

Le dialogue avec l'enfance dans *Le petit prince*

Nicole Biagioli

Volume 33, numéro 2, été 2001

Antoine de Saint-Exupéry

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/501291ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/501291ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Département des littératures de l'Université Laval

ISSN

0014-214X (imprimé)

1708-9069 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Biagioli, N. (2001). Le dialogue avec l'enfance dans *Le petit prince*. *Études littéraires*, 33(2), 27–42. <https://doi.org/10.7202/501291ar>

Résumé de l'article

Livre pour enfants ou livre pour adultes ? Le succès du Petit prince pose le problème de son statut littéraire et pragmatique. Nous montrons qu'il s'adresse à deux publics distincts, quoique abstraits : les enfants acteurs des apprentissages premiers symboliques (image, langage) et logiques, et les adultes régressant à un stade infantile à la suite d'un trauma psychologique. En les associant par le biais de la fiction en une cible unique, Saint-Exupéry a anticipé une découverte majeure des sciences du comportement. Les postures conversationnelles enfant parent adulte structurent la communication inter-comme intra-subjective, et conditionnent l'acquisition des conduites de changement.



LE DIALOGUE AVEC L'ENFANCE DANS LE PETIT PRINCE

Nicole Biagioli

■ *Le petit prince* s'adresse-t-il aux vrais enfants ou à l'« inner child » des adultes ? La question a déjà été débattue sans être vraiment tranchée. Il n'est pas dans notre intention de le faire, puisque nous voulons au contraire démontrer que les deux sont liés, dans le livre comme dans la réalité (en l'espèce, les propositions les plus récentes des sciences comportementales). L'ambiguïté de notre titre répercute celle de l'œuvre de Saint-Exupéry. La dichotomie entre enfant « vrai » et part enfantine de l'adulte, y partage le niveau fictionnel, puisque le personnage principal est précédé d'un rappel de ce qu'était le narrateur à six ans, et le niveau communicationnel, avec la dédicace : « À Léon Werth », corrigée après excuses¹ au public légitime en « À Léon Werth, quand il était petit garçon ».

Posé par l'auteur au seuil de l'ouvrage, et admis par les lecteurs naïfs, ce statut complexe n'a jusqu'à présent été étudié par les critiques que du point de vue du genre. Leurs définitions sont essentiellement externes, et négatives, parce qu'elles comparent l'œuvre au reste de la littérature. Michel Quesnel y voit une nouveauté radicale : « *Le Petit Prince* n'est pas conçu par un adulte qui s'adresse à la jeunesse [...] mais il n'est pas non plus une histoire d'allure enfantine destinée aux grandes personnes, visant à restituer une certaine fraîcheur de regard. Il confond ces deux entreprises et les dépasse en un récit qui s'établit sur un autre registre et fonde un type d'écriture qui n'a pas d'étiquette dans l'histoire littéraire². » Pourtant un référent inédit appellerait une nouvelle étiquette.

L'approche de Michel Autrand est plus historique. Mais la divergence des critères l'amène à choisir : « Le corps du Petit Prince n'est pas retrouvé après sa mort. [...] Si le Petit Prince peut prendre ainsi une figure christique, c'est que son allure d'enfant n'était

1 « Je demande pardon aux enfants d'avoir dédié ce livre à une grande personne. » Nous omettons volontairement de paginer les références jugeant la (re)lecture intégrale indispensable.

2 Présentation du *Petit prince*, 1993, p. 18.

pas essentielle. Il est bien davantage l'homme...³ ». Or choisir, n'est-ce pas trahir la dédicace ? Si, comme le rappelle Autrand⁴, Martin Heidegger considérait *Le petit prince* comme un « ouvrage existentiel », c'est justement parce qu'il échappait au jeu des essences en actualisant ce qui est proprement humain : la contemporanéité du passé, du présent et du futur dans la conscience.

Nous orienterons pour notre part l'étude sur l'analyse interne en examinant successivement chacune des deux entrées : public enfant, public adulte, et en nous demandant comment le texte construit l'une et l'autre à l'autre. Nous espérons ainsi aboutir à une définition pleine, du « geste » illocutoire d'abord, du genre peut-être ensuite. Qu'on ne s'inquiète pas des dérives formalistes qu'une telle analyse pourrait entraîner. L'évaluation des choix d'écriture, dès lors qu'elle adopte la perspective de la pragmatique et non plus celle de la seule sémiotique textuelle, débouche sur une meilleure connaissance de la lecture, comme réécriture potentielle du texte par le lecteur qui se l'approprie, ou comme réécriture effective. On s'apercevra alors que *Le petit prince* n'est plus seul, puisqu'il a fini par avoir une postérité.

I. Le public enfant

Non seulement *Le petit prince* dès sa parution a été considéré comme faisant partie de la littérature-jeunesse, mais il a contribué à la valoriser, avec d'autres grands classiques (Andersen, Carroll, Kipling), ce qui lui a valu en même temps une place excentrique dans l'œuvre de son auteur. On peut s'interroger sur la motivation réelle du public enfantin à l'égard d'un ouvrage plus transmis que découvert. Le succès des produits dérivés suffirait, toutefois, à prouver, si besoin était, que l'ouvrage appartient à la culture enfantine. L'autre facteur immédiat d'intégration dans la littérature-jeunesse a été sa forme. *Le petit prince*, « avec les aquarelles de l'auteur », est un album, support bien connu des enfants. Les croquis dans la correspondance de l'auteur prouvent que les personnages ont d'abord été dessinés avant d'être racontés. Cette fonction prétextuelle rappelle la fonction mathésique de l'image. L'enfant, dans de nombreuses sociétés, aborde les savoirs par l'image avant de connaître le langage, et celle-ci lui facilite ensuite les apprentissages langagiers. C'est pourquoi nous commencerons notre étude par elle.

I. 1 L'image

L'image ne permet pas seulement à l'enfant d'accéder à la lecture, et donc à la connaissance de réalités non présentes, mais aussi de produire du sens à son tour, et de communiquer en dessinant. Notamment, elle lui permet de parler de lui. Dolto voit dans le dessin d'enfant une « image inconsciente du corps⁵ », antérieure à l'image consciente du miroir. Elle demandait à ses jeunes patients où ils étaient dans leur dessin. Car, disait-elle, « quand un enfant dessine, c'est toujours son portrait qu'il dessine ; sans cela, il ne

3 Dans Antoine de Saint-Exupéry, *Œuvres complètes*, t. 2, 1999, p. 1354.

4 *Ibid.*, p. 1355.

5 Françoise Dolto et Juan-David Nasio, *L'enfant du miroir*, 1992, p. 15.

dessinerait pas. On ne dessine pas, on se dessine et on se voit électivement dans une partie du dessin ». « Substrat relationnel du langage », le dessin favorise l'apprentissage conjoint du décentrement, du symbolisme, et de la communication : « À partir du moment où l'enfant se situe dans un lieu, il entre en échange avec un autre. » Son rapport avec le corps est en effet immédiat. N'est-il pas le prolongement de la main ? Au stade piagétien de l'intelligence sensori-motrice, il se combine à la lecture d'images pour former le socle des apprentissages préconceptuels⁶.

Or les dessins de Saint-Exupéry ressemblent aux dessins d'enfant par leur forme. L'auteur semble revendiquer son manque de maîtrise pour habilitier ses dessins auprès de son jeune public. Le chapitre introductif est entièrement consacré au récit de son échec précoce dans la carrière de dessinateur, comme si la suite de l'histoire dépendait de ce gel de la compétence graphique à l'âge de 6 ans. Deux chapitres plus loin, il refuse de dessiner son avion : « c'est un dessin beaucoup trop compliqué pour moi. »

On retrouve dans ses dessins les icônes du graphisme enfantin : le bonhomme, sous ses trois versions (patate : le vaniteux ; route : l'astronome ; fleur : l'allumeur de réverbères) et ses images résiduelles (soleil et fleur) ; ainsi que les procédés de représentation de l'espace : bourrage (les étoiles), transparence (l'éléphant dans l'œsophage du boa), rabattement rayonnant (planètes aux éléphants et aux baobabs)⁷.

Enfin, la correspondance prouve qu'à l'instar des dessins d'enfant, ceux de Saint-Exupéry sont autobiographiques. Le petit prince est omniprésent dans les marges des lettres de la période 1940-1943 et c'est bien lui que Saint-Exupéry représente, puisqu'il illustre ses confidences (voir la lettre à Chevrier représentant le petit prince en prison où il avoue : « Peut-être faut-il que j'aie en prison. Sans me tuer. Je dois payer je ne sais quelle dette immense⁸ »). Dans une lettre de 1940 à Werth, le dédicataire du *Petit prince*, un diabolotin brandissant une pancarte avec l'inscription « Messersc[hmidt BF-] 109 » menace le petit prince dont l'astéroïde porte le matricule de l'avion de Saint-Exupéry « Bloch 174 »⁹.

Le recours au dessin enfantin dépasse donc les limites de l'adresse à un public enfantin. Il est authentique dans sa motivation, sinon dans sa réalisation (car l'auteur savait et aimait dessiner comme un adulte¹⁰). Il correspond à une phase de dépression qui a mis en péril l'identité consciente et suscité le besoin de revenir à des représentations inconscientes du corps, corps souffrant d'ailleurs¹¹. Cet épisode biographique est à l'origine

6 A. Menguy, *L'enfant de 3 à 12 ans et les fictions audiovisuelles*, 2000, montre que les enfants en âge préscolaire retiennent mieux les récits dans leur version cinématographique que dans leur version livresque (p. 32), mais aussi que c'est le recodage verbal des dessins dans la discussion qui facilite leur mémorisation (p. 57). Or, dans *Le petit prince*, l'image est à la fois doublée par le dessin et commentée par le narrateur.

7 Nicole Biagioli-Bilous, « " S'il-te-plaît, dessine-moi un mouton ", analyse sémiotique des illustrations du *Petit prince* », 1996, p. 39-62.

8 Antoine de Saint-Exupéry, *Œuvres complètes, op. cit.*, t. 2, p. 968.

9 *Ibid.*, p. 1022.

10 En témoigne l'autportrait reproduit par l'*Album* de la Pléiade, p. 7.

11 Antoine de Saint-Exupéry, *Œuvres complètes, op. cit.*, t. 2, p. 963, lettre de décembre 43 surmontée d'un petit prince mélancolique : « Pourquoi suis-je tellement, tellement, tellement triste ? D'abord des nouvelles sans grand intérêt. Ma vertèbre était bien cassée. »

de la découverte par Saint-Exupéry d'un médium spécifique : le graphisme enfantin « fabriqué », largement utilisé depuis par la publicité. « L'enfant qui dessine spontanément est attiré par ses propres dessins et ceux des autres ¹² », dit A. Menguy. Il s'intéressera donc aux dessins de Saint-Exupéry, non à cause de ce qu'ils représentent (car ce ne sont pas des préoccupations strictement enfantines : ici ni maison, ni famille, ni école), mais parce qu'ils sont dessinés comme il l'aurait fait.

Cette fonction à la fois phatique et traductrice du dessin est entrée à un moment en conflit avec la fonction illustrative. Les dessins écartés par l'auteur de la version définitive ¹³ comportaient tous des marques du narrateur : recroquevillé près de son avion en panne, évoqué par sa main tenant le marteau au premier plan, main qui devient un baobab géant dans un autre dessin. Le narrateur, c'est-à-dire l'auteur conscient adulte, a donc été évincé de l'image et ce que nous voyons sans le savoir, c'est l'image inconsciente du corps de l'auteur, c'est-à-dire le petit prince.

À cette énallage de genre qui substitue l'autobiographie au récit de fiction, s'ajoute une énallage sémiotique : la forme devient le contenu, puisque l'engagement de l'action — le mouton —, et le *senza fine* de la résolution — la courroie que le narrateur oublie de dessiner —, sont fournis par l'image même. La croyance en la réalité de l'image fait partie du pacte lectoral de l'ouvrage. C'est en la partageant qu'adultes et enfants s'entendent : « Je t'ai donné un tout petit mouton. Il pencha la tête vers le dessin : — Pas si petit que ça... Tiens ! Il s'est endormi... » (fin du deuxième chapitre).

I. 2 Le texte

Quelque composite que soit *Le petit prince*, tous les genres qu'il convoque à des degrés divers parlent à l'enfant qui y reconnaît des lectures familières. Le chapitre introductif appartient au sous-genre autobiographique du souvenir d'enfance, celui des *Mots* de Sartre ou d'*Enfance* de Sarraute. Pour reprendre la formule de Philippe Lejeune à propos de ce dernier ouvrage, « la voix enfantine y est le produit d'un mime, elle est *dans* une autre voix, la voix adulte qui la porte, [et c'est] ce décalage entre les deux voix [qui] produit du sens ¹⁴ ». Le narrateur autobiographique du souvenir d'enfance est forcément une « grande personne qui se souvient d'avoir été enfant ».

Pourquoi cela a-t-il un effet si rassurant pour les enfants, alors même que le souvenir est largement fabriqué, et que l'écart historique et culturel peut être important avec leur propre contexte ? D'abord, c'est une incitation à grandir : si l'adulte a été enfant, il est donc possible à l'enfant de devenir adulte. Ensuite, dans la mesure où le souvenir est scénarisé et donne lieu à récit, le narrateur-enfant devient un personnage et le jeune lecteur peut s'identifier à lui, comme à n'importe quel personnage de fiction. Qui n'a pas vécu l'épisode du dessin incompris ? N'oublions pas en effet que le symbolisme graphique

12 A. Menguy, *L'enfant de 3 à 12 ans*, op. cit., p. 52.

13 Reproduits dans l'*Album* de la Pléiade, p. 22-24.

14 Philippe Lejeune, *Les brouillons de soi*, 1998, p. 273.

de l'enfant est par essence subjectif, c'est pourquoi il est dit préconceptuel. L'enfant est le seul à pouvoir l'interpréter.

Enfin, le souvenir d'enfance est une invitation pour l'enfant à se raconter à son tour, et à se construire à travers le récit autobiographique. C'est la démarche suivie par un manuel de CM2 (dernière année du primaire en France), qui après la lecture d'extraits d'*Enfance* de Nathalie Sarraute, de *Poil de Carotte* de Jules Renard et de *Parler croquant* de Claude Duneton, propose d'« écrire un souvenir » : « Tu as lu des souvenirs d'enfance écrits par des auteurs très différents. Chacun d'entre eux retrouve, bien des années après, des images, des émotions, parce que ce moment a été important pour lui. Tu vas, à ton tour, te rappeler un souvenir, une expérience vécue quand tu étais petit enfant et que tu te rappelles comme un moment fort de ta vie. Tu vas l'écrire pour faire partager tes émotions à tes camarades ¹⁵. » Comment ne pas penser à l'invite finale du narrateur :

s'il vous arrive de passer par là, je vous en supplie, ne vous pressez pas, attendez un peu juste sous l'étoile !
Si alors un enfant vient à vous, s'il rit, s'il a des cheveux d'or, s'il ne répond pas quand on l'interroge, vous devinerez bien qui il est. Alors soyez gentils ! ne me laissez pas tellement triste : écrivez-moi vite qu'il est revenu...

De l'autobiographie au conte, il y a moins de distance qu'on ne croit. Ce dernier traite sous forme imagée des faits de la vie quotidienne, à la différence du mythe, et de nombreux contes ont pour point de départ une anecdote, le souvenir des noms des personnes s'estompant au fur et à mesure que l'histoire rapportée prend une portée générale ¹⁶. Le narrateur du *Petit prince* retrouve cette veine populaire lorsqu'il laisse entendre que les deux genres ne seraient que des versions de la même histoire, l'autobiographie pour les grandes personnes, le conte pour les enfants. La prétériorité : « j'aurais aimé dire : " il était une fois un petit prince qui habitait une planète à peine plus grande que lui, et qui avait besoin d'un ami " », loin de la nier, ne fait que renforcer son pouvoir inconscient. Plus encore que l'origine, c'est la portée perlocutoire du conte : extériorisation des pulsions et reconstruction de l'ego qui est ici patente.

Quoique moderne, *Le petit prince* satisfait aux réquisits formulés par Tolkien et retenus par Bettelheim ¹⁷ pour évaluer la conformité générique et surtout l'efficacité pragmatique des contes : imagination, guérison, délivrance et réconfort. Les fleurs et les animaux y parlent ; l'angoisse de la séparation, de la solitude, et l'impression d'être repoussé et incompris y sont soignées, la grande énigme de l'altérité sexuelle et de l'autre en général y est résolue, et l'enfant-héros y guide plus grand que lui, tels Antigone conduisant Œdipe, ou le Petit Poucet ses frères. C'est l'archétype de l'innocent ou du nigaud, qui réussit là où tous échouent parce qu'il n'envisage pas le monde de la façon habituelle, et dont la faiblesse apparente cache la force morale. Les préceptes des contes s'adressent à tous, mais les enfants, eux, les entendent pour la première fois et il leur reste à les vérifier dans la vie.

15 Viviane Buhler, *Les couleurs du français*, 1998, p. 72.

16 Voir Marie-Luise von Franz, *L'interprétation des contes de fées*, 1995, p. 34.

17 Bruno Bettelheim, *Psychanalyse des contes de fées*, 1979, p. 218.

Le conte appartient à l'univers prélogique, et ses enseignements portent sur des savoir-être, alors que le mythe répond plutôt à des questions de l'ordre du savoir. Pourtant, la socialisation du sujet qui est l'objectif du conte passe nécessairement par l'apprentissage des catégories, puisque l'homme, pour se connaître, doit pouvoir se situer au milieu des êtres et des choses. Or, si le récit de Saint-Exupéry outrepassa la simple vocation du conte, c'est qu'il est aussi une fiction didactique.

Genre répertorié de la littérature pour la jeunesse, le récit de vulgarisation a un statut pragmatique d'illocution indirecte : narration en surface, leçon en profondeur. Il utilise la fiction pour motiver son public¹⁸. Celui-ci s'identifie aux jeunes protagonistes qui posent des questions. Il est confronté, par héros interposé, à des situations-problèmes qui le font s'interroger ; remettre en cause les représentations qui bloquent l'accès à la formalisation, émettre des hypothèses, les valider ou les invalider, enfin formuler des lois. Les personnages sont conçus pour faciliter les conflits cognitifs, ils présentent et représentent les diverses postures existantes dans la société relativement au problème scientifique donné : situation beaucoup plus difficile à provoquer à l'oral et en direct, que sur le papier, comme le savent tous les enseignants.

La réussite de Saint-Exupéry dans ce domaine tient au couplage de la situation-problème narrative : l'histoire d'amour compliquée entre le petit prince et sa fleur, et de la situation-problème didactique, d'autant plus importante ici qu'elle est transversale puisqu'il s'agit de l'apprentissage de la quantité et de la qualité. Observons d'abord comment l'auteur a su dégager le champ didactique, notamment en éliminant le risque que présentait un apprentissage trop précoce de la botanique¹⁹. On en reste aux représentations ordinaires : la rose s'y prévaut de sa corolle multiple, et les fleurs à simple rang de pétale sont des « fleurs de rien du tout ». Cependant une notion est esquissée, celle de cycle végétal avec l'observation de la germination (les baobabs), de la pousse et de la floraison. Mais le petit prince part avant que la rose ne défleurisse. Elle reste donc une personne, le but moral l'emporte sur le but cognitif. Si l'apprentissage de la catégorisation doit s'effectuer, c'est pour recentrer l'humain par rapport aux autres humains, le végétal n'étant ici qu'une métaphore. L'épisode crucial est donc celui de la rencontre des roses du jardin, à l'issue de laquelle le petit prince comprend que sa rose n'est pas unique, au sens comptable. La conversation avec le renard recadre ensuite le concept sur la singularité : « c'est le temps que tu as perdu pour ta rose qui fait ta rose si importante ».

Sans ce recadrage psychologique, le processus cognitif ne pourrait s'engager. Pour accéder à la notion de classe, l'enfant doit d'abord passer par la défusion avec son

18 Voir Nicole Biagioli-Bilous, « L'enfance au jardin, les romans de vulgarisation botanique à la fin du XIX^e siècle », 1996, p. 20-31.

19 Voir Nicole Biagioli-Bilous, « Un exemple de littérature didactique pour la jeunesse », 1993, p. 241, où nous montrons que des trois opérations des sciences naturelles : description, nomination, classification, la dernière est la plus difficile pour l'enfant parce qu'elle suppose l'acquisition préalable de la notion d'individu et de celle de groupe, notions qui ne peuvent s'établir en botanique qu'en corrigeant les perceptions visuelles, notamment pour la famille des composées.

entourage, sa rose ou son chien l'empêchant d'accéder à la classification courante de la langue. Puis il traverse une période intermédiaire où il acquiert en même temps la numération et la distribution, mais de façon assez empirique²⁰, ne sachant pas encore distinguer les qualités stables des qualités conjoncturelles. Ainsi, le petit prince croit que c'est le même train qui revient en sens inverse avec les mêmes passagers. Le vécu continue à influencer l'apprentissage en imposant les représentations prototypiques : au mot « puits » reste attachée l'image du puits européen qui surgit en plein Sahara.

La réversibilité comme l'irréversibilité sont inséparables de la construction de l'espace et du temps que l'adulte a depuis longtemps implicite, et que la fiction remet en avant. Le temps prend beaucoup d'importance lorsqu'on tombe en panne dans le désert. Au terme de sa lecture, l'enfant (et l'adulte s'il les a oubliées) acquiert des connaissances stables sur l'astronomie, le système solaire et le comput du temps, mais par des biais qui ne sont pas ceux des manuels scolaires traditionnels. Tous les types de jeux recensés par Henri Wallon²¹ sont présents à l'exclusion des jeux de fabrication trop proches de la situation réelle de l'aviateur dont la vie est suspendue à ses capacités de bricolage. Jeux fonctionnels basés sur la répétition (le vaniteux qui lève son chapeau chaque fois qu'on le salue), jeux fictionnels esquissés avec le roi et menés à terme avec le renard (jouer à rendre la justice, jouer à apprivoiser) et jeux d'acquisition exerçant la mémoire : « Je suis responsable de ma rose... répéta le petit prince afin de se souvenir. » La transition est insensible d'un type de jeu à l'autre, puis à la réalité : l'amitié vraie avec le renard et son transfert réussi sur l'aviateur. Elle est marquée dans la fiction par l'impatience du héros qui change de planète et de partenaire, et dans la narration par la scansion des chapitres.

Saint-Exupéry recourt aussi à ce que les didacticiens des mathématiques appellent l'habillage des problèmes. Problème des trains dans le chapitre de l'aiguilleur, mais surtout problème des couchers de soleil et des allumeurs de réverbères, qui intègre aussi bien la situation fictive de l'allumeur de réverbères du chapitre 14 dont les jours durent une minute, que la situation réelle extrême des pôles terrestres : « Seuls, l'allumeur de l'unique réverbère du pôle Nord, et son confrère de l'unique réverbère du pôle Sud, menaient des vies d'oisiveté et de nonchalance : ils travaillaient deux fois par an. » Enfin, il comble avec beaucoup d'à-propos le déficit de représentation qui handicape les enfants mais aussi beaucoup d'adultes dans la manipulation des grands chiffres : « Si les deux milliards d'habitants qui peuplent la terre se tenaient debout et un peu serrés, ils logeraient aisément sur une place publique de vingt mille de long sur vingt mille de large. » Cet exemple appuyant l'assertion : « les hommes occupent très peu de place sur la terre » est un bon exemple de l'usage « citoyen » des mathématiques dans la vérification des propositions, et s'oppose à l'usage « trompeur » des chiffres, dans l'argumentation, lorsqu'on exploite leurs connotations de puissance ou de sérieux (le businessman) sans s'interroger sur leur dénoté.

20 Voir Nicole Biagioli-Bilous, *Sémiotiques de la fleur*, 1991, t. 1, p. 151 et suivantes.

21 Henri Wallon, *L'évolution psychologique de l'enfant*, 1968, p. 57-73.

Enfin, qui dit vulgarisation dit aussi adaptation du discours de l'adulte à celui de l'enfant, ce qui ne signifie pas reprise intégrale mais négociation entre les deux sphères, qu'il s'agisse des formes linguistiques ou des lanceurs de conversation. Le narrateur recourt à deux reprises à une définition métalinguistique stricte pour « éphémère » et « apprivoiser », ce qui correspond à la fois à la capacité cognitive des sept-huit ans et à des termes clefs de la fiction. D'autres termes plus connus mais plus difficiles comme « responsable » sont expliqués en contexte. Les phrases ne sont jamais longues mais l'auteur ne s'est privé d'aucune construction. Le recours à la crase du déictique : « ça » ; la rareté des anaphores : « dessin » répété six fois sur les quatre premiers paragraphes ; l'interrogation orale : « tu cherches des poules ? » ; l'inadvertance : « — S'il *vous* plaît, dessine-moi un mouton », peuvent être interprétés comme des stylèmes « enfantins » mais le discours adulte domine, notamment l'irréel du passé, normal chez le narrateur : « Pourquoi fallait-il que j'eusse de la peine... », beaucoup moins chez le petit prince : « j'aurais dû ne pas l'écouter... ».

L'œuvre atteint donc bien les enfants, même s'ils ne sont pas sa cible exclusive. Elle vise en eux non seulement le non-adulte mais aussi l'apprenant, ce qui offre au lecteur adulte la possibilité de compléter ou de reprendre des apprentissages mal finalisés. Elle dresse un réquisitoire contre une méthodologie didactique de type transmissif, laquelle, n'accordant pas assez de place à la personne de l'élève, rate à la fois son éducation et sa formation.

II. Le public adulte

L'auteur du *Petit prince* et le public adulte contemporain de la première édition partageaient un même référent douloureux : la guerre. Werth, son dédicataire, destinataire également de la *Lettre à un otage*, est le représentant exemplaire, en tant que juif et intellectuel de tous ceux que menace l'Allemagne hitlérienne. Lien d'autant plus fort que l'auteur, exilé aux U.S.A., était loin de la planète France, et culpabilisé de l'avoir abandonnée, comme le petit prince sa rose. Cependant, la dédicace à « une grande personne qui habite la France où elle a faim et froid » et qui « a bien besoin d'être consolée », comporte un risque, celui d'instaurer une relation fusionnelle entre le narrateur et la partie enfantine de son public sur le dos du dédicataire. Une telle relation infantiliserait l'adulte concerné et mettrait les lecteurs enfants en danger d'adultisme, en les forçant à adopter des comportements protecteurs vis-à-vis des adultes. Or ce qui est bon pour un petit prince de fiction, dont le rôle est symbolique, est mauvais pour l'enfant réel, qui a besoin, spécialement en temps de guerre, de se sentir protégé par les « grandes personnes ».

Rappelons toutefois que les grandes avancées de la psychanalyse enfantine et de la psychologie systémique sont postérieures à la Seconde Guerre mondiale et n'y sont pas étrangères. Rappelons aussi que le récit a pour sujet justement la reconstruction psychologique du narrateur. Ce n'est qu'à la fin que celui-ci redevient capable de passer outre ses préoccupations, si vitales soient-elles, pour écouter l'enfant et c'est seulement alors qu'il peut réparer son avion. La cible est donc doublement composite : des adultes

réels en manque de réconfort, et des enfants non pas imaginaires mais abstraits, invités à se montrer raisonnables et à céder un moment la place de l'enfant aux grandes personnes.

Au rebours des autres, ce conte s'adresse donc non seulement aux adultes mais aussi aux enfants, il ne se comprend toutefois que si l'on dissocie les rôles des âges auxquels ils sont attachés.

II. 1 Les rôles comportementaux

L'inventeur de l'analyse transactionnelle, Eric Berne, explique les rapports entre personnes par des rôles issus de la structure familiale mais indépendants de l'âge et de la relation qui existe entre les interlocuteurs²². Les trois rôles Enfant / Parent / Adulte qu'il détermine et que nous distinguons comme lui par la majuscule des noms communs correspondants, ne sont pas équivalents. Le Parent est soit nourricier (prêt à satisfaire tous les besoins de l'enfant), soit autoritaire (exigeant la soumission de tous les désirs). Symétriquement, l'Enfant est soit adapté (soumis), soit rebelle. L'adulte est un rôle unique mais ouvert, qui consiste simplement à tenir compte de l'existant et du probable. Cette grille confirme ce que l'on pressent des caractères des personnages et de leurs conversations. Elle fait le départ entre personnages secondaires, monolithiques et incapables de modifier leur comportement, qu'ils soient autoritaires comme le roi ou adaptés comme l'allumeur de réverbères, et les personnages principaux qui passent d'un rôle à l'autre, qui sont sensibles au réel, même la fleur, quand le petit prince s'en va. Parmi eux, une exception, cependant. Le serpent n'a aucune faiblesse, il se borne aux faits : toujours Adulte donc, mais aussi représentant et instrument de la mort.

Les types de transactions étudiés par Berne éclairent également les raisons de l'impact des scènes conversationnelles du *Petit prince*, leur « théâtralité ». Les transactions sont dites complémentaires lorsque allocutaire et locuteur se situent sur des registres compatibles Adulte-Adulte, ou Parent-Enfant. Elles sont croisées lorsqu'il y a maladresse entre les partenaires. Ainsi, le narrateur réveillé par le petit prince veut s'enquérir de son identité : « Mais... qu'est-ce que tu fais là ? » et lance la conversation sur le registre Adulte tandis que le petit prince persiste dans une demande Enfant : « il me répéta alors, tout doucement, comme une chose très sérieuse : « — S'il vous plaît... dessine-moi un mouton. » Les transactions complémentaires figées sont vite abandonnées : elles ne mènent à rien (voir le buveur).

Mais il répugne tout autant aux transactions trompeuses et déjoue la manœuvre du serpent qui le tente sur le registre Enfant en faisant semblant d'apporter une solution Adulte : « Tu me fais pitié, toi si faible, sur cette Terre de granit. Je puis t'aider un jour si tu regrettes trop ta planète. Je puis... — Oh ! j'ai très bien compris, mais pourquoi parles-tu toujours par énigmes ? » Quand le double registre est partagé, il n'est plus pervers, c'est ce que Berne appelle le duplex. Dans l'échange final, narrateur et petit prince se comprennent tant sur le niveau affiché de la conversation : celui Enfant du retour dans

22 Eric Berne, *Que dites-vous après avoir dit bonjour ?*, 1999, p. 24 et suivantes.

les étoiles (« j'aurai l'air d'être mort et ce ne sera pas vrai ») que sur le niveau caché, celui Adulte de la mort (« c'est vrai qu'ils n'ont pas de venin pour la seconde morsure »).

Ce que Berne dit des motivations des partenaires éclaire également le choix des épisodes. Tous obéissent aux trois causes responsables selon Berne du désir de structurer le temps : besoin de stimulus ou de sensation, besoin d'être reconnu et besoin d'organisation. C'est sans doute le renard qui théorise le mieux ces trois besoins et l'incomplétude provoquée par leur incompatibilité (« Ainsi le petit prince apprivoisa le renard. Et quand l'heure du départ fut proche : — Ah ! dit le renard... Je pleurerai »).

Dernier concept-clef de l'analyse transactionnelle : le scénario. Plan de vie préconscient programmé par les parents qui détermine le comportement sur de longues périodes et parfois la vie entière, le scénario est prévisible, sauf bien sûr si le sujet change les dispositions qui l'ont conduit à le mettre en place et à le reproduire. Il est donc voisin des mythes et des contes dont Berne emprunte les titres (« Histoire d'Europe », « Le petit chaperon rouge ») et les types (« bons » et « méchants » ; « gagners » et « perdants »²³). La similitude entre conte de fées et vie des gens repose sur la capacité des individus à préparer ce qui leur arrive par leurs réactions. Pour prendre conscience de cette programmation, le sujet doit sortir du scénario, ce qui ne peut se faire qu'avec l'aide d'un regard extérieur (d'où le rôle du thérapeute). Si *Le petit prince* n'était que l'histoire du petit prince, il pourrait servir à désigner le scénario de l'homme qui tombe toujours sur des femmes compliquées. Mais comme histoire du narrateur, il est aussi le scénario de... celui qui arrive à changer son scénario.

Les gagners sont « princes » ou « princesses » (les perdants étant les « grenouilles »). La panne est une « scène prévue par un scénario de perdant : on regarde la jauge, on projette de prendre de l'essence "bientôt" et on ne le fait pas » (raisonnement qui vaut aussi pour les pannes mécaniques). L'existence du scénario est imputable au désir de chaque génération de prémunir ses enfants contre les aléas de la vie, en transmettant son expérience : « On ne devient pas un bon pilote en cassant quelques avions pour tirer la leçon de ses erreurs. Il faut apprendre au moyen des échecs des autres, non des siens. » Les coïncidences ne manquent pas, on le voit, entre les descriptions du psychiatre et le texte de Saint-Exupéry. Le phénomène n'est pourtant pas d'ordre intertextuel. Il met simplement en valeur le biographème-clef de l'auteur. Le métier d'aviateur est un métier à risques, qui peut susciter des réflexes de repli sur un comportement hérité. Il peut être induit par un scénario « princier » et mis en danger par un scénario « perdant ». Mais c'est aussi un métier qui fait prendre de la hauteur. Berne a inventé le concept du Martien qu'il définit comme « quiconque observe sans idée préconçue ce qui se passe chez les Terriens²⁴ ». L'aviateur est donc alternativement *Petit* lorsqu'il se sent dominé par les éléments, et *Prince* lorsqu'il domine la terre. Il est surtout le symbole de ces deux états du moi.

En fait, *Le petit prince* apporte une solution alternative à la cure. Au niveau de la fiction, il prouve que tout humain peut en aider un autre, et pour cela, même s'il est en

23 *Ibid.*, p. 39 et suivantes.

24 *Ibid.*, p. 369.

position basse, c'est le contact qui compte. Au niveau de la narration, nous allons voir que non seulement, comme toute œuvre littéraire, *Le petit prince* entre dans le vaste domaine du « rêve éveillé » défini par Freud, mais qu'il profite de cette communication avec l'inconscient pour introduire dans la lecture une dimension thérapeutique.

II. 2 L'hypnose narrative

La psychanalyse s'est servi des contes et des mythes à des fins explicatives. La psychologie systémique les utilise pour faire évoluer à court terme les systèmes trop fermés des sujets qui souffrent d'une inadaptation à leur environnement. Milton H. Erickson racontait beaucoup d'histoires à ses patients, des contes mais aussi des anecdotes personnelles, et d'autres qu'il donnait pour telles mais qu'il inventait. Il incitait ses étudiants à lire le dernier chapitre d'un livre et à essayer d'inventer les précédents afin d'exercer leur imagination²⁵. C'est dire qu'il tenait moins aux récits existants qu'à la compétence inventive qui permet de trouver des histoires appropriées à chaque situation et qui entre pour beaucoup dans la méthode hypnotique. Celle-ci ne repose pas sur un affaiblissement de la conscience, comme pourrait le faire croire la connotation « maléfique » traditionnellement attachée à l'hypnose, mais sur une conception de la relation thérapeutique largement constructiviste. Il ne s'agit nullement d'une technique d'endormissement, mais d'une dissociation du conscient et de l'inconscient, qui produit un état de conscience modifié. Le patient est au centre de la relation : « Il faut épouser la façon de penser du patient », recommande Erickson, précepte qui évoque tout naturellement pour sa commentatrice... *Le petit prince* : « Erickson était entré dans l'envers du miroir de ce patient, qui ne renvoyait jusqu'alors, en écho, que les salutations. Sans doute, comme le Renard du Petit Prince, ne demandait-il qu'à être apprivoisé²⁶. »

On apprend également au patient à devenir son propre thérapeute par l'auto-hypnose²⁷, capacité du sujet à entrer en contact avec son « guide intérieur ». Le guide intérieur n'est identifiable qu'à travers les représentations que le patient fournit au thérapeute. Deux raisons concourent à prouver que le petit prince est une métaphore du guide intérieur de son auteur. De nombreux sujets empruntent leurs représentations à « une mythologie ou une culture qui les attire ». Saint-Exupéry a cherché dans les contes ce qui pouvait le rapprocher de l'aviation : un jeune héros qui migre avec des oies sauvages (à l'instar du Nils Holgersons de Selma Lagerlöf). Mais également la « bonne » métaphore est celle qui revient systématiquement. Les dessins de la correspondance montrent la permanence de cette figure dans l'imagerie mentale de Saint-Exupéry. Il y a aussi la présence dans le livre du portrait du petit prince en habits de cour (style « Aiglou ») qui n'a absolument aucun rapport avec l'intrigue, mais que le narrateur tient tellement à nous montrer : « Voilà le meilleur portrait, que, plus tard, j'ai réussi à faire de lui. » Le « plus tard »

²⁵ Jenny Lodeon, *Le pouvoir de la parole, sur quelques thérapies brèves de Milton H. Erickson*, 1997, p. 65.

²⁶ *Ibid.*, p. 31.

²⁷ Voir Sylvie Tenenbaum, *L'hypnose éricksonienne : un sommeil qui éveille*, 1996, p. 96 et suivantes.

renvoie au moment de la stabilisation de la métaphore et de la pérennisation de la capacité à rencontrer le guide intérieur.

Quant aux conditions de la rencontre, elles sont en tous points similaires à celles recommandées par les praticiens²⁸ : « Veillez à ne pas être dérangé » (quel meilleur endroit pour cela que le désert), « laissez-vous aller à la détente » (l'aviateur est endormi quand arrive le petit prince). La rencontre elle-même s'accompagne d'une impression de réminiscence : « dès que vous le rencontrerez, vous le reconnaîtrez à coup sûr. Vous ressentirez un sentiment de familiarité, de complicité, comme une vieille connaissance. » Elle démarre par l'interrogatoire : « maintenant que vous l'avez trouvé, vous avez tout loisir de lui poser des questions, vous pouvez lui demander comment il travaille, il peut vous faire visiter son territoire » (voir les confidences du petit prince sur son astéroïde et ses voyages). L'enseignement comporte trois rubriques : « il peut vous faire comprendre comment il vous fait vivre des expériences en installant des ressources... (le puits invisible qui fait sourire le désert) ; quels sont ses moyens de contrôle (la muselière de l'esprit moutonnier qui doit tondre les baobabs mais pas les roses)... de fonctionnement (« Les enfants seuls savent ce qu'ils cherchent. Ils perdent du temps pour une poupée en chiffons, et elle devient très importante »).

Vient le moment où le guide annonce la fin de la rencontre : « [il vous dit] comment il sait, grâce à ses indicateurs, qu'il a terminé un travail que vous lui avez commandé²⁹. » « Tu dois maintenant travailler. Tu dois repartir vers ta machine », dit le petit prince à l'aviateur désormais capable de se remettre à voler de ses propres ailes. Mais auparavant il lui donne le moyen de le retrouver : « Quand tu regarderas le ciel, la nuit, puisque j'habiterai dans l'une d'elles, puisque je rirai dans l'une d'elles, alors ce sera pour toi comme si riaient toutes les étoiles. » Le guidage se clôt sur l'affirmation de la réciprocité de la relation entre le patient et son guide : « Si cette rencontre est une nouveauté aussi surprenante pour vous, sachez que votre guide, lui aussi, est très heureux que vous l'ayez enfin reconnu. » « Tu seras toujours mon ami », promet le petit prince au narrateur. On est d'autant mieux persuadé qu'il a tenu sa promesse, qu'il devient le nôtre à l'issue de la lecture.

La boucle thérapeutique est bouclée. Ayant réussi son auto-hypnose, l'auteur nous « passe » sa métaphore pour que nous ayons, à notre tour, la chance de rencontrer le petit prince. Il le fait en répétant le dessin du lieu de la rencontre, ce qui est tout à fait inhabituel dans un livre et invite le lecteur à utiliser la dernière page comme lanceur hypnotique : « c'est pour moi le plus beau et le plus triste paysage du monde. C'est le même paysage que celui de la page précédente, mais je l'ai dessiné une fois encore pour bien vous montrer. C'est ici que le petit prince a apparu sur terre puis disparu. »

Sous l'évidence, ce rapprochement dissimule un certain nombre de questions. D'abord qu'est-ce qui fait de l'écriture une auto-thérapie ? Sans qu'il soit besoin d'invoquer la valeur thérapeutique générale du geste d'écriture, on peut dire, d'après ce que l'on sait

²⁸ *Ibid.*, p. 101.

²⁹ *Id.*

de la gestation du *Petit prince*, que certaines circonstances doivent être réunies : forte dépression, choc violent, et surtout recherche de la figure symbolique, en réponse à une commande littéraire³⁰, qui remplace ici celle du thérapeute. Ensuite quand l'auto-hypnose a-t-elle lieu ? Aussi souvent que l'auteur se met en situation de dissociation : dans les lettres, écrites au fil de la plume, sous le coup de fortes émotions mais distancées, ne serait-ce qu'en raison du décalage, important en temps de guerre, entre le moment de l'envoi et celui de la réception ; et pendant la gestation de la fiction. Encore faut-il distinguer entre l'invention et la rédaction. D'un écrivain qui avouait : « Je ne sais pas écrire, je ne sais que corriger³¹ », on supposera que le labeur terminal était trop prenant pour qu'il pût relâcher un instant son attention consciente.

Voilà qui nous assure aussi que l'effet hypnotique du récit a bien été voulu par l'auteur. Les marques du discours thérapeutique se retrouvent plutôt dans l'énonciation englobée que dans l'énonciation englobante. Le petit prince aime les métaphores, les mots chargés symboliquement, les jeux de mots (« l'eau peut aussi être bonne pour le cœur »). Il lit dans les pensées (« Je suis content que tu aies trouvé ce qui manquait à ta machine. Tu vas pouvoir rentrer chez toi... — Comment sais-tu ? Je venais justement lui annoncer que, contre toute espérance, j'avais réussi mon travail »), et sait se servir de la présupposition pour préparer son ami : « Et quand tu seras consolé (on se console toujours) tu seras content de m'avoir connu ». Le narrateur utilise avec la contradiction temporelle de la dédicace : « À Léon Werth quand il était petit garçon », la technique de la confusion, la répétition systématique de certains mots : « image », « ami », relevant, elle, du saupoudrage.

Un passage du *Livre du voyage*³² de Bernard Werber prouve que le message thérapeutique du *Petit prince* a été reçu. S'adressant à son lecteur, il lui révèle :

On ne te l'avait pas signalé mais : Jonathan Livingstone du roman de Richard Bach c'était déjà toi. De même que le Petit Prince de Saint-Exupéry, l'homme qui voulut être roi de Kipling, le prophète de Khalil Gibran, le messie de *Dune* et Alice au pays des merveilles de Lewis Carroll.

Mais sa lecture débouche sur une réécriture, plus explicite et encore plus thérapeutique :

Ces héros étaient, encore et toujours, toi. Mais ce n'était pas ouvertement exprimé. Moi, « Le Livre du Voyage », je n'ai pas cette pudeur ou cette délicatesse. Au risque de te choquer, je ne te donnerai qu'un nom : « Toi ».

Ses chapitres font se succéder les mêmes rubriques descriptives que ceux de Saint-Exupéry, la rencontre avec le ciel, les montagnes, les végétaux, les fleurs, soi-même, mais sans aucune projection narrative.

La vertu de toute réécriture est de faire apparaître plus clairement l'originalité de son hypotexte. Pourquoi Saint-Exupéry n'a-t-il pas écrit directement une méta-fiction ? Existerait-il (au moins) deux genres dans la littérature à visée thérapeutique ?

30 Celle d'Elisabeth Reynal, femme de l'éditeur new yorkais de Saint-Exupéry.

31 Antoine de Saint-Exupéry, « Lettre à Pierre Chevrier », *Œuvres complètes, op. cit.*, t. 2, p. 969.

32 Bernard Werber, *Le livre du voyage*, 1997, p. 9.

Un détour par l'ouvrage de Jean-Marie Schaeffer *Pourquoi la fiction ?*³³ fera mieux comprendre les affinités et les différences qui existent entre fiction artistique et fiction technique (thérapie, simulation). Les similitudes concernent les leurres préattentionnels qui installent le lecteur dans l'univers fictionnel en le coupant du réel tout en lui donnant l'impression qu'il rentre dans un autre réel, et le type de communication. Ce que Schaeffer appelle la contrainte ludique partagée impose aussi un état de conscience modifié (on sait que c'est de la fiction mais on fait comme si) et une collaboration. Les différences essentielles sont celles des finalités et des opérations de réception. Finalités : rien qu'à l'énoncé des titres, *Le petit prince* annonce un conte, *Le livre du voyage* un ouvrage théo- ou philosophique. Réception : le lecteur de conte doit s'intéresser à une action précise et reconstituer les données narratives. Sa conscience est autant mobilisée par l'analyse des comportements des personnages qu'elle le serait dans la vie réelle par le contact avec de vraies personnes. Il n'a donc pas la même disponibilité que celle du lecteur de Werber, auquel ne sont proposés que des embrayeurs de rêverie, et non des scénarios, ce qui permet un travail inconscient beaucoup plus efficace mais d'autant moins accessible.

Tout récit pose le problème de la représentation du monde et donc de la réflexivité. Raconter c'est se scinder en narrateur et en personnage, et donc rejouer l'aventure du baron de Münchhausen, qui se sauve d'un siège en se soulevant dans les airs par ses cheveux. Repris par Paul Watzlawick³⁴ pour intituler un de ses ouvrages, le symbole s'applique tout particulièrement au récit de Saint-Exupéry. Il justifie la présence des deux types de narration, liés l'un à la réalité, l'autre à la fiction. L'autobiographie renvoie à la façon dont le sujet essaie de se penser au monde, le conte relaie l'entreprise introspective lorsqu'elle veut accéder à l'inconscient.

Pourtant, la réflexivité est elle-même une fiction. Même lorsqu'on s'abstrait du monde par la pensée, on continue d'y vivre. La dichotomie monde des grandes personnes / monde des enfants ne saurait être qu'une étape, sous peine de prolonger le sentiment d'absurdité qu'elle engendre et qui provient simplement comme le rappelle Watzlawick, de ce que « la question du sens du monde n'a pas de sens³⁵ ».

C'est la raison pour laquelle la construction de la cible du *Petit prince* s'avère capitale. L'adulte est bien visé, mais pas n'importe lequel. Il ne s'agit pas en effet du public adulte conjoncturel représenté par le dédicataire. Il s'agit de l'adulte en général dans ses rapports avec l'enfant et à l'enfance, les deux étant fermement corrélés dans les explications données par la dédicace. En effet, un adulte qui souffre est un danger pour lui-même et pour l'enfant. La nécessité de reconnaître la part enfantine de l'adulte et même son droit à la régression infantile, n'a été aperçue qu'assez récemment. Dolto³⁶ cite le cas d'une sage-femme qui, pendant la guerre de 1939-1945 justement, eut l'idée de bercer et de

33 Jean-Marie Schaeffer, *Pourquoi la fiction ?*, 1999.

34 Paul Watzlawick, *Les cheveux du baron de Münchhausen*, 1997.

35 *Ibid.*, p. 194.

36 Françoise Dolto, *La difficulté de vivre*, 1995, p. 21-25.

donner le biberon à une accouchée qui n'arrivait pas à nourrir son enfant parce que sa propre mère l'avait abandonnée à sa naissance. Autre idée relativement nouvelle, celle de la formation des adultes : on n'a jamais fini d'accoucher de soi-même. La fiction de Saint-Exupéry témoigne de la sensibilité prémonitoire de l'auteur à ce champ problématique. Elle prouve à sa manière, qui n'est pas la moins pertinente, la continuité et la solidarité des rapports sociaux et psychologiques entre les postures enfant et adulte.

Références

- BERNE, Eric, *Que dites-vous après avoir dit bonjour ?*, Paris, Tchou, 1999.
- BETTELHEIM, Bruno, *Psychanalyse des contes de fées*, Paris, Robert Laffont (Pluriel), 1979.
- BIAGIOLI-BILOUS, Nicole, « L'enfance au jardin, les romans de vulgarisation botanique à la fin du XIX^e siècle », *Nous voulons lire*, n° 113 (mars 1996), p. 20-31.
- — —, *Sémiotiques de la fleur*, thèse de doctorat d'État ès lettres sous la direction de Catherine Kerbrat-Orecchioni, Université de Lyon II, t. 1, 1991.
- — —, « " S'il-te-plaît, dessine-moi un mouton ", analyse sémiotique des illustrations du *Petit prince* », dans Jean PERROT (dir.), *Visages et paysages du livre de jeunesse*, Paris, L'Harmattan, 1996, p. 39-62.
- — —, « Un exemple de littérature didactique pour la jeunesse, *Les promenades botaniques de tous les mois de Labesse et Pierret* », *Culture, texte et jeune lecteur, actes du X^e Congrès de l'International research society for children's literature, Paris, 16-19 septembre 1991*, Nancy, Presses universitaires de Nancy, 1993.
- BUHLER, Viviane, *Les couleurs du français*, Paris, Hachette, 1998.
- DOLTO, Françoise et Juan-David Nasio, *L'enfant du miroir*, Paris, Payot, 1992.
- DOLTO, Françoise, *La difficulté de vivre*, Paris, Gallimard, 1995 (éd. revue de G. Guillerault).
- FRANZ, Marie-Luise von, *L'interprétation des contes de fées*, Paris, Albin Michel, 1995.
- LEJEUNE, Philippe, *Les brouillons de soi*, Paris, Éditions du Seuil (Poétique), 1998.
- LODEON, Jenny, *Le pouvoir de la parole, sur quelques thérapies brèves de Milton H. Erickson*, Talence, Relier, 1997.
- MENGUY, A., *L'enfant de 3 à 12 ans et les fictions audiovisuelles*, thèse de doctorat ès lettres sous la direction de Nicole Biagioli, Université de Nice, 2000.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de, *Le petit prince*, Paris, Gallimard, 1993 (éd. de M. Quesnel).
- — —, *Œuvres complètes*, Paris, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), t. 2, 1999 (éd. de M. Autrand et M. Quesnel).
- SCHAEFFER, Jean-Marie, *Pourquoi la fiction ?*, Paris, Éditions du Seuil (Poétique), 1999.
- TENENBAUM, Sylvie, *L'hypnose éricksonienne : un sommeil qui éveille*, Paris, InterÉditions, 1996.
- WALLON, Henri, *L'évolution psychologique de l'enfant*, Paris, Armand Colin, 1968.
- WATZLAWICK, Paul, *Les cheveux du baron de Münchhausen*, Paris, Éditions du Seuil, 1997.
- WERBER, Bernard, *Le livre du voyage*, Paris, Albin Michel (Livre de poche), 1997.