Traiter et résoudre un cas pratique en management

Stratégie • GRH • Marketing

Cécile Ayerbe
Olivier Meier
Audrey Missonier

DUNOD

Traiter et résoudre un cas pratique en management

Consultez nos parutions sur dunod.com

Cécile AYERBE
Olivier MEIER
Audrey MISSONIER

Traiter et résoudre un cas pratique en management

Stratégie
GRH
Marketing

Préface de Claude Lombard
et Thierry Teboul

DUNOD

Le pictogramme qui figure ci-contre mérite une explication. Son objet est d'alerter le lecteur sur la menace que représente pour l'avenir de l'écrit, particulièrement dans le domaine de l'édition technique et universitaire, le développement massif du photocopillage.

Le Code de la propriété intellectuelle du 1er juillet 1992 interdit en effet expressément la photocopie à usage collectif sans autorisation des ayants droit. Or, cette pratique s'est généralisée dans les établissements d'enseignement supérieur, provoquant une baisse brutale des achats de livres et de revues, au point que la possibilité même pour les auteurs de créer des œuvres nouvelles et de les faire éditer correctement est aujourd'hui menacée.

Nous rappelons donc que toute reproduction, partielle ou totale, de la présente publication est interdite sans autorisation de l'auteur, de son éditeur ou du Centre français d'exploitation du droit de copie (CFC, 20, rue des Grands-Augustins, 75006 Paris).

© Dunod, Paris, 2008

ISBN 978-2-10-053623-8

Le Code de la propriété intellectuelle n'autorisant, aux termes de l'article L. 122-5, 2° et 3° a), d'une part, que les « copies ou reproductions strictement réservées à l'usage privé du copiste et non destinées à une utilisation collective » et, d'autre part, que les analyses et les courtes citations dans un but d'exemple et d'illustration, « toute représentation ou reproduction intégrale ou partielle faite sans le consentement de l'auteur ou de ses ayants droit ou ayants cause est illicite » (art. L. 122-4).

Cette représentation ou reproduction, par quelque procédé que ce soit, constituerait donc une contrefaçon sanctionnée par les articles L. 335-2 et suivants du Code de la propriété intellectuelle.

Sommaire

Préface – L'étude de cas : un exercice professionnalisant 1

Introduction 7

1 La méthode des cas : les attentes des enseignants et étudiants 9

Quelles sont les attentes du correcteur ? Que juge en priorité un enseignant ? 9

Quelles sont les principales difficultés des étudiants pour résoudre un cas ? 27

2 Qu'est-ce que la méthode des cas ? 37

Les qualités d'un bon cas 40

Les critères d'un mauvais cas 45

Ce que l'on attend des étudiants 47

Ce que l'on attend de l'enseignant-animateur 49

Étape 1 : La prise de connaissance du cas 54

Étape 2 : L'identification de la problématique 58

Étape 3 : Organiser les tâches et gérer son temps 63

Étape 4 : L'analyse du cas 66

Étape 5 : L'élaboration de solutions 71

Étape 6 : La rédaction et formulation des réponses 74

Méthode du cas pratique en droit : une épreuve spécifique aux règles précises 77

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

3 Quelles compétences pour la résolution d'une étude de cas ? 91
Rechercher des informations complémentaires 93
Repérer les informations pertinentes 95
Synthétiser et analyser l'information 97
Échanger et convaincre au sein d'un groupe 103
Présenter des résultats et argumenter face à un auditoire 106
Comprendre le monde de l'entreprise 108
Apprendre par l'action 110
Prendre des décisions réalistes 111
Savoir gérer son temps et la répartition des activités 115
Savoir rendre un travail finalisé 115

4 Étude de cas : Matis-Fluidy 119
Les objectifs de développement 122
Les opportunités de développement 125
Étape 1 : La prise de connaissance du cas 134
Étape 2 : L'identification de la problématique 138
Étape 3 : Organiser les tâches et gérer son temps 145
Étape 4 : L'analyse du cas 146
Étape 5 : L'élaboration de solutions 152
Étape 6 : Rédaction et formulation des réponses 152

5 Entretien avec Charles Croué 155

Bibliographie 169

Préface

L'ÉTUDE DE CAS : UN EXERCICE PROFESSIONNALISANT

Mesurer l'habilité professionnelle d'un individu est un processus complexe. Si on peut adhérer à l'idée que l'accès à un cours de cinquième année de marketing ou de finance nécessite d'avoir validé des prérequis élémentaires dans le domaine en question, il n'en va de même quand il s'agit de postuler à un emploi. Les savoir-faire prennent le pas sur les savoirs et il faut apporter la preuve de son opérationnalité.

Concernant les managers, le champ des compétences est multidimensionnel : pour les meilleurs d'entre eux, on cherchera le meilleur équilibre entre des compétences techniques dans le domaine d'exercice de la fonction, des compétences managériales – ici, la façon d'allouer les ressources qu'elles soient matérielles, financières ou humaines – et des compétences relationnelles qui permettront au manager de faire adhérer ses collaborateurs aux solutions qu'il propose.

Pas facile d'affirmer un degré de maîtrise dans chacune de ces composantes. Pas facile non plus

dans ces conditions pour un recruteur de faire la part des choses entre le déclaratif et le réel quand il a affaire à un candidat à peine sorti de son école de commerce ou de management.

Bien sûr, il y a le diplôme. Ce dernier garantit l'acquisition de qualités techniques, souvent éprouvées lors de stages ou de périodes d'alternance. Pourtant ce dont a besoin le recruteur, c'est d'éléments tangibles lui permettant d'évaluer l'ensemble des compétences évoquées précédemment et la façon dont le candidat les mobilise dans un contexte donné.

Pour ce faire, il a alors recours à différents outils : il peut s'agir de batteries de tests, de logique ou de personnalité auxquels d'ailleurs le candidat peu s'être préparé : il peut s'agir aussi de mise en situation lors d'un entretien. Là encore, la façon dont se sera préparé le candidat fera au moins autant la différence que les compétences supposées du candidat. Certains recruteurs enfin auront recours à des évaluations *in situ*. C'est une pratique particulièrement répandue pour les postes de top manager, comme elle l'est encore pour les jeunes artisans dont on mesure le « beau geste » l'outil à la main.

Là aussi, nous rétorquera-t-on, tout est affaire de préparation et d'entraînement. Sans doute. Mais à la différence des deux autres modalités d'évaluation celle-ci mobilise des compétences d'un autre

genre : ce qui est évalué dans ce cas c'est l'aptitude à produire un diagnostic et des recommandations. Et plus encore que le résultat, c'est la méthode employée et la cohérence de la démarche pour y parvenir qui font l'objet d'une attention particulière.

Comme le rappellent les auteurs de cet ouvrage dans l'introduction, les études de cas sont nées dans le monde anglo-saxon, dans la prestigieuse Harvard exactement. La chose ne doit pas nous surprendre : que ce type de pratique pédagogique naisse dans un pays qui affirme la préséance des savoir-faire sur les savoirs est somme toute assez logique. Comme il est logique qu'une école professionnalisante comme peut l'être l'ICD soit aussi des lieux d'implantation de ce type de méthode.

On aurait tort toutefois de sous-estimer les risques associés à une utilisation mal maîtrisée de la méthode des cas. Pour notre part, nous identifierons au moins trois conditions qui président à une performance significative de cette approche pédagogique.

La première concerne l'effet d'apprentissage nécessaire à la maîtrise de ces méthodes. Pour obtenir des résultats probants, il faut multiplier les expositions de l'étudiant à ces résolutions de cas. Et les études en sciences de l'éducation rappellent à

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

souhait que la valeur formatrice de cet exercice augmente avec le nombre d'expériences vécues en la matière. Seule la répétition des participations actives à ce type de séance portera ses fruits.

La deuxième condition renvoie, elle, à la réalité des situations soumises à l'étudiant. Trop souvent, il a été proposé aux apprenants des constructions de problématiques fictives, pour des entreprises elles-mêmes fictives, dans un contexte hypothétique. Heureusement, ce temps semble plus ou moins révolu. La plupart des cas déposés dans les banques de cas aujourd'hui relatent des situations réelles. C'est bien d'ailleurs dans cet esprit qu'avait été élaborée cette méthode à l'université d'Harvard. Et on comprend pourquoi : la richesse de l'expérience pédagogique en dépend. Quel confort en effet pour l'animateur du jeu que de fonder ses arbitrages sur des événements réels, qui ont effectivement affecté la vie de l'entreprise.

De l'animateur, il en est justement question dans la troisième condition au bon usage de la méthode en question. La réussite pédagogique d'un cas passe avant tout par la mise en œuvre de qualités d'un genre différent de celle qu'il faut pour enseigner. Bien sûr, l'animateur doit être resté un pédagogue. En amont, il aura à expliquer le contexte du cas et la méthodologie attendue. En aval du travail d'équipe, il aura également à faire émerger les acquis fondamentaux qui traversent la problématique. Et entre les deux ? Entre les deux, il

aura dû arbitrer, susciter et canaliser les prises de position des uns et des autres. Pas facile encore une fois de rassembler toutes ces compétences. Elles sont pourtant nécessaires au bon déroulement du cas, nous avons pu le vérifier à maintes reprises.

À l'école comme en entreprise, jamais une situation ne se reproduit à l'identique. Pourtant, la professionnalisation de nos étudiants passe par l'exposition répétée à ce type d'exercice. Avec le temps, ils apprendront à distinguer le générique du singulier. Sur le générique, ils appliqueront mécaniquement des méthodes éprouvées. Sur le singulier, ils concentreront leur capacité de création et d'improvisation. À ce stade-là, nous aurons rempli, nous membres de communauté éducative, notre mission.

Claude LOMBARD
Directrice de l'ICD

Thierry TEBOUL
Directeur de la Recherche
Lara/ICD

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Introduction

La méthode des cas repose sur l'utilisation de situations réelles dans le domaine des affaires – appelées cas – à des fins pédagogiques. L'utilisation d'études de cas constitue un élément clé de la plupart des dispositifs de formations au management et à la gestion des entreprises. Aussi bien en formations initiales qu'en formations en alternance ou continues, la méthode des cas est plébiscitée par les enseignants, tout autant que par les étudiants et autres participants. Cette approche pédagogique permet, en effet, de contextualiser les enjeux de gestion et de management étudiés ainsi que d'appliquer les principes et les méthodes dispensés par la théorie. Elle autorise en outre des mises en situation vivantes favorisant l'échange et l'apprentissage. La méthode des cas permet enfin d'évaluer des aspects comportementaux chez l'apprenant ; elle facilite l'évaluation du processus qui amène à la prise de décision. Dans les formations en gestion, cette approche pédagogique vise par conséquent un apprentissage des réalités organisationnelles et l'acquisition des capacités d'analyse, de synthèse et

d'action à partir de situations concrètes sur lesquelles on réagit, interagit et réfléchit.

Cet ouvrage présente la méthode des cas, son intérêt et fournit de manière pragmatique des conseils pour traiter un cas. Il a ainsi pour objectif majeur d'aider les étudiants à résoudre un cas pratique. Le premier chapitre présente les attentes des enseignants et des étudiants qui l'utilisent. Le deuxième chapitre la définit et propose une méthodologie de résolution d'un cas. Le troisième chapitre met l'accent sur les compétences et aptitudes développées par cette approche. Le quatrième chapitre fournit une illustration en proposant un cas résolu selon la grille présentée dans le second chapitre. Le cinquième chapitre, enfin, propose un entretien de Charles Croué, dont l'expertise en la matière nous permet de mieux rendre compte des enjeux actuels de cette méthode dans les pratiques d'enseignement.

1

LA MÉTHODE DES CAS : LES ATTENTES DES ENSEIGNANTS ET ÉTUDIANTS

Ce chapitre s'articule autour de deux parties :

– la première partie se place essentiellement du côté des enseignants. Nous proposons d'étudier les raisons qui les incitent à recourir à la méthode des cas et leurs attentes ;
– la deuxième partie s'intéresse plus particulièrement aux utilisateurs : les étudiants. Nous identifions, à l'issue d'une enquête, les principales difficultés auxquelles ils sont confrontés lors de la résolution d'une étude de cas.

QUELLES SONT LES ATTENTES DU CORRECTEUR ? QUE JUGE EN PRIORITÉ UN ENSEIGNANT ?

Pour un étudiant, la meilleure façon de résoudre un cas est de savoir précisément et concrètement les éléments sur lesquels il va être évalué. Par consé-

quent, une nécessité s'impose : identifier les attentes des enseignants. Afin de récolter le maximum d'informations à ce sujet, nous avons interviewé plusieurs évaluateurs.

Dispositif de l'enquête

Des entretiens qualitatifs semi-directifs ont été conduits sur une période de quatre mois, auprès de 23 professeurs de l'enseignement supérieur et de l'enseignement secondaire[1].

Les entretiens ont eu une durée moyenne d'une heure trente. Chaque entretien a débuté par une première et principale question : « **Pourquoi soumettez-vous un cas pédagogique aux étudiants ?** » ou en d'autres termes, « **Quelles sont vos attentes lorsque vous placez vos étudiants en situation de résolution d'un cas ?** ».

À la suite de quoi, des questions plus précises ont été posées afin de guider l'interviewé :

1. Nous ne pouvons citer tous les enseignants ici, mais nous les remercions très sincèrement pour leur participation à cette enquête. Nous tenons à remercier plus particulièrement Messieurs Jean-Charles BAGNERIS, Professeur de Finance à Sup de Co. Montpellier, Jean-Marc FROIN, Professeur du secondaire en Économie et Patrick TOPSACALIAN, Professeur en Finance Sup de Co. Montpellier pour leurs précieux conseils.

- Comment construisez-vous un cas ? Comment le cas est-il structuré ?
- Quelles sont vos sources de données ?
- Comment définissez-vous un cas « difficile » ?
- Comment définissez-vous un « bon cas » ?
- Quelles sont les compétences et les connaissances requises pour résoudre des cas ?
- Dans quelles conditions les étudiants résolvent-ils le cas ? Quelles sont, selon vous, les meilleures conditions pour la résolution d'un cas ?
- Le cas est-il traité individuellement ou collectivement ? Pourquoi ?
- Discutez-vous du cas en classe après sa résolution ? Pourquoi ?
- Comment identifiez-vous les difficultés rencontrées par les étudiants pour résoudre le cas ?
- Comment établissez-vous la grille de correction du cas ?

Résultats de l'enquête

Les résultats de l'enquête sont présentés et articulés autour de 8 thèmes abordés par l'ensemble des enseignants interviewés :

– la problématique du cas ;
– les attentes des enseignants, le rôle de l'étude de cas ;
– le cas dit « difficile » ;
– le « mauvais » cas ;
– la construction du cas ;

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

– la résolution et l'animation du cas ;
– la notation ;
– les difficultés identifiées par les professeurs.

La problématique du cas

Généralement, la problématique du cas repose sur :
– l'appréciation d'une décision qui a été prise ;
– l'analyse d'un problème et la proposition de quelques solutions ;
– l'analyse d'une situation et détermination de la nature du problème qu'elle comporte.

Le choix de la problématique dépend le plus souvent du niveau des étudiants ou candidats auxquels le cas est soumis. En fonction du niveau d'étude, la problématique sera plus ou moins détaillée. Selon les résultats de notre enquête, il semble que dans l'enseignement supérieur, du niveau Bac +1 au niveau Bac +3, la problématique soit détaillée. De nombreuses questions sont posées afin de servir de fil conducteur. Selon un enseignant interviewé en finance :

« *Pour ce niveau d'étude, le problème est déjà posé dans le cas. Je demande de trouver une solution chiffrée à un problème posé. Mais souvent, je balise avec de nombreuses questions, je les oriente en les amenant directement vers des concepts vus en cours.* »

À la différence, pour les niveaux d'étude compris entre Bac +4 et Bac +5, les étudiants sont

beaucoup plus livrés à eux-mêmes comme nous l'explique le même enseignant en finance :

« *Par exemple, en Master, les étudiants n'ont plus besoin d'être pris par la main ! Le cas est clairement moins balisé, parfois, je ne pose même pas la question !* »

Les attentes des enseignants : le rôle de la méthode des cas

Le point abordé ici consiste à répondre à la question :

Pourquoi les professeurs soumettent-ils aux étudiants une étude de cas ?

La méthode des cas répond à une exigence essentielle qui se pose à tous les enseignants : la nécessité de mettre les étudiants en situation réelle. Ainsi, le cas pédagogique vise à placer les étudiants « dans la peau du gestionnaire ou du dirigeant d'entreprise ». Il a ainsi pour vocation à assurer la constance du lien avec la réalité.

Toutefois, l'intérêt du cas pour les enseignants ne s'arrête pas là. Il ne s'agit pas seulement de structurer, de commenter, de mettre à jour et de formaliser les décisions d'un chef d'entreprise ou d'un manager. S'en tenir à ces seuls objectifs réduirait le cas pédagogique à un simple entraînement

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

d'imitation-reproduction. Le cas doit aussi et surtout apprendre aux étudiants à structurer leurs propres pensés et à prendre du recul par rapport aux décisions prises. Dans cette perspective, le cas permet aux utilisateurs de passer ou de vivre *a posteriori* différentes expériences managériales, pour entrer directement dans la compréhension et *in fine*, la réflexion.

Les professeurs interviewés nous font part ici de leurs nombreuses attentes et du rôle qu'ils assignent à la méthode des cas.

- « *Mettre en application les compétences requises par l'examen, le référentiel.* »
- « *Les étudiants doivent apprendre à s'organiser et à gérer leur temps.* »
- « *Le cas a pour objectifs de vérifier et de valider les compétences des élèves. Ils doivent comprendre d'eux-mêmes comment les connaissances apprises en cours sont applicables.* »
- « *Les étudiants doivent donner du sens au savoir.* »
- « *En faisant une étude de cas, ils sont obligés de comprendre l'utilité de ce qu'ils font.* »
- « *L'étude de cas est une fenêtre sur la réalité.* »
- « *On demande aux étudiants de réfléchir.* »
- « *Une étude de cas, par exemple en finance, a pour objectif de conduire les étudiants au-delà du simple exercice technique. Avec un cas, l'enseignant vérifie qu'ils savent interpréter le(s) résultat(s).* »

- « *Le cas permet aux étudiants de "décoller le nez du guidon". Par exemple, les étudiants, en résolvant le cas, doivent arriver seul à la conclusion que leur résultat est impossible au regard de l'énoncé et des documents mis à leur disposition.* »
- « *Le cas est une mise en situation de l'apprentissage, entraînant une prise de décision.* »

Ainsi, de manière générale, pour les enseignants l'étude de cas remplit un triple rôle :

– un rôle de validation/vérification des connaissances ;
– un rôle de simulation/reproduction/mise en situation ;
– et enfin, un rôle de compréhension et de réflexion par rapport à une expérience, un vécu.

Le cas dit « difficile »

Les cas jugés particulièrement difficiles par les enseignants sont les cas où il est généralement délicat de trouver les informations nécessaires à la compréhension et à la résolution du problème posé.

Ces cas projettent les étudiants dans des situations réelles, où les informations ne sont pas facilement accessibles. Certaines sont indispensables et d'autres pas. Les renseignements sont présentés de manière peu structurée et l'information utile est à rechercher parmi la densité des documents mis à la disposition de l'étudiant.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Le cas difficile s'éloigne plus que les autres des exercices traités en cours, au sens où il ne permet pas d'appliquer directement les concepts. Par exemple, les données ne sont pas présentées comme d'habitude pour les étudiants (telles que présentées en cours par le professeur), il faut les agencer autrement. Cette nouvelle structuration conduit les étudiants à penser différemment, ce qui rend le cas nettement plus enrichissant, mais aussi plus complexe.

Ce type de cas a ainsi le mérite de mettre l'étudiant en situation réelle. Toutefois, comme le souligne un des enseignants interviewés, il est parfois recommandé de simplifier quelque peu une réalité pouvant être considérée comme trop confuse pour l'étudiant :

« *Les cas que nous soumettons aux étudiants ne reflètent pas toujours une situation réelle. La réalité est simplifiée au maximum pour faciliter sa résolution. C'est dommage, car toute la vertu d'un cas est bien de mettre en situation les étudiants, afin qu'ils affrontent la complexité des données.* »

Le « mauvais » cas

Pour comprendre ce qu'est un « bon cas », faut-il aussi identifier les éléments qui définissent un « mauvais cas ». On peut dire d'un cas qu'il est mauvais, dès lors qu'une ou plusieurs des quatre caractéristiques mentionnées ci-dessous sont présentes dans le cas :

– on ne comprend pas la finalité du cas ;
– il manque des informations ;
– il existe des anomalies entre les informations ;
– la situation est surréaliste et ne peut exister dans la réalité des faits.

Nous proposons de débattre sur les notions de « bon » et de « mauvais cas », à l'aide du point de vue d'un professeur spécialiste dans le domaine.

« Le mauvais cas est-il réellement rédhibitoire et le bon cas possible ?

Jean-Charles Bagneris, Professeur à Sup de Co. Montpellier, docteur en gestion.

Le premier chapitre de cet ouvrage décrit avec précision la méthode des cas et indique les qualités des bons cas et les défauts des mauvais. Parmi ceux-ci, on relève notamment :
– un cas ne doit pas puiser son inspiration dans des situations imaginées ;
– un cas ne doit pas décrire des situations trop générales.

À la lecture de ces lignes, le premier réflexe est de penser que les « mauvais cas », marqués au sceau de l'infamie par ces rédhibitoires défauts, sont rarissimes, que les enseignants qui les utilisent vivent sous de fausses identités et que leurs institutions de rattachement sont d'obscures officines de sous-préfectures.

Toutefois, passé ce sursaut d'indignation, il est nécessaire de se pencher plus attentivement sur la réalité. L'auteur de cet aparté en convient, il utilise chaque année nombre de mauvais cas. Pire encore, il est l'auteur de certains d'entre eux, en est assez satisfait et ni ses étudiants ni son institution n'y trouvent à redire. Au risque de choquer – mais sans intention provocatrice – nous ajouterons volontiers que, compte tenu des règles ci-dessus, le bon cas, ou plutôt le cas « parfait », n'existe peut-être pas… et, finalement, le mauvais non plus.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

La part d'imagination d'un cas est souvent plus importante qu'on ne veut bien se l'avouer. On ne niera pas qu'il soit souhaitable que la situation globale reflète celle d'une entreprise, d'un produit, d'un projet à un instant donné… Mais, dans la réalité, elle reflète plutôt ce que l'on peut en connaître et ce que l'on veut en révéler.

En effet, il serait mensonger de le nier : même de l'intérieur de l'entreprise, le recueil de l'ensemble des informations pertinentes est un exercice très délicat. Par ailleurs, il n'est pas rare que cette information soit délivrée sous le sceau de la confidentialité. L'information est utile pour la conception du cas, mais ne pourra être révélée telle quelle dans l'énoncé.

Par ailleurs, la nature même du cas, celle d'un exercice pédagogique, conduira invariablement son auteur à accentuer l'importance de tel ou tel aspect du problème ou, au contraire, à présenter comme résolus *a priori* des problèmes qui, dans la réalité, ont été traités simultanément. La raison en est souvent que le cas est rattaché à un domaine précis de la gestion (marketing, finance, systèmes d'information…). Les cas de synthèse existent mais sont, par leur nature même, généralement réservés aux étudiants les plus avancés. Et là encore, il arrive souvent que le « cas de synthèse » soit en fait un cas de stratégie, compris à tort comme abordant tous les aspects de la gestion, voire un cas classique, mais sans que la matière à laquelle il se rattache ne soit communiquée à l'avance aux étudiants.

Qu'il s'agisse de masquer un manque, de déguiser certaines réalités ou de forcer le trait sur un aspect particulier pour des raisons pédagogiques, il faut le reconnaître, l'imagination a donc bien souvent son rôle à jouer dans la conception du cas, et son usage, à bon escient naturellement, ne nous semble pas dénaturer le cas, ni interdire son utilisation dans le cadre décrit dans les chapitres précédents.

Si le cas parfait n'existe probablement pas, qu'en est-il des « mauvais cas » ? On appelle ici « mauvais cas » celui qui ne correspond pas aux canons décrits au premier chapitre.

Le mot « cas » est passé dans le vocabulaire courant de la pédagogie et, naturellement, le sens original, lié à la méthodologie introduite par l'Université de Harvard, s'est affaibli. Il est courant aujourd'hui d'appeler « cas » des énoncés qui ne présentent pas toutes les caractéristiques des « bons cas » décrits au premier chapitre et ont certains des défauts des « mauvais cas » évoqués ci-dessus. Faut-il pour autant les éviter ou les remplacer dès que possible par de « bons cas » ? Il nous semble que cela serait aller un peu vite et se priver d'outils pédagogiques souvent complémentaires des cas au sens propre.

Ainsi, il est courant d'appeler « cas » des énoncés purement imaginaires, simplement parce que leur longueur, le nombre de questions posées, leur forme (informations disséminées dans des annexes…) les distingue clairement de ce qu'il est convenu de

nommer « exercice » ou « problème » (ces deux dénominations ayant par ailleurs une connotation « scolaire » qui les dessert parfois dans le cadre des études supérieures ou de la formation en entreprise). Ces énoncés ont souvent pour objectif la simple vérification de la maîtrise d'une technique (calcul financier, mise en place d'un plan média, rédaction de l'analyse fonctionnelle d'un processus…) qui les distingue également du cas – et en fait une excellente préparation à ce dernier.

En effet, pour pouvoir aborder les aspects de la prise de décision privilégiés par le cas au sens propre, et la recherche d'informations pertinentes inhérentes à celle-ci, il nous semble nécessaire de maîtriser les techniques en amont. Prendre une décision d'investissement au vu d'une valeur actuelle nette peut sembler trivial. La connaissance des détails du calcul de celle-ci et de ses limites fera la différence entre une décision mesurée (comportant des risques identifiés et assumés) et la simple application d'une règle de décision trop générale. On pourrait bien sûr citer des exemples dans tous les domaines.

Il nous semble donc que – en dehors du problème de vocabulaire – le mauvais cas est surtout celui qui est mal utilisé : trop tôt, trop tard ou dans un contexte inadapté.

Notre propos n'était naturellement pas de nier l'existence de qualités intrinsèques des supports pédagogiques. Mais, au-delà de celles-ci, il nous paraît que c'est la cohérence du processus d'apprentissage (choix et place du cas) et la qualité de l'animation (sur laquelle insiste à juste titre cet ouvrage) qui font la différence entre le « bon » et le « mauvais » dans ce domaine.

La construction du cas

Le thème abordé ici vise à comprendre sur quels éléments se concentrent les enseignants lors de l'élaboration d'un cas. Généralement, les professeurs s'accordent pour distinguer deux types de cas :

– le cas court, support direct et immédiat des connaissances ;
– et le cas long, qui vise plus la discussion et la réflexion.

Le tableau 1.1 présenté ci-dessous fait état des caractéristiques de ces deux types de cas.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

TABLEAU 1.1 – LES CARACTÉRISTIQUES DES CAS

	Objectif du cas	Nombre de pages	Durée du cas	Contenu/Types de documents
Le cas court	Tester et valider les connaissances. Prouver sa capacité à faire.	Entre 2 et 5 pages.	Entre 2 et 4 heures.	– Un cas qui peut être inventé. – Articles de presses. – Documents comptables. – Tableaux d'indicateurs commerciaux. – Notes d'information relatives aux opérations financières sur le site de l'AMF (l'Autorité des marchés financiers). – Rapports annuels publics, etc.
Le cas long	Comprendre et poser un problème. Prouver sa capacité à proposer des solutions par une discussion riche et féconde.	Entre 15 et 25 pages.	Entre 6 heures et 12 heures.	– Un cas réel d'entreprise. – Interviews des membres de l'entreprise (des dirigeants surtout). – Documents appartenant à l'entreprise (plaquette d'accueil, documents financiers, commerciaux, etc.). – Documents externes à l'entreprise (articles de presse, etc.).

Le cas court peut provenir d'ouvrages spécialisés à cet effet ou construit directement par les professeurs. Un des professeurs en finance nous explique sa démarche de construction :

« *Pour construire un cas court, je pars des concepts que je cherche à tester (une session de cours ou un chapitre, par exemple). J'écris une histoire cohérente ; je peux prendre appui, par exemple, sur les informations communiquées par le site de l'AMF (l'Autorité des marchés financiers). Ensuite, je pose différentes questions.* »

La majorité des professeurs considère que le cas court est intéressant mais non suffisant. Le cas de 2 ou 3 heures est perçu comme « une dérive de la méthode des cas », dans la mesure où il ne faut pas confondre l'étude de cas avec le simple exercice de cours, pouvant durer parfois plusieurs heures.

La résolution et l'animation du cas

Nous avons interrogé les enseignants sur la manière dont ils s'y prenaient pour corriger et animer un cas. Si l'animation du cas par l'enseignant est fondamentale, toutefois, elle ne s'apprend que dans et par la pratique. En effet, c'est progressivement, après avoir testé plusieurs techniques possibles d'animation, que chaque enseignant adoptera celle qui conviendra le plus à sa personnalité, aux attentes du public concerné et aux objectifs fixés via le cas. Cependant, les résultats de notre enquête nous amènent à proposer quelques techniques, testées et approuvées par de nombreux enseignants.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Le premier impératif est que les étudiants doivent préparer, au préalable, le cas. Il faut qu'ils aient une connaissance suffisante du cas pour pouvoir ensuite en débattre en séance de cours. Ensuite, le travail de l'enseignant commence. Il s'agit précisément d'interroger en permanence les étudiants sur le cheminement qu'ils ont entrepris pour résoudre le cas. L'objectif est d'arriver à leur faire prendre conscience de la démarche de réflexion nécessaire à la résolution du cas. La démarche d'animation, quelle qu'elle soit, doit conduire les étudiants à les faire « sortir du cas ».

Plusieurs professeurs nous expliquent ici leur démarche d'animation :

- « *Les étudiants préparent à l'avance le cas. Parfois le cas doit être traité individuellement, et parfois collectivement. Par expérience, le groupe de travail ne doit pas dépasser cinq personnes. Ensuite, en cours, j'interroge en permanence les étudiants sur le cas. Je pose beaucoup de questions très précises, jusqu'au moment où ça "coince". L'intérêt est qu'ils aillent au bout de leur réflexion.* »
- « *Nous faisons ensemble les premiers cas afin que je leur explique la méthodologie. Puis, ils font un cas chez eux. Je leur demande lors de la rédaction du cas, de recenser par écrit les problèmes rencontrés. Ensuite, nous faisons ensemble un débriefing à l'oral. Puis, je leur demande de rédiger et de communiquer proprement les résultats.* » ☞

- « *Ils doivent préparer le cas chez eux. Mes cas requièrent entre 8 heures et 10 heures de travail. Je leur demande de préparer une correction à l'écrit et à l'oral qu'ils projettent sur vidéo-projecteur. Ainsi, je suis très attentif à la formule écrite mais aussi à la présentation orale, la manière dont ils structurent et défendent leurs opinions. Ensuite, l'ensemble de la classe pose des questions et le débat peut enfin commencer. C'est à ce moment-là que le cas devient intéressant car les étudiants ont suffisamment de maîtrise pour prendre du recul par rapport à la situation, débattre, critiquer et proposer des solutions pertinentes.* »
- « *Le travail d'un professeur est de les faire sortir du cas. Pour cela, il faut nécessairement résoudre avec eux le travail. Ainsi, je leur explique comment poser les problèmes qui découlent du cas. Tout le travail de l'animateur est de les amener à réfléchir tout en établissant un lien entre la réalité et la théorie.* »
- « *La condition optimum pour l'animation d'un cas est d'avoir une classe d'une douzaine d'étudiants. Sur une journée, on travaille, on enrichit et on débat ensemble du cas ! Là, on peut vraiment dire que nous avons de bonnes conditions pour travailler et profiter de tous les atouts pédagogiques d'un cas ! Il arrive même que les étudiants, après plusieurs heures passées sur le cas, trouvent des éléments, des propositions qu'en tant que professeur, vous n'aviez pas envisagés ! Cela peut réellement devenir passionnant ! Toutefois, c'est de moins en moins possible pour des questions d'effectifs et de temps…* »

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

La correction d'un cas sera d'autant plus riche et intense si le public concerné est composé d'une douzaine de personnes, pouvant interagir sur une journée. Les étudiants peuvent ainsi « rentrer » dans le cas et dans le même temps, bénéficier d'un recul et d'une réflexion plus poussée. Les conditions sont clairement moins adéquates dès lors que la correction et l'animation d'un cas doivent s'opérer face à une promotion de 150 étudiants…

Un certain nombre de professeurs interviewés dénoncent les difficultés de conduire en séance de cours, l'animation d'un cas et les « mauvais côtés du cas ». Notamment, ils font référence à une « version mutante » de la méthode des cas, conséquence de plusieurs contraintes. En effet, pour des questions de temps et d'effectif, le professeur comme les étudiants sont souvent contraints de se contenter de résoudre le(s) problème(s) posé(s) par le cas. En réalité, le vrai objectif du cas n'est pas seulement et simplement de résoudre le cas, mais aussi et surtout de « dépasser le cas » afin de susciter la réflexion chez l'étudiant.

La notation

Les enseignants s'attachent à noter les éléments de fond et de forme.

- Le fond :

– la méthode de résolution employée ;

– le résultat ;

– la ou les réponse(s) au(x) problème(s) posé(s) ;
– les explications et justifications ;
– la prise de position de l'étudiant. L'étude de cas consiste à trouver une solution à un problème. La prise de décision doit être clairement exposée et justifiée.

• La forme :
– clarté de l'écriture ;
– clarté de la présentation orale ;
– maîtrise du sujet.

Les difficultés identifiées par les professeurs

Nous avons demandé aux professeurs d'identifier les principales difficultés auxquelles étaient confrontés les étudiants lors de la résolution d'une étude de cas. Ces derniers nous ont fait part de plusieurs points importants présentés dans l'encadré ci-après.

- « *La transposition entre les applications théoriques et la résolution de l'étude de cas pose de véritables problèmes. Les étudiants n'arrivent pas à faire le lien.* »
- « *La gestion du temps est difficile pour les étudiants. Ils se retrouvent vite débordés.* »
- « *La capacité à saisir les bonnes informations leur manque crucialement. Ils sont noyés dans le flot. Ils rencontrent des difficultés à discerner les bonnes données.* » ☞

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

- « *Ils leur manquent parfois une méthodologie rigoureuse de travail. Ils ne savent pas par où commencer. Ils ne savent pas quoi faire : ils ont lu l'énoncé, la question posée et ils se retrouvent coincés. Cette difficulté se pose le plus souvent pour les étudiants qui n'ont pas lu le cours.* »
- « *Ils ne lisent ni l'énoncé ni les questions et se précipitent sur les derniers concepts vus en cours.* »
- « *Mes cas me servent de tests pour connaître le niveau technique de mes étudiants. Souvent, ils ont les connaissances requises mais n'arrivent pas à les mettre en commun et ainsi à avoir une approche transversale, nécessaire pour résoudre le cas.* »

De manière plus synthétique, selon les enseignants, trois principales difficultés se posent aux étudiants :

– établir le lien entre la théorie et le terrain ;
– gérer son temps ;
– mettre en pratique une méthodologie rigoureuse de travail.

Il est maintenant particulièrement important de connaître le point de vue des étudiants à ce sujet.

QUELLES SONT LES PRINCIPALES DIFFICULTÉS DES ÉTUDIANTS POUR RÉSOUDRE UN CAS ?

Désireux d'apporter des éléments de réponses précis et explicites à cette question, nous avons, comme précédemment, conduit une enquête auprès d'étudiants. Les résultats de cette étude ont vocation, pour les étudiants, à lever toutes inquiétudes et incompréhensions face à la méthode des cas et dans le même temps, à les guider dans leur processus de résolution. Aussi, cette enquête se veut particulièrement utile pour les enseignants, notamment dans leur démarche de construction et d'animation d'un cas.

Dispositif de l'enquête

L'enquête prend appui sur une étude conduite auprès de 203 étudiants de l'enseignement supérieur sur une période de deux ans (20 étudiants en deuxième année à l'Université, 23 étudiants en Master Finance à l'Université et 160 étudiants d'une école supérieure de commerce en troisième, quatrième et cinquième années). Volontairement, l'enquête a été soumise à un public très large, allant des formations initiales aux formations en apprentissage, ainsi qu'auprès des étudiants étrangers.

Afin d'identifier les problèmes récurrents auxquels sont confrontés les étudiants, nous avons

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

procédé selon un dispositif composé de deux phases :

– une phase « test » ;

– et une phase « confrontation ».

Résultats de l'enquête

Pour chacune des deux phases, le déroulement de l'étude et ses principaux résultats sont présentés.

La phase « test » où la « question unique »

Cette première phase de l'enquête prend appui sur un questionnement unique :

Selon vous, en quoi consiste une étude de cas ? Pourquoi faire une étude de cas ?

L'objectif ici a été d'identifier la connaissance ou *a contrario* méconnaissance des candidats concernant la méthode des cas. De manière générale, tous les étudiants avaient déjà dû résoudre une étude de cas au cours de leur cursus universitaire, que ce soit en économie et/ou en droit, finance, gestion, management, marketing… Toutefois, à l'issue des réponses apportées, il semble qu'une majorité d'entre eux ne savent pas précisément définir la méthode des cas, ses objectifs, ses intérêts et donc *in fine*, les raisons pour lesquelles un enseignant les

soumet à ce délicat exercice. L'encadré présenté ci-après rend compte des quelques témoignages à ce sujet :

- « *Une étude de cas est constituée de nombreux documents. L'objectif est de les analyser.* »
- « *Une confrontation à la réalité.* »
- « *Un gros exercice pour tester nos connaissances.* »
- « *Des articles de presse qu'il faut analyser.* »
- « *Une mise en situation.* »
- « *L'intérêt est de nous obliger à travailler en équipe.* »
- « *Un travail imaginé par un professeur pour servir d'application aux théories vues en cours.* »
- « *L'étude de cas est censée nous préparer à la vie active et parfois, à ses dures réalités.* »
- « *Un exercice particulièrement compliqué, pour nous aider à comprendre la réalité.* »

Les réponses semblent, *a priori*, rarement précises et souvent incomplètes. Face à ces premiers résultats, il nous a fallu expliquer aux étudiants concernés par notre enquête, en quoi consistait une étude de cas et pourquoi ils allaient y être confrontés durant les séances de cours à venir.

Ainsi, un constat peut être établi : quel que soit le niveau d'étude, l'enseignant doit prendre le temps suffisant afin d'éclairer les étudiants sur ce qu'est une étude de cas, exposer ses objectifs et ses intérêts tant théoriques que pédagogiques.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

La phase « confrontation » ou le « questionnement multiple »

Ensuite, nous avons mis en relation le discours des « concepteurs » avec celui des « utilisateurs ». Cette seconde étape de l'enquête prend ainsi sa source dans l'élaboration d'un questionnaire reprenant les thèmes clés abordés par les professeurs (*cf.* l'étude présentée précédemment sur les attentes des professeurs). Dans cette perspective, plusieurs questions semi-ouvertes ont été posées aux étudiants. Ces dernières visaient à identifier les besoins, les attentes mais aussi les préférences des étudiants concernant, par exemple, la manière de résoudre un cas (en cours, à domicile, en groupe ou individuellement), le contenu d'un cas, l'animation quant à la correction du cas, etc. Ces questions sont représentées dans l'encadré ci-après.

- Arrivez-vous facilement à répondre à la problématique du cas ?
- Selon vous, qu'est ce qu'un « mauvais cas » ?
- Quel est le contenu d'une étude de cas ? Que souhaiteriez-vous utiliser comme types de documents pour votre étude de cas ?
- Comment préférez-vous résoudre un cas ? En cours ou à domicile ? En groupe ou en travail individuel ? Avez-vous une méthode de travail précise ?
- Qu'attendez-vous de la correction du cas ? Qu'attendez-vous de l'enseignant ? Quel type d'animation ? ☞

- Savez-vous comment un enseignant évalue votre travail ?
- Quels sont les critères d'un « cas difficile » ? Quelles sont les principales difficultés auxquelles vous êtes confrontés lorsque vous devez résoudre un cas ?

Cette phase a permis de confronter les ressentis et les attentes des enseignants aux préoccupations et inquiétudes des étudiants. Le tableau 1.2 rend compte de quelques-uns uns des témoignages des étudiants qui nous ont semblé les plus révélateurs.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

TABLEAU 1.2 – LES RÉSULTATS DE LA PHASE « CONFRONTATION »

Questions posées/thèmes abordés	Réponses des étudiants
Arrivez-vous facilement à répondre à la problématique du cas ?	« *Ça dépend, lorsque la question est clairement posée, je dirais oui. Parfois, aucune question n'est posée et là, tout se corse. Je préfère quand notre travail de résolution est guidé par un cheminement de questions.* » « *Oui, quand la question est claire, objective et sans ambiguïté.* »
Selon vous, qu'est-ce qu'un « mauvais cas » ?	« *Un cas où on ne comprend rien au sujet. Le secteur d'activité étudié peut être complexe, ce n'est pas un problème, à condition qu'il y ait les bonnes informations pour comprendre.* » « *Un cas trop long.* » « *Un cas qui semble surréaliste, où la solution est difficilement concevable.* » « *Un cas trop généraliste.* »

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Quel est le contenu d'une étude de cas ?	« *Les études de cas que j'ai eu à faire sont le plus souvent composées d'articles de presse, d'études de marché, de documentations externes à une entreprise.* » « *Je pense qu'un cas serait d'autant plus intéressant s'il y avait plus de documents propres à une entreprise, mais aussi des témoignages de dirigeants.* »
Comment préférez-vous résoudre un cas ? En cours ou à domicile ? En groupe ou en travail individuel ? **Avez-vous une méthode de travail précise ?**	« *Je pense que la meilleure façon est d'abord de prendre connaissance du cas, de le lire seul. Ensuite, un groupe se constitue pour résoudre ensemble le cas.* » « *Quand on travaille en groupe, c'est vraiment stimulant. Par contre, le risque, est que parfois nous sommes tentés de se répartir les questions. Donc, finalement, on ne s'imprègne du cas qu'à moitié.* » « *Le travail de groupe est le plus adéquat, de mon point de vue. J'apprécie aussi beaucoup lorsque le professeur se mêle au groupe, travaille à nos côtés, observe et nous conseille dans notre manière de résoudre le cas. Je pense que le professeur ne doit pas seulement intervenir au moment de la correction, mais bien en amont, pour nous guider.* » « *Je préfère travailler selon une méthode précise que l'enseignant nous donne. Toutefois, en stratégie par exemple, d'un enseignant à un autre la méthode est différente. Finalement, pourquoi ne pas nous faire confiance et nous laisser choisir la méthode de travail avec laquelle nous sommes le plus à l'aise ?* »

Qu'attendez-vous de la correction du cas ? **Qu'attendez-vous de l'enseignant ?** **Quel type d'animation ?**	« *Je pense que le rôle du professeur est tout d'abord de nous expliquer le pourquoi et le comment. Ensuite, il doit nous guider.* » « *L'enseignant doit nous donner envie de faire le cas, de le comprendre. Aussi, nous apprendre comment prendre du recul, avoir une approche critique.* » « *Le professeur anime la séance de correction et fait participer les élèves. S'il est seul à faire la correction, ça n'a aucun intérêt !* » « *J'apprécie quand le professeur fait passer des élèves au tableau pour la correction. Puis ensuite, il lance une discussion débat sur le cas. Évidemment, tous les élèves ne participent pas. Mais, pour ceux qui s'en donnent les moyens, le travail peut alors devenir vraiment intéressant.* »
Savez-vous comment un enseignant évalue votre travail ?	« *Je suis un peu déstabilisé quand l'enseignant ne nous dit pas sur quoi nous allons être évalués.* » « *Je pense que la note dépend essentiellement de la réponse à la question posée. Ça n'est pas cela ?* » « *La réponse à la problématique, mais aussi sa justification.* »

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Quels sont les critères d'un « cas difficile » ?	« *Les questions ne sont pas assez précises.* »
	« *On ne comprend pas l'intérêt, dans la réalité des faits, des questions posées dans le cas.* »
	« *Les questions sont trop nombreuses. Étant limité dans le temps, c'est difficile d'apporter des réponses précises à toutes les questions.* »
	« *Trier les informations essentielles, les mettre en évidence.* »
Quelles sont les principales difficultés auxquelles vous êtes confrontés lorsque vous devez résoudre un cas ?	« *Construire un plan logique.* »
	« *Synthétiser l'ensemble des informations pour rendre le diagnostic clair, concis et précis.* »
	« *Avoir besoin d'un plan, d'une trame de travail, pour nous aider à construire notre réflexion.* »
	« *Nous avons eu beaucoup de difficultés à trouver les bonnes informations se rapportant à la question posée.* »
	« *Nous manquons trop souvent de temps pour résoudre le cas.* »
	« *On ne sait pas ce qu'attend de nous le professeur. Seulement répondre à la question ? Appliquer une méthode de résolution ? Montrer que l'on a compris le cas ?* »

Ainsi, plusieurs impératifs s'imposent :

- L'enseignant doit clairement expliquer au public concerné que certaines données sont volontairement manquantes et que certaines informations clés sont judicieusement « noyées » sous une quantité d'informations. Il ressort de ces enquêtes un autre point essentiel : la pédagogie du professeur à poser les intérêts du cas, et ce sur quoi les étudiants seront évalués. Lors de l'animation et de la correction du cas, les étudiants doivent être amenés à s'exprimer afin d'exercer et de valoriser leurs compétences.
- Un cas ne peut être un simple recueil de coupures de journaux, une transcription brute d'interviews ni un rapport de consultants ou de recherche. Si ces supports sont d'un réel intérêt, ils ne constituent pas à eux seuls, un cas. L'objectif du cas est de tester des connaissances, mais pas seulement. Aussi et surtout, montrer que les connaissances sont nécessaires mais peuvent s'avérer parfois insuffisantes pour faire face à la complexité d'une situation donnée…

2

QU'EST-CE QUE LA MÉTHODE DES CAS ?

Le *Case System* était à l'origine un programme de la Harvard Business School qui consistait à mettre en situation des étudiants en les faisant travailler à partir de cas réels d'entreprises. Ces derniers devaient présenter devant l'ensemble de la classe, une analyse et des préconisations issues d'un cas qui leur était remis auparavant sous forme de document volumineux. La résolution de cas pratiques, réalisés individuellement ou en groupe, rend ainsi possible un entraînement proche des situations vécues dans les entreprises. Elle permet, aux étudiants et aux personnes en formation, d'analyser, de discuter et parfois de solutionner une situation-problème dans un univers opérationnel caractérisé par le risque et l'incertitude.

En général, la méthode propose quatre étapes : la préparation, l'analyse, la discussion et la rédaction. Un cas se présente comme l'exposé d'un problème précis dans le domaine des affaires, repré-

sentant au plus près ce que des dirigeants et managers ont dû réellement affronter dans le cadre de leurs activités (fonctions). Cet exposé est généralement complété de faits (dates, événements, chiffres clés, anecdotes, rapports d'activités), d'opinions et de points de vue émanant des acteurs de l'environnement – qu'il s'agisse des actionnaires, dirigeants et salariés de l'entreprise – ou de parties prenantes – comme des clients, fournisseurs ou prestataires externes. La méthode des cas doit par conséquent se voir comme un « processus de résolution de problèmes qui se rapproche de la réalité » (Laflamme, 2005, p. 12), l'étudiant étant amené à sélectionner l'information et à rechercher des solutions, en travaillant de façon individuelle ou en équipe. Si les situations proposées sont étudiées individuellement par les apprenants (lecture personnelle, prise de note, recherche d'informations, mobilisation de certains concepts ou grilles d'analyse), elles peuvent par la suite, en fonction du type d'exercice, être analysées en sous-groupes et discutées en séance plénière avec l'aide de l'enseignant-animateur. La discussion en groupe doit permettre d'atteindre un consensus entre les participants sur le problème posé et sur sa résolution.

CE QUE DOIT ÊTRE UN CAS : LES PRINCIPES ET QUALITÉS D'UN « BON CAS »

La méthode des cas est une démarche inductive et interactive. Sa réussite, en tant que méthode pédagogique, n'est donc pas évidente. Elle a fait l'objet de nombreuses critiques. Parmi elles, on a souvent reproché à l'étude de cas de n'être qu'un condensé « prédigéré » et réducteur de la réalité de l'entreprise, qui ne permet pas de rendre compte les intentions et comportements des managers qui ont un rôle est majeur dans la prise de décision. Ainsi, dans l'introduction de son ouvrage *Des fusions et des hommes*, Véry déplore que la plupart des cas d'entreprise « décrivent une situation en s'en tenant aux faits, aux caractéristiques, dans un style aride, pour susciter la réflexion des étudiants ou gestionnaires. Ils sont sensés exposer ainsi une situation réelle. Mais la réalité, même construite, est forcément autre, pleine de tous ces sentiments non exprimés sur le papier » (2002, p. 16). Marchesnay (2001) regrette de son côté l'insuffisance de la dimension temporelle dans les études de cas. L'auteur insiste également sur le fait que l'étude de cas est inefficace, sans un minimum de culture générale (ouverture sur le monde de l'entreprise, connaissances économiques). Enfin, pour beaucoup de spécialistes, la compréhension réelle de l'étude de cas est largement liée à une expérience concrète du mode professionnel.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Pourtant, au-delà de ces limites, les défenseurs de la méthode restent légion et insistent sur l'importance de la préparation et le rôle essentiel de l'animation. En effet, comme l'indique Croué (1997, p. 24), la méthode des cas « ne supporte pas l'amateurisme. Elle suppose des apprenants formés à la méthode et des enseignants rompus aux techniques d'animation. Dès lors qu'il n'y a pas un investissement total de part et d'autre, ses avantages pédagogiques s'amenuisent. »

Plusieurs conditions sont donc à réunir pour faire de l'étude de cas une méthode d'apprentissage efficace.

Les qualités d'un bon cas

Comme toute démarche pédagogique ou scientifique, la méthode des cas répond à des critères précis et exigeants qu'il convient de connaître mais surtout de comprendre et de maîtriser pour réaliser dans de bonnes conditions ce type d'épreuves (Nucchielli, p. 1979). Nous proposons de développer certains points qui, par expérience, méritent d'être assimilés par les étudiants et candidats, avant d'entamer la résolution d'un cas pratique.

Un cas doit avoir valeur d'authenticité

Le cas pratique proposé doit être aussi proche que possible de ce que les étudiants rencontreront sur

le marché du travail. L'approche utilisant l'étude de cas réelle répond donc au besoin d'authenticité nécessaire à une meilleure prise en compte de la réalité des entreprises. Comme le montrent Soparnot et Grandval (2005), la situation évoquée doit de ce fait être concrète et inspirée de la vie professionnelle à partir de l'expérience des auteurs, d'entretiens individuels et collectifs menés avec des acteurs de l'entreprise (dirigeants, salariés, clients, fournisseurs) et de dossiers thématiques (articles de presse notamment).

Il s'agit par conséquent d'une histoire authentique vécue par les acteurs d'une organisation directement (entretiens, observations directes, observation participante) ou indirectement (récits, témoignages, documentation, archives) ou qui aurait pu l'être (synthèse d'expériences diverses, investigations spécifiques menées en entreprise…).

Un cas doit être précis

Le cas pédagogique se présente comme une étude détaillée d'une ou plusieurs organisations (entreprises, associations, groupements) ou groupes d'individus (actionnaires, dirigeants, managers, employés, partenaires) au sein d'un système donné, en vue de fournir une analyse du contexte et des processus de réalisation et de changement présents dans le phénomène étudié.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Le cas pédagogique est, en général, un document d'une douzaine de pages, annexes non comprises, avec une description suffisante du milieu (dates, périodes, lieu, caractéristiques de l'environnement, situation économique, contexte social et humain). Structuré autour de parties qui vont du plus général au plus spécifique, le cas commence généralement par un paragraphe introductif, visant à resituer l'entreprise dans l'environnement.

Le cas doit être centré sur une problématique claire qu'il est possible d'identifier sans équivoque, généralement autour de problèmes économiques, organisationnels ou humains. Il convient notamment de repérer le point crucial ou le moment culminant qui noue la situation et conduit à l'émergence d'un problème ou d'un conflit, en en cherchant les causes, les éléments déclencheurs et les modes possibles de résolution (Mora, 2000).

Un cas doit faire preuve de réalisme

La situation doit être décrite de façon réaliste : les faits, les habitudes, les attitudes, les buts, le milieu sont mentionnés, pour permettre aux étudiants de mieux comprendre le contexte et les réactions des acteurs de l'organisation. Il s'agit autant que possible de mettre en situation le vécu et le ressenti des acteurs et de traduire les enjeux et les risques associés à la situation.

On peut ainsi distinguer trois types de données :

– des données sur la situation (contexte, événements) et sur son évolution (approche temporelle) ;
– des données sur les comportements et les actions des différents acteurs de l'organisation, à l'intérieur (ex. : collaborateurs) et à l'extérieur (ex. : clients) de l'entreprise ;
– des données techniques ou spécifiques proposées à des fins d'explications (ex. : fiches produits, profil des concurrents, données sur le marché…).

Un cas doit être complet ou traité comme tel à l'appui d'hypothèses

Toutes les informations nécessaires à la réalisation du cas doivent être disponibles ou facilement accessibles. La résolution de la situation décrite doit permettre à l'étudiant de se lancer dans une recherche active et sélective de l'information, en montrant sa capacité à identifier et hiérarchiser les données nécessaires au traitement du cas (Pointet, 1999).

De ce fait, le cas, en dépit de ses imperfections, doit par conséquent être considéré comme un système fermé, à partir duquel, en fonction des informations mises à disposition, l'étudiant doit pouvoir analyser une situation et trouver des solutions au problème posé. Si des recherches complé-

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

mentaires en dehors du cas sont toujours envisageables (lectures ciblées, entretiens, sites internet, dossier presse…), le cas présenté est normalement censé suffire pour traiter les données et répondre aux questions posées. Lorsque le cas présente des lacunes, l'étudiant peut formuler des hypothèses en se basant sur l'expérience ou les connaissances qu'il a acquises.

Un cas doit déboucher sur une solution et une prise de décision

La situation présentée doit conduire à un diagnostic ou à une décision (souvent les deux), en mettant en avant un problème auxquels l'entreprise et les dirigeants sont censés répondre à court terme. Il correspond par conséquent à une situation-problème qui doit être examinée (diagnostic) et sur lequel il convient de trouver une solution (décision).

L'étudiant doit en effet dépasser le stade de la connaissance théorique. Il doit savoir comprendre et définir un problème de façon concrète et faire preuve de jugement et d'évaluation en vue d'agir avec discernement et pertinence (Mora, 2000). L'objectif de ce processus est de favoriser le développement des compétences cognitives de l'étudiant et de l'aider dans ses prises de décision. Il doit également lui permettre de lui faire prendre conscience de l'importance stratégique d'un choix

(enjeux, risques, implications) et des critères sur lesquels se fonde une décision (avec ses apports et ses conséquences).

Les critères d'un mauvais cas

Un cas doit éviter de puiser son inspiration dans des situations imaginées

Le cas pratique doit puiser sa source dans le monde réel (légitimité pratique/ancrage empirique) et en aucun cas sortir de l'imagination de l'auteur, sous prétexte de qualités artistiques ou créatives. En effet, même si le talent de l'auteur peut l'amener à produire une réalisation originale, elle ne doit pas occulter la mission fondamentale du cas, à savoir de veiller à une meilleure compréhension et résolution par l'étudiant des problèmes économiques, organisationnels et humains auxquels sont confrontées les entreprises et autres organisations.

En conséquence, un cas pratique est résolument tourné vers la mobilisation de connaissances actionnables qui peuvent servir dans le monde de l'entreprise. Le cas proposé est donc censé supprimer les informations inutiles et rassembler tout ce qui est nécessaire à la compréhension de la situation, en évitant les données exotiques ou tendancieuses.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Un cas ne doit pas décrire des situations trop générales

Le cas pédagogique doit présenter un caractère problématique.

De ce fait, les situations sans réels événements, dépourvues d'actions et de changements majeurs (lancement d'un nouveau produit, restructurations, licenciements, modernisation du système productif, innovation technologique…) fondées uniquement sur la description de phénomènes quotidiens, banals et réguliers sont à éviter en raison du faible intérêt pédagogique qu'elles peuvent procurer aux apprenants.

Un cas ne doit pas stimuler la projection et les interprétations subjectives

Le cas doit mettre en avant une situation-problème devant être résolue dans l'urgence, avec la mise en œuvre de décisions concrètes à court terme.

L'étudiant a en effet, d'un point de vue méthodologique, l'ensemble des données nécessaires à l'analyse et à la décision. Il n'est donc pas invité à supposer ou à imaginer de nouvelles situations ou informations à travers des constructions hypothétiques très personnelles, en mobilisant de façon trop prononcée ses opinions, ses inspirations, ses intuitions ou sa personnalité. Le cas proposé se veut avant tout « objectif » et ancré dans le réel autour de données précises et suffisantes pour traiter la situation évoquée.

LES ATTENTES VIS-À-VIS DES PARTIES PRENANTES

Ce que l'on attend des étudiants

La méthode des cas vise à apprécier les qualités de l'étudiant ou du candidat dans différents contextes et sur plusieurs dimensions. Il est proposé de resituer les attentes des évaluateurs à l'égard des apprenants, en insistant notamment sur celles des correcteurs en France, compte tenu de certaines différences avec les pratiques mises en œuvre dans le système anglo-saxon.

La méthode des cas suppose une implication réelle de l'étudiant. Elle apparaît évidente lorsque l'étudiant est amené à présenter son travail devant ses pairs, elle l'est moins lorsqu'il ne fait partie que de la critique. Pourtant, la qualité des échanges en séance repose à la fois sur une écoute attentive et sur une volonté claire de prendre part à la discussion de manière constructive. Or sur ces points, des différences d'attitude liées aux méthodes d'enseignement ont été observées. Ainsi, aux États-Unis l'apprenant a pour habitude de lire et de se documenter avant d'assister à une séance pédagogique. Cette dernière est alors davantage un lieu d'animation et d'échanges sur des thèmes travaillés au préalable par les participants. En France, au contraire, la tradition d'enseignement est encore largement marquée par la transmission de savoirs de l'ensei-

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

gnant vers l'étudiant (Croué, 1997). La méthode des cas suppose aussi de la part de l'étudiant une capacité de mise en perspective qui lui permet de lier les différentes situations de gestion rencontrées. Comme l'indique Lapierre[1], à la différence d'un cours magistral, elle ne donne pas l'impression d'une démarche d'apprentissage finie et peut être à ce titre perturbant pour l'apprenant. Globalement la méthode des cas suppose une maturité des apprenants qui doivent être sensibles à ce que peut leur apporter une formation opérationnelle (Dussauge et Garette, 1993).

Lorsqu'il est réalisé en groupe, le travail d'analyse du cas suppose de respecter certaines conditions. Bédard *et al.* (2005) insistent sur plusieurs éléments. Ainsi, le nombre d'intervenants dans une équipe doit être entre trois et cinq personnes capables de s'entendre, sans quoi la méthode est impossible à mettre en œuvre. Pour autant, il est important de privilégier la diversité des membres, la richesse des expériences personnelles venant alimenter la réflexion.

1. La mention du Professeur Laurent LAPIERRE sans indication de date fait référence à son article « L'art de ne pas enseigner », publié sur son site à l'adresse suivante http://neumann.hec.ca/pages/laurent.lapierre

Ce que l'on attend de l'enseignant-animateur

La méthode des cas requiert des compétences d'animation et de pédagogie spécifiques. Ainsi, selon Croué (1997, p. 37) il convient d'être « extraverti et justifier de solides capacités à convaincre et à communiquer ». Pour Lapierre, « cette méthode est difficile, demande d'avoir une conviction solide et des dispositions particulières, exige un travail de préparation considérable… Elle suppose que les étudiants soient à l'aise avec l'idée même d'apprentissage et avec le fait qu'ils ne sont qu'indirectement en contrôle du processus. »

L'exercice est donc fondamentalement déstabilisant et ce à plus d'un titre. L'enseignant se retrouve dans une situation qui doit conduire à un consensus devant des étudiants qui peuvent être amenés à défendre fermement leur position. Comme mentionné ci-avant, par définition même, nous sommes dans une démarche qui laisse place à l'émergence de solutions, au cours des échanges, et donc à un processus qui ne peut être totalement contrôlé. Cette situation est à la fois stimulante mais aussi insécurisante. Ainsi, comme l'indique Lapierre, appliquer la méthode des cas implique de résister au besoin « naturel et légitime » du professeur d'enseigner et surtout à sa propension à « professer ». Ce dernier doit être capable de « s'effacer en tant que professeu*r* » au profit de

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

l'interactivité du groupe. Selon Christensen (1981), il devient un grand organisateur qui doit maîtriser le temps, les enchaînements, la logistique… tous les éléments qui, de manière imperceptible, participent au bon déroulement de la séance. Ceci suppose des qualités pédagogiques d'animation et d'écoute certaines qui s'acquièrent, elles aussi, au cours de l'expérience. Mais le sérieux de la préparation est essentiel sans quoi l'enseignant se met lui-même en danger en prenant le risque de perdre toute crédibilité. Toute la difficulté de la mise en œuvre consiste à gérer l'équilibre instable entre préparation et improvisation afin d'aboutir à l'objectif final du cas, tout en laissant place aux « hasards heureux ».

Ainsi, Bédard *et al.* (1991) affirment que l'animation est l'étape essentielle de la méthode des cas. Sans elle, le cas n'a aucune valeur. L'enseignant-animateur va donc définir ce que les étudiants doivent apprendre (le « Quoi ») et de quelle façon ils vont l'apprendre (le « Comment »). Pour ce faire, il va identifier les apprentissages visés et déterminer les connaissances en lien avec la méthode des cas. Il va aussi rechercher à expérimenter les cas et à effectuer des corrections s'il y a lieu. Il va en outre rédiger des notes pédagogiques qui présentent la procédure générale à suivre dans l'analyse de cas et les résultats attendus, ainsi que les modalités pratiques (l'animation, la discussion, le bilan des apprentissages, l'évaluation).

Lors de l'intervention, l'enseignant-animateur a donc une idée claire de ce qu'il attend des étudiants. Il le fait avec une finalité bien précise et en rapport avec les enseignements dispensés. Durant cette phase, l'enseignant va généralement privilégier une approche « non directive » et interactive avec les étudiants, en les aidant à découvrir les aspects du cas qui n'ont pas été soulevés, en orientant la discussion et en posant des questions pertinentes. L'essentiel de l'intervention est d'animer la discussion en classe. Sous une neutralité apparente, l'enseignant est donc est très actif (Marchesnay, 2001). Il se doit de développer une empathie avec le groupe tout en conservant une attitude non directive et non normative (Marchesnay, 2001). Croué (1997) distingue trois types de relations entre les apprenants et l'animateur :

– une relation coopérative, fondement même de la méthode qui repose sur une aptitude à communiquer ;
– une relation d'arbitrage qui amène progressivement l'apprenant à intégrer des points de vue différents pour « *atteindre un consensus tranquille, partagé et admis par tous* » ;
– une relation démocratique qui permet, au-delà des présupposés hiérarchiques, de faire progresser les échanges.

Ces différentes conditions impliquent par conséquent d'adopter certains comportements

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

spécifiques. En particulier, l'enseignant-animateur doit s'abstenir de donner un avis personnel. Il ne peut exprimer ou sous-entendre son avis. Il doit éviter toute suggestion pouvant freiner ou modifier le processus de raisonnement des étudiants ou apprenants. Il doit être ouvert aux différentes propositions formulées par les candidats, à partir du moment où celles-ci sont argumentées et justifiées. L'animateur doit aussi s'efforcer de reformuler les différentes opinions des participants, en leur apportant des grilles de lecture spécifiques et des connaissances complémentaires pour affiner leurs propositions. Il doit veiller à ce que chacun des participants puisse avoir la parole et défendre son point de vue. Il doit à ce titre distribuer la parole de manière équitable et ne pas hésiter à relancer les participants afin qu'ils puissent étayer leurs analyses. L'animateur peut être amené à rappeler le temps nécessaire à la réalisation du cas (*timing*) et organiser les séances en fonction du temps alloué. Il est en effet important que l'organisateur puisse prévoir les meilleures conditions pour les réunions et discussions avec chacun des groupes. Il doit rythmer les travaux en groupe, en distinguant notamment les différentes phases (lecture, prise de note, discussion en groupe, interventions orales) et signaler le passage de l'une à l'autre. Il doit à certains moments clés donner des synthèses partielles puis une synthèse finale de ce qui a été dit par le groupe. Il doit porter son attention sur les réactions

collectives et contribuer à régler les divergences de vues, sans dénaturer les opinions du groupe. L'animateur doit naturellement éviter tout dérangement et toute perturbation extérieure pendant la séance de travail. Enfin, l'enseignant, dans la phase finale de « débriefing », cherche à mettre en lumière les différents concepts abordés durant l'analyse du cas. Cette méthode permet aux membres de participer activement et personnellement à la recherche des solutions de problèmes. Les participants sont réunis en petits groupes. Le cours consiste à commenter un cas écrit étudié à l'avance par chacun et en une discussion animée par le professeur. La discussion en groupe rend l'analyse du cas plus fouillée, plus exhaustive grâce à l'apport de chacun et à l'éventail de solutions plus large.

MÉTHODOLOGIE DE L'ÉTUDE DE CAS

Nous développons ci-après un certain nombre de recommandations qu'il convient de prendre en compte dans la réalisation d'un cas pratique. En effet, celle-ci doit respecter certaines règles, certaines étapes pour permettre à l'étudiant de s'approprier la situation de l'entreprise, d'en comprendre les enjeux et de parvenir à des solutions réalistes et convaincantes. La non prise en compte de ces « règles » peut entraîner des difficultés importantes, préjudiciables pour la réussite de l'épreuve.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Étape 1 : La prise de connaissance du cas

Témoignages

> « *Je ne savais pas quoi lire. Il y avait trop de documents.* »
> « *C'est difficile de faire le tri. Il y a trop de choses à lire.* »
> « *Je ne savais pas par quoi commencer. La lecture du cas n'était pas évidente.* »

Lire attentivement l'énoncé

Premier contact avec le cas, la première lecture peut déjà être un facteur clé de réussite ou d'échec : la lecture attentive de l'énoncé constitue la phase clé de l'étude du cas. Elle conditionne généralement le bon ou mauvais traitement du problème qui vous est posé.

En effet, un mauvais départ (oubli de certaines données, lecture trop rapide, précipitation, approximation, mauvaise compréhension de la situation) peut vous amener très vite à faire des choix en matière d'approche et de logique (hypothèses fausses, raisonnement erroné) qui peuvent être préjudiciables pour la résolution du problème. Vous risquez dès lors de perdre du temps, de créer la confusion au sein du groupe et de diminuer par là même vos chances d'obtenir une note satisfaisante. Il faut donc lire et relire l'énoncé attentivement. La première lecture est neutre : c'est une prise de connaissance avec le sujet. Il s'agit de défi-

nir les évènements clés (faits, causes, conséquences) en les replaçant, si besoin, dans leur ordre chronologique (relations de causes à effets), d'éliminer au sein du document les faits et données superflus qui empêchent d'avoir une vision claire et synthétique du problème posé, de qualifier et d'évaluer la situation (en termes d'enjeux et de risques), d'énoncer les points critiques (en termes de stratégie, structure et comportement) sur lesquels l'entreprise doit agir et réagir.

Relire de façon ciblée et sélective le cas

Les lectures suivantes doivent avoir un rôle différent de la première lecture. Vous êtes désormais sensibilisés sur la nature de l'entreprise, son secteur, son marché et ses difficultés. Il ne s'agit donc plus de vous informer mais de comprendre une situation en vue d'y apporter des solutions. Les autres lectures sont donc plus ciblées et actives (surligneur, prises de notes, annotations) autour de la recherche d'éléments essentiels pour cerner le problème et trouver des solutions crédibles et réalistes. Il s'agit donc de comprendre la portée de l'énoncé par rapport au cours.

Par ces relectures, vous allez analyser la situation de l'entreprise et de son environnement. Lisez deux ou trois fois les phrases clés, puis soulignez tout ce qui peut avoir de l'importance en vue de faire un tri entre ce qui relève de l'informatif et ce qui a trait

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

à des éléments explicatifs. En effet, à l'exception de la première lecture à caractère informative, les autres lectures sont concomitantes à l'analyse de la situation et doivent par conséquent se traduire par des prises de notes, des annotations et la mobilisation de vos connaissances de cours (identification des concepts clés et grilles d'analyse utiles à la résolution du cas). Il faut par conséquent mettre en forme les faits, leur donner un sens théorique (en les qualifiant) et pratique (enjeux et implications).

Mettre de l'ordre et de la logique au niveau des informations collectées

Une fois les différentes lectures effectuées, il s'agit pour l'étudiant de prendre en compte les données collectées, en les ordonnançant selon une logique chronologique (analyse des causes et des conséquences) ou thématique (enjeux, risques, problème, comportement des acteurs…).

Une telle démarche doit permettre à l'étudiant d'organiser ces idées et d'avoir une vision un peu plus claire et précise sur la nature du problème posé, ses caractéristiques et ses implications en termes de choix de décision et de mise en application.

En résumé, **la lecture du cas** doit répondre aux questions suivantes :

Dans un premier temps :

a) Comment définir l'entreprise (secteur, métiers, marché) ?
b) Quelles sont ses principales caractéristiques (taille, effectif, structure du capital…) ?
c) Quel est l'état de la situation ?

Dans un second temps :

a) Rechercher les acteurs clés de l'entreprise (actionnaires, dirigeants, salariés) et de l'environnement (concurrents, fournisseurs, partenaires, pouvoirs publics).
b) Identifier les facteurs contextuels (réglementations, évolutions technologiques…)
c) Repérer les notions clés du cas (rentabilité, endettement, perte de compétitivité, réorganisation, externalisation, diversification…) et les liens existant avec le cours (théorie, concepts, outils).
d) Mettre de l'ordre et de la logique (cohérence) au niveau des différentes informations, afin de commencer à préciser la nature du problème posé, ses caractéristiques et ses implications managériales.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Étape 2 :
L'identification de la problématique

Témoignages

> « *Je n'ai pas su quoi chercher. Je n'ai pas très bien compris les éléments du cas.* »
> « *Je ne savais pas quoi faire.* »
> « *Je n'ai pas compris ce qu'il fallait chercher, ce qu'on nous demandait.* »

Comprendre les éléments clés du cas

Le cas met toujours en situation une organisation (groupe, filiale, PME-PMI, association) et la façon dont elle est conduite (stratégie, structure, comportement). La plupart du temps, il s'agit d'une entreprise ou de l'une de ses filiales, succursales, divisions ou parfois encore d'un service, un atelier ou un département. L'information disponible est donc dans le cas (information explicite) et dans la culture personnelle du lecteur (information implicite).

Le premier travail à fournir pour le ou les étudiants concernés est de :

- Préciser le *cœur de métier de l'entreprise* (Que fait-elle ? Quels sont ses savoir-faire ? Quels sont son positionnement et son rôle au sein de la filière ?).
- Comprendre quelle est la valeur ajoutée de l'entreprise, ses avantages concurrentiels, ce qui

la rend spécifique ou la rend comme telle par rapport à ses principaux concurrents (analyse du positionnement de l'entreprise, de son image, de ses compétences clés, de son organisation et mode de fonctionnement, de la nature de ses clients et systèmes d'alliances…).

- Analyser les points faibles de l'entreprise en termes de stratégie, de structure, de culture et de politique commerciale (produit/prix/distribution/communication).

L'information n'est certes pas toujours intégralement explicite au sein du cas mais doit néanmoins être reconstituée au mieux. Il convient d'ailleurs de se demander pourquoi l'évaluateur a retenu ce cas d'entreprise. Ceci s'explique généralement, en raison de son intérêt en matière d'analyse et de réflexion managériale : très souvent, l'entreprise ou l'une de ses composantes se situe à un moment clé de son histoire autour d'un changement stratégique majeur (réorientation, diversification, innovation…), l'apparition d'une nouvelle forme de concurrence (produits de substitution, nouveaux entrants…) ou de changements structurels significatifs (rachats, fusions, nouveaux réseaux d'alliances…). La situation présentée implique donc un revirement d'organisation et la conduite d'un projet de changement, avec l'introduction de nouvelles règles du jeu, la mise en place de nouveaux outils, la conquête de nouveaux marchés…

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Se poser les bonnes questions

Une étude de cas renferme toujours un ou des problèmes qui sont soit clairement énoncés (risques de faillite, perte de parts de marché, conflits sociaux…), soit parfois plus difficiles à définir clairement (détérioration de l'image de marque, inadaptation de la culture aux nouveaux enjeux, problèmes de communication…). Quelle que soit la nature du problème, il convient néanmoins de le formuler le plus précisément possible car ces problématiques sont souvent la justification même de l'étude de cas.

Pour mener à bien le cas pratique, il est donc essentiel de se poser les bonnes questions. En effet, le principe même du cas est de générer une attitude de questionnement et d'échanges, visant à rechercher les problématiques internes et externes de l'entreprise, qui rendent à l'instant *t*, sa situation délicate et justifient ainsi l'étude de cas (Soparnot et Grandval, 2005). Il convient donc de relever les problèmes interne et externe qui se posent à l'entreprise. Les problématiques internes ont trait aux questions de gestion et d'organisation mais aussi aux éléments de représentations, de motivations et d'affects des individus ainsi qu'à leurs conduites (stratégie, comportements, attitudes). Il peut ainsi s'agir de problèmes de culture d'entreprise, d'organisation du travail (dysfonctionnement, incohérence), de compétences (profil

inadapté) ou choix stratégiques discutables (erreurs). À l'inverse, les problématiques externes portent davantage sur les faits qui se produisent dans une situation (événements) et qui peuvent avoir une influence négative sur le développement de l'entreprise et le comportement des acteurs. Elles concernent par exemple la position relative de l'entreprise par rapport à son environnement, qu'il s'agisse de la concurrence (rapports de force, intensité et rivalité concurrentielle, nouveaux concurrents) ou d'autres types de contraintes pouvant nuire à l'efficacité de l'entreprise (contraintes financières, juridiques, administratives, techniques…).

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

En résumé, **l'identification de la problématique** doit répondre aux questions suivantes :

Quels sont les faits marquants de la situation ?

Quel est le problème de cette entreprise ? Quels sont les domaines qui sont en priorité concernés par le problème posé (stratégie, structure, technologies, culture…) ?

Quels sont les **facteurs révélateurs** du problème posé (points critiques), les **facteurs déclencheurs** et les **variables de modération** ou de **renforcement** ?

Quelles sont les causes et les conséquences associées au problème posé ? Quels sont les risques associés au problème posé (effets directs et indirects) ?

Comment qualifier la gravité et l'importance du problème auquel l'entreprise est confrontée ?

Étape 3 : Organiser les tâches et gérer son temps

Témoignages

« *Je n'ai pas pu finir.* »
« *C'était trop long.* »
« *J'ai eu du mal à m'en sortir, il y a trop d'éléments à gérer.* »

La gestion de l'étude de cas passe par la prise en compte des contraintes et des limites associées au nombre de personnes impliquées dans le traitement de l'étude (c'est le cas, lorsque vous travaillez en groupe de travail), au lieu (en salle ou en autonomie) et au temps alloué pour préparer, traiter et répondre aux questions formulées dans le cas. Il est donc important que le candidat soit sensibilisé par l'échéance, la durée de l'épreuve, pour pouvoir anticiper, hiérarchiser les priorités (par quelles questions commencer ?), planifier les tâches à réaliser et éventuellement la répartition des rôles. La réalisation d'une étude de cas demande à la fois des connaissances mais également une organisation efficace du travail (Claret et Saint André, 2002).

Or trop souvent, face à ce type d'épreuve, le candidat peut avoir le sentiment d'être totalement submergé par le travail à mener, impressionné par le volume du document et le nombre de questions posées. Sous la pression des événements, avec une

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

forte sensibilité au stress, il n'a finalement pas le temps de mener une véritable analyse et de développer une réflexion solide et argumentée.

Pour résister au stress et à l'urgence, il faut donc que le candidat fasse preuve de recul et opte pour une gestion rigoureuse de ses actions. Il s'agit de diviser les tâches importantes en plusieurs séquences, dans le temps qui vous est alloué. Ainsi, en divisant un travail important en une série de petites séquences plus faciles à gérer et maîtriser – pour aboutir au final au même résultat –, vous parviendrez à répondre à l'ensemble de questions qui vous sont posées, tout en étant beaucoup moins angoissé que si vous aviez essayé de tout gérer en une seule fois et sans méthode.

Il peut par exemple être très utile de se servir d'un agenda, d'établir un emploi du temps, afin de noter précisément les objectifs assignés à chacun, les tâches à effectuer et noter de manière précise les questions ou remarques importantes que vous vous êtes posées. En introduisant de la méthode et en vous efforçant de suivre les étapes que vous vous êtes vous-même imposées, vous trouverez le moyen de vous rassurer, de reprendre confiance en vous, mais aussi de vous décharger de certaines contraintes inutiles. Lorsque l'épreuve se fait en groupe de travail, il ne faut pas oublier que vous êtes responsables collectivement du projet qui vous a été confié. Ainsi, il est nécessaire d'apprendre à caractériser les tâches que vous devez réaliser vous-même

et celles qui peuvent être confiées à un autre membre du groupe, en fonction de l'intérêt et surtout des forces et faiblesses de chacun. Enfin, à titre individuel ou collectif, il est toujours prudent de prévoir des marges de secours en cas d'urgence ou d'événements perturbateurs non prévus (en prévoyant ainsi les dérapages de dernière minute).

Par ailleurs, autant que faire ce peut, laissez-vous quelques plages libres (proportionnelles au temps consacré à l'étude) pour relire le cas, réexaminer vos réponses et améliorer progressivement votre travail d'ensemble.

En résumé, **mon organisation du travail** doit répondre aux questions suivantes :

Quelle est l'échéance (*deadline*) ?

Quelles sont mes priorités (ordre des questions à traiter) ?

Quelles sont mes marges de manœuvre et de sécurité ?

Quelles sont les autres contraintes à prendre en compte ?

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Étape 4 : *L'analyse du cas*

Témoignages

> « *Je ne savais pas quoi étudier.* »
> « *Je n'ai pas assez utilisé de grilles d'analyse.* »
> « *Je n'ai pas su exploiter les tableaux et les annexes.* »

Identifier les thèmes clés et mobiliser les grilles et outils d'analyse adaptés

La conduite de l'analyse d'un cas repose sur :

– L'identification de thèmes clés (innovation, externalisation, restructuration, internationalisation, diversification…).
– La compréhension de la problématique au cœur de l'exercice qui justifie la sélection du cas et son intérêt pédagogique autour de questions sur le « Pourquoi », « Comment » et « Quelles conséquences ».
– Le choix des données et des faits explicatifs, relevés dans l'étude de cas (sélection des sources d'informations pertinentes) qui vont orienter l'analyse et structurer la réflexion. Il s'agit ici de différencier dans l'étude de cas, les faits majeurs des faits mineurs.
– La maîtrise des données et des chiffres proposés dans le cas. Une analyse réussie doit si possible s'appuyer sur une bonne compréhension des faits proposés, des chiffres et des tableaux présentés

(attention donc à ne pas faire d'interprétations pouvant induire des hypothèses de raisonnement fausses).

– L'utilisation d'outils et de grilles plus ou moins sophistiqués (analyse PEST, modèle des 5 forces de Porter, carré financier, chaîne de valeur, portefeuille d'activité, cycles technologiques, stratégies génériques, modèle SWOT, matrices de croissance, profil concurrentiel, modèle VRIO…) permettant de décrypter les éléments clés du cas et de mettre en exergue des critères pertinents en matière d'analyse stratégique.

Le traitement des données

Le traitement des données est un moment majeur de l'étude de cas comme de l'analyse d'une situation puisqu'il conditionne les conclusions de l'étude. Si cette dernière a été bien conçue, en prenant en compte les objectifs théoriques ou pratiques poursuivis, cette phase de traitement sera bien orientée et facilitée, puisqu'articulée dès le départ avec les questions posées par l'étude.

Si l'on devait proposer un schéma sommaire des objectifs de ce traitement, en particulier de l'interprétation, il pourrait être formulé autour des deux questions suivantes :

– Comment valoriser les informations issues du cas pour répondre avec pertinence aux questions qui me sont posées ?

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

– Comment tirer parti de mes connaissances actuelles (cours, théories, outils, expérience professionnelle) pour traiter le cas ?

Ces deux questions sont naturellement liées. C'est en effet dans la mesure où l'étude aura été posée en référence à un cadre ou un modèle théorique ou à des connaissances antérieures que les résultats seront intégrables à un corpus de connaissances organisé, qui leur donnera un intérêt et une portée qui dépasse le cas singulier (Claret et Saint André, 2002).

L'analyse diagnostic

L'analyse diagnostic doit se voir comme une activité de compréhension d'une situation, pertinente à une décision d'action. C'est cette orientation vers l'action qui fait sa spécificité dans ce domaine. Ce qui est attendu du diagnostic dans ce cas est le dépistage des sources possibles des traits critiques de la situation analysée et également un jugement sur leur importance relative. On peut en effet définir l'analyse diagnostic comme la recherche des caractéristiques de structure et de fonctionnement de l'entreprise et l'identification des mécanismes de création de valeur (performance, croissance, rentabilité, avantages concurrentiels), en vue d'évaluer la capacité de l'entreprise à répondre aux contraintes de compétitivité et de pérennité.

Cette analyse de l'environnement de l'entreprise et de son organisation est indispensable pour porter un jugement objectif sur la situation de l'entreprise afin de cerner la priorité des actions à engager et des solutions à apporter (Mora, 2000). Certaines approches peuvent contribuer à la réalisation de votre diagnostic d'entreprise. On peut par exemple s'appuyer sur le modèle CSCS qui permet d'ordonnancer les éléments en vue d'une solution :

– Causes : raisons/motifs/histoire de l'entreprise.
– Symptômes : faits/chiffres/données brutes.
– Conséquences : effets/résultats/impact.
– Solutions : décision/actions/programme.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

En résumé, **l'analyse du cas** doit répondre aux questions suivantes :

Quels sont les faits déterminants (à surligner) sur lesquels va reposer mon analyse ?

Quels sont les liens (explicites ou implicites), que l'on peut établir entre certains faits (données, chiffres…), qui permettent de comprendre ce qui s'est passé et la façon dont on peut y remédier ?

Comment valoriser les informations issues du cas (grille de classification, caractérisation, classification, catégorisation, hiérarchisation…) pour répondre avec pertinence aux questions qui me sont posées ?

Comment tirer parti de mes connaissances actuelles (cours, théories, outils, expérience professionnelle) pour traiter le cas ?

Étape 5 : L'élaboration de solutions

Témoignages

« *Ce n'est pas évident de trouver des solutions*. »
« *Je ne savais pas quoi répondre*. »
« *J'ai fait des propositions mais elles sont peu théoriques*. »

Il est important d'expliquer vos solutions, en justifiant votre démarche et en exposant clairement votre mode de raisonnement : ne restez pas dans l'implicite (préciser votre pensée), ni dans l'évidence. Justifiez chaque idée et illustrez-la avec un exemple. L'exemple doit être précisé, ne vous contentez pas de le citer. Posez les conditions pour que votre raisonnement soit applicable, puis cherchez à voir s'il l'est en l'état ou s'il est possible de trouver des contre-arguments. Envisagez toutes les hypothèses afin de mettre en doute votre raisonnement, en proposant des arguments qui lui seraient défavorables. Il est important par ailleurs d'argumenter et d'anticiper les faiblesses d'une solution. Pour proposer des recommandations valables, il faut garder à l'esprit l'impératif suivant : pertinence, faisabilité, rentabilité. Bédard *et al.* (2005) insistent d'ailleurs sur le caractère précis, clairement énoncé et mesurable des propositions avancées. Dans une logique de concrétisation, l'étudiant doit en effet anticiper les conséquences

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

de telle ou telle recommandation. Certes comme nous l'avons précisé, les décisions prises n'auront effectivement pas de conséquence, ni pour l'entreprise, ni pour l'étudiant. Pour autant, il est important que ce dernier soit sensibilisé aux conséquences potentielles de ses choix (viabilité, réalisme, facilité de mise en œuvre). En ce sens, l'étude de cas vise à développer le sens des responsabilités, en prenant en compte les aspects organisationnels et humains inhérents à toute décision (Dubois, 1995). En effet, c'est à ce stade de l'analyse et de la discussion que vous devez affiner votre argumentation et écarter tout ce qui est fantaisiste ou superficiel. Plusieurs matériaux peuvent contribuer à fonder votre raisonnement sur une argumentation solide : tout d'abord, il est important de s'appuyer sur des faits, des chiffres, des données précises de l'énoncé (analyse financière, critères techniques, situation économique…).

D'autre part, il est fortement recommandé de mobiliser des connaissances théoriques et des outils d'analyse pour donner de la consistance à votre travail. D'autres éléments peuvent également être utiles pour étayer un raisonnement, à partir du moment où ils sont clairement maîtrisés par l'étudiant, à savoir l'apport de recherches complémentaires (lectures spécifiques), l'expérience personnelle ou encore l'intuition et la créativité des candidats. De plus, il arrive fréquemment que les

recommandations pêchent souvent par excès de forme (recours à une application basique de concepts) au détriment du fond : la cohérence des recommandations avec l'analyse effectuée constitue donc le critère n° 1 de qualité de l'étude (Dubois, 1995). En effet, ce sont avant tout la trame générale de l'argumentation (fil conducteur) et la cohérence des propositions qui vont permettre d'apprécier les qualités d'analyse, de jugement et de recommandations des candidats.

En résumé, **l'élaboration des solutions** doit répondre aux questions suivantes :

Les solutions envisagées répondent-elles au problème posé ?

Ma solution est-elle réaliste et crédible ? Est-ce que ma proposition peut faire consensus (ou au contraire fait-elle débat) ?
Ma solution est-elle justifiée ? Quels sont les arguments qui justifient ma décision ?

Quels sont les valeurs et critères privilégiés au niveau de ma prise de décision (urgence de la situation, gestion des risques, rentabilité…) ?

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Étape 6 : La rédaction et formulation des réponses

Résolu, le cas pratique doit maintenant être rédigé dans les règles de l'art. Tout doit être structuré, on doit savoir où vous en êtes dans votre raisonnement : annoncez les points que vous allez aborder, proposez vos solutions, retenez celles qui vous semblent la plus réaliste. Ensuite, après avoir étudié toutes les questions et fourni à chaque fois une réponse appropriée, faites une synthèse, puis une conclusion. Au niveau de la rédaction des réponses, il convient d'éviter d'étayer vos réponses par des informations déjà contenues dans le cas, sans valeur ajoutée ou d'insister sur des détails inutiles ou isolés. Le style proposé doit être clair, sans équivoque et écrit dans une optique professionnelle, avec une volonté d'aller à l'essentiel en étant précis et convaincant. Les phrases doivent donc être simples, courtes, directes et orientées sur une logique de contenu (le fond et la densité des propos doivent être privilégiés). Il s'agit ici d'éviter un style trop littéraire ou abstrait (abscons), trop télégraphique, difficilement compréhensible à la première lecture (qui pourrait irriter l'évaluateur). Il est également souhaitable que les réponses ne se limitent pas à des simples formules ou à des slogans. En effet, l'évaluation du cas repose toujours pour partie sur la structuration de la réponse, l'argumentation et, pour partie, sur le

fond de la réponse (contenu de l'analyse et des propositions).

De manière générale, cette épreuve vise à évaluer l'aptitude et le potentiel du ou des candidats à exercer des fonctions d'encadrement. Elle va par conséquent juger la capacité à diagnostiquer correctement une situation et à rechercher des solutions satisfaisantes. Elle mesure de ce fait autant des dispositions de réflexion que d'organisation et de structuration de la pensée. Les réponses qui sont généralement appréciées par l'évaluateur présentent des caractéristiques communes : la logique d'ensemble des réponses est perceptible avec une continuité intéressante entre les réponses. L'analyse doit revêtir plusieurs dimensions (stratégique, organisationnelle, humaine, sociale, technique…). Elle doit enfin déboucher sur des conclusions et des recommandations d'actions opérationnelles (décisions et plan d'actions). L'évaluation accordera une forte importance à la cohérence interne des propos (lien existant dans l'argumentation entre les faits, les hypothèses et les recommandations) et à la crédibilité économique des recommandations en fonction des caractéristiques du service, de la firme ou de l'industrie traité.

Pour réussir son étude de cas, il importe d'avoir une objectivité dans la façon de présenter les faits, un style clair et persuasif, une logique dans l'analyse des faits, mais aussi une sensibilité parti-

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

culière face aux personnages et à leurs comportements.

En résumé, **la rédaction et la formulation des réponses** doivent répondre aux questions suivantes :

Mes réponses sont-elles suffisamment claires et orientées vers l'action (finalité managériale) ?

Mes réponses sont-elles précises et argumentées ?
Mon style est-il correct et facilement compréhensible ?

Ai-je bien organisé et structuré mes réponses, de façon à les rendre logiques entre elles et à éviter les risques de redîte ?

ANNEXE : COMPLÉMENTS TECHNIQUES

Nous venons de présenter les caractéristiques de ce que peut être un « bon » ou un « mauvais » cas en gestion des entreprises, avec les critères clés qu'il convient de respecter dans les champs de la stratégie, du marketing, du management et de la GRH. Un domaine n'a cependant pas été évoqué, alors qu'il constitue une épreuve fondamentale au sein

de la discipline : il s'agit du cas pratique en droit. Cette « absence » notable s'explique en raison des spécificités propres à cet exercice. Nous présentons ci-après, à l'aide d'une spécialiste du domaine, les règles de base à connaître et plusieurs illustrations.

Méthode du cas pratique en droit : une épreuve spécifique aux règles précises

Par Carole Marsella,
enseignant-chercheur, docteur en droit (LARA ICD)

Le cas pratique en droit se présente sous la forme d'une petite histoire constituée d'éléments de faits quelconques c'est-à-dire d'agissements intentionnels ou non de l'homme, d'événement social, de phénomène de la nature, de fait matériel, abstraction faite de leur qualification et de leurs conséquences juridiques[1]. Il peut être appréhendé comme une consultation juridique, dans la mesure où il met en situation l'étudiant de résolution d'une problématique concrète. Cependant, il ne s'agit pas pour l'étudiant de jouer à l'apprenti avocat, en donnant des conseils de « bon sens ». Le cas pratique en droit fait appel aux facultés de raisonnement juridique de l'étudiant. Il s'agit d'une démonstration.

1. G. Cornu (dir.), *Vocabulaire juridique*, 6e éd. PUF, Paris, 1996, p. 358.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Le raisonnement juridique est une opération intellectuelle qui consiste en général à l'application d'une règle à un cas[1]. En d'autres termes, l'étudiant doit montrer son aptitude à argumenter à l'aide d'un moyen de droit[2] ou d'un motif de droit[3], en vue de répondre à un problème juridique qui se pose. L'étudiant doit ainsi savoir décrypter les éléments de faits qui lui sont soumis, leur donner une existence juridique afin de leur appliquer une règle de droit en vue de solutionner le problème posé. Pour cela, de la même manière qu'il est amené à respecter un certain nombre d'étapes dans les cas en sciences de gestion, il devra là aussi procéder selon des phases clés. En effet, le travail de l'esprit juridique que représente le cas pratique se décompose en cinq opérations principales, propres au schéma du syllogisme judiciaire :

Étape 1 : la constatation des faits et leur qualification juridique.

Étape 2 : la formulation de la question de droit.

Étape 3 : la recherche de la règle de droit applicable à l'espèce.

Étape 4 : l'analyse du cas particulier sous le prisme de la règle de droit et la conclusion.

---

1. G. CORNU (dir.), *op. cit.*
2. « Fondement juridique ; raison tirée d'une règle de droit propre, d'après celui qui l'expose », *in* G. CORNU (dir.), *op. cit.*, p. 540.
3. « Raison de droit qui commande la décision », *in* G. CORNU (dir.), *op. cit.*, p. 539.

Illustration : la SARL « les Beaux Vergers d'Antan »

Les époux Paniers ont toujours voulu créer une société de vente de fruits « bio ». Ils ont décidé, il y a 3 ans, de quitter leurs emplois respectifs pour se lancer dans cette grande aventure. Leur ami d'enfance, Monsieur d'Osier, comptable de formation, a décidé de s'associer avec eux afin de les aider à gérer la société. La SARL « les Beaux Vergers d'Antan » a vu donc le jour le 22 janvier 2006 et a pour objet la vente en gros de fruits.

Monsieur Paniers a été nommé gérant par les statuts lors de la constitution de la société pour une durée indéterminée. La société a été constituée pour 99 ans et son siège social est situé à Paris 8e arrondissement. Le capital de la société a été fixé à 30 000 €. Les époux Paniers, mariés sous le régime de la séparation des biens, apportent 10 000 € chacun (somme obtenue de la vente d'un petit studio) et Monsieur d'Osier apporte également 10 000 €. Les statuts contiennent une clause subordonnant les opérations importantes engageant la société au-delà de 15 000 € à l'autorisation des associés. Au bout d'un an, la société commence à être bénéficiaire. Monsieur Paniers décide alors d'élargir ses activités en se livrant à la vente en gros de paniers d'osier. Il décide alors d'acheter un entrepôt pour le stockage des paniers. Le coût de l'opération s'élève à 20 000 €. Mais Monsieur Paniers décide de ne pas informer son épouse et

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

son ami de ses projets, considérant que sa femme ne pourrait pas comprendre et que son ami y serait opposé. La nouvelle activité de la société est un échec et s'avère ruineuse. Les paniers stockés dans l'entrepôt commencent à pourrir car l'entrepôt est très mal isolé et peuplé de multiples rongeurs. Un an plus tard la société est en difficulté financière. Le fournisseur en paniers de la société réclame le paiement des différentes factures en attente. Les époux Paniers divorcent. L'ex-Madame Paniers et Monsieur d'Osier viennent vous consulter. Que pouvez-vous leur conseiller ?

Étape 1 : *La constatation des faits et la qualification juridique*

L'étudiant doit être capable d'extraire du récit présenté les éléments de fait qui lui apparaissent déterminants pour appuyer sa démonstration. En d'autres termes, il doit être capable de résumer les faits soumis à son étude en éliminant les éléments « parasites », c'est-à-dire en évinçant les éléments anecdotiques. C'est une première étape à ne pas sous-estimer dans la mesure où elle évitera à l'étudiant de se perdre dans les méandres du détail.

Ce travail doit également donner lieu à une thématisation ou à un regroupement des faits présentés, selon une logique déterminée discrétionnairement par l'étudiant ou imposée par l'énoncé (chronologie des événements, mise en exergue des

différentes situations juridiques propres à chaque acteur…). En effet, le cas pratique traite rarement d'une seule situation juridique. Différents acteurs peuvent s'entrecroiser et plusieurs événements peuvent survenir. Aussi, l'étape de constatation des faits permet à l'étudiant de déterminer le nombre de questions de droit qu'il devra formuler.

Le travail sur les faits sélectionnés va ensuite consister à qualifier juridiquement ces derniers c'est-à-dire à leur donner une existence juridique. Cette opération intellectuelle consiste à prendre en considération un fait supposé établi dans sa matérialité pour le revêtir intellectuellement de la qualité juridique qui va lui faire produire ses effets de droit[1]. Le fait brut devient alors un fait juridique. L'opération de qualification « judiciarise » le fait ; elle fait entrer le fait dans une catégorie juridique, condition *sine qua non* à toute application du droit. Cette qualification déterminera le bien-fondé de la deuxième étape du cas pratique, la formulation de la question de droit.

- **Synthèse et qualification juridique des faits énoncés**

Trois associés dont un couple marié sous le régime de la séparation des biens, ont constitué une SARL avec un capital de 30 000 € qui semble avoir été

1. G. CORNU, *Droit civil, Introduction, Les personnes, Les biens*, 11e éd., Montchrestien, Paris, 2003, 726 p.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

entièrement libéré. L'objet social de la SARL est la vente de fruits. Le gérant nommé par les statuts est un associé. Les statuts contiennent une clause limitative de pouvoir qui subordonne la réalisation de tout acte dont le montant dépasse 15 000 € à l'information et à l'autorisation de l'ensemble des associés.

Tout d'abord, le gérant associé a décidé sans en avertir les autres associés d'étendre l'activité initiale de la société en produisant et commercialisant des paniers.

D'autre part, le gérant associé a dérogé à la clause limitative de pouvoir incluse dans les statuts en dépensant 20 000 € alors que cette dernière limitait les dépenses de plus de 15 000 € à l'autorisation des associés.

La SARL est aujourd'hui en difficulté financière et endettée envers notamment le fournisseur de la nouvelle activité.

Étape 2 : *La formulation de la ou des questions de droit*

Il existe, en droit, deux types de cas pratiques ; le cas qui se termine par une série de questions claires et directives et le cas qui ouvre le débat par une question vague : « Qu'en pensez-vous ? », « Comment pouvez-vous l'aider ? », « Que pouvez-vous lui conseiller ? ». La première catégorie n'implique pas de questions de droit dans la mesure où elles sont

déjà formulées dans l'énoncé même du cas. À l'inverse, la deuxième catégorie impose la formulation d'un questionnement juridique.

Cette formulation est la pierre angulaire de la résolution du cas pratique, dans la mesure où elle représente concrètement ce que doit démontrer l'étudiant. Elle conditionne, d'autre part, le « solutionnement »[1] du cas, en ce qu'elle oriente l'étudiant vers le choix de la ou des règles juridiques adéquates.

La question de droit peut également ouvrir à des sous-questionnements juridiques, conséquences de la question juridique posée.

- **Propositions de questionnements juridiques**

Premier questionnement juridique du cas proposé :

La SARL est-elle valablement engagée par les actes passés par le gérant et dépassant l'objet social ?

Les associés disposent-ils de recours contre le gérant associé ?

Deuxième questionnement juridique du cas proposé :

La SARL est-elle valablement engagée par les dépenses effectuées par le gérant en violation des statuts ?

Quels recours les associés disposent-ils ?

1. C. ROQUILLY, « La résolution de cas pratique, abrégé de méthodologie », *Diplôme*, mars 2001, pp. 10-11.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Étape 3 : La recherche de la règle de droit applicable à l'espèce

Une fois la ou les questions juridiques formulées, l'étudiant doit rechercher la règle de droit qu'il appliquera au cas d'espèce. La règle de droit désigne la norme juridiquement obligatoire quelle que soit sa source[1]. Ce peut être la règle légale, la jurisprudence ou la doctrine[2]. Cette étape ne présente *a priori* aucune difficulté particulière. L'étudiant puisera dans ses connaissances de cours et dans les codes appropriés en sa possession (Code civil, Code pénal, Code des sociétés, Code du commerce…).

- **Les règles de droit applicable au cas énoncé**

Règle de principe :

Le gérant est investi des pouvoirs les plus étendus, dans ses rapports avec les tiers, pour agir en toutes circonstances au nom de la société. Dans le silence des statuts, le gérant peut faire tous actes de gestion dans l'intérêt de la société (art. L. 223-18 Code du commerce).

1. G. CORNU (Dir.), *op. cit.*, p. 710.
2. « Opinion communément professée par ceux qui enseignent le droit ou même ceux qui, sans enseigner, écrivent sur le Droit », *in* G. CORNU (dir.), *op. cit.*, p. 290.

Les règles de droit se rapportant au premier questionnement juridique :

La SARL est engagée même par les actes de son gérant qui ne relèvent pas de l'objet social. Cependant, la SARL n'est pas engagée par l'acte de son gérant lorsqu'elle prouve que les tiers savaient que cet acte dépassait l'objet social ou qu'ils ne pouvaient l'ignorer compte tenu des circonstances, étant exclu que la seule publication des statuts suffise à constituer cette preuve (art. L. 223-18 al. 5 du Code du commerce).

Le gérant, en sa qualité de mandataire de la société, est responsable des dommages causés à celle-ci par ses fautes de gestion, même en l'absence de toute manœuvre dolosive ou frauduleuse. Un ou plusieurs associés peuvent exercer une action sociale afin de réparer le préjudice subi par la société. Les dommages-intérêts sont alloués à la société même lorsque l'action est exercée par un associé. L'action individuelle ne peut être exercée que par l'associé qui a personnellement subi un préjudice. Cette action peut être engagée à l'encontre du gérant. Mais l'associé doit avoir subi un préjudice distinct de celui éventuellement subi par la société.

Les règles de droit se rapportant au deuxième questionnement juridique :

Dans ses rapports avec les associés, les pouvoirs du gérant sont en principe définis par les statuts (art.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

L. 223-18 du Code du commerce). Pour les engagements très importants, les statuts peuvent prévoir au-delà d'un certain montant une autorisation préalable de l'assemblée. De nombreux statuts prévoient une autorisation préalable de l'assemblée pour les emprunts au-delà d'un certain montant. Par ailleurs, le gérant ne peut s'attribuer les pouvoirs que la loi réserve expressément aux associés ; cette limitation vise en premier lieu les modifications statutaires. Les clauses statutaires limitant les pouvoirs des gérants sont inopposables aux tiers (art. L. 223-18 al. 6 du Code du commerce). Si le gérant ne respecte pas les limitations ainsi assignées à ses pouvoirs, ses actes demeurent valables vis-à-vis des tiers, mais les associés disposent alors contre lui plusieurs recours. Ils peuvent le révoquer pour juste motif. Ils peuvent également engager une action en dommages-intérêts si les décisions ont causé un préjudice certain à la société (à charge pour les associés d'en apporter la preuve).

Étape 4 : L'application de la règle de droit au cas d'espèce et la conclusion

Les étapes précédentes ont eu pour objectif d'aller du *fait* au *droit*. L'étape de l'application de la règle de droit au cas d'espèce permet de repasser du *droit* au *fait*, en vue de résoudre le cas posé. Cette dernière étape consiste à appliquer les éléments de

droits aux faits de l'espèce présentée dans l'énoncé du cas pratique. C'est à ce niveau que l'étudiant doit mettre en avant son argumentation et la cohérence de sa démarche intellectuelle. La qualité du travail demandé ne réside pas dans la justesse de la solution mais dans la richesse du raisonnement.

La solution n'est pas obligatoirement sans nuances. Il n'y a pas, à proprement parler, de réponses justes ou fausses. Le droit n'est pas une science exacte. Un fait peut être interprété de différentes manières offrant ainsi autant de solutions qu'il y a d'interprétations possibles.

- **Application des règles énoncées au cas d'espèce**

Le dépassement de l'objet social par le gérant et les recours des associés

L'objet social de la SARL « les Beaux Vergers d'Antan » est limité à la vente de fruits. Cette nouvelle activité entreprise par le gérant correspond à une extension de l'activité initiale de la société. C'est une décision que le gérant, Monsieur Paniers, ne pouvait pas prendre seul et qui devait être votée en assemblée générale extraordinaire. Les actes entrepris pour lancer l'activité sont donc constitutifs de dépassement de l'objet social. Aucun élément du cas d'espèce ne permet d'affirmer que le fournisseur de paniers en osier connaissait l'objet social de la SARL et savait ainsi que la

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

nouvelle activité dépassait l'objet social. Ainsi, la SARL « Les Beaux Vergers d'Antan » est engagée par la nouvelle activité de vente de paniers en osier. Dès lors la société ne peut se prévaloir de ce dépassement pour demander l'annulation judiciaire de l'acte. Les factures du fournisseur sont dues et devront être réglées par la SARL.

Concernant les recours des associés, Monsieur Paniers a dépensé 20 000 € pour une activité ne rentrant pas dans l'objet social et la société rencontre aujourd'hui des difficultés financières. Le gérant a par conséquent engagé des dépenses disproportionnées avec les ressources de la société. Cet acte peut être qualifié de faute de gestion, engageant la responsabilité civile du gérant et justifiant sa révocation par décision des associés pour juste motif, sans indemnité. Les deux associés, l'ex-Madame Panier et Monsieur d'Osier, peuvent également intenter une action sociale à l'encontre du gérant afin de demander des dommages-intérêts au nom de la société.

La violation des statuts par le gérant et les recours des associés

Le gérant, Monsieur Paniers, a violé les statuts en ne respectant pas la clause limitative de pouvoir subordonnant toute dépense supérieure à 15 000 € à l'approbation des associés. Cependant, les clauses limitatives de pouvoir sont

inopposables au tiers. Par conséquent, la société ne peut pas se prévaloir de la violation des statuts pour faire annuler la vente de l'entrepôt.

Concernant les recours des associés, l'ex-Madame Paniers et Monsieur d'Osier disposent de deux actions contre le gérant : ils peuvent le révoquer pour juste motif et intenter une action sociale en dommages-intérêts dans la mesure où ils apportent la preuve que les décisions du gérant contraires à la clause statutaire ont causé un préjudice certain à la société.

3

QUELLES COMPÉTENCES POUR LA RÉSOLUTION D'UNE ÉTUDE DE CAS ?

Comme nous l'avons présenté dans le premier chapitre, l'étude de cas repose fondamentalement sur une mise en situation. De fait l'étudiant est placé dans le rôle d'un décideur et est amené à effectuer les activités inhérentes à cette fonction : travail d'équipe, actualisation et analyse des informations fournies, restitution devant un groupe. Plus précisément, la méthode des cas le confronte à douze situations (Croué, 1997, p. 24) :

1 Travail individuel sur dossier.
2 Travail de groupe sur dossier.
3 Recherches bibliographiques.
4 Recherche d'informations économiques.
5 Révision des concepts.
6 Application pratique des concepts.
7 Expression orale.
8 Préparation des outils pour une restitution.
9 Rédaction de proposition sous forme de dossier.
10 Entraînement à l'argumentation en situation réelle.

11 Modélisation des informations qualitatives.

12 Éventuellement, traitement en univers pluriculturel.

Ces situations sont aussi celles auxquelles sont confrontés les managers dans leurs activités quotidiennes. La méthode des cas doit donc permettre de développer les aptitudes dont les managers doivent faire preuve dans le cadre de leurs missions. Plus précisément, il s'agit de développer trois types de compétences fondamentales à l'activité managériale :

– des compétences cognitives ;

– des compétences communicatives et argumentatives ;

– des compétences pratiques.

Ajoutons à cela les compétences en matière d'organisation.

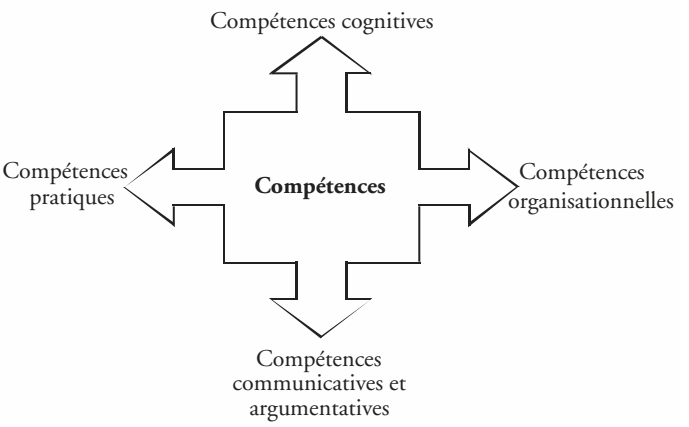


FIGURE 3.1 – QUELLES COMPÉTENCES POUR L'ÉTUDE DE CAS ?

LES COMPÉTENCES COGNITIVES

Dans le traitement d'un cas, le candidat doit d'abord montrer des aptitudes intellectuelles. Résoudre un cas, c'est savoir procéder à une démarche de diagnostic, afin d'aboutir à une décision. Il s'agit donc avant tout de faire face à une densité d'informations pour proposer des préconisations opérationnelles. Pour ce faire, trois aptitudes sont requises : savoir rechercher des informations complémentaires, savoir sélectionner les informations pertinentes, savoir synthétiser et analyser l'information.

Rechercher des informations complémentaires

Par définition même, un cas est « *l'exposé d'une situation réelle comprenant notamment une décision, un défi, une possibilité à exploiter, une question ou un problème auxquels sont confrontées une ou plusieurs personnes au sein d'une entreprise ou d'un organisme* » (Leenders 2004).

C'est donc une démarche inductive qui se fonde généralement sur un matériau empirique dense. Pour autant, ce matériau nécessite souvent de compléter les données fournies, afin de les enrichir et de les actualiser. Les étudiants doivent ainsi faire preuve de leur faculté de recherche, pour compléter les informations disponibles. Les nouvelles techno-

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

logies ont incontestablement facilité l'accès à l'information mais elles exigent en même temps de nouvelles compétences pour ne pas se laisser noyer par la densité et la variété des données. Dans cette recherche d'informations nouvelles il convient donc de :

– **vérifier systématiquement la validité des sources**. Il ne faut pas perdre de vue que n'importe qui peu diffuser n'importe quelle information sur Internet. Qui est l'auteur, dans quel contexte ces données ont été fournies, pour qui… sont autant de questions qu'il convient de se poser, avant d'utiliser les données collectées. L'étudiant doit par conséquent toujours avoir un regard critique sur l'information et prendre de la distance par rapport aux données recensées ;
– **confronter les sources d'informations**. La pertinence des données ne peut être établie qu'en vérifiant leur exactitude auprès de différentes sources, en ayant notamment recours à une logique de triangulation (en croissant les informations et en identifiant en particulier les points de cohérence et d'incohérence) ;
– **éviter de reconstruire *a posteriori* la démarche des managers en s'appuyant sur de nouveaux éléments collectés hors du cas**. Du fait de la multiplication et l'accès en temps réel à l'information, les étudiants peuvent souvent connaître, au moment où on leur soumet un cas, ce qui

s'est effectivement passé dans telle ou telle situation. La difficulté est alors pour eux de ne pas se laisser influencer par ces nouveaux éléments. Ce qui leur est demandé est bien de proposer leur réponse à une situation de gestion et non de reconstruire *a posteriori* la démarche des managers.

Repérer les informations pertinentes

Lorsqu'il découvre un cas, l'étudiant dispose d'informations qui ont été organisées et mises en forme. Pour autant, celles-ci sont aussi par essence même incomplètes et peuvent être plus ou moins pertinentes. Quatre types de situations peuvent ainsi être distingués (Bédard *et al.*, 2005).

TABLEAU 3.1 – QUATRE TYPES DE SITUATIONS DE CAS

Degré de structuration	Quantité et qualité des faits : **Élevée**	**Faible**
Élevé	1 Connue et structurée	2 Moins connue et structurée
Faible	3 Connue et peu structurée	4 Moins connue et peu structurée

Source : Bédard *et al.,* 2005, p. 13.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Les auteurs indiquent que l'étudiant, tout comme le dirigeant, est amené à combler les lacunes de telle ou telle situation grâce à sa pratique, ses connaissances et ses observations antérieures.

À la première lecture, les étudiants ont souvent l'impression d'une information disparate et dense qui rend difficile le repérage des points clés. Pourtant lorsqu'ils avancent dans la résolution, il leur semble fréquemment que telle ou telle information, jugée alors cruciale, leur fait défaut pour progresser. Il s'agit, entre ces deux sentiments extrêmes, le foisonnement et l'incomplétude des données, de parvenir à identifier celles qui sont réellement pertinentes en vue d'une décision. Les candidats doivent ainsi montrer leur aptitude à traiter les informations de façon critique, à sélectionner les faits les plus significatifs, en vue d'en tirer des renseignements pratiques efficaces, pour pouvoir décider et agir. Cette situation est loin d'être spécifique à la méthode. Bien au contraire, elle rapproche là encore l'étudiant de la réalité du monde professionnel : les managers sont amenés à prendre des décisions en situation d'information imparfaite. Il s'agit dès lors de repérer les informations clés, ce qui suppose de :

- **procéder à une lecture attentive des données fournies/enrichies**. Les documents doivent être relus à plusieurs reprises afin de bien saisir les informations contenues. Ceci requiert une lecture active. Un cas est généralement suffisam-

ment long pour ne pas autoriser des survols successifs. Au contraire, il convient dès la première lecture de retenir les points clés, de chercher à classer les informations disponibles même de manière très générale (qui fait quoi, comment, pourquoi, avec quels résultats…) ;

- **distinguer les types de données fournies**. Le candidat devra montrer sa capacité à identifier la nature des données et donc leur utilisation potentielle. En particulier, la distinction entre informations qualitatives et quantitatives lui permettra de les mobiliser à des niveaux distincts. Si beaucoup d'étudiants préfèrent l'aspect qualitatif (Leenders, 2004), il ne faut pas pour autant négliger les informations chiffrées, les retravailler, afin de mieux visualiser la situation. Par ailleurs, il est également important de distinguer les informations « objectives » de celles qui sont le fruit de jugement de valeur, d'opinions. Ici, il conviendra de prendre de la distance par rapport à ces dernières dans la formulation des choix.

Synthétiser et *analyser l'information*

La méthode des cas est une démarche analytique. Elle suppose un raisonnement systématique qui va permettre aux étudiants de résoudre un problème et d'aboutir progressivement à une solution. Ils doivent ainsi montrer leur aptitude à diagnostiquer

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

une situation et à proposer des solutions concrètes à l'appui d'arguments étayés et fondés. Elle repose donc sur un diagnostic qui conduit à formuler des recommandations caractérisées par trois étapes fondamentales.

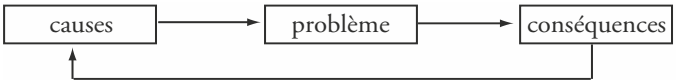
TABLEAU 3.2 – LES TROIS ÉTAPES DE LA RÉSOLUTION D'UN PROBLÈME

Étape 1	Information	– Activités de recherche des données pertinentes.
Étape 2	Décision	– Activités d'établissement et de définition du problème. – Activités associées à l'analyse des causes et des conséquences. – Activités associées à la formulation des objectifs. – Activités associées à l'élaboration et à l'évaluation des options. – Activités associées au choix d'une option.
Étape 3	Stratégie de mise en application	– Activités associées à la planification et à la mise en application de l'option.

Source : Bédard *et al.,* 2005, p. 15.

Après la recherche et le repérage des informations qui caractérisent l'étape 1, plusieurs activités vont progressivement amener à la prise de décision (étape 2). L'ensemble de ces activités suppose différentes aptitudes de la part de l'étudiant :

- **hiérarchiser sa pensée**. Il s'agit de dépasser le repérage des simples faits pour procéder effectivement à un diagnostic aboutissant à une décision. Or l'établissement d'un diagnostic suppose une aptitude à repérer, parmi les éléments fournis, un ou des réels problèmes, en identifiant à la fois les causes et conséquences.



Source : Bédard *et al.*, 2005, p. 14.

FIGURE 3.2 – MODÈLE DE DIAGNOSTIC

Il convient d'extraire, parmi les données, celles qui peuvent être repérées comme des « moteurs » ou au contraire comme des « effets » d'un phénomène, pour en saisir le fonctionnement et envisager des solutions. Cet effort de hiérarchisation est nécessaire tout au long de l'étape 2 présentée ici. Au niveau de la formulation des objectifs par exemple, l'étudiant devra là aussi montrer sa capacité à cerner des priorités. Seront-elles financières, stratégiques, organisationnelles, humaines, à quelles échéances… tels sont des choix qu'il devra peser et argumenter.

- **Relier la théorie à la pratique**. Le principe de la démarche par étude de cas est bien de relier la connaissance (théorie) à la situation concrète de l'entreprise (pratique). Il convient alors de mobi-

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

liser des concepts qui vont permettre d'expliquer objectivement une situation. C'est bien là une des difficultés majeures du cas : repérer les concepts potentiellement mobilisables et leur application à la situation pratique en question. Cette « dimension conceptuelle » du cas répond à l'interrogation suivante « quels concepts, théories ou techniques peuvent aider à comprendre ou régler la situation exposée dans le cas ? » (Leenders, 2004, p. 14). Plusieurs niveaux de difficultés peuvent être distingués. Ils dépendent à la fois de la nature même des concepts et de leur nombre. Ainsi, si peu de concepts sont utilisés et qu'il s'agit de concepts qui, même inconnus, peuvent être relativement bien saisis par la lecture (en dehors de toute explication par un tiers), on se trouve alors dans un niveau de difficulté conceptuelle faible. Globalement, « le niveau de difficulté conceptuelle est fonction du nombre de concepts utilisés simultanément dans la résolution du ou des problèmes ou la prise de décision(s) qui font l'objet du cas » (Leenders, 2004, p. 15).

- **Faire preuve d'imagination**. Comme il a été indiqué précédemment, les informations fournies sont par nature incomplètes et pas toujours très claires. L'étudiant, comme le manager, est donc amené à progresser, en formulant des hypothèses. Pour cela, il va se baser, comme mentionné ci-avant, sur ses connaissances théori-

ques mais aussi sur ses observations, sur son expérience. L'analyse d'un cas est donc loin d'être un exercice purement formel et rationnel. Elle requiert, au contraire, intuition et jugement et fait appel à l'imagination et à la créativité de l'étudiant.

- **Mobiliser son expérience**. La méthode des cas se veut un apprentissage fondé sur l'action. Encore une fois, c'est la répétition de mises en situation variées qui doit progressivement permettre à l'étudiant d'appréhender les décisions managériales. En privilégiant la pratique, la méthode valorise les expériences antérieures pour les confronter à des nouvelles situations.

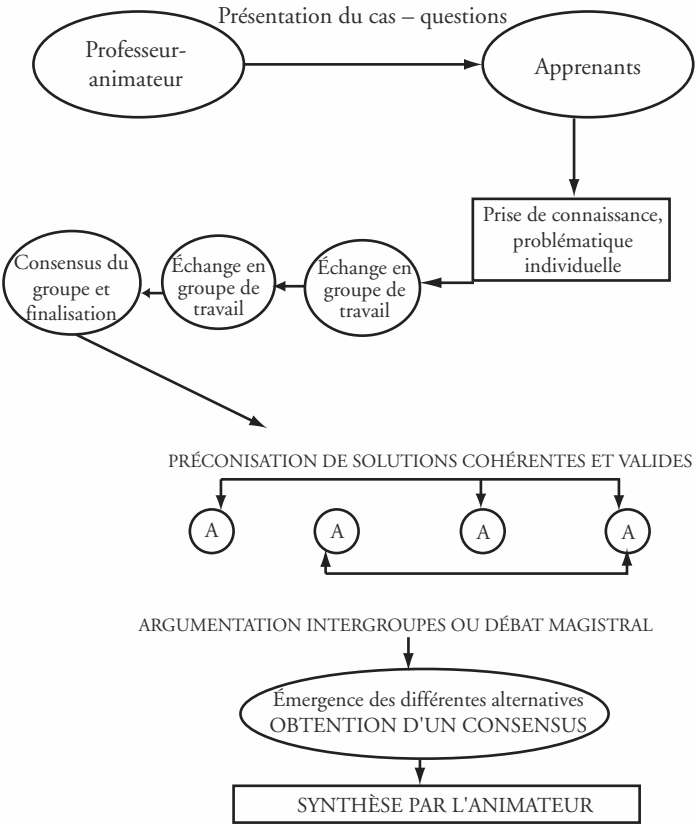
LES COMPÉTENCES COMMUNICATIVES ET ARGUMENTATIVES

Fondamentalement interactive la méthode des cas suppose des qualités relationnelles et une force d'argumentation. Elle est, par essence même, une méthode d'apprentissage collectif. Même si le cas peut parfois être traité de manière individuelle (ce qui rappelons-le ne correspond pas à l'objectif premier de la méthode), il fera l'objet d'une présentation devant un auditoire et sera discuté en séance.

La méthode des cas met donc en scène différents acteurs : un groupe d'étudiants ayant à explorer et à résoudre une problématique, l'ensemble de

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

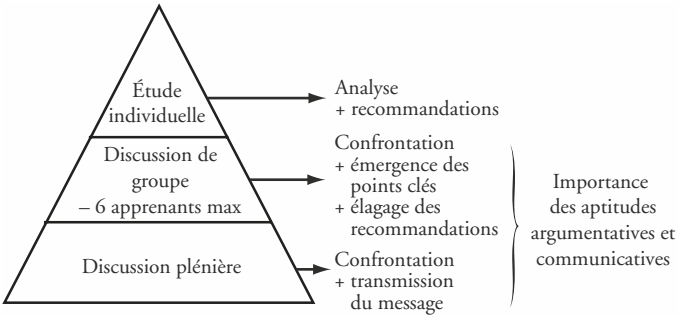
l'auditoire amené à questionner le travail présenté, un enseigant-animateur assurant la coordination de l'ensemble. Les relations pédagogiques entre ces acteurs tout au long du processus peuvent être synthétisées de la sorte :



Source : Croué, 1997, p. 26.

FIGURE 3.3 – DÉMARCHE ET RELATION PÉDAGOGIQUE

Cette démarche repose sur plusieurs étapes dont deux font appel à des aptitudes communicatives et argumentatives : le travail préparatoire au sein du groupe et la présentation devant l'auditoire.



Source : d'après Croué, 1997, p. 19.

FIGURE 3.4 – LA MÉTHODE DES CAS À HARVARD BUSINESS SCHOOL

Échanger et convaincre au sein d'un groupe

Dans l'étude de cas, l'étudiant doit être actif. Il doit s'impliquer dans les discussions dans son équipe puis en classe. De fait, il est amené durant le travail de préparation à échanger avec des collègues dont les parcours, les valeurs, les comportements diffèrent. Il doit alors faire preuve de disponibilité et de souplesse, afin d'intégrer les points de vue divers qui vont enrichir et faire progresser la réflexion. Comme l'indique Laflamme, il s'agit de « faire ensemble et mieux… la somme des contributions

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

individuelles peut être supérieure à celle de chacun puisqu'elle résulte d'un partage et qu'elle devrait être plus diversifiée que la vision d'une seule personne » (2005, p. 8). Ce « faire ensemble » suppose de la part de l'étudiant certaines aptitudes.

- **Capacité d'écoute**. La progression en groupe suppose une attention permanente aux commentaires et aux arguments des autres membres. Il convient de procéder à des échanges constructifs prenant en considération les différents points de vue pour les incorporer à l'analyse et parvenir à des solutions pertinentes. Ceci suppose une aptitude à identifier les bonnes idées parmi celles qui vont être présentées par les différents étudiants.
- **Capacité à exprimer et faire valoir ses idées**. Tout au long des échanges, l'étudiant doit faire preuve d'une aptitude à exprimer ses idées de façon claire et précise. Le travail collectif force à la clarification. L'étudiant est amené à exprimer sa pensée de façon pertinente et précise afin d'obtenir le soutien de ses pairs. Il s'agit là d'un élément majeur qui mérite d'être explicité au regard de la nature même de la prise de décision stratégique. Plusieurs travaux[1] ont à ce titre montré que la prise de décision stratégique repose fondamentalement sur des phases d'argumentation entre acteurs. Ces phases de délibération seraient essentielles à la prise de décision

1. Voir la synthèse de GAMOT, 1997.

stratégique et feraient donc appel à des pratiques argumentatives que les cadres sont amenés à maîtriser. Certaines d'entre elles permettraient ainsi à un individu de cerner les situations qu'il pourrait être amené à dénouer par la parole bâtissant ainsi de véritables « stratégies argumentatives » (Gamot, 1997).

- **Confiance en soi**. L'étudiant ne parviendra à défendre ses points de vue que s'il ose les énoncer et répondre aux objections potentielles. Cette confiance s'acquiert progressivement dans le cadre de mises en situations répétées. Le travail en groupe permet justement de développer peu à peu cette confiance. Comme l'indique Leenders (2004) le caractère intime du groupe sécurise l'étudiant, lui permet de « tester » certaines idées avant de les diffuser plus largement devant la classe.
- **Capacité à gérer des tensions au sein du groupe**. Les échanges peuvent parfois devenir vifs. Il n'est pas rare qu'un membre cherche rapidement à prendre le leadership et à imposer ses points de vue ou que certaines personnes se retrouvent systématiquement en situation d'opposition. La méthode des cas amène donc les étudiants à gérer ces tensions et à développer ainsi des compétences en matière de gestion des conflits.

L'ensemble de ces aptitudes ne peut faire l'économie d'un travail préalable sérieux : la parti-

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

cipation active à la dynamique du groupe suppose un travail préparatoire. Il est indispensable que l'étudiant ait pris pleinement connaissance des informations fournies et qu'il ait déjà procédé à une analyse individuelle réfléchie du cas. De cette préparation dépendra la qualité des échanges avec les autres membres du groupe.

Présenter des résultats et argumenter face à un auditoire

Qu'elle soit écrite ou orale, une présentation rend compte du travail effectué. Une attention particulière doit donc être portée à cette formalisation du travail. Il s'agit de faire état de manière synthétique du problème à traiter, de rappeler rapidement les solutions non retenues, puis celle(s) avancée(s) en expliquant ses choix et d'envisager enfin les conditions de réalisation de la proposition (Laflamme, 2005). Nous présentons ici uniquement les aptitudes communicatives et argumentatives à développer dans le cadre d'une présentation orale.

- **Capacité à effectuer une présentation formelle en public.** La prise de parole en groupe au cours de la présentation est un exercice, la présentation formelle en séance en est un autre. La qualité de l'élocution et des supports visuels est alors fondamentale. Au-delà de ces capacités de présentation, ce sont plus largement des compétences argumentatives qui sont ici nécessaires. Ces

dernières peuvent « conduire un auditoire à adopter un comportement, une position, une idée ou une décision par le recours à des arguments qui ont pour objectif d'en montrer e bien fondé ou la validité » (Gamot, 1997, p. 6). On comprend aisément que cette force de l'argumentation soit une compétence majeure à maîtriser lors de la présentation.

- **Capacité à répondre aux questions de l'auditoire**. La méthode des cas se nourrit des débats qui vont faire avancer la réflexion. Il est donc essentiel que l'auditoire prenne part de manière constructive à la critique. Il s'agit bien entendu d'une critique positive qui doit permettre à ceux qui ont présenté à la fois d'évaluer leur travail mais aussi d'affiner leur analyse. De leur part, l'exercice n'est pas aisé. Il convient de ne pas se laisser déstabiliser et de parvenir à la fois à maintenir des positions et à les faire évoluer au gré des réflexions des participants. La situation peut apparaître pour beaucoup inconfortable, alors qu'il n'est en aucun cas question d'une remise en cause du travail personnel effectué mais bien la suite logique de la démarche collective que suppose le cas.

Pour conclure, retenons à l'instar de Croué (1997, p. 28) que « démontrer, expliquer, convaincre, conseiller, faire adhérer, sont les leitmotivs du cadre en entreprise, qu'il soit cadre financier ou commercial de production ou de marketing ». La

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

méthode des cas permet donc de développer ces aptitudes communicatives et argumentatives fondamentales à l'activité managériale.

COMPÉTENCES PRATIQUES

Comprendre le monde de l'entreprise

Comme nous l'avons indiqué à plusieurs reprises, un cas décrit une situation de gestion, la gestion s'apprenant en grande partie par l'expérience. La méthode des cas se présente ainsi comme « une approche inductive des apprentissages, basée idéalement sur l'expérience concrète et directe ou, à défaut, sur un matériel empirique et "expérenciel" : des situations, des simulations, des cas » (Lapierre). En d'autres termes, elle est un « substitut de la pratique et de l'expérience directe » (*ibid*). Elle s'appuie donc par essence même sur des données de terrain rassemblées par le rédacteur. Ce dernier est en principe un observateur neutre qui vise à rendre compte le plus fidèlement possible d'une réalité organisationnelle.

Deux situations peuvent se présenter :

– le rédacteur relate en général une situation réelle, en s'appuyant sur des données collectées auprès de la (des) société(s) dont il est question. Ces données sont validées par les acteurs de l'entreprise. C'est bien là la force majeure de cette

démarche : le matériau se base sur des faits éprouvés ;

– le rédacteur peut cependant également utiliser des entreprises fictives, ce qui est plus rare. Il n'en demeure pas moins que le cas doit alors rendre compte d'une situation managériale concrète qui s'appuie sur des faits qui se sont produits, ou pourraient se produire, dans des entreprises similaires (Christensen, 1981). Ainsi, dans son ouvrage *Des fusions et des hommes*, Philippe Véry s'appuie sur des récits, issus de cas réels, pour nous raconter des histoires de fusions : « les histoires relatées sont le fruit de multiples rencontres, interview et recherches menées durant les dix dernières années. Chaque histoire mêle des événements ayant marqué diverses acquisitions ; ces événements émanant de plusieurs sources ont été triés, puis rassemblés pour servir un objectif pédagogique majeur à chaque récit. Une histoire n'est donc jamais liée à une entreprise en particulier. C'est pourquoi les acteurs et entreprises sont masqués sous des noms d'emprunt. Une fois plusieurs événements rassemblés, j'ai imaginé une trame romancée qui pourrait intéresser le lecteur » (2002, p. 17).

Quelle que soit la situation retenue (faits réel ou inspirés du réel), la méthode des cas confronte l'étudiant à des situations concrètes de gestion. Elle requiert donc de sa part une capacité à se mettre dans « la peau » du gestionnaire confronté à des

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

problématiques variées. Dans le cadre de ses activités, ce dernier est régulièrement amené à dénouer une question précise et technique (par exemple en logistique ou en finance). Il doit également savoir traiter des questions plus globales (appréhender des tendances de marché, envisager un redéploiement stratégique…). L'étudiant doit faire preuve de cette même capacité, en fonction de la nature du cas, à appréhender la complexité des problématiques du gestionnaire. En ce sens la méthode des cas est, avec le jeu de simulation, une des rares méthodes pédagogiques qui permet de « traiter une situation d'entreprise grâce au concours de plusieurs disciplines de gestion » (Croué, 1997, p. 16).

Apprendre par l'action

La méthode des cas constitue avant tout un processus d'apprentissage par la pratique qui vise à faciliter l'intégration effective en entreprise : « la raison essentielle pour laquelle on utilise des cas est qu'ils permettent de jouer le rôle et d'endosser les responsabilités de personnes précises, dans des entreprises ou organismes précis, ce qui correspond en quelque sorte à une formation sur le tas » (Leenders, 2004, p. 4). L'étudiant doit se poser la question de savoir ce qu'il ferait réellement dans telle ou telle situation. Cela suppose de sa part une véritable capacité d'empathie pour se glisser dans la peau du manager.

C'est la répétition de ces mises en situations qui doit progressivement l'amener à appréhender de manière pragmatique les différentes situations auxquelles il sera par la suite confronté en entreprise. En même temps, l'exercice est rassurant car il s'agit d'une pratique « en laboratoire » qui ne fait courir aucun risque, ni à l'étudiant en question, ni à l'entreprise.

Prendre des décisions réalistes

La gestion repose sur la prise de décision. Son enseignement à partir de la méthode des cas « concerne l'art de se comporter dans un contexte décisionnel » (Bédard *et al.*, 2005, p. 79). Il ne faut donc pas perdre de vue cette finalité même de l'étude de cas. Nous avons insisté sur le caractère analytique de la démarche. Certes, l'étape de traitement et de synthèse de l'information est très importante. Pour autant, les étudiants ne doivent pas oublier qu'elle est un préalable à la préconisation de solutions (Dussauge et Garrette, 1993). Trop nombreux sont ceux qui, face à la densité d'informations, se focalisent essentiellement sur la démarche de diagnostic, ne consacrant que trop peu de temps et de réflexion à la finalité même de cette étape.

Trois types d'étude de cas peuvent être distingués, plaçant les étudiants dans différentes situations en matière de prise de décision (Leenders, 2004) :

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

- **Apprécier une décision prise**. L'étudiant est alors placé devant le choix du dirigeant qu'on lui demande de discuter. Cette situation est qualifiée par Leenders de « difficulté analytique de niveau un ». Selon lui, ces cas ne sont pas très motivants en ce sens où l'étudiant connaît dès le départ la décision qui a été prise. Dans cette configuration, c'est bien sa capacité à critiquer une position, à mettre en évidence ses avantages ou au contraire ses limites qui sera privilégiée.
- **Analyser un problème et mettre en évidence des solutions**. C'est ici une situation relativement ouverte qui privilégie la capacité de l'étudiant à comparer des options qui lui sont suggérées. Ce type de cas est à rapprocher de ce que Leenders présente comme une difficulté analytique de niveau deux. Le travail de l'étudiant consiste alors à « analyser la situation, trouver des options supplémentaires, évaluer toutes les options selon des critères de décision choisis, prendre une décision et élaborer un plan d'action en de mise en œuvre » (Leenders, 2004, p. 14). Ici, c'est avant tout sa capacité à analyser, à hiérarchiser, à évaluer des priorités qui vont être jugées.
- **Analyser une situation et un problème concerné**. La situation est alors généralement basée sur un problème spécifique (difficulté d'exportation, lancement d'un nouveau produit…). Dans cette configuration, on

demande à l'étudiant de se positionner sans que ne lui soit suggéré auparavant un panel de solutions envisageables. Nous sommes alors dans un niveau trois de difficulté analytique car le cas est une simple description de la situation qui ne fournit pas d'indication quant à la décision à prendre. Il s'agit bien entendu des situations les plus complexes qui font appel non seulement à son esprit critique et sa faculté d'analyse mais aussi à son imagination et sa créativité.

TABLEAU 3.3 – SPÉCIFICITÉS DES TROIS TYPES DE PRISE DE DÉCISION

Prise de décision	Principales aptitudes
Apprécier une décision prise.	Esprit critique.
Analyser un problème et mettre en évidence de solutions.	Analyse, hiérarchisation, évaluation des priorités.
Analyser une situation et un problème concerné.	Analyse, créativité et imagination.

Quelle que soit la configuration retenue, l'étudiant ne doit pas perdre de vue la dimension opérationnelle des décisions retenues. Certes comme nous l'avons précisé, les décisions prises n'auront effectivement pas de conséquence, ni pour l'entreprise, ni pour l'étudiant car nous sommes bien dans une situation de laboratoire. Pour autant, il est important que l'étudiant appréhende

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

les conséquences potentielles de ses choix. Plus précisément, ceux-ci doivent apparaître (Croué, 1997, p. 20) :

– viables ;
– solidement argumentés, eu égard aux capacités de l'entreprise ;
– réalistes dans les délais de mise en œuvre ;
– plausibles.

Mentionnons, pour terminer sur cette aptitude à la prise de décision, que l'étudiant doit être conscient qu'il n'existe pas une seule solution possible. Sa démarche ne doit donc pas être orientée vers la recherche de LA solution. Il doit, au contraire, privilégier le cheminement qui permet d'aboutir à celles possibles et l'argumentation pour la modalité retenue : « l'intérêt dans le traitement du cas réside moins dans la solution à laquelle on aboutit, que dans le processus suivi pour y aboutir » (Marchesnay, 2001, p. 28).

COMPÉTENCES ORGANISATIONNELLES

Même si ces compétences sont souvent moins mises en évidence, la dimension organisationnelle de la réalisation de l'étude de cas ne doit pas être passée sous silence. Ces compétences sont mises en œuvre essentiellement au cours des étapes 3 et 6 de la méthodologie présentée dans notre premier

chapitre. Nous reprendrons ici brièvement les aptitudes nécessaires à ces étapes.

Savoir gérer son temps et la répartition des activités

La résolution d'une étude de cas est coûteuse en temps et ce à plusieurs titres.

Elle repose tout d'abord généralement sur une manne d'informations qui ne peuvent être lues en diagonale. Elle requiert ensuite une analyse qui suppose différentes étapes successives. Elle est finalisée par un rendu, écrit ou oral qui implique que l'on passe du temps sur la finalisation. À cela s'ajoute la dimension fondamentalement collective de la démarche qui place nécessairement l'étudiant dans une situation de dépendance vis-à-vis des autres membres du groupe : il ne s'agit pas de se gérer seul. Bien au contraire, cela suppose une répartition des tâches et la définition d'échéances.

Savoir rendre un travail finalisé

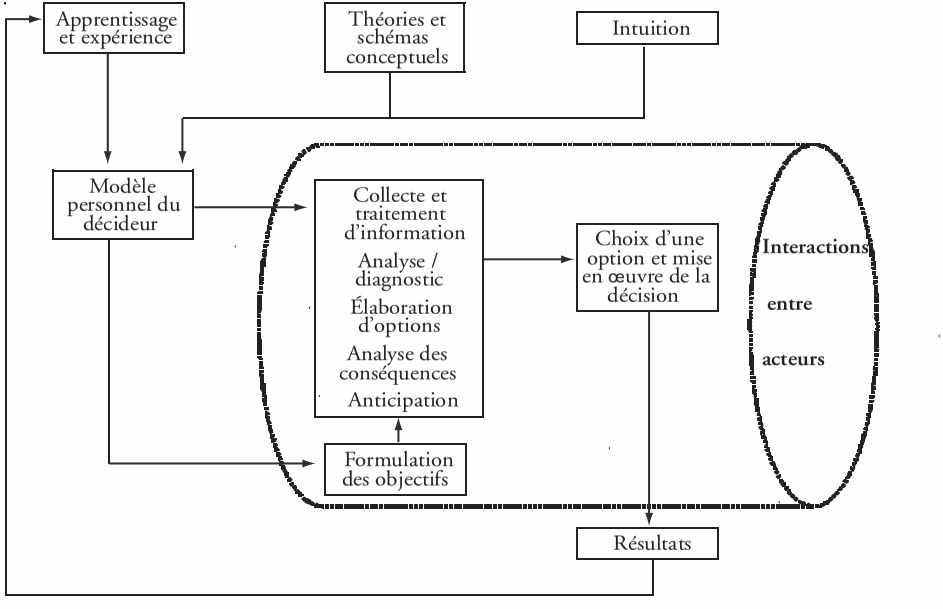
La méthode des cas suppose un travail finalisé dont plusieurs personnes auront connaissance. Généralement les étudiants sont amenés à rendre un document écrit à l'animateur et à effectuer une présentation orale en séance. Il s'agit bien entendu de faire preuve à cette occasion de capacités d'expression tant écrite qu'orale.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Au-delà de ces capacités, nous voudrions mentionner ici l'importance des compétences organisationnelles que le rendu formalisé de ce travail suppose. Cela exige, en effet, de la part de l'étudiant d'anticiper et prévoir les différentes activités liées à la réalisation du cas : recherche documentaire complémentaire (avec commande éventuelle), prise de rendez-vous éventuelle auprès de professionnels, réservation et vérification de matériel pour la réalisation du cas ou sa présentation si besoin est… La réalisation d'un cas peut, selon son ampleur, nécessiter de la part de l'étudiant une capacité à orchestrer un certain nombre de tâches nécessaires au succès de sa présentation le jour venu. Combien sont ceux qui n'auront pas eu le temps de relier un dossier imprimé la veille, n'auront pas sauvegardé la dernière version de la présentation, n'auront pas vérifié la compatibilité des systèmes informatiques… La réalisation d'un cas exige rigueur dans ces « petites activités » qui paraissent anodines mais qui témoignent aussi du professionnalisme des étudiants.

En résumé, si la méthode des cas a connu et connaît toujours un tel succès comme pratique pédagogique, c'est incontestablement qu'elle permet de développer les aptitudes qui sont celles requises dans les activités managériales.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit



Source : prolongement de Bédard *et al.*, 1991.

FIGURE 3.5 – ADAPTATION DE LA MÉTHODE DES CAS AUX PRATIQUES MANAGÉRIALES

Plus généralement, retenons la synthèse des aptitudes relatives à la méthode des cas proposée de manière exhaustive par Sauboin (1991, p. 144) :

– capacité d'analyse et de synthèse ;
– esprit critique ;
– créativité et élaboration systématique de solutions ;
– capacité de travail en groupe et réflexion individuelle ou associative ;
– faculté de recherche pour compléter les informations disponibles ;
– capacité de traiter un problème d'ensemble ;
– négociation de solutions au sein d'un groupe, voire l'animation d'un groupe de réflexion ;
– établissement de priorités et de lignes directrices dans le cas ;
– passage régulier et interactif de la pratique à la théorie ;
– illustration de théories et de concepts présentés dans un cours de base ;
– capacité d'appliquer des principes à des situations bien réelles.

4

ÉTUDE DE CAS : MATIS-FLUIDY

Étude de cas réalisée en collaboration avec Guy Dejean, consultant et Professeur à l'Institut Supérieur de Commerce

Cette étude de cas est basée sur une situation réelle d'entreprise (les noms ont été modifiés par souci de confidentialité). Cette situation nous amène à envisager différentes opportunités de développement, en vue d'assurer la pérennité à terme de l'entreprise. Pour satisfaire aux exigences d'un public large, nous avons utilisé une situation « ordinaire », celle du départ à venir du dirigeant qui autorise une réflexion plus globale sur le métier de l'entreprise. Ainsi, nous n'avons pas souhaité aborder un questionnement trop précis. Toutefois, dans le même souci de nous adresser à un public large, nous avons eu recours à un secteur technologique. La méthode des cas n'est en effet pas le seul fait des écoles de commerce ou autres enseignements en gestion. Elle est aujourd'hui aussi large-

ment utilisée dans des formations scientifiques, notamment dans les écoles d'ingénieurs. Le choix d'une problématique orientée sur la stratégie globale d'une entreprise dans le secteur des technologies nous est donc apparu comme une façon de souligner l'intérêt de la méthode des cas pour des étudiants de formations diverses.

INTRODUCTION

Monsieur Matis reprend l'entreprise de négoce industriel de son père, localisée à Nice, il y a dix ans. À l'époque, l'entreprise a pour seules activités :

– la vente de matériels industriels (compresseurs, postes à souder, matériels de décapage type Karsher, etc.) ;
– la vente de consommables (baguettes de soudure, petit outillage, chaussures de sécurité, etc.).

Monsieur Matis assimile son activité à celle des grandes surfaces de matériel industriel du type Leroy Merlin ou Mr. Bricolage, mais spécialisée sur une clientèle d'entreprises et d'artisans.

Il y a trois ans, saisissant une opportunité financière, il rachète Fluidy, entreprise mitoyenne de son magasin. Fluidy est spécialisée dans le service aux entreprises utilisatrices de « fluides » dans les domaines de l'hydraulique et du pneumatique. Il s'agit d'entreprises mobilisant, soit des liquides, soit des gaz comme sources d'énergie. Par exemple,

le secteur du génie civil utilise l'énergie hydraulique ou pneumatique pour faire fonctionner les différentes machines que sont les tractopelles, bulldozers et autres pelles mécaniques. Fluidy propose de la vente de composants et pièces détachées, des études, ainsi que du dépannage en urgence à ces entreprises utilisatrices. De ce rachat est née l'entreprise Matis-Fluidy, composée de deux domaines d'activités.

LE DEVENIR DE L'ENTREPRISE MATIS-FLUIDY

Monsieur Matis n'a pas d'enfants susceptibles de reprendre l'entreprise à l'horizon 10 ans, date à laquelle il envisage de cesser son activité. Il est donc dans une logique de revente à moyen terme. Il estime que les meilleures opportunités viendront de l'étranger, notamment de l'Allemagne, celle-ci étant en passe de prendre le leadership européen sur le secteur de la machine-outil industrielle.

Monsieur Matis vise donc une croissance forte, afin d'atteindre une taille suffisante pour intéresser un éventuel repreneur international et représenter un potentiel digne d'intérêt.

Cette croissance semble plus à rechercher dans le secteur des « Études & Services aux fluides » (Fluidy) que dans celui de la vente de matériels industriels (Matis). En effet, cette activité, qui reste

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

encore rentable, est beaucoup moins porteuse d'avenir et beaucoup plus concurrentielle.

Monsieur Matis a donc dans l'idée de rentabiliser l'activité Matis, en vue d'assurer le développement de Fluidy.

Par ailleurs, ne pouvant savoir à ce jour si un éventuel repreneur est intéressé par l'une, l'autre ou les deux entités. Il envisage de les rendre les plus indépendantes possible, afin de les vendre peut être séparément.

Les objectifs de développement

Aujourd'hui l'entreprise Matis-Fluidy peut être représentée à partir de la figure 4.1.

La logique générale de développement du groupe est basée sur « l'activité Fluidy », financée par « l'activité Matis ».

Dans cette logique, les maîtres mots sont :

- **Rationaliser la gestion**, notamment par la mise en place d'une comptabilité analytique par ligne de produits.
- **Mettre en adéquation** la rentabilité de ces lignes de produits et leur importance dans l'activité de l'entreprise.
- Réduire les coûts d'approvisionnement

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

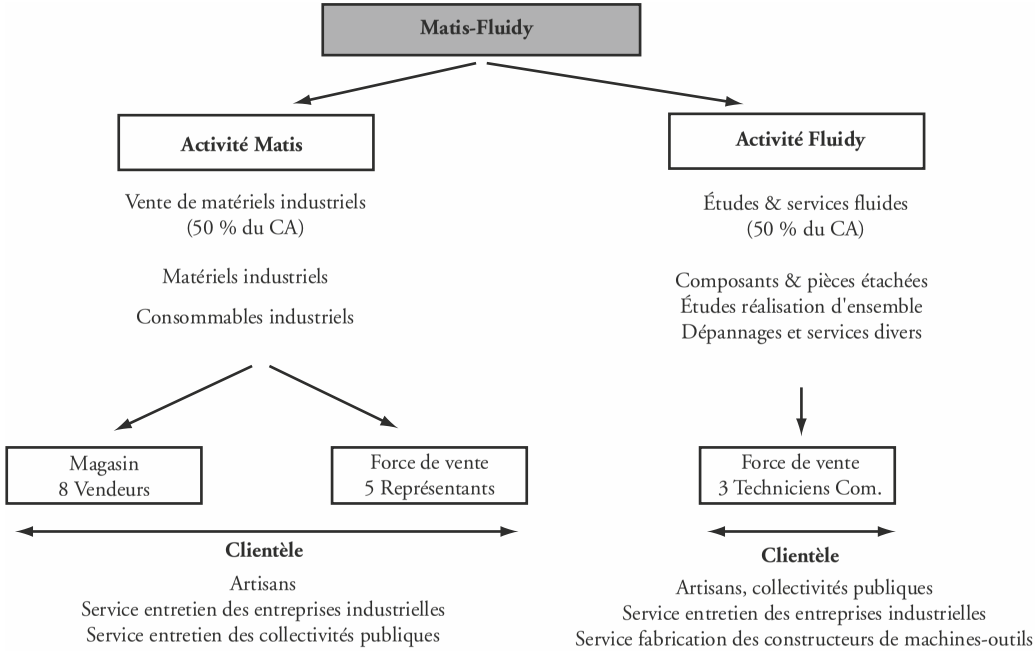


FIGURE 4.1 – ENTREPRISE MATIS-FLUIDY

Monsieur Matis envisage la croissance de Fluidy autour d'un métier qu'il définit comme suit (*cf.* figure 4.2).

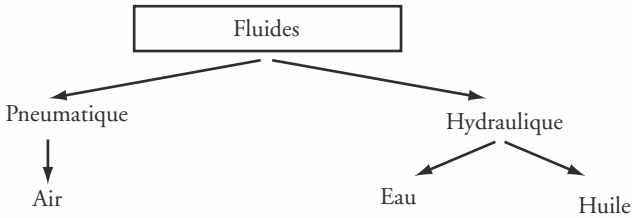


FIGURE 4.2 – SERVICE TOTAL AU SERVICE DES FLUIDES

Les fluides constituent un univers important de l'ensemble des processus industriels, car ils sont à la base de l'essentiel du fonctionnement des machines-outils.

L'hydraulique représente un marché en valeur 4 à 5 fois supérieur à celui du pneumatique. Cette proportion devrait à peu près rester constante dans les années qui viennent. Ces deux secteurs génèrent des marges globalement équivalentes (30 à 40 %).

L'objectif de Monsieur Matis est de faire de Fluidy une activité incontournable dans l'univers du service, dépannage, études et réparations des fluides sur sa région.

Par ailleurs, le « Fluide » va de plus en plus être « assisté » par l'informatique et l'électronique. À terme, on ne parlera plus que de « Fluide assisté par ordinateur » (FAO). La chaîne du fluide va

progressivement évoluer vers un automate programmable, qui commande et dirige les différents éléments de la machine-outil que l'informatique coordonne, avant que l'hydraulique ne mette en œuvre et passe à l'exécution. Schématiquement, elle peut être représentée à partir de la figure 4.3.

Actuellement, dans les secteurs qu'il couvre, Monsieur Matis estime sa situation tout à fait privilégiée car il bénéficie pour l'instant d'un quasi-monopole, mais il est conscient que cela ne peut durer. Il juge urgent de « bétonner sa niche », car s'il ne fait rien, il sait que sa « zone protégée » va finir par attirer quelques gros concurrents.

Il lui faut donc clarifier rapidement sa vision du futur et ce d'autant plus que les opportunités de développement sont aussi nombreuses que disparates.

Les opportunités de développement

Plusieurs opportunités s'offrent à Monsieur Matis.

Opportunité n° 1 : Partenariat avec une quincaillerie grand public

Le magasin d'exposition Matis est trop grand pour les besoins réels. Pour l'instant, une partie du bâtiment sert de réserve à peu près vide.

Monsieur Matis a été approché par le propriétaire d'une quincaillerie grand public (donc

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

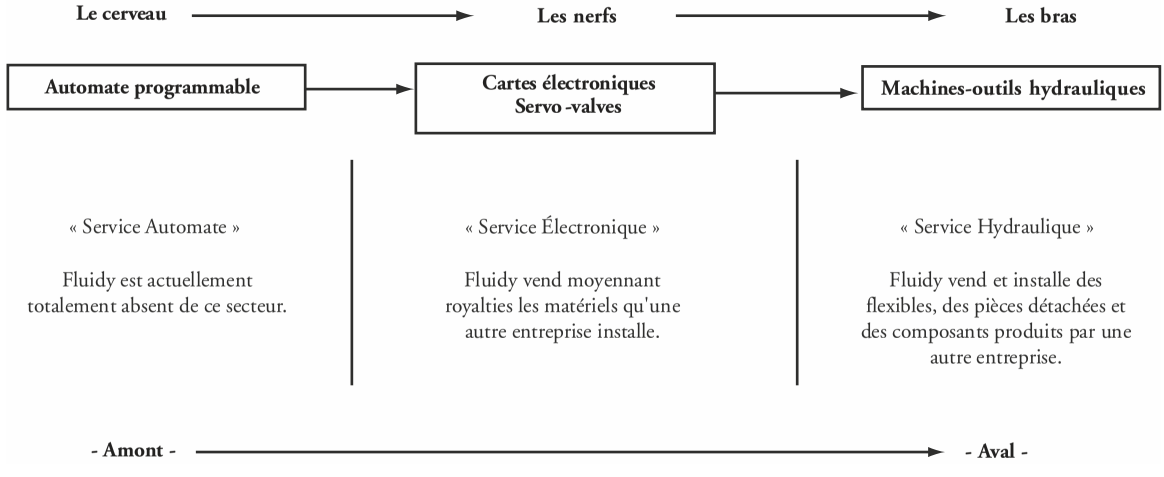


FIGURE 4.3 – LA CHAÎNE DE SERVICES FLUIDY

complémentaire de la sienne), en vue de faire un « bâtiment commun ». Une société commune serait alors créée, dans laquelle chacun resterait maître de son chiffre d'affaires et de sa marge. Les seuls coûts engendrés seraient ceux du réagencement et du réamenagement de l'ensemble du bâtiment.

Les avantages seraient doubles :

– une plus grande attractivité liée à une plus large offre produit : la complémentarité des gammes est très forte ;
– un partage des charges fixes : un partage du bâtiment ne changerait pas, par définition, le montant des charges de structure. Les 100 K€ de location annuelle du local de la quincaillerie grand public seraient partagés et augmenteraient la rentabilité des deux entreprises.

Opportunité n° 2 : Pénétration dans l'installation de cartes électroniques

À ce jour, l'entreprise est essentiellement présente dans le service hydraulique (*cf.* figure 4.3). Elle n'est qu'indirectement présente dans le service électronique par l'intermédiaire de la commercialisation moyennant royalties des cartes électroniques.

Dans la logique de son métier « Service total aux fluides », il serait intéressant que Fluidy puisse installer elle-même ces matériels. Cela lui permettrait d'élargir la palette des services rendus, avec

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

toutes les synergies que l'on peut imaginer entre ces deux branches.

Toutefois, cet élargissement de gamme aurait un coût non négligeable. Il faudrait embaucher un commercial à temps plein, un ingénieur électronicien, un technico-commercial et investir dans du matériel adapté. La saisie d'une telle opportunité ne se légitimerait que dans l'hypothèse, où elle s'avérerait fondamentalement stratégique.

Opportunité n° 3 : Rachat de l'entreprise APF, spécialisée dans les automates programmables pour fluides

Monsieur Matis a été approché par le dirigeant d'une petite entreprise spécialisée dans les automates programmables pour fluides. Ce dirigeant envisage de prendre sa retraite dans les 5 ans. Sans héritier intéressé par la reprise, il pense donc à vendre.

Saisir cette opportunité de croissance externe permettrait à Fluidy d'être présente sur toute la chaîne de « Service total aux fluides ».

Cela serait cohérent avec la vision que Monsieur Matis a de son métier de « Service total », sous condition évidemment que l'entreprise maîtrise au préalable la ligne de service aval (service hydraulique et service électronique).

Bien maîtriser l'intégralité de la chaîne permettrait à Fluidy de devenir effectivement incontour-

nable sur le « Service total » et donc de se construire une niche solide, basée sur :

– la réactivité due à la proximité (Fluidy est seule pour l'instant sur son bassin industriel) ;
– l'intégralité du service couvert ;
– l'efficacité liée aux synergies importantes entre les trois domaines de services couvrant l'ensemble de la chaîne.

Une telle opération serait coûteuse, fragiliserait Fluidy pour plusieurs années et interdirait la saisie de toute autre opportunité. Monsieur Matis se demande si « le jeu en vaut la chandelle ».

Opportunité n° 4 : *Lancement d'un camion itinérant de changement et réparation des flexibles hydrauliques et pneumatiques*

À ce jour, dans son activité service hydraulique, Fluidy vend et installe des flexibles pour fluides, des « tuyaux de gaz » comme les appelle Monsieur Matis.

Le pneumatique et plus encore l'hydraulique travaillent « en pression ». Cette pression est totalement maîtrisable dans tous les éléments métalliques de la machine-outil (vérins, presses, etc.) mais réduit très rapidement l'espérance de vie des parties flexibles en caoutchouc ou en plastique. Il faut donc fréquemment changer ces flexibles qui fuient, se cassent et parfois explosent. Un flexible de quelques dizaines d'euros peut immobiliser une instal-

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

lation industrielle dont l'arrêt se chiffre en milliers d'euros par heure.

Actuellement, Fluidy vend ses flexibles en magasin. Le client doit venir les chercher et solliciter les services d'un technicien Fluidy s'il désire une assistance. Entre le déplacement, le temps en magasin, la pose/repose, le temps d'arrêt moyen tourne autour de trois heures.

Monsieur Matis envisage donc d'acheter un camion itinérant de changement et de réparation de flexibles, avec une promesse au client de « soixante minutes chrono » :

– une telle activité renforcerait fortement l'image de l'entreprise en matière de service hydraulique (« Fluidy : le pompier du flexible ») auprès de sa clientèle d'entreprises industrielles ;

– elle permettrait également de prendre pied sur un marché sur lequel elle est absente, le marché des machines mobiles. En effet, une pelleteuse, un tractopelle, etc. dont le flexible casse représente une perte sèche importante pour l'entrepreneur. « Soixante minutes chrono » serait un avantage majeur pour ce type de clientèle. Toutefois, est-il judicieux de pénétrer sur ce créneau de clientèle ?

Le coût d'une telle opération mérite que l'on y réfléchisse. Il faut en effet acheter un camion, l'équiper, embaucher des techniciens itinérants et

lancer une campagne de communication auprès de tous les clients potentiels.

Opportunité n° 5 : Reprise d'une carte de concession hollandaise de contrôle et vérification des filtres et centrales hydrauliques

Au cours d'un salon professionnel, Monsieur Matis est entré en contact avec une entreprise hollandaise et a sympathisé avec son PDG. Cette entreprise effectue l'entretien préventif des filtres à huile et des centrales hydrauliques.

À la fin d'un repas convivial, la possibilité que Fluidy devienne le concessionnaire exclusif de cette entreprise a été évoquée.

Dès le lendemain du repas, à tête reposée, Monsieur Matis s'interroge sur cette opportunité :

– l'intérêt est certain, pour les mêmes raisons que celles évoquées à propos des flexibles : un filtre bouché ou une centrale hors d'usage représentent 200 à 300 euros de pièces à changer, et parfois deux jours d'immobilisation de matériel à 10 K€/jour ;
– malgré le besoin qui est réel chez les clients, cette activité ne semble pas, à elle seule, être fondamentale. Toutefois, rapprochée des autres services potentiels, elle permettrait de proposer un service global. En effet, entre l'existant, le camion itinérant et cette activité de contrôle

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

préventif des filtres, Fluidy couvrirait l'intégralité des services hydrauliques.

Le coût de lancement d'une telle opération serait minime, la commercialisation serait assurée par la force de vente existante et la réalisation par les techniciens des camions itinérants.

Il deviendrait alors possible de développer des contrats d'entretien préventifs globaux qui seraient très complémentaires du dépannage en urgence actuellement réalisé. Une logique curative doublée d'une logique préventive : la « réassurance » du client serait maximum.

Opportunité n° 6 : Rachat de l'entreprise Hydro, seule concurrente sur le service hydraulique

À l'horizon deux ans, une autre opportunité va se présenter : le rachat d'un concurrent en Service hydraulique, actuellement en difficulté.

Cette opération de croissance externe présente des avantages certains :

– c'est une bonne opportunité financière, Hydro est pratiquement à l'agonie financière, elle peut être rachetée à un bon prix ;
– son outil de production est globalement complémentaire de celui de Fluidy. Il est toutefois vieillissant et nécessiterait d'importants investissements pour le moderniser ;
– le rachat de cette entreprise éliminerait pratiquement toute concurrence en service hydraulique

sur le bassin industriel. Fluidy serait alors en réelle situation de monopole sur ce créneau ;

– de plus, racheter Hydro permettrait à Fluidy de prendre pied sur un marché financièrement très intéressant et sur lequel l'entreprise n'a jamais pu pénétrer : les forges. Le secteur de la métallurgie industrielle requiert en effet des prestations très importantes en raison des températures élevées de travail.

Naturellement, pour des raisons pratiques, l'entreprise Matis-Fluidy ne peut racheter la société APF, dans le service électronique, et Hydro, dans le service hydraulique, il faudra donc choisir : ce sera l'une ou l'autre, mais pas les deux.

Opportunités n° 7 : Reprise d'une carte anglaise de commercialisation de pompes à eaux et matériel de forage

Un ami personnel de Monsieur Matis vient de négocier avec une entreprise anglaise l'exclusivité de la commercialisation sur la France de sa gamme de pompes à eaux et de matériel de forage. Cet ami se réserve la commercialisation de ces produits sur la moitié nord du pays, il a déjà trouvé un distributeur sur Bordeaux qui couvrira le sud-ouest du pays et presse Monsieur Matis de prendre en charge la distribution sur le grand quart sud-est.

L'affaire semble intéressante, la gamme anglaise et notamment ses pompes sont reconnues comme

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

d'exceptionnelle qualité. Le marché potentiel est plus que prometteur et les marges substantielles.

Monsieur Matis estime que pour couvrir le territoire concédé, il lui faudrait embaucher deux techniciens commerciaux, les faire former à ses frais en Grande-Bretagne et créer un entrepôt de stock-relais sur la Côte d'Azur.

On voit que les opportunités ne manquent pas, mais il n'est pas sûr qu'« abondance de biens ne nuit pas »

Monsieur Matis ne voit plus très clair dans tout cela. Il fait appel à vous pour l'aider à hiérarchiser l'intérêt de ces différentes opportunités et pour élaborer un *Corporate Plan*

CORRECTION DU CAS

Nous reprenons ici les étapes exposées dans la partie « méthodologie du cas » afin de les décliner par rapport à la situation de Matis-Fluidy.

Étape 1 : La prise de connaissance du cas

Cette étape est centrée sur la lecture du cas. Afin de bien en comprendre l'objet, deux impératifs s'imposent : identifier le métier de l'entreprise et l'état de la situation. En d'autres termes, dans cette

première étape, il vous faut d'abord poser les faits tels qu'ils apparaissent, puis repérer les notions clés et les liens existants avec la théorie.

Métier de l'entreprise et état de la situation

• Métier de l'entreprise :

L'entreprise Matis-Fluidy est une PME composée de 16 salariés localisée à Nice. Elle est présente sur deux activités :

– son activité de base, c'est-à-dire le négoce industriel (Matis) ;
– le service aux entreprises utilisatrices de fluides dans les domaines de l'hydraulique et du pneumatique (Fluidy).

Les clients de Matis sont des entreprises et des artisans.

• L'état de la situation :

Monsieur Matis n'a pas d'enfants susceptibles de reprendre sa société et souhaite céder son activité. Il est donc dans une logique de revente à moyen terme. Il estime que l'activité de Fluidy est en pleine croissance et porteuse d'avenir. Il souhaite donc rentabiliser l'activité Matis en vue d'assurer la prospérité de Fluidy.

Les liens avec la théorie

Maintenant, vous devez montrer une compréhension générale du cas, et par conséquent, rattacher

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

les points clés aux éléments du cours. Quatre éléments fondamentaux doivent être précisés (*cf.* tableau 4.1) :

– les activités de l'entreprise ;
– les orientations stratégiques et les modes de développement ;
– l'articulation entre ces différentes activités ;
– l'évolution du secteur.

TABLEAU 4.1 – LIEN ENTRE LA THÉORIE ET LE TERRAIN

	Faits issus du cas	**Éléments de cours**
Type d'activité de l'entreprise	– Matis-Fluidy a pour clients des industriels. – L'entreprise Matis est une entreprise « périphérique » de la machine-outil industrielle.	– Il s'agit d'une activité B to B.
Orientations stratégiques et modes de développement	– Au départ, Matis était spécialisée dans le négoce industriel. – Il y a trois ans, elle a procédé au rachat de l'entreprise Fluidy. Elle se positionne ainsi également dans les services aux entreprises.	– Orientation stratégique : diversification reliée donnant lieu à deux DAS complémentaires. – Mode de développement : croissance externe.

☞

Articulation entre les activités de l'entreprise	– L'activité traditionnelle de négoce permet actuellement de financer celle de service.	On retrouve typiquement les logiques de la matrice BCG avec : – une activité « vache à lait » (position de leader sur son bassin industriel, activité qui demeure rentable malgré de faibles perspectives d'avenir) ; – une activité « dilemme » qui présente des opportunités de croissance mais sur laquelle Fluidy doit améliorer son positionnement.
Évolution du secteur	– L'évolution du secteur du négoce et des services industriels sur lequel évolue Matis-Fluidy est directement liée à celui de la machine-outil, fortement internationalisé.	– Une sophistication technologique croissante (environnement technologique du modèle PESTEL) : l'avenir de la machine-outil va vers plus « d'intelligence ». Ceci signifie plus d'électronique, plus d'informatique, plus d'automates programmables et s'accompagne de moins de mécanique.

☞

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Évolution du secteur (suite)		L'avenir de la machine-outil évolue donc vers des matériels plus chers, plus sensibles à un fonctionnement en continu et sans faille. D'où la nécessité de proposer un entretien préventif. – Environnement économique (PESTEL) : la croissance est à attendre de l'hydraulique et non du pneumatique. Le secteur est très internationalisé avec une forte présence d'entreprises spécialisées au niveau européen.

Étape 2 : L'identification de la problématique

La question centrale de ce cas concerne la définition même de la stratégie corporate. En effet, Monsieur Matis envisage de céder son entreprise d'ici une dizaine d'années et réfléchit aux opportunités de croissance pour la vendre dans les meilleures conditions. Il s'agit bien pour lui de la « construire », la « modeler » pour la rendre à la fois « lisible », rentable et adaptée à son environne-

ment. En d'autres termes, il lui faut préciser sa vision stratégique (*Intent*). Les différentes opportunités de développement sont autant d'alternatives qui vont l'amener à préciser cette vision stratégique. Ainsi, la problématique peut être formulée de la manière suivante :

> Comment Monsieur Matis souhaite-t-il faire évoluer son entreprise ?
> Quel est son *Intent*, c'est-à-dire sa vision stratégique ?
> Comment celle-ci peut-elle être déclinée dans un plan stratégique (*Corporate Plan*) ?
> Dans cette perspective, pour quelle(s) opportunité(s) Monsieur Matis devrait-il opter ?

Pour aider Monsieur Matis à formuler cette problématique, vous cernerez dans un premier temps les éléments clés du cas. Dans un second temps, vous étudierez précisément le problème qui se pose à cette entreprise (« se poser les bonnes questions »).

Les éléments clés du cas

Il convient ici d'identifier précisément les synergies entre les différentes activités de Matis-Fluidy. Ce travail vous permettra par la suite d'envisager la faisabilité des projets de développement potentiels.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Par conséquent, il vous faut préciser le cœur de métier de Matis-Fluidy et sa valeur ajoutée.

- **Quel est le cœur de métier de l'entreprise ? Quelle est sa valeur ajoutée ?**

La figure 4.4 permet de répondre à ces questions en présentant les activités spécifiques de Matis-Fluidy. Elle rend compte de la complémentarité entre les activités (négoce et services) et met en évidence celles sur lesquelles Matis-Fluidy doit se maintenir ou se positionner.

On peut ainsi privilégier :

– le maintien de la présence sur le négoce industriel, au titre de « vache à lait » ;
– le positionnement sur un métier de service et dépannage hydraulique ;
– le maintien de la présence sur le service et dépannage pneumatique, à titre de complément de gamme.

Pour compléter l'analyse, il vous faut préciser le positionnement de Fluidy le long de la filière. La figure 4.5 rend compte de ce positionnement.

Enfin, la figure 4.6 permet d'identifier l'ensemble des perspectives de développement pour l'entreprise Matis-Fluidy.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

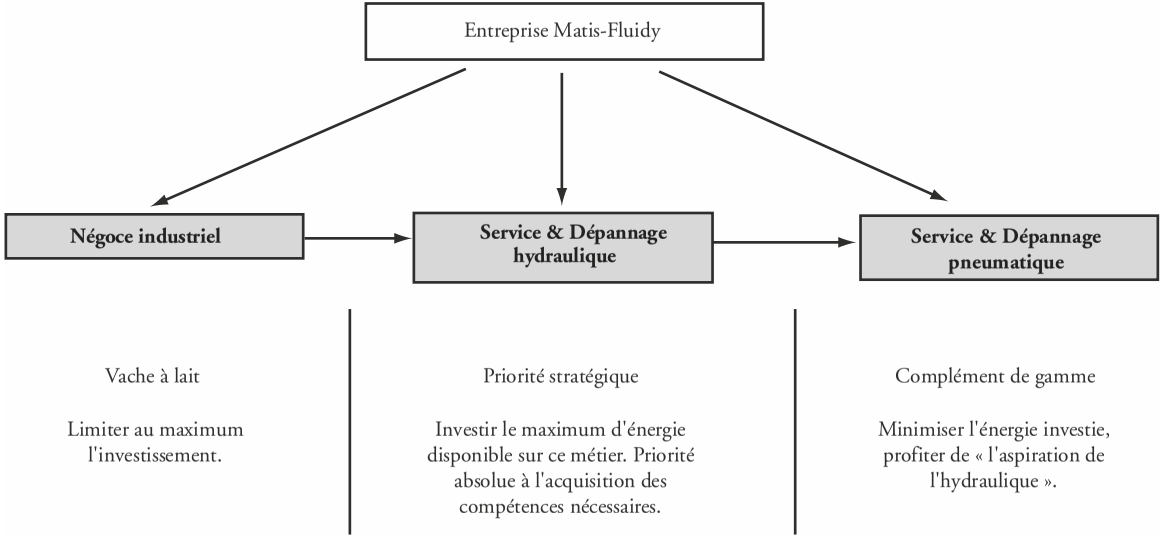


FIGURE 4.4 – MÉTIERS DE MATIS-FLUIDY

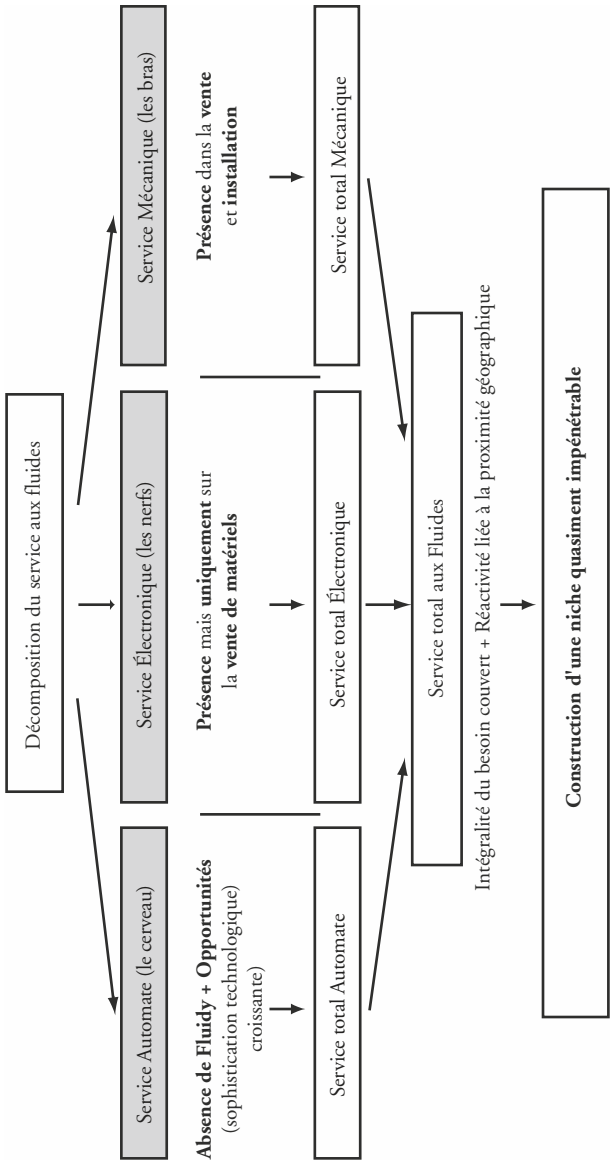


FIGURE 4.5 – LE POSITIONNEMENT DE FLUIDY LE LONG DE LA FILIÈRE

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

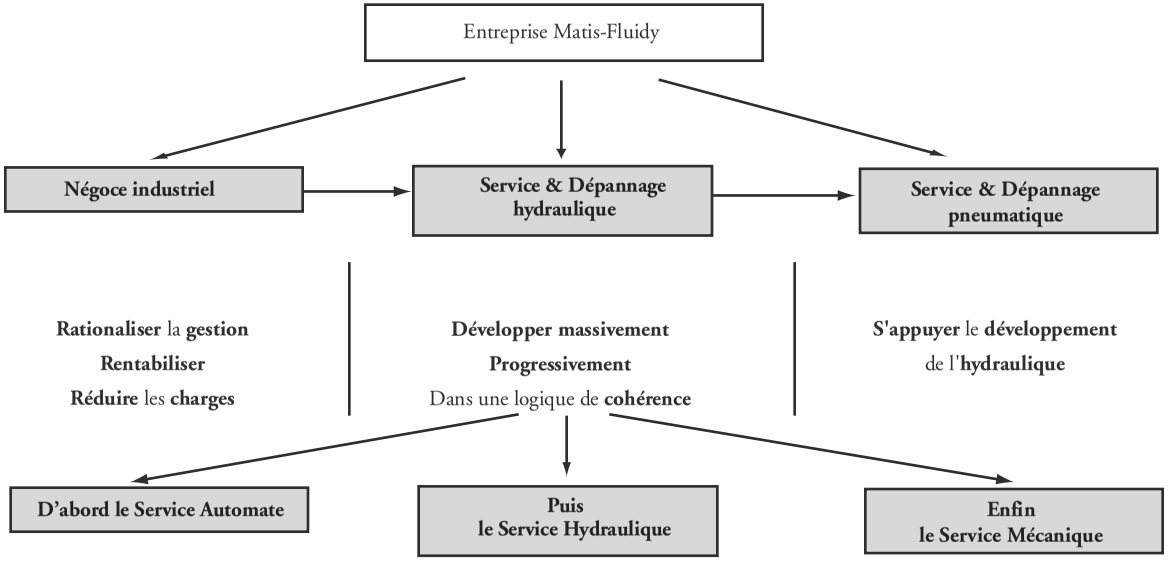


FIGURE 4.6 – PERSPECTIVES DE DÉVELOPPEMENT DE MATIS-FLUIDY

Se poser les bonnes questions

Le problème général du cas est d'assurer la pérennité de l'activité. La question générale est, comme nous l'avons précisé en début d'étape 2, la suivante :

Comment Monsieur Matis souhaite-t-il faire évoluer son entreprise ?

Celle-ci peut-être déclinée en sous-questions, à partir des éléments identifiés précédemment.

Rappel des éléments clés concernant l'entreprise, pouvant être identifiés sous forme de forces et de faiblesses :

– Matis-Fluidy possède une activité qui permet de financer un redéploiement stratégique (le négoce) ;
– Matis-Fluidy bénéfice d'un bon positionnement sur le pneumatique. Toutefois, cette activité ne présente pas de perspective de développement ;
– pour ce qui concerne les fluides, Matis-Fluidy n'est pas positionnée tout le long de la chaîne des services. Son positionnement est avant tout aval (partie mécanique). L'entreprise est absente de la partie amont (automate) qui constitue l'avenir des fluides. Pour l'électronique, qui présente des opportunités de développement, elle n'assure que la vente de matériels, installés par une autre entreprise.

Rappel des éléments clés concernant le secteur :

– un métier d'études et de services aux fluides évoluant vers l'hydraulique, au détriment du pneumatique ;
– un métier d'études et de services aux fluides évoluant vers la sophistication ;
– la nécessité d'avoir un positionnement plus global avec une activité préventive.

À partir de ces éléments, il vous est possible de proposer plusieurs sous-questions :

- Comment faire évoluer l'entreprise vers l'hydraulique ?
- Comment intégrer la dimension préventive ?
- Comment améliorer le positionnement sur l'ensemble de la chaîne des fluides, notamment vers la partie amont ?

Étape 3 : Organiser les tâches et gérer son temps

Cette étape met l'accent sur la nécessité d'organiser votre travail avant même de commencer l'analyse du cas. Le conseil que l'on peut donner ici est d'être à même de formuler rapidement la question clé, pour être en mesure de consacrer assez de temps à l'analyse des différentes opportunités.

Un autre conseil est de ne pas se laisser dépasser par la dimension technologique du cas, afin d'être

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

capable d'identifier les questionnements stratégiques qui se posent à toutes entreprises, et ce, quel que soit son secteur d'activité (pérennité, complémentarité entre les métiers, stratégie de développement à moyen terme, vision stratégique du dirigeant).

Étape 4 : *L'analyse du cas*

Identification des thèmes clés

Rappelons-le, la problématique telle que définie à l'étape 2 vise à planifier la vision stratégique du dirigeant (Intent) et donc à analyser les différents moyens de la mettre en œuvre.

Pour cela, diverses opportunités sont proposées autour des thèmes suivants :

– modes de développement (croissance interne, croissance externe) ;
– axes de développement (élargissement des activités).

Traitement des données

Une parfaite maîtrise et une fine compréhension des différentes opportunités sont indispensables pour aider Monsieur Matis à construire sa vision stratégique. Pour ce faire, chaque opportunité doit être confrontée à deux principales questions :

Question 1 : L'opportunité est-elle de nature à conforter la pérennité de l'entreprise, dans la logi-

que de positionnement sur le métier « Service total aux fluides » (intérêt stratégique) ?

- Si **OUI** : elle est de nature stratégique et peut *a priori* faire l'objet d'un investissement en énergie à long terme.
- Si **NON** : elle est de type tactique et peut éventuellement être retenue, sous certaines conditions.

Question 2 : L'opportunité est-elle rentabilisable sur le court ou moyen terme (faisabilité effective) ?

Cette double interrogation représente le filtre auquel il faudra soumettre toutes les opportunités.

L'objectif est d'évaluer et de hiérarchiser ces dernières

Analyse/diagnostic

Le diagnostic vise à critiquer et à proposer un jugement objectif sur chacune des opportunités (*cf.* tableau 4.2), en les analysants comme précisé précédemment.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

TABLEAU 4.2 – DIAGNOSTIC

	Question 1 : L'opportunité est-elle de nature à conforter la pérennité de l'entreprise dans la logique de positionnement sur le métier « Service total aux fluides » (intérêt stratégique) ?	**Question 2 :** L'opportunité est-elle rentabilisable sur le court ou moyen terme (faisabilité effective) ?	**Diagnostic**
Opportunité n° 1 Partenariat avec une quincaillerie grand public	➟ **OUI** : cette opportunité est dans l'axe stratégique de rationalisation de l'activité négoce industriel et de réduction des charges.	➟ **OUI** : les charges engagées sont relativement faibles (réaménagement du magasin). La rentabilité prévisionnelle directe par réduction des charges fixes semble prometteuse.	➟ L'opportunité est à saisir au plus tôt.
Opportunité n° 2 Pénétration dans l'installation de cartes électroniques	➟ **OUI** : cette opportunité est dans l'axe stratégique de développement du « Service total aux fluides ».	➟ **NON** : les coûts engendrés sont significatifs (3 embauches/formation/communication), mais ils représentent le prix à payer pour se développer sur le « Service total aux fluides ».	➟ L'opportunité est à saisir.
	Cette opportunité doit s'insérer dans le temps entre la finalisation du service mécanique et la pénétration dans le service automate.		

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

<table>
<tr><td rowspan="2">Opportunité n° 3
Rachat de l'entreprise APF, spécialisée dans les automates programmables pour fluides</td><td>➟ OUI : cette opportunité est dans l'axe stratégique. Elle permettrait de prendre une position dominante sur l'ensemble du marché des fluides.</td><td>➟ NON : le coût est très élevé. C'est une opération qui engage fondamentalement la survie de l'entreprise Matis-Fluidy, à moyen et long terme. Elle nécessiterait une prise de position sur les automates rapides.</td><td rowspan="2">➟ L'opportunité semble délicate à saisir dans l'immédiat.</td></tr>
<tr><td colspan="2">En toute logique, cette opportunité devrait venir après le positionnement des deux autres activités de la chaîne : « Service total mécanique » et « Service total électronique ». Toutefois, une telle opportunité de rachat ne se représentera probablement pas fréquemment. Par ailleurs, saisir cette opportunité oblige Matis-Fluidy à forcer son destin et à accélérer ses choix de croissance et de repositionnement stratégique.</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Opportunité n° 4
Lancement d'un camion itinérant de changement et réparation des flexibles hydrauliques et pneumatiques</td><td>➟ OUI : cette opportunité est dans l'axe stratégique de développement du « Service total aux fluides » et plus particulièrement du service mécanique.</td><td>➟ OUI : l'opération promet d'être financièrement rentable car le marché est important. De plus, l'opération permettrait de prendre pied sur un créneau où l'entreprise est actuellement absente : les mobiles (tractopelles, pelleteuses, etc.).</td><td rowspan="2">➟ L'opportunité est à saisir au plus tôt.</td></tr>
<tr><td colspan="2">L'opportunité est à saisir puisque le service mécanique est la priorité stratégique la plus urgente, et ce malgré les coûts de lancement (achat du camion).</td></tr>
</table>

TABLEAU 4.2 – DIAGNOSTIC (SUITE)

	Question 1 : L'opportunité est-elle de nature à conforter la pérennité de l'entreprise dans la logique de positionnement sur le métier « Service total aux fluides » (intérêt stratégique) ?	**Question 2 :** L'opportunité est-elle rentabilisable sur le court ou moyen terme (faisabilité effective) ?	**Diagnostic**
Opportunité n° 5 Reprise d'une carte de concession hollandaise, de contrôle et vérification des filtres et centrales hydrauliques	➟ **OUI** : cette opportunité est complémentaire de la précédente (opportunité n° 4) : même avantages, même renforcement de l'image de marque de service mécanique.	➟ **OUI** : l'opération promet d'être financièrement rentable et nécessite peu d'investissements spécifiques.	➟ L'opportunité est à saisir au plus tôt.
	Le cumul des deux opportunités (4 et 5) permettrait de couvrir l'intégralité de la gamme des services mécaniques, premier volet du recentrage sur le « Service total »		

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

Opportunité n° 6 **Rachat de l'entreprise Hydro, seule concurrente sur le service hydraulique**	➟ **OUI** : cette opportunité est, d'une certaine manière, dans l'axe stratégique de développement de l'entreprise. Elle permettrait un quasi-monopole dans le service mécanique et l'ouverture vers les forges.	➟ **NON** : malgré un prix d'achat relativement faible, des investissements lourds sont nécessaires pour moderniser l'outil de production. L'opération permettrait de « bétonner » immédiatement une petite niche (le service mécanique) pour le court terme mais interdirait la construction d'un positionnement clé sur le fluide sur le long terme. Elle n'autorise donc pas le développement sur l'intégralité de la chaîne.	➟ L'opportunité est à rejeter.
Opportunité n° 7 **Reprise d'une carte anglaise de commercialisation de pompes à eaux et matériel de forage**	➟ **NON** : cette opportunité ne s'inscrit dans aucune perspective stratégique, c'est un tout autre métier.	➟ **NON** : pénétrer ce marché nécessiterait deux embauches et un investissement en immobilisations.	➟ L'opportunité est à rejeter.

Étape 5 : L'élaboration de solutions

Il vous fallait aider Monsieur Matis à clarifier et à planifier sa vision stratégique en vue d'assurer le développement de son entreprise sur les dix années à venir. Différentes opportunités ont été analysées, afin d'identifier celles qui s'inscrivaient dans l'axe stratégique, à savoir, un positionnement sur la chaîne des fluides.

Nous vous proposons maintenant de hiérarchiser ces opportunités pour établir un *corporate plan*. La figure suivante (*cf.* figure 4.7) fixe ce *corporate plan* pour les dix années à venir. La présentation de ce plan établit, pour chaque année, des actions à mener et rend ainsi compte de la faisabilité et de la crédibilité du projet.

Étape 6 : Rédaction et formulation des réponses

Vous disposez ici d'une « correction » du cas. La stratégie n'étant pas une science exacte, il n'existe pas de correction unique fixant « une seule et bonne conduite ». Toutefois, ce travail vous sert de « guide ». Il met en lumière l'importance dans la rédaction et la formulation des réponses, de l'argumentation et de la clarté de la présentation.

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

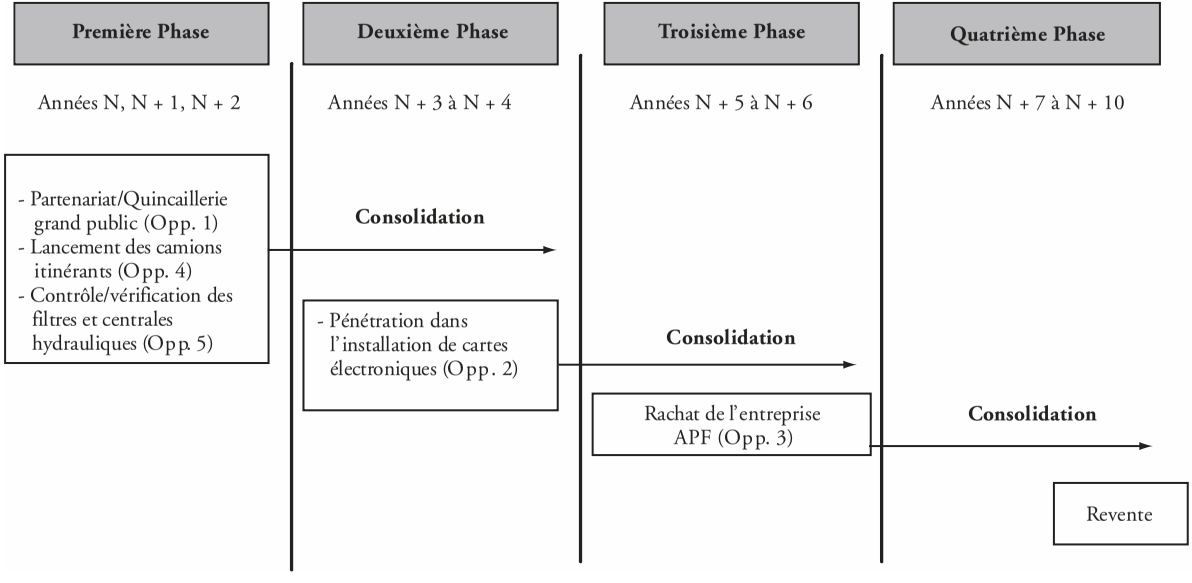


FIGURE 4.7 – *CORPORATE PLAN*

5

ENTRETIEN AVEC CHARLES CROUÉ[1]

Maître de conférences à l'Institut de Gestion de La Rochelle
Expert formateur depuis 1985 de la méthode des cas auprès de la Centrale des cas et des médias pédagogiques.

Thème 1 : « On dit souvent que la méthode des cas est difficile à mettre en œuvre au sein des institutions d'enseignement, et notamment qu'elle ne satisfait pas toujours les attentes des enseignants, Qu'en pensez-vous ? »

Votre question est importante car elle permet de corriger certains malentendus. Pour cerner le contexte, commençons par dire que cela n'est pas

1. Il a reçu le premier prix au concours du prix du meilleur cas européen de gestion (1991), organisé par L'EFMD (European Foundation for Management Development), et le Stylo d'or (1993) organisé par la Centrale des cas et des médias pédagogiques.

parce que le conducteur est mauvais que l'auto est mauvaise. Rappelons que la méthode des cas est un outil pédagogique qui s'inscrit dans l'univers culturel nord-américain. Outre-Atlantique, les universités sont dotées de moyens importants notamment leurs bibliothèques. Rappelons qu'initialement la méthode des cas a été utilisée en MBA (Master in Business Administration) pour des jeunes cadres qui avaient trois à cinq années d'expérience professionnelle et qui voulaient parachever leur formation en obtenant un diplôme dont ils devaient payer la formation.

La méthode des cas était donc destinée à des apprenants responsables et motivés. C'est dans ce contexte qu'elle a été introduite en France, notamment avec beaucoup de succès au CPA (Centre de préparation aux affaires de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris).

L'objectif de cette formation était de leur proposer un programme pédagogique sur la base de cas dont les problématiques managériales étaient diverses (cas sur les achats, le rachat d'une entreprise, le lancement d'un produit, etc.). Les cadres en formation se réunissaient pour préparer le cas, chacun ayant préalablement acheté des ouvrages de référence et assimilé, par ce biais, les concepts. Le cas était présenté en amphithéâtre, suivi d'un débat contradictoire. À l'issue de la formation, un cas de synthèse était proposé en examen individuel. Au fil

des cas, les apprenants découvraient les concepts, leurs applications à tel ou tel secteur.

Les difficultés sont arrivées dès lors que l'on a changé le contexte d'application de la méthode des cas. Le mot méthode d'ailleurs a un sens, celui que je viens d'exposer. On a détourné l'objectif initial de la méthode, en changeant de cible. Initialement dans les écoles supérieures de commerce, on l'a proposé à des jeunes étudiants inexpérimentés, souvent peu incités à la recherche comme par exemple la recherche d'informations en bibliothèque. Les étudiants ont dès lors adopté des postures de contournement appauvrissant l'outil et leurs connaissances. De leur côté, les enseignants ont vu dans la méthode des cas l'occasion de proposer une situation concrète d'entreprise. Ils en attendaient des avantages qui se sont rapidement retournés contre eux ou ne les ont pas satisfaits.

J'ai vu, par exemple, des enseignants donnant un cas à travailler à leurs étudiants et fixer un rendez-vous deux heures plus tard, période pendant laquelle ils retournaient à leur bureau, vaquer à des occupations pédagogiques ou autres… En dehors de ces situations extrêmes, les enseignants se sont rendus compte qu'ils s'exposaient lors des restitutions. Par exemple, ils étaient dans l'incapacité de répondre à la question d'un étudiant. L'enseignant est souvent pris à défaut car il n'a pas assimilé le contenu de la méthode. En effet, un cas est une situation à l'intérieur de

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

laquelle plusieurs solutions sont possibles. Tout dépend de la clé de lecture que l'on a. Préfère-t-on une solution homéopathique ou chirurgicale ? L'une et l'autre sont envisageables mais elles ne produiront pas les mêmes effets. La méthode consiste à discuter, en connaissance de cause, des effets de ces deux options. Résoudre un cas n'est pas résoudre un problème de trains qui se croisent ou de baignoire qui se vide. Ce point jette souvent le trouble chez les enseignants que je forme. Ces derniers sont également confrontés à l'immaturité de leurs étudiants qui n'avaient pas lu le texte du cas sur lequel on devait débattre. Enfin je ne parlerai pas des enseignants qui, d'une année sur l'autre, proposent les mêmes cas à leurs étudiants… Beaucoup de malfaçons jettent un discrédit illégitime sur la méthode des cas.

La méthode des cas a souvent été remise en cause et utilisée par des enseignants pas ou peu formés, auprès d'un public qui, culturellement, était éloigné des prérequis pour en dégager un quelconque avantage. Dans ce contexte, la méthode des cas ne pouvait pas s'insérer dans un schéma pédagogique valorisant l'acquisition de connaissances. Concernant par exemple l'exigence d'une notation, les différences entre les attentes et les pratiques françaises et outre-Atlantique sont patentes. En France, l'enseignant notera un dossier de résolution de cas, parfois sans restitution orale. Dans ce cas, la méthode est trahie ! Aux États-Unis,

la notation d'un groupe qui restitue un cas d'entreprise s'effectue par un collège de professeurs et d'assistants qui, présents dans l'amphithéâtre, évaluent l'intervention de chacun, selon une codification stricte. Après la restitution du groupe désigné, le corps professoral (5 personnes pour 80 étudiants environ) se réunit pour débattre de la restitution et noter chaque personne qui a pris parole (du groupe et dans l'auditoire). Pour faciliter l'observation, chaque étudiant a une place attribuée et n'y déroge pas. Le plan de salle permet donc d'apprécier toutes les interventions.

J'apporte toutes ces précisions pour souligner que nous sommes face à une situation où les différences culturelles sont évidentes et nombreuses. Elles touchent naturellement aux moyens humains et financiers mais surtout à la culture d'apprentissage des acteurs, très impliqués dans leurs études.

D'autres méthodes pédagogiques sont venues côtoyer la méthode des cas, avec des résultats qui là encore dépendent du contexte et du niveau de formation de l'enseignant. Pour l'enseignant comme pour l'apprenant, la méthode des cas est exigeante en temps de préparation, d'animation, d'évaluation.

Pour les jeunes enseignants ou les professionnels qui, en fin de carrière, se tournent vers la pédagogie, la méthode des cas apparaît simple d'accès alors qu'elle exige de grandes compétences pédagogiques

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

et qu'elle peut rapidement discréditer l'image d'un enseignant.

Pour conclure sur cette question, et au-delà de la méthode des cas, cela pose l'épineuse question de la formation des enseignants de gestion à la méthode des cas, et plus largement aux méthodes pédagogiques. J'ai pour l'instant l'impression que le mot pédagogie, c'est un « gros mot ».

Thème 2 : « Si l'on prend en compte les attentes des entreprises en matière de formation initiale au management, la MDC peut-elle être selon vous en prise avec les réalités actuelles ? »

Votre question renvoie à une autre question : « quelles sont les réalités du monde qui nous entourent ? » Depuis les deux chocs pétroliers, c'est-à-dire la fin des années soixante-dix, les entreprises sont confrontées à des ajustements permanents. On a enseigné, et l'on enseigne, le *down-sizing*, le *re-enginering*, la délocalisation, les fusions-absorptions, la création de valeur, la redécouverte du client, sans oublier qu'on le replaçait au centre de l'entreprise. Concernant ce dernier point, c'est un peu vite oublier que T.H. Lewitt disait déjà dans les années soixante que le plus important c'était le client. Michaël Porter, de son côté, a réhabilité la concurrence avec son premier ouvrage *Choix stratégique et concurrence*.

Aujourd'hui, de quoi s'agit-il ? Tout simplement de se rappeler que le commerce, depuis environ quatre mille ans, s'appuie sur une relation vendeur-acheteur, qu'il faut argumenter, analyser les offres, faire des contre propositions, travailler en groupe de projet, et ce, de manière transversale. Les armées de César le faisaient déjà…

En fait, nous n'avons inventé que peu de chose, si ce n'est les conditions d'environnement qui ont été bousculées et sont devenues plus complexes. Le monde évolue, mute, les situations et les rapports de force changent et deviennent plus complexes. À quoi un manager (jeune ou senior) passe-t-il son temps ? Voilà la vraie question. Communiquer, décider ou formuler des argumentations pour celui qui décidera au-dessus de lui. Il s'agit donc d'interpréter des situations, mieux, d'anticiper des problématiques à venir, de réfléchir à la psychologie des acteurs en présence, d'inventorier les différentes pistes de solution, de quantifier lorsque cela est possible les différents schémas de résolution et de donner son avis motivé lorsqu'on le lui demande.

Vous avez en cela tous les ingrédients de la méthode des cas. Il faut y rajouter la complexité multiculturelle difficile à traduire en étude de cas, tant elle s'appuie sur le vivant.

La méthode des cas prépare à tous ces enjeux. La vraie valeur de la méthode des cas c'est la remise en cause qu'elle suggère. C'est tout à la fois sa vraie

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

richesse, même si, pour certains, c'est son talon d'Achille. Nous avons déjà abordé ce point dans la question précédente, la richesse exige des compétences… pédagogiques.

La France du management s'est installée autour de castes, d'origines d'études. Chaque groupe défend bien sur ses intérêts et ne veut surtout pas en abandonner un pouce. La méthode des cas développe l'écoute, devrait apprendre l'humilité. Le point de vue d'un ingénieur est autant recevable que celui d'un commercial et inversement. Celui issu de telle école autant que celui arrivé au même niveau par un autre chemin…

Apprendre à préparer la résolution d'une situation en groupe et arbitrer une position, gérer les dissonances de points de vue, convaincre sur la base d'argumentations solides, c'est le quotidien du manager. Bien sûr, ce propos s'inscrit dans la réactivité, la flexibilité et la performance. Pour les jeunes générations d'étudiants, c'est la meilleure préparation à ce qu'ils vont rencontrer, car je prétends que les effets de la mondialisation n'ont pas encore atteint toutes les entreprises françaises à cause ou grâce à leurs corporatismes.

La méthode des cas, utilisée pour ce qu'elle est, répond à toutes ces exigences, actuelles et à venir. Elle prend en compte les réalités, s'adapte à n'importe quel contexte et à tous niveaux de formation initiale, comme continue, de réinser-

tion, pour le secteur marchand et non marchand.

C'est de la pâte à modeler pédagogique !

Thème 3 : « On parle beaucoup d'apprentissage à distance et d'auto formation, la MDC ne semble t elle pas condamnée ? »

Aujourd'hui les TIC (Technologies de l'information et de la communication) rapprochent les hommes, permettent de communiquer plus rapidement. Contrairement à l'idée habituellement répandue, les méthodes anciennes ne remplacent pas les méthodes nouvelles. Ces dernières naturellement viennent enrichir les méthodes existantes au profit de ceux qui les utilisent intelligemment. À titre d'exemple, si le commerce électronique se développe très rapidement, il ne se substituera jamais complètement au commerce traditionnel. Aucun cabinet d'études n'avait prévu le recours à Internet pour faire sa propre étude de marché et comparer les offres.

Les méthodes d'enseignement avec des machines (ordinateurs et logiciels) présentent de nombreux avantages et notamment celui de la flexibilité de l'accès au savoir. Concernant la méthode des cas, l'étudiant peut télécharger son cas à n'importe quel moment du jour et de la nuit. Il peut également réinvestir dans des cédéroms pour reprendre l'apprentissage des concepts. Rappelons

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

que la méthode des cas s'appuie sur la théâtralisation des concepts, ce que l'on oublie souvent. Il ne s'agit pas de présenter une histoire, une situation, mais de camper des personnages, mais d'engager la discussion dans un contexte managérial et donc de décider comment on met en musique les concepts, quelle géométrie leur donne-t-on et selon quel terme ?

Depuis, Socrate, l'étudiant a besoin d'une relation humaine forte. Les outils informatiques viennent en appui et permettent de soulager l'étudiant et l'enseignant. L'étudiant peut adresser des mails à son professeur pour le questionner, lui demander son avis, se faire valider une idée ou tout simplement lui adresser un document de résolution du cas. Il peut également se rendre sur la Toile pour actualiser des statistiques, capter des informations économiques sur les sites des entreprises et ainsi nourrir sa réflexion. Auparavant, l'étudiant se cantonnait aux seules annexes du cas, lorsqu'elles existaient.

L'action de l'enseignant est enrichie et allégée. Les cours fondamentaux sur lesquels s'appuient les concepts du cas peuvent être assimilés en complète autonomie. Quoi de plus rébarbatif de répéter un cours de base à plusieurs reprises au cours de la semaine ! Le cédérom allège le travail de l'enseignant. Il est enrichi car, grâce aux boîtes mail, l'enseignant prend un rôle d'ingénieur-conseil.

Dans ce contexte, l'enseignant doit être plus exigeant, car l'accès à l'information est plus facile et instantané. Il peut comparer le résultat de la curiosité de ses étudiants, c'est-à-dire, la nature des informations obtenues, sélectionnées ainsi que la manière dont elles sont traitées pour résoudre la problématique.

Enfin, n'oublions pas et je l'ai déjà souligné, les objectifs de la méthode des cas qui étaient et restent la mise en confrontation des points de vue. Cette phase est la plus importante. On estimait que les TIC allaient démultiplier les délocalisations pédagogiques et, concernant la méthode des cas, faire se confronter des équipes par le biais de la visioconférence. Or, aujourd'hui, ceux qui ont tenté l'expérience n'en sont pas complètement satisfaits. D'une part, la visioconférence nécessite une parfaite coordination entre les animateurs du cas sur les deux sites (écoles) géographiquement distants, d'autre part la technologie est encore insatisfaisante. C'est notamment vrai lorsque deux points de vue s'opposent sur la résolution d'un cas. Les échanges sont rapides, le paralangage est important et l'instantanéité prime. La visioconférence ne permet pas toujours de restituer avec une extrême fidélité la phase d'animation. On peut avoir recours à la visioconférence, mais de manière homéopathique, car la lassitude atteint rapidement les apprenants par la distance que crée l'image face à la

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

présence humaine. Encore une fois l'homme prime sur la machine !

Thème 4 : « Ne peut-on considérer que la MDC est un outil qui accroît les compétences autant des apprenants (étudiants) que des enseignants ? Qu'en pensez-vous ? »

Depuis mes débuts dans l'enseignement, c'est-à-dire il y a plus de trente ans, j'ai observé une nette évolution des attentes des étudiants, et ce quel que soit le type d'établissement. Ainsi, aujourd'hui, même si l'on en fait pas beaucoup de publicité, les étudiants en gestion, qui par le passé étaient recrutés avant leurs études, doivent se mettre en quête d'un emploi à durée déterminée. Les étudiants des écoles supérieures de commerce sont maintenant en concurrence avec ceux issus de l'Université.

Dans ce contexte, on demande aux enseignants de proposer des illustrations de cours sur des faits actuels et récents. Le cas proposé aux étudiants doit être une problématique d'entreprise que l'entreprise doit résoudre pratiquement au même moment que l'on propose « l'exercice » aux étudiants. Il faut cependant différentier le statut de l'enseignant.

Évoquons ce qui se fait aux États-Unis et se développe en France depuis une trentaine d'années. Les professionnels qui font partager leur expérience dans les écoles et les universités, proposent aux

étudiants des situations de management qu'ils doivent résoudre eux-mêmes dès qu'ils retournent à leur bureau. Ces enseignants professionnels peuvent obtenir des pistes d'informations précieuses pour résoudre une problématique concrète. Ce fut le cas l'an dernier à l'Université de La Rochelle où nous avons confronté les étudiants à une problématique de marketing stratégique pour le parc du Futuroscope. Il s'agissait de relancer la fréquentation du parc, d'identifier de nouvelles cibles, de réfléchir à une campagne de communication, de proposer une stratégie de géomarketing.

À l'issue de ce cas, le directeur général du parc est reparti avec des idées et des propositions solides. Les enseignants ont rencontré à plusieurs reprises l'équipe marketing du Futuroscope afin de préparer les documents pédagogiques. À cette occasion les enseignants ont pu prendre la vraie mesure des difficultés marketing auxquelles une entreprise doit faire face. Ils ont pu faire partager leurs connaissances aux groupes de travail et, naturellement, se sont trouvés dans une situation pédagogique extrêmement intéressante. De surcroît, les enseignants ont gagné en crédibilité auprès des étudiants et cela est très important.

D'une manière plus générale, la création de cas doit s'appuyer sur des situations réelles et non inventées. La rencontre avec les entreprises est le meilleur moyen pour les enseignants de découvrir ou de retrouver une atmosphère de performances à

© Dunod. La photocopie non autorisée est un délit

laquelle ils sont peu exposés… Au fil de leur discussion, ils se replongent dans le quotidien de la décision stratégique et sont susceptibles de développer leur esprit critique auprès de leurs étudiants. Naturellement, le cas écrit par un enseignant et consécutif à des entretiens avec l'entreprise a une bien meilleure portée pédagogique. Par exemple, cela permet de faire face à des questions inopinées lors de la restitution plénière avec les étudiants. Les enseignants rédacteurs de cas gagnent ainsi en confort pédagogique lors de l'animation.

L'exercice de la rédaction de cas est donc un jeu doublement gagnant gagnant. D'une part, entre les étudiants et leurs professeurs, par la réalité de la situation et une connaissance plus réelle que l'enseignant a acquis lors de l'écriture du cas. D'autre part, entre les professionnels et les enseignants, car à cette occasion les points de vue se rapprochent ce qui permet une meilleure compréhension et qui peut ouvrir sur d'autres formes de collaboration, (tutorat de mémoire, participation à des journées de recrutement, jury ou proposition de stages et d'emplois.) Ce dernier point n'est pas neutre, bien au contraire !

BIBLIOGRAPHIE

AL EDGE Ph. D., *The Guide to Case Analysis and Reporting*, Fourth Edition, System Logistics Inc., 1991.

BÉDARD M.G., DELL'ANIELO P., DESBIENS D., *La méthode des cas – Guide orienté vers le développement des compétences*, 2e éd., Gaëtan Morin Éditeur, Montréal, 2005.

CHRISTENSEN C., *Teaching by the Case Method*, Division of Research, Boston Mass., Harvard Business School, 1981.

CLARET N., SAINT-ANDRÉ P. (dir.), É*tudes de cas : stratégie, organisation, marketing*, Ouest Éditions, 2002.

CROUÉ C., *Introduction à la méthode des cas : de la rédaction à l'animation*, Gaëtan Morin Éditeur, Europe, 1997.

DUBOIS B., *10 cas européens de Marketing Management*, Publi Union, Paris, 1995.

DUSSAUGE P., GARRETTE B., *Stratégie d'entreprise : études de cas*, InterÉditions, Paris, 1993.

GAMOT G., « La méthode des cas en management comme mode d'apprentissage de stratégies argumentatives », Actes de la 6e conférence de l'AIMS (Association internationale de management stratégique), HEC Montréal, 24 au 24 juin 1997.

LAFLAMME R., *La méthode des cas : recueil de cas en gestion des ressources humaines et en relations du travail*, Les Presses de l'Université de Laval, 2005.

LAPIERRE L., « L'art de ne pas enseigner », http://neumann.hec.ca/pages/laurent/lapierre

LEENDERS M.R., *Apprendre cas par cas*, Ivey Publishing, The University of Western Ontario, 2004.

MARCHESNAY M., MESSEGHEM K. (coord.), *Cas de stratégie de PME.*, Éditions EMS, Paris, 2001.

NUCCHIELLI R., *La méthode des cas*, ESF, Paris, 1976.

MORA P., *Études de cas corrigées de stratégie*, Éditions d'Organisation, Paris, 2000.

POINTET M., *Études de cas corrigées en marketing,* Éditions d'Organisation, Paris, 1999.

SAUBOIN M., « La méthode des cas : comment améliorer si efficacité ? » *Gestion 2000*, n° 3, pp. 141-168, 1991.

SOPARNOT R., GRANDVAL S. (dir.), *Concepts et cas en management stratégique*, Lavoisier, Paris, 2005.

Sites :

Centre de cas de HEC Montréal : http://www.hec.ca/centredecas/

MÉTHOD'O

Cécile Ayerbe • Olivier Meier • Audrey Missonier

TRAITER ET RÉSOUDRE UN CAS PRATIQUE EN MANAGEMENT

Stratégie • GRH • Marketing

La méthode des cas repose sur l'utilisation de situations réelles dans le domaine des affaires – appelées cas – à des fins pédagogiques. Favorisant l'échange et l'apprentissage, elle constitue un élément clé des formations au management et à la gestion des entreprises. La méthode des cas permet de mieux **situer les enjeux** et **d'appliquer les principes et les techniques** dispensés par la théorie.

Pédagogique et méthodologique, ce livre est structuré en cinq parties :

- attentes des enseignants et des étudiants ;
- principales caractéristiques et méthodologie d'une étude de cas ;
- compétences recherchées et développées ;
- cas d'application et entretien approfondi avec un expert formateur.

Cet ouvrage, fondé sur de **nombreuses observations concrètes**, a été réalisé en **collaboration avec des enseignants-chercheurs des universités et des grandes écoles** de disciplines différentes (stratégie, management, organisation, GRH, marketing), afin d'utiliser au mieux la richesse de cette méthodologie appliquée aux sciences de gestion.

CECILE AYERBE

Maître de conférences à l'université de Nice-Sophia Antipolis et membre du GREDEG.

OLIVIER MEIER

Maître de conférences à l'université Paris Est-IRG, responsable de formations en gestion des entreprises et directeur du laboratoire Dever Resarch.

AUDREY MISSONIER

Docteur en sciences de gestion, professeur à l'ESC Montpellier et chercheuse au sein du CEROM.

ISBN 978-2-10-053623-8

www.dunod.com

DUNOD