**Rapport sur la transnationalisation de l’enseignement du droit.**

**L’exemple du nouveau Bachelor en droit de l’Université du Luxembourg**

Pascal Ancel

*Senior professor*, Professeur de droit civil

Co-directeur du Bachelor en droit, Université du Luxembourg

Luc Heuschling

Professeur de droit constitutionnel

Ancien directeur adjoint du Bachelor en droit, Université du Luxembourg

 Le présent rapport[[1]](#footnote-1) s’intéresse à l’un des enjeux clés de la réflexion sur l’enseignement du droit au XXIe siècle qui est la question de sa « dénationalisation ». Il le fait à travers l’étude de la réforme dite de « transnationalisation » du Bachelor en droit de l’Université du Luxembourg, réforme qui est entrée en vigueur en septembre 2014[[2]](#footnote-2).

Depuis les années 1990, dans le cadre de la globalisation et de rapprochements régionaux du type de la construction européenne, les voix réclamant une plus grande ouverture des études de droit sur le monde externe se font de plus en plus insistantes dans diverses parties du globe[[3]](#footnote-3). Menés sous divers mots d’ordre – « globalisation de l’éducation juridique », « internationalisation », « transnationalisation », « dénationalisation », « américanisation », « européanisation », « africanisation », études « bi-juridiques », « multi-juridiques », « transsystémiques » ou « cosmopolites », etc. –, ces discours ont pour point commun de prôner le dépassement d’un certain paradigme national, voire nationaliste – « *parochialism* » disent les auteurs anglophones –, paradigme qui date souvent du XIXe siècle[[4]](#footnote-4), voire parfois du XXe siècle. Selon ce tropisme local, l’enseignement du droit, que ce soit à l’université et/ou dans une école professionnelle, doit se focaliser, en totalité ou du moins pour l’essentiel, au droit propre à ce pays. Ce droit « propre », « local » ou « domestique » est, le plus souvent, le droit national (si l’on raisonne sur un État unitaire). Mais la délimitation peut être tantôt plus étroite (si le droit local se réduit à un droit fédéré, avec quelques ouvertures au droit fédéral, dans le cadre d’un État fédéral), tantôt plus large (si le savoir juridique enseigné inclut, outre le droit local *stricto sensu*, le droit international universel et régional). Selon les situations, le droit en vigueur dans telle ou telle colonie – droit qui était, à la fois, « externe », car externe à l’État métropolitain, et « interne », car interne à l’empire colonial – était également, le plus souvent, exclu de l’enseignement, du moins du cœur du système d’enseignement du droit. Quelles que fussent les fluctuations à la marge, il était clair en tout cas que, selon ce paradigme, était exclue ou du moins marginalisée dans le système d’enseignement l’étude des droits dits « étrangers », i.e. les droits qui, abstraction faite de certaines habilitations particulières (cf. les règles du droit international privé), ne jouissaient pas d’une validité systématique dans cet espace domestique.

Si tous ces discours sur la nécessaire « globalisation de l’éducation juridique », son « internationalisation », sa « transnationalisation », sa « dénationalisation », etc. sont d’accord sur le rejet de ce modèle d’antan, les solutions de remplacement prônées peuvent varier de manière considérable. En soi, une telle diversité n’est ni surprenante ni critiquable, car les objectifs à atteindre et les contraintes à gérer ne sont pas forcément les mêmes d’une institution et d’un pays à l’autre. Ainsi, pour donner un premier aperçu, dans certains pays – il en est ainsi des États-Unis –, le leitmotiv du discours sur « l’internationalisation » est d’abord et avant tout d’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 (n°2), perspective la plus ambitieuse et la plus délicate, que s’intéresse exclusivement le présent rapport.

 L’objet du rapport est d’abord de donner un premier aperçu général de ce que peut signifier, dans les divers débats à l’heure actuelle, voire dans le passé, le thème de la « dénationalisation », « internationalisation », « transnationalisation », etc. Ce n’est que sur fond d’une telle typologie des divers modèles et tendances en place, dont certains ont d’ailleurs inspiré la réforme luxembourgeoise, qu’il est possible de cerner dans toute sa mesure la spécificité de la « transnationalisation » – c’est ce terme clé qui a été retenu à titre de label[[5]](#footnote-5) – du Bachelor en droit à l’Université du Luxembourg.

Cette réforme, souhaitée par l’ancien doyen André Prüm (séduit par le modèle de McGill) et mis en œuvre par une commission de réflexion, dont ont fait partie les deux signataires du présent rapport[[6]](#footnote-6), est, en effet, radicale et originale à plus d’un titre. S’il ne manque pas d’expériences de dénationalisation de cursus dans le monde – c’est l’une des tendances majeures des réformes de l’enseignement du droit à l’heure actuelle –, 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.

Pour comprendre cette réforme, il convient d’abord de la situer au sein de la typologie des diverses formes de dénationalisation (au sens de la perspective n°2) des études de droit (section 1), avant d’en proposer une analyse détaillée (section 2).

**Section 1. Les six types de dénationalisation de l’enseignement local du droit[[7]](#footnote-7)**

Comment les différents systèmes d’enseignement universitaire du droit dans le monde, à l’heure actuelle ou dans le passé, ont-ils dépassé le tropisme local ? Quels savoirs de droit étranger, de droit comparé et/ou de théorie générale sont introduits – sous quelle forme ? à quel moment ? à quel endroit ? – dans le système local d’enseignement supérieur en droit ? Les solutions ont-elles évolué au cours du temps ? Existe-t-il des cas où la logique de dénationalisation a été poussée si loin, au point d’exclure l’étude du droit local (national) du cursus ? Quelles sont les conditions, avantages et limites de chaque type de solution ? Sur ces questions, l’observateur constate une très grande diversité de solutions qu’il est, toutefois, possible de cataloguer. À cet égard, en partant à la fois de la littérature existante[[8]](#footnote-8) et de nouvelles recherches sur les pratiques actuelles, voire anciennes dans le monde, je propose de distinguer six types, ou logiques, de dénationalisation des contenus de l’enseignement local du droit. Ces six types, qui présentent souvent des variantes, je propose de les appeler comme suit :

1. le type n°1 de « l’externalisation » (sous-section 1) ;
2. le type n°2 des cours séparés ajoutés ou de « l’addition » (sous-section 2)
3. le type n°3 des formations bi-diplômantes transfrontalières (sous-section 3)
4. le type n°4 de « l’intégration » (sous-section 4)
5. le type n°5 du « cosmopolitisme enraciné », auquel se rattache l’exemple du Bachelor de Luxembourg (sous-section 5)
6. le type n°6 de « l’extraterritorialité », où la logique de la dénationalisation est poussée jusqu’à son extrême, au point que, sur place, dans tel parcours d’études faisant partie du système local d’enseignement supérieur en droit, le droit local n’est pas/plus du tout enseigné (sous-section 6).

L’éventail des solutions est dès lors complet, allant d’un extrême (la focalisation du système local d’enseignement du droit sur le seul droit local) à l’autre (l’élimination du droit local de l’enseignement local du droit).

**Sous-section 1. L’externalisation : l’étude des droits étrangers à l’extérieur du parcours ordinaire en droit**

Ce type de dénationalisation des études de droit consiste à offrir, à des proportions et sous des modalités variées, un certain savoir sur le monde juridique externe au sein du système d’enseignement local – il n’est donc pas nécessaire de partir, à sa propre initiative, à l’étranger, afin de découvrir le monde externe –, mais ce savoir n’est pas admis au cœur du système, i.e. dans le « parcours ordinaire ». Il est transmis exclusivement à l’extérieur de celui-ci. Il y a donc un dédoublement des parcours. Il y a d’abord, et avant tout, le « parcours ordinaire en droit », c’est-à-dire le parcours qui est exigé par le système juridique local afin d’accéder aux diverses professions du droit[[9]](#footnote-9). Selon les pays, ce parcours ordinaire (au sens strict) passe ou bien par un établissement d’enseignement supérieur, sans être suivi par un examen ou une formation professionnels (c’est la solution actuelle pour devenir avocat en Argentine, en Uruguay, en Wisconsin, etc.), ou bien par la seule formation assurée par des praticiens (cf. le rôle autrefois, en Angleterre ou en Irlande, des cabinets et *Inns of Courts*), ou bien par un mélange des deux (c’est cas le plus fréquent de nos jours au plan mondial)[[10]](#footnote-10). Dans le modèle appelé « externalisation », le parcours ordinaire en droit offert dans tel pays ou, du moins, dans telle université de ce pays est marqué du sceau de l’ethnocentrisme : aucun cours n’évoque, à titre principal ou incident, les droits étrangers. Le parcours ordinaire est la « forteresse » du nationalisme juridique, le temple d’un certain classicisme. Dès lors, ce n’est qu’à l’extérieur de ce parcours, et donc dans une certaine position marginale – à la périphérie du système local d’éducation –, que sont transmis les/des savoirs sur les droits étrangers.

En termes de localisation, cet « extérieur » à l’intérieur du système d’enseignement local peut se situer à divers endroits, ce qui fait que la distance par rapport au parcours ordinaire est plus ou moins grande, et plus ou moins facilement, ou difficilement, franchissable par l’étudiant(e) soucieux(se) d’élargir son horizon intellectuel. Selon une première variante, la plus radicale en termes de distanciation, les enseignements sur les droits étrangers sont offerts en dehors de l’université, dans des « écoles spécialisées ». Cette solution est très ancienne : ainsi, en France, la première chaire consacrée au droit comparé a vu le jour, en 1831, non pas au sein de l’université (spécialement au sein de la Faculté de droit de Paris), mais au Collège de France. On peut citer aussi le cas, en France, de l’École libre de sciences politiques / Sciences po Paris : créée en-dehors de l’orbite universitaire, afin de pallier aux refus de l’université, spécialement de la faculté de droit, d’admettre en son sein de nouveaux savoirs, l’École libre de sciences politiques a également hébergé des cours de droit comparé. Un autre exemple fréquent est fourni, dans le passé, par les diverses écoles coloniales des puissances européennes. Dans le contexte de l’empire colonial britannique, au sein duquel divers droits autochtones, radicalement distincts du droit anglais, se maintenaient – le droit romain-hollandais en Afrique du sud et en Ceylan, le droit d’inspiration français en Égypte ou au Québec, le droit hindou en Inde, le droit musulman en Inde, en Palestine, etc. –, diverses écoles de formation des hauts fonctionnaires de l’administration coloniale (en particulier la *School of Oriental and African Studies*, SOAS, fondée à Londres en 1916), enseignaient ces droits, sans aucun lien avec les *Inns of courts* ou les facultés de droit. Citons, enfin, toujours au titre de cette première variante, la Faculté internationale de droit comparé, qui, en ses débutés (elle a été fondée d’abord en 1957 à Luxembourg, puis refondée en 1961 à Strasbourg), était indépendante de toute université. On peut également y ajouter le phénomène des antennes d’universités étrangères qui permettent à des étudiants de découvrir, dans leur pays, un autre droit non enseigné dans le parcours ordinaire de ce pays[[11]](#footnote-11).

La deuxième variante, rare, consiste à enseigner le savoir sur le monde juridique externe à l’intérieur d’une université, mais en-dehors de la faculté de droit. À ce titre, l’on peut citer l’exemple de l’Institut de droit comparé de Lyon qui, à l’époque de sa création en 1921, a été d’abord rattaché à la faculté de lettres et non à la faculté de droit[[12]](#footnote-12). De nos jours, l’on peut citer l’exemple des États-Unis, où l’on observe parfois l’existence, à côté de la *Law School*, d’une *School of International Affairs* (SIA) qui, dans un esprit interdisciplinaire, héberge des cours de science politique, de droit international et de droit comparé. Un exemple est la SIA de *Pennsylvania State University*[[13]](#footnote-13).

Enfin – 3e cas de figure –, les droits étrangers sont certes enseignés au sein de la faculté de droit, mais dans des formations diplômantes spécifiques distinctes du parcours ordinaire en droit. Le degré de reconnaissance de l’utilité du droit comparé/des droits étrangers s’accroît, mais la ligne qui consiste à insérer des savoirs sur les droits étrangers dans le parcours ordinaire en droit n’est pas pour autant franchie. Notons ainsi qu’en Espagne et en France qui, au XIXe siècle, ont été à l’avant-garde de la création de cours spécifiquement dédiés au droit comparé, ceux-ci ont d’abord vu le jour au sein du doctorat. Or, sauf pour les futurs professeurs de droit, le doctorat n’était pas un élément du parcours ordinaire en droit. À titre d’illustration historique, on peut citer également les diverses formations autrefois délivrées, depuis sa création en 1931, par l’Institut de droit comparé de Paris, un établissement public dépendant de la Faculté de droit de Paris. Au début, jusqu’en 1964, le diplôme de droit comparé délivré par l’Institut était entièrement distinct du diplôme de la licence en droit. Parmi les exemples plus récents, citons les innombrables formations offertes par les facultés/écoles de droit qui ne relèvent pas du parcours ordinaire en droit, à l’instar des « certificats »[[14]](#footnote-14), des bachelors ou masters en droit étranger/comparé offerts, à côté du *Staatsexamen*, par des facultés de droit en Allemagne[[15]](#footnote-15), des LL.M. en droit international et/ou comparé offerts par diverses *law schools* aux États-Unis[[16]](#footnote-16), les nombreux masters 2 focalisés sur le droit comparé en France[[17]](#footnote-17), des « diplômes d’université » (DU) en droit comparé/étranger qui, en France, peuvent être éventuellement combinés avec la licence en droit[[18]](#footnote-18), sans oublier enfin toutes les *summer schools* en droit comparé/étranger lorsque l’obtention du certificat de celle-ci ne vaut pas à l’étudiant des crédits à faire valoir pour son parcours ordinaire en droit.

Souvent, la cause de cette externalisation est à chercher dans une mise à distance (une relégation) du monde juridique externe par les gardiens de l’orthodoxie nationale. En effet, une telle hostilité a souvent été à l’origine de la mise en place de ce type de solution. Mais, parfois, l’externalisation a pu aussi être voulue, et non subie, par les défenseurs des savoirs sur les droits étrangers. Les résultats de cette configuration sont extrêmement variables. La donnée fondamentale de ce modèle est que le tropisme national est conforté à l’intérieur du parcours ordinaire et que l’acquisition d’un savoir sur le monde externe est laissée à l’entière initiative de l’étudiant. Le système ne l’oblige nullement à se confronter à cette matière qui, institutionnellement, reste à l’écart. L’étudiant « normal », qui, se fiant au paternalisme des concepteurs du parcours ordinaire en droit, se contentera de celui-ci, ne sera ainsi jamais confronté au monde externe et sera, *a priori*, mal outillé pour le marché des carrières à dimension internationale et interculturelle. Quant à l’étudiant en droit curieux de découvrir ce monde externe, il devra suivre deux formations, parallèlement ou successivement. 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 assez long, dur et cher ?[[19]](#footnote-19)

Certaines 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 un enterrement de première classe. D’autres formations situées « à l’extérieur » ont pu, à l’inverse, jouer un rôle substantiel à titre, d’abord, de complément au parcours ordinaire (les diverses écoles coloniales dans l’empire britannique, l’IEP de Paris, l’Institut de droit comparé de Paris, encore aujourd’hui les divers masters 2 en France, etc.). De manière générale, l’externalisation est une solution qui a connu un succès surtout dans le passé, en particulier au XIXe siècle, lorsque le paradigme national était au sommet de sa puissance. Depuis lors, le contexte a évolué : même si, de nos jours, cette solution garde une certaine attractivité – en particulier dans les pays où le parcours ordinaire n’est pas ou est peu internationalisé[[20]](#footnote-20) –, le débat contemporain porte le plus souvent sur la place de ces savoirs *à l’intérieur* du parcours ordinaire. Cela vaut, en particulier, pour l’Université du Luxembourg. L’enjeu de la dénationalisation des pratiques du droit est d’une importance telle à l’heure actuelle qu’il serait contraire à l’éthique et à la responsabilité des enseignants que de laisser les étudiants (*tous* les étudiants) dans l’ignorance du monde externe. Toute la question est de savoir *comment*, et *jusqu’à quel point*, il convient d’inclure ce savoir sur le monde externe dans le parcours ordinaire, étant précisé qu’il existe à présent, à l’inverse de la situation au XIXe voire XXe siècle, dans la plupart des pays non pas un seul parcours uniforme, imposé par le ministère, mais une pluralité de chemins à l’intérieur de ce parcours.

**Sous-section 2. La solution classique des cours séparés ajoutés au sein du parcours ordinaire : le modèle de l’« addition »**

Cette forme de dénationalisation, très fréquente et très souple dans son application, consiste à instituer *au sein* du parcours ordinaire en droit, *à côté* des cours centrés sur le droit national, un ou plusieurs cours nouveaux, distincts, ouverts sur le monde externe (ex. « droit civil comparé », « droit des affaires chinois », « théorie générale de l’État », etc.). Cette technique consiste en une stratification, en un « mille-feuille » : on ajoute sans rien changer, ou en changeant le moins possible aux cours hérités du passé et, de ce fait, centrés sur le droit local. Le contenu de ces cours (telle branche du droit national), leur méthode (pour l’essentiel : la dogmatique juridique) et leur régime linguistique (usage de la langue ou de l’une des langues du droit national) restent intacts. Peut-être faut-il, pour faire de la place aux nouveaux cours – ce qui peut être un défi majeur dans la mise en œuvre de cette solution –, transformer le statut de certains cours de droit national, qui passent d’obligatoire à facultatif. À l’instar du type précédent de l’externalisation et du type suivant des doubles diplômes, la logique de l’addition se caractérise par une certaine cohabitation ou parallélisme entre, d’un côté, les cours de droit national et, de l’autre, le/les cours sur les mondes juridiques étrangers, ce qui soulève des questions à la fois quant à leurs positions respectives (qui vient en premier ?), à leurs proportions (équilibre / déséquilibre) et à leur interaction (comment, dans l’esprit de l’étudiant, ces deux séries de cours interagissent, si elles interagissent ?).

Les exemples de cette forme de dénationalisation sont très variés et nombreux, bien qu’il faille noter qu’il a existé, et qu’il existe encore dans le monde, des parcours ordinaires en droit qui n’y ont pas du tout recours[[21]](#footnote-21). Les exemples sont aussi, dans certains cas, très anciens, le point de départ de la mise en œuvre de cette technique pouvant être situé au milieu du XIXe siècle, avec les exemples pionniers notamment de l’Espagne, de la France, du Québec (McGill), de l’Angleterre, de la Belgique (Liège), etc. À cette époque, au vu du paradigme national, les professeurs spécialisés dans la dogmatique du droit local étaient les maîtres des facultés ou écoles de droit. Pour nombre d’entre eux, si déjà le monde juridique externe devait être admis au sein du parcours ordinaire, il n’était pas question de voir « polluer » leurs cours de dogmatique du droit national par une inclusion massive d’un savoir de type « théorie générale » ou « droit comparé ». À leur tour, la plupart des comparatistes privilégiaient à cette époque, et encore longtemps par la suite, la solution de l’addition. Pour la nouvelle science du droit comparé qui émerge au cours du XIXe siècle, l’existence de cours indépendants, séparés, au sein du parcours ordinaire était un objectif prioritaire sur le plan de l’enseignement. La nouvelle recherche en droit comparé aspirait à être connue, et enseignée, enseignement qui, en retour, appelait un renforcement de la recherche. À l’instar de la création de sociétés savantes distinctes, d’instituts de recherche distincts et de revues distinctes, le modèle de l’addition confortait sur le plan pédagogique la prétention du droit comparé à être une branche autonome et distincte de la science juridique, et non une simple méthode utilisable par quiconque et donc, en quelque sorte, immersible (cf. le débat d’antan sur le point de savoir si le droit comparé était « une méthode ou une science »).

Ainsi, lors de la célèbre conférence de 1900 à Paris, Édouard Lambert a défendu une version très ambitieuse de ce modèle, en prônant – sans succès – la création, à côté de la série des cours de droit civil *français*, d’une série de cours en droit civil *comparé*, étalés sur les trois ans de la licence et combinant analyse comparative et approche interdisciplinaire[[22]](#footnote-22). Encore au XXe et XXIe siècles, le modèle de l’addition a eu ses fervents défenseurs. En 1932, lors du 1er Congrès de l’Académie internationale de droit comparé à la Haye, celle-ci a adopté à l’unanimité une résolution prônant la création, dans toutes les facultés du droit, d’un enseignement « spécialisé » en droit comparé. En Allemagne, pour briser l’esprit « d’isolation », c’est le modèle de l’addition que les comparatistes allemands favorisaient, que ce soit après 1919[[23]](#footnote-23) ou après 1945[[24]](#footnote-24). Aux États-Unis, la renaissance du droit comparé dans les années 1945 à 1970 emprunte le même chemin, abstraction faite de l’exemple de *Tulane Law School* (cosmopolitisme enraciné) et des applications ponctuelles de la solution de l’intégration[[25]](#footnote-25). En Italie, le développement spectaculaire de l’enseignement du droit comparé qu’a connu ce pays, à partir des années 1970, est passé par la voie de l’addition et, surtout – l’un renforçant l’autre –, par la création en 1969 de deux corps séparés de professeurs en droit comparé, l’un en droit privé (section IUS/02), l’autre en droit public (IUS/21)[[26]](#footnote-26). En 1976, la 4e Conférence européenne des facultés de droit organisée par le Conseil de l’Europe à Strasbourg a plaidé encore, en premier lieu, pour la création de cours séparés en droit comparé, même si, à titre complémentaire, elle s’est prononcée également en faveur de la solution de l’intégration[[27]](#footnote-27). À l’heure actuelle, *Harvard Law School* vante, sur son site internet, le caractère international de son J.D., en mettant en avant le nombre exceptionnellement élevé de cours et séminaires (séparés) en droit international, transnational, étranger et/ou comparé. La même stratégie est déployée, à propos de son LL.B. (4 ans), par la *National University of Singapore* (NUS) qui, en tant que « *Global Law School* », se veut être l’avant-garde de la dénationalisation de l’enseignement du droit en Asie.

Il est vrai que la technique de l’addition est très souple et peut déboucher sur une dénationalisation très ambitieuse. Il suffit de créer un nombre important de cours portant sur le monde juridique externe. De ce potentiel témoignent, par exemple, les cursus en droit de McGill (le programme dit « national » mis en place de 1968 jusqu’en 1999, avant la réforme transsystémique[[28]](#footnote-28)), l’actuel LL.B. de la *School of Oriental and African Studies* (SOAS, Londres), le LL.B. de King’s College à Londres avec ses différentes déclinaisons (*Law with Transnational Legal Studies*, *Law with American Legal Studies*, *Law with European Legal Studies*, *Law with Australian Legal Studies*), le parcours J.M. (droit chinois) / J.D. (droit américain) de la *Peking University School of Transnational Law*, la *Laurea in Giurisprudenza* des universités de Trento, de Gênes, de Turin et de Milan[[29]](#footnote-29), le parcours menant au *Staatsexamen* mis en place par la *Bucerius Law School*, le LL.B. de la *Hanse Law School* (Oldenbourg / Brême), le *Grado en derecho* combiné avec le *Anglo-American Law Program* ou le *Global Law Program* de l’Université de Navarre, le *Grado en derecho* de l’Université de Montevideo (Uruguay) ouvert au droit des États-Unis, les études de droit à l’Université Soochow (Taipeh)[[30]](#footnote-30), le bachelor en droit de la *Prince Mohammad bin Fahd University* (PMU) ouverte en 2008 à Khobar (Arabie saoudite)[[31]](#footnote-31), la licence en droit de l’Université de Bordeaux (parcours international : « droit et langues »), le parcours en droit de Science po Paris, etc.

La technique des cours séparés ajoutés peut s’appliquer à des cursus avec peu d’étudiants triés sur le volet comme à des cursus « de masse ». Elle peut déboucher sur la création soit de cours de droit étranger (par ex. le droit des États-Unis, souvent considéré comme le droit central dans la globalisation économique[[32]](#footnote-32), ou le droit de tel pays proche dont l’université veut attirer des étudiants[[33]](#footnote-33)), soit de cours de droit comparé, soit de cours de théorie générale. Un souci peut être de trouver l’enseignant adéquat. Or la solution de l’addition, dans la mesure où, à l’inverse d’autres modèles (voy. *infra* l’intégration et le cosmopolitisme enraciné), le savoir sur le monde juridique externe est nettement localisé (compartimenté) dans des cours précis, la faculté de droit peut garder son personnel enseignant existant et se doit juste, *à côté*, de trouver un ou plusieurs enseignants capables d’assurer les cours non nationaux. Là encore, le technique de l’addition s’avère très flexible, car la faculté peut soit demander à un(e) professeur(e) local(e) de se familiariser avec la matière (au pire, elle/il se contente d’utiliser d’un bon manuel écrit par un véritable spécialiste en la matière), soit engager un(e) collègue spécialisé(e) en droit comparé/étranger (cf. l’exemple de l’Italie), soit faire appel à des professeurs invités, en particulier étrangers, notamment s’il s’agit d’assurer des cours de droit étranger, et non de droit comparé. C’est à cette dernière solution qu’ont fait appel, de façon massive, certains établissements afin d’opérer une internationalisation très poussée de leur cursus[[34]](#footnote-34). À la limite, la faculté peut aussi, en quelque sorte, « sous-traiter » ces enseignements séparés, en validant des cours suivis par ses étudiants hors de ses murs, que ce soit dans une *summer school*, dans un institut de droit comparé, dans un organisme comme le *Center for Transnational Legal Studies* à Londres ou lors d’une mobilité (facultative ou obligatoire[[35]](#footnote-35)) auprès d’une université à l’étranger. Avec les moyens actuels de la technologie (internet, vidéo-conférences, etc.) qui permettent une mobilité « virtuelle », la faculté de droit en question pourrait aussi offrir, sur place, à ses étudiants un cours donné à l’étranger, sans les exposer aux frais importants de la mobilité physique.

Pourtant, nonobstant ce potentiel en termes de dénationalisation, il faut bien se rendre compte que l’application de la technique des cours séparés a débouché le plus souvent, que ce soit dans le passé ou à l’heure actuelle, à des cursus qui ne sont dénationalisés qu’à la marge. La dogmatique du droit national reste l’axe prioritaire. La légitimité de ce déséquilibre est si forte que, dans le passé, nombre de comparatistes eux-mêmes l’ont totalement intériorisé au point de s’en faire explicitement les défenseurs[[36]](#footnote-36). Encore en 2006, le célèbre comparatiste aux États-Unis, Mathias Reimann affirmait de manière catégorique : « *We must also never forget that, at least for the time being, our primary responsibility is to train American Lawyers in American law. Comparative and international perspectives are a necessary ingredient in today’s legal education, but they should not take center-stage and push domestic law to the margin* »[[37]](#footnote-37).

Le déséquilibre ressort tout d’abord de la chronologie : les cursus débutent avec les cours de droit national, les cours sur le monde externe étant situés à la fin du cursus[[38]](#footnote-38). En France, la plupart des cours de droit comparé créés au XIXe siècle ont été placés au niveau du doctorat ; le célèbre cours « Grands systèmes juridiques contemporains », inspiré de René David, et imposé à toutes les facultés de droit par le ministère en 1955, a été placé à l’époque en 4e année de la licence. De nos jours, il continue à être placé plutôt en fin de parcours, même si la solution inverse est de plus en plus fréquente[[39]](#footnote-39). De manière générale, en France, c’est particulièrement en 2e année de master que l’étudiant peut élargir son horizon, avec en particulier des masters entièrement consacrés à l’approche comparative. Ce *timing* n’est pas le fruit du hasard ; il reflète un axiome profondément ancré dans l’esprit de nombre de dogmaticiens du droit national et même de comparatistes : l’étudiant doit d’abord apprendre *un* droit, i.e. *son* droit (national), en toute rigueur – ce qui est déjà difficile –, avant de pouvoir assimiler l’altérité et la complexité d’un autre droit/des autres droits[[40]](#footnote-40). Adopter la démarche inverse – partir, dès le départ, de la diversité des droits – reviendrait, de l’avis des défenseurs du classicisme, à plonger les étudiants dans une sorte de chaos intellectuel (« *a dangerous confusion* » disait Rheinstein). Récemment encore, Catherine Valcke[[41]](#footnote-41) a essayé de conforter cette idée ancienne en arguant, par analogie, qu’un enfant ne pouvait bien apprendre différentes langues qu’à condition de les apprendre l’une après l’autre[[42]](#footnote-42). Ancien, l’argument est tenace, y compris chez des auteurs contemporains convaincus de la nécessité d’ouvrir les cursus en droit, comme en témoigne la liste des 12 thèses sur l’internationalisation de la formation des juristes énoncée par Michael Stürner : la 1re de ses thèses est qu’il faut débuter les études avec son propre droit ! « *1. Grundlage der Juristenausbildung ist das eigene Recht* »[[43]](#footnote-43). Pourtant, l’expérience ancienne et systématique en France des cours de théorie générale de l’État situés au 1re semestre de la licence, et précédant le cours sur le droit constitutionnel de la Ve République française (situé, lui, au 2e semestre), prouve que les étudiants n’ont pas plus de difficultés en droit constitutionnel que dans les cours, parallèles, en droit privé qui, eux, ne traitent que du droit français (les taux de réussite ou d’échec sont identiques). La diversité des droits n’est donc pas un obstacle pédagogique.

Un autre indice révélateur du déséquilibre est l’écart entre le nombre élevé de cours en droit national et le nombre réduit de cours dénationalisés. Au pire, l’enseignement portant sur le monde externe se réduit à un seul cours : le cours intitulé, de manière très vague, « Droit comparé ». C’est cette situation que l’on a pu observer fréquemment aux États-Unis pendant la 2e moitié du XXe siècle, et qui se retrouve parfois encore de nos jours dans des *law schools* à ambition strictement locale (visant le marché de tel État fédéré). C’est aussi le cas dans diverses facultés de droit en Suède. Dans le bachelor en droit (4 ans) de l’Université des Emirats arabes unis, il n’existe que deux cours de droit comparé/étranger, l’un en droit privé, l’autre en droit public ; à l’Université d’Ajman, il n’y a que deux cours de terminologie juridique anglaise en bachelor. Les difficultés de créer de nouveaux cours peuvent être très importantes si le cursus est déjà perçu comme étant « surchargé ». Ce facteur est souvent cité comme le premier obstacle à toute mise en œuvre de la logique de l’addition, que ce soit en Angleterre, aux États-Unis, en Allemagne, en France, dans le passé ou à l’heure actuelle[[44]](#footnote-44).

Tout aussi révélateur de ce déséquilibre est le fait que l’étude des droits étrangers est très souvent facultative, comme le révèle encore l’analyse de 39 cursus dans le monde effectuée par Vai Io Lo en 2010[[45]](#footnote-45), alors que les cours les plus fondamentaux sur le droit national sont, évidemment, obligatoires. En Allemagne, les nouveaux cours de droit comparé au sein du *Schwerpunktbereich* sont, par définition, entièrement facultatifs. En France, nul n’est obligé, au titre du parcours ordinaire, de faire un master 2 (l’étudiant pourrait s’arrêter au master 1, i.e. à la « maîtrise ») et, encore moins, de choisir un master 2 focalisé sur le monde juridique étranger. Quant au cours « Grands systèmes du droit », son statut s’est amélioré : s’il subsiste, il est à présent obligatoire dans la plupart des cas[[46]](#footnote-46). À noter aussi qu’en France, le cours du premier semestre en droit constitutionnel, portant sur la Théorie générale de l’État, était toujours obligatoire en vertu du règlement ministériel, et ce depuis le début du XXe siècle. Il l’est encore de nos jours dans le nouveau cadre de l’autonomie pédagogique des universités. En Italie, où certaines universités sont allées très loin dans le modèle de l’addition, tout étudiant en droit doit, en vertu des règles définies par le ministère, suivre un certain nombre de cours de droit comparé (9 ECTS sur un total de 300).

Ces facteurs quantitatifs et structurels ne sont pas sans incidence sur la qualité de l’enseignement. Le constat des observateurs est unanime : plus l’introduction aux droits étrangers intervient tard dans le cursus, plus le tropisme ethnocentriste sera ancré, et conforté, dans l’esprit de l’étudiant. Lorsqu’il n’existe qu’un seul cours, celui-ci ne peut, comme le montre l’expérience des États-Unis[[47]](#footnote-47), satisfaire les nombreuses fonctions attribuées à la comparaison en droit : rôle informatif sur le monde externe, rôle cognitif par rapport à son propre droit (contraste), rôle critique (« subversif »), rôle constructif par rapport à un nouveau *ius commune*, etc. Il peut, tout au plus, donner un premier aperçu très général et superficiel. S’il existe plusieurs cours sur le monde juridique étranger, encore faut-il qu’ils soient positionnés de façon adéquate (au plus près du cours correspondant en droit national), afin qu’ils entrent en résonances. Or, l’emplacement régulièrement retenu en fin de parcours ne va pas dans ce sens et ne fait que creuser le fossé, l’écart, ce sur quoi a insisté Mathias Reimann en désignant le type n°2 de dénationalisation par le terme clé de « séparation ». C’est d’ailleurs un problème qu’on retrouve, en partie, dans le type suivant qui, lui aussi, fait coexister, quoique souvent de manière autrement plus ambitieuse, deux séries de cours.

**Sous-section 3. La voie en pleine expansion des doubles diplômes transfrontaliers : bi-juridisme égalitaire et bi-juridisme inégalitaire**

La catégorie des doubles diplômes connaît de nos jours une expansion extraordinaire. Leur nombre ne cesse de croître, même s’il faut noter que certains pays, régions du monde ou institutions restent à l’écart de cet engouement[[48]](#footnote-48). Certains doubles-diplômes ont connu également des échecs et ont été fermés. De manière générale, eu égard aux fortes contraintes (charge de travail, coûts financiers, souvent un régime plurilingue), ce type de formations reste un phénomène réservé à un petit, voire très petit groupe d’étudiants sélectionnés (souvent moins de 20, voire moins de 10 étudiants par diplôme et par an). Ce n’est pas une forme de dénationalisation visant la formation du plus grand nombre d’étudiants : c’est un produit de « niche ». Au Luxembourg, cette option n’a jamais été considérée sérieusement, ne serait-ce qu’à cause d’une donnée fondamentale de la pratique juridique à Luxembourg : la mixité de son droit (inspiré tantôt du droit français, tantôt du droit belge, tantôt du droit allemand, tantôt d’un autre pays encore) ainsi que les relations de ses praticiens avec une multiplicité de partenaires étrangers provenant de pays divers n’autorisent point de réduire l’ouverture de l’enseignement à un seul pays ou même à deux[[49]](#footnote-49).

Il est toutefois patent que, ailleurs, ce type de formation connaît un net succès, au moins de prestige. Il faut d’ailleurs noter, ce qui n’est pas encore clairement perçu dans la littérature, que le terme de « double diplôme » peut recouvrir, en pratique, une multitude de situations parmi lesquelles je propose de distinguer schématiquement deux variantes : un bi-juridisme égalitaire et un autre bi-juridisme plus inégalitaire, car plus ou moins déséquilibré[[50]](#footnote-50).

Les doubles diplômes sont apparus d’abord sous la forme égalitaire / équilibrée. Dans l’histoire générale de la dénationalisation de l’enseignement du droit, leur apparition est récente : le premier exemple est le parcours de quatre ans mis en place, à partir de 1977, entre, d’une part, *King’s College* à Londres délivrant un LL.B. et, d’autre part, Paris I délivrant une maîtrise. L’Angleterre, la France et l’Allemagne ont été parmi les pionniers dans l’élaboration de tels cursus. Dans ce type de parcours, l’ouverture vis-à-vis de l’étranger est très ciblée et réduite : elle s’opère à l’égard d’un seul autre système juridique. Son objectif est de former non pas tant un juriste « global », mais un juriste « bi-national » ou « bi-juridique (*bijural*) ». Dans la version ambitieuse du bi-juridisme, l’étudiant doit, à la fin, être à l’aise dans les deux droits au point de pouvoir exercer le métier de juriste dans l’un ou l’autre pays, ou dans les deux, sans oublier, bien sûr, la possibilité d’une carrière dans un pays tiers ou sur le plan international. Par « juriste global (*global lawyer*) », terme très ambigu, l’on peut entendre, par opposition à un juriste bi-national, un juriste à l’ouverture géographique plus large, qui est formé non pas de façon à pouvoir travailler dans tous les pays du monde – c’est, évidemment, impossible –, mais de façon à pouvoir, pour reprendre une formule récurrente, « dialoguer avec les juristes du monde ». Dans les doubles diplômes, parce que l’ouverture est si étroite, et que l’autre droit se voit assigner une place non pas marginale, mais substantielle (à égalité avec le droit national dans la version équilibrée), l’apprentissage de l’autre droit est plus profond, ce qui justifie l’accès au marché de travail de l’autre pays. On remarquera également que, dans cette variante, la dénationalisation a lieu dès le début des études, car le programme à couvrir est ample et le temps est compté.

C’est un certain idéal d’égalité, justifié par un *intérêt réciproque égal*, qui inspire cette version ambitieuse du bi-juridisme : chaque université partenaire apporte son droit, son diplôme, son régime financier (frais d’inscription), sa méthodologie, sa langue juridique, son marché de travail, ses enseignants, son site et ses étudiants. Pour ce qui est des étudiants, il existe deux cohortes d’étudiants sélectionnés dans chaque pays. Le groupe plonge, d’abord, dans l’étude d’un des deux droits sur le site de l’une des deux universités, puis aborde l’autre droit, dans la langue et suivant les méthodes pédagogiques, d’examen et de notation[[51]](#footnote-51) propres à ce pays. À la fin, chaque université partenaire valide, au titre de son propre diplôme, les résultats que ses étudiants ont obtenu dans l’autre université (2 + 2 = 4 + 4[[52]](#footnote-52)). L’organigramme d’un tel cursus repose, pour l’essentiel, sur une addition astucieuse de cours. D’abord, chaque université sélectionne en son parcours ordinaire un nombre forcément réduit de cours (« l’essentiel »), tâche qui peut être particulièrement ardue si le parcours ordinaire est long et touffu. L’essentiel correspond surtout aux matières nationales dont l’étude est exigée par les autorités ministérielles et/ou professionnelles de validation du diplôme. En même temps, puisque le temps manque pour caser tous les *savoirs*, il faut privilégier certaines compétences clés – des *savoir-faire* – qui permettent à l’étudiant de se former lui-même, par la suite[[53]](#footnote-53). Ces cours retenus sont additionnés, de manière idéalement équilibrée, au sein d’un nouveau parcours. Parfois, aucun cours nouveau n’est spécialement créé pour ce parcours[[54]](#footnote-54). Comme enseignants, il suffit d’avoir recours aux professeurs de droit national : à l’inverse d’autres formes de dénationalisation (surtout le type n°5 du cosmopolitisme enraciné), ce modèle ne nécessite ni l’existence d’une recherche sophistiquée en droit comparé, ni l’existence, sur place, d’un corps de spécialistes en droit comparé/étranger, sauf pour ce qui est de la direction du diplôme. Comme l’ont noté certains observateurs, la comparaison n’est pas forcément institutionnalisée (on « additionne »). Il y a d’abord le cours en droit constitutionnel du pays A, puis, un ou deux ans après[[55]](#footnote-55), le cours de droit constitutionnel du pays B. Au pire, les professeurs des deux universités peuvent s’ignorer et continuer à rester dans leur univers ethnocentriste. Il y a toutefois, dans les doubles diplômes, des espaces possibles pour un véritable dialogue interculturel.

Pour ce qui est des formes de bi-juridisme inégalitaire, le déséquilibre qui peut s’établir au sein d’un double diplôme transfrontalier peut être plus ou moins prononcé, et peut avoir des raisons variées, internes ou externes à l’université. Au pire, il traduit un intérêt réciproque *inégal*.

Le déséquilibre peut se refléter d’abord au niveau de l’accès au marché. La mise en place d’un parcours parfaitement équilibré suppose que la réglementation des diplômes et de l’accès aux métiers du droit dans les deux pays soit suffisamment souple, afin que l’étude du droit national puisse être réduite à « l’essentiel » et comprimé sur une durée courte, plus courte que la durée normale. Or, dans certains cas, l’un des deux pays offre un diplôme qui, en principe, n’ouvre pas l’accès au marché (exemple : Allemagne). Un autre déséquilibre, qui peut d’ailleurs être la cause du premier, a trait au poids inégal de chaque droit dans le cursus, ce qui se traduit en particulier dans la durée du séjour à l’étranger. Ainsi, dans le cadre du double diplôme entre Cornell (J.D.) et Humboldt (LL.M.), les étudiants états-uniens restent deux ans à Cornell, avant d’étudier seulement un an à Berlin.

Un déséquilibre encore accru s’observe dans d’autres configurations qui deviennent de plus en plus fréquentes. L’hypothèse peut être illustrée à travers l’exemple des doubles diplômes entre, d’un côté, *New York University* (NYU) et, de l’autre, *National University of Singapore* (NUS) ou *Melbourne Law School* (MLS). L’intérêt des partenaires est, certes, réciproque, mais inégal. NYU offre un accès plus ou moins privilégié à ses LL.M. aux étudiants de Melbourne : au lieu de consacrer trois ans pour obtenir le J.D. de Melbourne, ils ne resteront que deux ans et demi à MLS, à quoi s’ajoutera un an d’études à New York ; ils peuvent accéder à ce LL.M. avant même d’avoir terminé leur LL.B. Mais NYU, elle-même, n’envoie pas d’étudiants : ce sont des doubles diplômes à sens unique. NYU ne valide, à travers son diplôme de LL.M., rien de plus que ce qu’elle-même a offert comme enseignement (1 = 1)[[56]](#footnote-56). Pour l’université d’accueil, ce double diplôme peut lui apporter de brillants étudiants étrangers, payant par ailleurs des frais d’inscription élevés[[57]](#footnote-57). Pour l’université d’envoi, elle rehausse l’attractivité de son propre diplôme en l’adossant à, ou en y intégrant[[58]](#footnote-58), un diplôme à durée courte d’une université étrangère qui est intéressante de par son prestige et de par l’intérêt pratique du droit qu’elle enseigne.

On pourra noter également qu’à l’inverse des versions ambitieuses des doubles diplômes, qui, pour les raisons indiquées, débutent dès le début du cursus (en 1re année), les versions plus inégalitaires de bi-juridisme peuvent intervenir seulement en fin de parcours (master/LL.M.).

**Sous-section 4. Le modèle de l’intégration *stricto sensu* : la coloration comparatiste des cours de dogmatique juridique nationale**

Ce type de dénationalisation, connu dans toute la littérature contemporaine sous le nouveau terme clé « intégration » (en anglais : *integration*), connaît de nos jours un vif intérêt, alors que, dans le passé, il était plutôt déconsidéré par les comparatistes. La raison de cette déconsidération est simple : il s’agit d’une ouverture minimaliste qui, s’elle n’est pas combinée avec une autre forme de dénationalisation, risque fort de faire figure de cache-misère.

Alors que dans le type de l’addition, le savoir sur le monde externe est situé *à côté* et *après* les cours sur le droit national (dogmatique juridique nationale, histoire du droit national, théorie du droit nationale, etc.), la solution dite de l’intégration consiste à injecter, incorporer ou intégrer ce savoir *dans* les cours de dogmatique du droit national, voire dans les cours d’histoire du droit ou de théorie/philosophie du droit. Avantage : loin d’être relégué dans une sorte de « ghetto intellectuel » (le cours, facultatif, de droit comparé positionné en fin de parcours), un certain savoir sur les droits étrangers serait présent *dès le début des études de droit*, lorsque sont posés les fondements de la mentalité du juriste[[59]](#footnote-59). Reste à savoir, toutefois, jusqu’à quel point ce savoir sur le monde externe serait présent. S’il ne s’agit que d’une intégration ponctuelle à doses homéopathiques (et c’est ce qui est visé dans le cadre de ce type), le cours de droit national reste fondamentalement un cours de droit national. Il n’obtient que ce que je propose d’appeler une « légère coloration comparatiste ».

Les exemples de tels cours à coloration comparatiste sont nombreux et anciens. Mais leur mérite n’est pas hautement apprécié. En 1903 – nous sommes alors, en Europe (continentale et non continentale), en pleine phase d’ascension du modèle de l’addition –, Glasson a des mots très durs à l’égard d’une pratique à laquelle, selon lui, s’adonnent « presque tous les professeurs » : « expliquant un code ou une loi fondamentale d’un État, [ils] se permettent des rapprochements, à titre purement auxiliaire et accessoire, avec des législations étrangères pour constater des ressemblances ou des contrastes ». À ses yeux, ce ne sont que des « curiosités scientifiques » qui ne méritent pas la qualification de « droit comparé »[[60]](#footnote-60). De même, Lambert, qui a beaucoup écrit sur l’enseignement du droit comparé, n’a jamais trouvé digne de s’intéresser de plus près à l’intégration et encore moins d’en faire l’éloge. Pour lui, l’avenir du droit comparé était, tout entier, dans la solution de l’addition. Le modèle de l’intégration a également été vivement critiquée aux États-Unis par l’un des représentants les plus en vue de la science du droit (privé) comparé de l’époque, Rudolf Schlesinger, qui défendait la logique classique de l’addition. À l’encontre de l’intégration, qu’il récuse comme « *unrealistic and unsound* »[[61]](#footnote-61), Schlesinger avance pas moins de trois critiques massives qui restent d’actualité : 1. la matière à traiter en droit local est déjà trop vaste ; 2. les références ponctuelles aux solutions étrangères risquent d’induire en erreur l’étudiant, si celui-ci ne connait pas la structure fondamentale du droit étranger cité ; 3. les enseignants des cours en droit domestique ne sont pas préparés à cet exercice.

Pourtant, l’idée d’intégration connait un intérêt croissant chez certains comparatistes depuis les années 1970, lorsque, d’ailleurs, le terme « intégration » commence à être utilisé afin de désigner cette approche didactique. En France, du côté des comparatistes de droit *privé*, l’intégration est, plus ou moins vigoureusement, défendue par des auteurs éminents comme Denis Tallon, André Tunc, Christian Mouly, Xavier Blanc-Jouvan, etc.[[62]](#footnote-62). L’intégration est perçue par eux comme la solution permettant de sortir le droit (privé) comparé de sa marginalité, la voie de l’addition s’avérant bloquée ainsi qu’il ressort du statut précaire du célèbre cours « Grands systèmes juridiques ». Un constat assez similaire est fait aussi, en Allemagne, par Konrad Zweigert et Hein Kötz qui, dès le départ, se sont exprimés en faveur de l’intégration[[63]](#footnote-63). Aux États-Unis, en 1996, dans un article au titre provocateur (« *The End of Comparative Law as an Autonomous Subject* »), Mathias Reimann donne une nouvelle visibilité au modèle de la « *integration* » en appelant à la fin du droit comparé en tant que cours séparé. Mathias Reimann part des déboires pédagogiques de ce type de cours qu’il a pu observer dans sa propre expérience. De façon idéale, ce cours (unique) devrait, à lui seul, assurer la comparaison dans toutes les branches du droit, en visant du reste différentes finalités (cognitives et pratiques), ce qui est évidemment irréalisable. À cela s’ajoute un problème de positionnement au sein du cursus : la perspective comparatiste est rarement synchronisée avec le cours correspondant en droit local. Le droit comparé arrive trop tard et à froid : il aurait fallu introduire la perspective étrangère au moment où l’étudiant découvre, pour la première fois, et avec une certaine passion, telle ou telle institution de son propre droit. Dans ce contexte, le cours séparé de droit comparé devient une voie de garage. Au vu de cette situation, M. Reimann prône de façon résolue la solution de l’intégration, quitte à maintenir, d’une part, le cours introductif sur les familles ou traditions juridiques et, d’autre part, des cours ultérieurs de spécialisation en droit comparé.

De quoi s’agit-il concrètement ? Comme déjà dit, il s’agit d’une version « *light* »[[64]](#footnote-64) de dénationalisation. Tel droit étranger est évoqué, brièvement, à titre généalogique, eu égard à l’existence d’un transfert juridique. Même un autre droit étranger, « parallèle », qui, à son tour, s’est inspiré du même pays modèle, peut être évoqué, brièvement, en cours. L’objectif est tantôt cognitif (mieux comprendre son propre droit), tantôt pratique (combler les lacunes du droit national, résoudre des problèmes d’interprétation, ou encourager des améliorations de celui-ci). Même en-dehors de tout phénomène de transfert, tel droit étranger peut être cité, sur tel point précis, dans le cadre du modèle éducatif de l’intégration, si, par exemple, la différence radicale opposant les deux droits permet mieux, par voie de contraste, de cerner la spécificité du droit domestique et d’avoir un aperçu de la diversité des solutions dans le monde. Tel droit étranger pourrait aussi être invoqué sur telle question parce qu’il pourrait utilement servir de source d’inspiration pour réinterpréter ou réécrire un texte juridique national. Mais, somme toute, le droit national reste l’épine dorsale du cours qui continuera à s’appeler cours « de droit (civil, constitutionnel, social, pénal, etc.) national ». La comparaison vise juste à compléter, ou à éclairer, l’étude (i.e. l’assimilation) de la matière du droit local, qui reste le point de référence. L’étudiant n’a droit ni à une étude complète de tel droit étranger qui est cité une ou plusieurs fois dans le cours (cet autre droit intéresse non pas en soi, mais seulement en lien avec le droit local), ni à une présentation de la branche du droit sous un angle comparatif systématique (ce n’est pas un cours de droit comparé ou de théorie générale). L’ouverture opérée est ciblée, fragmentaire et instrumentale. Le juriste ainsi formé est non pas un *global lawyer*, quelle que soit la définition de ce terme ambigu, mais un dogmaticien du droit national à l’esprit plus ouvert, qui, à l’occasion, ne s’interdit pas de regarder au-delà des frontières.

Pourquoi, dans certains pays à l’instar de l’Australie[[65]](#footnote-65), des États-Unis[[66]](#footnote-66), de la France ou de l’Allemagne[[67]](#footnote-67), une telle forme de dénationalisation suscite-t-elle de nos jours un plus grand intérêt au niveau des *discours* (il n’est pas certain que, dans les faits, la solution de l’intégration soit mise en œuvre et qu’elle aboutisse à des résultats probants) ? La raison tient au fait que, dans ces pays et institutions, toutes les autres formes de dénationalisation, bien plus ambitieuses, soient impossibles à réaliser, et que l’ouverture au monde juridique externe par la voie de l’intégration peut être effectuée par n’importe quel titulaire de n’importe quel cours de droit national, sans qu’il y ait besoin de déclencher un processus, lourd et aléatoire, de réforme du programme ou du cadre réglementaire du cursus. Ce degré « minimal » de connaissance des/de droits étrangers n’exige pas que les enseignants soient des *producteurs* de savoirs novateurs en droit comparé, autrement dit des comparatistes au sens le plus exigeant du terme. Ils doivent être, avant tout, des spécialistes de la dogmatique de leur branche du droit national. Il suffit qu’ils soient, en outre, de simples *utilisateurs* ou transmetteurs du savoir en droit comparé produit par d’autres. Dès lors qu’un tel savoir est disponible sous forme de manuels, d’articles, de synthèses – ce qui, à présent, est le plus souvent le cas –, un tel réajustement de leur profil est, somme toute, assez réduit et tout à fait réalisable. Il s’agit là, simplement, d’une application minimale de l’idée d’interdisciplinarité[[68]](#footnote-68). Il faut toutefois prendre au sérieux la deuxième mise en garde de Schlesinger. Afin que les étudiant(e)s puissent véritablement cerner et situer les éclairages comparatifs ponctuels, elles/ils doivent préalablement avoir suivi un cours introduisant aux différentes familles ou traditions du droit[[69]](#footnote-69). Autrement dit : un tel cours doit exister, être obligatoire[[70]](#footnote-70) et se situer en première année. Loin d’être une parfaite alternative, le modèle de l’intégration se doit donc d’être articulé, selon ce lien minimal, avec celui de l’addition. Il est, bien sûr, possible d’aller au-delà de ce lien minimal. Etant donné que, dans le cadre de l’intégration, l’ouverture des cours ordinaires est assez réduite, l’existence de cours ultérieurs spécifiquement dédiés au droit comparé/droit(s) étranger(s) se justifie, si on souhaite mettre en place une dénationalisation particulièrement ambitieuse du cursus[[71]](#footnote-71).

Conclusion : utilisée de manière isolée, la solution de l’intégration est un cache-misère et n’apporte pas grand-chose. Utilisée à titre de complément de la solution de cours séparés dédiés au droits étrangers, elle est utile afin d’infuser un peu partout, dans toutes les classes, un esprit comparatiste, international. À Luxembourg, avant la réforme de la transnationalisation du bachelor, la solution de l’intégration était effectivement très présente dans les cours de droit luxembourgeois : en cas d’absence de jurisprudence luxembourgeoise sur un point précis, les enseignants, à l’instar des praticiens, regardaient du côté du droit étranger (français, belge, allemand, etc.) qui avait servi de modèle au législateur luxembourgeois[[72]](#footnote-72). Or la réforme du bachelor a visé à dépasser cette situation afin d’embrasser une logique bien plus ambitieuse de dénationalisation : celle de la « transnationalisation », que je propose de désigner encore par l’expression générique de « cosmopolitisme enraciné ».

**Sous-section 5. Le modèle du « cosmopolitisme enraciné » : le cursus inversé, avec ses deux variantes**

Ce qui inspire fondamentalement ce modèle, désigné sous divers vocables par les acteurs et auteurs – approche « transsystémique » (en référence à la célèbre terminologie de McGill), approche « transnationale » *stricto sensu* (P. Ancel), approche « cosmopolite », « globale », « *cross-cultural* » (N. Kasirer) ou « comparative », etc. –, c’est l’idée que l’enseignement du droit ne doit pas débuter, aussitôt, par l’immersion dans le droit national, mais doit d’abord prendre de la hauteur, afin de cerner le phénomène juridique dans sa « généralité », dans la diversité des formes qu’il peut emprunter dans l’espace et dans le temps. Il s’agit d’inverser le cursus, pour reprendre la formule utilisée par Jaakko Husa dans son célèbre article « *Turning the Curriculum Upside Down* »[[73]](#footnote-73).

**§ 1 La solution, rare, d’un décentrement radical**

Que les droits étrangers soient présents dès le départ est une idée qui est déjà présente dans la logique de l’intégration et même, en partie, dans les doubles diplômes (si l’étudiant débute ses études avec le droit étranger, et non avec le droit qui lui est le plus familier sur le plan culturel). Mais, les modalités sont totalement différentes : là, il s’agit d’aperçus ponctuels (intégration) ou d’une immersion certes totale mais dans un seul droit (double diplôme). Ici, dans le modèle du cosmopolitisme enraciné, l’étude comparée des droits du monde prend, dès le départ, une place à la fois plus substantielle, systématique et fondamentale. C’est sur fond de cette vision d’ensemble (vision épaisse, et non superficielle) qu’est introduit, et situé, le droit local, national. Cette ouverture au monde n’est plus le « couronnement, un peu exotique, un peu ésotérique » des études de droit, c’est le « fondement même du savoir des jeunes juristes »[[74]](#footnote-74). Comme il s’agit du fondement, il va de soi que ces cours dénationalisés sont obligatoires pour tous les étudiants inscrits.

Pour qu’un tel cursus soit un succès, il faut un corps enseignant adapté. Il faut, parmi les titulaires, un nombre autrement plus important de véritables spécialistes en droit comparé (des producteurs, et non de simples utilisateurs d’un tel savoir), qui, idéalement, afin de renforcer la dimension interculturelle du cursus, proviennent de divers pays du monde. Les étudiants, à leur tour, doivent être motivés et plurilingues, ce qui implique un certain processus de sélection. Réaliser un tel programme oblige également à revoir les méthodes d’enseignement, si celles-ci consistaient jusque-là en un enseignement magistral : eu égard à l’étendue des connaissances à acquérir, il faut que l’étudiant(e) apprenne à apprendre, et qu’elle/il ait le temps de s’approprier par ses propres moyens une partie du savoir, en particulier un certain nombre d’informations basiques de nature descriptive. Le pur gaspillage de temps que constitue, en grande partie, le cours magistral se révèle de manière frappante, et cruelle, dans ce type de dénationalisation. Celui-ci implique donc un processus de réforme lourd. Des résistances peuvent provenir non seulement des spécialistes du droit national, par crainte d’un déclassement de leur matière, mais aussi, parfois, de comparatistes (s’ils souscrivent à l’opinion, erronée, qu’il faut d’abord apprendre son droit, avant de pouvoir assimiler les autres droits). Il n’est donc guère surprenant qu’il n’existe à ce jour que très peu d’illustrations de ce modèle, et que des facultés de droit, pourtant très engagées dans l’internationalisation des études de droit, aient refusé de s’engager dans cette voie (exemple : l’école de droit de la *National University of Singapore*[[75]](#footnote-75)).

Les mises en œuvre systématiques de cette logique sont donc très rares et, en outre, très récentes : il y a le parcours dit « transsystémique » de McGill, introduit en 1999[[76]](#footnote-76), le cursus bi-juridique (*common law-civil law*) de *Louisiana State University* (tel qu’il était en 2001[[77]](#footnote-77)), le bachelor de la *European Law School* de Maastricht (tel que revu en 2006)[[78]](#footnote-78), le *Global Law Bachelor* de l’Université de Tilburg (ouvert en 2013) et, à présent, depuis 2014, le bachelor réformé (dit « transnational ») de l’Université du Luxembourg. À cela s’est ajouté entre-temps, depuis octobre 2016, le *Bachelor in Laws* offert par l’Université Paris II Panthéon-Assas à l’île Maurice (autre système mixte)[[79]](#footnote-79). L’idée sous-jacente est toutefois plus ancienne. Ainsi, du côté de Trento, à ses débuts dans les années 1980, il était question de faire précéder les cours de droit national par des cours estampillés « droit comparé »[[80]](#footnote-80). À la *Tulane Law School* (New Orleans), dans l’ambiance internationaliste qui a caractérisé la période post-1945, *common law* et *civil law* ont été enseignées ensemble dans certains cours fondamentaux de 1re année (contrats, responsabilité), avant que les étudiants n’optent, en 2e et 3e année du J.D., pour l’une ou l’autre tradition[[81]](#footnote-81). L’idée peut même être retracée jusqu’au XIXe siècle, lorsque, dans certains pays de l’Europe continentale, le cours portant sur telle branche du droit était précédée d’une partie introductive ou même d’un cours entier appelés « Théorie générale ». On connaît surtout l’exemple, en droit constitutionnel, de la « Théorie générale de l’État » – « *Allgemeine Staatslehre* » disaient les Allemands, pionniers en ce domaine –, lorsque cette théorie dite générale était véritablement « générale », donc universelle, comparative, et qu’il ne s’agissait ni d’un enseignement énonciateur d’un droit idéal, naturel, relevant de la philosophie du droit, ni d’une théorie particulière de l’État (la théorie de l’État propre à un pays)[[82]](#footnote-82). L’exemple de la théorie générale de l’État a été, du reste, l’une des sources d’inspiration de la réforme de « transnationalisation » du bachelor en droit de Luxembourg, outre les références, premières, à l’exemple de McGill et à l’exemple de Maastricht.

**§ 2 Deux variantes : des cours de « droits comparés » ou de « théorie générale »**

Ce que peut vouloir dire, sur le plan opérationnel, dénationaliser ou « transnationaliser » l’enseignement du droit dans le cadre du cosmopolitisme enraciné est sujet à des variations. On peut distinguer deux variantes[[83]](#footnote-83).

La première variante consiste à faire précéder les cours de dogmatique du droit national qui subsistent – d’où l’expression cosmopolitisme *enraciné* – par des cours de « droit comparé ». Un terme plus adéquat, plus explicite, serait « droits comparés », à l’instar de l’ancienne formule du XIXe siècle de « législation*s* comparée*s* »[[84]](#footnote-84). Par là, il faut entendre un enseignement qui prend la forme suivante : l’enseignant(e) 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, en tant que systèmes, 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[[85]](#footnote-85)) et dans le *European Law Bachelor* de Maastricht (focalisé sur les droits de l’Europe). 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. La juxtaposition permet, en outre, aux étudiants de mieux cerner chaque droit national dans son ensemble : de façon idéale, l’étudiant(e) peut se glisser dans la « peau » – l’esprit – du juriste de chaque pays, et « penser » comme elle/lui[[86]](#footnote-86). 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. Autrement dit, ce système fonctionne si, pour la branche du droit concernée, la théorie dite « des familles du droit » est opératoire et éclairante. En revanche, lorsque, dans telle branche du droit, les solutions originales sont dispersées sur un nombre plus important de pays (ex. en droit constitutionnel), ce modèle arrive à ses limites[[87]](#footnote-87).

L’autre variante est de faire précéder les enseignements de dogmatique du droit national par des cours de « théorie générale » (théorie générale du droit pénal, du droit constitutionnel, du contrat, etc.). « Général » veut dire, ici, « universel », « global » *stricto sensu*[[88]](#footnote-88). Ce modèle, le plus ambitieux et le plus difficile à mettre en œuvre, se caractérise, essentiellement, par trois étapes : 1. L’enseignant(e) identifie d’abord des problèmes, les principales problématiques qui, pour sa branche du droit, se posent dans les relations sociales. 2. Elle/il identifie ensuite les différents *types de réponses* des droits positifs dans le monde par rapport à ces problèmes. L’objectif d’un tel cours est de fournir aux étudiant(e)s une grille d’analyse – l’éventail de types de solutions, avec leurs avantages et inconvénients respectifs – qui permettra à l’étudiant(e) de cerner plus facilement tel ou tel droit. Le cours sert à *introduire* l’étudiant(e) dans la complexité et diversité des droits au niveau global : elle/il doit, au minimum – avec le savoir acquis lors des études –, pouvoir dialoguer avec les juristes du monde et, par la suite, être à même d’approfondir facilement, par ses propres moyens, un droit étranger particulier avec lequel elle/il serait amené(e) à travailler davantage au cours de sa carrière. À la différence du modèle précédent, l’enseignant(e) ne va pas faire défiler en cours tous les droits du monde (tâche impossible et, à coup sûr, ennuyeuse !). Elle/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 présuppose, en vérité, l’existence d’une recherche scientifique de pointe sur ce terrain. 3. 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. Une dogmatique du droit national plus informée, et donc plus riche et créative, peut se déployer sur fond de cette typologie.

**Sous-section 6. Le modèle réel, quoique rare, de « l’extraterritorialité » : un enseignement local du droit entièrement détaché du droit local**

Pour clore cet inventaire des formes de dénationalisation de l’enseignement local du droit, il reste à mentionner un type qui est à peine connu dans les débats scientifiques. Il n’est évoqué dans aucune des typologies antérieures. Il s’agit de l’antithèse absolue du nationalisme juridique, à savoir un cursus en droit totalement dénationalisé, au point que le droit local, qui continue à subsister[[89]](#footnote-89), n’est plus du tout enseigné. À l’aune de la modernité juridique (au sens historiographique du terme), qui, précisément, a été marquée du sceau de la nationalisation du droit, de la science du droit et des études de droit, une telle situation paraît inconcevable. Dans la période actuelle, il est de prime abord difficile de détecter une illustration : quelle faculté de droit située dans un pays oserait, pour son/ses cursus en droit, se détourner totalement du droit local, au risque de se couper du marché local ? Les autorités de validation des diplômes (ministère, barreau, etc.), traditionnels défenseurs de l’étude du droit local, y seraient à coup sûr hostiles !

S’il n’existe aucun pays dans lequel *l’intégralité* du système universitaire local se désintéresserait de l’enseignement du droit local, il existe, toutefois, bel et bien des cas où, dans un pays donné, telle université offre un cursus en droit – un cursus intégral en droit, étalé sur toute la durée du parcours ordinaire en droit[[90]](#footnote-90) – dans lequel le droit local n’est pas/plus évoqué. D’aucuns seraient tentés de penser que les formations cosmopolites, à force d’accentuer l’élément cosmopolite, international, voire interdisciplinaire, finiraient par marginaliser et, pour tout dire, saborder l’apprentissage du droit local. Pourtant, l’étude des cursus relevant du type n°5 montre que ces formations sont toujours ancrées, quoique à des proportions variables[[91]](#footnote-91), dans un droit positif local. En outre, certains de ces cursus (ex. le bachelor de Luxembourg, de Maastricht, de Tilburg) ne constituent que le premier cycle du parcours ordinaire et doivent être complétés par un master qui, lui, pourra être axé sur tel ou tel droit local. L’actuel cosmopolitisme est encore, en grande partie, pensé et réalisé en tant que cosmopolitisme enraciné[[92]](#footnote-92). Le juriste dit *global* est, souvent, un « *glocal lawyer* ». En vérité, c’est ailleurs qu’on trouve des illustrations du sixième type que je propose de désigner par le terme de « extraterritorialité » : une faculté de droit située dans le pays A enseigne non pas le droit de ce pays (le droit local), mais le droit d’un autre pays (pays B) ; autrement dit, elle enseigne un droit étranger. Deux constellations, ou variantes, peuvent être distinguées à cet égard.

La première variante a trait à une certaine forme de politique d’exportation de l’enseignement du droit. Une université du pays B implante, dans le pays A, un campus où elle n’enseigne que ce qu’elle sait le mieux enseigner, et « vendre », à savoir « son propre droit », le droit du pays B. La faculté de droit en question (« le campus à l’étranger », « l’antenne ») est bien située sur le territoire de A, et est soumise au régime de l’éducation supérieure du pays A (voire, en plus, à celui du pays B[[93]](#footnote-93)), mais elle n’enseigne pas le droit de A. De nos jours, l’enseignement du droit devient à nouveau – il l’était déjà dans le passé – un produit d’exportation de certains pays, phénomène que les acteurs et auteurs au Royaume-Uni (mais non aux États-Unis) appellent, en anglais, « *transnational (legal) education* »[[94]](#footnote-94). Les raisons tiennent à la fois au *soft power* de ces pays – d’aucuns parleront « d’impérialisme néo-colonial » –, à l’importance du droit national concerné dans les échanges commerciaux transnationaux (ce qui est le cas pour le droit des affaires de l’État de New York et de l’Angleterre[[95]](#footnote-95)), à la sous-traitance de certains services juridiques relatif à ce droit, à l’attractivité du marché de travail de ces pays et, aussi, aux intérêts des universités de ces pays, qui, afin d’accroître leur rentabilité financière, peuvent vouloir conquérir de nouveaux marchés via la création de campus à l’étranger. Les pays qui accueillent de tels campus peuvent, à leur tour, en tirer profit, en enrichissant leur offre universitaire locale et en accédant au statut de plateforme régionale (« *hub* ») de l’enseignement supérieur, ce qui peut devenir un élément important de leur développement économique (c’est la stratégie de Maurice, des Emirats arabes unis, de la Malaisie, de la Corée, etc.). Les potentiels étudiants inscrits sur ces campus peuvent souhaiter accéder, après leurs études, soit au marché de travail du pays exportateur, soit au marché de travail du pays hôte du campus, soit au marché de travail de leur pays d’origine (lorsqu’elles/ils sont originaires d’un pays tiers), sans oublier enfin le marché des organisations internationales.

Le lien de ces formations délocalisées avec le droit du pays hôte est donc relativisé. Dans certains campus à l’étranger, l’université enseigne tout de même, outre le droit de son pays d’origine, le droit local du pays hôte. C’est le cas, par exemple, du LL.B. en droit offert par la *University of Central Lancashire* sur son campus en Chypre (UCLAN Cyprus) : les cours consacrés au droit chypriote et enseignés en grec ne sont, toutefois, qu’une option à côté des cours sur le droit anglais qui, eux, sont obligatoires et sont enseignés en anglais[[96]](#footnote-96). En revanche, la politique d’exportation suivie par *Middlesex University* est tout autre : elle illustre parfaitement la première variante de l’extraterritorialité. Le *Bachelor of Laws* (LL.B.) offert par *Middlesex University* sur l’île Maurice[[97]](#footnote-97) et à Dubaï[[98]](#footnote-98) ne comporte que des cours, en anglais, sur le droit anglais, outre des cours en droit de l’UE et en droit international. Non seulement il n’y a aucun cours de « droit comparé » ou de « théorie générale » – situation que l’on retrouve dans l’écrasante majorité des cursus en droit délocalisés (*offshore*) créés par des universités anglaises, comme l’a montré Sue Farran[[99]](#footnote-99) –, mais aussi, et surtout, il n’y a aucun cours sur le droit du pays hôte, alors même que celui-ci présente des différences culturelles notables[[100]](#footnote-100). Ces deux formations *offshore* sont, en effet, à quelques détails près, le décalque du LL.B. en droit anglais offert par Middlesex à son siège à Londres[[101]](#footnote-101). Sa politique de rayonnement international a consisté à transférer le cursus d’un lieu à un autre, sans en adapter (transnationaliser) le contenu. Après ces études en Maurice ou à Dubaï, le titulaire du LL.B. de Middlesex peut accéder au barreau anglais (c’est un *Qualifying Law Degree* pour devenir *barrister* ou *solicitor*), mais en plus, grâce à la reconnaissance des diplômes universitaires et/ou titres professionnels, et à condition de suivre les éventuels cours imposés par le barreau local, elle/il peut devenir praticien dans le pays hôte du campus (Emirats, Maurice[[102]](#footnote-102)) ou dans quelque autre pays. Ainsi, la suppression du droit local n’entrave pas l’accès aux professions réglementées du pays donné. Pour l’instant, une telle situation reste encore, à première vue, assez marginale.

La seconde variante est, en quelque sorte, l’inverse de la première. Dans cette configuration, une université du pays A, plutôt que d’enseigner « son » droit local, ou en complément à cette fonction, cherche à conquérir une partie du marché lucratif de la formation universitaire des juristes du pays étranger B. Elle forme, sur le territoire du pays A, et à moindres frais, des juristes du pays B. Le succès d’une telle filière d’enseignement est conditionné au fait que, *in fine*, les juristes ainsi formés soient admis à se présenter aux examens professionnels de B. Aux États-Unis, cette voie est, pour l’instant, fermée : suite à la demande d’accréditation présentée par la *Transnational Law School* de l’Université de Pékin, la *American Bar Association*, après d’intenses débats internes (certains étaient favorables à la demande), a décidé en 2012 de s’opposer à une telle évolution, en suspendant de manière générale la procédure d’accréditation d’écoles de droit étrangères[[103]](#footnote-103). Le barreau anglais est, quant à lui, un peu moins réticent sur ce plan, puisqu’il a reconnu en tant que *Qualifying Law Degree*[[104]](#footnote-104) des diplômes offerts par des universités non anglaises, situées en Irlande du nord (dont le droit est très proche de la *common law* anglaise), en Ecosse (divers LL.B. en droits écossais et anglais, un LL.B. en droit anglais[[105]](#footnote-105)) et en Allemagne (le *LL.B.* *International Legal Studies* offert par la *Friedrich Schiller Universität* à Iéna[[106]](#footnote-106)). Antérieurement, les instances professionnelles anglaises avaient aussi accrédité les bachelors en droit *irlandais* des universités irlandaises, mais ce n’est plus le cas aujourd’hui[[107]](#footnote-107). Les formations étrangères (non anglaises) actuellement reconnues par la *Solicitors Regulation Authority* et par le *Bar Standards Board* portent sur le droit anglais, soit en partie, soit, plus rarement, en totalité. En effet, la plupart de ces formations étrangères sont encore bi-juridiques, en ce sens que les enseignements ont trait, certes, au droit anglais, mais aussi au droit local (écossais, allemand), avec, à la clé, un accès aux deux marchés (anglais et local). Dès lors, il est loisible de rattacher ces exemples de formations au type n°3 des doubles diplômes transfrontaliers[[108]](#footnote-108). En revanche, sur la liste des formations étrangères reconnues figure un diplôme qui se rapproche beaucoup du type n°6 de l’extraterritorialité (seconde variante) : c’est le *LL.B. in English Law* offert par l’Université de Dundee[[109]](#footnote-109). Cette formation, offerte en Ecosse, et reconnue en tant que *Qualifying Law Degree* en Angleterre, mais non en Ecosse, est focalisée sur le seul droit anglais. Le droit écossais est, pour ainsi dire, inexistant. À ce premier exemple s’est ajouté, depuis septembre 2016, un second, avec le *LL.B. in English Law* offert en Ecosse par l’Université de Strathclyde à Glasgow[[110]](#footnote-110).

 Au vu de ce panorama apparaît toute la richesse parfois surprenante et fascinante des phénomènes de dénationalisation. À présent, il convient d’approfondir l’étude du Bachelor en droit de l’Université du Luxembourg.

**Section 2. L’enseignement transnational au sein du Bachelor en droit de l’Université du Luxembourg**

L’Université du Luxembourg a mis en place, depuis la rentrée 2014-2015, un nouveau bachelor (équivalent de la licence française) qui se présente comme transnational. Même s’il en diffère par nombre de points, cette formation trouve son inspiration première dans le programme transsystémique de McGill[[111]](#footnote-111). Comme à McGill, l’idée générale de ce bachelor est, pour reprendre l’expression déjà citée de Jaako Husa, celle d’une « inversion du cursus » (*turning the curriculum upside down*)[[112]](#footnote-112) : au lieu de commencer par former les étudiants au système juridique national, avant de les ouvrir, éventuellement, au droit comparé, notre formation expose d’emblée les étudiants à la diversité des systèmes. L’étude des solutions particulières du droit national, même si elle peut faire l’objet, dès les premières années, d’enseignements complémentaires, est pour l’essentiel renvoyée aux années suivantes ou à un cursus de formation professionnelle extérieur à l’université. La formule luxembourgeoise s’inscrit donc clairement dans le cinquième modèle précédemment mis en évidence.

 **Sous-section 1. Le contexte particulièrement favorable du Luxembourg**

Le contexte luxembourgeois semblait se prêter particulièrement bien à la mise en place d’une formation de ce type. Petit pays, où la vie quotidienne est marquée par de multiples échanges avec les pays voisins, mais qui est en même temps le siège de plusieurs institutions européennes et une place financière internationale, le Luxembourg est particulièrement marqué par le phénomène de la globalisation et de l’européanisation, de sorte que le droit luxembourgeois, même s’il ne faut pas en sous-estimer l’importance, n’y représente qu’une petite part de l’activité juridique. Du coup on peut penser que le droit national n’a pas nécessairement à occuper dans la formation des étudiants la même place que celle qui semble naturelle dans le cadre d’une faculté de droit française (ou allemande, ou anglaise). Il faut ajouter que ce droit national, même s’il a développé dans certains domaines (le droit bancaire et financier en particulier) une législation spécifique qui contribue à l’attractivité du pays, a pour le reste, largement puisé ses solutions dans les systèmes juridiques des pays voisins. Le droit civil, en particulier, y est fondé sur les mêmes bases textuelles que le droit français, puisque, comme la Belgique, le Luxembourg a conservé le Code civil français lors de son indépendance au XIXème siècle, et que, au moins dans les matières patrimoniales (biens, obligations), les articles du Code sont restés très largement les mêmes dans les trois pays[[113]](#footnote-113). D’autres parties du droit sont, elles, très directement inspirées par le droit belge (ainsi en droit pénal ou en droit constitutionnel) ou, plus rarement, par le droit allemand (principalement en droit fiscal). Mais bien sûr, en raison du faible nombre d’habitants, le contentieux est quantitativement limité, et les textes repris des pays voisins ou inspirés par eux n’ont pas donné lieu aux mêmes développements jurisprudentiels que dans leur pays d’origine, ni même que dans la Belgique voisine. Par ailleurs, ces textes n’ont jamais été éclairés, travaillés, systématisés par une doctrine proprement luxembourgeoise, ne serait-ce que parce que, jusqu’à une période récente, il n’existait pas d’université (donc pas de corps académique savant) au Luxembourg. Il en résulte que, sur de très nombreuses questions, celui qui enseigne le droit luxembourgeois serait bien en peine de dire ce qu’est la réponse propre du droit luxembourgeois. Il est alors amené, très souvent, à aller chercher des sources d’inspiration ailleurs, dans la doctrine et dans la jurisprudence françaises ou belges, comme le font du reste, de manière en quelque sorte « naturelle », les juges luxembourgeois eux-mêmes formés jusque-là en France ou en Belgique. Cela donnait déjà, avant la réforme, à l’enseignement du droit à Luxembourg, et pour l’enseignement même du droit national, un caractère nécessairement, et d’emblée, comparatiste[[114]](#footnote-114). Certes, ce comparatisme se mouvait principalement jusque-là à l’intérieur du cadre franco-belgo-luxembourgeois, qu’on peut considérer comme formant en lui-même un système au-delà des particularités nationales, mais il prédisposait le corps enseignant de l’Université du Luxembourg à s’ouvrir davantage et à adopter une approche plus franchement transnationale.

Cette ouverture était d’autant plus facilement admise que, contrairement à ce qu’on peut observer dans les grands pays voisins, ce corps enseignant est lui-même d’origines et de formations très diverses. Dès sa création, l’Université du Luxembourg – et spécialement la Faculté de droit, d’économie et de finance – a mis l’accent sur le caractère international du recrutement de ses enseignants: parmi les professeurs de droit de Luxembourg, certains ont été formés en France, d’autres en Allemagne, en Angleterre, en Italie, en Suisse, l’un en Afrique du sud… Beaucoup, du moins dans la jeune génération, ont suivi pour leur propre formation un cursus international et ont déjà, avant de venir à Luxembourg, enseigné dans plusieurs pays. Il est clair qu’une telle internationalité de l’équipe enseignante, assez rare dans le monde universitaire européen, était de nature à favoriser la mise en place d’enseignements qui ne sont pas exclusivement axés sur le droit national. Certes, il existe encore un certain cloisonnement en fonction des matières, qui pourrait constituer un frein à une véritable transnationalisation des enseignements : par exemple tous les professeurs de droit civil sont actuellement des professeurs français, qui pourraient être tentés de reproduire, dans leur enseignement, les concepts, les méthodes de raisonnement et d’argumentation qu’ils pratiquaient antérieurement. Il faut cependant observer que tous ces collègues, parce qu’ils ont choisi de venir travailler dans cette jeune université à vocation européenne et internationale, sont, sans renier leur formation d’origine, plus ouverts que la plupart des collègues restés dans leur milieu d’origine sur de nouveaux modèles de pensée et de formation[[115]](#footnote-115), et on peut penser qu’on passera assez vite d’un rassemblement hétérogène de professeurs d’origines diverses à une véritable communauté universitaire.

L’ouverture transnationale a été également favorisée par le profil de nos étudiants. Au Luxembourg, où près de la moitié des habitants sont des résidents étrangers, les étudiants que nous formons ont souvent un profil très différent de celui que l’on rencontre dans les facultés de droit européennes de taille comparable. Dès avant la mise en place du nouveau cursus, nos étudiants étaient d’origines très diverses. N’étant pas tous luxembourgeois, ils n’exerceront pas nécessairement leur activité sur place, et ils iront du reste souvent compléter leur formation ailleurs. Même s’ils n’ont pas tous vocation à devenir des « *global lawyers* », on peut supposer que tous ne viennent pas chercher à l’Université du Luxembourg une formation axée sur le seul droit national luxembourgeois, dont le champ d’application est nécessairement restreint. Un autre élément favorable est que, contrairement à ce qu’on observe dans les pays voisins, et spécialement en France, ces étudiants ont tous la connaissance et la pratique de plusieurs langues – au minimum le français et l’anglais, et, pour les étudiants d’origine locale, l’allemand et le luxembourgeois[[116]](#footnote-116). Ce multilinguisme – même s’il montre parfois certaines limites - facilite évidemment la mise en place d’enseignements où on doit jongler constamment avec des droits de pays différents.

Ce caractère très ouvert sur l’international imprègne toutes nos formations, du bachelor aux études doctorales en passant par les masters, mais c’est sans doute dans le nouveau programme de bachelor qu’elle se traduit de la manière la plus originale[[117]](#footnote-117). Lors de la création de l’université en 2003, le bachelor avait été organisé en suivant assez largement le modèle de la licence française, avec néanmoins une place nettement plus grande faite aux enseignements de droit européen et de droit comparé. Cependant, même s’il s’inscrit dans la continuité d’une ouverture internationale déjà largement présente, le nouveau bachelor mis en place à compter de la rentrée 2014 n’en marque pas moins un véritable tournant dans la formation des juristes à Luxembourg. À la différence d’autres formations similaires mises en place en Europe (le bachelor « *European law school* » de Maastricht[[118]](#footnote-118) ou le bachelor « *Global law* »[[119]](#footnote-119) de Tilburg), il a été décidé de ne pas proposer cette nouvelle formation aux étudiants en option avec un bachelor « classique ». Il ne s’agit pas d’un bachelor en quelque sorte « spécial », réservé à une élite d’étudiants en droit (comme c’est le cas à Maastricht, Tilburg, Bordeaux, Paris, etc.) –, mais au seul et unique bachelor en droit offert par l’Université du Luxembourg (UL) et donc, puisque l’UL est la seule université au Luxembourg à offrir des études de droit, au seul et unique bachelor en droit existant au Luxembourg. La transnationalisation s’applique à tous les étudiants en droit de l’UL et à tous les futurs praticiens luxembourgeois passant par l’UL, ce qui est une situation rarissime dans le monde. Ce choix a été sans doute en partie commandé par des contraintes matérielles (l’Université n’avait pas les moyens, notamment en personnel enseignant, pour assurer deux bachelors en droit à Luxembourg), mais il a surtout été déterminé par la conviction que, au moins dans le contexte particulier du Luxembourg, la formation transnationalisée ne devait pas être réservée à un petit groupe d’étudiants se destinant d’emblée à une carrière de juriste d’affaires internationales, mais qu’elle était aujourd’hui la meilleure formule possible pour tous les étudiants, quel que soit leur objectif professionnel. Ce choix audacieux n’a évidemment pas été sans incidence sur la structure et le contenu du nouveau bachelor. Il a influencé le contenu des enseignements transnationaux (sous-section 2), de ses méthodes (sous-section 3), mais aussi la place que ces enseignements occupent dans le cursus (sous-section 4).

**Sous-section 2. Le contenu des enseignements**

Quant au contenu des enseignements, la transnationalisation de l’enseignement du droit dans le bachelor luxembourgeois repose, on l’a dit d’emblée, sur l’idée d’une « inversion du cursus ». Au lieu de centrer les études de droit, au début, sur l’apprentissage du droit national, pour ensuite ouvrir (éventuellement) les programmes, à la fin du cursus, vers d’autres systèmes, nous initions les étudiants, dès le début de leur formation (dès la 1ère année de bachelor) à une approche comparative des différentes matières, sauf à ce qu’ils se spécialisent ensuite dans l’étude approfondie du droit national. Ce renversement du cursus est directement inspiré du programme transsystémique de McGill, où l’idée première était aussi de former d’abord les étudiants à une approche intégrée mettant sur le même plan les deux systèmes de *civil law* (central en droit québécois) et de *common law*, avant qu’ils n’approfondissent les solutions de l’un ou de l’autre système. Cette ouverture initiale au droit comparé se fait de deux manières. L’une – acquise à Luxembourg depuis la création du bachelor en droit – consiste dans l’introduction dans les programmes, dès la première année, de cours de droit comparé et/ou de droit étranger (qui ne sont souvent dans les pays voisins, enseignés qu’en fin de cursus) : ainsi à Luxembourg, le cours de grands systèmes de droit contemporain est toujours enseigné dès la première année. Dans le même ordre d’idées, les étudiants du bachelor doivent toujours, pour pouvoir valider leur diplôme, passer un semestre à l’étranger. L’autre type d’ouverture au droit comparé – beaucoup plus radicale et qui constitue l’apport majeur de la réforme – consiste à enseigner d’emblée de manière comparative des cours dont l’objet principal était jusque-là l’étude du droit national (le droit civil, le droit pénal, le droit constitutionnel – où il existait déjà une certaine forme d’approche transnationalisée – une partie du droit administratif, le droit des sociétés). Au lieu, par exemple, de suivre un cours de droit luxembourgeois des contrats, ou de la responsabilité, ils suivent un cours transnational où ils sont confrontés aux différentes solutions données aux grands problèmes de la matière dans différents droits nationaux. À Luxembourg, la dénationalisation a donc trait non pas à un master, donc à des étudiants déjà plus matures – ce qui est plus fréquent et autrement plus facile à mettre en œuvre –, mais à un bachelor en droit (i.e. aux trois premières années de droit, après la sortie du lycée ; en terminologie anglaise : des études « *undergraduate* »). Une telle solution a été souvent fortement déconseillée dans le passé par nombre de professeurs de droit, y compris par d’éminents défenseurs de la comparaison juridique. Selon le discours habituel, 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 dans l’univers, encore plus difficile d’accès, des droits étrangers et de la comparaison juridique. Toute autre solution aboutirait nécessairement à un chaos intellectuel. Nous avons fait le pari inverse.

Cet enseignement comparatif initial amène à une approche par les problèmes et non par les solutions. Dans l’enseignement traditionnel, centré sur le droit national du pays, les cours consistent pour l’essentiel dans un exposé plus ou moins détaillé des solutions du droit positif relatives à tel ou tel domaine de régulation des relations sociales, dans un ordre qui vise à en montrer l’articulation et à en dégager la supposée cohérence. Un tel exposé, plus ou moins critique, n’exclut pas, comme on l’a vu, qu’on présente, en contrepoint des solutions du droit national, des éléments plus ou moins approfondis de droit comparé. Mais cette approche comparative - correspondant au quatrième modèle d’internationalisation présenté plus haut - se fait alors par référence au système national, et à partir des cadres conceptuels de ce dernier. La porte d’entrée d’une éventuelle comparaison demeure toujours le droit national, ses catégories, ses concepts, sa manière de poser les problèmes. Il n’en va pas de même lorsqu’on enseigne de manière transsystémique. On a alors une approche comparative « native » en ce sens que l’exposé des différentes solutions nationales ne se fait pas par référence à un système prédéterminé, auquel on a précédemment formé l’étudiant ou auquel on cherche principalement à le former. On ne peut pas alors entrer dans ce type de comparaison - d’exposé intégré des solutions des différents systèmes - par les catégories d’un des systèmes en présence. Si on veut les mettre sur le même plan, on ne peut entrer dans la comparaison qu’en partant des problèmes auxquels les différents droits apportent des réponses tantôt différentes, tantôt similaires.

Cette transnationalisation de l’enseignement du droit est *a priori* ouverte sur tous les droits d’Europe et même du monde. Notre bachelor transnational a été conçu, en effet, dans un contexte totalement différent de celui de McGill. Ce dernier a été conçu pour enseigner le droit dans un pays où règne un bijuridisme caractérisé par la coexistence, à l’échelle du Canada et à l’échelle du Québec, des deux systèmes de *common law* et de droit civil hérité de la France. L’idée de départ du programme transsystémique était donc de former les étudiants, à la fois aux deux systèmes, d’en faire en quelque sorte, pour reprendre une comparaison souvent faite par les promoteurs du programme, des étudiants juridiquement bilingues, qui puissent être aussi à l’aise dans l’un ou l’autre système. Il est clair qu’il n’y avait aucune raison, à Luxembourg, de se limiter aux deux systèmes de *common law* et de *civil law*, à la fois parce que nous ne sommes pas dans un contexte bijuridique et que le « *civil law* » nous apparaît lui-même comme un ensemble très diversifié, avec, dans beaucoup de matières, une opposition assez nette entre les droits germaniques et les droits des pays du Code civil. Face à cette grande diversité, certains collègues ont choisi de se limiter à une comparaison tripartite entre le droit anglais, le droit français et le droit allemand. D’autres adoptent par principe une posture ouverte, qui fait varier les droits utilisés en fonction des problèmes traités. L’idée n’est pas, en effet, de faire une étude comparée systématique d’un certain nombre de droits nationaux, elle est de faire découvrir aux étudiants, sur les problèmes étudiés, les différents « modèles » de solutions à travers des exemples particulièrement représentatifs. On est plus près alors d’un enseignement du type « théorie générale » tel qu’il a été présenté plus haut, et qui se démarque le plus nettement de l’enseignement de type dogmatique qui porte sur les solutions particulières de tel ou tel droit.

Bien évidemment, ce type de cours ne peut pas avoir, quant aux questions abordées, le même contenu qu’un cours correspondant axé sur le droit national. On ne peut pas prétendre, dans un tel cours, à une quelconque exhaustivité – qui est de toute façon aujourd’hui hors d’atteinte même pour les cours portant exclusivement sur le droit national, compte tenu de la complexification extrême des règles. Mais il ne s’agit pas non plus de survoler les matières étudiées dans les différents systèmes juridiques abordés, ce qui n’aboutirait qu’à donner aux étudiants un saupoudrage de connaissances superficielles sans aucun intérêt pour leur formation[[120]](#footnote-120). Il faut donc, nécessairement, sélectionner, pour pouvoir les creuser de manière comparative, les questions les plus importantes, celles dont la connaissance paraît essentielle à la compréhension d’ensemble de chaque matière. Entre la voie consistant à traiter de manière superficielle « tout le programme » (superficialité à laquelle on n’échapperait pas de toute façon dans le cadre d’un cours traditionnel), et celle consistant à donner aux étudiants, en s’attardant sur les aspects essentiels, et en les traitant de manière comparative, des clés de compréhension qui leur permettront d’aller eux-mêmes plus loin, nous avons clairement choisi la seconde.

La bonne compréhension du modèle d’enseignement luxembourgeois implique que soient dissipées certaines ambiguïtés. D’une part, la transnationalisation ne doit pas être confondue avec une simple européanisation de l’enseignement. Même si les cours de droit européen occupent – et ont toujours occupé – une place très importante dans le bachelor luxembourgeois, l’esprit de la nouvelle formation ne consiste pas seulement – ni même principalement - à exposer plus en détail les règles européennes en vigueur ou en gestation. Ces règles européennes, en effet, s’imposent (ou ont vocation à s’imposer) comme règles applicables dans tous les États membres de l’Union et leur enseignement fait désormais partie de toute formation universitaire, même si elle est centrée sur le droit national. Une formation transnationale ne peut davantage en faire abstraction, mais elle doit aussi mettre l’accent sur les différences importantes qui subsistent entre les différents systèmes juridiques malgré ces règles communes. Ensuite, il faut souligner que l’enseignement transnational, tel qu’il est conçu à Luxembourg, ne vise pas à enseigner aux étudiants un droit qui serait lui-même transnational, un « *global law* » effectif ou en formation, mais, très différemment, d’enseigner de manière transnationale des questions juridiques qui restent, pour l’essentiel, des questions relevant de droits nationaux. Même s’il n’est évidemment pas exclu que, dans les enseignements, on introduise, entre autres, des règles transnationales, qu’elles soient déjà effectivement applicables – par exemple, en droit des contrats, les Principes Unidroit ou la Convention de Vienne sur la vente internationale de marchandises – ou qu’elles soient en gestation – ainsi des différents projets d’harmonisation européenne du droit des contrats, ces règles ne constituent pas, pour nous, l’objet spécifique des enseignements. Elles ont vocation à être mises sur le même plan que les solutions nationales qu’elles visent à compléter ou à remplacer. Nous pensons en effet que, à accorder trop de place dans l’enseignement aux règles et modèles transnationaux, le risque est que les cours transnationaux de droit des contrats, de droit de la responsabilité ou de droit constitutionnel deviennent des cours sur « les principes transnationaux du droit des contrats, du droit de la responsabilité ou du droit constitutionnel », ce qui n’est pas du tout le but recherché. Il ne s’agit pas de remplacer une formation dogmatique centrée sur le droit national, par une autre formation dogmatique centrée sur des règles (ou des modèles de règles) transnationales.

**Sous-section 3. Les méthodes d’enseignement**

Fondé sur un apprentissage par problèmes, avec une ouverture constante vers différents types de solutions possibles, le bachelor luxembourgeois renonce résolument à une formation exclusivement dogmatique, où les solutions du droit positif seraient présentées (plus ou moins consciemment) comme autant de vérités incontournables. Il vise à former les étudiants à une approche critique et réflexive du droit, que renforce la présence, à chaque étape du cursus, de cours de théorie du droit. Cette transformation de l’approche a entraîné un profond bouleversement des méthodes d’enseignement, au moins pour les cours transnationalisés. On a voulu « casser », dans la mesure du possible, la logique traditionnelle des cours magistraux, support privilégié du discours dogmatique, pour y introduire davantage d’interactivité et permettre aux étudiants de réfléchir par eux-mêmes, aux différentes questions.

Les « cours » sont donc conçus un peu sur le modèle des travaux dirigés traditionnels, comme des espaces de discussion à partir de documents que les étudiants sont censés étudier pour se faire par eux-mêmes une idée des questions traitées au lieu d’en recevoir d’abord, comme dans les cours magistraux traditionnels, une présentation préformatée par le professeur. Le but est de former les étudiants à réfléchir par eux-mêmes aux questions abordées, plutôt que d’en faire les simples récepteurs plus ou moins passifs de discours préconstruits. Les différents enseignants du bachelor peuvent avoir des pratiques différentes : certains tendent à se rapprocher d’un enseignement de type socratique, tandis que d’autres conservent des aspects du cours traditionnel (sous forme d’une présentation générale de la problématique de chaque cours et/ou une synthèse permettant de « recomposer » ce qui a été vu au cours de la séance), mais dans tous les cas le principe d’une discussion à partir de documents étudiés à l’avance est respecté. L’opinion générale est que cette méthode d’enseignement permet aux étudiants de s’approprier la matière beaucoup mieux que si elle avait été présentée sous forme magistrale. Bien entendu, cela ne peut fonctionner que si les étudiants s’impliquent dans cette méthode, et il est clair que tous ne le font pas de la même manière. En même temps, une telle méthode d’apprentissage a d’autant plus de chances de réussir qu’elle est appliquée dès la première année, et que les étudiants, n’ayant jamais connu le confort illusoire du cours magistral, comprennent que leur formation repose autant sur eux que sur leurs enseignants.

Un autre point à souligner s’agissant des méthodes pédagogiques est le bilinguisme affirmé de la formation. Internationalisation rime forcément avec anglicisation. Reste à savoir jusqu’à quel point. À cet égard, les juristes de l’Université du Luxembourg ont choisi la voie moins facile, mais plus « naturelle » dans le contexte de ce pays multilingue qu’est le Luxembourg, du multilinguisme. Elle n’a pas opté pour le tout anglais, comme cela est tentant afin d’attirer un maximum d’étudiants étrangers, mais pour un bilinguisme français-anglais qui se veut, à terme, équilibré. Les cours obligatoires sont dispensés soit en français, soit en anglais[[121]](#footnote-121). Pour les cours transnationaux, qui font l’objet d’un dédoublement, un des deux cours est assuré en anglais, et l’autre en français. Les étudiants se voient imposer la langue par une répartition autoritaire dans l’un ou l’autre des groupes. Cette place faite à l’anglais, dans un pays qui reste majoritairement francophone, se justifie suffisamment par l’importance de cette langue comme langue des affaires (notamment dans le monde financier) et comme moyen de communication internationale. Elle doit permettre également d’attirer certains étudiants étrangers, soucieux de valoriser leur formation juridique par le bilinguisme. Elle correspond également au rôle important que joue l’anglais comme langue de la recherche juridique à Luxembourg. Cependant, il n’a jamais été question de proposer à Luxembourg un bachelor exclusivement anglophone, sur le modèle de ceux de Maastricht ou de Tilburg, même si on peut penser qu’un tel bachelor serait plus attractif au niveau international pour des étudiants qui ne parlent ni ne comprennent le français. La raison principale est que, au Luxembourg, le français est, par tradition, la langue du droit, tant en ce qui concerne les textes de loi que les décisions de justice.

Ces différentes innovations pédagogiques n’ont été possibles que parce que l’Université de Luxembourg n’a pas eu le temps de devenir une université de masse, comme le sont souvent les établissements des pays voisins. Actuellement, le nombre d’étudiants en bachelor en droit se monte seulement à 400 environ. Pour éviter un débordement, et pour assurer la pérennité des méthodes mises en place, il a été décidé, à l’occasion de la mise en place du nouveau bachelor en droit, d’instituer, dans toutes les formations (et pas seulement en droit), un *numerus clausus* de 180 étudiants à l’entrée en première année, assorti de la possibilité de pratiquer une sélection sur dossier si le nombre de candidats dépasse le chiffre fixé. Jusqu’à présent, cependant, ce chiffre n’a jamais été dépassé, la seule mise en place du numerus clausus, impliquant la constitution d’un dossier, ayant suffi à décourager les étudiants les moins motivés. Actuellement, le bachelor de Luxembourg tourne avec une moyenne de 150 ou 160 étudiants en première année (soit environ 120 en deuxième année).

**Sous-section 4. La place des enseignements transnationaux**

Le fait que le bachelor luxembourgeois ait été pensé comme un bachelor unique, suivi par tous les étudiants, et pas seulement par ceux qui auraient choisi de suivre une formation transnationale dans un objectif professionnel précis, imposait d’emblée de ne pas sacrifier complètement l’enseignement du droit national dans le cursus, et donc à circonscrire la place des enseignements transnationaux.

L’ancrage national du bachelor est d’abord assuré par le maintien, à côté des cours transnationaux, d’enseignements plus classiques centrés sur le droit national luxembourgeois. Seuls ont été transnationalisés, pour l’instant, certains cours fondamentaux dans les différentes années (introduction au droit, droit constitutionnel, droit des contrats, droit de la responsabilité, droit des biens, le premier cours en droit administratif, certains cours de droit pénal, droit des institutions judiciaires, droit du travail, droit des sociétés). L’histoire du droit (malheureusement assez peu développée à Luxembourg) a également fait l’objet d’une refonte dans un esprit transnational. Restent en revanche enseignés sur le mode traditionnel de la dogmatique juridique certains cours de droit civil (droit de la famille), de droit administratif (en particulier le contentieux administratif), et la plupart des cours de droit commercial (à l’exception de la partie générale du droit des sociétés). Par ailleurs, a été créé, en contrepoint de la transnationalisation, un nouveau cours de première année, « Notions générales du droit privé luxembourgeois » destiné à donner aux étudiants, dès le début de leurs études, une vision d’ensemble du système national.

Une seconde manière de maintenir l’ancrage national est sans doute plus originale, et elle constitue une des principales spécificités du nouveau programme. Le principe est que tous les cours transnationaux sont doublés d’un séminaire où les étudiants travaillent, en petits groupes, dans la même matière, sur le droit national, et où ils apprennent les techniques de base du savoir du juriste (analyse de textes et de décisions de justice, travail d’interprétation, résolution de cas etc.). On retrouve ici une transposition de la complémentarité entre cours et travaux dirigés, traditionnelle dans la formation universitaire francophone. Mais, au-delà de l’équilibre que la formule cherche à instaurer entre la transnationalisation et la formation au droit national, elle se traduit par une modification importante dans la conception du rapport entre les deux formes d’enseignement – ce qui s’est traduit par un remplacement du terme « travaux dirigés » par celui de séminaire. À l’opposé de la pratique traditionnelle, qui fait souvent des travaux dirigés un simple appendice du cours magistral, la formule mise en place, qui déconnecte complètement le cours et les travaux dirigés, tout en faisant travailler les étudiants sur les matériaux du droit national, vise à développer leur aptitude à découvrir par eux-mêmes ces matériaux (qui ne seront plus donnés par avance dans le cours magistral) et à les appréhender de manière plus critique.

1. L’introduction et la première section du rapport ont été rédigées par Luc Heuschling, la seconde section par Pascal Ancel. [↑](#footnote-ref-1)
2. <http://wwwfr.uni.lu/studies/fdef/bachelor_en_droit_academique> [↑](#footnote-ref-2)
3. Pour un premier aperçu, voir L. Heuschling, « Le phénomène protéiforme de l’internationalisation de l’enseignement du droit. Une typologie des pratiques », in M.-C. Ponthoreau (dir.), *La dénationalisation de l’enseignement du droit*, Institut Varenne - LGDJ, 2016, p. 183 ss. Pour une présentation commentée de la littérature de plus en plus vaste, en particulier en langue anglaise, sur la dénationalisation/internationalisation de l’enseignement du droit, voir L. Heuschling, « Bibliographie sur les phénomènes de dénationalisation des études de droit », in P. Ancel, L. Heuschling (dir.), *La transnationalisation de l’enseignement du droit*, Bruxelles, Larcier, 2016, p. 255 [↑](#footnote-ref-3)
4. Afin d’illustrer ce tropisme national, citons simplement Jean-Jacques Gabriel Foelix, « Du système et de l’objet de ce Journal », *Revue étrangère de législation et d'économie politique*, t. 1, 1834, p. 1 s : « Les études législatives, condamnées par je ne sais quel pédantisme national à s’arrêter aux limites d’un code, n’avaient osé franchir cette démarcation imaginaire, et s’étendre dans des études générales ; comme si les productions étrangères avaient été des conceptions barbares dont il fallût éviter le contact ; et auxquelles on dût refuser la terre et l’eau. La France surtout doit se reprocher cette faute. Nulle part, en effet, la législation intérieure actuelle n’avait été entourée de plus de prérogatives de la perfection. Le nationalisme l’avait colorée de ses teintes et imposée aux méditations des jurisconsultes et des publicistes comme thème universel renfermant tous les germes de la science, comme type obligé, unique, nécessaire, exclusif ». [↑](#footnote-ref-4)
5. Un mot sur le mot « transnationalisation ». Il convient de noter que celui-ci est polysémique et peut désigner, selon les contextes, pas moins de trois sens différents : 1. l’introduction d’un enseignement de la dogmatique d’un certain ensemble de normes transnationales (le droit d’internet, le droit du commerce international, etc.) ; 2. l’enseignement du droit selon une approche dite « transnationale », i.e. « comparative », « transsystémique » ou « cosmopolite » (cf. *infra* le type n°5 ; c’est en ce sens qu’est utilisé le terme de transnationalisation à Luxembourg) ; 3. l’exportation de cursus juridiques nationaux via des campus situés à l’étranger (cf. *infra* le type n°6 et l’usage de l’expression anglaise « *transnational education* » au Royaume-Uni, mais non aux Etats-Unis). [↑](#footnote-ref-5)
6. Installée en 2011, sous la présidence de Pascal Ancel, la commission de réflexion sur la réforme du Bachelor réunissait en son sein, à l’image du corps professoral de l’Université du Luxembourg, diverses traditions et cultures d’enseignement, parfois radicalement opposées, ce qui explique aussi un certain mélange de sources d’inspiration et de solutions à l’intérieur du projet final. Elle était 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 français et comparé/enseignement du droit ; France), Gilles Cuniberti (droit international privé/droit comparé ; France/USA/Angleterre ; à l’époque directeur du Bachelor), Luc Heuschling (théorie générale de l’Etat/droit constitutionnel/droit comparé ; Luxembourg/France ; à l’époque directeur adjoint du Bachelor), Katalin Ligeti (droit pénal ; Hongrie/Allemagne) et Johan van der Walt (philosophie du droit/théorie constitutionnelle ; Afrique du sud/Ecosse). [↑](#footnote-ref-6)
7. Cette section s’appuie sur l’étude suivante à laquelle le lecteur est renvoyé pour plus de détails : L. Heuschling, « 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-7)
8. Pour des ébauches de typologies dans la littérature antérieure, exclusivement anglophone, voir : D. Bentley (dir.), *Internationalising the Australian Law Curriculum for Enhanced Global Legal Practice*, final report, 2012, spec. p. 33-37. <http://www.olt.gov.au/project-internationalising-australian-law-curriculum-enhanced-global-legal-education-and-practice-20>; J. Maxeiner, « Learning From Others : Sustaining the Internationalization and Globalization of U.S. Law School Curriculums », *Fordham International Law Journal*, vol. 32, 2008, p. 37 ss; L. Cata Backer, « Internationalizing the American Law School Curriculum (in the Light of the Carnegie Foundation’s Report) », in J. Klabbers, M. Sellers (dir.), *The Internationalization of Law and Legal Education*, Springer, 2008, spéc. p. 76-98. L. Cata Backer, B. Stancil, « Global Law Schools on U.S. Models: Emerging Models of Consensus-Based Internationalization or Markets-Based Americanization Models of Global Legal Education », *Revista de educación y derecho*, vol. 4, 2011, <http://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/2198>; L. Cata Backer, B. Stancil, « Beyond Colonization – Globalization and the Establishment of Programs of U.S. Legal Education Abroad by Indigenous Institutions », *Drexel Law Review*, vol. 5, 2013, p. 317 ss; M. Coper, « Ten Elements of the Internationalisation of Legal Education », ANU College of Law Research Paper n°13-18, 2012, [http://ssrn.com/abstract=2269485](http://ssrn.com/abstract%3D2269485); C. Grossman, « Techniques Available to Incorporate Transnational Components into Traditional Law School Courses : Integrated Sections ; Experiential Learning ; Dual J.D.s ; Semester Abroad Programs; and Other Cooperative Agreements », *Penn State International Law Review*, 2004, vol. 23, p. 743 ss ; V.I. Lo, « The Internationalisation of Legal Education : A Road Increasingly Travelled », in M. Hiscock, W. Van Caenegem (dir.), *The Internationalisation of Law. Legislating, Decision-Making, Practice and Education*, Elgar, Cheltenham, 2010, p. 117 ss ; M. Reimann, « Two Approaches to Internationalizing the Curriculum: Some Comments », *Penn State International Law Review*, vol. 24, 2006, p. 805 ss; S. Chesterman, « The Evolution of Legal Education : Internationalization, Transnationalization, Globalization », *German Law Journal*, vol. 10, n°7, 2009, p. 877 ss. [↑](#footnote-ref-8)
9. Au sens le plus fort, et strict, qui sera retenu ici, l’identité de ce parcours dit « ordinaire » est définie par des normes juridiques (cf. les règles d’accès aux professions réglementées du droit). Au sens faible, plus large, il peut être simplement le fruit d’usages sociaux, informés en particulier par les exigences du marché de travail. [↑](#footnote-ref-9)
10. Pour un inventaire comparatif, voir M. Kilian, S. Lemke, *Modelle der Juristenausbildung in Europa. Eine Standordbestimmung*, Bonn, Deutscher Anwaltsverlag, 2010 ; C. Baldus, T. Finkenauer, T. Rüfner (dir.), *Bologna und das Rechtsstudium. Fortschritte und Rückschritte der europäischen Juristenausbildung*, Tübingen, Mohr Siebeck, 2011; Association Henri Capitant (dir.), *Les professions juridiques*, Bruxelles, Bruylant, 2012. [↑](#footnote-ref-10)
11. L’exportation de l’enseignement du droit national est un phénomène ancien. La France en a été un champion. Voy. encore de nos jours les antennes d’universités françaises (Paris I, Paris II, Lyon III, Toulouse I, Bordeaux) en droit au Cambodge, au Vietnam, à Singapour, au Brésil, en Arménie, au Liban, en Maurice, aux Emirats arabes unis (Paris-Sorbonne à Abou Dhabi), etc. Pour des exemples précis, voy. par ex. le site internet de la Faculté de droit de Lyon III (« diplômes délocalisés »). De nos jours, le secteur est dominé de plus en plus par les universités états-uniennes (ex. *New York University* à Abou Dhabi, *American University in Emirates*, les campus de *Temple University* à Tokyo et à Pékin, etc.) et anglaises (voy. le rapport récent du British Council, *The Shape of Things to Come. The Evolution of Transnational Education*, 2013 et, surtout, pour ce qui est du droit : S. Farran, « The ‘Age of Empire’ : again ? », *The Law Teacher*, vol. 47, 2013, p. 345 ss ; L. Pech, « L’expérience anglaise dans le domaine de l’éducation juridique transnationale » in M.-C. Ponthoreau (dir.), *op. cit*.). Au Japon, l’Université de Nagoya s’est lancée dans la création d’instituts de droit japonais dans divers pays asiatiques. Il est à noter que cette offre pédagogique ne vise pas toujours à *compléter* la formation universitaire locale en droit local ; parfois, elle entend s’y *substituer* (voy. *infra* sous-section 6). [↑](#footnote-ref-11)
12. E. Lambert, *L’Institut de droit comparé. Son programme, ses méthodes d’enseignement. Leçon faite à la séance d’inauguration*, Lyon, A. Rey, 1921, p. 22. [↑](#footnote-ref-12)
13. Les étudiants inscrits à la *Law School* peuvent d’ailleurs combiner leur formation du J.D. avec le master de la SIA. Pour une analyse de ce type d’école, voy. L. Cata Backer, « Internationalizing… », *op. cit*., p. 89 ss. [↑](#footnote-ref-13)
14. Voy. par exemple, le Certificat de droit transnational (Université de Genève) http://www.unige.ch/droit/transnational/certificat\_fr.html, le *Certificate in Transnational Legal Studies* du *Center for Transnational Legal Studies* (Londres), le *Certificate in United States Law* délivré par l’Université de Cologne (<http://www.jura.uni-koeln.de/cusl.html>), le *East European Law Certificate* délivré par un consortium d’universités (Berlin, Hambourg, Kiel, Passau, Cologne, Salzbourg) ou les certificats délivrés par l’école de droit germano-polonaise (Humboldt-Wroclaw, <http://www.rewi.hu-berlin.de/ip/dprs/>). [↑](#footnote-ref-14)
15. Voy. par ex. le master en droit chinois offert par Humboldt et Constance avec l’Université Tongji. [↑](#footnote-ref-15)
16. L’Université Duke (Caroline du nord) propose à ses étudiants de faire en même temps le J.D. et un LL.M. en droit international et comparé. <https://law.duke.edu/admis/jdllm/> Voir aussi, dans la même veine, le *International and Comparative Law Certificate* offert par Pittsburgh Law School. : <http://law.pitt.edu/academics/cile/jd/intcertificate>. [↑](#footnote-ref-16)
17. Voir les exemples à Paris I (master 2 « Droit public comparé européen », « Droits africains », « Droit anglo-américain des affaires », « Juriste international »), à Paris II (« Droit public comparé », « Droit européen comparé »), à Paris X (« Histoire et anthropologies juridiques comparées », « Juriste européen des affaires », etc.). Etant donné que la détention d’un master 2 n’est pas pour l’instant une exigence légale pour devenir avocat ou juge en France, les études de master 2 ne font pas partie du « parcours ordinaire » au sens strict. [↑](#footnote-ref-17)
18. Voir, par ex., le DU Études juridiques comparatives et internationales de l’Université Paris XI (<http://www.jm.u-psud.fr/fr/les_formations/diplomes_d_universite/grande_ecole_du_droit.html>) ou les divers DU en droit étranger délivrés actuellement par l’Institut de droit comparé Edouard Lambert (Lyon III). [↑](#footnote-ref-18)
19. Aux Etats-Unis, les études s’étalent en général sur sept ans (d’abord un bachelor de quatre ans, dans une matière autre que le droit), puis un J.D. de trois ans. Eu égard au montant exorbitant des frais d’inscription pour une seule année d’études, et au niveau d’endettement de la plupart des étudiants, rares sont ceux à pouvoir se permettre d’ajouter une année. [↑](#footnote-ref-19)
20. Voy. en particulier l’Allemagne, les Etats-Unis et la France (le droit comparé intervient souvent seulement en master 2, diplôme qui ne fait pas partie du parcours ordinaire). Pour d’autres exemples voy. note 21. [↑](#footnote-ref-20)
21. Ainsi, à une exception près (Montevideo), les facultés de droit en Uruguay n’offrent actuellement aucun cours séparé en droit comparé/étranger dans le parcours ordinaire. N. Etcheverry, « Taking the Middle Road to IOLE in Uruguay », in C. Jamin, W. van Caenegem (dir.), *The Internationalisation of Legal Education*, Springer, 2016, p. 311 s. Le même constat s’observe en Argentine, pour le cursus ordinaire pour avocat à l’Université de Buenos Aires ou à l’Université *del Salvador*, ou, en Arabie saoudite, pour le bachelor en droit (4 ans) des plus prestigieuses universités (Université du Roi Saoud à Riyad, Université Roi Abdulaziz à Djeddah, Université Oumm al-Qura à La Mecque). Voy. aussi la liste impressionnante de LL.B. en droit, offerts par des universités anglaises et dépourvus de tout cours en droit étranger/comparé, chez S. Farran, *op. cit*., p. 360. En Autriche, il aura fallu attendre 1978 pour voir apparaître un cours optionnel de « comparaison juridique (*Rechtsvergleichung*) » dans le curriculum fixé par le ministère autrichien. Voy. T. Olechowski, « Zweihundert Jahre österreichisches Rechtsstudium. Rückblick und Ausblicke », *Festschrift Heinz Mayer*, Wien, 2011, p. 457 ss. En Suède, en raison d’une mentalité fortement « insulaire » après 1945, des cours séparés en droit comparé n’ont vu le jour qu’à la fin des années 1960. La place de ceux-ci reste marginale à ce jour. L. Carlson, H. Forshamm, « Sweden : At the Cusp of Legal Internationalization », in C. Jamin, W. van Caenegem (dir.), *op. cit*., p. 269 ss. Cela vaut aussi, de manière générale, pour l’actuelle Espagne alors que ce pays, au XIXe siècle, était parmi les pionniers à établir des cours de droit comparé, d’abord en doctorat (1851), puis en licence de droit (dès 1858, avant la France et l’Angleterre). À noter : l’absence de tout cours séparé en droit comparé n’équivaut pas à l’absence de toute comparaison car celle-ci pourrait prendre d’autres formes, plus minimalistes (intégration). [↑](#footnote-ref-21)
22. É. Lambert, « Conception générale, définition, méthode et histoire du droit comparé. Le droit comparé et l’enseignement du droit », *Congrès international de droit comparé, tenu à Paris du 31 juillet au 4 août 1900. Procès-verbaux des séances et documents*, Paris, LGDJ, 1905, vol. 1, p. 53 ss. [↑](#footnote-ref-22)
23. H. Jsay, *Die Isolierung des deutschen Rechtsdenkens*, Berlin, Vahlen, 1924. [↑](#footnote-ref-23)
24. Voy. le célèbre rapport de B. Aubin, K. Zweigert, *Rechtsvergleichung im Deutschen Hochschulunterricht. Eine Bestandsaufnahme und Reformvorschläge*, Tübingen, Mohr Siebeck, 1952, p. 31 ss et la résolution de la Société allemande pour la comparaison juridique du 22 septembre 1951 (*ibid*., p. 65). Le modèle de l’intégration est certes évoqué et encouragé par le rapport des deux auteurs, mais seulement à titre marginal, subsidiaire (p. 23, 54). La résolution n’en parle pas. À noter que la solution des cours séparés ajoutés a trouvé un nouveau terrain d’application dans la réforme législative de 2002 qui a conféré aux facultés de droit allemandes le droit de définir en toute liberté des cours de spécialisation valant 30 % de la note finale de l’examen d’Etat (*Schwerpunktbereiche*). Certaines facultés en ont profité pour développer leur offre en droit étranger/comparé. [↑](#footnote-ref-24)
25. J. Stevenson, « Comparative and Foreign Law in American Law Schools », *Columbia Law Review*, vol. 50, 1950, p. 613 ss. [↑](#footnote-ref-25)
26. 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 ; id., « La formation au droit comparé. L’expérience italienne », *RIDC*, 1996, p. 273 ss ; G. Monateri, « Critique et différence : le droit comparé en Italie », *RIDC*, 1999, p. 989 ss ; R. Sacco, « L’internationalisation de la formation juridique » in A. Gambaro (dir.), *Rapports nationaux italiens au XIXe Congrès international de droit comparé (Vienne 2014)*, Milano, Giuffrè, 2014, p. 67 ss. [↑](#footnote-ref-26)
27. Voir la résolution finale reproduite dans *Actes de la 4e Conférence européenne des facultés de droit (6-8 octobre 1976) sur l’apport du droit comparé à l’enseignement, à la recherche et à la réforme du droit*, Strasbourg, Conseil de l’Europe, 1977, p. 88 (conclusions A.3. et A.4). [↑](#footnote-ref-27)
28. R.A. MacDonald, « The National Law Programme at McGill : Origins, Establishment, Prospects », *Dalhousie Law Journal*, vol. 13, 1990, p. 211 ss. [↑](#footnote-ref-28)
29. En vertu du règlement ministériel actuellement en vigueur, 9 ECTS sur un total de 300 de la *Laurea* doivent être consacrés à des cours estampillés « droit comparé ». Voici un petit aperçu du nombre d’ECTS qu’un étudiant est autorisé, au maximum, à y consacrer, en suivant les cours obligatoires et optionnels de ce champs (année universitaire 2015-16) : Roma Sapienza (9), Bologna (9), Napoli Frederico II (27), Firenze (33), Turino (39), Milano Statale (39), Trento (51, à quoi s’ajoute sa politique officielle de diffuser le droit comparé dans tous les cours de droit italien), Genova (54, ce qui correspond à 18% du total des crédits). [↑](#footnote-ref-29)
30. <http://web-en.scu.edu.tw/web_page.php?web=390&pid=11729>. Réputée pour sa tradition centenaire en droit comparé, le département en droit de Soochow impose à ses étudiants 5 cours en droit états-unien (24 crédits sur un total de 175, i.e. 13,7 %). S’y ajoute un cours optionnel en droit anglais (4 crédits ; au total : 16%). [↑](#footnote-ref-30)
31. <http://www.pmu.edu.sa/Academics/Law_Dept_CSHS_UDP.aspx>. À la différence des autres universités d’Arabie saoudite (cf. note 21), le bachelor en droit (4 ans) de la PMU comporte 7 cours en droit comparé/étranger, qui sont tous obligatoires et qui équivalent à 12 % des crédits (18 sur un total de 143). [↑](#footnote-ref-31)
32. Pour un plaidoyer en faveur d’une telle américanisation, voy. par ex. J. Drolshammer, *Internationalisierung der Rechtsausbildung und Forschung*, Basel, 2000, spéc. p. 59 s. En pratique, voy. les exemples de la *School of Transnational Law*, de l’Université de Navarre, de l’Université de Montevideo, du département de droit de Soochow, etc. [↑](#footnote-ref-32)
33. Depuis plus de 20 ans, *Bond University* en Australie offre des cours en droit canadien (*Bond Law Canadian Program*) afin d’attirer des étudiants canadiens, en particulier ceux qui n’ont pas pu s’inscrire, faute de place, dans les écoles de droit de leur pays. Voy. <https://bond.edu.au/future-students/study-bond/search-program/law/information-students-canada> ; L. Stuesser, « The Future for Canadian Law Schools », *Manitoba Law Journal*, vol. 37, 2013-14, p. 159. [↑](#footnote-ref-33)
34. Voy. les exemples de la *Hauser Global Law School* de la *New York University*, de Science po Paris, de Navarre, de Trento, de la *School of Transnational Law*, de Montevideo, etc. Le « marché » des professeurs invités, particulièrement de professeurs anglophones et états-uniens, est en pleine croissance de nos jours. [↑](#footnote-ref-34)
35. Mis à part les doubles diplômes, où la mobilité est exigée le plus souvent par la structure même de ce type de cursus, les cas de mobilité obligatoire sont, pour l’instant, extrêmement rares. Il existe, à ma connaissance, un seul pays où tout étudiant en droit doit faire une mobilité : c’est le cas du Luxembourg (l’art. 6 de la loi du 12 août 2003 portant création de l’Université du Luxembourg prévoit cette obligation à l’égard de tout étudiant qui souhaite obtenir un bachelor de l’UL). Le plus souvent, l’obligation de mobilité est limitée à ceux qui, de leur plein gré, s’inscrivent dans une formation dénationalisée (ex. master Droit public européen comparé de Paris I, la licence en droit - parcours international de Bordeaux, *Bucerius Law School*, en Angleterre les nombreuses licences du type *LL.B. Law with French / German / Spanish / Chinese / Australian Law*, etc.). [↑](#footnote-ref-35)
36. M. Rheinstein, « Teaching Tools in Comparative Law », *American Journal of Comparative Law*, vol. 1, 1952, p. 104: « *That latter fact must never be forgotten. Whatever comparative law we inject into the curriculum of an American law school makes no sense unless it helps to make our students better lawyers of American law* ». En 1969, R. David, « La place actuelle du droit comparé en France dans l’enseignement et dans la recherche », *Livre du centenaire de la Société de législation comparée*, Paris, LGDJ, t. 1, 1969, p 62, ne demandait pour le droit comparé qu’une « place modérée » en licence (pour l’essentiel, il faut rendre le cours de grands systèmes obligatoire) et ne requérait sa prise en compte généralisée que pour les cours de doctorat. [↑](#footnote-ref-36)
37. M. Reimann, « Two Approaches », *op. cit*., p. 807. [↑](#footnote-ref-37)
38. En ce se sens déjà le constat (comparatif) fait en 1976 par B. Schmidlin, « L’apport du droit comparé à l’enseignement juridique », *Actes de la 4e Conférence européenne des facultés de droit*, *op. cit*., p. 9 ss. [↑](#footnote-ref-38)
39. Une étude, commandée par mes soins, de 46 universités françaises (sur base des informations données sur internet) a montré qu’en 2014-2015, le cours de Grands systèmes juridiques – s’il est maintenu (oui : 29 ; non : 17) – occupe des places des plus variées : en L1 (6 exemples), en L2 (7), en L3 (7), en M1 (8), en M2 (1). Dans 19 cas, il était obligatoire, dans 10 cas facultatif. [↑](#footnote-ref-39)
40. En ce sens : 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 : « *It is generally assumed that comparative law is an unsuitable subject for students in the earlier stage of their apprenticeship to the law* » (Gutteridge ne partage pas entièrement ce point de vue) ; M. Rheinstein, « Comparative Law – Its Functions, Methods and Usages », *Arkansas Law Review*, vol. 22, 1968, p. 416 ; A. Meinertzhagen-Limpens, « L’importance du droit comparé dans l’enseignement juridique », in *Rapports belges au IXe Congrès de l’Académie internationale de droit comparé (Téhéran, 1974*), Bruxelles, 1974, p. 86 (« accord unanime » sur ce point en Belgique) ; J.A. Jolowicz, « Comparative Law in Twentieth-century England », in J. Beatson, R. Zimmermann (dir.), *Jurists Uprooted*, Oxford, OUP, 2004, p. 354 note 55 ; M. Reimann, « Two Approaches », *op. cit*., p. 807. [↑](#footnote-ref-40)
41. C. Valcke, “Global Law Teaching”, *Journal of Legal Education*, vol. 54, 2004, p. 179, 182. [↑](#footnote-ref-41)
42. Or c’est ignorer le fait incontestable que les enfants de parents parlant deux langues différentes s’avèrent tout à fait capables d’apprendre *simultanément* les deux langues. Il suffit que chaque parent parle en sa langue avec l’enfant. [↑](#footnote-ref-42)
43. M. Stürner, « Zwölf Thesen zur Internationalisierung der Juristenausbildung », *Festschrift für Peter-Christian Müller-Graff*, Nomos, 2015, p. 1476. Analogue : R.J. Friel, « Special Methods for Educating the Transnational Lawyer », *Journal of Legal Education*, vol. 55, 2005, p. 508 : « *Transnational Legal Education needs to start from a solid basis : the study of a relevant national legal system* ». [↑](#footnote-ref-43)
44. Cet obstacle du « trop plein », s’il peut jouer en défaveur du modèle de l’addition, peut en revanche être un puissant levier en faveur du modèle de l’intégration (voy. *infra* sous-section 4), si par ailleurs il existe une volonté d’internationaliser le cursus. [↑](#footnote-ref-44)
45. V.I. Lo, « The Internationalisation of Legal Education… », p. 120 ss, 128 note 8. Même constat déjà en 1976 : B. Schmidlin, *op. cit*., p. 9 ss. [↑](#footnote-ref-45)
46. Voir *supra* note 39. [↑](#footnote-ref-46)
47. Voy. les critiques incisives de M. Reimann, « The End of Comparative Law as an Autonomous Subject », *Tulane European & Civil Law Forum*, vol. 11, 1996, p. 62 ss. [↑](#footnote-ref-47)
48. Ainsi, aucun double diplôme, de forme égalitaire ou inégalitaire, n’existe en Hongrie, en Autriche, en Suède, en Finlande, au Luxembourg, en Uruguay et dans divers autres pays d’Amérique latine, en Égypte, en Arabie saoudite, en Irak, aux Emirats arabes unis, en Afrique subsaharienne, etc. Ils sont peu nombreux aux Etats-Unis (en 2013, A. Moore, C. Cunningham, M. Costello, « The Globalization of Legal Education », *Michigan Bar Journal*, novembre 2013, p. 41 ne notait que 7 doubles diplômes transfrontaliers aux Etats-Unis), en Argentine, en Pologne, en Belgique, en Grèce, en Inde, au Japon, etc. En Australie et à Singapour, il existe quelques doubles diplômes, mais ils relèvent tous du bi-juridisme inégalitaire. [↑](#footnote-ref-48)
49. Les exemples de triples diplômes sont rarissimes : Berlin Humboldt (LL.M.) - Paris II (master) - King’s College London (LL.M.) ; Berlin (LL.M.) - King’s College (LL.M.) - Rome Sapienza (Laurea) ; Strasbourg (master) - Bâle (master) - Fribourg-en-Brisgau (LL.M.). [↑](#footnote-ref-49)
50. La littérature sur les doubles diplômes transfrontaliers est paradoxalement peu développée. Voy. tout au plus : A. Tunc, « La maitrise en droits français et anglais », *Revue d’histoire des facultés de droit*, vol. 13, 1992, p. 217 ss ; C. Cramton, « Joint Degree Programs », *Dickinson Journal of International Law*, vol. 18, 2000, p. 489 ss ; X. Blanc-Jouvan, « Bijuralism in Legal Education : A French View », *Journal of Legal Education*, vol. 52, 2002, p. 61 ss ; A. Guinchard, « 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. Klebes-Pélissier, « Double Degrees in the Context of the Bologna Process », *European Journal of Legal Education*, t. 4, 2007, n°2, p. 173 ss ; S. Grundmann, J. Dutheil de la Rochère, J. Phillips, « La ‘European Law School’ Network – Programme ‘Juriste europen’ », *Revue de droit international et de droit comparé*, 2008, p. 183 ss ; M.-L. Paris-Dobozy, « Challenging Exchange Programmes: Studying the Common Law and Civil Law Systems in a Joint Law Degree », *European Journal of Legal Education*, vol. 5 (1), 2009, p. 47 ss ; M.Á. Bermejo Castrillo, P. Otero González, « Hacia una formación jurídica sin fronteras. El reto de la implantación de titulaciones conjuntas de dimensión internacional » *Revista de educación y derecho*, 2010, n°2, <http://revistes.ub.edu/index.php/RED/issue/view/55> ; B. du Marais, « Training Lawyers for a Globalized World in Economic Crisis », *Journal of Legal Education*, vol. 61, 2012, p. 455 ss. Tous ces écrits ne portent que sur ce que j’appelle la version ambitieuse des doubles diplômes. [↑](#footnote-ref-50)
51. Sur les difficultés de dépasser l’écart entre les pratiques de notation entre la France et l’Angleterre, voy. A. Guinchard, *op. cit*., p. 9 s. [↑](#footnote-ref-51)
52. Deux ans d’études dans le pays A et deux ans d’études dans le pays B valent, au final, deux diplômes (de A et B) dont chacun valide quatre ans d’études. [↑](#footnote-ref-52)
53. A. Guinchard, *op. cit*., p. 4 ss; M.-L. Paris-Dobozy, *op. cit*., partie IV. Encore faut-il trouver, dans chaque pays, des cours qui privilégient l’acquisition de ces compétences clés. [↑](#footnote-ref-53)
54. C’est ce qui semble être le cas, par ex., pour les doubles diplômes Strasbourg-Leicester, Zurich-Leuwen, ceux offerts à Cornell, etc. Cette situation se présente encore plus fréquemment dans un bi-juridisme inégalitaire. [↑](#footnote-ref-54)
55. Dans quelques rares cas, l’étude du second droit commence dès le début. Soit il existe sur place des enseignants spécialistes de ce droit étranger (ex. Essex, Dublin), soit on fait venir des enseignants, soit on a recours à un cours mis en ligne par l’université partenaire (ex. : IE University-The University of Law), soit l’université partenaire est située à courte distance (Windsor-Detroit Mercy : les deux villes se font face, de deux côtés de la rivière Détroit). [↑](#footnote-ref-55)
56. Un an d’études à NYU vaut un diplôme de NYU validant un an d’études. En revanche, Melbourne valide le cursus de New York : le premier semestre du LL.M. de NYU vaudra l’obtention du sixième semestre du J.D. de MLS. [↑](#footnote-ref-56)
57. L’étudiant de Melbourne doit payer les frais d’inscription de NYU ; en revanche, elle/il est dispensé(e) de payer les frais de MLS, bien qu’elle/il reste inscrit(e) à MLS. [↑](#footnote-ref-57)
58. Certains sites internet d’université parlent d’ailleurs non pas de doubles diplômes (*double degrees*), mais de « *combined programs* » ou de diplômes « intégrés ». L’Université Monash (Melbourne), qui offre des programmes analogues avec Oxford, Cambridge et King’s College London, parle sur son site internet de « *pathway* » (filière). [↑](#footnote-ref-58)
59. Sur cette donnée chronologique insistent, en particulier, M. Reimann, « Two Approaches », *op. cit*., p. 805 ; J. Maxeiner, *op. cit*., p. 39 (« *In an integrated curriculum, students from day one study domestic, foreign and international law together* »). Ce trait se retrouve aussi, quoique sous une forme autrement plus ambitieuse, dans le type d’enseignement dénationalisé suivant (le modèle du « cosmopolitisme enraciné »). [↑](#footnote-ref-59)
60. E. Glasson, « L’étude et l’enseignement de la législation comparée », *Revue internationale de l’enseignement*, vol. 45, 1903, p. 17 et 15 (« On ne saurait donner ce nom [droit comparé] à de simples indications fournies par presque tous les professeurs à l’occasion de l’exposé du droit français sur quelques points spéciaux »). [↑](#footnote-ref-60)
61. R.B. Schlesinger, « The Role of the ‘Basic Course’ in the Teaching of Foreign and Comparative Law », *American Journal of Comparative Law*, vol. 19, 1971, p. 616. [↑](#footnote-ref-61)
62. Voy., outre D. Tallon, « Les perspectives de l’enseignement universitaire du droit comparé », *Festschrift für Imre Zajtay*, Tübingen, Mohr, 1982, p. 479 ss, qui est tout entier un plaidoyer en faveur de l’intégration, A. Tunc, « L’enseignement du droit comparé. Présentation », *RIDC*, 1988, n°4, p. 704 ; C. Mouly, « L’enseignement du droit comparé en France », *RIDC*, 1988, n°4, p. 746, 750 ; X. Blanc-Jouvan, « Réflexions sur l’enseignement du droit comparé », *RIDC*, 1988, n°4, p. 761 ; id., « La formation au droit comparé. Le point de vue d’un universitaire », *RIDC*, 1996, n°2, p. 354 ; D. Tallon, « Quel droit comparé pour le XXIe siècle ? », *Uniform Law Review / Revue du droit uniforme*, vol. 3, 1998, p. 703 ss. [↑](#footnote-ref-62)
63. K. Zweigert, H. Kötz, *Einführung in die Rechtsvergleichung*, 1re éd., Tübingen, Mohr, 1971, t. 1, p. 22 ; H. Kötz, « Compte rendu de R. Schlesinger, Comparative Law, 3e éd., Mineola, Foundation Press, 1970 », *Rabels* *Zeitschrift für ausländisches und internationales Privatrecht*, vol. 36, 1972, p. 571 ; K. Zweigert, H. Kötz, *Einführung in die Rechtsvergleichung*, Tübingen, Mohr, 2e éd., 1984, t. 1, p. 25 s et 3e éd., 1996, p. 22. Plus réservé, au sein de la doctrine allemande : U. Kischel, *Rechtsvergleichung*, München, Beck, 2015, p. 54 s. [↑](#footnote-ref-63)
64. M. Tushnet, « How (and How Not) to Use Comparative Constitutional Law in Basic Constitutional Law Courses », *Saint Louis University Law Journal*, vol. 49, 2005, p. 672 (« *‘light’ ways of referring to non-U.S. materials* »). M. Reimann, « Two Approaches », *op. cit*., p. 805: « *The first approach* [integration model] *introduces a ‘global’ perspective in the first-year curriculum by presenting occasional comparative, international or transnational perspectives in all (or at least most of) the courses in a piecemeal fashion* ». K.H. Neumayer, « Rechtsvergleichung als Unterrichtsfach an deutschen Universitäten », *Festschrift für Konrad Zweigert*, Mohr, Tübingen, 1981, p. 507 (« *Einstreuung rechtsvergleichender Exkurse* »). [↑](#footnote-ref-64)
65. Le rapport Bentley, chap. 5, p. 71 ss, privilégie clairement cette méthode, afin de ne pas devoir toucher au cadre des *Priestley Eleven*. [↑](#footnote-ref-65)
66. Voy., par ex., en matière de dénationalisation du cours de droit constitutionnel : M. Tushnet, « How (and How Not) to Use Comparative Constiutional Law in Basic Constitutional Law Courses », *op. cit*., p. 671 ss ; N.S. Siegel, « Some Modest Uses of Transnational Legal Perspectives in First-Year Constitutional Law », *Journal of Legal Education*, vol. 56, 2006, p. 201 ss ; M.S. Kende, « Teaching Comparative Perspectives in the Domestic Constitutional Law Class : A Step-by-Step Primer », *Journal of Legal Education*, vol. 61, 2011, p. 310 ss. Un des laboratoires de la solution de l’intégration a été également la University of Pacific McGeorge Law School. Voy. F. Gevurtz, « The Pervasive Method of Introducing International and Comparative Law Issues into Legal Education », *Penn State International Law Review*, vol. 26, 2008, p. 862 ss ainsi que la série de manuels *Global Issues*, dont, par ex., B. Landsberg, L. Jacobs, *Global Issues in Constitutional Law*, Thomson-West, St Paul, 2007. À son tour, la *Law School* de la *Florida International University* (FIU) a fait de l’intégration *stricto sensu* la clé de sa politique de dénationalisation de l’enseignement (cf. <https://law.fiu.edu/lawadmit/about/>: « *The academic program takes a pervasive approach to international and comparative law, incorporating these perspectives into all domestic law classes* … »). Cet aspect est également mis en avant, quoique à moindre mesure, par *Harvard Law School*, en plus de son large choix de cours séparés en droit comparé. [↑](#footnote-ref-66)
67. C’est à tout le moins le *voeu* exprimé par K. Zweigert et H. Kötz et, récemment, par le rapport du Wissenschaftsrat, *Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland*, B.III.3, p. 58 ss. [↑](#footnote-ref-67)
68. De manière analogue, il est fréquent, et parfaitement admis, qu’un dogmaticien du droit se réfère de manière ponctuelle, afin d’éclairer autrement le droit étudié, à des données historiques ou sociologiques, sans être lui-même chercheur spécialisé en histoire ou en sociologie. [↑](#footnote-ref-68)
69. Voy. J.F. Garner, « The Use of the Comparative Method in University Courses in Law », *Journal of the Society of Public Teachers of Law*, vol. 11, 1971, p. 135, 138 ; H. Kötz, *op. cit*., p. 571. [↑](#footnote-ref-69)
70. Contra : M. Reimann, *op. cit*., p. 68. Il plaide certes pour le maintien de ce cours, mais il n’exige pas qu’il soit obligatoire pour tous les étudiants. L’intégration pourrait dès lors, à la limite, être totalement déconnectée du modèle de l’addition, sans perdre sa valeur pédagogique. [↑](#footnote-ref-70)
71. Un exemple important à citer à ce titre pourrait être la faculté de droit de Trento, réputée pour son investissement dans la comparaison juridique. Outre de comporter une riche liste de cours séparés en droit étranger/droit comparé (voir *supra* note 29), la *Laurea* en droit de Trento, intitulée **« *percorso comparato, europeo e transnazionale* », semble aussi mobiliser la technique de l’intégration.** <http://web.unitn.it/giurisprudenza/1131/giurisprudenza>. **De l’extérieur, et en l’absence d’informations plus précises sur la part exacte de cette dénationalisation dans les cours ordinaires, l’on peut toutefois hésiter sur le point de savoir si ceux-ci rentrent dans la classe de l’intégration *stricto sensu* ou, au contraire, dans celle du cosmopolitisme enraciné, modèle qui, ainsi qu’on le verra, a également été invoqué lors de la fondation de Trento.** [↑](#footnote-ref-71)
72. Sur cette ouverture d’avant la réforme, voy. *infra* les précisions de Pascal Ancel, 2e section, et 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. [↑](#footnote-ref-72)
73. 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. 913 ss. [↑](#footnote-ref-73)
74. G. Monateri, « Critique et différence : le droit comparé en Italie », *RIDC*, 1999, p. 995. [↑](#footnote-ref-74)
75. Voy, sur ce refus, G.F. Bell, « Global Lawyers for a Global City : Legal Education in Singapore », in C. Jamin, W. van Caenegem (dir.), *op. cit*., p. 233 ss. [↑](#footnote-ref-75)
76. Sur cette expérience, il existe une littérature très abondante. Voy., outre la contribution de J.G. Belley dans le présent ouvrage et son résumé incisif « Le programme d’enseignement transsystémique du droit à l’Université McGill », *Jurisprudence. Revue critique*, 2010, p. 93 ss, les études suivantes : Y.M. Morissette, « McGill’s Integrated Civil and Common Law Program », *Journal of Legal Education*, vol. 52, 2002, p. 12 ss ; N. Kasirer, « Legal Education as *Métissage* », *Tulane Law Review*, vol. 78, 2003, p. 481 ss ; R.A. MacDonald, J. MacLean, « No Toilets in Park », *McGill Law Journal*, vol. 50, 2005, p. 721 ss ; H. Arthurs, « Madly Off in One Direction : McGill’s New Integrated, Polyjural, Transsystemic Law Programme », *McGill Law Journal*, vol. 50, 2005, p. 709 ss ; R. Jukier, « Transnationalizing the Legal Curriculum : How to Teach What We Live », *Journal of Legal Education*, vol. 56, 2006, p. 172 ss; P.L. Strauss, « Transsystemia – Are We Approaching a New Landgdellian Moment ? Is McGill Leading the Way ? », *Journal of Legal Education*, vol. 56, 2006, p. 161 ss; P. Ancel, « Dénationaliser l’enseignement du droit civil ? Réflexions autour d’une expérience québécoise », *RTDciv*., 2011, p. 701 ss. [↑](#footnote-ref-76)
77. J. Costonis, « The Louisiana State University Law Center’s Bijural Program », *Journal of Legal Education*, vol. 52, 2002, p. 5 ss. Entre-temps le programme a toutefois réduit ses ambitions : alors que le bijuridisme était, en 2001, un élément obligatoire du J.D. de LSU, il n’est plus qu’optionnel à l’heure actuelle. [↑](#footnote-ref-77)
78. A.W. Heringa, B. Akkermans (dir.), *Educating European Lawyers*, Intersentia/Metro, 2011; A.W. Heringa, *Legal Education. Reflections and Recommendations*, Intersentia/Metro, 2013, chap. 11 et 17. [↑](#footnote-ref-78)
79. <http://www.medineeducationvillage.com/institutions/icsia-institutions/university-pantheon-assas> [↑](#footnote-ref-79)
80. Voy. les quelques évocations chez R. Sacco, « L’enseignement du droit comparé en Italie », *RIDC*, 1988, p. 726 ; id., « La formation au droit comparé. L’expérience italienne », *RIDC*, 1996, p. 277. [↑](#footnote-ref-80)
81. F.F. Stone, « On the Teaching of Law Comparatively », *Tulane Law Review*, vol. 22, 1947, p. 165 ss. [↑](#footnote-ref-81)
82. Voy. 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 ss ; M. Stolleis, *Geschichte des öffentlichen Rechts in Deutschland*, vol. 2 (1800-1914), Beck, München, 1992, chap. 10. [↑](#footnote-ref-82)
83. Pour une distinction analogue, voy. P. Kiiver, M. Eliantonio, « Teaching European and Comparative Constitutional Law », in A.W. Heringa, B. Akkermans (dir.), *op. cit.*, p. 209 ss (la distinction entre « *country-by-country approach* » et « *thematic approach* »). [↑](#footnote-ref-83)
84. Voy. déjà la critique de ce singulier par J. Rivero, « Le droit administratif en droit comparé : rapport final », *RIDC*, 1989, n°4, p. 925. L’expression, au pluriel, de « législations comparées » figurait, par exemple, dans l’intitulé officiel de la chaire créée en 1831 au Collège de France. Il était également utilisé en Belgique à cette époque : en 1858 fut inauguré, à la Faculté de droit de Liège, un cours intitulé « Droit international et législations politiques comparées ». Voy. P. Wautelet, « La faculté de droit de l’Université de Liège. Notes historiques succinctes », note 99 ; <http://www.droit.ulg.ac.be/upload/docs/application/pdf/2011-01/histoire_faculte_droit_ulg_1817_-_2010.pdf> [↑](#footnote-ref-84)
85. Certains cours transsystémiques de McGill semblent toutefois aussi glisser vers l’approche de théorie générale. [↑](#footnote-ref-85)
86. Comme le note à ce propos C. Valcke, *op. cit*., p. 175 s, 179, 181, un objectif aussi ambitieux n’est possible qu’à condition de situer clairement l’étudiant en droit dans un système donné et de limiter sérieusement le nombre de systèmes juridiques à étudier (à ses yeux, en trois ans, il est impossible d’étudier plus de deux systèmes, au grand maximum trois). À Maastricht, ce nombre est plus élevé, incluant généralement l’Angleterre, l’Allemagne, la France et les Pays-Bas, auxquels peuvent s’ajouter d’autres pays, européens ou non européens (Etats-Unis, Afrique du sud, etc.). [↑](#footnote-ref-86)
87. Ainsi, en droit constitutionnel, en ne prenant en compte que le droit constitutionnel actuel et non les modèles du passé, l’on arrive à une liste assez longue, incluant au moins une dizaine de pays dont le Royaume-Uni (Constitution non écrite, régime parlementaire, régime des droits de l’homme, monarchie), les Etats-Unis (régime présidentiel, fédéralisme), la Ve République française (Etat unitaire, bicéphalisme de l’exécutif), l’Allemagne (Etat de droit, justice constitutionnelle, droits fondamentaux), la Suisse (démocratie directe), l’Espagne ou l’Italie (Etat régional), les Pays-Bas (absence de contrôle de constitutionnalité, suprématie du droit international sur la Constitution), la Russie, la Chine et/ou la Corée du nord (études des dictatures), l’Iran et/ou l’Arabie saoudite (rôle de la religion, théocratie), la Suède (pour son modèle particulier de monarchie, l’indépendance des autorités administratives), le Liechtenstein ou le Brunei (rôle actif du monarque, *Fürstenrecht*/droit princier), etc. [↑](#footnote-ref-87)
88. Ce savoir de théorie générale est également visé sous le terme de « science globale » par le fondateur du *Global Law Bachelor* de Tilburg, P. Larouche, « A Vision of Global Legal Scholarship », *Tilburg Law Review*, vol. 17, 2012, p. 206 ss. D’autres, à McGill ou à Maastricht, en parlent sous le terme de « *transsystemic approach* ». Voy. S. van Erp, « Teaching Law in Europe : From an Intra-systemic, via a Trans-systemic to a Supra-Systemic Approach », in A.W. Heringa, B. Akkermans (dir.), *op. cit*., p. 85 ss [↑](#footnote-ref-88)
89. Il va de soi que le jour où tout droit local aura disparu, étant remplacé par un droit global, universel (le droit de la terre entière), la question de l’étude du droit local ne se pose plus, sauf au titre de l’histoire du droit. [↑](#footnote-ref-89)
90. Je ne vise donc pas les cas de formations courtes (ex. LL.M., certificats, etc.) dédiées exclusivement au droit comparé ou à tel droit étranger, qui ne constituent qu’un élément au sein d’un parcours ordinaire nécessairement plus vaste. [↑](#footnote-ref-90)
91. Dans le bachelor en droit global de Tilburg, la part de la dogmatique du droit néerlandais est, peut-être, la plus réduite. Il n’y a aucun cours consacré au seul droit néerlandais ; celui-ci est tout au plus évoqué à titre d’illustration dans les cours de droit global. Toutefois, afin de permettre aux étudiants d’entrer au barreau néerlandais (il faut, pour cela, le certificat universitaire « *civiel effect* »), l’Université de Tilburg leur propose de suivre, 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/> [↑](#footnote-ref-91)
92. Sur cet ancrage dans un droit local insistent A.W. Heringa, *Legal Education*, *op. cit.*, p. 106, p. 149 ss ; S. van Erp, « Teaching Law in Europe… », *op. cit*. ; 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. 113 ss. [↑](#footnote-ref-92)
93. Pour les critères de qualité de l’enseignement, le campus à l’étranger veillera à respecter aussi les critères du pays B, afin d’y faire reconnaître ses diplômes. [↑](#footnote-ref-93)
94. Voy. les précisions terminologiques chez L. Pech, « L’expérience anglaise dans le domaine de l’éducation juridique transnationale », *op. cit*. [↑](#footnote-ref-94)
95. Selon A.E. Platsas, D. Marrani, « On the Evolving and Dynamic Nature of UK Legal Education  » in C. Jamin, W. van Caenegem (dir.), *op. cit.*, p. 299 ss, enseigner en anglais le droit anglais, c’est, par définition, former un juriste global. [↑](#footnote-ref-95)
96. <http://www.uclancyprus.ac.cy/en/courses/school-law/undergrauate-courses/law-llb/>. De manière similaire, le LL.B. en droit offert par UCLAN à Maurice porte à la fois sur le droit anglais et sur le droit mauricien. <http://www.uomenterprise.mu/courses/llb-hons-with-english-and-mauritian-law.html> [↑](#footnote-ref-96)
97. <http://www.middlesex.mu/courses/undergraduate/llb-honours-bachelor-of-laws> [↑](#footnote-ref-97)
98. <http://www.mdx.ac.ae/courses/course-list/course-detail/llb-honours> [↑](#footnote-ref-98)
99. S. Farran, « The ‘Age of Empire’ : again ? », *The Law Teacher*, vol. 47, 2013, p. 359 ss. [↑](#footnote-ref-99)
100. Le droit mauricien s’inspire, en partie, de la tradition française à laquelle sont mélangés des éléments tirés de la *common law*. Les juridictions statuent en langue anglaise, mais peuvent se référer à une littérature rédigée en français. Le droit des Emirats arabes unis est, en partie, inspiré de la charia. [↑](#footnote-ref-100)
101. Même les questions d’examen, pour chaque matière, sont identiques sur les trois sites. Voy. la présentation par l’actuel directeur du département du droit de Middlesex, Laurent Pech, *op. cit*. [↑](#footnote-ref-101)
102. Les conditions légales d’accès au barreau mauricien, mises en œuvre par le *Council for Vocational Legal Education* (CVLE), peuvent être consultées sur le site internet de la *Supreme Court of Mauritius* qui dirige le CVLE. <http://supremecourt.govmu.org/scourt/pub/cvle.jsp>. [↑](#footnote-ref-102)
103. Sur ce débat, voy. L. Cata Backer, B. Stancil, « Beyond Colonization… », *op. cit*., p. 318 s, 339 ss ; C. Silver, « Globalization and the Monopoly of ABA-Approved Law Schools: Missed Opportunities or Dudged Bullets? », *op. cit.*, p. 2880 ss ; S. Schiller, « A New Global Legal Order, with or without America : The Case for Accrediting Foreign Law Schools », *Emory International Law Review*, vol. 26, 2012, p. 411 ss. [↑](#footnote-ref-103)
104. Voir la liste de tous les *Qualifying Law Degrees* sur le site de la *Solicitors Regulation Authority* (SRA). <https://www.sra.org.uk/students/courses/Qualifying-law-degree-providers.page>. [↑](#footnote-ref-104)
105. Ont été validés le *Dual LL.B. English and Scots Law* et le *LL.B. English Law* de l’Université de Dundee, le *LL.B. Law with English Law* de l’Université d’Aberdeen, le *LL.B. in Scots and English Law* de l’Université de Strathclyde, etc. [↑](#footnote-ref-105)
106. <https://www.rewi.uni-jena.de/LLB.html>. Ce diplôme, dirigé par le professeur d’origine irlandaise Ciarán Burke, est, en l’état actuel, lié au parcours ordinaire menant au *Staatsexamen*: les étudiants inscrits doivent être bilingues, afin de suivre à la fois les matières de l’examen d’Etat en droit allemand et les cours en droit anglais. Voy. le règlement des études du bachelor du 6 mai 2015. Autrement dit : ce parcours s’adresse exclusivement à un public allemand, et non à d’éventuels étudiants anglais ou d’un pays tiers qui souhaiteraient embrasser la carrière d’avocat en Angleterre, sans devoir payer les frais de scolarité élevés des universités anglaises. [↑](#footnote-ref-106)
107. Les titulaires d’un LL.B. en droit irlandais jouissent toutefois toujours d’un accès facilité. Il leur suffit de passer un examen en deux matières du droit anglais, afin de pouvoir entamer la formation professionnelle menant aux professions anglaises de *barrister* et de *solicitor*. [↑](#footnote-ref-107)
108. Même si un critère de ce type (le partenariat entre deux universités) manque. [↑](#footnote-ref-108)
109. <http://www.dundee.ac.uk/law/llb/english/> [↑](#footnote-ref-109)
110. <https://www.strath.ac.uk/courses/undergraduate/englishlawllb/> [↑](#footnote-ref-110)
111. Sur ce programme, que l’un des co-auteurs de cette contribution a pu observer sur place, v. not. P. Ancel, « Dénationaliser l’enseignement du droit civil ? Réflexions autour d’une expérience québécoise », *RTDciv*., 2011, p. 701 ss ; J.G Belley, « Le programme d’enseignement transsystémique du droit à l’Université McGill », *Jurisprudence. Revue critique*, 2010, p. 93 ss, ainsi que la littérature citée *supra* note 76. [↑](#footnote-ref-111)
112. 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. 913 ss. [↑](#footnote-ref-112)
113. Sur l’influence du droit français en droit des contrats au Luxembourg, v. P. Ancel, « Le droit luxembourgeois des contrats, un droit sous influence(s) », *RDC*, 2014/2, p. 295 ; « L’interprétation jurisprudentielle du Code civil au Luxembourg », Actes du colloque IDEF, avril 2015, à paraître. [↑](#footnote-ref-113)
114. Pour une présentation des études juridiques au Luxembourg avant la réforme on pourra consulter : E. Poillot, « Le particularisme de l’enseignement du droit au Luxembourg », in M. Flores-Lonjou, C. Laronde-Clérac, A. de Luget (dir.), *Quelle pédagogie pour l’étudiant juriste, Expérimentations, modélisations, circulation*, Bruylant, 2012, p. 195-204. [↑](#footnote-ref-114)
115. Comp. pour le cas de Sciences Po Paris : C. Jamin*, La cuisine du droit, L’école de droit de Sciences Po : une expérimentation française,* Paris, Lextenso éditions, 2012*,* p. 250-254*.* [↑](#footnote-ref-115)
116. Le système d’enseignement primaire et secondaire au Luxembourg aboutit normalement à ce que les étudiants maîtrisent (plus ou moins bien) quatre langues : outre le luxembourgeois (langue nationale non utilisée sur le plan du droit), le français (langue officielle des lois et des décisions de justice), l’allemand (troisième langue officielle), et l’anglais (langue étrangère obligatoire). La population d’origine portugaise étant particulièrement importante au Luxembourg (environ 15% de la population résidente), nous avons en outre beaucoup d’étudiants lusophones. [↑](#footnote-ref-116)
117. Pour une présentation plus détaillée du programme et des méthodes Voir P. Ancel, « Le nouveau bachelor transnational de l’Université du Luxembourg », in P. Ancel, L. Heuschling (dir.), *La transnationalisation de l’enseignement du droit*, *op. cit*. Adde pour des présentations antérieures à la mise en place effective du système : P. Ancel, « Quelle place pour le droit national dans l’enseignement du droit en Europe? », (2013) 43 *R.D.U.S* ; L. Heuschling, « La dénationalisation de l’enseignement du droit à raison et au-delà des transferts juridiques. L’exemple de l’Université du Luxembourg », *op. cit*. [↑](#footnote-ref-117)
118. Pour une description de ce programme voir : http://www.maastrichtuniversity.nl/web/Faculties/FL/european\_law\_school\_english\_language\_track\_bachelors\_law.htm [↑](#footnote-ref-118)
119. https://www.tilburguniversity.edu/education/bachelors-programs/global-law/llb-global-law.htm [↑](#footnote-ref-119)
120. Voir là dessus les critiques de C. Valcke, « *Teaching Comparative Law and Comparative Law Teaching in Canadian Schools of Common Law* » in G. Moens (dir.) *Teaching Comparative Law and Comparative Law Teaching* (Bruylant, 2003) ; « *L'enseignement du droit comparé à l'ère de la mondialisation : les yeux plus grands que la panse?* » in *Dessiner la société par le droit*, Montréal : Éditions Thémis : Centre de recherche en droit public, Université de Montréal, 2004 p. 169-190 [↑](#footnote-ref-120)
121. Contrairement à ce qu’on pourrait penser, dans un pays où l’allemand est, à côté du luxembourgeois (langue nationale des luxembourgeois) et du français (langue du droit), l’une des langues officiellement reconnues, cette langue n’est que très peu utilisée à Luxembourg dans l’enseignement du droit : seuls certains enseignements optionnels, portant principalement sur le droit allemand, sont dispensés dans cette langue. V. F. Uwera, L. Heuschling, « Mehrsprachigkeit in der juristischen Ausbildung an der Universität Luxemburg: Rechtswissenschaft trifft Mehrsprachigkeitsforschung », *Zeitschrift für Rechtsdidaktik*, à paraître en 2017. [↑](#footnote-ref-121)