

Colloque de l'AQPC  
Gatineau, QC.

## **L'ÉTUDE DE CAS**

**Jacques Ostiguy**, professeur

Techniques administratives  
Collège de Valleyfield

8 juin 2012

# L'ÉTUDE DE CAS

## I – GÉNÉRALITÉS ET TYPOLOGIES

### 1.1- Définitions

« Proposition, généralement à un petit groupe, d'un problème réel ou fictif en vue de poser un diagnostic, de proposer des alternatives et une ou des solutions et de déduire des règles ou des principes applicables à des situations similaires. »

(Chamberland, Lavoie et Marquis, 1995)

« Une étude de cas est un texte écrit ou simulé, un témoignage oral ou enregistré relatant une situation problématique concrète et réaliste, c'est-à-dire un incident significatif, une situation embarrassante ou critique ou tout simplement le déroulement d'une situation dans le temps. L'étude de cas sert, lors de discussions de groupe, soit à amorcer une quête d'information, soit à amener une analyse du problème, soit à une prise de décision »

(Mucchielli, 1969).

### 1.2- Situation de l'étude de cas dans la taxonomie des méthodes pédagogiques<sup>1</sup>

#### 1.2.1- Typologies des méthodes d'enseignement

##### 1.2.1.1- La typologie classique

1. Méthodes expositives (ex : cours magistral) : absorption de connaissances transmises
2. Méthodes démonstratives : par imitation d'un modèle
3. Méthodes d'entraînement : par reproduction et répétition de connaissances et de procédures
4. Méthodes interrogatives
5. Méthodes de redécouverte guidée
6. Méthode de découverte (projet)

##### 1.2.1.2- La typologie de Tournier (1978)

Selon le mode de médiatisation et l'initiative de l'apprenant

1. Apprentissage non médiatisé : exposé magistral, exposé informel, séminaire, atelier, tutorat
2. Apprentissage médiatisé par du matériel pédagogique : exposé multimédia, enseignement programmé, enseignement modulaire

---

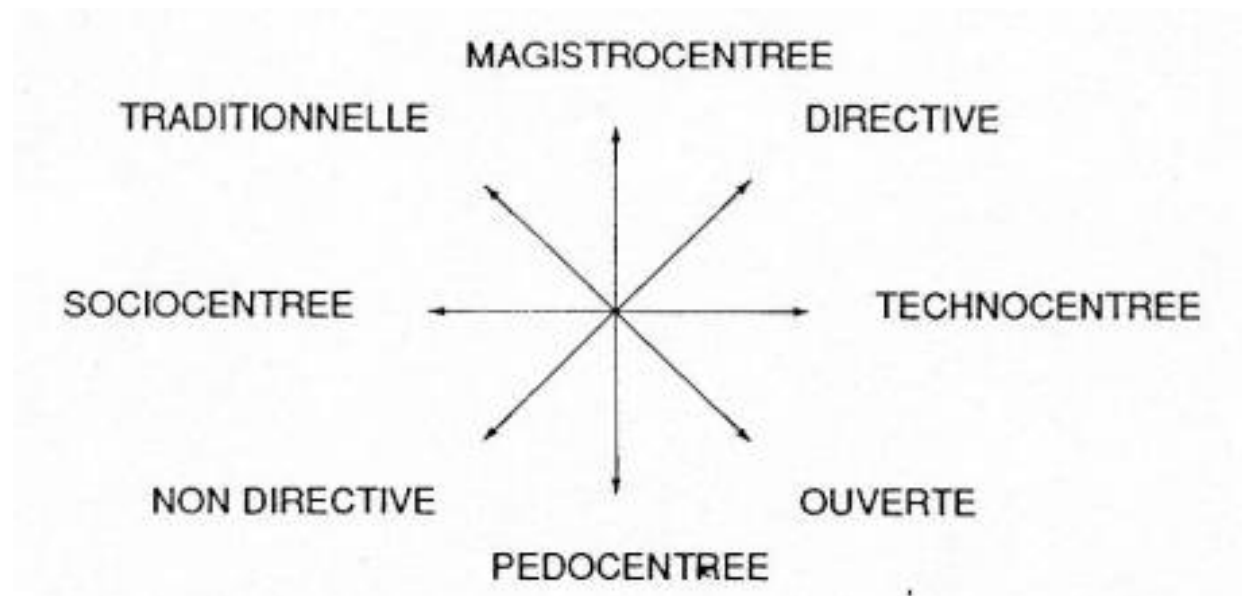
<sup>1</sup> Tiré de Prof. François Ruph, Cours EDU3205, UQAT, [http://web2.uqat.ca/profu/textes/enseign/01choisi\\_strat.htm](http://web2.uqat.ca/profu/textes/enseign/01choisi_strat.htm)

3. Apprentissage médiatisé par la situation concrète (pratique) : laboratoire, stage, enseignement coopératif

### 1.2.1.3- La typologie de De Ketele (1988)

En fonction de quatre dimensions

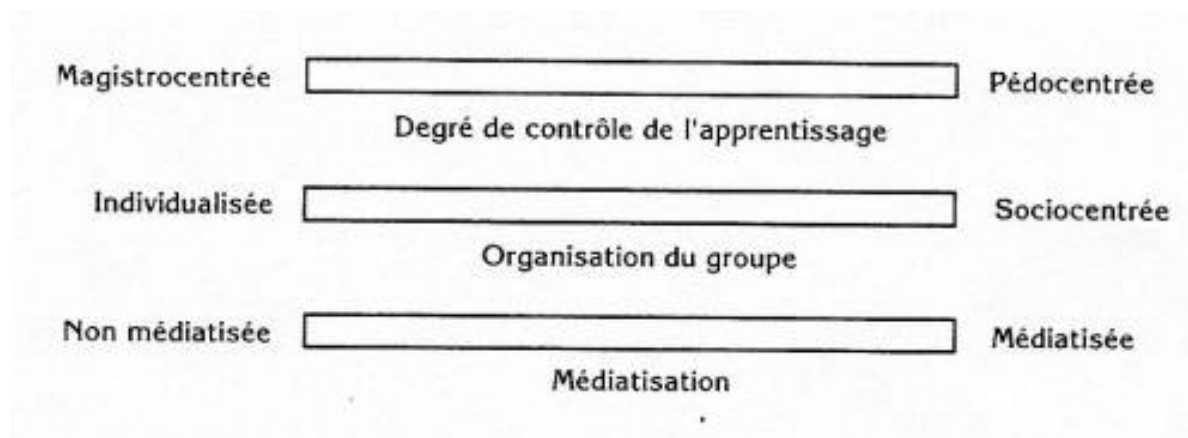
1. Qui est l'acteur principal
  - Enseignant : magistrocentrée
  - Apprenant : pédocentree
2. Qui choisit les objectifs, qui planifie les activités
  - Enseignant : directive
  - Apprenant : non directive
3. Qui est l'agent d'apprentissage
  - Le groupe : sociocentree
  - Le média : technocentree
4. Quels sont les objectifs visés
  - Reproduction de connaissances : traditionnelle
  - Transfert de connaissances : ouverte



#### 1.2.1.4- La typologie de Chamberland, Lavoie, Marquis (1996)

Selon trois dimensions

1. Qui contrôle l'apprentissage : la méthode est magistrocentrée ou pédocentrée
2. Importance du rôle du groupe dans l'apprentissage : la méthode est sociocentree ou individualisée.
3. Importance des intermédiaires pédagogiques (média : livres, cahiers d'exercices, jeux, didacticiels, etc.) : la méthode est médiatisée ou non médiatisée.



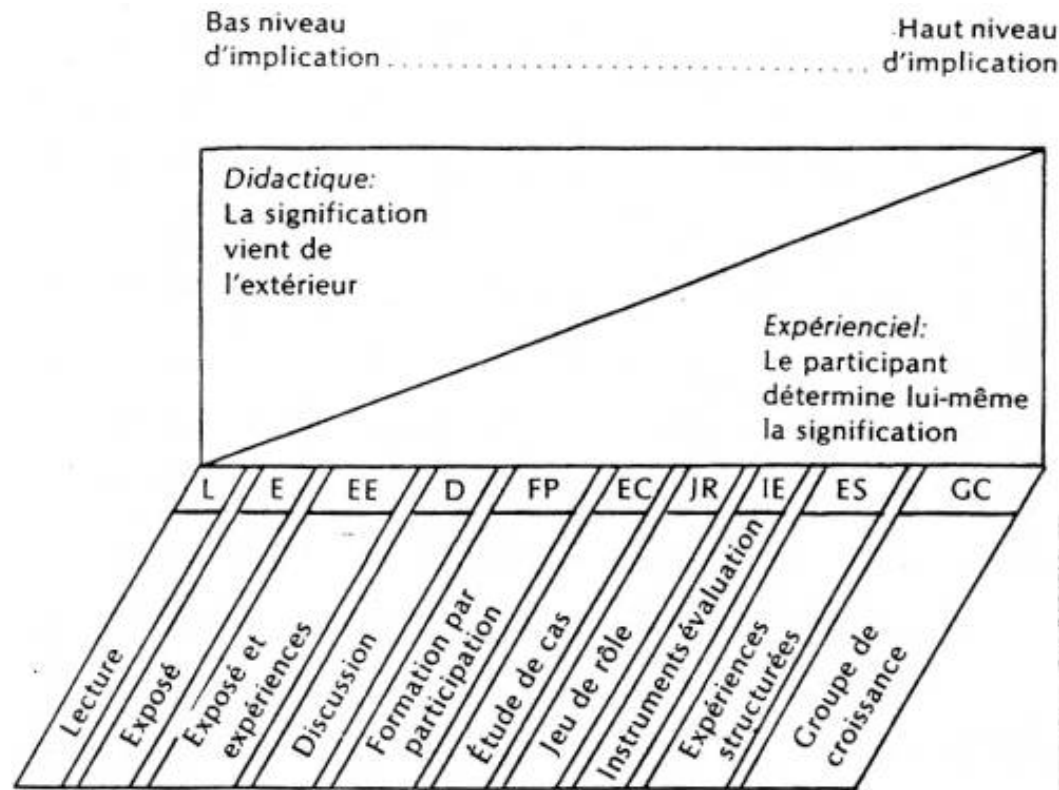
#### 1.2.1.5- La typologie selon le mode de communication

Selon le matériel, le processus et le résultat (produit) de la communication

1. L'intrant : un thème à explorer, un cas à étudier ou un problème à résoudre.
2. Le processus de communication : il y a un émetteur unique (l'exposé du spécialiste), il y a confrontation des idées entre les apprenants (le débat), il y a une implication des apprenants (le projet).
3. Le résultat attendu : un état de la question sur le thème exploré, une analyse du cas soumis, une ou des solutions au problème posé.

#### 1.2.1.6- La typologie selon le niveau d'implication des apprenants

Classification tirée du répertoire de l'animateur de groupe de Pfeiffer et Goodstein (1972), mais qui inclut la participation de l'enseignant.



### 1.2.1.7- La typologie de Rieunier (2001)

Apprentissage basé sur l'apprenant ; classé en 3 méthodes dans une approche par objectifs : *méthodes actives, interrogatives et expositives*. Il écarte les méthodes exclusivement basées sur l'enseignant (ex : exposé magistral).

1. Méthodes expositives : ce sont les méthodes qui utilisent des techniques ou moyens pour atteindre un objectif. Elles se basent sur la technique de l'exposé
2. Méthodes interrogatives : ce sont des méthodes qui utilisent des techniques d'animation en questionnant l'apprenant. L'objectif est de guider sa réflexion
3. Méthodes actives : ce sont des méthodes centrées sur l'apprenant.

### 1.2.1.8- Classification de Prigent (1990)

Regroupe 34 méthodes d'enseignement en trois grandes catégories

<b>Exposés</b>	<b>Exposés formels</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conférence d'un seul professeur</li> <li>▪ Conférences successives de plusieurs professeurs</li> </ul>
	<b>Exposés informels</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Exposé magistral informel</li> <li>▪ Exposé-démonstration</li> <li>▪ Exposé-présentation de cas</li> <li>▪ Exposé présenté par les étudiants</li> </ul>

<b>Discussion ou travail d'équipe</b>	<b>Séminaires</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Séminaire classique</li> <li>▪ Propositions de Nisbet</li> <li>▪ Débat</li> </ul>
	<b>Étude de cas</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Méthode de Harvard</li> <li>▪ Cas dramatisé</li> <li>▪ Cas simplifié</li> <li>▪ Technique de Pigors</li> <li>▪ Rédaction de cas par les étudiants</li> </ul>
	<b>Enseignement par les pairs</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Projet</li> <li>▪ Apprentissage par résolution de problèmes</li> <li>▪ Travail dirigé ou atelier</li> <li>▪ Cellule d'apprentissage</li> <li>▪ Simulation</li> <li>▪ Jeu éducatif</li> <li>▪ Jeu de rôles</li> </ul>
	<b>Autres</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Séances de laboratoire</li> <li>▪ Micro-enseignement</li> <li>▪ <i>Team-teaching</i></li> </ul>
<b>Apprentissage individuel</b>	<b>Direction d'études</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Contrat d'apprentissage</li> <li>▪ Programme de lectures</li> <li>▪ Stage</li> <li>▪ Enseignement coopératif</li> <li>▪ Enseignement à distance</li> </ul>
	<b>Travail individuel</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Enseignement modulaire</li> <li>▪ Audio-tutorat</li> <li>▪ Enseignement par prescriptions individuelles</li> <li>▪ Enseignement personnalisé</li> <li>▪ Enseignement programmé</li> </ul>

## II - LA FORMULE PÉDAGOGIQUE DE L'ÉTUDE DE CAS

### 2.1- Caractéristiques de la formule pédagogique du cas

- Partage du contrôle de notions entre l'enseignant et l'apprenant (selon le degré d'intervention de l'enseignant) ; la participation active de l'apprenant est nécessaire et devrait augmenter avec l'utilisation accrue des cas (prédominance pédocentrée).
- Sociocentrée (implication très active des apprenants) ; l'objectif est de permettre l'échange d'idées entre les participants. Ceux-ci, avec le professeur, doivent être leurs propres agents d'évolution, d'apprentissage. Le média peut donner une dimension différente d'un cas.
- Nécessite une forme et un degré de médiatisation variant selon la formule retenue (ex : exposé écrit, mise en situation réelle, dramatisation, etc.).
- Le participant devrait être en mesure de déterminer lui-même en grande partie la signification du cas pour lui-même, en tirer ses propres conclusions de son

apprentissage et évaluer sa progression, grâce aux commentaires de ses pairs et du professeur.

➤ Le cas peut être présenté de différentes façons :

- Méthode de Harvard
- Cas dramatisé
- Cas simplifié
- Technique de Pigors
- Rédaction de cas par les étudiants

## 2.2- Comparaisons entre l'étude de cas et l'APP (Approche par problèmes) <sup>2</sup>

	<b>Étude de cas</b>	<b>Approche par problèmes</b>
<b>Matériel didactique</b>		
Véracité	Cas réel ou réaliste	Cas réaliste
Outils/Support	Textes, sono-vidéo, acteurs, NTIC	Textes, sono-vidéo, acteurs, NTIC
Degré de médiatisation	Varie d'une absence de médiatisation à une médiatisation totale	Varie mais tend vers une médiatisation restreinte (mode conventionnel)
Objectif d'étude	Situation (question(s)) à analyser	Problème à résoudre
Solutions	Plusieurs solutions possibles	Une solution recherchée
Informations	Disponibles Organisées Synthétisées Possibilité de présence d'informations non pertinentes	À rechercher À organiser À synthétiser Informations pertinentes seulement
<b>Visées éducatives</b>		
Finalités	Habilités Compétences Attitudes (contenu)	Contenu Application de connaissances Habilités (contenu)
Buts visés	Analyse Réflexion Diagnostic Alternatives Décision	Applications de concepts Élaboration d'hypothèses Recherche d'information Solution Synthèse
Objectifs	Formalisation de principes Prise de décision	Conceptualisation Résolution de problèmes

<sup>2</sup> Louise Guilbert et Lise Ouellet, *Étude de cas – Apprentissage par problèmes*, PUQ, 1997, p.19

	Pensée critique	Autonomie
<b>Gestion pédagogique</b>		
Implication de l'enseignant	Moyenne	Limitée
Objectifs	Apprentissages décodés <i>a posteriori</i>	Déterminés <i>a priori</i>

### 2.3- Principales formes de présentation de cas

- Exposés écrits, textes, données quantitatives et/ou qualitatives
- Cas théoriques, fictifs
- Cas réels historiques
- Cas réels actuels
- Cas dramatisés (jeu d'acteurs, vidéo, etc.)

### 2.4- Taxonomie - Classification des types de cas<sup>3</sup>

Ces aspects ne sont pas mutuellement exclusifs, mais complémentaires.

Les objectifs reliés à l'utilisation de l'étude de cas varient selon de nombreux facteurs tels que :

- le niveau d'études et de connaissances atteint par l'apprenant (ex : 1<sup>re</sup> session vs 5<sup>ème</sup> session)
- le moment dans la session (ex : début vs fin)
- le temps disponible ou prévu (ex : cours de 2 heures vs bloc de 6 heures)
- illustration ou analyse d'un concept en particulier vs intégration de la matière d'un cours
- le type de compétence à développer
- etc.

#### 1. Selon la tâche demandée

Le cas analyse : L'apprenant doit faire une analyse critique d'une situation, sous divers angles ou sous un angle particulier, mais n'a pas nécessairement à prendre de décision. Il peut s'agir de situations pour lesquelles l'apprenant doit tenir compte de diverses interactions entre divers éléments. Ce type d'approche suscite souvent des discussions

---

<sup>3</sup> Adapté de : Louise GUILBERT et Lise OUELLET, *Étude de cas – Apprentissage par problèmes*, PUQ, 1997, p.27



basées sur les perceptions, les valeurs des apprenants. Parfois, le cas peut comprendre des éléments moins ou non pertinents et l'apprenant doit être en mesure l'utilité.

**Le cas décision :** En plus de l'analyse, l'apprenant doit identifier des alternatives et formuler une ou des recommandations, élaborer un plan d'action. Il doit prendre position et être en mesure de la soutenir et d'en évaluer les impacts. Il doit porter un jugement.

**L'incident critique :** Ici, l'apprenant est placé face à une situation nouée et critique qui nécessite son implication urgente et sa décision immédiate. En gestion, cette approche prend souvent la forme d'un «In-basket». Outil aussi utilisé en matière de relations humaines.

Degré d'implication de l'apprenant augmente -----»

	Décision		
Analyse	Jugement	Solution	Plan d'action
		Incident critique	

## 2. Selon la complétude des données

**Cas complet :** Toutes les informations pertinentes sont données au début. L'apprenant possède tous les éléments essentiels à son analyse et sa prise de décision.

**Cas séquentiel :** Les informations sont présentées de façon progressive, en fonction du déroulement chronologique des événements ou des aspects à traiter.

**Technique de Pigors :** Les apprenants possèdent des informations de base. Ceux-ci doivent poser des questions au fur et à mesure de leur analyse. Le professeur ne répond qu'aux questions posées. Il existe des variantes de cette technique.

**Cas partiel («Modified Case-Based», Barrows et al, 1986) :** Les apprenants reçoivent des informations de base. Ceux-ci doivent établir une stratégie de recherche afin de compléter l'information manquante pour leur analyse du cas. Par la suite, ils mettent en œuvre cette stratégie en procédant à la collecte des informations jugées nécessaires selon les moyens qu'ils ont identifiés (recherche internet, journaux, volumes, entrevues, expérimentation, etc.)

La complexité du cas augmente -----»

Cas complet	Cas séquentiel	Technique de Pigors	Cas partiel
-------------	----------------	---------------------	-------------

## 3. Selon l'engagement ou implication des apprenants

**Récit d'un tiers :** C'est souvent le professeur.

Texte lu par l'apprenant : L'apprenant procède lui-même à la lecture d'un texte contenant les informations relatives au cas.

Témoignage – Récit d'un tiers : L'apprenant assiste au témoignage d'une ou de personnes relatant les faits composant le cas. Il s'agit d'une situation vécue par cette personne ou à laquelle celle-ci a assisté. Dans certains cas, il peut s'agir de situations vécues par des apprenants eux-mêmes.

Cas dramatisé : La mise en situation ou les informations sont présentées initialement par des acteurs ou par des personnes ayant vécu une situation. Le type de média peut varier.

Jeu de rôle : Les apprenants s'impliquent personnellement en jouant un rôle les amenant à vivre une situation réelle ou réaliste, à éprouver des sentiments, à les exprimer, à défendre des positions, etc. Ce n'est qu'après cet exercice, soit lors de l'analyse et des discussions que l'étude de cas prend son sens.

L'implication de l'apprenant augmente -----»

Récit d'un tiers (l'enseignant) cas historique	Texte lu par l'apprenant	Témoignage Récit cas réel	Cas dramatisé (présence d'acteurs)	Jeux de rôle
--	--------------------------	---------------------------	------------------------------------	--------------

#### 4. Selon le support d'informations (média utilisé)

Textes : L'étude de cas classique est généralement présentée sous forme de texte que l'apprenant doit analyser.

Documents authentiques : L'apprenant est placé dans une situation quasi-réelle, comme ce pourrait être le cas lors de certaines simulations comptables. D'autres domaines que la gestion ont également recours à cette approche, par exemple en Techniques juridiques, Techniques de bureautique.

Textes	Documents authentiques	Bandes sonores	Bandes vidéo	Multimédia	NTIC
--------	------------------------	----------------	--------------	------------	------

#### 2.5- Objectifs de l'analyse de cas<sup>4</sup>

- ✓ Améliorer le jugement du participant
- ✓ Stimuler le sens de l'initiative et la créativité du participant
- ✓ Amener le participant à développer sa capacité de raisonnement et de communication

<sup>4</sup> Tiré de *La méthode des cas, 2<sup>ème</sup> éd.*, M.G. Bédard, P. Dell'Aniello, D. Desbiens, Gaëtan Morin Éditeur, 2005, p. 15

- ✓ Développer chez le participant le sens des responsabilités

## 2.6- Approches analytiques

- ✓ Approche systémique – l'unité analysée est un système dont il faut connaître les éléments afin d'être en mesure d'identifier les interrelations; transformation d'intrants en extrants ; identifier les relations de cause à effet sur l'organisation
- ✓ Approche comportementale – basée sur le comportement et les relations interpersonnelles; présence de groupes formels et informels; prise en considération des valeurs, besoins, attitudes, structure, etc.
- ✓ Approche décisionnelle – ayant recours à différents concepts, modèles ou outils d'analyse (financière, coûts, *pro forma*, seuil de rentabilité, approche client, etc.)
- ✓ Approche mixte – impliquant un mix des approches susmentionnées; souvent la plus appropriée.

## 2.7- Types d'analyse de cas

- ✓ Analyse conceptuelle – examen approfondi des principaux éléments du cas; débouche sur des recommandations précises
- ✓ Analyse spécialisée – examen d'un aspect particulier du cas
- ✓ Analyse initiale – examen plus superficiel des éléments essentiels; identification de diverses options d'analyse plus approfondie
- ✓ Analyse intégratrice – cas plus élaborés; intégration des informations du cas, des connaissances et de l'expérience des participants; peut mettre en lumière des aspects particuliers du cas

## 2.8- Avantages de l'étude de cas

- ✓ Méthode *active* de l'apprentissage
- ✓ Motivante pour l'apprenant; n'est pas une application bête d'une formule; nécessite de la recherche et implique du questionnement chez l'apprenant
- ✓ Efficace pour le développement de la capacité de l'apprenant à résoudre des problèmes (approche systémique ou mixte) et notamment à déceler l'information pertinente de celle qui l'est moins ou pas du tout (NOTE : En entreprise, on demande de plus en plus aux gestionnaires d'être « *solution oriented* », c-à-d : de pouvoir être assez créatifs/innovateurs pour trouver des solutions stratégiques et efficaces aux différentes situations qui arrivent). L'approche par cas permet de commencer déjà à développer cette habileté là chez les étudiants.
- ✓ Utile dans le cadre de l'approche par compétences parce qu'elle permet de travailler sur le savoir (les connaissances), le savoir-faire (capacité d'appliquer les

connaissances) et le savoir être (capacité d'adopter les comportements) en plus de travailler sur la connaissance (contenu).

- ✓ Avec l'usage l'apprenant développe son *savoir apprendre*
- ✓ Amène l'échange, voire la confrontation d'idées et de points de vue différents des apprenants, ce qui favorise :
  - L'argumentation et la justification des opinions
  - L'ouverture d'esprit
  - Facilite l'adaptation des apprenants à l'égard de situations qui diffèrent des problèmes théoriques rencontrés (flexibilité intellectuelle et psychologique) – Capacité à prendre des décisions dans des situations non familières
  - Une plus grande tolérance par rapport à des ambiguïtés découlant de certaines situations de la vie réelle
  - L'aptitude à adopter provisoirement un point de vue différent du sien pour mieux le comprendre
  - Le respect des opinions différentes de la sienne
  - L'intégration et le transfert des apprentissages
- ✓ Développe chez l'apprenant la capacité de poser un diagnostic sur une situation
- ✓ Aide l'apprenant à aborder une situation sous l'angle des faits plutôt que celui des préjugés ou des présomptions (présupposés)
- ✓ Force l'apprenant à considérer d'autres points de vue que le sien, à en analyser les «pour» et les «contre»
- ✓ Permet de démontrer l'approche diagnostique dans des contextes différents; les solutions varient selon les circonstances, le contexte, les époques, les enjeux décelés, etc.
- ✓ Certains cas peuvent être utilisés ou réutilisés afin d'illustrer plusieurs notions, principes, concepts ou règles et même des matières ou sujets interdisciplinaires
- ✓ Aide l'étudiant à retenir la matière importante.
  - Les gens se souviennent de :
    - 10% de ce qu'ils lisent
    - 20% de ce qu'ils entendent
    - 30% de ce qu'ils voient
    - 50% de ce qu'ils entendent et voient
    - 70% de ce qu'ils disent et écrivent
    - **90% de ce qu'ils font**
- ✓ Deux principaux modes d'analyse : déductif et inductif. Permet la démonstration de concepts, principes et notions vues (mode déductif) ou nouvelles (mode inductif), selon les objectifs de l'enseignant

- ✓ Augmente la confiance de l'apprenant dans la résolution de «vrais» problèmes
- ✓ Permet d'évaluer les étudiants sur autre chose que les examens. Permet d'évaluer d'autres compétences qui sont aussi importantes en entreprise (créativité, trouver des idées, appliquer des solutions, structurer sa pensée, organiser un rapport, rédiger, etc.) que celles développées par les examens (capacité d'assimiler des concepts théoriques, de les apprendre par cœur, de les « recracher » sur une feuille, de gérer son stress, de gérer son temps, etc.)
- ✓ Place l'apprenant face à des situations réalistes, plausibles et auxquelles il pourrait éventuellement être confronté sur le marché du travail

## 2.9- Limites de l'étude de cas

- ✓ Exige beaucoup de préparation tant (et surtout) chez l'enseignant que chez l'apprenant
- ✓ Prend du temps, de la persévérance et du travail à mettre en place, à inculquer
- ✓ Produit des résultats positifs notables qu'à moyen terme (après plusieurs cas)
- ✓ L'apprenant n'obtient pas de solution ou de réponse toute faite; désorientation de l'apprenant qui arrive du secondaire
- ✓ L'apparence d'un manque de balises ou d'un cadre de référence par rapport à la matière peut indisposer l'apprenant lors des premières utilisations d'un cas; au début, l'apprenant se sent «perdu», inconfortable, il a besoin d'être guidé et encadré
- ✓ Pose des problèmes d'accès à des cas pertinents à la matière à couvrir; par ailleurs, la rédaction d'un cas prend beaucoup de temps et exige une certaine expertise de la part de l'enseignant.
- ✓ L'administration d'un cas prend également plus de temps (en classe) et nécessite plus d'encadrement (en classe ou hors classe) des apprenants que la résolution d'un problème
- ✓ Un cas représente un défi qui ne doit jamais être perçu comme insoluble par un apprenant
- ✓ La complexité des cas doit tenir compte de l'avancement des apprenants dans la matière
- ✓ Ne permet pas nécessairement de vérifier, dans l'action, les conséquences des décisions prises par l'apprenant après son analyse du cas; il en résulte une certaine incertitude chez l'apprenant par rapport à la pertinence de ses choix
- ✓ Plus grande difficulté pour l'enseignant à mesurer le degré d'appropriation des apprentissages (atteinte des objectifs) chez les apprenants, individuellement
- ✓ A tendance à escamoter les facteurs émotifs au profit des facteurs intellectuels, ce qui fausse partiellement la situation et peut conduire à une simplification exagérée des événements à l'étude

- ✓ Place l'apprenant dans une position impersonnelle vu qu'il traite du comportement d'un autre individu plutôt que du sien propre; l'habitude à critiquer autrui ne se traduira pas nécessairement en une habileté à s'autocritiquer par la suite
- ✓ Peut conduire l'apprenant à généraliser à outrance à partir de situations particulières s'il ne parvient pas à dégager du cas sa spécificité
- ✓ Prend beaucoup de temps comparé à d'autres formules comme l'exposé
- ✓ Le cas présente une situation donnée en un temps donné; les informations réelles sont rarement entièrement transmises ou disponibles
- ✓ Le meilleur des cas ne peut représenter toute la complexité, tous les détails des événements réels; de plus, l'information contenue dans les cas peut être biaisée ou présentée de manière différente selon le rédacteur et ses objectifs personnels qui peuvent différer de ceux de l'enseignant

## 2.10- Conseils quant à l'utilisation de cas

- Commencer par des cas simples et courts suivis de quelques questions précises (fermées) faisant référence à des notions couvertes précédemment
- Suivre par des cas plus élaborés suivis ou non de questions précises (questions fermées) ou plus générales (ouvertes ou d'orientation), ou encore sans poser de question, selon les objectifs et le niveau des étudiants
- Donc, procéder par étapes lorsque l'on enseigne avec des cas – se souvenir que les étudiants arrivent du secondaire ... Par exemple :
  - En 1<sup>ère</sup> année, utiliser des cas simples ou une simulation avec des questions à répondre pour les habituer à travailler avec un cas.
  - En 2<sup>ème</sup> année, on ne donne plus clairement les questions, mais on leur donne des pistes de réflexion vers lesquelles ils peuvent s'orienter.
  - En 3<sup>ème</sup> année, on donne le cas suivi d'une question générale ou d'orientation telle que : « Monsieur Bonneau fait maintenant appel à vos services en tant que consultant pour l'aider à constituer son plan de rémunération ». Laisser les étudiants de décider comment ils aborderont le cas et dans quelle direction ils iront; intervenir par la suite si nécessaire.
- L'enseignant doit ajuster sa grille de correction (flexibilité) :
  - plus on avance et qu'on laisse les étudiants décider comment ils aborderont le cas, plus il doit être flexible dans la correction et ne pas avoir un solutionnaire rigide sur ce que l'on souhaite retrouver dans leurs rapports. Les étudiants l'aborderont peut-être tous d'une façon différente;
- L'enseignant doit s'assurer de bien encadrer les apprenants :
  - peu importe le niveau où sont rendus les étudiants (1<sup>ère</sup>, 2<sup>ème</sup>, 3<sup>ème</sup> année, l'enseignant doit être présent une bonne partie du temps quand ils travaillent sur le cas, parce que : 1) il y a beaucoup de questions qui sortent quand les

élèves travaillent sur un cas, et 2) certaines équipes peuvent avoir tendance à se perdre dans l'analyse et ne pas avancer.

- Susciter la participation des étudiants, souvent mal à l'aise au début face à un cas
- Choisir le type de cas qui convient le mieux à l'objectif visé par l'enseignant
  - Par exemple, le cas séquentiel peut être utile afin de développer une série de compétences liées et qui se situent dans une certaine évolution ou séquence de la matière. (Ex. à la semaine 1, le professeur enseigne la description de poste durant 2 heures, et ensuite les élèves travaillent sur la description de poste dans leur cas pendant une heure; à la semaine 2, le professeur enseigne l'annonce pendant 2 heures et ensuite les étudiants travaillent sur leur annonce dans leur cas pendant 1 heure; à la semaine 3, le professeur enseigne la sélection du candidat pendant 2 heures et ensuite les élèves travaillent sur leur plan d'entrevue dans leur cas pendant 1 heure, etc.)
- Surveiller la critique : doit être constructive et éclairée
- Pour des concours de cas : placer les étudiants en situation ou contexte de présentation le plus réaliste possible
  - Reproduire les conditions de travail : temps, environnement, outils disponibles, habillement, etc.
  - Utiliser des juges autres que des pairs, si possible

## 2.11- Méthodologie et conditions d'utilisation d'un cas

### 1- Choix d'un cas

- ✦ Visé à atteindre les objectifs du professeur
- ✦ Pertinence du cas relativement à la matière visée
- ✦ Informations contenues dans le cas doivent être :
  - Objectives
  - Claires
  - Réalistes
  - Complètes (le plus possible, compte tenu de l'objectif visé par l'enseignant)
  - Exhaustives
- ✦ Degré de difficulté de la problématique soulevée doit convenir au degré d'habileté (niveau d'études, compétences, connaissances acquises, etc.) des apprenants
- ✦ Pertinence du sujet traité face à la matière et doit susciter un certain intérêt chez l'apprenant
- ✦ Ton de l'exposé ou du document doit convenir au sujet traité

### 2- Préparation des apprenants

- ✦ S'assurer d'avoir couvert la matière faisant l'objet du cas soumis, ou à tout le moins d'une partie importante de celui-ci (contenu).
- ✦ Sinon, prévenir les apprenants que le cas servira à couvrir certaines nouvelles notions et d'en exposer les limites.
- ✦ S'assurer d'accorder suffisamment de temps pour prendre connaissance du cas, faire les recherches appropriées et en faire l'analyse; le cas échéant, l'enseignant devrait être en mesure d'informer les apprenants du temps normalement requis pour effectuer l'analyse du cas.
- ✦ Si le cas nécessite que les apprenants effectuent des recherches plus exhaustives ou utilisent des sources de référence jusque là inconnues, l'enseignant devrait être en mesure d'en informer les apprenants et de les diriger vers les ressources appropriées afin de faciliter la solution du cas soumis.

### ***3- Analyse du cas en plénière ou en équipe***

- ✦ L'enseignant doit favoriser le contexte d'apprentissage. Notamment, lors des premiers cas, l'enseignant devrait rappeler la méthodologie à utiliser, le contexte du cas, certaines questions à aborder, etc.
- ✦ Il est important de prendre le temps de bien expliquer la méthode des cas que l'on souhaite utiliser avant de débiter l'exercice (Méthodologie, processus d'analyse : symptômes, problèmes, causes, conséquences, analyse, options, recommandations, implantation).
- ✦ En règle générale, les phases d'un cas sont les suivantes :
  - Introduction et présentation du cas par l'enseignant
  - Formation d'équipes ou de groupes de travail
  - Analyse du cas
  - Plénière
  - Synthèse - Rapport
  - Critique
  - Clôture
- ✦ Les questions ou les commentaires de l'enseignant doivent servir de guide aux apprenants afin de faire en sorte que ceux-ci procèdent selon une méthodologie donnée, recherchent la bonne information et appliquent les bons principes, règles ou notions.
- ✦ L'enseignant doit éviter de proposer lui-même des solutions de fond aux apprenants; il peut toutefois intervenir s'il constate une impasse chez les apprenants.
- ✦ Il doit veiller à ce que les apprenants progressent dans l'analyse du cas.
- ✦ Il peut arriver que les apprenants perdent intérêt ou délaissent leurs tâches pendant l'analyse d'un cas; l'enseignant doit alors s'efforcer de refocaliser les apprenants sur l'analyse du cas et la poursuite de leur travail.
- ✦ Une fois l'analyse du cas effectuée par les apprenants, l'enseignant peut utiliser diverses stratégies afin de passer en revue les solutions proposées par ces derniers.



Exemples : exposés de groupes écrits ou verbaux, communication des bases ou fondements de l'analyse et argumentation contrôlée, collecte et centralisation de l'information fournie par les équipes, etc.

- ✦ Les apprenants doivent disposer de temps afin d'évaluer le contenu dégagé et le processus employé pour la résolution du cas.
- ✦ Les commentaires de l'enseignant visent à renforcer les bonnes stratégies et chercher à comprendre le recours à des stratégies moins efficaces ou des solutions plus douteuses de la part des apprenants et à proposer des moyens d'y pallier.

#### **4- Évaluation du travail (rapport) et de la présentation**

- ✦ Communiquer à l'avance la grille d'évaluation et en discuter
- ✦ Sensibiliser les participants au sérieux de la démarche; ce n'est pas qu'une question de points ou de note sur un bulletin
- ✦ Appuyer sur ce que les participants ont à gagner
- ✦ S'assurer de la contribution équitable de tous les membres de l'équipe
- ✦ Accorder une grande importance à la rétroaction (*feedback*) constructive, en dégager les points et aspects améliorés et ceux à améliorer
- ✦ Possibilité d'une évaluation par étape, progressive ou encore par aspects particuliers, selon les objectifs recherchés

#### **2.12- Compléments à l'étude de cas**

- D'autres formules pédagogiques peuvent être utilisées en complément à l'étude de cas afin d'en étendre la portée (exposés, travaux d'équipe, jeux de rôle, etc.)
- D'autres formules pédagogiques peuvent servir de rappels à un cas étudié précédemment; le cas sert alors d'ancrage, de référence permettant aux apprenants de mieux saisir la portée de certains principes examinés ou appliqués dans le cas ou liés à ces derniers
- Enfin, la construction de cas hypothétiques, même simples, par les apprenants peut permettre aux apprenants d'exercer leur aptitude à appliquer concrètement les notions théoriques examinées dans des cas préalablement travaillés

### **III - EXEMPLES D'UTILISATION DE L'ÉTUDE DE CAS**

#### **Exemples d'utilisation de cas – Techniques administratives (Comptabilité et gestion) et (Gestion de commerces) au Collège de Valleyfield**

##### **Aspects légaux des affaires (Droit immobilier au SEA)**

- 1- Lecture et analyse d'une cause de jurisprudence dans un des domaines étudiés au cours
- 2- Les étudiants assistent à une cause à la CPC et préparation d'un rapport de cause, commenté

- 3- Jeu de rôles (équipes de 3) : responsabilité professionnelle des futurs agents immobiliers
- 4- Rédaction d'une mise en demeure
- 5- Divers cas illustrant diverses notions juridiques (ex : contrats, vices cachés, responsabilité civile, etc.)

### **Fiscalité**

- 1- Préparation de déclarations d'impôt fictives

### **Gestion des ressources humaines / recrutement et formation du personnel de vente / gestion du personnel de vente**

- 1- Cas illustrant une situation de harcèlement psychologique
- 2- Cas illustrant une situation de discrimination
- 3- Cas illustrant une situation où le gestionnaire doit :
  - engager un nouvel employé
  - développer un plan de formation
  - proposer un plan de rémunération
  - motiver une équipe de travail démotivée.
- 4- Cas illustrant une situation où :
  - un employé est indiscipliné et ne fait pas son travail
  - un conflit éclate dans une équipe de travail
- 5- Cas illustrant une situation où le gestionnaire doit développer une force de vente

### **Gestion et contrôle de la qualité**

- 1- Divers cas

### **Contrôle interne et vérification**

- 1- Cas ciblés
- 2- Cas élaboré : Simulation

### **Comptabilité**

- 1- Cas élaboré : Simulation

### **Management**

- 1- Projets réels exécutés entièrement par les étudiants

### **Marketing / Ventes**

- 1- Cas illustrant une situation où le gestionnaire doit développer sa stratégie de marketing (marketing mix – les 4 « P » - comment les appliquer)
- 2- Cas illustrant une situation où le gestionnaire doit bien comprendre et décortiquer le processus de décision de son client pour prendre une décision stratégique (comportement du consommateur)
- 3- Cas illustrant une situation où les élèves ont à développer une campagne de promotion pour un produit (particulièrement agréables pour eux à faire, surtout si le produit est accrocheur à leurs yeux)
- 4- Cas illustrant une situation où les étudiants doivent faire des recommandations commerciales

### **Gestion financière (Finance I) et Projet de financement et d'investissement**

- 1- Cas divers selon les sujets traités
- 2- Certains cas utilisés en Finance I (Gestion financière) réutilisés sous d'autres angles dans le cours de Projet de financement et d'investissement
- 3- Participation à des concours de cas inter collégiaux

### **Aménagement et étalage**

- 1- Projet d'aménagement d'un espace de vente ou d'une vitrine dans un magasin
- 2- Projet avec une association de commerçants du Centre-ville

### **Services à la clientèle**

- 1- Cas réels de clients (entreprises) désirant connaître le degré perception des clients face à leurs produits ou services

### **Publicité et promotion**

- 1- Cas réels de clients désirant obtenir une idée pour une campagne publicitaire
- 2- Projet avec une association de commerçants du Centre-ville

### **Participation de nos étudiants lors de concours de cas**

Concours de cas du Collège Dawson  
Marketing (2010, 2011 et 2012)  
Finance (2010, 2011 et 2012)

Concours de cas du Collège Vanier  
Marketing 2011 (Médaille d'argent) et 2012

## CONCLUSION

Bien qu'il existe différentes formules pour l'étude de cas, cette approche n'est pas appropriée dans toutes les situations d'apprentissage. L'étude de cas est un modèle qui permet «**d'apprendre à apprendre**», pour paraphraser les auteurs Michel G. Bédard, Paul Dell'Aniello et Danielle Desbiens dans leur ouvrage «La méthode des cas».

Pour être efficace, elle doit être utilisée avec constance et fréquente, mais de façon graduelle quant au niveau de difficulté des cas utilisés. Bien gérée, l'étude de cas provoque un changement d'attitude et de comportement chez l'apprenant. Elle lui procure confiance et favorise le développement de ses compétences et de son jugement.

Apprendre est un processus qui débute avec la volonté d'apprendre. Les objectifs d'apprentissage doivent également avoir été définis, l'expérience doit se conclure de façon positive. L'étude de cas doit permettre l'erreur et la possibilité de s'améliorer. L'apprentissage se fait à travers l'expérimentation, l'amélioration se fera par la réflexion qui sera effectuée suite à cette expérimentation, suscitant à son tour la motivation à apprendre.

**Merci et bons succès avec vos cas !**

## Quelques références

- *20 formules pédagogiques*, Gilles CHAMBERLAND, Louise LAVOIE, Danielle MARQUIS, PUQ, 1995, 176 p.
- *Étude de cas – Apprentissage par problèmes*, Louise GUILBERT, Lise OUELLET, PUQ, 1997, 136 p.
- *La méthode des cas*, Michel BEDARD, Paul DELL'ANIELLO, Danielle DESBIENS, Gaëtan Morin Éditeur, 1991, 90 p.
- *Le choix d'une stratégie d'enseignement, la planification, la gestion et l'évaluation des cours*, Prof. François Ruph, Cours EDU3205, UQAT, [http://web2.uqat.ca/profu/textes/enseign/01choisi\\_strat.htm](http://web2.uqat.ca/profu/textes/enseign/01choisi_strat.htm)
- *L'étude de cas, Étude de cas et enseignement*, Enseigner à l'UQTR, Ressources pour les professeurs et chargés de cours, UQTR, [https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/protege/gscw031?owa\\_no\\_site=47](https://oraprdnt.uqtr.quebec.ca/pls/protege/gscw031?owa_no_site=47)
- *Une nouvelle stratégie pédagogique : l'étude de cas*, Yolande Van Stappen, Texte 4, Performa, Université de Sherbrooke; également Texte 11, juin 2004
- *Un ajout à l'exposé magistral – La méthode des cas*, Yolande Van Stappen, Enseigner et apprendre, Pédagogie collégiale, Vol. 3, No. 2, Décembre 1989
- *Programme d'études de cas*, Institut d'administration publique du Canada – IPAQ, Prof. Andrew Graham, directeur de la Collection, <http://www.iapac.ca/Programmedetudesdecas>

- *La méthode des cas*, Pause pédagogique, Cégep de Rivière-du-Loup, Vol.8, # 3, 15 mars 2004
- *Méthode de cas et définitions*, HEC Montréal, Centre de cas, <http://www2.hec.ca/centredecas/cas/methode.html>
- *La méthode des cas et l'enseignement du management*, Anne Mesny, HEC Montréal, Cahier de recherche # 05-07, juillet 2007, ISSN : 0846-0647
- *Méthode d'enseignement – Faire appel à une variété de méthodes*, dans : *Approches pédagogiques : infrastructure pour la pratique de l'enseignement*, Min. de l'Éducation de la Saskatchewan, 1993
- *Les méthodes actives*, [http://cueep.univ-lille1.fr/pedagogie/methodes\\_actives.htm](http://cueep.univ-lille1.fr/pedagogie/methodes_actives.htm)
- *La méthode des cas en gestion adaptée aux différents environnements socioculturels*, J. Hermant, Colloque CIDEGEF, Le Management face à l'environnement socioculturel, Université Joseph Beyrouth, 28-29 octobre 2004, <http://www.cidegef.refer.org/beyrouth/hermant.doc>
- *Petite histoire de la méthode des cas ...*, José Martin Juarrero, CCMP, Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris, Octobre 2008
- *L'intégration des 'TIC' dans la méthode des cas : la CCMP, dépositaire de l'état de l'art?*, <http://www.inrp.fr/biennale/6biennale/Contrib/affich.php?&mode=long&NUM=446>
- *Comprendre les niveau d'enseignement. Cas d'une enquête menée à l'Université catholique de Louvain*, S. Bachy, M. Garant et M. Frenay, 2008, <https://plone2.unige.ch/admee08/communications-individuelles/v-a2/v-a2-1>