

Catéchèse biblique symbolique

L'expression libre: l'approche pédagogique des Lagarde

Extrait de « L'effet de l'expression libre sur le développement religieux. Pour une valorisation du doute chez le préadolescent. »
Mémoire de Violaine Couture, université du Québec à Trois-Rivières. <http://depot-e.uqtr.ca/id/eprint/1676>.

2.2.1. Les origines de l'approche des Lagarde.

Dans la catéchèse patristique, la symbolisation était une pédagogie courante. Suffit-il de rappeler que *sym-ballein* en grec signifie « Jeter avec », « mettre ensemble » ou « Joindre »¹⁵⁵. Cette association des mots et des images du langage poétique arrive à évoquer, à unifier et à produire du sens autour du Christ. Ainsi, Saint Augustin a utilisé l'image de la « lumière intérieure », de « l'incendie du cœur » quand il s'agissait d'évoquer « la joie d'écouter quand la Vérité nous parle au-dedans de nous sans aucun bruit de parole¹⁵⁶ ».

Dans la foulée du Concile Vatican II, l'institution de la catéchèse biblique symbolique (CBS), se présente comme un retour aux sources, un rappel de la pédagogie des premières catéchèses patristiques. Cette pédagogie de la parole n'est pas de nature exégétique ; Elle vise plutôt à valoriser l'expérience du sens qui se vit et se dégage de la Parole de sorte qu'elle « fasse écho¹⁵⁷ » (*katechein*) chez le sujet et favorise l'intériorité.

Cette approche catéchétique est pédagogique dans le sens qu'elle éduque le sujet à prendre la parole et, de ce fait même, l'amène à devenir responsable, personnel et autonome dans sa quête d'un sens plus profond derrière une parole ou une image qui l'attire, l'intrigue et l'interpelle. Elle permet au sujet de développer la capacité de s'impliquer personnellement dans un discours qui sollicite un acte intérieur¹⁵⁸. Pour arriver à une telle intériorité, la parole devra passer par divers niveaux de structure mentale que les auteurs appellent les cinq niveaux de parole.

Les Pères de l'Église utilisaient différents niveaux d'interprétation dans leurs catéchèses. Ils parlaient du sens littéral d'un texte, par rapport à son sens spirituel lui-même découpé en trois aspects interreliés : le sens allégorique, le sens moral et le sens anagogique¹⁵⁹. C'est ainsi que le croyant relisait le premier testament à la lumière de l'évangile ; en établissant des correspondances entre les deux, il pouvait en extraire un sens pour sa propre existence.

2.2.2. Les niveaux de parole.

La redécouverte et l'expérimentation de ces niveaux d'interprétation ont conduit Claude et Jacqueline Lagarde à distinguer et à décrire plus précisément cinq niveaux de parole : la parole anecdotique, la parole classificatrice, la parole critique, la parole symbolique et la parole existentielle¹⁶⁰. Deux traits originaux caractérisent leur découverte : d'abord, le fait que ces niveaux peuvent s'adresser autant au domaine de la foi qu'au domaine profane dans des disciplines non confessionnelles faisant usage de récits¹⁶¹. Ensuite, l'idée d'intégrer le doute au processus pédagogique est un fait inédit¹⁶².

Que signifie l'expression « niveau de parole » dans l'esprit des Lagarde ? Le niveau de parole, manifesté par le sujet, est une forme de structure mentale¹⁶³ qui révèle son rapport au texte ou son « étape de compréhension¹⁶⁴ ». Ce faisant, le sujet manifeste d'emblée la modalité de son rapport au monde, et à Dieu lorsque le texte a une connotation religieuse.

2.2.3. Le niveau de parole anecdotique.

Quand le rapport au récit renvoie d'abord aux réalités concrètes, c'est-à-dire, que le sujet exprime les faits concrets « qu'il voit dans l'immédiat¹⁶⁵ » de manière séquentielle, les Lagarde parlent du niveau anecdotique de compréhension, où le sujet s'applique à reconnaître « l'histoire, l'anecdote, la 'lettre'¹⁶⁶ ». Les auteurs situent ce mode d'interprétation comme un stade où l'information et les images sont recueillies dans la mémoire de manière diachronique, un stade où le contenu et le sens littéral de l'événement raconté sont mis en valeur¹⁶⁷.

2.2.4. Le niveau de parole classificatrice.

Au niveau de parole classificatrice, le sujet effectue des rapprochements d'une image à une autre, d'une expression à une autre, d'un récit à un autre, voire d'un récit à sa propre vie¹⁶⁸. La correspondance des images et des récits, permet au sujet de repérer des points communs sur le plan visuel, comme dans le cas de la tempête du récit de Jonas et la tempête apaisée de l'Évangile, ou encore des quarante jours de Jésus au désert et des quarante années du peuple au désert sous la conduite de Moïse. Sur le plan sonore, il peut mettre en lien la première syllabe du même mot quarante avec celle du mot carême. Ce repérage d'images et de sonorités communes que les auteurs identifient comme « codes secrets¹⁶⁹ » construit chez le sujet une plate-forme imaginaire¹⁷⁰ qui permettra progressivement le décollage du sens littéral, anecdotique vers un autre niveau de parole¹⁷¹.

2.2.5. Le niveau de parole critique.

La découverte de certaines bizarreries au sein du récit peut amener le sujet à une mise en doute. Devant l'illogisme de la bizarrerie, le raisonnement s'approprie l'idée que Dieu ne peut être l'explication pure et simple de tout ce qui arrive. Il s'agit ici du doute méthodique¹⁷², que les Lagarde identifient également en termes d'étonnement¹⁷³. C'est vers l'âge de neuf ans que s'amorce cette parole critique à l'égard des bizarreries trouvées au sein d'un récit¹⁷⁴ ; elle se manifeste plus systématiquement au moment de la préadolescence¹⁷⁵. Cette modalité d'interprétation diffère du doute que les Lagarde nomment existentiel et qui réfère plutôt « à l'échec de la vie sur la mort et qui questionne les limites inhérentes à l'existence humaine¹⁷⁶ ». Ce type de doute que commence à exprimer le préadolescent deviendra plus explicite au moment de la grande adolescence et vers l'âge adulte¹⁷⁷, mais sa présence est préparée par le doute d'étonnement¹⁷⁸. L'étape de la parole critique, comprenant à la fois l'étonnement et le doute existentiel, est décrite comme étant une étape douloureuse; mais elle est le passage indispensable qui permet au sujet de se rendre au sens symbolique et de se construire une foi adulte. Aussi, les auteurs avancent que l'animation devra solliciter la mise en doute si elle tarde à venir¹⁷⁹. De par la distanciation, voire le détachement qu'il comporte, le doute ouvre à la capacité de décoller du sens littéral et inversement, la capacité de décoller vers un sens plus profond permet au doute de se consolider¹⁸⁰. « Le doute est au cœur de l'acte catéchétique car il est le fait irréductible de notre condition d'homme¹⁸¹. »

2.2.6. Le niveau de parole symbolique.

L'entrée dans le niveau symbolique d'interprétation est une forme de conversion, un changement de structure mentale qui facilite l'avènement de nouveaux rapports au monde et à Dieu lui-même¹⁸². Dans une compréhension nouvelle de la vie, la vérité n'est plus enfermée dans l'anecdote ou dans l'exactitude de l'information, mais elle prend son essor dans le sens figuré qui se cache derrière ce que l'information apporte de plus bizarre. Le sujet dépasse le réel concret pour s'aventurer, par le biais du doute, dans le réel symbolique qui est non moins vrai puisqu'elle permet éventuellement d'atteindre une autre modalité d'interprétation et de coller les images et les symboles bibliques à sa propre vie.

2.2.7. Le niveau de parole existentielle.

Cette appropriation d'un sens pour sa vie est le niveau existentiel¹⁸³. Le sujet expérimente le récit comme une parole vivante et actuelle qu'il peut traduire en « je » ou en « moi ». Les auteurs soutiennent que la capacité d'entrer dans le sens symbolique commence à se manifester vers dix ou onze ans ; quant à la capacité de s'approprier ce sens pour sa vie, elle s'amorce, plus tardivement, vers treize ou quatorze ans, au moment où le sujet développe le langage existentiel¹⁸⁴.

Il va de soi de mentionner l'importance d'une animation ajustée qui permet le passage de niveaux de parole simples à des niveaux plus complexes. En accueillant l'expression libre dans une démarche intersubjective, l'animateur se met en situation d'aider chacun à effectuer un décollage du sens matériel par le biais du doute¹⁸⁵. Par des questions adéquates¹⁸⁶, l'animation se veut accompagnatrice des sujets dans leurs quêtes et leurs découvertes selon le rythme de leur subjectivité et le déroulement d'une dynamique interactive guidée :

Chaque enfant avance, en effet, à son rythme et les niveaux de compréhension sont, dans une même équipe, très divers [...] [Cependant], parole libre ne veut pas dire 'non directivité' de l'adulte. Bien au contraire! Si l'animateur ne disait rien, ce serait la 'mort' de l'équipe qui sombrerait dans le silence ou l'anarchie¹⁸⁷.

L'animation adéquate incite les sujets à un acte de la parole qui soit producteur d'un sens plus intérieur, et ce, à travers un déroulement pédagogique précis que les auteurs désignent par le terme de séquence.

2.2.8. La séquence.

Celle-ci s'étale sur plusieurs rencontres et est composée de quatre opérations ayant pour but de faciliter le passage d'un niveau de parole à un autre¹⁸⁸. Il y a d'abord la phase de l'information qui consiste à raconter le récit en accentuant les symboles et les images qui peuvent servir éventuellement de points d'ancrage. Puis, la phase de la création est amorcée, lorsque le sujet est invité à reconstituer le récit par divers modes artistiques, le dessin, le mime, le bricolage, le jeu etc. Cette manipulation physique a pour but de faire participer le corps à la mémorisation du récit, en l'imprégnant du sens des images et des symboles les plus marquants¹⁸⁹. Cette opération est suivie de la session de parole libre qui favorise l'expression libre, autant en regard des rapprochements découverts que du doute d'étonnement et du doute existentiel. C'est au cœur de cette opération que l'animateur aidera le sujet à effectuer le décollage du sens littéral vers le sens plus symbolique, en effectuant des aller-retour entre la parole critique, la parole anecdotique et la parole classificatrice; ce mode d'animation est appelé par les auteurs « tendre la perche verte »¹⁹⁰. Dans un contexte catéchétique, la démarche peut se terminer par une célébration, opération d'entrée dans la prière de l'Église, où le sujet s'adresse à Dieu à partir du sens nouveau qu'il vient de produire. Dans un contexte profane, non proprement catéchétique, le sujet est invité à composer un texte ou un poème, reflet de l'intégration personnelle qui pourrait être partagé aux pairs.

2.2.9. Séquence déductive ou inductive.

Le déroulement qui vient d'être décrit est déductif¹⁹¹ puisqu'il part des récits pour arriver à l'existence. Les Lagarde ont également développé un type de séquence qui procède de manière inductive¹⁹², de l'existence pour se rendre au récit ; ils le considèrent plus adapté aux adolescents¹⁹³. L'animateur fait vivre un projet en petites équipes de vie et cherche à faire dégager

de cette expérience existentielle des correspondances avec un ou plusieurs récits des grandes traditions religieuses ou sapientielles. Ceci fonctionne bien quand les jeunes ont déjà intégré une banque de récits et de symboles de ces traditions. Quand le groupe ne connaît pas suffisamment de récits pour opérer par induction, comme c'est le cas dans la recherche, il est préférable d'utiliser l'approche déductive.

- 154 Fritz OSER et W. George SCARLETT, *Religious Development in Childhood and Adolescence*, *Loc. Cft.*, p.14.
- 155 Marc GIRARD, *Les symboles dans la Bible*, tome 1, Montréal/Paris, Bellarmin/Cerf, 1991, p.32.
- 156 AUGUSTIN, «Homélie sur l'évangile de lem!», 57, 3 in Claude LAGARDE, *Au nom des Pères. Exégèse et catéchèse aujourd'hui*, Paris, Éd. Marne, 1992, p. 21.
- 157 Claude LAGARDE, *Au nom des Pères*, *Loc. Cit.*, p. 21.
- 158 Claude LAGARDE dir., *Pour une pédagogie de la parole*, *Loc. Cit.*, p. 53.
- 159 Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Ephéta, *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cit.*, p. 17- 19.
- 160 Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Ephéta, *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cit.*,
- 161 Claude LAGARDE (dir.), *Pour une pédagogie de la parole*, *Loc. Cit.*, p. 15.
- 162 On fait référence ici au niveau de parole critique qui sera expliqué deux pages plus loin.
- 163 Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Cana-Liège, *Catéchèse et prière. Le chemin antique du catéchumène*, Liège, Éditions Publi-Art, 2000, 1'.54.
- 164 Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Ephéta, *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cit.*, p.17.
- 165 *Ibid*, p. 18.
- 166 *Ibidem*.
- 167 Pour fins de simplification, le niveau anecdotique est codé en bleu par les Lagarde. *Ibidem*.
- 168 Claude et Jacqueline LAGARDE, *Catéchèse et prière*, *Loc. Cit.*, p. 47.
- 169 Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Ephéta, *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cft.*,p.50.
- 170 *Ibid.*, p. 53.
- 171 Le niveau de la parole classificatrice est codé en vert par les auteurs. *Ibid.*, p. 18.
- 172 Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Ephéta, *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cft.* p.1H.
- 173 Claude et Jacqueme LAGARDE, *Catéchèse et prière*, *Loc. Cit.*, p.67.
- 174 *Ibid.*, p. 66.
- 175 Claude et Jacqueme LAGARDE et équipe Ephéta, *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cil.*,
- 176 *Ibid*, p. 79.
- 177 *Ibid*, p. 109.
- 178 *Ibid*, p. 82.
- 179 *Ibidem*.
- 180 *Ibid*, p. 120.
- 181 Le niveau de parole critique est codée en rouge par les auteurs. *Ibid*, p. 18.
- 182 Les auteurs codent en jaune autant le niveau symbolique que le niveau existentiel, le niveau symbolique étant le sens figuré et le niveau existentiel étant une appropriation de ce sens dans sa propre vie. Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Ephéta, *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cft.*, p. 19.
- 183 Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Ephéta, *L'adolescent et la foi de l'Église*, *Loc. Cft.*, p.29.
- 184 *Ibidem*.
- 185 Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Ephéta., *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cft* p. U9-120.
- 186 Claude et Jacqueline LAGARDE et équipe Ephéta, *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cit.*, p.B4.
- 187 *Ibid*, p. 69.
- 188 Claude et Jacqueme LAGARDE et équipe Ephéta, *Catéchèse biblique symbolique. Séquence*, tome I, Paris, Cenrurion. 1985, p. 97 .
- 189 Claude et Jacqueme LAGARDE et équipe Ephéta, *Animer une équipe en catéchèse*, *Loc. Cit.*, p.35-38.
- 190 Claude et Jacqueme LAGARDE, *Catéchèse et prière*, *Loc. Cit.*, p. 91.
- 191 Claude et Jacqueme LAGARDE, *L'adolescent et la foi de l'Église*, *Loc. Cit.*, p.93.192 *Ibidem*.
- 193 «Il s'agit d'une pédagogie de projet que proposent déjà les Scouts de France et sans doute d'autres mouvements de jeunesse pour cet âge critique.». Claude et Jacqueme LAGARDE, *Catéchèse et prière*, *Loc. Cit.*, p. 96.

Quelques conseils d'animation

(Claude et Jacqueline Lagarde, *Animer un groupe en catéchèse*, Centurion, 1982, pp 40-42.

- On n'entre pas directement dans le sujet, on accueille d'abord les enfants. On rappelle les règles de parole.
- La bonne participation de l'enfant suppose qu'il ait construit son propre scénario sur le récit biblique.
- L'animateur parle le moins possible, il renvoie les questions aux enfants.
- L'animateur invite l'enfant à faire des phrases qui explicitent les « oui », « non », « heu »...
- L'animateur ne devrait jamais animer avec une idée en tête qu'il va projeter dans les dires des enfants et les « récupérer ».
- Si un enfant ne veut pas s'exprimer, essayer de contourner la difficulté par un média (le dessin qu'il a fait sur le sujet, il peut l'expliquer ?)
- Dans la phase de réflexion, tolérer, voire encourager les hors-sujets. Ils lient le scénario biblique à la vie de l'enfant.
- Le temps de parole libre ne peut pas durer plus d'une demi-heure, voire 10 minutes en dessous de 8 ans.
- Ne pas conclure sur la bonne réponse, mais plutôt sur une question.

Vous trouverez sur le site <http://catechese.free.fr/ListeDossiers.htm>, des exemples de catéchèse biblique symbolique retranscrits. Vous pourrez y lire la méthode en action pour mieux la comprendre.

Dans le vert (pp 69-73)

- Être directif, ne pas hésiter à diriger la réflexion : « Ce pain que donne Jésus vous rappelle-t-il d'autres histoires ? »
- Ne pas faire parler à partir d'un seul récit mais de minimum 2.
- Faire expliciter les correspondances (ressemblances ? Différence ? Opposition ?)
- Ne pas aller trop vite : repérer les codes sans en donner une interprétation immédiate.
- Ce travail peut se faire en petits groupes (rechercher des correspondances, inviter les autres groupes à les trouver)

Dans le rouge (pp 100-106)

Le rouge survient lorsque les schémas mentaux de l'enfant ne suffisent plus à expliquer un passage du texte. Il risque dès lors de se heurter à l'obstacle suivant : soit c'est vrai, soit c'est faux. Le langage rouge va laisser place à la critique, tout en essayant de l'intégrer dans la construction du sens : si ce n'est pas vrai, alors, pourquoi l'auteur l'a-t-il écrit ?

Lorsque le langage rouge ne vient pas de lui-même, le professeur est invité à pousser la logique de l'enfant jusqu'au bout pour lui permettre de se rendre compte « qu'il y a quelque chose qui coince. »

Ce langage est important même hors des réflexions bibliques, par exemple :

- Thomas, se rendant compte de la croissance de la population mondiale « Mais alors, on va tous mourir de manque de place ! » (bleu, il s'agit plus d'une fascination pour un fait qu'une angoisse existentielle)

- Iness : « Ben, y aura qu'à tuer tous les vieux ! » Personne ne réagit.
- Le professeur : « Bien, Iness, tu pourrais peut-être téléphoner à ton grand-père ce soir pour le lui expliquer. » (rouge)
- Iness : « J'ai plus de grand-père. » (bleu, elle reste dans le langage factuel, elle ne rend pas compte du sens profond de ses paroles.)
- Le professeur : « Alors à ta grand-mère. »
- Iness : « Non, je veux dire, les vieux qui savent plus rien, pas bouger qui bavent, qui n'ont beaucoup de jours à vivre... »
- Le professeur : « Combien de jours ? »

Dans ce dialogue, le professeur tente de faire « décoller » Iness par un langage critique (rouge) des affirmations qu'elle pose. Idem dans le dialogue suivant.

- Si les bouddhistes, ils veulent pas se réincarner, ben ils ont qu'à devenir chrétiens, comme cela ils ressusciteront. »
- Donc, si nous sommes tous dans un autocar et que nous mourrons d'un accident demain, toi tu seras jugée par Allah parce que tu es musulmane ? Moi, je ressusciterai parce que je suis chrétien et Thomas sera anéanti parce qu'il est athée ?
- Non ce que je veux dire, c'est que cela me ferait du bien d'y croire.
- Donc si tu sais que tu vas te réincarner, tu préfères essayer de l'oublier pour être rassurée ?

Voici quelques conseils du livre pour animer dans le rouge :

- Accueillir le rouge comme tout à fait normal. « En effet, c'est bizarre. » et amener l'enfant à poursuivre sa critique.
- Ne pas se presser de répondre, mais prendre le temps de comprendre la question de l'enfant.
- Forcer le réalisme de l'explication jusqu'à le rendre invraisemblable. Par un exemple abstrait ou en faisant le lien avec l'expérience de l'enfant.
- Demander à l'enfant d'où il tient cette affirmation.
- Si l'enfant ne remarque pas les illogismes, les souligner.
- Aider l'enfant à sortir du couple positiviste « un mot - un sens ».
- Ne pas donner d'explications hâtives qui remettraient l'enfant dans le « bleu » (c'est comme le prof l'a expliqué, alors.)

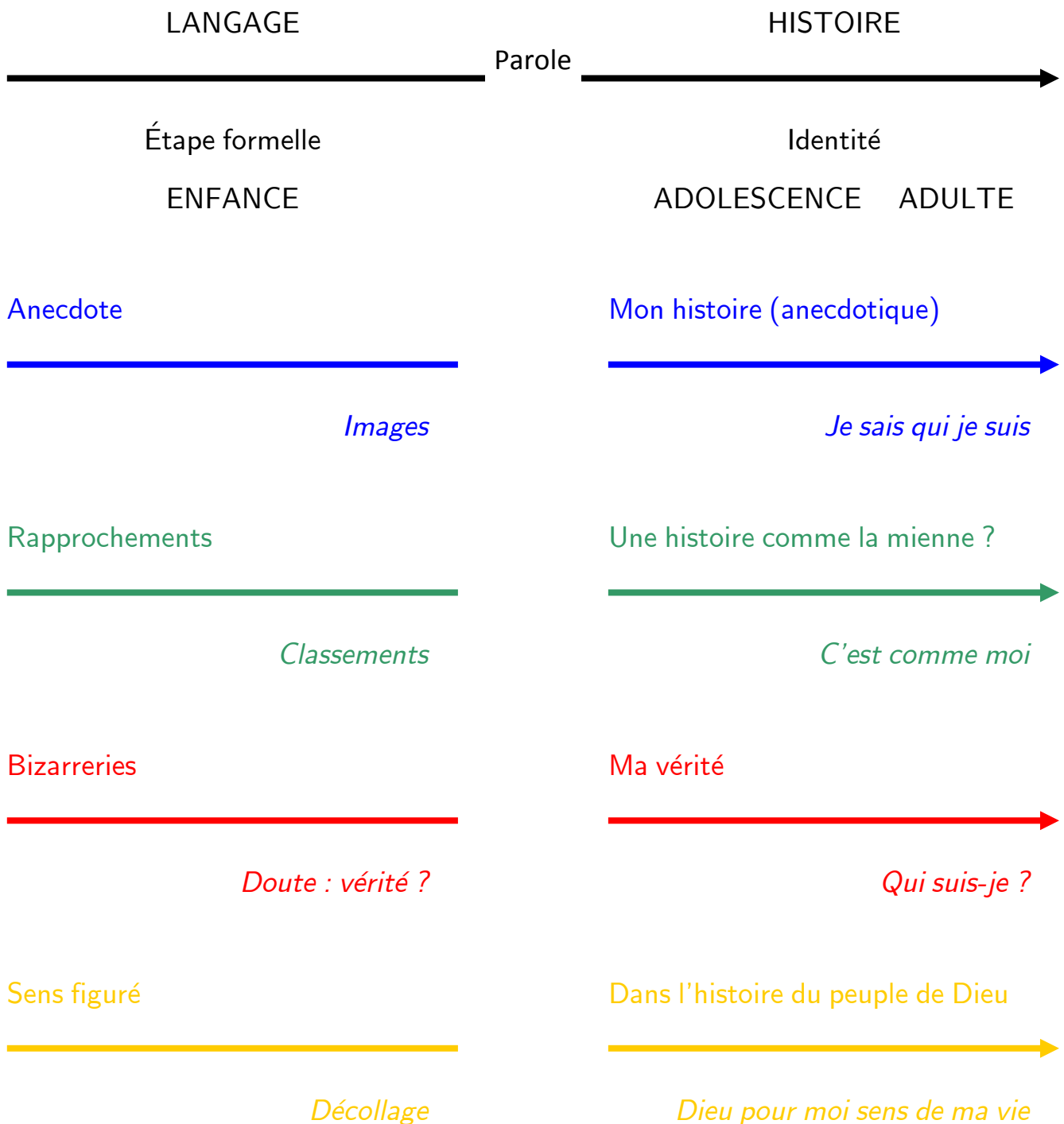
Dans le jaune (pp 132-143)

- Faire expliciter l'artificialité du langage de foi produit par une communauté. Pour ne pas rester dans le bleu, préférer les questions « Pourquoi dit-on ... ? » (« Pourquoi Samson avait-il la force de Dieu dans ses cheveux ? » n'est pas la même question que « Pourquoi dit-on que le force de Dieu était dans ses cheveux ? »)
- Inciter au décollage en disant : « C'est bizarre, pourquoi dit-on cela, pour faire comprendre quoi ? »
- Se donner comme objectif le décollage et non le contenu.
- Réserver les questions « Qu'est-ce que cela veut dire ? signifie ? représente ? » pour le décollage.
- Prendre du temps, préférer l'explication d'un enfant au reste du groupe à la synthèse du professeur qui veut terminer son programme.

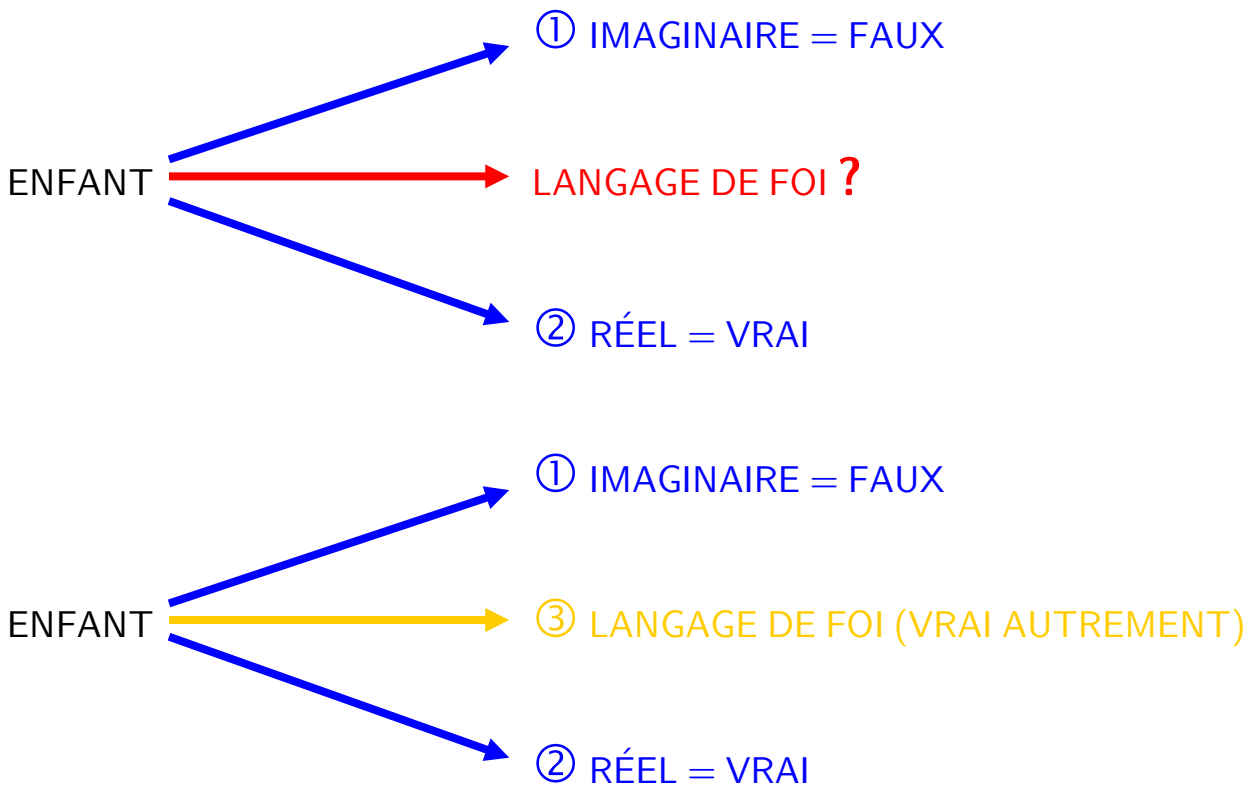
- Valoriser toutes les réponses, même balbutiantes.
- Préférer des demandes de décollage précises (un mot, une phrase) à des généralités (« Que veut dire cette parabole ? »)
- L'enfant cherche parfois du sens, il a l'intuition d'un décollage, mais il manque de vocabulaire, dans ce cas, l'enseignant peut l'aider à faire des rapprochements (verts) pour trouver ses mots. « Tu veux dire, comme dans l'histoire de ... ? »

Les paroles de l'homme

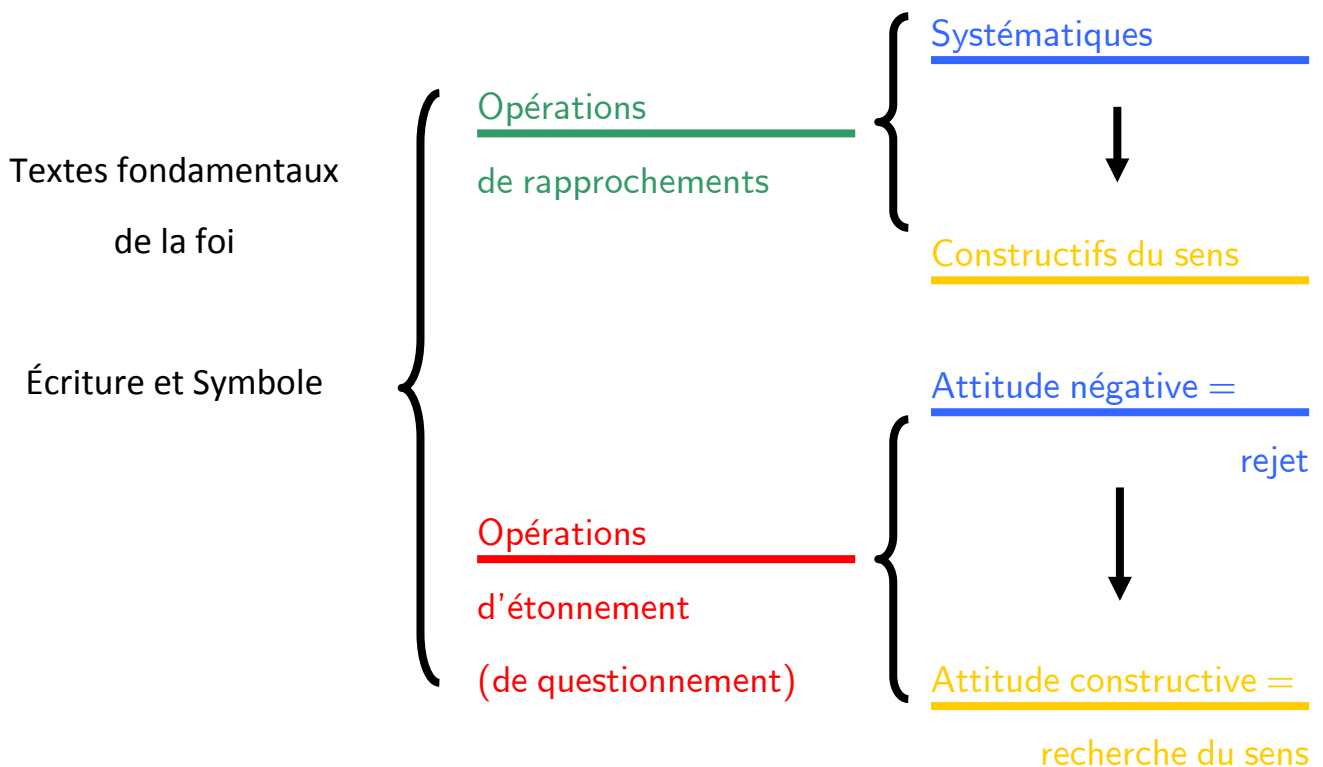
Extrait de « Animer une équipe en catéchèse », Claude et Jacqueline Lagarde, Centurion, 1983



La fausse alternative de l'enfant



De l'anecdote au sens : deux opérateurs



Deux outils pour la mise en œuvre de la catéchèse biblique

Les synonymes symboliques

Cette activité consiste à reformuler une expression symbolique en d'autres termes afin de lui donner du/des sens plausibles et faire « décoller » les enfants de l'interprétation littérale (bleu) vert le sens (jaune). Comment ça marche ?

- 1) Souligner, dans une expression dubitative (rouge) les mots clés.
- 2) Pour chaque mot clé, associer des synonymes symboliques, à savoir des images ou expressions qui aident à dépasser le sens littéral.
- 3) Avec les synonymes choisis, reconstruire une phrase qui soit à la fois cohérente et porteuse de sens.

« Voici un exemple tiré de l'animation du 26 mars sur le récit de Saint Patrick. Pour la question dubitative *Pourquoi dit-on que le bras du chef fut paralysé soudainement*, ils ont trouvé les synonymes symboliques pour chacun des mots clé soulignés. Pour *bras*, ils ont trouvé force, vie, action, touché, bataille. Pour *chef*, ils ont trouvé autorité, dictature, justice, indien, pouvoir, leader. Pour *paralysé soudainement*, ils ont trouvé glacé, figé, surprise, cesser brusquement.

En regroupant les synonymes choisis pour chacun des mots dés, un des répondants élabore la phrase suivante : *la force du pouvoir peut figer brusquement*. Il en donne le sens suivant: « Tu as de la force et tout à coup, ta force tombe, elle s'arrête brusquement » Un autre déclare : *la force de la guerre est brusque, mais le touché de l'affection est « leader »*. Même si le français est boiteux, les répondants la reformulent et y découvrent un sens nouveau qu'ils résumant ainsi : *l'affection fl[la tendresse] prévaut sur la guerre.* » (page 57 du mémoire de Violaine Couture op.cit.)

Essayez cet exercices avec cette affirmation de Jésus dans l'évangile de Jean (Jn 8, 12) : « Je suis la lumière du monde ; celui qui me suit ne marchera pas dans les ténèbres, mais il aura la lumière de la vie. » ou encore Jean 10, 1-16.

Les images symboliques

Lors de la lecture du texte (bleu) choisir ou laisser les enfants choisir des images-clés représentant les personnages, situations, mobilier, lieux... pour illustrer le texte. On dispose ainsi dans la classe d'une série d'images à caractère général pouvant être utilisées pour plusieurs récits : un homme couché, un homme debout, une femme, une maison, une barque, la mer, le désert, la montagne... On associe à ces images des codes couleurs, par exemple : le vert pour la maladie, la mort ; le jaune pour l'Esprit, la joie... Ainsi, l'homme paralysé des jambes est-il représenté par un homme couché aux jambes vertes. Les disciples d'Emmaüs sont des hommes en marche avec le cœur vert etc.

L'utilisation des mêmes représentations pour différents textes bibliques permettra, à long terme des rapprochements entre les histoires (langage vert) qui permettront de faire émerger du sens.