



HAL
open science

Approche sociologique : introduire au droit par ses enseignants

Michael Koskas, Lionel Zevounou

► **To cite this version:**

Michael Koskas, Lionel Zevounou. Approche sociologique : introduire au droit par ses enseignants. M. Altwegg-Boussac. Introduire au droit : regards critiques sur un enseignement, 135, Institut Francophone pour la Justice et la Démocratie, p. 237-242, 2021, Colloques & Essais, 978-2-37032-308-8. hal-03287836

HAL Id: hal-03287836

<https://hal.science/hal-03287836>

Submitted on 15 Jul 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Approche sociologique : l'introduction au droit par ses enseignants

Michael KOSKAS et Lionel ZEVOUNOU

P ar-delà l'introduction au droit des manuels et les pratiques pédagogiques – convenons de les appeler modes de transmission du savoir juridique dans la mesure où il existe très peu d'espaces collectifs réservés aux juristes français pour définir un cadre pédagogique minimal –, des un·e·s et des autres, le travail qui consiste à enseigner l'introduction au droit requiert *a minima* une tentative d'objectivation. Que font les juristes – dont nous faisons partie – lorsqu'ils enseignent un cours d'introduction au droit dispensé sous forme de travaux dirigés ou de cours magistraux ? Afin de l'interpréter d'un point de vue sociologique encore faut-il pouvoir prendre la mesure de ce qui se joue derrière « l'évidence » d'un tel enseignement. Pour ce faire, peut-être convient-il d'en revenir à un concept central de la sociologie bourdieusienne : « l'objectivation ».

Pour le dire simplement, l'objectivation consiste, pour saisir les ressorts de l'action des acteurs sociaux, à se déprendre de *ce qui va de soi*. Et donc, pour en revenir à l'introduction au droit, à l'idée qu'un public de première année de droit « devrait » nécessairement avoir pour prérequis tel ou tel type de connaissance(s) supposée(s) *minimale(s)*. Cet ensemble de prérequis implicites, ceux mobilisés par l'enseignant·e, déterminent profondément l'orientation que prendra le cours dispensé. Elle détermine aussi les mécanismes sociaux implicites aboutissant à une sélection elle aussi présentée *a posteriori* comme « naturelle » du public visé. Qui n'a jamais entendu ou utilisé ce faisant, la formule, elle-même marquée du sceau de l'évidence : « je

pense que vous n'êtes pas fait-e pour des études de droit » ? Aussi, la forme du langage usitée pour communiquer les notions fondamentales de l'introduction au droit, les acquis de « culture générale » (philosophiques lorsqu'il s'agit d'évoquer en droit constitutionnel Hobbes, Rousseau, Montesquieu, l'État, le concept de souveraineté, *etc.*), bref, le capital culturel exigé à cette fin, nécessitent-ils d'être mis à jour si l'on souhaite comprendre à quel étudiant « moyen » s'adresse un cours d'introduction au droit. Il faut le reconnaître : une telle enquête n'a, pour l'heure, pas encore été menée à grande échelle, dans les facultés de droit. Dire cela ne signifie pas qu'aucune réflexion n'a émergé concernant des réformes possibles quant à l'enseignement du droit. L'entreprise la plus connue – sans prétendre à l'exclusive – fut menée par le mouvement *critique du droit* dès la fin des années 60. Durant la même période, à l'étranger, la réflexion a été alimentée par le mouvement dit des *Critical Legal Studies*. Un article connu publié par Duncan Kennedy intitulé « Legal Education as Training for Hierarchy »¹ en a résulté. Dans les deux cas, il s'agissait davantage pour des juristes de gauche de déconstruire un mode conventionnel de transmission du savoir que d'un travail d'enquête sociologique à proprement parler. Reste que cette brèche, ouverte dans la critique de l'enseignement du droit américain, a généré un champ de recherche prolifique qui s'attache à prendre pour objet les contraintes liées aux modes de transmission du savoir juridique.

Risquons-nous, à défaut, de proposer sous forme interrogative quelques hypothèses de travail, pour partie approfondies dans le présent ouvrage. La première tient dans la valeur symbolique attribuée à l'introduction au droit. Savoir sur le savoir juridique, l'introduction au droit semble avoir été une matière historiquement prisée dans les facultés de droit. Sans doute est-ce une des raisons pour lesquelles elle est aujourd'hui dispensée par les juristes de droit privé, en particulier civilistes ? Cette première interrogation en appelle une seconde. Peu a encore été dit ou renseigné sur les liens entre massification des étudiants – apparu depuis la fin des années 60 – et le rapport entretenu par ces derniers aux pratiques multiples d'enseignement de l'introduction au droit. Une telle question appelle pourtant une réponse d'ampleur, tant elle interroge les trajectoires de celles et ceux qui enseignent l'introduction au droit – leur rapport à la matière, les manuels considérés comme faisant « autorité », la construction des fiches de travaux dirigés et le mode de recrutement des enseignant-e-s chargés d'enseigner le cours. On s'en doute : il y a, sur ce point, une complexité de combinaisons et de trajectoires possibles. Une telle complexité permettrait de renseigner plus avant les enjeux sociaux qui s'attachent à l'enseignement du cours d'introduction

¹ D. KENNEDY, « Legal Education as Training for Hierarchy » in D. KAIRYS (ed.), *The Politics of Law : a progressive critique*, New York, Pantheon Books, 1982, p. 54-75.

au droit. Une troisième et dernière interrogation tient dans les contraintes actuelles liées aux évolutions institutionnelles de l'université française. Autrement dit, que signifie introduire au droit dans un système de plus en plus bureaucratique, proposant de fixer des « objectifs » de réussite adressés aux enseignants ? Comment, parmi ces contraintes y compris budgétaires (liées à la faible rémunération des vacataires), est-il encore possible de recruter et construire des équipes de chargé.e.s de TD pérenne ? Loin de proposer une réponse à ces différentes questions, les questionnaires ci-dessous tentent d'en esquisser les difficultés.

Adressés aux titulaires de cours et aux chargés de TD dont ils sont responsables, il convient de prendre ces questionnaires pour ce qu'ils sont. À savoir, une infime esquisse de la complexité sociale qui s'attache à l'enseignement d'un cours d'introduction au droit. Un mot peut-être à propos de la méthodologie utilisée avant d'en venir à l'exploitation de ce matériau empirique. Treize enseignants de l'UFR Droit et Science Politique de Nanterre ont accepté de se prêter à l'exercice de répondre au questionnaire qui leur a été adressé – nous tenons tous deux à les remercier. Parmi cet ensemble de témoignages, trois proviennent de titulaires de cours et dix de chargés de TD. C'est peu, certes. La rigueur méthodologique est loin de celle généralement mobilisée par nos collègues sociologues. Bien que sensibles à ces questions, les coauteurs de cette contribution admettent volontiers ne pas disposer d'une solide formation en la matière. Pourtant, abstraction faite des critiques qui pourraient être adressées à cette manière de procéder, les résultats semblent à nos yeux suffisamment éclairants pour emboîter le pas à une discussion sérieuse portant sur la pédagogie de l'introduction au droit. Le croisement de ces témoignages permet d'ores et déjà de révéler des « points de contact » concernant les difficultés rencontrées tant par les étudiants que les enseignants.

Avant même le temps de l'exploitation, le recueil des témoignages nous a laissé deux impressions générales qui se sont trouvées confortées à l'écoute des échanges auxquels a donné lieu ce colloque. D'une part, quelle que soit la question adressée aux enseignants, la palette de réponse apportée est étendue, ce qui signifie sans doute que la manière d'introduire le droit est loin d'être universelle. D'autre part, les usages de l'expression « introduction au droit » sont aussi non univoques : pour certains, l'introduction du droit est un processus (transmission des éléments fondamentaux du droit), pour d'autres, il s'agit tout simplement de la matière.

Le travail d'objectivation des *verbatim* est venu d'une certaine manière confirmer ces hypothèses. Concernant les supports utilisés pour la préparation du cours magistral par exemple, nombreux sont les enseignants qui répondent que leur choix est *in fine* moins dicté par l'aura supposée d'un auteur que par la clarté du propos présenté dans les manuels : « *ce qui guide*

mon choix, précise l'une d'entre elle, c'est le fait que le manuel et son plan sont clairs, ce qu'il peut apporter aux étudiants, son originalité, la manière dont il déroule les raisonnements. » Exactement de la même manière, les chargés de TD interrogés s'expriment d'une même voix en insistant sur le fait que les différents concepts juridiques ne sauraient s'imposer *a priori* et dogmatiquement sans une analyse préalable des dispositifs techniques qui leurs sont liés. Pour clarifier des concepts arides comme ceux de souveraineté ou de hiérarchie des normes, des méthodes sont envisagées comme le recours préalable au sens commun ou à l'analogie avec des situations tirées de l'actualité. On peut en déduire que le recours à la théorie du droit (du moins dans sa forme principielle) nécessite toujours un rattachement à « ce qui parle » à un jeune public.

Ce recueil de témoignages permet enfin d'exposer au grand jour les réflexions mais aussi les doutes qui traversent, peut-être plus que dans d'autres matières, cet enseignement qu'est l'introduction au droit. Les interrogations suivantes l'ont bien montré : faut-il poursuivre comme à l'heure actuelle l'enseignement de l'introduction au droit ? Doit-on concentrer l'introduction au droit de façon intensive en début de parcours ou étendre son enseignement sur la durée d'un semestre ? N'est-ce pas tout compte fait plus judicieux de développer une introduction du droit par matière ? Tandis que quelques certitudes s'affrontent, la plupart des enseignants font part d'hésitations dans leur réponse et en appellent à une délibération profonde et collective sur le sujet. L'organisation d'une telle manifestation était à cet égard aussi bienvenue qu'attendue.

Questionnaires et réponses

En lien avec les problématiques soulevées dans ce colloque, soit les différents clivages et enjeux qui se nouent autour de la manière d'introduire le droit, les questionnaires adressés aux treize enseignants se sont articulés autour de certaines idées fortes. Puisqu'il est matériellement impossible de reproduire l'ensemble des *verbatim*, nous faisons le choix de regrouper, en dépit des problèmes méthodologiques que cela soulève, les réponses apportées autour de trois axes. C'est à travers eux que les perspectives esquissées par les enseignants interrogés semblent les plus révélatrices. Quelles ressources scientifiques mobilisez-vous pour introduire le droit ? (I) Quelles sont les difficultés rencontrées à la fois par les jeunes étudiants dans l'assimilation des concepts juridiques et celles rencontrées par les enseignants dans leurs transmissions ? (II) Trouvez-vous plus pertinent de recourir à la technique juridique plutôt qu'à la théorie du droit dans les premiers temps de l'apprentissage ?(III).

I. LES RESSOURCES SCIENTIFIQUES MOBILISÉES

Sans doute plus que dans d'autres disciplines juridiques, l'éclectisme en matière de références bibliographiques est de mise dans l'enseignement de l'introduction au droit. Alors que certains enseignants énumèrent les ouvrages auxquels ils recourent, d'autres affirment s'en émanciper avec l'expérience de l'enseignement de la matière. Lorsque c'est le cas, ils recourent à des ressources moins centrées sur les manuels : « *je me sers plutôt d'articles ou d'arrêts (ou d'autres supports, articles de presse, films, littérature, etc.), ainsi que de mes propres recherches, pour étoffer ma base.* »

II. LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES PAR LES ÉTUDIANTS ET LES MÉTHODES DÉPLOYÉES PAR LES ENSEIGNANTS

Lorsque les enseignants sont interrogés sur les difficultés rencontrées par leurs étudiants, la principale relevée demeure, sans surprise, l'expression écrite. « *Le faible niveau d'expression écrite est un cruel facteur limitant le progrès des étudiants* » renseigne l'un d'eux. Il est en outre significatif de constater que, sur les dix chargés de TD interrogés, deux s'en tiennent à cette réponse, comme si cette difficulté anéantissait tout espoir de compréhension, d'analyse ou de critique. Si tous déplorent une telle situation, aucun ne renseigne (du moins dans les réponses apportées) de solution pour pallier le problème de l'expression écrite. Les réponses apportées laissent entrevoir un certain désœuvrement.

La situation est toute différente pour ce qui concerne les problèmes de méthodologie. Bien que l'enseignant prenne acte des difficultés liées à la méthode des exercices imposés par la matière, il déploie une panoplie d'outils méthodologiques pour leur réalisation. Parmi eux, contentons-nous de citer la construction d'une dissertation en temps réel *via* un rétroprojecteur (lorsque cela demeure possible), le travail en petits groupes ou encore la montée en généralité à partir d'exemples tirés de l'actualité.

Enfin, on ne peut manquer de relever le fait que l'ensemble des enseignants interrogés insistent sur la bonne volonté des étudiants dans le processus d'assimilation des connaissances. Il apparaît assez clairement que, si les étudiants présentent des difficultés, cela ne provient exclusivement (loin de là) d'un manque de travail. Beaucoup d'entre eux dépensent une part considérable de leur énergie à apprendre par cœur, sans toujours interroger les enjeux que soulèvent les notions au programme.

III. LE RECOURS À LA THÉORIE DU DROIT ?

Nous l'esquissions tout juste, les enseignants estiment de manière quasi unanime préférable d'introduire les concepts, souvent arides, par une présentation des éléments techniques qui leurs sont liés. « *Les enseignements trop théoriques perdent les étudiants de première année et les ennuient profondément* » affirme l'une des titulaires de cours, « *les bases de la technique juridique peuvent être posées dès le début alors que la théorie du droit s'acquiert progressivement* » témoigne une chargée de TD. Sans être en désaccord avec cette position, l'un d'entre eux relève toutefois que le recours à la théorie du droit en début de parcours s'avère particulièrement utile, notamment dans la distinction des niveaux de langage auxquels les étudiants sont d'emblée confrontés (théoriques, doctrinaux, juridiques).

Les éléments techniques n'étant toutefois pas évidents à exposer, les moyens mis en œuvre pour les expliquer tiennent, semble-t-il, en trois procédés : le recours préalable au langage ordinaire, la schématisation et l'analogie avec des situations connues comme l'actualité.