

AVANT-PROPOS ET PRÉSENTATION DU LIVRE

Au temps du numérique des plateformes de téléchargements de cas et des revues électroniques², il peut sembler quelque peu suranné de travailler sur un ouvrage de ce type. Je crois pourtant à une relation au savoir qui se construit aussi par un rapport au livre³. Il me fait ainsi très plaisir de vous présenter le Tome 2 de *Le management en archipel*, dont le 1^{er} tome a paru en 2007. Ce dernier était alors un des seuls ouvrages sur les incidents critiques en management parmi les treize millions de documents du catalogue de la Bibliothèque nationale. Il existe bien sûr de nombreux livres disponibles en français sur les cas en marketing, en stratégie, gestion de projets et autre. Mais plusieurs choisissent aujourd'hui de se centrer sur des situations d'immédiate actualité et peuvent donc risquer de se démoder rapidement, tout comme d'ailleurs plusieurs cas distribués dans les centrales de diffusion de matériel pédagogique. Je souhaite donc miser, dans cet ouvrage, sur des cas, non basés sur des produits, services ou entreprises particulières, mais plutôt sur des situations de gestion (Girin, 1990⁴) qui bien qu'anonymisées pour la plupart, sont principalement basées sur des faits bien réels. L'expérience a de plus montré que plusieurs de ces incidents critiques recelaient un potentiel intemporel et que leur impact en salle de cours demeurerait intact malgré l'épreuve des années.

Un autre attrait de cet ouvrage réside aussi dans la singularité des cas de type incidents critiques. Ces derniers se démarquent par une identité propre qui sera explicitée plus loin. Pour tenter cependant de les caractériser, de même que leur utilisation, faisons un détour

2. Citons par exemple, pour le monde francophone, la RICG, revue internationale de cas d'HEC-Montréal, dirigée par Anne Mesny et la *Revue des cas en gestion*, dirigée par Olivier Joffre de l'Université Paris-Est Créteil Val de Marne (UPEC). Pour le monde anglophone, citons le *Case Research Journal*, publié par la NACRA et le IJCRA, *International Journal of Case Research and Application*, publié par la WACRA.

3. Et non pas seulement par le biais de documents photocopiés et parfois jetables dès le cours terminé !

4. Girin J. (1990), L'analyse empirique des situations de gestion : éléments de théorie et de méthode, in A.-C. Martinet (dir.), *Epistémologies et Sciences de gestion*, Paris, Economica, 141-182.

par Montaigne pour qui : « *Enseigner, ce n'est pas remplir un vase, c'est allumer un feu* ». L'utilisation d'incidents critiques vise donc à provoquer le débat, l'utile questionnement, instiller le doute, faire fuser le rire qui unit et élève et tenter une synthèse entre l'émotion et la rationalité du décideur. Cependant, et malgré leur pertinence, il existe fort peu d'ouvrages francophones basés sur les incidents critiques. La dimension critique est bien sûr présente dans certains livres de cas comme par exemple dans l'important travail réalisé par nos collègues Fatien-Diochon, Mills et Raufflet⁵. Mais dans l'incident critique nous parlons autant du fond que de la forme et à ma connaissance, parmi les rares ouvrages, l'un est depuis longtemps épuisé⁶ et l'autre⁷ peu connu et peu distribué ailleurs qu'au Québec. Cependant, ce type d'ouvrage a jadis fleuri aux Etats-Unis⁸ où les incidents critiques sont bien plus présents dans les salles de classes. Ma volonté est donc de continuer à combler ce manque de matériel francophone afin de renforcer la capacité de jugement des étudiants et leur apprentissage de l'exercice fondamental du libre arbitre.

La longue crise économique et financière issue de 2008 ne serait-elle pas à ce propos, un cruel contre-exemple de ce manque de jugement ? Regardons cela de plus près car si les événements que nous venons de passer sont surtout analysés sous l'angle financier et économique, le matériau qu'ils constituent est néanmoins riche pour réfléchir, au-delà des rides à la surface, aux causes profondes de ces comportements qui les sous-tendent et donc à notre responsabilité d'enseignant et de formateur.

Les rituels grégaires, l'aveuglement collectif dans des comportements moutonniers, l'effacement des capacités critiques que l'on peut observer dans de trop nombreux cas renvoient tout naturellement vers la question suivante : Comment ces acteurs ont été formés ? Suite à la crise de 2008, le montant des amendes infligé aux banques avoisine, pour les Etats-Unis uniquement, les 100 milliards de dollars⁹ : « *Pour leur responsabilité dans le déclenchement de ce séisme financier et leur comportement pendant cette période. Les produits risqués vendus de façon trompeuse par ces établissements dont les fameux crédits immobiliers subprimes ont été à l'origine du plus grave choc financier depuis 1929* ».

Au regard de cette situation, quel est donc le rôle des écoles de management et des facultés de gestion des universités, premiers fournisseurs de diplômés aux entreprises ? Ces établissements, qui ont connu un développement quantitatif et qualitatif important ces trente dernières années, ont-ils failli à leur tâche ? Sont-ils réellement en mesure de former les dirigeants aptes à anticiper les crises ?

Dès les années 50, le sociologue américain C.W. Mills avait écrit cette phrase : « *Les hommes tendent peu à peu à devenir les ustensiles des fabricants de l'histoire* ». Cette phrase

5. Fatien-Diochon P., Raufflet E., Mills A. (Eds) (2013), *The Dark Side of Business (2), Critical cases on the downside of business*, Greenleaf Publishing: UK, 237 pages. Raufflet E. & Mills A. (Eds) (2009), *The Dark Side of Business; critical cases on the downside of business*, Greenleaf Publishing: UK, 294 pages.

6. *Soucis, conflits, zizanie : problèmes insolites pour le manager contemporain*, Donald G. Wayland. Chicoutimi, Québec, G. Morin, 1980.

7. *Gestion des ressources humaines – Mises en situation et cas*, éditions ERPI / Gosselin Wils, Tremblay, Bourhis, 2000.

8. W.H. Newman & C.E. Summer, *The Process Management: Concepts, Behavior, and Practice*, Prentice Hall, 1961. A.L Svensson, *Management experience :The short case*, Prentice Hall, 1968.

9. Anne Michel, « Depuis 2008, les banques américaines ont payé 100 milliards de dollars d'amendes », *Le Monde*, 28/3/2014.

est-elle devenue prophétique ? Les futurs employés et cadres qui sortent des écoles de commerce et des universités sont-ils des ustensiles au service de quelques-uns ou ont-ils suffisamment pu développer leur capacité de jugement et donc leur capacité d'agir ? L'enseignement délivré par les grandes écoles ne fait-il que principalement développer l'acquisition d'outils (de comptabilité, de finance, de marketing, etc.) et une certaine stérilisation des idées, ou permet-il aussi aux étudiants de renforcer leur capacité à penser les problèmes inédits, de développer une aptitude à gérer les situations paradoxales et absurdes et surtout d'acquérir un sens de la responsabilité ?

Un premier élément de réponse pourrait se trouver dans la manière dont les écoles et les facultés de gestion, ainsi que leurs corps professoraux sont évalués formellement par leur environnement. Afin d'obtenir les précieux labels issus d'organismes accréditeurs (EFMD, AMBA, AACSB, etc.), les grandes écoles doivent répondre à un certain nombre de critères bien définis. Les processus d'accréditation auxquels elles se soumettent tentent – et avec raison ! – d'évaluer au plus juste la « qualité » des écoles, la cohérence de leur projet pédagogique et leur capacité d'évolution par une batterie d'indicateurs mesurables : nombre de professeurs et de docteurs, taux d'internationalisation et d'encadrement professeurs/élèves, surface des campus et références disponibles des centres de documentation, nombre et « qualité » d'articles de recherche en fonction des différents classements de revues académiques nationales et internationales.

De toute évidence, tout cela est utile et pousse les établissements concernés à faire preuve d'une volonté de progrès et d'amélioration constante. Et pourtant, n'y a-t-il pas un danger dans l'uniformisation – sans doute non intentionnelle, mais indiscutable – des établissements, de leur recherche et de leur enseignement ? Ainsi, certaines disciplines voient régner un même type d'ouvrages dans de très nombreux établissements. Le matériel pédagogique utilisé a tendance à être lui aussi standardisé : on incite de plus en plus les professeurs à rédiger et déposer des études de cas afin de « coller » au mieux à la réalité de l'entreprise. Cependant, les situations décrites et proposées aux étudiants sont souvent lissées et consensuelles car rares sont les entreprises permettant à des professeurs chercheurs d'enquêter sans entraves sur une crise, une erreur de management, ou un scandale. Le risque est donc d'aboutir à des descriptions et mises en situations plus « ciblées » et conforme avec ce que l'entreprise veut voir écrit sur elle. Ainsi, une certaine autocensure du corps professoral ne conduit-elle pas ensuite à un encouragement du conformisme auprès des étudiants ? Les débats pédagogiques qui découlent des situations plus critiques, dérangeantes, voire déstabilisantes semblent parfois ne plus guère avoir droit de cité dans les programmes de formation, alors qu'elles font indiscutablement – et peut-être même de plus en plus – partie de la vie des affaires.

Encore une fois : les écoles et les instances d'accréditation sont de bonne foi. Chaque crise, chaque scandale, est l'occasion d'ajouter ici un cours d'éthique des affaires, là une conférence avec un grand témoin. Henry Mintzberg, penseur canadien, nomme ces attitudes des « remises en cause rituelles », en sous-entendant que le rituel sert surtout à apaiser, mais reste d'un maigre impact. Comme le faisait déjà remarquer Max Weber, l'éthique « *n'est pas un fiacre que l'on peut faire arrêter à son gré pour y monter ou en descendre* ».

Quelle est donc la responsabilité que les institutions qui forment les cadres et les dirigeants de nos entreprises choisiront d'assumer ? Feront-elles simplement le dos rond en continuant d'alimenter le marché par des diplômés certes bien formés, opérationnels et efficaces, mais peut-être insuffisamment dotés de sens critique, de capacités anticipatrices et de capacité de s'émanciper du conformisme qui guette ? Ou auront-elles le courage de réfléchir aux modifications à apporter aux critères d'évaluation des organismes certificateurs et de valoriser au sein des institutions les modes pédagogiques qui suscitent la pensée critique ? Cette dernière passe souvent par l'étonnement. « Étonner », c'est d'abord un terme de joaillerie : étonner un diamant, c'est y faire une faille pour mieux le tailler et le faire briller. S'étonner, c'est voir une faille dans ses propres certitudes et dans les certitudes du groupe. Plus que jamais, la responsabilité de l'enseignement de la gestion, est de transmettre aux futurs cadres et dirigeants du monde de l'entreprise, cette capacité de s'étonner, de mettre en doute les « vérités absolues », de sortir du piège séduisant du conformisme afin d'inventer de nouvelles règles. Pour y parvenir, chaque grande école et faculté de gestion devront savoir concilier le respect des standards reconnus avec l'audace d'une différence assumée.

Face aux interrogations¹⁰ qui précèdent, le métier de formateur peut sembler ingrat ou incertain sous certains aspects et l'on peut se sentir singulièrement démunis pour répondre à ces attentes. En effet, comment savoir ce qui reste d'un enseignement et de sa force potentielle, une fois qu'il a été délivré et que les années se sont écoulées ? Comment agit un enseignement sur un public et qui peut bien savoir ce qu'il retient, voire même ce qu'il devient ? À ce propos le professeur Christensen d'Harvard offre cette image qui interpelle : « *Rien n'est plus difficile que d'essayer de porter un jugement sur les résultats obtenus : c'est comme si on lançait une pièce de monnaie dans le grand canyon en tendant l'oreille pour l'entendre retomber* ¹¹ ». Ainsi, toute détermination du rôle joué par un formateur et qui plus est, lorsque l'on travaille ces notions et qualités personnelles indispensables comme le bon sens, la sagesse, la responsabilité, semble bien hasardeuse.

Maintenant, par quelle expérimentation peut-on bien affronter et relever le défi qu'est la formation à la responsabilité ? Acceptons, avec Freud, que la formation est un « métier impossible » et gardons-nous des recettes séduisantes. Pour autant, adoptons l'aphorisme du poète René Char : « *A chaque effondrement des preuves, le poète répond par une salve d'avenir* ». Dans les pages qui suivent seront ainsi présentés des cas et incidents critiques issus d'une expérimentation menée depuis plus de vingt années avec plusieurs collègues, dans différents établissements à travers le monde et notamment centrée sur un certain éveil à la responsabilité. Appelons-la, à la suite de Flanagan et de bien d'autres, « méthode des incidents critiques¹² ». Années après années, les enseignements intégrant

10. Ces paragraphes sont tirés de mon article « Peut-on réellement former à la responsabilité sociale de l'entreprise » paru dans le n°187 de la *Revue Education Permanente*. Mes remerciements à Jean-Pierre Boutinet.

11. Christensen, C.R., Garvin, D.A., Sweet, A., *Former à une pensée autonome*, De Boeck, 1994.

12. Librement inspirée de Richard Flanagan.

cette méthode rencontrent un très grand intérêt¹³ auprès des adultes en formation, et ce sur plusieurs campus, avec de nombreux professeurs. Précisons toutefois qu'il ne s'agit aucunement de présenter ici une quelconque pierre philosophale ou de défendre là une recette infaillible censée guérir les maux de la société à organisations précédemment décrite. Simplement, il s'agit de partager des bricolages sensibles de formateurs soucieux et inquiets face à la complexité du monde des affaires. Ainsi n'est-il pas nécessaire, voire même salutaire, de se questionner par exemple sur les ratés d'un milieu qui prône trop la réussite ? La méthode des incidents critiques permet donc de développer et de réaffirmer, comme bien d'autres avant elle, la fonction essentielle du questionnement et du doute. Voilà sa principale finalité. Comme le dit l'esclave affranchi Publilius Syrus : « *N'importe qui peut naviguer lorsque la mer est calme* ». Chacun sait bien que les océans organisationnels sont parfois animés de brutales tempêtes et de courants violents. Former les étudiants à l'imprévu, tenter de les surprendre, les confronter à des paradoxes, à l'impensable comme à l'absurde nous apparaît ainsi judicieux. Tentons de les préparer au pire afin qu'ils ne soient surpris que par le meilleur.

Publier un ouvrage d'incidents critiques sur des réalités moins abordées par les centrales de cas est donc faire œuvre utile. Poursuivre le développement de la pédagogie des incidents critiques, c'est permettre aux professeurs et étudiants de disposer d'outils complémentaires aux autres types de cas. Ma volonté est ainsi de contribuer à démontrer aux professeurs, enseignants et formateurs le potentiel pédagogique avéré d'une telle approche.

Depuis plusieurs années, nous évaluons, mes collègues et moi, l'impact auprès des étudiants, de l'usage d'incidents critiques au sein des cours de management. Nous observons ainsi au fil des semestres et des années, l'amélioration de la capacité des étudiants à s'exprimer et défendre un point de vue de manière argumentée, de même qu'à réfléchir de manière un peu plus distanciée face aux nombreuses idées reçues. Il paraît donc fort utile de poursuivre dans cette voie qui est au cœur du métier de professeur : contribuer à transmettre des connaissances mais également, par le biais de l'échange socratique issu de l'incident critique, permettre aux étudiants de construire leurs futures compétences et leur donner le goût du débat et la volonté de se saisir de questions de société qui agitent ou agiteront les organisations.

Pour ce deuxième tome, j'ai choisi de couvrir une autre dimension de l'archipel du management. Si le premier tome s'était centré sur les crises, tabous et non-dits, le deuxième s'axera, lui, davantage sur les réussites, tensions et paradoxes dans les organisations. En effet, il s'agira d'éveiller l'intérêt du lecteur pour les dimensions parfois paradoxales des réussites managériales. L'ouvrage veillera donc à présenter différents incidents critiques et quelques cas se centrant sur ces différents thèmes. Ils sont regroupés en dix chapitres qui ont émergé en fonction des thématiques issues des cas écrits par les collègues sollicités. J'ai également fait traduire certains cas australiens et remis à l'hon-

13. Parmi les indicateurs souhaités par les organismes certificateurs, l'évaluation des enseignements est maintenant monnaie courante. Nos cours sont évalués par les étudiants sur une liste de critères. Parmi ceux-ci, la satisfaction. Pour ce qui est des cours de management, la satisfaction oscille invariablement, années après années, entre 90 et 100%. Nous interprétons ces résultats comme un appétit pour le débat et pour la réflexion.

neur quelques cas trop peu connus à mon goût, voire pour certains, tombés dans l'oubli. J'espère qu'ils vous plairont et surtout qu'ils vous seront utiles¹⁴.

Bonne lecture !

Vincent Calvez

14. Vous constaterez cependant l'absence des notes pédagogiques. L'ouvrage étant destiné aux formateurs, enseignants mais aussi aux étudiants, je ne souhaitais pas les rendre disponible pour ces derniers. De plus, le nombre des cas présents dans cet ouvrage et la taille des notes pédagogiques (très souvent plus importante que les cas) rendaient la chose difficile.