

## Le phénomène protéiforme de l'internationalisation de l'enseignement du droit. Une typologie des pratiques

Luc HEUSCHLING

En ce début du XXI<sup>e</sup> siècle, l'enseignement du droit doit faire face à de multiples défis. D'un pays ou d'une institution à l'autre, la nature et le contexte des défis ne sont pas identiques même s'il existe des similitudes. Ils ont trait à des questions financières (l'endettement des étudiants en droit aux États-Unis, la politique néolibérale de privatisation des coûts de l'enseignement en Angleterre, en Australie, etc.), à l'organisation interne (en France, le thème sensible de l'autonomie des universités et de la dualité du système d'enseignement supérieur ; au Japon le rôle des *Law Schools* qui viennent s'ajouter aux facultés de droit), à la concurrence sur le marché national et, de plus en plus, mondial de l'enseignement supérieur en droit (l'influence des *rankings*, l'attractivité des pays anglophones particulièrement des États-Unis en lien avec l'américanisation du monde, le recentrement de la recherche de haut niveau autour de certains pôles d'excellence, la rivalité en France entre facultés de droit et grandes écoles/Sciences Po, la fuite des cerveaux dans les pays sous-développés, etc.), à la structure des cursus en droit (la réforme de Bologne, l'influence du modèle états-unien releguant les études de droit au niveau *post graduate*, etc.), à la pédagogie (la critique de la mémorisation par cœur<sup>1</sup>, la favorisation de cours plus interactifs, l'expansion mondiale de la pratique des  *moot courts* et des *legal clinics*, le *e-learning*,

<sup>1</sup> Sur ce reproche adressé, en particulier, à l'enseignement du droit en Asie ou en Amérique du Sud, voir R. KIM, « The 'Americanization' of Legal Education in South Korea: Challenges and Opportunities », *Brooklyn Journal of International Law*, vol. 38, 2012, p. 55 ; J. MONTOVA, « The Current

les MOOC). Parmi ces défis, il y a aussi le ou les défis désigné(s) sous les diverses expressions de « l'internationalisation » de l'enseignement du droit, de sa « globalisation » (*global legal studies, globalized legal education*), de la « transnationalisation » de l'enseignement, d'études juridiques « cosmopolites »<sup>2</sup>, du « transsystèmeisme »<sup>3</sup>, du « *bijuridisme* »<sup>4</sup> – le « *bijuridisme* », que l'on peut, en partie, rapprocher des programmes à double diplôme →, du « multijuridisme »<sup>5</sup>, de « l'europanisation » ou « africanisation »<sup>6</sup> des études de droit – qui ouvrent l'enseignement sur une certaine région du monde – ou encore, de manière plus vague et englobante, de la « dénationalisation » de l'éducation juridique<sup>7</sup>.

La diversité des termes n'est pas anodine, nonobstant des recoupements. Elle révèle, de prime abord, la multiplicité non seulement des discours, mais aussi des expériences sur le terrain en matière d'internationalisation ou de dénationalisation de l'enseignement du droit. La présente contribution a pour objet de comparer les expériences dans le domaine de l'internationalisation de l'enseignement du droit (en abrégiation : IED). J'aurais pu, à cet effet, me limiter à une comparaison entre telle expérience (par exemple, celle du parcours international Droit & Langues de l'Université de Bordeaux) et l'expérience que je connais le mieux, de l'intérieur : celle de la réforme de « transnationalisation » du *bachelor* en droit de l'Université du Luxembourg, mise en place depuis la rentrée académique de 2014. Or une telle comparaison binaire aurait souffert d'une certaine étroitesse de perspective. Il faut la replacer dans un cadre plus large – une typologie → qui permette de situer chaque expérience par rapport à une autre au sein d'une panoplie autrement plus riche de solutions. C'est pourquoi la présente étude cherchera à donner, de ce champ vaste, mouvant et complexe de l'IED, une première grille d'analyse globale.

- State of Legal Education Reform in Latin America: A Critical Appraisal », *Journal of Legal Education*, vol. 59, 2010, p. 545.
- 2 Rare, l'expression est surtout utilisée par W. TWINING, « A Cosmopolitan Discipline? Some Implications of Globalisation for Legal Education », *International Journal of the Legal Profession*, vol. 8, n° 1, 2001, p. 23.
  - 3 Terminologie utilisée souvent dans le cadre du programme en droit établi à McGill à partir de 1999. Le terme est utilisé surtout dans le contexte de l'enseignement intégrant *common law* et *civil law* à McGill et à la *Louisiana State University*. Voir le colloque « The LSU Law Center-Canada Bijuridism Conference », *Journal of Legal Education*, vol. 52, n° 1 et 2, 2002, p. 1.
  - 5 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 (« *multijuridism* »).
  - 6 C. M. FOMBAD, « Africanisation of Legal Education Programs: The Need for Comparative African Studies », *Journal of Asian and African Studies*, vol. 49, n° 4, 2014, p. 383 ss.
  - 7 P. ANCEL, « Dénationaliser l'enseignement du droit civil ? Réflexions autour d'une expérience québécoise », *RIZDZin*, 2011, p. 701.

Je procéderai selon la logique de l'entomoir. Tout d'abord, il s'agira de donner un aperçu général de l'importance croissante de l'exigence d'internationalisation à l'égard des établissements d'enseignement supérieur formant des étudiants en droit quel qu'en soit le statut (faculté, école, département, *Law Schools*, etc.) (I). Ensuite, il conviendra d'analyser le contenu – en vérité : les contenus – de ces discours. Car, il faut noter que non seulement l'expression « internationalisation de l'enseignement du droit » (IED), dans les différentes langues (en français, anglais, allemand, espagnol, etc.), est à la mode, mais aussi qu'elle présente des facettes multiples que l'on retrouve d'ailleurs d'une langue à l'autre. Selon le contexte, l'enjeu qui est ainsi pointé du doigt n'est pas le même : il y est question, péle-mêle, de mobilité étudiante, du processus de Bologne, du recrutement d'enseignants étrangers, du statut de l'anglais comme *lingua franca* des juristes dans le monde, des méthodes d'enseignement, de budget des universités, de la place du droit international, de droits transnationaux, de tel droit étranger ou encore du droit comparé dans les cours et classes, sans oublier la création de campus à l'étranger, etc. Il faut donc commencer par clarifier l'éventail des sens possibles de la formule « IED » prise *latro sensu* (II). Une fois ce spectre large de sens défini, il est possible et utile de se focaliser sur ce que je propose d'appeler le sens étroit (« la dénationalisation du savoir juridique transmis en classe ») et, à l'intérieur de celui-ci, sur un aspect particulier : la place de la comparaison juridique dans les cours. À cet égard, je proposerai une typologie des diverses façons d'introduire dans un cursus en droit un certain savoir sur le monde juridique externe (III).

## I. LA MONTÉE EN PUISSANCE DES DISCOURS ET PRATIQUES D'INTERNATIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT DU DROIT

Être « international » est de nos jours un *must*, un standard de qualité qu'une université, *même en droit*, doit remplir pour prétendre à un certain rang en-dehors des frontières nationales et même à l'intérieur de celles-ci. Ne pas se dire « international » reviendrait, du moins sur le plan des discours et de l'affichage, à une sorte de suicide : à l'ère du monde « globalisé », ce serait se condamner à une image rétrograde de provincialisme. Les discours autour de cette exigence à la fois protéiforme et, en partie, insaisissable de l'IED ne cessent d'enfler et débouchent d'ailleurs, sur le terrain, à des pratiques de plus en plus nombreuses et variées (A). Pourtant, ces discours butent aussi, par ci par là, sur des résistances. En effet, les ambitions et contraintes des acteurs face à cet enjeu (en réalité : ces enjeux) de l'IED ne sont pas identiques (B).

### A. Les indices d'un phénomène qui ne cesse de prendre de l'ampleur

Il est évidemment impossible de reconstruire ici, faute de temps et de place, les trajectoires complexes des discours sur l'IED dans les différents pays et contextes, à supposer d'ailleurs qu'il soit possible de dénouer ce noeud. Il s'agit, plus modestement, d'en donner une image actuelle, impressionniste, et donc non exhaustive, à travers une série d'indices pris dans différents pays.

Les classements mondiaux des universités peuvent servir de première entrée en matière. Si le classement le plus célèbre – celui de Shanghai – ne cible pas directement le degré d'internationalisation de l'université, ce critère est en revanche l'un des critères, à hauteur de 7,5 %, du classement mondial des universités établi par *Times Higher Education*. L'exigence de l'ouverture sur le monde externe est particulièrement prise en compte par les vieilles universités qui tiennent à maintenir leur rang et prestige, ainsi que par de jeunes universités qui y trouvent parfois un atout majeur pour sortir rapidement du lot<sup>8</sup>. On dira que rares sont les facultés de droit dans le monde à définir leur stratégie en fonction de ce classement mondial des universités. Il n'en reste pas moins que le critère de l'internationalisation, une fois qu'il est admis comme un critère légitime pour l'évaluation de l'université dans son intégralité, se répercute aussi à cette composante de l'université qu'est l'unité enseignant le droit.

Un deuxième indice intéressant est l'attitude des acteurs externes à la faculté, école ou département de droit, à savoir les ministères et/ou les professionnels du droit qui, dans de nombreux pays, jouent un rôle clé dans la définition de la structure et même du contenu des cursus menant aux professions réglementées du droit. Leurs attentes peuvent toutefois varier, y compris au sein d'un même pays : tel acteur/facteur externe encourage l'ouverture, alors que tel autre la freine. Du côté des praticiens, les avis sont souvent opposés : si les avocats d'affaires des grands *law firms* encouragent généralement l'IED, les cabinets d'avocats plus petits, travaillant sur des secteurs moins touchés par la dénationalisation des rapports sociaux, n'y voient pas une priorité. Du côté des autorités publiques, l'enjeu stratégique de l'IED pour le pays (pour son économie, sa science, sa politique) est clairement identifié et pris en compte par le gouvernement de certains États (Australie, Chine, Singapour, UE, etc.), et moins par d'autres (Inde, etc.). En matière d'éducation juridique, deux rapports officiels récents – celui du *Wissenschaftsrat* (Conseil

des sciences) allemand de 2012<sup>9</sup> et celui rédigé, la même année, par l'équipe autour du Professeur Duncan Bentley pour le compte du *Office for Learning & Teaching* en Australie<sup>10</sup> – ont insisté sur la nécessaire internationalisation des études de droit. En Australie, l'IED est perçu comme un enjeu économique majeur pour le pays, eu égard, d'une part, à l'exportation de services juridiques par les cabinets d'avocats établis en Australie et, d'autre part, à la source de financement que constituent les frais d'inscription élevés payés par les étudiants étrangers. Il n'en reste pas moins que le programme officiel imposé en droit, par les professionnels – les fameux « *Priestley Eleven* », définis en 1992 – ne prend pas (pas encore) en compte cet appel à l'internationalisation. Au Japon, l'État s'est fait également le relais des demandes de l'économie et a poussé à l'IED<sup>11</sup>, alors qu'un autre facteur – celui de la préparation aux concours nationaux, en particulier au sein des nouvelles *Law Schools* – aboutit à un recentrage sur le droit japonais, au détriment de toute ouverture comparatiste. Au niveau de l'Europe, les objectifs visés, sous couvert du terme « internationalisation », par le processus de Bologne ont trait non seulement à la mobilité des étudiants à l'intérieur de l'Europe (l'émergence d'un certain « esprit européen »), mais aussi à l'attractivité, au niveau mondial, des universités européennes. Le même but est visé également par la conclusion du Conseil de l'UE sur la dimension mondiale dans l'enseignement supérieur européen de 2014<sup>12</sup>. Le Conseil y évoque aussi le problème du faible taux de natalité en Europe et la nécessité d'attirer du personnel hautement qualifié de l'étranger, un point qui chagrine également le gouvernement japonais. Dernier exemple, déjà ancien, d'une attitude proactive : en Italie, la place importante du droit comparé au sein du programme de la *Laurea in giurisprudenza* repose, en partie, sur l'attitude favorable du ministre de l'Enseignement supérieur dans le passé<sup>13</sup>. En Italie, il existe en outre deux corps de professeurs spécialisés en droit comparé, l'un en droit privé comparé, l'autre en droit public comparé.

Un troisième indice de l'importance accrue de l'exigence d'internationalisation est l'engouement pour le label de « *Global Law School* ». Depuis que ce label a été lancé en 1995 par le « *Hausser Global Law School Programme* » de la *New York University*, celui-ci est très tendance. De nos jours, des

<sup>8</sup> Wissenschaftsrat, *Prospektion der Rechtsmissionsthoff in Deutschland. Situation, Analyse, Empfehlungen*, Hamburg, 9 novembre 2012, Drs. 2558-12.

<sup>10</sup> D. BENTLEY (ed.), *Internationalising the Australian Law Curriculum for Enhanced Global Legal Practices*, final report, 2012, <http://www.oit.gov.au/project-internationalising-australian-law-curriculum-enhanced-global-legal-education-and-practice>-20.

<sup>11</sup> M. NICHOL, « Transnational Legal Education: A Comparative Study of Japan and Australia », *Osaka University Law Review*, vol. 60, 2013, p. 127.

<sup>12</sup> 2014/C 28/03, *JOUE* du 31 janvier 2014.

<sup>13</sup> R. SACCO, « La formation au droit comparé. L'expérience italienne », *RIDC*, 1996, p. 273 ; G. MONATERRI, « Critique et différence : le droit comparé en Italie », *RIDC*, 1999, p. 989.

<sup>8</sup> Ainsi, l'Université du Luxembourg, créée seulement en 2003, a été récompensée dans le classement 2015-2016 de *THE*, de la 2<sup>e</sup> place au niveau mondial pour le seul critère de l'internationalité (derrière l'Université du Qatar) et de la 193<sup>e</sup> place dans le classement mondial général.

facultés de droit à Singapour, à Pretoria, à Lisbonne ou en Inde vont jusqu'à s'auto-qualifier sur leur site internet, en anglais, de « *Global Law School* »<sup>14</sup>, visant à profiter de l'actuel engouement pour tout ce qui est « global », un label particulièrement ambigu et attrayant (Catherine Valcke en parle, à juste titre, comme d'un « *flashy* » ou « *trendy label* »<sup>15</sup>). D'autres facultés s'appellent « *School of Transnational Law* », à l'instar de la célèbre *Peking University School of Transnational Law*, ou créent un département ouvert sur le monde à l'instar de la *European Law School* établie au sein de la Faculté de droit de l'Université de Maastricht. Certaines se revendiquent, comme *Yale Law School*, d'être « *one of the world's premier law schools* »<sup>16</sup>, comme si le « monde » était un seul espace de droit et d'enseignement du droit. Des associations réunissant des écoles/facultés de droit, en grande partie anglophones, sensibles à la thématique du « droit global » et de l'enseignement globalisé/transnationalisé du droit ont également vu le jour depuis le début du XX<sup>e</sup> siècle, à l'instar de la *Association of Transnational Law Schools* fondée en 2006 et de la *Law Schools Global League* fondée en 2012. A coup sûr, le discours de ces facultés de droit auto-proclamées « globalisées » participe d'une habile stratégie de marketing. Parfois, il y a un écart entre l'affichage et la réalité. En outre, s'il y a une réelle internationalisation, celle-ci peut être comprise de diverses manières, car il y a divers concepts d'IED.

Un quatrième indice est la présence, plus ou moins importante selon les pays, d'un débat en science juridique sur la nécessaire IED. À partir du milieu des années 1990, sous l'impact de la globalisation *du droit*, s'est développée aux États-Unis une littérature foisonnante sur la globalisation de l'éducation juridique (ses raisons d'être, les différents modèles théoriques, les difficultés et contraintes, les expériences, etc.). Si, de manière générale, cette littérature états-unienne est de loin la plus riche, d'intenses discussions ont eu lieu également dans d'autres pays, à l'instar du Canada (autour des expériences, en particulier, de McGill), de l'Australie, du Japon, de la Corée du sud, de la Chine, de l'Italie, des Pays-Bas (autour de l'expérience ancienne, depuis 2006, du *Bachelor in European Law* de Maastricht) et celle récente, depuis 2013, de Tilburg avec son *Global Law Bachelor*), du Luxembourg, etc. Mentionnons également que l'Académie internationale de droit comparé a consacré, lors de son XIX<sup>e</sup> Congrès à Vienne en 2014, un atelier

à ce thème<sup>17</sup>. À l'inverse, dans d'autres pays, à l'instar de la France, de l'Espagne<sup>18</sup>, de l'Allemagne<sup>19</sup>, de l'Autriche, de la Suisse<sup>20</sup>, de la Belgique, de la Hongrie, de la Pologne, etc., la discussion est moins développée, voire inexistante, à en juger d'après l'ampleur des publications écrites. Mais, il ne faut pas absolument se fier à ce dernier critère, au risque de confondre *discours* et *pratiques*. Dans certains pays, des formes de dénationalisation de l'enseignement du droit existent sans qu'elles ne soient, en amont ou en aval, justifiées ou analysées dans des écrits. En France, il existe une pratique riche et variée de diplômes binationaux, voire tri-nationaux ; pourtant, celle-ci n'a pour l'instant donné lieu à aucune publication en français, pas même à la *Revue Internationale de Droit Comparé*, qui, pourtant, depuis longue date, s'intéresse de près à la didactique du droit. À l'inverse, aux États-Unis, la littérature sur l'internationalisation est extrêmement riche ; or la pratique, sur le terrain, est parfois souvent plus décevante. Comme l'ont encore noté récemment Mary Hiscock et William van Caenegem à propos des États-Unis et d'autres pays dont l'Australie : « *In all places there is more discussion of the issues than there is of putting potential changes into place – more talking than doing* »<sup>21</sup>. Les projets les plus osés en matière de dénationalisation du savoir juridique enseigné (les variantes les plus ambitieuses de la logique de

17 C. JAMIN, W. VAN CAENEGEM (eds.), *Internationalization of Legal Education*, New York, Springer, 2016.

18 Voir toutefois la *Revista de educación y derecho*, 2010, n° 2 (« Internationalización y europeización de la educación superior en derecho ») <http://revistas.ub.edu/index.php/RED/issue/view/55>.

19 En Allemagne, le débat sur l'internationalisation reste, pour l'instant, circonscrit, s'étant cristallisé surtout autour de la réforme de Bologne. Sauf dans quelques universités, la place du droit comparé et même du droit international est très réduite dans le cursus menant au *Staatsexamen*. Parmi quelques plaidoyers en faveur de l'IED : A. VOSSKUHLIE, « Das Leitbild der 'europäischen Justizen' », *Rechtswissenschaften*, vol. 1, 2010, p. 326 ; F. C. MAYER, « Europäisierung, Internationalisierung und die Justizenausbildung », 2006, [http://www.fes-forum.bertin.de/pdf\\_2006/060601\\_mayer.pdf](http://www.fes-forum.bertin.de/pdf_2006/060601_mayer.pdf) ; F. RANIERI, *Justizen für Europa*, Berlin, Lit Verlag, 2006 ; M. MARTINEK, « Der Eurojurist. Zum Paradigmenwechsel in der deutschen Justizenausbildung vom national-staatlichen Justizjuristen zum kosmopolitischen Rechtsmanager », *Rechtswissenschaften*, vol. 30, 2013, p. 203. Voir aussi les écrits autour de l'expérience (souvent ignorée dans le débat général en Allemagne) de la *Finse Law School*.

20 Voir les récentes synthèses de F. KUNZ, « Einführung zur Rechtsvergleichung in der Schweiz », *Recht*, 2006, Héft 7, p. 37, et d'A. MORAWA, J. WEITZEL, « The Globalization of Legal Education in Switzerland », in L. HECKENDORF URSCHLEIER (dir.), *Swiss Report Presented at the XIII<sup>e</sup> International Congress of Comparative Law*, Zurich, 2014, p. 79.

21 « Conclusion », in W. VAN CAENEGEM, M. HISCOCK (eds.), *The Internationalization of Legal Education*, Cheltenham - Northampton, Elgar, 2014, p. 289. Même constat, pour les États-Unis, d'après A. KALHAN, « Thinking Critically About International and Transnational Legal Education », *DePaul Law Review*, vol. 5, 2013, p. 289 et J. MAXXENER, « Learning From Others: Sustaining the Internationalization and Globalization of U.S. Law School Curricula », *Fordham International Law Journal*, vol. 32, 2008, p. 51.

14 Voir les sites internet des facultés de droit de la *National University of Singapore* et de l'Université de Pretoria. La référence au « global » figure même dans la dénomination officielle de certaines institutions à l'instar de la *Cambridge Global School of Law* (créée en 2009 au sein de la Faculté de droit de l'Université catholique de Lisbonne), ou, en Inde, de la *Finland Global Law School* et de la *N.A. Global Law School*. La devise de la *School of Law* de l'Université Ritsumeikan (Kyoto) est de former des « justices citoyens globaux ».

15 C. VALCKE, « Global Law Teaching », *Journal of Legal Education*, vol. 54, 2004, p. 164 et p. 181.

16 <http://www.law.yale.edu/about.htm>.

« l'intégration »<sup>22</sup>) ont d'ailleurs, tous, été réalisés hors des États-Unis ; de même la pratique des diplômes binationaux est encore rare aux États-Unis<sup>23</sup>.

Un dernier indice, le plus important en vérité, est ce qui se fait en pratique. Or, sur ce plan, l'on observe incontestablement une hausse d'initiatives et de réalisations, de nature diverse, dans une multiplicité de pays. Ainsi qu'on le verra par la suite, l'internationalisation des diverses institutions chargées de la formation des juristes – qu'il s'agisse de facultés de droit, de *Schools of Law*, de grandes écoles, sans oublier le rôle éducatif, parfois crucial, des écoles professionnelles (avocats, juges, etc.) – prend des formes diverses, parfois surprenantes, dans le monde.

### B. Les perceptions variables de l'IED par les acteurs : ambitions et contraintes

Toutefois, la dynamique de l'IED butte aussi, par ci par là, sur des résistances ouvertes ou, le plus souvent, latentes. Celles-ci se traduisent par une relativisation de cet objectif par d'autres objectifs jugés primordiaux et/ou par une focalisation sur tel aspect de l'IED au détriment de tel autre. L'IED est une affaire de degrés, pouvant toucher diverses facettes plus ou moins nombreuses, en fonction à la fois du volontarisme des acteurs – tantôt l'internationalisation est activement recherchée, tantôt elle est subie – et de leurs moyens.

De prime abord, il convient de noter une tendance lourde qui est l'ouverture internationale encore réduite des formations et/ou examens assurés par les professionnels du droit. Si, comme déjà indiqué, il arrive que des praticiens soient demandeurs d'une plus forte internationalisation des cursus, et si certains grands cabinets internationaux (« *global law firms* ») forment en interne leurs collaborateurs au droit comparé, il faut toutefois noter que dans nombre de pays, que ce soit au Japon, en Corée du Sud, en France<sup>24</sup>, en Italie, en Suisse<sup>25</sup>, en Hongrie, en Allemagne (les matières du *Staatsexamen*

examinées par le ministère), aux États-Unis<sup>26</sup>, en Australie, au Luxembourg, etc., les écoles et/ou examens relevant de la formation professionnelle se focalisent sur le seul droit local (national, fédéral, fédéré, élargi ou non au droit international). Sur le plan linguistique, si l'on fait abstraction des pays par tradition multilingue (ex., le Luxembourg avec ses trois langues officielles), seuls les praticiens de certains pays monolingues exigent la connaissance d'une langue étrangère (France, Italie, Corée du Sud<sup>27</sup>). Parfois, il est également loisible aux futurs avocats de faire une partie de leur stage pratique à l'étranger (Allemagne, France, Luxembourg<sup>28</sup>) ou de suivre, à l'université, une formation en droit étranger/comparé (France). Mais, pour l'essentiel, la responsabilité de l'internationalisation de la formation des juristes repose sur les épaules du monde « académique » (universités et/ou grandes écoles).

Or, du côté de ces derniers, les marges de manœuvre ne sont guère les mêmes. Parmi les facteurs clés, il convient d'en mentionner, dans le désordre, pas moins de neuf :

1. Les moyens financiers de l'institution : selon la forme d'IED retenue, celle-ci peut être plus ou moins coûteuse pour l'université, pour l'État et/ou pour l'étudiant ;
2. l'âge de l'institution : dans une institution jeune, l'absence de tradition, et donc aussi d'une tradition sclérosée, facilite grandement la mise en place d'innovations pédagogiques<sup>29</sup> ;
3. les ressources humaines. De prime abord, l'on serait tenté de croire qu'il est impossible d'internationaliser un cursus en l'absence d'un corps académique à son tour international (niveau de connaissance de langues et de droit étrangers). Or une analyse approfondie oblige à nuancer : tout dépend de la forme d'IED retenue. Parfois, l'on continue avec le personnel existant, même ethnocentriste ; parfois, il suffit de faire inviter des collègues étrangers ; parfois, il est souhaitable de recruter des titulaires venant de l'étranger ou des spécialistes (locaux ou étrangers, peu importe) de droit comparé et/ou de droit international. Ce qui compte aussi, c'est le nombre d'enseignants-chercheurs – si, pour internationaliser les études en droit, il faut en vérité créer un nouveau diplôme parallèle au diplôme au tropisme national –, sans oublier ce facteur clé qu'est la motivation des professeurs à s'investir dans de lourdes réformes impliquées par certaines formes radicales

<sup>22</sup> Voir *infra* partie III, C.

<sup>23</sup> Pour un état des lieux récent, voir F. K. UPHAM, « The Internationalization of Legal Education: National Report for the USA », *American Journal of Comparative Law Supplement*, vol. 62, 2014, p. 97.

<sup>24</sup> Pour les avocats, voir l'arrêté du ministre de la Justice du 11 septembre 2003 fixant le programme et les modalités de l'examen d'accès au centre régional de formation professionnelle d'avocats et l'arrêté du 7 décembre 2005 fixant le programme et les modalités de l'examen d'aptitude à la profession d'avocat. À noter : le « projet pédagogique individuel (PPI) » que chaque être admis à l'école d'avocats doit préparer permet toutefois, à titre individuel, une ouverture sur l'étranger, soit par le biais d'un stage dans un cabinet à l'étranger, soit par le biais de l'inscription dans un master 2 à l'université.

<sup>25</sup> A. MORAWA, J. WEITZEL, art. cit. (n. 20), p. 88.

<sup>26</sup> F. K. UPHAM, art. cit. (n. 23), p. 108. Aucun État fédéré n'exige, pour l'examen du Barreau, des connaissances en droit comparé.

<sup>27</sup> R. KIM, art. cit. (n. 1), p. 59 et p. 65. Avant 2004, l'examen du Barreau comportait un examen sur une langue étrangère au choix (anglais, français, allemand, japonais, chinois, espagnol). Depuis 2004, l'examen porte obligatoirement sur la langue anglaise.

<sup>28</sup> [http://www.mj.public.lu/professions/avocat/stage\\_judiciaire/index.html](http://www.mj.public.lu/professions/avocat/stage_judiciaire/index.html)

<sup>29</sup> Ce facteur a grandement facilité la réforme de transnationalisation du *bachelor* en droit à Luxembourg.

de dénationalisation de l'enseignement du droit (dans la variante la plus ambitieuse de « l'intégration », il faut revoir, de fond en comble, les contenus, voire les méthodes de l'enseignement). Quant au risque évoqué par Mathias Reimann – une possible résistance des comparatistes eux-mêmes à certaines formes d'IED<sup>30</sup> –, à ma connaissance, il ne s'est concrétisé nulle part pour l'instant ;

4. l'existence, dans le pays, d'une tradition juridique nationale forte<sup>31</sup>. L'IED peut prendre une tournure sensiblement différente selon qu'il s'agit d'un « pays exportateur » ou d'un « pays importateur » : si le premier sera davantage porté à concevoir l'IED comme une simple exportation de son enseignement du droit national<sup>32</sup>, le second sera poussé, de par les transferts opérés dans le passé, à ouvrir également son enseignement du droit au moins à l'égard du pays modèle, voire à d'autres pays qui s'en sont également inspirés<sup>33</sup> ;

5. le cadre chronologique des études de droit. C'est un facteur de classe, mentionné de façon récurrente, en particulier dans les pays comme l'Angleterre ou les États-Unis où les études de droit étaient/ sont comprimes sur une durée totale d'études qui est très courte, avec beaucoup de cours obligatoires et peu d'heures de contact entre enseignants et étudiants. Cela rend malaisé l'ajout de tout nouvel enseignement, même sous forme de cours optionnel (donc une IED par la technique de « l'addition ») ; en revanche, ce n'est pas un obstacle à une IED par voie « d'intégration »<sup>34</sup> ;

6. l'existence d'un savoir juridique « global/dénationalisé » prêt à l'emploi. Comment ouvrir un cours sur le monde, en l'absence d'une recherche scientifique disponible sous forme de manuels « internationalisés », rédigés dans une langue accessible par le public étudiant concerné ? Certaines formes d'IED (en particulier les variantes les plus ambiguës du modèle de l'intégration) présupposent une recherche déjà

très développée sur ces thèmes ; or celle-ci n'existe pas toujours (ex. le savoir en droit administratif comparé est beaucoup moins avancé que celui en droit civil comparé, droit constitutionnel comparé, etc.) ;

7. l'intérêt, les compétences linguistiques et les moyens financiers des étudiants ;

8. l'attitude proactive, hostile ou indifférente des praticiens du droit et, plus spécifiquement, des autorités externes de validation des diplômes (le ministère de l'Enseignement supérieur et/ou les instances d'accréditation dominées par les professionnels du droit) ;

9. enfin – *last but not least* – l'existence, à proximité de l'université concernée, d'un marché de travail internationalisé plus ou moins important : il est difficile de vendre auprès d'étudiants un cursus internationalisé en droit, surtout s'il est long et cher, si ceux-ci ne perçoivent pas des débouchés professionnels à leur portée.

Pour toutes ces raisons, certains acteurs du monde de l'enseignement du droit ne s'engagent pas dans l'internationalisation de leurs formations (cet enjeu est simplement ignoré<sup>35</sup>). Ou, s'ils s'engagent, ils le font a minima. Ils jouent sur tel aspect de l'IED, facile à établir – comme la mobilité des étudiants – et non sur tel autre (la réforme des contenus des cours). Le rejet ou la relativisation de l'enjeu (de tel enjeu) de l'IED est rarement affiché, mais n'en est pas moins réel dans un nombre non négligeable de cas. La distance s'exprime le plus souvent en creux, à travers la valorisation d'autres priorités pédagogiques à l'instar de la défense de la tradition juridique nationale (le rôle de gardiens du temple des universitaires), la formation de l'élite locale<sup>36</sup>, le maintien d'un dialogue étroit avec la pratique locale qui, à son tour, est ouverte à l'apport de la science juridique (l'un des arguments clé invoqués en Allemagne pour réformer la mise en place de la réforme de Bologne<sup>37</sup>), l'interdisciplinarité (peut-on courir après deux lievres : le dialogue avec les autres pays et le dialogue avec les autres sciences ?), le raccourcissement des études afin d'alléger l'endettement des étudiants, le bon avancement des études de la licence/du *bachelor* (ce qui, selon certains, plaiderait à l'encontre de

30 M. REIMANN, « The End of Comparative Law as an Autonomous Subject », *Tulane European & Civil Law Forum*, vol. 11, 1996, p. 72.

31 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. 107 et p. 112.

32 Pour une affirmation (sans aucune preuve) que le système éducatif des États-Unis est « le meilleur au monde » : D. CLARK, « American Law Schools in the Age of Globalization: A Comparative Perspective », *Rutgers Law Review*, vol. 61, 2009, p. 1075.

33 Cette ouverture géographiquement très ciblée se vérifie dans l'éducation juridique de nombre de pays importateurs, à l'instar du Japon, des pays du Commonwealth (vis-à-vis de Londres et entre eux-mêmes), de la Belgique ou du Québec (vis-à-vis de la France), du Luxembourg (en direction de la France, de la Belgique et, parfois, de l'Allemagne). Voir 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*, Paris, Mare & Martin, 2014, p. 39.

34 Sur ces deux logiques, voir *infra* partie III.

35 Voir, par exemple, aux États-Unis, le cas de la Fondation Carnegie, qui suit de près la politique de l'enseignement du droit, et qui, dans son important rapport de 2007, avait toutement négligé la question de la globalisation. Voir L. CATA BACKER, « Internationalizing the American Law School Curriculum (An Light of the Carnegie Foundation's Report », in J. KLABBERS, M. SELLERS (eds.), *The Internationalization of Law and Legal Education*, New York, Springer, 2008, p. 49.

36 Pour les États-Unis : E. K. UPHAM, art. cit. (n. 23), p. 99.

37 Voir, par exemple, P. M. HUBER, *Beitrag zur Jurisprudenzbildung und Hochschulreform*, Boorberg, Stuttgart, 2010, p. 108. Le « dialogue exceptionnel entre la science du droit et la pratique » garantit une « impregnation du droit par la science bien au-delà de la moyenne ». « En Allemagne, la science du droit compte, c'est elle qui contrôle le pouvoir judiciaire dans l'intérêt du public, et c'est ce qui lui assure une attractivité au niveau mondial ».



séjours à l'étranger à ce stade<sup>38</sup>), l'encouragement de l'esprit de leadership, la responsabilisation à l'égard de la société (nationale) et la lutte contre l'abâtardissement, un meilleur accès des classes sociales défavorisées à l'enseignement supérieur (l'IED viserait, *de facto*, une élite sociale), la création d'une étroite communauté entre enseignants et un petit nombre d'étudiants, la poursuite d'un idéal religieux de justice (les universités théologiques musulmanes), etc. En soi tout à fait légitimes, ces priorités n'appellent pas nécessairement une dénationalisation du savoir juridique enseigné ou, du moins, sa forme la plus osée et radicale.

## II. POUR UNE CLARIFICATION CONCEPTUELLE : LES SEPT REGISTRES DE L'INTERNATIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT DU DROIT *LATO SENSU*

Les discours autour de l'IED véhiculent un certain nombre de dissonances et de divergences. Tout le monde ne comprend pas, sous le terme de « internationalisation », ou de « globalisation », « dénationalisation », « transnationalisation » de l'enseignement du droit, la même chose. Il n'y a pas un enjeu, un défi, un concept, mais *plussieurs*. Pour avoir une image exacte de ce champ social, il convient d'en cerner les lignes de fractures les plus importantes. Il faut tenter de clarifier les divers concepts d'IED<sup>39</sup>.

Si, par « internationalisation » ou « dénationalisation » de l'enseignement du droit, on entend, de manière minimale, l'introduction d'un certain élément d'étrangeté, il convient de noter que cette influence externe, étrangère (perspective horizontale) ou internationale *stricto sensu* (perspective verticale), peut avoir trait à divers aspects. Comme la présente recherche porte sur l'internationalisation de l'enseignement du droit, il n'y a pas lieu de s'appesantir davantage sur la question de l'internationalisation de la *recherche* en droit. Il faut toutefois noter que celle-ci est, plus ou moins, le préalable nécessaire de certaines formes d'IED. S'agissant de l'enseignement, le phénomène de l'internationalisation peut toucher à de multiples aspects de cette vaste problématique qu'on appelle « l'enseignement du droit » : qui enseigne (A) ? À qui (B) ? Où (C) ? Dans quel cadre réglementaire (D) ? Avec quel financement (E) ? Avec quelle finalité professionnelle (F) ? Comment ? Dans quelle(s) langue(s) ? Quoi : quel savoir ou quel savoir-faire (G) ? Dans ce qui suit, je propose de délimiter pas moins de sept registres ou champs

<sup>38</sup> C'est le conseil donné, sur son site internet, par la Faculté de droit de Lucerne à ses étudiants inscrits en *bachelor*.

<sup>39</sup> Voir déjà l'analyse éclairante de M. COPPEL, « *Ten Elements of the Internationalisation of Legal Education* », *ANU Research Paper* n° 13-18, 2012, <http://ssrn.com/abstract=2269485>.

d'application, en partie indépendants, de l'internationalisation / dénationalisation de l'enseignement du droit *lato sensu*.

### A. L'internationalisation du corps enseignant

Qui enseigne ? Sur ce point, les discours de la nécessaire internationalisation visent des solutions variées, entre l'invitation régulière ou occasionnelle de spécialistes étrangers qui restent ancrés dans la pratique de leur pays (c'est ce lien maintenu qui fait leur intérêt), le recrutement de professeurs étrangers formés à l'étranger ou le recrutement de professeurs locaux ayant fait une brève immersion dans tel pays étranger, en particulier aux États-Unis (il existe désormais une forte tendance, en Allemagne, en Israël, en Asie, etc., de faire un LL.M. en droit américain). Une solution, qui est souvent ignorée dans les discours sur l'IED, est de former sur place, dans le pays recruteur, des spécialistes de droit comparé à l'instar de ce qui se fait déjà en Italie et dans d'autres pays. La diversité des solutions renvoie dès lors à la question clé : à quoi sont censés servir ces enseignants « internationalisés » ? Quel est leur apport ? Sont-ils supposés enseigner le droit domestique ? L'hypothèse paraît, de prime abord, surprenante ; pourtant elle est bien réelle<sup>40</sup>. Sont-ils censés améliorer les connaissances des étudiants en langue étrangère, surtout en anglais, ou faciliter l'acclimatation de la méthode socratique, chère aux *Law Schools* états-unienne<sup>41</sup> ? Sont-ils censés enseigner le droit international (car, ainsi qu'on le verra, « internationalisation de l'enseignement du droit » rime souvent, surtout aux États-Unis, avec accroissement de la place consacrée au droit international) ? Sont-ils censés présenter tel droit étranger, dans la langue de ce droit (le droit des États-Unis, de l'Angleterre, de l'Allemagne, etc.), dans le cadre d'un diplôme binational ? Assurent-ils ensemble avec un collègue local un cours (*co-teaching*) ? Ou sont-ils – tâche autrement plus compliquée – censés enseigner, tout seul, un savoir juridique de droit comparé au sens strict ou de théorie générale ? Dans ce cas, existe-t-il une raison de principe de privilégier systématiquement, au nom de « l'internationalisation », un comparatiste étranger par rapport à un comparatiste local ?

<sup>40</sup> En Angleterre, nombre d'enseignants étrangers sont recrutés pour enseigner le droit anglais ou le droit de l'UE. En Allemagne, le Professeur australien Gerard Rowe avait été recruté dans les années 1990 à l'Université de *Frankfurt am der Oder* sur une chaire de droit administratif allemand. Dans le passé, les professeurs émigrés en Angleterre ou aux États-Unis (dans les années 1930 et 1940) se sont investis dans l'enseignement soit du droit local, soit du droit comparé, soit des deux. Au Luxembourg, à l'heure actuelle, il est demandé aux enseignants de provenance étrangère d'assurer ces deux missions.

<sup>41</sup> En ce sens, pour la Corte du Sud : R. KIM, art. cit. (n. 1), p. 69.

## B. L'internationalisation *des corps étudiants*(s)

L'enjeu visé ici peut être très varié. Il peut se situer au niveau du budget de l'université (attirer de riches étudiants est l'un de moyens, en Angleterre, en Australie, aux États-Unis, en Irlande, etc., afin de financer l'université) ; au niveau de l'image de marque de l'université (son prestige, voire sa qualité, se mesurent à sa reconnaissance internationale) ; au niveau de la didactique (une manière d'ouvrir l'esprit des étudiants locaux et de leur transmettre une compétence interculturelle est de les mélanger avec d'autres publics<sup>42</sup>) ; au niveau de la recherche et du marché de travail (il s'agit d'attirer les meilleurs cerveaux étrangers) ; ou, enfin, au niveau du rayonnement à l'extérieur de la tradition juridique nationale (former les futures élites d'un pays étranger est un élément stratégique de *soft power*). À cette diversité d'enjeux répond la diversité des formes d'internationalisation sur ce plan. Tantôt les étudiants étrangers sont mélangés avec les étudiants locaux, tantôt ils en sont séparés, étant inscrits dans des formations qui leur sont réservées (*summer schools*, formations courtes en droit national du type « LL.M. », « certificats », « master », etc.)<sup>43</sup>. Tantôt ils sont accueillis au siège de l'université, tantôt ils sont formés sur place, dans leur propre pays d'origine. Par rapport à ce dernier point, l'on peut observer deux modalités : d'une part, la modalité ancienne de la création d'écoles de droit à l'étranger, qui remonte souvent au passé colonial des puissances occidentales et qui, de nos jours, connaît un regain d'intérêt ; d'autre part, le nouveau potentiel offert par les technologies modernes (cours en ligne : MOOC, connexion de deux classes *via* internet, etc.).

## C. L'internationalisation des lieux d'enseignement

Sous ce terme est visé le phénomène varié des différents types de mobilité des étudiants. Plutôt que de suivre toutes ses études dans son pays d'origine, l'étudiant se forme aussi à l'étranger. Le plus souvent, la mobilité est « physique », parfois elle est « virtuelle ». En termes de parcours, deux grandes formes sont à distinguer : soit l'étudiant suit, dans le cadre du diplôme délivré par son université, des cours à l'étranger (mobilité, physique ou virtuelle, encadrée en amont par l'*alma mater*) ; soit il additionne des

<sup>42</sup> D'où l'importance, dans les parcours binationaux, que les deux cohortes d'étudiants (de l'un et l'autre pays) soient mélangées tout le temps.

<sup>43</sup> Aux États-Unis, les étudiants locaux sont inscrits dans le parcours du J.D., alors que les étrangers, pour l'essentiel, font un LL.M. Voir C. SILVER, « Getting Real About Globalization and Legal Education: Potential and Perspectives for the U.S. », *Stanford Law & Policy Review*, vol. 24, 2013, p. 457.

diplômes successifs délivrés par des universités de divers pays (ici la licence, là le master, ailleurs un LL.M., etc.), ce qui soulève, au milieu du parcours, des questions de validation du/des diplôme(s) antérieur(s) et, à la fin, des questions de reconnaissance de ce parcours « bariolé » sur le marché de travail. Une question fondamentale, en termes d'IED, est de savoir si l'une ou l'autre forme de mobilité est facultative (c'est le cas dans l'écrasante majorité des cas) ou obligatoire, cette obligation pouvant s'adresser d'ailleurs aux seuls étudiants inscrits dans un cursus spécialement dédié à l'international<sup>44</sup>, à tous les étudiants d'une faculté de droit<sup>45</sup>, voire à tous les étudiants en droit d'un pays<sup>46</sup>.

## D. L'internationalisation du régime juridique des études de droit

Si, de nos jours, la définition des règles relatives à la structure et aux contenus des programmes relève encore formellement de normes nationales (le droit de l'État, les réglementations des praticiens du droit et/ou les normes autonomes des universités), celles-ci sont, de plus en plus, encadrées par des standards « externes », « internationaux ». Sous ce terme sont visées le plus souvent non pas tant des normes juridiques internationales au sens strict du terme (traités, droit dérivé). Le plus souvent, il s'agit, ou bien, de simples résolutions prises par divers États à l'instar des standards communs définis au sein du processus dit de Bologne, ou bien de modèles étrangers influents, qui servent de sources d'inspiration (par exemple le modèle universitaire allemand à l'égard des États-Unis à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, le modèle universitaire de la métropole vis-à-vis des anciennes colonies, le rayonnement actuel du modèle états-unien du « J.D. »<sup>47</sup>, le modèle anglo-saxon de l'enseignement sociaïque, le modèle de McGill en matière d'études transsystémiques, etc.), ou bien encore de standards prônés par les instances privées d'accréditation de parcours universitaires (abélisation).

<sup>44</sup> Voir les cursus débouchant sur un double ou triple diplôme, la licence Droit et langues de Bordeaux, etc.

<sup>45</sup> Voir l'exemple de la *Barrister Law School* à Hambourg : <http://www.law-school.de/deutsch/>.

<sup>46</sup> C'est le cas du Luxembourg : tous ceux qui s'inscrivent en *bachelor* en droit à l'Université du Luxembourg (UL), sont tenus, en vertu de la loi, de faire une mobilité physique d'au moins un semestre. Les futurs juristes luxembourgeois qui ne souhaitent pas s'inscrire à l'UL font forcément leurs études à l'étranger.

<sup>47</sup> Cette américanisation est visible en Corée du Sud (R. KIM, art. cit. [n. 1], p. 49), en Australie avec le rôle pionnier de Melbourne (M. COPPER, « Internationalisation and Different National Philosophies of Legal Education », in W. VAN CAENEGEM, M. HISCOCK [eds.], *op. cit.* [n. 21], p. 22) au Canada, à Hong Kong à Science Po Paris (C. JAMIN, *La cuisine des droits*, Paris, Lextenso, 2012), au Qatar, en partie au Japon, etc.



### E. L'internationalisation du financement de l'enseignement du droit

Ce phénomène est rarement étudié alors même qu'il n'est pas sans importance, car il est susceptible de déborder sur d'autres facettes, non financières, de l'IED. En effet, il arrive que, dans le contexte de l'aide aux pays sous-développés, un pays donateur se serve de sa puissance financière afin de faire avancer la cause de son droit national, voire de sa langue nationale (politique d'achat de livres et de revues, invitation de professeurs, langue des cours, etc.).

### F. L'internationalisation des débouchés professionnels

L'institution d'un accès réglementé à toutes ou certaines<sup>48</sup> professions juridiques va de pair avec une fragmentation des marchés de travail selon les frontières nationales. Aussi, le plus souvent, les institutions universitaires et/ou professionnelles forment-elles en droit local le futur juriste qui veut intégrer ce marché local. Ce marché peut d'ailleurs être très étendu (cf. d'antan les anciens empires coloniaux). Or, nonobstant cette fragmentation, divers facteurs ont facilité l'émergence d'ouvertures. Cette problématique, ancienne, s'est posée en particulier dans les États fédéraux, censés faciliter la liberté de circulation, y compris des juristes sur tout le territoire de l'État fédéral. La reconnaissance mutuelle des diplômes délivrés dans les divers États fédérés, la définition d'un dénominateur commun pour le *curriculum* en droit et l'importance croissante du droit fédéral ont favorisé l'extension des débouchés professionnels d'un juriste formé d'abord au sein d'un État fédéré. Son diplôme a valeur au niveau « national » : il peut travailler dans son État fédéré d'origine, au sein du système juridique fédéral et, enfin, dans les divers autres États fédérés (dès lors que les conditions de nationalité ont également été revues)<sup>49</sup>. Depuis longue date, des passerelles ont également été établies entre pays faisant partie d'une ancienne ère d'influence coloniale, et qui partagent donc une certaine tradition juridique (les pays de *common law*, le monde hispanophone, les pays du Code Napoléon, etc.).

De nos jours, ce phénomène s'accélère. Au sein de l'Europe, grâce à l'UE, les conditions de nationalité ont été assouplies et un avocat d'un État membre peut désormais s'inscrire, sous son titre d'origine, au barreau d'un autre État membre. En outre, certaines facultés visent à élargir l'horizon professionnel

de leurs étudiants en internationalisant le contenu de l'enseignement, en les formant, par ex., à la fois au droit local et à tel droit étranger. Afin que leurs diplômés aient le droit de passer l'examen du barreau de tel pays étranger, des facultés soit cherchent à se faire accréditer après des instances de ce pays (voir l'exemple, qui a fait grand bruit, de la demande d'accréditation de la *Peking University School of Transnational Law* auprès de la *American Bar Association*<sup>50</sup>), soit s'associent avec une université du pays en question afin d'établir un cursus binational, débouchant sur la collation de deux diplômes nationaux. De manière idéale, chaque diplôme donne l'accès au marché réglementé national, à condition de passer les examens professionnels requis et de remplir les éventuelles conditions de nationalité.

### G. Internationalisation de ce qui se passe en classe : savoirs juridiques transmis, méthodes didactiques et langue(s) d'enseignement

De nombreux observateurs penseront spontanément à ce registre lorsqu'il est question d'IED. C'est pourquoi je propose d'appeler ce champ « l'IED au sens strict ». Pourtant, cette qualification ne doit pas induire en erreur. Il n'y a pas un phénomène d'internationalisation qui se regrouperait autour d'un noyau qui serait ce registre. La réalité est plus complexe et illisible. Les différents registres de l'IED sont, en partie, déconnectés. Ainsi, une faculté de droit peut établir des succursales à l'étranger, attirer des étudiants étrangers sur son site principal, tout en continuant à offrir un cursus au tropisme national assumé. Ces formes d'IED n'entraînent pas la transformation, ni du contenu du cours, ni de sa langue de travail, ni de ses méthodes.

À l'intérieur de ce champ, il est encore loisible de différencier entre trois sous-problématiques : l'internationalisation de la/des langue(s) d'enseignement, celle des méthodes didactiques et, enfin, celle des contenus de cours. Pour ce qui est de l'aspect linguistique : la mondialisation favorise, à coup sûr, l'anglais, nouvelle *lingua franca* y compris parmi les juristes. Certaines formations internationalisées en droit situées dans des pays traditionnellement non anglophones ont décidé d'offrir tous leurs cours en anglais, afin d'accroître leur attractivité au maximum (les étudiants polyglottes sont, en général, rares). Mais toute internationalisation ne rime pas, exclusivement,

<sup>48</sup> Le métier de juriste d'entreprise n'étant pas, le plus souvent, réglementé, l'ouverture du marché se fait plus aisément pour les titulaires d'un diplôme internationalisé.

<sup>49</sup> Pour l'Australie, voir M. HISCOCK, « Global, Local and Global Schools: the Role of Comparative Law and the Impact of Globalisation », *China-EU Law Journal*, vol. 3, 2014, p. 14.

avec anglicisation : il suffit d'évoquer les diplômes binationaux. En outre, une faculté se doit aussi de former les juristes locaux dans la langue du droit local. Faut-il dès lors, en cas d'internationalisation du cursus ordinaire en droit, instituer un programme bilingue ? Si oui, quels cours faut-il offrir en anglais ? Est-il concevable, et utile, de faire un cours de dogmatique du droit national en anglais, qui n'en est pas la langue officielle ? Le bilinguisme établi est-il équilibré ou déséquilibré ? Le plurilinguisme consiste-t-il en un parallélisme de deux, voire trois monolingues (chaque cours se voit assigner, par la direction du programme, une seule langue de travail) ou se sert-on de la pratique du « *Code Switching* » (l'enseignant et les étudiants peuvent, au sein d'une même discussion, passer d'une langue à une autre, soit pour des raisons de facilité, soit pour coller à la langue originale de la matière juridique à traiter) ?<sup>51</sup> Les réponses en matière de politique linguistique sont très variées, même si, bien sûr, un fil conducteur ressort : c'est l'importance accrue de l'anglais. Sur le plan de l'internationalisation des méthodes d'enseignement, l'on observe une forte tendance à réformer les méthodes dans le sens des modèles en vigueur aux États-Unis et en Angleterre. Le *packaging* englobe des facettes récurrentes : il convient d'encourager l'interactivité (lectures préalables, débats en classe) ; une plus grande immersion des étudiants dans la pratique est favorisée *via* des cliniques juridiques et des simulations de procès ; de manière générale, l'accent est davantage mis sur l'acquisition de compétences (des savoir-faire : rédiger, négocier, arbitrer, s'exprimer, etc.) que sur celle de connaissances brutes.

Quant à l'élément central des *contents* du cours, il convient de noter que les transformations exigées par les divers discours de l'IED sont très variables. Si, pour d'aucuns, « internationalisation », « globalisation », « transnationalisation », « plurijuridisme », etc. riment avec une place accrue accordée à tel droit étranger ou, plus généralement, à une comparaison juridique plus large – c'est ce que je propose d'appeler l'internationalisation de l'enseignement du droit *strictissimo sensu* –, il convient de noter que, pour d'autres, en particulier dans les débats aux États-Unis et dans certains autres pays, l'appel à l'IED vise d'abord à accroître la place réservée au droit international. D'autres vont, encore, au nom de l'européanisation du droit en Europe, plaider la cause des droits européens (UE, CEDH, etc.). Enfin, au nom de l'IED, certains vont insister à ce qu'on introduise dans les cursus en droit l'étude d'ensembles de normes dites « transnationales », donc de règles développées par des acteurs privés et qui, jusque-là, nonobstant leur rôle important dans la réalité sociale

du « village global », sont peu étudiées à l'université (*Les mercatorias*, le droit transnational d'internet, etc.)<sup>52</sup>.

Assurément, les perspectives ne sont pas les mêmes. Plaider la cause d'un enseignement renforcé du droit international, du droit européen (dans un pays de l'UE), de tel corpus de droit transnational, c'est plaider la cause d'un droit positif qui est valide dans le pays donné. L'on prend acte, dans ce système d'éducation, de l'importance croissante de normes applicables à ce pays qui ne sont plus produites par les organes de l'État-nation. À l'inverse, le déclouisonnement de l'éducation juridique sur le plan « horizontal », vis-à-vis de tel(s) droit(s) étranger(s), est une entreprise plus osée, et plus difficile à mettre en œuvre, car elle revient, très souvent – hors cas d'application des règles du droit international privé et d'autres situations analogues – à enseigner sur les bancs de l'université un droit positif qui n'est pas en vigueur sur ce territoire. Dans la première perspective, l'enseignement porte sur un droit positif dont, simplement, le champ d'application déborde le territoire de l'État nation (un droit « global/universel », « régional/européen » ou « transnational ») ; ce droit peut faire l'objet d'un enseignement dogmatique des plus classiques, tout aussi « ethnocentriste » qu'un cours de droit national (les cours portant sur le droit de l'UE sont rarement comparatifs). À l'inverse, dans la seconde perspective, ce n'est pas le droit qui est global, transnational ou international : c'est la science qui est dénationalisée. Les résultats variés sur le terrain témoignent également de la différence : même une formation de premier niveau (licence, *bachelor*) comporte, le plus souvent, des cours en droit international (et européen) ; à l'inverse, les cours de droit comparé / étranger sont autrement plus rares. Au vu de cette particularité, je me concentrerai à présent sur l'IED *strictissimo sensu*.

### III. COMMENT OUVRIR UN CURSUS SUR LE MONDE JURIDIQUE EXTERNE ? UNE TYPOLOGIE DES FORMES D'IED STRICTISSIMO SENSU

Face à la diversité des solutions établies en pratique, il est urgent d'élaborer une classification. La doctrine anglophone a commencé ce travail<sup>53</sup>,

<sup>52</sup> B. FRYDMAN, G. LEWKOWICZ, A. VAN WAERYENBERGE, « De l'étude à l'enseignement du droit global », in P. ANCEL, L. HEUSCHLING (dir.), *La transnationalisation de l'enseignement du droit. À propos du nouveau Bachelor en droit de l'Université du Luxembourg*, à paraître chez Larcier, 2016.

<sup>53</sup> Voir J. MAXEINER, art. cit. (n. 21) ; les divers écrits précités de L. CATA BÄCKER ; le rapport BENJEDY ; V. IO IO, « The Internationalisation of Legal Education: A Road Increasingly Travelled », in M. HISCOCK, W. VAN CAENEGEM (eds.), *The Internationalisation of Law. Legalising Decision-Making, Practice and Education*, Cheltenham - Northampton, Edward Elgar, 2010.

<sup>51</sup> Pour une analyse du bilinguisme français/anglais, qui se veut à terme équilibré, au sein du *bachelor* en droit de l'Université du Luxembourg, voir F. UWERA, L. HEUSCHLING, « Mehrsprachigkeit in der juristischen Ausbildung an der Universität Luxemburg », *Zeitschrift für Rechtslehre*, à paraître en 2016.

mais, pour l'instant, ni le nombre ni la définition des classes ne font l'objet d'un consensus. Concernant l'attitude des acteurs d'un système d'enseignement supérieur d'un pays donné à l'égard de la dénationalisation du savoir juridique enseigné en classe, je propose de distinguer quatre idéaux-types, avec, souvent, à l'intérieur des variantes<sup>54</sup>. L'éventail des solutions va du modèle le plus nationaliste (A) jusqu'au modèle de l'élimination totale du droit national (D). Entre ces extrêmes, il y a différents modèles que je propose de ranger, d'une part, sous le terme clé de « l'externalisation » (B) et, d'autre part, sous celui de la « consécration officielle » (C).

### A. Le modèle du nationalisme juridique absolu : le cloisonnement de tout l'enseignement supérieur

Pour cerner les diverses techniques d'ouvertures des systèmes d'enseignement sur le monde juridique externe, il faut d'abord évoquer brièvement son antithèse – le degré « zéro » d'ouverture –, contre lequel les comparatistes, à partir du XIX<sup>e</sup> siècle, ont dû se battre. Ce modèle consiste en ce que, dans un pays donné, l'enseignement supérieur (post-bac) dans son intégralité – incluant les enseignements délivrés par les facultés de droit, par les autres facultés, par les éventuelles institutions situées en-dehors de l'université *stricto sensu* et par les écoles professionnelles en droit – ne confère aucune place à l'étude du droit comparé ou d'un droit étranger particulier, que ce soit à l'intérieur ou en-dehors du parcours ordinaire en droit, que ce soit à titre de cours obligatoire ou même simplement à titre de cours optionnel. C'est la forme la plus radicale de l'ethnocentrisme.

### B. La logique de l'externalisation des études du droit comparé/droit étranger hors du parcours ordinaire en droit

C'est une solution très ancienne : elle marque, au XIX<sup>e</sup> siècle, un premier dépassement du nationalisme absolu. De nos jours, cette politique subsiste parfois, mais, dans ce cas, elle se combine avec l'un des nombreux modèles relevant de la logique de la « consécration officielle ». Cette posture consiste à admettre des enseignements en droit comparé ou dans tel droit étranger dans

pp. 119 ; *Id.*, « Before Competition and Beyond Complacency – The Internationalization of Legal Education in Australia », *Legal Education Review*, vol. 22, 2012, p. 5 ; M. HUSOCK, W. VAN CAENBEGEM, « Conclusion », art. cit. (n. 21).

<sup>54</sup> Je livre ici les premières conclusions d'une recherche en cours. L'étude plus détaillée sera publiée dans P. ANCEL, L. HUSCHLING (dir.), *op. cit.* (n. 52).

un système donné, mais ces enseignements sont situés à la marge, car à l'extérieur de la « formation ordinaire en droit », qui, elle, reste centrée sur le seul droit national. Il y a donc une certaine fragmentation du système d'enseignement. Il y a d'abord, – en tant qu'élément central –, le « parcours ordinaire en droit », celui qui est exigé par le système afin de devenir un professionnel du droit. Selon les pays, ce cursus est assuré par les facultés de droit et/ou par les professionnels du droit qui complètent les études universitaires, voire, comme d'habitude en Angleterre, posent les premiers jalons de la formation en droit. Ce parcours, qui est et reste monolithique – il n'y a pas divers types de parcours ordinaires en droit –, reste du fait de l'héritage historique entièrement focalisé sur le droit national. En revanche, en-dehors de ce parcours ordinaire, sont créés des enseignements sur le droit comparé et/ou tel droit étranger.

Leur position est plus ou moins périphérique. Ils sont situés tantôt à l'extérieur même de l'université – la variante n° 1, la plus radicale en termes de distanciation par rapport au parcours ordinaire –, tantôt à l'intérieur de l'université mais hors de la faculté de droit (variante n° 2), tantôt à l'intérieur de la faculté de droit, mais hors du parcours ordinaire (variante n° 3). Au titre de la variante n° 1, l'on peut citer, parmi les exemples les plus anciens, la création en France de la première chaire dédiée au droit comparé, qui a vu le jour en 1831 au Collège de France, et non à l'université. D'autres exemples sont l'École libre de sciences politiques / IEP de Paris, les diverses écoles coloniales à l'instar de la *School of Oriental and African Studies* à Londres, la « Faculté internationale de droit comparé » (Luxembourg, 1961), etc. La variante n° 2 peut être illustrée par l'enseignement assuré par l'Institut de droit comparé fondé en 1921 par Édouard Lambert à Lyon, dont le « Certificat d'études comparatives de droit » était délivré initialement par la Faculté de lettres de Lyon et non par la Faculté de droit<sup>55</sup>. S'en rapprochent, aux États-Unis, les exemples de création, à côté de la *Law School*, d'une *School of International Affairs* (SIA) qui, dans un esprit interdisciplinaire, héberge des cours en science politique, droit international, droit comparé, etc<sup>56</sup>. Pour ce qui est de la variante n° 3, il suffit d'évoquer les innombrables formations offertes par les facultés de droit, qui ne relèvent pas du parcours ordinaire *stricto sensu* (ex. le doctorat ou les cours de doctorat en droit comparé, les certificats de l'Institut de droit comparé de Paris<sup>57</sup>, les « diplômes d'université

<sup>55</sup> E. LAMBERT, *l'Institut de droit comparé*, Lyon, A. Rey, 1921, p. 22.

<sup>56</sup> Un exemple est la *SIA de Pennsylvania State University* : <https://www.sia.psu.edu/>. Les étudiants inscrits à la *Law School* peuvent combiner leur formation du JD, avec le master de la SIA.

<sup>57</sup> L'Institut de droit comparé de Paris a été créé en 1931 en tant qu'établissement public dépendant de la Faculté de droit de Paris. Sur les divers brevets et diplômes délivrés par l'Institut, voir *RIJDC*, 1972, p. 756 ; 1973, p. 724 s ; 1978, p. 593 ; 1982, p. 452 ; 1987, p. 140. Sur leur évolution ultérieure, voir les discours de L. VOGEL reproduits dans la *Lettre du CEDC*, n° 50, février 2007, [http://www.centredc.org/publications/Lettre\\_50.pdf](http://www.centredc.org/publications/Lettre_50.pdf).

(D.U.) » en France, les *summer schools* lorsqu'elles ne sont pas intégrées dans le parcours ordinaire, les LL.M. en droit international et comparé aux États-Unis, etc.).

Pour ce qui est des causes de cette externalisation, elle peut être le résultat d'une exclusion de la part des tenants de l'orthodoxie nationale au sein des facultés de droit, hostiles à toute ouverture (plusieurs observateurs parlent dès lors du modèle de la « ségrégation »). Parfois, il y a toutefois d'autres raisons : l'externalisation peut aussi être voulue, et non subie, par les défenseurs du droit comparé, lorsque cette nouvelle discipline, s'estimant suffisamment forte, souhaite s'implanter ailleurs pour mieux s'y développer. La position externe peut même être le fruit non pas d'une hostilité quelconque des maîtres de la faculté de droit, mais d'aléas purement circonstanciels comme le montre l'exemple du certificat créé par Lambert : son rattachement à la faculté des lettres s'expliquait par des raisons de facilité de la gestion administrative.

Les résultats de cette situation, si l'on regarde les divers exemples, sont variables. La donnée fondamentale de ce modèle est que l'étudiant en droit « normal », celui qui suit seulement le parcours ordinaire, ne sera jamais confronté au monde externe. Ce n'est que s'il considère, de sa propre initiative, utile d'élargir son horizon, qu'il pourra le faire, à condition de suivre deux formations, parallèlement ou successivement, à l'intérieur ou à l'extérieur de son université. Le fera-t-il, d'autant que ce double cursus peut être plus ou moins facile à gérer sur le plan logistique, et que le parcours ordinaire peut être déjà très long, dur et cher (7 ans actuellement aux États-Unis : un *bachelor* de 4 ans dans une matière non juridique, puis un J.D. de 3 ans) ? Dans ces conditions, le paradigme national n'est-il pas confirmé dans sa fermeture ? Certains de ces formations externes n'ont eu quasi aucun succès ou qu'un succès très limité (exemple topique : le Collège de France). L'externalisation revient dès lors à envoyer le droit comparé dans le désert. D'autres, à l'inverse, ont pu jouer un rôle substantiel à titre de complément à la formation ordinaire (les diverses écoles coloniales dans l'empire britannique, l'École libre de sciences politiques / IEP à Paris, l'Institut de droit comparé de Paris, etc.).

### C. La consécration officielle : Ouverture du parcours ordinaire en droit au monde juridique externe

Selon cette logique, le savoir de droit comparé/étranger doit trouver sa place à l'intérieur du parcours ordinaire de droit ou du moins à l'intérieur de l'une des variantes du parcours ordinaire. La place offerte à ce savoir au « Panthéon du droit » peut, en effet, varier fortement, selon que sa

reconnaissance est maximale, minimale ou intermédiaire. Cela dépend du nombre de cours, de leur nature obligatoire ou optionnelle et du point de savoir si le parcours ordinaire en droit reste soumis à un régime uniforme (auquel cas tous les étudiants en droit sont soumis au même régime « dénationalisé ») ou si le système admet désormais une pluralité de parcours ordinaires, certains étant plus « dénationalisés » que d'autres (à l'étudiant de choisir son parcours ordinaire !). L'articulation de l'étude du monde juridique externe avec l'étude du droit national peut prendre également diverses formes sur le plan didactique. À cet égard, je propose la *summa divisio* suivante. D'une part, il y a la technique consistant, au sein du/de tel parcours ordinaire, à *ajouter* aux cours classiques de dogmatique du droit national un ou plusieurs nouveaux cours, optionnels ou obligatoires, de droit comparé/droit étranger. On peut appeler cela la logique de « l'addition » ou de la « cohabitation », avec ses différentes variantes (1). D'autre part, il y a la solution inverse consistant à *intégrer* ce savoir sur le monde juridique externe dans les cours existant de droit national qui subissent ainsi un processus de transformation plus ou moins profond. C'est ce qui est appelé de plus en plus fréquemment dans la littérature la logique de « l'intégration », qui, à son tour, donne lieu à diverses variantes (2).

#### 1. La logique de « l'addition » ou de la « cohabitation »

Cette technique donne lieu à deux variantes, l'une ancienne, l'autre plus récente.

La première solution consiste à ajouter, au sein du/de tel parcours ordinaire en droit, au stock de cours hérités du passé et, de ce fait, centrés sur le droit national (le plus souvent des cours de dogmatique juridique), un ou plusieurs nouveaux cours ouverts sur le monde externe. Il s'agit d'une logique de stratification (« mille-feuille ») : on ajoute sans rien changer ou en changeant le moins possible aux cours du passé, à leur contenu et/ou à leur méthode. Il faut toutefois, au sein de ce parcours ordinaire en droit, trouver de la place pour ce/ces nouveaux cours, ce qui est peu aisé lorsque le cursus est déjà surchargé. Cela peut bloquer toute internationalisation ambitieuse.

Dans le passé, dans la plupart des pays, la solution de l'addition a été privilégiée par les comparatistes pendant très longtemps. L'existence de cours indépendants, séparés, confortait le processus d'institutionnalisation du droit comparé en tant que branche autonome de la science juridique. Inversement, les gardiens de la pureté de la dogmatique du droit national s'opposaient à ce que leurs cours soient « pollués » par des références à des droits étrangers (rejet de toute solution d'intégration). Or, le plus souvent, la coexistence entre les cours de droit national et ceux de droit comparé/étranger

était déséquilibrée : le droit national restait l'axe prioritaire, y compris dans l'esprit des comparatistes. Un premier indice du déséquilibre est la chronologie : le cursus débute avec les cours de droit national. Cette organisation reflète un axiome profondément ancré dans l'esprit de nombre de dogmatiques du droit national et même de comparatistes : il faut que l'étudiant apprenne d'abord national, son droit national, en toute rigueur – ce qui est déjà difficile –, avant de pouvoir assimiler l'altérité et la complexité des autres droits. Adopter la démarche inverse – partir, dès le départ, de la diversité des droits – reviendrait à les plonger dans un « chaos intellectuel ». Autre indice : les cours de droit national sont, évidemment, nombreux et obligatoires et sont complétés de travaux dirigés, alors que les quelques (rares) cours de droit comparé/étranger étaient dans le passé et sont encore de nos jours le plus souvent facultatifs<sup>58</sup> (et sans travaux dirigés).

Il faut toutefois noter que ce résultat n'est pas une fatalité. De par sa très grande souplesse, la technique de l'addition se prête à des usages variés : il suffit de jouer sur le nombre de cours, ce qui peut donner des cursus fortement internationalisés<sup>59</sup>. Cette méthode a, en plus, un avantage financier : il est possible de limiter les coûts d'un nouveau parcours internationalisé en mutualisant les cours de droit national. Pour ce qui est des nouveaux cours en droit comparé/étranger, qui peuvent être enseignés en diverses langues (nationale, anglaise, autre), l'on peut faire appel soit à des professeurs locaux, soit à des professeurs étrangers invités (voir les exemples de la *Hausier Global Law School of New York University* et de Sciences Po Paris). Ces cours pourraient même être externalisés/délocalisés *via* internet ou *via* la mobilité physique (facultative ou, rarement, obligatoire) des étudiants.

La seconde variante plus récente correspond aux doubles ou triples diplômes obtenus de manière concomitante<sup>60</sup>. Ce type de parcours est

<sup>58</sup> En France, l'ouverture du cours « Grands systèmes de droit contemporains » a été imposée en 1955 par le ministère à toutes les facultés, mais seulement à titre de cours optionnel pour les étudiants. David s'en plaignait déjà en 1969 (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, LDGJ, t. 1, 1969, p. 61). À l'heure actuelle, il reste facultatif dans la très large majorité des facultés en France. Cette tendance se vérifie également au niveau mondial. Voir l'analyse de 39 cursus par V. IO IO, art. cit. (n. 52), p. 120 et p. 128 note 8. À l'inverse, en France, la présence d'éléments de droit comparé dans le cours de droit constitutionnel de la 1<sup>re</sup> année de la licence a été imposée par le ministère dès le début du XX<sup>e</sup> siècle.

<sup>59</sup> Voir, par exemple, le cursus dit « national » (1968-1998) de McGill avant la réforme transsystème, le LL.B. de SOAS (Londres), la préparation au *Staatsexamen de Bachelier Law School*, le *Bachelor en droit de la Haute Law School* (Allemagne), la licence Droit & Langues de Bordeaux, le parcours de Science Po Paris, etc.

<sup>60</sup> La littérature sur ces diplômes est, curieusement, peu développée : A. GUNCHARD, « The Double Degree Experience between England and France: A Contribution to an Integrated European Legal Education », *European Journal of Legal Education*, t. 4, 2007, n° 1, p. 14 ; A. KLEBS PELLISSIER,

apparu assez tardivement, à partir des années 1970, en France et en Angleterre qui étaient les pionniers. Aujourd'hui cette pratique connaît un succès croissant dans le monde, mais il faut noter que, pour l'instant, certains pays ou institutions y restent rétives (États-Unis, Autriche, Hongrie, Belgique, Luxembourg, Japon, etc.). Dans ce type de parcours, l'ouverture vis-à-vis de l'étranger est à la fois géographiquement très ciblée (un, au maximum deux autres pays) et très approfondie : l'étudiant doit s'immerger dans le pays étranger et en maîtriser parfaitement la langue et la dogmatique juridique. Le but est, en principe, qu'il puisse accéder à la fin du cursus aux deux, voire trois marchés de travail (parfois, cet accès direct est toutefois problématique, comme en Allemagne à cause du *Staatsexamen*). On forme un juriste « bi-juridique » et non pas nécessairement un juriste « global ».

L'organigramme d'un tel cursus repose d'abord sur un travail de sélection, puis d'addition, ce qui justifie de ranger cette variante avec la variante précédente dans une même classe. Chaque université partenaire sélectionne un nombre forcément réduit (« l'essentiel ») de cours en droit national, en tâchant de respecter les exigences des règles d'accès au marché national des juristes. En même temps, il faut insister sur certaines compétences clés qui permettent à l'étudiant de se former lui-même (la prééminence du « savoir-faire » sur le simple « savoir »). Ces cours retenus sont additionnés, de manière équilibrée ou déséquilibrée, au sein d'un nouveau parcours. Comme enseignants, il suffit d'avoir recours aux professeurs de droit national ; ce modèle ne nécessite pas l'existence de professeurs spécialistes en droit comparé, sauf pour ce qui est de la direction du diplôme. La comparaison n'est pas nécessairement institutionnalisée et les deux cours correspondants (le droit constitutionnel du pays A, celui du pays B) peuvent se suivre à un intervalle assez long. La différence avec des études juridiques *intégrées* (meilleur exemple : McGill) est, à cet égard, marquante. Il y a toutefois, dans ce type de parcours, des espaces possibles pour un véritable dialogue entre les deux droits. L'étudiant le fait spontanément, soit seul, soit en discutant avec ses camarades. Certains parcours de double diplôme prévoient, en amont ou en aval de l'immersion, des mises en perspective.

Il est à noter que ce type de formation est réservé à un petit public sélectionné. Les contraintes d'ordre linguistique et financier sont telles qu'il paraît difficile d'élargir ce type de formation à tous les étudiants. Du reste, serait-ce

<sup>61</sup> « Double Degrees in the Context of the Bologna Process », *European Journal of Legal Education*, t. 4, 2007, n° 2, p. 173.

## 2. La logique de « l'intégration » et ses trois variantes in crescendo

Plutôt que de situer le savoir en droit comparé et/ou étranger à côté et après les cours en dogmatique du droit national, il s'agit de l'incorporer dans ceux-ci. Loin d'être relégué dans une sorte de « ghetto intellectuel » (le cours, facultatif, de droit comparé établi à la fin du parcours<sup>61</sup>), un certain savoir sur le monde externe serait présent, à des proportions plus ou moins importantes, dès le début des études de droit, dans les cours les plus fondamentaux. Cette solution est de nos jours communément désignée par le terme « intégration » (en anglais : « *integration* »). Si le terme date de 1976<sup>62</sup>, le discours reven-dicatif à ce sujet débute en 1934<sup>63</sup> et les premières expériences remontent même au XIX<sup>e</sup> siècle. Au début, cette solution a été considérée comme un pis-aller : faute de pouvoir obtenir une place accrue selon la logique classique de l'addition, les comparatistes invitaient leurs collègues de droit national à inclure, par ci par là, des éléments de droit comparé/étranger dans leurs cours. Par la suite, à la fin du XX<sup>e</sup> siècle, le potentiel révolutionnaire de cette logique s'est toutefois révélé et a donné lieu à des réformes autrement plus ambitieuses. Aussi faut-il – ce qui n'est pas encore suffisamment fait dans la littérature existante – distinguer trois variantes de l'intégration.

D'abord, la coloration comparatiste des cours de dogmatique du droit national : dans ce cas de figure, l'intégration est minimale. Un peu de droit comparé/étranger est injecté, à doses homéopathiques, dès le début des études dans les cours de droit national qui, d'ailleurs, continuent à s'appeler cours de « droit national ». Tel droit étranger est évoqué à titre généalogique eu égard à l'existence d'un transfert juridique ; tel autre droit étranger est évoqué à titre de contraste ; tel droit étranger est invoqué sur telle question à titre subversif, parce qu'il pourrait servir de source d'inspiration pour réinterpréter ou réécrire tel texte du droit national. La présence de ces éléments de droit étranger reste toutefois fragmentaire, non systématique et

instrumentale (ils complètent l'étude de la dogmatique du droit national, qui reste l'épine dorsale du cours). Le juriste ainsi formé reste un juriste national (ce n'est pas un « *global lawyer* »), mais, à l'occasion, il ne s'interdit pas de regarder au-delà des frontières. Comme ce type d'intégration n'a pour effet ni de transformer radicalement l'identité des cours (intitulé, contenu principal, méthodologie, durée), ni de toucher à la structure et au cadre réglementaire du cursus, une telle réforme est facile à mettre en œuvre. À la limite, chaque enseignant peut le faire de sa propre initiative. C'est bien pour cette raison que ce type d'intégration a suscité de l'intérêt dans le passé et continue à l'être actuelle, en particulier dans les pays où le potentiel de la logique classique d'addition est limité. Mais, c'est une solution minimaliste et au résultat aléatoire (quel sera le savoir effectif des étudiants sur le monde juridique externe ?).

Ensuite, la transformation des cours de dogmatique du droit national en cours de droit comparé : la deuxième façon, autrement plus ambitieuse, d'intégrer les/des droits étrangers dans les cours de droit national est de transformer ceux-ci en véritables cours de droit comparé. Cela suppose un changement du cadre réglementaire du cursus, des intitulés et contenus des cours, éventuellement des méthodes d'enseignement, et, à coup sûr, du corps enseignant. Par « droit comparé », j'entends ici un enseignement de la forme suivante : l'enseignant définit d'avance quels sont, pour sa matière, les pays « intéressants » qui seront étudiés systématiquement dans son cours ; ce nombre est défini et réduit (2, 3, 4, 5, 6...) et inclut le droit domestique ; les droits sélectionnés seront étudiés l'un après l'autre, pour déboucher, à la fin, sur une comparaison qui peut mettre l'accent soit sur les divergences soit sur les convergences. Des exemples marquants de ce type d'approche peuvent être trouvés dans certains cours à McGill (avec l'enseignement transsystémique, focalisé sur le droit civil québécois et la *common law* canadienne, voire, plus largement, sur les deux familles de droit<sup>64</sup>) et dans le *European Law Bachelor* de Maastricht (focalisé sur les droits de l'Europe)<sup>65</sup>. Son avantage, par rapport à l'approche dite de « théorie générale », est qu'il permet de réduire la masse gigantesque des droits étrangers au niveau global à un volume maîtrisable à la fois par l'étudiant et l'enseignant (aux 193 ordres juridiques des États membres des Nations Unies, il faudrait ajouter les droits infanationaux des États fédérés, sans oublier les droits supranationaux comme celui de l'UE). La juxtaposition permet, en outre, aux étudiants de mieux cerner chaque droit national dans son ensemble : de façon idéale,

<sup>61</sup> Lire les critiques incisives de M. REIMANN, art. cit. (n. 30).

<sup>62</sup> Voir *Actes de la 4<sup>e</sup> Conférence européenne des facultés de droit* (5-8 octobre 1976), Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1977, p. 88 (conclusion A.4. de la résolution finale).

<sup>63</sup> R. POUND, « The Place of Comparative Law in the American Law School Curriculum », *Tulane Law Review*, vol. 8, 1934, p. 168 ; M. RHEINSTEIN, « Teaching Comparative Law », *University of Chicago Law Review*, vol. 5, 1938, p. 622 ; résolution de la ABA (Section of International and Comparative Law) du 10 septembre 1940 ; H.C. GUTTERIDGE, « The Teaching of International and Comparative Law », *Journal of Comparative Legislation and International Law*, vol. 23, 1941, p. 60 ; *ID.*, *Comparative Law*, Cambridge, Cambridge University Press, 1949, 2<sup>e</sup> éd., p. 136 ; R. DAVID, « Enseignement et droit comparé » (1978), repris dans *ID.*, *Le droit comparé. Droits d'hier, droits de demain*, Paris, S.I.C., 1982, p. 63 ; D. TALLON, « Les perspectives de l'enseignement universitaire du droit comparé », *Festschrift für Inge Zehner*, Tübingen, Mohr, 1982, p. 479 ; M. REIMANN, art. cit. (n. 30), p. 62.

<sup>64</sup> Certains cours transsystémiques de McGill semblent toutefois aussi glisser vers l'approche de théorie générale.

<sup>65</sup> A.W. HERINGA, B. AKKERMANS (eds.), *Educating European Lawyers*, Cambridge, Intersentia/Metro, 2011.



l'étudiant peut se glisser dans la « peau » – l'esprit – du juriste de chaque pays, et « penser » comme lui<sup>66</sup>. Une telle réduction géographique de la complexité globale se justifie en particulier si l'on souhaite centrer le cursus sur une région particulière du monde. Le choix des pays se fait alors selon les besoins du lieu de confluence (le « carrefour ») où se situent l'université et son marché de travail internationalisé. Cette méthode se justifie également si toutes les innovations, dans telle branche du droit, se retrouvent toujours dans un nombre limité de pays, les « patries » ou « matrices » de cette branche du droit, qui ont servi de modèle à tous les autres (ex. en droit international privé). En revanche, lorsque, dans telle branche du droit, les solutions originales sont dispersées sur un nombre plus important de pays (ex. le droit constitutionnel), ce modèle arrive à ses limites.

Enfin, la transformation des cours de droit national en cours de « théorie générale » : l'ouverture maximale d'un cursus consiste en une approche de « théorie générale » (théorie générale du droit pénal, du droit constitutionnel, du contrat, etc.) : « Général » veut dire, ici, « universel », « global » *stricto sensu*. Ce modèle, le plus ambitieux et le plus difficile à mettre en œuvre, se caractérise, essentiellement, par trois étapes. L'enseignant identifie d'abord des problèmes, les principales problématiques qui, pour sa branche du droit, se posent dans les relations sociales. L'enseignant identifie ensuite les différents *types de réponses* des droits positifs dans le monde par rapport à ces problèmes. L'objectif d'un tel cursus est de fournir aux étudiants une grille d'analyse – l'éventail de types de solutions, avec leurs avantages et inconvénients respectifs – qui permettra à l'étudiant de cerner plus facilement tel ou tel droit (si, par la suite, dans sa carrière, il est en contact avec tel droit précis). Le cours sert à *introduire* l'étudiant dans la complexité et diversité des droits au niveau global : il doit pouvoir dialoguer avec les juristes du monde. A la différence du modèle précédent, l'enseignement ne va pas faire défilier en cours tous les droits du monde (tâche impossible et à coup sûr, ennuyeuse !). Il présente, en classe, une typologie. Or cela présuppose, en amont, un travail de préparation du cours extrêmement important, afin d'identifier les droits les plus originaux. La tâche, gigantesque, présuppose en vérité l'existence d'une recherche scientifique de pointe sur ce terrain. Enfin, dernière étape : une fois la grille posée, il est possible de situer, au sein de celle-ci, le droit national afin de mieux en cerner les spécificités, son évolution et ses avantages ou inconvénients. Le droit national n'est donc étudié qu'après cette fresque comparative, ce que Jaakko Husa a appelé, à juste titre, un bouleversement de perspective<sup>67</sup>. Dans le cadre de la réforme de « transnationalisation » du

*bachelor* en droit de l'Université du Luxembourg, si certains enseignants se revendiquent de la méthode des cours de droit comparé, la plupart cherchent à offrir un cours de théorie générale de leur matière<sup>68</sup>.

### D. Le modèle, entièrement théorique, d'un cosmopolitisme dérivé

Pour clore cet éventail, il reste à mentionner l'antithèse du nationalisme juridique, à savoir un cursus en droit totalement dénationalisé, au point que le droit national (auquel l'on doit, en Europe, ajouter le droit européen) ne soit étudié à aucun titre et sous aucune forme. Si cet idéal-type évoque l'Angleterre d'avant 1753, période où les Universités d'Oxford et de Cambridge n'enseignaient point le droit anglais de la *common law*, mais le droit romain et canon<sup>69</sup>, il n'est, à l'heure actuelle, qu'une simple vue de l'esprit. À ma connaissance, aucun défenseur de l'IED ne plaide ouvertement la cause d'un tel modèle ; aucune faculté/école dans le monde n'offre un tel parcours à titre de parcours intégral<sup>70</sup>. Même les formations les plus internationalisées sont toujours ancrées, quoique à des proportions variables<sup>71</sup>, dans un droit positif local. L'actuel cosmopolitisme est encore, en grande partie, un cosmopolitisme *ennuyé*. Le juriste dit « *global* » est, souvent, un « *global lawyer* ».

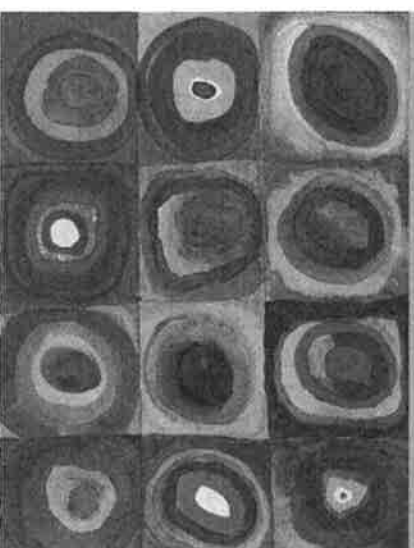
<sup>66</sup> C. VALCKE, art. cit. (n. 15), p. 175, p. 179 et p. 181.

<sup>67</sup> J. HUSA, art. cit. (n. 5).

*Sous la direction scientifique  
de Marie-Claire PONTHOREAU*

# LA DÉNATIONALISATION DE L'ENSEIGNEMENT JURIDIQUE

*Comparaison des pratiques*



2 0 1 6



© Collection « *Colloques & Essais* »  
*éditée par l'Institut Universitaire Varenne*  
Directeurs scientifiques : Daniel POUZADOUX et Jean-Pierre MASSIAS  
Diffusion : L.G.D.J. - *lextenso éditions*

Illustration (vignette) : Alexandre Varenne (1870-1947),  
homme politique et journaliste, fondateur du journal *La Montagne*

Illustration de couverture :  
Vassily Kandinsky, *Color Study*,  
*Squares with Concentric Circles*, 1913  
([https://en.wikipedia.org/wiki/Vassily\\_Kandinsky](https://en.wikipedia.org/wiki/Vassily_Kandinsky))

ISSN 2269-0719  
ISBN 978-2-37033-086-5  
Dépôt légal : troisième trimestre 2016

*I n s t i t u t   U n i v e r s i t a i r e   V a r e n n e*