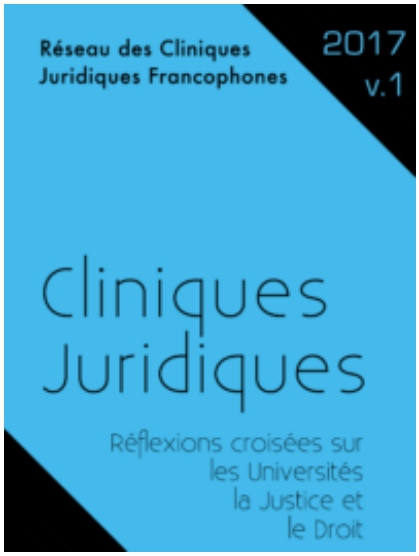

Cliniques Juridiques
Volume 1 – 2017

Cliniques juridiques, enseignement du droit et accès à la justice

Sandra Babcock

Pour citer cet article : Sandra Babcock, « Cliniques juridiques, enseignement du droit et accès à la justice », *Cliniques juridiques*, Volume 1, 2017 [https://cliniques-juridiques.org/?p=306]

Licence : Cet article est mis à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution – Pas d'Utilisation Commerciale – Pas de Modification 4.0 International

Cliniques juridiques, enseignement du droit et accès à la justice

Sandra Babcock

Ce texte issu de la Leçon Inaugurale de la Chaire Tocquevielle-Fulbright 2014, Université de Caen, 19 novembre 2014. Disponible en ligne : https://www.canal-u.tv/video/la_forge_numerique/cliniques_juridiques_enseignement_du_droit_et_acces_a_la_justice.16446

Introduction [1]

1. Avec notamment la création d'un Réseau des Cliniques Juridiques Francophones [2] et la publication de deux ouvrages en langue française [3], le sujet des « cliniques juridiques » ou « cliniques du droit » émerge depuis quelques années au sein des universités françaises et francophones [4]. Au sens premier du concept, l'activité clinique dans les Facultés de droit, notamment aux Etats-Unis, a une double vocation pédagogique et sociale. Les cliniques juridiques se consacrent ainsi à la formation des étudiants par une expérience pratique du droit au service des populations défavorisées. Si aujourd'hui bon nombre d'entre elles sont toujours liées à cette idée de justice sociale, elles visent de manière plus générale à prendre en charge les activités de formation intégrée au sein des universités. Ces activités ont été répertoriées suivant différentes catégories à savoir les activités contentieuses (représentation de personnes devant une juridiction), transactionnelles (représentation de personnes dans le cadre de procédures juridiques de transaction), associatives (collaboration avec des ONG pour plaider en faveur de groupes sociaux), de plaidoyer législatif (des projets visant à faire évoluer la législation en cause), de médiation (plaidoyer pour des personnes dans le cadre de solutions informelles de résolutions de conflits), et de stages (structure de gestion centralisée des stages pour les étudiants associés). Les cliniques juridiques offrent ainsi la possibilité aux étudiants en droit, pendant leur cursus et sous la direction d'enseignants de l'université et de praticiens, de travailler sur des cas réels, en collaboration avec des avocats, des ONG, ou encore des institutions nationales ou internationales.

2. S'inscrivant dans une réflexion actuelle sur l'adaptation de cette forme d'enseignement du droit au contexte français [5], cet article vise à répondre à trois questions. Premièrement, quels sont les apports de la méthodologie de l'enseignement clinique face aux seules modalités traditionnelles d'enseignement du droit ? Deuxièmement, pourquoi les Facultés de droit en France devraient-elles envisager l'intégration des cliniques juridiques dans le cursus universitaire ? Et troisièmement, quelle importance les Facultés de droit devraient-elles

accorder au concept de « justice sociale » dans le développement de telles cliniques juridiques ?

3. Un petit détour par une perspective historique sera nécessaire pour ensuite aborder le modèle pédagogique de l'enseignement clinique du droit. Nous ferons ensuite quelques observations sur les obstacles à l'intégration des cliniques juridiques dans le cursus universitaire en France. Enfin, nous étudierons le débat sur la justice sociale comme élément constitutif du « mouvement » pour l'enseignement clinique du droit. Ce dernier thème porte sur une question beaucoup plus large que la seule pédagogie juridique, à savoir celle de la mission de l'université dans la société en général, incluant en particulier la responsabilité sociale des Facultés de droit.

Histoire des cliniques juridiques [6]

États-Unis

4. Les racines des cliniques juridiques modernes sont à rechercher aux États-Unis dans les critiques de l'enseignement du droit lancées au début du XXème siècle. L'enseignement juridique dans les Facultés de droit américaines a toujours été fortement influencé par l'héritage intellectuel de l'un des doyens de celle de Harvard au XIXème siècle, Christopher Colombus Langdell. Langdell est le père de la méthode d'enseignement juridique appelée « *case method* », selon laquelle les étudiants lisent des arrêts rendus par les Cours pour déterminer les principes juridiques centraux du système de « *common law* ». Il avait ainsi fait cette célèbre déclaration : « *la bibliothèque est au juriste ce que le laboratoire est au chimiste ou au physicien et ce que le musée est au naturaliste* » [7].

5. L'un des plus virulents détracteurs de cette méthode a été, dans les années 1930 et 1940, le célèbre juriste et « *legal realist* » Jérôme Frank. Il rejetait l'idée que les étudiants puissent apprendre la profession d'avocat en n'étudiant que les affaires jugées par les cours d'appel, ou en lisant le code civil :

> *Les étudiants entraînés selon la méthode Langdell sont tels de futurs horticulteurs confinant leurs études aux seules fleurs coupées, tels des architectes qui étudient des images d'immeubles et rien d'autres. Ils ressemblent à des éleveurs de chiens en formation qui n'auraient rien vu d'autre que des chiens en peluche* [8].

6. A la suite d'autres auteurs [9], Frank a proposé que chaque Faculté de droit dispose d'une clinique juridique, sorte de cabinet d'avocats où les étudiants pourraient, sous la supervision des professeurs pourvus de l'expérience pratique, fournir une aide juridique tant aux clients

démunis, qu'aux organes de l'État. Mais malgré ce soutien, le mouvement pour l'éducation juridique clinique ne commence à se développer qu'au début des années soixante-dix, à une époque de nombreux changements sociaux. A la fin des années 1970, presque chaque Faculté de droit américaine disposait d'une clinique juridique.

7. Aujourd'hui, il existe aux États-Unis plus de 1000 cliniques juridiques, et environ 2000 enseignants-cliniciens. On compte dans chaque Faculté de droit, en moyenne, 7 cliniques juridiques, qui traitent de plusieurs thèmes, tels que la défense des personnes vulnérables dans le système de justice pénale, la représentation des demandeurs d'asile, l'assistance aux femmes victimes de violences domestiques, la représentation des communautés affectées par des dommages environnementaux provoqués par les activités des grandes entreprises, les litiges pour promouvoir les droits LGBT, la promotion des droits des travailleurs dans le secteur agricole, etc. Par exemple, la clinique juridique de droit international des droits de l'Homme à l'Université Cornell, pour laquelle j'enseigne, traite donc des questions de droits de l'homme : que ce soit la défense d'un saoudien détenu à Guantánamo, celle de ressortissants mexicains condamnés à mort, ou encore le travail pour le respect des droits des prisonniers au Malawi. La plupart des cliniques juridiques sont encadrées par des enseignants-cliniciens, à savoir des personnes qui ont pratiqué comme avocat pendant des années avant de devenir professeur.

8. Au fil du temps, les Facultés de droit ont intégré plusieurs modèles d'enseignement clinique. Le modèle le plus traditionnel est celui qu'on appelle la clinique « *in house* », c'est-à-dire, une clinique gérée au sein de la Faculté par les enseignants-cliniciens. Il y a d'autres cliniques juridiques qui fonctionnent en collaboration avec les associations à but non lucratif. Quelle que soit la structure de la clinique juridique, l'élément commun à toutes (avec quelques rares exceptions) est le traitement de cas réels.

9. Bien avant qu'il n'apparaisse en France, le mouvement pour les cliniques juridiques s'est également propagé dans le reste du monde. On trouve notamment des cliniques juridiques en Inde, au Mexique, au Nigéria, en République Tchèque, en Afrique du Sud, en Argentine, en Chine ou encore plus de 160 en Russie [10].

France

10. En France, le même débat sur les modalités d'enseignement du droit existe depuis plus de cent ans. Christophe Jamin a montré que le professeur Brissaud avait déjà promu l'idée d'une « école pratique du droit » en 1902 [11]. Ce thème a été repris plus tard par d'autres universitaires tels Capitant et Bonnecase, qui – comme leurs homologues américains – préconisaient de suivre le modèle d'enseignement pratiqué dans les facultés de médecine, où les étudiants commencent à rencontrer les patients au cours de leurs études sous la supervision de leurs professeurs. Mais contrairement aux facultés de droit aux États-Unis, les universitaires français ont largement abandonné le concept des cliniques juridiques, pour des raisons que

Christophe Jamin a clairement exposées – notamment et principalement celle de la création des écoles professionnelles pour les avocats et magistrats [12].

11. Au début des années 2000, des universitaires français s'intéresse à nouveau aux cliniques juridiques. En 2005, Norbert Olszak a prudemment préconisé l'établissement de cliniques juridiques au sein des universités françaises, tout en admettant que l'idée « *serait assurément considérée comme étrange, voire saugrenue* » [13]. De leur côté, Hervé Croze ou Stéphanie Hennette-Vauchez et Diane Roman reprennent à leur compte la comparaison entre les Facultés de droit et de médecine [14].

12. Au cours des dix dernières années, les premières cliniques juridiques se sont mises en place dans les Facultés de droit de Panthéon-Assas, Tours, Caen, Paris-Nanterre, Sciences Po Paris, etc. Il semble ainsi que le mouvement pour l'enseignement clinique du droit soit enfin en train d'émerger en France. Mais en réalité, le statut de ces cliniques juridiques est toujours précaire, et elles sont loin d'être acceptées par la majorité des universitaires et des barreaux.

Objectifs Pédagogiques

13. La plupart des cliniques juridiques aux États-Unis ont deux objectifs pédagogiques principaux : le développement des compétences professionnelles, et la transmission d'une approche critique du droit.

Compétences Professionnelles [15]

14. Tout d'abord, les cliniques aident les étudiants à apprendre et à mettre en œuvre des compétences pertinentes pour l'exercice du métier de juriste – qu'il soit avocat commis d'office, juriste d'entreprise ou juriste-conseil. Suivant l'approche clinique, ils apprennent comment mener un entretien avec un client ou un témoin, comment écrire et structurer des documents juridiques (par exemple, comment faire un appel, présenter un pourvoi en cassation, ou rédiger un rapport sur l'application des normes internationales des droits de l'homme), comment évaluer les questions stratégiques, comment résoudre des problèmes déontologiques, et comment argumenter à l'oral. Ils pratiquent les arts de la persuasion et de la narration. Ils apprennent l'importance critique des faits dans les litiges et comment passer de la théorie à la pratique du droit. Aux États-Unis, les étudiants les plus avancés peuvent même plaider devant les tribunaux [16].

Critique du droit, de la profession, de l'institution, de soi

15. Mais les cliniques juridiques vont aussi au-delà de cette simple transmission de compétences pratiques destinées à préparer les étudiants pour le marché professionnel. Elles les encouragent également à adopter et à intérioriser une perspective critique du droit [17]. Cette critique prend diverses formes. Elle conteste l'idée que le droit est neutre, et que les

juristes ne sont que les acteurs mettant en œuvre des règles objectives, créées pour le bien-être de la société. Elle montre la complexité de la loi, et la façon dont elle est liée à la morale et aux jugements de valeur qui constituent le substrat de notre civilisation. Elle s'efforce de transmettre l'idée que la loi peut être un outil pour faire le bien, ou un instrument de répression, voire d'oppression. Les cliniques juridiques aident les étudiants à comprendre les limites du droit, et l'importance d'envisager d'autres outils, d'autres disciplines, parfois mieux adaptés pour résoudre un problème. Evidemment, la perspective critique du droit englobe les institutions responsables de l'édiction et de l'application des lois.

16. Les enseignants-cliniciens s'efforcent de forger un esprit critique chez les étudiants non seulement sur le droit et ses institutions, mais aussi sur leur propre rôle dans le système de justice. À travers des exercices conçus pour faciliter cette forme de réflexion, nous encourageons les étudiants à développer une pensée indépendante et leur capacité à l'autocritique. L'un des outils pédagogiques le plus souvent employé à cet égard est le journal de bord, ce qui peut les amener à des réflexions plus profondes que les débats oraux.

17. Jane Aiken, enseignante-clinicienne à l'Université de Georgetown, a bien expliqué la manière dont la pensée des étudiants peut être transformée par l'enseignement clinique du droit :

> « *Les étudiants commencent souvent leur formation juridique avec l'idée qu'ils vont apprendre les « faits » du droit. Le rôle du professeur de droit consiste alors en cette « autorité » qui transmet à l'étudiant la « vérité ». Les étudiants croient qu'une fois qu'ils connaissent la loi/vérité, ils peuvent l'appliquer et agir en tant que juristes* […]. [Cette approche] *suggère que les valeurs propres du juriste ne jouent aucun rôle dans l'analyse, que le processus est neutre. Cette croyance inculquée d'une possible neutralité assure le triomphe du statu quo. En effet, les étudiants issus des cours traditionnels des Facultés de droit sont souvent imprégnés de valeurs qui favorisent les intérêts économiques et sociaux préétablis. Les étudiants eux-mêmes ne sont souvent pas conscients de cette inculcation* » [18].

18. Eric Millard a constaté que cette tendance est tout aussi répandue dans les Facultés de droit françaises, où selon les modalités traditionnelles de l'enseignement du droit, les professeurs sont censés transmettre le savoir et révéler la « *vérité* », sans inciter les étudiants à réfléchir sur ces notions [19]. Jane Aiken souligne également que dans la vie concrète :

> « *les cas des clients présentent rarement des faits simples qui se prêtent à des réponses bonnes ou mauvaises. C'est la complexité et l'imprévisibilité du travail*

> *avec des personnes réelles qui rendent l'enseignement clinique du droit si riche* […]. *Par conséquent, nous devons maximiser la capacité de l'étudiant à prendre des décisions indépendantes, plutôt que de lui fournir des « réponses »* » [20].

19. Ce processus de transformation intellectuelle est au cœur de l'enseignement clinique. Aux étudiants, nous essayons de transmettre l'idée qu'ils possèdent de l'autonomie, que les juristes prennent des décisions stratégiques pour influencer le résultat d'une affaire, et qu'ils peuvent agir pour transformer le droit et faire progresser l'accès à la justice. Quand ils font face à une problématique complexe, ils doivent être créatifs et penser aux différentes possibilités, au lieu de trouver des raisons pour lesquelles la solution cherchée n'est pas possible. Comme expliqué par Olivier de Frouville, cette manière de penser peut affecter la pratique du droit elle-même :

> « *Toute l'éthique de la pratique juridique se trouve dans ce moment où le juriste, dont c'est le rôle de connaître la règle, juge qu'il convient, en l'espèce, de la méconnaître, de l'écarter, de la contourner, de la faire évoluer. Si éthique de la pratique juridique il y a, elle ne peut vouloir dire que cela – et certainement pas l'obéissance à la loi en toute circonstance* » [21].

20. La possibilité pour les cliniques juridiques de faire office de forum sur une perspective critique du droit a été mise en œuvre par plusieurs enseignants-chercheurs français. À l'Université de Paris 10 Nanterre La Défense, la clinique juridique incorpore justement un séminaire sur les « critiques du droit » qui, selon les professeures Anne Danis-Fatôme, Stephanie Hennette-Vauchez et Laurence Sinopoli, vise à encourager la réflexion « *sur la portée sociale du droit, les ambivalences et les enjeux de pouvoir qui s'attachent à son maniement* » [22]. Pour Christophe Jamin, le doyen de l'Ecole de droit de Sciences-Po Paris, cet aspect de l'enseignement clinique du droit est capital :

> « *Si nous en restons à la configuration actuelle, si nous ne remettons pas en cause notre vision du droit et la façon dont il est enseigné dans les facultés de droit, je ne perçois guère l'intérêt de ces cliniques. Si on les réduit à n'être que le complément d'un enseignement doctrinal du droit demeuré intact, c'est-à-dire à l'apprentissage d'un savoir-faire professionnel et à ce qu'on appelle des* soft skills*, elles feront certainement doublons avec ce qui est censé s'enseigner dans les écoles professionnelles* » [23].

21. Pour des raisons qui ne sont pas tout à fait claires, Christophe Jamin soutient que l'analyse critique du droit a presque disparu dans les cliniques juridiques américaines. Mais il n'a pu tirer cette conclusion que d'un examen assez limité des pratiques actuelles aux États-Unis. La

critique du droit imprègne encore et toujours l'approche pédagogique des cliniciens américains. La pluridisciplinarité est aussi un des motifs les plus discutés pendant les colloques et conférences sur l'enseignement clinique du droit. Mais il est sûr maintenant, avec plus de mille cliniques juridiques dans tout le pays, qu'il existe un éventail de modalités employées par les enseignants-juristes, dotés chacun de la pleine liberté d'enseignement.

22. La plupart des cliniques juridiques aux États-Unis divisent leur temps de travail en deux parties complémentaires. Au cours d'un semestre, les étudiants sont impliqués dans un travail autour d'un cas réel, qui prend plusieurs formes, comme je viens de l'expliquer. En même temps, ils participent à une série de séminaires qui abordent des thèmes allant au-delà des questions pratiques concernant le suivi des dossiers ou les objectifs de recherches. De plus, les séminaires permettent d'aborder l'enseignement de compétences pratiques à travers des modalités interactives, comme les jeux de rôles. Par exemple, les séminaires enseigné au sein de la clinique juridique des droits de l'homme de Cornell traitent d'un panel de sujets et d'exercices, dont (1) le défi du relativisme culturel à l'application universelle des droits humains ; (2) la méthodologie pour mener un entretien avec un client, ce qui inclut une discussion sur le déséquilibre de pouvoir entre les avocats et leurs clients; (3) les enjeux déontologiques qui s'appliquent au métier d'avocat pratiquant dans le domaine des droits de l'homme ; et (4) l'existence des préjugés individuels et institutionnels dans la profession juridique, et comment les jeunes avocats peuvent eux-mêmes, soit perpétuer ces préjugés, soit en être victimes.

Barrières à l'établissement des cliniques juridiques en France

23. Passons à la question suivante. L'enseignement clinique du droit est-il adapté au système d'enseignement supérieur en France, et quels sont les obstacles à son intégration dans le cursus universitaire ? Face à cette question, il est possible d'identifier trois types de résistance aux cliniques juridiques en France, à savoir : la résistance intellectuelle, la résistance institutionnelle, et la résistance professionnelle.

Résistance intellectuelle

24. Dans la grande majorité des cas, la résistance intellectuelle aux cliniques juridiques trouve ses racines dans le débat sur la professionnalisation des études de droit. Les contours de ce débat sont connus, et il n'est pas nécessaire de les reprendre ici [24]. Mais cette contradiction souvent commentée entre l'enseignement théorique et doctrinal, d'une part, et la formation pratique, d'autre part, est une fausse dichotomie – au moins en ce qui concerne les cliniques juridiques – voire même une antonymie [25]. Comme Hervé Croze l'explique ailleurs : « *Pour les médecins, recherche et pratique sont naturellement indissociables […]. Et cette pratique constante empêche-t-elle les agrégés de médecine d'être de grands chercheurs ?* »

Résistance institutionnelle

25. Il existe aussi une résistance institutionnelle au développement de l'enseignement clinique du droit. Même si l'on compte aujourd'hui des cliniques juridiques dans plusieurs Facultés de droit françaises, la plupart manque toujours du soutien nécessaire pour assurer leur survie à moyen terme. Par exemple, dans quelques Facultés de droit, les étudiants participent aux activités de la clinique en tant que bénévoles, sans recevoir aucun crédit, ou un nombre inadéquat de crédits ECTS au regard de l'investissement requis par cette activité. De façon similaire, le travail des enseignants-chercheurs qui gèrent les cliniques juridiques n'est pas – ou peu – reconnu comme faisant partie de leur fonction universitaire, malgré la charge de travail nécessaire pour choisir les projets, encadrer le travail des étudiants, et coordonner les relations avec les partenaires de la clinique. A long terme, cette structuration des cliniques juridiques ne peut fonctionner.

26. Certains diront que ces barrières institutionnelles sont liées à un manque de ressources. A cet égard, les universités françaises ont des contraintes budgétaires beaucoup plus importantes que les grandes universités américaines. Aux États-Unis, quand le mouvement pour l'enseignement clinique du droit a commencé à s'étendre dans les années 1970, la Fondation Ford a octroyé environ 13 millions de dollars de subventions a? plus d'une centaine de Facultés de droit pour que les cliniques puissent fonctionner [26]. Aujourd'hui encore, nombreuses sont les cliniques juridiques à devoir des financements en dehors de l'université. Cependant, au fil du temps, les universités – même celles ne faisant pas partie des établissements dits d'élite – ont trouvé des moyens pour soutenir les salaires des enseignants-cliniciens, ainsi que certains des frais liés à leur travail.

27. Quand on invoque le manque de ressources pour justifier le refus de faire quelque chose, cette décision est souvent liée à la question des priorités quant à l'allocation des ressources existantes et aux jugements sur la valeur du projet. Si l'on n'est pas convaincu du caractère novateur des cliniques juridiques, méritant le soutien total de l'université, on ne va alors pas rechercher les moyens de les financer. Il n'est pas dit ici que les choix ne soient pas toujours difficiles. Mais la reconnaissance du service des enseignants-chercheurs qui encadrent les cliniques juridiques et l'intégration de ces cliniques dans les diplômes juridiques n'exigeraient qu'un investissement assez modeste.

28. Au fond, il semble finalement que résistance institutionnelle et résistance intellectuelle aux cliniques juridiques soient intimement liées. Aujourd'hui comme hier, nombreux sont les universitaires, tant aux États-Unis qu'en France et dans d'autres pays Européens, a avoir un certain mépris pour la valeur de l'expérience pratique dans l'enseignement du droit. Dans un ouvrage publié en 1918 pour les cents ans de la Faculté de droit de Harvard, il est ainsi écrit que « *si l'on reconnaît que le droit doit être enseigné comme une science et dans une perspective scientifique, l'expérience pratique antérieure dans la pratique est tout aussi inutile*

que la poursuite de cette pratique » pour ceux qui enseignent dans les Facultés de droit [27]. Cette attitude persiste chez certains enseignants-chercheurs aux États-Unis, et cela a contribué à la persistance d'un statut inférieur pour les enseignants-cliniciens dans certaines Facultés de droit. Mais la nouvelle génération d'enseignants-chercheurs en droit, dont beaucoup ont participé aux cliniques juridiques lorsqu'ils étaient étudiants, accordent plus d'importance à cette expérience pratique.

29. En France, il est vrai que les Facultés de droit font déjà appel à des avocats et autres juristes, notamment pour des séminaires en masters 2. Généralement ces professionnels ne font pas partie du personnel permanent de la faculté. Cette situation n'est pas idéale, parce que les avocats sont toujours déchirés entre leurs obligations envers leurs clients et leurs responsabilités pédagogiques – et les clients passent toujours en priorité. Il faudrait recruter des enseignants-chercheurs parmi les avocats, afin d'encadrer les activités cliniques au sein de la Faculté.

30. Pour mettre en œuvre cette proposition, il serait nécessaire de faire évoluer les critères de recrutement et d'évaluation des enseignants-chercheurs [28]. Mais il est vrai que la chose n'est pas aisée. L'Ecole de droit de Sciences Po Paris commence à le faire, mais Sciences Po n'a pas les mêmes contraintes que les universités. Un compromis, peut-être, serait de suivre le modèle d'EUCLID, la clinique juridique de Paris 10 Nanterre, où les étudiants travaillent sous la double supervision d'un enseignant-chercheur de la Faculté de droit, et d'un avocat employé par une association partenaire. Une autre possibilité serait d'assurer que les enseignants-chercheurs reçoivent la formation nécessaire pour encadrer le travail de la clinique juridique, ce qui est possible à travers les nombreuses conférences mondiales dédiées au sujet [29].

Résistance professionnelle

31. Enfin, il existe une certaine résistance professionnelle au concept des cliniques juridiques. Tout d'abord, il y a ceux qui disent que les cliniques juridiques ne sont pas nécessaires en France, en raison de l'existence des écoles professionnelles (Ecoles des barreaux, ENM). Il semble toutefois étonnant de critiquer un possible « surplus » de formation. Christophe Bigot a fait remarquer que les jeunes avocats « *paraissent conserver une formation académique solide dont l'université peut être fière* », mais qu'ils « *sont souvent mal ou pas préparés à mettre en œuvre des raisonnements logiques et des stratégies juridiques d'ensemble* » [30]. C'est là où les cliniques juridiques peuvent aider à fournir une formation différente de celle dispensée dans les écoles professionnelles. Certes, les stages sont capitaux, mais comme le rappelle Norbert Olszak, ils sont également « *autant de situations individuelles dont le suivi et la validation posent de nombreux problèmes. On ne trouve rien de complètement structuré, comme le serait une véritable clinique universitaire* » [31].

32. Un autre aspect de la résistance professionnelle mériterait quelques développements

supplémentaires, à savoir, la crainte des barreaux face à la possible concurrence professionnelle entre cliniques et avocats, et à des répercussions négatives sur les clients. Bien que de telles craintes soient compréhensibles, il faut constater qu'elles sont mal-fondées. Les cliniques juridiques ne rivalisent pas avec les barreaux, mais plutôt complètent leur action.

Un modèle pour la France : les cliniques juridiques de droits de l'Homme

33. Malgré les obstacles décris ci-dessus, le mouvement pour l'enseignement clinique semble gagner du terrain en France. Parmi les cliniques déjà établies dans les Facultés de droit, celles qui ont décidé de se concentrer sur les droits fondamentaux, ou les droits de l'Homme, ont plusieurs avantages [32]. Premièrement, le travail de telles cliniques ne risque pas de créer des conflits avec les barreaux ; les « clients » sont typiquement des ONGs qui sollicitent l'aide des cliniques pour la recherche appliquée, le développement et la rédaction des rapports, et la présentation des plaintes auprès des organes des droits de l'Homme. De plus, les projets présentent des opportunités pédagogiques très riches. Le domaine des droits de l'homme fourmille de contradictions entre les normes établies par les traités principaux, et leur application sur le terrain. Le langage des droits de l'homme est universel, mais son interprétation dépend de la volonté politique des Etats et de la place accordée au droit international dans les systèmes juridiques nationaux. Cette incohérence fournit l'occasion d'examiner les influences politiques, économiques, sociales et culturelles sur le développement et l'application du droit international. Malgré les défis inhérents au domaine, il est incontestable que les stratégies pour promouvoir les droits de l'Homme puissent avoir des conséquences émancipatrices.

34. Je voudrais en guise d'exemple prendre quelques lignes pour parler d'un projet que je gère, en tant qu'enseignante-clinicienne, depuis maintenant 9 ans. Chaque année, je me rends au Malawi avec une petite équipe d'étudiants pour travailler sur les droits des prisonniers. Comme de nombreux pays d'Afrique sub-saharienne, le système juridique du Malawi souffre d'un manque cruel de ressources et d'institutions peu efficaces. Il n'y existe qu'une seule Faculté de droit accréditée, délivrant environ 30 diplômes par an. Les prisonniers n'ont droit à un avocat que s'ils sont inculpés pour homicide. Même quand ils ont, en principe, droit à un avocat, en pratique ils ne le voient jamais. Ils attendent des années avant de pouvoir accéder à un tribunal ; et souvent leurs dossiers sont perdus. Par conséquent, les prisons sont extrêmement surpeuplées.

35. Il y a dix ans, nous avons commencé à travailler en collaboration avec une ONG Malawienne de juristes – à savoir, les gens qui ont reçu de la formation juridique, mais qui ne sont pas des avocats – ainsi qu'avec les avocats commis d'office et les procureurs, pour remédier à cette situation [33]. Avec l'aide des juristes, nous avons pu identifier les prisonniers qui sont restés le plus longtemps en détention provisoire. Les procureurs nous ont accordé le

libre accès aux dossiers des prisonniers, ce qui a donné aux étudiants la possibilité de les analyser au regard des témoignages et des dispositions du code pénal du Malawi. Ensuite, ils sont entrés dans les prisons pour mener des entretiens avec les prisonniers, dont aucun n'avait auparavant parlé avec un avocat.

36. Ce travail a amélioré l'accès à la justice pour les détenus concernés de trois façons. Premièrement, dans certains cas, les étudiants ont découvert qu'il n'y avait aucune preuve que l'accusé ait commis le crime pour lequel il avait été inculpé, et ils ont pu convaincre les procureurs de classer l'affaire. Deuxièmement, sur la base des faits contenus dans les dossiers et obtenus durant les entretiens, ils ont aidé les avocats commis d'office à développer et présenter la défense d'un certain nombre de prisonniers inculpés pour homicide. Et troisièmement, dans les cas où les prisonniers n'avaient pas droit à un avocat, les étudiants ont même pu plaider devant les magistrats pour obtenir une caution. Pour les étudiants, l'expérience de contribuer d'une façon concrète à la libération de gens vulnérables, dont beaucoup souffrent de maladies comme la tuberculose et le SIDA, est extrêmement satisfaisante.

37. Le travail de la clinique juridique, au cours de ces quelques années, a permis la libération de 130 prisonniers. Les étudiants ont appris et appliqué le droit comparé ; ils ont développé des stratégies pour surmonter les barrières culturelles et linguistiques, ils ont témoigné des violations de droits de l'homme et sont passés à l'action pour améliorer le respect de ces droits avec nos partenaires locaux. Ils ont mené des recherches sur l'application des droits humains dans le pays, et ont rédigé des rapports pour encourager la mise en œuvre des bonnes pratiques dans de nombreux domaines. Ils ont dû faire face aux limites du droit international dans l'un des pays les plus pauvres du monde. Ils ont vu, aussi, ce qu'il est possible de faire, même quand on n'est qu'un étudiant, et même quand il s'agit d'une violation des droits de l'homme à l'autre bout du monde.

38. Les étudiants ont aussi aidé à renforcer la capacité locale des parties prenantes au système de justice, en menant des séminaires de formation sur plusieurs thèmes. Actuellement nous collaborons par exemple avec un réseau international de psychiatres pour encourager l'application des bonnes pratiques concernant le traitement de prisonniers qui souffrent de maladies mentales.

39. Un projet comparable pourrait être mis en place dans une clinique juridique en France. Le déplacement en Afrique coûte cher, mais de tels projets peuvent attirer le financement des organisations inter-gouvernementales et des fondations privées, surtout après l'adoption en 2012 des Principes et lignes directrices des Nations Unies sur l'accès à l'assistance juridique dans le système de justice pénale. Ces principes reconnaissent l'importance fondamentale des cliniques juridiques pour améliorer la situation des personnes aux prises avec le système de justice pénale, et ils réclament que les États prennent des mesures pour « *soutenir la création*

des cliniques juridique dans les facultés de droit » [34].

Enseignement du droit ou enseignement de la justice ?

40. La dernière question ici abordée touche à la place même des universités, et plus spécialement des Facultés de droit, dans la société qui les entoure : à savoir, quelle importance devraient-elles accorder au concept de « justice sociale » dans le développement des cliniques juridiques ?

41. La promotion de la justice sociale est un aspect capital du mouvement pour l'enseignement clinique du droit tant aux États-Unis qu'en Europe [35]. La littérature académique sur les cliniques juridiques est truffée de références à la justice sociale, sans pourtant jamais réellement définir cette expression. Dans leur étude du concept, Zajda, Majhanovich et Rust soulignent que « *La plupart des conceptions de la justice sociale se réfèrent à une société égalitaire, basée sur les principes d'égalité et de solidarité, qui comprend et apprécie les droits de l'homme, et qui reconnaît la dignité de chaque être humain* » [36]. Jane Aiken suggère également une approche centrée sur l'idée de respect et de progrès de la dignité humaine [37].

42. Cela me semble une approche raisonnable, mais qu'il est peut-être difficile à mettre en œuvre selon des critères objectifs. Il faut reconnaitre, comme le fait Jane Aiken, que cette expression de justice sociale « *n'a pas de sens absolu parce qu'elle* […] *est ancrée dans un contexte* » [38]. Mais s'il n'est pas possible de s'accorder sur une définition précise de la justice sociale, cela n'est-il pas tout simplement une question d'idéologie ? Il ne me semble en effet pas intellectuellement honnête de prétendre que le terme est politiquement neutre.

43. A mon avis, nous ne devrions pas avoir peur des dimensions philosophiques, idéologiques, et politiques du concept de justice sociale. Chacun des droits les plus fondamentaux peut être contesté ou critiqué, et ces contestations ne sont pas neutres. Le contenu et l'interprétation des droits prévus par la Déclaration des Droits de l'Homme sont chargés de jugements de valeur et d'idéologie, mais cela ne nous empêche pas de préconiser leur application. Si nous nous abstenions de toute action qui pourrait avoir des conséquences sur le monde en dehors de notre tour d'ivoire, nous serions condamnés à l'insignifiance. Mais je comprends que cette proposition pose davantage de problèmes aux universitaires français, qui s'efforcent de séparer leurs activités d'enseignants-chercheurs de toute forme d'engagement politique. Cette orientation est peut être liée à la tradition positiviste, qui met l'accent sur le droit en tant que science, éloignée des questions politiques, culturelles, ou philosophiques.

44. Je crois qu'il est néanmoins possible de réconcilier l'engagement de l'université en faveur de la recherche objective, voire scientifique, et l'engagement d'une clinique juridique à promouvoir la justice sociale. Je prends l'exemple du Malawi. Ce que nous faisons au Malawi est destiné à faire valoir les droits internationaux contestés, comme le droit de ne pas être

soumis à la détention arbitraire, ou le droit de présenter des circonstances atténuantes avant d'être condamné à mort, ou encore le droit des personnes handicapées à un traitement digne. Ce travail, même s'il n'est pas politiquement neutre, est tout de même juridique. Un autre exemple est l'aide juridique aux étrangers. Le sujet de l'immigration en France est très politisé, mais l'acte de fournir de l'aide juridique à un demandeur d'asile politique est un acte juridique. Comme je l'ai déjà expliqué, je ne crois pas que ce travail soit politiquement neutre, mais cela ne veut pas dire que les enseignants-cliniciens soient incapables de garder une distance critique, et de distinguer entre les activités purement militantes de celles liées à un objectif juridique.

45. Le concept de justice sociale, et son rôle central dans le mouvement pour l'enseignement clinique du droit est toutefois de plus en plus contesté. Des commentateurs comme Praveen Kosuri, Directeur de la clinique juridique d'entrepreneuriat de l'Université de Pennsylvanie prétend que :

> « *La plus grande contribution de l'éducation juridique clinique ne réside pas dans la création d'un refuge pour les étudiants s'intéressant à la promotion des causes de justice sociale, mais plutôt dans une méthodologie qui enseigne aux étudiants comment apprendre de l'expérience, quelle que soit cette expérience* » [39].

46. Il a également proposé que les facultés de droit créent des cliniques juridiques dans les domaines de la propriété intellectuelle, des titres, des opérations financières à risque, des fiducies et des successions, et de l'impôt [40].

47. Personnellement, je n'ai rien contre les cliniques juridiques officiant dans tous les domaines. Mais en même temps, dans un monde de ressources limitées, je crois fermement que les facultés de droit doivent donner la priorité aux cliniques qui fournissent de l'aide juridique aux personnes démunies et aux communautés défavorisées. En premier lieu, les cliniques qui défendent les intérêts des personnes les plus vulnérables répondent à un besoin social, et aident à réduire l'inégalité inhérente à toutes les sociétés et à tous les systèmes de justice. Pour prendre l'exemple de la soi-disant « guerre contre le terrorisme » aux États-Unis, les cliniques juridiques étaient peut-être les mieux placées pour critiquer les politiques du gouvernement et défendre les individus victimes de la peur qui a envahi le pays après le onze septembre. Le gouvernement avait déclaré que les hommes détenus à Guantánamo n'avaient pas droit à un avocat commis d'office. Et à cette époque, les cabinets d'avocats privés ne voulaient pas s'occuper de l'affaire, parce que les personnes suspectées d'avoir un lien avec les attentats étaient si mal vues qu'ils risquaient de perdre d'autres clients si ces derniers se rendaient compte de l'aide juridique que les avocats fournissaient aux détenus en question.

Plusieurs cliniques juridiques ont fortement critiqué les politiques du gouvernement, tout en représentant les hommes détenus à Guantánamo, en fournissant de l'aide juridique aux étrangers soumis aux détentions arbitraires, et en portant plainte contre le gouvernement auprès des organes internationaux des droits de l'homme [41].

48. En France, même s'il existe un système d'aide juridictionnelle plus large, cela ne veut pas dire que chaque personne peut accéder à une justice de qualité équivalente, ou que l'application de la loi est toujours équitable. Il y a des vides juridiques dans chaque système de justice ; cela est souvent le cas concernant les droits des étrangers. Ce n'est pas surprenant qu'au moins deux cliniques juridiques en France travaillent avec les associations pour fournir de l'aide juridique aux demandeurs d'asile et aux migrants économiques entrés de manière irrégulière sur le territoire. Il d'ailleurs pertinent que chaque clinique considère les circonstances locales pour trouver des projets appropriés.

49. En deuxième lieu, l'expérience d'aide aux prisonniers, aux victimes de torture, aux réfugiés, aux femmes victimes de violence domestique, bref, aux personnes les plus fragiles, peut transformer la vision du monde des étudiants d'une façon profonde et durable. Christophe Jamin est un peu sceptique sur ce point. Après avoir remarqué que beaucoup de cliniques juridiques américaines visaient la promotion des droits fondamentaux de certaines minorités sexuelles, ethniques ou sociales, ou encore l'accès au droit des plus pauvres, il conclut : « *Ce qui ne veut pas dire pour autant qu'elles entendent transformer le système juridique – favoriser l'accès au droit ne signifiant pas nécessairement modifier le système juridictionnel ou le comportement des praticiens* » [42].

50. Toutefois, la modification du comportement des praticiens commence aussi par ceux qui en formeront la prochaine génération. Avec tout le respect qui est dû à Christophe Jamin, je me demande s'il a eu l'occasion d'accompagner des étudiants au moment où un prisonnier est libéré grâce à leur travail ; ou de voir la joie sur le visage d'un d'entre eux qui a assisté un réfugié pour obtenir l'asile politique. La critique du droit exposée par les enseignants-cliniciens est d'autant plus percutante qu'elle est liée à la représentation des clients démunis. Par exemple, il est facile de donner une conférence sur la façon dont les juges sont influencés par leurs préjugés, perspectives politiques et expériences personnelles, mais on peut transmettre cette leçon d'une façon beaucoup plus efficace si l'étudiant a eu l'occasion de suivre un dossier où l'interprétation juridique adoptée par la cour semble être affectée par des jugements subjectifs qui n'ont rien à voir avec la loi.

51. En tant qu'universitaires, nous devrions être tout aussi concernés par l'enseignement de la justice que par l'enseignement du droit. Cette notion abstraite de « justice » est la raison pour laquelle de nombreux étudiants sont attirés par le droit : c'est l'idée qu'ils peuvent aider les gens qui sont en difficulté, qui ne savent pas vers qui se tourner. Foucault a souligné que la notion de « l'intellectuel », comme elle a fonctionné jadis, a découlé de l'idée de « l'homme de

justice qui conteste le pouvoir, le despotisme, les abus et l'arrogance de la richesse, avec l'universalité de la justice et l'équité d'une loi idéale » [43]. Cette vision idéalisée d'un juriste est très séduisante. Certains diraient que les étudiants sont plutôt séduits par l'idée de gagner de l'argent. Cela est sans doute vrai pour un certain nombre, mais je suis convaincue que beaucoup d'entre eux saisiraient l'occasion d'agir, comme le dit Jane Aiken, comme des « *provocateurs de justice* » [44].

52. Mais une fois qu'ils arrivent à la Faculté de droit, ils sont souvent empêtrés dans la doctrine et les codes. Les études ont montré qu'aux États-Unis, entre 1/3 et la moitié des étudiants qui commencent leurs études expriment un désir de trouver un travail lié à un aspect de réforme sociale. Cependant, moins de 7% des nouveaux juristes finissent par travailler dans ce domaine. Les cliniques fournissent à l'étudiant l'occasion de découvrir la satisfaction sublime de travailler pour la justice, et de retrouver la dimension humaine du droit.

53. On pourra peut-être me reprocher que ces lignes paraissent quelque peu dans le style d'un Dr. Pangloss. Je dis souvent aux étudiants que la satisfaction de soi est l'un des risques du métier, et j'essaie de l'éviter à tout prix. J'encourage l'optimisme, mais toujours accompagné d'un sens des réalités et d'une reconnaissance de nos limites, en tant que juristes et êtres humains. J'adhère ainsi au sentiment exprimé par Jerome Frank, qui a écrit en 1946 :

> « *Un idéal représente une aspiration, un désir. L'idéaliste d'esprit scientifique ne prend pas ses désirs pour des réalités, mais il s'engage à réaliser ces désirs ou ce que Neurath appelle des « souhaits réfléchis ». Ce même idéaliste considère alors l'idéal comme un souhait à concrétiser et non comme un rêve éveillé. Il essaie de déterminer quels changements peuvent et doivent être mis en œuvre afin de faire en sorte que son souhait se réalise* » [45].

54. C'est alors dans l'esprit d'une idéaliste pratique que je souhaiterais terminer cet article avec quelques réflexions sur l'enseignement du droit et la responsabilité sociale des universités.

55. Dans le domaine des droits de l'homme, le concept de la responsabilité sociale des entreprises – la RSE – a suscité un débat intense. De la même façon, je crois, on devrait considérer la responsabilité sociale des universités – la RSU. En 2005, un groupe international de présidents d'universités de 23 pays des Amériques, de l'Afrique, de l'Asie, du Pacifique, et de l'Europe se sont réunis à Talloires, en France, pour discuter de cette question. Ils ont fondé un mouvement international pour promouvoir l'engagement civique des universités, dont les principes fondateurs se trouvent dans la déclaration de Talloires [46]. Je vous en livre ici un extrait :

> « *Nous pensons que les établissements d'enseignement supérieur existent pour servir et renforcer la société dont ils sont une partie intégrante* […]. *Il est du devoir des universités de promouvoir dans les facultés ainsi qu'auprès du personnel et des étudiants un sens de responsabilité sociale et un engagement au bien dans la société, qui, pensons-nous, est incontournable pour le succès d'une société démocratique et juste* […]. *L'Enseignement supérieur doit s'étendre pour le bien de la société afin d'englober les communautés proches et éloignées* » [47].

56. Ce concept commence à faire des adeptes en France. En 2013, Jean-François Balaudé, le Président de Paris-Ouest-Nanterre-La Défense, a publié une tribune préconisant la responsabilité sociale des universités [48], et annonçant la création d'un Observatoire de la Responsabilité Sociétale des Universités [49]. Et les professeures Anne Danis-Fatôme, Stéphanie Hennette-Vauchez et Laurence Sinopoli, en décrivant la clinique juridique d'EUCLID, ont fait le lien entre la RSU et le travail des cliniques juridiques, qui selon les auteurs, visent à « *affirmer l'utilité sociale de l'université en tant que lieu des savoirs sur des questions de société* » [50]. En ce qui concerne les cliniques juridiques, je crois que nous pouvons même aspirer à quelque chose d'un peu plus ambitieux : en formant les étudiants à être conscients de l'inégalité et de l'oppression, et en les convaincant de leur pouvoir d'agir pour effectuer des changements à la fois juridiques et sociaux, nous créons les futurs garants de la justice de notre société. Ce qui, à mon avis, devrait être l'un des principaux objectifs de l'enseignement du droit.

Notes

1. Cet article a été enrichi par les contributions de Xavier Aurey, Docteur en droit et Président du Réseau des Cliniques Juridiques francophones, qui m'a apporté sa collaboration inestimable lors de la rédaction et dont le travail de recherche sur ce sujet a contribué à éclairer mon analyse.
2. https://cliniques-juridiques.org
3. E. Poillot (dir.), *L'enseignement clinique du droit. Expériences croisées et perspective pratique*, Larcier, 2014 ; X. Aurey (dir.), *Les cliniques juridiques*, Presses Universitaires de Caen, 2015.
4. Quelques universitaires avaient pavé la voix d'une telle émergence, *cf.* notamment S. Hennette-Vauchez et D. Roman, « Pour un enseignement clinique du droit », *LPA*, n° 219, 2006, p. 3 ; N. Olszak, « La professionnalisation des études de droit. Pour le développement d'un enseignement clinique (au-delà de la création d'une filière « hospitalo-universitaire » en matière juridique) », *Recueil Dalloz*, 2005, pp. 1172-1173.
5. Au-delà des références déjà citées, *cf.* C. Jamin, « Cliniques du droit : innovation versus

professionnalisation ? », *Recueil Dalloz*, 2014, pp. 675 s. ; J. A. Kahssay, J. Morri, « L'enseignement clinique du droit de l'immigration aux Etats-Unis : la clinique de l'Université de Californie Davis et le programme DACA », *La Revue des Droits de l'Homme*, vol. 4, 2013 [http://revdh.revues.org/339] ; M. Mercat-Bruns, « L'enseignement du droit aux Etats-Unis », *Jurisprudence – Revue Critique*, vol. 1, 2009, pp. 113-120 ; E. Millard, « Sur un argument d'analogie entre l'activité universitaire des juristes et des médecins », *Droits et libertés en question. Billets d'humeur en l'honneur de Danièle Lochak*, LGDJ, 2007, pp. 343 s. ; J. Perelman, « Penser la pratique, théoriser le droit en action : des cliniques juridiques et des nouvelles frontières épistémologiques du droit », *RIEJ*, vol. 72, 2014, pp. 133-153 ; O. Pluen, N. Wolff, « Plaidoyer pour une contribution active des étudiants au renouveau de l'Université », *AJDA*, 2010, p. 409.

6. Pour une histoire plus complète des cliniques juridiques, cf. X. Aurey, « Introduction : les origines du mouvement clinique », *Les cliniques juridiques*, Xavier Aurey (dir.), Presses Universitaires de Caen, 2015, pp. 7-18, reproduit à cette revue : https://cliniques-juridiques.org/?p=304
7. *Cf.* le discours de Langdell prononce? le 5 novembre 1886 devant la Harvard Law School Association, cite? par C. Warren, *History of the Harvard Law School and of Early Legal Conditions in America*, New York, Lewis Publishing Company, 1908, p. 361 [nous traduisons].
8. J. Frank, « Why Not a Clinical Lawyer-School ? », *University of Pennsylvania Law Review and American Law Register*, vol. 81-8, 1933, p. 912.
9. *Cf.* notamment A. I. Lyublinsky, « About Legal Clinics », *Journal of Ministry of Justice* (Russia), 1901, pp. 175-181 ; E. M. Morgan, « The Legal Aid Clinic », *Handbook of the Association of American Law Schools*, 1916, pp. 147-155 ; W. V. Rowe, « Legal Clinics and Better Trained Lawyers – A Necessity », *Illinois Law Review*, vol. 11, 1917, p. 591 s. ; J. S. Bradway, « The Nature of a Legal Aid Clinic », *Southern California Law Review*, vol. 3, 1930, p. 173 s.
10. Sur l'apparition des cliniques juridiques dans le monde, *cf.* notamment F. S. Bloch (dir.), *The Global Clinical Movement. Educating Lawyers for Social Justice*, Oxford University Press, 2012.
11. C. Jamin, « Cliniques du droit : innovation versus professionnalisation ? », *Recueil Dalloz*, 2014, pp. 675 s.
12. *Id*.
13. N. Olszak, « La professionnalisation des études de droit. Pour le développement d'un enseignement clinique (au-delà de la création d'une filière « hospitalo-universitaire » en matière juridique) », *Recueil Dalloz*, 2005, p. 1172.
14. H. Croze, « Recherche juridique et professionnalisation des études de droit. Pour une filière hospitalo-universitaire en matière juridique », *Recueil Dalloz*, 2005, p. 908 ; S. Hennette-Vauchez et D. Roman, « Pour un enseignement clinique du droit », *LPA*, n° 219, 2006, p. 3.
15. Sur cette question des compétences professionnelles, on pourra se référer notamment à D. A.

Binder, P. Bergman, « Taking Lawyering Skills Training Seriously », *Clinical Law Review*, vol. 10, 2003, pp. 191-220 ; T. Kowalski, « Toward a Pedagogy for Teaching Legal Writing in Law School Clinics », *Clinical Law Review*, vol. 17, 2010, pp. 285-388 ; Arturo Lopez Torres, « MacCrate Goes to Law School: An Annotated Bibliography of Methods for Teaching Lawyering Skills in the Classroom », *Nebraska Law Review*, vol. 77, 1998, pp. 132-205 ; J. E. Moliterno, « On the Future of Integration Between Skills and Ethics Teaching: Clinical Legal Education in the Year 2010 », *Journal of Legal Education*, vol. 46, 1996, pp. 67-78 ; S. Valdez Carey, « An Essay on the Evolution of Clinical Legal Education and Its Impact on Student Trial Practice », *Kansas Law Review*, vol. 51, 2003, pp. 509-541 ; D. E. Van Zandt, « Foundational Competencies: Innovation in Legal Education », *Rutgers Law Review*, vol. 61-4, 2009, pp. 1127-1144.

16. Le premier « *student practice act* » autorisant les étudiants en droit à plaider devant un tribunal a été adopté par l'Etat du Colorado en 1909, *cf.* American Bar Foundation, « Student Practice as a Method of Legal Education and a Means of Providing Legal Assistance to Indigents », *William and Mary Law Review*, vol. 15-2, 1973, p. 370.
17. *Cf.* notamment C. Bettinger-Lopez *et al.*, « Redefining Human Rights Lawyering Through the Lens of Critical Theory : Lessons for Pedagogy and Practice », *Georgetown Journal on Poverty Law & Policy*, vol. 18-3, 2011, pp. 337-399 ; M. E. Johnson, « An Experiment in Integrating Critical Theory and Clinical Education », *Journal of Gender, Social Policy & the Law*, vol. 13-1, 2005, pp. 161-185 ; K. R. Kruse, « Getting Real About Legal Realism, New Legal Realism, and Clinical Legal Education », *New York Law School Law Review*, vol. 56, 2012, pp. 659-684.
18. J. H. Aiken, « Provocateurs for Justice », *Clinical Law Review*, vol. 7, 2001, p. 291.
19. E. Millard, « Relier Savoir et Savoir-faire, Connaissances et Compétences, Théorie et Pratique », *Les cliniques juridiques*, X. Aurey (dir.), Presses universitaires de Caen, 2015, p. 110.
20. J. H. Aiken, « Provocateurs for Justice », *Clinical Law Review*, vol. 7, 2001, p. 292.
21. O. de Frouville, « Les activités cliniques comme l'une des portes dans la « Tour d'ivoire universitaire » », *Les cliniques juridiques*, X. Aurey (dir.), Presses universitaires de Caen, 2015, p. 152.
22. A. Danis-Fatôme, S. Hennette-Vauchez, L. Sinopoli « L'enseignement universitaire clinique du droit (EUCLID) », *Recueil Dalloz*, 2012, p. 672.
23. C. Jamin, « Cliniques du droit : innovation versus professionnalisation ? », *Recueil Dalloz*, 2014, pp. 675 s.
24. *Cf.* notamment N. Olszak, « La professionnalisation des études de droit. Pour le développement d'un enseignement clinique (au-delà de la création d'une filière « hospitalo-universitaire » en matière juridique) », *Recueil Dalloz*, 2005, pp. 1172-1173 ; H. Croze, « Recherche juridique et professionnalisation des études de droit Pour une filière hospitalo-universitaire en matière juridique », *Recueil Dalloz*, 2005, p. 908 ; C. Bigot, « Réflexions d'un avocat sur la professionnalisation des études de droit », *Recueil Dalloz*, 2005, p. 1724 ;

Thierry Wickers, « Mettre les « cliniques du droit » au service d'une réforme de la formation des avocats, et à celui de l'accès au droit », *JCP G*, n° 16, 21 avr. 2014, pp. 766-769 ; E. Millard, « Relier Savoir et Savoir-faire, Connaissances et Compétences, Théorie et Pratique », *Les cliniques juridiques*, X. Aurey (dir.), Presses universitaires de Caen, 2015, pp. 105-112.

25. S. Etoa, « Cliniques juridiques, enseignement du droit et idée de Justice », *Les cliniques juridiques*, X. Aurey (dir.), Presses universitaires de Caen, 2015, p. 113.
26. *Cf.* notamment P. A. Joy, « The Law School Clinic as a Model Ethical Law Office », *William Mitchell Law Review*, vol. 30, 2003, p. 35.
27. *Centennial History of Harvard Law School*, The Harvard law school association, 1918, p. 72, cité par J. N. Frank, « A Plea for Lawyer-Schools », *The Yale Law Journal*, vol. 56-8, 1947, p. 1304.
28. *Cf.* par exemple la proposition de C. Bigot, « Réflexions d'un avocat sur la professionnalisation des études de droit », *Recueil Dalloz*, 2005, p. 1724.
29. *Cf.* les travaux de la Global Alliance for Justice Education (GAJE), et la conférence annuelle de l'International Journal for Clinical Legal Education, mais aussi les objectifs du tout jeune Réseau des Cliniques Juridiques Francophones (https://cliniques-juridiques.org).
30. C. Bigot, « Réflexions d'un avocat sur la professionnalisation des études de droit », *Recueil Dalloz*, 2005, p. 1724.
31. N. Olszak, « La professionnalisation des études de droit. Pour le développement d'un enseignement clinique (au-delà de la création d'une filière « hospitalo-universitaire » en matière juridique) », *Recueil Dalloz*, 2005, pp. 1172-1173.
32. *Cf.* notamment B. Duhaime, « La pertinence de l'approche clinique pour enseigner le droit international des droits de la personne », *Les cliniques juridiques*, X. Aurey (dir.), Presses universitaires de Caen, 2015, pp. 125-134.
33. J'ai lancé ce projet alors que j'étais directrice de la Clinique de droit international des droits de l'Homme de l'Université Northwestern à Chicago. Je le poursuis aujourd'hui à l'Université Cornell.
34. ONU, *Résolution 67/187. Principes et lignes directrices des Nations Unies sur l'accès à l'assistance juridique dans le système de justice pénale*, 20 déc. 2012, U.N. Doc. A/RES/67/187, Ligne directrice 12, § 61.a.
35. *Cf.* entre autres : J. H. Aiken, « The Clinical Mission of Justice Readiness », *Boston College Journal of Law & Social Justice*, vol. 32-2, 2012, pp. 231-246 ; F. S. Bloch, M. R. K. Prasad, « Institutionalizing a Social Justice Mission for Clinical Legal Education: Cross-national Currents from India and the United States », *Vanderbilt Public Law Research Paper*, n° 05-39, 2005 ; L. Carasik, « Justice in the Balance : an Evaluation of One Clinic's Ability to Harmonize Teaching Practical Skills, Ethics and Professionalism with a Social Justice Mission », *Review of Law & Social Change*, vol. 16-1, 2006, pp. 23-91 ; D. R. Hurwitz, « Lawyering for Justice and the Inevitability of International Human Rights Clinics », *The Yale Journal of International Law*, vol. 28, 2003, pp. 505-550 ; P. Kosuri, « Losing

My Religion: The Place of Social Justice in Clinical Legal Education », *Boston College Journal of Law & Social Justice*, vol. 32-2, 2012, pp. 331-344 ; P. N. Phan , « Clinical Legal Education in China: In Pursuit of a Culture of Law and a Mission of Social Justice », *Yale Human Rights & Development Law Journal*, vol. 8, 2005, pp. 117-152 ; R. J. Wilson, « Training for Justice : The Global Reach of Clinical Legal Education », *Pen State International Law Review*, vol. 22-3, 2004, pp. 421-431 ; S. Wizner, « Is Social Justice Still Relevant ? », *Boston College Journal of Law & Social Justice*, vol. 32-2, 2012, pp. 345-355.

36. J. Zajda, S. Majhanovich et V. Rust, « Education and Social Justice: Issues of Liberty and Equality in the Global Culture », *Education and Social Justice*, J. Zajda, S. Majhanovich et V. Rust (dir.), Springer, 2006, p. 1.
37. J. H. Aiken, « Provocateurs for Justice », *Clinical Law Review*, vol. 7, 2001, p. 296 : « *Au minimum* […] *ceux d'entre nous qui se consacrent à la justice sociale devons nous demander si notre action en tant que juriste soutient et fait progresser la dignité humaine* ».
38. *Id.*
39. Praveen Kosuri, « Losing My Religion: The Place of Social Justice in Clinical Legal Education », *Boston College Journal of Law & Social Justice*, vol. 32-2, 2012, p. 338.
40. *Id.*, p. 340.
41. Par exemple : la Guantanamo Defense Clinic de l'Université Duke, la Bluhm Legal Clinic de l'Université Northwestern, l'International Human Rights Law Clinic de l'Université Berkeley, ou encore l'Immigrant and Non-Citizen Rights Clinic de la City University of New York.
42. C. Jamin, « Cliniques du droit : innovation versus professionnalisation ? », *Recueil Dalloz*, 2014, pp. 675 s.
43. M. Foucault, « La fonction politique de l'intellectuel », *Politique-Hebdo*, 29 nov. – 5 déc. 1976, pp. 31-33.
44. J. H. Aiken, « Provocateurs for Justice », *Clinical Law Review*, vol. 7, 2001, pp. 287-306.
45. J. N. Frank, « Scientific Spirit and Economic Dogmatism », *Science for Democracy*, Nathanson ed., 1946, p. 11.
46. *Déclaration de Talloires sur les rôles civiques et les responsabilités sociales de l'Enseignement supérieur*, 2005 [http://talloiresnetwork.tufts.edu/wp-content/uploads/DeclarationinFrench20081120123625.pdf].
47. *Id.*
48. J.-F. Balaudé, « La responsabilité sociale des universités : une vision de l'université », *Educpro.fr*, 6 mars 2013 [http://www.letudiant.fr/educpros/opinions/la-responsabilite-sociale-des-universites-une-vision-de-l-universite.html]
49. http://orsu.fr
50. A. Danis-Fatôme, S. Hennette-Vauchez, L. Sinopoli « L'enseignement universitaire clinique du droit (EUCLID) », *Recueil Dalloz*, 2012, p. 672.