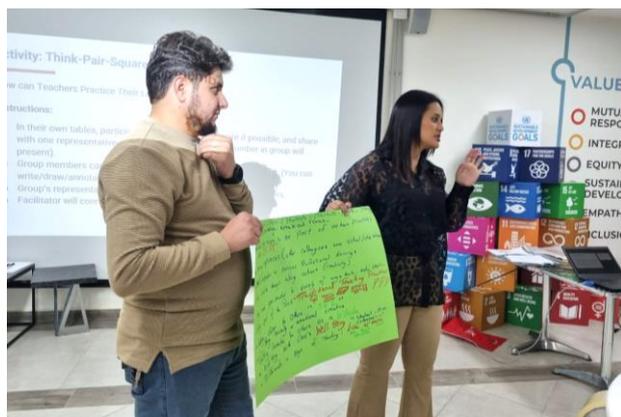


Guide de l'apprentissage professionnel holistique de qualité au Liban (APHQL):

Ressources sur le développement professionnel, la communauté de pratique et le leadership des enseignants



Rédigé par Sara Kassab et l'équipe du projet de création et d'apprentissage collaboratifs du Centre d'apprentissage professionnel et traduit par Mirna Muhammad Al-Mir



Center for Professional Learning
at Childhood Education International

Août 2024



Ce document est protégé par une licence Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License

TABLE DES MATIÈRES

Présentation du guide	2
Remerciements	2
À propos du projet QHPLL	3
Historique et contexte	3
Objectifs du projet	4
Processus	4
Résultats (globaux et brefs)	5
AHQ et autres REL	6
Cours d'AHQ	6
Diapositives de l'atelier d'AHQ	7
Microcertifications en AHQ	8
Notes d'orientation et rapports d'AHQ	8
Autres REL	8
CdP d'éducateurs au Liban	9
Que sont les CdP et pourquoi sont-elles importantes au Liban et pour un apprentissage professionnel holistique de qualité ?	10
Pratiques réflexives et apprentissage durable dans les CdP	10
Formation des CdP au Liban : Ressources et leçons apprises	11
Modèle de charte utilisé pour la formation des CdP QHPLL au Liban	17
Le Cycle de la CdP	20
Pratiques partagées de la CdP QHPLL	21
Structures et activités de la CdP	23
Impact des CdP au Liban : Anecdotes et Expériences	27
Leadership des enseignants au Liban	31
Définir le leadership des enseignants au Liban : Point de vue des enseignants-leaders de la QHPLL	31
Direction des enseignants au Liban : Contexte et base de recherche	32
Récits d'impact	33
Outils de reconnaissance du leadership des enseignants	39
Conclusion: Points clés et recommandations	42
Épilogue	44
Références	46

Présentation du guide

Ce guide a été élaboré par l'équipe du projet « apprentissage professionnel holistique de qualité au Liban » (QHPLL) du centre d'apprentissage professionnel (CPL) pour soutenir les enseignants, les encadrants éducatifs, les chercheurs et les partenaires au Liban qui s'efforcent de promouvoir auprès des enseignants l'apprentissage holistique pour les élèves en soutenant le bien-être, l'innovation, l'apprentissage et l'encadrement holistiques. Nous espérons que les ressources de cette brochure aideront au développement d'espaces et d'opportunités d'apprentissage professionnel qui encouragent et soutiennent l'apprentissage autonome tout au long de la vie à travers le Liban et viennent en complément des programmes de développement professionnel structurels officiellement mis en place par le ministère libanais de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEHE) et le Centre de recherche et de développement pédagogique (CRDP), les universités, les organisations internationales/non gouvernementales (ONG), et d'autres acteurs du secteur de l'éducation.



Le [cadre d'action WILL](#) de Childhood Education International forme le projet d'apprentissage professionnel holistique de qualité au Liban (QHPLL), aux côtés du [Cadre d'apprentissage durable](#), de la [Note d'orientation de l'INEE sur le bien-être du personnel enseignant dans les situations d'urgence](#), et du [Cadre national d'apprentissage socioémotionnel du Liban](#). Nous espérons que les utilisateurs trouveront, tout au long du guide, des ressources qui les aideront à créer un environnement structurant et favorable à l'apprentissage holistique professionnel des éducateurs.

Remerciements

Nous remercions vivement chacune des personnes citées ci-dessous qui ont directement contribué à la formation, au cadrage et à l'apprentissage indispensables au projet QHPLL, ainsi qu'à l'élaboration de ce guide. Sans les perspectives variées et les divers réseaux et les visions des coresponsables du projet, le QHPLL n'aurait pas été possible.

Mahmoud Al Dughaiman, membre du projet
Mirna Muhammad Al-Mir, membre du projet
Susan Abou Al Naser, membre du projet
Inass Amhaz, consultante du projet
Soha Safa Andari, membre du projet
Grace Jabour, membre du projet
Julie Kasper, directrice (CPL)
Sara Kassab, consultante principale du projet

Jehad Khisania, membre du projet
Abbass Maanna, consultant du projet
Manal Monzer, bénévole du projet
Yanal Moussa, membre du projet
Joanne Obeid, membre du projet
Melia Shamas, membre du projet
Alisa Vereshchagin, associée principale du projet
Israa Warrar, membre du projet

Nous exprimons notre **gratitude à tous les enseignants, les responsables d'école ou de programme, et les partenaires qui ont pris part aux opportunités d'apprentissage et aux communautés de pratique du QHPLL**. Le fait d'apprendre de, et avec chacun d'entre eux a été la plus grande joie et la plus grande réussite de ce projet. Enfin, nous sommes reconnaissants à **Porticus** pour l'approche d'apprentissage collaboratif de leur travail et dont ils ont fait preuve comme partenaires de réflexion en soutien à ce projet.

À propos du projet QHPLL

Historique et contexte

10 mois [d'apprentissage professionnel holistique de qualité au Liban](#) (QHPLL). Le projet amorcé à l'automne 2023 et s'est terminé dans sa phase initiale à l'été 2024. L'objectif de QHPLL est d'améliorer l'apprentissage inclusif, équitable et holistique pour les enfants à travers le Liban grâce à la création conjointe d'espaces d'apprentissage professionnel et d'encadrement pour les éducateurs.

QHPLL s'appuie sur l'[Apprentissage holistique de qualité](#) (LHQ) Projet 2021-2023, conçu pour permettre aux enseignants de quatre pays - Liban, Tchad, Niger et Kenya — de développer des compétences en matière d'apprentissage holistique, de pédagogie, de technologie et d'encadrement en créant conjointement des ressources d'apprentissage professionnel pour leurs pairs travaillant avec des élèves déplacés, vulnérables et réfugiés. En raison de l'engagement fort parmi les éducateurs au Liban et des relations et de la vision de Sara Kassab, consultante principale de CPL, QHPLL a été retenu comme moyen de tester à l'échelle et contextualiser de manière plus approfondie et localisée des ressources éducatives libres ([REL](#)). La documentation de recherche indique que les enseignants qui sont eux-mêmes issus de l'immigration et du déplacement et les enseignants qui travaillent avec des apprenants déplacés et vulnérables à travers le Liban ont besoin de plus de développement professionnel pour répondre aux besoins de leurs apprenants et développer leurs talents ([Bradley et coll., 2020](#); [Greaves et al., 2019](#)).

Le projet QHPLL soutient les enseignants au Liban alors qu'ils créent conjointement des changements transformateurs dans leurs écoles et leurs communautés. Il s'agit d'un projet relationnel, assisté par les technologies numériques, qui pose les enseignants en tant qu'apprenants et innovateurs tout au long de la vie, veillant à leur bien-être et à la croissance de leur autorité au sein des communautés de pratique (CdP). De cette façon, il est conçu pour s'imposer même en cas de bouleversements majeurs. Lorsque la guerre, le coup d'État ou la ruine financière déstabilisent les systèmes, les enseignants peuvent continuer à apprendre et à servir leurs communautés, en partageant ouvertement les ressources (telles que les REL), en formant des espaces d'apprentissage professionnel autonomes (qui complètent la formation formelle) et en se soutenant mutuellement. Les CdP autogérées permettent d'équiper et de donner aux enseignants les moyens de guider dans un contexte d'éducation holistique, ce qui garantit un apprentissage et une croissance professionnels inclusifs, équitables et durables, et protège ainsi la promesse faite d'un apprentissage inclusif, de qualité et holistique pour tous.

Objectifs du projet

Conformément à son objectif , jusqu'à 1000 éducateurs ,à travers le Liban, ont reçu de part de l'équipe du projet QHPLL des opportunités d'apprentissage professionnel holistique de qualité :

- Mettre en place des CdP dirigées par des enseignants dans les huit gouvernorats du Liban pour soutenir le bien-être des enseignants et intégrer l'apprentissage pédagogique ainsi que l'amélioration de l'alphabétisation numérique.
- Veiller à ce que les éducateurs de tout le Liban aient un accès facile aux REL d'AHQ et améliorer la mobilité des compétences et des références afin qu'ils puissent utiliser ces ressources pour répondre à leurs besoins.
- Donner aux parties prenantes les moyens de doter les enseignants de pouvoir en matière l'éducation holistique par le biais de CdP et d'espaces d'apprentissage professionnel, garantissant un apprentissage professionnel inclusif, équitable et durable.

Processus

L'équipe du projet QHPLL a commencé par identifier ses propres objectifs et besoins d'apprentissage, évoquant les similarités et les différences selon les contextes (qui s'étendent du public au privé et semi-privé en passant par les ONG et les écoles communautaires) et en se familiarisant avec les REL d'AHQ créés par des membres permanents de projet au Liban et des collègues du Kenya et du Niger durant la phase globale du projet de travail. Les membres et les consultants du projet vivant dans les gouvernorats du Liban ont ensuite commencé à contacter leurs pairs, les responsables d'écoles et de programmes, et les partenaires potentiels dans leurs régions qui ont suivi l'animation d'ateliers interactifs en ligne, mixtes, et en face-à-face pour présenter les REL d'AHQ et les microcertifications et pour créer conjointement des ateliers contextualisés axés sur l'apprentissage social et émotionnel et le soutien psychosocial (ASE-SPS), les pédagogies basées sur les atouts et l'enseignement différencié.

Lorsque les CdP ont commencé à se former en personne dans les écoles participantes et dans les communautés locales, l'équipe du projet QHPLL a ouvert trois CdP virtuelles sur Mighty Networks (une en anglais, une en français et une en arabe). Dans ces espaces, qui comptent près de 300 utilisateurs en juin 2024, les éducateurs partagent des ressources, discutent de leur pratique d'enseignement et trouvent le soutien et la compréhension d'autres personnes qui, dans de nombreux cas, font face à des défis, des revers et des triomphes similaires. À la suite de ces CdP, les membres et les consultants du projet ont identifié le besoin d'une définition profondément contextualisée de l'autorité des enseignants au Liban. En mettant l'accent sur les CdP, Ils ont travaillé à l'élaboration d'outils de recrutement, de candidature, de sélection et de rétention pour les enseignants encadrant l'entraînement et le mentorat. Ils ont également travaillé à codifier des outils pour soutenir la formation et la durabilité des CdP à travers le Liban.

Résultats (globaux et brefs)

Ce guide offrira de multiples points de réflexion quant aux apprentissages et aux résultats du projet. En bref, nous notons ici les chiffres dans leur ensemble et l'impact du projet. Environ 1 100 enseignants ont pris part au projet et 30 CdP ont été créées conjointement dans 12 villes et dans 8 gouvernorats (Akkar, Baalbeck-Hermel, Beyrouth, Bekaa, Mont-Liban, Liban-Nord, Nabatiyehet au Liban du Sud) au Liban. L'équipe a organisé 100 sessions d'apprentissage interactives sur les matériaux REL et les pédagogies holistiques. L'autorité des enseignants et les critères de qualification ont été définis, et il y a une augmentation des inscriptions aux cours de AHQ et un engagement constant avec les microcertifications de pédagogies holistiques. Il est important de noter que les membres du projet et le personnel de CPL ont établi des relations solides avec le personnel d'encadrement académique et les enseignants encadrant, ce qui a entraîné une plus vaste utilisation des REL au Liban. Cette appropriation des REL n'aurait pas existé sans les liens étroits que l'équipe de la QHPLL a établis avec divers encadrants de l'éducation. La création de trois espaces publics Mighty Networks (CdP numériques) et d'un espace privé dédié aux projets Mighty Networks pour l'interaction continue et la communication professionnelle a facilité les choses. L'équipe du projet a obtenu de nombreux résultats et a mis en place une CdP bienveillante qui donne la priorité au bien-être. Malgré les défis induits par le climat politique actuel et les tensions régionales, cette communauté a un grand potentiel de croissance et d'impact positif sur les éducateurs (en construisant avec les éducateurs) au Liban.

AHQ et autres REL

Les REL, telles que définies par l'UNESCO, sont «des matériels d'apprentissage, d'enseignement, et de recherche sur tout format et support, relevant du domaine public ou bien protégés par le droit d'auteur et publiés sous licence ouverte, qui autorisent leur consultation, leur réutilisation, leur utilisation à d'autres fins, leur adaptation et leur redistribution gratuites par d'autres.»

[La bibliothèque de REL de Childhood Education International](#) est dotée de plus de 40 ressources, dont trois microcertifications ainsi que des cours et des guides d'animation accessibles dans plusieurs langues (la plupart des ressources de l'AHQ ont été élaborées en anglais, en français et en arabe).

Cours d'AHQ

Les cours en ligne de la bibliothèque de REL varient de trois à six heures et couvrent un large éventail de sujets. Les cours suivants sont disponibles gratuitement en anglais, français et arabe (à défaut d'une autre indication e) dans la bibliothèque de REL :

- I. **[Pédagogies basées sur les atouts \(forces\) pour un apprentissage holistique de qualité](#)**
Ce cours, adapté au rythme de chacun, initie les enseignants à des pédagogies basées sur les atouts ou les forces. Il fournit un aperçu de la terminologie, des concepts et des pratiques essentiels liés aux pédagogies basées sur les atouts (ou les forces).
- II. **[Pédagogies basées sur les atouts dans les cas de déplacement](#)**
Ce cours ,ouvert et adapté au rythme de chacun, a été conçu par des enseignants pour des enseignants, en particulier ceux qui travaillent avec des apprenants réfugiés et vulnérables dans le monde entier. Il vise à fournir un aperçu de la terminologie, des concepts et des pratiques essentiels liés aux pédagogies basées sur les atouts (ou les forces). Il s'agit de la suite du cours général « pédagogies basées sur les atouts. »
- III. **[La pédagogie différenciée pour un apprentissage holistique de qualité \(AHQ\)](#)**
Au cours de cette formation, les enseignants recevront un aperçu de la terminologie, des concepts et des pratiques clés liés à la pédagogie différenciée leur permettant de comprendre ses enjeux et de mesurer son importance. Ils seront également en mesure d'identifier les différents types d'apprentissages et de comprendre comment un enseignant peut adapter ses méthodes.
- IV. **[La pédagogie différenciée dans les contextes de déplacement](#)**
Cette formation vise à orienter les participants sur la manière d'intégrer la différenciation dans leurs méthodes d'enseignement lorsqu'ils travaillent auprès d'apprenants déplacés ou réfugiés. Elle s'inscrit dans la continuité de la formation générale « La pédagogie différenciée pour un apprentissage holistique de qualité » et se concentre sur la manière dont les enseignants peuvent adapter leurs méthodes dans les contextes de déplacement, auprès de personnes ou de populations réfugiées ou vulnérables.

V. [Présentation de l'ASE et du SPS pour un apprentissage holistique de qualité \(AHQ\)](#)

Cette formation en ligne a été élaborée à partir du contenu de l'atelier développé avec les collaborateurs du projet au Niger. Elle présente l'ASE, le SPS, ainsi que des espaces d'apprentissage sûrs et holistiques. Il s'agit d'une formation en autonomie (non encadrée).

VI. [Intégration de l'ASE et du SPS aux cours pour l'AHQ et Guide d'animation;](#)
Disponible en [anglais](#) et en [arabe](#)

Cette formation en ligne et son guide d'animation ont été créés en collaboration avec les collaborateurs du projet au Liban. Elle s'appuie sur la familiarité des apprenants avec l'ASE et le SPS et se concentre sur les raisons et les enjeux de l'ASE au sein des cours, en examinant notamment leur contenu, l'adaptation de certaines ressources à des contextes spécifiques et l'évaluation de l'apprentissage. Il est recommandé de suivre cette formation en étant accompagné d'un facilitateur, mais elle peut aussi être suivie en autonomie. Le contenu de la formation et le guide d'animation sont disponibles en anglais et en arabe.

Diapositives de l'atelier d'AHQ

Créées afin de faciliter l'apprentissage hors-ligne et les ateliers animés par les facilitateurs, les ressources suivantes sont disponibles dans la bibliothèque des REL :

I. **Ateliers ASE hors-ligne et [Guide d'animation](#)**

Ce manuel a pour but de faciliter l'organisation de quatre ateliers d'introduction axés sur l'AHQ dans des contextes de crises par le biais de l'ASE. La formation comprend 4 ateliers interactifs :

Module 1 : [Introduction](#)

Module 2 : [Soutien psychosocial](#)

Module 3 : [Compétences SEL](#)

Module 4 : [Espaces d'apprentissage](#)

Développée par les collaborateurs du projet AHQ au Niger, le guide comprend des indications visant à faciliter l'exploration du contenu et son application au contexte local, des conseils pour aider les éducateurs à trouver l'espace et le temps nécessaires à l'apprentissage professionnel, ainsi que des conseils concernant les aspects en ligne et les autres aspects technologiques de la formation.

II. [Présentation du guide d'animation des ateliers de pédagogie basée sur les atouts dans les contextes de déplacement](#)

Ce manuel vise à soutenir l'organisation d'un atelier d'une journée complète sur le thème du soutien à l'AHQ dans des contextes de crise par la mise en œuvre d'outils et d'activités pédagogiques fondés sur les atouts et par le maintien d'espaces d'apprentissage sûrs et sécurisés.

III. [Guide d'animation des ateliers de pédagogie différenciée dans les contextes de déplacement](#)

Ce manuel vise à soutenir l'organisation d'ateliers sur deux jours sur le thème du soutien à l'AHQ dans des contextes de crise grâce à la mise en œuvre d'outils et d'activités de pédagogie différenciée et par le maintien d'espaces d'apprentissage sûrs et sécurisés.

Microcertifications en AHQ

Les microcertifications de Digital Promise sont des certifications fondées sur les compétences qui valident des compétences et des connaissances spécifiques en matière d'enseignement et d'éducation. Ces certifications offrent aux enseignants des possibilités de développement professionnel personnalisées, leur permettant de démontrer qu'ils maîtrisent de nouvelles compétences à leur propre rythme, par le biais de tâches pratiques intégrées à leur emploi. Cette approche favorise l'évolution professionnelle, la réflexion et l'amélioration continue des pratiques pédagogiques. Le CPL de Childhood Education International offre actuellement trois microcertifications liées à l'apprentissage holistique de qualité :

- I. [Pédagogies basées sur les atouts pour un apprentissage holistique de qualité](#)
- II. [Pédagogie différenciée pour un apprentissage holistique de qualité dans les contextes de déplacement](#)
- III. [Apprentissage social et émotionnel et soutien psychosocial pour un apprentissage holistique de qualité](#)

Notes d'orientation et rapports d'AHQ

- I. [Note d'orientation pour l'établissement et le maintien de communautés de pratique \(virtuelles\) dans les contextes de déplacement; disponible en anglais](#)
En prenant le projet AHQ pour modèle, cette note d'orientation fournit des recommandations, des observations et des conseils pratiques de la part des membres de la communauté, établissant une vue d'ensemble du chemin à parcourir pour créer une CdP virtuelle pour les éducateurs.
- II. [Développement professionnel numérique des enseignants dans les contextes d'éducation en situation de déplacement : Accès, équité et qualité](#)
Ce rapport fournit un aperçu des ressources numériques existantes de développement professionnel destinées aux enseignants qui travaillent dans des contextes de déplacement. Ce dernier se concentre sur les régions du Moyen-Orient, de l'Afrique du Nord et de l'Afrique subsaharienne.

Autres REL

La plupart des ressources mentionnées ci-dessus sont disponibles en anglais et en arabe. De plus, un [Manuel pour un apprentissage holistique de qualité au Kenya](#) a été élaboré par les collaborateurs du projet AHQ originaires du pays et a également été traduit en [swahili](#). Outre les ressources développées par l'équipe AHQ, la bibliothèque des REL propose également plusieurs ressources en ukrainien et en espagnol. L'équipe du CPL se réjouit d'élargir l'offre de la bibliothèque des REL pour continuer à en faire bénéficier les éducateurs du monde entier à la recherche d'un développement professionnel sérieux et facile d'accès.

CdP d'éducateurs au Liban

Dans cette section, nous visons à présenter les processus utilisés et à partager les enseignements tirés de la formation et de l'activité des CdP en cours dans les gouvernorats du Liban, initiées dans le cadre du projet AHQ. Les CdP ont été formées par les collaborateurs et les consultants du projet QHPLL, avec leurs collègues et organisations locales, entre décembre et juillet 2024. Dans certaines écoles, réseaux ou régions, des plans ont été élaborés pour poursuivre les activités des CdP au cours de la prochaine année scolaire 2024-2025. Chaque CdP ayant pris forme au Liban est contextualisée et spécifique aux membres de la communauté qu'elle sert, avec de grandes variations selon les régions, les types d'écoles et les structures et objectifs de ces dernières. Malgré les différentes approches utilisées pour créer et soutenir les CdP, chacune adopte une **approche centrée sur l'enseignant** et centre les pratiques réflexives et le dialogue sur l'**apprentissage holistique** dans leur structure et leur travail. Tout au long de ce document, nous partageons les expériences, les idées et les ressources des CdP du QHPLL.

La véritable transformation a commencé lorsque nous avons commencé à penser au-delà des limites du développement professionnel traditionnel. Inspirés par le concept de communautés de pratique, nous avons cherché à créer des espaces où les enseignants pourraient se connecter à un niveau plus personnel, partager leurs expériences et collaborer pour trouver des solutions à leurs défis.

- Collaborateur du projet QHPLL

L'idée de la CdP elle-même est pionnière dans la région où je vis. Le développement professionnel dans les écoles environnantes est toujours axé sur les formateurs et n'est pas nécessairement axé sur l'impact. Grâce au projet QHPLL, les enseignants ont pu percevoir leur impact de diverses manières et ont pu observer à quel point ces sessions leur procurent l'autonomie et le leadership dont ils ont besoin pour leur propre apprentissage tout au long de leur vie. Ce changement de paradigme du développement professionnel m'a aidé à croire davantage au pouvoir des enseignants de ma région, qui ont simplement besoin d'un espace sûr, inclusif et flexible et qui les aide à préserver leur bien-être, leur innovation, leur leadership et leur apprentissage. Lorsque les enseignants s'approprient et établissent leurs propres méthodes d'apprentissage, un tel développement se produit naturellement et se maintient même après que ces derniers aient poursuivi leur apprentissage de manière autonome.

- Consultant du projet QHPLL

Que sont les CdP et pourquoi sont-elles importantes au Liban et pour un apprentissage professionnel holistique de qualité ?

Les CdP offrent aux gens un espace pour se connecter et organiser leur apprentissage et leurs réflexions autour d'actions ciblées. Il s'agit d'espaces d'apprentissage social offrant des opportunités de collaboration et créant des contextes partagés pour diffuser (et évaluer) les bases de connaissances et les ressources existantes, tout en générant de nouvelles connaissances et de nouvelles ressources. Les gens se rassemblent pour former des CdP dans le but d'élargir collectivement leurs connaissances (et leurs compétences) sur un sujet spécifique, de développer leur pratique professionnelle et d'apprendre des autres. Grâce à leur capacité à encourager la collaboration, la recherche collective et l'action, les CdP peuvent constituer une forme efficace de développement professionnel pour les enseignants (DuFour et al, 2008). Pour en savoir plus sur les CdP, auprès de leaders dans le domaine de l'apprentissage social, consultez la page de [Présentation des communautés de pratique](#) de Wegner-Trayner.

Les enseignants au Liban, dans tous les secteurs, ont besoin de plus d'espaces communautaires qui leur permettent de s'engager et de se développer professionnellement. Les enseignants libanais ont fait part de leur volonté et de leur besoin de participer à des activités de développement professionnel afin de favoriser leur évolution professionnelle et d'enrichir leurs méthodes en classe. Malheureusement, beaucoup de ces opportunités commencent et se terminent par une formation. Il n'y a que peu, voire pas du tout, de suivi permettant de réfléchir à la mise en œuvre et à l'impact. Les enseignants ont souvent envie de tester de nouvelles approches après une formation, mais ils ont souvent l'impression d'être seuls dans leur démarche. Dans toutes les écoles et dans toutes les régions, les enseignants manquent d'espaces, de dialogue, d'exploration des pratiques communes, de collaboration et d'innovation. Les enseignants libanais sont également soumis à un stress énorme et ont besoin du soutien de la part de leurs pairs et d'espaces collaboratifs pour cultiver et maintenir leur bien-être. De nombreux enseignants ressentent le besoin de se réunir avec des collègues afin de renforcer leurs connaissances, leurs compétences et leur capacité à continuer à relever les défis auxquels ils sont confrontés en s'engageant dans de nouvelles pratiques pédagogiques et en des temps particulièrement difficiles. Les espaces d'apprentissage social, tels que les CdP formées et dirigées par les éducateurs, constituent un atout important dans le paysage de l'apprentissage professionnel au Liban.

Pratiques réflexives et apprentissage durable dans les CdP

Au cœur de nombreuses CdP se trouve la pratique réflexive et le dialogue. La réflexion, à la fois individuelle et partagée, est largement reconnue comme une activité importante pour les enseignants, car elle améliore leur développement professionnel et l'efficacité de leur enseignement (Brookfield, 1995). Malheureusement, Drago-Severson (2004), parmi d'autres chercheurs, a constaté que « la plupart des enseignants forgent leurs connaissances à partir de leur expérience, en ne partageant souvent ce savoir privé avec personne. » Lorsque les enseignants s'engagent dans des processus d'enseignement et d'apprentissage dans leurs classes, ils ne se contentent pas de dispenser des leçons planifiées, mais ils réfléchissent constamment à leur enseignement et à l'apprentissage des

élèves. La création d'**Espaces d'apprentissage de la CdP** qui permettent aux enseignants d'engager un dialogue professionnel et de partager des témoignages sur l'enseignement et l'apprentissage est essentielle. Les enseignants, avec leurs collègues, doivent s'engager dans des conversations réflexives qui leur permettent de réfléchir de manière critique et intentionnelle sur leurs croyances, hypothèses, attitudes, convictions, pratiques, approches pédagogiques, programmes d'études, impact et résultats. De telles conversations peuvent avoir lieu à la fois formellement et informellement, dans les espaces d'apprentissage au sein de l'école et en dehors, comme les CdP. Pour transformer le récit de l'apprentissage, nous devons redéfinir les rôles des élèves et des enseignants.

Les pratiques réflexives dans les espaces d'apprentissage des CdP dirigés par des enseignants peuvent prendre différentes formes.

La liste ci-dessous s'inspire des pratiques réflexives de Drago-Severson (2004), ainsi que de Hammersley-Fletcher et Orsmind (2006), du cycle d'apprentissage de Kolb (Kolb, 1984) et du cycle de réflexion de Gibbs (1988), en conformité avec le travail de la CdP qui est en cours au Liban.

- Création et partage de connaissances
- Définition d'objectif collaboratif
- Discussion publique
- Discussion privée
- Observations réflexives et retours d'expérience
- Remise en question
- La réflexion en action et sur l'action
- Conversations avec des collègues et des étudiants
- Expérimentation de nouvelles pratiques
- Résolution et évaluation des conflits

Ces pratiques sont conformes à la théorie de l'apprentissage transformateur de Mezirow (1997) et étayées par la recherche. En s'engageant dans des pratiques réflexives, les enseignants construisent des connaissances tout en tenant compte de leurs propres expériences en classe (et de celles de leurs pairs si elles sont menées dans un espace d'apprentissage social, comme une CdP). Ils développent l'auto-efficacité, explorent de nouveaux modèles pédagogiques, construisent des identités de leadership de l'enseignant ou d'innovation collaborative, et planifient les actions futures. Ils deviennent des agents de changement, dans leurs propres salles de classe et dans leurs écosystèmes plus larges d'enseignement et d'apprentissage; ainsi, ils créent des opportunités d'apprentissage durable (Woolis, 2024) pour eux-mêmes et leurs pairs, en tant qu'apprenants autonomes en formation continue.

Formation des CdP au Liban : Ressources et leçons apprises

Chaque étape de la formation d'une CdP est collaborative. La prise de décision, la planification et la création se font avec la participation, le talent et les idées de chaque membre de la communauté. Les CdP s'appuient sur des cadres de conception participative et d'action collective, et conformément aux principes de formation des adultes et les théorisations de l'apprentissage durable, de la pratique réflexive et de l'apprentissage transformateur.

L'initiation de conversations concernant les CdP à travers le Liban a pris différentes formes. Une première conversation au niveau de l'équipe de projet interne de la QHPLL a abouti à la formation de différentes CdP internes pour refléter les divers besoins des membres de l'équipe, les variations régionales et les demandes de soutien en tant que collaborateurs du projet engagés dans la sensibilisation dans les communautés locales et les régions. Les collaborateurs du projet (eux-mêmes de nouveaux enseignants-leaders nouvellement arrivés dans les CdP) ont reconnu la nécessité d'un engagement collectif et d'une réflexion sur leurs pratiques, leurs percées et leurs défis alors qu'ils travaillaient avec des collègues locaux pour établir des CdP.



À plus grande échelle, l'équipe du projet QHPLL n'a cessé d'entendre parler de la nécessité pour ses collègues de disposer d'un espace pour s'engager dans un dialogue de soutien et facilité afin de relever collectivement les défis auxquels ils étaient confrontés et d'élaborer des pratiques de classe efficaces qui mènent à des résultats de formation holistique positifs pour chacun de leurs élèves. Par conséquent, des CdP ont commencé à se former dans des poches à travers les gouvernorats du Liban, y compris la formation de CdP uniques axées sur un apprentissage holistique de qualité dans les écoles privées et dans les programmes des ONG au service des réfugiés syriens et palestiniens. Chacune des nouvelles CdP cible les besoins des participants de la communauté qui cherchent à améliorer leur pratique pédagogique, à établir des liens avec d'autres éducateurs, à améliorer les résultats des apprenants et à partager des ressources entre eux.

Lignes directrices et étapes pour l'établissement des CdP¹

- I. **Connecter les gens** : Les CdP, c'est avant tout une question de connexion ! Les Collaborateurs et les Consultants du projet QHPLL ont utilisé diverses stratégies de sensibilisation pour entrer en contact avec des organisations, des institutions, des écoles et des individus dans des communautés spécifiques à travers les gouvernorats du Liban. Les Collaborateurs et les consultants du projet ont cartographié leurs régions et identifié des organisations, des écoles ou des groupes d'enseignants qui pourraient bénéficier des ressources QHPLL et qui pourraient être intéressés par la formation de partenariats pour co-crée des CdP locales et contextualisées qui soutiennent l'apprentissage professionnel, la connexion et le bien-être, ainsi que la mise en œuvre de pédagogies de

¹ Pour en savoir plus, consultez : [Guidelines-for-Establishing-CDP.pdf \(notredame.edu.au\)](https://notredame.edu.au/Guidelines-for-Establishing-CDP.pdf).

formation holistique. Les activités de sensibilisation ont été menées auprès des communautés d'apprentissage publiques, privées, semi-privées, d'ONG et non formelles. Tout enseignant était invité à se joindre aux CdP en face à face ou en ligne pour s'engager dans l'apprentissage social et l'action collective.



Au Liban, le processus de sensibilisation a posé des défis, car il a introduit une nouvelle idée - celle des CdP et de l'apprentissage professionnel holistique de qualité - pour les écoles et les éducateurs. Parallèlement, les enseignants ont été fortement impliqués dans la planification de la façon de combler les lacunes d'apprentissage des années précédentes, ce qui a entraîné des emplois du temps surchargés. De plus, des difficultés économiques ont entravé l'engagement des enseignants et le début de la guerre à Gaza en octobre et l'escalade au Liban du Sud au cours du même mois ont encore détourné l'attention et les ressources des enseignants. Néanmoins, malgré ces obstacles, les éducateurs ont trouvé des moyens de se connecter et d'établir des communautés, ce qui est discuté plus loin ci-dessous et tout le long de ce document.

- II. **Aidez les gens à s'organiser autour d'actions ciblées** : Dans une CdP, tous se mettent d'accord sur l'objectif de la communauté et sur les actions communes qu'ils souhaitent mener. Dans de nombreuses CdP QHPLL, les éducateurs partagent des engagements pour la croissance professionnelle et le maintien de la formation continue autonome.



Au Liban, de nombreux éducateurs et enseignants ont exprimé leur enthousiasme à l'idée de participer au projet QHPLL et aux CdP connexes. Ils ont participé activement à diverses étapes, les enseignants collaborant notamment avec les Collaborateurs du projet QHPLL pour planifier ensemble les objectifs de leur CdP, réfléchir à leurs besoins et s'engager dans les activités de la CdP pour améliorer leur pratique pédagogique et la mise en œuvre de l'apprentissage socioémotionnel, de l'enseignement différencié, des pédagogies basées sur les atouts, et bien plus encore.

- III. **Mettre en place des processus collaboratifs** : La collaboration est au cœur des CdP. Initialement, les Collaborateurs et les Consultants du projet QHPLL ont utilisé des pratiques réflexives et un dialogue ouvert pour générer des idées pour les CdP et cultiver un esprit de collaboration. Cela a été suivi par la co-crédation d'une charte de la CdP (nous y reviendrons plus loin dans ce document) pour ensemble définir l'objectif de la CdP et concevoir les activités, les calendriers et autres protocoles de la CdP.



L'élaboration de chartes et de cycles de CdP différenciés, contextualisés et uniques (qui seront présentés plus loin dans le document) a été un processus collaboratif pour chaque CdP établie au Liban. À partir de ce début co-crédatif, les membres de la CdP ont co-élaboré leurs prochaines étapes et y compris les voies à suivre (dans certains cas) vers un avenir durable ensemble.

- IV. **Fournir un contexte partagé** : Dans une CdP, le contexte partagé peut être tout ce qui rassemble les membres de cette communauté. Pour les CdP QHPLL, l'accent était mis sur le partage des RELs AHQ (comme décrit précédemment) et sur les changements dans les pratiques en classe vers des approches plus centrées sur l'apprenant, intégrées à l'ASE et holistiques. Les RELs AHQ disponibles en Arabe, en Anglais et en Français ont offert un contexte commun pour se rencontrer, parler de la pratique en classe, identifier les défis communs et fixer des objectifs pour améliorer les approches pédagogiques afin de mieux répondre aux besoins des apprenants diversifiés à travers le Liban et de leurs enseignants. Les ressources et l'**Espace d'apprentissage de la CdP** sont dirigés et co-crésés **par des enseignants pour des enseignants**.

Ce processus est décrit en détail ci-dessous dans la section concernant les expériences partagées du présent document d'orientation.

- V. **Capter et diffuser les connaissances existantes** : Les CdP servent d'**espace d'apprentissage social** qui permet aux éducateurs (ou à d'autres praticiens) de recueillir et de partager des informations, des ressources, des expériences et des idées. Les CdP de la QHPLL se sont réunies à la fois en présentiel et virtuellement pour effectuer ce travail de connaissance. Au sein des communautés locales à travers le Liban, différentes approches ont été adoptées pour le partage de connaissances. En ligne, la plateforme numérique Mighty Networks a permis de tirer parti des atouts et des expériences des enseignants dans des espaces d'apprentissage virtuels et sociaux à l'échelle nationale, différenciés par la langue (Arabe, Anglais ou Français).



Les CdP QHPLL ont été confrontées à plusieurs défis en utilisant la plateforme Mighty Networks. L'engagement en ligne des enseignants a été faible, peut-être parce qu'il s'agissait d'une nouvelle plateforme numérique au Liban ou peut-être parce que les participants ont préféré des réunions localisées et en face-à-face, plutôt qu'un engagement virtuel à l'échelle nationale de la CdP. Les Collaborateurs du projet ont essayé plusieurs approches pour accroître la participation et le partage des connaissances par le biais de la plateforme. Ils ont partagé un contenu similaire à celui utilisé dans les ateliers et les espaces d'apprentissage locaux de la CdP (en présentiel). Les Collaborateurs du projet ont également présenté le travail des participants à la CdP QHPLL, en leur remerciant pour leurs contributions et une reconnaissance pour leur développement professionnel continu.

- VI. **Générer de nouvelles connaissances** : Les CdP sont précieuses non seulement pour le partage des corpus de connaissances (et de ressources) existants, mais aussi pour la production de nouvelles connaissances et ressources. C'est également le cas des CdP QHPLL, qui se sont avérées être des espaces génératifs pour réfléchir à l'intégration de l'ASE, à l'enseignement

différencié, aux pédagogies basées sur les atouts et au leadership des enseignants.



Au Liban, cela a été mieux observé à travers les commentaires fournis par les enseignants lorsqu'ils se sont engagés dans les CdP et ont partagé les idées et les ressources qu'ils ont générées en travaillant à la mise en œuvre des pédagogies apprises et acquises.

Questions directrices pour chaque étape de la formation d'une CdP au sein d'un cycle de CdP :

I. Connecter les gens :

- Qui sont les éducateurs et les praticiens qui composent notre CdP ?
- Quels sont les partenaires clés (écoles, I/ONGs, institutions, etc.) qui doivent être invités à faire partie des CdP ?
- Quels critères nous aident à identifier des partenaires clés pour nos CdP ?
- Quelles sont les étapes à suivre dans le processus de sensibilisation stratégique ?



II. Aidez les gens à s'organiser autour d'actions ciblées :

- (Objectif)** Quel est l'objectif commun qui motive la création de cette CdP ? Par exemple : renforcer les connaissances et les compétences en matière de mise en œuvre de l'ASE ou cultiver les compétences de leadership des enseignants.
- (Besoins)** Quels sont nos besoins individuels ? En quoi ces besoins diffèrent-ils ou se rejoignent-ils ?
- (Objectifs)** Quels objectifs communs allons-nous fixer ensemble pour donner un sens et une direction à ce groupe ?
- (Action)** Quelles actions faut-il mener ensemble pour répondre à nos besoins et défis communs ?
- (Évaluation)** Quand peut-on mesurer le succès dans la CdP ?

III. Mettre en place des processus collaboratifs :

- Quels sont les atouts de chaque membre ? Comment la communauté peut-elle s'appuyer sur les atouts de chacun pour créer une structure collaborative ?
- Quelles pratiques et activités seront-elles intégrées pour assurer la collaboration au sein de la CdP ?
- Quelles stratégies créeront-elles un espace pour les pratiques réflexives, le partage des connaissances, la planification d'actions, etc. ?

IV. Fournir un contexte partagé :

- Comment la CdP est-elle liée au contexte éducatif des membres ?
- Quels sont le(s) défi(s) identifié(s) auxquels tous les membres de la CdP sont confrontés ?

- C. Sur quels objectifs identifiés chacun travaille-t-il ? Qu'est-ce qui relie la communauté ?
- D. Comment la communauté s'assure-t-elle de se concentrer sur son objectif commun et de réfléchir à sa croissance professionnelle ?
- E. Comment la CdP peut-elle être soutenue pour une croissance continue ?

V. Capturer et diffuser les connaissances existantes :

- A. Quel est le meilleur contenu et les meilleures connaissances à rassembler et à partager pour la CdP qui soutiendront les membres dans la co-création de solutions aux principaux défis ?
- B. Quels types d'activités seront-ils intégrés pour partager les connaissances, les idées, les idées, les réflexions, etc., des praticiens au sein de la CdP ?
- C. Comment et où les connaissances et les retours seront-ils suivis et partagés ? Quelles plateformes ou quels systèmes seront utilisés à cet effet ?
- D. Comment allons-nous archiver nos retours et nos apprentissages ?

VI. Générer de nouvelles connaissances :

- A. *Réflexion sur les efforts et le travail collaboratif des membres de la CdP :*
 - Comment se sont déroulées les solutions de mise en œuvre prévues ou les initiatives partagées ?
 - Qu'est-ce qui a fonctionné et qu'est-ce qui n'a pas bien fonctionné ?
 - Y a-t-il de nouveaux défis à relever ?
- B. *Connaissance :*
 - Quelles nouvelles connaissances ont elles été acquises après les tests de mise en œuvre, les expériences et les études ?
 - Qu'avons-nous appris de la réflexion sur les expériences ?
 - Que savons-nous maintenant que nous ne savions pas auparavant ?
 - Comment apprenons-nous (et désapprenons-nous) continuellement dans notre travail ?
- C. *Objectifs:*
 - Les objectifs fixés sont-ils atteints ? Si oui, comment ? Si non, pourquoi pas ?
 - Quels enseignements peut-on partager maintenant que la communauté a atteint (ou n'a pas atteint) ses objectifs ?
 - Y a-t-il des sous-objectifs ou des objectifs connexes dans le cadre du cycle d'apprentissage itératif ?
- D. *Évaluation:*
 - Quelle sera la forme de l'évaluation tant individuelle que collective de(s) l'expérience(s) de la communauté ?
 - Quelles preuves soutiennent -elles les affirmations de la communauté en matière de connaissances ?
 - Comment les données et les retours d'information sont-ils collectés, tant qualitativement que quantitativement ?
 - Comment les données sont-elles analysées et comment les progrès sont-ils évalués et rapportés ?

Modèle de charte utilisé pour la formation des CdP QHPLL au Liban

Charte de la CdP :

Nom de la CdP :

Slogan de la CdP :

Objectif et domaine	
Quelle est la portée (titre des intérêts) de notre CdP ?	
Pourquoi avons-nous choisi de créer cette CdP ? <i>Réfléchissez aux besoins et aux défis auxquels vous voulez que votre communauté s'attaque.</i>	
Quels sont les objectifs de notre CdP ?	
Quels sont les avantages des objectifs pour les parties prenantes et les membres de la CdP ?	
Membres et adhésion	
Quels membres possèdent les qualifications requises pour rejoindre la CdP ? <i>Les membres qui se joignent doivent avoir un objectif conforme à celui de la communauté.</i>	
Quels sont les critères de sélection des membres ? Ou restera-t-il ouvert ?	
Comment allons-nous recruter et attirer de nouveaux membres ?	
Comment chaque membre peut-il aider, et quelle valeur ajoutée peut-il apporter ?	
Organisation Communautaire (rôles, responsabilités, prise de décisions)	
Quels sont les rôles spécifiques au sein de la CdP, et quelles sont leurs descriptions exactes ?	
Qui se verra attribuer ces rôles, et comment allons-nous nommer et attribuer les responsabilités ?	
Comment allons-nous gérer la communication entre les membres ?	
Comment allons-nous attribuer et gérer les tâches liées à l'organisation interne, à l'administration, à la logistique, aux activités liées au terrain, etc. ? <i>Réfléchissez aux exigences de la communauté et identifiez les rôles internes nécessaires pour superviser ces besoins et ces tâches. Ceux-ci ne se limitent pas à ceux mentionnés dans la question, car ils sont destinés à orienter votre pensée.</i>	

Comment allons-nous répartir les responsabilités en fonction de l'expertise de chaque membre ?	
Quels sont les critères pour prendre des décisions finales, et qui prendra ces décisions ?	
Les responsabilités seront-elles flexibles ou figées, et les rôles changent-ils après un certain temps ?	
Comportements	
Quels sont les comportements souhaités qui sont nécessaires à la CdP ?	
Comment allons-nous planifier, générer et convenir d'un code de conduite (p. ex., rédaction, brainstorming, vote) ?	
Comment allons-nous assurer la pérennité des comportements souhaités ?	
Pratiques	
Contenu	
Quels types d'activités la CdP aura-t-elle et à quelle fréquence doivent-elles être répétées ?	
Comment les connaissances seront-elles générées et les expériences saisies pour servir d'outil d'apprentissage réflexif ?	
Quelle est la stratégie de mise en œuvre des contenus et des activités programmés (plan d'action), et comment sont-ils suivis et enregistrés ?	
Comment les activités prévues par la CdP seront-elles facilitées ? Et par qui ?	
Ressources	
Quel domaine de connaissances sera utilisé et selon quelles modalités ?	
Quels sont les ressources et le matériel nécessaires pour la CdP ?	
Qui soutiendra la CdP ?	
Lieu de réunions	
Quelle modalité servira le mieux la CdP (par exemple, en face à face, plateforme en ligne) ?	
Quelle plateforme sera utilisée pour les réunions ?	

Comment les réunions seront-elles organisées pour optimiser la participation et les résultats ?	
Évaluation des résultats	
Comment la documentation des rapports est-elle effectuée et à qui la communauté rapporte-t-elle ?	
Comment allez-vous mesurer le succès ou l'échec ?	
Comment évaluez-vous le processus en cours au sein de la CdP ?	

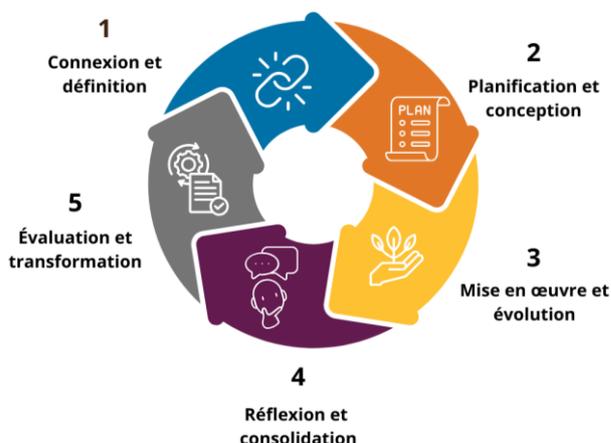
Références : Wenger (1998); Cambridge, Kaplan, & Suter (2005); Cambridge, Kaplan, & Suter (2005); Smith (2003); Bielaczyc & Collins (1999); Bielaczyc & Collins (1999)

Le Cycle de la CdP

L'équipe du Projet QHPLL a examiné (et testé) diverses structures au sein et entre leur CdP. En fin de compte, ils se sont mis d'accord sur ce qui suit **5 étapes cycliques pour la formation et la durabilité des CdP au Liban**:

1. Connecter et définir
2. Planification et conception
3. Mise en œuvre et croissance
4. Réflexion et consolidation
5. Évaluation et transformation

CYCLE DE LA COMMUNAUTÉ DE PRATIQUE TESTÉ AU LIBAN



Le tableau ci-dessous présente certaines des façons dont les enseignants ont travaillé dans les CdP pendant la période du projet QHPLL. Remarque : Il ne s'agit pas d'un processus linéaire, mais plutôt d'un cycle tel qu'illustré ci-dessus, les enseignants faisant des allers-retours entre les différentes étapes selon les besoins.

Connecter et définir	Planification et conception	Mise en œuvre et croissance	Réflexion et consolidation	Évaluation et transformation
<ol style="list-style-type: none"> 1. Apprendre à se connaître. 2. Sélection de la ou des priorités de la CdP. 3. Identifier les principaux défis ou sujets qui seront explorés dans le cadre de la CdP. 4. Proposer des activités pour la CdP qui peuvent conduire à de nouvelles idées et/ou à des solutions aux problèmes. 5. Suggérer des activités et des actions possibles qui peuvent être menées en tant que CdP. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Choisir les activités et les actions qui seront expérimentées pendant la période de mise en œuvre de la CdP. 2. Concevoir et identifier les ressources qui seront utilisées au cours de la période (comme la Bibliothèque des RELs AHQ, par exemple). 3. Planifier le type de suivi et le mode qui sera utilisé (Mighty Networks, WhatsApp, séances brèves de brainstorming). 	<ol style="list-style-type: none"> 1. S'engager dans les activités communautaires et leurs propres activités et solutions de mise en œuvre. 2. Partager des ressources, assister aux salles de classe de l'autre, dialoguer et s'engager les uns avec les autres et dans le travail de l'autre. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. S'unir pour partager des efforts, des données, des ressources, des résultats et des questions. 2. S'engager dans la réflexion et le dialogue. <p><i>À ce stade, les enseignants exploreront ce qui a fonctionné et ce qui n'a pas fonctionné et pourquoi. Ils se feront part de leurs commentaires et partageront leurs idées afin de pouvoir tester davantage la mise en œuvre de nouvelles approches et de nouveaux outils dans leurs salles de classe à mesure qu'ils étendent leur travail.</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Évaluer les changements dans leur pratique pédagogique et l'impact sur l'apprentissage des élèves. 2. Saisir les pratiques transformatrices, les nouvelles ressources et autres apprentissages à diffuser à l'échelle mondiale dans leur école ou leur organisation. <p><i>À ce stade, les exemples de réussite et les leçons apprises peuvent être saisis.</i></p>

Le cycle de la CdP en action : Mesures prises pour former des CdP QHPLL dans les 8 gouvernorats du Liban

- Communiquer avec les écoles, les organisations et les particuliers
- Présentation de la bibliothèque des RELs et des approches AHQ pour les étudiants et les enseignants (création d'un terrain d'entente) lors d'événements ouverts de partage des connaissances
- Animer des ateliers interactifs locaux pour les éducateurs axés sur un domaine spécifique répondant à leurs besoins dans le cadre des RELs AHQ (ASE, enseignement différencié ou pédagogies basées sur les atouts)
- Explorer les ressources qui permettent l'exploration des connaissances
- S'enquérir des besoins et des défis de la communauté et utiliser les ressources disponibles pour répondre à la cause
- Se réunir en tant que collègues dans des espaces d'apprentissage social, pour la première fois, pour réfléchir à la formation d'une CdP et pour co-développer une charte de CdP (qui comprend les sections suivantes : objectif, domaine, appartenance, organisations communautaires, comportements et pratiques)
- Choix de la modalité de réunion de l'espace d'apprentissage de la CdP (cafétéria, salle de classe, centre communautaire, plateformes virtuelles, en ligne, etc.)
- Co-crédier des plans d'apprentissage professionnel qui comprennent de nombreuses étapes suivantes, y compris, dans certains cas, la définition d'une certaine tâche à accomplir (comme essayer une nouvelle approche ou suivre un cours en ligne) qui pourrait être discutée lors de la prochaine réunion de la CdP
- Co-crédier d'un ordre du jour pour chaque réunion ultérieure de l'espace d'apprentissage de la CdP (qu'il s'agisse d'une réunion formelle ou d'une réunion informelle)
- Revenir au cycle de l'engagement dans la révision, l'évaluation et l'appréciation du travail au sein de la CdP

Pratiques partagées de la CdP QHPLL

Comme indiqué précédemment, les pratiques réflexives et l'apprentissage durable sont au cœur des CdP, comme cela a été le cas pour les CdP qui se sont formées au Liban. En outre, les quatre pratiques connexes suivantes ont régulièrement été appliquées par les CdP QHPLL au Liban : la définition conjointe d'objectifs, les discussions publiques, les discussions privées et la cocréation de critères de succès.

- **La définition conjointe d'objectifs**, en s'appuyant sur la [Charte de la CdP](#), constitue une pratique constante au sein des CdP QHPLL. La cocréation d'une charte de la CdP permet aux membres des CdP émergentes de réfléchir collectivement à l'objectif de leur communauté, aux différents domaines qui la composent, ainsi qu'aux membres et aux rôles de chacun.
 - L'élaboration d'une charte de la CdP est en cours. Cela implique que la communauté s'appuie sur cette charte pour ancrer son travail et ses réflexions, ce qui l'oriente vers des objectifs communs. Les membres de la CdP se réfèrent fréquemment à la charte lorsqu'ils cherchent à approfondir leurs connaissances et leur expérience à la suite de leurs interactions au sein de la communauté. La charte leur permet de réfléchir et réévaluer leurs accords afin de déterminer si des

ajustements s'imposent. La flexibilité de la charte de la CdP permet à la communauté de saisir collectivement leur apprentissage transformateur à mesure qu'ils trouvent (et donnent) du sens à leur travail en commun.

- **Les discussions publiques** sur la plateforme numérique Mighty Networks ont également été au cœur des CdP QHPLL. Ces discussions servent de force (et d'espace) unificatrice entre les diverses CdP régionales et locales. Quatre mois après le début du projet, différentes chaînes de la plateforme Mighty Networks ont été ouvertes aux éducateurs à travers le Liban pour partager et échanger des idées. La plateforme a également servi d'espace pour participer à des activités spécifiques menées par un membre de l'équipe du projet QHPLL. Ces espaces ont été conçus afin d'accueillir la communauté multilingue libanaise et sont ainsi proposés en arabe, en anglais et en français.
 - [Arabe](#)
 - [Anglais](#)
 - [Français](#)
- **Les discussions privées** entre les membres, par le biais de réunions en face à face et en ligne, ont également constitué une composante importante des pratiques de la CdP. Ces réunions se sont articulées autour d'activités planifiées et ciblées impliquant la participation de tout le monde de façon collective. Des formats non structurés ont également été adoptés pour permettre aux participants de la CdP de partager leurs idées et de participer à un dialogue professionnel de manière libre. Ces discussions ont souvent été menées directement par les membres de la CdP, plutôt que par un membre de l'équipe de projet QHPLL. Cela a favorisé le développement des compétences en leadership des membres, renforcé leur confiance pour cocréer des opportunités d'apprentissage social entre pairs, et a développé chez eux un sentiment d'appropriation du travail et d'appartenance à la communauté. Collectivement, cela favorise l'apprentissage durable au sein de chaque CdP.
- **La cocréation de critères de succès** (dans la mise en œuvre de nouveaux apprentissages et pratiques pédagogiques) a permis aux enseignants participant aux CdPs de se réunir pour partager leurs efforts de mise en œuvre de pédagogies d'apprentissage holistiques, ainsi que pour discuter des résultats ou des observations dont ils disposent. Dans le même temps, les enseignants ont entrepris une démarche de réflexion et de dialogue en partageant leurs observations et leurs résultats (il peut s'agir de notes, de plans de cours, de travaux d'élèves, etc.). Ensemble, les enseignants identifient ce qui a fonctionné et ce qui n'a pas fonctionné et pour quelles raisons. De manière collaborative, ils créent des indicateurs, ou des critères, pour une mise en œuvre réussie de pédagogies d'apprentissage holistiques. En échangeant des retours d'expérience, ils acquièrent les connaissances, les compétences et la confiance nécessaires pour retenter ou expérimenter de nouvelles approches, favorisant ainsi l'application de nouveaux apprentissages issus de leur travail de développement professionnel et de leurs conversations de groupe.

Structures et activités de la CdP

Les CdP au Liban ont été caractérisées par des structures et des activités à la fois formelles et informelles.

Structures formelles de la CdP testées au cours du projet QHPLL :

- Ces sessions ont eu lieu dans les locaux de l'école ou sur Zoom et ont été dirigées par un responsable de projet, d'école ou de programme.
- Ces sessions étaient organisées sur la base d'un ordre du jour (élaboré conjointement par le responsable du projet QHPLL et les membres de la communauté).
- Des sondages réalisés avant et après la séance ont été utilisés afin d'évaluer son efficacité et d'identifier les besoins à prendre en compte lors de la prochaine réunion ou étape.

Structures de sessions informelles de la CdP testées pendant le projet QHPLL :

- Les enseignants se sont réunis sur une base volontaire pour partager leurs travaux ou étudier diverses idées.
- Ces sessions se sont déroulées dans des espaces variés, tels que des cafés, des espaces extérieurs et des centres communautaires.
- Les sessions n'étaient pas toujours menées par un membre ou un consultant du projet QHPLL. Des groupes de deux enseignants ou plus se sont réunis pour discuter et partager leurs idées.
- Les espaces d'apprentissage étaient également improvisés et décontractés, favorisant un dialogue social parallèlement au dialogue professionnel.

Diverses activités ont été mises en œuvre pour favoriser le développement de la communauté, la pratique réflexive, un dialogue structuré, le bien-être, et beaucoup plus. Ce tableau présente une partie (et non la totalité) des activités testées, adaptées et contextualisées aux différentes communautés au cours du projet QHPLL.

Le tableau ci-dessous inclut les catégories suivantes :

1. ASE, Bien-être et Soins de soi
2. Activités « Brise-glace » et « Connecteurs »
3. Apprentissage Collaboratif
4. Pensée Perceptible et Écoute Active
5. Interactivité en Ligne

Activité	Objectif	Description
ASE, Bien-être et Soins de soi		
La roue du bien-être de l'enseignant – développé par WISE	ASE, Bien-être	L'outil de bien-être ASE peut être utilisé pour aider les enseignants et les éducateurs à identifier les cinq catégories de bien-être. Cela peut aider les enseignants à lancer la discussion sur la manière de réfléchir à leur bien-être et de procéder à des changements efficaces.
5 minutes de soins personnels	Soins de soi, ASE	Pour s'assurer que chacun dispose d'un moment pour prendre soin de lui-même, vous pouvez demander aux participants de choisir un élément de cette liste soit dans le temps imparti, soit après la réunion puis d'en rendre compte.
Décrivez votre sentiment	Soins de soi, ASE	Les participants observent les adjectifs fournis dans le diaporama et évaluent ce qu'ils ressentent sur la base des images/descriptions.
Éliminateur de pensées stressantes	Soins de soi, ASE	Les participants inscrivent une pensée stressante sur la page Web et la voient disparaître.
Méditation dans une cabane dans les arbres	Soins de soi, ASE	Il s'agit d'une méditation simple qui peut être pratiquée en 5 minutes.
Activités « Brise-glace » et « Connecteurs » d'équipe		
Notre salade	« Brise-glace » interactif, « Connecteur » d'équipe	Ensemble, nous préparons une salade. Au fur et à mesure que nous faisons le tour du cercle, nous nommerons une chose que nous ferons pousser dans notre jardin et que nous mettrons dans la salade. Nous ferons trois tours de table, en essayant de ne pas répéter les mêmes ingrédients.
Three Wishes Activité avec suggestions de modifications	« Brise-glace » interactif, « Connecteur » d'équipe	Invitez les participants à formuler trois souhaits pour le projet en cours ou à venir (par exemple, « Quelles sont les trois choses que vous souhaitez pour ce projet ? »). Les réponses peuvent être ouvertes.
Avant, je pensais... Maintenant je pense	« Brise-glace » interactif, « Connecteur » d'équipe	Dans cette activité, les participants partagent une idée qu'ils avaient auparavant et expliquent comment elle a évolué. Cette activité peut être utilisée comme un exercice de réflexion au milieu ou à la fin du projet.
QHPLL Carte de Bingo	« Brise-glace » interactif, « Connecteur » d'équipe	Cette activité peut être réalisée en ligne ou en présentiel. L'objectif est d'encourager les participants à identifier des personnes qui ont réalisé les actions ou qui correspondent aux caractéristiques énumérées sur la grille de Bingo. La finalité est d'obtenir un Bingo (5 cases alignées horizontalement, verticalement ou en diagonale) et d'apprendre quelque chose sur les autres participants. Les critères sur la grille peuvent changer en fonction de votre

		public. Faites une CdPie du modèle pour le modifier et le personnaliser.
Histoires d'emojis	« Brise-glace » interactif, « Connecteur » d'équipe	Les participants peuvent utiliser des emojis pour décrire leur journée, leur semaine, etc.
Outil de composition	« Brise-glace » interactif, « Connecteur » d'équipe	Il s'agit d'un outil de composition musicale. Les participants peuvent l'utiliser pour créer leurs propres compositions ou simplement expérimenter, s'amuser et se détendre.
Sel et Poivre	« Brise-glace » interactif, « Connecteur » d'équipe	L'objectif de cette activité est de permettre aux participants d'interagir les uns avec les autres en posant des questions.
Musique communautaire/équipe/classe	« Connecteur » d'équipe	La communauté crée une liste de lecture collaborative sur Spotify ou sur une autre plateforme.
Apprentissage Collaboratif		
Penser - Associer - Carré - Partager	Apprentissage Collaboratif	Cette stratégie encourage les apprenants à partager leurs réflexions et leurs idées. Ils commencent par une réflexion individuelle, puis partagent et discutent cette réflexion en binôme. Enfin, un groupe de 4 participants est formé dans lequel 2 binômes discutent ensemble des idées qu'ils ont partagées. Ils présentent ensuite leur réflexion collective à l'ensemble de la communauté. L'activité peut avoir plusieurs objectifs : brainstorming, analyse d'un sujet donné, révision, réflexion, etc.
Rotation des stations (adaptée)	Brainstorming Collaboratif	Cette stratégie aide les apprenants non seulement à apporter des contributions individuelles, mais aussi à développer d'autres contributions à travers l'écriture ou le dessin. L'espace d'apprentissage est composé d'un certain nombre de stations, toutes ayant les mêmes consignes. Les apprenants sont divisés en groupes et chaque groupe est affecté à une station. Les membres du groupe écrivent à tour de rôle leurs idées puis, sur un signe de l'animateur, ils changent de station. Une fois la première station terminée, chaque groupe tourne vers les autres stations pour développer, réfléchir ou mettre en avant les contributions existantes.
Pensée perceptible et écoute active		
3-2-1 Pont	Pensée perceptible	Les participants peuvent utiliser cet outil pour analyser leurs pensées avant et après une expérience d'apprentissage.
Voir-Penser-Questionner	Pensée perceptible	Cette routine encourage les participants à faire des observations minutieuses et des interprétations réfléchies.

de Harvard.edu		Cela aide à stimuler la curiosité et ouvre la voie à la recherche.
Réfléchir-Puzzler-Explorer de Harvard.edu	Pensée perceptible	Cette routine active les connaissances antérieures, favorise l'émergence d'idées et la curiosité, et prépare à une recherche plus approfondie.
Équipe de réparation	Pensée perceptible	Utilisez cette activité pour encourager les membres du groupe à réfléchir à comment et pourquoi ils veulent réparer quelque chose d'endommagé ou de déficient. Cela les encourage à parler des raisons pour lesquelles ils veulent le réparer. Voici quelques exemples de questions qui peuvent guider la discussion : 1. Pouvez-vous trouver de la beauté dans cette image ? 2. Pouvez-vous trouver la vérité dans cette image ? 3. Comment la beauté peut-elle révéler la vérité ? 4. Comment la beauté peut-elle cacher la vérité ?
MicroLabs Protocoles: https://www.scholreforminitiative.org/protocols/	Écoute Active	Les Microlabs abordent une séquence spécifique de questions dans un format structuré en petits groupes, en utilisant des compétences d'écoute active. Utilisez cet outil pour créer un espace dans lequel tout le monde peut écouter attentivement tout en laissant de l'espace à l'orateur pour s'exprimer pleinement avant de permettre la saisie.
Échelle de rétroaction de Harvard.edu	Écoute Active et Retour d'information	L'échelle de rétroaction se compose de quatre étapes qui permettent à la fois à celui qui donne et à celui qui reçoit de s'engager dans un processus efficace d'écoute et de rétroaction.
5 Pourquoi l'analyse des causes profondes	Résolution de problèmes et enrichissement de l'apprentissage	Les 5 Pourquoi sont un outil simple d'analyse des causes profondes qui permet d'identifier la raison sous-jacente d'un problème en demandant à plusieurs reprises « Pourquoi ? » jusqu'à ce que la cause profonde soit trouvée. Cette technique encourage une compréhension plus profonde et une résolution efficace des problèmes, ce qui la rend précieuse pour aborder les problèmes dans les pratiques communautaires.
Interactivité en ligne		
Padlet Présentations Padlet de notre communauté	Interactivité en ligne	Les Padlets sont un excellent moyen de créer une communauté en se présentant soi-même. Ils sont également très bons pour le partage de ressources, l'apprentissage des langues et d'autres activités interactives. L'on peut utiliser les Padlets pour créer une communauté, collaborer et partager des connaissances.
Slido	Interactivité en ligne	Utilisez Slido pour créer un espace de questions-réponses et de sondages afin d'obtenir facilement un aperçu des pensées et des opinions des participants.

Impact des CdP au Liban : Anecdotes et Expériences

Au fur et à mesure que leurs collègues enseignants et leurs collègues se sont engagés dans la co-crédation de CdP et ont participé à des dialogues réflexifs, ils ont appris à réfléchir profondément à leurs expériences grâce à ces discussions collaboratives. Les enseignements partagés et les idées tirées de ces interactions sont présentés ci-dessous. Ces histoires et expériences ont fondamentalement remodelé notre compréhension des besoins de la communauté, soulignant le rôle essentiel des espaces d'apprentissage social comme les CdP dans la création de communautés d'apprentissage efficaces.

Les expériences et les réflexions partagées par les Collaborateurs du projet QHPLL démontrent l'impact profond de l'implication des enseignants dans la co-crédation des CdP. Ces espaces collaboratifs ont transformé le développement professionnel traditionnel en favorisant un sentiment d'appartenance, d'inclusion et d'amélioration continue chez les éducateurs. Les enseignants ont acquis la capacité d'analyser et de résoudre des problèmes de manière critique, se sentent habilités à prendre des initiatives et ont développé des compétences en leadership qui profitent à la fois à eux-mêmes et à leurs élèves. Ce changement a non seulement amélioré le développement des enseignants, mais a eu également une influence positive sur les résultats des élèves, soulignant l'importance des CdP dans la création de communautés d'apprentissage efficaces et durables.

Réflexions et retours d'expérience des enseignants participants aux sessions de la CdP :

Je crois que si tous les ateliers auxquels nous participons avaient cet aspect du leadership des enseignants, nous ne voudrions en manquer aucun. En tant qu'apprenant de longue date, cet espace me motive à assister à chaque session de cette CdP, car je me sens libre, soutenu et valorisé.

- Professeur de Sciences du Sud-Liban lors d'une session de la CdP

Nous n'avons jamais eu la chance de nous réunir, nous en tant qu'enseignants, pour discuter de ce que nous faisons dans nos salles de classe et si ce que nous faisons fonctionne bien ou non. C'est la première fois que nous discutons de nos défis, et je suis heureux d'entendre mes collègues et de faire entendre ma voix.

- 8e année, enseignant de Biologie dans une session de la CdP ASE

في مجتمع الممارسة، شعرت كمعلمة أنني حرة بتطوري المهني و لكن مسؤولية عنه بنفس الوقت. لم أشعر بهذه المرونة المهنية في أي تدريب حضرته من قبل.

معلمة لغة عربية من البقاع

"Les discussions ont été riches et constructives, abordant des thèmes variés allant des nouvelles approches pédagogiques aux défis rencontrés dans nos différents contextes éducatifs. Cette diversité de perspectives a été enrichissante et a ouvert de nouvelles pistes de réflexion pour améliorer ma pratique professionnelle."

- participant à la communauté de pratique

Ce que j'aime vraiment dans une communauté de pratique, c'est le sentiment d'être entendu, valorisée et appréciée. Vous ne faites que faciliter notre croissance et notre amélioration, mais nous sommes les leaders maintenant. J'en ai fait l'expérience pour la première fois, car ce n'est pas le cas dans les ateliers auxquels nous participons.

- Professeur de Langue arabe dans une CdP axée sur l'enseignement différencié

Défis à prendre en compte et à planifier lors de la formation des CdP au Liban, sur la base de l'expérience des Chefs de Projets QHPLL :

- Manque ou faible motivation des enseignants en ce qui concerne leur croissance professionnelle, compte tenu des facteurs de stress et des défis persistants dans le pays et dans les écoles
- Des leaders de l'éducation formelle ont un état d'esprit figé sur ce qui constitue le développement professionnel des enseignants
- Temps limité, tant sur le plan professionnel que personnel, pour des projets ou des activités supplémentaires
- Limites concernant les moyens directs de s'engager ou de contacter les enseignants
- Soutien limité des leaders de l'éducation pour le développement professionnel des enseignants
- Le leadership autoritaire des directeurs et des administrateurs empêche les enseignants d'avoir l'espace nécessaire pour prendre la responsabilité de faire avancer les CdP
- Coûts associés à l'animation d'ateliers ou de rassemblements de la CdP et sources de financement limitées pour les engagements d'apprentissage dirigés par les enseignants ou entre collègues
- Incertitude et manque de clarté autour de l'objectif et de la vision de la CdP dans de nouveaux contextes
- Manque d'engagement et de continuité des enseignants dans leur développement professionnel

Soutien, ressources et réussites identifiés, amplifiés et/ou mis à profit pour soutenir la formation des CdP à travers le Liban :

- L'initiative des enseignants et la volonté de se rassembler et de contribuer à la formation des CdP
- Encouragement et soutien au développement professionnel de la part de la direction et/ou des équipes de gestion de l'école/de l'organisation
- Environnement positif et sentiment d'appartenance à l'école
- Des espaces utiles (pour les rassemblements, pour travailler, etc.)
- Implication de divers membres de la communauté
- Les RELs
- Soutien financier (microsubventions ou dons pour soutenir des ateliers et des rassemblements)
- Le bien-être des enseignants priorisé et préservé (financier, physique, etc.)
- Les sessions informelles ont attiré les participants, créant des occasions de connexion et de partage
- L'implication des enseignants de divers secteurs de l'éducation dans un espace commun (public, privé, semi-privé, communautaire ou I/ONG)
- Preuve qui montrent que les CdP répondent aux besoins des enseignants et des apprenants



Principaux points à retenir pour construire des CdP efficaces

Selon les Collaborateurs du Projet QHPLL, les éléments suivants sont des considérations essentielles pour développer une CdP réussie dans des contextes spécifiques et différenciés à travers le Liban.

1. **Contributions pour relever les défis** : Identifier et relever les défis spécifiques dans un contexte unique, partagé et local.
2. **Amélioration Continue** : Surveiller, ajuster et affiner régulièrement les activités de la CdP en fonction des commentaires et de l'évolution des besoins.
3. **Une CdP bien équipée** : Veiller à ce que la CdP dispose de ressources suffisantes pour soutenir ses membres.
4. **Utilisation des ressources** : Tirer parti des ressources existantes, y compris les RELs et le soutien financier, pour améliorer l'efficacité de la CdP.
5. **Des enseignants motivés et volontaires** : Favoriser une communauté d'éducateurs enthousiastes et engagés.
6. **Terrain d'entente pour le soutien** : Fournir une plateforme aux enseignants pour se soutenir et s'entraider à se développer.
7. **Atteindre les objectifs souhaités** : Se focaliser sur l'atteinte des objectifs fixés.
8. **Durabilité** : Construire et œuvrer à la viabilité à long terme de la CdP.
9. **Le développement des enseignants se reflète dans les résultats des élèves** : Reconnaître que la croissance professionnelle des enseignants doit être mise en évidence par la réussite de leurs élèves. Lorsque les enseignants sont conscients de leur processus d'apprentissage et s'engagent activement dans la planification, leur développement a un impact positif sur leurs élèves.
10. **Collaboration Communautaire** : Promouvoir la collaboration entre tous les intervenants communautaires, avec l'inclusion comme un élément clé. Mettre l'accent sur l'importance d'impliquer les parents dans la CdP, où tous les membres, y compris les parents, jouent un rôle essentiel. Encouragez les parents à faire du bénévolat dans la planification et les activités liées à leurs enfants, afin d'assurer la durabilité de la CdP.

Les éléments clés d'une CdP efficace, selon les Collaborateurs du Projet QHPLL :

1. **Collaboration Inclusive** : Mobiliser tous les intervenants de la communauté, y compris les enseignants, les directeurs d'école et les parents, afin de favoriser un environnement favorable et collaboratif.
2. **Développement Professionnel Individualisé** : Fournir des plans de développement personnalisés et des parcours d'apprentissage diversifiés aux enseignants pour répondre à leurs besoins uniques et aux étapes de leur carrière. Promouvoir la formation continue parmi les membres de la CdP.
3. **Engagement Principal** : S'assurer que les directeurs connaissent les concepts de la CdP et diffuser et mettre à jour activement ces pratiques au sein de leurs communautés.
4. **Fonctionnement Indépendant** : Viser à ce que les CdP fonctionnent de manière indépendante, gérées par les enseignants et les administrateurs de l'école.
5. **Développement du leadership** : Renforcer les capacités de leadership des directeurs et des enseignants.

Leadership des enseignants au Liban

Définir le leadership des enseignants au Liban : Point de vue des enseignants-leaders de la QHPLL

Les Consultants et les Collaborateurs du projet QHPLL, un groupe diversifié d'éducateurs de tous les gouvernorats et d'écoles publiques, semi-privées, privées et non formelles ou communautaires et d'ONG, ont passé quelques mois à réfléchir au leadership des enseignants, le leur et celui de leurs collègues sur leurs sites. Ils ont généré des pages d'idées, puis ont rassemblé les éléments les plus saillants et les plus critiques pour former cette définition du leadership des enseignants dans le contexte libanais.

Le leadership des enseignants est à la fois un ensemble de compétences et un processus transformateur dans lequel les enseignants prennent des mesures qui ont un impact positif sur leurs élèves, leurs collègues, les établissements et/ou les autorités administratives afin de travailler à l'amélioration des pratiques et des politiques éducatives, à des environnements d'apprentissage plus inclusifs et équitables et à des résultats positifs en matière d'apprentissage et de bien-être.

Les enseignants-leaders sont confiants dans la prise de risques et la prise de décisions – étayées par l'expérience, l'expertise et les preuves – qui, selon eux, contribueront à un changement positif au sein d'un système éducatif.

Il n'y a pas d'échelle pour ces décisions, et en tant que telles, il n'y a pas d'actions triviales ; Ils comptent tous et peuvent tous changer les choses. Tous les enseignants sont des leaders ou ont le potentiel de l'être.

Les enseignants-leaders placent les apprenants au centre de leur travail, en apprenant à les connaître à chaque occasion possible et de multiples façons en tant que personnes holistiques, complexes et co-créatives.

Parallèlement, les enseignants dirigeants accordent la priorité à leur propre développement professionnel, reconnaissant que l'apprentissage continu est essentiel à la croissance.

Les qualités des enseignants dirigeants comprennent, entre autres, l'intégrité, l'empathie, l'engagement, les techniques efficaces de communication, la collaboration, le courage, le discernement, la générosité, l'initiative, la positivité, la passion, la résolution de problèmes et le sens des responsabilités de problèmes et le sens des responsabilités.



Direction des enseignants au Liban : Contexte et base de recherche

Il est de plus en plus reconnu que les problèmes de plus en plus complexes dans les écoles ne peuvent plus être résolus uniquement par les directeurs d'établissement officiels. Dans ce contexte, il existe un large consensus sur le fait que les enseignants doivent être associés aux directeurs d'école pour travailler sur de nouvelles stratégies dans le but de relever ces défis (Harris et DeFlaminis, 2016 ; Malas, 2019). Au cours des quatre dernières décennies, de nombreux efforts et de nombreuses initiatives de réforme visant à améliorer les écoles ont souligné l'importance de la direction des enseignants et la nécessité pour les enseignants de contribuer collectivement à la croissance, à l'encadrement et aux processus décisionnels de leurs écoles (Harris et Huffman, 2017 ; Malas, 2019) Cependant, ce passage nécessite un changement fondamental dans la façon dont les enseignants se perçoivent en tant que responsables, et les écoles doivent adapter leurs structures pour soutenir la croissance des capacités de direction des enseignants.

Dans le système éducatif libanais, généralement dans le secteur public, les responsables d'établissement sont autoritaires et la direction est essentiellement hiérarchique, reflétant la nature centralisée du système éducatif au sein duquel elle opère (Akkary, 2013). Réciproquement, alors que le secteur privé offre un pouvoir de décision plus décentralisé aux écoles privées, les rôles de direction sont encore majoritairement détenus par les directeurs d'école, avec une approche descendante (Berjaoui & Karami-Akkary ; 2019 ; Karami-Akkary & Waheed ; 2018).

Bien que les enseignants du secteur public puissent avoir peu d'opportunités d'exercer leur rôle de direction, ceux des écoles privées pourraient avoir plus de chances de diriger, même si ces opportunités ne sont souvent pas reconnues ou utilisées efficacement. Dans sa recherche, Maanna (2024) a constaté que les enseignants des écoles publiques du Liban du Sud pourraient avoir moins de pratique de leur rôle de direction que ceux des écoles privées. Dans ses recherches, Maanna (2024) a remarqué que les enseignants des écoles publiques du Liban du Sud avaient moins de pratique de leur leadership que les enseignants des écoles privées. En outre, selon Maanna (2024), les perceptions et la compréhension des enseignants des écoles privées de leur rôle de direction se limitent souvent à leur rôle au sein de la classe, ce qui indique une vision superficielle de leur potentiel en tant que dirigeants (Hammad et al., 2023). Étant donné que les enseignants libanais manquent souvent de connaissances ou de pratique en matière de rôle de direction, et que même les enseignants qui ont une connaissance des aspects du rôle de direction peuvent ne pas les appliquer de manière cohérente, l'état actuel du rôle de direction du personnel enseignant dans les contextes éducatifs libanais mérite une attention particulière (Ghamrawi, 2016 ; Maanna, 2024 ; Malas, 2019).

Pour favoriser le rôle de direction du personnel enseignant au sein des communautés éducatives, une compréhension unifiée du rôle de l'enseignant et de ce qu'il implique pour les professionnels de l'éducation travaillant dans divers contextes éducatifs libanais est nécessaire, qu'il s'agisse d'écoles publiques ou privées, d'ONG, d'institutions ou d'autres communautés éducatives (Angelle & Teague, 2014 ; Ghamrawi, 2011). Toutes les parties prenantes, notamment le personnel enseignant, doivent parfaitement comprendre le concept

de rôle de direction de l'enseignant, notamment ce qui est nécessaire pour le renforcer, les défis que pose l'exercice d'un rôle de direction de l'enseignant et les formes sous lesquelles ce rôle de direction peut être exercé. Ensemble, les enseignants pourraient ainsi créer des systèmes durables qui soutiennent la pratique du rôle de direction de l'enseignant dans leurs contextes.

À mesure que les enseignants et les partenaires de l'éducation acquièrent une meilleure compréhension du rôle de direction de l'enseignant, enrichie par les expériences des enseignants dans leurs écoles, les rôles qu'ils jouent et les responsabilités qu'ils assument, ils contribuent à une compréhension plus étendue et de meilleure qualité entre tous les partenaires de l'éducation du potentiel des enseignants à diriger. Cela contribue à changer le paradigme de ce qui définit et permet le rôle de direction de l'enseignant au Liban.

Récits d'impact

Réflexions sur les microcertifications et le rôle de direction des enseignants

Les microcertifications offerts dans le cadre du projet d'Apprentissage professionnel holistique de qualité au Liban (QHPLL) ont eu un impact important sur le développement personnel et professionnel. Lors des différents cours, plusieurs participants se sont distingués par leurs contributions uniques aux pratiques de l'enseignement et par leur capacité à répondre aux besoins des étudiants en situation difficile.

1. Apprentissage social et émotionnel (SEL) et soutien psychologique :

« J'ai donné une grande importance à ce microdiplôme, car il soulignait la nécessité de répondre aux besoins émotionnels et psychologiques des élèves, notamment de ceux ayant été victimes de traumatismes infligés par les conflits et les déplacements. Malgré ma longue expérience, j'ai pu prendre connaissance de nombreuses nouvelles activités et stratégies qui m'étaient inconnues, toutes ayant pour objectif de travailler dans une salle de classe sûre où les élèves se sentaient valorisés et compris. »

- Professeur de sciences à l'école primaire

2. Enseignement différencié dans les contextes de déplacement :

« Ce cours a été particulièrement important, car il m'a appris à adapter mes leçons pour permettre à tous les étudiants, quelles que soient les circonstances, d'accéder au programme et développer leur plein potentiel. J'ai le sentiment que chaque enseignant doit envisager ce microdiplôme, dans la mesure où cette génération d'étudiants ne ressemble à aucune autre. Ils sont uniques en raison de leurs origines diverses, de leurs styles d'apprentissage et de leurs expériences personnelles.

- Professeur de sciences à l'école primaire

Expériences du parcours d'enseignants directeurs de rôle (par les boursiers du projet)

Les boursiers du projet d'Apprentissage professionnel holistique de qualité au Liban (QHPLL) et leurs collègues se sont engagés à créer ensemble des communautés de pratique (CDP) qui ont participé à des conversations sur leur apprentissage continu leur ayant permis de réfléchir sur leurs expériences à mesure qu'ils devenaient des enseignants ayant un rôle de direction. L'apprentissage partagé et les idées issues de ces interactions sont saisis dans les thèmes ci-dessous. Ces histoires et ces expériences ont fondamentalement remodelé notre compréhension du rôle de direction de l'enseignant en tant que responsable ou moyen de développement professionnel individuel et collectif.

Réflexion critique et résolution de problèmes

- Jihad : « Réflexion critique. Tout ce à quoi je suis confronté maintenant, je peux analyser le problème ou le résoudre... Cette stratégie de réflexion, je pense que je l'obtiens de l'expérience dans ce groupe, de cette opportunité. »

Apprentissage holistique

- Israa : « J'ai appris comment réussir un apprentissage holistique de qualité en tant qu'enseignante dans ma classe en animant sans ressentir de stress quant à la manière de le faire. »

Changer les perspectives en matière de développement professionnel

- Mirna: « Nous avons l'habitude d'organiser des ateliers parce que les directeurs d'école nous y obligeaient. Avec notre programme, je réfléchis « À ce que je peux réellement faire? C'est tellement nouveau pour moi . Cela a changé ma façon de penser. »

Conviction et émancipation

- Yanal : « Quand j'écoute d'autres enseignants, j'écoute et j'apprends. ... Ils ont le sentiment que leur voix est entendue, ce qui est incroyable. ...J'ai appris que croire est essentiel à tout progrès éducatif. Nous sommes toujours présents pour apprendre et créer. La première chose qui me vient à l'esprit est l'idée de la conviction. Quand quelqu'un croit en nous. Quand nous croyons en nos élèves, ils peuvent y arriver. C'est une image simple et quand je m'en aperçois maintenant, c'est quelque chose qui dépasse toutes les attentes. Quand vous avez cru en nous, nous l'avons fait, et quand nous croyons en eux, ils peuvent y arriver. »

Apprentissage continu et curiosité

- Soha : « J'ai compris le vrai sens de l'apprentissage holistique. Maintenant, je sens que j'ai une profonde attention aux sujets sur lesquels nous travaillons. Être avec vous tous me permet de nouer des connaissances avec ceux que je ne connaissais, mais je peux faire le lien entre tous et l'apprentissage. À présent, j'ai la conviction

que je peux continuer à apprendre. Ce qui est plus important pour moi : la curiosité de continuer à apprendre de nouvelles choses. »

Expériences de devenir des enseignants dirigeants

- Israa : « En fait, j'ai appris l'art de faciliter même en ne possédant pas les connaissances d'expert. J'ai eu le courage d'interagir, de partager, d'apprendre des enseignants qui avaient des niveaux différents concernant l'atelier. »

Récits d'impact

L'étendue de ces récits illustre la croissance des enseignants dirigeants du projet d'Apprentissage professionnel holistique de qualité au Liban (QHPLL) durant toute la durée du projet.

Le parcours transformateur de Yanal de l'Apprentissage holistique de qualité (QHL) : de participant à dirigeant

Mon parcours du QHL a commencé en tant qu'enseignant participant à des ateliers, pour finalement évoluer vers un rôle de direction qui m'a non seulement permis de former d'autres personnes, mais également d'encourager une communauté de pratique dynamique (CdP). Cette progression a profondément influencé mes expériences et mes relations avec mes collègues éducateurs, me guidant vers un parcours de direction. Au début, je participais aux ateliers du QHL, désireux d'apprendre et de développer mes connaissances. Ces séances étaient instructives et m'ont permis d'acquérir de précieuses connaissances sur les pratiques d'enseignement. J'ai apprécié ces séances, j'ai beaucoup appris de mes collègues et de mes superviseurs, et je me suis consacré à obtenir plus d'engagement et d'impact.

Le moment décisif a été celui où j'ai été invité à assumer un rôle de direction au sein du QHL. Passer du statut de participant à celui de dirigeant était à la fois passionnant et intimidant. J'étais désormais responsable de guider mes pairs, de partager mes connaissances et de me consacrer à leur croissance professionnelle. Ce changement m'a obligé à développer de nouvelles compétences, notamment un sens efficace de communication, de l'empathie et la capacité à inspirer et à motiver les autres. Les encouragements de mes consultants, telle que Sara qui m'a dit « Tu peux le faire, Yanal » et les mots de Julie « Tu es un grand dirigeant », m'ont encouragé à avancer.



En m'installant dans mon nouveau rôle, j'avais avec beaucoup d'enthousiasme, attendant avec impatience les commentaires et les réflexions des autres qui commençaient à demander à faire partie de ces communautés. Pour réussir, il me fallait



En réfléchissant à mon parcours d'enseignante à leader avec AHQ (Apprentissage holistique de qualité), je suis remplie de gratitude et d'un sentiment d'accomplissement. La transformation d'ateliers traditionnels en événements dynamiques de la CdP a non seulement amélioré notre développement professionnel, mais a également enrichi mes relations avec mes collègues éducateurs. Cette expérience a souligné l'importance de la communauté, de la collaboration et de l'apprentissage continu. Je suis

enthousiaste à l'idée de poursuivre ce voyage, de diriger et d'apprendre aux côtés de mes pairs. Cette expérience de leadership a été pleine d'apprentissage, de défis, d'inquiétudes, de partages et de succès, culminant dans la gratitude, la satisfaction et la fierté de ce que j'ai accompli et de la place que j'occupe dans ma région. Mon parcours avec AHQ s'est transformé de l'incertitude initiale de la formation conventionnelle à l'accomplissement profond de la promotion d'une communauté d'éducateurs autonomes et solidaires dans différentes écoles publiques et privées et des ONG locales et internationales.

Impact du projet : Mirna et Melia

En revenant sur nos sessions précédentes, nous voulions fournir un résumé de nos renseignements recueillis jusqu'à présent.

L'un des ateliers que Mirna et moi avons animé, portait sur l'enseignement différencié (ID) pour les éducateurs de l'Académie canadienne et de l'école Al Bassel. L'objectif était de partager avec les participants des connaissances et des compétences précieuses liées à l'ID et de leur donner les moyens d'améliorer leurs pratiques d'enseignement en appliquant les connaissances acquises au cours de l'atelier.

Avant l'atelier, Mirna et moi avons passé du temps à examiner et à planifier le matériel en sélectionnant des activités attrayantes à partir de ce que nous avons acquis grâce aux cours et aux tests dans le cadre du programme de microcertifications. Le jour de l'atelier, nous sommes arrivés tôt pour installer la salle sur le plan logistique avec le projecteur, organiser et classer le matériel et les documents. Par la suite, le directeur nous a contactés pour souligner l'importance de la responsabilisation et nous a fait part de ses attentes à l'égard de notre professionnalisme. De plus, il a souligné de manière flagrante que nos actions au cours de la session détermineront le succès des futures réunions et collaborations.



Lorsque les participants ont commencé à arriver, notre première tâche a été de créer un environnement accueillant et inclusif où tout le monde se sentait à l'aise dans la session.

Nous avons commencé l'atelier par une séance d'information sur l'organisation et le projet QHPLL. Ensuite, nous nous sommes lancés dans une série d'activités interactives conçues pour stimuler et libérer leur imagination, par exemple en les incitant à se poser des questions, à s'interroger et à apprendre par le biais de projets de narration collaboratifs et en mettant en œuvre une approche plus ouverte de notre conversation. Cela a permis d'apporter des informations et des commentaires précieux et a été crucial pour façonner la dynamique de l'atelier.

L'une des activités consistait à écrire des nouvelles à partir d'invités aléatoires. Une autre activité a été une séance de remue-méninges en groupe au cours de laquelle ils ont collectivement développé des idées d'histoires. Tout au long de l'atelier, nous avons encouragé la participation et partagé les pratiques que nous avons apprises auparavant sur la différenciation de leur enseignement.

Au fur et à mesure que l'atelier progressait, nous pouvions voir les éducateurs devenir plus confiants et enthousiastes à l'idée de partager.

À la fin de l'atelier, la salle bourdonnait d'excitation. Les éducateurs nous ont remerciés de les avoir inspirés et ont exprimé leur enthousiasme à continuer à avoir plus de sujets et à surfer sur les ressources éducatives libres de Childhood Education International. C'était incroyablement gratifiant de voir l'impact que nous avons eu sur leur confiance et leur volonté de s'épanouir, tant sur le plan personnel que professionnel. De plus, le directeur avait exprimé sa gratitude pour l'atelier que nous avons organisé sur l'enseignement différencié le 24 février et avait lancé une invitation à se joindre à son équipe pour célébrer la Journée des enseignants qui aura lieu la semaine prochaine. Ce fut un grand honneur d'être reconnus pour nos efforts.

Après cela, nous avons prévu une autre réunion pour poursuivre sur la dynamique de la session précédente. La réunion a été fixée au 31 mai et a abouti à des résultats positifs qui se traduiront certainement par une plus grande collaboration à l'avenir.

Le voyage de Jihad : D'enseignant principal à leader éducatif

J'ai commencé ma carrière en tant qu'humble professeur principal. Malgré quelques initiatives de développement personnel pour soutenir mes collègues enseignants, ces efforts étaient modestes. Cependant, un tournant important s'est produit lorsque j'ai commencé à faire du bénévolat avec le projet AHQ. Cette expérience m'a ouvert les yeux sur les besoins plus larges des enseignants, de mon école, de mon contexte et de mes élèves.

Grâce à mon implication dans la co-crédation de cours en ligne, j'ai acquis une compréhension plus profonde de ces besoins. J'ai mené des recherches, collaboré avec d'autres enseignants et participé à la planification, à la révision et à la mise à l'essai de ces cours. Le pilotage des cours au sein de mon organisation m'a donné une occasion précieuse de me voir plus capable et plus conscient de mon environnement.

Cette étape charnière a marqué ma transformation, passant du statut de " simple enseignant " à celui d'enseignant capable d'améliorer mes compétences et de soutenir les autres. J'ai évolué pour devenir formateur d'enseignants, ce qui a considérablement renforcé ma confiance en moi. Je me suis retrouvé en mesure de réaliser ce que j'avais

toujours aspiré à faire avant de rejoindre le projet AHQ. Ce rôle a favorisé la flexibilité et un processus d'apprentissage à double sens.

Mon parcours m'a ouvert de nouvelles voies pour interagir avec des élèves de différents âges. J'ai réalisé l'importance d'identifier les besoins de la communauté et de codiriger avec la communauté pour optimiser les ressources disponibles. Ma participation au projet QHPLL m'a encore plus sensibilisé à l'importance des CdP. J'ai contacté plus d'enseignants, adapté les ressources de la bibliothèque pour répondre à leurs besoins et utilisé diverses stratégies et pédagogies pour m'engager dans l'apprentissage des adultes.



Le leadership est apparu comme l'une de mes compétences les plus précieuses. Récemment, lorsqu'un nouveau programme d'études a été introduit dans mon école, j'ai pris l'initiative de résumer et de créer un plan annuel pour soutenir l'apprentissage et la planification des enseignants. Cet accomplissement n'aurait pas été possible sans les compétences que j'avais développées et perfectionnées dans le cadre du projet QHPLL.

Mon rôle a évolué, passant de la co-crédation de ressources à leur facilitation et à leur diffusion, à la compréhension de ma communauté et à la promotion des CdP. Mon point de vue sur les enseignants a profondément changé ; je ne les voyais plus comme de simples donneurs de leçons dans les salles de classe. Ce changement de perspective a été validé lorsque la direction de mon école m'a évalué comme un enseignant très performant, une reconnaissance qui signifiait beaucoup pour moi.

Aujourd'hui, je me sens plus confiant où que j'aie. Mon parcours a élargi mon réseau et mes relations, me permettant de diriger, de co-créditer, de prendre des initiatives et d'être entendue. J'ai acquis la capacité d'analyser les situations et d'offrir mon opinion d'expert, en m'appuyant sur ma vaste expérience.

Mon parcours d'un simple enseignant principal à un leader éducatif confiant illustre le pouvoir transformateur de l'apprentissage continu, de l'engagement communautaire et de l'amélioration de soi.

Outils de reconnaissance du leadership des enseignants

Il existe plusieurs façons pour les enseignants d'être reconnus au sein de leur école, de leur communauté ou du système éducatif national, Par exemple, l'attribution de rôles de leadership formels aux leaders enseignants, l'attribution de prix et de certifications, la progression des éducateurs dans les échelles de carrière et de salaire à mesure qu'ils assument des responsabilités de leadership supplémentaires, etc.

Pour le projet QHPLL, et comme moyen de tester des idées sur le leadership des enseignants au Liban, les ressources suivantes ont été développées. Il s'agit notamment d'une définition contextualisée localement et co-crédée par les membres de l'équipe de projet basés au Liban, de critères pour devenir un leader enseignant du projet QHPLL et d'une

rubrique pour l'évaluation des portfolios des leaders enseignants. Ces ressources peuvent être modifiées et adaptées à différents contextes et systèmes. Elles sont disponibles en arabe, en français également, et peuvent être [trouvées ici](#).

Structure des titres de compétences en leadership des enseignants, QHPLL

Récompensé par l'équipe du projet Quality Holistic Learning in Lebanon

Définir le leadership des enseignants

Le leadership des enseignants est à la fois un ensemble de compétences et un processus transformateur par lequel ils prennent des mesures qui ont un impact positif sur leurs élèves, leurs collègues, les institutions, et/ou les autorités administratives. Cela vise à améliorer les pratiques et politiques éducatives, à créer des environnements d'apprentissage plus inclusifs et équitables, et à favoriser des résultats positifs en matière d'apprentissage et de bien-être.

Les enseignants leaders sont confiants dans leur capacité à prendre des risques et à défendre des décisions — soutenues par leur expérience, leur expertise et des preuves — qu'ils croient contribuer à des changements positifs au sein du système éducatif.

Il n'existe pas d'échelle pour ces décisions, et par conséquent, aucune action n'est triviale; toutes comptent et peuvent apporter un changement. Tous les enseignants sont des leaders ou ont le potentiel de le devenir.

Les enseignants leaders placent les apprenants au cœur de leur travail, cherchant à les connaître à chaque occasion possible et de multiples façons, en tant que personnes holistiques, complexes et co-créatives.

En même temps, les enseignants leaders accordent une grande importance à leur propre développement professionnel, reconnaissant que l'apprentissage tout au long de la vie est crucial pour leur croissance.

Les qualités des enseignants leaders comprennent, sans s'y limiter, l'intégrité, l'empathie, l'engagement, les compétences de communication efficaces, la collaboration, le courage, le discernement, la générosité, l'initiative, la positivité, la passion, les capacités de résolution de problèmes et le sens des responsabilités.

Remarque

Les candidats pour le certificat de leadership devront [soumettre un portefeuille de documents](#) et d'éléments probants dans le cadre de leur candidature.

Critères

Tous les éléments suivants [critères](#) doivent être remplis pour qu'un candidat puisse obtenir le "Certificat d'Enseignant Leader" par l'équipe de Quality Holistic Learning (QHPLL) au Liban.

- 1) Suivre *au moins deux* ateliers QHPLL via les ressources de [CE International OER Library](#) (certifié par un responsable de QHPLL)
 - 1 session d'information QHPLL est obligatoire
 - 1 session supplémentaire présentée par des membres de l'équipe du projet QHPLL sur un sujet au choix du candidat

- 2) Deux cours en ligne complétés de CE International (au minimum) disponibles sur [Eurekos through the Center for Professional Learning](#) (les certificats obtenus doivent être présentés)
- 3) Au moins une [microcertification](#) CE International obtenue avec succès (le badge obtenu doit être partagé)
- 4) Faire preuve d'initiative de leadership dans leur contexte/communauté (p. ex., diriger un espace d'apprentissage) sur l'apprentissage holistique. À titre de preuve, le candidat peut soumettre un ou plusieurs des éléments suivants :
 - Une lettre du superviseur ou du directeur détaillant le travail du candidat dans la conduite de l'initiative
 - Un enregistrement du candidat dirigeant l'initiative (atelier, webinaire, etc.) dans le cas où il mène l'initiative au sein d'une communauté sans superviseur ni directeur
- 5) Participation active à une Communauté de Pratique (CdP) dirigée par le(s) membre(s) de l'équipe QHPLL, vérifiée par les leaders de la CdP.
- 6) Une réflexion d'une page dans laquelle le candidat explique comment son travail illustre les idées exprimées dans la définition du leadership enseignant ci-dessus.

[CLIQUEZ ICI](#) pour accéder au formulaire de demande d'accréditation. **Nous vous recommandons de lire attentivement la grille d'évaluation ci-dessous avant de la soumettre.**

Rubrique d'évaluation des diplômes en leadership des enseignants

Critères	Ne répond pas aux attentes *Une valeur de 0 est attribuée si rien n'est soumis	Reponds aux attentes	Dépasse les attentes	Notes de l'évaluateur
	4	7	10	
Au moins deux ateliers QHPLL suivis sur les ressources de la bibliothèque OER de CE International, (à vérifier par un chef d'équipe QHPLL) <ul style="list-style-type: none"> • 1 Séance d'information QHPLL • 1 session supplémentaire présentée par les membres de l'équipe de projet QHPLL sur un sujet choisi par le candidat 	Participe à 1 atelier/une formation	Participe à 2 ateliers/deux formations	Participe à 3 ateliers/3 formation et plus	
Deux cours en ligne CE International terminés (au minimum) disponibles sur Eurekos via le Centre de formation continue (les certificats obtenus doivent être partagés).	Termine un cours en ligne	Termine deux cours en ligne	Termine trois cours en ligne	
1 Microcredential CE International acquis avec succès (le badge obtenu doit être partagé)	Soumission d'un micro-badge/Microcredential (pas encore obtenu)	Termine complètement et obtient 1 badge de micro-crédit/Microcredential	Termine et obtient avec succès 2 badges de micro-crédit/Microcredential ou plus	
Initiative démontrée en leadership dans son contexte / communauté (ex : animation d'un espace d'apprentissage) sur l'apprentissage holistique. Pour en attester, le candidat peut soumettre un ou plusieurs des éléments suivants : <ul style="list-style-type: none"> • Lettre d'un superviseur ou d'un directeur d'école détaillant le travail du candidat à la tête de l'initiative. • Enregistrement du candidat dirigeant l'initiative (atelier, webinaire, etc.) dans le cas où il dirige dans une communauté sans superviseur ou directeur d'école. 	Une lettre de motivation ou un enregistrement audiovisuel laissant transparaître un désir de leadership. La formation continue suivie par ce candidat(e) peut l'aider à devenir un jour un leader pédagogique.	La lettre ou l'enregistrement soumis doit refléter la confiance et les compétences nécessaires pour agir en tant que leader pédagogique.	La lettre de candidature et l'enregistrement soumis reflètent une aptitude exceptionnelle à agir en tant que leader pédagogique.	
Participation active à une communauté de pratique animée par un(des) membre(s) de l'équipe QHPLL, validée par les responsables de la CoP.	Implication inactive au sein de la communauté de pratique, constatée par le leader de la CoP.	Participation jugée satisfaisante à la communauté de pratique par le responsable de la CoP.	Participation très active au sein de la communauté de pratique, telle que déterminée par le leader de la CoP.	
Une réflexion d'une page dans laquelle le candidat expose comment son travail illustre les idées reflétées dans la définition du leadership enseignant ci-dessus.	La déclaration de leadership pédagogique du candidat reflète peu (moins de 4) des caractéristiques des leaders pédagogiques telles que définies dans la définition du leadership pédagogique. Elle fournit également peu d'exemples de la manière dont ces caractéristiques se traduisent dans la pratique quotidienne du candidat.	La déclaration de leadership pédagogique du candidat reflète 4 à 6 caractéristiques des leaders pédagogiques telles que définies dans la définition du leadership pédagogique. Elle fournit également des exemples de la manière dont ces caractéristiques se traduisent dans la pratique quotidienne du candidat.	La déclaration de leadership pédagogique du candidat reflète toutes les caractéristiques des leaders pédagogiques telles que définies dans la définition du leadership pédagogique, et fournit des exemples de la manière dont il/elle met en œuvre ce leadership dans sa pratique quotidienne	

Note minimale requise pour réussir: 42

Note du candidat: _____

Conclusion: Points clés et recommandations

Le parcours de co-création des CdP a démontré le pouvoir transformateur du dialogue collaboratif et réflexif entre enseignants. Ces expériences partagées ont redéfini notre compréhension des besoins de la communauté, soulignant le rôle crucial des espaces d'apprentissage social dans la promotion de communautés d'apprentissage efficaces.

Points clés

1. Transformation au-delà du développement professionnel traditionnel :

- Les CdP offrent aux enseignants des espaces pour se connecter personnellement, partager des expériences et résoudre des défis de manière collaborative.
- Cette approche s'éloigne des modèles centrés sur le formateur pour donner aux enseignants l'autonomie et le leadership dans leur apprentissage tout au long de la vie.

2. Engagement communautaire :

- Une collaboration inclusive avec toutes les parties prenantes, y compris les parents, enrichit l'environnement d'apprentissage et garantit la durabilité.
- Il est essentiel d'impliquer les directeurs et de s'assurer de leur soutien et de leur implication pour garantir la réussite de la mise en œuvre des CdP.

3. Développement personnalisé :

- Il est essentiel d'avoir des plans de développement adaptés qui tiennent compte des besoins uniques et des étapes de carrière de chaque enseignant.
- La croissance des enseignants doit se refléter dans les résultats des élèves, soulignant l'importance de l'engagement actif et de l'amélioration continue.

4. Bien-être et leadership des enseignants :

- Les CdP abordent le bien-être physique, émotionnel et social des enseignants, car ils ont une voix dans la structure, la dynamique et le déroulement des sessions de CdP.
- Les CdP soutiennent le leadership des enseignants en les aidant à diriger leurs propres parcours d'apprentissage, en offrant un espace pour l'innovation, et en appliquant des décisions critiques à leurs pratiques, tant en classe qu'en dehors.

Recommandations

1. Favoriser la collaboration inclusive :

- Impliquer activement tous les intervenants de la communauté dans les activités de la CdP afin de créer un environnement favorable et collaboratif.

2. Promouvoir le développement professionnel personnalisé :

- Développer des plans individualisés et des parcours d'apprentissage diversifiés pour les enseignants afin de répondre à leurs besoins spécifiques et à leurs étapes de carrière.

3. Renforcer l'engagement des directeurs :

- Former et impliquer les directeurs sur les concepts des CdP pour garantir qu'ils soutiennent et favorisent ces pratiques au sein de leurs établissements scolaires.

4. Assurer la durabilité :

- Se concentrer sur la création de CdP bien dotées en ressources et capables de fonctionner de manière autonome, animées par les enseignants et les administrateurs au sein des établissements scolaires.

5. Privilégier le bien-être et l'accompagnement :

- Encourager une culture où les enseignants se sentent valorisés et soutenus, et donner la priorité à leur bien-être en parallèle de leur développement professionnel.

6. Relever les défis communs :

- S'efforcer de surmonter les mentalités figées, d'obtenir les ressources nécessaires et de gérer les contraintes de temps pour assurer un engagement continu dans les activités des CdP.

7. Promouvoir le leadership des enseignants :

- Travailler en collaboration avec les enseignants pour les aider à comprendre l'étendue et la profondeur de leur leadership, et appliquer ce leadership dans leurs propres contextes.

Épilogue

Mot de clôture d'un boursier du projet QHPLL /éducateur à Bekaa

QHPLL : Une année de brillante collaboration

Au cours de l'année écoulée, j'ai eu l'honneur de faire partie d'une équipe éducative extraordinaire (QHPLL)—une équipe qui a rayonné d'excellence et de distinction. Ensemble, nous avons transformé des rêves en réalité, orchestré des plans avec précision, et célébré nos réalisations communes.

Rêver ensemble

Nos rêves n'étaient pas de simples murmures solitaires; ils formaient une symphonie. Nous avons imaginé des salles de classe dynamiques, éveillé la curiosité et vu l'étincelle de la compréhension illuminer les jeunes esprits.

Nous avons rêvé d'espaces inclusifs où chaque élève se sentait vu, entendu et valorisé. Notre imagination collective a peint une toile de possibilités.

Planification en harmonie

Nos sessions de planification étaient plus que des logistiques; elles étaient des harmonies. Nous nous sommes assis autour des tables, les esprits entrelacés, traçant des voies vers la croissance.

Nous avons disséqué les programmes, exploré des méthodes innovantes et chorégraphié des leçons qui résonnaient avec divers apprenants. Nos plans n'étaient pas rigides; ils coulaient comme un fleuve, s'adaptant aux besoins des élèves.

Réussir ensemble

Enfin, nos réalisations n'étaient pas des victoires solitaires; elles étaient des triomphes partagés. Quand un lecteur en difficulté a déchiffré le code, lorsqu'un enseignant a été témoin d'une percée dans la confiance d'un élève, nous avons tous célébré.

Nos efforts collectifs ont porté leurs fruits, des fruits qui ont nourri non seulement les progrès académiques, mais aussi l'esprit de collaboration.

Nos ateliers n'étaient pas des monologues; c'étaient des dialogues. Nous avons réfléchi, questionné et affiné. Nous avons partagé des histoires, des moments de « aha », des revers qui ont alimenté la résilience.

Instruction différenciée

Dans le domaine de l'éducation, l'instruction différenciée est devenue notre symphonie directrice. L'époque où l'on enseignait au mytique « étudiant moyen » est révolue. Nous composons désormais des styles d'enseignement personnalisés qui résonnent avec chaque apprenant unique.

Notre approche consiste à élaborer des tâches différenciées, reconnaissant que la croissance n'est pas toujours linéaire. Certains élèves ont besoin d'un accompagnement, tandis que d'autres s'élèvent de manière autonome. Nous

adoptons également des regroupements flexibles, permettant à la collaboration de s'épanouir et de s'harmoniser au sein de la classe.

Dans cette approche d'apprentissage, nous avons collaboré avec des enseignants et des éducateurs de nombreuses écoles et établissements éducatifs pour confirmer que chaque élève possède son propre instrument, jouant un rôle essentiel dans la grande composition du savoir et de la croissance.

Avec les ateliers PSS

Ensemble, nous avons tissé l'empathie dans les plans de cours, enseignant aux élèves non seulement les mathématiques ou l'histoire, mais aussi la gentillesse et la compassion. Nous avons pratiqué l'écoute active, non seulement avec nos oreilles, mais avec nos cœurs, comprenant les peurs inexprimées d'un enfant, les luttes silencieuses d'un collègue.

Avec des ateliers de pédagogies basées sur les atouts : Dénicher des joyaux cachés

Nous avons exploré les pédagogies basées sur les atouts, l'art de voir le génie là où d'autres voyaient des lacunes. Lors de ces ateliers, nous avons découvert des joyaux cachés: la résilience d'un élève en difficulté, la créativité d'un artiste discret, le potentiel inexploité dans chaque recoin de la salle de classe.

Nos discussions n'étaient pas seulement théoriques; elles étaient ancrées dans la réalité des salles de classe. Nous avons célébré les forces diverses, l'élève capable de tisser des histoires avec aisance, l'enseignant doté d'une capacité innée à se connecter avec les parents.

Nous sommes devenus une communauté, une mosaïque d'éducateurs, chacun avec une teinte unique. Notre tapisserie témoignait de la croissance, de la vulnérabilité et de la beauté de l'imperfection.

En réfléchissant à cette année transformatrice, je suis impressionné par l'ingéniosité de notre équipe. Nous n'étions pas que des éducateurs ; nous étions aussi des architectes des possibilités. Et ensemble, nous avons construit des ponts vers des avenir plus radieux.

- Mahmoud Ibrahim Al Dughaiman



Références

- Akkary, R. K. (2013). The role and role context of the Lebanese school principal. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(5), 718-742. <https://doi.org/10.1177/1741143213510503>
- Angelle, P., & Teague, G. M. (2014). Teacher leadership and collective efficacy: Teacher perceptions in three US school districts. *Journal of Educational Administration*, 52(6), 738–753. <https://doi.org/10.1108/JEA-02-2013-0020>
- Berjaoui, R. R., & Karami-Akkary, R. (2019). Distributed leadership as a path to organizational commitment: The case of a Lebanese school. *Leadership and Policy in Schools*, 19(4), 610–624. <https://doi.org/10.1080/15700763.2019.1637900>
- Bradley, L., Bahous, R., & Albasha, A. (2020). Professional development of Syrian refugee women: Proceeding with a career within education. *Studies in Continuing Education*, 44(1), 155–172. <https://doi.org/10.1080/0158037X.2020.1840342>
- Brookfield, S. (1995). *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass.
- Drago-Severson, E. (2004). *Helping teachers learn: Principal leadership for adult growth and development*. Corwin Press.
- Dufour, R., Dufour, R., & Eaker, R. (2008). *Revisiting professional learning communities at work: New insights for improving schools*. Solution Tree Press.
- Gibbs, G. (1988). *Learning by doing: A guide to teaching and learning methods*. Further Education Unit.
- Ghamrawi, N. (2011). Trust me: Your school can be better—a message from teachers to principals. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(3), 333–348. <https://doi.org/10.1177/1741143210393997>
- Ghamrawi, N. (2016). A policy review of school leadership in the Arab states. In UNESCO (Ed.), *Leading better learning: School leadership and quality in education, 2030* (pp. 26–49). UNESCO.
- Ghamrawi, N. (2022). Teachers' virtual communities of practice: A strong response in times of crisis or just another fad? *Education and Information Technologies*, 27, 5889-5915. <https://doi.org/10.1007/s10639-021-10857-w>
- Greaves, M., Nabhani, M., & Bahous, R. (2019). [Shelter in a storm: A case study exploring the use of psycho-social protection strategies in non-formal refugee education in Lebanon](https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.02.005). *International Journal of Educational Development*, 66(2), 70-77. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2019.02.005>
- Hammad, W., Sawalhi, R., Salim Al-Harhi, A., Alamri, F., & Morad, H. (2023). Perceptions of teacher leadership in the Arab region: A comparative analysis of three countries. *Educational*

Management Administration & Leadership, 0(0).

<https://doi.org/10.1177/17411432231166888>

Hammersley-Fletcher, L., & Orsmond, P. (2005). Reflecting on reflective practices within peer observation. *Studies in Higher Education*, 30(2), 213–224.

<https://doi.org/10.1080/03075070500043358>

Harris, A., & DeFlaminis, J. (2016). Distributed leadership in practice: Evidence, misconceptions and possibilities. *Management in Education*, 30(4), 141–146.

<https://doi.org/10.1177/0892020616656734>

Harris, A. Jones, M., & Huffman, J.B. (2017). *Teachers leading educational reform* (1st ed.).

Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315630724>

Karami-Akkary, R., & Waheed, H. (2018). Knowledge base on educational leadership and management in Arab countries: Its current state and its implications for leadership development. In E. Samier & Eman ElKaleh (Ed.), *Teaching educational leadership in muslim countries: Theoretical, historical and cultural foundations*. Springer.

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.

Maanna, A. (2024). *Teacher leadership: Perceived and conceived* [Unpublished master's thesis]. Lebanese American University, Lebanon.

Malas, G. I. (2019). *Teacher leadership in the context of promoting sustainable school improvement: A case study of private schools in Lebanon* [Doctoral dissertation]. Saint Joseph University, Beirut, Lebanon.

http://search.shamaa.org/PDF/Dissertation/LebUSJ/usj-edu_2019_245730_malasgh_eng_authsub.pdf

Mezirow, J. (1997). Transformative learning: Theory to practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 1997(74), 5-12. <https://doi.org/10.1002/ace.7401>

The University of Notre Dame Australia. (n.d.). *Guidelines for establishing communities of practice*. https://www.notredame.edu.au/_data/assets/pdf_file/0020/4295/Guidelines-for-Establishing-CDP.pdf

VVOB Education for Development. (n.d.). *Community of practice: The CdP cycle*.

https://vietnam.vvob.org/sites/vietnam/files/proceedings_en.pdf

Wegner-Trayner, E., & Wegner-Trayner, B. (2015). *Introduction to communities of practice*.

<https://www.wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>

What is the transformative learning theory?. Western Governors University. (2022).

<https://www.wgu.edu/blog/what-transformative-learning-theory2007.html>

Woolis, D. (2024). *Sustainable learning*. <https://www.learningagenda.org/>