

## EL USO DEL *POWERPOINT* EN LAS EXPOSICIONES ORALES DEL ESPAÑOL LENGUA EXTRANJERA (E/LE)

MARÍA JESÚS GARCÍA MÉNDEZ

**Palabras clave:** Expresión oral, E/LE–E/2L, lenguaje y nuevas tecnologías, evaluación compleja.

**Keywords:** Oral communication, E/LE–E/L2, language and new technologies, complexities in the evaluation process.

### 1. Introducción

El arranque de este estudio se debe a la crítica que apareció hace varios años en los medios periodísticos españoles ante el uso generalizado, por parte de oradores y conferenciantes de todo el mundo (se calculan más de 500 millones), del programa de apoyo audiovisual *PowerPoint*. La recensión hecha por un articulista catalán<sup>1</sup> viene a hacerse eco de las alarmas surgidas ya en años anteriores<sup>2</sup> y diferentes países en donde se venían analizando algunos efectos de las aplicaciones de este *software*, en lo que se refiere a las nuevas formas de comunicarse: más concretamente, en los nuevos modos de lenguaje y de escritura que imponen la cultura y el pensamiento del *PowerPoint*, no solo en sus esferas próximas de la publicidad y manejo de las nuevas tecnologías como también en todo tipo de ámbitos empresariales e institucionales, ya sean de carácter público o privado. Se ponen de relieve -entre otras consecuencias- la hábil manipulación practicada en los discursos así como una sutil imposición en la manera de pensar estándar consagrada por un programa que obedece a esquemas informáticos y que es seguido fielmente por los gestores de la información-comunicación de todo el mundo. También se manifiesta la inquietud por su empleo indiscriminado en la Educación (son varias las centenas de comentarios surgidos a raíz del citado artículo), tanto es así

---

<sup>1</sup> Tomás DELCLÓS: “¿*PowerPoint* nos hace estúpidos?” Barcelona, *El País*, 20.10.2010.

<sup>2</sup> Recordamos el trabajo de Edward R. TUFTE (2003): *The cognitive style of PowerPoint*. Cheshire, CT, Graphics Press y el de Frank FROMMER (2010): *La pensée PowerPoint. Enquête sur ce logiciel qui rend stupide*. París, Éditions La Découverte.

que son en su mayoría profesores y alumnos quienes se encargan, desde su experiencia personal, de dar a conocer y explicar las ventajas e inconvenientes del empleo de dicho soporte en el ámbito académico, para acabar reconociendo, casi de forma unánime, que el *PowerPoint* “no nos hace estúpidos” dado que es muy instructivo que podamos sustentar y esquematizar las ideas que queremos transmitir, pero “cómo lo usemos tal vez sí”. Según comentan, el discurso *PowerPoint* por sí mismo no enseña, no explica: es un guion cerrado y fragmentario que impide que las líneas argumentales del discurso se interrelacionen y ensanchen la exposición oral; y lo peor de todo es que “nos hace vagos”, ya que –en opinión de los críticos– los textos de las presentaciones no están hechos para ser estudiados sin más, ni los profesores deberían limitarse a leer una serie de diapositivas en las clases, porque ésa no debe ser la finalidad del *PowerPoint*. Y si en las clases universitarias –como advierten otros– no se pone coto al abuso de este modelo de exposición, observaremos un cuadro de docentes con peores cualidades oratorias y de discentes cansados de leer pantallas de contenidos con formatos esquemáticos y simplificados conocimientos que no todos sabrán después recuperar o ampliar en un ejercicio de (re)composición lógica, y para el necesario análisis o estudio.

Para los intereses de nuestros estudiantes de E/LE–E/L2, en particular, no dudamos en reconocer que en niveles iniciales o medio-bajos (A1-A2) puede ser una herramienta muy útil: en efecto, digamos que funciona a modo de prótesis que sustituye y enmascara las carencias de conocimientos gramaticales y de vocabulario propias de los aprendices, facilitando así la lectura y memorización de unos textos (con oraciones breves y frases cortas) que podrán reproducir en una exposición oral relativamente aceptable, haciendo posible por tanto un discurso oral que de otro modo sería hartamente difícil (con cierta frecuencia, un alumno elemental “se paraliza” verbalmente debido a sus limitaciones). El problema surge en el alumnado de nivel medio-avanzado (B1-B2), ya que la formación lingüística troncal de este amplio grupo ha adquirido y deberá exhibir unos más amplios conocimientos morfosintácticos y del léxico o la fraseología, con los marcadores discursivos que articulen un discurso oral ya no tan alejado del de los hablantes nativos; para ellos, pensamos que no será aconsejable que repitan en sus exposiciones lo que han escrito en las diapositivas –como suele ocurrir– ya que no se esfuerzan por ampliar el guion del *PowerPoint* y, en consecuencia, percibimos unas producciones orales disminuidas, con una atrofia que menoscaba la cohesión sintáctica y puede rozar incluso la incoherencia semántica. Otro es también el caso de aquellos estudiantes de nivel más avanzado o

superior (C1-C2) que han adquirido ya algún dominio del español, con un perfil de estudiantes familiarizados con otras lenguas y experiencias laborales, y/o que incluso están cursando alguna maestría de los nuevos segundos ciclos de Bolonia. Para estudiantes de este nivel sí que podemos recomendar que usen el programa de presentaciones *PowerPoint*, aprovechándolo ahora como medio didáctico de entrenamiento para futuras profesiones, poniendo a prueba habilidades tecnológicas productivas que discurren a la par de nuestro intento de forzarles a organizar un discurso que ya no será un monólogo de repetición aburrido sino un ejercicio de comunicación abierto al diálogo y a la interacción con sus compañeros de clase e incluso con el propio profesor, que estará atento a evaluar su competencia oral (esto implica poder corregir para enseñar/aprender) mediante este tipo de pruebas o exposiciones.

## **2. Las exposiciones orales en el aula universitaria de E/LE-E/L2: evolución y ajustes**

Todos los docentes de segundas lenguas sabemos bien la importancia que tiene la expresión oral en la adquisición de éstas; máxime cuando enseñarlas hoy, en la universidad, significa no tanto formar a filólogos o profesores (si bien el porcentaje de estos últimos en el contexto particular portugués actual es considerablemente alto) como preparar a futuros profesionales en busca de nuevas oportunidades laborales, con el español como instrumento de comunicación global. Con este fin, nuestros universitarios deberán aprender, en una vida académica más participativa, una serie de destrezas lingüísticas propias de los diferentes géneros discursivos, que les son útiles para ir ensayando prácticas cercanas a un próximo empleo.

Ya han hecho suya esta preocupación didáctica colegas como I. Sanz Álava (2007), postulando con sus trabajos un mejor desempeño de la competencia oral y escrita en las aulas del Español Profesional y Académico (EPA), acotando modelos de textos –las presentaciones orales académicas y el correo electrónico profesional– como herramientas lingüísticas imprescindibles que tendrán que manejar en su actividad laboral y profesional. Precisamente sobre discurso oral y presentaciones orales ya había escrito esta docente, hace más de una década<sup>3</sup>; se trata de

---

<sup>3</sup> SANZ ÁLAVA, I. (2000): “Las presentaciones orales en el español profesional”. En *Actas del I Congreso Internacional de Español para Fines Específicos*. [cvc.cervantes.es/ensenanza/ciefe/default.htm](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/ciefe/default.htm) y SANZ ÁLAVA, I. (2001): “Presentaciones

dos artículos en los que podemos observar, en primer lugar, su apuesta decisiva por el uso de los soportes audiovisuales en la enseñanza/aprendizaje del español, subrayando sobre todo las bondades del entonces innovador *PowerPoint* porque “simplifica lo complejo” – escribía esta profesora– y “ayuda a la audiencia y al orador a organizar las ideas o sus pensamientos”... Y he aquí la cuestión que palpita en esta crítica actual que hemos acotado: el poder de un programa que se ha hecho omnipresente en las presentaciones profesionales y académicas de todos y para todo, hasta hacerse casi imprescindible. Como justificación de esa fascinación tecnológica diremos que el profesorado/alumnado de hace más de diez años no se había percatado aún de los efectos manipuladores de forma y contenido aquí apuntados; y en defensa de ese uso perfectamente diseñado para la docencia del EPA<sup>4</sup> en las aulas universitarias del E/LE, está también nuestra particular y vigente utilización del programa en la enseñanza/aprendizaje del español, como segunda lengua extranjera aplicada en las nuevas licenciaturas y maestrías adaptadas a Bolonia, desde hace más de nueve años, en la Universidad de Aveiro (Portugal).

En efecto, conviene que expliquemos nuestra experiencia con el uso del *PowerPoint* en las exposiciones orales de los estudiantes de español, ya que puedo ofrecer un estudio retrospectivo y de prospección –el que va desde el año 2003 hasta 2011–, interesante por las reformas habidas en las universidades de cara a la convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior; y por ser asimismo una práctica docente llevada a cabo en un contexto internacional (la Universidad de Aveiro) que mantiene estrecho contacto con modelos anglosajones en enseñanza de segundas lenguas (el pragmatismo del inglés está muy atento y abierto siempre a las TIC). De manera que en lo que se refiere al objeto de nuestro estudio –el discurso oral de nuestros estudiantes–, creo que habría que hablar de ‘evolución’ y de ‘ajustes’ como palabras clave. Señalaremos por tanto –de forma resumida– que en los comienzos (de 2003 a 2006) y para alumnos de primero/segundo año de español, experimenté lo novedoso de las atractivas presentaciones con *PowerPoint* que mis alumnos venían haciendo con gran soltura en inglés. Para aquellas pruebas orales de

---

orales con *PowerPoint* para la asignatura “Español avanzado”. ASELE. <cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\_ele/asele/pdf/12/12\_0003.pdf>

<sup>4</sup> Los estudiantes de la citada profesora son alumnos extranjeros de ingenierías técnicas superiores, con nivel alto de español, entre los que se encuentran también investigadores europeos y españoles poco habituados a hablar en público. Todos motivados por mejorar su competencia discursiva, para acostumbrarse a futuras presentaciones profesionales y académicas.

evaluación había que seguir unas pautas muy simples: bastaba preparar algunos aspectos culturales de España (en materia de arte, paisajes, ciudades, fiestas, gastronomía, etc.) y exponerlos en clase “sin más” añadidos que seguir el orden de lista; la misma que debía publicar después con unas calificaciones en sintonía con el ambiente positivo y de entusiasmo que comunicaban las vistosas imágenes del soporte visual. Claro está que entonces estábamos en fase experimental y de entusiasmo con el invento informático y confieso que dejé de lado cualquier reflexión en torno a la calidad de unos discursos orales que repetían casi exactamente lo que estaba escrito en las diapositivas: que era poco y con incorrecciones de todo tipo; pero los estudiantes estaban motivados y muy pocos sentían nerviosismo o inseguridad ante su falta de recursos lingüísticos ya que el aparato protésico del *PowerPoint* les auxiliaba y cumplía perfectamente su misión.

En los cursos posteriores (a partir de 2006) ya me replanteé aquellas pruebas orales y decidí que se realizaran sin ningún apoyo informático, debiendo poner a prueba con toda nitidez la competencia discursiva de mis estudiantes. Así pues, considerando que estos aprendices de nivel intermedio-avanzado ya deberían ser capaces de interrelacionar discurso escrito y discurso oral, en ese *continuum* de manifestaciones propias de los dos lenguajes, les propuse que prepararan un discurso oral de carácter expositivo-informativo, planificado desde la escritura, y partiendo siempre de un texto literario; pero esta vez para un ‘cara a cara’ conmigo y ante sus compañeros de clase. No ignoro que imponer este sistema puede ser considerado como demasiado exigente o tildado incluso de anticuado, pero personalmente me resulta mucho más productivo y didáctico puesto que se pretende que por medio de la lectura interioricen vocabulario y morfosintaxis; así como también se les estimula para que redacten y organicen enunciados coherentes en una producción debidamente cohesionada, para exponerlo después “como si no hubiera sido escrito”; es decir, adecuándolo a los rasgos propios de una situación comunicativa, con un registro habitual/formal que deje paso a la interacción (en este caso, con preguntas, comentarios o interrupciones que amplían, aclaran y, por supuesto, corrigen) en esta ‘aula participativa’ que evidencia, además de las capacidades lingüísticas verbales, ese otro paralenguaje que lo complementa (J. M. Castellà Lidon y H. Aparicio-Terrasa 2008) y no por eso es menos importante (nos estamos refiriendo, claro está, a la pronunciación, vocalización, fluidez, ritmo adecuado, vacilaciones o silencios, repeticiones, gestos, errores en palabras de transición, etc.).

Pero serán todos estos rasgos del discurso oral los que habremos de potenciar con mayor interés en niveles superiores al ahora citado, para con alumnos de tercer año y de segundo ciclo o *mestrado*. Estos estudiantes portugueses poseen ya de entrada una competencia lectora y auditiva elevada y por eso tratamos de que desarrollen –desde una visión funcionalista, contextual– una escritura y oralidad más completas y complejas. Por eso creemos que deben limitar el uso del soporte *PowerPoint* a un mero apoyo visual y de organización para sus exposiciones orales, ya que en esta fase de aprendizaje deben demostrar mejores habilidades para informar, describir, explicar y argumentar; y todo ello en un ejercicio inteligente de análisis, de relaciones lógicas y de síntesis. Además, el nivel léxico de estos estudiantes también debe incorporar a la lengua estándar las necesarias terminologías específicas dado que se insertan en un ámbito académico-social (de asambleas, jornadas, eventos, etc.) y pretenden, en su mayoría, una formación para la vida profesional (el español está muy presente en las relaciones empresariales de este alumnado portugués). Es tal vez con ellos con quienes mejor justificamos los docentes nuestra tarea de enseñar: valorando las necesidades y diferencias que representan unos alumnos que tienen los pies puestos en clase y la cabeza pensando en buscarse un puesto de trabajo. Y todo esto implica, sin duda, esfuerzo, exigencia y mucha voluntad para que cobren fuerza unos discursos autónomos (libres ya de necesidades protésicas) y bien estructurados, con mecanismos de cohesión aprendidos en la morfosintaxis (la importancia de los marcadores o conectores como guías del discurso es aquí fundamental por cuanto que revelan su capacidad de raciocinio y a un tiempo les permiten incorporar todo ese arsenal de palabras y expresiones de transición o de relleno, para un discurso oral lo más cercano posible al de un hablante nativo: éste es nuestro principal objetivo, al que se suma el deseo –no siempre posible, claro está– de que los interlocutores (compañeros, profesor) que se encuentran en el aula, se adhieran y participen de unas sesiones que, aun siendo pruebas de evaluación oral, ofrecen también la posibilidad de conversar en torno a temas culturales propiciados por la literatura –que es historia, que es cultura– en español<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> En el curso de 2010/2011 les indiqué la lectura de *El tiempo entre costuras*, de María Dueñas (primer semestre) y *Las rosas de piedra*, de Julio Llamazares (segundo semestre). Es fácil deducir que los interesantes temas de historia y de viaje cultural por España que desgranar estas dos conocidas obras, dan pie para muchísimos comentarios y reflexiones. En mayo de 2013, *La Tesis de Nancy*, de R. J. Sender, les mostraba la rica cultura andaluza y sirvió para definir y redefinir algunos de sus tópicos...

### **3. Las exposiciones orales con *PowerPoint*: estructura global. Datos para el análisis de las diapositivas**

Es en este apartado en donde vamos a describir y analizar el discurso oral de mis estudiantes, como parte principal del objetivo de este trabajo. Lo primero será recordar que el ámbito discursivo es formal (en tanto que supone una prueba académica con su consiguiente evaluación) y tiene como protagonista a un alumnado de perfil muy amplio: por su edad (de los 19 a los 23 años, si bien contamos con numerosos estudiantes trabajadores de edades superiores), por sus diferentes estudios (licenciaturas varias que se reconvierten o proyectan hacia la enseñanza, el mundo empresarial o la traducción), y por un bagaje de conocimientos muy dispar (tiene que ver con la nota de corte en el acceso a la universidad y la motivación individual sobre todo).

Dado que la lengua española está presente en su currículo durante los tres años de formación de primer ciclo, conviene que precisemos que hay seis asignaturas –*Espanhol I y II – Espanhol III y IV – Espanhol V y VI* – que se corresponden con los seis semestres del grado de Bolonia. Por lo tanto, vamos a contar con un *corpus* de presentaciones orales tan extenso como generalizado<sup>6</sup>, conscientes de que no enseñamos para esos pocos estudiantes de brillantes cualidades sino para la mayoría, y en un periodo lectivo de apretado calendario. Queremos, además, destacar que nos centraremos en el estudio global de los textos que acompañan las diapositivas del soporte *PowerPoint*, con fines logísticos y de estrategia para superar una prueba oral, como obra exclusiva de los propios alumnos. Ya anticipábamos antes que no será igual para los de primero/segundo año que para los que finalizan licenciatura o comienzan un segundo ciclo universitario. Lo vamos a ver a continuación en un análisis de dichos textos –concebidos en forma escrita y al mismo tiempo proyectados para la expresión oral–, a la luz de aquellos rasgos lingüísticos y empleo de recursos visuales o de animación empleados que presenten mayor relevancia.

Destacaremos pues, grosso modo, dos grupos con fines metodológicos: un primero (1º) que contempla las asignaturas (*Espanhol I-II-III-IV*) de primero/segundo año del primer ciclo, y un segundo (2º) nivel constituido por el *Espanhol V-VI y VII*, valorando los datos obtenidos a través de una personal experiencia docente, en los años comprendidos

---

<sup>6</sup> Digamos que para estas reflexiones se han contemplado, aproximadamente, a unas dos centenas de estudiantes.

entre 2003-2007. Hemos elaborado para ambos los dos correspondientes apartados, junto con las observaciones que aquí siguen<sup>7</sup>:

- 1º) *Espanhol I-II-III-IV* (alumnos de primero/segundo año): Presenta, de forma generalizada, una estructura global de exposiciones orales con *PowerPoint* que podemos calificar de ‘deficiente’. Por todas estas razones:

- Es un discurso oral excesiva o totalmente dependiente del texto escrito en las diapositivas (en general, el alumnado no es capaz de glosar o comentar lo que lee sin salirse del guion esquematizado que viene impuesto por el programa).
- La audiencia apenas percibe una serie lineal de secuencias audiovisuales (voz identificada con texto/imagen), en un mero transcurrir de diapositivas que no deja lugar a la explicación ni a posibles preguntas, para una posterior interacción (los compañeros dan por hecho que no hay que interrumpir ni poner al alumno/orador en un brete. La docente se limita exclusivamente a tomar notas, para hacer su evaluación, sin otras preocupaciones).
- Se da prioridad a la imagen en detrimento de la palabra (predominan los mapas, fotografías y abundantes recursos gráficos para esquemas, frente a un porcentaje menor de diapositivas con ‘escritura/lectura’. Acaso se reduzca este último binomio a un menguado 30%, teniendo en cuenta la disposición espacial que exhibe el conjunto de las diapositivas empleadas (una media de treinta por cada exposición); en consecuencia, escuchamos un discurso pobre, notablemente disminuido, en favor del efecto impactante y seductor de las imágenes; contando con que la animación/movimiento no ha llegado a ser todavía un recurso utilizado con frecuencia aquí).
- No muestran estas presentaciones –salvo excepciones, como siempre– los principios básicos de organización del discurso: además de no seguir formatos uniformes (descuidos en la tipografía, por cierto muy variable) en títulos/subtítulos, suelen carecer de ejes temáticos o

---

<sup>7</sup> Nos sentimos deudores de la ayuda proporcionada por numerosos trabajos publicados en Internet; sobre todo de aquéllos que divulgan guías de preparación de presentaciones orales, que son muchos (sorprende la aportación de profesores de países hispanohablantes) y no hay espacio para citarlos aquí; pero de un modo especial agradecemos la metodología empleada por personas o grupos de investigación –que no son tantos- en este campo que estudia las posibilidades educativas del *PowerPoint* (citamos a algunos de ellos, deliberadamente al azar, en la bibliografía del final).



de índice de contenidos, y los apartados que realizan en éstos están más al servicio de una preferencia subjetiva que de la lógica que debiera gobernar todo texto expositivo mediante introducción/desarrollo/conclusión. Por otra parte, causa decepción que no sigan un orden y una jerarquía en los enunciados “escritos/orales”, toda vez que solo se les exige que “informen” o “divulguen” del modo más sencillo –pero ordenado– un aspecto singular de la historia y de la cultura españolas que muestre el rico patrimonio de nuestras ciudades, acotando algunas fiestas, tradiciones y gastronomía destacadas, en nuestro país. Como también causa desagrado su manera de finalizar la exposición: los discursantes enmudecen de pronto y da la sensación de que con el apagón de la pantalla se esfuman también otras luces oratorias. Advertimos asimismo –siempre de forma generalizada– una preparación de las presentaciones orales hecha de manera apresurada y superficial, lo que revela que en este periodo de aprendizaje lingüístico los apoyos tecnológicos vienen a restarle muchas horas al estudio y revisión de lo que han aprendido en las clases de lengua española.

- Los rasgos textuales –propriadamente lingüísticos– de las diapositivas presentan un denominador común: la falta de rigor. Parece que en ellas no importan la puntuación, la observancia de mayúsculas/minúsculas, el correcto uso de abreviaciones o de acrónimos, ni que se contraigan o eliminen los artículos, o que se elida el verbo principal; tampoco que se usen infinitivos en lugar de las debidas formas conjugadas, porque a fin de cuentas “se entiende igual” –como se autojustifican–. Y todo ello, en clara sintonía con el pensamiento/lenguaje rápido de las nuevas tecnologías, en donde todo es presente o inmediatez (apenas se detecta el uso del subjuntivo ni otras formas complejas de verbos): esto es más que evidente.

Pero es que a los docentes de una lengua no nos pueden dejar indiferentes sus carencias ni debemos pasar por alto las incorrecciones gramaticales. Somos, eso sí, comprensivos con unos aprendices de segunda lengua que no poseen aún un caudal léxico suficiente, aceptando que hagan uso y abuso de sintagmas nominales o de unos usos atributivos, por ejemplo, mal seleccionados; de un empleo sistemático de oraciones simples que articulan una expresión muy reducida y esquemática... Pero, ¿se puede acaso concebir un lenguaje oral sin conectores ni nexos que coordinen o subordinen periodos oracionales básicos, o los traten equivocadamente en secuencias condicionales o temporales, sin establecer las necesarias relaciones de causa/finalidad/consecuencia (son solo

ejemplos)... cuando precisamente han constituido el objeto de estudio durante las clases de lengua española? Dejamos pues constancia de la falta de correspondencia que se da entre la expresión fragmentaria de “lo escrito” (que se identifica aquí con “lo que leen/expresan” en sus presentaciones orales) y la textura compleja del discurso oral que deberían ensayar (¡no digo dominar!) nuestros estudiantes de E/LE-E/L2, en sus exposiciones orales, durante estos primeros años de adquisición/aprendizaje del idioma extranjero que han elegido.

- 2º) *Espanhol V-VI y VII* (alumnos de tercer año y de 2º ciclo): Este grupo presenta una estructura global de exposiciones orales con *PowerPoint* que podemos calificar con un merecido “notable”. Por las siguientes razones:

- El discurso oral de estos estudiantes revela una mayor competencia gramatical, sociolingüística y estratégica, casi consolidadas en su propia lengua materna (más responsables, habituados a un aprendizaje autónomo por ser trabajadores algunos de ellos), lo que facilita mucho el desarrollo del aprendizaje de una segunda lengua. Poseen mayor capacidad expresiva y de raciocinio (algunos son profesores de lengua(s) en institutos o colegios de Enseñanza Secundaria, otros están súper familiarizados ya con el uso del *PowerPoint* en materias de otras disciplinas: *Marketing*, Economía, Gestión o RR.HH, en la formación de una empresa). De manera que este alumnado, de probada madurez mental, ya en muy pocos casos incurre en la dependencia del programa: saben servirse de él utilizándolo como mero valor añadido para sus presentaciones orales. En consecuencia, ellos mismos tratan de construir un discurso oral en español que obviamente habrá de ser más rico y más complejo cuanto más se distancie de los textos que han escrito en las diapositivas. Éste es el reto.
- La audiencia, en estas aulas, ya está más receptiva y dispuesta a interactuar con el alumno/orador, habida cuenta de que estos estudiantes han tenido precisamente en sus contenidos programáticos un estudio de la gramática que contempla no ya la sintaxis de las oraciones sino de unidades lingüísticas mayores: con lectura/comentario de textos de todo tipo y la práctica de una conversación formal/informal. Han practicado en sus clases el debate, la simulación de entrevistas ambientadas en un contexto laboral y se han percatado de los convencionalismos de situaciones comunicativas muy diversas (el código de la conversación

telefónica, entre otros). Y algo muy importante: quieren aprender a hacer presentaciones, como algo útil en su presente académico y para su futuro profesional.

- La importancia de las imágenes en sus presentaciones es aquí sensiblemente menor (existe un mayor espacio dedicado a la escritura) y, además, siempre que las introducen en las diapositivas están justificadas: bien porque ilustran a la audiencia mientras hablan (si se trata, por ejemplo, de un tema cultural de interés artístico o de paisajes urbanos), o bien porque se hace necesario (cuando presentan una empresa y sus productos). Es justo reconocer que los recursos gráficos empleados (organigramas, tablas o barras, etc.) son útiles y cumplen su función. Son también alumnos que conocen varios programas informáticos y formatean unas diapositivas de calidad.
- Los textos redactados en el *PowerPoint* tienen ya una textura diferente; presentan ahora cierto esmero en la tipografía (debido a la práctica frecuente en otras materias o asignaturas) y un mayor cuidado con la ortografía y la puntuación. No obstante, persisten los errores sintácticos “fossilizados” (del tipo \*a + infinitivo en lugar de gerundio, \*hacer con que, \*mismo que, \*vuestro por ‘su’, \*hacer parte de, \*preocuparse en/con, \*no... pero, \*es así que/fue entonces que, en vez de ‘como’/‘cuando’, \*para aplicarse, o \*para entendermos en lugar de ‘para que se aplique’/‘para que nos entendamos’, \*hay quien diga, \*tornarse por volverse, etc.; pero abundan más los de tipo léxico-semántico (\*verificar, \*cobranza por ‘cobro’, \*dormidas por ‘pernoctaciones’, \*recibir por ‘cobrar’, \*brinde por ‘regalo’, \*exploración por ‘explotación’, \*acrecentar, \*objetivos, \*destaque, \*profesionalismo, \*convictos, \*mais-valia... Son sólo unas muestras a las que habría que añadir esa serie de extranjerismos ya acuñados en el alumnado lusohablante (“Workshops”, “off Shore”, “know how”, “role”, “holding”, “stock”, “low cost”, “design”, “check-in”, “royalties”, “software”, “interface”, “performance”, “layout”, “lobby”, “show”, “holding”, “fair play”, “manager”, “catering”, “resort”, “spreads”... etc.). Errores todos o deficiencias que encuentran relativa justificación si pensamos que en estos textos las oraciones son más largas y complejas que las del primer nivel descrito arriba, y si observamos, además, que alternan los párrafos de una línea con los de dos, tres y hasta cuatro; en consecuencia, estamos ya ante una prosa ensanchada en el espacio de la diapositiva y con menos

fragmentación (sobre todo porque el alumno inconscientemente piensa que va a ser utilizada en su oralidad, proyectándola así para ese canal expresivo).

- Los rasgos propios de la producción oral son también notablemente distintos: en primer lugar, se observan secuencias informativas-descriptivas más ordenadas (de pasado → presente → futuro y de introducción → desarrollo → conclusión); se incorporan explicaciones que requieren periodos subordinados extensos (expresiones de causa, finalidad o de conclusión) y de coordinación más compleja de las ideas (consecuencia), para la expresión oral de un hablante extranjero; pero lo que más destaca es el uso de la argumentación como recurso imprescindible para cualquier tema que presente algo a alguien. El alumno de este nivel sabe que debe combinar dos tipos de texto en su comunicación oral: uno expositivo/informativo para el planteamiento y otro argumentativo con el que analiza, demuestra o deberá responder (cuenta con que haya preguntas por parte del profesor/compañeros). Por lo tanto, desde esta madurez mental –repetimos–, es más fácil que los discursos orales exhiban y traten de asimilar los marcadores discursivos sintácticos que previamente les hemos descrito y facilitado, recogidos de (re)conocidas tablas de manuales<sup>8</sup> para ejercitarlos en clase, en sus entrenamientos/intervenciones orales, o a veces con textos escritos usados como modelo.

Es asimismo fácil deducir que cometen todavía errores y se detectan aún carencias importantes, pero esto sucede porque la información del alumno es ahora más relevante y la intenta conducir y expresar como lo haría en su propia lengua materna (portugués). Por otra parte, resulta curioso observar que este alumnado tiene un lenguaje no verbal más discreto y con mayores pausas que el de los españoles, ya que sus miradas, gestos y movimientos poseen menos espontaneidad o viveza: todos en general se muestran comedidos y persiguen la prudencia. Pero interesa subrayar que durante la intervención no pierden el contacto visual con la audiencia, mirando solo lo justo y necesario hacia la pantalla del ordenador (lo que viene a corroborar que su dependencia del *PowerPoint* es relativa y menor de lo que señalábamos para los del primer apartado) y que incluso recurren –si bien es verdad que tímidamente– a referencias

---

<sup>8</sup> Agradecemos especialmente la recopilación ofrecida por la *Serie Gramática y recursos comunicativos*, de la Editorial Santillana.

situacionales empleando conectores fónicos en un canal oral que se distancia (para satisfacción de la docente) de la “escritura meramente leída”.

#### 4. Conclusiones

Tras haber descrito algunas experiencias y resultados con la aplicación del *PowerPoint* en el discurso oral del E/LE, no podemos llegar al punto de concluir estas reflexiones (analizar implica siempre voluntad de mejorar) sin que manifestemos nuestras dudas y cierta preocupación, a la hora de valorar las repercusiones de esta práctica subsidiada por la tecnología que tiene mucho de prodigio pero también de problemático, si no se ponen límites –es nuestra opinión– para un uso adecuado, en el particular ámbito de las exposiciones orales de nuestros estudiantes.

Esto lo decimos después de haber examinado *lo que es* la herramienta en sí misma: un invento útil, de mediación que mediatiza (por cuanto que modifica y condiciona la capacidad expresiva del alumno); y tras haber analizado lo que puede haber de positivo en ella (apoyo para aprendices, valor añadido en quienes dominan el idioma), pero también de nefasto (porque ya explicamos los inconvenientes de propiciar en nuestras aulas un discurso escrito/oral que ni responde a la adquisición del lenguaje guiada por el normal desarrollo de la lógica ni presenta unos usos lingüísticos habituales o presididos por la autenticidad). Así las cosas, solo nos queda reflexionar sobre *lo que nos gustaría que fuera* el uso del *PowerPoint* en las exposiciones orales del E/LE, sabiendo de antemano que en la enseñanza/aprendizaje de una segunda lengua tenemos objetivos bien distintos de los promovidos por el modelo *PowerPoint*: los docentes no queremos sustituir un discurso oral autónomo, con marcas de espontaneidad y de recursos múltiples por otro dependiente y que constriñe: ése que fue concebido por y para los eficientes saberes informáticos y de la técnica en general, pero que en la enseñanza de las humanidades se resiste a ser encajado por profesores e incluso por los propios alumnos, en el sentido que describíamos al comenzar este artículo.

Desde nuestra modesta experiencia, manifestamos, efectivamente, una justificada inquietud ante algunas consecuencias de las TIC en la lengua que aprenden/ejercitan nuestros estudiantes de español (¿será por eso por lo que los menos jóvenes exhiben un nivel más elevado/rico de expresión?). Por esta razón, pretendemos revitalizar la expresión oral creativa, obviando la pasividad generada por las máquinas, para evitar con ello la amenazadora y sutil pereza mental que planea sobre nuestros

alumnos más jóvenes (preocupación que hago extensiva, por ejemplo, a la enseñanza de las matemáticas, materia en la que es preciso entrenar el cálculo mental limitando el uso de las calculadoras). Lo digo desde el conocimiento de que el discurso oral se está modificando “también” en el ámbito formal y académico del E/L2. Y lo saben de sobra quienes desde sus investigaciones hablan de una “revolución tecnológica sin precedentes”, estudiando el impacto del desarrollo tecnológico en la formación, la práctica pedagógica, los discursos educativos y la cultura, en el nuevo contexto de la Sociedad de la Información (actual Sociedad del Conocimiento), con sus oportunidades y consecuencias. También estos especialistas repiten en sus artículos la palabra “incertidumbre” o califican de “inquietantes”<sup>9</sup> los cambios generados por las TIC (el *PowerPoint* no es más que una muestra representativa de las mismas con su papel facilitador) en las prácticas educativas, con sus nuevas posibilidades en la enseñanza, de avances hacia una convergencia en el EEES, etc., etc. Y en efecto, así es: una cuestión ciertamente cerrada por cuanto que su presencia es inevitable en el mundo que nos rodea; pero nadie vislumbra qué vendrá después de toda esta carrera de fascinación por la tecnología en la enseñanza de la lengua en general, y apenas se cuestiona la falta de criterios en las aulas universitarias para la enseñanza/aprendizaje de segundas lenguas que, como el español, son idiomas que requieren mucho más que la pobre interfaz protagonizada por el conocido *software* del *PowerPoint*, en las pruebas orales de nuestro desempeño docente.

Sin embargo, algo se mueve cuando no para de crecer la literatura científica (y de divulgación)<sup>10</sup> en torno a la pertinencia pedagógica de las plataformas o recursos virtuales como usos que se están afianzando en la enseñanza universitaria sin ser debidamente examinados (Á. San Martín Alonso, 2009), con un bienintencionado “estar al día”, ante unos alumnos que se identifican con las máquinas<sup>11</sup>. Estamos por tanto ante un nuevo

---

<sup>9</sup> Esta inquietud fue la que me llevó también a leer una serie de publicaciones científicas de reconocidos especialistas, recogidos en una revista –creada en 1998– que lleva por título *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. <[http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/revistatesi/index](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/revistatesi/index)> © Ediciones Universidad de Salamanca.

<sup>10</sup> Sirva el título de esta más reciente noticia como ejemplo: “Los ordenadores están en las aulas. ¿Y ahora qué?” - Escribía Pablo Linde, en *El País*, 10.10.2011-.

<sup>11</sup> Aun así, “vale la pena continuar explorando en qué medida conviene esta alianza de la mente y de la máquina, para continuar mejorando las posibilidades de aprender; aun cuando existan riesgos de producir un letargo intelectual en un mundo dispuesto a esforzarse cada vez menos” -escribe Consuelo Escudero (2009), en “Una mirada

perfil del estudiante de idiomas que demanda asimismo otras metodologías y nuevas formas de evaluación, más complejas por cuanto que ya no se contemplan recursos discursivos tradicionales, sino relatos orales/escritos de extensión o fondo visual, concebidos en formatos específicos para ser vistos en una pantalla. Además, un discurso discente que incorpora nuevas herramientas tecnológicas y sus funciones exigirá pues de quienes les enseñan una mirada diferente: adoptando, sobre todo, una visión centrada en la realidad y en lo pragmático<sup>12</sup>. Sin duda alguna, creemos que una respuesta inteligente no está en ignorar ni rechazar nuevas prácticas docentes sino en educar a los alumnos para que comprendan –mediante prácticas comunicativas plurales, convergentes y de destrezas combinadas– que los nuevos modos de percepción, de lenguaje y de escritura promovidos por las TIC no están reñidos –porque son perfectamente compatibles– con el aprendizaje de los pilares discursivos que siempre han sustentado la expresión oral, para cualquier tipo de pruebas orales. Que no se trata tampoco de abdicar de nuestro discurso educativo, en favor de los nuevos lenguajes surgidos con la aplicación del *PowerPoint*, como es el caso que nos ocupa y tratamos de compartir en estas páginas: de seguro que nadie daría prioridad al discurso instrumental de un determinado número de diapositivas, en detrimento de un texto bien fundamentado y con argumentos... Esto es algo incontestable.

Así pues, apostamos porque desde las instancias educativas no se imponga el “seguidismo” tecnológico sino más bien a la inversa: que sea la tecnología la que esté al servicio de nuestro ejercicio docente (A. Gutiérrez Martín, 2009). Para que cuando nuestros alumnos nos pregunten si hacen la exposición oral con o sin *PowerPoint*, adviertan que los medios no son el fin (no se trata de saber usar la máquina sino de saber ‘por qué’ y ‘cuándo’ conviene que se utilice), y que se debe perseguir una utilización eficiente del (re)conocido programa como herramienta útil para la demostración de sus habilidades o destrezas de expresión oral, pero en ningún caso para encubrir conocimientos lingüísticos deficitarios ni

---

alternativa acerca del residuo cognitivo cuando se introducen nuevas tecnologías” - San Martín Alonso, A. (Coord.), 2009.

<[http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_10\\_01/n10\\_01\\_escudero.pdf](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_escudero.pdf)>

ISSN:1138-9397 (p.286).

<sup>12</sup> Tal como se postula desde instancias educativas internacionales (Francesc PEDRÓ: “La tecnología y la educación: una dosis de realismo”), y que los medios (autor de un artículo publicado en *El País*, el 21.11.2011) se encargaron oportunamente de difundir, con motivo de la *Semana Monográfica de la Educación de la Fundación Santillana*, en Madrid, los días 21 y 25 de noviembre del pasado año 2011.

disminuir precisamente esas capacidades que los profesores tratamos de desarrollar en nuestros estudiantes, cada día, durante las clases de español como lengua extranjera.

## Bibliografía

- Castellà Lidón, J. M. y Helena Aparicio-Terrasa. “El discurso docente universitario con PowerPoint”, en Moreno Cabrera, J. C. y L. Martín Rojo, eds.: *La diversidad [Meta] lingüística. Actas del VIII Congreso Internacional de Lingüística General*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 2008.  
< <http://elvira.llf.uam.es/clg8/actas/index.html>>
- Cruz Pol, Sandra. “Presentaciones efectivas”. Universidad de Puerto Rico-Mayagüez. Campus. s.d.  
<<http://mayaweb.upr.clu.edu/~pol/EffectivePresentationsSCP.PDF>>
- Delclós, Tomàs. “¿PowerPoint nos hace estúpidos?” Barcelona: *El País*, 20 Octubre 2010.
- Escudero, Consuelo. “Una mirada alternativa acerca del residuo cognitivo cuando se introducen nuevas tecnologías”. En *Teoría de la educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. [revistatesi@usal.es](mailto:revistatesi@usal.es). Salamanca: Universidad de Salamanca, 2009.  
<[http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_10\\_01/n10\\_01\\_escudero.pdf](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_escudero.pdf)>
- Frommer, Franck. *La pensée PowerPoint. Enquête sur ce logiciel qui rend stupide*. París: Éditions La Découverte, 2010.
- Gutiérrez Martín, Alfonso. “Formación del profesorado y tecnologías de la información y la comunicación. Renovación y convergencia para la educación 2.0 en el “(ciber)espacio europeo de educación superior”. En *Teoría de la educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. [revistatesi@usal.es](mailto:revistatesi@usal.es). Salamanca: Universidad de Salamanca, 2009.  
<[http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_10\\_01/n10\\_01\\_gutierrez\\_martin.pdf](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_gutierrez_martin.pdf)>
- Martín-Barbero, Jesús. “Cuando la tecnología deja de ser una ayuda didáctica para convertirse en mediación cultural”. En *Teoría de la educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. [revistatesi@usal.es](mailto:revistatesi@usal.es). Salamanca: Universidad de Salamanca, 2009.  
<[http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_10\\_01/n10\\_01\\_martin-barbero.pdf](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_martin-barbero.pdf)>



- Martínez, Ana María AGBRA. “Guía para la preparación de presentaciones orales”, La Plata, Buenos Aires, 2001.  
<<http://www.abgra.org.ar/documentos/presentacionoral.pdf>>
- Pedró, Francesc. “La tecnología y la educación: una dosis de realismo”, Madrid: *El País*, 21 Noviembre 2011.
- Raña Trabado, Juan Carlos. “PowerPoint en el aula: de la clase expositiva a la clase interactiva”. Málaga: Universidad Laboral de Málaga, 2010.  
<[http://www.ite.educacion.es/.../Juan\\_Carlos\\_Rana\\_Powerpoint\\_e\\_n\\_e\\_aula.pdf](http://www.ite.educacion.es/.../Juan_Carlos_Rana_Powerpoint_e_n_e_aula.pdf)>
- San Martín Alonso, Ángel. “Incertidumbre ante las pedagogías emergentes”. En *Teoría de la educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*. revistatesi@usal.es. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2009.  
<[http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev\\_numero\\_10\\_01/n10\\_01\\_editorial.pdf](http://www.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_10_01/n10_01_editorial.pdf)>
- Sanz Álava, Inmaculada. “Presentaciones orales con PowerPoint para la asignatura “Español avanzado”. *ASELE. Actas XII*, 2001. 125-129.  
<[cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/asele/pdf/12/12\\_0003.pdf](http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/12/12_0003.pdf)>
- . *El Español profesional y académico en el aula universitaria. El discurso oral y escrito*. Valencia: Editorial Tirant lo Blanch, 2007.
- Tufte, Edward Rolf. *The cognitive style of PowerPoint*. Cheshire, CT: Graphics Press, 2003.

**Resumen:** En un tiempo de abrumadora presencia de herramientas tecnológicas, ya nadie renunciaría al apoyo del *PowerPoint* en las presentaciones orales. En general, un uso inteligente de este programa no impide que el orador sea dinámico e interactivo. Pero en un ámbito educativo, y en el caso particular de las exposiciones orales de nuestros alumnos, nos preguntamos si no estaremos contribuyendo a reducir el esfuerzo de los aprendices por articular un discurso bien estructurado y con argumentos. Como consecuencia, al docente también se le plantea la dificultad de evaluar este tipo de pruebas orales que contemplan formas nuevas con los procedimientos de siempre.

**Abstract:** In an era of the overwhelming presence of technological tools, no one renounces the help of PowerPoint in oral presentations these days. In general, the intelligent use of this program does not prevent the presenter from being dynamic and interactive. But in the educational arena, and in the

particular case of our students' oral presentations, we ask ourselves if we are not contributing to reducing their effort to articulate a well-structured and argumentative discourse. As a consequence, professors also find themselves with the difficulty of assessing these oral examinations that mix new technology with the existing procedures.