

ENSEIGNEMENT DU DROIT¹

¹ Rubrique coordonnée par Julien PADOVANI, Maître de conférences en droit public à l'École de Droit de l'Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne.

SUCCÈS ET DÉBOIRES DE L'ENSEIGNEMENT DU DROIT EN TEMPS DE PANDÉMIE

LIBRES PROPOS SUR L'AMPLIFICATION DE LA CRISE DU SERVICE PUBLIC UNIVERSITAIRE

Raphaël MAUREL

Maître de conférences en droit public à l'Université de Bourgogne¹

À PEINE QUELQUES MINUTES APRÈS AVOIR ENTENDU, jeudi 12 mars 2020 à 20 h, l'annonce du Président de la République informant le pays d'un confinement à compter du lundi suivant, l'auteur de ces libres propos se souvient nettement avoir reçu un courriel inquiet : le TD de droit administratif prévu précisément lundi 16 mars était-il annulé, ou existait-t-il – semblait se demander l'étudiant – une dérogation à la fermeture annoncée des universités pour le groupe 08 des L2 Droit à l'Université Clermont Auvergne ?

C'est alors non sans peine que l'organisation des TD, sur la plateforme *Microsoft Teams*, s'est poursuivie, requérant de nombreuses heures bénévoles pour le vacataire qu'il était – réunions pédagogiques supplémentaires, enregistrement de vidéos diverses, formation dans l'urgence aux nouveaux outils numériques, *etc.* Les examens finaux ayant été annulés, le contrôle continu a dû se développer tant bien que mal pour achever l'année dans des conditions correctes. L'été s'annonçait aussi reposant que la rentrée pleine de promesses : recruté, par une conjonction favorable des astres, à

¹ CREDIMI (EA 7532), CEDIN (EA 382) et CMH (EA 4232).

l'Université de Bourgogne à l'issue d'un « tour de France » en semi-présentiel, le confinement semblait déjà lointain à l'auteur.

Malgré un nombre particulièrement élevé de bacheliers et des circonstances sanitaires incertaines, la rentrée de septembre 2020 eut lieu en « démerdentiel »², dans le silence quasi absolu du ministère. Le 5 octobre, « l'hybridation » des enseignements était annoncée. Le 6, l'annonce de « l'hybridation » des travaux dirigés dès le lendemain était diffusée à la Faculté de droit de Dijon ; le 12, l'ensemble des cours magistraux était « hybridé ». L'annonce d'un nouveau confinement, le 28 octobre, vint presque soulager celles et ceux qui ne parvenaient résolument pas à développer les outils nécessaires à la gestion d'une moitié d'amphithéâtre masquée en présentiel, et de l'autre moitié à distance. L'organisation des examens du premier semestre, réalisée dans la confusion et dans la variabilité la plus totale d'une université à l'autre, a soulevé de nouvelles problématiques dans l'évaluation des enseignements dispensés, tandis que la mobilisation des étudiants, accompagnée de la prise de conscience nationale de leurs détresses, a conduit à envisager de nouveau l'hybridation en février 2021. Malgré un retour au présentiel aléatoire et variable en fonction des locaux et nombres d'étudiantes et étudiants, il fallut attendre la rentrée 2021 pour voir un retour total au présentiel

Au regard de tous ces éléments, l'on se propose surtout de restituer ici un « journal de bord pandémique³ », plutôt qu'une analyse scientifique dont on serait bien incapable faute d'expertise en sciences du langage, psychologie et pédagogie en général – ce qui, s'agissant de ce dernier point, devrait déjà alerter. Il est ainsi possible de revenir sur les conséquences de la crise sur l'activité d'enseignement (I) avant de proposer quelques réflexions plus générales sur la formation des juristes en temps de pandémie (II).

² Une de *Libération*, 16 septembre 2020.

³ À l'exception du paragraphe qui précède, la présente contribution a été rédigée en février 2021.

I. – LA DIFFICILE ADAPTATION DE L'ENSEIGNEMENT (DU DROIT) AUX MESURES SANITAIRES

Dans les facultés de droit comme dans les autres, à la « continuité pédagogique » (A) ont succédé de nombreuses mesures, dont la principale conséquence est sans doute « l'hybridation » (B).

A. – Le(s) confinement(s) : une « continuité pédagogique » en ordre dispersé

La notion de « continuité pédagogique » est née quelques jours avant le confinement⁴, à propos des enseignements des 1^{er} et 2nd degrés ; elle vise « à maintenir un lien pédagogique entre les professeurs et les élèves, à entretenir les connaissances déjà acquises par les élèves tout en permettant l'acquisition de nouveaux savoirs⁵ ». Elle a essentiellement consisté à tenter de continuer à faire cours.

Les premières réactions des enseignants-chercheurs n'ont pas été égales. La quasi-totalité a cherché, face à l'inconnu, de nouveaux moyens de faire cours et de maintenir un lien avec les étudiants, lorsqu'ils n'étaient pas en zone blanche. Elle a pour cela dû faire preuve d'inventivité, et les modalités ont varié. Enregistrement des cours et publication en ligne des vidéos ou *podcast* avec organisation d'un *forum* hebdomadaire pour répondre aux questions des étudiants ; remplacement du cours magistral par une lecture obligatoire et organisation d'une visioconférence pour approfondir chaque semaine ; réalisation du cours en visioconférence ont été, semble-t-il, les trois principales modalités choisies pour assurer cette continuité. Celles-ci ne sont pas exemptes de défauts et de difficultés. Deux séries d'obstacles, en particulier, ont monopolisé les discussions pédagogiques : les considérations techniques d'une part, les considérations pédagogiques d'autre part.

⁴ Voir sur cette question S. WAGNON, « La continuité pédagogique : méandres et paradoxes en temps de pandémie », *Recherches & éducatives*, hors-série, juillet 2020. Nous partageons la plupart des réflexions formulées, bien qu'elles ne soient pas relatives à l'enseignement supérieur.

⁵ Ce message s'affichait en 2020 sur la page <https://www.education.gouv.fr/continuite-pedagogique-tous-mobilises-merciauxprofs-303276>.

Les aspects techniques recouvrent plusieurs réalités quotidiennes. L'une d'entre elles a été esquissée : comment faire cours à des étudiants situés en zone blanche...ou lorsque l'enseignant lui-même est en zone blanche ? Les solutions développées, dans l'attente des prêts de matériels informatiques par les Universités qui en sont sous-dotées, ont été globalement artisanales. Certains enseignants ont donné cours en visioconférence en maintenant leur téléphone devant eux, en communication avec tel étudiant ne disposant que d'une ligne fixe. D'autres ont enregistré les vidéos diffusées en ligne sur une clé USB qu'ils ont envoyée par la Poste, chaque lundi, à tel étudiant – en insistant pour qu'elle leur soit retournée rapidement pour pouvoir envoyer la vidéo de la semaine suivante. Dans un registre différent, certains des collègues les moins familiers des outils informatiques se sont sentis dépassés, incapables de vérifier si des étudiants suivaient leur cours ni même, parfois, de se connecter, sans qu'une aide institutionnelle ne leur soit apportée avant plusieurs semaines, créant découragement voire abandon. Enfin, la question de la plateforme adaptée a, à défaut de faire couler beaucoup d'encre, provoqué quelques sueurs froides. Certaines Universités ont d'emblée fourni des accès à leur propre service de visioconférence lorsqu'elles en avaient un, ou plus souvent à *Microsoft Teams*, *Zoom* ou *Slack*, pour ne mentionner que ces trois outils de visioconférence. D'autres n'ont pu fournir en urgence de plateforme stable, de sorte que certains enseignants n'ont eu d'autre choix que de diffuser des vidéos sur une chaîne *Youtube* créée par leurs soins, de créer un *Discord*, ou de faire cours *via* leur compte *Skype* personnel, voire leur compte *Facebook* – ce qui soulève d'ailleurs des questions juridiques, certains étudiants ayant finalement été contraints de créer un compte sur un réseau social, et donc de lui transmettre des données, pour suivre leurs cours. Bref, loin d'un bond technologique en amont, le confinement a bien souvent ressemblé à un retour en arrière peu propice au développement de techniques didactiques.

Les aspects pédagogiques sont liés aux précédents. Le principal d'entre eux réside dans le traitement des « écrans noirs », l'expression ne désignant pas ici le mouvement de contestation de la « LPR⁶ » mais la triste réalité à laquelle chaque enseignant a été confronté. Sur un amphithéâtre de près de trois cents étudiants, il fut rare d'en « voir » en visioconférence plus d'une

⁶ Voir sur ce point *infra*, note 8.

dizaine. La plupart d'entre eux se refuse en effet à allumer une caméra, pour plusieurs raisons : absence de caméra (situation souvent invoquée mais dont l'on peut douter du caractère si généralisé), connexion insuffisante pour permettre une réception optimale et une diffusion de la vidéo (surtout si l'enseignant diffuse une présentation), impossibilité au regard de l'étroitesse du lieu du confinement (exemple répandu de l'étudiant qui doit suivre ses sept heures quotidiennes de cours dans le salon familial où sont confinées quatre à dix personnes, et ne souhaite pas que chacun voit la famille vaquer à ses occupations en fond), puis, à la longue, découragement. La situation de l'étudiant en pyjama dans sa chambre étudiante de 9m², connecté au cours pour « faire acte de présence » tout en vaquant à de toutes autres occupations depuis son lit – qui fait office de bureau faute de place – a malheureusement été fréquente⁷. Il est difficile de l'en blâmer, lorsque sa semaine se résume à huit ou neuf heures de visioconférence collective par jour sans aucun contact humain. Or, à la lassitude étudiante finit par s'ajouter celle de l'enseignant, qui a rapidement la nette sensation de faire cours à un mur. Cette impression désagréable, renforcée lorsque les étudiants restent silencieux malgré des questions directes, peut aisément conduire l'enseignant à se désintéresser de son propre cours, dont il ne peut pas vérifier l'adéquation du débit puisqu'il n'a aucun retour visuel, ni d'ailleurs écrit, des étudiants. Pour lutter tant bien que mal contre ce décrochage massif, les enseignants ont dû développer de nouveaux outils, essentiellement dans le cadre de l'hybridation.

B. – L'hybridation : à recherche de nouveaux outils pédagogiques

L'annonce, en octobre 2020, d'une « hybridation » des enseignements, devenue la norme début 2021, a pu rendre circonspect. Pour l'essentiel, il s'agit de faire cours avec une moitié de groupe en présentiel et une moitié en distanciel, cumulant ainsi toutes les difficultés du distanciel – à l'exception de la connexion internet de l'enseignant qui est censée être bonne – à celles de la gestion directe d'un groupe d'étudiants en situation de décrochage. Plusieurs solutions sont alors envisageables, l'idéal étant, à notre sens, de

⁷ Les témoignages dans la presse sont très nombreux. Pour un exemple parmi bien d'autres : *France Inter*, « Clément, 20 ans, étudiant confiné dans 9 mètres carrés », 13 avril 2020. Plus récemment et particulièrement sur le phénomène de l'écran noir : *Le Monde*, « Quand le prof parle, j'éteins ma caméra et je fais ma vaisselle », 25 novembre 2020.

pouvoir projeter dans la salle la visioconférence et d'orienter la caméra vers la salle, de sorte que les présents voient les distants et inversement. Une telle solution limite néanmoins les déplacements de l'enseignant qui doit être vu, filmé et entendu de tous. Une telle assignation à la chaire ou, parfois, sur une chaise au milieu de la salle lorsque l'ordinateur est tourné vers les étudiants pour les filmer, n'est pas gênante en cours magistraux, sauf si l'on souhaite projeter un document ou des diapositives...qu'il faut alors partager à la salle et aux étudiants en distanciel, qui ne se voient alors plus – sauf à avoir deux ordinateurs et/ou vidéoprojecteurs. Ce jonglage technique est plus malaisé en travaux dirigés, où l'échange informel et le déplacement physique dans la salle sont parfois des clés du succès de l'apprentissage. Le problème n'est pas insurmontable, mais révèle une difficulté fondamentale : porter à ceux qui ont la chance d'être présents une attention identique à celle accordée à ceux qui sont à distance.

À ce stade, l'on se permet une liste de suggestions éprouvées et expérimentées à cette occasion :

Sur *Teams* et les plateformes qui le permettent, la fonction « présentation en amphithéâtre » ou « ensemble » permet de voir la totalité des étudiants ayant allumé leur caméra – dans une limite de quelques dizaines, vraisemblablement ;

L'usage d'une présentation type *Powerpoint* s'est généralisé et semble apprécié, à condition qu'il ne s'agisse en aucun cas de texte à recopier. La projection du plan et éventuellement d'un texte de loi / jurisprudence devraient être les seuls textes projetés, l'insertion d'un résumé du propos conduisant trop souvent à lire à voix haute le *Powerpoint*, ce qui est passablement inutile. En revanche, la projection sans texte (puis l'envoi) d'une présentation comprenant images, photographies, schémas, références à la culture populaire ou extraits vidéos commentés permet aux étudiants les plus « visuels » de bien mieux retenir le propos ;

La pratique des *Quiz* réguliers, en début et fin de séance voire après un passage technique ou complexe, est plébiscitée et monopolise l'attention. Certains outils comme *Wooclap* permettent d'en réaliser très simplement et de faire voter les étudiants, grâce à leur *smartphone* ou à leur ordinateur, indiquant d'emblée le taux de rétention des informations délivrées en cours.

Il est également possible de les réaliser « à la main », directement sur une présentation *Powerpoint* et de faire voter les étudiants à main levée (présentiel) ou en utilisant l'outil « réaction » (distanciel). Un tel moment de « Quizz », lorsqu'il est régularisé, permet de fixer les connaissances tout en variant le contenu et les modalités du cours ;

En visioconférence, il apparaît indispensable de proposer des pauses plus régulières, l'attention face à un écran étant moindre que sans – il s'agit là, d'ailleurs, de l'un des concepts structurants de la publicité à la télévision. Une courte pause toutes les 40 minutes, qui paraît être la durée maximale de concentration optimale en visioconférence, produit nous semble-t-il de meilleurs résultats sur l'attention et l'enthousiasme du public qu'une « grande » pause de 10 minutes toutes les heures ;

Inciter les étudiants à rester connectés quelques minutes après le cours, une fois l'enseignant parti et s'ils n'ont pas un cours immédiatement après, pour discuter entre eux peut leur permettre d'échanger plus spontanément et de créer un lien distendu voire inexistant entre eux, ce qui améliore l'envie de suivre le cours et de s'y investir ;

Il est apparu essentiel de proposer des « à-côtés ». Qu'il s'agisse d'un *forum Discord* ou d'une « permanence » visio sur *Teams* une fois par semaine, l'initiative des enseignants de proposer des moments d'échange en marge des cours est toujours saluée. Ces moments plus informels peuvent porter sur la situation sanitaire, la poursuite d'études ou encore les difficultés organisationnelles et méthodologiques des étudiants en temps de crise, et constituent parfois des « soupapes » pour les étudiants en distanciel qui ressentent parfois un abandon et sont les plus sujets au décrochage ;

Dans le cadre de ces permanences ou en dehors, l'exercice concret du droit peut enfin être encouragé malgré la distance. Les cliniques juridiques fermées et leur organisation en distanciel complexe, il reste possible de « pratiquer » fictivement, par l'intermédiaire de mini-concours de plaidoiries entre étudiants, dont les autres seraient les juges.

La liste qui précède n'est, naturellement, pas exhaustive. L'on ne peut néanmoins s'empêcher de relever que son contenu paraît tout à fait adapté à l'enseignement du droit *hors* crise...sans doute des leçons devraient en être

tirées pour améliorer la qualité des formations proposées en temps dit « normal », ce qui amène à interroger l'influence plus globale de la pandémie sur la formation au métier de juriste.

II. – L'IMPACT DE LA PANDÉMIE SUR LA FORMATION DES JURISTES DE DEMAIN

L'on peut également se demander si la pandémie a, ou aura, des conséquences plus structurelles sur la transmission du savoir juridique. Les fondements de la formation ne sont, à notre sens, pas substantiellement affectés par la crise (A). Mais cette dernière a révélé, et continue de révéler, des difficultés plus profondes que l'Université devra résoudre dans un avenir proche (B).

A. – Le maintien de l'apprentissage des qualités intemporelles du juriste

La pandémie n'a pas affecté le fond de l'enseignement, c'est-à-dire la transmission des qualités requises pour exercer les métiers du droit. Si l'on attend généralement du juriste qu'il soit rigoureux, méthodique et capable de s'adapter à l'évolution de la situation, ces trois qualités ne s'acquièrent pas en quelques semaines ni même mois, mais au cours d'une formation de trois à cinq – voire huit, voire dix – ans. L'apprentissage de la méthode juridique, bien qu'en partie ralenti par l'éventuelle simplification ou suppression de certaines épreuves au cours de l'année 2020, ne paraît pas pouvoir être affecté par cette seule circonstance. Les capacités d'adaptation des aspirants juristes, souvent mises à l'épreuve en master voire seulement lorsqu'ils franchissent les portes du monde professionnel, ont sans doute été mobilisées plus tôt qu'à l'accoutumée, lorsqu'il leur a fallu dès la licence jongler entre distanciel, présentiel et hybride, et organiser leur travail et leurs révisions en conséquence. Certes, certains cours ont pu être remaniés et raccourcis du fait de divers événements. Chacun s'accordera cependant sur le fait que de tels aménagements ne sont pas significatifs dans la formation d'un étudiant, lequel, une fois la méthode et le raisonnement juridiques acquis, saura rechercher ultérieurement les éventuelles informations qui n'auraient pas été délivrées – d'autant qu'elles auront pu évoluer entre temps.

Au-delà de ces éléments généraux, il serait toutefois naïf de penser que les circonstances politiques, géopolitiques et dorénavant sanitaires n'ont aucun effet sur le droit tel qu'il est enseigné. En matière juridique, l'existence de ces influences est d'autant plus plausible que l'actualité a des impacts quotidiens sur la production et l'application du droit. Sans préjudice des diverses évolutions jurisprudentielles qui impliquent une actualisation permanente des contenus des cours, voire certaines révolutions (si l'on pense par exemple à la survenance des arrêts *Nicolo* ou *Danthony* en droit administratif), il peut d'abord s'avérer difficile d'enseigner les constantes d'une discipline juridique lorsqu'elles sont mises à mal par l'actualité. L'on imagine ainsi la difficulté de convaincre une assistance néophyte du caractère obligatoire et « concret » du droit international à la suite de la décision américaine de se dispenser de l'autorisation du Conseil de sécurité pour recourir, en violation flagrante de la Charte des Nations Unies, à la force contre l'Irak en 2003. De manière plus passagère, l'actualité amène occasionnellement à bouleverser le programme pédagogique d'une discipline pour l'évoquer directement, soit car celle-ci revêt un intérêt particulier dans la matière enseignée – par exemple, l'interminable Brexit en droit de l'Union européenne ou la survenance d'une nouvelle loi de finances rectificative en droit budgétaire –, soit car les esprits des étudiants comme des enseignants sont si préoccupés par ladite actualité qu'il n'est pas envisageable de ne pas en débattre sous l'angle juridique. L'on se souvient, en 2015, des attentats meurtriers de Charlie Hebdo et du Bataclan en France et de leurs conséquences, qui ont souvent donné lieu à des séances spéciales *a minima* en libertés fondamentales (liberté d'expression, conséquences de l'état d'urgence), droit administratif (laïcité, mesures de police), droit pénal (traitement pénal du terrorisme) et droit international (lutte mondiale contre le terrorisme). La crise pandémique, dès mars 2020, a tout naturellement conduit à évoquer en cours les mesures nationales et internationales adoptées pour la contenir. La situation a en effet produit de très nombreux cas pratiques dont l'on aurait pu penser, si la situation n'était pas si anxiogène et dramatique sur le plan sanitaire, qu'elle aurait constitué un terreau particulièrement fertile à l'enseignement du droit et de sa capacité à prévaloir en toute circonstance. Tel n'a, malheureusement, pas vraiment été le cas.

B. – L'aggravation des difficultés existantes

Les difficultés que rencontrent les facultés de droit dans l'exercice de leur mission de service public sont nombreuses : manque de locaux pour accueillir l'afflux d'étudiants, manque d'enseignants-chercheurs titulaires, manque de moyens pour l'Université⁸ en sont les principales. Certaines d'entre elles ont été amplifiées par ou pendant la crise sanitaire. Mais il existe également quelques difficultés de fond pour faire comprendre l'intérêt et le fonctionnement même du droit. Or, à bien des égards, la pandémie a été un laboratoire de légistique approximative, alimenté par des déclarations gouvernementales en permanence contredites⁹ et des successions d'actes réglementaires au gré de l'évolution sanitaire comme des changements d'avis de l'exécutif, et facilité par un contrôle parlementaire réduit et un contrôle contentieux minimal, protecteur de l'exécutif sous couvert d'état d'urgence¹⁰. Dans ces conditions, il faut admettre qu'il est bien difficile d'enseigner la pureté et la perfection du droit et, de manière plus réaliste, le caractère réfléchi, temporaire, limité et proportionné des dérogations à la séparation des pouvoirs et aux libertés fondamentales.

En réponse à ces difficultés, l'on peut se souvenir que certaines circonstances peuvent conduire à l'introduction de nouvelles matières au sein des maquettes d'enseignement. Toutes les matières juridiques sont apparues du fait de réflexions doctrinales et/ou de circonstances technologiques, sociétales ou géopolitiques – et sans doute, souvent, de tout cela à la fois.

⁸ Qu'il soit ici permis de regretter profondément l'adoption, à la hâte, au beau milieu de la crise sanitaire et à l'encontre de l'unanimité de la communauté universitaire, de la *Loi de programmation de la recherche pour les années 2021 à 2030 et portant diverses dispositions relatives à la recherche et à l'enseignement supérieur*. L'on se permet de renvoyer, pour un bref commentaire, à R. MAUREL, « Loi sur la programmation de la recherche : un coup d'épée dans l'eau ? », *Lexbase Hebdo – édition publique*, n° 612 du 21 janvier 2021.

⁹ L'on pense, par exemple, aux déclarations en octobre 2020 de la ministre de la culture Roselyne Bachelot qui souhaitait un aménagement du couvre-feu pour les cinémas et les salles de spectacles, immédiatement contredites par le ministre de l'économie Bruno Le Maire.

¹⁰ Voir sur ce thème les séminaires alternatifs : P. CASSIA, S. HÉNETTE-VAUCHEZ, O. MAMOUDY et S. SLAMA [dir.], « Les états d'urgence : le rôle du Conseil d'État dans la protection des libertés », notamment la première séance « États d'urgence & Conseil d'État : contre-pouvoir ou co-producteur ? », 14 octobre 2020, en ligne : <https://www.youtube.com/watch?v=HDztE5qu0RA&feature=youtu.be>.

L'émergence de l'étude d'un « droit de la crise sanitaire » dans les facultés ne semble certes pas souhaitable, bien que la succession des états d'urgence, depuis 2015, invite parfois à se poser la question de l'existence d'un « droit de la crise » tout court. Néanmoins, enseigner, en l'isolant, un droit peu cohérent censé être éphémère contribuerait à la dynamique tendant à le pérenniser. L'étude critique de la « fabrication » de la norme en général nous semble toutefois, et de plus en plus, indispensable à la formation des juristes de demain. La déconnexion ressentie, plus qu'avérée, entre les études de droit et la réalité de l'exercice d'une profession juridique, quelquefois dénoncée par les étudiants insérés récemment sur le marché du travail, tient peut-être à ce manque. Le traitement législatif et surtout réglementaire de la crise, jonglant aléatoirement entre auto-attestations dérogatoires dénuées de bon sens, décisions préfectorales iniques¹¹, décrets d'opportunité¹² et circulaires illégales *ratione temporis*¹³, ne fait que traduire un mouvement de fond observé de longue date : la France, comme d'autres États sans doute, est en proie à une véritable « diarrhée normative »¹⁴ que les étudiants ne peuvent plus ignorer. Si ces éléments sont souvent évoqués isolément au sein des disciplines abordées en faculté de droit, il est permis de penser que l'introduction de quelques heures d'enseignement général sur « la qualité de

¹¹ L'on pense à certaines décisions de rendre le port du masque obligatoire dans certaines rues des centres-villes et pas dans d'autres, rendant l'application et l'acceptabilité de la règle très difficile.

¹² L'on pense à la tentative du Gouvernement de confier, pour toute la durée de l'état d'urgence sanitaire, l'ensemble des affaires de la Cour nationale du droit d'asile, censée siéger au maximum de manière collégiale, aux juges uniques instaurés par une loi de 2015 (*Ordonnance n° 2020-558 du 13 mai 2020 modifiant l'ordonnance n° 2020-305 du 25 mars 2020 portant adaptation des règles applicables devant les juridictions de l'ordre administratif, article 1-2°*). Rapidement suspendue par le juge des référés (CE, Juge des référés, ordonnance du 8 juin 2020, *Association Elena France et autres, GISTI et autre, CNB*, nos 440717, 440812 et 440867), la décision, sous couvert de mesures sanitaires, visait surtout à généraliser le juge unique, estimé plus efficace et moins coûteux que la formation collégiale de trois juges.

¹³ Par exemple, la circulaire du ministère de l'Enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation du 19 décembre 2020 – le samedi des vacances hivernales – prévoyait la reprise progressive des enseignements dans les établissements d'enseignement supérieur dès le 4 janvier... alors que le décret n° 2020-1310 du 29 octobre 2020 l'interdisait expressément.

¹⁴ A. LECA, *Formation et transformations du droit français. Des origines au XXI^e siècle*, LexisNexis, 2015, p. 3.

la norme », en deuxième ou troisième année de licence et incluant une dimension théorique et une dimension pratique, ne serait pas superflue.

D'autres difficultés plus pragmatiques, mais tout aussi systémiques, se trouvent accentuées par la crise. Tel est le cas de la dégradation générale de la maîtrise de la langue française, que l'on prendra comme seul exemple ici – parmi bien d'autres. Le recours systématique aux outils informatiques voire aux examens QCM, à distance, a limité l'exercice consistant à s'interroger sur la langue : il s'est souvent agi de cocher une ou plusieurs cases, ou de rédiger sa réponse *via* un logiciel de traitement de texte capable de souligner les fautes. Las ! Même dans ce dernier cas, les étudiants n'ont bien trop souvent pas pris la peine de les corriger. Le phénomène est loin d'être limité aux bancs de la faculté de droit, et prend racine bien en amont du baccalauréat. Il se pose pourtant avec force en matière juridique, qu'il s'agisse de la crédibilité de l'avocat dont les conclusions sont émaillées d'erreurs de français ou du notaire dont l'acte est si pollué que l'on n'en comprend plus le sens, de l'impression donnée par une lettre de motivation démontrant l'incapacité de l'aspirant juriste à se conformer aux règles élémentaires d'orthographe et de grammaire, ou encore de la valeur à attribuer à la copie de concours d'accès à la fonction publique truffée de fautes. Sans qu'il soit besoin de poursuivre l'énumération, il ne peut qu'être constaté que loin d'apporter de nouvelles réponses à un ancien problème, la crise sanitaire l'a au mieux entretenu. Même le cas des questions « à trous » dont les points, calculés automatiquement, n'étaient attribués que si le terme attendu était correctement orthographié n'a eu qu'un effet très limité sur la prise de conscience de ce phénomène par les étudiants, les enseignants étant désireux d'éviter d'affliger plus encore une jeunesse désabusée et placée dans des conditions d'études déplorables¹⁵.

L'on mentionnera, encore, le creusement manifeste des inégalités entre étudiants pendant la crise, selon que les conditions d'un bon apprentissage sont réunies (connexion et matériel satisfaisants, soutien moral et financier de parents, ...) ou non. Cette difficulté ne peut être contournée que par l'énergie des enseignants-chercheurs et des agents administratifs des

¹⁵ Dans ces cas, pour limiter l'effet dévastateur de la notation automatique sur les résultats des étudiants, la pratique consistant à rajouter artificiellement voire automatiquement des points de compensation fut, nous semble-t-il, monnaie courante.

universités, dont le temps est malheureusement trop rare face à la pénurie de titulaires – que les auteurs de la LPR ont d'ailleurs jugé bon de ne pas résoudre.

* * *

Au terme de ce « journal de bord » rédigé alors que la crise n'a toujours pas pris fin, le lecteur relèvera qu'il subsiste plus d'interrogations que de propositions. Au demeurant, rares sont les questionnements nouveaux dans ce qui précède : la crise a essentiellement révélé au grand jour des problématiques connues, à laquelle des solutions existent. Il est en effet permis de penser que l'octroi de moyens publics à l'Université, plutôt que leur diminution constante très peu (et surtout très mal) compensée par leur financement rampant par le secteur privé, combiné avec une réelle volonté de redorer son image nationale plutôt que l'infliction d'un dédain gouvernemental ayant tendance à devenir systém(at)ique, constituerait un premier pas attendu vers un avenir possiblement qualifiable de « souhaitable » pour le service public universitaire – voire, pour les moins optimistes, vers un avenir tout court.