

POINT DE VUE

LA MÉTHODE DES CAS : POUR UN RETOUR AUX SOURCES

MICHEL MARCHESNAY

PROFESSEUR ÉMÉRITE - UNIVERSITÉ DE MONTPELLIER (FRANCE)

La méthode des cas peut être considérée comme l'emblème de l'Université Harvard. D'abord considérée en 1860, comme un outil pédagogique d'apprentissage des procès (*cases*), la méthode est étendue dans les années 20, sous l'influence du pragmatisme, au département de gestion. Dans les années 50, le cas devient un support essentiel de l'enseignement du management, ce qui contribue à en déformer le propos. Dans les années 2000, avec la révolution de la micro-informatique, et l'entrée dans une nouvelle modernité, la méthode semble en mesure de retrouver sa finalité première, fondée davantage sur l'heuristique de la complexité que sur l'application de procédures préétablies.

LA NAISSANCE DU CAS À LA HARVARD LAW SCHOOL

La méthode des cas est née à la Harvard Law School, au début des années 1860 : un jeune avocat, en fut à l'origine, Christophe C. Langden, qui entendait développer une formation de juriste, d'homme de loi (*lawyer*), dans l'optique des procès (*cases*). On sait que la judiciarisation propre à la Société américaine a fait des actions en justice une activité économique fondamentale, voire une sorte de sport national. Mais, surtout, les excès du « capitalisme sauvage » et des *robber barons* (« barons pillards » et autres requins de la finance) allaient susciter une vague de protestations et entraîner la proclamation de lois contre les situations dominantes et les pratiques concurrentielles (*Sherman Act* et *Clayton Act*) à la charnière des deux siècles. Il fallut donc former des juristes aptes à gérer ces procès, dans un camp ou dans l'autre. Cette circonstance explique largement comment l'apprentissage à la gestion des *cases* passera, dans les années 20, à la Harvard Business School. Dans les années 50, sera créé le département de *Business*

Policy, dominé par l'équipe LCAG : Learned, Christensen, Andrews et Guth, qui fera une application systématique du cas, avec notamment un manuel *Texts and Cases* qui aura un destin quasi-universel. Dans les années 70, il faut noter que le directeur du département d'Organisation Industrielle, Richard Caves, manifesterà de fortes réticences à l'égard de la « dictature de la méthode des cas », ce qui n'empêchera pas son élève majeur, Michael Porter, d'intégrer l'équipe LCAG dans les années 80.

Langden eut l'idée d'appliquer à son enseignement de droit la méthode chère à Socrate, de maïeutique, c'est-à-dire d'accouchement d'une solution, d'une décision, en l'occurrence lors du déroulement du procès. Par exemple, dans les séries télévisées, le téléspectateur observe que le débat est constitué d'une série de questions et réponses entre le procureur, ou l'avocat, et l'accusé, ou le témoin, en se fondant uniquement sur les « faits ». Le procès est précédé d'une enquête, l'*inquiry*, au cours de laquelle on décide, selon la même procédure, de savoir si le procès doit avoir lieu. Peirce utilisera cette expression pour évoquer le processus de découverte du problème, avant de remonter au mode de résolution, puis à une solution – ce qu'il appellera la méthode abductive. On est proche de l'heuristique, c'est-à-dire d'un processus qui consiste à découvrir, non pas la solution, mais le programme pour y arriver, en fonction des informations disponibles, comme le ferait un programmeur informatique.

Enfin, il appartiendra à chaque membre du jury de se faire sa propre opinion, en interprétant les propos qu'il aura entendus, mais aussi en intégrant les impressions qu'il aura ressenties (consciemment ou inconsciemment) durant le procès. Ainsi, les perceptions individuelles, *a priori* subjectives, deviennent des éléments de connaissance et de décision « utiles », « satisfaisants », par l'apport d'éléments de réflexion suscités par le dialogue socratique entre les différents protagonistes, sans, en principe, que leur opinion personnelle interfère dans la résolution du problème et l'édification d'une opinion.

Pour employer un euphémisme, on dira que les débuts de cette méthode des cas ne furent pas enthousiasmants, l'auditoire se réduisant à mesure que le scepticisme grandissait. Mais, au bout de quelques années, avec l'appui du corps enseignant, cette méthode d'apprentissage devint la « marque de fabrique » de l'Université Harvard, et Langden fut promu doyen. On n'aura garde d'oublier que le succès fut acquis avec la vague des procès antitrusts – une mine pour les avocats d'affaires.

On notera que, dans le même temps (début des années 60), William James fut également nommé à Harvard, dans le département de psychologie, où il allait créer le laboratoire de psychologie expérimentale, avant de se consacrer à la philosophie. En jetant les bases de l'empirisme radical et du pragmatisme (avec Charles Peirce et John Dewey) il allait développer une méthode d'accès à la connaissance et à l'action qui al-

lait conforter, sur un plan épistémologique, de philosophie des sciences, l'application de la méthode des cas à la Harvard Business School. Les traits fondamentaux de cette méthode des cas « à la sauce socratique » nous interpellent directement, car ils devaient (devraient ?) constituer la base de la pédagogie des cas. Ce sont en effet les suivants.

1°) Il s'agit d'abord d'un plaidoyer

L'étudiant doit défendre la solution qu'il préconise. Il ne se contente pas d'un commentaire descriptif de la situation, ou de supposer que « la » solution préexiste, qu'il devrait la déceler – par exemple, qui est le coupable, ou quelle est la « bonne » décision. Il doit donc manifester des capacités particulières : aptitude à percevoir les faits jugés pertinents, à les interpréter, à les présenter au travers d'un schème mental préétabli, afin de persuader l'auditoire de l'« utilité », voire de l'« unicité » de sa proposition. On retrouve ici les qualités de persuasion, voire de séduction propres aux rhéteurs et autres maîtres du barreau, ainsi qu'aux communicants et autres stratèges d'entreprise, aptes à plaider leur dossier.

2°) Cela signifie qu'il y a un problème

Force est de constater que les cas généralement proposés donnent trop souvent le sentiment, vrai ou faux, que le problème est définitivement posé (parfois dans le titre !) et que l'on n'attend plus que « la » solution. Il est vrai que le plaidoyer, judiciaire ou managérial, postule que le « plaideur » a « la » solution.

Mais, dans la réalité, les pragmatistes mettent d'abord en avant ce que les théoriciens de la décision appelleront le *search process* avant de s'attaquer au *solving process*. En d'autres termes, l'étudiant doit d'abord se poser la question du problème qu'il considère comme central. Or, celui-ci n'est pas toujours apparent dans la vie des affaires. En interne, chacun se plaint à penser que le « problème » vient de la fonction ou du service à côté. En externe, les « parties prenantes » (banquiers, apporteurs de fonds, clients et fournisseurs, collectivités, etc.) ont des perceptions (et des attentes) différentes, voire antagonistes. Les théoriciens du comportement en matière de prise de décision (Cyert, March et Simon notamment) ont montré, dans les années 60, comment le choix de la décision finale ne résultait pas d'une analyse purement rationnelle, optimale, mais faisait l'objet d'après négociation internes et externes.

Il en résulte que les données proposées dans le dossier d'un cas ne sont pas nécessairement suffisantes pour appréhender le problème dont la résolution proposée semblera la plus convaincante. Bien souvent, l'étudiant doit alors faire appel à son intuition pour déceler le point crucial, fondé sur un fait « insolite » ou implicite, ou tacite (cas des informations dites « stratégiques », donc confidentielles). Ici, son expérience professionnelle joue un rôle déterminant, ce qui pose entre parenthèses

la question cruciale de la nature, voire de l'opportunité de l'enseignement par des cas pour des étudiants inexpérimentés. Dans cette dernière éventualité, les précautions d'emploi doivent être multipliées, en évitant tout particulièrement le recours excessif à des raisonnements plus « systématiques », analytiques, procéduraux, centrée sur la solution, et en encourageant plutôt une démarche « systémique », intuitive, processuelle, centrée sur les moyens d'arriver à, et de justifier une proposition de solution.

3°) Il s'agit ensuite de fonder son argumentation sur l'interprétation des « faits »

Cela suppose que le cas fourmille en principe de tels « faits ». Ceux-ci n'ont pas toujours le caractère objectif, du moins en apparence, la fausse objectivité inhérente, des données purement quantitatives, chiffrées, comme des bilans, des parts de marché, des taux de croissance, etc. Ce sont des perceptions (par exemple, ce qu'a vu un témoin ; ou la réaction des clients potentiels face à un nouveau produit, des avis exprimés par des collaborateurs) sous forme de déclarations, de documents, de comptes-rendus divers, etc., destinés à étayer l'argumentation.

En particulier, les « faits » présentant un certain degré de singularité, « anormaux », etc., susceptibles de remettre en cause une idée préconçue (cette personne est coupable, ce produit est invendable, etc.) peuvent contribuer à semer le doute, à susciter une remise en cause de l'argumentation admise. L'énonciation et la récapitulation des faits (notamment l'historique de l'entreprise et de la situation), y compris les plus anodins, sont donc essentielles.

Dans la vie courante des affaires, comme dans les cas portés devant la Justice, les informations cruciales sont bien souvent cachées : on comprend aisément que dans les affaires criminelles, mais également dans les entreprises, les informations « stratégiques » relèvent du « non dit ». L'étudiant doit donc aller au-delà des seuls fait recensés, et s'interroger sur des situations potentielles alternatives : par exemple, quelle est la qualité de la relation entre les membres de la famille ?

4°) Il y a dès lors matière à débat, entre des solutions et des propositions différentes, sinon antagonistes

Le dialogue socratique doit contribuer, d'une part, à peaufiner les arguments de chacun, à en apprécier la solidité ou les failles, et, d'autre part, à comparer les argumentations pour choisir la plus satisfaisante.

Il ne faut certes pas oublier que la méthode des cas est une méthode d'apprentissage par essais et erreurs, chacun pouvant (devant) réviser sa position au fur et à mesure du déroulement du dialogue. L'issue de cette confrontation est une délibération, personnelle et/ou collective, comme le ferait un jury d'assises (ou un comité directeur) pour décider de la so-

lution la plus « satisfaisante » (« juste », « efficace », « praticable », etc.). Le rôle du « Maître » (le Président dans une cour d'assises, ou le PDG) est ici déterminant, car c'est à lui qu'il incombe de mener ce dialogue. Il doit alors faire preuve d'une certaine directivité dans la conduite de la séance, sans influencer, et *a fortiori* évaluer, les opinions émises et les directions prises par les intervenants.

5°) « La plus satisfaisante », et non « la meilleure »

Dans ce type de débat, on ne peut s'attendre à l'atteinte d'une vérité absolue – comme l'attestent, hélas, les erreurs judiciaires, voire des décisions bâtardes « au bénéfice du doute », qui frustrent autant la défense que la partie civile. L'essentiel de l'apprentissage réside dans l'aptitude de la part de l'étudiant à étayer son argumentation pour emporter la conviction, qu'il s'agisse d'un jury d'assises ou d'un conseil d'administration...

LA RECONNAISSANCE PRAGMATISTE DU CAS À LA HARVARD BUSINESS SCHOOL

La méthode des cas va être adoptée (et adaptée) dans les années 20 à la Harvard Business School. On sait qu'à la fin de la Première Guerre mondiale, les Etats-Unis entrent dans une ère de prospérité, impliquant à la fois une augmentation de la productivité et une extension des marchés. Comme l'a montré Chandler, la « Main Invisible » de la concurrence de Marché est remplacée par la « Main Visible » des managers de la Hiérarchie (Williamson). Harvard doit donc former des *managers*, des dirigeants, et des *executives*, des cadres.

La méthode des cas répond au développement de la philosophie pragmatiste, dont la figure emblématique sera John Dewey (James et Peirce sont décédés dans les années 1910, Dewey décédera en 1951). Dewey s'attachera en effet à appliquer les préceptes philosophiques à l'éducation et à l'apprentissage de la prise de décision (on parle de pragmatisme « instrumentaliste »). Durant l'Entre-Deux-Guerres, la méthode des cas de management se développe rapidement, en se fondant sur les principes pragmatistes suivants.

1°) La prédominance de la perception des faits

Les « faits » n'ont aucune objectivité, voire aucune réalité en soi. Ils n'existent qu'en tant qu'ils sont saisis perçus subjectivement. Cette posture philosophique peut être qualifiée d'ultra empiriste. Cependant James et l'« empirisme radical » ne vont pas jusqu'au solipsisme, qui postule que les perceptions propres à chaque individu ne peuvent être comparées.

2°) L'importance de la mise à disposition de « faits »

Plus exactement, toute perception subjective est susceptible de faire sens, comme le développera Peirce, parfois qualifié de père de la sémiologie (Deleuze lui préférant James...). En particulier, il appartient à l'« élève » (au sens socratique) d'aller à la source des informations, si épais que soit le dossier qui lui sera transmis, et qui, de toutes façons, aura été rédigé par une personne ayant ses propres perceptions, voire conceptions et même préjugés.

3°) Le passage du « percept » au « concept »

James donne un sens cognitif à ce terme de concept, au regard de ses travaux en psychologie expérimentale : il ne s'agit donc pas du concept, tel qu'il est défini de façon déductive par les philosophes rationalistes, comme Descartes. En gestion, on pourrait citer le concept de « valeur », de « désutilité », voire de « marché ». Dewey lui donne un sens plus « instrumental », comme des grilles d'analyse et surtout des schèmes mentaux (Peirce) forgés par l'habitude, l'expérience. Le « concept », à la différence des approches logiques déductives (rationnelles), a ici une valeur limitée à sa seule application pour la résolution des problèmes d'interprétation, de compréhension, de connaissance, en vue de la décision la plus satisfaisante pour l'action. On pense évidemment aux innombrables modèles stratégiques et autres « grilles de diagnostic » proposés par les cabinets de conseil.

James avait montré que la plupart de nos « concepts » sont liés à l'habitude, ont donc une rationalité très limitée (procédurale, dira Simon). Dewey, comme Peirce, s'intéressera avant tout à la relation percept-concept liée à des problèmes nouveaux (la « quête irrésolue », dira Popper à la même époque) remettant en cause, tant les concepts que les solutions, voire les perceptions.

4°) L'indéterminisme

Les pragmatistes ont coutume de citer la formule d'Héraclite d'Ephèse : « On ne se baigne jamais deux fois dans le même fleuve ». En d'autres termes, les « faits » ne sont jamais figés, ils évoluent constamment. Une des conséquences serait que le cas devrait pouvoir être analysé et suivi dans le temps. Une autre conséquence est que toute « solution » suggérée et appliquée n'a qu'une valeur transitoire, est appelée à évoluer, voire à être remplacée par une autre mieux adaptée à la nouvelle situation. Dans les cas tirés d'une entreprise réelle, le commentaire est bien souvent axé sur les raisons pour lesquelles la décision qui avait été retenue s'est révélée par la suite insatisfaisante...

5°) Le relativisme

Telle solution n'a de surcroît de caractère satisfaisant qu'au regard du

contexte, des perceptions ressenties par l'« élève » à un moment particulier. Surtout, le relativisme implique de recourir à toutes les formes de « concepts », et non, par exemple, de s'en tenir à une seule discipline (le management, par exemple), à une seule logique (l'efficacité/efficacité), sachant que les décisions satisfaisantes contiennent une grande part de « raisonnable », voire de « non rationnel ». Le recours aux seuls concepts « techno-scientistes » risque de conduire à des décisions, certes logiques, mais qui se révéleront finalement insatisfaisantes. Cette posture relativiste constitue une invitation à prendre en compte les interrelations entre les différentes facettes de la situation. En d'autres termes, un cas ne peut se réduire à l'étude d'une seule fonction, que l'on isolerait des autres composantes internes et externes. Or, bien souvent, comme on va le voir, les dossiers se cantonnent, par la force des choses, à un certain domaine, au détriment du réalisme de la situation.

6°) Le « méliorisme » (James)

En se référant notamment à Darwin, James suppose que chaque individu ou institution cherche en permanence à améliorer son expérience (au travers de ses expériences vécues), son mode de compréhension et son niveau de connaissances. Dans cette quête, il va en permanence rechercher des « concepts » qui lui permettent d'accroître le degré d'« utilité » de ses actions.

Ce terme d'« utilité » a été mal compris en France, et interprété dans un sens matérialiste. En réalité, les pragmatistes, en se référant à l'économiste John – Stuart Mill, et plus généralement au puritanisme, pensent à l'utilité collective, c'est-à-dire au Bien Commun : le méliorisme contribue au progrès humain, économique et social. Il est remarquable d'observer que cette argumentation se retrouve dans le manuel « LCAG » de Harvard, notamment sous la plume d'Andrews : la méthode des cas, en améliorant le processus de connaissance et de décision des managers, conduit à des décisions « meilleures » pour le Public (produits plus abondants, moins chers et de meilleure qualité).

Il s'agit là de la conception initiale du cas, en tant qu'outil pédagogique hérité de Dewey. Cette approche privilégie la complexité systémique au détriment de la complication systématique, l'hémisphère droit plutôt que l'hémisphère gauche.

On sait que le système éducatif américain, largement inspiré par Dewey, repose sur l'apprentissage par essai-erreur, l'expérimentation personnelle à partir de ses propres percepts, et le recours à des concepts « satisfaisants et utiles », de plus en plus élaborés à mesure que l'expérience et la maturité grandissent. On sait également que le système éducatif français, fondé sur le cartésianisme (honné par James), privilégie l'apprentissage direct de la « Vérité », l'erreur étant sanctionnée, ce qui ex-

clut toute velléité créative, en particulier dans la formation des « élites ». En témoignent les premières applications de la méthode des cas, dans les années 30, à la Chambre de Commerce de Paris, lors de l'instauration du CPA, où les « cas » cités en exemple sont en fait des exercices d'application, puisque le problème à traiter est indiqué dans le titre du cas, et se cantonne à une fonction de l'entreprise (financière, commerciale, etc.).

LA MÉCONNAISSANCE MANAGÉRIALE DES FONDAMENTAUX DU CAS : LE « CAS MBA »

A l'issue de la Seconde Guerre mondiale, Chandler montre que les groupes nord-américains se sont restructurés en adoptant, peu ou prou, un modèle de structure *staff and line*, multiproduits, multidivisionnelle, et bientôt multinationale. La Main des Managers se fait de plus en plus visible. Dès lors, la formation des cadres de direction, de conception, de contrôle et d'opération passe essentiellement par le MBA, qui deviendra le diplôme – phare du fordisme, c'est-à-dire de la Société managériale, boostée par la consommation des classes moyennes salariales.

Or, l'enseignement du MBA repose explicitement sur l'application systématique de la méthode des cas. En France, après l'expérience du CPA dans l'Entre-Deux-Guerres, citée supra, directement inspirée de Harvard, les cas sont timidement instaurés à HEC à la fin des années 50, puis dans les Ecoles de Commerce, ainsi que dans les Instituts d'Administration des Entreprises. Les premiers ouvrages introduisant des cas paraissent (aux Editions Sirey) en 1965, comme l'ouvrage de Pierre Lauzel de contrôle budgétaire, auquel nous avons participé pour la partie « cas ».

La conception managériale des cas va se trouver en désaccord, et ce, de façon croissante, avec l'esprit initial de la méthode initiée par Langden, à mesure que le succès des MBA s'affirme, en particulier du fait de l'application de la méthode. Toutefois, les enseignants de Harvard, notamment, n'auront de cesse de rappeler les fondements pragmatistes de la méthode. Il faut cependant rappeler que, contrairement à une idée reçue en France, les philosophes pragmatistes ne se sont jamais intéressés aux questions de management. Il faut donc parler de simple transcription aux problèmes de décision d'entreprise.

Ainsi, le manuel d'Andrews, considéré comme la « Bible de Harvard » en management stratégique, s'intitule *The Concept Corporate Strategy*. Or, si le mot « concept » semble se référer à la rhétorique pragmatiste (un schème mental utilisé à titre précaire), le manuel du groupe LCAG de *Text and Cases de Business Policy* (puis *Strategy*) reprend les concepts fondamentaux, autour de ce qui sera le modèle SWOT, comme s'ils étaient intangibles, et ce, en dépit des objurgations d'Andrews pour les

interpréter comme de simples grilles d'aide à l'interprétation des faits. On retrouve la même insistance pour les autres modèles : Henderson pour le BCG, mais aussi Ansoff pour son approche quasi-analytique développée dans... *The concept of Corporate Strategy* – ce qui lui vaudra un débat « houleux » avec le principal et constant détracteur de la méthodologie du MBA, et de l'abus du recours aux cas, Henry Mintzberg. De fait, en reprenant la classification utilisée par Herbert Simon, l'approche managériale des cas nous fait passer (revenir ?) du monde de la rationalité limitée à celui de la rationalité procédurale, voire substantive. On postule en effet que certaines « lois » sont transcendantes, intemporelles, universelles, et relèvent de la rationalité substantive. Ainsi, le concept absolutiste de « lois » du marché ou de la concurrence aurait fait hurler les pragmatistes, sauf à le considérer comme une commodité de langage.

Ainsi peut-on parler d'une perversion croissante de la méthode des cas, sous l'effet de tendances convergentes : le primat de la pensée technoscientifique et du positivisme sous ses deux aspects (logique et empirique) ; le développement quasi-industriel de l'enseignement du management sous la forme d'une normalisation des programmes, des modes d'apprentissage et de contrôle des connaissances, d'une délivrance du cours sous la forme magistrale et formatée, en se référant à des paradigmes censés être universels, quasi aspatiaux et atemporels, et représentatifs de la *doxa managériale*.

Les principaux aspects de la dégénérescence de la méthode des cas auront été à notre sens les suivants.

1°) Une attitude résolument positiviste (« *les faits ont toujours raison* »)

Conformément à la prise de position positiviste, les faits sont considérés comme étant non seulement empiriquement observables, comme l'admettent les pragmatistes, mais aussi soumis à des « lois » logiques, de caractère causal.

L'empirisme logique va dès lors conduire à l'édification de « concepts », sous forme de modèles censés exprimer des relations fortement probables entre plusieurs « faits » observés, débouchant de la sorte sur des théories « empirico-logiques ». Par exemple, le modèle PIMS (*Profit Impact of Market Strategy*) décrète que, plus la part de marché est élevée, plus le taux de profit observé dans les firmes managériales est élevé. En conséquence, l'étudiant en management sera fortement incité à interpréter le cas dans le sens de la recherche d'une solution conduisant à plus de croissance et de part de marché. Or, il est aisé de montrer que la relation est largement conditionnée par la définition comptable du « profit » et par la délimitation concrète du « marché », alors que les spécialistes d'économie pure sont divisés sur ces concepts.

Les détracteurs de la *doxa managériale* ont souligné à l'envi que les

éventuelles mises en garde des cabinets de conseil sont largement occultées par la simplicité et l'évidence apparentes des modèles et autres « matrices stratégiques ». Or, si l'application au stade du conseil nécessite une interprétation susceptible d'approcher les conceptions pragmatistes que l'on a évoquées, force est de constater que ces modèles peuvent s'avérer très dangereux auprès d'un public inexpérimenté. On a largement montré que le diplômé de MBA, ou, désormais, de l'un de ses multiples équivalents, pouvait en tirer une confiance excessive à la fois dans les « faits », en particulier dans les données chiffrées dont il pouvait disposer, et dans les « théories » et autres « modèles » censés détecter les liens de causalité entre ces « faits ».

On peut tirer de cette dérive bien des enseignements. En particulier, il faut répéter que l'étude d'un cas de gestion ne devrait jamais fermer la porte derrière le « dossier » censé relater des « faits », et *a fortiori* des faits qui se cantonneraient à la retranscription de documents dans le public, ou chiffrés. Dans cet esprit, l'inclusion de *verbatim*s accroît les possibilités d'interprétation personnelle de la situation.

2°) Une approche focalisée sur la solution (« *Quelle serait la meilleure solution ?* »)

On pourrait appliquer à la plupart des managers (et à bien des éducateurs et autres conseillers en management) ce que disait Mgr Rouet au sujet de Benoît XVI : « Nous avons un pape qui est plus théoricien qu'historien. Il est resté le professeur qui pense que quand un problème est bien posé, il est à moitié résolu. Mais dans la vie, ce n'est pas comme cela ; on se heurte à la complexité, à la résistance du réel » (*Le Monde*, 4-5 avril 2010).

La tendance naturelle de l'élève est de se demander quelle est, ou quelle a été, la « bonne solution », au point qu'il est difficile de rétorquer que la solution n'a en elle-même aucun intérêt – du point de vue de leur apprentissage, s'entend. N'exerce-t-on pas, au CAPA, les futurs avocats à défendre alternativement les deux causes opposées ?

Bien des raisons militent, dans le système éducatif managérial, pour le renforcement de ce biais :

- les procédures de contrôle du travail de l'élève sont facilitées ;
- le travail collectif (classe, amphi) est facilité ;
- l'élève, surtout dans la culture française, a été dressé pour donner la bonne réponse, à expliquer ensuite, en adoptant le plus souvent un raisonnement analytique (« si tels faits, alors telle solution ») ;
- cette façon de raisonner s'intègre bien dans la rationalité procédurale ; ainsi, on demande à l'élève d'appliquer un modèle (par exemple, le BCG) à un ensemble de faits, dont il doit tirer la solution, ce qui semble conforme à ce qui attend le futur cadre dans une organisation hiérarchisée et bureaucratisée.

3°) Une approche centrée sur l'individu (« *Voilà MA solution, et c'est la meilleure* »)

Pour des raisons que chaque enseignant aura éprouvées, la multiplication des effectifs exclue très largement le dialogue socratique. Y compris dans les MBA ou les *Business Schools* les plus huppés, le Maître va désigner l'élève qui donnera sa solution, la justifiera et pourra éventuellement entamer un semblant de dialogue avec le Maître, voire avec ses condisciples. Mais, le plus souvent, il faut se contenter d'une série de monologues, et, surtout, d'un rapport écrit, conformément aux procédures bureaucratiques héritées de la *doxa managériale*.

Cette méthode, énoncée de façon caricaturale, ne constitue certes pas le meilleur apprentissage pour la prise de décision. Dans la réalité, le choix de la décision retenue fait l'objet d'une confrontation collective des argumentations, dans laquelle la critique socratique est couramment utilisée. En particulier, chacun peut apporter ses éléments d'information, y compris les plus insolites (confidentiels, hors normes) ; bien entendu, chacun aura sa propre perception des « faits », et les interprétera avec ses propres « concepts », schèmes mentaux, liés à son histoire personnelle, mais aussi à l'*éthos* de sa communauté d'appartenance (tel service dans telle unité du groupe, par exemple).

L'apprentissage de la libre confrontation des idées et des arguments devrait donc faire partie intégrante de l'usage méthodique des cas. On évite ainsi de conforter la croyance naïve dans une vision systématique, mécaniste, du fonctionnement des organisations, et de l'amender par une approche plus interactive, systémique, biologique, plus proche de l'heuristique propre aux prises de décision concrètes, constituées d'un amalgame entre la double exigence formulée par le cardinal de Retz, à savoir « plus de vue et plus de jointure ».

4°) Une conception trop techniciste du cas (« *Quel modèle faut-il appliquer ?* »)

Conformément à la « loi » de division sociale du travail énoncée par Durkheim, les entreprises managériales ont tendu à spécialiser toujours davantage leurs cadres, et à multiplier les fonctions et services aux trois niveaux (finalisation, animation-contrôle, et mise en œuvre). Les enseignements se sont donc « fonctionnalisés » et « technicisés », sous la forme notamment de masters de plus en plus « pointus ».

Il en est résulté une application tronquée, partielle, de la méthode des cas. Par exemple, on aura affaire à un cas de marketing (lancement d'un produit nouveau), en s'en tenant aux seuls aspects liés aux techniques de commercialisation, ce qui laisserait supposer que, dans vie réelle des organisations, le service en question n'aurait aucun lien avec les autres services opérationnels ou fonctionnels du groupe ! On perd ainsi de vue les éléments fondamentaux du pragmatisme, et plus particulièrement le

relativisme.

Une autre conséquence de cette spécialisation est de ramener le cas à l'étude d'un problème explicitement formulé (par exemple, le lancement du produit X), alors que, vraisemblablement, le problème du produit, et *a fortiori* du service concerné, s'intègre dans une problématique plus large (par exemple, d'innovation ou de rentabilisation, etc.). Le *search process*, considéré comme fondamental en théorie de la décision, est alors supplanté par un simple problème procédural (*solving process*).

5°) Le cas est figé à un moment du temps (« *Une solution pour combien de temps ?* »)

L'ensemble des données dites « historiques » sont résumées à l'« instant de la décision ». Celui-ci est censé condenser à la fois les événements et décisions passés, et les incidences et conséquences futures de la décision envisagée.

Il est clair que cette vision des choses est fragmentaire. Elle exclut le rôle de la chronologie des événements, de l'immersion dans un continuum temporel. En particulier, de multiples événements surviennent à tout bout de champ, susceptibles de remettre en cause l'opportunité de la solution choisie, comme on le constate dans les cas tirés de situations réelles. On a ainsi qualifié de « sérendipité » l'aptitude d'un preneur de décision, soit à s'adapter à la survenue de tels événements, soit à tirer parti d'un « fait » qu'il perçoit comme pouvant donner lieu à des solutions créatives. On cite, entre mille exemples anecdotiques, le cas d'un ingénieur français à la retraite (Cormier) qui conçut le Digicode en regardant un dessin animé à la télévision.

Plus généralement, il est clair que le traitement statique des cas (ou de statique comparative de plusieurs situations instantanées) va à l'encontre de la temporalité inhérente au pragmatisme, génératrice d'un « flux de conscience créatrice », pour reprendre l'expression de Henri Bergson (qui préfaça l'édition française du « Pragmatisme » de William James). Le problème est aggravé par le fait que les perceptions individuelles (des faits, des problèmes, des concepts mobilisables, etc.) changent plus ou moins profondément, en fonction notamment du contexte (l'entourage) et des événements.

Toutes les méthodes qui prennent en considération la dynamique propre à chaque situation devraient permettre un retour aux sources. On suggèrera in fine quelques pistes.

LA RENAISSANCE DU CAS DANS SA CONCEPTION ORIGINELLE : UNE NOUVELLE MODERNITÉ

Finalement, la critique de l'usage qui a été fait des cas dans les MBA,

et, plus généralement, dans les enseignements de gestion, est la suite logique de la critique de la domination désormais excessive de la *doxa managériale*. Les activités industrielles, centrées sur le développement de la consommation de masse dans la Société d'Abondance, ont généré un capitalisme managérial qui, dès les années 75, commence à s'essouffler et à être supplanté par un capitalisme d'actionnaires, ou patrimonial. Or, les MBA se sont développés à partir de la croyance en la toute-puissance des *managers*, secondés par les *executives*. La crise de la société salariale a contribué au développement d'un pan du capitalisme, dit entrepreneurial, fait de petites unités, à la fois plus réactives et plus proches des activités en émergence.

En conséquence, il convient de revoir la conception du cas à l'aune de ces activités et de ces formes d'organisation nouvelles, soit pour améliorer l'apprentissage des entrepreneurs actuels ou potentiels, soit pour tirer parti des technologies de l'information et de la communication, en constant renouvellement. En particulier, la déréglementation libérale a entraîné une décomposition du statut salarial, et l'explosion de statuts intermédiaires entre celui de salarié « classique » (CDI) et celui d'« entrepreneur », au sens de Richard Cantillon (« gens à gages incertains »). De même, observe-t-on une diversité croissante dans la condition économique et juridique des entreprises : nombre de PME, voire de TPE (franchisés, par exemple), et en particulier de « jeunes pousses » (*start-up*) se trouvent dans une situation juridico-économique de dépendance vis-à-vis de groupes industriels, de distribution ou financiers. De même, nombre de TPE et PME individuelles limitent leur autonomie par la mise en réseau avec d'autres entreprises, en privilégiant une proximité spatiale (systèmes productifs locaux) ou une synergie de compétences (projets). L'émergence de l'auto-entrepreneur, et, plus généralement, des entreprises unipersonnelles, de type « SOHO » (*Small Organisation, Home Office*) vient renforcer la nécessité d'un apprentissage à la gestion sous la forme pragmatique d'un « cas complet ».

Ce « retour aux sources » est paradoxalement facilité par les mutations de tous ordres suscitées par le développement de phase dite « intensive » de la troisième génération industrielle, depuis le milieu des années 90. Comme pour les deux générations industrielles précédentes (*grosso modo*, 1780-1880 ; 1860-1970), la phase extensive de mise au point des procédés et process nouveaux (secteur des biens d'équipement et machines) est suivie d'une phase de création de biens et services destinés à la consommation.

Cette seconde phase entraîne et nécessite une profonde transformation des valeurs dominantes de la Société, après une phase d'incertitude morale (ce que Durkheim appelle l'anomie). Ainsi, a-t-on eu le loisir d'observer ce que l'on peut appeler une mutation forte dans les pratiques sociales des générations montantes, sous l'effet des outils techniques mis

de façon parfois envahissante à leur disposition, à un prix et dans des conditions de consommation de plus en plus accessibles. Il en va particulièrement ainsi des objets liés à la communication et au traitement (réception et émission) de l'information. La transformation n'est certes pas nouvelle : ainsi, le passage de la règle à calcul à la calculatrice électrique a bouleversé les modes d'enseignement des mathématiques, pour ensuite, avec le PC et les logiciels, toucher les statistiques.

Le passage à l'Internet et l'extension croissante de ses usages oblige désormais l'enseignant de management (entre autres) à revoir en profondeur le mode et le contenu des matières. Quel enseignant n'aura pas constaté une évolution brutale des modes de penser et d'agir des nouvelles générations ? Et quel sera le système éducatif « supérieur », alors que, d'un côté, les générations en émergence utilisent couramment l'ordinateur, et que, de l'autre, les générations arrivées à maturité savent qu'elles ne resteront pas dans le même entreprise, ni, bien souvent, dans la même activité, et qu'il faudra se « recycler » et « réapprendre » à différents moments d'une vie professionnelle de plus en plus longue ?

En ce qui concerne la condition individuelle, mais aussi sociale, deux « solutions » extrêmes par rapport aux mutations technologiques sont alors envisageables. Si l'on suit la philosophe Hanna Arendt, l'individu peut être dominé par la *tecné*, se cantonner au rôle d'*animal laborans*. Telle a été la dérive des organisations ultra-managériales, vers plus de procédures donnant des solutions toutes faites, et, de la sorte, incapables d'envisager les facteurs de sérendipité (syndrome du Titanic), donc de s'adapter aux mutations de tous ordres. Mais l'individu, comme la Société, peut y voir un facteur de progrès, de poïésis, de créativité et d'innovation.

Ainsi l'enseignement des cas peut, selon la perception et l'usage qui seront faits de ces outils (dont l'étymologie vient d'« utile »...), soit être « tué », soit au contraire être « boosté ». Arendt y voit un *Homo Faber*, un individu entreprenant (sinon entrepreneur, au sens étroit du terme) apte à tirer parti des nouvelles techniques pour créer et développer des applications singulières. Mais on peut aller au-delà, et envisager cet « homme hypermoderne » comme un individu développant sa personnalité, se réalisant par la prise en compte simultanée de sa fonction économique, de sa condition sociale et de son identité (son « individualisation »). Il est alors clair que la méthode des cas doit revenir aux sources du pragmatisme, en partant, autant que faire se peut, d'une approche plus complexe du preneur de décision, en le considérant plutôt comme un *Homo Totus*, un homme complet, que comme un simple « gestionnaire », si entreprenant soit-il.

Il en va de la révolution informatique comme de celles qui l'ont précédée en matière de communication (l'écriture, le papier, l'imprimerie, le télégraphe, le téléphone, la TSF, le transistor, la télévision...) : elle modifie

les percepts et les concepts, dont les modes d'acquisition, et de compréhension, tout autant que les attentes en matière de connaissances, voire les valeurs et normes dominant la Société. La phase intensive actuelle exige, pour maintenir la rentabilité des capitaux, un renouvellement incessant des produits, décrétés « innovants », dans la filière de la micro-informatique. Le PC est désormais un outil « basique » (300 millions vendus annuellement dans le monde en 2010), et le taux d'équipement des ménages avoisine la saturation ; il en va de même des applications à usage professionnelle ou ludique, comme le secteur des jeux-vidéos ; à l'iPod (et ses 140 000 applications) succède l'iPad, ardoise numérique « tactile multimédia » dont le destin est d'être détrôné dans un avenir plus ou moins proche par divers produits censés réunir les avantages du mini-PC et de l'ardoise.

Depuis le temps où le fait que chaque étudiant de Harvard avait un ordinateur branché dans sa chambre pour traiter les cas apparaissait comme un (coûteux) privilège, la banalisation de l'informatique a, dorénavant, complètement changé la donne et la norme d'apprentissage. Mais, bizarrement, le système éducatif n'a pas toujours pris conscience des implications positives, des opportunités offertes par ce merveilleux outil, pour autant que l'*Homo Faber* (l'*Homo Magister* en l'occurrence) accepte d'en tirer le meilleur parti.

Ainsi, apprend-on qu'une *start-up* (Act III Gaming) développe un jeu vidéo (*World of Leadership*) directement inspiré de jeux plus ludiques, pour former des managers. En ce qui concerne la méthodologie des cas, les progrès les plus évidents générés par le recours à la micro-informatique seraient (voire, sont) les suivants.

1°) Un accès quasi-illimité aux sources d'information

Il en résulte que le choix des données (des « faits ») impute à l'étudiant – comme cela se passe dans la réalité quotidienne des affaires. Il lui appartient donc d'acquérir diverses compétences, comme la capacité à sélectionner les informations jugées « utiles » ou « pertinentes », ensuite à les traiter (les interpréter), puis à les relier entre elles. Cette aptitude est le fruit d'un apprentissage, qui se trouve facilité par le recours à des « concepts », tels les modèles et autres grilles d'analyse. Au fur et à mesure de ce processus d'apprentissage, la relation entre les percepts et les concepts ne peut que s'améliorer (on retrouve le « méliorisme » de James) pour déboucher sur des propositions utiles. L'amélioration porte avant tout sur le processus mental, qui part d'une intuition (éventuellement déclenchée par une perception d'un fait jugé « insolite »), pour remonter vers une explicitation et une justification. Les concepts mobilisés et sélectionnés « s'améliorent » en ce sens qu'ils apparaissent de plus en plus appropriés au choix, puis à la résolution du problème.

En d'autres termes, l'élève, l'apprenant, n'est plus contraint par la rareté

des informations dont il dispose dans un dossier, mais par leur surabondance *a priori*. L'une des conséquences devrait être que, comme dans la vie réelle, l'exposition du cas devrait être relativement courte, en mettant en lumière la perplexité du supposé décideur face à une situation qui devrait apparaître plus complexe qu'il ne le semble de prime abord. On sait par expérience (notamment de doctorants) que les entretiens les plus enrichissants et les plus longs auprès d'entrepreneurs reposaient sur cas « classique » de quelques pages à peine. Bien souvent, les cas très complets (comme les « cas de synthèse » de l'agrégation des lycées) sont en fait des exercices, plus compliqués que complexes, destinés à valoriser l'expertise technique.

2°) Un élargissement de la nature des informations

Dans le cas managérial, le dossier fourni se limite généralement à des données d'ordre managérial ou professionnel, qu'il s'agisse de l'entreprise ou de son environnement concurrentiel. Désormais, l'élève peut disposer d'un éventail d'informations plus diversifié. Ainsi, la nature de la performance visée (donc de la « satisfaction » ou de l'« utilité ») ne se cantonne plus au seul couple efficacité (degré d'atteinte des objectifs), efficacité (économie de ressources) ; elle concerne également l'effectivité, c'est-à-dire le climat social, le degré de satisfaction des membres de l'organisation en fonction de leur engagement. Or, concernant cette dernière, peu de données « officielles », documentaires, sont disponibles. Il est dès lors important de pouvoir trouver d'autres sources d'information, comme des documents syndicaux, des résultats d'enquêtes, des *verbatim*, etc.

En d'autres termes, les données dites « qualitatives » ou comportementales, si importantes dans la vie des entreprises, peuvent désormais être prises en compte. Il en va de même des informations concernant les mobiles d'action de l'entrepreneur, du top manager, du directeur général, ou plus largement des dirigeants. L'essentiel consiste alors dans le décryptage d'informations souvent préformatées par les experts en communication, ou par les intéressés eux-mêmes. On peut alors aller plus loin, et songer à des entretiens directs avec le dirigeant, par exemple en recourant à la visioconférence, dont l'usage est en voie de se banaliser, remontant ainsi aux origines socratiques de la méthode des cas. L'avantage de la visioconférence, en-dehors des gains de temps, serait de laisser l'entrepreneur s'exprimer dans son milieu habituel, autorisant ainsi une plus grande spontanéité. Ce type de communication pourrait également concerner les cadres et les autres parties prenantes. Il nécessite cependant, et, serait-on tenté de dire, provisoirement, des conditions techniques qui ne sont pas toujours adéquate, en particulier du côté des entreprises, sachant que les établissements d'enseignement ont investi dans ce domaine.

3°) Une temporalité plus affirmée

A côté de leur accès direct, instantanés les outils hypermodernes de communication ont le mérite de fournir une information aux limites de l'instantanéité, et, de surcroît, suivie dans la durée. Il en résulte que, désormais, il est possible de suivre au près l'évolution des faits concernant l'entreprise étudiée, ainsi que les perspectives. Dans l'autre sens, les données « historiques », concernant les faits et activités passés, permettent de comprendre les axes de continuité, comme de discontinuité, de saisir les évènements-clés, de faire le rapport entre les intentions affichées et les actions réalisées, etc. On ne doit pas oublier que les « concepts » mobilisés par un décideur sont le plus souvent générés par sa propre expérience, fruit des expériences acquises, et qu'ils subissent l'influence de la « culture » d'une entreprise, fruit de son histoire.

De surcroît, ce gain de temporalité permet de prolonger le cas d'une année sur l'autre, quitte à revenir sur les « solutions » qui avaient été préconisées les années antérieures, sans qu'il soit besoin, désormais, de reconstituer les dossiers. On est dès lors très proche de la dynamique vivement souhaitée par James dans sa conception de l'empirisme radical, alors qu'il déplore la vision inéluctablement statique des modèles théoriques, détachés de la réalité vivante. L'effet et les gains d'expérience sont de surcroît accrus par la prise en considération des évènements venus valider ou invalider les propositions jugées à l'époque comme les plus satisfaisantes. De la sorte, l'élève prend directement conscient du relativisme et de l'indéterminisme, nécessitant une forte capacité d'adaptation, voire une sérendipité d'autant plus cruciale que l'environnement concurrentiel est complexe, turbulent et agressif.

4°) Renouer le dialogue socratique par les réseaux

L'un des traits dominants de la nouvelle modernité réside dans la personification des individus comme des êtres en recherche d'individuation, mais au travers d'une identité affirmée, et affichée par les réseaux d'appartenance. Cette propension à œuvrer dans et par des réseaux offre une perspective de développement de nouvelles formes de dialogues, auxquelles les générations montantes se révèlent très attachées et bien accoutumées. On voit ainsi les multiples perspectives qui s'ouvrent, y compris, par exemple, la coopération entre plusieurs établissements ou classes dans des lieux à grande distance. Une telle coopération serait en parfaite symbiose avec le relativisme inhérent au pragmatisme. Ainsi, William James a longuement souligné le rôle des cultures, en y incluant les parapsychologies et ce qu'il appelle le polythéisme, soit un syncrétisme religieux à forte connotation individualisante (chacun « se fait sa propre religion »). On voit ici les ouvertures ainsi offertes pour des coopérations internationales.

POUR CONCLURE...

Conformément au souci, affiché par les pragmatistes, de remise en cause permanente des concepts, afin de les adapter sans cesse au renouvellement des faits et des contextes, la conclusion sera brève. Rappelons que la méthode des cas fut avant tout conçue comme un mode d'apprentissage à la prise de décision en information limitée, face à une situation où les perceptions jouent un rôle essentiel, avant d'être étayées par des schèmes mentaux, des concepts, destinés à emporter la conviction. Il importe en conséquence que le cas soit, encore plus qu'auparavant, présenté comme un récit, une enquête. Dans un contexte d'hypermodernité, où l'étudiant cherche à exprimer son identité en termes d'individuation et s'aménage (ménage) ses propres réseaux, il conviendra de lui laisser le maximum de liberté d'esprit et d'initiative, en « faisant fonctionner ses petites cellules grises » pour prendre l'expression favorite d'un célèbre détective belge.