

## *What a wonderful world...*

# Percepção sensorial-expressão linguística-prazer estético

.....  
Ruth Huber

I see trees of green  
red roses too  
I see them blue  
for me and you  
and I think to myself:  
what a wonderful world.

I see skies of blue  
and clouds of white  
the brightless day  
the darks of the night  
and I think to myself:  
what a wonderful world.  
(...)

**Louis Armstrong:** *What a wonderful world*

Este trabalho apresenta algumas pistas acerca do aproveitamento da **percepção visual** no ensino de segundas línguas, visto que este mundo maravilhoso que Louis Armstrong canta numa maneira tão sugestiva é, principalmente, um mundo apreendido pela visão; são plantas, objectos, pessoas, são cores, formas e movimentos, é a alternância de luz e escuridão, e os verbos que se repetem insistentemente são: I see, I see, I watch, I think...

### ► Ver e pensar

A correlação tão evidente para nós modernos entre o acto de **ver** e o de **pensar** constitui o eixo fundamental do paradigma racionalista surgido no Século das Luzes, em que se estabeleceu uma nova visão do mundo baseada essencialmente no exercício da razão crítica, no prédomínio da visão sobre os outros sentidos e na invenção de um tipo de olhar distanciado sobre as coisas, olhar esse que passou a ser considerado objectivo e científico. Não foi por acaso que os grandes cientistas pioneiros da época - Galilei, Kepler, Newton e outros - tanto aprofundaram e revolucionaram as ciências da visão, como a óptica e a astronomia, e foram também inventores de aparelhos visuais como o telescópio.

Porém, e para esclarecer melhor esta correlação entre o ver e o pensar, convém recuar muito mais ainda no tempo, até à pré-história, à chamada “noite dos tempos”, para mergulhar na verde escuridão daquelas florestas em que viviam os nossos antepassados longínquos, **os primatas**. A vida nas árvores, implicando movimentações e deslocções rápidas pelas copas, fez com que eles desenvolvessem um tipo de visão particularmente complexo chamado binocular, e que coloca o cérebro perante um desafio constante ao ter que avaliar a informação que pro-

vém do sistema visual. Evidentemente, um macaco que, ao saltar, não soubesse avaliar correctamente a distância entre duas árvores, não tinha grandes hipóteses de transmitir o seu potencial genético a futuras gerações.

E, ao longo do processo da hominização, foi precisamente o grau de complexidade cada vez maior do sistema visual dos primatas que contribuiu de forma decisiva para aumentar a complexidade das representações mentais de dados provenientes do meio-ambiente. Daí resultou aquela evolução extraordinária do sistema cognitivo e do cérebro dos homínidas, de que somos os primeiros - e talvez os únicos - a beneficiar. Desde então, e acrescentando a isso a libertação da mão graças a posição vertical, pode-se dizer que já estava programada a fabulosa evolução do neocórtex e um futuro sob o lema: vejo, logo penso, e - logo falo. E foi assim que se criaram as condições prévias para a invenção da linguagem: pela acumulação de um potencial do sistema cognitivo virtualmente capaz de produzir a linguagem, chamado também **faculdade para a linguagem** (*Sprachfähigkeit*).<sup>1</sup>

346 Poder-se-á, e com muita razão, perguntar, porque é que venho aqui falar de macacos quando devia era preocupar-me com os problemas dos alunos e professores de línguas e literaturas. Simplesmente porque, ao nível dos processos neurológicos, tudo está, literalmente, ligado, e porque as etapas evolutivas se sedimentaram em determinadas estruturas e tipos de funcionamento do cérebro.<sup>2</sup> Em segundo lugar, porque esta intervenção pode ser considerada uma tentativa de chamar a nossa atenção para o facto fundamental de que os sentidos - e a visão em particular - são a base de toda a aprendizagem.

Proponho-lhes uma das coisas mais simples e fundamentais que haja: **ver o que nos rodeia**. Paisagem, objectos, plantas, bichos, pessoas.

## ► Ver o que nos rodeia

Podemos começar por uma experiência colectiva: sentarmo-nos com os alunos nas cadeiras em fila, viradas para a janela, como se fosse um ecrã de cinema e pedir-lhes simplesmente para olhar com atenção, ver em silêncio. Depois de alguns minutos de concentração, trocam-se impressões: a primeira costuma ser uma manifestação de espanto ao constatar a imprecisão e as falhas da nossa **atenção** - ou melhor **desatenção** - **diária**. Parece que, das coisas que vemos todos os dias, ela se limita a registar um mapa vagamente desenhado e cheio de lacunas, mapa esse que necessita de uma atenção bem mais aguda, pormenorizada e prolongada no tempo para ser completado e elaborado. É a diferença entre um olhar distraído e um olhar atento que lê, escruta, apalpa a superfície visível<sup>3</sup>. E, como dizia il Signore Palomar de Italo Calvino, “a superfície das coisas é inesgotável.”

Segunda constatação: o olhar atento parece **mais próximo da linguagem** e obriga-nos a sucessivos retoques, ajustamentos nas decisões acerca da interpretação dessa “superfície inesgotável” das coisas. Esta negociação a que um olhar atento obriga pode ser comparada à “génese actual” (*Aktualgenese*) da psicologia da *Gestalt* em que um conteúdo mental é suposto atravessar sucessivos estádios informes até encontrar a sua *Gestalt* definitiva e susceptível de ser comunicada.

Terceira constatação: ao passarmos desse estado do olhar atento ao acto de soletrar, decifrar imagens visuais, de as traduzir para a linguagem, vemo-nos obrigados a substituir o impacte da impressão global e simultânea por uma estrutura linear que se constrói progressivamente, e nesse aspecto, o processo se assemelha ao **acto de pintar**<sup>4</sup>. Também é do domínio da pintura a escolha do pincel e da técnica apropriada - que pode ser impressionista, pointillista, cubista, etc.,

<sup>1</sup> Horst M. Müller: *Sprache und Evolution. Grundlagen der Evolution und Ansätze einer evolutions- theoretischen Sprachwissenschaft*. Berlin/New York, Walter de Gruyter, 1995

<sup>2</sup> “A evolução é forreta e remendona.” António R. Damásio: *O Erro de Descartes. Emoção, Razão e Cérebro Humano*. Mem Martins, Publicações Europa-América, 1995, p. 201

<sup>3</sup> Derrick de Kerckhove (em: *La civilisation vidéo-chrétienne*, Paris, Editions Retz, 1990) citando investigações do famoso neurobiólogo russo Alexander Luria, afirma que a complexa actividade da escrita leva a uma modificação da visão, baseada em interligações estáveis de áreas e funções cerebrais inicialmente independentes. A visão ou maneira de ver de um analfabeto seria, portanto, fundamentalmente diferente da de um alfabetizado, como também e pela mesma razão a apreensão visual seria diferente em espaços culturais com tipos de escrita tão distintos como o chinês, o árabe e ainda o dos países ocidentais respectivamente.

<sup>4</sup> José Saramago, no seu *“Manual de Pintura e Caligrafia”* resume assim a oscilação das “tintas” entre escrita e pintura: “... as diferenças não são muitas entre as palavras que às vezes são tintas, e as tintas que não conseguem resistir ao desejo de quererem ser palavras.” Lisboa, Editorial Caminho, 1983, p.135

conforme os gostos -, assim como a escolha da distância a que me situo, da perspectiva, da organização do campo de visão.

Conclusão: ao passarmos do estado do olhar atento e silencioso ao estado de nomear, qualificar e comunicar o que vemos, constatamos que todos vêem outra coisa e que cada um vê as mesmas coisas à sua maneira, construindo uma imagem bem própria, um mundo inconfundivelmente seu, ou seja: **uma mundividência** (*Weltanschauung*).

Esta primeira unidade pode ser concluída por um pequeno poema ou texto em prosa intitulado: **Bonito de ver**.<sup>5</sup> Os meios linguísticos e estilísticos mais adequados serão diferentes em cada língua e podem ser devidamente elaborados, pode ser apreciado o seu valor poético e estético. Em alemão, por exemplo, podemos entreter-nos em alternar as relativas com construções com participípio, podemos tentar uma abordagem não gramatical do acusativo, ou seja, da relação sujeito/complemento directo como eixo estruturante do acto de ver. A apreciação das nuances e da beleza própria de cada solução faz com que os meios linguísticos sejam empregues de uma forma bem mais consciente, porque dentro de um contexto estético e lúdico, e longe da eterna preocupação dos alunos pelo que é correcto ou errado. No campo da literatura, há muitas soluções certas, umas mais, outras menos convincentes.

Uma vez que os alunos estão sensibilizados pela tarefa, podemos experimentar algumas pistas acerca das **maneiras de ver**. Obviamente, o acto de ver não é apenas uma função fisiológica determinada pela nossa anatomia: esta última fornece apenas o *hardware*. A nossa maneira de ver, isto é, construir, interpretar e comunicar imagens, é programada pela cultura em que vivemos, e é apenas uma possibilidade entre muitas outras. A título de exemplo: Homero, quatro séculos antes de Platão aindatinha aproximadamente dez verbos à disposição para designar actos visuais, entre eles alguns significando a imersão do observador no observado, a irradiação emanante do objecto visual e o seu poder de atracção. Algo como uma

corrente energética que traduz a emoção de um encontro subtil e vibrante.<sup>6</sup>

Seguem alguns exemplos práticos: entre os muitos **exercícios visuais** dados a Carlos Castañeda<sup>7</sup> por Don Juan, um dos mais interessantes no nosso contexto é o de inverter a prioridade na polaridade luz/escureidão e tentar ver aquela outra imagem nunca vista, constituída pelas manchas escuras, as sombras, os buracos negros do nosso campo de visão.

Um **olhar desfocado** que os míopes têm naturalmente - basta tirar os óculos - transforma a fotografia impecavelmente nítida que temos perante os olhos num quadro abstracto, uma composição enigmática de manchas coloridas e formas múltiplas que deixaram de ser objectos identificáveis. O procedimento de desfocar a imagem lembra aqueles quadros que Kandinsky pintou em duas versões, uma concreta, outra abstracta.

A **fixação ocular** num ponto único, uma técnica de concentração antiquíssima, chamada *Trataka* no Yoga, é um exercício difícil, mas excelente para quem deseja abordar um objecto delimitado como uma flor, uma árvore ou ainda um poema concreto, e inteirar-se, tomar consciência da luminosidade ou aura desse objecto e da emoção que ele desperta. Em contrapartida, face a uma superfície extensa como uma paisagem, o mar, o céu, um **olhar disperso**, passivo e receptivo faz com que a mente se impregne de visões até se fundir numa determinada cor ou atmosfera.

Estes exercícios, sempre acompanhados de devida tradução para a linguagem, são muito estimulantes; podem, no entanto, ser cansativos, e é aconselhável intercalar momentos de relaxação, em que se tapam os olhos com as mãos ou se pratica uma pequena ginástica ocular.

## ► O contexto das neurociências

Convém aqui abrir um parêntese para situar aquilo que foi anteriormente afirmado no contexto das neurociências: as diferentes teorias sobre a apren-

<sup>5</sup> cf. Rainer Malkowski: *Schön zu sehen; in: Was auch immer geschieht. Gedichte. Frankfurt a/Main, Suhrkamp, 1986, p. 16*

<sup>6</sup> Jürgen Manthey: *Wenn Blicke zeugen könnten. Eine psychohistorische Studie über das Sehen in Literatur und Philosophie, München/Wien 1983.* O autor aponta também para o paralelismo entre a restrição conceptual da visão e a mudança de significado da palavra nouV na época de Platão. Do significado original "ver mais longe", o vocábulo passou a indicar a percepção daquilo que a partir da superfície dum objecto se pode adivinhar acerca do seu comportamento, para se tornar no termo corrente para designar a **razão**. Mais um exemplo da correlação entre visão e razão.

<sup>7</sup> Carlos Castañeda: *Eine andere Wirklichkeit. Neue Gespräche mit Don Juan. Frankfurt a/Main, Fischer, 1973*

dizagem concordam em considerar que os processos de aprendizagem são influenciados de forma determinante por sistemas de avaliação situados no tronco cerebral por um lado, e na parte basal do prosencéfalo por outro. Estes sistemas taxativos estariam relacionados com os estados de vigiância, atenção e motivação do cérebro, e os dados classificados por eles como “novos”, “importantes”, “relevantes” são susceptíveis de serem aprendidos. Antes de se descobrir estes sistemas, os neurocientistas, ao constatar o enorme “apetite” do cérebro face a tudo o que é novo, até suspeitavam da existência de um “detector de novidades” escondido algures nas profundezas encefálicas.<sup>8</sup>

348 O estado de vigiância que a aprendizagem presuppõe pode ser alimentado por estímulos sempre renovados que consigam manter o sistema cognitivo motivado e desperto. Podemos, para satisfazer a curiosidade inata do nosso cérebro, recorrer a novos *media* - vídeos, jogos de computador, CD-ROM - tentando integrá-los nos métodos de ensino, mas convém não esquecer que os melhores e de longe os mais sofisticados entre eles são os que temos incorporados: os nossos sentidos. E, ao contrário do que acontece com os meios electrónicos que frequentemente embrutece os sentidos, a educação dos, e a aprendizagem pelos sentidos não só leva a uma sensibilidade mais refinada, a um maior discernimento e a uma expansão da capacidade de expressão, mas ainda contribui para criar esse tal estado de vigiância em que a aprendizagem pode acontecer.<sup>9</sup>

Quanto ao sistema visual, ele é provavelmente a parte mais abrangente e complicada do nosso cérebro: aproximadamente a metade do neocórtex está de uma maneira ou de outra envolvida no processamento da informação visual. São dezenas de áreas corticais e subcorticais situadas na zona chamada córtex visual no lobo occipital, e suspeita-se da existência de outras tantas nos lobos parietal e temporal, sem falar das estruturas profundas e mais arcaicas na base do cérebro como o hipotálamo, a hipófise e o tronco cerebral que, incontestavelmente, participam no sistema

visual, mas de uma maneira ainda pouco esclarecida.<sup>10</sup> Além da estimulação de todas estas áreas, o trabalho de “linguajar”, de tentar captar as impressões visuais numa rede linguística, estabelece um diálogo intenso entre os dois hemisférios, uma vez que o centro da linguagem se situa no hemisfério esquerdo, e a interpretação de imagens se processa sobretudo do lado direito.

### ► Uma máquina de construir mundos

Num trabalho individual realizado em casa, cada um pode pôr em prática estas técnicas de observação e de escrita. Será um “Relatório ocular” a partir de um ponto de observação que pode ser uma janela, um banco num jardim público ou uma mesa de café. Desta vez, o tempo de observação será maior: 30 minutos.

Na altura de discutirmos os resultados, abundam os comentários:

- 1) Um problema apontado por muitas estudantes femininas é que, na nossa sociedade, o **voyeurismo público** é apanágio e privilégio dos homens, uma mulher ou é obrigada a optar por uma camuflagem, ou tem de se confinar a sua janela.
- 2) Ao contrário dos instantâneos tipo *Haiku* na primeira tarefa, aqui o **factor tempo** subverte a situação: torna-se necessário pensar dentro de um sistema de duas coordenadas, tratar da organização do espaço/tempo. E aqui, o problema não se resolve por meios pictóricos, mas coloca-se a questão da coerência, diria eu, literária, do texto que inevitavelmente adquire um cariz narrativo. Parece que o nosso sistema cognitivo não admite um mundo casual, sem coerência nem sentido, e esta constante antropológica de ligar os elementos dispersos, de criar sintagmas, de narrar o mundo, transpõe-se para o texto.
- 3) Entra no palco o **eu** do observador que tem que ser devidamente enquadrado: com efeito,

<sup>8</sup> Gerhard Roth: Neuronale Grundlagen des Lernens und des Gedächtnisses, in: Schmidt Siegfried J.: *Gedächtnis. Probleme und Perspektiven der interdisziplinären Gedächtnisforschung*. Frankfurt a/Main, Suhrkamp, 1991, p. 148

<sup>9</sup> cf. A. Iran-Nejad/A. Homafair: Assoziative und nicht assoziative Theorien des verteilten Lernens und Erinnerns in: Siegfried J. Schmid: *Gedächtnis* (op.cit.), p. 206-249

<sup>10</sup> António R. Damásio (1995:177) e, ainda Herbert Cerutti: Sehen und Fühlen, in: *NZZ-Folio* Nr.3, März 1995, Zürich, Verlag Neue Zürcher Zeitung, p. 12-18

intromete-se uma voz íntima, personagem do monólogo interior muito difícil de mandar calar, e que interfere por meio de comentários, explicações, conjecturas acerca do que é visto e descrito.

Para resolver estes problemas, cada um encontra uma solução própria: há quem conte histórias, há quem trabalhe com elementos repetitivos, tipo refrão, semânticos ou morfológicos, há quem se sirva do 'eu' observador como eixo estruturante : **cada texto um mundo, uma ordem, uma estética bem pessoal**, e também, um retrato de soslaio do seu autor.

Neste ponto da discussão, abre-se um campo tão vasto que mal o conseguimos abarcar. Ao contrário das ideias representacionistas ainda largamente dominantes nas convicções apriorísticas da grande maioria das pessoas, os sentidos e o cérebro não apreendem uma pressuposta "realidade" tal como imaginamos que ela é, mas limitam-se a desenhar os chamados "mapas cognitivos", isto é, a construir um mundo feito de regularidades e invariáveis, de objectos e relações, de indivíduos e classes, em que o organismo se possa orientar e sobreviver. O cérebro, na sua câmara escura, não faz senão **interpretar** os sinais transmitidos pelos neurónios num código único que são os impulsos eléctricos, tal como faria o piloto de um **submarino** -a metáfora é de Humberto Maturana<sup>11</sup>- ao reagir face às indicações dos seus instrumentos e tentar estabelecer certas correlações entre eles, sem no entanto saber nada em concreto da forma das linhas costeiras e da qualidade das rochas que contorna, nem da cor das águas ou do ímpeto das correntes em que mergulha. O nosso cérebro é uma máquina de construir mundos<sup>12</sup>, e é a linguagem que faz com que estes mundos sejam comunicáveis, que adquiram um estatuto obrigatório para os membros de uma sociedade e que ganhem a consistência que lhes conhecemos. Como Piaget<sup>13</sup> mostrou, a criança, ao aprender a sua língua materna, aprende também as leis de construção fundamentais do mundo cultural em que se encontra inserida.

Não há melhor ilustração do que acabo de afirmar que a conhecida litografia "Galeria de pintura" de M.C. Escher<sup>14</sup>.



O quadro que o observador contempla afinal é o mundo em que se encontra e, visto que olha para este mundo como se de um quadro se tratasse, vê-se a si próprio de costas como observador observado a observar. E a mancha branca no centro, ponto fulcral onde mundo e quadro se fundem: será o olho do furacão da *worldmaking machine*? Será o ponto cego da cognição, a nossa ignorância acerca da implicação activa do sistema cognitivo no processo incessante de gerar mundos?

Seja como for: o acto de criar pontes entre a percepção sensorial e a expressão linguística, de entrelaçar pacientemente os fios dos mapas cognitivos com os dos signos linguísticos num só tecido, é parte integrante do **processo de construção criativo de um novo mundo maravilhoso**, o da língua estrangeira que estamos a aprender.

<sup>11</sup> Humberto Maturana/Francisco Varela: *Der Baum der Erkenntnis*. Bern/München, Scherz, 1987, p. 149

<sup>12</sup> cf. Nelson Goodman: *Ways of Worldmaking*. Hackett Publishing Company, Indianapolis, Cambridge 1978

<sup>13</sup> Jean Piaget: *La Construction du Réel chez l'Enfant*. Neuchâtel/Paris, Delachaux & Niestlé, 1977

<sup>14</sup> Bruno Ernst: *Der Zauberspiegel des M.C. Escher*. Berlin, Taco, 1986, p. 32