

TRADITION ET MODERNITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT DU DROIT : LA RÉFORME DE LA LICENCE EN DROIT DU 27 MARS 1954

L'histoire de l'enseignement du droit est traversée par des périodes de mutation importantes et l'une des plus significatives se situe au milieu du xx^e siècle. En effet le mouvement de réforme de l'enseignement du droit qui se développe à partir des années 1950 correspond à la nécessité d'adapter le système à un environnement en pleine transformation. Ce processus obéit à une logique complexe faite d'interactions parfois difficiles à appréhender. En réalité les études juridiques s'inscrivent dans un contexte très large où les facteurs externes sont nombreux et constituent autant de déterminations du changement. Cependant cette confrontation à l'environnement n'obéit pas seulement à un rapport de causes à effets. L'institution Faculté de droit développe sa propre logique et les nombreux travaux qui entourent l'élaboration des textes sont une information importante de ce rôle de l'institution dans la définition des modalités de l'adaptation. Ainsi les réformes ne répondent en aucune manière à une application purement mécaniste. Le modèle antérieur ne disparaît pas et le changement se situe dans un milieu déjà organisé et qui intervient très directement dans la définition des nouvelles orientations. Il est évident que l'organisation a tendance à préserver ses caractéristiques fondamentales au milieu des perturbations qui affectent l'environnement. Sur cette question J. Chevallier et D. Loschak soulignent notamment que « les termes de stabilité et de changement ne s'excluent nullement et le système doit une certaine dose de changement compatible avec son essence » (1).

Le mouvement de modernisation des études de droit dans les années 1950 fait apparaître cette contradiction entre la logique

(1) J. CHEVALLIER, D. LOSCHAK, *Traité de science administrative*, t. II, L.G.D.J., 1978, p. 240.

du système institutionnel et les exigences imposées par les réalités extérieures. L'élaboration des réformes est alors avant tout une œuvre de compromis entre des intérêts divergents. Au-delà de cet aspect, l'application des textes est elle-même étroitement dépendante de l'organisation qui cherche à préserver ses caractères fondamentaux. C'est ainsi que les réformes ne produiront que de manière imparfaite les effets annoncés. Il est donc intéressant de retracer non seulement le mode d'élaboration des réformes mais également les stratégies institutionnelles qui se développent dans le cadre de l'application des textes. Cette démarche trouve une expression particulière et significative dans la réforme de la licence en droit du 27 mars 1954.

I. — La réforme de la licence en droit, une œuvre de compromis entre tradition et modernité

La nécessité de réformer l'enseignement du droit s'exprime très nettement dans la mise en œuvre de la nouvelle licence en droit définie dans le décret du 27 mars 1954. L'analyse des travaux préparatoires permet de mettre en évidence l'importance des divergences qui existent au sein des juristes. Important en raison des conditions particulières de son élaboration, du contexte et des choix mis en œuvre, ce texte opère une rupture par rapport au modèle antérieur. Cependant les compromis effectués sont très fragiles et les divergences multiples. Mais la définition d'un équilibre entre tradition et modernité satisfait peu les représentants des disciplines non juridiques. Aussi l'équilibre instauré en 1954 est-il rapidement mis en cause. Tout un groupe de savoirs désertent les Facultés de droit pour relever d'établissements nouveaux et autonomes, il s'agit essentiellement de l'économie et de la science politique. Le compromis élaboré en 1954 ne peut freiner les stratégies de rupture.

A) La nature du compromis entre tradition et modernité dans l'élaboration de la réforme de la licence en droit de 1954

Conscients dans leur majorité des mutations profondes qui sont à l'origine de l'inadaptation des études juridiques, les juristes sont convaincus de la nécessité des réformes. Beaucoup d'entre eux se font les porte-paroles du changement et multiplient les analyses sur les facteurs à l'origine du caractère anachronique de l'enseignement dispensé dans les Facultés de droit. Ce consensus ne doit pas pour autant occulter les divergences. Les travaux préparatoires au décret du 27 mars 1954 montrent que le mouvement engagé n'est ni l'œuvre du hasard ni d'une volonté hâtive, mais au contraire une étape où s'affrontent de multiples intérêts. On peut distinguer deux niveaux

de contradiction : l'un entre les principaux partenaires du projet, le Ministère de l'Education nationale et les Facultés de droit et l'autre à l'intérieur des facultés elles-mêmes.

1. LE POINT DE VUE DU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE.

Les réflexions conduites par le Ministère de l'Education nationale sur l'inadaptation des études de droit s'inscrivent dans le cadre plus large d'une réflexion générale sur les problèmes de l'enseignement. En effet dès 1945 une commission ministérielle d'étude a été constituée et ses travaux font l'objet d'un rapport connu sous le nom de « Plan Langevin-Wallon ». Dans ce contexte les études de droit se trouvent alors confrontées à un mouvement d'ensemble qui introduit des exigences spécifiques échappant en grande partie au champ juridique. Si ce dialogue n'est pas entièrement nouveau, les Facultés de droit paraissent désormais dans une position plus difficile.

Le Ministère et les rapporteurs de la commission Langevin-Wallon mettent l'accent sur le caractère urgent d'une réforme globale de l'enseignement. Les arguments développés pour expliquer cette nécessité résultent pour l'essentiel de la volonté d'adapter la structure de l'enseignement à l'évolution de la structure sociale (2). Dans sa formulation générale, cette préoccupation est apparemment conforme aux vœux exprimés par la majorité des juristes. Pourtant l'accord est loin d'être complet entre les Facultés de droit et le pouvoir.

Pour le Ministère de l'Education nationale les mutations socio-économiques qui caractérisent depuis plusieurs décennies la société française rendent nécessaire la définition de nouveaux programmes adaptés aux exigences professionnelles. Les solutions proposées sont destinées à assurer un équilibre entre la culture générale et les études professionnelles. Pour répondre à cet objectif, il faut organiser un enseignement propédeutique c'est-à-dire « un cycle d'études supérieures préparatoires, obligatoires à l'entrée de tous les enseignements universitaires qui ont pour objet de donner une qualification professionnelle aux étudiants » (2). Il est également indispensable de définir des relations entre les disciplines en développant des instituts d'université, centres d'études qui unifieraient les enseignements de même nature ou complémentaires.

De telles propositions bouleversent le régime traditionnel des études de droit. En effet l'enseignement juridique serait divisé en deux cycles, le premier comporterait deux années d'études supérieures préparatoires effectuées dans les instituts d'université et auxquelles les différentes facultés participeraient et le deuxième

(2) Plan LANGEVIN et WALLON, *Réforme de l'enseignement, projet soumis à Monsieur le Ministre de l'Education nationale*, P.U.F., 1964, p. 7.

cycle de deux ans également serait dispensé dans les Facultés de droit et serait spécialisé en trois sections : droit privé, droit public, sciences économiques et sociales.

De nombreuses critiques sont adressées par les juristes à ce projet. Le ministre de l'Éducation nationale et ses représentants prennent alors en considération un autre projet élaboré par la section droit du comité consultatif. Les orientations des juristes sont assez différentes de celles du Ministère.

Les raisons de cette opposition sont relativement faciles à cerner. En effet les principes retenus par le Ministère aboutissent à dissocier la formation juridique et économique des institutions qui depuis le Premier Empire en ont le monopole. Les Facultés de droit ne peuvent que très vite dénigrer de tels projets. Les objectifs professionnels sont à l'origine de solutions qui comportent pour les Facultés de droit un risque essentiel, celui de leur faire perdre leur place privilégiée dans l'enseignement des sciences juridiques et économiques, et de manière générale leur rôle prépondérant dans l'enseignement des sciences sociales.

Ces divergences sont plus complexes encore dans la mesure où les représentants des Facultés de droit eux-mêmes tiennent des discours souvent très différents, notamment en dehors des instances officielles. Seule l'étude des conditions dans lesquelles la réforme a été discutée puis votée peut révéler la nature des enjeux en cause.

2. LES JURISTES ET LA RÉFORME DE 1954.

Face aux nécessités de réformes, les Facultés de droit, et notamment la Faculté de droit de Paris, ont toujours pu faire prévaloir leurs propositions. En raison de conditions historiques particulières, les juristes même les moins novateurs ont pu imposer leurs vues. Après 1945 la situation est très différente. En effet, si les conditions du dialogue donnent aux juristes un rôle essentiel, les partisans du maintien des principes traditionnels sont devenus minoritaires.

Il est facile de constater que les représentants des Facultés de droit jouent un rôle dominant dans l'élaboration de la réforme. En 1946 et 1947 l'Association des membres des Facultés de droit qui regroupe la majorité des professeurs de droit élabore un contre-projet pour répondre aux orientations du Ministère de l'Éducation nationale. Ce texte est adopté par 80 % des membres de l'Association et reprend en grande partie les idées développées par R. Capitant en 1938 (3). Les études de licence sont portées à quatre ans, le cursus universitaire est divisé en deux cycles : le premier est commun à tous les étudiants et le second est divisé en trois sections, droit privé, droit public et science politique, économie politique.

(3) R. CAPITANT, *Des programmes d'enseignement dans les Facultés de droit. Avant-projet de réforme*, document polygraphié, Strasbourg, 1938.

La majorité des juristes accepte donc la spécialisation. L'Association, qui s'est transformée en syndicat en 1948, soutient toujours ce projet en 1950 et se présente comme un partenaire privilégié du Ministère de l'Education nationale. Le ministère tient compte de cette situation en constituant par un arrêté du 21 novembre 1950 une commission d'étude composée en majorité de professeurs de droit. Les travaux de cette commission reflètent avant tout les idées développées par les facultés et plus particulièrement par celle de Paris. Le projet définitif fera l'unanimité.

Le texte final de la commission est en effet approuvé par le syndicat autonome des facultés puis soumis au Conseil supérieur en mai 1950 et il sera accepté sans presque aucune modification par le Conseil des ministres le 27 mars 1954. Mais l'unanimité est avant tout apparente et l'élaboration de cette réforme est traversée par des intérêts contradictoires. La nouvelle licence en droit est surtout le résultat d'un compromis entre des tendances multiples. Les oppositions portent à la fois sur la conception générale de l'enseignement, sur la nature du savoir dispensé dans les Facultés de droit et sur la spécialisation.

— *Les divergences sur le contenu de l'enseignement.*

Deux courants s'affrontent autour des orientations scientifiques des études juridiques : l'un défend une conception étroite du domaine de l'enseignement et l'autre, plus minoritaire, est favorable à une large ouverture aux sciences sociales. Pourtant la grande majorité des universitaires se prononce pour le renouvellement des disciplines juridiques afin de réaliser les adaptations aux transformations des savoirs et aux exigences professionnelles. L'essentiel est de rompre avec la domination du droit civil et d'accroître le rôle de l'économie et des disciplines juridiques nouvelles. Dans le même temps les partisans d'une réforme limitée insistent sur la vocation des disciplines juridiques et économiques à constituer la base d'une culture sociale. Ceux qui soutiennent une réforme globale qui transformerait les Facultés de droit en facultés de sciences sociales restent très minoritaires (4).

— *Les conflits sur la spécialisation.*

Une partie des professeurs de droit et notamment les juristes de droit privé souhaitent sauvegarder l'unité du savoir et limiter les conséquences de la spécialisation. D'autres au contraire comme les économistes veulent voir consacrer une grande autonomie des divers groupes de disciplines. Certains professeurs d'économie vont plus loin en constatant que leur discipline n'est pas à sa place dans les

(4) J. JEANNENEY, « Des professeurs précisent leur position : pour ou contre le projet de réforme des études de droit », *Le Monde* du 6 août 1952.

Facultés de droit. Aussi ces oppositions relancent-elles le débat sur le quasi-monopole des Facultés de droit dans l'enseignement de l'économie. En réalité, ceux qui proclament la sécession reprochent aux Facultés de droit de ne pas avoir fait suffisamment progresser leur science. Dans ce contexte, certaines propositions tendent à la création de facultés de sciences économiques autonomes (5).

Le débat concernant le droit public relève de la même complexité mais le mouvement de spécialisation répond aux attentes d'une grande majorité des professeurs de droit public. De plus, le développement de la science politique en dehors des Facultés de droit est perçu comme un danger et il est urgent de donner une place importante aux disciplines de droit public dans les facultés.

— *La portée des contradictions.*

Les divergences qui traversent le mouvement de réforme de la licence en droit témoignent de l'importance de ses enjeux. L'évolution de l'enseignement du droit se caractérise par une perte d'influence des juristes dans les sciences sociales et il est indispensable de renforcer la place des Facultés de droit au sein de l'Université. Mais une trop grande ouverture de l'institution aux sciences sociales apparaît comme un risque de voir la science juridique devenir une science parmi d'autres. La spécialisation comporte elle aussi des inconvénients dans la mesure où elle peut faire perdre à la science juridique son emprise traditionnelle sur la science politique et l'économie politique et réduire le droit à une simple discipline technique. Une partie des professeurs de droit est consciente de ces dangers et pense que le savoir juridique va perdre dans la nouvelle organisation sa spécificité et sa dimension de culture générale. C'est dans ce contexte que sont arrêtées les nouvelles orientations. Le texte de 1954 est donc une œuvre de compromis et constitue la première étape d'une évolution irréversible.

B) La conception de l'enseignement du droit dans la réforme de la licence en droit de 1954

Le texte adopté par le Conseil des ministres le 27 mars 1954 met fin au régime de la licence en droit de 1922. Ce décret est précédé par un court exposé des motifs qui synthétise les justifications de la réforme.

Le décalage entre l'enseignement et la pratique sociale est l'argument le plus important. Les professeurs de droit mettent également en évidence l'évolution des sciences sociales et les nouvelles exigences professionnelles. Il est en effet nettement rappelé que

(5) Propos du professeur CHAMLEY, *Le Monde* du 13 avril 1952.

« la science juridique, reflet du monde social, a fait une place de plus en plus large à des disciplines telles que le droit public, le droit international et le droit social et que la science économique indispensable à notre temps s'est enrichie de théories et de méthodes nouvelles ». D'un point de vue pratique, précise l'exposé des motifs, « les carrières auxquelles préparent les Facultés de droit se sont diversifiées et ont largement débordé le cadre traditionnel des professions proprement juridiques » (6). La réforme retient deux principes : un enseignement de culture générale à caractère social appuyé sur la science juridique et l'économie politique et une formation mieux orientée vers les professions futures.

— *Les modalités.*

Le texte de 1954 met en œuvre une nouvelle programmation des enseignements et la spécialisation. Ces deux orientations confèrent à la nouvelle licence la modernité recherchée et opèrent une rupture avec la conception antérieure. Tout d'abord, la durée de la licence est portée de trois à quatre ans, puis les études sont agencées en deux cycles. Le premier cycle constitue une sorte de tronc commun permettant d'acquérir les connaissances juridiques de base. Ce premier niveau de formation renouvelle l'enseignement en consacrant la disparition totale du droit romain et l'apparition de nouveaux cours tels que les institutions financières, les institutions internationales, le droit du travail. En ce qui concerne les quatre grandes catégories de disciplines : histoire des institutions et des faits sociaux, droit civil, droit public, économie politique, le texte organise une programmation très égalitaire. L'évolution des Facultés de droit passe pour l'essentiel par la reconnaissance de disciplines juridiques et économiques nouvelles et par l'histoire. Par contre les autres sciences sociales sont complètement ignorées.

Dans le deuxième cycle le texte opte pour la spécialisation, moyen jugé efficace pour répondre aux objectifs professionnels et à leur diversification. Une question essentielle se trouve alors posée : cette modalité ne risque-t-elle pas de porter atteinte à la dimension culturelle du droit ? Aussi pour éviter une trop grande diversification des disciplines, l'unité des diplômes est sauvegardée. Cette solution a pour but d'assurer aux Facultés de droit la maîtrise des enseignements de science politique et de science économique. Ce compromis permet un important développement des disciplines nouvelles. Parallèlement au contenu de l'enseignement, la réforme s'ouvre à la pédagogie, mais ici les solutions sont peu novatrices.

— *Les aspects pédagogiques.*

L'enseignement théorique est désormais complété par un ensei-

(6) Exposé des motifs, décret du 27 mars 1954, *J.O.*, 18 mars 1954.

gnement pratique. Il faut rappeler que dans le passé les juristes ne se sont guère intéressés aux aspects pédagogiques. C'est avant tout pour mettre fin aux graves inconvénients qui résultent de la méthode d'enseignement magistral que de nouvelles initiatives sont prises. En effet « bachotage » et absentéisme caractérisent trop souvent la vie des Facultés de droit (7). La réforme met en place des séances d'enseignement pratique obligatoires, à raison de deux séances d'une heure et demie par semaine. Le jury a communication des notes obtenues au cours de ces travaux et en tient compte pour l'admission et pour l'admissibilité. La place de cet enseignement est donc très réduite et il ne bouleverse pas les traditions pédagogiques. La seule conséquence importante se situe au niveau du corps enseignant puisque ces nouvelles dispositions sont à l'origine de la création d'un personnel nouveau : les assistants.

Pour s'adapter, les Facultés de droit se sont transformées et le décret du 27 mars 1954 constitue une étape essentielle dans ce processus de modernisation. Cependant, au-delà de ces aspects novateurs, les règles nouvelles sont un compromis qui satisfait peu les représentants de certaines disciplines. Les critiques adressées au régime de 1954 sont de plus en plus nombreuses.

C) La portée de la réforme de 1954 et les stratégies de rupture

L'analyse du décret de 1954 a montré que la tradition s'était imposée face aux tendances trop novatrices, tout en mettant en cause le modèle unitaire antérieur caractérisé par la domination des juristes privatistes. Les solutions de compromis ont permis aux Facultés de droit de maintenir une certaine continuité avec les conceptions passées et la permanence résulte pour l'essentiel du maintien de l'unité au-delà de la spécialisation.

C'est ainsi que le premier cycle ne bouleverse en aucune manière le régime défini en 1922 et les matières fondamentales existantes. La question d'une éventuelle restructuration du savoir face aux mutations des sciences sociales n'a pas véritablement été posée. Le silence sur ce point est significatif. Les disciplines juridiques traditionnelles prétendent toujours représenter en tant que telles une culture générale à caractère social. En refusant de se situer au centre de l'évolution des sciences sociales, les Facultés de droit démontrent leur capacité à résister et à défendre les grands équilibres du passé. Dans ce modèle la suppression du droit romain au profit de l'histoire des institutions et des faits sociaux constitue l'innovation la plus importante. La permanence se situe également au niveau péda-

(7) Voir à ce sujet les propos de M. JULLIOT de la MORANDIÈRE, *Rapport sur le projet de décret modifiant le régime de la licence en droit*, 1952, Arch. nat., F¹⁷ bis 9611.

gogique puisque le cours magistral demeure la forme essentielle de l'enseignement.

Cette conception apparaît de plus en plus anachronique. La dimension culturelle du droit n'est plus une solution adaptée aux exigences professionnelles. Il faut nécessairement prendre en compte la dimension technique du savoir juridique. Cet aspect va, malgré les intentions initiales, se développer de façon considérable. La rationalisation et la technicité seront à l'origine d'une diversification sans précédent de la science juridique (8).

Dans le même temps, les contradictions au sein des Facultés de droit sont de plus en plus nettes et les orientations mises en œuvre en 1954 sont contestées par une partie du corps enseignant et plus particulièrement par les économistes. Ces derniers contestent le principe de leur rattachement aux études juridiques. Ils parviennent à imposer leur vue et une nouvelle réglementation est élaborée. Le décret du 19 août 1959 (9) consacre l'existence d'une licence ès sciences économiques et reconnaît au nouveau diplômé l'autonomie réclamée. Le principe d'une formation commune des juristes et des économistes apparaît désormais comme très fragile et les textes successifs élaborés entre 1960 et 1966 mettent en évidence le caractère très artificiel du rattachement institutionnel de l'enseignement de l'économie aux Facultés de droit.

Ces nouveaux textes bouleversent la structure générale des études de licence en droit. Une réglementation nouvelle s'impose et elle sera réalisée par le décret du 10 juillet 1962 (10). Le débat qui s'engage témoigne une fois encore de la permanence des clivages. Les orientations ministérielles sont contestées par les professeurs de droit et les facultés maîtrisent leur propre transformation. Le décret du 10 juillet 1962 est le résultat du consensus entre les divers courants internes aux juristes (11). Dans cette situation la nouvelle licence est, en dehors de quelques aménagements, une reproduction des principes définis en 1954. L'unité de la science juridique apparaît toujours comme le moyen essentiel pour renforcer le rôle des Facultés de droit et l'équilibre entre une formation commune et une formation spécialisée est corrigé. L'unité l'emporte sur la spécialisation qui découle uniquement de l'obligation faite aux étudiants de choisir un groupe d'options.

L'étude de la nouvelle licence a mis en évidence l'influence des Facultés de droit. La logique sur laquelle celles-ci se sont appuyées

(8) Sur ce point, voir M. MIAILLE, « Sur l'enseignement des Facultés de droit en France, les réformes de 1906, 1922 et 1954 », *Procès*, 1979, n° 3.

(9) Décret du 19 août 1959 portant création d'une licence ès sciences économiques dans les Facultés de droit et des sciences économiques, *J.O.*, 21 août 1959, p. 8316.

(10) Décret du 10 juillet 1962 fixant le régime des études et des examens de la licence en droit et de la première année de la licence ès sciences économiques, *J.O.* du 11 juillet 1962, p. 6980.

(11) L. TROTABAS, « Le nouveau régime de la licence en droit », chr. XXXIV, *D.* 1962, p. 203.

répond à une double finalité : d'une part, concilier les intérêts divergents au sein de l'institution en élaborant un partage équitable entre les disciplines, d'autre part, maintenir l'unité du droit en évitant une spécialisation trop poussée qui risquerait d'affaiblir le rôle des juristes. Cette démarche a pour effet de placer au second plan les questions de fond, et notamment, l'adaptation de l'enseignement aux nouvelles exigences professionnelles et le problème du rapport des sciences juridiques avec les autres sciences sociales. En agissant comme corps indépendant, les Facultés de droit font assez largement abstraction du contexte nouveau qui s'impose à elles. Ces dernières s'isolent du mouvement qui touche l'ensemble de l'enseignement supérieur et dont les années ultérieures feront la démonstration éclatante. Le mouvement de réforme élaboré dans les années 1950 et 1960 rend compte de manière imparfaite de l'évolution en cours. L'analyse des textes ne constitue en effet qu'une approche partielle des mutations. La question plus délicate du rapport entre le statut légalement défini et la pratique du changement reste posée.

II. — L'application des réformes et les facteurs de résistance à l'adaptation

Les Facultés de droit ne sont pas de simples chambres d'enregistrement des orientations définies abstraitement. Les rapports entre le niveau institutionnel et celui des réformes ne sont ni immédiats, ni transparents, mais ils sont au contraire marqués par des phénomènes de distorsion et de déformation. Le rôle de l'organisation sur les modalités de l'évolution des études juridiques est déterminant et ce problème nous renvoie à la question du fonctionnement interne des Facultés de droit. La nature des relations entre les réformes et leur lieu d'application est complexe mais il est possible de dégager certaines caractéristiques.

On peut tout d'abord constater que le mouvement de réforme est partiel puisqu'il concerne le régime et le contenu des études et ne modifie en aucune manière les aspects institutionnels. Dans ce contexte, l'adaptation se réalise sur la base d'une différenciation entre le contenu de l'enseignement et le niveau institutionnel. L'organisation développe sa propre logique et influence très largement les orientations novatrices. Les Facultés de droit jouent un rôle déterminant dans l'application des réformes.

A) La permanence institutionnelle

Face aux réformes de contenu de l'enseignement, les structures universitaires subissent peu de modifications. Le cloisonnement facultaire et le statut des enseignants paraissent régner en ordres immuables.

1. LE RESPECT DES STRUCTURES UNIVERSITAIRES.

L'organisation de l'Université en facultés n'est pas mise en cause. Cette rigidité influence directement le processus d'adaptation en cours et malgré de vives critiques, les structures universitaires restent inchangées jusqu'en 1968.

— *Les critiques de l'organisation universitaire.*

Dès la fin du XIX^e siècle, le modèle universitaire avait fait l'objet d'un débat important (12). Cependant, les nombreux projets de réforme ne connaîtront aucun début d'application. La division des universités en facultés régies par un droit uniforme et étroitement cloisonnées reste inchangée. Dans les années 1950, un courant important dénonce une nouvelle fois les structures de l'enseignement supérieur. Deux colloques réunis à Caen en 1956 et en 1966 font le bilan de cette question. Les participants dénoncent le phénomène des cloisons internes et externes qui caractérise l'organisation des facultés. Pourtant, entre 1956 et 1966, aucune évolution ne s'est produite et les critiques sont très acerbes. J. Monod dénonce « ce cloisonnement que rien ne justifie, qu'aucune université ou école au monde n'applique et qui s'oppose à la circulation des hommes, des méthodes, des idées (...) il contribue puissamment à l'immobilisme, à la sclérose des facultés et écoles et il a comme conséquence inéluctable, l'apparition et le maintien de véritables féodalités » (13). Ces réflexions sont partagées par beaucoup d'universitaires (14) et les ouvrages sur le sujet se multiplient (15). En outre ce modèle favorise la logique individualiste des professeurs. Pour G. Antoine « cette division consolidée par le temps encourage de façon désastreuse les séparations intellectuelles et morales entre les maîtres respectifs des facultés, deux fois individualistes, une fois comme professeur une fois comme français » (16). Toutefois, l'Université ne fera l'objet d'aucun changement.

— *Le maintien des structures universitaires.*

Tout se passe comme si, pour perpétuer leur pouvoir, les facultés devaient fonctionner sur la logique du cloisonnement. Pourtant, cette rationalité s'oppose largement aux objectifs des réformes successives et la définition d'une nouvelle cohérence au sein de l'enseignement est confrontée à l'attitude défensive des corps existants. Cependant, le conservatisme n'est pas un mode d'explication suffi-

(12) L. LIARD, *Universités et facultés*, Paris, Armand Colin, 1890.

(13) Deuxième colloque de Caen, *Revue de l'enseignement supérieur*, 1968, n° 4.

(14) Enquête sur les structures de l'Université, *Esprit*, mai 1964.

(15) A titre d'exemple, M. DEBRÉ, *Au service de la Nation*, Stock, 1963.

(16) G. ANTOINE, *La réforme de l'Université*, Paris, Calmann-Lévy, 1966, p. 41.

sant. Dans son étude sur *Conservatisme et novation dans l'université*, J.-C. Passeron souligne que « le conservatisme défini comme la volonté de défendre inconditionnellement toutes les institutions dans lesquelles on travaille n'appartient pas aux corps professoraux comme une propriété congénitale et la génération des universitaires de 1880 en témoignerait suffisamment » (17).

Il faut en effet se méfier des apparences. La permanence est moins le résultat d'une méfiance totale à toute évolution que la conséquence de la nature même des contradictions. La référence au modèle existant offre une cohérence face aux incertitudes des propositions nouvelles. Il semble donc que les caractéristiques du processus de réforme soient tout aussi déterminantes que la recherche du *statu quo*. C'est ce problème que met en évidence l'étude de J.-C. Passeron. L'auteur précise « qu'il est incompréhensible que les universitaires les moins à même d'apercevoir la logique de la nouvelle université dans la confusion des débats actuels (...) soient enclins à défendre et à idéaliser la définition traditionnelle de leur tâche. Moins qu'à des habitudes aveugles ou à des institutions, c'est à une idée cohérente de l'université qu'ils demeurent attachés » (18).

Dans un tel contexte, les facultés ne sont pas seulement des lieux de résistance aux changements. Elles constituent également une médiation indispensable dans le processus des transformations de l'enseignement supérieur qui est engagé. En assurant aux finalités traditionnelles un moyen d'expression, ces institutions assurent un « habillage » efficace des finalités utilitaires devenues désormais dominantes. Facteur d'équilibre, le système facultaire, malgré l'unanimité des critiques, se renforce, porté par la nature du débat dominé par les problèmes de moyens et non par les finalités. Les facultés conservent la maîtrise de leur devenir et ce rôle de l'institution est particulièrement accentué au niveau de l'enseignement du droit.

— *L'autonomie des Facultés de droit.*

S'il est vrai que la pratique professionnelle est largement déterminée par les conditions de fonctionnement de l'université, le corps professoral ne saurait être réduit à un simple réceptacle des règles produites au niveau national. L'uniformité des facultés soumises à un modèle centralisé, chargées de préparer aux mêmes diplômes selon des programmes et des méthodes identiques (19), n'annihile pas les spécificités. Le rapport des Facultés de droit aux réformes de l'enseignement doit tenir compte de ce dynamisme interne. Les facteurs d'autonomie dépendent tout à la fois des règles juridiques

(17) J.-C. PASSERON, *Conservatisme et novation de l'Université, la réforme de l'Université*, Paris, Calmann-Lévy, 1966, p. 154.

(18) *Ibid.*

(19) R. ARON, « Quelques problèmes des universités françaises », *Archives européennes de sociologie*, 1962, n° 1.

qui organisent la gestion du corps enseignant et des pratiques qui l'animent. Cette double référence permet de mettre en évidence non seulement le rôle dominant des professeurs de droit dans la pratique du changement, mais également le caractère non monolithique de l'évolution. Ces deux aspects, en apparence contradictoires, co-existent. Les mécanismes de reproduction du corps enseignant sont un élément de cohésion important dans le devenir des facultés, mais n'excluent pas la diversité dans la transmission du savoir.

L'instrument essentiel du pouvoir des facultés réside dans le comité consultatif dont l'évolution est significative. Les conséquences sur le rapport entre l'institution et les réformes de l'enseignement sont nombreuses. L'évolution du comité est en effet marquée par l'accroissement de ses compétences et par la spécialisation de plus en plus grande de son fonctionnement.

L'absence de toute évolution des structures de l'université se trouve accentuée par la permanence des principes qui régissent le corps enseignant. Dans ce domaine, peu de changements interviennent au niveau des professeurs de droit. Cette stabilité ne doit pas occulter une mutation profonde de la situation du corps enseignant dans son ensemble.

2. PERMANENCE ET MUTATION DANS LE CORPS ENSEIGNANT.

L'organisation du statut des professeurs évolue peu et l'agrégation occupe une place privilégiée. Cependant, pour répondre aux augmentations sans précédent du nombre d'étudiants, le corps enseignant se diversifie et se hiérarchise toujours davantage. En effet, selon le V^e Plan, les Facultés de droit et de sciences économiques qui ne comptaient que 32 000 étudiants en 1960 devaient atteindre le chiffre de 80 000 en 1970 et 110 000 en 1972 (20). Les mesures adoptées visent à élargir le personnel permanent en créant une nouvelle catégorie de titulaires : les maîtres-assistants (21) tandis que le personnel auxiliaire sans statut s'accroît considérablement. Désormais, les enseignants titulaires appartiennent à une hiérarchie très complexe qui fonctionne à la fois sur des rapports de subordination et sur une différenciation des fonctions. Ces modalités ne remettent pas en cause le fonctionnement traditionnel des Facultés de droit ni le rôle de l'agrégation. Dans ce contexte, le renouvellement de l'enseignement sera surtout d'ordre individuel. Chaque professeur détient dans ce domaine un pouvoir très important.

En raison des permanences institutionnelles, les réformes ne peuvent se confondre avec le contenu formel de la réglementation. Cependant, la dynamique institutionnelle ne saurait se contenter

(20) *Rapport général de la Commission de l'équipement scolaire, universitaire et sportif*, Imprimerie des journaux officiels, 1966, p. 33.

(21) Décret du 27 janvier 1962 portant statut particulier des maîtres-assistants dans les Facultés de droit et de sciences économiques, *J.O.*, 2 février 1962.

d'une consécration pure et simple des principes antérieurs. Certaines tendances nouvelles s'affirment et structurent, sur un modèle spécifique, l'enseignement.

B) Les facultés de droit et la pratique des réformes

La connaissance du rôle de l'institution dans la mise en œuvre des réformes présente des difficultés en raison de la complexité du système. Le milieu universitaire dans son ensemble se laisse difficilement saisir. En ce qui concerne les Facultés de droit, le phénomène paraît plus accentué encore. L'image diffusée à l'extérieur n'est qu'un reflet très imparfait du fonctionnement du système qu'il faut appréhender de l'intérieur. Mais cette approche est malaisée dans la mesure où le milieu se protège contre toute investigation sur ses modes d'organisation.

1. LA FAIBLE TRANSPARENCE DES INTERACTIONS ENTRE L'ENSEIGNEMENT ET LES FACULTÉS DE DROIT.

A la réticence des acteurs pour s'interroger sur leur propre action (22), vient s'ajouter la complexité des mécanismes qui structurent le milieu. Les règles qui organisent les facultés sont corrigées par des facteurs d'ordre psychologique et idéologique peu susceptibles d'être décodés. Il s'agit en quelque sorte de décrypter un état d'esprit. Les relations hiérarchiques sont façonnées par la déférence. Cette attitude crée les conditions de reproduction des comportements et des conceptions dominantes formulées par le sommet du corps enseignant. La reconnaissance qui passe par des rapports de maîtres à disciples est peu propice aux changements. Le milieu universitaire forme un microcosme relativement fermé aux influences extérieures (23).

Les professeurs formés dans le milieu universitaire se sont dotés d'un ensemble de représentations essentiellement transmis par leurs pairs, lesquels sont en même temps ceux qui reconnaissent leurs aptitudes. Les difficultés du corps enseignant pour introduire une dynamique différente de la conception dominante sont grandes. L'idéologie commune peut s'exprimer sans rencontrer de véritables résistances. Celle-ci est d'autant plus prégnante qu'elle ne s'exprime pas nettement, qu'elle ne se formule pas. La raison essentielle réside dans le caractère très individualiste de l'enseignement et les modes de recrutement au sein du système facultaire accentuent le caractère solitaire de la fonction enseignante. Par son opacité et sa complexité,

(22) J. RIVERO, « Réflexions sur l'enseignement du droit », *Mélanges Trotabas*, L.G.D.J., Paris, 1970, p. 447.

(23) R. RÉMOND, *La règle et le consentement. Gouverner une société*, Paris, Fayard, 1979, p. 21.

le milieu des Facultés de droit est malaisé à saisir, mais la mise en évidence du mode de fonctionnement de l'institution fournit des indications non négligeables.

2. LA NATURE DES INTERACTIONS ENTRE L'ENSEIGNEMENT ET L'INSTITUTION.

Les Facultés de droit médiatisent les mutations en développant leur propre ensemble de valeurs. Le mouvement de réforme des années 1960 s'intègre parfaitement dans ce face à face. Conçue à partir d'une dissociation entre les modalités de l'enseignement et les institutions concernées, l'évolution est inévitablement confrontée aux représentations qui se sont développées au sein des Facultés de droit depuis le début du XIX^e siècle. Le paradigme auquel les Facultés de droit se réfèrent joue un rôle essentiel ; il assure leur maintien et occupe une place centrale dans la concrétisation des changements édictés par les textes. Le devenir de l'enseignement du droit est étroitement lié à cet ensemble et est difficilement définissable. Thomas S. Kuhn, dans son étude sur *La structure des révolutions scientifiques*, apporte quelques éléments d'interprétation (24). L'auteur énumère, parmi les éléments constituant un paradigme, « la réception des modèles permettant métaphores et analogies, l'adhésion à des valeurs communes notamment quant à la signification et au fonctionnement de la science, une même habitude de manipuler des exemples canoniques ». La transformation de cette « matrice disciplinaire » se situe à la fois temporellement et qualitativement en décalage par rapport aux réformes d'ordre scientifique. C'est en quelque sorte une « manière de voir » qui s'impose aux nouvelles « manières de dire ». Pierre Favre, dans son analyse sur *La connaissance politique comme savoir légitime et comme savoir éclaté* explicite la portée des réflexions de T.S. Kuhn. Il précise en effet que « si l'on adopte, au moins à titre provisoire, l'hypothèse de Kuhn, on voit quel rôle peut avoir l'enseignement dans la perpétuation d'un paradigme (...). L'enseignement donne en exemple des modes de pensée, légitime certaines formes de raisonnement et en invalide d'autres, balise le champ d'investigation attribué à la discipline » (25). Ainsi, le langage des textes portant réforme de l'enseignement du droit, une fois reformulé par l'institution elle-même, prend un sens généralement très différent. Dans cette fonction, les Facultés de droit imposent leur logique qui assure leur perpétuation ; les nouvelles orientations sont intégrées conformément à ce processus. Cette appropriation est toutefois complexe et ne relève pas du seul rapport de subordination.

(24) T.S. KUHN, *La structure des révolutions scientifiques*, Paris, Flammarion, 1972.

(25) Pierre FAVRE, *La connaissance politique comme savoir légitime et comme savoir éclaté. L'enseignement de la sociologie politique dans les universités françaises à la fin des années soixante-dix*, note ronéotée.

Le savoir enseigné résulte de la combinaison des démarches novatrices et des exigences conservatrices. Les programmes, eux-mêmes reflets déformés de l'état de développement des connaissances, dérangent, en dynamisant la structure, l'équilibre défini à un moment donné. Mais la structure maîtrise assez largement le changement. Les distorsions sont opérées par les modes de fonctionnement internes : cours, manuels, méthodes, examens... L'enseignement est porteur de particularismes qui participent à la définition des disciplines, aux rapports qu'elles entretiennent entre elles. La capacité du système à sélectionner, à organiser le savoir, est révélatrice des stratégies de l'institution facultaire. Ce pouvoir structurant développe parallèlement un ensemble de représentations qui fondent la légitimité des disciplines ; les effets dépassent alors les relations entre le contenu de l'enseignement et les institutions ; ils concernent aussi les conditions de développement du savoir et, plus particulièrement, de la recherche.

Les Facultés de droit constituent donc, au moins partiellement, un lieu autonome capable de perpétuer tout en le modifiant un ensemble de valeurs qui médiatisent les innovations. Elles participent également à la formation d'un savoir enseigné relativement différent des principes posés par les réformes et de l'évolution du savoir scientifique.

C) La portée des interactions entre l'enseignement et les facultés de droit

Le fonctionnement de l'université favorise tout d'abord la permanence à peine déformée des modes de pensée traditionnels. Il participe également à la structuration des rapports entre les disciplines et au statut scientifique de l'enseignement.

1. LA PERMANENCE DES MODES DE PENSÉE TRADITIONNELS.

Les règles qui définissent le statut des enseignants conditionnent largement la portée des réformes. Le concours d'agrégation est, de ce point de vue, significatif. Ce mode de recrutement accentue l'individualisme de l'universitaire. Ainsi, R. Rémond fait-il remarquer que « le métier d'enseignant est un métier qu'on exerce seul et dont la pratique fortifie l'individualisme de l'intellectuel : il prépare mal à l'exercice d'une direction collégiale » (26). J. Rivero reprend la même analyse pour les Facultés de droit en soulignant que « chaque enseignant est un solitaire et la formation que dispense une faculté est paradoxalement faite de la juxtaposition de ces solitudes » (27).

(26) R. RÉMOND, *La règle et le consentement*, op. cit., p. 22.

(27) J. RIVERO, « Réflexions sur l'enseignement du droit », *Mélanges Trotabas*, p. 448.

Processus de reconnaissance quasi totale de l'aptitude à enseigner, l'agrégation lègue à son titulaire une très large autonomie dans ses actes pédagogiques. Dans le cadre du cours magistral, le professeur développe une stratégie de la nuance.

Ce particularisme accentué, dans un deuxième temps, le rôle de l'institution : les démarches isolées ne peuvent en effet que très difficilement déstabiliser le système. La liberté de l'enseignant qui se trouve au sommet de la hiérarchie est très étroitement enserrée dans le moule de l'unité de la pratique professionnelle qui définit la communauté universitaire. Combinée à une subtile hiérarchie, la logique des pratiques professorales tient une large place dans la permanence des valeurs traditionnelles. Les divisions du corps professoral légitiment en effet un ensemble de références et le transforment en un but à atteindre ; les règles de fonctionnement interne rendent tout mouvement critique collectif presque impossible. Sur cette question, les travaux de J.C. Passeron apportent une connaissance très fine. Dans l'ouvrage sur *La réforme de l'université*, l'auteur précise les aspects suivants : « L'organisation universitaire française, qui assume à la fois l'uniformité formelle de l'institution et l'autonomie complète de l'enseignant dans ses actes pédagogiques, semble avoir pour effet paradoxal de redoubler le goût universitaire pour la nuance par les tentations du monologue (...). Producteur de biens intellectuels qui n'ont d'existence que par leur originalité, le professeur est quotidiennement entraîné par sa pratique même à créer sa marque ou à en donner l'illusion. Mis, comme tout professeur d'enseignement supérieur, en situation de concurrence, ne pouvant trouver des instruments de diversification réels dans le style de travail de la faculté, l'enseignant tend à fabriquer des cours aussi insubstituables que possible » (28). L'isolement des enseignants lié aux règles de gestion du corps, favorise l'évitement des confrontations pédagogiques et scientifiques et permet au système de se perpétuer.

Le principe de sectionnement de l'agrégation accentue l'éclatement de l'enseignement du droit en ensemble de disciplines autonomes. Les divisions traditionnelles du savoir juridique se perpétuent. Des paradigmes propres à chaque groupe de matières se constituent, puis s'imposent. Cette lente maturation divise les juristes et fait obstacle aux rapprochements. En effet, la formation de catégories cognitives spécifiques modèle les rapports des disciplines entre elles. Les relations entre le droit public, le droit privé et l'histoire du droit définissent certaines orientations du savoir enseigné. Le plus souvent, les représentants de chacun de ces ensembles s'ignorent. Ils s'approprient des matières nouvelles sans pour autant mettre en cause les conceptions traditionnelles. Au prix souvent d'une argumentation artificielle, les connaissances juridiques s'inscrivent dans ce cadre.

(28) J.C. PASSERON, *La réforme de l'Université*, op. cit.

2. LES TENDANCES.

La dimension culturelle du droit paraît être mise en cause. La contrepartie d'une telle transformation réside dans l'accroissement du caractère technique des études juridiques. Or, la dimension culturelle du droit a longtemps été considérée comme une qualité consubstantielle. Il est vrai que l'assimilation de l'ordre juridique à l'ordre social favoriserait cette identification. Pourtant les juristes se sentent de plus en plus menacés. Conscients des risques d'un tel processus, les professeurs de droit réaffirment avec force le rôle culturel des études juridiques. Conscients des conséquences qu'une telle évolution entraînerait sur leur fonction sociale, ils refusent de se laisser enfermer dans la logique technocratique. Mais, parallèlement, ils se trouvent étroitement liés à la dynamique institutionnelle. Les stratégies alors présentées sont peu conformes aux volontés d'ouverture. L'expression de culture générale permet de dégager un consensus mais elle occulte les enjeux qui sous-tendent les choix adoptés. En produisant en quelque sorte une assimilation, cette idée commune fait passer au second plan la discussion de nature très différente qui concerne l'organisation d'un enseignement scientifique du droit.

L'effet déformant de l'expression « culture générale » est accentué par sa connotation anachronique. Ce terme rend mal compte de la transformation des connaissances, il est inadapté aux mutations de la structuration des savoirs. En se situant sur ce terrain, une majorité de juristes omet de faire référence à une question importante du devenir de l'enseignement du droit : sa situation par rapport au développement des sciences sociales. Volontairement ou pas, ils se placent en marge du processus cognitif global. Cette critique est largement développée dans le rapport général du professeur Eisenmann sur l'enseignement des sciences sociales, réalisé à la demande de l'U.N.E.S.C.O. et de l'Association internationale des sciences juridiques (29).

La question de l'organisation d'un enseignement scientifique du droit se trouve posée de manière incomplète et en termes peu appropriés. Les finalités de l'enseignement définies à partir de l'option culturelle permettent aux Facultés de droit de se situer en défenseurs de l'enseignement supérieur, tout en évitant un déséquilibre du système historiquement défini. Pourtant, au-delà de l'idée commune, les conceptions divergent : un certain nombre de professeurs de droit portent la discussion sur le terrain scientifique. En voulant assurer l'autonomie de leur discipline, les juristes ont cru délimiter une sphère de pouvoir. En entretenant l'illusion culturelle du droit, ils n'ont pas réalisé les conditions nécessaires au développement

(29) Ch. EISENMANN, *Les sciences sociales dans l'enseignement supérieur. Le droit*, U.N.E.S.C.O., 2^e éd., 1974, p. 74 et suiv.

d'un enseignement scientifique du droit renouvelé. La pratique des réformes paraît confirmer le déclin du rôle culturel des Facultés de droit. A.J. Arnaud qui, dans la conclusion de son ouvrage sur les juristes face à la société, analyse les grandes orientations qu'a prises la science juridique depuis les années 1950, retient notamment « le passage au premier plan de l'activité technique et son idéalisation dans une technologie juridique » (30).

Parallèlement, l'application des réformes élaborées depuis 1950 consacre l'indépendance de la science juridique vis-à-vis des autres sciences sociales. Pour une majorité de professeurs de droit, la connaissance juridique est autonome par son objet et par ses méthodes. Cette justification, qui sert leur connaissance et leur place dans le système universitaire, constitue un obstacle essentiel à l'ouverture des Facultés de droit à des disciplines nouvelles. Au cloisonnement entre disciplines non strictement juridiques et droit, s'ajoute une deuxième orientation, déjà mise en évidence : la spécialisation accrue des matières juridiques. Les exigences d'ordre professionnel et la démarche des professeurs de droit confortent cette évolution. Au nom des exigences théoriques qui subissent indirectement l'influence du développement des sciences sociales, les juristes développent dans leur discipline leurs propres instruments d'étude. La pénétration de la dimension scientifique qui pallie les inconvénients de la vision culturelle renforce l'isolement des matières juridiques entre elles.

Jacqueline GATTI-MONTAIN,

*Maître de conférences
à l'Université de Grenoble II.*

(30) A.J. ARNAUD, *Les juristes face à la société du XIX^e siècle à nos jours*, Paris, P.U.F., 1975.