

## Introduction à la méthode des cas

Laurent Picard

Volume 35, numéro 2, juillet–septembre 1959

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/1001462ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/1001462ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

HEC Montréal

ISSN

0001-771X (imprimé)

1710-3991 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Picard, L. (1959). Introduction à la méthode des cas. *L'Actualité économique*, 35(2), 193–205. <https://doi.org/10.7202/1001462ar>

## Introduction à la méthode des cas

Au tout début d'*Orthodoxy*, Chesterton explique comment il s'est intéressé au catholicisme et comment, subséquemment, il s'y est converti. Il raconte qu'il avait lu un nombre considérable d'auteurs et entendu un nombre également considérable de conversations ou de conférences, tous tendant à démontrer que le catholicisme était le système le plus pervers et le plus radicalement méchant, de telle sorte qu'on ne pouvait que conclure à son origine diabolique. Par ailleurs, d'autres conversations et d'autres livres lui avaient démontré que le catholicisme était une religion si parfaite et si généreuse qu'elle ne pouvait être que d'origine divine. Chesterton s'intéressa donc de plus en plus à connaître cette religion, non qu'il estima devoir s'y convertir, mais parce que, comme il le disait: «Quelle que soit la religion catholique, ce ne peut être qu'une chose extraordinaire dont on puisse dire à la fois qu'elle soit si parfaite et si divine et qu'elle soit perverse et si diabolique.» C'est ainsi qu'à travers un contact de plus en plus fréquent avec l'enseignement de l'Église, il finit par se convertir.

Au cours des quatre ou cinq années durant lesquelles l'auteur a discuté de la méthode des cas dans l'enseignement, il a entendu à son sujet les qualificatifs les plus contradictoires. Alors que d'emblée certains la considèrent comme la seule méthode féconde d'enseignement, d'autres, au contraire, lui attribuent des vices qui, s'ils sont réels, portent sûrement à réfléchir; la méthode des cas, selon certains, non seulement n'enseigne rien, mais elle est une descendante des philosophies pragmatiques américaines qui tendent à faciliter l'incurie et l'indiscipline plutôt qu'à former l'intelligence et le caractère. «*Pooling of ignorance*», disait un

professeur d'université dans le *Financial Post*. Entre ces deux jugements globaux, on trouve un nombre considérable de nuances.

Pour parodier Chesterton, la méthode des cas doit être vraiment une chose extraordinaire pour qu'on puisse en dire à la fois tant de bien et tant de mal. Ce qui d'ailleurs frappe le plus dans les divers commentaires entendus sur cette méthode d'enseignement, c'est l'apriorisme des jugements, très souvent de caractère émotionnel, qui laissent loin derrière les caractéristiques propres, bonnes ou mauvaises, de la méthode des cas et qui servent plutôt l'affirmation spectaculaire que l'analyse en profondeur.

Au cours des pages qui suivent, nous essayerons, à partir d'un point de vue expérimental, d'évaluer, au moins avec une certaine approximation, les caractéristiques les plus fondamentales de la méthode des cas. Nous n'avons pas l'intention d'essayer de prouver la supériorité de cette méthode dans l'enseignement de l'administration mais plutôt de la faire mieux connaître afin de conduire à des discussions plus fructueuses.

Afin de permettre une étude aussi concrète que possible, il semble important de décrire l'évolution de la discussion d'une classe sur un cas particulier. Puis, il sera plus facile de tenter de généraliser les observations afin d'obtenir une vue d'ensemble de la méthode des cas. L'expérience de l'auteur s'est limitée à l'enseignement de l'administration et c'est à ce domaine en particulier que nous nous attacherons ici. L'étude que nous entreprenons comportera quatre parties, en deux articles :

- Analyse et discussion d'un cas.
- Certains aspects de l'enseignement de l'administration.
- La méthode des cas et la structure sociale à l'intérieur de laquelle elle s'exerce.
- La méthode traditionnelle à l'université et dans l'entraînement du personnel.

\* \* \*

Chaque année, au début du cours de production, l'auteur présente pour discussion à ses étudiants, le cas de la «Sever Company». Les étudiants appartiennent à la troisième année du cours conduisant à la maîtrise en sciences commerciales. Ils ont jusque-là

## INTRODUCTION À LA MÉTHODE DES CAS

suivi deux années de cours spécialisés, donnés selon la méthode traditionnelle et axés surtout sur la comptabilité. Leurs connaissances en production sont à peu près nulles et en orientation à peine embryonnaires. Le cas de «Sever Co.» est un cas portant sur l'organisation d'un département de production et comporte à la fois des aspects de contrôle de la production, de relations humaines et d'organisation. L'expérience industrielle des étudiants à ce moment est, à toutes fins pratiques, nulle, et la seule expérience humaine qu'ils aient se ramène à leur famille et à leur milieu. Les étudiants sont censés lire leur cas et le discuter en petits groupes de cinq ou six. Ils le discutent ensuite en classe avec l'aide d'un instructeur durant un peu plus d'une heure. La classe est formée d'une quarantaine d'étudiants. Le cas de «Sever Co.» préparé par la Harvard Business School est donc utilisé ici comme une introduction à leur première année de méthode des cas. Nous en donnons l'énoncé ci-dessous.

\* \* \*

La compagnie Sever<sup>1</sup> commença en 1880 à fabriquer des valves de cuivre brevetées dans un petit atelier de construction mécanique. Depuis lors, l'entreprise grandit si bien qu'elle en vint à employer environ 300 machinistes spécialisés. Depuis les débuts de la compagnie, les contremaîtres faisaient leurs rapports directement au surintendant. Avec l'augmentation des ventes, un personnel d'assistants fut adjoint à la surintendance.

Au début, tout le travail de coordination ou de *planning* était fait par les contremaîtres, mais récemment un service de coordination fut inauguré pour dresser un emploi réglé du temps et prévenir l'accumulation du travail en cours.

Ce service assignait un certain travail à chaque contremaître qui à son tour distribuait les travaux assignés pour qu'ils conviennent aux différentes machines soumises à sa surveillance. Si un client, plaçant une commande de valves, désirait obtenir une promesse de livraison à une date spécifique, le service de coordination devait s'informer auprès de chacun des contremaîtres des

1. Le sujet des cas de Harvard Graduate School of Business Administration est préparé pour servir de base à des discussions-forums. Il ne prétend donner une illustration ni bonne ni mauvaise de problèmes administratifs. Reproduit avec permission.

services qui auraient à travailler à cette commande, avant d'être en mesure d'établir une date pour la livraison. Ce service de coordination n'avait que peu de détails en main sur la capacité de chaque service, sur le temps requis pour accomplir le travail, ou sur la meilleure méthode d'accomplir chaque opération; cependant ce service accumulait graduellement des éléments d'information.

Un surintendant, nouvellement nommé, mit en doute le bien fondé de cette séparation dans la planification entre le service de coordination et les contremaîtres. Il se rendit compte qu'il ne pouvait s'assurer un parfait contrôle des opérations dans l'usine tant que cette séparation fonctionnelle durerait. Bien que la compagnie ait toujours eu la réputation de ne pas dépasser ses dates de livraison, cette possibilité restait un danger inhérent au système actuel. Il pensa aussi que les contremaîtres pourraient accomplir leurs charges régulières avec plus d'efficacité si leur énergie n'était pas divisée entre le travail de surveillance et celui de planification.

Les contremaîtres soutinrent, de leur côté, qu'un département complet qui ferait tout le travail de coordination conduirait vraisemblablement à l'addition d'hommes improductifs dans l'organisation et de ce fait conduirait à surélever le coût d'usinage. Comme les livraisons étaient faites avec promptitude, aucun changement dans l'état de chose actuel n'était nécessaire. De plus, les contremaîtres étaient dans une meilleure position qu'aucun commis pour apprécier le type et la quantité de travail que chaque machine pouvait accomplir. Si cette partie du travail du contremaître qui consiste à faciliter la coordination lui était enlevée, il perdrait vraisemblablement du prestige auprès de ses hommes, ce qui amènerait un relâchement dans la discipline. De plus, le contremaître, à qui on enlèverait des responsabilités, ne serait peut-être pas poussé à collaborer avec ce nouveau service.

Bien que le surintendant admit que le temps n'était pas propice à l'investissement de capitaux pour réaliser des améliorations, il soutint que ces améliorations pouvaient être exécutées plus facilement lors d'un relâchement dans la demande que pendant une période de grande activité, et qu'un service de coordination bien dirigé pourrait éventuellement, en permettant de réduire les coûts

de production, être tout à fait rentable. Le surintendant savait que l'habileté spécifique des contremaîtres avait trait bien plus au problème de la direction et du commandement des hommes sous leur autorité, qu'aux problèmes techniques de la machinerie. Les connaissances en mécanique des contremaîtres pouvaient être consignées dans les rapports des différents services, où elles pourraient être consultées. On pourrait aussi obtenir des manufacturiers eux-mêmes, les renseignements relatifs à la vitesse d'opération des machines de l'usine, à leur entretien et à leurs possibilités, bien plus convenablement qu'auprès des contremaîtres. Ces éléments d'information pourraient servir comme point de départ à la documentation requise pour un service interne convenable.

Bien que le surintendant admit que les contremaîtres pouvaient perdre un peu de leur prestige si on leur enlevait cette partie de leur fonction ayant trait à la planification du travail, il ne craignait pas qu'ils s'objectent sérieusement à cette perte, dans la mesure où leurs salaires seraient maintenus au même taux.

D'autre part, plusieurs machines que la compagnie avait en double pourraient être vendues si un service central de planification était instauré. Dans les conditions actuelles, ces doubles étaient fréquemment non employés, mais il était nécessaire de les garder en état de service pour éviter que des disputes s'élèvent entre les contremaîtres quant à la priorité des commandes et pour éviter qu'un service n'accroisse sa production au détriment d'un autre. Avec un service responsable de l'établissement des priorités et de l'ordonnancement de la production, quelques-unes de ces machines pourraient être éliminées sans pour cela que soit affecté le volume de la production.

\* \* \*

«Sever Co.» est une compagnie qui s'est considérablement agrandie avec les années. Au début, chaque contremaître était indépendant dans son propre secteur, puis avec l'augmentation du travail, on en est venu à organiser un premier service de *planning* ou de coordination. Au moment où le problème se pose, un nouveau surintendant décide d'augmenter les fonctions de planification et de diminuer d'autant le rôle des contremaîtres.

Le plan de réorganisation implique donc que les contremaîtres ne décideront plus eux-mêmes de l'emploi des machines et qu'ils s'occuperont surtout de la surveillance. « Il pensa [le surintendant] aussi que les contremaîtres pourraient accomplir leurs charges régulières avec plus d'efficacité si leur énergie n'était pas divisée entre le travail de surveillance et celui de coordination. » Cette réorganisation implique d'emblée une réduction et un contrôle du pouvoir des contremaîtres qui jusqu'ici étaient des « chefs de principautés » à l'intérieur d'un royaume.

L'analyse du cas peut être envisagée sur un grand nombre de plans qui sont, d'ailleurs, reliés les uns aux autres. Contentons-nous, pour fins d'illustration, d'une division un peu simpliste mais qui au début paraîtra utile; soit le plan des faits, presque directement mesurable, qui permet une analyse logique, et le plan humain ou affectif qui demande la plupart du temps beaucoup plus d'intuition que de rigueur.

Reprenons, à l'aide de cette division, les thèses en présence:  
*Ce que disent les contremaîtres*

Sur le plan des faits:

— Les contremaîtres soutiennent qu'un département complet qui ferait tout le travail de coordination conduirait vraisemblablement à l'addition d'hommes improductifs dans l'organisation et de ce fait conduirait à accroître le coût d'usage.

— Les dates de livraison sont respectées, il n'y a donc aucune nécessité de changer l'organisation.

— Les contremaîtres sont ceux qui connaissent le mieux les machines.

Sur le plan humain:

— Le contremaître perdrait vraisemblablement du prestige, ce qui apporterait un relâchement dans la discipline. On remarque ici un passage du plan humain (perte de prestige) au plan des faits ou de l'efficacité mesurable, l'indiscipline.

— Les contremaîtres « ne seraient peut-être pas poussés à collaborer » à la suite d'un tel changement dans l'organisation.

*Ce que dit le surintendant*

Sur le plan des faits:

— Un service de coordination bien dirigé pourrait être éventuellement rentable.

— Il serait facile, avec la collaboration des contremaîtres et des manufacturiers, de déterminer les propriétés des diverses machines.

— Il sera possible de mieux utiliser les machines et même d'en éliminer quelques-unes.

Sur le plan humain:

— Le surintendant admet que les contremaîtres pourraient perdre un peu de leur prestige (plan humain), mais il ne craint pas qu'ils s'objectent sérieusement à cette perte si leurs salaires sont maintenus (plan des faits).

On doit remarquer en outre:

— que l'instigateur de la réorganisation est un surintendant qui vient d'être nommé.

— que la compagnie a été développée en grande partie par les contremaîtres et que ceux-ci étaient jusqu'ici en relation directe avec le surintendant.

Cette division entre faits et sentiments est certainement un peu grossière. Il est facile de voir qu'une affirmation sur le plan des faits: «Les contremaîtres soutinrent qu'un département complet conduirait vraisemblablement à l'addition d'hommes improductifs . . . » peut facilement être l'expression orale d'une inquiétude sur le plan humain: «Nous n'aurons plus comme auparavant le contrôle des opérations». C'est ce qu'on appelle souvent un phénomène de «rationalisation» par lequel on essaie de couvrir par des raisons logiques une attitude émotive dont on prévoit d'avance qu'elle serait rejetée si on la manifestait. Quoique tout ceci soit élémentaire, il est important de le souligner pour mieux comprendre l'évolution de la discussion.

Ces quelques notes ne présentent pas une analyse du cas, elles servent tout au plus à centrer et à éclairer les pôles autour desquels la discussion évoluera. Passons maintenant à l'étude du cas par les étudiants.

\* \* \*

Au début de la discussion en classe, l'instructeur demande généralement à un étudiant ce qu'il pense du problème. Il peut aborder le sujet par une question comme celle-ci: «Quelqu'un désire-t-il faire part de ce qu'il pense du problème de la compagnie



Sever?» Un étudiant aborde alors le cas en soulignant les éléments importants pour l'analyse, et commence lui-même à faire sa propre analyse et à présenter sa solution. Toutes les discussions n'évoluent pas de la même façon, mais au début de l'année les choses se passent en général comme ceci :

*Premier stade:* Les étudiants croient d'ordinaire qu'ils auront plus tard dans le domaine des affaires, un poste d'administration: de là à s'identifier sentimentalement au surintendant, il n'y a qu'un pas. La première participation sera donc à peu près celle-ci: «Il est évident qu'il faut réorganiser cette compagnie. Le surintendant est jeune (l'hypothèse inconsciente serait-elle: comme nous?). C'est un homme qui a fait des études (comme nous), il voit bien que l'entreprise ne peut pas continuer à fonctionner indéfiniment de cette façon. Avec le changement, nous saurons mieux où nous allons et nous diminuerons nos coûts (l'étudiant tentera probablement d'expliquer comment). D'ailleurs, le changement projeté présente des avantages pour les contremaîtres, car ils auront ainsi plus de temps libre. (Il se peut même qu'à ce moment, un étudiant souligne qu'il a lu dans une revue que la plupart des hommes n'aiment pas les responsabilités; les contremaîtres seront plus heureux s'ils en ont moins). D'autre part, ils ne perdront pas d'argent, car ils recevront le même salaire. (Ce qui compte exclusivement pour les hommes, c'est le salaire).

Nous sommes au niveau des faits. Techniquement, il est bon que ce changement soit fait, on doit donc le faire. Remarquons tout de suite que le changement est jugé bon partiellement pour des raisons techniques, mais en majeure partie parce qu'il procède du surintendant à qui les étudiants s'identifient inconsciemment. À ce moment, l'instructeur peut faire un commentaire: «Et maintenant comment allez-vous faire admettre cela par les contremaîtres?»

*Deuxième stade:* On peut appeler ce stade «le stade de la vente». La «vente» commence par une discussion honnête entre hommes de bonne volonté: «Nous allons prendre les chiffres et leur prouver que l'opération va coûter moins cher. N'importe quel homme intelligent peut comprendre cela; ils doivent être intelligents, ces contremaîtres (s'ils ne sont pas intelligents, on n'en a pas besoin et on les mettra à la porte)». Un observateur curieux pourrait demander

ce qu'est un homme intelligent. La meilleure définition qu'il obtiendrait, vraisemblablement, est qu'un homme intelligent est celui qui «va comprendre cela». Le dynamisme et l'enthousiasme s'embarrassent difficilement des cercles vicieux! «Les contremaîtres sont contre le changement parce qu'ils ne comprennent pas. Si on leur explique, ils comprendront et ils accepteront».

Un étudiant ou l'instructeur peut alors faire remarquer que les contremaîtres comprennent très bien qu'ils auront moins de liberté et d'autorité dans leur travail. À ce moment, il y aura encore probablement quelques soubresauts de bonne volonté, mais on entre d'emblée dans le troisième stade.

*Troisième stade:* Le troisième stade est beaucoup plus complexe et comporte plusieurs attitudes différentes mais de même ordre. Il se développe à peu près comme ceci:

— «Ils accepteront ou seront mis à la porte. On doit savoir qui détient l'autorité». La vertu de justice appelle à son aide la vertu de force. L'instructeur peut alors demander comment on espère obtenir la collaboration des contremaîtres, nécessaire pour mener à bien le changement. Si on met les contremaîtres à la porte, qui fera marcher l'usine?

— «En leur posant des questions, on va leur faire croire que l'idée vient d'eux.»

— «De toute façon, il faut que ça se fasse.»

Il est évident que, en raison de positions aussi différentes, une certaine tension apparaît dans la classe. Un commentaire comme celui-ci soulagera bien des consciences: «De toutes façons, on fait ça pour leur bien». À un moment ou à un autre, il est fort possible que les étudiants commencent ce qu'on pourrait appeler «to play God». Ceci consiste à modifier les personnalités des gens et à manipuler les acteurs comme on manipule des idées. C'est un raffinement de la discussion entre hommes de bonne volonté. «Les contremaîtres sont de bons contremaîtres, ils vont comprendre que c'est pour le bien de la compagnie.» Le principe en jeu est simple et consiste à donner à chacun la grâce d'état, à faire du contremaître un être bon, objectif, sans passion. Autrement dit, les étudiants oublient les contremaîtres en cause pour se mettre à travailler avec «l'idée en soi» de contremaître.

Ici encore, un bon contremaître se définit probablement comme un contremaître qui comprend que le surintendant a raison.

Mais où allons-nous? Il semble que jusqu'ici les étudiants travaillent d'une façon purement émotive et la classe en général fait de la projection. On a essayé de régler les problèmes avec des moyens simples et efficaces. On a probablement essayé de définir philosophiquement et légalement la notion d'autorité, on a employé à toutes saucés les proverbes du métier («c'est le salaire qui compte; les inférieurs ne comprennent pas le problème des supérieurs; si vous faites croire aux gens que les idées viennent d'eux, ils vont les accepter»); on a même employé quelques recettes simples d'application et assurées du succès, tirées d'ouvrages à la mode.

Du cas lui-même, peu de choses ont été réellement touchées. Ce que signifie la planification, son rôle dans la production, comment le changement est perçu par les contremaîtres, ce que tout cela signifie pour le travail du contremaître, pour son prestige, qui détient l'expérience dans la compagnie, ce qu'on essaie d'obtenir par ce changement, comment on essaie de l'obtenir, etc., rien de cela n'a vraiment été analysé. À ce moment, l'instructeur pourrait arrêter la discussion et commencer lui-même à expliquer la solution. Car nous avons perdu beaucoup de temps!

Il est bon de répondre ici à une question qu'on a souvent posée. De telles réactions ne sont-elles pas dues à ce que les étudiants manquent d'expérience dans le domaine des affaires? Il ne le semble pas. La même expérience entreprise avec des hommes qui avaient en moyenne plus de dix ans d'expérience a donné des résultats assez peu différents. La seule différence notable réside en ce que, au début, les fonctions du contremaître, de la planification et du surintendant sont plus clairement définies.

Quoi qu'il en soit, après avoir ainsi obtenu des étudiants diverses voies possibles de solution, l'instructeur cherchera à en offrir quelques-unes qui ne soient pas trop éloignées de celles qui lui ont été proposées. Il entrera lui-même dans le stade dit de la «vente», et essaiera d'imposer aux étudiants l'idée qu'ils ont mal abordé le problème, que l'organisation qui met en cause des problèmes humains montre des aspects complexes; en un mot, l'instructeur peut donner un cours en bonne et due forme. Quelques exemples

tirés, si possible, de son expérience personnelle, auront en général beaucoup d'effet. Peut-être, en posant des questions bien structurées, pourra-t-il finir à la Dale Carnegie, et faire croire aux étudiants que ce sont eux qui ont trouvé la solution. Le jeu demande de l'habileté mais il est presque toujours couronné de succès.

Mais avons-nous réellement perdu notre temps?

\* \* \*

Si nous revenons quelque peu en arrière, nous nous rappellerons avoir tenté de définir deux plans, dans le cas de Sever Co.: le plan des faits et le plan affectif. Nous avons constaté un certain nombre de faits: le surintendant est nouveau, il veut réorganiser la planification, il désire obvier aux retards possibles dans la livraison, etc. Nous avons vu aussi que, derrière ces faits ou en parallèle avec eux, il était possible de deviner une certaine résistance d'ordre émotif, déguisée sous des raisons logiques. Une analyse du cas est impossible sans faire entrer en jeu ces deux plans.

L'instructeur est ici, à l'égard de ses étudiants, en face de la même situation. Jusqu'ici l'analyse, quelque logique qu'elle puisse paraître en surface, s'est développée sur le plan émotif: identification des étudiants au rôle du surintendant; une certaine impuissance à étudier objectivement les aspects émotifs d'un problème technique, impuissance qui s'exprime par des solutions de force; une certaine incapacité à comprendre les problèmes des divers protagonistes, etc. Quelque artificielle que puisse sembler une discussion sur un cas, les étudiants y entrent avec toute leur personnalité, et l'instructeur peut faire la même erreur que les étudiants ont fait au début. Au lieu de chercher à comprendre ce qui se passe, il peut, lui aussi, essayer de pousser ou d'imposer ses idées. Il peut, lui aussi, avoir une certaine impuissance à étudier sans passion les aspects émotifs d'un processus intellectuel. Et alors, à son tour, il expliquera, il démontrera avec des chiffres. À son tour, il s'assimilera le rôle du surintendant (professeur) et cherchera à imposer ses idées aux contremaîtres (étudiants). Il leur fera comprendre qu'il faut qu'ils changent leur attitude, en se disant lui aussi: «Si les étudiants sont intelligents, ils vont comprendre! D'ailleurs, qui détient l'autorité et qui a la plus longue expérience?»

La méthode des cas permet une solution beaucoup moins brillante et beaucoup plus difficile mais qui semble à l'auteur beaucoup plus satisfaisante. Dans une discussion comme celle-ci, la personnalité de l'étudiant, comme celle de l'homme d'affaires d'ailleurs, est en cause. L'étudiant voit les problèmes d'une façon qui se définit beaucoup plus en termes d'attitudes qu'à partir d'une base logique. Ce qui est important alors, ce n'est pas tant de démontrer aux étudiants qu'ils ont tort, que d'essayer de les rendre conscients de leur attitude, des raisons pour lesquelles ils abordent les problèmes d'une certaine façon. Ce qui est important, c'est de développer la maturité des étudiants, en les rendant lentement conscients de ce qu'ils apportent d'eux-mêmes dans les cas sans en être eux-mêmes conscients.

À ce moment, au lieu de prouver, ou d'imposer, l'instructeur peut, par exemple, demander à un étudiant s'il voudrait jouer le rôle des contremaîtres et expliquer pourquoi ils réagissent comme ils le font. Ou il peut souligner aux étudiants qu'ils se sont instinctivement identifiés au surintendant et leur demander de chercher pourquoi. Ou il peut alors simplement revenir sur le cas et demander aux étudiants de déterminer en détail en quoi consiste le rôle de la planification, comment ce nouveau service va fonctionner, quelles seront les relations du service avec les contremaîtres. Que veulent-ils dire lorsqu'ils disent que tout ce qui compte, c'est le salaire? Quand les contremaîtres parlent de prestige, de quoi parlent-ils exactement? Lentement, si on leur a donné la possibilité d'exprimer ouvertement leurs premières réactions émotives, les étudiants pourront maintenant voir un nouveau sens à ces questions. Il sera possible, vers la fin de la discussion, d'écarter les solutions faciles du début et de commencer vraiment à étudier le problème dans sa perspective réelle.

Le prochain cas, semblable à celui de la compagnie Sever, commencera vraisemblablement de la même façon, mais l'instructeur peut dorénavant compter sur le fait que les étudiants interviendront au bout de quelque temps et critiqueront eux-mêmes leur propre analyse. Évidemment, le processus de maturation est lent et difficile. Souvent il est nécessaire de revenir sur des questions qu'on aurait raison de croire élémentaires. Tout processus de formation est un travail à longue échéance.

## INTRODUCTION À LA MÉTHODE DES CAS

Après quatre ou cinq mois, à titre d'expérience, l'auteur a donné aux mêmes étudiants, un cas presque identique à Sever et la discussion s'est déroulée à un niveau totalement différent. Les solutions faciles ont été rapidement écartées par les étudiants eux-mêmes.

Dans un cours intensif d'une semaine pour les hommes d'affaires, la perspective est évidemment différente. D'une part, l'instructeur ne possède ni le temps ni le nombre suffisant de cas pour atteindre les mêmes buts. D'autre part, l'homme d'affaires apporte à la discussion une expérience des hommes et un sens des affaires sur lesquels l'instructeur peut facilement miser.

On a souvent présenté l'objection que l'étudiant d'université n'a pas l'expérience suffisante pour discuter les cas d'administration. On peut discuter indéfiniment sur ce sujet. Cependant, on doit remarquer que la différence entre deux hommes ne vient pas tant de leur expérience, mais de l'habileté qu'ils possèdent pour la comprendre et l'utiliser. Les étudiants ont peu d'expérience des affaires, il est vrai, mais il semble qu'ils ont déjà assez d'expérience de la vie pour qu'on puisse leur enseigner comment l'utiliser. Dans un prochain article, on décrira l'expérience entreprise portant sur la discussion du rôle de la charte d'organisation et de la définition des fonctions, où on a essayé de faire entrer en jeu l'expérience des étudiants dans les organisations étudiantes. Les résultats ont été surprenants.

Dans ce premier article, on a essayé de décrire aussi schématiquement que possible le type de discussions sur lequel s'appuie la méthode des cas. Un second article, sera consacré aux aspects généraux de la méthode et à son rôle dans l'enseignement de l'administration.

Laurent PICARD,  
*professeur à l'Université Laval.*