



Français langue étrangère en Antioquia, Colombie : contextes d'enseignement et profils des enseignants

FABIO ALBERTO ARISMENDI GÓMEZ  
Université d'Antioquia, Colombie

JUAN FELIPE ZULUAGA MOLINA  
Université d'Antioquia, Colombie

Historia del artículo / Article Info/ Histoire de l'article

Recibido / Received / Reçu
29 de septiembre de 2024

ARTICLE DE RECHERCHE

<https://doi.org/10.19053/uptc.0121053X.n45.2025.17883>

Aprobado / Accepted / Accepté
28 de enero de 2025

Publicado / Published online / Publié
5 de abril de 2025



Citación/Citation: Arismendi, F & Zuluaga, J. (2025). Français langue étrangère en Antioquia, Colombie : contextes d'enseignement et profils des enseignants. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, 45, 2025, e17883 <https://doi.org/10.19053/uptc.0121053X.n45.2025.17883>

Correspondencia/Correspondence:

Fabio Alberto Arismendi
Calle 67 #53 – 108 Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia
fabio.arismendi@udea.edu.co

Résumé

La langue française possède une longue tradition d'enseignement dans le système éducatif colombien. Or, peu de travaux explorent sa situation actuelle. La présente contribution est issue d'une étude mixte ayant comme objectif de décrire les différents contextes d'enseignement, ainsi que de caractériser les enseignants de français dans le département d'Antioquia. Les données proviennent d'enquêtes par questionnaire et d'entretiens auprès des enseignants et des directeurs des institutions. Les analyses ont révélé que le français reste une langue étrangère importante dans cette région, enseignée dans plus de 50 institutions, majoritairement dans le secteur privé et universitaire. Les données ont permis aussi d'esquisser un portrait démographique, linguistique et professionnel des enseignants de français dans cette région. La plupart des enseignants sont titulaires d'une formation initiale et détiennent des compétences linguistiques de haut niveau. Pourtant, leurs conditions de travail varient selon les contextes de travail et leurs types de contrat.

Mots-clés: contexte d'apprentissage, conditions de travail, didactique des langues et des cultures, enseignement du français, milieu éducatif colombien, professeur de français langue étrangère.

Francés lengua extranjera en Antioquia, Colombia: contextos de enseñanza y perfiles de los docentes

Resumen

La lengua francesa posee una larga tradición de enseñanza en el sistema educativo colombiano. No obstante, pocos trabajos exploran su situación actual. El presente artículo se deriva de un estudio mixto cuyo objetivo fue describir los diferentes contextos de enseñanza y caracterizar a los docentes de francés del departamento de Antioquia. Los datos fueron recogidos por medio de encuestas y de entrevistas a los docentes y directivos de las instituciones. Los análisis mostraron que el francés continúa siendo una lengua extranjera importante en esta región, enseñado en más de 50 instituciones, principalmente en el sector privado y universitario. Los datos permitieron establecer un perfil demográfico, lingüístico y profesional de los profesores de francés de la región. La mayoría de los docentes poseen un diploma universitario y competencias lingüísticas de alto nivel. Sin embargo, sus condiciones de trabajo varían según los contextos de trabajo y sus tipos de contratos.

Palabras clave: contexto de aprendizaje, condiciones de trabajo, didáctica de las lenguas y las culturas, enseñanza del francés, contexto educativo colombiano, profesor de francés lengua extranjera.

French as a Foreign Language in Antioquia, Colombia: Teaching Contexts and Teacher Profiles

Abstract

French language teaching has a long tradition in the Colombian educational system. However, few studies have examined its current status. This article is based on a mixed-methods study that aimed to describe the different teaching contexts and to characterize French teachers in the department of Antioquia. Data were collected through surveys and interviews with teachers and administrators of institutions. The analysis showed that French remains an important foreign language in this region, taught in more than 50 institutions, mainly in the private and university sectors. The data provided a demographic, linguistic and professional profile of French teachers in the region. Most teachers have a university degree and a high level of linguistic competence. However, their working conditions vary according to the working context and the type of contract.

Keywords: Learning context, working conditions, language and culture teaching, French teaching, Colombian educational context, French as a foreign language teacher.

Francês como língua estrangeira em Antioquia, Colômbia: contextos de ensino e perfis de professores

Resumo

A língua francesa tem uma longa tradição de ensino no sistema educacional colombiano. No entanto, poucos trabalhos exploram sua situação atual. Este artigo é baseado em um estudo de método misto cujo objetivo foi descrever os diferentes contextos de ensino e caracterizar os professores de francês no departamento de Antioquia. Os dados foram coletados por meio de pesquisas e entrevistas com professores e administradores das instituições. A análise mostrou que o francês continua sendo uma língua estrangeira importante na região, ensinada em mais de 50 instituições, principalmente nos setores privado e universitário. Os dados nos permitiram estabelecer um perfil demográfico, linguístico e profissional dos professores de francês na região. A maioria dos professores tem diploma universitário e habilidades linguísticas de alto nível. No entanto, suas condições de trabalho variam dependendo do contexto de trabalho e do tipo de contrato.

Palavras-chave: contexto de aprendizagem, condições de trabalho, ensino de línguas e cultura, ensino de francês, contexto educacional colombiano, professor de francês como língua estrangeira.

Introduction

Parmi les multiples langues à la fois autochtones et d'origine européenne qui coexistent sur le territoire colombien, le français a maintenu un statut privilégié en tant que deuxième langue additionnelle d'apprentissage, après l'anglais, au niveau scolaire, principalement dans le secteur privé et dans le monde universitaire (Arismendi & Colorado, 2015 ; Echeverri et al., 2022 ; González, 2010 ; Silva, 2011 ; Torres, 2012). De nombreuses recherches témoignent de sa vitalité, ce qui, à son tour, se confirme par la tradition de décennies de formation universitaire dans des programmes allant des licences en éducation aux diplômes universitaires en langues modernes et en traduction (Rincón, 2020). Une étude récente a cartographié cette langue dans le pays, notamment en ce qui concerne son enseignement et son apprentissage comme langue étrangère ; elle a démontré, entre autres, que le français reste présent dans 42 villes du pays (la Colombie compte 32 départements et 1 101 municipalités), ce qui rend la Colombie un pays plutôt francophile (Echeverri et al., 2022).

Quant au département d'Antioquia, abritant la ville de Medellín — deuxième au pays, après Bogotá, la capitale —, il demeure l'un des lieux de référence pour cette francophilie. On y trouve des institutions telles que l'Alliance française, le Lycée français, des entreprises françaises établies sur le territoire, des universités proposant une formation de premier et de deuxième cycles en français langue étrangère (FLE), comme l'Université d'Antioquia, parmi d'autres. Malgré cette forte présence du français en tant que langue d'instruction, d'apprentissage et des affaires, peu d'études se sont penchées sur les contextes et profils des enseignants¹ de FLE en exercice. Les recherches liées au FLE ont tourné autour de la formation initiale des enseignants portant sur des thèmes tels que les technologies de l'information et de la communication, l'utilisation de la langue française en milieu rural, ou encore l'interculturalité et le plurilinguisme.

Cette lacune de connaissances actualisées sur le français en Antioquia contraste avec les initiatives gouvernementales qui envisagent la réintégration du français dans certains établissements de l'éducation primaire et secondaire, ainsi qu'avec l'urgent appel des organisations internationales pour alléger les problématiques professionnelles, syndicales et de travail de ceux qui s'occupent de l'enseignement de la langue française et des cultures francophones (Barthélémy, 2007 ; Cuq, 2016, 2017 ; Maurais et al., 2008 ; Weber, 2007). Ces raisons nous ont amenés à entreprendre un projet de recherche mixte ayant comme but la caractérisation des contextes d'enseignement et des enseignants de FLE en Antioquia. La présente contribution, issue de ce projet, vise ainsi à présenter une vue d'ensemble des contextes et profils des enseignants de FLE en Antioquia et à analyser, de façon particulière, les aspects professionnels, syndicaux et de travail associés à leurs profils démographiques. Aborder les questions relatives à la compréhension de l'état

1 Dans le présent article, le genre non marqué, c'est-à-dire le masculin, quand il est employé pour désigner des personnes, renvoie à des personnes de tous genres.

actuel du français dans le département sous l'angle de l'un de ses acteurs, les enseignants, pourrait sans aucun doute fournir de précieux renseignements pour encourager des changements dans les différentes institutions avec lesquelles cet acteur cohabite.

La situation du français et des enseignants de FLE

Selon les statistiques récentes de l'Organisation internationale de la Francophonie (OIF), la langue française est présente dans 36 pays et territoires, elle se positionne comme la cinquième langue la plus parlée au monde et elle est enseignée dans la plupart des pays avec 51 millions d'apprenants de FLE, étant la deuxième langue la plus étudiée au monde après l'anglais (OIF, 2022). Étant donné sa présence dans le monde, il existe de nombreuses filières dans différents pays proposant des formations initiales et continues des enseignants de FLE, comme en témoignent les analyses proposées dans le numéro 41 de la revue *Recherches et applications* (Causa, 2007) et le numéro 61 de *Dialogues et cultures* (Collès, 2015). La discipline FLE a émergé, s'est positionnée et a évolué pour répondre aux demandes des différents contextes d'enseignement et d'apprentissage dans le monde. Par exemple, en France, les diplômes de FLE de deuxième et troisième cycles ont vu le jour dans les années 80 et n'ont cessé d'évoluer, ce qui reflète la constitution et l'évolution de la discipline et permet la formation continue de nombreux enseignants de FLE dans le monde (Barthélémy, 2007 ; Spaëth, 2020).

Defays (2018) soutient que les changements du monde contemporain ont eu un impact direct sur l'enseignement des langues et sur les profils des enseignants. Dans le cas précis du professeur de FLE, cet auteur caractérise le métier comme « instable et multiple » en raison de toutes les missions qui lui sont confiées et qui dépassent le cadre de l'enseignement de la langue dans une salle de classe. Pour lui, les responsabilités et les tâches de l'enseignant de langues, et en particulier de FLE, dans le monde actuel peuvent être classées en cinq catégories, à savoir : (1) l'expertise en différentes matières (communication, langue, culture, enseignement, apprentissage, situations plurilingues), (2) le modelage (linguistique, interculturel, stratégies d'apprentissage), (3) l'organisation de l'enseignement, (4) la médiation entre différentes personnes et instances, et (5) le coaching (Defays, 2018, pp. 130-131).

Le profil professionnel esquissé par Defays semblerait correspondre à la situation professionnelle des enseignants de FLE colombiens. Néanmoins, très peu d'études se sont penchées sur cette question. Pour le département d'Antioquia, il n'existait jusqu'à présent aucune caractérisation des enseignants de FLE. Sur le plan national, une étude récente intitulée *Cartografía del francés en Colombia* a recensé les contextes et les institutions proposant l'enseignement du français (Echeverri et al., 2022) partout au pays. Selon ces résultats, Medellín se place, après Bogotá, comme la deuxième ville en nombre d'institutions et cours de FLE. Concernant les enseignants, l'étude citée se limite à révéler un chiffre approximatif du nombre d'enseignants par région et ville, mais aucune caractérisation n'est proposée. La seule caractérisation disponible des enseignants de FLE colombiens, ainsi que d'autres pays de la région, se trouve dans *Le livre blanc de la FIPF* (Cuq, 2016). Avec l'aide des données fournies par l'Association colombienne des

professeurs de français (ACOLPROF), cette publication fournit un nombre approximatif de 350 enseignants de FLE dans l'enseignement secondaire à l'échelle nationale. Ce nombre est inquiétant si l'on tient compte du fait que la population colombienne s'élève à près de 52 millions d'habitants, dont 10 millions en âge scolaire. Pourtant, ce rapport précise qu'il n'en est pas de même dans l'enseignement supérieur qui « attire un nombre plus important d'apprenants que le secondaire » (Cuq, 2016, p. 122). Un autre élément mis en exergue dans ce rapport concerne l'obligation pour les enseignants de FLE à avoir un deuxième métier. Selon les auteurs, cette situation est observée dans certains pays latino-américains, mais la Colombie en constitue une exception (Cuq, 2016). Enfin, le rapport fait référence aux salaires, allant jusqu'à 1 000 euros environ en Colombie, mais ceux-ci varient selon la charge horaire (Dagnino, 2016). Cette dernière auteure pointe également les conditions de travail parfois difficiles en raison du nombre considérable d'élèves par classe, l'absence de matériel scolaire et de formation continue.

Méthodologie

Cette étude a été menée entre 2022 et 2024 ; l'objectif en était de décrire les contextes d'enseignement du FLE dans la région, ainsi que de caractériser les enseignants de FLE et d'identifier leurs besoins de formation. Elle s'inscrit dans la discipline de la didactique des langues et des cultures (Blanchet & Chardenet, 2011), et est fondée sur un paradigme mixte (Johnson & Onwuegbuzie, 2004), intégrant des composantes à la fois qualitatives — majoritairement — et quantitatives. L'approche adoptée est celle de l'étude de cas multiple (Creswell, 2007 ; Yin, 2009), où chaque contexte d'enseignement du français constitue un cas spécifique.

Contexte : Le département d'Antioquia et la ville de Medellín

Pour rappel, la Colombie est un pays divisé en cinq régions différentes, mais notre intérêt se limite à la région andine et se concentre exclusivement sur le département d'Antioquia, situé au nord-est du pays dont la capitale est Medellín. Antioquia est le sixième département le plus vaste de la Colombie et l'un des plus peuplés. Il est divisé en neuf sous-régions et sa population avoisine actuellement les 6,4 millions de personnes réparties dans 125 municipalités, dont plus de la moitié demeure dans l'agglomération de la Vallée d'Aburrá (où se trouve la capitale). L'économie de ce département représente environ 13 % du PIB au pays, se positionnant au deuxième rang après la capitale Bogotá.

Collecte et analyse des données

D'abord, nous avons recensé toutes les institutions offrant des cours de français dans le département grâce aux bases de données du ministère de l'Éducation nationale (SINEB², SNIES³, SIET⁴). Cette information a été complétée par des communications

2 SINEB : Système d'information nationale pour l'éducation préscolaire, primaire et secondaire.

3 SNIES : Système d'information nationale pour l'enseignement supérieur.

4 SIET : Système d'information pour l'éducation pour le travail et le développement humain.

avec les secrétariats de l'éducation des différentes municipalités, ainsi que par des recherches en ligne en collectant des renseignements provenant du domaine public disponibles sur les sites web des institutions. Cette première phase a permis de délimiter les différents contextes où le français est enseigné, ainsi que de recenser 53 institutions en tout.

Ensuite, nous avons communiqué avec toutes les institutions identifiées. Dans le but de décrire chaque institution et son corps enseignant, un questionnaire a été proposé aux administrateurs des institutions (coordonnateurs, directeurs pédagogiques, proviseurs). Puis, afin de caractériser les enseignants, un deuxième questionnaire a été proposé. Ces questionnaires ont été distribués via *Google Forms*. Avant la diffusion de ces questionnaires, des tests pilotes ont été effectués afin d'assurer la fiabilité des instruments. Le questionnaire adressé aux enseignants était structuré en cinq sections : (1) introduction, (2) aspects démographiques, (3) aspects académiques, (4) aspects professionnels, législatifs et syndicaux, et (5) aspects de représentation sociale et commentaires supplémentaires. Le processus a permis de récolter 90 réponses, offrant ainsi un échantillon statistiquement représentatif et fiable du corps enseignant estimé de 150 à 160, avec un niveau de confiance de 85 % et une marge d'erreur de 5 %⁵. Des réponses de tous les conglomerats d'enseignants ont été obtenues, étant celles des enseignants des écoles⁶ publiques les moins représentées. La phase d'analyse a également inclus des entretiens semi-structurés auprès de 14 directeurs ou coordonnateurs et 25 enseignants, qui constituent des informateurs clés représentant les divers profils et contextes identifiés dans les phases précédentes. Les critères de sélection de ces informateurs étaient variés afin de garantir une représentation diversifiée.

Pour l'analyse statistique, les données ont été organisées et traitées à l'aide du logiciel MS Excel. Pour les données qualitatives, nous avons réalisé une analyse de contenu (Bardin, 2013). Cette analyse manuelle s'est faite en codifiant tous les entretiens par le biais de catégories préalables et émergentes. Toute l'équipe de chercheurs (huit au total) a participé à cette étape d'analyse, ce qui a facilité la triangulation des chercheurs. Par ailleurs, les données provenant de sources d'information variées (bases de données, enquêtes par questionnaires, entretiens) ainsi que d'informateurs différents (enseignants, directeurs) ont contribué à la triangulation des données et à l'enrichissement des analyses. De même, nous avons mené deux séances de travail avec les participants pour faire le contrôle par les acteurs (Van der Maren, 2003) et garantir la validité des interprétations.

5 Ces valeurs ont été choisies pour équilibrer la précision et la faisabilité de la recherche. En effet, l'accès à de nouveaux informateurs a été particulièrement limité lors de la dernière phase de collecte des données. De plus, les objectifs étaient centrés sur une recherche mixte, permettant une flexibilité dans la précision des données en raison de l'intérêt interprétatif de la phase de triangulation avec des sources qualitatives.

6 Le mot école est employé dans cet article pour faire référence à tous les niveaux de l'enseignement scolaire.

Résultats et discussion

Contextes d'enseignement : institutions

Cette recherche a permis d'identifier trois types d'institutions où le français est enseigné dans le département d'Antioquia (voir tableau 1). La première catégorie concerne les institutions d'éducation formelle pour l'enseignement primaire et secondaire, autrement dit, les écoles. Nous avons recensé 21 écoles, dont 6 publiques et 15 privées. Les écoles publiques se situent à Medellín et une seule à Rionegro, à l'est du département. Deux de ces écoles n'ont pas d'enseignants titulaires pour les cours de français ; l'enseignement de cette langue subsiste, entre autres, grâce aux stagiaires de FLE de l'Université d'Antioquia. Dans les autres écoles, le projet de FLE a émergé et se maintient grâce à l'intérêt d'un enseignant ayant proposé cette initiative. Trois de ces écoles ont participé au projet Franco⁷ de l'Ambassade de France, ce qui a contribué à la formation continue des enseignants et à l'obtention de matériels pour l'enseignement du FLE. Ces écoles se trouvent dans des quartiers ayant un niveau socio-économique bas et bas-moyen. En revanche, les 15 écoles privées se situent dans des quartiers très aisés, certaines possèdent aussi un deuxième siège rural, généralement à l'est du département. En effet, il s'agit d'écoles privées d'un niveau socio-économique moyen-haut, voire d'écoles internationales, situées au sud de Medellín.

Les universités constituent le deuxième groupe d'institutions. Quatre universités publiques et huit privées proposent soit des programmes de licence en langues où le français est obligatoire (3), soit des cours facultatifs de français dans leurs centres de langues pour les étudiants de toutes les filières (12). Ces universités se placent à Medellín et les municipalités de l'agglomération de la Vallée d'Aburrá. Une seule se trouve à l'est d'Antioquia, dans la ville de Rionegro. Notons que, de nos jours, l'Université d'Antioquia est la seule à proposer un programme de formation initiale d'enseignants de français dans le département.

Finalement, le troisième groupe d'institutions concerne les contextes non formels que la loi colombienne appelle institutions pour le travail et le développement humain. Cette catégorie comprend donc les centres de langues privés (18) et les institutions offrant des formations techniques proposant l'apprentissage du français dans leurs cursus telles que l'aviation et la gastronomie (2). Notons que, dans cette catégorie, se place l'Alliance française, institution implantée à Medellín depuis 1948 et ayant un niveau de reconnaissance assez élevé chez les habitants de la région. Nonobstant, la ville a vécu un intérêt croissant pour l'apprentissage des langues ces 15 dernières années, ce qui a donné naissance à beaucoup d'autres institutions non formelles offrant le français. Cette

7 Projet mené par le ministère de l'Éducation de Colombie et l'Ambassade de France en 2020 afin d'encourager l'enseignement du français dans les écoles publiques du pays. 20 institutions de tout le pays y ont participé, dont 3 au département d'Antioquia.

évolution a signifié de nouvelles options de travail pour le professeur de FLE dans la région, comme l'exprime un enseignant étranger :

«Creo que el panorama ha cambiado muchísimo frente a hace 14 años que llegué. Antes, la vinculación a la Alianza Francesa era el camino casi que obligatorio. Hoy en día, hay cada vez más centros de idiomas, pero también –y sobre todo– una oferta en línea que nos abre fronteras para conseguir estudiantes. (Questionnaire, enseignant 24)

La plupart de ces institutions se trouvent à Medellín et d'autres villes de l'agglomération comme Itagüí et Caldas. Trois villages de l'est d'Antioquia — Rionegro, Marinilla et El Carmen de Viboral — comptent sur ce type d'institutions et un dans le Magdalena Medio, dans la municipalité de Puerto Triunfo.

Tableau 1. Nombre et types d'institutions proposant l'enseignement du français en Antioquia

Type d'institution		Nombre d'institutions	Localisation dans la région
Écoles (21)	Publiques	6	Medellín et Vallée d'Aburrá, Rionegro
	Privée	15	
Universités (12)	Publiques	4	
	Privées	8	
Centres de langues (20)	Privés	20	Medellín et Vallée d'Aburrá, Rionegro, Puerto Triunfo
Total		53	

La présentation des contextes d'enseignement nous amène à conclure que le français continue d'être une langue importante dans la région. Son enseignement est privilégié dans les milieux universitaires et les centres de langues, l'offre étant très diversifiée (cours en présentiel, virtuels, niveaux allant de A1 au C2). Au niveau scolaire, le français tend à apparaître comme deuxième langue étrangère seulement dans quelques écoles privées de niveau socio-économique haut, ne représentant que 1,4 % du total des écoles privées du département. Généralement, ces écoles proposent une charge horaire permettant d'atteindre le niveau B1, voire le B2 dans certains cas, à la fin de la scolarité au niveau secondaire. *A contrario*, le nombre d'écoles publiques offrant le français dans le curriculum ne représente que 0,12 % du nombre total d'écoles publiques du département. Il existe également de fortes différences en termes de matériels, charge horaire, niveaux atteints par les élèves et niveaux des enseignants si l'on compare ces

8 Les extraits sont présentés dans la langue d'expression des informateurs, certains en espagnol, d'autres en français.

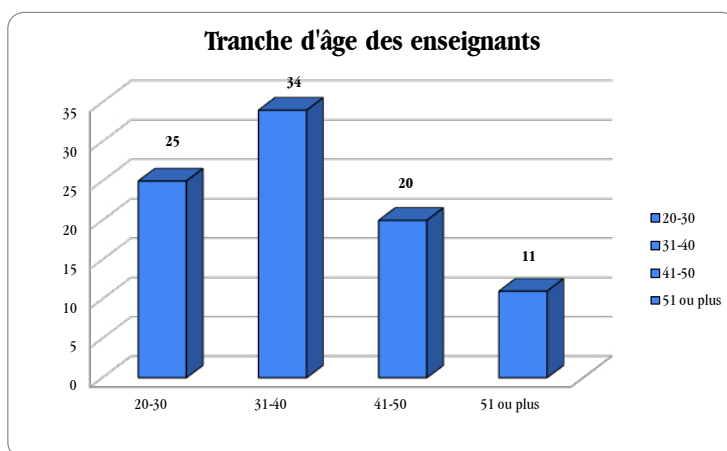
écoles publiques aux privées. Ces différences ne font que mettre en lumière les iniquités du système éducatif colombien où l'enseignement d'une seconde langue étrangère n'est le privilège que d'une partie limitée de la population.

Les enseignants

Portrait démographique

Prenons comme point de départ quelques données quantitatives recueillies nous permettant de caractériser l'ensemble des enseignants de français de la région. Quant au sexe, 54,4 % des enquêtés sont des femmes et 45,6 % des hommes. En matière d'âge, les enseignants de FLE en Antioquia sont majoritairement jeunes (voir Figure 1), plus de 60 % d'entre eux ont moins de 40 ans, ce qui témoigne d'une certaine vitalité de cette profession. Cette donnée vient en contraste avec d'autres pays d'Amérique latine où, selon Cuq (2017), le corps enseignant est marqué par un vieillissement ou une absence de formation initiale depuis deux décennies.

Figure 1. Tranches d'âge des enseignants de FLE en Antioquia.



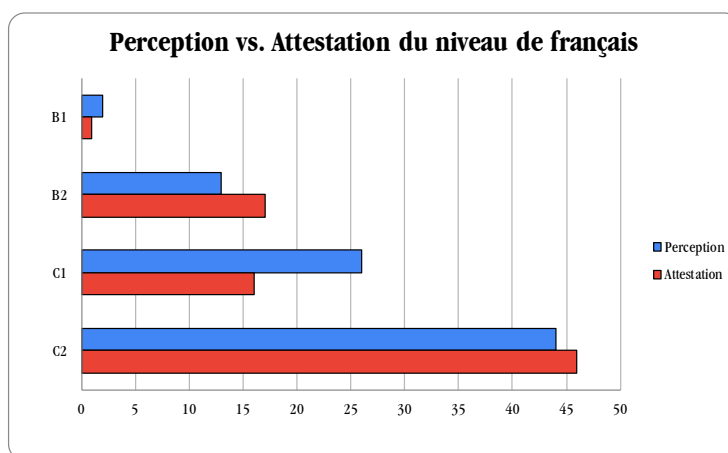
En ce qui concerne l'origine, la majorité des enseignants (70 %) sont nés en Antioquia et 14 % dans une autre région du pays. Seulement 9 % sont nés hors de Colombie. Quant à la nationalité, 87 % sont Colombiens, tandis que 13 % viennent de pays tels que la France, le Venezuela et l'Argentine. La majorité réside et travaille dans une municipalité de la Vallée d'Aburrá (84 %). En termes de formation universitaire, 97 % possèdent un diplôme de licence et plus de la moitié a suivi des études de deuxième cycle. Ces formations se situent principalement dans les domaines des langues, de l'éducation, de la didactique des langues et de la linguistique.

Portrait linguistique

Concernant la langue première, l'espagnol prédomine largement, suivi de loin par le français et, dans l'un des cas, l'anglais. Deux enseignants ont déclaré posséder plus d'une langue première : l'un maîtrise le français et l'espagnol, et l'autre le français, l'espagnol et l'anglais. Par ailleurs, le répertoire linguistique des enseignants de FLE est riche et varié. La plupart maîtrisent au moins trois langues, dont l'espagnol, le français et l'anglais, ce qui est révélateur des compétences linguistiques plurielles dans cette profession. Cette polyvalence linguistique reflète également la tendance des enseignants de français à maîtriser l'anglais, une langue qu'ils doivent, très couramment, apprendre obligatoirement au moment de se former au niveau universitaire.

Quant à leur compétence linguistique en français, 65 des 90 enseignants se disent satisfaits de leur niveau. De plus, 81 ont passé une épreuve de certification, principalement des examens DELF (Diplôme d'Études en Langue Française) ou DALF (Diplôme Approfondi de Langue Française), aux niveaux B2 (17), C1 (16) et C2 (46). Leur perception concernant leur niveau linguistique est également révélatrice de l'état actuel de leur répertoire linguistique. En général, les données indiquent une tendance à une autoévaluation positive du niveau de langue, et que l'attestation contribue en quelque sorte à cette perception. La Figure 2 montre une forte corrélation entre les variables (uniquement sur un plan descriptif). Également la majorité des enseignants (90 %) ont passé un examen d'attestation à un niveau avancé (C1-C2), et ce, dans un délai inférieur à 10 ans. Le DELF et le DALF restent les examens les plus couramment passés. En revanche, le TCF (Test de Connaissance du Français) occupe la troisième place, bien loin des chiffres détenus par les deux premiers.

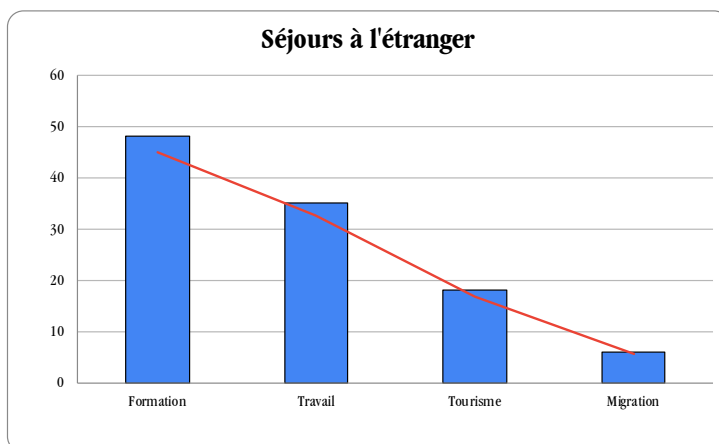
Figure 2. Comparaison entre la perception et l'attestation du niveau de français.



Sur le plan linguistique, notons que, dans une proportion de 72 %, les enseignants ont séjourné dans un pays francophone. Selon les données analysées, la majorité l'a fait

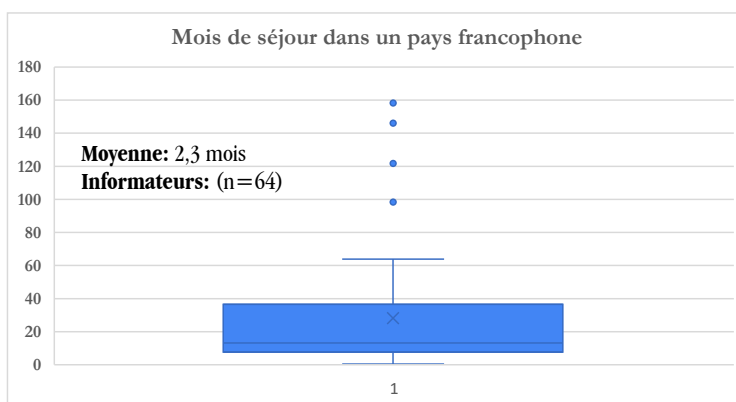
pour des raisons liées à la formation et au travail. Les pays de prédilection pour effectuer ce séjour sont, dans l'ordre, la France, le Canada et la Suisse.

Figure 3. Raisons des enseignants pour faire des séjours dans des pays francophones.



Les enseignants ayant effectué un séjour dans un pays francophone déclarent l'avoir fait en moyenne pendant 2,3 mois. Cependant, comme le montre la Figure 4, certains enseignants ont séjourné pendant seulement quelques jours (moins d'un mois) ou pendant plusieurs années. Cette disparité dans le temps de séjour suggère, en même temps, des contrastes dans les profils linguistiques et d'immersion culturelle des enseignants de français. Elle soulève également des questions sur la manière dont certains enseignants, en fonction de leur niveau d'intégration préalable avec la culture et la langue, se positionnent par rapport à leur enseignement, sujet que nous n'abordons pas dans la présente contribution, mais qui offre des pistes pour des recherches ultérieures.

Figure 4. Mois de séjour dans un pays francophone.



Portrait professionnel et associatif

La majorité des enseignants (74,4 %) travaillent dans une seule institution, tandis que 22,3 % exercent dans deux établissements et seulement 3,3 % dans plus de deux. En termes de charge de travail, on constate une large variabilité, avec une moyenne de 20,3 heures de cours hebdomadaires, bien que les heures d'enseignement puissent varier entre 3 et 60, ce qui met en lumière des éléments intéressants concernant la gestion et la disposition du temps des enseignants.

En ce qui concerne le type de contrat, 55,5 % des professeurs possèdent un contrat à temps plein, contre 44,5 % qui ont des contrats vacataires. Cette modalité à temps plein est plus fréquente dans les écoles publiques et privées, tandis que dans les centres de langues et les universités, seulement 30 % des enseignants bénéficient de ce type de contrat. De plus, 65,6 % des enseignants accomplissent des tâches administratives et académiques supplémentaires à l'enseignement direct, reflétant ainsi une charge de travail multifacette, voire polyvalente.

Les revenus mensuels des professeurs de français varient : 10 % gagnent moins d'un salaire minimum colombien (SMC), ceux-ci ont une activité rémunérée différente complétant leurs revenus (pour 2024, le salaire minimum colombien mensuel est de 1 300 000 COP, soit environ 302 euros), tandis que 21,3 % touchent entre 1 et 2 SMC, 27 % entre 2 et 3 SMC, 18 % entre 3 et 4 SMC, et 10,1 % plus de 5 SMC. Cette disparité économique met en évidence la diversité — voire l'instabilité — des conditions de travail des enseignants et confirme l'instabilité professionnelle décrite par Defays (2018). Il est également notable que 43,8 % des enseignants complètent leurs revenus en offrant des cours particuliers de français, avec des tarifs oscillant entre 20 000 COP (4,6 euros) et 80 000 COP (18,6 euros) l'heure, en fonction de divers facteurs tels que la modalité du cours et l'expérience de l'enseignant.

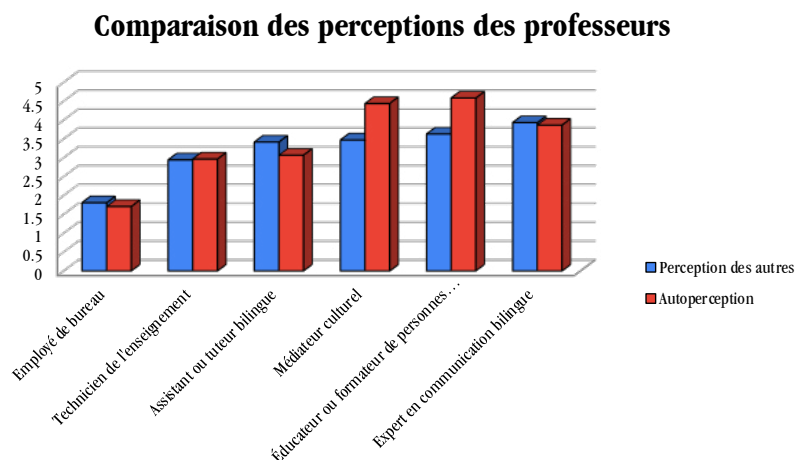
En ce qui concerne l'expérience professionnelle, la majorité des enquêtés ont moins de 10 ans d'expérience (27 % moins de 5 ans et 31,1 % entre 6 et 10 ans) dans l'enseignement du français. Seulement 9 % des enseignants exercent depuis plus de 20 ans. Ce chiffre confirme encore une certaine vitalité de la profession attirant de nouveaux enseignants et, ainsi, un renouveau dans ce métier. Toutefois, ce chiffre contraste avec le faible taux d'affiliation à des associations professionnelles, avec 94,4 % des enseignants n'appartenant à aucune association d'enseignants de français en Colombie, suggérant un manque de cohésion syndicale. D'ailleurs, la seule association actuelle d'enseignants de français du pays est l'ACOLPROF, fondée il y a 51 ans. Néanmoins, seulement 5,6 % des enquêtés ont signalé en faire partie et seulement 7,9 % font partie d'autres types de syndicats d'enseignants du secondaire ou du niveau universitaire. Notons que, seulement les enseignants les plus âgés ont évoqué le besoin de constituer des réseaux associatifs ou syndicaux. Dans l'extrait suivant, un enseignant universitaire se remémore, non sans nostalgie, la défunte association d'enseignants de français d'Antioquia et l'importance de la vie associative :

La asociación de profesores de francés de Antioquia debería recuperarse; debería retomarse porque es que, si no estamos asociados, si no estamos juntos, es muy difícil. Una golondrina no hace verano –dicen–; no, hay que estar juntos. Yo pienso que debería renacer esa asociación y formar un gremio que pueda tener fuerza (Entretien, enseignant 17).

Perceptions, satisfactions et futur de la profession d'enseignant de FLE en Antioquia

L'observation générale relative à la satisfaction, aux perceptions et aux attitudes concernant les professeurs et l'avenir de la profession révèle une perspective optimiste dans les réponses des informateurs. Il leur a été proposé d'évaluer, dans une échelle, la manière dont ils pensent être perçus et la manière dont ils se perçoivent eux-mêmes (Figure 5). La majorité des réponses se classent catégoriquement en trois niveaux : « expert en communication bilingue » (première place en perception externe), « éducateur ou formateur d'êtres humains » (première place en autoperception et deuxième place en perception externe) et « médiateur culturel » (deuxième place en autoperception et troisième place en perception externe). Contrairement à d'autres professionnels des langues, les professeurs maintiennent des attitudes vis-à-vis de leur profession reflétant une conscience plus forte des activités qu'ils développent telles que « former des êtres humains » ou « être des médiateurs culturels », tandis que celles qui s'éloignent le plus des activités intrinsèques de la profession demeurent perçues dans les dernières places de la liste, telles qu'être un « technicien de l'enseignement, un employé de bureau ou un assistant bilingue ».

Figure 5. Comparaison des attitudes et des perceptions sur la profession.



Venons-en à présent à la question de la satisfaction des enseignants dans leur travail. La majorité des professeurs déclarent se sentir satisfaits de leurs conditions

de travail (76 %). Parmi les justifications les plus récurrentes, notons celles liées à la valorisation et au soutien institutionnel et à la rémunération. Ainsi en témoigne une enseignante :

El salario emocional suele ser satisfactorio. La remuneración económica que recibo es generosa y las condiciones laborales de mi lugar de trabajo suelen ser justas. (Questionnaire, enseignante 31)

À cela s'ajoutent quelques commentaires relatifs à la flexibilité dans la gestion du temps, la manière d'enseigner et l'autonomie en général. Or, 24 % des enseignants rapportent un malaise en ce qui concerne la rémunération, la stabilité et le manque de paiement pour les heures consacrées aux activités administratives ou liées à l'enseignement, telles que la planification, la préparation des examens et des matériaux, entre autres. Ces enseignants ont en général des contrats vacataires à durée déterminée, généralement de huit mois par an. Leurs salaires sont variables, car ils sont payés seulement pour les heures de cours donnés. L'extrait suivant, tiré d'un entretien à une enseignante d'origine française vivant à Medellín, est révélateur de cette précarité. Elle est engagée dans une institution qui ne lui offre que 10 heures de cours par semaine :

On me laisse avec le même problème c'est-à-dire «10h», non, merci ; et beaucoup de Colombiens ont dit «c'est mieux que rien». Je suis fatiguée ; je suis pas Colombienne. *«Es mejor; es un poquito, pero es que uno se aguanta el poquito. Está bien con el poquito y complementa con el resto»*. Non, parce que c'est comme ça que les universités s'habituent au prof qui va à une université qui lui donne des miettes, et puis on va essayer de ramasser des miettes à droite à gauche pour faire un pain... Non, moi, je veux le pain ; je veux pas les miettes. (Entretien, enseignante 14)

La difficulté à garantir un nombre conséquent d'heures de travail est récurrente principalement dans les centres de langues privés. Dépendant de la demande fluctuante des étudiants tout au long de l'année, ils ne sont pas en mesure de garantir un contrat ou nombre d'heures stable, ce qui contribue à la pénurie d'enseignants de FLE. Ainsi le révèle le témoignage suivant d'un directeur pédagogique d'une de ces institutions :

Un des défis majeurs... c'est la garantie de ressources humaines selon les rythmes. En fait, il y a instabilité de l'offre de l'institution... il y a une instabilité liée aux ouvertures-fermetures de groupes *etcetera* ; et donc, des fois, on a pas besoin de professeurs ; des fois, il y a besoin de professeurs et de plusieurs professeurs. (Entretien coordinateur 4)

En lien avec les attitudes et perceptions des conditions de travail, c'est aussi celle du futur de la profession qui s'invite dans nos analyses. Pour la plupart, l'enseignement du FLE dans la région se porte bien et a un bel avenir (74 % ayant répondu positif ou très positif). Ce chiffre contraste avec 23 % ayant choisi « neutre » et donc restant plus prudents sur l'avenir du métier, alors que seulement 2 % en ont une perception négative.

De même, les entretiens nous ont permis d'approfondir sur les éléments justifiant ce regard sur l'avenir de la profession dans la région. Pour certains, l'arrivée massive de touristes étrangers par suite des accords de paix signés en 2016, dont des francophones, augmente le besoin d'enseigner cette langue. Un autre élément cité concerne le mouvement culturel et économique. Par ailleurs, le fait que beaucoup de Colombiens améliorent la maîtrise de l'anglais incite un intérêt pour apprendre une deuxième langue étrangère, en l'occurrence le français. Les passages suivants illustrent ces raisons :

Cada vez la afluencia de extranjeros de Francia es mucha aquí en la Comuna 13. La poquita gente que me conoce me llama "ah, van a venir unos franceses... ¿cuánto les cobrás por hacerles una guía al Graffitour?" Porque encontrar guías en francés es muy difícil, pero veo que sí hay una gran necesidad de la formación en francés porque, a nivel turístico en Medellín, [la cantidad de] franceses que están llegando ya es mucho mayor. (Entretien, enseignant 6)

Personalmente, no doy no doy abasto para todo el trabajo que hay... Veo que los estudiantes están muy interesados, o sea, en el aprendizaje de un segundo idioma extranjero aparte del inglés, y muchos escogen francés; entonces, creo que hay mucho potencial para enseñar francés. (Entretien, enseignant 9)

Ceux qui restent neutres sur l'avenir du métier signalent une stagnation dans le nombre d'institutions offrant le français et donc dans le nombre d'apprenants, ce qui mettrait en péril le futur de la profession. Certains enseignants évoquent l'instabilité des politiques linguistiques du pays ou la création des politiques favorisant exclusivement la langue hégémonique comme une entrave à l'augmentation d'occasions d'accès à l'apprentissage d'une deuxième langue étrangère. Ainsi en témoigne un enseignant :

todos sabemos pues que enseñar francés en Colombia, de alguna manera, ha sido el resultado pues del vaivén político del momento pues que se viva de las relaciones bilaterales con, principalmente con Francia, últimamente también con Canadá. Y eso ha hecho que, por momentos, baya más o menos interés, baya más o menos oferta, baya más o menos profesores etcétera. (Entretien, enseignant, 12).

Dans une perspective similaire, les enseignants plaident pour une modification des politiques linguistiques du pays afin de favoriser l'enseignement d'autres langues dont le français :

es una cuestión de políticas no? pienso que eso debe venir desde arriba porque, por ejemplo, cuando dicen enseñar una lengua extranjera automáticamente dicen inglés, pero una lengua extranjera podría ser cualquier otra... pienso que debería haber desde el gobierno unas políticas para que se amplíen los lugares donde se enseña francés o que las instituciones como política no se cierren solamente al inglés sino que se abran al francés y por qué no a otras lenguas. Eso sería desde lo político no? porque pues si no hay voluntad política queda muy difícil (Entretien, enseignant 17)

En ce sens, le français reste, selon certains interviewés, le privilège des classes favorisées, comme le signale une enseignante étrangère :

Le français, c'est une troisième langue, donc, déjà, les personnes qui vont apprendre le français, c'est des gens qui ont normalement de l'argent (rires)... le français en Antioquia, de mon point de vue, ça reste une langue élite parce que pour beaucoup de gens, c'est déjà difficile d'apprendre l'anglais ; donc, ceux qui apprennent le français, c'est qu'ils ont déjà l'anglais comme base. (Entretien, enseignante 14)

Conclusions

Dans l'ensemble, on peut résumer les résultats de cette étude de cas multiple en trois grands volets : la multiplicité des contextes d'enseignement du FLE et, en ce sens, l'évidence des iniquités systémiques liées au privilège d'accès à la formation dans cette langue au sein des institutions publiques et privées ; le jeune âge du personnel consacré à l'enseignement du FLE et la richesse de leur répertoire linguistique, ce qui montre d'une part la vitalité de la profession dans la région et, d'autre part, le niveau de formation des professeurs. Ces conditions sont particulièrement favorables pour le développement de l'activité et la satisfaction généralisée parmi le groupe d'enseignants, ce qui, *grosso modo*, témoigne également d'une activité rémunérée relativement stable et organisée en Antioquia.

Cette recherche a mis en évidence que l'enseignement du français présente des disparités significatives entre les institutions. Les écoles privées de haut niveau ou de classe socioéconomique élevée se distinguent par leur capacité à offrir une formation en français, ce qui contraste nettement avec les occasions limitées dans les écoles publiques. Dès lors, la langue française a trouvé un contexte très favorable dans les centres de langues privés et les universités de la région.

Par ailleurs, les enseignants, majoritairement jeunes et ayant une solide formation initiale, montrent des compétences en français et un répertoire linguistique important. De plus, 72 % ont effectué des séjours dans des pays francophones. Ces éléments peuvent, sans doute, avoir un impact sur leurs compétences et profils au moment d'enseigner ou de se positionner face à leur travail. Toutefois, il est capital de rappeler que les enseignants des écoles publiques n'étaient pas largement représentés dans l'enquête, ces données concernent donc majoritairement les enseignants des autres contextes. Cependant, les conditions de travail varient drastiquement, allant de contrats précaires dans les centres de langues à des postes plus stables dans les universités et les écoles ou collèges de prestige supérieur, ce qui implique, comme on pourrait s'y attendre, une large gamme de salaires et de stabilité professionnelle.

Malgré ces défis, la perception de l'avenir de la profession est majoritairement optimiste ; la plupart des enseignants ont tendance à se sentir valorisés et soutenus par les institutions. Les défis les plus significatifs dans l'enseignement du FLE dans la

région sont associés, selon les données explorées, à des problèmes liés aux situations particulières ou collectives des étudiants dans certains contextes, plutôt qu'à des questions organisationnelles. Le panorama présenté ci-dessus suggère une nécessité urgente de politiques éducatives qui promeuvent une plus grande équité et stabilité dans l'enseignement du français, qui reconnaissent l'importance croissante et permanente d'apprendre une deuxième ou troisième langue étrangère et qui permettent de réduire les disparités systémiques existantes depuis des années dans le pays. De même, l'état des lieux met en évidence que la recherche en FLE est encore limitée en Colombie, alors que le français y est largement répandu comme langue de travail et d'instruction.

Dans le but de faire un suivi au comportement de la profession dans la région, il serait capital d'entreprendre des études de ce type avec une certaine fréquence, par exemple tous les lustres ou décennies. Ces résultats permettraient de comprendre l'évolution ou éventuel recul de l'enseignement du FLE. Des études ultérieures devraient aussi privilégier la création et la mise en œuvre de dispositifs de formation continue pour les enseignants de FLE dans la région. Bien que cette thématique n'ait pas été explorée dans la présente contribution, la formation continue a émergé comme un besoin important pour le professeur de FLE dans cette étude et est amplement traitée dans une autre publication (Arismendi & Zuluaga, sous presse). Enfin, de futures études devraient porter sur les conditions de l'enseignement et de l'apprentissage, ainsi que les méthodologies privilégiées et les matériels employés dans les différents contextes afin de permettre une compréhension plus fine de la situation du FLE dans le département d'Antioquia.

Financement

Ce projet a été financé par l'Université d'Antioquia, acte CODI (Comité para el desarrollo de la investigación) n° 2021-44970 et avec les ressources propres des chercheurs. L'étudiante, jeune chercheuse, a été financée grâce à l'appel « Programa Jóvenes Investigadores UdeA 2022-1 ».

Contributions

L'équipe de chercheurs était constituée comme suit : Fabio Arismendi (porteur du projet), Alejandro Arroyave, Didier Cano, Doris Colorado, Juan Felipe Zuluaga, Juan Carlos Padilla et Maria Angélica Duque (chercheurs), et Julieth Valencia (étudiante en formation et jeune chercheuse). Tous les chercheurs ont participé au même titre à tout le processus de recherche (collecte et analyse des données, diffusion des résultats).

Déclaration de conflit d'intérêts

Les auteurs déclarent qu'ils n'ont aucun conflit d'intérêt qui puisse influencer sur l'impartialité, objectivité ou sur l'information présentée dans le présent article de recherche.

Implications éthiques

Cette recherche a garanti le consentement informé de tous les participants. Les données sont anonymes afin de protéger leur identité et leur vie privée. Le projet a été évalué et validé par le comité d'éthique de sciences humaines de l'Université d'Antioquia dans l'acte 65 du 30/09/2021.

Déclaration relative aux données

Cet article ne présente pas de données ouvertes associées à la recherche.

Références

- Arismendi, F., & Colorado, D. (2015). La formation des enseignants de FLE en Colombie : panorama et cas de l'Université d'Antioquia. *Dialogues et Cultures*, 61, 44-61.
- Arismendi, F. & Zuluaga, F. (Eds.). (Sous presse). *Panorama de la enseñanza del francés en el departamento de Antioquia, Colombia*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Bardin, L. (2013). *L'analyse de contenu* (2e éd.). Presses universitaires de France.
- Barthélémy, F. (2007). *Professeur de FLE : Historique, enjeux et perspectives*. Français langue étrangère. Hachette FLE.
- Blanchet, P., & Chardenet, P. (Eds.). (2011). *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures : approches contextualisées*. Éditions des Archives Contemporaines.
- Causa, M. (Dir.) (2007). Formation initiale en français langue étrangère : actualité et perspectives. *Recherches et Applications*, 41.
- Collès, L. (Dir.) (2015). La formation initiale des enseignants de français langue étrangère. *Dialogues et Cultures*, 61.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing among Five Approaches* (2nd Ed.). Sage.
- Cuq, J.-P. (2016). *Enseigner le français dans le monde : le livre blanc de la FIPE* Gerflint.
- Cuq, J.-P. (2017). Former et se former, vivre son métier : que disent les professeurs de français ? *Mélanges Crapel*, 38(1), 13-17.
- Dagnino, E. (2016). La Commission de l'Amérique Latine et la Caraïbe (COPALC). En J.-P. Cuq (dir.), *Enseigner le français dans le monde : le livre blanc de la FIPE*, (pp. 115-128). Gerflint.
- Defays, J. M. (2018). *Enseigner le français langue étrangère et seconde : approche humaniste de la didactique des langues et des cultures*. Mardaga.

- Echeverri, M., Arroyave, L., Diaz, A., Uribe, E., Rolong, M., Caballero, A., & Montaña, J. (2022). *Cartografía del panorama del francés en Colombia*. Ambassade de France en Colombie.
- González, L. (2010). Hacia una revolución francesa en la investigación sobre la didáctica del francés en Colombia. *Signo y Pensamiento*, 29(57), 496-504.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Maurais, J., Dumond, P., Klinkenberg, J.-M., Bruno, M. & Chardenet, P. (Eds.) (2008). *L'avenir du français*, (pp. 219-227). AUF/Éditions des archives contemporaines.
- Organisation Internationale de la Francophonie. (2022). *La langue française dans le monde : 2019-2022*. Gallimard.
- Rincón, C. (2020). L'enseignement du français dans l'espace universitaire en Colombie : deux cents ans d'histoire, mais quel avenir ? *Synergies Chili*, 16, 49-62.
- Silva, H. (2011). *Langues et territoires : le statut du français en Amérique Latine*. Chaire Senghor de la Francophonie.
- Spaëth, V. (2020). Didactique du français langue étrangère et seconde : histoire et historicités. *Langue Française*, 208, 7-20.
- Torres, V. (2012). La enseñanza del francés en Colombia. En C. Patiño & J. Bernal (éds.), *El lenguaje en Colombia. Tomo I: Realidad lingüística de Colombia* (pp. 212-234). Instituto Caro y Cuervo.
- Van der Maren, J.-M. (2003). *La recherche appliquée en pédagogie : des modèles pour l'enseignement*. De Boeck Université.
- Weber, C. (2007). Cartographie de la situation du FLE. Le français dans le monde. *Recherches et Applications*, 41, 14-24.
- Yin, R. K. (2009). *Case Study Research: Design and Methods* (4th Ed.). Sage.