



L'université et les droits fondamentaux

ROBERT HARMSSEN



INTRODUCTION

Les droits fondamentaux sont non seulement une affaire des textes légaux et des institutions formelles, mais nécessitent également une diffusion sociétale plus large. Le rôle des institutions éducationnelles dans la promotion et la protection des droits fondamentaux est donc crucial, permettant une sensibilisation indispensable à ces droits aussi bien que leur ancrage dans une citoyenneté active et une robuste culture démocratique. Dans ce contexte, l'université en tant qu'institution occupe une place unique et primordiale. D'un côté, l'université jouit de la spécificité de la liberté académique et d'une autonomie institutionnelle afférente. De l'autre côté, en contrepartie de ce statut spécifique, elle devrait aussi répondre à une importante série d'obligations sociétales. Le rôle de l'institution en relation avec les droits fondamentaux est donc multiforme. L'université est un forum privilégié où le développement et les limites des droits fondamentaux sont mis en débat. Mais, en même temps, l'université est un acteur ayant des responsabilités en tant qu'organisation qui engagent les droits fondamentaux. La question se pose aussi de savoir si – ou dans quelles circonstances – l'université doit ou peut s'engager pour la promotion ou la défense des droits fondamentaux d'une manière conséquente avec sa mission fondamentale de cultiver et d'avancer le savoir.

L'objectif de cette contribution est d'interroger ce rôle multiforme, en prenant comme point de départ le cadre normatif européen et international qui cherche par le développement d'un « droit souple » (*soft law*) à définir et à enchâsser cette spécificité universitaire. À partir de ce cadre, on passera ensuite à une analyse de différentes pratiques institutionnelles, pour mieux comprendre les rôles joués par l'université en tant que « forum » et comme « acteur » en relation avec les droits fondamentaux. Cette analyse s'appuiera sur une discussion d'un éventail d'expériences et des débats en Europe et en Amérique du Nord. La conclusion traitera le cas luxembourgeois, contextualisé à la fois en relation avec les principes normatifs fondamentaux déclinés dans la première partie du chapitre et la diversité d'expériences dans des pays comparables exposée dans la deuxième partie. Cette analyse permettra ainsi de bien situer l'expérience de notre encore jeune université dans les paysages européen et international en vue de contribuer à promouvoir nos débats nationaux, tout en abordant aussi des questions d'un intérêt plus général à un moment où le rôle charnière de l'université

comme une institution vouée au questionnement critique sur des bases rigoureusement scientifiques est plus que jamais nécessaire dans nos sociétés démocratiques.

I. LE CADRE NORMATIF

Pour comprendre le rôle de l'université par rapport aux droits fondamentaux il faut commencer par considérer les deux concepts fondamentaux qui définissent son rôle sociétal spécifique et garantissent sa capacité de remplir ce rôle. On doit ainsi décliner les principes de « la liberté académique » d'un côté et de « l'autonomie institutionnelle » de l'autre côté, tout en cernant la relation complexe entre ces deux principes et la nécessité d'établir de subtils équilibres qui protègent à la fois l'intégrité institutionnelle de l'université et la liberté individuelle des universitaires dans l'exercice de leur métier.

Ces deux concepts ont évidemment engendré de vastes littératures dans différentes disciplines, à la fois sur les plans empirique et normatif. Ils ont été aussi le sujet d'importants développements dans différents droits constitutionnels nationaux,¹ aussi bien que dans la jurisprudence de la Cour européenne des droits de l'homme.² Toutefois, dans la présente contribution, on se limitera à une brève exposition de ces principes, en prenant comme points de repère principaux deux importants instruments de « droit souple » européen et international.³ Ces instruments de droit souple cherchent à codifier de « bonnes pratiques » et, par le biais de cette codification, de faciliter la diffusion de ces pratiques en tant que « normes », essentiellement par des logiques d'apprentissage et de transfert des politiques publiques. Une analyse de ces instruments nous permet ainsi d'établir des gages importants qui, sans imposer des contraintes, informent et structurent le domaine. Les deux instruments présentement concernés sont *La Recommandation concernant*

¹ A. PRÜM et R. ERGEC, *La liberté académique*, Université du Luxembourg, Faculté de Droit, d'Économie et de Finance, Law Working Paper Series, 2009-08, <http://ssrn.com/abstract=1496339> (dernier accès : 30 mars 2020).

² Voir, par exemple, CourEDH, Kula c. Turquie, 19 juin 2018, n° 20233/06.

³ D'importants travaux sont aussi actuellement en cours dans le contexte de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (« le Processus de Bologne »), où on travaille sur un cadre pour intégrer à terme des gages de « valeurs fondamentales », dont la liberté académique, dans le processus. Un premier document a été élaboré pour discussion (et adoption) au cours de la prochaine réunion plénière de l'EEES, qui est programmée pour Rome en novembre 2020. On peut consulter le document établi par le groupe de travail en novembre 2019 à : <http://www.ehea.info/Upload/BFUGFITK6754TaskForce.pdf> (dernier accès : 30 mars 2020).

la condition du personnel enseignant dans l'enseignement supérieur de l'UNESCO du 11 novembre 1997⁴ et La Recommandation de l'Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe sur « La liberté académique et autonomie universitaire » du 30 juin 2006.⁵

A. Les principes

La recommandation de 2006 du Conseil de l'Europe nous donne des définitions succinctes de chacun de nos principes fondamentaux dans ses articles 4.1 et 4.2 :

« 4.1. la liberté académique, dans la recherche comme dans l'enseignement, devrait garantir la liberté d'expression et d'action, la liberté de communiquer des informations de même que celle de rechercher et de diffuser sans restriction le savoir et la vérité ;

4.2. l'autonomie institutionnelle des universités devrait recouvrir un engagement indépendant envers leur mission culturelle et sociale traditionnelle, toujours essentielle aujourd'hui, à travers une politique d'enrichissement des savoirs, une bonne gouvernance et une gestion efficace ; »⁶

Pris individuellement, les deux principes établissent respectivement les droits des universitaires et des universités de manière reliée. La liberté académique garantit aux universitaires de poursuivre librement leurs recherches et leurs enseignements, idéalement guidés uniquement par leur curiosité et disciplinés uniquement par la rigueur scientifique. L'autonomie institutionnelle est le pendant organisationnel de cette liberté individuelle professionnelle, protégeant l'espace dans lequel cette liberté est exercée face notamment aux éventuelles incursions étatiques ou pressions socio-économiques. Dans cette logique, les deux principes se renforcent mutuellement, l'institution étant vue essentiellement comme l'expression collective de ses membres libres de leurs actes. Mais, il est évident qu'une telle vision ne pourrait correspondre qu'à une partie de la réalité. L'université contemporaine doit répondre à de nombreuses exigences et différentes communautés d'intérêts (*stakeholders*), de sorte qu'il

⁴ UNESCO, Recommandation du 11 novembre 1997, <http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URLID=13144&URLDO=DOTOPIC&URLSECTION=201.html> (dernier accès : 30 mars 2020).

⁵ Assemblée parlementaire du Conseil de l'Europe (APCE), Recommandation 1762 (2006), <https://assembly.coe.int/nw/xml/XRef/Xref-XML2HTML-FR.asp?fileid=17469&lang=FR> (dernier accès : 30 mars 2020).

⁶ APCE, Recommandation 1762 (2006), *op. cit.*

n'y ait pas de convergence nécessaire entre la liberté académique individuelle et l'autonomie institutionnelle. Ces éventuelles tensions méritent aussi des développements normatifs.

B. Le nécessaire équilibre

La relation entre la liberté académique et l'autonomie universitaire est conçue différemment dans différentes traditions nationales. Dans la tradition Humboldtienne, il est clair que l'autonomie de l'institution se conçoit fondamentalement comme le renfort de la liberté académique, ce qui dérive de la vision qu'on a de l'université comme une communauté où les principes de *Lehrfreiheit* et *Lehrnfreiheit* engagent réciproquement les enseignants et les étudiants dans une mission partagée où l'enseignement et la recherche ne font qu'une.⁷ Si la pratique reste inévitablement loin de l'idéal, la « norme » garde toutefois son importance, et trouve un important soutien dans la persistance d'un *Professorenrecht*, dans tous les sens du terme, qui s'est établi autour de l'autonomie universitaire, notamment dans la jurisprudence de la Cour Constitutionnelle fédérale en Allemagne.⁸

Par contre, dans la tradition française, il y avait historiquement plutôt une tension entre la liberté académique et l'autonomie institutionnelle, au moins en ce qui concerne l'université au niveau « local », en tant qu'institution intermédiaire, qui, dans cette optique, s'interpose entre l'universitaire exerçant librement ses fonctions et l'État central qui est (supposé être) le garant de la neutralité (ou plus prosaïquement un cadre propice au maintien de différentes formes « d'oligarchie académique »).⁹ Cette tension, d'ailleurs, s'est clairement manifestée dans le débat très controversé autour de la Loi sur les Libertés et Responsabilités de l'Université adoptée en 2008.¹⁰

⁷ P. LUNDGREEN, „Mythos Humboldt in der Gegenwart: Lehre – Forschung – Selbstverwaltung“ in M.G. ASH (dir.), *Mythos Humboldt : Vergangenheit und Zukunft der deutschen Universitäten*, Vienne, Böhlau, 1999.

⁸ Voir, par exemple, BVerfG, 26 octobre 2004, 1 BvR 928/00 (La loi sur l'enseignement supérieur de l'État de Brandebourg) ; BVerfG, 20 juillet 2010, 1 BvR 748/06 (La loi sur l'enseignement supérieur de l'État de Hambourg) ; et BVerfG, 24 juin 2014, 1 BvR 3217/07 (La loi sur l'enseignement supérieur de l'État de Basse-Saxe).

⁹ La problématique historique est bien exposée dans C. MERCIER, *Autonomie, Autonomies. René Rémond et la politique universitaire française aux lendemains de mai 1968*, Paris, Publications de la Sorbonne, 2015.

¹⁰ Pour une vision critique de la loi, voir, par exemple, O. BEAUD, *Les libertés universitaires à l'abandon ?*, Paris, Dalloz, 2010. Les processus de réforme universitaire dans le cas français sont bien résumés dans C. MUSSELIN, *La grande course des universités*, Paris, Presses universitaires de France, 2017.

Au-delà des spécificités nationales, l'évolution contemporaine de l'université pose de nouvelles questions. Le tournant « entrepreneurial » de l'université, voire une tendance « néo-libérale » identifiée par certains critiques, met en relief de possibles tensions entre la gestion de l'université en tant qu'organisation tenue de répondre à son environnement externe et la liberté des enseignants et des chercheurs à l'intérieur de l'institution.¹¹ Sous un autre registre, les demandes grandissantes imposées aux universités de se soumettre à différentes formes d'évaluation externe suscitent aussi des interrogations. Si l'université, en tant qu'institution publique financée par des deniers publics, a une obligation indéniable de « rendre des comptes », de se montrer une institution responsable et « *accountable* » au sens propre du terme, il faut aussi constater que ce type d'exercice peut enfreindre la liberté académique traditionnelle et, peut-être encore plus, tend nettement à rééquilibrer les relations internes à l'avantage des administrations centrales.¹²

Le maintien de la liberté académique nécessite ainsi certaines garanties par rapport aux éventuels empiètements de l'institution qui est censée être a priori son protecteur. De telles dispositions se trouvent dans la Recommandation de 1997 de l'UNESCO :

« Article 20 L'autonomie ne saurait être invoquée par les établissements d'enseignement supérieur pour porter atteinte aux droits du personnel enseignant dans l'enseignement supérieur... »

« Article 31 Les enseignants de l'enseignement supérieur devraient avoir le droit et la possibilité de participer... aux travaux des organes directeurs des établissements d'enseignement supérieur, y compris le leur, et de critiquer le fonctionnement de ces établissements... »¹³

L'Article 20 de la recommandation reconnaît donc explicitement la possibilité que l'autonomie institutionnelle pourrait, dans certaines

¹¹ Pour des visions (très) critiques de l'évolution du paysage universitaire européen, voir, par exemple, C. CHARLE et C. SOULIÉ (dir.), *Les ravages de la « modernisation » universitaire en Europe*, Paris, Éditions Syllepse, 2007 et F. SCHULTHEIS, M. ROCA I ESCODA et P.-F. COUSIN (dir.), *Le cauchemar de Humboldt : Les réformes de l'enseignement supérieur européen*, Paris, Raisons d'agir, 2008.

¹² T. CHRISTENSEN, "University Governance Reforms : Potential Problems of More Autonomy", *Higher Education*, Springer, 2011, pp. 503-517. Les analyses concernant respectivement le « tournant néo-libéral » et l'impact des évaluations externes se recoupent dans certains cas. Voir, par exemple, I. BRUNO, *À vos marques, prêts...chercher : La stratégie européenne de Lisbonne, vers un marché de recherche*, Bellecombe-en-Bauges, Éditions du Croquant, 2008.

¹³ UNESCO, Recommandation du 11 novembre 1997, *op. cit.*

circonstances, empiéter sur la liberté académique et qu'une telle situation exige par conséquent l'existence des protections appropriées. L'Article 31 de la recommandation, à son tour, établit les principes d'une certaine « autogestion » et d'une « autocritique ».

Quant à « l'autogestion », la meilleure garantie de la liberté académique vient de la (co-) participation des universitaires dans la gestion de leur institution. Si cette participation peut prendre différentes formes, et en soi n'exclut nullement une participation externe dans la gestion de l'institution en des termes qui reflètent son rôle public (comme dans le modèle classique de « *shared governance* » dans la tradition anglo-américaine), le principe de base reste néanmoins celui du respect de l'autonomie et du jugement professionnel des universitaires dans la gouvernance des affaires académiques.¹⁴

Le droit d'une « autocritique » découle de l'essence même de l'institution. Pour que l'université puisse jouer son rôle sociétal, qui est de porter un regard critique sur la société sur la base des recherches et des réflexions menées dans un esprit d'indépendance, l'institution se doit aussi de porter un regard critique et indépendant sur elle-même. La spécificité de l'institution exige de fait une telle possibilité d'autocritique pour remplir pleinement sa mission ; pour assumer ce qui est souvent présenté comme la « vocation noble » de l'université – de dire la vérité au pouvoir (« *to speak truth to power* » dans la phrase qui marque la tradition anglo-américaine) – il faut aussi pouvoir se dire la vérité.

C. Le rôle sociétal de l'université

Nos discussions précédentes ont déjà montré la relation entre le rôle sociétal de l'université et les principes de la liberté académique et de l'autonomie institutionnelle. Si l'université dispose de certains droits qui lui sont propres, elle doit aussi se montrer à la hauteur de répondre aux devoirs correspondants. Il faut bien souligner qu'il ne s'agit pas des « privilèges corporatistes », mais des

¹⁴ Le modèle de « *shared governance* » (la gouvernance partagée) est ainsi définie par l'association des conseils de gouvernance des universités et des collèges aux États-Unis comme un élément constitutif de l'institution qui découle de sa vocation spécifique et va de pair avec la liberté académique (« By virtue of their special mission and purpose in a pluralistic society, colleges and universities have a tradition of both academic freedom and constituent participation – commonly called 'shared governance' – that is strikingly different from that of business and more akin to other peer-review professions, such as law and medicine »). Association of Governing Boards of Universities and Colleges, Statement on Board Responsibility for Institutional Governance, 22 janvier 2010. <https://www.suny.edu/media/suny/content-assets/documents/boardoftrustees/BOT-AGB-governance.pdf> (dernier accès : 30 mars 2020).

conditions nécessaires pour permettre à l'institution de remplir son rôle vital dans le contexte d'une société démocratique. Les droits spécifiques qu'on lui accorde doivent être impérativement interprétés de manière conséquente. La recommandation du Conseil de l'Europe de 2006 nous donne des gages importants dans ce sens :

« 4.3. L'Histoire a montré que les atteintes à la liberté académique et à l'autonomie des universités ont toujours entraîné un recul sur le plan intellectuel, et donc une stagnation économique et sociale ;

4.4. cependant, les universités pourraient aussi subir des coûts et des pertes élevés si elles s'isolaient dans une « tour d'ivoire » et ne réagissaient pas à l'évolution des besoins de la société, qu'elles devraient servir et contribuer à former et à développer ; les universités doivent être suffisamment proches de la société pour contribuer à la solution des problèmes fondamentaux, mais, en même temps, garder une distance critique et une approche à long terme. »¹⁵

La recommandation réaffirme très clairement la place centrale qui devrait être occupée par une université libre d'exercer ses fonctions dans une société démocratique dynamique. Mais, la recommandation insiste aussi sur la contrepartie nécessaire, que l'université reste engagée avec la société et exerce ses droits de façon à répondre au devoir de contribuer pleinement au développement de cette société. Malgré l'image souvent évoquée de la « tour d'ivoire », l'université en tant qu'institution a été historiquement définie par de tels engagements, dans ses fonctions éducatives aussi bien que dans la production du savoir.¹⁶ Cet équilibre des droits et devoirs acquiert aussi une nouvelle pertinence par rapport aux discussions contemporaines souvent plus axées sur le rôle économique de l'université. De vouloir faire de l'université un moteur de « l'innovation » est justement de reconnaître son rôle spécifique et son unique potentiel créateur par rapport aux besoins sociétaux, nécessitant le maintien ou l'adaptation d'un cadre normatif protégeant de manière conséquente cette spécificité.¹⁷

¹⁵ APCE, Recommandation 1762 (2006), *op. cit.*

¹⁶ R. HARMSSEN, "The Challenges of the Contemporary University", in M. MARGUE, *Université du Luxembourg, 2003-2013*, Luxembourg, Université du Luxembourg, 2013, pp. 14-21.

¹⁷ Henry Etzkowitz, dans sa présentation très influente du « triple hélix », détaillant le triangle formé par l'université, l'industrie et l'État comme l'écosystème nécessaire pour promouvoir l'innovation, insiste sur le fait que l'université doit garder son « rôle primaire » et sa « mission distincte » comme une institution consacrée à la préservation et la transmission du savoir

Ce cadre normatif, d'ailleurs, doit se concevoir en termes d'une architecture d'ensemble, englobant les différents principes et les relations entre ces principes détaillées ci-dessus. L'autonomie institutionnelle doit être conçue d'une manière qui renforce la liberté académique, de même que l'exercice conjoint de ces deux droits doit se concevoir d'une manière qui permet à l'université de remplir son rôle sociétal. Plus que l'énonciation des principes, notre discussion du cadre normatif nous donne ainsi un cadre pour comprendre et juger les différents et difficiles équilibres qu'on est tenus de maintenir dans la pratique.

II. LA PRATIQUE INSTITUTIONNELLE

Il est clair que toutes les fonctions principales de l'université engagent les droits fondamentaux. Des enseignements portent sur les droits fondamentaux dans nos différentes disciplines (le droit, l'histoire, la philosophie, la science politique, etc.), et on a aussi vu l'émergence d'un champ interdisciplinaire d'études autour du sujet.¹⁸ L'université prend souvent la responsabilité pour offrir des formations professionnelles en relation avec les droits fondamentaux, et assume le rôle vital de former les enseignants du primaire et du secondaire qui vont assurer l'éducation à la citoyenneté et aux droits fondamentaux de nos futures générations.¹⁹ De même, les droits fondamentaux constituent un champ de recherche important, où le monde académique est resté fidèle à sa vocation critique – une importante littérature scientifique a vu le jour interrogeant les conceptions prédominantes des droits fondamentaux sur la scène internationale, voire ce qui est parfois présenté comme une dérive

("The fundamental role of the university as an institution for the preservation and transmission of knowledge remains its core mission"). H. ETZKOWITZ, *The Triple Helix : University – Industry – Government Innovation in Action*, Abingdon, Routledge, 2008, p. 9.

¹⁸ Cette vocation interdisciplinaire anime, par exemple, les programmes de master en droits de l'homme offerts dans différentes régions internationales sous l'égide du "Global Campus on Human Rights" ayant son siège à Venise (et dont l'Université du Luxembourg fait partie). <https://gchumanrights.org/> (Dernier accès : 31 mars 2020).

¹⁹ Notons dans ce contexte un autre instrument important du « droit souple », la Charte du Conseil de l'Europe sur l'éducation à la citoyenneté démocratique et l'éducation aux droits de l'homme, CM/Rec(2010)7, adoptée par le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe le 11 mai 2010. <https://www.coe.int/fr/web/edc/charter-on-education-for-democratic-citizenship-and-human-rights-education> (dernier accès : 31 mars 2020).

vers un « droits de l'hommisme », ²⁰ en des termes qui a provoqué un vif débat avec des défenseurs des conceptions classiques des droits fondamentaux et la communauté internationale qui s'est forgée autour de ces principes. ²¹

Toutefois, dans cette brève contribution, on se concentrera sur les rôles publics de l'université, les fonctions qui sont souvent rattachées à l'idée de la « troisième mission » de l'institution, définie par ses multiples contacts avec la société au-delà de ses murs, et qui se développe à côté de (et comme complément et extension de) ses activités d'enseignement et de recherche. Présentement, ces divers (et extensifs) rôles publics seront déclinés autour de deux axes : l'université comme « forum », un lieu privilégié de débat et discussion qui doit rester ouvert sur la société et l'université comme « acteur », qui doit assumer certaines responsabilités en tant qu'organisation et aussi se voit obligée de se positionner par rapport à « la politique » plus généralement en des termes qui soulèvent l'épineuse question de sa « neutralité ».

A. L'université comme « forum »

Le rôle de l'université en tant que « forum » se présente comme une de ses fonctions les plus importantes par rapport au débat public et, ainsi, en relation avec la diffusion des droits fondamentaux. L'université est un lieu privilégié de débat et de discussion. Ses activités d'enseignement et de recherche font en sorte que l'université joue un rôle important pour former et, encore plus, pour informer le débat public. Son ouverture plus large envers la société fait de l'université une plaque tournante unique où différentes perspectives peuvent se croiser et – ce qui est essentiel – peuvent être mises en débat et scrutées sur la base de la qualité des arguments avancés et des preuves fournies. Ce rôle public découle donc de la mission

²⁰ Parmi les ouvrages les plus influents marquants cette tendance, notons : S. HOPGOOD, *The Endtimes of Human Rights*, Ithaca, Cornell University Press, 2013 ; E.A. POSNER, *The Twilight of Human Rights Law*, Oxford, Oxford University Press, 2014 ; et S. MOYN, *Not Enough : Human Rights in an Unequal World*, Cambridge (MA), The Belknap Press of Harvard University Press, 2018.

²¹ Il est intéressant de noter que d'importantes et robustes défenses des droits de l'homme face à la littérature critique notée ci-haute ont vu le jour au cours des dernières années à la fois du côté anglophone et du côté francophone. Retenons : J. LACROIX et J.-Y. PRANCHÈRE, *Le procès des droits de l'homme : généalogie du scepticisme démocratique*, Paris, Éditions du Seuil, 2016 ; J. LACROIX et J.-Y. PRANCHÈRE, *Les droits de l'homme rendent-ils-idiot ?*, Paris, Éditions du Seuil, 2019 ; et K. SIKKINK, *Evidence for Hope : Making Human Rights Work in the 21st Century*, Princeton, Princeton University Press, 2017.

centrale de l'institution de porter un regard critique sur la société et de le faire par le développement et le croisement des analyses rigoureusement développés sur des bases scientifiques.

Néanmoins, c'est justement ce rôle central de l'université qui a récemment donné lieu à d'importantes contestations, notamment dans le contexte nord-américain. Les termes essentiels de ce débat se résument dans la controverse qui a éclaté autour des « Principes de Chicago ». Les « Principes » font référence à un document qui a été adopté par l'Université de Chicago en 2014 sur la base d'un rapport d'un comité universitaire constitué pour examiner la liberté d'expression sur le campus.²² Face à des mouvements qui ont été vus comme cherchant à limiter la liberté d'expression au sein de l'université, le rapport a très clairement réaffirmé ce principe comme étant au cœur de l'institution, et ceci même – ou, plutôt, surtout – quand les positions exprimées peuvent déranger l'auditeur. Dans les termes du rapport, « Ce n'est pas le rôle de l'université de mettre les individus à l'abri des opinions ou des idées qu'ils ne veulent pas accueillir ou qu'ils trouvent désagréables, voire profondément offensives ».²³

L'Université de Chicago elle-même a continué de développer sa politique institutionnelle dans ce sens. Dans une lettre adressée aux nouveaux étudiants de première année entrant à l'université en 2016, le doyen du collège du premier cycle a tenu à rappeler l'adhésion de l'institution aux « Principes », soulignant que l'université n'accepte pas les pratiques (courantes dans certaines autres institutions) de « *trigger warnings* » (des « avertissements » quant à des contenus que les étudiants peuvent trouver « dérangeants ») ou de « *safe spaces* » (des « lieux sûrs » où on peut se retirer).²⁴ D'autres universités ont aussi suivi l'exemple de Chicago ; jusqu'à date, plus de 70 universités américaines ont adopté les « Principes de Chicago » ou un document comparable comme politique institutionnelle en matière de la liberté d'expression.²⁵

²² <https://provost.uchicago.edu/sites/default/files/documents/reports/FOECommitteeReport.pdf> (dernier accès : 7 avril 2020).

²³ « It is not the proper role of the University to shield individuals from ideas and opinions that they find unwelcome, disagreeable, or even deeply offensive » (traduction de l'auteur).

²⁴ S. JASCHIK, "U Chicago to Freshmen : Don't Expect Safe Spaces", *Inside Higher ED*, 25 août 2016. <https://www.insidehighered.com/news/2016/08/25/u-chicago-warns-incoming-students-not-expect-safe-spaces-or-trigger-warnings> (dernier accès : 7 avril 2020).

²⁵ Une liste mise à jour est maintenue sur le site de la "Foundation for Individual Rights in Education" à <https://www.thefire.org/chicago-statement-university-and-faculty-body-support/> (dernier accès : 7 avril 2020).

Toutefois, et sans surprise, les « Principes » ont aussi provoqué de vives contestations. Des tentatives d'adopter de telles déclarations ont rencontré de fortes oppositions sur certains campus. Plus généralement, les « Principes » ont été critiqués par ceux qui les voyaient comme étant plutôt un moyen de maintenir des positions de « privilège » existantes. À leurs yeux, les « Principes » prônent une fausse neutralité, ne faisant que renforcer des structures où les « marginaux » vont encore se retrouver marginalisés, n'ayant pas accès à des espaces où ils peuvent faire entendre leurs voix.²⁶

Les « Principes » ont de plus donné lieu à une paradoxale politisation. Il y a un mouvement, essentiellement ancré dans la droite conservatrice, pour rendre l'adoption d'une déclaration sur le modèle de Chicago obligatoire pour que les universités puissent continuer d'accéder à des fonds fédéraux. On a aussi vu un mouvement semblable du côté canadien, où des gouvernements conservateurs nouvellement élus dans les provinces de l'Ontario et de l'Alberta ont légiféré pour obliger les universités et les collèges sous leur juridiction d'adopter de telles déclarations, citant nommément le modèle de Chicago.²⁷ Ce mouvement – il va presque sans le dire – a été vivement critiqué par des responsables des « Principes », soulignant les conséquences néfastes que de telles initiatives législatives pourraient avoir pour les principes qu'elles sont censées protéger.²⁸ Par le biais de cette politisation, on est arrivé à des situations inquiétantes où les gouvernements cherchent ostensiblement à protéger la liberté d'expression, voire la liberté académique, d'une manière qui empiète profondément sur l'autonomie institutionnelle.

²⁶ Les arguments pour et contre l'adoption des « Principes » sont bien résumés dans S. BEN-PORATH, "Against Endorsing the Chicago Principles", *Inside Higher ED*, 11 décembre 2018. https://www.insidehighered.com/views/2018/12/11/what-chicago-principles-miss-when-it-comes-free-speech-and-academic-freedom-opinion?utm_source=Inside+Higher+Ed&utm_campaign=1c909af814-DNUWO20181203NEWCOPY01&utm_medium=email&utm_term=01fcbc04421-1c909af814-226489021&mccid=1c909af814&mceid=b694f5b3db (dernier accès : 7 avril 2020) et M. POLIAKOFF, « In Defence of the Chicago Principles », *Inside Higher ED*, 21 décembre 2018 <https://www.insidehighered.com/views/2018/12/21/chicago-principles-are-gold-standard-freedom-expression-campus-opinion> (dernier accès : 7 avril 2020). Voir aussi C. FRIEDERSDORFF, "Grading the University of Chicago's Letter on Academic Freedom", *The Atlantic*, 31 août 2016. <https://www.theatlantic.com/politics/archive/2016/08/grading-the-university-of-chicagos-letter-on-academic-freedom/497804/> (dernier accès : 7 avril 2020).

²⁷ A.A. DAVIS, "Will new rules about free speech on campus wind up silencing protesters ?", *Macleans*, 30 octobre 2019. <https://www.macleans.ca/education/will-new-rules-around-free-speech-on-campus-wind-up-silencing-protestors/> (dernier accès : 7 avril 2020).

²⁸ "President Zimmer's Message on Free Expression and Federal Action", *UChicago News*, 4 mars 2019. <https://news.uchicago.edu/story/president-zimmers-message-free-expression-and-federal-action> (dernier accès : 7 avril 2020).

La controverse autour du document de Chicago a eu jusqu'à présent relativement peu d'échos en Europe en tant que telle. Les différences concernant à la fois les traditions universitaires et les constructions juridico-politiques de la liberté d'expression en donnent vraisemblablement l'explication pour ce peu de résonance directe. Mais les questions soulevées outre-Atlantique gardent néanmoins une pertinence dans le contexte européen. Comme Peter MacKinnon, l'ancien président de l'Université de la Saskatchewan (Canada), a souligné dans un ouvrage récent, on risque dans ce débat de voir le renforcement d'une division au sein de la communauté universitaire concernant la nature même de l'institution, qui conteste l'existence d'un espace commun (« *a commons* »), avec des règles et des pratiques acceptées par tous les participants permettant justement la discussion libre et critique des positions opposées.²⁹ On met en cause, à proprement parler, l'existence d'un « forum », qui exige une reconnaissance réciproque, et une certaine civilité, comme la condition nécessaire pour permettre de vifs échanges où chacun est (et se sent) libre d'exposer ses arguments à la rigueur critique.

B. L'université comme « acteur »

1. La politique institutionnelle

L'université en tant qu'organisation a des obligations et des choix à faire concernant les droits fondamentaux. Comme toute organisation, l'université est évidemment tenue de remplir ses obligations légales concernant le respect des droits fondamentaux. Mais, au-delà de ce strict minimum légal, l'université a aussi des choix à faire concernant les politiques institutionnelles qu'elle veut poursuivre en matière de la promotion des droits fondamentaux touchant à la fois sa gestion interne et ses partenariats externes.

Quant au volet interne, la grande majorité des universités ont adopté des politiques institutionnelles cherchant à promouvoir « l'inclusivité » au sens large du terme, c'est-à-dire de faciliter l'accès

²⁹ "We can now appreciate the distinction between differences in the commons and a commons that is divided. Our agora, our market-place of ideas, celebrates differences because they are what make discussion and debate possible. Our differences lead us to the conditions that make them possible and even productive, so they are welcome in our commons. A divided commons is in sharp contrast. It features position and exclusion, and may presage expulsion and closure. It carries with it the message that debate is over, or at least unnecessary. Division is the antithesis of the commons". P. MACKINNON, *University Commons Divided : Exploring Debate and Dissent on Campus*, Toronto, University of Toronto Press, 2018, p. 124.

à l'enseignement supérieur des groupes sous-représentés, aussi bien que d'ouvrir plus largement l'accès au corps professoral. Le plus souvent, de telles politiques ou initiatives sont ciblées, visant des objectifs ou des domaines précis, comme par exemple dans les cas des initiatives pour promouvoir l'égalité des genres ou le développement d'une politique des « accommodements académiques ». Toutefois, certaines universités ont pris l'initiative d'élaborer des « politiques des droits fondamentaux » (« *human rights policies* ») plus générales au niveau de l'institution. Normalement, de telles politiques comportent une déclaration générale concernant la mission de l'université et sa vision des droits fondamentaux (sur la base d'une communauté inclusive) aussi bien qu'une codification de différentes initiatives spécifiques, et prévoient des mécanismes de coordination et/ou de suivi (dont un service ou un bureau établis spécifiquement pour assurer la tâche).³⁰ Là, ou de telles politiques sont adoptées, on voit un signal clair de l'engagement de l'institution sur le plan interne, permettant aussi une sensibilisation accrue de la communauté universitaire à des questions des droits fondamentaux.

Des questions autour des droits fondamentaux se profilent aussi en relation avec les activités et les partenariats externes de l'université. Pour les institutions qui disposent d'importantes dotations financières (*endowments*), ceci donne lieu parfois à de vifs débats concernant la responsabilité institutionnelle de gérer son portefeuille d'investissements de manière « éthique » (et donc, éventuellement, de se désinvestir de certains secteurs comme une décision de principe).³¹ De telles considérations éthiques peuvent

³⁰ Voir, par exemple, Carleton University (Ottawa, Canada), Human Rights Policies and Procedures (dernière mise à jour 29 septembre 2010), <https://carleton.ca/equity/wp-content/uploads/CU-Human-Rights-Policies-Procedures-April-2011.pdf> (dernier accès : 13 avril 2020). Le document (d'une soixante de pages) comporte sept parties principales, présentant respectivement : une déclaration générale concernant les comportements à adopter et les droits fondamentaux ; les politiques d'équité en matière de l'éducation et de l'emploi ; les politiques d'accommodement, encore une fois sur le plan académique et en relation avec l'emploi ; les politiques concernant la discrimination et le harcèlement ; les procédures prévues pour la résolution des conflits et les plaintes formelles ; la politique concernant des questions « systémiques » en relation avec les droits fondamentaux ; et les mécanismes de monitoring, évaluation et audit.

³¹ Dans ce sens, notons l'exemple de trois institutions britanniques (les Universités de Cambridge et d'Édimbourg, et St. Anne's College, Oxford), ayant collectivement plus de 5 milliards de livres d'investissements, qui ont en 2019 fondé le "Responsible Investment Network – Universities". A. MCKIE, "New Network to Teach Universities How to Invest Ethically", *Times Higher Education*, 12 décembre 2019. <https://www.timeshighereducation.com/news/new-network-teach-universities-how-invest-ethically> (dernier accès : 13 avril 2020). Pour une analyse

de la même manière informer des politiques concernant le choix des partenaires ou des fournisseurs de l'institution. Ce volet externe concerne aussi la stratégie d'internationalisation adoptée. En quelle mesure est-ce que l'université doit choisir ses partenaires externes en tenant compte des critères du respect des droits fondamentaux ? Devrait-on exclure certains partenariats ou projets sur cette base ?

Face à cette question, la politique institutionnelle récemment adoptée par l'Université de Gand nous donne un exemple intéressant,³² qui d'ailleurs a aussi en partie informé des « Recommandations » plus générales élaborées par un groupe de travail sous l'égide du Conseil interuniversitaire flamand.³³ La politique institutionnelle gantoise part du principe de base que l'université est une institution « socialement engagée ». ³⁴ À partir de ce principe, l'université s'engage à développer ses partenariats internationaux d'une manière qui cherche à la fois à promouvoir les droits fondamentaux par ses activités (la dimension positive de la politique) et à veiller à minimiser le risque que ses activités pourraient contribuer à des violations des droits fondamentaux (la dimension négative).

À cette fin, la politique prévoit pratiquement des mesures « préventives » et « réactives ». Le volet préventif crée une obligation de faire « une évaluation de l'impact sur les droits fondamentaux » (« *human rights impact assessment* ») au moment de l'établissement de chaque nouveau partenariat international ou du renouvellement des partenariats existants. La pratique adopte et adapte ainsi un outil développé dans le contexte des *Principes directeurs relatifs aux entreprises et aux droits de l'homme* onusiens – et s'applique, il faut bien le souligner, au partenaire institutionnel pressenti (il ne s'agit pas de porter un jugement global sur la situation des droits

des différentes politiques institutionnelles américaines face à cette question, voir J. KILHOM SMITH et R. L. SMITH, "Socially Responsible Investing by Universities and Colleges", *Financial Management*, 2016, pp. 877-922.

³² La version en langue anglaise se trouve à <https://www.ugent.be/en/ghentuniv/principles/human-rights/overview.htm> et la version en langue néerlandaise est disponible à <https://www.ugent.be/nl/univgent/waarvoor-staat-ugent/mensenrechten/overzicht.htm> (derniers accès : 13 avril 2020). Des collègues ayant participé à l'élaboration de la politique ont aussi publié leurs observations sur le processus. Voir E. BREMS, L. LAVRYSEN, et L. VERDONCK, "Universities as Human Rights Actors", *Journal of Human Rights Practice*, 2019, pp. 229-238.

³³ Vlaamse Interuniversitaire Raad (VIR), Aanbevelingen voor de invoering van een mensenrechtenstoets aan de Vlaamse universiteiten, Rapport van de ad hoc VLIR-werkgroep Mensenrechten, 23 octobre 2019. <https://vlir.be/beleidsdomeinen/internationalisering/#tab3> (dernier accès : 13 avril 2020).

³⁴ "Ghent University is a socially committed university" ; "De UGent is een sociaal geëngageerde universiteit" dans les deux versions publiées du texte.

fondamentaux dans un pays donné). Le volet réactif de la politique prévoit l'inclusion dans tous les accords internationaux signés par l'université d'une clause sur le respect des droits fondamentaux, permettant à chaque partenaire de mettre fin à sa participation en cas de constatation des violations manifestes de tels droits.³⁵ Un comité universitaire est aussi constitué pour assurer le suivi de la politique.

Les promoteurs du modèle gantois reconnaissent ses limites à l'état actuel. Même si on a réussi à développer une politique externe cohérente, le pendant interne manque encore.³⁶ Il y a aussi le risque, dans le développement d'une telle politique, d'une lourdeur bureaucratique – de créer « une obligation en plus » qui, en se formalisant, s'écarte de son objectif initial. Mais, globalement, on ne peut que saluer les différentes initiatives d'élaborer des politiques institutionnelles en matière des droits fondamentaux, à la fois sur les plans interne et externe, qui faciliteraient certainement la coordination de différentes initiatives et qui permettraient une plus grande sensibilisation à de telles questions dans l'ensemble de la communauté universitaire. Finalement, la vraie marque de la réussite d'une telle politique institutionnelle concerne peut-être moins l'institution en tant que telle que la mobilisation de la communauté sur laquelle elle est fondée.³⁷

2. *L'institution et la politique*

Au-delà de sa politique institutionnelle concernant à la fois sa gestion interne et ses partenariats externes, le rôle de l'université par rapport aux droits fondamentaux pose aussi la question de l'approche que l'institution est amenée à adopter face à « la politique » plus généralement. En quelle mesure ou en quelles circonstances est-il approprié pour l'université de se comporter institutionnellement comme « un acteur politique », c'est-à-dire de prendre position sur les principales controverses politiques et sociales qui sont des

³⁵ L'université propose la formulation générique suivante (à adapter selon le cas précis) : "The parties guarantee to respect human rights. Each of the parties may terminate this agreement with immediate effect if the other party is involved in a serious or systemic breach of human rights".

³⁶ E. BREMS et al., "Universities as Human Rights Actors", *op. cit.*, pp. 236-238.

³⁷ Le groupe de travail du Conseil interuniversitaire flamand met aussi l'accent sur ce point, notant que l'objectif d'une politique des droits fondamentaux n'est pas de « créer de nouvelles procédures administratives » ou des « checks », mais plutôt de développer « une mentalité » et un « code de comportement » autour des valeurs qui, d'ailleurs, se trouvent déjà dans « l'ADN » de l'université. VIR, Aaabevelingen, *op. cit.*, p. 25.

sujets de débat dans la société environnante. La question se décline en deux dimensions. D'abord, il y a une dimension positive, où la question qui se pose est celle des circonstances dans lesquels l'université a positivement un devoir d'agir en tant qu'acteur politique pour défendre sa propre mission ou ses valeurs constitutives. Mais, de l'autre côté, il y a aussi une dimension négative, là où l'université devrait éventuellement s'abstenir d'agir ou d'exprimer une position institutionnelle pour maintenir une « neutralité » – un concept qui, lui-même, a inévitablement donné lieu à des contestations.

L'université a une obligation de défendre sa propre mission, et donc d'agir quand son autonomie institutionnelle ou la liberté académique sont en jeu. Mais, si la justification de l'action politique de l'université dans cette hypothèse s'ancre clairement dans sa spécificité institutionnelle, la démarcation de cette sphère n'est pas toujours tout à fait claire. Les valeurs de l'autonomie institutionnelle et de la liberté académique n'existent pas dans un vide, mais sont fortement influencées par le contexte politique plus général dans lequel l'université se trouve.³⁸ La défense de sa propre mission critique pourrait donc faire de l'université, dans certaines circonstances, un acteur politique qui – même parfois contre son gré – assume une place plus large. Le sort de la *Central European University* en Hongrie nous donne un triste exemple récent d'une évolution dans ce sens. Cherchant à défendre sa propre autonomie et la liberté académique contre les incursions de l'État hongrois, l'université internationale s'est rapidement trouvée « en opposition » avec le gouvernement de Viktor Orban. Face à la dérive autoritaire de plus en plus marquée du régime, l'université est devenue inévitablement le porteur d'un combat politique plus général pour défendre le rôle des contre-pouvoirs et la liberté d'expression.³⁹

Le revers de la médaille concerne les limites intrinsèques que sa mission unique peut imposer à l'université en tant qu'acteur politique. La discussion ici est centrée autour d'un vieux débat concernant « la neutralité institutionnelle » ou la « neutralité politique »

³⁸ Voir R. DWORKIN, "We Need a New Interpretation of Academic Freedom", *Academe*, mai-juin 1996, pp. 10-15.

³⁹ L'argument a été largement développé par le recteur de la CEU, Michael Ignatieff. M. IGNATIEFF, "Academic Freedom and the Future of Europe", *Centre for Global Higher Education Working Paper Series*, Working paper no. 40, July 2018, University College, Londres, 2018. <https://www.researchcghe.org/perch/resources/publications/wp40.pdf> (dernier accès : 10 avril 2020). Voir aussi M. IGNATIEFF et S. ROCH (dir.), *Academic Freedom : The Global Challenge*, Budapest, Central European University Press, 2018.

de l'institution. Les arguments fondamentaux des deux côtés de ce débat recourent en bonne partie ceux que nous avons déjà vus précédemment par rapport aux « Principes de Chicago ». D'un côté, il y a une vision « classique » de la neutralité institutionnelle de l'université, qui se base sur l'argument que cette neutralité est la condition nécessaire pour que les membres de la communauté universitaire puissent s'exprimer librement – et s'engager pleinement dans des controverses politiques et sociales – sans qu'il y ait un risque (réel ou présumé) de subir un préjudice.⁴⁰ De l'autre côté, les critiques de cette vision « classique » prônent l'argument que le concept même d'une neutralité institutionnelle n'est qu'un leurre. Suivant cet argument, le « non-engagement » de l'université est de fait un engagement politique qui se cache, au minimum impliquant un soutien implicite pour le statu quo.⁴¹

Dans ce bref chapitre, on ne tranchera certainement pas ce débat au sens large, qui impliquerait notamment un examen approfondi du concept de « la neutralité politique ».⁴² Mais, sur le plan pratique, on peut essayer de retenir quelques leçons qui pourraient nous aider à définir une politique institutionnelle. Et, en cherchant à identifier ces gages, on est plutôt amené à définir une position qui met l'accent sur la nécessité pour l'université en tant qu'institution de chercher à maintenir une impartialité par rapport aux questions politiques et sociales qui n'engagent pas les fondements de sa mission institutionnelle. Cette position découle en partie de la distinction que nous avons déjà établie entre la liberté académique et l'autonomie institutionnelle, où nous avons vu que cette autonomie au niveau de l'organisation doit être interprétée d'une manière qui renforce la liberté d'action individuelle de ces membres. Suivant cette logique, il est clair que la liberté d'expression de l'institution en tant que telle n'est pas la même que celle dont jouissent ses membres, et qu'il y a un devoir pour que l'institution se comporte d'une manière qui n'enfreint pas le libre débat. Ici, on rejoint aussi le positionnement

⁴⁰ Ici aussi (et sans coïncidence), l'Université de Chicago était un point de repère important. Le rapport de la Commission Kalven de l'Université, publié en 1967 en pleine tempête sur le campus autour de la guerre de Vietnam, est souvent cité comme une des affirmations « classiques » de la nécessité de maintenir une « neutralité institutionnelle ». "Kalven Committee : Report on the University's Role in Social and Political Action", 11 novembre 1967. <http://www-news.uchicago.edu/releases/07/pdf/kalverpt.pdf> (dernier accès : 10 avril 2020).

⁴¹ B. MEDEIROS, "The Ideological Significance of 'Institutional Neutrality' Mandates in State-level Campus Speech Legislation", *First Amendment Studies*, 2019, pp. 22-40.

⁴² Voir, par exemple, R. MERRILL et D. WEINSTOCK, *Political Neutrality : A Re-Appraisal*, Basingstoke, Palgrave MacMillan, 2014.

de l'université en tant que « forum » ; pour pleinement jouer ce rôle, elle doit rester ouverte sur la société et accueillir sans préjudice une grande diversité de vues. Force est donc de constater que l'université, si elle veut jouer correctement son rôle sociétal, doit se limiter en tant qu'acteur politique, tout en reconnaissant que les contours précis de ces limites peuvent légitimement admettre des variations dans différents contextes. Même si cette affirmation peut paraître paradoxale, elle rejoint parfaitement les différents et subtils équilibres au cœur de l'institution exposés ci-haut.

CONCLUSION

Dans les sections précédentes nous avons détaillé l'émergence d'un important « droit souple » européen et international autour des principes de la liberté académique et de l'autonomie institutionnelle universitaire, ancré dans une conception du rôle sociétal indispensable joué par les universités. Par la suite, nous avons répertorié différentes pratiques institutionnelles en Europe et en Amérique du Nord concernant le rôle de l'université comme forum et comme acteur en relation avec les droits fondamentaux. Il reste ainsi dans cette conclusion de passer à notre situation ici au Luxembourg pour qu'on puisse la contextualiser par rapport à ces schémas généraux et en tirer les leçons afférentes. On examinera donc les rôles que l'université joue et pourrait éventuellement jouer comme forum et comme acteur dans le paysage national – avec, d'office, la mise en garde qui devrait peut-être précéder tout exercice d'auto-évaluation ; il n'est pas sans difficultés de porter un regard critique sur soi-même, même dans une institution qui a un devoir d'autocritique.

L'Université du Luxembourg a largement réussi à jouer son rôle comme un forum, en relation avec les droits fondamentaux et de manière plus générale. Dès ses origines, l'université a été conçue pour remplir un important rôle sociétal ; dans l'absence d'une université, le Luxembourg ne disposait pas de la plaque tournante essentielle qui permet de mettre en relation l'enseignement, la recherche et la société plus large.⁴³ Dans le domaine des droits fondamentaux, les différentes facultés de l'université ont développé des programmes d'enseignement et de recherche, et ont aussi tissé des

⁴³ J.J.W. POWELL, "Founding the International University of Luxembourg in the Bologna Era", in M. MARGUE (dir.), *Université du Luxembourg, 2003-2013*, Luxembourg, Université du Luxembourg, 2013, pp. 22-27.

liens importants avec des ONG, des autorités publiques et d'autres acteurs dans le secteur – comme, d'ailleurs, le présent volume en témoigne. Je me permets de noter aussi spécifiquement dans ce contexte les travaux de la Chaire UNESCO en droits de l'homme, fondée en 2011 par le Professeur Jean-Paul Lehnens. La Chaire, sous la direction du Professeur Lehnens, a poursuivi un agenda ambitieux d'activités concernant l'enseignement, la recherche et surtout un très fort engagement social.⁴⁴ J'ai eu l'honneur de succéder au Professeur Lehnens en 2019 et j'entends certainement continuer de développer les activités de la Chaire dans le même sens et avec le même engagement.

Mais, si l'université a largement relevé le défi et s'est montrée à la hauteur de l'important rôle sociétal qu'on lui avait préconisé, une certaine prudence est peut-être toutefois de mise. Le Luxembourg semble avoir suivi la tendance plus générale au cours des dernières années de réduire le rôle sociétal de l'université à son seul rôle économique – l'université en quelque sorte vue principalement ou uniquement comme le « moteur » de « l'innovation économique ». Si ce rôle économique est sans doute d'une grande importance, il faut bien être conscient que l'université ne pourrait pas jouer ce rôle ou, d'ailleurs, l'ensemble de ses rôles publics qu'en étant pleinement elle-même. La force créatrice de l'institution – et donc sa capacité unique d'innover, que ce soit en matière économique, sociale ou autre – vient justement des conditions uniques dont elle jouit sur la base de la liberté académique et de l'autonomie institutionnelle.⁴⁵ C'est en étant un forum ouvert sur la société que l'université apporte sa contribution distinctive à la société.

Quant à sa politique institutionnelle concernant les droits fondamentaux, nous devons constater que l'Université du Luxembourg se situe dans la moyenne des institutions. Par rapport à sa gestion interne, l'université a pris différentes initiatives dans le domaine, par exemple en ce qui concerne l'égalité du genre⁴⁶ et le développement d'une politique des aménagements raisonnables⁴⁷ (dans ces

⁴⁴ <https://wwwfr.uni.lu/unescochairinhumanrights> (dernier accès : 14 avril 2020).

⁴⁵ R. HARMSSEN, "A "Flagship University" for Luxembourg ?", *d'Letzebuurger Land*, 18 août 2017. <http://www.land.lu/page/article/245/333245/FRE/index.html> (dernier accès : 14 avril 2020). Voir aussi la note 17 ci-haute.

⁴⁶ <https://wwwfr.uni.lu/university/abouttheuniversity/governance/genderequalityofficer> (dernier accès : 14 avril 2020).

⁴⁷ <https://wwwfr.uni.lu/universite/presentation/gouvernance/delegueeauxamenagementsraisonnables> (dernier accès : 14 avril 2020).

deux cas en partie pour acter des dispositions contenues dans la loi universitaire). D'autres initiatives ont aussi été prises pour promouvoir des droits fondamentaux. Notons la participation de l'université au réseau « *Scholars at Risk* », aussi bien que le soutien donné aux activités de la Chaire UNESCO déjà présentées. Mais, comme la grande majorité de ses homologues, l'Université du Luxembourg ne dispose pas d'une politique globale concernant les droits fondamentaux. Ici, la piste est certainement ouverte pour l'université, profitant de son exceptionnelle ouverture internationale, de jouer le rôle d'un pionnier en la matière. Pourquoi ne pas commencer à réfléchir à une vraie politique institutionnelle globale en matière des droits fondamentaux ? On pourrait puiser dans d'autres expériences (par exemple, le modèle gantois pour le volet externe et certains modèles canadiens pour le volet interne) et apporter des éléments novateurs pour façonner une politique apte à répondre à notre contexte spécifique tout en servant plus généralement de référence.

La dernière dimension de notre analyse, concernant « l'institution et la politique », présente un bilan mitigé. Comme point de départ, il faut reconnaître que les enseignants-chercheurs de l'Université du Luxembourg jouissent clairement de la liberté académique, garantie par l'article 19 de la loi universitaire.⁴⁸ Cette liberté formellement garantie dans le contexte universitaire se situe d'ailleurs dans un cadre politico-juridique plus général qui donne de fortes protections à la liberté d'expression et promeut un climat propice à encourager des débats libres et pluralistes. Mais, quand on passe à notre deuxième principe fondamental dans le contexte universitaire, celui de l'autonomie institutionnelle, la situation se présente de façon moins claire.

L'étude menée sous l'égide de la *European University Association* sur l'autonomie universitaire en Europe nous donne un portrait révélateur, et quelque peu paradoxal, du cas luxembourgeois.⁴⁹ D'un côté, le Luxembourg se trouve en tête du peloton en ce qui concerne l'autonomie financière de l'université, et se trouve aussi

⁴⁸ « Dans l'exercice de ses fonctions d'enseignement et de recherche, le personnel enseignant-chercheur de l'Université jouit de la liberté académique. L'exercice de cette liberté trouve ses limites dans les objectifs de l'enseignement supérieur et de la recherche assignés à l'Université et dans les moyens matériels et financiers dont elle dispose. » Loi du 27 juin 2018 ayant pour objet l'organisation de l'Université du Luxembourg, Mém. A – no. 587 du 11 juillet 2018.

⁴⁹ European University Association, "University Autonomy in Europe", <https://www.university-autonomy.eu/> (dernier accès : 14 avril 2020). Les données actuellement disponibles datent de 2016.

en bonne position par rapport aux critères utilisés pour jauger l'autonomie académique (quatrième position) et l'autonomie en termes de la gestion du personnel (cinquième position). Mais, de l'autre côté, le Luxembourg se positionne tout dernier parmi les vingt-neuf juridictions recensées sur la question de l'autonomie organisationnelle – c'est-à-dire sa capacité autonome de prise de décision et de déterminer ses propres structures organisationnelles.

L'étude de la EUA date d'avant l'adoption de la nouvelle loi universitaire du 28 juin 2018, mais il est peu probable que la nouvelle loi permettra une amélioration sensible de la position luxembourgeoise dans ce palmarès. Malgré quelques réformes (dont un renforcement limité de la place du Conseil universitaire dans les processus de prise de décision interne), le modèle structurel – comparativement hiérarchique et centralisé – reste sensiblement le même.⁵⁰ Le système en place continue notamment de s'écarter des équilibres classiques qui caractérisent normalement des modèles de « gouvernance partagée » – qui créent une division claire entre la gestion des affaires académiques et les responsabilités d'un conseil (*board*) pour assurer la gestion globale de l'institution.⁵¹ Ceci prend aussi place dans un contexte juridique où, suivant la jurisprudence constante du Conseil d'État, le législateur se voit constitutionnellement obligé de légiférer sur l'organisation pédagogique de l'enseignement sur la base de l'article 23 de la Constitution, privant ainsi l'université d'une capacité de gestion interne autonome comparable à celle dont dispose la majorité (voir la quasi-totalité) de ses homologues ailleurs.⁵²

Par rapport à cette situation, je me permets de conclure ce chapitre en exprimant un vœu. Comme indiqué ci-haut, il y a actuellement des propositions en discussion dans le cadre du Processus de Bologne qui, au-delà des questions structurelles liées à la comparabilité des qualifications, cherchent aussi à permettre un regard sur des questions de « valeurs », dont la liberté académique et l'autonomie institutionnelle.⁵³ Si l'impulsion pour ces développements se trouve

⁵⁰ L. HEUSCHLING, « Commentaire du projet de loi no. 7132 ayant pour objet l'organisation de l'Université du Luxembourg », 15 novembre 2017, <https://orbilu.uni.lu/handle/10993/33030> (dernier accès : 14 avril 2020).

⁵¹ R. HARMSEN et J.J.W. POWELL, "Higher Education Systems and Institutions, Luxembourg", dans J.C. SHIN et P. TEIXEIRA (dirs.), *Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions*, Dordrecht, Springer, 2018. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1398-1> (dernier accès : 14 avril 2020). Voir aussi la note 14 ci-haute.

⁵² Conseil d'État, 17 janvier 2012, no. 49.319 ; Conseil d'État, 28 novembre 2017, no. 52.205.

⁵³ Voir la note 3 ci-dessus.

principalement dans des situations où ces valeurs fondamentales sont (gravement) menacées, le développement d'un tel cadre normatif exigerait aussi l'élaboration des « bonnes pratiques » – avec l'engagement constructif des États prêts à « jouer le jeu » et à permettre un examen approfondi de leurs systèmes d'enseignement supérieur en vue à la fois de réformer ces systèmes dans la mesure du nécessaire et de contribuer à développer des normes européennes. Espérons vivement que, le jour venu, le Luxembourg se portera candidat pour être parmi les premiers États à accepter cet examen et à engager ce dialogue. Ce serait une importante reconnaissance du rôle charnière joué par l'université en relation avec les droits fondamentaux, et la nécessité de ne pas relâcher nos efforts pour que ce rôle puisse continuer de se développer non seulement dans le contexte national, mais aussi sur les plans européen et international.