

El alumno-cliente y la calidad en la enseñanza de español

*Mariela Penna
Cecilia Cielo*

MARIELA PENNA: Lic. en Psicología (UBA), Prof. en Letras (UBA), cursando la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC. Dedicada a la enseñanza de español como lengua extranjera desde 2005. Dedicada a la clínica psicoanalítica desde 1995, tanto en el ámbito público como en el privado. Docente de Lengua y literatura en escuelas medias públicas. Coordinadora académica y profesora de español de Academia Buenos Aires (ABA). Colaboradora en la elaboración de materiales didácticos y revisión de libros de español por nivel de ABA. Participante en congresos, jornadas sobre la lengua y la enseñanza de ELE.

CECILIA CIELO: Profesora en Letras (UBA), cursando la Especialización Docente de Nivel Superior en Educación y TIC. Dedicada a la enseñanza de español como lengua extranjera desde 1999 y a la capacitación de profesores de ELE desde 2011. Directora académica y profesora de español de Academia Buenos Aires (ABA), miembro de la subcomisión académica de la Asociación de Centros de Idiomas (SEA). Responsable del plan general de enseñanza y la elaboración de materiales didácticos y libros de español por nivel de ABA. Profesora de Lengua y literatura en escuela secundaria para adultos. Participante, en calidad de asistente o expositora, en numerosos congresos y jornadas sobre la lengua, la enseñanza de ELE y el turismo idiomático.

Resumen

¿Qué significa calidad en educación, específicamente, en enseñanza de español? En el ámbito público, la excelencia académica es avalada por la propia lógica de ingreso, permanencia y egreso de las instituciones de nivel terciario o universitario que gozan de tal prestigio. En las instituciones privadas, el servicio educativo que se ofrece por una contribución económica debe legitimar y sostener sus principios de calidad en un delicado equilibrio “bifronte”: el cliente que “siempre tiene la razón” y el alumno que debe dar cuenta de saberes y destrezas si aspira a algún tipo de certificación. Esta tensión se evidencia aún más en las instituciones pequeñas y medianas donde el peso relativo de cada alumno-cliente es mayor, en

términos económicos, y donde el prestigio académico no viene dado por la comunidad educativa. Si entendemos un aspecto de la calidad como el proceso que lleva a la satisfacción de las partes interesadas, esta satisfacción debería alcanzar a tres sectores esenciales: i) directivos, dueños y administradores, ii) docentes y iii) clientes primarios (el alumnado) y secundarios (la familia y/o empresa que financia o requiere la formación, otras organizaciones del sector y la sociedad). Tanto en la enseñanza como en la evaluación, la tarea docente implica articular estándares académicos, demandas del sector de negocios, y expectativas y necesidades de los alumnos posicionados, según el caso, como estudiantes y/o como clientes.

El presente trabajo discutirá casos, antes que delinear o presentar teorías, y se centrará en los dilemas y líneas de acción posibles para el coordinador-profesor.

PALABRAS CLAVE: español, educación, alumno-cliente, calidad, coordinador-profesor.

Abstract

What does quality in education, specifically in teaching Spanish? In the public sector, academic excellence is supported by the very logic of entry, stay and departure of the institutions of tertiary or university level that enjoy such prestige. At private institutions, educational service offered by a financial contribution should legitimize and sustain their quality principles in a delicate “two-faced” equilibrium: the client who “always right” and the student must account for knowledge and skills if you aspire to some kind of certification. This tension is even more evident in small and medium-sized institutions where the relative weight of each student-customer is greater, in economic terms, and where academic prestige is not given by the educational community. If we understand an aspect of quality as the process leading to the satisfaction of stakeholders, this satisfaction should reach three key areas: i) managers, owners and managers, ii) teachers and iii) primary customers (students) and secondary (family and / or company funding or training required, other industry organizations and society). Both teaching and assessment, teaching implies joint academic standards, demands from the business sector, and expectations and needs of students positioned, as appropriate, as students and / or clients.

This paper will discuss cases before delineate or present theories, and will focus on the dilemmas and possible lines of action for the coordinator-teacher.

KEYWORDS: Spanish, education, student-customer, quality, teacher-coordinator.

Introducción y estado de la cuestión

Ante todo, consideramos que tres aspectos son relevantes a la hora de analizar el fenómeno del alumno-cliente del turismo idiomático: lo académico, el negocio y el turismo. El participante del curso de lengua en este ámbito es tanto un estudiante, como un cliente y un turista. Abunda la bibliografía que trabaja las características específicas y las tensiones del alumno-cliente de las instituciones educativas en un marco local. Estas apreciaciones se pueden extender al alumno universitario extranjero que toma uno o dos semestres de curso en una universidad, pública o privada, local. Estos alumnos hacen turismo durante su estadía, pero dicha actividad no define ni el propósito ni el tipo general de acciones que realiza en ese período. Es principalmente un estudiante universitario, aunque sea un alumno de “intercambio” y eventual turista.

El alumno-cliente del turismo idiomático no se somete a las reglas de una institución superior como suele ser la universidad. Sus expectativas y demandas respecto de los servicios, atención y personalización se fundan en su perfil como consumidor y como cliente que, en todo caso, es estudiante debido al tipo de acciones que realiza (aprender, estudiar, hacer tareas y evaluaciones, recibir certificación por asistencia y/o aprovechamiento), pero no en su relación con la institución que le brinda servicios educativos. Se reconoce como cliente y, según esta lógica, se establece un código de comportamientos específico con, y por parte de, el prestador, es decir, la escuela.

1. Universal y personal, sólido y flexible

Se da, en este contexto de enseñanza, la conjunción de dimensiones que no pueden ser opuestas sino complementarias: la validez junto a la personalización, y la solidez junto a la flexibilidad.

Según la forma habitual de contacto y tratamiento para los clientes en cualquier proceso de marketing, el objetivo final es conseguir que resulten satisfechos. Queda asentada la controversia si se establece este criterio para la relación con el alumno-cliente que se erige, de este modo, como el conocedor último y definitivo de sus necesidades y preferencias. Sin embargo, el servicio educativo ofrecido por la escuela de LE (lengua extranjera) consiste en la enseñanza no solo de un contenido sino de una habilidad o destreza cuya adquisición no depende de la inversión monetaria realizada, sino de una multiplicidad de variables en relación con las acciones y procesos de aprendizaje que el alumno lleva a cabo.

No es novedad que una de las últimas tendencias al respecto es que los productos más estandarizados y universalizados sean personalizados para convertirse en ejemplares únicos. En la enseñanza, esta personalización se manifiesta en los cursos del tipo “a medida” y en la flexibilidad de la institución para tener en cuenta las preferencias o demandas del alumno-cliente en cuanto a:

- las necesidades de contenidos y destrezas específicos,
- el material didáctico y la bibliografía,
- la duración, frecuencia, horario y locación de clases, y hasta
- el estilo y el perfil académico y personal del docente.

Sin embargo, en un marco que sostiene una formación de calidad, la personalización y flexibilidad extremas pueden entrar en conflicto con las exigencias de estandarización, fiabilidad y certificación que la globalización y la movilidad estudiantil imponen. El “Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación” ha sentado las bases para la descripción estandarizada de niveles y constituye la herramienta clave para el reconocimiento y la movilidad del estudiante. Junto al MCER, los exámenes internacionales DELE (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España) y CELU (Consortio ELSE, Ministerio de Educación y Ministerio de Relaciones Exteriores y Culto de la República Argentina) han contribuido también a la homogeneización de niveles, descriptores y criterios de calidad. Las instituciones de enseñanza de LE cuentan con estas tres instancias-marco que operan, en cierto modo, como indicadores de enseñanza significativa y calidad académica.

Buscamos la satisfacción de nuestros alumnos, pero siempre fundamentada en la adquisición de conocimientos y destrezas de forma efectiva en el proceso enseñanza-aprendizaje. Se da la situación de que los alumnos pueden estar insatisfechos a pesar de que nuestro producto sea bueno, se corresponda con lo que están buscando y sea exactamente lo que necesitan en un determinado momento. Para alcanzar la satisfacción en términos del aprendizaje de una LE el alumno no es un receptor, debe participar activamente para que el proceso colme sus expectativas. Las variables involucradas en esta relación de alumno-contenido-institución son, entre otras, la teoría que fundamenta la enseñanza, las prácticas, los recursos didácticos que ponemos a su disposición, las relaciones fluidas con la administración, los docentes y los compañeros, el uso de las nuevas tecnologías aplicadas a la formación, seguimiento y tutorías personalizados, la ética comercial, y, por último pero no menos importante, la verificación a posteriori de que puede aplicar y usar lo aprendido luego en actividades turísticas, sociales, académicas y/o laborales. Cuanto mejores alumnos sean, mayor será su éxito académico, personal y profesional, y el nuestro, también.

2. Consumo de conocimiento

Numerosas publicaciones en revistas, periódicos y blogs, artículos especializados, programas de divulgación en distintos medios y, de manera reciente en nuestro país, el ámbito académico se han ocupado del concepto de “sociedad del conocimiento” hasta convertirlo en una noción trillada que explica “todo”. Como advierte Castells, “todas las sociedades son «del conocimiento»”. En todas las sociedades la información y el conocimiento han sido decisivos en el ámbito del poder, la riqueza, la organización social. Resulta pertinente la pregunta, ¿existe, entonces, una “sociedad del desconocimiento”? Habría que precisar la noción. La sociedad actual podría definirse como “sociotecnológica” antes que como “sociedad del conocimiento” (Castells, 2002). El conocimiento se produce, se desarrolla y difunde de manera rápida y con características particulares debido a las tecnologías de la comunicación y la información. Por supuesto, cabe aclarar que “información” no es sinónimo de “conocimiento”. La selección crítica de información, su procesamiento desde una perspectiva teórica clara y fundamentada son la cara opuesta del consumo pasivo y fragmentario.

En el contexto sociocultural descripto, existe por parte del alumno-cliente la idea de “autodidactismo”, pues todo se puede aprender en internet, allí está “todo”. Asimismo, como estrategia de marketing, se ofrece el curso “a medida” sin la presencia “molesta” del profesor: el conocimiento se autogestiona. De acuerdo a esta concepción, el alumno-cliente va a la escuela de LE en busca de un profesor que sea un mero gestor de su proceso de enseñanza. Decimos de manera intencional “proceso de enseñanza” porque, paradójicamente, el alumno-cliente dice poder prescindir del profesor pero, al mismo tiempo, lo responsabiliza por la adquisición de conocimiento que supone un aprendizaje de su parte. Es decir, el aprendizaje es individual y autodidáctico pero que ello ocurra de manera eficiente depende del profesor. No se tiene en cuenta la adquisición de una lengua en el marco de un proceso de “enseñanza-aprendizaje”. Es una “concepción bancaria” de la educación (Freire) en la que el conocimiento se deposita en el individuo y éste lo capitaliza. Se trata de un proceso unidireccional: el profesor es responsable de lo que el alumno-cliente aprende. La modalidad específica, los condicionamientos culturales, el ritmo propio son variables que no se tienen en cuenta a la hora del “fracaso”; sí cuando las metas, deseos o necesidades se cumplen.

3. Perfil del alumno-cliente

El escritor francés Daniel Pennac ha expresado:

Los jóvenes se han convertido en clientes de la sociedad de consumo. Son tanto o más consumistas que los adultos y eso ocurre en todos los sectores sociales. Hoy los alumnos son clientes y creen que su identidad la otorga el consumo (“El «alumno-cliente» cree que su identidad la otorga el consumo”. La Nación, 4-12-2014, sección: Sociedad).

Si bien esta afirmación se refiere a la escuela secundaria, las transformaciones socioculturales han afectado nuestro concepto de enseñanza y aprendizaje de modo general, incluso en el caso de los adultos. El consumo se relaciona con el “deseo” mientras que las instituciones de enseñanza pretenden dirigirse a una “necesidad”. Por supuesto, ambas nociones, “deseo” y “necesidad” no constituyen entidades separadas. En publicidad, se busca crear una necesidad a partir de un deseo puesto en juego. En el proceso de aprendizaje, a veces en un contexto de obligatoriedad, otras veces en uno de libre elección, se busca impulsar el deseo de aprender a partir de condiciones impuestas por una necesidad: existen contenidos expresados en programas, requisitos que forman parte de un marco de referencia, secuencias didácticas, metas temporales, evaluaciones, certificaciones, etc. Todo ello debe cumplirse con arreglo a objetivos y/o propósitos definidos. ¿Cómo podríamos caracterizar, entonces, a nuestros alumnos-clientes? Tal como señala García Canclini, la identidad está marcada por un “espíritu posmoderno” plurilingüístico, desterritorializado e híbrido. Se estructura en el mercado, en contacto con la industria cultural, las tecnologías y el consumo diferido y segmentado de bienes. El avance del mercado como espacio de legitimación y mediación de lo social ha transformado no solo el ejercicio ciudadano, punto central en el artículo de García Canclini, sino el modo de pedir información, solicitar que se cumplan programas, que se respeten condiciones de contratación y derechos (Sanguinetti, 2008). Las respuestas a muchas de estas cuestiones suelen darse en el contexto del consumo privado de bienes. Por lo tanto, un marco de “reglas abstractas”, como pueden ser los indicadores de nivel de una lengua, es discutido, muchas veces, por el alumno-cliente como si se pudiera equiparar a la adquisición de un bien de consumo cualquiera: un bonito souvenir o un libro inconseguible en su país de origen.

Si retomamos las consideraciones expuestas más arriba, podemos entender demandas como: “Yo tengo un nivel B2. Hice dos cursos y di un examen final que

acreditó mi nivel. Quiero estar en un curso C1 porque es el nivel que me corresponde”. En este tipo de afirmaciones queda claro que, más allá de la “necesidad” concreta de su nivel, más allá de la evaluación que se haga en la escuela y que, con frecuencia, indica un nivel diferente de lengua, el alumno-cliente tiene una decisión, un pedido en el que subyace la idea de “yo pago por un curso y éste es el curso que voy a tomar”.

Asimismo, respecto de la “flexibilidad y la solidez” descriptas en 1), surgen pedidos tales como “quiero estudiar temas que tengan que ver con mi profesión, que me resulten útiles para mi examen en la universidad” en un contexto de clases grupales. El alumno-cliente quiere optimizar sus recursos y pagar por clases grupales en la escuela de LE, requiere un tratamiento personalizado y específico, sus necesidades corresponden a clases individuales que, obviamente, son más costosas pero no quiere o no puede pagarlas o expresa que le interesa la dinámica grupal.

Por último, los estilos de cada alumno-cliente dependen no solo de sus características individuales, sino de la modalidad del sistema/método de enseñanza de su país de origen: “las listas de palabras son necesarias. ¿Por qué el material de la escuela no tiene listas de palabras en cada unidad?” Otro ejemplo muy frecuente es: “Sé toda la conjugación verbal, no necesito más gramática”. Una escuela de LE que concibe la lengua en su uso y su producción activos y no solamente “going through topics” debe poder conjugar el tipo de demandas ejemplificado y los estándares de calidad y criterios diseñados por la propia escuela. Una cuestión que nos parece central tiene que ver con el hecho de que

...sabemos que en los próximos años una educación eficaz será aquella capaz de desarrollar habilidades de alto nivel que ayuden a los alumnos a aprender a lo largo de su vida no solamente escolar sino también profesional, es decir, una educación capaz de ofrecer a los ciudadanos un conocimiento sólido y a la vez flexible que pueda dar respuestas ajustadas a las situaciones cambiantes que se presentan (Barberà, 2005).

Es decir, solidez y flexibilidad, lo cual no resulta sencillo en el contexto del singular perfil del alumno-cliente.

4. Estudiar paseando o pasear estudiando

La Organización Mundial del Turismo define al turismo idiomático, una modalidad del turismo cultural, como el conjunto de «las actividades que realizan las

personas durante sus viajes y estancias en lugares distintos al de su entorno natural por un período de tiempo consecutivo inferior a un año, con el fin de hacer una inmersión lingüística en un idioma distinto al de su entorno natural». Aunque se suele indicar que incluye un perfil de turista más joven que el de otras modalidades, esta caracterización se ve muchas veces desmentida por la realidad. Cada vez son más los adultos profesionales y adultos mayores ya retirados de la actividad profesional quienes eligen esta modalidad de turismo.

Dada la duración de las estadias y el tipo de ingreso y permanencia que los participantes de los programas de LE hacen, se constituye la idea que, desde la construcción sintáctica del concepto, “turismo” es el núcleo e “idiomático” el complemento. Típicamente, estos estudiantes desarrollan un vínculo fuerte y duradero con el destino (hacen trabajo voluntario en ONGs, regresan hasta una vez por año, siguen tomando clases a distancia, etc.); sin embargo, no suelen convertirse en inmigrantes. Pese a ser estudiantes cuando están en clase, son también turistas en relación con sus patrones de comportamiento con respecto a la duración de la estadía (de mínimo una semana y hasta un año), el alojamiento (eligen casas de familias o departamentos compartidos con locales y extranjeros), las visitas a las principales atracciones y locaciones turísticas antes, durante y después de sus estudios, etc.

Es esencial que las escuelas presenten una oferta atractiva que no sea, de ningún modo, reactiva frente al resto de las actividades de este cliente-alumno-turista. Es esencial que la propuesta de la escuela pueda conjugar, de manera complementaria, armónica y eficiente, las actividades turísticas y recreativas (culturales, deportivas, de aventura o ecológicas) con el curso de LE. Se trata, en última instancia, de un joven o adulto que ha destinado recursos, tiempo libre o vacaciones a realizar un aprendizaje que le demandará mucho esfuerzo y dedicación. Si solo se trata de estudiar y si tiene la sensación de que no ha conocido “nada” del destino, es muy probable que, aunque alcance su objetivo con respecto al dominio de la LE, todavía se sienta frustrado con la experiencia en general.

La enseñanza de la LE consiste, así, en un “producto ampliado o aumentado” dadas la amplitud y la variedad de productos y servicios diferenciadores con los que es posible incrementar el valor del “curso de LE”. Como ya se ha dicho, este consumidor tiene acceso a todo tipo de información, es exigente, sabe lo que quiere, reclama por una oferta diversificada y de calidad y espera que sus expectativas sean satisfechas. Por eso, las escuelas debemos explotar toda nuestra creatividad y flexibilidad en el enriquecimiento de la oferta, antes que despreciar -o luchar contra- todos los aspectos turísticos derivados del rubro. Gracias a su estructura organizativa y a su escala, las escuelas pueden ser versátiles y flexibles también en este

campo (y no solo con respecto a la elaboración y dictado de cursos). Por supuesto, esto implica buscar y elegir los mejores y más compatibles socios para los diferentes productos y servicios que amplían o aumentan el valor del producto: agentes de viajes y turismo, agentes de seguros de viaje y/o de salud, líneas aéreas, compañías de taxis y traslados, escuelas de tango, de cocina o de música, gimnasios, restaurantes, etc.

Es un reto avanzar en la adecuada coordinación de administraciones, instituciones y empresas para que no haya fisuras, baches ni solapamientos. Instituciones y empresas totalmente independientes deben presentar una asociación coherente y efectiva para que todo el producto sea percibido como “uno”, más allá de la cantidad de prestadores involucrados. Asimismo, es esencial que todos estos privados, nucleados a su vez en cámaras y asociaciones, estén coordinados también con las instituciones y organismos públicos que destinan recursos para la promoción del destino turístico. De esta manera, es posible aprovechar efectivamente, para máximo rendimiento, todas las acciones de planificación, patrocinio y ejecución de las acciones promocionales que se lleven a cabo.

Si logramos alcanzar estos niveles de articulación interinstitucional, la dicotomía estudiar o pasear / pasear o estudiar, en realidad, queda disuelta gracias a que las diversas actividades constitutivas del turismo idiomático quedan integradas por propuestas superadoras.

5. El rol de la coordinación académica

Ya sea un docente, un director o un dueño, es esencial la tarea del/a coordinador/a académico/a como gestor, facilitador de entendimientos y mediador en las tensiones y conflictos surgidos en relación con los escenarios típicos que se describen sucintamente a continuación. En la mayoría de los casos, constatamos que enseñar a aprender es una de sus principales tareas.

- Dispar percepción de responsabilidades en el éxito y el fracaso

Existe la idea de que, si el aprendizaje ha sido exitoso, ha sido por mérito del alumno que ha realizado todas las acciones apropiadas para alcanzar esa meta. Como complemento, se deriva la idea de que, si el alumno ha fracasado, ha sido por deficiencias del docente, de los instrumentos pedagógicos y de la institución en general.

¿Qué hacer? Para prevenir esta situación, el coordinador funciona como asesor pedagógico que, desde el principio y a lo largo de todo el proceso, le indica cuáles son sus responsabilidades como aprendiz y lo guía para que adquiera las estrategias de aprendizaje necesarias. El propósito de este acompañamiento es, también, deslindar las responsabilidades de las diferentes partes involucradas.

- Heterogeneidad de prioridades y compromiso entre los integrantes de un grupo

La mayoría de los cursos de LE dictados son cursos grupales. Además de la heterogeneidad de L1, nacionalidades, edades, perfiles y duración de estadías entre los estudiantes de un grupo de un mismo nivel, ocurre que no todos los integrantes de una misma clase exhiben el mismo grado de compromiso con el aprendizaje. Para algunos estudiantes el curso es una prioridad, mientras que para otros es un complemento, una actividad secundaria en el destino turístico.

¿Qué hacer? Preservar los grupos conformados y propiciar la formación de otros, siempre con la mayor cantidad posible de integrantes, es parte primordial del negocio dado que este tipo de curso es, claramente, una modalidad de clases muy rentable. Cuando pelagra la integridad de un grupo a causa de la incompatibilidad de prioridades entre sus miembros, el coordinador reorienta o encauza las expectativas de los diferentes estudiantes de modo que cada uno vea contemplada su necesidad y siga adelante en la modalidad de clases que resulte más satisfactoria. Además, trabaja con el docente que, a veces exigido por el nivel de lengua que el alumno o el grupo deben alcanzar para determinado momento, tiene que implementar todas las estrategias disponibles para compatibilizar los intereses de todos y preservar el grupo. Con la premisa de que las clases grupales son las más convenientes -para todos-, evalúa costos y beneficios en cada caso.

- Desacuerdo entre alumnos y docentes

Los desacuerdos entre alumnos y docentes pueden darse con respecto a los más diversos aspectos. En la mayoría de los casos, las acciones del coordinador tienen el propósito de cuidar a ambas partes y de, siempre que sea posible, buscar alternativas que eviten cualquier conflicto, como rotar a los docentes a cargo de las clases habitualmente, respetar la confidencialidad de las comunicaciones y ofrecer retroalimentaciones positivas. Fuera de los desacuerdos en términos personales, puede ser que el alumno no esté de acuerdo con el docente -el experto, en este caso- en cuanto a los métodos y materiales didácticos implementados, ya sea en clases grupales o individuales. Esto puede abarcar desde el uso de la lengua meta

como lengua de comunicación en la clase, hasta los temas culturales o comunicativos incluidos en las unidades didácticas o el libro en sí mismo.

¿Qué hacer? El profesor es, aquí, el primer vocero de la política pedagógica de la escuela, y es, también, quien le comunica al coordinador este desajuste sin confrontar en ningún caso con el alumno. Es importante que el coordinador sea, realmente, el mayor experto en la materia de la institución, para que pueda ofrecerle al alumno las explicaciones y fundamentaciones necesarias y que éste sienta y comprenda en todo momento que su éxito es prioritario para la escuela.

- Desacuerdo con respecto al nivel

La propia percepción del nivel de español de un alumno depende de varios factores, pero se compone básicamente a partir de dos datos. Por un lado, depende del nivel de LE que el alumno haya completado en otra institución o por su cuenta con clases particulares. Este nivel alcanzado puede representar un nivel de dominio dado de la LE o no, según cómo haya sido ese curso y la evaluación sumativa que se haya realizado. Es decir, puede ser un nivel “estudiado” pero no “adquirido” y, por eso, según nuestra evaluación diagnóstica de nivel, lo incorporaremos a un grupo de un nivel inferior. Por otro lado, depende de la nomenclatura o de la escala de niveles utilizada en el curso de origen. Como muchas instituciones cuentan con su propia escala de niveles de lengua, suele ocurrir que un alumno que considera que debería estudiar el nivel, por ejemplo, Intermedio III, sea evaluado y asignado a un grupo en la segunda mitad del nivel A1, según el MCER. Como el alumno no cuenta con los parámetros y descriptores para construir una equivalencia, no puede verificar su nivelación tal como la hemos hecho y duda del estadio final de su interlengua al completar el curso.

¿Qué hacer? Se trata de situaciones bien diferentes. En el primer caso, el coordinador es responsable de que el alumno comprenda las etapas y la conformación de la interlengua en el aprendizaje de la LE, así como la necesidad de una caracterización global e integral de las destrezas en cada punto de ese proceso. Cuando un alumno sabe “mucho en teoría”, pero no puede comunicarse en la lengua meta, se negocia hasta llegar a un punto de encuentro para incorporarlo a un nivel en el que pueda desarrollar las destrezas más débiles y profundizar su dominio de las más fuertes. En el segundo caso, el coordinador es el experto que, luego de un análisis de las escalas de niveles de referencia -probablemente el MCER y la escala aplicada en el curso de origen- le explica al alumno dónde se encuentra, hasta dónde llegaría y cuánto dura cada etapa en ese camino.

- Requerimiento de nivel superior y del correspondiente examen de certificación

El nivel de LE a alcanzar puede venir determinado por la institución que, en origen, autoriza o propicia el estudio de la lengua en el destino. Para recibir los créditos universitarios o los beneficios económicos y/o laborales (ascenso o promoción, asignación de un determinado destino, pago del curso, etc.) derivados del curso de LE realizado, al alumno debe, típicamente, presentar un certificado de aprovechamiento que dé cuenta de cierto nivel aprobado. El conflicto surge cuando se verifica una incompatibilidad entre el nivel de partida, la duración del curso y el nivel final requerido. No solo se trata de una frustración en términos personales, sino que puede llevar a la cancelación de cursos actuales o futuros y hasta la rescisión de un convenio.

¿Qué hacer? El coordinador evalúa muy cuidadosamente la situación de estos clientes, incluso, y en la medida de lo posible, desde antes de su llegada a la escuela. A pesar de las exigencias ya planteadas, puede suceder que el coordinador no reciba la evaluación de diagnóstico de nivel completa por parte del alumno hasta el primer día de clases y que, en consecuencia, no puede trazar un plan de acción hasta ese momento. La fuerte motivación de estos alumnos es una herramienta esencial para el trazado y la negociación de ese plan de acción. Más allá del tipo y modalidad de curso que el alumno o la organización haya solicitado, es necesario que el coordinador evalúe, críticamente, cuáles son las mejores opciones para alcanzar el objetivo dado y que tenga con el alumno un intercambio de ideas realista y empático al respecto.

- Coordinación con actividades complementarias, turísticas, académicas o laborales

Como ya hemos dicho, el aprendizaje de la LE en inmersión no es el único propósito del viaje de nuestros alumnos-clientes. Una agenda de actividades sin pausas desde la mañana a la noche y un cronograma de viajes descoordinado pueden contribuir al fracaso del mejor curso, ya que en el mejor de los casos no queda tiempo disponible para estudiar y asimilar lo aprendido, y en el peor caso se pierden clases que no se pueden recuperar.

¿Qué hacer? Los alumnos, luego de la orientación inicial en escuela, saben que tienen que comunicarse con el coordinador para asegurarse de que el curso y el resto de sus actividades y viajes sean no solo compatibles, sino una excelente oportunidad de aprendizaje y experimentación con la lengua meta. Casi siempre existe la opción de recuperar clases perdidas, en un formato o en otro, con la condición de que se comunique el evento según las condiciones pautadas, con anticipación y claridad.

- Necesidades o demandas tan específicas que son únicas

En el marco de una actividad que puede ser tan personalizada, no son raras las demandas que, de tan específicas, son únicas. Esto puede involucrar tanto al curso, en formato, modalidad y/o contenido; al alojamiento, en especificaciones y necesidades; y/o a los servicios asociados solicitados (desde un curso de cocina vegana hasta el contacto con un abogado nativo experto en comercio exterior). En caso de que la demanda se relacione con el curso, el coordinador cuenta con los recursos necesarios para guiar al alumno entre las opciones y posibilidades que más se ajusten a la institución y al presupuesto y necesidades del cliente. Con respecto al alojamiento y otros servicios, el coordinador orienta al alumno hacia los responsables de atención al cliente. En los casos en que no haya una política explícita por parte de la institución, siempre puede ofrecerle su conocimiento y experiencia como local en el asunto de que se trate.

6. Conclusiones

Más que conclusiones, consideramos que quedan desafíos. Hasta aquí creemos que quedan planteados algunos de los principales ejes de posible tensión entre las dos caras de la moneda en la escuela de LE: lo académico y el negocio. Para sortear con éxito la variedad de escollos surgidos de esta pareja, es esencial la formación profesional de todos los actores involucrados, así como el establecimiento de canales de comunicación y de información, abiertos y claros. El reto que, de entre todos, destacamos como central es la necesidad de coordinar instituciones, empresas y organismos, privados y públicos, para el desarrollo profesional de un producto de turismo idiomático que responda a las más altas normas de calidad.

Bibliografía

- ARANDA GARCÍA, E. y MOLINA COLLADO, A. (2007) “La enseñanza del español como recurso turístico en Castilla-La Mancha”. Boletín Económico de ICE N° 2923, 11 al 20 de octubre de 2007. España: Universidad de Castilla-La Mancha.
- BARBERÀ, E. (2005) “La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio”. Revista *Educere*, vol. 9, núm. 31, octubre-diciembre. Venezuela: Universidad de los Andes, pp. 497-504.

- CASTELLS, M. (2002) “La dimensión cultural de Internet”. Recuperado en junio de 2014 de <http://www.uoc.edu/culturaxxi/esp/articles/castells0502/castells0502.html>
- GARCÍA SÁNCHEZ, A. y ALBURQUERQUE GARCÍA, J. (2003) “El turismo cultural y el de sol y playa: ¿sustitutivos o complementarios?”. Cuadernos de Turismo, 11, Murcia: Universidad Politécnica de Cartagena, pp. 97-105.
- SANGUINETTI, L. (2008) *¿El fin de los medios? Políticas, apropiaciones y usos de las TIC*. EPC. Medios. Buenos Aires: UNLP, cap. IV.