



# la fonction éd

***Parler d'une fonction éducative du jeu, n'est-ce pas avoir tranché le débat qui a opposé de grands esprits depuis des siècles et qui semble connaître encore un regain d'actualité?***

***Le jeu peut-il contribuer à l'éducation des enfants et de quelle manière?***

***Nous exposerons d'abord deux doctrines opposées pour que le lecteur puisse juger lui-même de la question en faisant appel à sa propre expérience.***

***Nous essayerons ensuite de montrer comment, d'après nous, il est possible de considérer les faits.***

***En conclusion, nous nous demanderons si l'activité ludique enfantine ne constitue pas un piège pour plus d'un pédagogue moderne.***

l'apprentissage, de l'utilisation des instincts sur laquelle viennent se greffer les théories de la récapitulation, de l'intégration mentale des situations nouvelles, etc. En empruntant des voies différentes elles se ramènent toutes à deux prises de position antithétiques : le jeu n'a aucune fonction éducative, le jeu a une fonction éducative.

Nous ne retiendrons ici que les points de vue des auteurs qui ont pris le jeu comme objet central de leurs préoccupations en laissant de côté malgré tout l'intérêt qu'ils présentent ceux qui n'ont introduit l'étude du jeu qu'à l'occasion d'autres problèmes. Il va sans dire que dans le cadre d'un article comme celui-ci, on ne saurait viser à être complet, même dans les limites que nous nous sommes fixées.

## **positions théoriques**

Le jeu peut être étudié sous des angles très variés. Mais quel que soit le point de départ, on peut aboutir, et on a effectivement presque toujours abouti à une théorie de la nature du jeu. On peut citer celles du surplus d'énergie, de

### *négarion de la fonction éducative du jeu*

On peut estimer que la négarion de la fonction éducative du jeu revêt trois formes principales



# ucative du jeu

*Le jeu est un humanisme.*

auxquelles on peut rattacher les noms de Hirn, de Bett et de Caillois. Tous trois voient dans les jeux les résultats d'un processus de décomposition.

## ● théorie de Hirn

L'ouvrage « Les jeux d'enfants » du Suédois Yrjö Hirn a été publié en 1916 et traduit en français en 1926. **L'auteur y soutient que les jeux d'enfants sont l'aboutissement de processus de décomposition d'institutions sociales.** Ce sont des résidus d'éléments de systèmes sociaux disparus. Cela revient à dire que tout dans la société vient à déchoir dans le jeu qui est ainsi une sorte de poubelle culturelle.

Les jeux d'enfants présentent cependant, dit Hirn, un grand intérêt pour la science historique : résultats de déchéance d'institutions et de pratiques, ils permettent de reconstituer la vie quotidienne dans les sociétés qui n'existent plus et dans les phases antérieures de celles qui existent encore.

(1) Paléontologie : science qui traite des fossiles.

(2) R. Caillois, *Les jeux et les hommes*, Paris, Gallimard, 1957-1958. Voir résumé de cette classification page 19, ainsi que la critique de cette dernière par Ch. Béart, page 36.

(3) Palestre : grec palaistra, exercices du corps chez les anciens ainsi que le lieu où on les pratiquait.

(4) Aporie : grec aporia, difficulté logique sans issue.

(5) Sophisme : grec sophisme, faux raisonnement conçu avec l'intention d'induire en erreur.

Hirn a fait école. On trouve des traces, ou plutôt des marques de sa théorie dans la plupart des ouvrages qui ont été écrits après lui, même dans ceux de Griaule qui reconnaît pourtant aux jeux dogons un caractère éducatif et dans un grand nombre des travaux publiés encore aujourd'hui sur le jeu.

Mais que reste-t-il d'éducatif dans le jeu considéré de cette manière ? A vrai dire, bien peu de chose. On se demande même s'il n'est pas dans l'intérêt d'une bonne éducation d'écarter complètement les enfants d'un tel dépotoir. Un autre auteur va nous sortir du doute.

## ● doctrine de Bett

Une doctrine diffère d'une théorie. Nous pensons que c'est le terme de doctrine qui convient ici pour désigner l'enseignement contenu dans le livre de l'anglais Henry Bett intitulé « The games of children » (Les jeux des enfants), publié en 1929.

Selon Bett, les jeux d'enfants sont bien des survivances de rites, d'institutions, de coutumes, de pratiques, mais **les survivances d'époques préhistoriques... et non d'un passé historique.** On peut dire que l'archéologue cède ici le pas au paléontologiste (1) qui nous sort de toute perplexité. En effet, quelle signification aurait encore un facteur d'éducation qui paraît faire faire à l'enfant un détour par la vie de l'australopithèque ? Bett dit explicitement que, dans ses jeux, l'enfant revit des comportements d'ancêtres préhistoriques. On rejoint ainsi Stanley Hall avec sa théorie de la recapitulation que Piaget a qualifiée d'étrange et de désuète.

## ● point de vue de Caillois

Bett et Hirn n'ont parlé que des jeux d'enfants. R. Caillois (2), qui a adopté la théorie de Hirn, l'a étendue à tous les jeux dont il a établi une classification.

« Peut-être, écrit-il, pour une intelligence infinie, le destin de Sparte était-il lisible dans la rigueur militaire des jeux de la palestre (3), celui d'Athènes dans les apories (4) des sophistes (5), la chute de Rome (dans les combats des gladiateurs et la décadence de Byzance dans les disputes de l'hippodrome ».

On voit bien qu'il ne s'agit pas seulement de jeux d'enfants, mais de jeux tout court, et on peut noter la liaison fonctionnelle que le recours au déterminisme introduit entre jeu et civilisa-

(6) Huizinga J.  
*Homo ludens,*  
étude de  
la fonction sociale  
du jeu, traduction  
française, Paris,  
1951.

tion. Mais l'auteur constate qu'une antinomie oppose Hirn et Huizinga (dont nous verrons bientôt la position). Il se propose de résoudre cette antinomie et il la résout en faveur de Hirn et de son école. « L'esprit du jeu est essentiel à la culture, mais jeux et jouets, au cours de l'histoire, sont bien des résidus de celle-ci. Survivances incomprises d'un état périmé ou emprunts faits à une culture étrangère et qui se trouvent privés de leurs sens dans celle où ils sont introduits, ils apparaissent chaque fois en dehors du fonctionnement de la société où on les constate. »

Le problème que soulève la conjonction du déterminisme et de la conception exprimée dans la phrase que l'on vient de transcrire ne nous intéresse pas directement ici. L'éducation, pour employer le langage des économistes est un procédé de fabrication d'homme à partir de la matière première psycho-somatique humaine que constitue le bébé à la naissance. Il importe de préciser que l'homme qui est un produit de l'éducation n'est pas l'abstrait « animal raisonnable » de la philosophie; cet homme est affecté de déterminations géographiques, historiques, sociales et culturelles. Cela revient à dire que l'éducation a pour fin d'orienter le développement bio-psychologique de l'enfant en vue de l'intégration active et efficace de celui-ci, à l'âge adulte, dans un milieu socio-culturel donné.

Si les jeux ne sont que des survivances **incomprises** d'un état périmé, s'ils ne sont que des éléments ou des structures qui apparaissent en dehors du fonctionnement normal des sociétés où on les constate, alors ils sont toujours en décalage par rapport à l'époque considérée, en marge de la vie contemporaine. Ils ne peuvent, en aucun cas, contribuer à la stimulation et à l'orientation du développement d'un être humain et à son intégration active et efficace dans un milieu socio-culturel historiquement défini. Leur valeur éducative est nulle.

Voilà donc résumé l'essentiel des thèses qui nient la fonction éducative du jeu. Essayons maintenant d'écouter un autre son de cloche, car, comme en toutes choses humaines, les avis sont partagés.

### *le jeu, source de culture*

Conformément au principe posé au départ, nous n'exposerons pas les vues de Schiller, de Frobenius et d'autres, qui reconnaissent aux jeux un caractère éducatif, mais qui n'en ont pas fait l'objet principal de leurs recherches.

Dès l'avant-propos de son « *Homo ludens* », Huizinga (6) affirme que son travail est « une étude qui se propose de dégager le jeu en tant que facteur fondamental de tout ce qui se produit au monde », que « de longue date la conviction s'est affermie (en lui) de façon croissante, que la civilisation humaine s'annonce et se développe au sein du jeu en tant que jeu ». Pour lui, « l'existence du jeu affirme de façon permanente et au sens le plus élevé, le caractère supralogique de notre situation dans le cosmos ».

Aussi veut-il saisir le jeu comme « facteur de vie culturelle », une entité donnée, qui existe dans la culture et qui l'accompagne.

Que le jeu ainsi conçu et présenté ait une fonction éducative, c'est bien ce qu'exprime d'emblée le sous-titre de l'ouvrage : « *Essai sur la fonction sociale du jeu.* » L'éducation, telle qu'elle a été définie plus haut, est une institution sociale, qui vise à la formation et à l'intégration des membres jeunes de la société. Si le jeu, où les enfants baignent continuellement, a une fonction sociale, s'il est facteur de vie culturelle, il est impossible qu'il n'ait pas une action sur l'institution éducative.

Nous terminons ainsi la revue des positions relatives à la fonction éducative du jeu. Elles sont diamétralement opposées. Que le lecteur veuille bien les confronter lui-même en s'appuyant sur l'enseignement qu'il a pu tirer de sa propre expérience, car ce qui nous convainc le plus c'est ce que nous avons découvert nous-mêmes. Peut-être ne serait-il pas inutile cependant d'examiner un autre point de vue.

## **le jeu et l'éducation**

Pour juger la fonction éducative du jeu, il faut partir d'une définition de cette activité.

On peut d'abord observer que le jeu ne semble pas encore avoir été convenablement défini. Ceux qui en traitent ne considèrent souvent que des manifestations partielles pour élaborer une théorie explicative de l'ensemble. Les uns partent des jeux d'enfants et en traitent comme si l'homme cessait de jouer une fois sorti de l'enfance; ils ne voient pas, par exemple, que si les habits d'enfants diffèrent des habits d'adultes par de multiples caractères, l'habillement, en tant que comportement marqué de déterminations culturelles, est le même pour les enfants et les adultes dans une même société.

D'autres considèrent les jeux d'adultes et, à la suite d'Aristote, définissent négativement le

jeu, par opposition au travail et au « sérieux », à la « vie réelle », comme si le jeu n'était pas une **réalité** observable par elle-même. Ils savent pourtant que dans les cours de l'Europe du XVII<sup>e</sup> siècle et de la première moitié du XVIII<sup>e</sup> siècle, par exemple, où l'on cultivait avec raffinement toutes les formes de l'oisiveté, on jouait presque sans arrêt et à toutes sortes de jeux. Ayant du mal à faire entrer les jeux des enfants dans leur moule, ils les confondent souvent avec les jeux des animaux. Mais il ne faut pas pousser trop loin ce genre de comparaison, car si l'on se réfère, par exemple, à la vie sexuelle de ces derniers, on constate que les pigeons sont monogames, les mammifères mâles sont polygames et l'acte sexuel en tant qu'union physique de deux partenaires sous l'action de sécrétions hormonales, ne présente pas beaucoup de différence de l'homme à l'animal. Qui songerait pourtant sérieusement à étendre l'institution matrimoniale au monde animal ?

Enfin un dernier groupe de chercheurs ou d'écrivains voulant être complets, traitent séparément du jeu des enfants et du jeu des adultes, mais ils ne semblent pas trouver de passage d'une catégorie à l'autre, comme si ce n'était pas l'enfant qui devient adulte, ou comme si l'adulte n'avait jamais été enfant.

Nous avons précisé au début que nous ne parlerions pas des auteurs qui n'ont traité du jeu qu'occasionnellement. Les psychologues sont dans ce cas. Sans violation aucune du principe émis, nous ferons, à propos de ceux-ci, une simple observation qui nous évitera par la suite de tomber dans des confusions.

Les psychologues, en particulier les spécialistes de la psychologie génétique, se servent du jeu comme d'un instrument pour mesurer le processus de maturation des facultés, le développement mental et affectif. En fait, il ne semble pas qu'ils aient jamais étudié le jeu. Leurs classifications paraissent n'être que des graduations portées sur un fragment de matière dont ils ne se sont pas tellement préoccupés de déterminer la nature exacte. Cette observation n'est en aucune façon une négation ou même une simple minimisation de la valeur de leurs découvertes dans le domaine proprement psychologique. Qu'est-ce donc que le jeu ?

*le jeu,  
institution sociale*

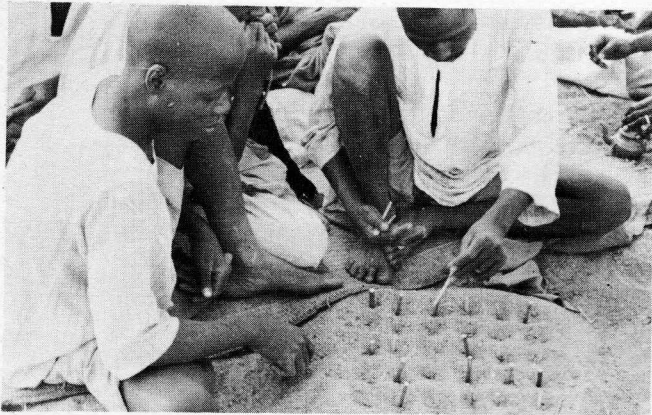
**On peut classer les institutions sociales en deux grandes catégories : les institutions**

**coextensives à la société entière et les institutions restreintes.**

Les premières concernent la totalité des membres de la société. On ne peut sortir de ces institutions sans sortir de la société elle-même. Les individus qui, par suite d'un état quelconque, ne sont pas intégrés dans les institutions de la première catégorie, ont une situation marginale par rapport à la société normale et à son fonctionnement. Un exemple d'institution coextensive à la société est la langue qui est le moyen de communication sociale par excellence. Il faut ici considérer la société comme une communauté linguistique (bien qu'en réalité une communauté linguistique déborde souvent une société globale concrète ou que celle-ci englobe plusieurs communautés linguistiques). Aucun membre d'une société n'échappe à la langue et ne peut choisir de s'en abstraire. Aucune règle n'est prévue à cet effet. Socialement, même les sourds-muets parlent : ils ont un langage compréhensible de leurs concitoyens grâce auquel ils peuvent s'intégrer dans la société. Les enfants qui ne parlent pas encore et les vieillards qui ne savent plus parler sont en marge du fonctionnement normal de la société.

Les institutions de la seconde catégorie, qui sont de beaucoup les plus nombreuses, ne concernent que des fractions de la société, bien que leur existence soit indispensable pour la vie de celle-ci dans sa totalité. Un exemple en est le mariage. Pascal, Descartes, Kant ne s'étaient pas mariés ; ils n'étaient pas moins membres et membres éminents s'il en fût, de leurs sociétés. Pour les institutions de cette catégorie, des règles d'appartenance ou de non appartenance sont prévues sans pour autant que les individus considérés soient exclus de la société. Il existe des règles pour se marier, il en existe pour divorcer.

**Le jeu est une institution de la première catégorie. Il est coextensif à la société entière. Ce qui caractérise les institutions coextensives, c'est que les individus, tout en ayant globalement conscience d'agir, dans l'institution, suivant les règles, n'ont pas une conscience explicite, analytique, des règles elles-mêmes.** Si un étranger tient un langage grammaticalement incorrect devant un enfant de 5 ou 6 ans, celui-ci se mettra à rire parce qu'il s'aperçoit que quelque chose a été dérangé dans le mécanisme de la langue ; il peut même être capable de reconstituer correctement la phrase, mais il n'est pas capable d'exposer systématiquement la règle de grammaire qu'il fallait observer.



*Y-a-t-il en réalité des jeux plus logiques...*

**Plus le degré de coextensivité d'une institution est élevé, moins la conscience explicite des règles est nécessaire pour entrer dans cette institution et agir par elle, et, par suite, cette conscience s'estompe à la limite inférieure de l'emprise de l'institution.** Cela permet l'intégration rapide et facile des membres jeunes de la société. Dans la société la plus primitive, toute personne qui se marie connaît explicitement toutes les règles du mariage en vigueur dans sa tribu ou son clan, et elle est normalement capable de les exposer. Dans les sociétés les plus civilisées, s'il fallait que chaque individu connaisse d'abord la grammaire de sa langue avant de parler, personne n'aurait jamais parlé.

**Cela veut dire que, non seulement les institutions coextensives ont une fonction éducative, mais qu'elles sont la condition même de toute éducation, la seule condition pour accéder aux institutions restreintes.** L'enfant parle avant d'accéder à d'autres formes de connaissances, et l'on peut dire que c'est en parlant la réalité de quelque ordre qu'elle soit qu'il apprend à connaître véritablement cette réalité. Nous avons vu que socialement, même le sourd-muet parle.

**Or le degré de coextensivité du jeu est beaucoup plus élevé que celui de la langue.** L'enfant joue avant de parler et c'est en jouant, peut-on dire, qu'il parvient à la maîtrise parfaite de cette structure étonnamment complexe qu'est la langue et, chose effarante à la réflexion — sans en connaître la moindre loi de composition ou de fonctionnement.

**Etant l'institution la plus coextensive, si notre façon de voir a quelque valeur de vérité, le jeu est l'institution qui a la plus grande fonction éducative.**

## *mécanisme concret de l'institution ludique*

Examinons quelques aspects de cette éducation dans le jeu et par le jeu.

### ● intégration sociale

Il ne nous paraît pas nécessaire de nous attarder à démontrer l'action du jeu dans l'intégration sociale. C'est toujours par le jeu qu'un groupe d'enfants accueille ou refuse un nouveau venu. On peut dire de ce groupe qu'il est toujours un groupe de jeux. Si l'on faisait une étude, on ne serait pas surpris de découvrir que les plus grandes amitiés se sont presque toujours créées entre des compagnons de jeu. Et l'on connaît le rôle et l'influence de tels liens sur le reste de la vie.

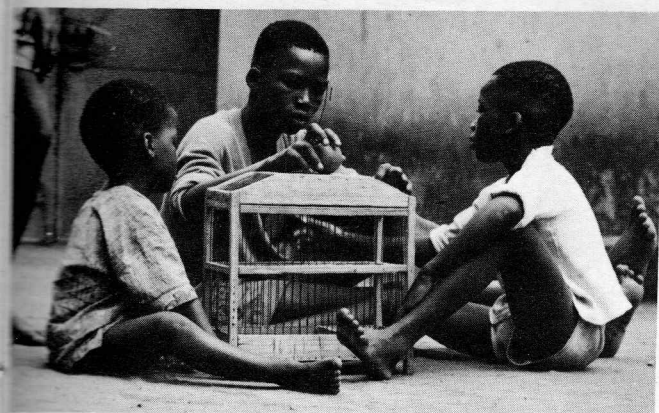
### ● collaboration

Une des expressions les plus concrètes de l'intégration sociale est l'esprit de collaboration. Cet esprit, pourrait-on dire, est un esprit de jeu. Wallon dit qu'un pédagogue comme Freinet « n'a pas manqué d'observer cette collaboration latente qui unit les enfants occupés à un même sujet, cette stimulation mutuelle de leurs imaginations, et il en a tiré avec ses élèves une méthode de composition en commun ».

### ● premières connaissances

On connaît ce qu'on appelle les jeux d'exploration. Ils sont à la base de toute la formation





...que d'autres ?

intellectuelle ultérieure. **Si l'enfant ne savait rien en allant à l'école, on ne pourrait rien lui apprendre. Or toutes ses premières connaissances il les acquiert dans et par le jeu.** Comme l'écrit Griaule, « il n'est pas d'amusement, si humble soit-il, qui ne découvre la première fois qu'on le pratique, un petit pan d'horizon à des yeux neufs. Et d'être ainsi mille fois tiré hors de l'ornière de sa petite vie animale, l'enfant se trace mille pistes qui seront le réseau de son expérience ».

#### ● connaissance du milieu

En dehors de jeux d'exploration par lesquels l'enfant découvre progressivement le monde, **le milieu ludique est en lui-même un milieu d'information et d'enseignement.** Même dans les sociétés les plus civilisées où les adultes disposent de tous les moyens d'information possibles et imaginables que de choses les parents n'apprennent-ils pas de leurs enfants !

Si un fait prélevé dans une société dite non civilisée pouvait être accepté, nous citerions les résultats d'une enquête que nous avons menée nous-mêmes. En pays agni, des enfants de dix ans connaissent parfaitement toute la « systématique » botanique et animale élaborée dans leur société. Elle est beaucoup plus complète que ne pourraient l'imaginer les occidentaux, pour qui, par décision axiomatique, les noirs des sociétés primitives ont toujours des connaissances simples. **Ces enfants ont tout appris au cours de leurs jeux.**

Nous savons très bien qu'on ne peut pas apprendre ou enseigner les fonctions mathématiques et les lois de la science moderne uniquement par le moyen du jeu. Ce que nous

disons, c'est que, si l'on mettait face à face quelques-uns des spécialistes qui construisent des tests prouvant toujours l'infériorité et l'apathie intellectuelles des primitifs et l'un de ces enfants, et si on leur demandait de citer par cœur, chacun dans sa langue, les noms de toutes les plantes qu'ils connaissent, on peut se demander ce que serait le résultat d'un tel test à rebours !

#### ● connaissances abstraites et logiques

On parle souvent de jeux logiques en les opposant à d'autres et en soulignant éventuellement leur caractère plus éducatif. Cette division va contre notre conviction la plus profonde. **Tant qu'on reste dans la sphère ludique, y a-t-il en réalité des jeux plus logiques que d'autres ?** Nous ne le croyons pas. On peut penser peut-être à la catégorie de jeux que Stewart Culin nomme « Board games » (jeux qui se jouent sur tables ou encore jeux de calcul). Mais posons-nous quelques questions.

Les plus grands joueurs d'échecs, de dames ou de go (7) ont-ils plus de rigueur dans leurs raisonnements ? Les plus grands mathématiciens et les plus grands logiciens ont-ils été des joueurs imbattables de « board games » ? Il ne semble pas. Il serait intéressant de faire une enquête pour vérifier ce point.

(7) Go : jeu asiatique.

D'aucuns trouveront que nous venons de renverser ce que nous avons bâti, que nous venons de fournir des preuves à l'appui de la thèse de Caillois, à savoir que le jeu est sans conséquence sur la vie réelle, qu'il est essentiellement stérile. Il n'en est rien et nous nous serions alors mal fait comprendre. **Nous venons simplement d'établir qu'il ne faut pas demander au jeu ce qu'il ne peut pas donner.** Mais cela anticipe sur notre conclusion.

Nous disons que, contrairement aux apparences et en dépit de toutes les classifications, il n'y a pas de jeu qui soit plus logique qu'un autre.

Tous les jeux ont leur logique et tous forment à la logique. Faites cette petite expérience. Un enfant de deux ans joue seul, sur sa propre initiative à un jeu quelconque qu'il a inventé lui-même. Ce jeu peut vous paraître ordonné ou désordonné. S'il vous paraît désordonné, l'expérience sera encore plus concluante. Maintenant, ne dérangez-pas, n'importunez-pas le petit garçon ou la petite fille, mais ayez assez d'habileté et d'adresse pour solliciter et vous faire admettre comme partenaire, mais comme

partenaire ignorant et très soumis. Vous serez étonné de la précision avec laquelle il vous donnera les règles de son jeu, vous indiquera les mouvements et les gestes à faire ou à ne pas faire.

**Tous les jeux ont donc leurs règles et leur cohérence interne. Il faut les observer pour découvrir ces dernières.** Voici ce que Bellin écrit des enfants sahariens : « Les objets, les trous dans le sable, ou les crottes de chameau n'interviennent qu'en tant qu'accessoires, soutiens de l'imagination : ce que sont aux mathématiciens les schèmes tracés à la craie sur le tableau noir. L'enfant libre, l'enfant chevette de l'oued Souf pratique en jouant la mathématique des ensembles. Pourquoi pas ? Puisque celle-ci, plus qu'une méthode de calcul est une logique, peut-être la logique, puisqu'elle s'appuie sur les principes premiers de la raison. »

Il semble que le jeu considéré comme institution sociale ait une très grande fonction éducative. Les pédagogues qui sont affrontés continuellement à des problèmes pratiques aimeraient peut-être savoir comment utiliser le jeu pour l'éducation des enfants. Est-il vraiment possible de répondre à cette question ? **Lorsque l'adulte intervient dans le jeu en tant qu'adulte, le jeu n'est plus un jeu d'enfant. Si on laisse libre cours au jeu de l'enfant tel qu'il est, il ne correspond pas au désir de l'éducateur qui voudrait l'infléchir afin de répondre aux buts éducatifs qu'il se propose.**

Sur l'intervention de l'adulte, le jeu perd sa nature et devient un travail. **C'est en cela que nous pensons qu'il y a un piège pour le pédagogue qui sait que le jeu a une fonction éducative mais qui ne peut pas le récupérer comme il le désire.**

**Il faut donc bien prendre conscience du fait que la fonction du jeu est auto-éducative.**

A notre avis l'adulte ne peut faire plus que : favoriser la création de groupes de jeux, répondre aux questions que les enfants lui poseront spontanément à l'occasion de ces jeux et prévoir des matériels qu'ils pourront lui demander.

**On ne peut pas manipuler le jeu parce qu'il ne forme pas l'enfant à une tâche particulière, il vise au développement général de l'être humain. Le jeu est un humanisme.**

Comoe KROU  
*Sociologue*



**pédagogie**

*Une éducation  
utilisant  
les potentialités  
du groupe  
enfantin*

**On aurait sans doute tort de forcer l'opposition qui existe entre l'éducation donnée à l'école et celle que l'enfant reçoit de son milieu de vie, car l'osmose entre les deux devient de plus en plus effective. Cependant, incontestablement, elles puisent à des sources d'inspiration différentes et les systèmes culturels sur lesquels elles s'appuient sont étrangers l'un à l'autre. Tantôt elles se développent de manière simultanée ou successive en s'ignorant mutuellement, sans interférences majeures, par simple juxtaposition, tantôt elles s'opposent, véhiculant des éléments culturels contradictoires, tantôt encore elles s'appuient l'une l'autre sans l'avoir expressément recherché, certaines de leurs orientations allant par hasard dans le même sens (1).**

(1) Cf. *Éducation traditionnelle dans*  
*Dossiers*  
*Pédagogiques,*  
*Vol. II,*  
*N° 7, 8, 9, 10.*

Quand l'écolier d'Afrique Noire rentre le soir à la maison paternelle, il se replonge dans un monde où ce qu'il vient d'apprendre à l'école n'a souvent encore que peu d'incidences. Bien entendu, tout dépend des milieux que l'on