**Une éducation globalisée, *ab initio*, de tous les juristes :**

**le Bachelor en droit de l’Université du Luxembourg**

Luc Heuschling

Professeur de droit constitutionnel

Université du Luxembourg

Depuis les années 1990, dans diverses parties du globe, les voix réclamant une plus grande ouverture des études de droit sur le monde externe se font de plus en plus insistantes. Il s’agit de sortir d’un certain paradigme national, voire nationaliste – « *parochialism* » disent les auteurs anglophones –, paradigme datant souvent du XIXe siècle, ou parfois du XXe siècle, selon lequel le savoir juridique enseigné dans le parcours d’études ordinaire en droit, que ce soit à l’université et/ou dans une école professionnelle, se réduit pour l’essentiel au droit propre à ce pays. Ce droit « local » ou « domestique » est, le plus souvent, le droit national, mais les frontières peuvent être tantôt plus étroites (si le droit local se réduit à un droit fédéré, avec quelques ouvertures au droit fédéral), tantôt plus larges (si le savoir juridique enseigné inclut, outre le droit local *stricto sensu*, le droit international universel, le droit international régional et/ou le droit de telle instance supranationale *sui generis* à l’instar de l’UE). Parfois, le droit en vigueur dans telle ou telle colonie – droit qui était, à la fois, « externe », car externe à l’Etat métropolitain, et « interne », car interne à l’empire colonial – était également, non sans quelques réticences, inclus[[1]](#footnote-1). En revanche, sont le plus souvent exclus de l’enseignement les systèmes juridiques dits « étrangers », i.e. les droits qui, abstraction faite de certaines habilitations particulières (cf. les règles du droit international privé), ne jouissent pas d’une validité systématique dans cet espace domestique. Au mieux, l’on trouve un ou plusieurs cours de droit étranger, de droit comparé et/ou de théorie générale (ex. théorie générale de l’Etat), mais, d’ordinaire, leur rôle est marginal. Cette marginalité se révèle dans plusieurs indices : leur caractère optionnel, leur petit nombre, l’absence de travaux dirigés, leur exclusion de l’examen final validant tout le cycle, leur vulnérabilité en cas de conflit ou crise (budgétaire, etc.) et, surtout, leur position reculée en fin de parcours, après une longue et profonde immersion des étudiants dans la dogmatique du seul droit local.

Le défi du nécessaire dépassement du paradigme national est résumé actuellement, outre dans le terme générique vague (*trop* vague) de la « dénationalisation de l’enseignement du droit »[[2]](#footnote-2), en divers mots d’ordre plus précis. Cette diversité sémantique révèle, en partie, une diversité de vue quant au but précis à atteindre et aux méthodes didactiques à employer[[3]](#footnote-3). Si d’aucuns parlent, en différentes langues, de la « globalisation » de l’éducation juridique[[4]](#footnote-4), de son « internationalisation »[[5]](#footnote-5) ou de sa « transnationalisation »[[6]](#footnote-6) – ce sont les trois termes les plus fréquents, *in decrescendo*, que, dans le présent article, j’utilise à peu près comme synonymes –, d’autres se font les avocats d’études juridiques « cosmopolites »[[7]](#footnote-7), du « transsystémisme »[[8]](#footnote-8), du « *bijuralism* »[[9]](#footnote-9) – le « bijuridisme », que l’on peut, en partie, rapprocher des programmes d’études « bi-nationaux » ou « tri-nationaux » –, du « multijuridisme »[[10]](#footnote-10), de « l’européanisation »[[11]](#footnote-11) ou de « l’africanisation »[[12]](#footnote-12) – qui sont deux formes de régionalisation –, ou, enfin, de « l’américanisation » de l’enseignement du droit (discours qui plaide pour une ouverture à l’égard d’un droit en particulier, celui des Etats-Unis, première puissance politique et économique sur le globe[[13]](#footnote-13)).

Sur le terrain, les pratiques de dénationalisation sont à leur tour variées car parmi ceux qui sont convaincus de la nécessité d’un changement, il n’y a pas de consensus sur ce vers quoi il faut se diriger et comment le faire. En soi, une telle diversité des solutions mises en place n’est pas critiquable, car les objectifs à atteindre et les contraintes à gérer ne sont pas forcément les mêmes d’un acteur et d’un pays à l’autre. Ainsi, dans certains pays – il en est ainsi des Etats-Unis –, le leitmotiv de « l’internationalisation » vise d’abord et avant tout à accroître la place du droit international dans le cursus ordinaire du « J.D. » (*Juris doctor*). Appelons cela la perspective n°1 de la dénationalisation. Dans d’autres systèmes, c’est, à l’inverse, la question de la place des systèmes juridiques étrangers qui est au centre du débat. C’est à cette dernière perspective (perspective n°2) que s’intéresse le présent article. Il vise à présenter l’exemple récent de la réforme de dénationalisation – le mot d’ordre officiel est celui de « transnationalisation » – du Bachelor en droit de l’Université du Luxembourg (en abréviation : « UL »)[[14]](#footnote-14).

**I | Pourquoi s’intéresser au bachelor transnational en droit de l’UL ? Ses spécificités**

Acteur et observateur privilégié de cette réforme de « transnationalisation » du bachelor[[15]](#footnote-15), je voudrais faire connaître à un public plus large cette ambitieuse réforme qui est entrée en vigueur, à l’UL, à partir de la rentrée académique de septembre 2014. S’il ne manque pas d’expériences de dénationalisation de cursus dans le monde, le projet de l’Université du Luxembourg ressort toutefois du lot de par l’ampleur et les traits caractéristiques de la dénationalisation mise en place. L’originalité se situe à divers niveaux.

1° Dans le cas d’espèce, la dénationalisation (au sens n°2) a trait non pas à un master, donc à des étudiants déjà plus matures – ce qui est plus fréquent et plus simple (cf. les nombreux masters, ou LL.M., en droit comparé, en particulier en France et aux Etats-Unis) –, mais à un bachelor en droit (i.e., à Luxembourg, les trois premières années de droit, après la sortie du lycée). Une telle solution a souvent été déconseillée dans le passé par nombre de professeurs de droit, y compris par d’éminents défenseurs de la comparaison juridique. Selon le discours habituel, qui a profondément marqué la structure des cursus en droit dans la totalité des pays depuis le XIXe siècle, il faut d’abord faire comprendre à ce néophyte qu’est l’étudiant de 1re année un seul droit – le droit domestique qui est déjà suffisamment complexe –, avant de l’introduire, plus tard, dans l’univers, encore plus difficile d’accès, des droits étrangers et de la comparaison juridique[[16]](#footnote-16). Toute autre solution – en particulier débuter par un angle comparatif large – reviendrait à provoquer un chaos dans l’esprit de l’aspirant juriste. La crainte ainsi exprimée était analogue à celle qui, d’antan, faisait qu’on déconseillait à des parents de parler à un bébé en plusieurs langues. Il faudrait d’abord qu’il/elle parle, bien, une langue, avant de pouvoir en apprendre une autre[[17]](#footnote-17). Or, l’expérience des enfants élevés dès le début dans le bilinguisme, en particulier au sein de couples bilingues, prouve qu’un tel enfant met certes plus de temps à parler, mais est tout à fait capable de maîtriser les deux langues, sans « se mêler les pinceaux » et énoncer un charabia incompréhensible.

2° Il existe d’ores et déjà dans le monde un nombre important de formations initiales en droit de type bachelor/licence, qui ont fait le choix d’opter pour telle ou telle forme de dénationalisation au sens n°2. Le minimum est d’autoriser, voire (c’est rarissime) d’imposer une mobilité estudiantine à l’étranger. Une solution déjà plus ambitieuse, et encore assez facile à mettre en œuvre, consiste à ajouter aux cours déjà existants d’une formation initiale nationale, axée sur le droit national, un nombre réduit ou vaste de cours complémentaires, optionnels ou obligatoires, en droit(s) étranger(s)[[18]](#footnote-18). Nous restons dans la logique du modèle de « l’addition », qui souscrit encore à l’idée traditionnelle selon laquelle il convient de commencer par l’étude du droit domestique, avant d’élargir le regard. A l’inverse, à l’instar du baccalauréat intégré droit civil/common law de McGill (ouvert en 1999), du Bachelor de la *European Law School* de Maastricht (tel que transformé en 2006)[[19]](#footnote-19), du *Global Law Bachelor* de l’Université de Tilburg (inauguré en 2013)[[20]](#footnote-20) et du *Bachelor in Laws* offert par l’Université Paris II Panthéon-Assas à l’île Maurice[[21]](#footnote-21) (depuis la rentrée académique de 2016), l’Université du Luxembourg a franchi, en 2014, le pas d’opérer un décentrement radical du monde juridique, ce que le comparatiste finlandais Jaakko Husa, dans un article magistral, a appelé « *Turning the Curriculum Upside Down* »[[22]](#footnote-22) : au lieu de centrer l’enseignement du droit d’abord sur le droit national, quitte à l’élargir ensuite, plus ou moins, à d’autres droits, les professeurs de droit de l’Université du Luxembourg (UL) ont décidé de débuter l’étude, dès la 1re année du bachelor[[23]](#footnote-23), par une vision large – de « théorie générale » (je reviendrai sur ce mot clé) –, avant d’étudier, dans un second temps, le droit luxembourgeois.

3° Cette réforme de « transnationalisation », pour reprendre le terme qui, non sans discussions, a été retenu comme label officiel de cette réforme, s’applique non pas à un bachelor parmi d’autres – un bachelor en quelque sorte « spécial », réservé à une élite d’étudiants –, mais au seul et unique bachelor en droit offert par l’UL et donc au seul et unique bachelor en droit existant au Luxembourg, l’UL étant l’unique université du pays offrant des études de droit. L’option de faire deux bachelors en droit – l’un plus classique (« national »), l’autre transnationalisé –, comme c’est souvent le cas ailleurs (à Maastricht, à Tilburg, à Bordeaux, à Paris I, etc.), a été très vite écartée par le corps professoral, pour de raisons à la fois de moyens (cela aurait dépassé nos moyens en personnel) et de fond (ce bachelor « national » aurait risqué de péricliter en un diplôme de moindre qualité). Aussi la dénationalisation est-elle appliquée à la formation de *tous* les juristes formés au Luxembourg, ce qui est une solution rarissime (et peut-être même unique) dans le monde.

4° Sur le fond, la transnationalisation du bachelor de l’UL s’est traduite par une volonté d’ouverture maximale : il s’agit, sur le plan géographique, d’élargir l’horizon intellectuel des étudiants non pas seulement à un pays (cf. les diplômes bi-nationaux, les cursus incluant le droit des Etats-Unis), à une tradition (cf. le parcours de McGill, à cheval sur les deux traditions de *civil law* et *common law*), aux pays d’une région particulière du monde (à l’instar de l’« européanisation » des études du droit en place dans le *European Law Bachelor* de Maastricht), mais à une compréhension du phénomène juridique dans le monde entier. L’horizon se veut être « global », universel. Or, se demanderont à juste titre les esprits sceptiques : Comment un tel objectif est-il, en pratique, réalisable ? Selon quelles méthodes didactiques, et à quels coûts et conditions, serait-ce possible ? La réponse, sur le plan didactique, se résume en ce mot clé de « théorie générale ».

5° Avec cette réforme du fond de l’enseignement, allait de pair une refonte totale de la pédagogie. Il a semblé impossible au corps professoral de l’UL de transnationaliser les contenus des cours de droit, sans en même temps revoir les méthodes de l’apprentissage. Du traditionnel cours magistral, donné *ex cathedra*, nous sommes ainsi passés à des cours interactifs, de type socratique, avec lecture préalable de documents.

6° Sur le plan linguistique, il a été décidé d’opter non pas pour un cursus transnationalisé entièrement enseigné en anglais, comme cela se fait souvent ailleurs – internationalisation rime avec anglicisation –, mais pour un bilinguisme français-anglais qui se veut, à terme, équilibré.

**II | Origines, objectifs et contexte de cette ambitieuse réforme**

Afin de comprendre l’ampleur de cette réforme, il est utile de se pencher sur ce qui a poussé le corps des professeurs en droit de l’UL à aller aussi loin (A) et d’identifier, dans le contexte propre au Luxembourg et à l’UL, les facteurs qui ont favorisé ou qui, du moins, n’ont pas freiné voire bloqué une telle réforme (B).

A | Les deux motifs de la réforme : concurrence universitaire & dénationalisation de la pratique juridique

L’initiative de cette réforme radicale revient à André Prüm, professeur de droit commercial et doyen de la Faculté de droit, d’économie et de finance de 2005 à 2012. Faisant preuve d’une analyse stratégique à long terme, et inspiré par le modèle de McGill qu’il avait découvert lors d’un déplacement, en tant que doyen, au Canada, A. Prüm a installé en 2011 une commission de réflexion chargée de réfléchir aux possibles options d’une transnationalisation du bachelor en droit. La commission a été présidée par Pascal Ancel, professeur de droit civil français et comparé, spécialiste des questions d’enseignement du droit, qui, par son dynamisme, sa riche expérience et sa bonhomie, a été le principal inspirateur et catalyseur de cette réforme. Il a su, en particulier, agréger en un projet cohérent les diverses propositions des uns et des autres. En effet, à l’image du corps professoral de la faculté de droit dans son ensemble, la commission de réflexion réunissait en son sein diverses traditions et cultures d’enseignement, parfois radicalement opposées[[24]](#footnote-24), ce qui explique aussi un certain mélange de sources d’inspiration et de solutions à l’intérieur du projet final. Si cette réforme prône l’internationalisation de l’enseignement du droit, elle est elle-même le produit d’un « *melting pot* global ».

Le modèle de McGill était fortement présent à travers l’expérience de Pascal Ancel, qui, en 2010, avait eu la possibilité d’observer *in situ*, pendant tout un semestre, le fonctionnement du cursus transsystémique en droit de McGill[[25]](#footnote-25). Le modèle du bachelor de la *European Law School* de Maastricht a également été analysé de près (en revanche, le bachelor en droit global de Tilburg n’a pas fait l’objet de discussions, étant donné qu’il n’existait pas encore à l’époque où la commission a élaboré le cœur de son projet). Une autre expérience influente de dénationalisation qui a été souvent discutée, que ce soit en positif ou en négatif, par moi-même et par d’autres collègues provenant de France, a été la tradition française du cours de droit constitutionnel de 1re année (le modèle des « théories générales », ici la « Théorie générale de l’Etat »[[26]](#footnote-26)). Si cette matière, de par son contenu, présente de nombreuses déficiences, la tradition centenaire de son enseignement a eu au moins pour mérite de prouver, chiffres empiriques à l’appui, qu’un enseignement dénationalisé offert en cours magistral à un amphi de plus de 500 voire 600 étudiants de première année (non sélectionnés), n’était pas plus difficile à assimiler par ces derniers que le cours entièrement national en droit civil offert, parallèlement, à ces mêmes étudiants (le taux d’échec ou de réussite, à l’examen, est quasi identique). C’était dire qu’un enseignement dénationalisé, dès la 1re année, était tout à fait réalisable, à plus forte raison s’il l’on en améliorait les modalités didactiques (une sélection minimale, réduction du groupe d’étudiants, cours interactifs avec lectures préalables, etc.). A pesé également dans le débat l’expérience de plusieurs collègues – Gilles Cuniberti, Johan van der Walt et d’autres – en matière de cours interactifs tels que pratiqués dans les pays de *common law*. Une autre approche didactique qui a pesé dans le résultat final a été l’approche allemande, représentée au sein de la commission par Katalin Ligeti et, au sein du groupe des professeurs de droit, par l’ensemble des collègues d’origine allemande. Alors qu’en France, les études de droit se caractérisent par un nombre impressionnant de cours et d’heures de cours pour les étudiants, dans les études de droit en Allemagne l’accent est mis sur quelques matières exclusivement juridiques, avec peu d’heures de cours par semaine. Le style d’examen n’est pas non plus le même : si, en France, le simple travail de mémorisation est souvent valorisé à travers des examens « théoriques » (du type : dissertation, test de connaissances), en Allemagne le cas pratique, censé permettre de vérifier l’appropriation effective par l’étudiant de la dogmatique juridique, prévaut très largement.

La réforme de la transnationalisation a été motivée par deux objectifs, complémentaires, qui ont plus ou moins pesé dans l’esprit de chaque participant.

Un premier motif est purement interne au monde universitaire. Cherchant à faire de la faculté de droit de Luxembourg un pôle d’excellence, en se positionnant sur quelques créneaux porteurs (une politique dite « des niches »), le doyen André Prüm estimait que le bachelor en droit était un élément faible dans l’offre pédagogique juridique de l’UL[[27]](#footnote-27). A ses yeux, le bachelor ancien manquait de profil et de force. Il ne se distinguait pas – ou pas suffisamment – des licences en droit existant ailleurs (dans la grande région, dans le reste de l’Europe). Certes le nombre d’étudiants en 1re année du bachelor en droit ne cessait d’augmenter, mais le taux de réussite était assez faible (autour de 30 %, à l’instar des résultats de la licence en France) et les meilleurs élèves du Luxembourg, intéressés par des études en droit, préféraient souvent s’inscrire à l’étranger (en France, en Belgique, etc.), soit dès le début, soit après avoir fait la 1re année de droit à l’UL. Aux yeux de beaucoup de jeunes et de parents au Luxembourg, les études universitaires constituent le moment idéal pour s’expatrier, afin de sortir du cadre parfois étroit d’un petit pays et de découvrir le vaste monde, surtout dans le contexte d’une économie très largement tournée vers l’international. C’est aussi, pour un petit pays, une manière d’éviter toute endogamie intellectuelle, menace régulièrement avancée dans le passé par les dirigeants politiques afin de s’opposer à la création d’une université à Luxembourg (l’UL n’a vu le jour qu’en 2003, non sans devoir surmonter des résistances).

De ce point de vue, il est certain qu’une focalisation des études de droit sur le seul droit luxembourgeois constituerait un appauvrissement de l’esprit des futurs juristes luxembourgeois. A l’inverse, l’ouverture de l’éducation juridique à Luxembourg sur les droits du monde pourrait être le moyen idéal pour convaincre l’élite des élèves luxembourgeois, désireuse de « prendre le grand large », de s’inscrire à l’UL, au moins pour les trois premières années d’études. Aux yeux d’André Prüm et d’autres protagonistes de cette réforme, cela permettrait aussi d’attirer d’excellents étudiants de l’étranger par la qualité et l’originalité du programme du bachelor, par des perspectives d’embauche très intéressantes sur le marché de travail luxembourgeois[[28]](#footnote-28), sans oublier enfin d’autres atouts de l’UL à l’instar du caractère éminemment multiculturel et multilingue de l’université (enseignants et étudiants)[[29]](#footnote-29), de son petit cadre (*small is beautiful*), et du faible niveau des frais d’inscription. L’UL vise donc à se servir de l’internationalisation en tant qu’atout pour se démarquer rapidement du reste du marché. En cela, l’UL n’est ni la seule ni la première université à avoir développé une telle stratégie. En France, l’extraordinaire succès des licences internationalisées, spécialement des doubles diplômes, s’explique entre autres par la volonté des universités à attirer ainsi, par des formations sélectives, les meilleurs élèves et, ce faisant, à résister à l’attractivité croissante des grandes écoles. Dans d’autres pays, à l’instar de l’Angleterre, des Etats-Unis ou de l’Australie, la concurrence prend en outre une dimension financière : sommées de développer leurs propres ressources financières, les universités de ces pays ont recours à diverses formes d’internationalisation afin d’attirer des étudiants étrangers non seulement brillants, mais aussi capables de payer des frais d’inscription très élevés.

Le second motif de la réforme de la transnationalisation à l’UL est externe. Si le monde externe change, l’éducation juridique doit évoluer à son tour. L’offre universitaire doit s’adapter aux nouveaux enjeux d’une pratique juridique de plus en plus européanisée, internationalisée et transnationalisée (échanges et contacts avec une diversité de droits étrangers). A ce stade, on peut se lancer dans des recherches empiriques quantitatives pour évaluer jusqu’à quel point les juristes (quels juristes, à quelles occasions ?) sont, ou non, confrontés au monde externe et auraient besoin de connaissances de droit étranger et/ou de droit comparé[[30]](#footnote-30). Dans le cadre de la réforme du bachelor, l’UL n’a pas en amont effectué une telle analyse systématique du terrain. Chacun d’entre nous, au vu de ses propres analyses et des contacts noués avec le monde de la pratique luxembourgeoise (en droit civil, commercial, fiscal, constitutionnel, etc.), était convaincu de l’importance de ce phénomène. Il est certain à tout le moins que l’élite des juristes luxembourgeois a besoin d’une telle immersion en droit comparé. Si cela est assez aisément admis en droit privé, cela vaut aussi pour le droit public, terrain qui m’est plus familier. L’acteur politique, le haut fonctionnaire ou le magistrat qui doit représenter le Luxembourg dans des enceintes européennes ou internationales (UE, Conseil de l’Europe, OCDE, NU, etc.) a intérêt à connaître, dans les grandes lignes, le droit de ses interlocuteurs, soit afin de jouer les facilitateurs de compromis, soit afin de défendre au mieux les intérêts nationaux du pays. Depuis toujours, le droit comparé est considéré par les praticiens du Luxembourg comme un atout stratégique pour la rédaction et l’interprétation des textes normatifs locaux (Constitution, lois, règlements, contrats, etc.). En outre, un petit pays comme le Luxembourg ne peut se permettre d’ignorer ce qui se passe ailleurs : il doit être informé, réactif et concurrentiel. Il lui faut connaître non seulement le droit de ses voisins les plus proches (France, Belgique), comme ce fut le cas d’antan. Il lui faut une grille d’analyse du droit en Europe et même dans le monde (Peut-on ignorer, à Luxembourg, le droit des places financières asiatiques ? le droit des Etats-Unis ?). Pour autant, le juriste « global » dont il est ici question n’est pas un juriste qui, outre d’être versé dans son droit national (et dans le droit supranational), le serait aussi, *de la même manière*, dans tel(s) ou tel(s) droit(s) étranger(s). Un tel niveau de maîtrise de la dogmatique d’un droit étranger, avec ses finesses, difficultés, pièges, aléas, etc., peut être attendu de la part d’un juriste binational, à l’instar d’un avocat inscrit dans deux barreaux nationaux différents. Le juriste global visé à travers la réforme de la transnationalisation est un ou une juriste qui, à partir du droit luxembourgeois, sait faire le lien avec divers droits, qui est capable de faire dialoguer ces droits. En cela, ce juriste global, ou « transnational », formé à Luxembourg est un « glocal *lawyer* » : le modèle de cosmopolitisme dans lequel s’inscrit le bachelor de l’UL est un cosmopolitisme *enraciné*[[31]](#footnote-31).

B | Les spécificités du contexte luxembourgeois favorables à une telle réforme

Radicale, la réforme de la transnationalisation du bachelor a pu voir le jour parce qu’elle a pu profiter de plusieurs facteurs favorables. Une recherche comparative en cours portant sur les différentes expériences d’internationalisation des formations en droit dans divers pays m’a amené à identifier pas moins de neuf facteurs qui peuvent faciliter ou bloquer des réformes ambitieuses d’internationalisation.

1° Les moyens financiers de l’institution : selon la forme d’internationalisation retenue, celle-ci peut être plus ou moins coûteuse pour l’université, pour l’Etat et/ou pour l’étudiant (pensez, par ex., aux diplômes binationaux qui supposent des voyages et séjours parfois très coûteux à l’étranger). Dans le cas du Luxembourg, le corps professoral en droit pouvait compter sur un soutien financier ferme de la faculté, de l’université et du gouvernement. En outre, la réforme s’est soldée par une diminution notable de certains postes budgétaires (celui des vacataires) du fait de la réduction drastique du nombre d’étudiants (d’environ 260 en 2012 en 1re année, avant la mise en place de la réforme, il est descendu à environ 130 à 170 dans le nouveau bachelor).

2° L’âge de l’université ou de l’école : dans une institution aussi jeune comme l’est l’Université du Luxembourg, créée en 2003, il n’existe pas encore de tradition figée. Tout est encore assez fluide, négociable, d’autant que les acteurs proviennent d’horizons et de pays très variés. Cela facilite les innovations pédagogiques : on teste, on combine, dans un esprit pragmatique, afin d’obtenir le meilleur.

3° Les ressources humaines de l’institution : le nombre d’enseignants-chercheurs, leurs compétences en langues et en droits étrangers, leur motivation à s’investir dans de lourdes réformes, la possible résistance des comparatistes eux-mêmes[[32]](#footnote-32). Sur ce point, la réforme à Luxembourg a pu s’appuyer sur une équipe très internationale, polyglotte, dynamique, ayant atteint une masse critique et volontaire à s’investir dans de nouveaux projets.

4° L’existence, ou non, d’une tradition ou culture juridique nationale forte, prestigieuse, que les universitaires, en tant que « gardiens du temple », sont censés défendre[[33]](#footnote-33). Il est certain que l’internationalisation peut prendre une tournure sensiblement différente selon qu’il s’agit d’un pays exportateur, fier de son propre génie national, ou d’un pays importateur[[34]](#footnote-34), ouvert aux influences étrangères. Sur ce point, le Luxembourg se range clairement dans la seconde catégorie, le droit national luxembourgeois étant, pour une part essentielle, issu d’un mélange de différents droits étrangers. L’approche à l’égard du droit y est très pragmatique et peu « culturaliste ». Pour un juriste luxembourgeois, il est un exercice des plus ordinaires que de consulter la littérature juridique tantôt française, tantôt belge, tantôt de tel autre pays important pour sa branche du droit (ex. le droit allemand pour les fiscalistes, etc.). Même avant la réforme du bachelor, le droit luxembourgeois n’occupait pas une place dominante, exclusive, au sein des cours à l’UL : l’ancien bachelor était déjà, sous certains aspects, dénationalisé à cause précisément de l’existence et de l’importance de ces transferts juridiques[[35]](#footnote-35). De même, tous les juristes anciens du Luxembourg ont fait leurs études de droit à l’étranger et n’ont découvert le droit luxembourgeois qu’à la fin, après la maîtrise/le master, en suivant les cours offerts par l’école du barreau à Luxembourg (les cours complémentaires en droit luxembourgeois, CCDL).

5° Le cadre chronologique des études de droit : un cursus « comprimé », dans lequel un nombre important de cours (obligatoires) sont concentrés sur une durée d’études globale très courte, rend malaisé l’ajout de tout nouvel enseignement, en particulier en droit comparé. La place et le temps dans le curriculum sont comptés et sont réservés, en priorité, au droit domestique et au droit international. Ce facteur a été et est un carcan majeur dans des pays comme les Etats-Unis ou l’Angleterre[[36]](#footnote-36), où les études en droit (du reste très coûteuses) ne durent d’ordinaire que 2 à 3 ans, ou dans un pays comme la France, où les études de droit, pourtant étalées sur 4, voire 5 ans, souffrent d’une inflation de cours[[37]](#footnote-37). En revanche, il n’a pas joué au Luxembourg, puisque les études s’étendent, selon le modèle de Bologne, sur 5 ans (3 ans de bachelor, 2 ans de master) et que l’écueil de l’encyclopédisme a été évité.

6° L’existence d’un savoir juridique « globalisé » prêt à l’emploi. Comment dénationaliser les contenus des cours en l’absence de manuels adaptés, rédigés dans une langue accessible pour les enseignants et, surtout, les étudiants ? Ce facteur a expliqué, si ce n’est des résistances, du moins certaines réticences parmi des collègues à Luxembourg. La situation varie, en effet, selon les branches : si la recherche scientifique en droit constitutionnel global est de nos jours très riche, il n’en va pas de même, par ex., en droit administratif. Il faut soit disposer déjà, en interne, d’un spécialiste de droit comparé prêt à monter un tel cours, voire à écrire un manuel (solution idéale), soit engager un professeur vacataire ou invité (ce qui, en pratique, n’est pas toujours évident), soit recruter un nouveau collègue, en réorientant fondamentalement la politique de recrutement. A l’UL, on a pu jouer sur ces trois tableaux.

7° Les étudiants : leur intérêt pour un regard global sur le droit, leurs compétences intellectuelles et linguistiques, leurs moyens financiers (si l’internationalisation implique, de leur part, un investissement budgétaire substantiel). En l’espèce, l’UL a la chance d’être située dans un pays où le pourcentage des personnes polyglottes est très élevé : dans un lycée classique luxembourgeois, un élève est censé maîtriser l’allemand, le français et l’anglais, outre sa langue maternelle qui peut être le luxembourgeois, le portugais, l’italien, etc. A cela s’ajoutent les divers lycées internationaux situés au Luxembourg. Le véritable défi, pour l’UL, est d’attirer les meilleurs et d’assurer, dès le départ et surtout à la fin du cursus, un certain niveau de qualité en matière de multilinguisme. Pour ce qui est des conditions d’entrée, le recteur de l’UL a accepté, en 2013, d’instituer pour le bachelor en droit un numerus clausus, comme le permet heureusement la loi luxembourgeoise ayant créé l’UL[[38]](#footnote-38). Le maximum a été fixé par le recteur à 180 étudiants, sélectionnés en fonction de leur motivation et de leurs connaissances linguistiques.

8° L’attitude proactive, réticente ou indifférente des praticiens du droit[[39]](#footnote-39) et, plus spécifiquement, des autorités externes de validation des diplômes (le ministère d’enseignement supérieur[[40]](#footnote-40) ou, dans des pays comme les Etats-Unis, l’Inde, l’Australie, etc., les instances d’accréditation dominées par les professionnels du droit). Au Luxembourg, le législateur a effectivement posé des jalons, en s’appropriant pleinement la vision de l’internationalisation véhiculée par la Déclaration de Bologne : il est allé jusqu’à rendre obligatoire une mobilité internationale à tout étudiant inscrit en bachelor (art. 6 de la loi du 12 août 2003 portant création de l’UL). En revanche, le type spécifique de dénationalisation mis en œuvre dans la réforme de la transnationalisation du bachelor est dû exclusivement à une initiative interne à la faculté de droit. Au Luxembourg, abstraction faite des évaluations régulières commandées par le gouvernement à des agences étrangères, les scientifiques du droit de l’UL se trouvent dans la situation rare de n’être soumis à aucun contrôle externe pour ce qui est de la validation des diplômes, des contenus de cours et des modalités d’examen. En 2003, lors de la création de l’UL, la science juridique a, en effet, été traitée de la même façon que la science physique, la biologie, la philosophie, etc. Autrement dit, ce sont les instances universitaires qui, en toute autonomie, à l’intérieur du cadre légal (système de Bologne, obligation de mobilité, etc.), définissent la configuration des programmes et diplômes. Le ministère de l’enseignement supérieur est simplement représenté par une personne au sein du Conseil de gouvernance de l’UL, mais ne dispose pas d’un droit de veto. En outre, selon la loi, les diplômes de l’UL n’ont pas à être soumis par les diplômés au ministère luxembourgeois en vue de leur homologation, contrairement aux diplômes, notamment en droit, obtenus par des Luxembourgeois à l’étranger. Quant aux praticiens, ils n’ont pas leur mot à dire, en amont, par rapport aux cursus offerts par l’UL, mais il est évident que le succès, ou l’insuccès, du nouveau bachelor de l’UL dépendra à terme de son acceptation par le marché de travail.

9° Dernier facteur : l’existence, « à proximité » de l’université, d’un marché de travail internationalisé plus ou moins important. Dans le cas de l’UL, cette condition a été facilement remplie du fait du haut degré d’internationalisation de la pratique juridique à Luxembourg.

Les conditions d’émergence de cette réforme étant clarifiées, voyons à présent le contenu précis de celle-ci.

**III | Esprit et modalités du nouveau bachelor (transnational) en droit**

Quiconque souhaite se lancer dans une réforme de dénationalisation au sens n°2 d’une formation en droit doit faire face à une série d’interrogations délicates. Pourquoi enseigner à l’université d’un pays donné des droits étrangers ? Vers quels pays, systèmes ou traditions convient-il d’ouvrir l’enseignement jusque-là exclusivement national du droit ? Quels types de matériaux juridiques étrangers convient-il d’introduire dans les cours : faut-il rentrer dans les détails et les méandres de la dogmatique juridique étrangère ou suffit-il de connaitre tel droit étranger dans « ses grandes lignes » ? Faut-il offrir un savoir de « droit étranger », de « droit comparé » et/ou de « théorie générale » (de telle ou telle branche du droit : théorie générale du droit pénal, théorie générale du droit constitutionnel, etc.) ? A quel endroit du cursus – dès le début, en 1re année, ou après l’acquisition des bases du droit national – faut-il positionner l’enseignement dénationalisé en droit ? Quel cadre chronologique (durée et nombre de cours, etc.) faut-il prévoir ? Jusqu’à quel point faut-il dénationaliser au sens n°2 : faut-il le faire dans toutes les disciplines du droit ou seulement dans certaines matières ? Quelle place réserver à l’étude du droit national : celui-ci est-il étudié dans des cours à part ou au sein de cours dénationalisés ? Comment faire en sorte que les étudiants aient non seulement un excellent savoir comparatif, de nature théorique, mais disposent aussi, au moment d’entrer dans pratique, du savoir-faire nécessaire afin de se mouvoir aisément à l’intérieur d’un système donné ? Autrement dit : Quelle place sera accordée à la dogmatique juridique et, en particulier, à ce type d’examen qu’est la résolution de cas pratiques ? Peut-on, dans un cours dénationalisé, garder les méthodes didactiques qui ont déjà servi sous le paradigme national (cours magistral à ambition systématique ou « *case study* » à l’américaine) ou faut-il changer de méthode ? Dans quelle(s) langue(s) – au singulier ou au pluriel ? – faut-il offrir un tel cursus ? A quel public faut-il offrir cet enseignement dénationalisé du droit : à tous les futurs juristes ou à certains seulement ? A quel type d’enseignants (titulaires et/ou vacataires) peut-on/doit-on faire appel ?

La réponse du bachelor en droit de l’UL à ces questions peut être résumée comme suit : il s’agit de débuter, dès la première année, dans les matières fondamentales, l’étude du droit par une vision « générale » (universelle) du droit, laquelle consistera à esquisser, pour un problème donné, les types de réponse existant dans le monde (A). Cet éventail de modèles servira à l’étudiant, dans une 2e étape, de grille d’analyse lui permettant d’entrer dans la dogmatique de divers pays (selon l’endroit où il s’établira par la suite, pour son master et pour sa carrière). En particulier – car l’UL vise avant tout, quoique non exclusivement, à former d’excellents juristes globaux pour le Luxembourg (cf. l’idée du cosmopolitisme *enraciné*[[41]](#footnote-41)) –, cette grille d’analyse servira de toile de fond et de guide à l’étudiant pour mieux situer et cerner l’identité spécifique du droit national, i.e. le droit luxembourgeois élargi, bien sûr, aux droits européen et international (B). Pour atteindre cet objectif, les professeurs de droit de l’UL ont pris la décision de revoir de fond en comble les méthodes de leur enseignement en bachelor, en abandonnant le modèle traditionnel de la transmission frontale et unilatérale du savoir (du professeur à l’étudiant) au profit du modèle anglo-saxon de l’appropriation active du savoir par l’étudiant à travers des cours interactifs (C).

A | Partir d’une vision théorique générale (universelle) du droit

Au sein de la commission de réflexion et parmi tous les collègues a été longuement discutée la question de savoir ce que pouvait signifier, en pratique, « dénationaliser (ou transnationaliser ») un cursus ou un cours. Il va de soi qu’il ne saurait être question d’étudier tous les droits du monde, solution à la fois irréaliste, ennuyeuse et contre-productive. Plus sérieusement, diverses solutions étaient évoquées lors de nos débats que, dans un papier interne, j’avais résumées sous forme de trois modèles ou formes de dénationalisation : la version minimaliste de ce que j’avais proposé d’appeler les « cours de dogmatique juridique nationale à coloration comparatiste », une version autrement plus ambitieuse qu’étaient les cours de « droit comparé » *stricto sensu* et, enfin, la version la plus ambitieuse et difficile : les cours de « théorie générale ».

Les cours de droit national à coloration comparatiste correspondaient à une réalité visible dans l’ancien bachelor de l’UL : il s’agissait en particulier des cours de droit civil. Le Luxembourg, après la fin de l’occupation française (1794-1814), avait gardé le Code Napoléonien, quitte à le modifier ponctuellement depuis lors. Mais, l’ossature de ce texte (son cadre conceptuel, voire ses articles) est restée la même par rapport au Code civil français et au Code civil belge. Dans le passé, dans un cours de droit civil à l’UL, le droit luxembourgeois (Code, lois spéciales, jurisprudence) était de manière récurrente replacé dans un contexte plus large, français et belge, ce que Pascal Ancel appelle le « système franco-belgo-luxembourgeois »[[42]](#footnote-42). Les ouvertures à ces deux droits étrangers, très proches, étaient faites à deux titres. D’une part, il s’agissait d’attirer l’attention des étudiants sur les spécificités du droit luxembourgeois, que l’enseignant, s’il se permettait d’en évaluer le bien-fondé, jugeait soit bien faites soit regrettables. D’autre part, le recours aux droits des deux pays voisins permettait, facilement, de combler les trous de la dogmatique du droit luxembourgeois : comme le droit luxembourgeois est un petit système, « moins développé » (il y a moins de contentieux, certains types d’affaires n’ont jamais fait l’objet de décisions de justice, la doctrine juridique luxembourgeois était très peu développée dans le passé), les enseignants présentaient les solutions qui, sur ces questions non encore tranchées en droit luxembourgeois, existaient déjà en France et/ou en Belgique. Dans ce modèle, le cours présentait donc, à titre ponctuel, une certaine « coloration comparatiste ». Mais, ce n’était pas un cours qui : 1° présentait d’abord, en soi, les trois systèmes (France, Belgique, Luxembourg), puis 2° effectuait la comparaison. Au sein d’un même cours, les droits étrangers « gravitaient » en quelque sorte autour du droit national qui servait de colonne vertébrale. La structure interne d’un tel cours s’expliquait surtout par sa finalité pratique (former de futurs *praticiens* du *Luxembourg*). A travers ce type de cours, l’étudiant(e) n’avait pas une vue d’ensemble des droits belges et français (il/elle ne visait pas à devenir juriste belge ou français). Elle/il obtenait seulement une information sur des solutions potentiellement intéressantes en droit belge ou français, en vue d’un *futur emprunt* en droit luxembourgeois. Et ces transferts étaient d’avance limités géographiquement à ces deux droits, censés être plus « compatibles » avec le droit luxembourgeois. Lors des débats sur la réforme de la transnationalisation du bachelor, ce modèle de cours, qui, dans la littérature comparatiste contemporaine, est de plus en plus appelé le modèle de « l’intégration »[[43]](#footnote-43), a été rejeté comme étant, d’une part, peu ambitieux en soi sur le plan didactique et, d’autre part, dépassé dans sa mise en œuvre traditionnelle (à l’heure de la globalisation et de l’européanisation, il n’est plus possible, à Luxembourg, de restreindre l’ouverture à ces deux seuls pays voisins que sont la France et la Belgique). La discussion a tourné dès lors autour des deux autres modèles.

Dans le second modèle, la « transnationalisation » est identifiée à la transformation des cours de dogmatique juridique nationale en cours de « droit comparé » *stricto sensu*. Par droit comparé (ou, mieux, « droits comparés »), il faut comprendre en l’espèce une démarche caractérisée par trois traits : 1° l’enseignant définit de prime abord quelles sont, dans sa matière, les systèmes étrangers qui sont « intéressants ». A ce titre, il peut retenir certaines familles ou traditions juridiques ou, plus simplement, un certain nombre de pays. Le droit national peut également faire partie des systèmes sélectionnés. 2° Une fois le champ d’étude géographique défini, l’enseignant présente successivement le droit de chacun des systèmes. 3° L’enseignant fait ressortir les convergences et divergences. Ce modèle de cours a l’avantage de définir d’avance, une fois pour toutes, le champ d’étude géographique. La matière « globale », de prime abord si vaste au point de pouvoir susciter de légitimes angoisses de la part et de l’enseignant et de l’étudiant, devient maniable, gérable, pour l’un et pour l’autre. En outre, si, par chance, toutes les solutions juridiques originales dans le monde se retrouvent dans les systèmes sélectionnés, la représentativité des pays choisis est « globale ». En même temps, si, comme c’est le cas en droit constitutionnel et dans d’autres matières, les solutions originales sont dispersées parmi un grand nombre de pays, ce modèle touche à ses limites. Une autre limite est le caractère répétitif : sur certains points, les systèmes sélectionnés sont semblables voire identiques. Il faudra pourtant présenter, à chaque fois, ces règles, quitte à ennuyer son public et à perdre du temps précieux.

Dans le troisième modèle dégagé, la « transnationalisation » consiste dans le remplacement des cours de dogmatique juridique nationale par des cours de « théorie générale » (théorie générale du droit pénal, théorie générale du droit constitutionnel, théorie générale du droit des contrats, etc.). Le substantif « théorie » renvoie ici à une finalité cognitive : il s’agit de théories descriptives, et non de montages intellectuels prescriptifs. L’adjectif « général » veut dire universel[[44]](#footnote-44), à l’instar du terme « *global* » dans « *global law studies* »[[45]](#footnote-45). Ce modèle, qui est le plus ambitieux et le plus difficile à mettre en œuvre, se caractérise essentiellement par trois étapes[[46]](#footnote-46). 1° A l’instar de ce qui est prôné dans la méthode dite « fonctionnaliste » de droit comparé, l’enseignant identifie d’abord, dans le secteur de la vie sociale couvert par lui, des *problèmes*, des problématiques fondamentales qui se posent dans les relations sociales. Afin que l’entrée dans la matière soit la plus neutre possible, la formulation même de ces questions doit être détachée des catégories intellectuelles du droit national. 2° Une fois les problèmes cernés, l’enseignant identifie les différents *types de réponses* des droits positifs dans le monde. La différence avec le modèle précédent de droit comparé réside dans le fait que l’enseignant ne va pas faire défiler les réponses apportées par les divers systèmes sélectionnés d’avance, mais il cherchera partout, en Europe, en Occident, voire dans le monde (cf. le caractère universel d’une telle théorie), les *types* de solutions de droit positif. L’objectif d’un tel cours est de fournir aux étudiants des typologies. Pour illustrer chaque type, l’enseignant choisit un ou plusieurs exemples de droit positif particulièrement éclairants et importants. Tel droit étranger n’est donc pas présenté de façon complète, mais seulement pour tel aspect. 3° Dernière étape : à l’aide de cette typologie qui servira de grille d’analyse, l’enseignant pourra situer (classer) le droit luxembourgeois, ce qui lui permettra d’en faire ressortir le caractère commun ou spécifique. L’exercice pourra également déboucher sur une évaluation critique des mérites du droit luxembourgeois.

De l’avis de la commission de réflexion, la transnationalisation devrait, le plus possible, viser ce dernier modèle. Le terme français « théorie générale » figure d’ailleurs dans l’intitulé de plusieurs cours[[47]](#footnote-47), à côté du mot clé « transnational »[[48]](#footnote-48) ou, en anglais, « *global* »[[49]](#footnote-49). La commission était toutefois consciente que ce modèle était le plus difficile à mettre en œuvre, pour un seul enseignant, voire pour un groupe d’enseignants (la réforme aboutit à un dédoublement des cours les plus importants et invite à une préparation commune des cours). Sur le papier, l’ampleur du travail paraît, de prime abord, énorme et l’exercice est, effectivement, très chronophage. En droit constitutionnel, où la tradition comparatiste est forte depuis longue date, l’inventaire des types est déjà très avancé. Il existe des traités, des manuels. Or ce n’est pas le cas dans d’autres branches du droit où ce travail a été délaissé pendant longtemps dans le passé et commence seulement, sous l’impact de la globalisation et de l’européanisation, à être amorcé. C’est dire qu’un tel enseignement transnational est lié, selon un cercle soit vertueux soit vicieux, à l’existence d’une recherche scientifique correspondante. De manière pragmatique, la commission de réflexion a estimé que la transnationalisation pouvait être pensée comme un processus : un enseignant pouvait, d’abord, viser le modèle (plus facile) du « droit comparé », pour ensuite, à terme, aboutir au modèle d’une « théorie générale ».

Restait ensuite à définir le nombre et l’identité des cours visés par la réforme. Pour être crédible, il fallait que la transnationalisation touche un nombre conséquent de matières, les plus fondamentales, et ce sur les trois ans du bachelor. Mais, face à certaines résistances (en droit administratif et, de manière paradoxale, en droit commercial), il a fallu, dans l’immédiat, opérer des compromis[[50]](#footnote-50). En l’état actuel, la transnationalisation porte sur les cours suivants : l’introduction générale au droit, les trois cours de droit constitutionnel, les trois cours d’histoire du droit, certains cours de droit pénal, le cours d’institutions judiciaires, la procédure civile, le droit des contrats, le droit des contrats spéciaux, le droit de la responsabilité (privée et publique), le droit (privé) des biens, le droit des institutions administratives et, en partie, le droit des sociétés. Toutefois, cette réforme se veut être un *ongoing process* : à terme, aux yeux de la commission de réflexion, toutes les matières fondamentales devraient être transnationalisées. A cette fin, les profils des postes de professeur soumis à recrutement sont désormais focalisés sur cette dimension transnationale.

B | Quelle place pour le droit luxembourgeois et pour la dogmatique juridique ?

Lors de nos débats a été posée avec acuité la question de la place à réserver à l’étude du droit national, i.e. le droit luxembourgeois. Pascal Ancel, en particulier, a insisté dès le départ qu’il ne fallait pas, au nom de la transnationalisation, sacrifier ce dernier.

Un modèle possible, qui a été évoqué brièvement dans nos débats, aurait été de réserver les trois années du bachelor à un enseignement presque totalement dénationalisé du droit. Aurait été formé en quelque sorte un juriste du monde, sans ancrage dans un droit national particulier. Ce n’est qu’en master que l’étudiant se serait spécialisé, au gré de ses projets professionnels, dans la dogmatique de tel ou tel droit particulier. Il aurait pu, par exemple, choisir le master en droit luxembourgeois dont la création est prévue dans un avenir proche à l’UL. Or cette solution, dont se rapproche le plus le bachelor en *Global Law* de Tilburg[[51]](#footnote-51), n’a pas été retenue.

L’importance du droit luxembourgeois a été évaluée à l’aune de plusieurs critères : 1° Les juristes, à Luxembourg, ont besoin de la connaissance de ce droit ; sans ce savoir, les étudiants ne sauraient accéder aux diverses professions juridiques réglementées. 2° C’est, en particulier, dans les cours de droit national[[52]](#footnote-52) que l’étudiant apprend la méthode de la dogmatique juridique, avec, comme aboutissement ultime, la résolution de cas pratiques (point sur lesquels les collègues allemands ont beaucoup insisté). Dans notre « village planétaire », l’étudiant doit être capable de « naviguer » entre les systèmes en sachant faire dialoguer diverses cultures juridiques : il lui faut identifier et comprendre l’altérité, et savoir peser, le cas échéant, les avantages et inconvénients de telle ou telle solution. En même temps, il doit aussi se situer à l’intérieur d’un système et savoir travailler avec et sur les normes de ce système. Sur une question normative précise, il doit être à même de dégager à partir des sources juridiques identifiées par lui, et en mobilisant un certain cadre théorique (théorie du droit, méthodologie juridique), une réponse précise (la sienne), qu’il devra défendre sur le plan argumentatif et rhétorique. Bref, il doit s’approprier la dogmatique juridique. 3° L’UL est la seule université au Luxembourg et dans le monde à vouloir et à pouvoir enseigner le droit luxembourgeois. 4° L’UL n’offre qu’un seul bachelor, et non deux ou plusieurs à l’instar de tant d’universités étrangères qui, à côté d’un bachelor/d’une licence dénationalisé(e), continuent à offrir une formation juridique initiale classique, axée sur le droit domestique. Dès lors, comme déjà indiqué, l’objectif devenait de former un juriste global qui soit « enraciné » en droit luxembourgeois. On lie le global et le local en un juriste « *glocal* », solution qui est la plus fréquente dans les diverses formations initiales dénationalisées[[53]](#footnote-53).

Selon la réforme mise ne place, la place du droit luxembourgeois doit être évaluée à deux niveaux, au sein du bachelor et après celui-ci. D’une part, au sein du bachelor, le droit luxembourgeois apparaît à trois endroits. 1° Dans les principaux cours magistraux de droit public et privé qui sont dénationalisés et consacrés de façon idéale à des théories générales, le droit luxembourgeois peut déjà être évoqué à titre d’illustration d’un type de solution. 2° Les anciens travaux dirigés en ces matières – renommés, par la réforme, en « séminaires » et rendus indépendants du cours magistral – sont réservés à la dogmatique du droit luxembourgeois[[54]](#footnote-54). Le travail, par excellence, exigé dans ces « séminaires » est la résolution de cas pratiques. Ils sont assurés majoritairement par des praticiens locaux. 3° Les cours magistraux qui n’ont pas été dénationalisées (« transnationalisés ») restent axés sur la dogmatique du droit luxembourgeois élargi, cela va sans dire, aux droits international et européen (voire, parfois, aux droits belge et français). D’autre part, dans l’esprit de la réforme, le bachelor transnationalisé en droit est une ouverture au monde, complétée d’une *première* initiation au droit luxembourgeois. Or, très probablement, l’étudiant(e) ne s’arrêtera pas là (pour devenir avocat(e) au Luxembourg, il lui faut un master). Celui qui voudrait se spécialiser en droit luxembourgeois pourra le faire par la suite, à travers le futur master en droit luxembourgeois et/ou par les cours du barreau en droit luxembourgeois (les CCDL). Toutefois, de par son large horizon, le bachelor est aussi censé déboucher sur d’autres types de master (en droit européen et international, en droit privé ou public en France, en Belgique ou ailleurs).

C | La révolution des modalités et méthodes d’enseignement

Dès le début de ses travaux, la commission de réflexion était, plus ou moins, consciente de la nécessité d’articuler la réforme des contenus enseignés avec une réforme des méthodes et du cadre de l’enseignement. L’importance, cruciale, de ce facteur n’a cessé de croître au cours des débats et s’est pleinement avérée une fois la réforme mise en application.

Une première césure radicale a trait au nombre d’étudiants admis au sein du bachelor. Avant la réforme, lorsque l’accès était libre – il suffisait de détenir un diplôme luxembourgeois clôturant un cycle complet d’études secondaires ou un diplôme étranger analogue reconnu par le ministère –, le chiffre des étudiants inscrits en droit en 1re année augmentait d’année en année. Ce chiffre était monté à 264 étudiants avant la réforme, lors de l’année académique 2012/13. Il n’y avait pas de raison à prévoir un infléchissement de cette tendance. Or un nombre non négligeable de ces étudiants avaient un faible niveau et étaient peu motivés. A cela s’ajoutait un autre facteur qui était le choix de la commission de réflexion de transformer l’enseignement frontal des cours magistraux en des cours interactifs, préparés en amont par les étudiants à travers des lectures obligatoires. Or un tel enseignement n’est possible qu’avec des classes à taille réduite. Dès lors, la commission de réflexion s’est prononcée, d’une part, pour l’introduction d’un numerus clausus à l’entrée du bachelor (le recteur a fixé le chiffre maximum à 180 étudiants[[55]](#footnote-55)) et, d’autre part, pour le dédoublement des cours (au moins de tous les cours transnationalisés) afin d’obtenir un nombre d’étudiants inférieur à 90.

Une autre question clé a trait au nombre, à la durée et, ce faisant, à la nature des cours. Comment enseigner un champ de savoir si vaste, aux frontières incertaines ? Voilà une question récurrente en matière de dénationalisation de l’enseignement qui interpelle quant à sa faisabilité même. A l’UL, avant la réforme, les cours magistraux étaient assez courts (22,5 heures[[56]](#footnote-56) de contact, par semestre), comparés à la durée ordinaire d’un cours magistral en France (36 h). A force d’élargir la matière, ne fallait-il pas aussi augmenter le nombre de cours et/ou le nombre d’heures par cours ?[[57]](#footnote-57) La question, ainsi posée, présuppose que le savoir acquis par l’étudiant est fonction du seul savoir transmis, *ex cathedra*, par l’enseignant. Souvent, le but didactique visé à travers cette question est d’avantage d’ordre quantitatif (l’idéal de la « tête pleine ») que qualitatif (l’idéal de la « tête bien faite » : il faut que l’étudiant sache, par lui-même, trouver les informations pertinentes et construire un raisonnement cohérent). La solution retenue au final par le nouveau bachelor en droit de l’UL est de maintenir des cours magistraux à une durée courte (22,5 h) – il faut aller « à l’essentiel » ! – et, en plus, de diminuer le nombre de cours à suivre par les étudiants, afin de leur laisser plus de temps libre pour préparer en amont, par des lectures et des recherches personnelles, les cours magistraux[[58]](#footnote-58).

Le cours magistral classique, en ce qu’il réduit l’étudiant au rôle passif de scribe, nous a paru dépassé[[59]](#footnote-59). C’est une perte de temps : en une heure de lecture, un étudiant peut assimiler bien plus de connaissances qu’en une heure de transcription d’un cours oral. Pourquoi gaspiller des heures précieuses de contact avec les étudiants à transmettre (si ce n’est à dicter !) simplement des informations basiques ? Où est la plus-value du professeur ? N’est-ce pas un paradoxe que, dans le système traditionnel, ce soit l’enseignant-chercheur le moins expérimenté – le chargé de travaux dirigés qui, souvent, est un jeune doctorant – qui est le plus amené à discuter avec les étudiants et à éveiller leur esprit autonome et critique ? La nature des « cours magistraux » (je maintiens ce terme, faute de mieux) a dès lors fondamentalement changé de fonction au sein du nouveau bachelor : l’appropriation active par les étudiants du savoir et surtout d’une méthode (de certaines compétences, *skills*) prend le dessous sur la simple transmission de contenus juridiques.

Sur le terrain, la pratique concrète des cours magistraux varie selon les enseignants, pour autant que je puisse en juger. Si certains désignent d’avance des étudiants chargés de faire, lors de tel cours, une petite présentation sur un document, une question ou un cas pratique, d’autres préfèrent laisser une plus grande spontanéité à la discussion. Chez certains, le cours, dès le début, s’ouvre sur une discussion des documents à lire ; d’autres font une partie du cours *ex cathedra*, avec un plan de cours systématique détaillé, tout en introduisant à tel ou tel endroit une discussion avec les étudiants. Si la frontière classique, jusque-là étanche, entre cours magistraux et travaux dirigés devient perméable, se pose la question de la raison d’être de ces derniers. Pour les cours transnationalisés, les travaux dirigés ont été effectivement supprimés. Le créneau horaire libéré a été utilisé pour créer ces nouveaux cours que sont les « séminaires » portant sur la dogmatique juridique du droit national en ce domaine. Pour les matières non transnationalisées en revanche, les TD ont été maintenus, au vu de leurs vertus didactiques traditionnellement admises (un encadrement plus personnalisé, le rôle actif central des étudiants, le travail sur l’expression écrite et orale, etc.).

Un troisième point, crucial, a trait au régime linguistique du bachelor[[60]](#footnote-60). A l’image du Luxembourg qui a trois langues officielles (luxembourgeois, français et allemand), auxquels s’ajoutent dans la vie économique et sociale l’anglais, voire d’autres langues à l’instar du portugais, l’UL se définit comme une université multilingue. En droit, au niveau du bachelor, le français a toujours prédominé du fait que l’essentiel du droit luxembourgeois est rédigé en français et que l’élite juridique luxembourgeoise est traditionnellement, de par ses études en France ou en Belgique (wallonne), francophile. L’anglais était toutefois présent déjà dans l’ancien bachelor (autour de 15 % des cours obligatoires) et de manière bien plus importante au niveau des masters de l’UL, focalisés sur les droits européen et international. Pour ce qui est du nouveau bachelor, une anglicisation totale n’a jamais été une option sérieuse. Le monolinguisme (anglais) prévaut surtout dans les formations internationalisées implantées dans des pays anglophones – la langue internationale et la langue locale se confondent – ou dans des formations implantées dans des pays non anglophones (ex. Japon, Pays-Bas, etc.) qui visent à améliorer les connaissances en anglais des étudiants locaux et/ou souhaitent attirer un maximum d’étudiants étrangers (dans la dernière hypothèse, il faut d’ailleurs tout angliciser). Or, dès qu’un lien étroit est établi avec le droit local, la formation dénationalisée doit laisser une certaine place à la langue juridique locale[[61]](#footnote-61). Dans le cas de l’UL, le lien étroit maintenu avec le droit luxembourgeois imposait la présence de la langue française. En outre, l’idéal du juriste ouvert sur le monde que nous souhaitons défendre à l’UL, en bachelor et en master, est celui d’un juriste multilingue, et non monolingue, idéal qui, au vu du bassin de recrutement de l’UL et de la sociologie de son corps professoral en droit, est tout à fait réalisable.

Le véritable enjeu est toutefois d’améliorer et d’approfondir de manière sérieuse ce bilinguisme, en renforçant la part de la langue anglaise, afin d’arriver à un bilinguisme *équilibré* et d’accroître aussi l’attractivité de l’UL à l’égard des étudiants externes faisant leur mobilité (Erasmus, etc.) à la faculté de droit de Luxembourg. L’objectif du nouveau bachelor est d’atteindre, à terme, un ratio de 50% de cours offerts en anglais et de faire en sorte que chaque étudiant en droit (ordinaire) de l’UL[[62]](#footnote-62) ait, à peu près, suivi autant de cours dans l’une et l’autre langue. Le bilinguisme n’est donc pas laissé à la discrétion de l’étudiant. Les principaux défis qui se posent se situent à deux niveaux. D’une part, sur le plan strictement linguistique, il faut, dès le départ et tout au long du cursus, vérifier le niveau des étudiants et, le cas échéant, offrir des cours de soutien assurés par des professeurs de langues. Pour relever ce défi, majeur, le bachelor en droit a commencé à établir une coopération avec l’école de langues récemment établie par l’UL. D’autre part, du point de vue du savoir juridique, il faut désigner parmi tous les cours ceux qui seront offerts en français et/ou en anglais. Chaque cours est censé avoir une seule langue officielle, ce qui, toutefois, n’empêche pas que des documents à lire soient fournis dans l’autre langue, et qu’à l’occasion l’enseignant et/ou l’étudiant puisse basculer d’une langue à l’autre (ce que les linguistes appellent le « *code-switching* »). En outre, les étudiants sont censés apprendre les termes clés de la matière en différentes langues (glossaire). Pour ce qui est des cours transnationalisés, qui sont dédoublés, l’un sera offert en français, l’autre en anglais. Les cours de droit international, de droit européen, d’histoire, de philosophie, etc. peuvent aisément être donnés en l’une ou l’autre langue. En revanche, qu’en est-il des cours de droit luxembourgeois ? Certains collègues ont estiment qu’il serait impossible de donner un cours de dogmatique juridique dans une langue autre que la langue officielle de ce droit. Pour ce qui me concerne, j’estime qu’un tel exercice serait, en soi, possible. Après tout, il existe bien des ouvrages scientifiques sérieux qui, à destination d’un public étranger, présente la dogmatique d’un droit national dans une langue étrangère. En revanche, sur le plan didactique, l’exercice serait difficile : il demanderait de la part des étudiants et de l’enseignant une certaine gymnastique linguistique et conceptuelle. Pour l’instant, mis à part un cours, tous les cours de droit luxembourgeois sont offerts en français.

\*

Concluons cette présentation par une brève analyse des premiers résultats depuis la mise en place de la réforme en septembre 2014. Bien qu’il soit encore trop tôt pour tirer des conclusions définitives – il faut attendre que les premières cohortes d’étudiants achèvent leurs études et se lancent sur le marché de travail –, l’on peut d’ores et déjà, après trois ans, noter des résultats intermédiaires qui, à mes yeux et aux yeux de mes collègues, sont très encourageants. Du côté des étudiants, l’intérêt et la motivation sont réels. Il est possible de leur faire admettre un changement radical de méthode (interactivité, lecture des documents en amont), du moment que cette césure est relayée, dès le début, par un discours collectif et cohérent de toute l’équipe pédagogique. Sur le fond, la transnationalisation, même en 1re année, ne bute pas sur des problèmes de compréhension insurmontables : le « chaos », craint par d’aucuns, ne s’est pas produit dans l’esprit des étudiants. Au contraire, les résultats aux examens se sont améliorés : dans l’ancien bachelor, seul 30 % des étudiants de 1re année réussissaient, au premier coup, la totalité des 30 ECTS de chaque semestre ; dans le nouveau bachelor, ce chiffre (au cours des trois premières années d’application, pour le 1er semestre) est monté à presque 50 %.

Dans le dossier de soumission du nouveau bachelor aux instances de l’UL, la commission de réflexion avait exprimé l’espoir suivant : « Les étudiants ainsi formés, et non formatés au départ à l’intérieur d’un système dont les solutions leur apparaîtraient comme une sorte de vérité ‘naturelle’ et indépassable, disposeront de plusieurs atouts : ils sont de prime abord éveillés à une approche plus critique et imaginative ; ils seront mieux préparés à une activité de juriste international ou européen ; ils sont mieux armés pour appréhender les spécificités dans l’espace et les mutations dans le temps du droit national du pays dans lequel ils souhaiteraient exercer leur activité. Car celui qui connaît les droits étrangers est plus à même de cerner l’identité de son propre droit, qu’il soit proche d’un autre système juridique, ou qu’il s’en distingue radicalement. Connaître, c’est comparer ». Ce vœu d’une plus grande agilité intellectuelle de la part des étudiants s’est réalisé en grande partie. Tous les enseignants qui ont découvert, pour la première fois, la pratique des cours interactifs ont fait une expérience pédagogique marquante et enrichissante, quoique aussi plus exigeante. Dans un cours interactif, il faut, en classe, se donner davantage, se montrer plus inventif et réactif, savoir « animer » et « naviguer » ; bref, l’on quitte cette zone de relatif confort intellectuel du cours *ex cathedra* qui suit imperturbablement son chemin tracé d’avance. En amont, il faut aussi – tâche à la fois chronophage et libératrice –, repenser le fond de sa matière : il faut, au risque de s’y perdre, s’ouvrir à la diversité des droits dans le monde, pour aller en fin de compte à ce qui est, véritablement, « essentiel » et, ce faisant, construire ces théories générales, universelles, tant nécessaires pour les temps présents. En même temps, le regard « sur » l’étudiant (et, par ricochet, sur son propre rôle) change radicalement. L’étudiant n’est plus vu simplement comme un sujet passif, qui d’en haut – de la part du maître – reçoit le savoir à assimiler, à reproduire et à maintenir. Au contraire, elle/il devient un acteur de sa propre éducation, acteur qu’il faut savoir stimuler, encourager et orienter, et qui, à l’occasion, pourra par sa créativité surprendre l’enseignant, y compris en 1re année. J’en ai fait, pour ma part, la très agréable expérience.

1. Cette facette complexe, et intrigante, du paradigme dit « national » dans l’enseignement du droit reste encore à creuser. Si elle est évoquée dans la littérature britannique sur la place du droit comparé au XIXe et au début du XXe siècle – les colonies ayant été un facteur clé dans la création d’une société savante en droit comparé et de cours sur des droits autres que le droit anglais –, elle ne l’est guère dans les écrits, par exemple, sur la France, la Belgique ou l’Allemagne. [↑](#footnote-ref-1)
2. Voir, par.ex., M.-C. Ponthoreau (dir.), *La dénationalisation de l’enseignement du droit*, Institut Varenne – LGDJ, 2016. [↑](#footnote-ref-2)
3. Pour une classification des diverses formes d’internationalisation de l’enseignement du droit, cf. mon étude « Les six types de dénationalisation de l’enseignement local du droit : externalisation, addition, doubles diplômes, intégration, cosmopolitisme enraciné & extraterritorialité » in P. Ancel, L. Heuschling (dir.), *La transnationalisation de l’enseignement du droit*, Bruxelles, Larcier, 2016, p. 47-98. [↑](#footnote-ref-3)
4. La littérature, en particulier en langue anglaise, sur la « *globalisation of legal education / global legal studies* » est désormais débordante. Pour un premier aperçu, cf. L. Heuschling, « Bibliographie sur les phénomènes de dénationalisation des études de droit », in P. Ancel, L. Heuschling (dir.), *op. cit*., p. 255-284. Le label à la mode « global » apparaît à présent dans nombre de cursus, de programmes d’invitation de professeurs (ex. « *Global Law School Program* » de la New York University), voire dans l’auto-qualification de certaines facultés ou écoles de droit (Singapour, Pretoria, Lisbonne, Jindal, Karnataka, etc.). [↑](#footnote-ref-4)
5. Cf., par ex., l’important rapport officiel en Australie établi sous la direction de D. Bentley : *Internationalising the Australian Law Curriculum for Enhanced Global Legal Practice*, 2012, <http://www.olt.gov.au/project-internationalising-australian-law-curriculum-enhanced-global-legal-education-and-practice-20> ; les diverses contributions à l’atelier, présidé par W. van Caenegem et C. Jamin, « Internationalisation de la formation juridique / Internationalisation of Legal Education » du XIXe Congrès de la *International Academy of Comparative Law* organisé à Vienne en 2014 (elles ont été publiées, en partie, dans C. Jamin, W. van Caenegem (dir.), *Internationalisation of Legal Education*, Springer, 2016) ; le numéro 2 (2010) consacré à « Internacionalización y Europeización de la Educación Superior en Derecho » de la revue *Revista de Educación y Derecho* <http://revistes.ub.edu/index.php/RED/index> [↑](#footnote-ref-5)
6. Voir, par ex., R.A. Miller, P.C. Zumbansen (dir.), *Comparative Law as Transnational Law. A Decade of the German Law Journal*, Oxford, OUP, 2012. [↑](#footnote-ref-6)
7. W. Twining, « Cosmopolitan legal studies », *International Journal of the Legal Profession*, vol. 9, n°2, 2002, p. 99 ss; M. Martinek, « Der Eurojurist. Zum Paradigmenwechsel in der deutschen Juristenausbildung vom national-staatlichen Justizjuristen zum kosmopolitischen Rechtsmanager », *Ritsumeikan Law Review*, vol. 30, 2013, p. 203 ss. [↑](#footnote-ref-7)
8. Cf. le célèbre « Baccalauréat en droit civil et common law intégré (B.C.L./LL.B.) » de l’Université de McGill. Pour une première présentation, cf. <http://www.mcgill.ca/centre-crepeau/transsystemic/>. [↑](#footnote-ref-8)
9. Le terme est utilisé dans le contexte de l’enseignement intégrant *common law* et *civil law* à McGill et à la *Louisiana State University* (LSU). Cf. le colloque « The LSU Law Center-Canada Bijuralism Conference », *Journal of Legal Education*, vol. 52, nos 1 et 2, 2002, p. 1 ss. [↑](#footnote-ref-9)
10. O. Moreteau, « Bilan de santé de l’enseignement du droit », in *Etudier et enseigner le droit : hier, aujourd’hui et demain. Etudes offertes à Jacques Vanderlinden*, Editions Y. Blais, Québec, 2006, p. 276 ss ; J. Husa, « Turning the Curriculum Upside Down : Comparative Law as an Educational Tool for Constructing the Pluralistic Legal Mind », *German Law Journal*, vol. 10, n°7, 2009, p. 925 (« *multijuralism* »). [↑](#footnote-ref-10)
11. Par ex., H. Kötz, « A Common Private Law for Europe : Perspectives for the Reform of European Legal Education », in B. de Witte, C. Forder (dir.), *The Common Law in Europe and the Future of Legal Education*, Deventer, Kluwer, 1992, p. 31 ss; A. Voßkuhle, « Das Leitbild des ‘europäischen Juristen’. Gedanken zur Juristenausbildung und Rechtskultur in Deutschland », *Rechtwissenschaft*, 2010, p. 326 ss. [↑](#footnote-ref-11)
12. C. Manga Fombad, « Africanisation of Legal Education Programmes : The need for Comparative African Legal Studies », *Journal of Asian and African Studies*, vol. 49 (2014), p. 383 ss. [↑](#footnote-ref-12)
13. Voir les écrits, par ex., au vu du droit des affaires, de J. Drolshammer, « The Effects of Globalization on Legal Education », in J. Drolshammer, N.P. Vogt (dir.), *Transatlantica. Culture, Language and Law in a Transatlantic Context*, vol. 2, Schulthess, 2003. Pour un exemple marquant d’inclusion du droit américain, cf., en Chine, la *School of Transnational Law (STL)* de la *Peking University*. [↑](#footnote-ref-13)
14. <http://wwwfr.uni.lu/studies/fdef/bachelor_en_droit_academique> [↑](#footnote-ref-14)
15. Avec d’autres, j’ai contribué à cette réforme sur le plan à la fois de sa conception (en tant que membre de la commission de réflexion sur la transnationalisation du bachelor, présidée par Pascal Ancel, 2011-2014), de sa mise en place administrative (en tant que directeur adjoint du bachelor de 2012 à 2015) et de sa mise en œuvre pédagogique (ayant tous mes cours en bachelor, j’ai pu observer de près la réforme dans différents types d’enseignements, dans les différents groupes d’étudiants et dans les deux langues du cursus). [↑](#footnote-ref-15)
16. A. Esmein, « Le droit comparé et l’enseignement du droit », *Bulletin de la Société de législation comparée*, vol. 29, 1900, p. 382 (« pour comprendre le droit comparé, il faut d’abord être plus ou moins juriste ») ; H.C. Gutteridge, *Comparative Law*, 2e éd., Cambridge, CUP, 1949, p. 136 ; R. David, « Droit comparé, justice et université. Rapport à M. le garde des sceaux et M. le ministre de l’Education nationale », *RIDC*, 1963, p. 337, repris dans id., *Le droit comparé. Droits d’hier, droits de demain*, Paris, Economica, p. 48 ; M. Rheinstein, « Comparative Law – Its Functions, Methods and Usages », *Arkansas Law Review*, vol. 22, 1968, p. 416. Encore au début du XXIe siècle, l’argument a été repris et fortement appuyé par C. Valcke, « Global Law Teaching », *Journal of Legal Education*, vol. 54 (2004), p. 178 s et par M. Stürner, « Zwölf Thesen zur Internationalisierung der Juristenausbildung », *Festschrift für Peter-Christian Müller-Graff*, Nomos, 2015, p. 1476. [↑](#footnote-ref-16)
17. C. Valcke, *op. cit*., p. 179. [↑](#footnote-ref-17)
18. Parmi les cas d’internationalisation ambitieuse, voir, par ex., sans aucune prétention à l’exhaustivité, le LL.B. de la *School of Oriental and African Studies* (SOAS) à Londres, le LL.B. de la *Hanse Law School* (Osnabrück / Brême), la préparation au *Staatsexamen* à *Bucerius Law School* (Hambourg), la licence en droit de l’Université de Bordeaux (parcours international : « droit et langues »), le parcours en droit de Science po Paris, la *Laurea in Giurisprudenza* de l’université de Trento, sans oublier les doubles voire triples diplômes, catégorie qui, depuis la fin des années 1970, ne cesse de prendre de l’ampleur en France, en Angleterre, en Allemagne, en Italie, en Australie, etc. [↑](#footnote-ref-18)
19. A.W. Heringa, « European Legal Education: The Maastricht Experience », *Penn State International Law Review*, vol. 29, 2010, p. 90 ss; id. & B. Akkermans (dir.), *Educating European Lawyers*, Intersentia/Metro, Cambridge/Anvers, 2011. [↑](#footnote-ref-19)
20. <https://www.tilburguniversity.edu/education/bachelors-programs/globallaw/LLB-Global-Law/> [↑](#footnote-ref-20)
21. <http://www.medineeducationvillage.com/institutions/icsia-institutions/university-pantheon-assas> [↑](#footnote-ref-21)
22. Voir note 10. [↑](#footnote-ref-22)
23. D’aucuns au sein du corps professoral de Luxembourg auraient voulu repousser la dénationalisation à la 2e voire 3e année du bachelor, au vu de la traditionnelle priorité accordée au droit national. Cette option a été rapidement écartée par la très grande majorité des collègues. [↑](#footnote-ref-23)
24. La commission a été composée des professeurs suivants (j’indique, entre parenthèses, la spécialité et, sommairement, les origines et parcours universitaires ; l’ordre est alphabétique) : Pascal Ancel (droit civil, France), Isabelle Corbisier (droit des affaires, Belgique/USA/Luxembourg), Gilles Cuniberti (droit international privé/droit comparé, France/USA/Angleterre), Luc Heuschling (théorie générale de l’Etat/droit constitutionnel, Luxembourg/France), Katalin Ligeti (droit pénal ; Hongrie/Allemagne) et Johan van der Walt (philosophie du droit ; Afrique du sud/Ecosse). [↑](#footnote-ref-24)
25. P. Ancel, « Dénationaliser l’enseignement du droit civil ? Réflexions autour d’une expérience québécoise », *Revue trimestrielle de droit civil*, 2011, p. 701 ss. [↑](#footnote-ref-25)
26. Sur l’identité de ce cours, cf. L. Heuschling, « De l’intérêt de la théorie, de la théorie générale de l’Etat, de la théorie constitutionnelle. A propos d’un livre récent de Matthias Jestaedt », *Jus politicum*, version électronique : [www.juspoliticum.com](http://www.juspoliticum.com), n°5 (déc. 2010) ; version papier : vol. III, 2011, p. 225-265. Dans les plaidoyers des comparatistes français en faveur d’une meilleure intégration du droit comparé dans les cours fondamentaux en droit, cette matière est régulièrement citée en exemple. Voir, par ex., R. David, « La place actuelle du droit comparé en France dans l’enseignement et la recherche », *Livre du centenaire de la Société de législation comparée*, Paris, LGDJ, vol. 1, 1969, p. 62 ; D. Tallon, « Les perspectives de l’enseignement universitaire du droit comparé », *Festschrift für Imre Zajtay*, Tübingen, Mohr, 1982, p. 484 ; X. Blanc-Jouvan, « La formation au droit comparé », *RIDC*, 1996, n°2, p. 354 ; P. Ancel, « Dénationaliser… », *op. cit*., n°20. [↑](#footnote-ref-26)
27. Voir A. Prüm, « La belle aventure de la Faculté de droit, d’économie et de finance », dans le livre jubilaire *Université du Luxembourg. 2003-2013*, Luxembourg, Université du Luxembourg, 2013, p. 94 ss ; id., « Ambitions et défis de la Faculté de droit, d’économie et de finance », *Actes de la section des sciences morales et politiques de l’Institut grand-ducal*, vol. XVI, 2013. [↑](#footnote-ref-27)
28. Le niveau des salaires au Luxembourg est, comparativement, plus élevé qu’ailleurs et le marché du travail est très fortement internationalisé puisque, selon de récents sondages, plus de 70 % des personnes travaillant dans le secteur privé sont originaires de l’étranger. [↑](#footnote-ref-28)
29. L’Université du Luxembourg a été gratifiée dans le classement mondial des universités établi par *Times Higher Education* de la 2e place pour le seul critère de l’internationalité en 2015-2016 et même de la 1re place en 2016-2017 et en 2017-2018. Dans le classement général, elle figure parmi les 200 premières universités (en 2015-16 : 193e place ; en 2016-17 : 178e place ; en 2017-2018 : 179e place. [↑](#footnote-ref-29)
30. En France, cette question a donné lieu à de vifs débats. Cf. P. Ancel, « Quelle place pour le droit national dans l’enseignement du droit en Europe ? », *Revue de droit de l’Université de Sherbrooke*, vol. 43, 2013, p. 98 ss ; C. Jamin, *La cuisine du droit. L’Ecole de droit de Sciences Po : une expérimentation française*, Paris, Lextenso, 2012. [↑](#footnote-ref-30)
31. Voir, sur ce point, le 5e type de dénationalisation (le « cosmopolitisme enraciné ») par opposition au 6e type qui, lui, est entièrement détaché du droit du pays hôte (« extraterritorialité ») : L. Heuschling, « Les six types… », *op. cit*., Ve partie et VIe partie. [↑](#footnote-ref-31)
32. Sur ce facteur de résistance à première vue surprenant, cf. M. Reimann, « The End of Comparative Law as an Autonomous Subject », *Tulane European & Civil Law Forum*, vol. 11, 1996, p. 72. Dans le cas de l’UL, le scepticisme d’une spécialiste de droit (privé) comparé se justifiait par son adhésion à l’idée traditionnelle (mais, en vérité, inexacte), selon laquelle l’intérêt des étudiants exige de débuter les études avec un seul droit, le droit national. [↑](#footnote-ref-32)
33. Sur ce point, voir l’analyse de P. Ancel, « Quelle place… », *op. cit*., p. 107 s, 112 s. [↑](#footnote-ref-33)
34. Comme l’a déjà noté, au vu de la situation italienne, R. Sacco, « La formation au droit comparé. L’expérience italienne », *RIDC*, 1996, p. 278 : « Les grandes nouveautés ne se produisent pas dans les grands pays, autosuffisants qui n’utilisent que leurs propres modèles. Elles se produisent dans les pays qui profitent des modèles des autres : car ceux-ci connaissent les modèles des autres et de ce fait sont condamnés à les étudier ». Le propos mériterait d’être nuancé, mais il garde une grande partie de sa pertinence. Voir aussi, dans le même sens : U. Mattei, « Some Realism about Comparativism: Comparative Law Teaching in the Hegemonic Jurisdiction », *American Journal of Comparative Law. Supplement*, vol. 50, 2002, p. 87 ss. [↑](#footnote-ref-34)
35. Sur ce lien, jusqu’ici peu théorisé, entre transferts juridiques et dénationalisation de l’enseignement du droit (l’un dessinant les chemins à l’autre), cf. L. Heuschling, « La dénationalisation de l’enseignement du droit à raison et au-delà des transferts juridiques. L’exemple de l’Université du Luxembourg », in P. Brunet, K. Hasegawa, H. Yamamoto (dir.), *Rencontre franco-japonaise autour des transferts de concepts juridiques*, Mare & Martin, Paris, 2014, p. 39 ss. Ce lien se vérifie au Luxembourg, au Japon, en Italie, en Belgique, en Australie, en Irlande, au Québec, dans les anciennes colonies d’Afrique, etc. [↑](#footnote-ref-35)
36. Sur l’incidence négative de ce facteur en Angleterre au début du XXe siècle, cf. par ex. H.C. Gutteridge, *Comparative Law*, 2e éd., Cambridge, CUP, 1949, p. 127. [↑](#footnote-ref-36)
37. D. Tallon, *op. cit*., p. 481, y voyait le premier frein au développement du droit comparé en France. [↑](#footnote-ref-37)
38. La loi du 12 août 2003 portant création de l’UL (*Mémorial*, 2003, n°149, p. 2989 ss) pose le principe de la liberté d’accès des titulaires d’un diplôme d’études secondaires à la 1re année des bachelors de l’UL (art. 12 § 1), mais elle prévoit aussi, à titre d’exception, la possibilité pour le recteur d’introduire un numerus clausus (art. 12 § 5). La décision du recteur de l’époque, Ralf Tarrach, a donné lieu à une question parlementaire à la Chambre des députés (cf. question n°2800 du 5.7.2013 de Diane Adehm du parti chrétien-social et la réponse du 1.8.2013 de la ministre de l’enseignement supérieur, Martine Hansen, accessibles via le site internet de la Chambre des députés, rubrique « recherche d’archives »), mais elle n’a pas été véritablement contestée. La levée de boucliers à laquelle on aurait pu s’attendre dans d’autres pays, à l’instar de la France, n’a pas eu lieu. [↑](#footnote-ref-38)
39. Ainsi, en Italie, dès 1981, le XVe Congrès national italien des avocats a plaidé en faveur de l’ouverture au droit européen et au droit comparé des cursus universitaires en droit et des stages d’avocats (R. Sacco, *op. cit*., p. 275). [↑](#footnote-ref-39)
40. Sur l’attitude variable de l’Etat italien à l’égard du droit comparé, cf. R. Sacco, « L’enseignement du droit comparé en Italie », *RIDC*, 1988, p. 723 ss ; id., « L’Italie en tête (à propos de l’enseignement du droit comparé) », *RIDC*, 1995, p. 131 ss. Au Japon et en Australie, l’Etat s’est fait le relais des demandes de l’économie et a poussé à l’internationalisation des cursus juridiques. Cf. M. Nichol, « Transnational Legal Education: A Comparative Study of Japan and Australia », *Osaka University Law Review*, vol. 60 (2013), p. 127 ss. [↑](#footnote-ref-40)
41. Voir supra note 3. [↑](#footnote-ref-41)
42. P. Ancel, « Quelle pace pour le droit national… », *op. cit*., p. 114. De façon approfondie : P. Ancel, *Contrats et obligations conventionnelles en droit luxembourgeois. Approche comparative*, Bruxelles, Larcier, 2015. [↑](#footnote-ref-42)
43. L. Heuschling, « Les six types… », *op. cit*., IVe partie. Par « intégration », ou encore « *pervasive method* », il faut entendre l’incorporation ponctuelle d’aperçus comparatistes dans un cours essentiellement axé sur la dogmatique du droit national. [↑](#footnote-ref-43)
44. Cf. L. Heuschling, De l’intérêt de la théorie…, *op. cit*., p. 236 s. Voir aussi, par analogie, les propos stimulants sur l’importance d’une « *general jurisprudence* », par opposition à la « *particular jurisprudence* », chez W. Twinning, *Globalisation & Legal Theory*, London, Butterworths, 2000 ; id., *General Jurisprudence. Understanding Law from a Global Perspective*, Cambridge, CUP, 2009. [↑](#footnote-ref-44)
45. Certains défenseurs des « *global law studies* » estiment toutefois que l’ancienne tradition des théories générales présente trop de déficiences afin de pouvoir être revivifiée. En ce sens, M. Xifaras, « Après les théories générales de l’Etat : le droit global ? », *Jus politicum*, n°8 (septembre 2012), <http://www.juspoliticum.com/> Si ces critiques sont en partie justifiées, elles ne discréditent pas pour autant ce type de savoir et toute cette tradition. Il faut et il suffit de la réinventer, de la renouveler. [↑](#footnote-ref-45)
46. Cf. aussi P. Ancel, « Dénationaliser… », *op. cit*., n°7 ss, n°21 ss. [↑](#footnote-ref-46)
47. Ce terme, que personnellement je privilégiais par rapport à celui de « transnationalisation », a été retenu en droit constitutionnel (I, II, III, semestres 1, 2 et 3), en droit administratif I (semestre 4, « Théorie générale des institutions administratives), en droit de la responsabilité (semestre 4), en droit des sociétés (« Théorie générale du droit des sociétés : Approche transnationale », semestre 5), en procédure civile (« Théorie générale de la procédure civile », semestre 6). L’adjectif « général » (cf. « introduction général au droit », « droit pénal général ») est souvent compris aussi en ce sens. [↑](#footnote-ref-47)
48. Cf. le cours « Droit commun des contrats : Approche transnationale » (semestre 3), « Contrats spéciaux : Approche transnationale » (semestre 4) ou « Droit des biens : approche transnationale » (semestre 6). La version anglaise de ces cours emploie l’expression « *Transnational Approach* ». [↑](#footnote-ref-48)
49. En anglais, l’expression « *general theory* » existe certes, mais elle est peu connue et beaucoup moins attractive que le terme, à la mode, de « *global* » ou encore celui de « *transnational* ». En droit constitutionnel, par exemple, les cours transnationalisés s’intitulent tous « *Global Constitutional Law* » (I, II, III). A noter : lors de la réforme, les expressions « droit comparé (*comparative law*) » ou « cours ‘internationalisé’ » n’ont pas servi à désigner les cours. [↑](#footnote-ref-49)
50. A noter : à McGill, le transsystémisme, focalisé sur le droit privé, ne porte que sur un tiers des cours. Le droit public, le droit pénal et même certains cours classiques de droit privé restent à l’écart de cette révolution pédagogique. Cf. P. Ancel, « Dénationaliser l’enseignement du droit ? », *op. cit*., n°3. [↑](#footnote-ref-50)
51. Le programme de ce bachelor ne comporte aucun cours entièrement dédié à la dogmatique du droit néerlandais. Celui-ci est tout au plus évoqué à titre d’illustration dans les cours dénationalisés. Toutefois, afin de permettre aux étudiants inscrits dans le bachelor en droit global d’entrer au barreau néerlandais (il faut, pour cela, le certificat universitaire « *civiel effect* »), l’Université de Tilburg leur propose de faire, en parallèle, une formation en droit néerlandais, enseignée en néerlandais et étalée sur trois semestres. <https://www.tilburguniversity.edu/education/bachelors-programs/global-law/career/> Dans le bachelor en droit européen de Maastricht, la part dédiée à des cours de dogmatique du droit néerlandais (en langue néerlandais) a été substantiellement élargie récemment, à travers des cours optionnels voire obligatoires. <http://www.maastrichtuniversity.nl/web/Faculties/FL/course_descriptions_european_law_school_english_language_track_bachelors_law.htm> A McGill, le droit local (québécois) est fortement présent, étant l’un des deux termes de la comparaison (même si certains cours s’intéressent aux deux traditions *lato sensu*, voire à d’autres droits). [↑](#footnote-ref-51)
52. Sans oublier les cours de droit international public et de droit européen qui se prêtent également à une démarche de dogmatique juridique. [↑](#footnote-ref-52)
53. Pour quelques rares exemples d’une dénationalisation totale (le modèle de « l’extraterritorialité »), voir mon étude citée supra note 3. [↑](#footnote-ref-53)
54. Ainsi, le cours « Théorie générale des pouvoirs constitutionnels » (Droit constitutionnel II, semestre 2) est complété par un séminaire « Droit constitutionnel luxembourgeois (Institutions) », le cours « Droit commun des contrats : Approche transnationale » (semestre 3) par un séminaire « Droit luxembourgeois des contrats ». [↑](#footnote-ref-54)
55. La sélection, pour l’instant sur dossiers, se fait selon deux critères : les connaissances linguistiques en français et en anglais et la motivation. [↑](#footnote-ref-55)
56. Officiellement, un cours magistral correspond à 30 « unités d’enseignement (UE) ». Une UE vaut 45 minutes. [↑](#footnote-ref-56)
57. L’interrogation a surgi lors des débats à l’UL en particulier de la part de certains collègues provenant de France. A l’inverse, les collègues allemands plaidaient pour la réduction du nombre de cours et d’heures de cours. [↑](#footnote-ref-57)
58. Dans le nouveau bachelor, pendant chaque semestre, l’étudiant est obligé de suivre 6 cours (total : 6 x 22,5h) et 2 TD/séminaires (2 x 15h). Cela fait un total de 165 heures d’enseignement présentiel par semestre, ce qui, par semaine (un semestre comptant 14 semaines), revient en moyenne à 11,78 heures. Si l’on raisonne par rapport à une semaine de travail de 40 heures, l’étudiant dispose donc, pour la préparation en amont des classes, d’un total de 28 heures ou, pour chaque enseignement (cours, TD ou séminaire), de 3,5 heures. [↑](#footnote-ref-58)
59. Ces critiques sont bien connues et anciennes. Cf., par ex., J.H. Merryman, « Legal Education There and Here: A Comparison », *Stanford Law Review*, vol. 27 (1975), p. 871 ou le diagnostic incisif, à propos de la pratique du cours magistral en France, d’Olivier Moreteau, « Bilan de santé de l’enseignement du droit », *op. cit*. [↑](#footnote-ref-59)
60. Sur le multilinguisme dans l’enseignement du droit à l’UL, cf. F. Uwera, L. Heuschling, « Mehrsprachigkeit in der juristischen Ausbildung an der Universität Luxemburg : Rechtswissenschaft trifft Mehrsprachigkeits-forschung », in P. Warto, J. Zumbach, O. Lagodny, H. Astleitner (dir.), *Rechtsdidaktik – Pflicht oder Kür ?*, Baden-Baden, Nomos, 2017, p. 325-340; F. Uwera, *Language Practices in Multilingual Legal Education: A Case Study at the University of Luxembourg*, thèse de doctorat en sciences de l’éducation, Université du Luxembourg, 2016. [↑](#footnote-ref-60)
61. A Maastricht et à Tilburg, les deux bachelors dénationalisés sont, en principe, enseignés exclusivement en anglais. Or, avec la présence du droit néerlandais – matière tantôt optionnelle et imposée (Maastricht) tantôt entièrement optionnelle (Tilburg) – va de pair la présence de la langue néerlandaise. A noter : le cursus de McGill est un cursus bilingue. Ce lien se vérifie également dans les autres formations initiales dénationalisées (Bordeaux, Bucerius, Trento, Turin, Hanse Law School, etc.). [↑](#footnote-ref-61)
62. Le bilinguisme n’est, en revanche, pas imposé aux étudiants externes venant étudier à l’UL dans le cadre d’une mobilité (Erasmus, etc.). Leur choix des cours et de la langue d’enseignement est libre. [↑](#footnote-ref-62)