisation a pour objectif de proposer à l'accompagnateur d'expliquer au porteur de projet comment va se dérouler la démarche d'accompagnement qui va lui permettre, en parallèle du développement de son projet, d'acquérir un certain nombre de compétences. Pour concrétiser cette préconisation, il s'agit d'expliquer au porteur de projet les modalités de la démarche d'accompagnement (rencontres avec l'accompagnateur, contenu des rencontres les éléments à préparer, éventuelles échéances...) et de mettre en œuvre le processus d'accompagnement. Au-delà, il convient de définir un processus d'évaluation sur la période d'incubation pour mesurer sa progression par rapport aux objectifs d'apprentissage préalablement définis (préconisation 2).

Par exemple, on peut envisager une évaluation diagnostique à l'entrée à l'incubateur, (identifier les connaissances, compétences détenues ou faisant défaut pour mener son projet : voir préconisation 2), une évaluation formative du projet et de son porteur durant l'année d'incubation, une évaluation sommative en fin de période d'incubation : synthèse sur l'état de développement du projet (éléments validés et zones d'ombre restantes), de même que les acquis du porteur en termes de compétences et les points encore faibles qu'il conviendra de renforcer par la suite.

- **Mettre au cœur du projet l'orientation client et l'expérience**

Le porteur de projet se formant essentiellement dans l'action et dans l'interaction avec les nombreux interlocuteurs qu'il côtoie dans le développement de son projet, il s'agit ici de suggérer des axes d'intervention à l'accompagnateur pour aider le porteur à mettre en œuvre les actions nécessaires et à développer une logique de service et de satisfaction client. Dans ce but, nous proposons à l'accompagnateur de s'investir dans la préparation (l'anticipation) des actions avec le porteur de projet, de le motiver à passer à l'action (en le valorisant, en évaluant les risques, en relevant les blocages et les bénéfices de l'action), de « réguler » sa confiance en soi (trop confiant/trop peu confiant), de régler le rythme du porteur (le freiner/le pousser à agir), de favoriser une attitude d'ouverture-fermeture (selon les cas), de favoriser les relations avec d'autres porteurs de projet.

- **Focaliser l'accompagnement sur la construction de compétences « à dominante métacognitive**

L'objectif de cette préconisation est largement dépendante de la précédente et consiste à dépasser les apprentissages « sur le tas », les routines liées à la répétition pour favoriser des apprentissages « en profondeur, apprentissages en « double boucle » afin d'améliorer la capacité du porteur à extraire du sens des situations qu'il vit et à se connaître, d'améliorer sa capacité à anticiper et à prévoir les futures actions, de lui permettre d'acquérir une plus grande maîtrise de ses actions et comportements dans l'action et ainsi de permettre une progressive autonomisation. Ainsi nous suggérons à l'accompagnateur de mettre en œuvre la notion de réflexivité en permettant la distanciation du porteur par rapport à l'action et son explicitation (Entretien d'explicitation pour une mise à distance « cognitive » et « affective »), en l'incitant à conceptualiser l'action (lui faire « prendre de la hauteur », expliquer l'action) et en l'incitant à anticiper et transposer les apprentissages issus de l'analyse à d'autres situations

■ Co-Construire la relation d'accompagnement

Le travail en profondeur décrit au travers des précédentes préconisations n'est envisageable qu'à condition d'établir une relation de proximité et de confiance, dans la durée. Il s'agit ainsi de proposer à l'accompagnateur de créer des conditions favorables afin que chacun trouve « sa place » et son intérêt dans la relation, qu'elle constitue un véritable levier pour le projet et pour le développement personnel du porteur et pour lui permettre de s'approprier la démarche. Nous proposons dans ce cadre à l'accompagnateur de définir les attentes et les rôles respectifs, de s'interroger sur les facteurs favorisant la réussite de la relation, de définir concrètement les modalités de mise en œuvre de l'accompagnement, d'évaluer la relation. En outre, nous incitons également l'accompagnateur à entretenir des échanges avec d'autres accompagnateurs afin de faire émerger des bonnes pratiques et de s'améliorer dans sa propre pratique.

Confronté à une activité empreinte d'incertitudes et donc difficilement programmable, l'accompagnateur du porteur de projet innovant se doit d'organiser le processus d'accompagnement en respectant les caractéristiques inhérentes aux projets innovants mais également en pilotant le processus d'accompagnement de façon à favoriser la progression du projet, de même que celle de son porteur, en rendant féconds ses apprentissages.

Si ce processus mérite d'être organisé, il est nécessaire de l'envisager dans une forme suffisamment souple qui permette l'adéquation aux besoins du porteur de projet et aux exigences du projet. Nous avons tenté de répondre à cet impératif en proposant six grands axes orientant l'organisation d'un processus d'accompagnement d'un porteur de projet innovant.

Le travail dans le cadre de la relation d'accompagnement devrait favoriser, par ricochet et par itération, l'appropriation de la dynamique réflexive par le porteur et ainsi son processus d'autonomisation. Le véritable enjeu de cette approche passe par la construction, au sein de la relation, d'une vision partagée entre accompagnateur et porteur de projet et par la formalisation et la mise en œuvre opérationnelle d'un véritable projet d'accompagnement

S'il est nécessaire d'articuler le processus d'accompagnement en fonction des orientations définies, il est évident que la construction de valeur ajoutée grâce à ce processus dépend de l'implication des acteurs qui le composent, véritable condition de réussite du processus. Il est dès lors nécessaire d'engager dès le départ le porteur de projet dans la co-construction de la relation.

Il conviendra à présent de mettre en application dans le cadre d'une relation d'accompagnement les principes proposés afin d'en affiner le contenu !

BIBLIOGRAPHIE

- Albert P., 2000, « La création d'entreprise de haute technologie », dans Verstraete, T. (dir.), *Histoire d'entreprendre, les réalités de l'Entrepreneuriat*, Paris, Éditions Management et Société
- Aouni Z., Surlemont B., 2007, « Le processus d'acquisition des compétences entrepreneuriales : une approche cognitive », Actes du 5^{ème} Congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat, Sherbrooke
- Argyris C., Schön DA., 2002, *Apprentissage organisationnel, Théorie, méthode, pratique*, Trad. De la 1^{ère} édition américaine par Marianne Aussanaire et Pierre Garcia-Melgares, de Boeck Université
- Bandura A., 1977, « *Self-efficacy : Toward a unifying theory of behaviour change* », *Psychological Review*, 84 (2), 191-215
- Bayad M., Schmitt C., Grandhaye JP., 2002, « Pédagogie par projet et enseignement de l'entrepreneuriat : réflexions autour d'une démarche et de différentes expériences », Actes du 2^{ème} congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat, Bordeaux
- Belet D., 1993, « Vers un processus andragogique du management », CREGE, IAE Bordeaux, travaux de recherche, n°I. 9304
- Bresson, 1987, in *Traité de psychologie cognitive 2 : le traitement de l'information symbolique*, 1990, Edition Dunod
- Bruyat C., 1993, « Création d'entreprise : contributions épistémologiques et modélisation », Thèse de Doctorat en sciences de gestion, Université de Grenoble, p.220
- Charles-Pauvers B., Schieb-Bienfait N. et Urbain C., 2004, « *La compétence du créateur d'entreprise innovante : quelles interrogations ?* », *Revue Internationale PME*, vol.17, n°1
- Chevrier J., Charbonneau B., 2000, « Le savoir-apprendre expérientiel dans le contexte de David Kolb », *Revue des sciences de l'éducation*, vol.26, n°2
- Cuzin R., Fayolle A., 2006, « Quel appui à la création d'entreprise », *L'Expansion Management Review*, mars, pp.92-97
- Cope, Jason (2005). « Toward A Dynamic Learning Perspective of Entrepreneurship », *Entrepreneurship: Theory and Practice*, Vol. 29 (4), (Juillet), P. 373-397
- Daval H, 2001, « Des processus d'essaimage différenciés : l'analyse des logiques des firmes essaimantes », Actes des Xième Conférence de l'Association Internationale de Management Stratégique, Québec
- Denis M., 1989, « Image et Cognition », chap.1, PUF
- Desreumaux A, 1994, Théories de l'évolution de l'entreprise, bilan et perspectives, Cahier de recherche du CLAREE, n°94/4, Lille, p.9 ; In Verstraete T., 1999, « Entrepreneuriat - Connaître l'entrepreneur, comprendre ses actes », Editions l'Harmattan, Paris p.60
- Dumeynieux-Petzold S., 2003, « La naissance et le développement de l'orientation marché dans les jeunes entreprises de haute technologie : une étude de cas », Thèse de doctorat en Sciences de Gestion, Bordeaux IV.

- Gartner WB., 1985, « A conceptual framework for describing the phenomenon of new venture creation » *Academy of Management Review*, vol.10, n°4
- Hlady Rispal, M., 2002, « La méthode des cas, Application à la recherche en gestion », Col. Perspectives Marketing, Bruxelles, de Boeck Université
- Iselin F., Bruhat T., 2003, « Accompagner le créateur : la nouvelle donne de l'entreprise innovante », Chiron Editeur
- Kolb DA., 1984, *Experiential learning, Experience as the source of learning and development*, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall.
- Le Boterf G., 2005, *Construire les compétences individuelles et collectives*, Editions d'Organisation, Paris
- Letowski A., 2004, « Beaucoup d'immatriculations, pour bien peu de futurs poids lourds », *Expansion Management Review*, décembre 2004
- Loilier T, Tellier A, 1999, *Gestion de l'innovation*, Caen, Editions Management et Sociétés
- Long, W., McMullan, W.E., 1984, In Carrier C., Tremblay M., 2007, « La recherche créative d'opportunités d'affaires : compétence négligée des organismes québécois d'accompagnement à l'entrepreneuriat », Actes du 5^{ème} Congrès de l'Académie de l'Entrepreneuriat, Sherbrooke
- Marion S., 1999, « L'évaluation des projets de création d'entreprise dans le contexte d'une intervention financière », thèse de doctorat en Sciences de Gestion, Université Lyon III
- Moreau R., 2004, « L'émergence organisationnelle : le cas des Entreprises de Nouvelle Technologie », Thèse de doctorat en Sociologie, Université de Nantes;
- Rapport final de l'AS n° 199 CNRS RTP 47 TOPIK, Transformation des Organisations, Projets, production, ingénierie, Innovation : Knowledge Management, dirigée par JM. Larrasquet, octobre 2004
- Sallaberry, JC., 1996, *Dynamique des représentations dans la formation*, l'Harmattan
- Sammut S, 2003, « L'accompagnement de la jeune entreprise », *Revue française de gestion*, vol 29, n°144, mai / juin 2003, p.153-164
- Sammut, S, 1998, *Jeune entreprise, La phase cruciale du démarrage*, Editions l'Harmattan, Paris.
- Varela, F-J., 1989, *Invitation aux sciences cognitives*, Points, Seuil
- Verstraete T., 1999, *Entrepreneuriat - connaître l'entrepreneur, comprendre ses actes*, Editions l'Harmattan, Paris.
- Vesper, KH., 1990, *New venture strategies (revised ed.)* Englewood Cliffs, NJ :Prentice-Hall
- Wacheux, F., 1996, « Méthodes qualitatives et recherche en gestion », Ed. Economica
- Weick, K.E., 1979 *The social psychology of organizing (2ème édition)*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Youaleu, Filion, 1996, « un modèle du processus entrepreneurial en 9 étapes », cahiers de recherche n°1996-11-05, HEC Montréal

Annexe 1 : Guide d'entretien Porteurs de projet – Arrivée à l'incubateur – phase préliminaire

→ Pouvez vous me décrire rapidement votre parcours professionnel ?

Questions ouvertes:

Parlez-moi de votre projet ...

Quels sont les éléments qui vous paraissent les plus importants aujourd'hui dans le développement de ce projet?

Avez-vous à ce jour identifié des difficultés particulières, des freins ou au contraire des facilités ?

Guide d'entretien :

I - LE PROJET

1. Concernant cette activité, que pouvez-vous me dire de votre marché ?
2. Quel type de stratégie commerciale envisagez-vous de mettre en œuvre ?
3. Comment pensez-vous vous y prendre pour développer votre produit/service et sa production ?
4. Avez-vous évalué vos besoins financiers ?
5. De quel type de ressources avez-vous besoin aujourd'hui pour développer le projet ?
6. De quel type de partenaires avez-vous besoin ?
7. Comment vous organisez-vous pour développer votre projet ? (*journal type/planning*)
8. Quels éléments vous font dire que votre projet avance ?
9. Pensez-vous que le fait d'être en incubateur vous y aide ?
10. Quelles sont vos attentes vis-à-vis de l'incubateur par rapport au développement de votre projet? en général

II - LE PORTEUR DE PROJET

11. Quelles sont vos ambitions à travers ce projet?
12. Qu'est ce qui vous pousse à créer une entreprise
13. Selon vous, quelles sont les compétences que doit avoir ou acquérir la personne qui développe un projet innovant ?
14. Quels sont d'après vous, vos points forts pour réussir?
15. Pensez-vous avoir des points faibles susceptibles de freiner cette aventure ?
16. Quels sont vos objectifs à la fin de votre séjour en incubateur ?
17. Si vous aviez une baguette magique, où en seriez-vous par rapport à votre projet?

Nom :

Prénom :

Annexe 2 : Guide d'entretien Porteurs de projet – Sortie de l'incubateur - phase d'évaluation

1 – Représentations par rapport au projet d'Entreprise

1. Où en êtes-vous par rapport au développement de votre projet ?

Montage du projet, produit/production, identification du marché et stratégie commerciale, réseau de partenaire, moyens de financement, constitution juridique de l'entreprise

2. Quels aspects de votre projet d'entreprise avez-vous particulièrement étudié durant la période d'incubation ?
3. Quels résultats avez-vous obtenu ?
4. Quels types de difficultés rencontrez-vous ? avez-vous rencontré jusqu'à aujourd'hui ?
5. Comment pensez-vous que vous pourriez les surmonter ?
6. Pensez-vous que votre projet soit arrivé à maturité ? zones d'incertitude restantes ?
7. Quelles étaient vos attentes/à l'incubateur ? Y a-t-on répondu ? Qu'est-ce qui vous a manqué durant ce séjour en incubateur ?

2 – Objets d'apprentissage du porteur de projet

8. Sur quels aspects avez-vous l'impression d'avoir le plus appris durant votre période en incubateur ? quels grands enseignements ? De quelles expériences ?
9. Comment avez-vous aimé apprendre ? Grâce à quoi, à qui ? Par quels moyens avez-vous le plus appris, le plus facilement ?
 - Sur quoi avez-vous eu du mal à avancer ? **à apprendre**
 - *Qu'est-ce qui vous a aidé à apprendre ?*
 - *Avez-vous appliqué ce que vous avez appris ?*
 - *Avez-vous fait le lien avec ce que vous saviez déjà ?*
 - *Vous souvenez-vous de ce que vous avez appris ?*

3 - Leviers de l'apprentissage

10. Quels éléments de cette période ont déclenché chez vous des déclics ?
11. Que pensez-vous de la formation ? a-t-elle soulevé des questions, interrogations par rapport à votre projet ? A-t-elle amené des réponses ?
12. Qu'est-ce qui vous a le plus intéressé ? Qu'est-ce que vous avez préféré faire dans le développement du projet ?
13. Pouvez-vous me parler de l'accompagnement individualisé ?

4 - Développement de compétences

14. Quel type de compétences pensez-vous avoir acquises ? De quelle nature ?
15. Savez-vous comment vous les avez acquises ?
16. Vous semble-t-il maîtriser ces compétences ?
17. Quels sont vos points forts aujourd'hui ? Avez-vous progressé/arrivé en incubateur ?
18. Dans quel état d'esprit vous sentez-vous aujourd'hui ?
19. Vous sentez-vous « chef d'entreprise » aujourd'hui ? Pourquoi ? Quels sont les principales compétences des chefs d'entreprise ?

Annexe 3 : Guide d'entretien Accompagnateur – phase d'évolution

Types de projets accompagnés ? Années d'expérience dans l'accompagnement créateurs & PP

I. L'accompagnement : définition et déroulement (modalités de mise en œuvre)

- 1) Pour vous, que signifie « accompagner un porteur de projet » ?
- 2) Comment organisez-vous vos entretiens avec les porteurs de projet? Méthode particulière pour appréhender les PP ? (Grandes phases)
 - ⇒ Est-ce bien défini ? des outils particuliers ?
 - ⇒ Quels sont les éléments qui vous paraissent importants à interroger/les (5) grandes composantes du projet, pour évaluer un projet (aspects plus importants que d'autres ?)
 - ⇒ Comment faites-vous pour évaluer la capacité du PP à faire du lien entre ces composantes ?
- 3) Qu'attendez-vous d'une séance d'accompagnement ? De l'accompagnement en général ? En fin de période d'accompagnement ? (quel est votre objectif par rapport à l'accompagnement que vous allez dispenser ?)
- 4) Comment faites-vous pour évaluer la progression du projet d'une séance sur l'autre? (faire une synthèse des éléments cités par le créateur) / qu'est-ce qui vous fait dire que le projet a avancé d'une séance sur l'autre ?

II. L'accompagnement : quelle place donner à la dimension humaine

- 5) Quelle importance donnez-vous à la personnalité du PP dans le développement de son projet ?
- 6) Quels sont les éléments de personnalité, les attitudes, les comportements ou encore/et les compétences que vous estimez nécessaires pour développer un projet et créer une entreprise innovante ?
- 7) Rencontrez-vous parfois des difficultés dans l'accompagnement des créateurs ? De quel ordre ? (relation avec le porteur de projet ? difficulté à le comprendre son raisonnement, à capter certains éléments, à le renseigner sur des problèmes spécifiques, faire passer votre message) / difficultés récurrentes chez les créateurs ?
- 8) Comment intervenez-vous sur ces aspects ?
(Avez-vous déjà rencontré de telles difficultés ? si oui, comment avez-vous réagit/agit ?)
- 9) De votre expérience d'accompagnement, pouvez-vous dégager des éléments qui font que vous sentez qu'un projet a de bonnes chances de réussite ?

III. L'accompagnement : modalités d'amélioration

- 10) A travers l'ensemble des éléments que nous avons évoqué, qu'est ce qui pourrait vous aider à rendre les réunions avec les PP plus efficaces ? à mieux accompagner le créateur d'entreprise ? *Quels type d'outils, méthodes seraient intéressants pour mieux accompagner ?*

Annexe 4 : Grille d'analyse thématique porteurs de projet et accompagnateurs

Grille d'analyse thématique porteurs de projet

Thème 1- Ingénierie du projet
-fixation des buts et des objectifs (FixObj) -définition de la démarche (DefDem) -Identification d'opportunités / Menaces-risques (IdfOpp/IdentMen) -construction de la vision et élargissement de la vision (ConstVis)
Thème 2 – Construction du rôle d'entrepreneur
-Evolution des motivations et ambitions : processus de changement (ProcChg), distanciation du porteur de projet et de son projet (DisPPproj) -Evolution et ambiguïtés comportementales et attitudeinales : affirmation dans les relations professionnelles (AffRel), construction identitaire dans la comparaison aux autres porteurs de projet (ConstId), Construction de la confiance (ConstConf)
Thème 3 – Apprentissage et compétences
-objets d'apprentissage et compétences : développement des compétences comportementales (CompComp) et metacognitive (CompMetacog) -modalités d'apprentissage : apprentissage via la formation (AppForm), apprentissage dans l'action (AppAct), apprentissage grâce à l'accompagnement (AppAcc), Apprentissage du fait de l'immersion dans le groupe des porteurs de projet (AppPPs)

Grille d'analyse thématique Accompagnateur

Thème 1 : Méthodologie d'accompagnant individualisée
-Processus générique : Définitions des objectifs généraux du PP (ObjGnx), Déclinaison des objectifs en sous-objectifs sur les dimensions du projet (SousObj) et identification des compétences nécessaires (Comp) -Adaptation d'après les caractéristiques individuelles : importance de la dimension humaine (DimHum), influence sur l'organisation de l'accompagnement (DimHumOrga), influence sur la relation et la manière de faire travailler le porteur (DimHumRel)
Thème 2 : Ambiguïtés du rôle/métier d'accompagnateur
-Favoriser la prise conscience et capitaliser (PrisConsc) versus faire avancer, catalyser le projet (CatalysProj) -Formaliser, favoriser les plans d'actions et les compte-rendus (Form) versus flexibiliser, remettre en question (Flex) -Vision processus (VisProces) versus vision résultat (VisRes) -Agir sur la motivation (Motiv) versus Faire prendre du recul, et recadrer (Recadr)
Thème 3 : Leviers et Freins de la relation d'accompagnement
-comportement de l'accompagnateur (CompmtAcc) -Représentations des porteurs de projet (RepPP) -co-construction de la relation et des raisonnements (CoConst)