

# Éditorial

---

Hervé BENOIT  
Rédacteur en chef

**L'acte de naissance** des *Special Educational Needs* est à chercher au cœur du rapport remis en 1978 par Mary Warnock au *Department for education and science*<sup>1</sup>, qui lui en avait fait la commande. Il s'agissait, en forgeant cette notion, appelée à un grand avenir, de critiquer la pertinence de la distinction entre le normal et le handicapé (*handicapped*) et de promouvoir l'idée d'un continuum de *special needs* entre toutes les formes de difficultés d'apprentissage, sans postuler de causes pathologiques. C'est un modèle pragmatique d'analyse et d'action qui émerge alors, conçu tout d'abord comme une alternative aux approches médicales du handicap, centrées sur la déficience et fondées sur l'étiquetage des enfants dans des catégories diagnostiques justifiant leur mise à l'écart dans des filières spécialisées. Dès l'origine, les *special needs* s'instituent comme moyen de penser la diversité des difficultés en indifférence à l'étiologie et de réaliser une école pour tous en questionnant l'adéquation des pratiques éducatives et pédagogiques à la réalité des besoins des élèves.

Or, sous l'égide de l'OCDE (1996) les élèves à besoins éducatifs particuliers ont été constitués en supra-catégorie regroupant « *une grande variété d'élèves qui ont, de manière significative, plus de mal à apprendre que la majorité des enfants du même âge [...]* ». Trois sous-catégories ont été établies à partir des déterminants des besoins, qui peuvent résulter soit d'une déficience, soit d'une difficulté d'apprentissage, soit de difficultés socio-économiques ou culturelles (« *désavantages sociaux* »). Ainsi assiste-t-on à un glissement conceptuel conduisant à une représentation des besoins comme intrinsèques aux jeunes concernés, en tant que répercussions d'un trouble primaire ou secondaire ou d'une histoire socio-familiale carencée. Comme l'affirme D'Alessio, le principal problème posé par le discours du *besoin* est que cette notion est un allant-de-soi rarement discuté et que « *les besoins sont toujours attribués à l'enfant* », en rapport avec son fonctionnement individuel et sans tenir compte du rôle du contexte dans leur émergence (2009, p. 44).

Deux conceptions des besoins éducatifs particuliers coexistent en effet, selon qu'on estime pouvoir les évaluer a priori en les référant au retentissement physique

---

1. Aujourd'hui *Department for education* (DfE), ministère responsable de la politique d'éducation du Royaume-Uni.

ou psychologique d'un trouble diagnostiqué ou qu'on les considère comme des besoins d'aide consécutifs à la rencontre d'obstacles ou de barrières dans la situation d'apprentissage. Tout se passe comme si l'installation, dans le champ des pratiques pédagogiques et éducatives et dans celui des sciences de l'éducation, du déterminisme biologique et des catégorisations correspondantes, mais aussi des déterminismes psycho-social et scolaire, avait produit une *fission* du concept des *besoins*, qui dès lors sont plus souvent attribués personnellement à l'élève comme caractéristique déficitaire à compenser qu'analysés comme besoins d'accessibilisation de l'environnement didactique.

Le caractère inclusif des pratiques éducatives et pédagogiques pourrait être utilement éclairé sous le prisme de la double valence de la notion de besoins éducatifs particuliers: la focalisation sur les inaptitudes supposées détourne l'attention de l'analyse du contexte dans lequel se déroule l'activité (Benoit, 2017) et induit un régime de dispense ou de réduction des enjeux de savoir, qui sont des formes d'exclusion de l'intérieur, tandis que la réponse à un besoin d'aide *situé* dans une activité d'apprentissage ou anticipé grâce à une analyse didactique a priori permet de construire des situations d'enseignement capacitanes, c'est-à-dire accessibles à tous. C'est dans la seconde configuration seulement que peuvent être remises en question les normes scolaires inhérentes au système éducatif, particulièrement lisibles dans les pratiques d'évaluation et de certification. Au contraire des expédients pédagogiques qui s'efforcent d'intégrer les différences quand c'est un enseignement différent qu'il faudrait promouvoir.

## Références

- Benoit, H. (2017). *Integrazione scolastica* en Italie *special needs* en Angleterre et inclusion scolaire en France : convergences et divergences dans le contexte européen. *Éducation comparée. Revue de recherche internationale et comparative en éducation*, 18, 19-38.
- D'Alessio, S. (2009). 30 ans d'*integrazione scolastica* en Italie. Réflexions critiques et suggestions sur le développement de l'éducation inclusive en Italie. *La nouvelle revue de l'adaptation et de la scolarisation, Hors série* 5, 35-50.