O HOMEM É UM ANIMAL VISUAL

Ruth Huber

Faculdade de Letras
Universidade de Lisboa

Esta minha comunicação parte de **três ideias-base**:

1) de que existe uma **correlação estreita** entre a visão por um lado, os processos cognitivos a que chamamos «pensamento» por outro, e a faculdade de linguagem e a expressão linguística;

2) de que na verbalização de impressões visuais, tal como no acto de pintar, intervém e se evidencia um **princípio estético** altamente subjectivo;

3) de que a elaboração estética de textos na segunda língua — apresentados por escrito ou oralmente — desloca o eixo do nosso trabalho: ao valorizar o que é esteticamente convincente e não só a mera correcção gramatical, permitimos ao aluno descobrir e memorizar as estruturas linguísticas através do **jogo** e da **experimentação**, em vez de o obrigar a se submeter a uma regra imposta pela gramática. Assim, o tradicional sistema de castigo e recompensa, que funciona por incentivo e não estimula uma motivação autêntica, é reequilibrado graças ao empenhamento do aluno na busca do que é sentido como sendo pessoal e belo.

VER E PENSAR

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*)

O mundo à nossa volta, tal como o mundo maravilhoso de Louis Armstrong, é um mundo principalmente apreendido pela visão: são plantas, objectos, pessoas, são cores, formas e movimentos, a alternância de luz e escuridão, e os verbos que, na canção, se repetem insistentemente são:

I see, I see, I watch, I think...

No entanto, a correlação tão evidente para nós modernos entre o **acto de ver e o de pensar** não data do Século das Luzes, que não fez mais do que redescobri-la e institui-la como eixo fundamental do paradigma racionalista basedo no exercício da razão crítica, no predomínio da visão sobre os outros sentidos e na invenção de um tipo de olhar distanciado sobre as coisas, um olhar que passou a ser considerado objectivo e científico.

Constatamos uma evolução semelhante na Antiguidade grega quando, ao longo de vários séculos, a visão se vai sobrepondo progressivamente aos outros sentidos — evolução que encontra a sua expressão exímia na Parábola da Caverna de Platão onde é tematizado o **conhecimento através de e com base na visão** (Manthey 1983). Paralelamente, a palavra *νοῦς*, significando originalmente «ver mais longe», — e que subsiste nas nossas línguas no termo «gnose» — passa a designar na época de Platão a percepção daquilo que a superfície de um objecto, o seu aspecto exterior, deixa adivinhar/deduzir acerca do seu comportamento, para se tornar no termo corrente designando «a razão», «o intelecto», e também «a alma pensadora» de Aristóteles e Platão. Parece que a língua conserva uma reminiscência daquilo que a biologia da evolução considera uma evidência: **O homem é um animal visual.**

Com efeito, os primatas, nossos antepassados longínquos, devido ao seu modo de vida na floresta que implicava movimentações rápidas pelas árvores, desenvolveram um tipo de visão particularmente complexa chamada "binocular" que coloca o cérebro perante o desafio constante de ter que avaliar a informação que lhe provém do sistema visual. E pensa-se que foi precisamente o **grau de complexidade cada vez maior do sistema visual dos primatas** que, ao longo do processo da hominização, contribuiu de forma decisiva para **aumentar a complexidade das representações mentais** de dados provenientes do meio ambiente[1]. Daí resultou uma evolução extraordinária do sistema cognitivo **e** do cérebro dos homínidas. Acrescentando a isso a libertação da mão graças à posição vertical, estava programada desde então a fabulosa evolução do neocórtex e um futuro sob o lema: vejo, logo penso — e logo falo. Foi assim, de facto, que se criaram as condições prévias para a invenção da linguagem: pela acumulação dum potencial do sistema cognitivo virtualmente capaz de produzir a linguagem, também chamada **«faculdade para a linguagem»** (*Sprachfähigkeit*, Müller 1990,74)

Poder-se-á, e com muita razão, perguntar, porque me ponho falar de macacos, quando me devia preocupar com os problemas dos alunos e professores de línguas e literaturas. Simplesmente porque, ao nível dos processos neurofisiológicos, tudo está, literalmente, ligado, e porque as etapas evolutivas se sedimentaram em determinadas estruturas e tipos de funcionamento do cérebro ou, como escreveu laconicamente António Damásio: «A evolução é forreta e remendona» (Damásio 1995, 201). Em segundo lugar, convém chamar a nossa atenção para o facto fundamental e facilmente esquecido de que os sentidos — e a visão em particular — são **a base de toda a aprendizagem**. Vou por conseguinte propôr-lhes uma das coisas mais simples e fundamentais que há: **ver o que nos rodeia**. Paisagem, plantas, objectos, bichos, pessoas.

[1] Teilhard de Chardin, teólogo, paleontólogo, e filósofo francês, que defendia uma visão teleológica da evolução, foi ao ponto de afirmar que o objectivo desta última era gerar «olhos perfeitosé».

VER O QUE NOS RODEIA: UM MUNDO MARAVILHOSO

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, um mapa que necessita de uma atenção bem mais aguda e prolongada para ser completado. É a diferença entre um olhar distraído e um olhar atento que lê[2], indaga, apalpa a superfície visível. E, como dizia o Signore Palomar de Italo Calvino, «a superfície das coisas é inesgotável.»

Segunda constatação: O olhar atento parece bem mais próximo da linguagem e obriga a sucessivos retoques, ajustamentos nas decisões acerca da interpretação dessa «superfície inesgotável» das coisas e da sua textura, forma e cor, dos seus movimentos e jogos de luz. 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 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 nisso se assemelha ao acto de pintar. 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» (Saramago 1983, 135). E, de facto, ao descrever impressões visuais, incorremos frequentemente no domínio da pintura: na escolha do pincel e da técnica apropriada — que pode ser impressionista, cubista, expressionista etc., conforme os gostos — na escolha da distância a que nos situamos e na forma de 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 vemos 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**.

A experiência será concluída por um pequeno poema ou texto em prosa intitulado: **Bonito de ver**. Os meios linguísticos e estilísticos 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 particípio, podemos propôr uma abordagem não gramatical do acusativo que traduz o objectivo da seta "ver", também designado por «object direct» ou «complemento directo».Visto sob este ângulo, o sistema germânico de casos e declinações, que muitos alunos teimam em considerar um instrumento de tortura, inventado deliberadamente para satisfazer os instintos sádicos dos professores, adquire

[2] Derrick de Kerckhofe (1990,48) 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, 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.

conotações completamente diferentes: descobre-se a sua utilidade e beleza. E é esta apreciação de nuances estilísticas, cromáticas e melódicas, da beleza de cada solução, que 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.

Antes de comentar mais algumas pistas a explorar dentro do vastíssimo campo da elaboração linguístico-estética de impressões visuais — e excluo propositadamente o quadro por se tratar duma impressão em segundo grau — gostaria de analisar brevemente o que se passa nesse processo de **transformar imagens em palavras**.

TRANSFORMAR IMAGENS EM PALAVRAS

Tal como Kleist tão bem descreve no conhecido fragmento com o título sugestivo *Sobre a Elaboração Progressiva dos Pensamentos através da Fala* (1799, o fluxo da fala (ou da escrita) parece funcionar como uma **corrente que arrasta as imagens mentais** ainda fugazes e vagas, («prépredicativas», diriam os linguistas) obrigando-as a adquirir outra consistência. Ou seja, o princípio produtivo inerente à linguagem será o cordelinho para «puxar cá para fora», sob forma linguística, a imagem registada pelos córtices visuais iniciais, uma imagem que, como afirmam os neurologistas, apresenta na sua configuração alguma semelhança com a forma que estivemos a ver (Damásio 1995:119).

O próprio pensamento é feito — «em larga medida», escreve Damásio — de imagens, isto é, de constelações de neurónios a disparar, e «se (as palavras) não se tornassem em imagens (...), não seriam nada que pudessemos conhecer» (Damásio 1995:122). Nessa transformação sucessiva da imagem vista em representações mentais cada vez mais abstractas, isto é, mais afastadas, na sua organização topográfica, da primeira imagem, reconhecemos uma característica essencial dos processos cognitivos constitutivos da linguagem e que *o recurso a variáveis*, é cada vez mais complexas, das impressões sensoriais. Ao obrigar o cérebro a fazer desembocar esse fluxo contínuo de imagens em transformação por canais da língua estrangeira, cuja forma visual e sonora o pensamento adquire, **enraizamos literalmente a pequena planta da língua que criámos «in**

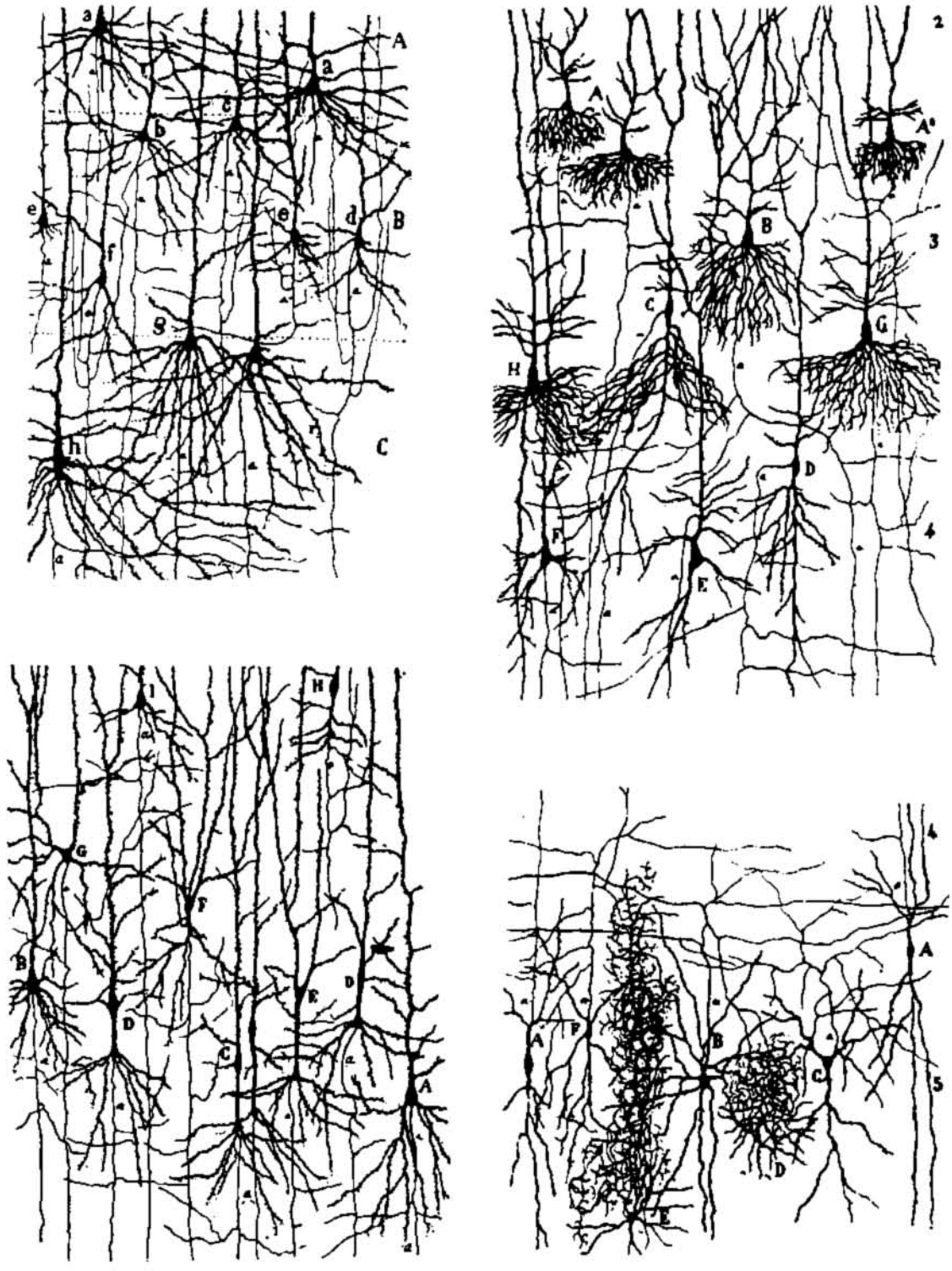
EQUILÍBRIO ENTRE

o que é gramaticalmente correcto imposto pela regra processo de submissão/adaptação que incentiva através de um sistema de castigo/ /recompensa (erros, notas)	o que é esteticamente convincente descoberto pelo jogo processo de experimentação/descoberta que motiva através da busca do que é pessoal e belo (actos criativos)

ODILON REDON: «O olho como um globo estranho» (1882). Litografia dedicada a Edgar Allan Poe

CARACTERÍSTICAS DE ESTILO

— a distância ou aproximação em relação ao texto
— a presença do «eu» observador ou a sua ausência
— o efeito «interface» (mistura de impressões visuais com sensações
- a organização do campo visual — tendência descritiva
— a organização do vector temporal — tendência narrativa
— o grau de coesão ou a acumulação de factos sem nexo
— os elementos estruturantes morfológicos e semânticos



4 desenhos de células nervosas em preparados Golgi. Os preparados acima reproduzidos provêm de áreas distintas do neocórtex. As variantes na forma estão provavelmente relacionados com diferentes padrões de ligação, representando por seu lado funções distintas.

vitro», no laboratório da sala de aulas, noutros contextos neuronais e experienciais — e quando digo "enraizar", não estou a utilizar uma linguagem metafórica ou figurativa. Perante a ilustração anterior, compreende-se que a palavra tem aqui um sentido literal e concreto.

Com efeito, aprender não significa encher um espaço disponível ou deixado vazio no cérebro, (como, por exemplo, arrumar dossiers numa estante ou armazenar caixas nas águas--furtadas da casa), aprender significa sim **alterar, transformar a arquitectura funcional do cérebro,** que são os aproximadamente mil bilhões de neurónios (ou dez elevado à décima segunda!), estabelecendo novas ligações entre eles. E quanto mais circuitos, subsistemas e sistemas participarem no processo, quanto mais desperto, isto é, motivado, se encontra o sistema cognitivo, mais eficaz e duradoura será a aprendizagem (cf. Singer 1991, 109-110).

O **sistema visual** é provavelmente a parte mais abrangente e complicada do cérebro: aproximadamente a metade do neocórtex está envolvida no processamento da informação visual. São dezenas de áreas corticais e subcorticais situadas no chamado córtex visual primário no lobo occipital, e suspeita-se da existência de outras tantas nos lobos parietal e temporal, para além 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 (Damásio 1995, 177 e Cerutti 1995, 8-12) 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, ao passo que a interpretação de imagens se processa sobretudo do lado direito.

REALIZAÇOES PRÁTICAS

Num trabalho individual realizado em casa, cada aluno tenta pôr em prática as técnicas de observação e de escrita entretanto desenvolvidas. Será um **«Relatório ocular»** a partir de um ponto de observação que pode ser uma janela, um banco num jardim público, uma mesa de café. Desta vez, o tempo de observação é de trinta minutos.

Aqui, o factor tempo subverte a situação, e ao contrário dos instantâneos tipo haik*u* na primeira tarefa, torna-se necessário tratar da organização do espaço/tempo, o que já não se consegue resolver por meios puramente pictóricos. Coloca-se a questão da **coerência**, diria eu, literária, do texto que evidencia, em maior ou menor grau, a propensão irresistível do ser humano para materializar o tempo na **narrativa**. Uma demonstração de que, nas mais variadas línguas, «contar» — pelos dedos, pelos olhos — é narrar. Parece que o nosso sistema cognitivo dificilmente 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.

Podemos ir mais longe na elaboração desses textos, sempre a partir das versões corrigidas, exigindo aos autores que tomem consciência do seu estilo pessoal, que consigam identificar e comentar os elementos característicos surgidos espontaneamente na primeira redacção, para os empregar de uma forma mais consciente na altura de remodelar o texto. Entre eles podemos mencionar:

— a distância ou aproximação em relação ao texto
— a presença do «eu» observador ou a sua ausência
— o efeito "*interface*" (a mistura de impressões visuais com sensações)
— a organização do campo visual (tendência descritiva)

— a organização do vector temporal (tendência narrativa)
— o grau de coesão ou a acumulação de factos sem nexo
— os elementos estruturantes semânticos e morfológicos.

Constata-se que não há duas soluções iguais, e fica ainda mais nítido do que na primeira experiência de que estes textos não se limitam a reproduzir o visível, mas contribuem para tornar o mundo legível, inteligível: **Cada texto é um mundo, uma ordem, uma estética bem pessoal e, ao mesmo tempo, um retrato de soslaio do seu autor**.

Verdes são os campos
da côr do limão
assim são os olhos
do meu coração.
Campo que te estendes
com verdura bela
ovelhas que nela
vosso pasto tendes.
De ervas vos mantendes
que traz o verão
e eu das lembranças
do meu coração.
(...)

Luís de Camões

Evidentemente, tudo pode ser pasto para olhos cheios de curiosidade, e há ainda muitos «campos que se estendem, com verdura bela» por desbravar, que cada um descobrirá por si. Para concluir, algumas palavras sobre um meio que pode muito bem servir os nossos propósitos e que está ao alcance de todos: a fotografia. **Fotografias instantâneas** dos alunos, tiradas pelo professor, são, além de um meio extraordinário para travar conhecimento, um excelente pretexto para interrogar e problematizar **a imagem**, essa máscara ou superfície da pessoa que, sem ser inesgotável, exerce um poderoso fascínio. Essas fotografias ajudam a explorar — em introspecções por escrito — aspectos mais encobertos da personalidade, servem também para alimentar conversações entre dois parceiros sobre a eterna questão do ser/parecer e podem funcionar ainda como ponto de partida de jogos de adivinha ou invenção de personagens em pequenos grupos.

Projectos colectivos como «Fotografias de Lisboa», ou «Fotografias da Faculdade», são experiências que provam que fotografar pode educar e sensibilizar tanto a visão como a expressão linguística, que fotografar é seleccionar, compôr e contextualizar e que, na altura de comentar a fotografia, ela revela ser um lugar privilegiado de interferências entre o interior e o exterior, um cerã permeável onde aquilo que os olhos «pastam» se entrelaça com as «lembranças do coração» num emaranhado complexo e intrincado.

Com efeito, o olhar é multidimensional, tanto pode ser dirigido para dentro como para o mundo exterior, e pode ajudar a explorar a nossa virtualidade interior, **a imaginação**. O olhar pode ser um veículo que nos leva para mundos fantásticos, e perante esses horizontes não se compreende porque é que a didáctica das línguas estrangeiras se obstina a explorar apenas as limitadas e prosáicas dimensões do quotidiano. Seja como for: o trabalho de criar pontes entre a percepção visual e a expressão linguística, de entrelaçar os fios dos mapas cognitivos com os

dos signos linguísticos num só tecido, é parte integrante do processo de construção criativo desse novo mundo maravilhoso, o da língua estrangeira que estamos a aprender.

BIBLIOGRAFIA

ARMSTRONG, Louis — *What a Wonderful World*. London, MCA Records, 1968.

CERUTTI, Herbert — Sehen und Fühlen. «NZZ-Folio», Zürich, Nº. 3 März 1995, pp. 12-18.

DAMÁSIO, António R. — *O Erro de Descartes*. Emoção, Razão e Cérebro Humano. Mem Martins, Publicações Europa-América, 1995.

KERCKHOVE, Derrick, de — *La Civilisation Vidéo-Chrétienne*. Paris, Editions Retz, 1990.

KLEIST, Heinrich von — *Von der allmählichen Verfertigung der Gedanken beim Reden*.

KOCH, Gertrud (ed.) — *Auge und Affekt*. Wahrnehmung und Interaktion. Frankfurt am Main, Fischer Taschenbuch Verlag, 1995.

MANTHEY, Jürgen — *Wenn Blicke zeugen könnten*. Eine psychohistorische Studie über das Sehen in Literatur und Philosophie. München/Wien, 1983.

MÜLLER, Horst M. — *Sprache und Evolution*. Grundlagen der Evolution und Ansätze einer evolutionstheoretischen Sprachwissenschaft. Berlin/New York, Walter de Gruyter, 1990.

REHMANN-SUTTER, Christoph (ed.) — *Sinnengegenwart*. Essays zur Wahrnehmung. Bottmingen, R+R Verlag, 1993.

SARAMAGO, José — *Manual de Pintura e Caligrafia*. Lisboa, Editorial Caminho, 1983.

SINGER, Wolf — *Die Entwicklung kognitiver Strukturen — ein selbstreferentieller Lernprozess*, in Siegfried J. Schmid «Gedächtnis. Probleme und Perspektiven der interdisziplinären Gedächtnisforschung». Frankfurt am Main, Suhrkamp, 1991, p. 96-126.

SPINNER, Kaspar H. (ed.) — *Imaginative und emotionale Lernprozesse im Deutschunterricht*. Frankfurt am Main, Peter Lang, 1995.