

Le *Children's Apperception Test* : proposition d'une nouvelle méthode de cotation

SIMON Florent ^a

CLAUDON Philippe ^a

Résumé : Les auteurs présentent une nouvelle grille de cotation du CAT. Le travail de création de la grille est fondé sur 500 protocoles d'enfants (filles et garçons, répartis en trois groupes d'âge : 3-4 ans ; 4-6 ; 6-12). Cet article expose la construction de la grille (outil élaboré avec trois axes descriptifs, portant 16 catégories de cotation qui regroupent au total 83 items de cotation) et présente ses principes d'utilisation originaux principaux. Cette grille de cotation constitue la première partie de travaux de recherche larges destinés à établir, par la suite, une validation empirique de l'épreuve CAT.

^a Université de Lorraine, Laboratoire de psychologie, Campus Lettres et sciences humaines, Nancy, France.

Correspondance : Philippe Claudon, Université de Lorraine/Département de psychologie/CLSH, 23 boulevard Albert 1er, 54000 Nancy, France.
Courriel : philippe.claudon@univ-lorraine.fr

Texte reçu le 10 juillet 2017 et accepté le 6 mars 2018

<http://www.bulletindepsychologie.net>

The Children's Apperception Test: Methodological Arguments for a New Scoring Framework

Abstract: The authors present a new tool developed for scoring in the Children's Apperception Test (CAT). The tool was created based on 500 CAT stories (by boys and girls split into three age groups of 3-4, 4-6, and 6-12). It offers a new framework for describing CAT responses, and is the first part of a large-scale research program aimed at empirically validating the CAT's projective method. The framework has three descriptive axes, made up of 16 scoring categories comprising 83 items in total, used for the scoring of responses to the ten CAT cards.

INTRODUCTION

Nous présentons une nouvelle procédure de cotation du *Children's Apperception Test* (CAT). Elle est le fruit d'un long travail de recherche entamé depuis plusieurs années dans nos pratiques de clinique infantile, qui ont réexaminé le fonctionnement du CAT et de la grille française qui lui est associée. Cette procédure est fondée sur trois axes engageant les dimensions *perceptive*, puis *thématique* (thèmes et contenus des récits) et *langagière* (processus d'élaboration du récit). Notre grille de cotation établit les premiers éléments d'un programme de recherche qui fournira, en 2018-2019, une validation empirique complète du CAT, permettant au clinicien d'enfants d'apprécier finement, dans une perspective psychodynamique développementale, les configurations de la personnalité de l'enfant et les potentialités de son fonctionnement (en référence au modèle classique et à ses théories d'usage : Freud, 1905 ; Klein, 1934, 1946 ; Freud, 1965 ; Dolto, 1984 ; Brusset, 1992 ; Ciccone, 2007 ; Ferrant, 2007 ; Suarez-Labat, Emmanuelli, 2010).

Cette nouvelle méthodologie puise son inspiration dans les réponses qu'on peut apporter aux limites des méthodes actuellement utilisées, notamment celle proposée par le travail notable de Monika Boekholt (1993). Ces limites sont, par exemple, relatives à la reprise d'un nombre important de procédés issus de la grille TAT, avant tout orientée vers l'adulte et qui ne semble pas totalement adaptée pour saisir les processus psychiques mobilisés chez l'enfant, le caractère insuffisamment défini et parfois trop hétérogène de certains procédés (par exemple, l'item OC8 qui condense fausse perception, scotomes, bizarreries perceptives) ou encore l'absence de repères normatifs, qui permettraient de situer les données projectives d'un enfant par rapport à ceux de la même catégorie d'âge. En prolongement des travaux de Boekholt, la grille que nous avons élaborée tente de pallier ces limites, pour permettre une autre manière de concevoir la méthodologie de cette épreuve thématique et la façon dont le psychologue peut envisager ses différentes étapes : passation, procédure de cotation et procédure d'interprétation des données cliniques. Notre travail de recherche se situe au croisement des connaissances issues de la psychologie projective (en termes méthodologiques) et de celles permettant de concevoir la construction progressive de la personnalité de l'enfant (en termes théoriques et cliniques : développement libidinal, conflits et angoisses, processus défensif, dialectique identificatoire et objectale, processus de pensée cognitivo-affectif).

L'ampleur du travail de recherche et des données produites sur des grands groupes de sujets pour la validation du CAT, nous oblige à ne transmettre ici qu'une partie des résultats ; il s'agit de la première étape : la présentation de la nouvelle grille de cotation du CAT que nous avons construite. Cette présentation préalable, sujet du présent article, est nécessaire pour pouvoir transmettre ultérieurement l'ensemble d'une nouvelle méthode d'exploitation/interprétation du CAT que nous avons élaborée pour la communauté de la psychologie clinique de l'enfant.

POINTS DE REPÈRES UTILES ET DISCUSSIONS SUR L'ÉPREUVE PROJECTIVE CAT

Présentation et bref historique de l'épreuve

Le CAT est une épreuve projective thématique conçue par Leopold et Sonya Bellak (Bellak, 1950 ; Bellak, Bellak, 1961). Elle est composée de dix planches et s'adresse particulièrement aux enfants du fait des figurations animales des planches. Le matériel du CAT apparaît pertinent pour repérer la qualité des premières relations objectales, l'abord de la position dépressive, la mise en place du complexe œdipien et des interdits qui en découlent ou encore l'instauration de configurations défensives suffisamment efficaces pour éviter la désorganisation de l'appareil psychique. Nous partageons largement l'avis de Boekholt (1993, p. 111), quand elle souligne que l'intérêt du CAT « (...) est exceptionnel entre 3 et 6 ans car il permet de saisir la coïncidence entre l'événement œdipien et la mise en place des articulations syntaxiques ». Dans une perspective de recherches cliniques, le CAT permet d'apprécier le fonctionnement psychique de l'enfant dans des contextes cliniques divers, par exemple, l'hyperactivité (Quartier, 2003 ; Cohen de Lara et coll., 2007), les atteintes somatiques (Jacquemin et coll., 2000) ou encore la situation de placement de l'enfant (Wendland, Gaugue-Finot, 2008).

La mise en lumière de notre problématique de recherche nécessite que nous revenions, succinctement au moins, à l'historique de l'outil, afin d'en dégager les principales évolutions. D'après la revue de la littérature, nous pouvons discerner trois grandes périodes pour les travaux francophones relatifs au CAT. La première période a trait à la création même de l'outil et aux prolongements qui ont suivi son élaboration jusqu'en 1980. Héritier direct du TAT (Morgan, Murray, 1935 ; Murray, 1937, 1943), test thématique paradigmatique, le CAT a été conçu et conceptualisé, dès 1950, par les Bellak, avec la publication d'un manuel en 1954, puis en 1961. La

conception de ce test visait à résoudre la difficulté de l'enfant confronté aux figurations humaines du TAT en lui proposant un bestiaire.

Les travaux francophones sont, d'abord, ceux de Boulanger-Balleyguier sur l'influence du stimulus (1957, 1960) et de Muller (1958), qui tente de formaliser le fonctionnement du CAT et propose une méthodologie de cotation adaptée à l'outil. La deuxième période de développement francophone de l'outil s'étend sur une plus courte durée, de 1980 à 1993, entamée par une publication de Catherine Chabert (1980) portant sur une analyse précise du matériel du CAT. Elle revêt, selon nous, une importance majeure, car il s'agit d'une véritable rupture avec la période précédente. En effet, l'auteure se focalise plus précisément sur les dimensions psychanalytiques du matériel à travers l'analyse des contenus manifestes et latents des dix planches. Ce travail de Chabert stimulera un certain nombre de recherches, notamment de Simonnet pour son étude du matériel (1985) et des identifications (1988), Arnaud (1987) pour l'étude de la symbolisation de l'agressivité et de ce que nous pouvons nommer aujourd'hui la mentalisation, ou encore Emmanuelli (1990) pour son illustration du fonctionnement expert du CAT, à partir de l'analyse du protocole d'un enfant de 5 ans. La troisième période repérée débute en 1993, avec la publication du remarquable ouvrage de Boekholt (1993), traitant des épreuves thématiques en clinique infantile. L'auteure propose une grille fondée sur l'analyse quantitative et qualitative des procédés d'élaboration du discours répartis dans des classes spécifiques : recours à la sphère motrice et corporelle (MC) ; recours à la relation avec le clinicien (RC) ; recours à la réalité externe (RE) ; recours à l'évitement et à l'inhibition (EI) ; recours à l'affect (RA) ; recours à l'imaginaire et au fantasme (IF) ; recours à l'objectivation et au contrôle (OC). Il s'agit « d'un modèle d'analyse et d'interprétation suffisamment large et ouvert pour tenter de saisir, sans figer, et ceci à des âges très différents, la façon dont le psychisme se structure et les entraves qu'il peut rencontrer » (1993, p. 6). Plusieurs travaux intègrent le CAT dans le dispositif de recherche et sont publiés durant cette période. Certains utilisent explicitement la méthode de cotation formalisée par Boekholt (Benony, Bernardi, 1997 ; Debray, 2000 ; Weismann-Arcache, 2000 ; Boekholt, 2000 ; Gutfreind, 2002 ; Quartier, 2003 ; Wendland, Gague-Finot, 2008 ; Chagnon et coll., 2011 ; Bernabé, Carton, 2013). D'autres n'y font pas référence dans leur recherche (Boekholt, Cottin, 2000 ; Boekholt, Des Ligneris, 2003 ; Cohen de Lara et coll., 2007 ; Boekholt, 2008 ; Sarris, 2009 ; De Becker, 2011 ; Alsancak

Sönmez, 2012 ; Guinard et coll., 2012 ; Taly, 2012 ; Boucherat-Hue, 2012). Rosine Debray (2000) est une auteure qui a fortement contribué à la méthode projective en clinique infantile. Dans ses travaux, elle recourt au CAT pour montrer en quoi consiste l'examen psychologique de l'enfant et comment il se déroule aux plans de la démarche et des techniques d'exploration, mais, depuis, le CAT n'a bénéficié d'aucune ressource nouvelle pour son usage.

Base théorique de la grille de cotation

Pour l'usage clinique des épreuves projectives thématiques, Boekholt (1993) résume clairement un principe essentiel : « L'hypothèse centrale est que, paradoxalement, ce ne sont pas tant les thèmes qui comptent que la façon de les aborder, c'est-à-dire les procédés formels, repérables au niveau du langage s'il s'agit de sollicitations verbales, au niveau gestuel s'il s'agit d'épreuves de jeu » (1993, p. 4). Si l'on peut raisonnablement penser que la perception et l'organisation, par le psychisme, des éléments figurés sur la planche en un « scénario primaire thématique ¹ » précèdent l'organisation de l'expression langagière et que, sur la base des travaux des auteurs de l'École de Paris, à travers l'organisation du récit, c'est bien l'organisation du psychisme qui est donnée à voir, alors, il nous semble possible de considérer que les premières formes d'organisation (l'investissement subjectif des éléments perceptifs et leur articulation aux représentations internes pour créer les représentations de choses générant le scénario primaire thématique) peuvent, elles aussi, rendre compte de l'organisation et du fonctionnement de l'appareil psychique de l'enfant, en tant que processus de pensée unique et indivisible. Pour soutenir, sur le plan théorique, cette idée, nous nous référons à la métapsychologie projective des processus et au modèle de la transitionnalité interne que propose Roussillon (1995, 1997) sur la base de certains travaux de Freud (1895, 1900, 1920). Selon ce modèle en trois temps « (...) la perception est d'abord organisée, à un niveau préreprésentatif et présubjectif en fonction de l'histoire du sujet » (Roussillon, 1997, p. 32) et elle n'est pas objective, car elle investit subjectivement certains des éléments figurés sur la planche. Ensuite, les éléments perçus pourront être articulés à d'autres représentations internes concomitantes ou engrammées, pour créer ce qui serait le scénario primaire thématique (Roussillon parle de scénario primaire de symbolisation). Nous croyons, ici, que l'objet A, l'objet B, etc. sont constitués et peu ou prou identifiés, et que le schéma « A fait à B » peut,

1. Qualificatif de « thème » : du latin *thema*, l'objet qui est posé.

alors, potentiellement, se déployer : on retrouve les bases moïques de l'investissement narcissique et de l'investissement objectal sous-tendant toute relation d'objet. Enfin, la représentation de chose pourra être liée à la représentation de mot et ainsi permettre l'expression de la réponse projective, alors porteuse du fantasme narcissico-objectal du Moi du sujet. Ce modèle diachronique en trois étapes se retrouve dans les travaux de Roman (1997, 2007), quant aux opérations de symbolisation à partir du jeu de la bobine (Freud, 1920), où l'auteur expose trois indicateurs principaux : différenciation du stimulus (figure/fond), motricité (lancer) et langage (*Fort-Da*). Notre méthodologie de cotation propose de rendre compte des trois étapes du trajet psychique, allant de la perception du stimulus à l'expression projective, à travers trois axes de cotation distincts : perception (investissement subjectif des éléments) ; contenu (scénario primaire thématique) ; langage et situation projective (expression clinique de la réponse au sein de la situation projective). Chacun de ces trois axes représente une dimension essentielle à décrire pour chaque récit CAT. Pour construire notre grille de cotation, le recours à la métapsychologie projective des processus implique un parti pris différent de celui des méthodes actuellement utilisées, du fait que notre méthode favorise la prise en compte égalitaire de tous ces éléments constitutifs de la réponse projective. En effet, elle permet une description, non plus uniquement de l'élaboration du langage verbal dans le récit projectif, mais également de la dimension perceptive en lien avec le contenu manifeste de la planche et, aussi, de la dimension thématique, à partir de la possibilité de mettre en évidence les objets constitutifs des scénarios déployés par l'enfant dans ses récits.

Ainsi, nous pensons que l'analyse formelle des réponses projectives (par la dimension perceptive), avec l'analyse de leur contenu (par la dimension thématique) et avec celle des processus expressifs/langagiers (par la dimension narrative), sont les trois principaux axes de la procédure de cotation, qui devrait être réalisée dans un premier temps d'étude d'un protocole CAT, et nous pensons alors qu'une procédure d'interprétation de cette formalisation devrait être réalisée seulement dans un second temps. C'est cette démarche d'ensemble que nous proposerons *in fine* pour notre méthodologie CAT en 2019. Au total, l'exploitation du matériel CAT réalisera deux phases distinctes : une cotation des réponses projectives le long de trois axes descriptifs (perception - contenu - mode narratif), puis une interprétation des liaisons entre ces trois axes (interprétation étayée sur une double

perspective théorique, psychodynamique et développementale, avec notamment comme références-sources : Freud, 1905 ; Freud, 1965 ; Klein, 1934, 1946 ; Dolto, 1984 ; Brusset, 1992 ; Ferrant, 2007 ; Ciccone, 2007 ; Suarez-Labat, Emmanuelli, 2010).

Aspects méthodologiques de la recherche

Le travail de recherche que nous avons conduit a consisté en un recueil de données d'ampleur des protocoles CAT. Au total, selon les modalités cliniques classiques, nous avons recueilli 500 protocoles auprès d'enfants de 3 ans à 12 ans, que nous avons répartis en deux groupes distincts : un groupe d'étude « ge » d'enfants tout-venants, scolarisés en milieu ordinaire ($N_{ge} = 380$) et un groupe contrasté clinique « gc », qui comprend des enfants présentant diverses difficultés psychologiques qui ont amené la famille à consulter en services publics de soin (en CMP et en CMPP ; $N_{gc} = 120$). Le recueil des données² s'est étalé de 2011 à 2015. Le processus de passation a donc été, à la fois, standardisé pour asseoir une démarche de constitution d'un échantillon, et authentiquement clinique, pour respecter les mécanismes psychiques en jeu lors de la rencontre autour d'une épreuve projective. Pour chaque passation, nous avons utilisé la même consigne générale (même si elle a dû être adaptée en fonction de l'âge de l'enfant). Les relances ont été strictement limitées à des éléments du champ phatique, des reprises en écho et des relances du type « qu'est-ce qui se passe après ? ».

Ce recueil de données nous a permis, dans un premier temps, de construire la grille de cotation, d'en penser l'architecture et d'en faire l'expérience sur l'ensemble des protocoles recueillis. Le présent article a pour objet de présenter le résultat de ce travail original : la constitution de la grille de cotation. Dans un second temps (en cours), l'ensemble des données recueillies nous permettra de fournir (en 2018-2019) une validation empirique de l'épreuve projective CAT et une méthode d'interprétation de l'épreuve. Cette validation constituera une analyse génétique et différentielle du fonctionnement psychique de l'enfant pré-pubère des années 2010 et proposera des repères normatifs qui rendront plus aisée l'interprétation/élucidation des processus psychiques mobilisés. Nous avons parallèlement mis en place une étude de fidélité inter-juges pour évaluer la grille actuellement utilisée (Boekholt, 1993) et celle que nous proposons, l'objectif étant

2. Les données ont été recueillies sous convention pour la recherche entre l'université et les institutions visitées (écoles pour « ge » et CMP/CMPP pour « gc »). Un psychologue clinicien en titre a réalisé ces observations psychologiques.

de pouvoir évaluer la stabilité des procédés d'élaboration du récit issus de chacune des grilles de cotation et de favoriser une plus grande précision dans les définitions de nos nouveaux items.

MÉTHODOLOGIE : UNE GRILLE DE COTATION DU CAT

Structure originale de la grille de cotation (présentée en annexe 1)

La grille de cotation, que nous présentons ici, constitue un outil descriptif spécifique à l'épreuve CAT. Elle a été construite avec trois axes de description du protocole, subdivisés en 16 catégories de cotation au total, celles-ci étant constituées de 83 items. Il y a l'axe « Perception (P) » (3 catégories de cotation regroupant 17 items), l'axe « Contenu (C) » (8 catégories, 40 items), l'axe « Langage et situation projective (LSP) » (5 catégories, 26 items). Fondée sur trois axes de cotation distincts, nous avons nommé cette méthode « la méthode des trois axes ».

Nous avons donc élaboré ces trois axes en nous appuyant sur des théorisations des mécanismes majeurs, qui constituent le processus projectif et formalisent, selon nous, le mieux la production d'une réponse projective. Comme cela a déjà été mentionné précédemment, nous nous fondons principalement sur les élaborations de Roussillon (1995, 1997) quant à la métapsychologie projective des processus, et sur l'analyse de Roman (1997, 2007) du jeu de la bobine freudien et de ses caractéristiques essentielles. Ces deux théorisations ont permis de définir le principe théorique de notre grille de cotation et des articulations fonctionnelles entre les trois axes élaborés. Elles serviront aussi, au cours de la procédure d'interprétation, pour articuler contenus manifestes et contenus latents du CAT tels que ceux-ci ont été explicités par Boekholt (1993) et auxquels nous nous référerons systématiquement.

Le premier axe de cotation, « Perception (P) », engage la différenciation du stimulus, la différenciation forme/fond, c'est-à-dire la différenciation personnage/décor et l'émergence des figures, à partir du fond de la planche. Cet axe permettra, dans un premier temps, un repérage du processus de perception dans son ensemble (catégorie d'items nommée PG) pour favoriser, dans un second temps, le repérage plus précis des personnages (catégorie d'items PP) et des objets/éléments (catégorie PE), qui sont figurés sur la planche et qui sont utilisés et mentionnés dans le récit de l'enfant. Cet axe de cotation correspond, en partie, à la première étape que décrit Roussillon (1995, 1997) dans la métapsychologie projective des processus, ainsi qu'à la

différenciation du stimulus, qui constitue le fondement du jeu de la bobine pour Roman (1997, 2007). L'axe Perception sera, donc, le premier axe de cotation de la grille et il favorisera un premier repérage de ce qui pénètre ou non l'appareil psychique de l'enfant. Nous devons rappeler, ici, qu'il est impossible, dans le fond, de connaître ce qui est réellement perçu ou non par l'appareil psychique. En effet, malgré son importance fondamentale, cette étape reste, en elle-même, inatteignable dans l'épreuve projective, car ce qui est perçu doit nécessairement transiter par la représentation de chose, puis de mot (activant des processus affectifs), puis par un langage expressif (verbal et moteur/gestuel) activant en plus des outils cognitifs). Cet axe Perception s'approche, en quelque sorte, de cette première étape métapsychologique, mais ne peut être considéré comme un équivalent direct du processus perceptif lui-même et c'est bien à travers la verbalisation/expression du récit que pourront être relevées les traces perceptives qui en constituent le soubassement et le premier mouvement dynamique de la pensée projective.

Le deuxième axe « Contenu (C) » vise précisément le contenu des récits. Il s'agira de repérer les principaux éléments constitutifs du récit. Cet axe comporte huit catégories de cotation regroupées en trois dimensions fonctionnelles. La première est la thématique du récit, sa facture générale (CT), ses thèmes particuliers (CP), sa structure narrative (CD). La deuxième dimension est l'interaction entre les personnages : différenciation et identification des personnages (CI), interaction des personnages (CIP), affects exprimés dans le récit (CA). La troisième dimension est le déploiement de la narration : éléments du récit (CE), répétitivité du contenu (CR). Cet axe C, par rapport au premier axe P, peut être entendu comme un deuxième repérage, plus précisément orienté vers les contenus du récit et leurs organisations. Nous avons utilisé le terme « thématique » et il faut préciser sa définition : c'est la mise en scène globale (scénario), qui apparaît au sein de la verbalisation de l'enfant en y posant des objets. Elle comprend, à la fois, les modalités relationnelles qui unissent les différents personnages utilisés dans le récit et le contenu même de l'histoire (les objets posés), constituant la trame du récit et permettant son déploiement. Cette notion est circonscrite au champ de la production de la réponse projective et du processus de cotation des données du protocole et n'est donc pas utilisée telle quelle par le clinicien dans la phase interprétative ultérieure. D'un autre côté, notons que cet axe C de cotation ne peut pas être considéré comme un équivalent direct de la symbolisation primaire (définie

par Roussillon, 1995, 1997) à cause de l'intrication, dans la réalité, des processus de symbolisation primaire et secondaire, qui participent d'un même mouvement global de construction des représentations mentales. Les contenus sont ici les supports constitués et investis par l'appareil psychique pour commencer à lier affects et représentations (selon les perspectives théoriques de Roman, 2007). Nous supposons que cet axe permet de s'approcher suffisamment de la question de la symbolisation, car il a trait, plus particulièrement, contrairement aux deux autres axes, aux représentations et à leurs associations au sein du récit de l'enfant, donnant une vitalité réelle aux objets psychiques et mentaux. Utile méthodologiquement et théoriquement nécessaire, cet axe C est donc un construit de notre recherche, il ne représente pas la réalité du processus de symbolisation.

Le troisième axe de cotation « Langage et situation projective (LSP) » engage le repérage de la forme et de la dynamique de la narration dans son ensemble (catégorie d'items LG), du langage verbal (LV) et de la mobilisation corporelle (LM) déployée par l'enfant lors de la passation. Nous avons adjoint deux catégories supplémentaires qui portent des enjeux d'un dispositif projectif (catégorie SP « situation projective » et SI « interventions de l'enfant »). Nous avons considéré comme utile et justifié d'intégrer ces deux catégories de cotation à cet axe LSP, plutôt qu'à un autre axe (P ou C), car c'est bien au sein de l'espace projectif que se déploient les liens d'appel de l'enfant au clinicien, ainsi que les manifestations de choc devant le contenu latent investi dans les planches. Il nous apparaît logique de les y inclure pour formaliser un axe de cotation bien centré sur la question du (des) langage(s). Cet axe LSP est placé en dernière position dans notre grille, car il représente l'achèvement du processus de symbolisation et du trajet de la réponse projective, trajet initialement entamé dès le stimulus visuel. Cet axe serait un troisième repérage fondamental, orienté vers le langage et les implications émotionnelles/relationnelles de l'expérience projective.

En résumé, l'axe « Perception (P) » vise le processus perceptif et le repérage des éléments présents ou absents dans le récit de l'enfant par rapport au contenu manifeste (personnages et éléments de l'environnement). L'axe « Contenu (C) » vise le contenu thématique du récit selon plusieurs dimensions : la structure générale, la dramatisation (repérage des personnages, modalités relationnelles) et les éléments de forme narrative du récit. L'axe « Langage et situation projective (LSP) » vise le langage verbal, le langage moteur et les éléments cliniques, qui émergent de la situation

projective et de tout le dispositif écologique qu'elle véhicule ou organise.

Principes originaux d'utilisation de la grille

Les trois axes organisent le travail de repérage que le clinicien opère sur le récit thématique de l'enfant à chaque planche du CAT. Chaque axe sonde un aspect du récit et c'est l'articulation des trois qui permettra de structurer une vision d'ensemble du protocole. Il nous faut préciser maintenant des termes que nous utilisons dans la grille de cotation. Pour chaque planche du CAT, nous avons constaté que le « fond » et la « forme » doivent être clairement distingués ; des catégories de cotation décrivent ces deux entités :

— Le fond de la planche est constitué par le « décor » et par les éléments de « l'environnement » qui le constituent. Le décor est le lieu dans lequel les personnages sont figurés (par exemple, à la planche 4, la forêt ou les bois ; à la planche 6, un terrier ou une grotte). L'environnement est constitué d'un nombre d'éléments variables en fonction du contenu manifeste de chaque planche. Il s'agit simplement de tous les éléments qui sont présents sur la planche (par exemple, à la planche 4, le panier, le chapeau, le vélo, la maison ou, à la planche 7, les lianes, les fleurs, les arbres).

— La forme de la planche est constituée par les personnages qui sont figurés sur la planche et qui, en tant que formes, se détachent explicitement du fond de la planche.

Au sein des axes, nous avons créé deux types de catégorie de cotation :

— « Catégorie de cotation globale ». Le clinicien choisit l'item représentatif du récit de l'enfant. Pour cette cotation globale, un seul item doit nécessairement être coté pour chaque planche. Chaque axe compte au moins une catégorie de cotation globale (voir l'annexe 1) : pour l'axe P, c'est la catégorie (PG) ; pour axe C, les catégories (CT) + (CD) + (CIP) ; pour l'axe LSP, la catégorie (LG). Il y en a donc 5 au total. L'intérêt est de pouvoir bénéficier d'une vue d'ensemble pour chaque axe, les comparaisons inter-planche deviennent plus aisées.

— « Catégorie de cotation spécifique ». Le clinicien cote les items à chaque fois que le phénomène en question apparaît dans le récit de l'enfant, même s'il apparaît à plusieurs reprises. Ce type de catégorie constitue la grande majorité de la grille de cotation, car il s'agit de toutes les catégories qui ne sont pas des catégories de cotation globales (soit 11 catégories sur les 16 totales).

Quelques exemples de réponses cotées illustrent ces conceptions :

— Item PE3 (axe P ; fausse perception d'un élément de l'environnement) à la planche 7 : « Un tigre et un singe... le singe est en train de se balancer de liane en liane pour fuir le tigre. En dessous du ventre du tigre, y a des haricots... des haricots là-dessous j'ai l'impression. Et c'est à peu près tout parce qu'y a plein d'arbres partout dessinés. Une sorte de colline ».

— Item PP3 (axe P ; fausse perception autour d'un personnage) à la planche 7 : « C'est le méchant tigre... y veut manger l'oiseau et c'est terminé... (?)... ben l'oiseau y va courrai... courrai... chez lui et dort et y va... dormir chez lui ».

— Item CE4 (axe C ; hésitation sur la direction à donner à l'histoire) et item CE5 (axe C ; justification du récit) à la planche 4 : « (rire)... c'est marrant... trois kangourous... y a un p'tit qui fait du vélo... la maman qui saute avec son bébé dedans, la maman elle a un chapeau, un panier... ptête qu'ils vont dans la forêt car je vois des arbres... ou peut-être qu'ils vont chez eux car je vois une maison ».

— Item CT1 (axe C ; thématique restreinte ; pas de verbe d'action) à la planche 5 : « C'est le lit du petit... du bébé et le lit du grand... (?)... y a une lumière et par terre... ».

— Item SI5 (axe LSP ; critique/valorisation du matériel ou de la situation projective) à la planche P 8 : « C'est une... une maman qui dispute son petit... pis c'est très beau chez elle... c'est beau le canapé avec des fleurs et tout ça ».

Trois derniers points sont importants pour la cotation des items avec cette nouvelle grille :

— Pour la cotation des items des catégories spécifiques, nous avons constaté que la cotation est plus utile si elle est effectuée en fonction des coupures et arrêts structurant le récit de l'enfant. Prenons pour exemple le récit d'un enfant de 4 ans à la planche 3 : « Un lion qui veut manger la souris [1]... qui veut manger la souris [2]... et il est azis sur une zaise et il a des cannes [3] », dans cet exemple, il faudra coter certains éléments (thématique de danger + relation négative) pour la première proposition, d'autres éléments pour la deuxième proposition (répétition), puis la troisième, et ainsi de suite.

— Un point important est la question du pluriel dans le discours de l'enfant au CAT (question jusqu'alors jamais considérée). S'agissant du repérage des différents éléments de l'environnement, le principe est de coter autant de fois qu'un élément est nommé dans le récit (à la planche 1 « deux bols », coter deux fois l'item « mention d'un élément de l'environnement »).

— La cotation des personnages au CAT est importante pour s'adapter au langage oral infantile

en situation narrative spontanée (cette question n'a pas été considérée jusqu'alors). Notre méthode pour coter les personnages est la suivante : on observe la présence des personnages à partir, soit de leur désignation directe, soit des pronoms utilisés pour les mentionner ; si un personnage manque, il faudra coter la non-perception du personnage, c'est-à-dire sa non-mention dans le récit. Il est utile de donner des exemples de récits à la planche 3. Cette planche comprenant trois personnages sur le plan du contenu manifeste : « Y a un... (silence intrarécit)... un ours qui tire une corde... y a encore un ours... un petit ours...(S)... y se bagarrent pour la corde et sont dehors ». Dans cette configuration, il y a les trois personnages quant au contenu manifeste. Voici une autre configuration typique : « Ils sont en train de tirer la corde... ils vont pas glisser je pense... y font ça comme une guerre ». Ici, il est impossible de repérer si tous les personnages sont perçus, c'est-à-dire mentionnés dans le récit. Dans ce cas, nous pensons qu'il est important de suivre la convention établie par la langue française (support de la symbolisation secondaire et véhicule de la représentation) et d'observer, par la cotation, que les personnages sont englobés par le pronom « ils » et ne sont pas suffisamment différenciés (contrairement à la première configuration). Nous proposons que deux personnages soient repérés dans la cotation (utilisation du pronom « ils » impliquant un minimum de deux personnages) et qu'un personnage soit coté absent au regard des trois apparents dans le contenu manifeste, ceci afin d'observer par la cotation que les personnages sont peu différenciés sur le plan perceptif ou dans le récit.

Les items de cotation de la réponse projective (présentés en annexe 2)

Pour sa construction, cette grille en trois axes est étayée sur des élaborations théoriques (Roussillon, 1995, 1997 ; Roman, 1997, 2007), sur des élaborations méthodologiques des auteurs antérieurs ayant travaillé sur le CAT (notamment Boekholt, 1993), et nous avons dû opérer des aménagements originaux pour nous adapter aux spécificités du matériel CAT non encore prises en compte jusqu'alors par les auteurs projectivistes (spécificités que nous avons identifiées dans les données des protocoles des grands groupes constitués pour la validation). Nous présentons en annexe les 83 items de cotation de la grille, qui permettent *in fine*, une description et une formalisation du trajet de la réponse projective. Le principe de cotation, pour notre grille, conforme aux usages au sein de la méthode projective : en effet, à chaque planche, chaque item appartenant à l'une des 11 catégories de cotation spécifique (donc toutes sauf les 5 catégories de cotation globale

PG-CT-CD-LG) est coté autant de fois que sa présence le nécessite.

Ces items sont repris, en partie, de ce que les grilles antérieures de cotation des épreuves projectives thématiques ont apporté comme méthode et il en ressort une méthode additionnelle originale. Ainsi, on reconnaît 23 items qui sont des équivalents directs de certains déjà existant, puis on trouve 14 items apparentés à d'autres déjà existant, mais qui apportent une nouvelle façon de les utiliser pour décrire le matériel projectif. Enfin, on découvre une majorité de 46 items originaux, qui fournissent en complément une nouvelle manière de coter le récit par rapport aux items déjà existant dans la méthode projective thématique.

La grille de cotation que nous proposons se distingue de celle de Boekholt par un certain nombre d'éléments. À titre d'exemple, avec le protocole de Marc (voir l'annexe 3), nous montrons la cotation d'un protocole CAT selon les deux méthodes. On voit alors clairement qu'en comparaison avec la méthode de Boekholt, la méthode des trois axes engage l'analyse précise de la dimension perceptive et des éléments présents/scotomisés (PG, PP, PE), le repérage des capacités de déploiement et de mise en scène du récit (CT, CD), la mise en relief des interactions et de l'identification des personnages (CI, CIP) et l'analyse de la qualité de la verbalisation (LG, LV). De plus, la méthode en trois axes propose le recours à des catégories de cotation globales permettant une appréhension d'ensemble de chaque axe. La cotation en trois axes du protocole de Marc montre comment l'enfant marque ses récits CAT par un style d'emblée identifié avec les items de catégories globales : perception PG2 ; contenu CT2+CD1 ; langage LG1. Dans ce protocole coté de l'annexe 3, on constate, d'un coup d'œil, comment la cotation avec la méthode des trois axes, comparée à celle de Boekholt, est enrichie et détaillée pour une description approfondie du rapport de l'enfant à ses espaces internes et externes.

La construction de la grille s'appuie sur une volonté d'observer le plus précisément possible les réponses de l'enfant. Ainsi, 83 items étaient nécessaires pour que les 16 catégories soient suffisamment fines dans leur fonction de description du matériel projectif. La principale originalité de la grille de cotation que nous proposons réside donc dans sa longueur (83 items). Si cela peut apparaître comme un défaut de notre outil (du fait d'un maniement supputé moins aisé), c'est, selon nous, une qualité importante, car cela permet l'efficacité recherchée, qui est de décrire le plus précisément

possible chaque récit, à partir d'items précisément définis et délimités les uns par rapport aux autres. On notera que chacune des 16 catégories regroupe des items la rendant relativement pure, terme à entendre comme capacité d'observer une opération psychologique spécifique et précise (à voir dans l'annexe 2) et le maniement de la grille est assez facile à l'usage, pour quatre raisons techniques :

- les catégories de cotation globales impliquent de ne coter qu'un seul item, ce qui simplifie en réalité le processus de cotation ;

- deux catégories de l'axe P (PP et PE) sont identiques sur le plan des items, seul varie le fait que soit perçu un personnage (PP) ou l'environnement (PE) ;

- le caractère homogène et délimité des différentes catégories de la grille rend également aisée la cotation : le repérage des différentes catégories à coter n'est pas lié à une estimation de la part du clinicien, car il est guidé par l'architecture de la grille ;

- nous considérons que la possibilité de quantifier les items et, par la suite, de pouvoir recourir à des repères normatifs, est intéressante, car elle apporte des éléments quantitatifs soutenant la démarche interprétative qualitative.

Pour le passage de la procédure de cotation des items à la procédure d'interprétation des processus psychiques, nous souhaitons mettre en avant trois remarques particulières.

- Rappelons que le principe de cotation d'items de notre méthode réside dans une séparation claire opérée entre, d'une part, la première phase de cotation, qui est une description/formalisation détaillée du matériel projectif émergeant du *modus operandi* du sujet et, d'autre part, la seconde phase d'interprétation des cotations, qui sera une mise en lumière des processus psychiques mobilisés face au support CAT (objet de jeu) et à sa situation clinique (objet de narration-relation). Ainsi, la procédure d'interprétation sera une technique consistant à passer de la description des réponses sur les trois axes d'items (perception P ; contenu C ; mode narratif LSP) à une description des mouvements psychiques mobilisés. Cela sera réalisé grâce à une analyse planche par planche des liaisons/articulations fonctionnelles entre cinq éléments : il s'agira des trois axes (P, C, LSP) auxquels sont ajoutés contenus latents (CL) et aussi contenus manifestes (CM) du CAT.

- Cette analyse des articulations fonctionnelles entre ces cinq éléments (P, C, LSP, CL, CM) dégagera les modes dominants de fonctionnement psychologique de l'enfant face au CAT. L'analyse de ces modes singuliers permettra de fournir,

ensuite, des hypothèses cliniques sur la construction progressive de la personnalité de l'enfant ; le levier théorique interviendra ici en expliquant les enjeux d'identité, d'identification et de relation d'objet. Ces hypothèses seront énoncées par le biais de concepts psychodynamiques propres aux psychologies et psychopathologies infantiles (avec, notamment, comme références sources : Freud, 1965 ; Klein 1934, 1946 ; Dolto, 1984 ; Brusset, 1992 ; Ciccone, 2007), afin de préciser les singularités des lignes de développement de l'enfant (efficacités et accomplissements). Dans un dernier temps, comme dans toute méthode projective, l'expertise du psychologue clinicien ayant produit ce psychodiagnostic CAT pourra le formuler selon les termes usuels de la psychopathologie et, plus loin, des nosographies psychiatriques, afin de servir le dossier-patient le cas échéant.

— Nous présenterons ultérieurement (en 2018/2019) les données produites pour la validation empirique de notre grille et de l'épreuve CAT et, pour réaliser l'analyse clinique des protocoles, nous transmettrons aussi la procédure précise d'interprétation des cotations, qui s'étaye sur cette validation. Nous avons conscience que le présent article cloisonne la présentation de nos travaux et oblige le lecteur à différer une bonne compréhension de notre méthode CAT, mais il n'était pas possible ici de transmettre l'ensemble de la méthode et de sa validation empirique (pour des raisons de volume surtout et de disponibilité complète des données). En somme, avec cette nouvelle grille CAT présentée ici, nous proposons un outil descriptif, qui permet au clinicien la déconstruction des processus pour mieux favoriser la construction du sens, c'est-à-dire déconstruire momentanément, pour reconstruire plus largement ensuite une compréhension des effets combinés de ces processus psychiques, compréhension fondée sur la subjectivité de l'enfant rencontré et en train de jouer avec le CAT dans la situation projective.

INTÉRÊTS DE LA MÉTHODE DES TROIS AXES ET PERSPECTIVES CLINIQUES

Sur le plan de la cotation

En comparaison de la grille de cotation actuellement utilisée pour les épreuves thématiques infantiles et particulièrement pour le CAT (Boekholt), la construction de la grille que nous proposons est fondée spécifiquement sur l'épreuve CAT et sur un travail de recherche théorique et surtout empirique, qui permet d'en concevoir les mécanismes sous-jacents. La méthode des trois axes, que nous avons détaillée, propose un cadre organisé pour le processus de cotation, cadre qui permet au clinicien

de bénéficier d'un modèle clair de déconstruction de la réponse projective (fondée sur la théorie de la métapsychologie projective des processus) et qui formalise le trajet de la réponse projective. L'architecture de la grille en trois axes de cotation définis et différenciés nous semble participer d'une meilleure appréhension de la démarche de cotation par le clinicien projectiviste.

D'un autre côté, elle préserve une délimitation claire entre le processus de cotation proprement dit et le processus d'interprétation ultérieur. Cela nous paraît important, car l'objectif d'une méthode projective utilisée dans un courant psychanalytique, notamment en clinique infantile, est surtout de saisir le rapport intime au monde que l'enfant est en train d'édifier dans son développement psychique/affectif, l'intériorisation qu'il fait du monde. Le caractère général ou spécifique des catégories de cotation permet de bénéficier, à la fois, d'un double point de vue, impliquant, d'abord, une vision d'ensemble du protocole sur toutes les planches, puis une analyse plus précise à chacune des planches : l'objet (le CAT) et le sujet (la narration construite) sont considérés, tour à tour, dans leurs rapports intimes et tels qu'ils se présentent réellement dans la situation projective. Le processus de pensée de l'enfant est ainsi bien descriptible avec la méthode de cotation des trois axes avant d'être analysé-interprété.

Enfin, nous souhaitons souligner l'intérêt de cette grille qui, par la formalisation précise qu'elle propose de ses items, nous donne la possibilité de quantifier les données projectives des protocoles CAT. Elle permettra ainsi de proposer l'élaboration de repères normatifs qui favorisent une lecture, à la fois, clinique/psychodynamique et normative/psychométrique (objectif que notre recherche globale a visé et dont elle fournira les résultats bientôt grâce à une publication complémentaire). Bien sûr, ce n'est pas le fait de mesurer (par la fréquence) les items cotés qui a de la valeur, mais c'est le fait de mesurer la présence d'un item, dont on a une définition précise et qui fournit ainsi une capacité accrue dans l'analyse qualitative détaillée du processus de pensée de l'enfant. En outre, cet aspect méthodologique (repères normatifs et quantifications possibles) sera très utile pour servir la recherche scientifique en psychologie clinique développementale et en psychopathologie infantile.

Sur le plan de l'analyse et de l'interprétation

La méthode globale que nous proposons permettra de mettre en évidence l'expression de certains processus psychiques à partir de la possibilité de quantifier les données. Nous proposerons un certain

nombre d'indicateurs, que nous avons appelés « formules » (qui correspondent, dans leur « esprit », aux formules du psychogramme à l'épreuve Rorschach) et qui soulignent des dialectiques particulières entre certains items dont on a repéré le rôle organisateur particulier des récits d'enfants au CAT. Nous pouvons, par exemple, citer ici la dialectique des items PP (perception des personnages) et PE (perception de l'environnement), qui rend compte de la bascule des investissements narcissiques et objectaux au cours du développement, particulièrement à l'issue du complexe œdipien. La formalisation de la grille autour de trois axes différenciés permet également de considérer autant chaque axe séparément que leurs articulations : la procédure d'interprétation, étayée sur le modèle psychodynamique, sera ainsi particulièrement facilitée et enrichie par ces articulations multi-axiales, car la qualité dynamique naturelle du récit projectif apparaît plus clairement, en comparaison avec les autres méthodes actuellement utilisées.

Enfin, dans cette nouvelle grille CAT, nous souhaiterions insister sur le fait que le nombre des items de cotation (83) et des catégories de cotation (16) ne constitue pas un défaut (nous l'avons discuté un peu plus haut). Au contraire, il fournit, en comparaison avec les autres méthodes actuellement utilisées, un outil capable d'analyser bien plus finement et précisément le processus psychique d'un enfant, au plus près des modes opératoires infantiles qui sont, par nature, sensiblement différents de ceux de l'adulte. L'interprétation des protocoles CAT sera améliorée par une lecture enrichie et détaillée des planches vues toutes ensemble. Les styles narratifs propres aux différents âges de l'enfant (de 3 ans à 12 ans) seront facilement décrits avec la méthode des trois axes et, au sein d'une même catégorie d'âge. Le caractère typique/normal ou atypique/pathologique du processus de pensée de l'enfant sera également facilement décrit par la diversité des items de cotation permettant d'en repérer les achoppements singuliers.

Perspective : une validation empirique du CAT pour un outil clinique actualisé auprès de l'enfant

La validation de l'épreuve CAT, que nous proposerons à partir de l'ensemble des protocoles CAT recueillis, aura donc reposé sur une observation soigneuse du fonctionnement de l'outil, fonctionnement dont la grille de cotation, ici présentée, donne les premiers résultats. Les données des deux groupes (ge et gc) seront organisées génétiquement

en catégories d'âge de 3 ans à 12 ans, qui suivent le déroulement des grandes périodes de scolarisation et de développement affectif (école maternelle et primaire ; stades freudiens de la lidido). Le croisement méthodologique entre les variables inhérentes aux groupes différentiels, aux âges et aux items des réponses projectives à chaque planche du CAT a permis de progresser vers l'élaboration de la grille de cotation en trois axes et, surtout, vers une validation empirique de l'épreuve, qui est alors rendue possible.

Ces travaux de recherche ont pour objectif de rendre disponibles, à la communauté des chercheurs et praticiens, des procédures de dépouillement/cotation et d'expertise/interprétation des protocoles CAT étayées par la validation méthodologique portant une double perspective psychodynamique et développementale. Il s'agira d'analyser au CAT l'organisation progressive avec l'âge du fonctionnement psychique infantile et la configuration de personnalité qu'elle génère, notamment selon les dimensions d'identité, d'identification et du mode de relation d'objet. Cette double perspective est rendue possible parce que les groupes divisés en classes d'âge permettront de décrire le fonctionnement et l'évolution psychique des enfants des générations actuelles des années 2010 et parce qu'une comparaison au CAT entre enfants tout-venants et enfants consultants permettra de décrire les processus psychiques impliqués dans la santé du développement psychoaffectif et de ses organisations progressives.

Le lecteur estimera, à juste titre, que le présent article ne fournit qu'une partie des éléments permettant de saisir une nouvelle méthodologie CAT. Il était nécessaire de présenter, au préalable, la grille et sa structure originale, avant de transmettre les données et la méthode de validation, qui obligent à utiliser un espace de rédaction supplémentaire important. Ce dernier sera ensuite suivi d'un autre espace transmettant la procédure complète d'interprétation du CAT permise par cette nouvelle méthode.

La validation empirique de la méthodologie CAT que nous proposerons, intégrera également une analyse de la fidélité inter-juge (méthode de Boekholt et méthode des trois axes), ainsi qu'une mise à l'épreuve de la validité externe, au moyen de la méthode de convergence (comparaison des données issues des protocoles CAT avec celles d'entretiens cliniques et une autre épreuve projective thématique infantile).

RÉFÉRENCES

- ALSANCAK-SÖNMEZ (Burçin).— Dépression chez l'enfant et élaboration de la perte : test/retest après une psychothérapie, *Psychologie clinique et projective*, 18, 1, 2012, p. 43-54.
- ARNAUD (P.).— Expression de l'agressivité et élaboration mentale à travers les projectifs chez l'enfant (Rorschach et CAT), *Psychologie médicale*, 19, 4, 1987, p. 519-521.
- BELLAK (Leopold).— An introductory note on the Children's Apperception Test (CAT), *Journal of Projective Techniques*, 14, 1950, p. 215-234.
- BELLAK (Leopold), BELLAK (Sonia).— *Children's Apperception Test, Manual*, New York, Larchmont, CPS, 1961.
- BENONY (Hervé), BERNARDI (Michel).— Apport de la méthode projective à l'évaluation des attaques de l'inceste contre l'activité de symbolisation, dans Roman (P.), *Projection et symbolisation chez l'enfant*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1997, p. 55-76.
- BERNABÉ (Jean-Luc), CARTON (Solange).— Modes de traitement des affects chez les jeunes patients en difficulté dans l'acquisition de l'écriture orthographique, *Psychologie clinique et projective*, 19, 2013, p. 289-301.
- BOEKHOLT (Monika).— *Épreuves thématiques en clinique infantile*, Paris, Dunod, 1993.
- BOEKHOLT (Monika).— Traumatisme réel, traumatisme fantasmatique. Le Patte-Noire dans l'approche des représentations de relation, *Psychologie clinique et projective*, 6, 1, 2000, p. 145-154.
- BOEKHOLT (Monika).— Le cœur gros : le corps entre dépression et narcissisme chez l'enfant, *Psychologie clinique et projective*, 14, 1, 2008, p. 47-72.
- BOEKHOLT (Monika), COTTIN (Simone).— Psychopathologie infantile et élaboration de la position dépressive : éclairage de la clinique projective, *Psychologie clinique et projective*, 6, 1, 2000, p. 77-84.
- BOEKHOLT (Monika), DES LIGNERIS (Josette).— Le narcissisme chez l'enfant : modalités normales et pathologiques, *Psychologie clinique et projective*, 9, 1, 2003, p. 95-116.
- BOUCHERAT-HUE (Valérie).— Le bilan psychologique dans les cliniques « périnévrotiques » en période de latence, *Psychologie clinique et projective*, 18, 1, 2012, p. 279-308.
- BOULANGER-BALLEYGUIER (Geneviève).— Étude sur le CAT : influence du stimulus sur les récits d'enfants de 3 à 8 ans, *Revue de psychologie appliquée*, 7, 1, 1957, p. 1-28.
- BOULANGER-BALLEYGUIER (Geneviève).— La personnalité des enfants normaux et caractériels à travers le test d'aperception CAT, *Monographie française de psychologie*, IV, Paris, CNRS, 1960.
- BRUSSET (Bernard).— *Le développement libidinal*, Paris, Presses universitaires de France, 1992.
- CHABERT (Catherine).— Contenu manifeste et contenu latent au Children's Apperception Test (CAT), *Psychologie française*, 25, 2, 1980, p. 115-124.
- CHAGNON (Jean-Yves), CROAS (Joël), DURAND (Maris-Laure), GUINARD (Maïa).— Approche projective des angoisses et problématiques de perte en psychopathologie de l'enfant, *Psychologie clinique et projective*, 17, 1, 2011, p. 29-64.
- CICCONE (Albert).— Psychopathologie du bébé, de l'enfant et de l'adolescent, dans Roussillon (R.), *Manuel de psychologie et de psychopathologie clinique générale*, Paris, Masson, 2007, p. 285-399.
- COHEN DE LARA (Aline), GUINARD (Maïa), LACAZE (Emmanuelle), PINTON (Florence), CHAMBRY (Jean), BILLARD (Catherine).— Hyperactivité et psychose de l'enfant : l'intérêt de la méthodologie projective dans l'affinement des diagnostics, *Psychologie clinique et projective*, 13, 1, 2007, p. 173-196.
- DE BECKER (Emmanuel).— Un modèle de procédure diagnostique du trouble des conduites chez l'enfant, *Perspective psy*, 50, 3, 2011, p. 272-283.
- DEBRAY (Rosine).— *L'examen psychologique de l'enfant à la période de latence (6-12 ans)*, Paris, Dunod, 2000.
- DOLTO (Françoise).— *L'image inconsciente du corps*, Paris, Seuil, 1984.
- EMMANUELLI (Michèle).— Une séduction énigmatique : étude du CAT d'un enfant de 5 ans, *Bulletin de psychologie*, 43, 396, 1990, p. 637-648.
- FERRANT (Alain).— Introduction générale, dans Roussillon (R.), *Manuel de psychologie et de psychopathologie clinique générale*, Paris, Masson, 2007, p. 227-275.
- FREUD (Anna).— *Le normal et le pathologique chez l'enfant* [1965], Paris, Gallimard, 1968.
- FREUD (Sigmund), BREUER (Joseph).— *Études sur l'hystérie* [1895], Paris, Presses universitaires de France, 1956.
- FREUD (Sigmund).— *L'interprétation des rêves* [1900], Paris, Presses universitaires de France, 1967.
- FREUD (Sigmund).— *Trois essais sur la théorie sexuelle* [1905], Paris, Gallimard, 1987.
- FREUD (Sigmund).— Au-delà du principe de plaisir [1920], dans Freud (S.), *Essais de psychanalyse*, Paris, Payot, 1981, p. 41-116.
- GUINARD (Maïa), COHEN DE LARA (Aline), CHAMBRY (Jean), DELTEIL (Florence), LACAZE (Emmanuelle), BILLARD (Catherine).— La sexualité infantile à l'épreuve des psychostimulants, *Psychologie clinique et projective*, 18, 1, 2012, p. 11-42.
- GUTFREIND (Celso).— La psychothérapie de groupe à travers les contes : une expérience clinique avec les enfants placés en foyer, *La psychiatrie de l'enfant*, 45, 1, 2002, p. 207-246.
- JACQUEMIN (André), LACERDA BELLODI (Patricia), SARTI (Renata).— Contribution des techniques projectives à

l'étude du fonctionnement psychique d'enfants dialysés et asthmatiques, *Psychologie clinique et projective*, 6, 1, 2000, p. 63-75.

KLEIN (Melanie).— Contribution à l'étude de la psychogénèse des états maniaco-dépressifs [1934], dans *Essais de psychanalyse*, Paris, Payot, 1978, p. 311-341.

KLEIN (Melanie).— Notes sur quelques mécanismes schizoïdes [1946], dans *Développements de la psychanalyse*, Paris, Payot, 1952, p. 274-300.

MULLER (Philippe).— *Le CAT. Recherches sur le dynamisme enfantin*, Paris, Presses universitaires de France, 1958.

MURRAY (Henry A.).— Techniques for a systematic investigation of fantasy, *The Journal of Psychology*, 3, 1937, p. 115-143.

MURRAY (Henry A.).— *Manuel du Thematic Apperception Test* [1943], Paris, CPA, 1950.

MORGAN (Christiana D.), MURRAY (Henry A.).— A method for investigating fantasies: The Thematic Apperception Test, *Archives of Neurology & Psychiatry*, 34, 1935, p. 289-306.

QUARTIER (Vincent).— Problématique de l'agir et CAT, *Psychologie clinique et projective*, 9, 1, 2003, p. 131-148.

ROMAN (Pascal).— La méthode projective comme dispositif à symboliser : enjeux cliniques et psychopathologiques, dans Roman (P.), *Projection et symbolisation chez l'enfant*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1997, p. 37-51.

ROMAN (Pascal).— Les épreuves projectives en psychopathologie de l'enfant et de l'adolescent, dans Roussillon (R.), *Manuel de psychologie et de psychopathologie*

clinique générale, Paris, Masson, 2007, p. 605-650.

ROUSSILLON (René).— La métapsychologie des processus et la transitionnalité, *Revue française de psychanalyse*, 59, 5, 1995, p. 1351-1522.

ROUSSILLON (René).— Activité projective et symbolisation, dans Roman (P.), *Projection et symbolisation chez l'enfant*, Lyon, Presses universitaires de Lyon, 1997, p. 27-35.

SARRIS (Dimitrios).— La représentation des images de la famille de l'enfant dans les tests du CAT et de L. Düss, *Psychologie clinique*, 28, 2, 2009, p. 159-169.

SIMONNET (P.).— Le CAT, réflexion sur le matériel et sur l'interprétation, *Psychologie française*, 30, 2, 1985, p. 195-201.

SIMONNET (P.).— Les identifications au CAT, nouvelle approche, *Perspectives psychiatriques*, 27, 12, 1988, p. 146-149.

SUAREZ-LABAT (Hélène), EMMANUELLI (Michèle).— *L'examen psychologique du jeune enfant : construction psychique et émergence des processus de pensée*, Toulouse, Érès, 2010.

TALY (Veronika).— Le traitement de l'affect chez les enfants dysphasiques, *Psychologie clinique et projective*, 18, 1, 2012, p. 261-277.

WEISMANN-ARCACHE (Catherine).— Les enjeux de l'examen psychologique du jeune enfant, *Psychologie clinique et projective*, 6, 1, 2000, p. 85-99.

WENDLAND (Jaqueline), GAUGE-FINOT (Justine).— Le développement du sentiment d'affiliation des enfants placés en famille d'accueil pendant ou après leur petite enfance, *Devenir*, 20, 4, 2008, p. 319-345.

ANNEXE 1 – GRILLE CAT

Perception	Contenu		Langage et situation projective
<p>Perception Globale (PG) PG1 – Perception complète PG2 – Perception intermédiaire PG3 – Perception incomplète</p> <p><u>Perception Personnages (PP)</u> PP1 – Non perception d'un personnage PP2 – Non perception des personnages PP3 – Fausse perception autour d'un personnage PP4 – Ajout d'un personnage PP5 – Mention des détails autour d'un personnage (Dd, Dr) PP6 – Isolement de personnage PP7 – Référence aux nuances et/ou aux délimitations</p> <p><u>Perception Environnement (PE)</u> PE1 – Non perception d'un détail de l'environnement (D) PE2 – Non perception du décor PE3 – Fausse perception d'un élément de l'environnement PE4 – Ajout d'un élément PE5 – Mention des détails de l'environnement (Dd, Dr) PE6 – Isolement d'un élément de l'environnement PE7 – Référence aux nuances et/ou aux délimitations</p>	<p><u>Thématique générale du récit (CT)</u> CT1 – Thématique restreinte CT2 – Thématique plaquée CT3 – Thématique banale CT4 – Thématique riche CT5 – Thématique inadéquate <i>Continuum de CT1 à CT5</i></p> <p><u>Structure dramatique du récit (CD)</u> CD1 – Récit statique CD2 – Récit juxtaposé CD3 – Récit coordonné</p> <p><u>Thématique particulière (CP)</u> CP1 – Thématique de protection CP2 – Thématique d'agressivité CP3 – Thématique de danger CP4 – Thématique d'impuissance CP5 – Thématique de puissance CP6 – Thématique de désobéissance CP7 – Thématique d'obéissance</p> <p><u>Différenciation et identification des personnages (CI)</u> CI1 – Différenciation des générations CI2 – Différenciation des sexes CI3 – Mention de la figure maternelle CI4 – Mention de la figure paternelle CI5 – Instabilité identificatoire, télescopage des rôles CI6 – Non différenciation des personnages</p>	<p><u>Interactions des personnages (CIP)</u> CIP1 – Absence d'interaction CIP2 – Interaction neutre CIP3 – Interaction positive CIP4 – Interaction négative CIP5 – Mise en avant des représentations d'actions CIP6 – Mise en avant des représentations d'interaction</p> <p><u>Affects dans le récit (CA)</u> CA1 – Expression d'affect CA2 – Affect positif CA3 – Affect négatif CA4 – Affect corporel CA5 – Affect non adapté</p> <p><u>Éléments du récit (CE)</u> CE1 – Retour en arrière CE2 – Recours à la vie quotidienne, à la réalité externe CE3 – Recours à l'imaginaire enfantin CE4 – Hésitation sur la direction à donner à l'histoire CE5 – Justification du récit</p> <p><u>Répétitivité du contenu (CR)</u> CR1 – Répétition de contenu CR2 – Persévération de contenu CR3 – Persévération particulière</p>	<p><u>Forme globale de la Narration (LG)</u> LG1 – Narration de bonne qualité LG2 – Narration de qualité intermédiaire LG3 – Narration de mauvaise qualité</p> <p><u>Langage verbal (LV)</u> LV1 – Bruitages, onomatopées LV2 – Silence, arrêt du discours LV3 – Agitation verbale, logorrhée LV4 – Hésitation ou inversion pronominale LV5 – Répétition LV6 – Problèmes syntaxiques ou temporels LV7 – Utilisation du passé/futur LV8 – Formulation négative</p> <p><u>Langage moteur et mobilisation corporelle (LM)</u> LM1 – Mobilisation corporelle LM2 – Mouvement de planche LM3 – Déplacement dans l'espace LM4 – Rire LM5 – Instabilité motrice LM6 – Mouvements de retrait</p> <p><u>Situation projective (SP)</u> SP1 – Choc à la planche SP2 – Refus de planche SP3 – Equivalent refus</p> <p><u>Interventions de l'enfant (SI)</u> SI1 – Référence environnementale SI2 – Question, demande SI3 – Digression SI4 – Association SI5 – Critique/valorisation du matériel ou de la situation SI6 – Critique/valorisation de soi-même ou du clinicien</p>

ANNEXE 2 : DÉFINITIONS DES ITEMS DE COTATION DE LA GRILLE CAT

1/ AXE PERCEPTION (P)

Perception globale (PG)

PG1 – Perception complète : les personnages figurés sur la planche (cf. contenu manifeste) et les principaux éléments constituant l'environnement (cf. liste des détails) sont tous perçus et mentionnés dans le récit de l'enfant.

PG2 – Perception intermédiaire : les personnages figurés sur la planche (cf. contenu manifeste) ou les principaux éléments constituant l'environnement (cf. liste de détails) ne sont pas tous perçus et mentionnés dans le récit de l'enfant.

PG3 – Perception incomplète : les personnages figurés sur la planche (cf. contenu manifeste) et les principaux éléments constituant l'environnement (cf. liste des détails) ne sont pas tous perçus et mentionnés dans le récit de l'enfant.

Perception des personnages (PP)

PP1 – Non perception d'un personnage : non évocation d'un personnage présent sur la planche (en référence au contenu manifeste) au cours du récit de l'enfant.

PP2 – Non perception des personnages : aucun personnage n'est mentionné dans le récit de l'enfant.

PP3 – Fausse perception autour d'un personnage : évocation d'un personnage ou d'une caractéristique d'un personnage dont la perception ne correspondrait pas au contenu manifeste de la planche.

PP4 – Ajout d'un personnage : ajout dans le récit de l'enfant d'un personnage non figurant sur la planche (en référence au contenu manifeste).

PP5 – Mention de détails autour d'un personnage : mention des détails qui caractérisent un personnage (en référence au contenu manifeste de la planche et à la liste des détails).

PP6 – Isolement de personnage : isolement d'un personnage dans le récit de l'enfant.

PP7 – Références aux nuances et/ou aux délimitations : référence aux délimitations et/ou aux nuances/estompages en lien avec les personnages (silhouette, tête, pelages).

Perception de l'environnement (PE)

PE1 – Non perception d'un détail de l'environnement : non évocation dans le récit de l'enfant d'un élément de l'environnement considéré comme fréquemment mentionné dans les récits (cf. liste des grands détails).

PE2 – Non perception du décor : non perception

du décor qui constitue le fond de la planche.

PE3 – Fausse perception d'un élément de l'environnement : évocation d'un élément de l'environnement dont la perception ne correspondrait pas au contenu manifeste de la planche.

PE4 – Ajout d'un élément de l'environnement : ajout dans le récit de l'enfant d'élément(s) de l'environnement non figurant(s) sur la planche (en référence au contenu manifeste).

PE5 – Mention des détails de l'environnement : mention des détails qui caractérisent l'environnement de la planche (en référence au contenu manifeste de la planche et à la liste des détails).

PE6 – Isolement d'un élément de l'environnement : isolement d'un élément de l'environnement au sein du récit de l'enfant.

PE7 – Référence aux nuances et/ou aux délimitations : référence aux délimitations et/ou aux nuances en lien avec les éléments de décor et les objets de l'environnement.

2/ AXE CONTENU (C)

Thématique générale du récit (CT)

CT1 – Thématique restreinte : le récit de l'enfant correspond à une thématique restreinte.

CT2 – Thématique plaquée : le récit de l'enfant correspond à une thématique plaquée.

CT3 – Thématique banale : le récit de l'enfant correspond à une thématique banale.

CT4 – Thématique riche : le récit de l'enfant correspond à une thématique riche.

CT5 – Thématique inadéquate : le récit de l'enfant correspond à une thématique inadéquate.

Structure dramatique du récit (CD)

CD1 – Récit statique : le récit de l'enfant est statique.

CD2 – Récit juxtaposé : le récit de l'enfant est juxtaposé.

CD3 – Récit coordonné : le récit de l'enfant est coordonné.

Thématique particulière (CP)

CP1 – Thématique de protection : expression dans le récit de l'enfant d'une thématique de protection.

CP2 – Thématique d'agressivité : expression dans le récit de l'enfant d'une thématique d'agressivité.

CP3 – Thématique de danger : expression dans le récit de l'enfant d'une thématique de danger.

CP4 – Thématique d'immatunité : expression dans le récit de l'enfant d'une thématique d'immatunité.

CP5 – Thématique de puissance : expression dans le récit de l'enfant d'une thématique de puissance.

CP6 – Thématique de désobéissance : expres-

sion dans le récit de l'enfant d'une thématique de désobéissance.

CP7 – Thématique d'obéissance : expression dans le récit de l'enfant d'une thématique d'obéissance.

Différenciation et identification des personnages (CI)

CI1 – Différenciation des générations : les générations apparaissent comme clairement différenciées au sein du récit de l'enfant.

CI2 – Différenciation des sexes : les sexes apparaissent clairement comme différenciés au sein du récit de l'enfant.

CI3 – Mention de la figure maternelle : mention dans le récit de l'enfant de la figure maternelle.

CI4 – Mention de la figure paternelle : mention dans le récit de l'enfant de la figure paternelle.

CI5 – Instabilité identificatoire, télescopage des rôles : les personnages sont en partie différenciés et leur différenciation demeure instable (instabilité identificatoire) et/ou leurs rôles sont inversés dans le récit (télescopage des rôles).

CI6 – Non différenciation des personnages : les personnages ne sont pas différenciés dans le récit de l'enfant.

Interactions des personnages (CIP)

CIP1 – Absence d'interaction : aucune interaction entre les personnages, le récit est statique et complètement descriptif.

CIP2 – Interaction neutre : il y a interaction entre les personnages et cette interaction n'est pas colorée d'une valence particulière, elle est neutre.

CIP3 – Interaction positive : il y a interaction entre les personnages et cette interaction est colorée d'une valence positive (soutien, aide, etc.).

CIP4 – Interaction négative : il y a interaction entre les personnages et cette interaction est colorée d'une valence négative (agressivité, punition, etc.).

CIP5 – Mise en avant des représentations d'action : utilisation importante de verbes d'action (sauter, courir, foncer, bondir, etc.).

CIP6 – Mise en avant des représentations d'interaction : utilisation importante de verbes impliquant une interaction verbale entre les personnages (dire, appeler, parler, discuter, etc.).

Affect dans le récit (CA)

CA1 – Expression d'affect : expression d'un affect au cours du récit de l'enfant.

CA2 – Affect positif : expression d'un affect positif au sein du récit de l'enfant.

CA3 – Affect négatif : expression d'un affect négatif au sein du récit de l'enfant.

CA4 – Affect corporel : expression d'un affect lié au corps au cours du récit de l'enfant.

CA5 – Affect non adapté : expression d'un affect non adapté à la situation décrite dans le récit de l'enfant.

Éléments du récit (CE)

CE1 – Retour en arrière : contenu évoqué par l'enfant sur lequel il opère un retour en arrière en annulant ce qui a été dit dans le cours du récit.

CE2 – Recours à la vie quotidienne, à la réalité externe : recours à la vie quotidienne, à la réalité externe dans le récit de l'enfant.

CE3 – Recours à l'imaginaire enfantin : recours à l'imaginaire enfantin au cours du récit de l'enfant.

CE4 – Hésitation sur la direction à donner à l'histoire : hésitation de l'enfant sur la direction à donner à l'histoire.

CE5 – Justification du récit : justification du récit ou de la direction donnée au récit que ce soit basé ou non sur un élément précis de la planche.

Répétitivité du contenu (CR)

CR1 – Répétition de contenu : contenu qui se répète dans un récit sur la même planche.

CR2 – Persévération de contenu : contenu qui se répète d'une planche à l'autre (dimension inter-planche) en dépit du stimulus perceptif différent des planches concernées.

CR3 – Persévération particulière : contenu qui se répète d'une planche à l'autre et qui revêt une forme particulière.

3/ AXE LANGAGE ET SITUATION PROJECTIVE (LSP)

Forme globale de la narration (LG)

LG1 – Narration de bonne qualité : narration et expression de bonne qualité dans ses différentes modalités.

LG2 – Narration de qualité moyenne : narration et expression de qualité moyenne dans ses différentes modalités.

LG3 – Narration de mauvaise qualité : narration et expression de mauvaise qualité dans ses différentes modalités.

Langage verbal (LV)

LV1 – Bruitages, onomatopées : bruitages ou onomatopées de l'enfant au cours de ses récits.

LV2 – Silence, arrêt du discours : silences ou arrêts du discours au cours de la narration.

LV3 – Agitation verbale, logorrhée : agitation verbale ou logorrhée verbale de l'enfant au cours de la narration de son récit.

LV4 – Hésitation ou inversion pronominale : hésitation ou inversion pronominale au cours du récit.

LV5 – Répétition : répétition de mots, de fragment de mots, de syllabes ou de phonèmes au cours du récit de l'enfant.

LV6 – Problèmes syntaxiques ou temporels : problèmes syntaxiques ou temporels au cours du récit de l'enfant.

LV7 – Utilisation du conditionnel, du passé ou du futur : utilisation du conditionnel, du passé ou du futur au cours du récit de l'enfant.

LV8 – Formulation négative : formulation au sein du récit de l'enfant qui implique l'utilisation une tournure négative.

Langage moteur et mobilisation corporelle (LM)

LM1 – Mobilisation corporelle, mise en scène : manifestations motrices qui participent ou non au récit de l'enfant face à la planche.

LM2 – Mouvement de planche : mouvement de planche de l'enfant au cours de son récit.

LM3 – Déplacements dans l'espace : participation corporelle de l'enfant qui se manifeste sous forme de déplacements qui sont volontairement réalisés dans l'espace intermédiaire de la situation projective.

LM4 – Rire : rire ou sourire au cours de la passation ou de la narration du récit.

LM5 – Instabilité, agitation motrice : instabilité ou agitation motrice au cours de la passation.

LM6 – Mouvement de retrait : manifestations motrices de retrait de l'enfant au cours de son récit.

Situation projective (SP)

SP1 – Choc à la planche : manifestation de choc de l'enfant face à la planche.

SP2 – Refus de planche : refus total de la planche d'emblée, et ce dès que le clinicien donne la planche à l'enfant.

SP3 – Equivalent refus : équivalent de refus de planche au cours de la passation.

Interventions de l'enfant (SI)

SI1 – Référence environnementale : commentaire de l'enfant, au cours de la passation, concernant la réalité environnementale et/ou le cadre de la passation.

SI2 – Question, demande : formule interrogative adressée au clinicien, quel qu'en soit le sujet.

SI3 – Digressions : digression de l'enfant au cours de la narration de l'histoire.

SI4 – Association : association de l'enfant au cours de la narration de l'histoire.

SI5 – Critique/valorisation du matériel ou de la situation projective : critique ou valorisation du matériel ou de la situation projective.

SI6 – Critique/valorisation de soi-même ou du clinicien : critique ou valorisation de soi-même ou du clinicien.

ANNEXE 3 : COMPARAISON DES DEUX MÉTHODES DE COTATION

Protocole de Marc (9 ans)

PLANCHE 1

TL (temps de latence) : 7s / TT (temps total) : 1m 01s

On voit une poule qui a trois p'tits poussins qui vont manger... et puis y en a deux... on dirait qu'y en a deux c'est des bébés et c'est un grand parce que y en a deux qui ont un bavoir et l'autre non.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
RE1, RE2, OC1	Axe P : PG2 / PE1 (2 fois) / PE5 / PE6
	Axe C : CT2 / CD1 / CI1 / CI2 / CIP2 / CE5 / CR2
	Axe LSP : LG1 / LV2 / LV7 / SI1

PLANCHE 2

TL : 2s / TT : 1m 24s

Alors on voit des ours... qui tirent à la corde et d'un côté y a un papa et p'tit ourson et y a un papa. On dirait qu'y avait un p'tit ourson mais qu'il est parti parce que la mère est toute seule... (?)... je sais pas. Peut-être qu'il serait reparti chez lui... (?)... j'aurais dit qu'ils tiraient à la corde.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
RC4, IF5, OC2, OC7, OC9	PG1 / PP4 / PE2
	CT3 / CD1 / CI1 / CI2 / CI3 / CI4 / CIP2 / CE4 / CR1
	LG1 / LV2 (2 fois) / LV7 (5 fois) / SI1 (2 fois) / SI6

PLANCHES 3

TL : 3s / TT : 57s

Alors on voit un grand père tigre qui fume à la pipe et qu'y a une p'tite souris qui le regarde parce qu'elle est là en fait (me montre) et pis que en fait y sait pas quoi faire... (S)... c'est tout.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
MC4, RE1, EI1, EI3	PG2 / PE1 (2) / PE2
	CT2 / CD1 / CI1 / CI2 / CI3 / CIP2 / CE4 / CE5
	LG1 / LV2 / LV7 / SI1 (2)

PLANCHE 4

TL : 4s / TT : 1m 11s

Le kangourou... une maman kangourou... un tout bébé kangourou qui est dans sa poche et un autre kangourou qui fait du vélo et la maman kangourou elle va aller chercher des couches ou elle rentre chez elle pour... (S)... pis c'est tout... parce qu'y a sa maison là. On dirait qu'elle va rentrer à la maison là haut.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
RE1, RE2, EI1, OC7	PG2 / PE1 (2) / PE2 / PE4 (2) / PE5
	CT2 / CD1 / CI1 / CI2 / CI3 / CIP2 / CE4 / CE5
	LG1 / LV2 / LV7 / SI1 (2)

PLANCHE 5

TL : 2s / TT : 49s

On dirait une chambre avec un ours dedans. Y a le lit de la maman ours et du papa ours qui sont au lit... (S)... (?)... dans le lit parce qu'on voit un p'tit peu qu'il est grand.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
RE1, RE2, EI3, IF4, OC8	PG3 / PP1 / PP4 (2) / PP6 / PE1 / PE6
	CT1 / CD1 / CI1 / CI2 / CI3 / CI4 / CIP1 / CE5
	LG1 / LV2 / LV7

PLANCHE 6

TL : 3s / TT : 49s

On voit une grotte des ours qui... le papa par exemple y dort et la maman aussi parce qu'elle est à côté et le petit il est réveillé, c'est tout... (?)... il a entendu du vent.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
RE1, EI1, IF4	PE2 / PE1 / PE6
	CT2 / CD2 / CI1 / CI2 / CI3 / CI4 / CIP2
	LG2 / LV2 (2) / LV6 / LV7 (2) / SI1 (2)

PLANCHE 7

TL : 3s / TT : 45s

Un tigre qui... qui veut... qui veut attraper le singe et le singe y s'élançe de corde en corde et le tigre il arrive pas à la rattraper c'est tout.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
EI1, IF6, OC9	PG1 / PE5 (2)
	CT3 / CD3 / CP4 / CIP4
	LG2 / LV2 (2) / LV4 / LV8 / SI1

PLANCHE 8

TL : 4s / TT : 58s

Là c'est des singes... qui la maman elle dit au petit « va jouer ». Et le petit y va p'tet pas y aller. Y a une dame et un monsieur derrière qui parle. Et en fait y a je sais pas... (soupire)... y a un cadre ou qu'y a la grand-mère singe... c'est tout.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
MC3, RC4, EI2, IF3	PG2 / PE1 / PE6
	CT2 / CD1 / CP6 / CI1 CI2 / CI3 / CIP4
	LG1 / LV1 / LV8 / SI1 (2) / SI6

PLANCHE 9

TL : 3s / TT : 35s

Là on voit... la chambre d'un p'tit lapin et puis ben, il a entendu le vent et y s'est réveillé... c'est tout.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
RE1, EI1, IF4	PG2 / PE1 (2)
	CT2 / CD1 / CI1 / CIP2 / CR2
	LG1 / LV7 (2) / SI1 (2)

PLANCHE 10

TL : 4s / TT : 37s

Y a une maman chien avec le p'tit chien et on voit qu'y sont à la salle de bains et que la maman chien elle lave le petit et voilà.

Méthode de Boekholt	Méthode des trois axes
RE1, RE2, EI1	PG2 / PE1 / PE2 / PE6
	CT2 / CD1 / CI1 / CI2 / CI3 / CIP2
	LG1 / SI1 (2)