Quelle formation pour quels juristes ? La question des compétences visées par les nouvelles pratiques de formation juridique au Japon

必要とされる法曹養成とは？日本における新しい法学教育と専門性の問題

Let's Talk About Skills! A Competence-Based Approach to Legal Education in Japan

Isabelle Giraudou

Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/ebisu/3013>

DOI : 10.4000/ebisu.3013

ISSN : 2189-1893

Éditeur :

Institut français de recherche sur le Japon (UMIFRE 19 MAEE-CNRS), Maison franco-japonaise

Édition imprimée

Date de publication : 15 décembre 2018

Pagination : 201-230

ISSN : 1340-3656

Référence électronique

Isabelle Giraudou, « Quelle formation pour quels juristes ? La question des compétences visées par les nouvelles pratiques de formation juridique au Japon », *Ebisu* [En ligne], 55 | 2018, mis en ligne le 15 décembre 2018, consulté le 20 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/ebisu/3013> ; DOI : 10.4000/ebisu.3013

Quelle formation pour quels juristes ?

La question des compétences visées par les nouvelles pratiques de formation juridique au Japon

Isabelle GIRAUDOU

必要とされる法曹養成とは？日本における新しい法学教育と専門性の問題

イザベル・ジロドゥ

Let's Talk About Skills!

A Competence-Based Approach to Legal Education in Japan

Isabelle GIRAUDOU

▼ **Mots-clés** : Formation juridique, pratiques innovantes, compétences, *Law Schools*, enseignement juridique clinique, concours de plaidoirie, *Moot courts*, raisonnement juridique.

L'auteur : Isabelle Giraudou est professeure associée à l'université de Tokyo. Titulaire d'un doctorat en droit international public de l'université Paris II, elle a été post-doctorante en droit comparé de l'environnement à l'université de Tokyo. Ses travaux de recherche actuels portent sur l'Anthropocène, les approches critiques du droit de l'environnement, et les transformations de l'enseignement du droit de l'environnement en contexte interdisciplinaire.

Résumé : Partant d'une approche de

l'enseignement juridique « par les compétences », cet article établit tout d'abord un constat : les initiatives consistant pour les enseignants juristes au Japon à faire explicitement le lien entre l'adoption de telle pratique de formation, et la transmission de tel savoir-faire juridique conçu comme nécessaire à l'exercice de différents métiers du droit dans un monde globalisé, restent éparses et partielles. L'auteure examine alors la nécessité d'élaborer sur une base plus systématique et diversifiée des « référentiels de compétence », dont la portée apparaît d'autant moins négligeable qu'émerge au Japon, sinon un modèle de formation juridique, du moins une nouvelle formule pédagogique du droit ayant pour objet la promotion d'une capacité en particulier : le raisonnement juridique pratique en situation.

▼ キーワード

法学教育、革新的実践、専門性、法科大学院、臨床法学教育、口頭弁論大会、模擬裁判、法の論理

著者

イザベル・ジロドゥ：東京大学准教授。パリ第二大学で国際公法の博士号を取得し、東京大学で比較環境法の分野のポストドクター研究員を務める。現在は、人新世（アントロポセン）、環境法の批判的アプローチ、学際的な観点からみた環境法教育の変化などをテーマに研究を行っている。

要旨

「専門性」による法学教育の問題を足がかりとして、本稿ではまず以下のことを指摘する。日本の法学教育において、教育方法と、グローバル化した世界で様々な法律業務に従事するために必要とされる知識とを明確なかたちで結び付けようとする動きはいまだ散発的かつ部分的なものでしかない。筆者は、より体系的で多様な基盤の上に「専門性の座標系」を構築する必要性について論じる。日本でも法学教育のひとつのモデル、少なくとも現場に即した実践的な法の論理を重視する新しい教育方法が出現しているだけに、その重要性は看過できないだろう。

▼ **Keywords:** Innovative legal education, competence-based approach, law schools, clinical legal education, moot courts, legal reasoning.

The Author: Isabelle Giraudou is an associate professor at the University of Tokyo. She holds a PhD in public international law (University Paris II) and a post-doctorate in comparative environmental law (University of Tokyo). Her main teaching areas are environmental legal studies and contemporary legal thought. Her particular research focus is skills education in environmental law and policy.

Abstract: This article adopts a competence-based approach to legal education in order to examine how innovative

legal training can be developed in Japan using moot courts, legal clinics and project-based learning frameworks. While in practice few law professors consider the need to target specific professional abilities in their teaching, this paper examines the possibility of creating an overarching competency framework to support contemporary legal education. In contrast to the “laundry lists” sometimes mentioned in the existing literature, such a framework could build on the distinction between two categories of skills seen in the global context, namely “globalised domestic legal skills” (i.e. skills that appear similar to domestic legal skills but work differently in the global context) and “global legal skills” (i.e. skills that are distinctively global).

Quelle formation pour quels juristes ?

La question des compétences visées par les nouvelles pratiques de formation juridique au Japon

Isabelle GIRAUDOU*

I. Pour une approche de l'enseignement juridique « par les compétences »

Adapter la formation des professionnels du droit à la complexité des besoins juridiques contemporains et à la progressive diversification des métiers du droit : certes, mais comment ? Au Japon aussi, les professeurs de droit sont conduits à s'interroger sur la manière d'appréhender, dans leurs activités d'enseignement, « le jeu de connaissances utiles à ce que nous appelons la pratique » (Forray 2015 : 185). Jusqu'au milieu des années 2000, l'enseignement juridique au Japon n'était pas « professionnalisant » au sens où les facultés de droit n'avaient pas pour vocation première de former des futurs praticiens. C'est entre 2004 et 2005 que plus de soixante-dix écoles de droit (*hōka daigakuin* 法科大学院 ou, plus communément, *Law School* ロースクール) sont créées, piliers d'une réforme du système de la justice ayant pour objet l'augmentation du nombre des avocats et l'amélioration

* Professeure associée à l'université de Tokyo.

de leur formation¹. Parallèlement, on a assisté ces dernières années à la mise en place accélérée dans plusieurs facultés de droit de nouveaux programmes dits « internationaux », dispensés en partie ou intégralement en langue anglaise². Or, ce double mouvement de professionnalisation et d'internationalisation s'accompagne d'une transformation plus ou moins significative non seulement du contenu de l'enseignement du droit mais aussi des modes de formation juridique.

Tant dans les *hōka daigakuin* que dans les facultés de droit, un ensemble de formations innovantes a ainsi vu le jour qui, comme dans de nombreux autres pays, renvoie à différentes pratiques : tandis que les exercices de simulation s'articulent autour de cas hypothétiques, les séminaires

1. Établies pour la plupart dans les universités existantes, ces nouvelles *hōka daigakuin* dispensent un enseignement de second cycle sur deux ou trois ans selon que les étudiants ont antérieurement suivi ou non une formation dans une faculté de droit. La formation en *hōka daigakuin* est en principe requise pour présenter l'examen du barreau (*shihō shūshūsei* 司法修習生). Fortement influencé par le modèle américain, le nouveau système japonais de formation des professionnels du droit s'en distingue toutefois sur plusieurs points. Fruit d'un délicat compromis, ces nouvelles *hōka daigakuin* coexistent en effet avec les anciennes facultés de droit qui continuent de dispenser un enseignement juridique de premier cycle (*hōgakubu* 法学部, ou faculté de droit, soit quatre années de formation) et de second cycle (*hōgaku kenkyūka* 法学研究科, ou Institut de recherche en droit, soit deux années de master et trois de doctorat), la grande majorité des étudiants concernés se destinant à la fonction publique, au monde de l'entreprise ou, dans une moindre proportion, à la carrière universitaire. En outre, les nouvelles *hōka daigakuin* s'inscrivent dans un « processus » de formation auquel participe également l'Institut de formation et de recherche juridique (Shihō Kenshū-jo 司法研修所, ou Legal Training and Research Institute, selon la traduction officielle en anglais) qui, sous la houlette de la Cour suprême, continue de dispenser une formation professionnelle aux candidats ayant réussi l'examen du barreau, sur une période désormais réduite à un an.

2. Lancé au début de l'année 2014, le *Top Global University Project* (*Sūpā gurōbaru daigaku sōsei shien* スーパーグローバル大学創生支援) est ainsi destiné à soutenir une trentaine d'universités choisies comme fer de lance de l'internationalisation de l'enseignement supérieur – dont une dizaine pressenties pour figurer, d'ici 2020, parmi les cent meilleures universités du classement mondial. S'ajoutent aux treize universités sélectionnées par le ministère japonais de l'Éducation, de la Culture, des Sports, de la Science et de la Technologie (MEXT) pour leur fort potentiel dans le domaine de la recherche, quelque vingt-quatre autres universités sélectionnées elles aussi sur projet, et plus spécialement reconnues comme « innovantes ».

recourant à la méthode dite « socratique », les cliniques juridiques (*rinshō hōgaku kyōiku* 臨床法学教育), ainsi que les diverses activités pédagogiques consistant en des études de cas ont pour objet des cas réels, qu'ils soient passés ou présents. Certaines pratiques innovantes se concentrent en des lieux de formation donnés : les cliniques juridiques sont, pour l'instant en tout cas, principalement adossées aux *hōka daigakuin*. D'autres relèvent d'un ensemble d'institutions différentes : ainsi retrouve-t-on les simulations aussi bien dans les *hōka daigakuin* que dans les facultés de droit. Ces pratiques de formation concernent désormais un ensemble d'institutions d'accueil (établissements publics ou privés), types de formation (« académique » ou « professionnelle »), niveaux d'étude (premier et second cycles), formateurs (universitaires et praticiens, personnel enseignant japonais et international), étudiants (japonais et/ou internationaux), langues d'enseignement (japonais et/ou anglais) et matières enseignées. Tout en s'articulant aux enseignements juridiques traditionnels dispensés dans le cadre de cours magistraux, ces pratiques de formation ont pour caractéristiques communes de viser l'acquisition de compétences professionnelles diverses et d'attribuer à l'étudiant un rôle sensiblement accru dans le processus de formation. Précisément, de quelles compétences professionnelles est-il question ?

L'approche de l'enseignement juridique « par les compétences » est examinée ici de manière privilégiée. Volontairement circonscrit, le présent article se concentre en effet sur certains aspects de la discussion relative à la professionnalisation des études juridiques au Japon, sans qu'il soit question de présenter une vue d'ensemble de la réforme de l'enseignement du droit au Japon, de ses enjeux et effets.

Cette approche permet tout d'abord d'examiner les savoirs et savoir-faire que les enseignants en droit entendent promouvoir à travers l'adoption et l'adaptation d'un ensemble de pratiques innovantes de formation – et d'identifier ainsi plus précisément les aptitudes qu'ils considèrent comme nécessaires à l'exercice de différents métiers juridiques dans un monde globalisé. Or, telle qu'ils l'appréhendent actuellement, la question des compétences professionnelles s'avère surtout baignée d'un certain flou. Si le cas

du Japon est loin d'être unique³, le constat ne manquera cependant pas de surprendre : certes, plusieurs réformes institutionnelles témoignent de l'importance du rôle désormais accordé aux universités dans la transmission d'un ensemble de savoir-faire – et, à l'initiative de nombreux enseignants, le plus souvent en collaboration avec des praticiens, diverses pratiques innovantes de formation se développent, notamment les cliniques juridiques et les concours de plaidoiries (ou *moot courts*, en japonais : *mogi saiban* 模擬裁判); cependant, il s'en faut encore de beaucoup pour que l'on assiste au Japon à une réflexion d'ensemble, conduite de manière approfondie par les enseignants eux-mêmes, en aval des recommandations officielles, sur les moyens concrets permettant d'articuler plus étroitement encore activités d'enseignement et transmission de compétences professionnelles.

C'est alors qu'une approche « par les compétences » de l'enseignement du droit interroge la nécessité d'élaborer, sur une base à la fois plus systématique et plus diversifiée, des référentiels, dont la portée reste encore limitée au Japon : pour l'heure, ils ne concernent que certaines pratiques de formation (les concours de plaidoirie principalement), le plus souvent développées dans le cadre de programmes internationaux en langue anglaise, et visent un répertoire de compétences relativement circonscrit (cf. partie II). En outre, la littérature sur cet aspect précis de l'enseignement du droit et de la réforme des études juridiques au Japon est encore très parcellaire⁴. Or, l'élaboration de référentiels de compétences apparaît d'autant plus nécessaire qu'émerge, sinon un « modèle » de formation juridique, du moins une nouvelle formule pédagogique ayant pour objet la promotion d'une compétence professionnelle en particulier : le *raisonnement juridique pratique en situation* (cf. partie III).

3. C'est ce que met au jour la recherche collective conduite entre 2014 et 2016 dans le cadre de la Mission de recherche Droit et Justice sur *Les pratiques innovantes de formation des professionnels du droit*; voir le rapport de synthèse en ligne (<http://www.gip-recherche-justice.fr/recherches/>).

4. Sur cet aspect en particulier, voir toutefois les travaux d'Ikeda Masao 池田真朗 (dont ceux listés dans la bibliographie en fin d'article).

II. Les compétences visées par les nouvelles pratiques de formation juridique : une question laissée ouverte

Au stade de leur mise en place, la plupart des nouveaux programmes de formation – que ce soit dans les facultés de droit ou les *hōka daigakuin* – ne déterminent que partiellement les compétences professionnelles à promouvoir. Ce flou relatif se dissipe au cours de la formation et au gré de l'évolution des programmes, les parties prenantes étant conduites à expliciter et préciser le lien qu'elles-mêmes établissent entre compétences professionnelles et modes de formation. Nombre d'incertitudes demeurent cependant, le plus souvent d'ordre institutionnel.

1. La formation de juristes polyvalents : une nouvelle vocation des facultés de droit ?

Avec la réforme des *hōka daigakuin*, la vocation des facultés de droit (premier cycle⁵) se trouve quelque peu transformée. Certes, la majorité des étudiants en droit continue d'intégrer la fonction publique ou le monde de l'entreprise. Se destinant à la pratique, une autre partie des étudiants prévoit cependant de poursuivre la formation dans une *hōka daigakuin*, de manière à acquérir une connaissance approfondie de la technique du droit et les savoir-faire correspondants. La mise en place des *hōka daigakuin* conduit ainsi les facultés de droit à former non seulement des « généralistes du droit », ce qui reste leur vocation traditionnelle, mais aussi – et telle est en principe leur vocation récente – des « juristes généralistes » (Lawley 2005 : 81).

Nombreux sont les professeurs des facultés de droit au Japon à reconnaître que la pratique juridique contemporaine ne consiste pas simplement à appliquer le droit aux faits, mais à résoudre des conflits de plus en plus complexes nécessitant des connaissances variées, au-delà du seul domaine juridique. Certains prônent le maintien d'un enseignement en sciences

5. Voir note 1.

humaines et sociales pendant le premier cycle, sur un an ou plus à partir de la première année. D'autres estiment que les facultés de droit pourraient contribuer davantage encore à l'acquisition par les étudiants d'une palette diversifiée de connaissances – d'autant plus que, en deuxième cycle, les *hōka daigakuin* sont censées valoriser une telle diversification des savoirs, notamment à travers le recrutement d'étudiants n'ayant pas suivi de formation juridique préalable. Doter les étudiants d'une solide culture juridique résolument élargie aux autres sciences humaines et sociales – quelle que soit l'option professionnelle choisie – revêt ainsi une importance non négligeable. À l'issue de leurs quatre années de formation, ces deux « profils » de juristes polyvalents doivent en effet être en mesure de combiner différemment un ensemble de connaissances : pour les « généralistes du droit », il s'agira surtout d'utiliser dans divers secteurs professionnels la culture juridique acquise à la faculté de droit ; pour les « juristes généralistes », il s'agira plutôt de faire usage, dans leur pratique future, *y compris* des connaissances acquises pendant le premier cycle dans d'autres sciences humaines et sociales.

2. L'*Intercollegiate Negotiation Competition* (INC) : initier à quels savoir-faire ?

Tous les ans depuis 2002, la Japan Arbitration Moot Association (JAMA) organise, notamment avec le soutien du ministère des Affaires étrangères, l'*Intercollegiate Negotiation Competition* (INC)⁶, qui entend se distinguer de la *Jessup International Moot Court Competition* et de la *Willem Vis International Commercial Arbitration Moot*⁷. Comprenant deux sections (en japonais et en anglais), ouverte aux étudiants de premier et second cycles, japonais ou internationaux, cette compétition est destinée à compléter un

6. En japonais : *Daigaku taikō kōshō konpetishon* 大学対抗交渉コンペティション ; voir la page de présentation en japonais : <http://www.negocom.jp/what/>

7. Créé en 1993 par les professeurs Cornelius Vis et Eric Bergsten dans le but de promouvoir l'étude de l'arbitrage commercial international, ce concours est organisé autour d'un procès fictif prenant la forme d'une procédure arbitrale ; celle-ci oppose deux sociétés commerciales qui auraient conclu un contrat international régi par la Convention de Vienne sur la vente internationale de marchandises.

enseignement juridique souvent encore prioritairement centré sur la transmission de connaissances. Elle se déroule sur deux journées respectivement consacrées à un arbitrage commercial international (première manche) articulé principalement autour des Principes d'UNIDROIT relatifs aux contrats du commerce international (2010), et à une négociation commerciale internationale (seconde manche). Les cas fictifs soumis aux participants portent sur une variété de thématiques : exportation de produits pharmaceutiques, construction d'infrastructures, fabrication de téléphonie mobile, création audio-visuelle, etc. L'objectif est que les étudiants puissent mettre en œuvre un ensemble de capacités en matière d'arbitrage et de négociation concernant divers types de transactions. Simplifier la question de la loi applicable devant aussi permettre aux étudiants de se concentrer sur son application.

L'INC participe en effet de la tentative, de la part d'universitaires juristes, d'accorder une place plus significative aux activités d'enseignement visant l'acquisition de capacités professionnelles. Cela étant, cette compétition ne s'adresse pas d'abord à de futurs praticiens – et de fait, seule une minorité des étudiants inscrits en *hōka daigakuin* participe à ces activités de formation extracurriculaires. Cette compétition requiert des participants qu'ils démontrent un ensemble de capacités, considérées comme nécessaires à la bonne conduite d'un arbitrage et d'une négociation, parfois à propos d'un problème identique. Ces capacités font l'objet de Lignes directrices pour l'évaluation⁸ (*shinsa-hyō* 審査票) et sont classées aux termes de la fiche d'évaluation utilisée par les « juges » (magistrats de carrière, avocats, juristes d'entreprise, universitaires, mais aussi anciens participants, ou *alumni*)⁹.

8. Voir en ligne les *Evaluation Guidelines* sur le site de l'INC :

http://www.negocom.jp/pdf/upload/evaluationsystem15_e1.pdf

9. Voir en ligne les fiches d'évaluation du *Round A* : http://www.negocom.jp/pdf/upload/evaluation15a_e.pdf; du *Round B* : http://www.negocom.jp/pdf/upload/evaluation15b_e.pdf
Pour la version japonaise des fiches d'évaluation, voir respectivement :

http://www.negocom.jp/pdf/upload/16th_evaluationformA_j.pdf

http://www.negocom.jp/pdf/upload/16th_evaluationformB_j.pdf

Pour la première manche (arbitrage) comme pour la seconde (négociation), quinze rubriques ou « blocs » de compétences sont ainsi listées¹⁰.

L'INC permet-elle d'élucider un tant soit peu ce « jeu de connaissances utiles à ce que nous appelons la pratique » ? Censée contribuer à une meilleure formation dans les domaines de la négociation et de l'arbitrage, elle doit permettre, comme le résume un membre du comité d'organisation, d'apprendre ce qu'on ne saurait apprendre en cours (Morishita 2011 : 7). Dans leurs réponses au questionnaire qui leur a été adressé, les participants se montrent généralement satisfaits d'une telle « expérience professionnelle », estimant profitables les conseils reçus des représentants de diverses professions juridiques.

Or, l'INC n'a pas seulement pour objet d'injecter dès le premier cycle une dose plus conséquente de connaissances juridiques « techniques » et de permettre une initiation à certains savoir-faire ; elle inclut en outre, et non moins significativement, l'apprentissage d'un ensemble de compétences qui relèvent davantage d'une forme d'« étiquette », indissociables de celles requises dans la mise en œuvre d'une expertise en particulier (par exemple, l'« attitude appropriée » attendue respectivement dans le cadre de l'arbitrage et de la négociation¹¹, comme indiqué aux termes des fiches d'évaluation) ; ces compétences peuvent aussi être appréhendées de manière générique, et relever alors de diverses pratiques innovantes de formation, non limitées aux concours de plaidoirie (ainsi en est-il du travail d'équipe). Une comparaison plus affinée avec des référentiels élaborés par d'autres instances, hors Japon, devrait permettre d'identifier et de caractériser plus précisément les « savoir-être »¹² visés, de vérifier l'importance décisive que les pratiques

10. Le score le plus haut (sur une échelle de 0 à 5) s'appliquant à une prestation qualifiée de « prestation de très grande qualité, comparable à celle que l'on peut attendre d'un(e) jeune professionnel(le) du secteur public ou privé ». Pour la version japonaise du système d'évaluation, voir :

http://www.negocom.jp/pdf/upload/16th_evaluationssystem_j.pdf

11. En japonais, respectivement : *benron taido zenpan* 弁論態度全般 et *kōshō manā* 交渉マナー.

12. Voir, par exemple, le rapport sur *Les pratiques innovantes de formation des professionnels du droit* déjà cité (note 3).

innovantes de formation leur attribuent, et d'apprécier le lien que ces pratiques établissent ainsi entre « savoir-être » et « savoir-faire ».

3. De la possession d'une faculté de droit à la capacité de devenir juriste praticien : le maillon manquant du processus de formation des avocats et magistrats

La mise en place des *hōka daigakuin* devait répondre aux critiques généralement adressées aux autres composantes du système : aux facultés de droit (composées d'enseignants-chercheurs spécialisés le plus souvent dans un seul domaine, et n'ayant en grande majorité aucune expérience de la pratique), il était surtout reproché de dispenser un enseignement trop abstrait, coupé des réalités de la pratique, inadapté à la formation aux métiers de la justice ; aux centres privés de préparation à l'examen du barreau (*shihōshiken yobishiken no tame no yobikō* 司法試験予備試験のための予備校), d'inciter au bachotage en entraînant les candidats exclusivement aux techniques de mémorisation ; et à l'Institut de formation et de recherche juridique¹³, de n'accorder à ceux ayant réussi l'examen du barreau qu'un rôle relativement passif dans le processus d'apprentissage avant leur entrée dans la profession. Cela étant, c'est en des termes passablement généraux que le Conseil pour la réforme du système de la justice (*Shihō seido kaikaku shingikai* 司法制度改革審議会)¹⁴ formule, dans ses *Recommandations* remises au Cabinet du Premier ministre en 2001¹⁵, le principal objectif assigné aux *hōka daigakuin* et la « philosophie » d'ensemble du nouveau système de formation des professionnels du droit¹⁶. Et ces mêmes *Recommandations* apportent

13. Voir note 1.

14. Le Conseil est composé de treize membres. Son président est un professeur de droit, et son vice-président est un président d'université. Il comprend en outre trois universitaires, deux anciens magistrats, et un avocat.

15. Voir Justice System Reform Council 2001. Très consensuelles, ces *Recommandations* ont rapidement été hissées au rang de politique nationale. Adoptée le 16 novembre 2001, la Loi n° 119 portant réforme du système de la Justice (*Shihōseido kaikaku suishinhō* 司法制度改革推進法) a ainsi pour objet de mettre en œuvre les *Recommandations*.

16. *Ibid.*, p. 52.

peu de précisions quant aux « compétences » que les *hōka daigakuin* ont à promouvoir¹⁷.

Il existe au Japon trois organismes d'accréditation : la Daigaku kijun kyōkai 大学基準協会 (Japan University Accreditation Association, JUAA), agissant comme agence certifiée d'évaluation et d'accréditation pour les *hōka daigakuin*; la Daigaku kaikaku-shien gakuijuyo kikō 大学改革支援・学位授与機構 (National Institution for Academic Degrees and Quality Enhancement of Higher Education, NIAD-QE); et la Nichibenren hōmukenyū zaidan 日弁連法務研究財団 (Japan Law Foundation, JLF). Toutes trois adhèrent aux *Recommandations* du Conseil pour la réforme du système de la justice : d'une même voix, elles conviennent que les transformations de la pratique doivent informer l'élaboration du curriculum. Néanmoins, chacune a sa propre vision de la formation des professionnels du droit, comme en attestent leurs standards respectifs.

Organisme professionnel réunissant prioritairement des praticiens, la JLF voit ainsi dans les *hōka daigakuin* des institutions de formation « technique » exclusivement, et promeut l'intensification du recrutement de juristes praticiens et autres professionnels du droit au titre de personnel enseignant. De leur côté, la JUAA et la NIAD-QE insistent sur l'importance pour les *hōka daigakuin* de développer une formation juridique plus largement « théorico-pratique », destinée non seulement aux futurs praticiens mais aussi, et tout autant, à ceux qui se destinent à la recherche. De même, la Hōka daigakuin kyōkai 法科大学院協会 (Japan Association of Law Schools, JALS), composée en grande majorité d'universitaires, met elle en avant le rôle que la recherche a à jouer dans la formation et souligne la nécessité d'accorder au personnel enseignant à plein temps des conditions matérielles satisfaisantes pour la conduite d'activités de recherche (sous la forme, par exemple, d'attribution de fonds dédiés). Selon qu'elle a été enclenchée auprès de l'un ou l'autre organisme, la procédure d'accréditation témoigne ainsi en principe des orientations plus « théoriques » ou

17. « Les *hōka daigakuin* devraient proposer des programmes de formation qui, tout en restant centrés sur la théorie du droit (...), témoignent de l'impérieuse nécessité de relier enseignement juridique et pratique du droit ». *Ibid.*, p. 55.

« pratiques » que chaque *hōka daigakuin* entendait initialement poursuivre. Toutefois, les *Recommendations* du Conseil pour la réforme du système de la justice n'ayant rien spécifié quant aux modalités de sa mise en œuvre, les *hōka daigakuin* ont pu garder le choix non seulement du contenu mais aussi du mode d'enseignement et des méthodes afférentes, tout comme la possibilité de préciser, à cette occasion, ce qu'elles entendaient par « pratique » et « théorie ».

Dans les *hōka daigakuin*, le mode de formation consistant à simuler une situation professionnelle est apparu comme le plus susceptible de « combler le fossé »¹⁸ entre enseignement théorique et formation pratique. À la fin des années 1990, bien peu de juristes japonais s'y intéressent. Mais dans un contexte de progressive convergence des modes d'enseignement du droit, et dans le sillage de quelques universités pionnières, plus de la moitié des *hōka daigakuin* doivent rapidement opter pour un enseignement juridique clinique. En 2002, l'université Waseda inaugure ainsi un Institute of Clinical Legal Education (Rinshō Hōgakukyōiku Kenkyūjo 臨床法学教育研究所), dont plusieurs professeurs ont effectué des visites répétées aux États-Unis (perçus comme le « centre » conceptuel et institutionnel du mouvement clinique) et au Canada. Grâce à leurs publications, ils contribuent à mieux faire connaître ce mode d'enseignement au Japon (Miyagawa 2004, 2007 ; Miyagawa, Suami & Joy 2010)¹⁹. Créée en 2008, et forte de quelques deux cent douze membres fondateurs, la Japan Clinical Legal Education Association (Rinshō Hōgaku Kyōiku Gakkai 臨床法学教育学会²⁰) se présente pour sa part comme la première société savante (au Japon) spécifiquement dédiée à l'enseignement du droit. Limitées ou non à un domaine de spécialisation ou à certaines matières juridiques, ces formations cliniques associent

18. Pour reprendre les termes employés par le Conseil pour la réforme du système de la justice (*Recommendations of the Justice System Reform Council, id.*, Part 2 : *Reform of the Legal Training System*).

19. Voir aussi les travaux de Suami Takao 須網隆夫, de l'université Waseda, en particulier son projet de recherche (conduit entre 2002 et 2006) sur les aspects théoriques et pratiques de la formation en droit dans le cadre des cliniques juridiques : « *Rigāru kurinikku ni yoru rinshō hōgaku kyōiku ni kansuru rironteki jissenteki kenkyū* » 「リガール・クリニックによる臨床法学教育に関する理論的・実践的研究」.

20. Voir le site de l'association : <https://www.jclea.jp>

les étudiants aussi étroitement que possible au traitement de cas en temps réel sous la supervision d'enseignants-praticiens²¹ – la recherche de solutions pouvant d'ailleurs conduire à l'élaboration de projets de recherche²².

À ce stade toutefois, une incertitude demeure : au moment de leur mise en place, les formations cliniques ne font pas explicitement le lien avec telle ou telle compétence conçue comme particulièrement nécessaire pour la pratique du droit au *xxi*^e siècle, et que les étudiants pourraient commencer à acquérir plus spécifiquement dans le cadre des cliniques, *avant* de passer l'examen du barreau et d'intégrer l'Institut de formation et de recherche juridique (Shihō Kenshū-jo 司法研修所)²³ (Bennett 2010). À cette incertitude initiale s'ajoute la principale contradiction d'un système qui peine dramatiquement à faire ses preuves : en l'état actuel, l'examen du barreau correspond moins à une épreuve venant sanctionner les compétences acquises par les candidats à l'issue d'une formation en *hōka daigakuin*, qu'à une sorte de concours d'entrée à l'Institut de formation et de recherche juridique²⁴, dont le nombre de places disponibles est fixé par le ministère de la Justice²⁵. C'est à telle enseigne qu'est créé en 2011 un « examen préparatoire »

21. Les cliniques situées sur le campus ou à proximité se voient dotées d'un statut spécial : officiellement, elles sont indépendantes par rapport à l'université et ne font pas partie des *hōka daigakuin*, auxquelles elles sont liées par un contrat de service, au titre d'organisme contribuant à la formation des étudiants.

22. Tel est le cas de la clinique mise en place par l'université Waseda en droit des réfugiés et de l'immigration ; sur cette expérimentation, voir notamment Suami T. *et al.*, "Japan's New Clinical Programs: A Study of Light and Shadow", in F. Bloch (ed.), *The Global Clinical Movement*, Oxford, Oxford University Press, 2011, p. 105.

23. Voir note 1.

24. Introduit en 2006, le nouvel examen du barreau comprend d'une part une épreuve incluant des cas pratiques et des questionnaires à choix multiple en droit public (droit constitutionnel et droit administratif), en droit privé (droit civil, droit commercial, et procédure civile), ainsi qu'en droit pénal (droit pénal et procédure pénale), d'autre part une composition écrite dans ces trois matières et dans une matière au choix du candidat. L'ancien examen du barreau comprenait en outre une épreuve orale (entretien), qui a été supprimée.

25. Sur ce point, le système japonais de formation des professionnels du droit se distingue de ceux de nombreux autres pays (Allemagne ou États-Unis par exemple, pour n'en référer qu'aux deux principaux systèmes qui, historiquement, ont exercé une influence au Japon).

(*yobi shiken* 予備試験), voie alternative – certes moins coûteuse – autorisant les candidats à présenter l'examen du barreau sans avoir préalablement fréquenté de *hōka daigakuin* (Steele 2016), ce qui parachève le compromis dont résulte le nouveau système de formation des professionnels du droit au Japon. Ainsi, dans un système où les divers éléments dudit « processus » de formation coexistent plus qu'ils ne coopèrent vraiment, les nouvelles *hōka daigakuin* parviennent seulement à établir un lien plus ténu que prévu entre études juridiques (et possession d'une faculté de droit) et capacité de devenir juriste praticien. Faisant l'objet d'évaluations négatives et d'importantes restrictions budgétaires, plusieurs *hōka daigakuin* ont dû mettre fin à leurs activités. Tout indique que leur nombre devrait baisser drastiquement dans les prochaines années (Tanaka 2016; Watson 2016), ce qui confirme les prédictions les plus pessimistes, et conforte les analyses négatives que nombre d'observateurs faisaient dès leur création (Saito 2006; Matsui 2012).

4. Le caractère indéterminé des compétences promues par les formations internationales

S'agissant ensuite des facultés de droit – et plus particulièrement de leurs programmes « internationaux » – dans quelle mesure assiste-t-on à une identification préalable des savoirs et savoir-faire à transmettre ? La question des compétences professionnelles est abordée différemment selon le mode de formation, concours de plaidoirie ou autres simulations de situations professionnelles.

Si les concours de plaidoirie mettent en œuvre un ensemble de lignes directrices, ce n'est pas encore systématiquement le cas des autres formes de simulations. Dans quelle mesure alors ces formations parviennent-elles à expliciter le lien qu'elles sont pourtant censées opérer plus étroitement avec les aptitudes (requis, souhaitées, attendues) des juristes aujourd'hui ? Une même ligne de discours parcourt généralement les plaquettes de présentation et sites officiels des universités concernées, en écho aux grandes orientations affichées par le MEXT : toutes s'accordent sur la nécessité de sensibiliser les étudiants à la complexité des besoins juridiques contemporains et de les former aux nouveaux métiers du droit dans un monde

globalisé. Pour autant, font-elles plus précisément référence aux savoirs et savoir-faire visés ?

Tout en ayant elles aussi pour objet l'acquisition d'un ensemble de compétences professionnelles, certaines formations se distinguent cependant des cliniques juridiques comme des concours de plaidoirie. Fondées sur l'étude de situations réelles et une approche « par problèmes », certaines simulations de situations professionnelles mises en place par plusieurs facultés de droit au niveau *master* ne visent pas seulement la recherche de solutions, mais impliquent également – et plus significativement encore – l'identification en amont de « problèmes ». À travers des séminaires fortement interactifs, accordant une place prioritaire à l'approche comparative du droit comme au droit international, ces formations développent en général une approche pragmatique des transformations du droit dans les environnements post-souverains, et tentent d'élargir l'analyse au rôle des nouvelles communautés transnationales dans la production normative. Première université au Japon à mettre en place des programmes de formation internationaux principalement dispensés en anglais, l'université du Kyūshū a créé en 1994 un master *International Economic and Business Law* (IEBL), complété six ans plus tard par un programme doctoral²⁶. Voir de même, parmi d'autres dispositifs, le *Leading Program*²⁷ dit *Cross-Border Legal Institution Design*, module de second cycle mis en place par la faculté de droit de l'université de Nagoya (Giraudou 2014 ; Giraudou & Yokomizo 2016 ; Giraudou 2016)²⁸.

Dans quelle mesure ces programmes permettent-ils d'explicitier ce « jeu de connaissances utiles à ce que nous appelons la pratique » en l'absence de lignes directrices aussi élaborées que pour les concours de plaidoirie ? Mais c'est sans doute, à ce stade, tout leur intérêt, et toute leur difficulté : si les objectifs généraux et le mode de formation choisi offrent un cadre, il

26. Voir le descriptif en ligne : <http://www.law.kyushu-u.ac.jp/programs/english/>

27. Les Leading Graduate Schools sont des programmes (master et doctorat) fonctionnant grâce à un financement spécial attribué pour une durée de sept ans par le gouvernement japonais ; voir en ligne sur le site de la JSPS : <https://www.jsps.go.jp/english/aboutus/data/brochure12-13.pdf> (pp. 48-49 et p. 73).

28. Voir le descriptif en ligne : <http://www.law.nagoya-u.ac.jp/~leading/en/programoutline-a-e.html>

appartient aux parties prenantes elles-mêmes de préciser les capacités professionnelles qu'elles entendent promouvoir et acquérir, fût-ce au sein d'un programme encore expérimental, au prix de nombreuses tensions.

Il convient de mentionner en outre le cas des futurs programmes de formation. Ainsi la Keiō Law School, mise en place par l'université privée Keiō, s'apprête à ouvrir un master professionnel *Global Legal Practice* d'un an, *hōka daigakuin* intégralement en langue anglaise (première du genre) dont l'objet s'énonce comme suit : « former les étudiants à différents métiers du droit, qu'ils exercent comme juristes d'entreprise dans des multinationales ou comme juristes dans des organisations internationales²⁹ ». Quoique mis en place par une *hōka daigakuin*, ce nouveau *Master of Laws* (LL.M.) n'a pas vocation à préparer à l'examen du barreau. Il s'adresse aux étudiants japonais en droit qui souhaitent une spécialisation en droit des affaires, mais aussi aux actifs (praticiens compris) qui, dotés d'une formation juridique antérieure, l'intègrent au titre de la formation continue. Il est enfin ouvert aux étudiants internationaux ayant un intérêt pour le droit japonais et le « droit asiatique » : tout en accordant une importance prépondérante à la *business law*, il n'en cherche donc pas moins à diversifier le curriculum, notamment via un ensemble de cours *Area Studies of Law*.

Or, si le LL.M. *Global Legal Practice* met en avant la nécessité de former aux nouveaux métiers du droit (ou aux nouvelles dimensions que ces métiers revêtent dans un monde globalisé), il ne précise pas à ce stade l'exacte teneur des compétences « globales » visées ou mises en avant. Ses modalités pédagogiques ne semblent pas non plus avoir fait l'objet en amont d'une réflexion poussée. Il conviendra d'examiner comment ce nouveau LL.M., qui se veut unique en son genre, parvient à articuler plus lisiblement compétences professionnelles et pratiques innovantes de formation.

29. Descriptif en ligne : <http://www.ls.keio.ac.jp/en/dd/uw.html>

III. La promotion du *raisonnement juridique pratique en situation* comme compétence

Diverses, ces pratiques innovantes de formation n'en témoignent pas moins de certaines caractéristiques communes. D'un lieu à un autre, et en dépit d'incertitudes institutionnelles persistantes, assisterait-on à l'émergence progressive d'un « modèle » de formation ?

1. Les principaux éléments d'une formule pédagogique

Si la nécessité de parvenir à une articulation plus satisfaisante entre enseignement théorique et formation pratique n'échappe à aucune partie prenante, les manières de l'appréhender divergent. Examiner plus précisément en quoi consistent ces différentes approches dans les *hōka daigakuin* d'une part, dans les *Schools of Law* d'autre part, permet d'esquisser les premiers contours d'une « formule pédagogique du droit » (Forray 2015 : 181).

Pour ses promoteurs, l'enseignement juridique clinique, considéré comme « professionnalisant », doit permettre l'apprentissage « en action » d'un ensemble de compétences : il s'agit, *avant* de passer l'examen du barreau, d'apprendre le droit en le « pratiquant », ou plus exactement en expérimentant la pratique³⁰ (fût-ce dans une certaine mesure seulement et sous certaines conditions), et, ainsi, d'apprendre également à le penser³¹. Pour les étudiants concernés, la formation clinique implique de confronter le savoir théorique à la réalité du cas présent et, réciproquement, de questionner le droit en action en approchant la pratique juridique de manière réflexive et empirique. Singulièrement, la détermination des aptitudes à

30. Ou « learning *by* doing », que ses promoteurs au Japon traduisent par *jitsuen o tōshite manabu* 実演を通して学ぶ.

31. Ou « learning *about* by doing », pour reprendre ici l'expression de Jeremy Perelman s'agissant plus spécifiquement de l'enseignement clinique tel que développé à l'École de droit de Sciences-Po Paris (Perelman 2014 : 143).

développer est indissociable de ce mode de formation consistant à *pratiquer la théorie* et, tout autant, à *théoriser la pratique*.

Parmi les universitaires, l'approche clinique ne fait cependant pas l'unanimité. Nombreuses sont les *hōka daigakuin* à privilégier les exercices conduits à partir de cas réels modifiés, reposant sur des jeux de rôle, ou des programmes spécifiques de simulation³². D'autres s'en écartent purement et simplement, pour préférer notamment la méthode dite socratique. Certes, ces deux types de pédagogie participent, eux aussi, de la recherche au Japon d'un nouvel équilibre entre « théorie » et « pratique ». Mais ces formations se voient prioritairement assignées à un apprentissage technique du droit, décontextualisé et à distance de la pratique réelle. Si les exercices de simulation permettent aux étudiants de s'exercer à jouer le jeu du droit, ils dispensent trop souvent d'une réflexion sur les finalités du droit et la responsabilité du juriste : telle est, en substance, la critique que leur adressent les universitaires promoteurs des cliniques juridiques³³.

Quant à l'Institut de formation et de recherche juridique – qui reste la porte d'entrée dans la carrière – il promeut une approche quelque peu différente de celle promue par l'enseignement juridique clinique tel que développé par les *hōka daigakuin*. Traditionnellement en effet, il conçoit et dispense – à ceux ayant réussi l'examen du barreau – une formation professionnelle (*jitsumu shūshū* 実務修習) basée en grande partie sur l'observation d'une pratique juridique que les stagiaires sont moins incités à questionner qu'à suivre. Ou « Learning by seeing » (Takano 2005 : 42), comme pointent les tenants de l'approche clinique.

Par contraste, ces derniers cherchent à questionner les notions de « théorie » et de « pratique ». Loin d'opposer artificiellement un mode d'enseignement à un autre, la plupart des cliniciens au Japon tentent au contraire de pousser dans ses derniers retranchements la distinction entre ces deux catégories, au point de brouiller leur ligne de partage. Pour eux, mieux préparer

32. Tel que le programme *Professional Skills Instruction Materials* (PSIM) développé par la *hōka daigakuin* de l'université de Nagoya.

33. Voir note 19.

les étudiants aux complexités de la pratique contemporaine implique en effet de promouvoir une autre conception de l'aptitude au droit : l'enseignement clinique ne distingue pas entre *faculté intellectuelle* d'un côté, *faculté professionnelle* de l'autre, mais tente de mobiliser dans un espace didactique commun *étude* et *métier*, *savoir* et *savoir-faire* – et de laisser s'y déployer « théorie » et « pratique », comme modalités complémentaires de connaissance se questionnant l'une l'autre.

C'est précisément ce qui est attendu du rapprochement entre enseignants-chercheurs et praticiens associés aux activités cliniques d'une part, de l'ouverture consécutive de la recherche au monde de la pratique d'autre part : dans un système où « un abîme » les sépare traditionnellement³⁴, où chaque sphère de connaissance détient en principe le monopole exclusif de son propre questionnement, il va s'agir d'inscrire l'enseignement du droit dans un cadre pédagogique tracé selon une nouvelle conception du savoir. Entendons : à rebours de la conception abstraite et doctrinale jusqu'alors privilégiée dans la tour d'ivoire universitaire, à rebours aussi d'une certaine vision technocratique perpétuée par cette instance gouvernementale qu'est l'Institut de formation et de recherche juridique³⁵.

Dans les facultés de droit, les programmes internationaux ont eux aussi pour objectif de combler l'écart perçu entre pratique et théorie, et proposent une formation articulée, au moins en partie, autour de la résolution de problèmes, de sorte que les étudiants mettent les théories à l'épreuve de la réalité des problèmes (Giraudou 2014 ; Giraudou, Yokomizo 2016 ; Giraudou 2016).

34. Ils suivent une formation en partie différente, où la mobilité réduite d'une carrière à une autre limite d'autant les possibilités d'interaction.

35. Les liens de coopération entre *hōka daigakuin* et l'Institut de formation et de recherche juridique se sont cependant intensifiés ces dernières années, avec pour objectif principal de multiplier les échanges de vue sur les méthodes respectives de formation et d'améliorer la « chaîne de formation » en privilégiant le souci de complémentarité.

2. La portée d'une formule pédagogique

La distinction que propose Helena Whalen-Bridge entre ce qu'elle nomme les compétences de droit interne globalisées (*globalised domestic skills*) et ce qu'elle tente d'identifier au titre de compétences juridiques globales (*global legal skills*) (Whalen-Bridge 2014), servira ici de grille de lecture. Dans le contexte japonais, il s'agit de vérifier dans quelle mesure les pratiques innovantes de formation conduisent à développer non seulement un ensemble de compétences qui, tout en apparaissant identiques à celles requises d'un juriste intervenant dans le cadre national, sont appelées à jouer différemment dans un contexte globalisé; mais aussi certaines compétences distinctes qu'il est possible de considérer comme véritablement « globales ».

Certains auteurs, dont plusieurs responsables d'enseignement (nord-américains, européens et australiens, principalement), ont commencé à élaborer diverses « listes » de compétences qu'ils estiment plus spécifiquement requises des juristes aujourd'hui. Ce faisant, ils procèdent surtout à partir d'une duplication de compétences qui, objets classiques de la formation des professionnels du droit à l'échelle nationale, sont désormais considérées comme tout aussi nécessaires à la pratique du droit dans un contexte globalisé : analyse, recherche, interprétation, communication, argumentation ou écriture (Klabbers 2006)³⁶.

Perçue par de nombreux enseignants comme tout aussi nécessaire, l'identification de *global legal skills* s'avère cependant autrement plus délicate. La piste suggérée par Whalen-Bridge – pour qui la formation des

36. Pour la réflexion sur les compétences conduite aux États-Unis, voir en particulier Sullivan 2007 ; et pour celle conduite en Europe, voir Council of Bars and Law Societies of Europe, *CCBE Recommendation on Training Outcomes for European Lawyers*, 2007. Un exemple typique de cette manière d'appréhender l'élaboration de référentiels de compétences s'agissant de la formation des professionnels du droit aujourd'hui réside dans les *Global Standards and Outcomes of a Legal Education* formulés par l'International Association of Law Schools aux termes de sa Déclaration de Singapour (2013). Cf. International Association of Law Schools, *Singapore Declaration on Global Standards and Outcomes of a Legal Education* 2013 : 4. <https://www.ialsnet.org/wp-content/uploads/2015/10/Singapore-Declaration-2013.pdf>

professionnels du droit devrait privilégier une approche plus « heuristique » que didactique – retient ici l’attention : ce qui est en jeu est la nécessaire « acquisition de compétences permettant à un juriste d’analyser un environnement non-familier » (Whalen-Bridge 2014 : 319). Si les professionnels du droit ont souvent (et de plus en plus) à pratiquer au-delà des seules connaissances acquises (Neumann 2000 ; Jones 1996), la formation devrait viser avant tout le développement d’une aptitude à formuler par soi-même des questions, plus que l’assimilation de cadres d’analyse préétablis³⁷. Qu’en est-il sur ce point des pratiques innovantes de formation développées au Japon, dans le cadre des *hōka daigakuin* et des facultés de droit ? Et, d’un lieu de formation à un autre, voit-on émerger quelque représentation commune des aptitudes attendues des professionnels du droit aujourd’hui ?

C’est un fait : les pratiques de formation considérées ne remettent pas fondamentalement en cause les distinctions que l’université érige pour mieux singulariser son savoir et en revendiquer la rationalité propre. Indissociables d’une prise de conscience de la complexification des processus de production du droit et de la diversification des pratiques juridiques à l’époque contemporaine, elles n’en participent pas moins – fût-ce dans une certaine mesure – d’un changement dans la manière d’appréhender le droit aujourd’hui. Dans les *hōka daigakuin* aussi bien que dans les facultés, la détermination progressive des objectifs de compétence repose ainsi sur un double élargissement – ou désenclavement.

a. Une formation (de moins en) moins dogmatique

Au Japon comme ailleurs, l’activité pédagogique obéit en général à une exigence : les objets intellectuels dont elle est censée stimuler la fabrication – ou « droit universitaire » – doivent avoir un « corrélat objectif », une « correspondance » dans le droit positif, dont la connaissance conditionne, dans une très large mesure, à la fois l’acte d’enseigner et l’aptitude à faire du droit. Or, procédant d’une confrontation entre un savoir sur *ce qu’est le droit* (le droit tel que l’institution universitaire dit le connaître et le fait savoir) et

37. Voir H. Whalen-Bridge 2014 : 324.

une connaissance plus approfondie de *ce que font les juristes* (le droit dont les praticiens, au sens large, font l'expérience), ces formations participent d'une remise en cause des postulats traditionnels quant à la connaissance du droit.

À partir du moment où l'enseignement part du problème, et non de la solution donnée par le droit positif, il devient possible aux étudiants de se placer à l'extérieur de la dogmatique juridique. En effet, l'examen qu'ils entreprennent diffère de celui qui, strictement technique, ne décollerait pas de la quête de solutions référées au seul droit en vigueur. Et, de fait, les pratiques en question ont en commun de suspendre, pour un temps au moins, l'empire du droit positif, sa toute-puissance pédagogique. Elles traduisent une volonté certaine de rompre avec la formule didactique propre au projet d'une « science » doctrinale, reposant sur une vision systématisée, abstraite et « objective » du droit.

Des parties prenantes, il n'est pas attendu qu'elles suivent le cheminement épistémologique classique des juristes de tradition continentale (dite de « droit civil ») – qui ordonnent les phénomènes juridiques en exemplifiant la manière dont les règles s'appliquent à des cas particuliers; ni le cheminement typique des juristes appartenant à la tradition de la *common law*, selon une casuistique articulée prioritairement autour de cas d'espèce en jurisprudence, pris comme faisceaux de faits et de droit énoncés par telle ou telle juridiction, et analysés rétrospectivement sous l'autorité d'un professeur. Devant permettre de se confronter à la complexité des cas présents, les formations considérées ont donc aussi pour objet de favoriser la production d'idées nouvelles sur les normes, procédures, instruments, arguments et théories juridiques. Elles entendent en général marquer une distance par rapport au monde de l'expertise disciplinaire : distinctes d'un enseignement qui reposerait exclusivement sur les branches du droit, elles s'articulent en outre autour d'objets d'étude identifiés et traités dans un cadre collaboratif par les étudiants (en droit, en sciences politiques, etc.); ces derniers sont progressivement conduits à prendre au sérieux un ensemble d'éléments d'analyse habituellement négligés, sinon rejetés de la sphère des arguments juridiques. Plus exactement, en refusant de s'en tenir au choix didactique d'une « source » exclusive de juridicité, les formations considérées invitent à appréhender le droit comme l'ensemble des discours juridiquement

possibles, dont la positivité est indissociable d'une circulation entre pratiques des acteurs, dispositifs institutionnels, et normes produites³⁸.

Ainsi est-il possible d'appréhender ces expérimentations comme autant de tentatives pour développer une faculté de raisonnement juridique entendu comme *raisonnement pratique en situation* : ce que la qualification légale ou le précédent donnent à voir comme *ceci* à l'étudiant, sa créativité de juriste le lui fait voir comme *cela* – dès lors que, dans le cadre de sa formation, il se trouve confronté à la contingence et la variété des contextes humains et sociaux d'élaboration de la solution, et placé lui-même en situation pragmatique de choix. Cette observation conduit à en formuler une seconde.

b. Une formation (de moins en) moins clivée

S'agissant des *hōka daigakuin*, force est de constater un recentrage certain du *curriculum* sur le droit national. En substance, il apparaît donc difficile de voir dans leur formation la marque d'une progressive « dénationalisation » de l'enseignement. Sur ce point, il convient cependant de formuler trois remarques.

Certes, au lendemain de la création des *hōka daigakuin* comme une dizaine d'années après, de nombreux observateurs soulignent le faible niveau d'internationalisation de leurs formations (Omura 2005 ; Rosen 2011). Un examen plus attentif du *curriculum* de l'ensemble des *hōka daigakuin* comme de leurs « bonnes » ou « meilleures » pratiques de formation, permet toutefois de nuancer le propos³⁹. En outre, pour des raisons histo-

38. En lien avec la proposition avancée par Rémy Libchaber (Libchaber 2013), qui fait de ce principe de « circulation » une composante à part entière de la notion de droit.

39. Certaines *hōka daigakuin* entendent se distinguer en proposant une spécialisation en droit international (la formation que propose la *Law School* de l'université d'Aichi, par exemple, accorde ainsi une place significative au droit international des affaires). De son côté, la Fédération japonaise des associations du barreau – via la sous-section de la formation professionnelle (*Hōsō Yōsei Bunkakai* 法曹養成分科会) et le comité des *hōka daigakuin* (*Hōkadaigakuin sentā* 法科大学院センター) – a procédé à plusieurs

riques, l'enseignement des différentes branches du droit japonais intègre généralement une perspective de droit comparé (ou des incursions dans certains systèmes de droit étrangers, de droit civil comme de *common law*). Aussi, sans même qu'il soit question de « dénationaliser » le *cursum* à proprement parler, et tout en continuant le cas échéant à centrer la formation sur le droit national, l'enseignement du droit au Japon conduit-il « spontanément » à relier certains de ses éléments aux questions soulevées et aux réponses apportées ailleurs. Caractéristique, une telle ouverture comparative affranchit d'emblée enseignants et étudiants de cet « esprit de système » qui, dans d'autres pays, conduit généralement à se placer – et à penser – *avant tout* à l'intérieur d'un seul système juridique.

Certes, il s'en faut encore de beaucoup pour que la tentative de construire un enseignement juridique articulant mieux connaissances théoriques, connaissances sur le droit tel qu'il est pratiqué, et expérience du droit, se double d'une réflexion approfondie sur le droit comparé et sa place dans la formation. Mais le constat ne dispense pas de s'interroger : dans quelle mesure les cliniques juridiques permettent-elles aux étudiants de relier l'examen du cas aux questions soulevées et aux réponses apportées en dehors du droit national, par d'autres droits, et par un ensemble d'acteurs ? Quelle est, plus précisément, la part du droit comparé dans la recherche de solutions et, le cas échéant, en quels termes l'analyse comparée appuie-t-elle le raisonnement juridique ? Examiner systématiquement les cas traités, mais aussi les modalités de leur traitement dans le cadre des cliniques juridiques permettrait de relativiser l'idée d'une « renationalisation » en bloc de l'enseignement du droit dans les *hōka daigakuin* japonaises.

S'agissant des facultés de droit, et plus particulièrement de leurs programmes « internationaux », il s'agit le plus souvent de privilégier un comparatisme ouvert à des finalités et des méthodes plurielles. Tout d'abord, rien n'exclut que ces expérimentations – au moins en certains de leurs éléments (étudiants de diverses nationalités travaillant en équipe et partageant

observations participantes et continue de collecter un ensemble de données sur les « bonnes » pratiques de formation des *hōka daigakuin* (notamment à l'occasion de leur colloque organisé tous les deux ans sur le système de la justice au Japon).

une même langue de travail, en lien avec une équipe enseignante multinationale et multidisciplinaire) – confortent à terme l'apparition d'un rapport différent des juristes au savoir, relevant moins de la *comparaison* (classiquement définie comme travail *sur*) que de la *collaboration* (travail *avec*)⁴⁰ – et donc d'une nouvelle manière d'appréhender, dans le cadre pédagogique, l'articulation « savoir-faire » et « savoir-être ».

Indissociable de ces modalités de travail, l'objectif poursuivi n'est pas d'accroître chez les étudiants la somme des connaissances *sur* tel ou tel droit étranger; il ne s'agit pas pour eux de s'interroger prioritairement à partir d'un système de référence, de ses règles, catégories, techniques et logique d'ensemble; ni d'aller chercher quelque part ailleurs, dans un système de droit en particulier, la règle ou l'approche qui illustre la façon idéale de répondre à un problème donné. Au lieu de s'articuler autour des structures classiques du comparatisme (« familles », « modèles », « grands systèmes »), ou d'opposer comparaison intégrative (centrée sur la recherche ou la construction de points communs) et comparaison différentielle (centrée sur les singularités), l'« approche comparative du droit » adoptée dans la plupart des formations innovantes promeut une diversification des objets et des points de vue. Pour les étudiants, le défi consiste ainsi – via le travail collaboratif – à s'extraire du questionnement interne à tel ou tel système, pour élargir l'étude du droit à différents mécanismes de problématisation pour approcher plus finement la complexité du réel juridique.

* * *

*

Au Japon, les initiatives consistant à lier de façon plus explicite telle pratique innovante de formation à la promotion de telle ou telle compétence professionnelle restent éparses et partielles. Innovantes à n'en pas douter, les pratiques de formation continuent en effet de buter sur de sérieux écueils institutionnels. Hiatus? Tant que l'examen du barreau sera conçu comme sanctionnant l'entrée à l'Institut de formation et de recherche juridique plutôt que la formation proposée dans les *hōka daigakuin*, il est peu

40. Telle est l'hypothèse stimulante développée par Annelise Riles (Riles 2015).

probable que leurs pratiques innovantes (à commencer par l'enseignement clinique, qui associe pourtant les praticiens plus étroitement que les autres formes de simulation) parviennent à établir un lien effectif entre formation et capacité de devenir juriste praticien. Ironie? Il est surprenant de constater que les concours de plaidoirie – dont on a vu qu'ils sont développés par des universitaires en collaboration avec des praticiens – s'adressent, de fait, à des étudiants qui ne se destinent pas nécessairement à la magistrature ou à la profession d'avocat ; même si l'on ne peut que se réjouir du caractère très diversifié des ambitions professionnelles qu'affichent les jeunes participants. Flou relatif? Le caractère expérimental de certaines formations, qui ne laissent qu'une place relativement marginale aux praticiens et experts, explique sans doute qu'il soit encore difficile d'y voir à l'œuvre la promotion d'un ensemble clairement identifié de compétences professionnelles. Paradoxe? Pour ambitieuses qu'elles soient, les formations mises en place ces dernières années laissent pratiquement entière la question des compétences visées, et celle des modes d'enseignement ne semble pas encore préoccuper beaucoup...

Dans un tel contexte institutionnel, qu'est-ce qu'une réflexion plus approfondie et formalisée sur les compétences requises du juriste aujourd'hui pourrait changer? Les pratiques innovantes de formation examinées ici ne s'articulent pas d'abord autour de la définition des méthodes et des références théoriques propres à la discipline juridique, mais tentent de se construire au départ de divers « problèmes », identifiés et/ou traités par les étudiants comme des « cas » à partir des questions qu'ils soulèvent. Bien davantage encore que dans le brouillage de cette ligne de partage artificielle entre « pratique » et « théorie », c'est dans cette tentative de « problématiser » un ensemble d'objets et de situations, généralement maintenus à la lisière de la sphère juridique, que réside leur caractère novateur. Reste cependant à savoir dans quelle mesure elles peuvent, en retour, influencer à la fois sur les contours de la discipline juridique et sur les modalités selon lesquelles l'université se déploie au dehors, en d'autres lieux que son lieu propre : là, précisément, où « s'éprouve son savoir » (Forray 2015 : 184), y compris en environnements post-souverains ou « globaux ». Tel est, ni plus ni moins, le défi que pose aux universitaires (japonais) la nécessité d'explicitier – via l'élaboration, plus systématique mais aussi plus diversifiée, de référentiels – les compétences professionnelles qu'ils entendent promouvoir.

Bibliographie

BENNETT Frank 2010

« Japanese Legal Skills Training in the Brave New Age », *Hōshakaigaku* 法社会学, 2004 (60) : 153-166.

Council of Bars and Law Societies of Europe 2007

CCBE Recommendation on Training Outcomes for European Lawyers
https://www.ccbe.eu/NTCdocument/EN_Training_Outcomes1_1196675213.pdf

FORRAY Vincent 2015

« Qu'est-ce qu'une "faculté" de droit ? De la philosophie au droit », in Helge Dedek, Shauna Van Praagh (dir.), *Stateless Law, Evolving Boundaries of a Discipline*, Ashgate, Routledge : 175-185.

GIRAUDOU Isabelle 2014

« *Comparative Study of Law – Entre didactique juridique et théorie (élémentaire) du droit global* », *Revue interdisciplinaire d'études juridiques*, 72 (1) : 51-72.

GIRAUDOU Isabelle 2016

« L'enseignement du droit par cas au Japon : une formule pédagogique du droit "global" ? », in Marie-Claire Ponthoreau (dir.), *La dénationalisation de l'enseignement juridique - Comparaison des pratiques*, Paris, Varenne : 161-181.

GIRAUDOU Isabelle & YOKOMIZO Dai 2016

« "What is it that we do when we say we teach law?" Globalisation de

l'enseignement du droit et pratiques de formation par cas au Japon », in Pascal Ancel, Luc Heuschling (dir.), *La transnationalisation de l'enseignement du droit*, Bruxelles, Larcier : 215-240.

HAGE Jaap 2011

« Comparative Law and Legal Science », in Bram Akkermans & Aalt Willem Heringa (dir.), *Educating European Lawyers*, Cambridge, Intersentia : 65-77.

HIDAKA Yoshihiro 日高義博 2015

« Nihon no hōgaku kyōiku ni tsuite » 日本法学教育について (L'enseignement juridique au Japon), *Keijihō no shomondai* 刑事法の諸問題, 9 : 133-144.

HIROWATARI Seigo 広渡清吾 2000

Hōsō yōsei to hōgaku kyōiku no yukue, shihō kyōiku to daigaku kyōiku no shiten kara 法曹養成と法学教育の行方 「司法教育と大学教育」の視点から (Éducation juridique et enseignement du droit du point de vue de l'éducation judiciaire et de l'enseignement universitaire), *Gakujutsu Dōkō* 学術動向, 5 : 33-38.

IKEDA Masao 池田真朗 2015

« Shin sedai hōgakubu kyōiku 'Hōsō yōsei' o koeta shihyō o motomete » 新世代法学部教育 「法曹養成」を超えた指標を求めて (L'enseignement du droit à l'époque contemporaine : pour une « formation des praticiens du droit » affranchie des index de compétences), *Sekai* 世界, Iwanami shoten 岩波書店 : 256-258.

IKEDA Masao 池田真朗 2016a

Nihon hōgaku kyōikushi saikō – Shin sedai

hōgakubu kyōiku no tankyū no tame ni
日本法学教育史再考 – 新世代法学部教育の
探求のために (Repenser l'enseignement
du droit – Pour une nouvelle génération
de formations juridiques), Musashino
Daigaku, 5-6 : 45-82.

IKEDA Masao 池田真朗 2016b
Shin sedai hōgakubu kyōiku no jissen –
ima, nihon no hōgaku kyōiku ni
motomerareru mono 新世代法学部教育の
実践 今の法学教育に求められるもの (La
pratique de l'enseignement du droit à
l'époque contemporaine : les besoins de
la formation juridique au Japon), *Dai-*
ikkai majoriti no hōgakubusei no tame
no, senmonsei no aru hōgakukyōiku 第一
回 マジョリティの法学部生のための、専門性
のある法学教育 (Enseignement du droit
et généralisation de la transmission
des compétences professionnelles),
Shōjihōmu.
http://www.yuhikaku.co.jp/static/shosai_mado/html/1601/03.html

**International Association of Law
Schools 2013**
*Singapore Declaration on Global
Standards and Outcomes of a Legal
Education.*
[https://www.ialsnet.org/wp-content/
uploads/2015/10/Singapore-
Declaration-2013.pdf](https://www.ialsnet.org/wp-content/uploads/2015/10/Singapore-Declaration-2013.pdf)

JONES Philip 1996
«We're All Reflective Practitioners Now:
Reflections on Professional Education»,
in Julian Webb, Caroline Maughan
(dir.), *Teaching Lawyers' Skills*, London,
Butterworths Law : 291-323.

KLABBERS Jan 2006
«Legal Education in the Balance:
Accommodating Flexibility», *Journal of
Legal Education*, 56 : 196-200.

LAWLEY Peter 2005
«The Post-'Law School' Future of
Japanese Undergraduate Legal
Education», *ZJapanR / J.Japan.L.*, 20 :
81-99.

LIBCHABER Rémy 2013
L'ordre juridique et le discours du droit :
essai sur les limites de la connaissance du
droit, Paris, LGDJ.

**MAXEINER James & YAMANAKA Keiichi
2004**
«The New Japanese Law Schools:
Putting the Professional into Legal
Education», *Pacific Rim Law & Policy
Journal*, 13 (2) : 303-328.

MATSUI Shigenori 2012
«Turbulence Ahead: The Future of Law
Schools in Japan», *Journal of Legal
Education*, 62 (2) : 3-31.

MIYAGAWA Shigeo 宮川成雄 2004
Hōkadaigakuin to rinshō hōgaku kyōiku
法科大学院と臨床法学教育 (Les Law
Schools et l'enseignement juridique
clinique), Tokyo, Seibundō 成文堂.

MIYAGAWA Shigeo 宮川成雄 2007
Hōsō yōsei to rinshō hōgaku kyōiku
法曹養成と臨床法学教育 (Formation des
praticiens du droit et enseignement
juridique clinique), Tokyo, Seibundō
成文堂.

MIYAGAWA Shigeo, SUAMI Takao, JOY Peter & WEISSELBERG Charles 2010

« Japan's New Clinical Programs: A Study of Light and Shadow », in Frank Bloch (dir.), *The Global Clinical Movement*, Oxford, Oxford University Press : 105-120.

MIYASAKA Tominosuke 宮坂富之助 2009

« Gendai hōgaku kyōiku no kadai – Towareru gakubu, daigakuin no arikata » 現代「法学教育」の課題 問われる学部・大学院のあり方 (Les défis de la « formation juridique » contemporaine ; la manière dont les facultés et les écoles doctorales sont remises en question), *Gakujutsu Dōkō* 学術動向, 11 : 36-39.

MORISHITA Tetsuo 2011

« The Challenge of Intercollegiate Negotiation Competition – A Unique Moot Competition of Arbitration and Negotiation in Japan », The Japan Commercial Arbitration Association, *JCAA Newsletter*, 26 : 3-8.

NEUMANN Richard 2000

« Donald Schön, the Reflective Practitioner, and the Comparative Failures of Legal Education », *Clinical Law Review*, 6 : 401-426.

Nihon Hōtetsu Gakkai 日本法哲学会 (Association japonaise de philosophie du droit) 2006

Hōtetsugaku to hōgaku kyōiku – Rōsukūru jidai no naka de 法哲学と法学教育 ロースクール時代の中で (Philosophie du droit et enseignement juridique à l'ère des *Law Schools*), *Hōtetsugaku*

Nenpō 法哲学年報 (Recueil annuel de philosophie du droit) : 1-149.

Nihon Hō Shakai Gakkai 日本法社会学会 (Association japonaise de sociologie du droit) 2011

Hō no kyōiku 法の教育 (La formation juridique), *Hō Shakai Gaku* 法社会学 (Sociologie du droit), 75 : 1-206.

NOTTAGE Luke 2000

« Reformist Conservatism and Failures of Imagination in Japanese Legal Education », *ZJapanR / J.Japan.L.*, 9 : 23-47.

OMURA Masahiko, OSANAI Satoru & SMITH Malcolm 2005

« Japan's New Legal Education System: Towards International Legal Education? », *ZJapanR / J.Japan.L.*, 20 : 39-54

RILES Annelise 2015

« From Comparison to Collaboration: Experiments with a New Scholarly and Political Form », *Cornell Law School Legal Studies Research Paper Series*, 78 : 147-183.

ROSEN Dan 2011

« Training Internationally-Minded Lawyers: The Unfulfilled Promise », présentation donnée lors de la conférence annuelle de l'Association japonaise de sociologie du droit, université de Tokyo, 7 mai 2011.

SAITO Takahiro 2006

« The Tragedy of Japanese Legal Education: Japanese 'American' Law

Schools», *Wisconsin International Law Journal*, 24 (1) : 197-208.

Shihōseidokaikaku Shingikai 司法制度改革審議会 (Justice System Reform Council) 2001

Shihōseidokaikaku Shingikai Iken-sho 司法制度改革審議会意見書 (Recommendations of the Justice System Reform Council – For a Justice System to Support Japan in the 21st Century).

<http://japan.kantei.go.jp/judiciary/2001/0612report.html>

STEELE Stacy 2016

«Japan's National Bar Examination: Results from 2015 and Impact of the Preliminary Qualifying Examination», *ZJapanR / J.Japan.L.*, 41 : 5-75.

SULLIVAN William et al. 2007

Educating Lawyers: Preparation for the Profession of Law, San Francisco, Jossey-Bass.

TAKANO Takashi 2007

«Making a Criminal Justice Clinic in Japan», *Waseda Bulletin of Comparative Law*, 25 : 41-53.

TANAKA Masahiro 2016

«Japanese Law Schools in Crisis: A Study on the Employability of Law School Graduates», *Asian Journal of Legal Education*, 3 (1) : 38-54.

WATSON Andrew 2016

«Changes in Japanese Legal Education», *ZJapanR / J.Japan.L.*, 21 : 1-54.

WHALEN-BRIDGE Helena 2014

«We Don't Need Another IRAC: Identifying Global Legal Skills», *International Journal of Law in Context*, 10 (3) : 315-337.