

## **Le leadership transformationnel en éducation : Regards croisés des enseignants et des responsables d'établissements scolaires**

### **Transformational leadership in education: Crossed perspectives of teachers and school leaders**

**Hanane EL MAHZANI, (Doctorante)**

*Laboratoire de Recherche en Stratégie et Management des Organisations (LASMO)  
Ecole Nationale de Commerce et de Gestion (ENCG)  
Université Hassan 1<sup>er</sup>, Settat, Maroc*

**Rachid EL ALLALI, (PhD)**

*Laboratoire de recherche sur les langues et la communication (LARLANCO)  
Faculté des Lettres et Sciences Humaines  
Université Ibn Zohr, Agadir, Maroc*

**Said EL GANICH, (Enseignant-Chercheur)**

*Laboratoire de Recherche en Stratégie et Management des Organisations (LASMO)  
Ecole Nationale de Commerce et de Gestion (ENCG)  
Université Hassan 1<sup>er</sup>, Settat, Maroc*

<b>Adresse de correspondance :</b>	Km 3 Rte de Casablanca, Settat BP 658 Tél :0 5 23 42 84 44
<b>Déclaration de divulgation :</b>	Les auteurs n'ont pas connaissance de quelconque financement qui pourrait affecter l'objectivité de cette étude. Ils assument l'entière responsabilité de tout éventuel plagiat, de l'usage de l'intelligence artificielle dans la rédaction, ainsi que des résultats présentés dans cet article.
<b>Conflit d'intérêts :</b>	Les auteurs ne signalent aucun conflit d'intérêts.
<b>Citer cet article</b>	EL MAHZANI, H., EL ALLALI, R., & EL GANICH, S. (2025). Le leadership transformationnel en éducation : Regards croisés des enseignants et des responsables d'établissements scolaires. <i>International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics</i> , 6(12), 636–651. <a href="https://doi.org/10.5281/zenodo.17815767">https://doi.org/10.5281/zenodo.17815767</a>
<b>Licence</b>	<b>Cet article est publié en open Access sous licence CC BY-NC-ND</b>

*Received: 09/12/2024*

*Accepted: 02/12/2025*

**International Journal of Accounting, Finance, Auditing, Management and Economics - IJAFAME**

**ISSN: 2658-8455**

**Volume 6, Issue 12 (2025)**

## **Le leadership transformationnel en éducation : Regards croisés des enseignants et des responsables d'établissements scolaires**

### **Résumé :**

Cette recherche porte sur le leadership transformationnel en éducation, un style qui a fait l'objet de plusieurs études approfondies au cours des dernières années et qui a prouvé son efficacité dans le milieu éducatif. La question du leadership et des compétences professionnelles qui leur sont associées sont primordiales pour développer des écoles efficaces et améliorer les résultats des élèves. L'objectif du leader transformationnel est d'inciter les autres à se dépasser en se préoccupant d'eux, en partageant une vision inspirante et en maintenant une ambiance de travail positive et agréable.

Cette étude exploratoire, poursuit un double objectif : d'une part, elle cherche à explorer les qualités les plus recherchées par les enseignants en matière de leadership transformationnel, et d'autre part, à recueillir les perceptions des directeurs d'école sur les rôles clés qu'ils devraient endosser en termes de leadership. Son but ultime est de provoquer un impact immédiat chez les directeurs, les incitant ainsi à adapter leurs pratiques aux nouvelles exigences de gouvernance au sein des établissements scolaires.

Les résultats, tant quantitatifs que qualitatifs, soulignent l'importance cruciale de l'influence idéalisée et de la considération individualisée dans la perception du leadership transformationnel dans le contexte éducatif.

**Mots clés :** Leadership transformationnel-Compétences professionnelles-Education- Enseignants - Directeurs d'écoles.

**Classification JEL :** I21, M12, D23

**Type de l'article :** Recherche empirique

### **Abstract:**

This research focuses on transformational leadership in education, a style that has been the subject of several in-depth studies in recent years and which has proven its effectiveness in the educational environment. The issue of leadership and the professional skills associated with it are essential to developing effective schools and improving student outcomes. The objective of a transformational leader is to encourage others to surpass themselves by caring about them, sharing an inspiring vision and maintaining a positive and pleasant work atmosphere.

This descriptive study, of an exploratory nature, pursues a double objective: On the one hand, it seeks to explore the qualities most sought after by teachers in terms of transformational leadership, and on the other hand, to collect the perceptions of school principals on the key leadership roles they should take on. Its ultimate goal is to have an immediate impact on principals, thus encouraging them to adapt their practices to the new governance requirements within educational establishments.

The results, both quantitative and qualitative, highlight the crucial importance of idealized influence and individualized consideration in the perception of transformational leadership in the educational context.

**Keywords:** Transformational leadership – Professional skills- Education – Teachers – School principals.

**JEL Classification:** I21, J24

**Paper type:** Empirical research

## 1. Introduction

La direction d'un établissement éducatif est une mission à la fois exigeante et multidimensionnelle, qui ne se limite pas à la simple gestion administrative et organisationnelle. Elle requiert non seulement des compétences techniques en gestion des ressources humaines, matérielles et financières, mais également une vision stratégique à long terme, une capacité d'innovation, et une compréhension fine des dynamiques pédagogiques propres à l'environnement scolaire. Dans cette perspective, le chef d'établissement apparaît comme un acteur pivot, dont le rôle dépasse la gestion quotidienne pour devenir un véritable levier de changement et d'amélioration de la qualité éducative (Marzano, Waters & McNulty, 2005).

Les systèmes éducatifs contemporains, confrontés à des défis tels que la massification scolaire, l'hétérogénéité des publics, l'intégration du numérique, ainsi que la quête d'équité et de qualité, exigent des formes de leadership plus inclusives, participatives et visionnaires. C'est dans ce contexte que s'impose la notion de leadership transformationnel, introduite par Burns (1978) et approfondie par Bass (1990), qui se distingue par sa capacité à inspirer une vision partagée, à motiver et à stimuler intellectuellement les membres d'une organisation, et à promouvoir leur développement personnel et professionnel. En éducation, ce modèle s'avère particulièrement pertinent, car il contribue à créer un climat scolaire propice à l'apprentissage, à renforcer la motivation des enseignants et à favoriser l'innovation pédagogique (Leithwood & Jantzi, 2006 ; Hallinger, 2011).

Au Maroc, la prise de conscience de l'importance du leadership éducatif s'est traduite, à partir de 2013-2014, par l'introduction du cycle de l'administration pédagogique au sein des Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation (CRMEF). Cette réforme constitue une avancée notable dans la professionnalisation des fonctions de direction scolaire, en cherchant à former des cadres capables d'allier compétences de gestion et vision stratégique, tout en plaçant l'innovation au cœur des pratiques managériales (Curriculum de formation des cadres de l'administration pédagogique, 2014).

Dans le domaine de la recherche en éducation, plusieurs modèles de leadership ont été analysés : le leadership transactionnel, centré sur les récompenses et sanctions ; le leadership moral ou éthique, axé sur les valeurs et la justice organisationnelle ; le leadership pédagogique, qui met l'accent sur la supervision et l'accompagnement des enseignants ; et enfin, le leadership transformationnel, qui combine vision, inspiration, engagement et innovation (Godin, Lapointe, Langlois & St-Germain, 2004). Ce dernier retient particulièrement l'attention car il favorise une dynamique de changement durable en mobilisant les acteurs autour d'un projet éducatif partagé. Or, dans de nombreux contextes, y compris au Maroc, la fonction de direction demeure souvent perçue à travers une logique de contrôle et de gestion, davantage que comme un levier de transformation. Ce décalage entre les conceptions traditionnelles du management scolaire et les exigences contemporaines du leadership éducatif soulève une question centrale : dans quelle mesure les pratiques et les représentations du leadership transformationnel sont-elles intégrées et partagées au sein des établissements scolaires marocains, tant par les directeurs que par les enseignants ? Plus précisément, il s'agit d'interroger la perception du leadership transformationnel comme modèle de gouvernance éducative : les directeurs se considèrent-ils réellement comme des leaders transformationnels, capables d'inspirer, de motiver et de favoriser l'épanouissement professionnel de leurs équipes ? Les enseignants, de leur côté, reconnaissent-ils chez leurs responsables ces qualités de leadership fondées sur la vision, la considération individualisée et la stimulation intellectuelle ? Ou au contraire, perçoivent-ils encore un mode de gestion essentiellement hiérarchique et administratif ?

Le sujet de la présente recherche s'inscrit précisément dans cette perspective : il s'agit d'explorer la perception du leadership transformationnel en éducation, à travers les regards croisés des enseignants et des responsables d'établissements scolaires. Alors que les directeurs se

considèrent comme porteurs de ce leadership, il importe de confronter cette vision à celle des enseignants, acteurs de terrain, afin de déceler les convergences et divergences quant aux qualités jugées essentielles pour un leadership éducatif efficace. L'objectif principal de cette étude est double : d'une part, identifier les compétences et comportements associés au leadership transformationnel dans le contexte scolaire ; d'autre part, analyser dans quelle mesure ces attentes diffèrent ou se rejoignent entre enseignants et responsables d'établissements. Les résultats attendus devraient fournir des pistes pratiques pour le développement professionnel des directeurs d'école, tout en enrichissant la réflexion scientifique sur le rôle du leadership dans la réussite éducative. Enfin, la structure de l'article se décline en quatre parties. La première section présente le cadre conceptuel et théorique du leadership transformationnel en éducation, en mettant en lumière ses fondements et ses spécificités. La deuxième section décrit la méthodologie de recherche mobilisée pour recueillir et analyser les données. La troisième section expose les résultats empiriques issus de l'enquête menée auprès des enseignants et des responsables d'établissements scolaires. Enfin, une quatrième section propose une discussion et conclusion, soulignant les principaux apports de l'étude, ses implications pratiques pour le management éducatif, ainsi que des recommandations pour les recherches futures.

## **2. Cadre théorique :**

Le cadre théorique de cette recherche s'articule autour des fondements conceptuels du leadership transformationnel et des mécanismes à travers lesquels il se manifeste dans les organisations scolaires. La section 2.1 présente les principales théories qui soutiennent ce modèle de leadership, tandis que la section 2.2 en détaille les composantes essentielles telles que définies dans la littérature.

### **2.1. Le leadership transformationnel**

L'étude du leadership transformationnel dans le contexte scolaire s'appuie sur plusieurs fondements théoriques permettant d'en analyser les mécanismes, les effets et la pertinence dans la conduite du changement éducatif. Trois principales théories structurent ce cadre théorique : la théorie du leadership transformationnel (Bass, 1985 ; Bass & Avolio, 1994), la théorie socio-constructiviste (Vygotsky, 1978) et la théorie du climat organisationnel (Hoy & Miskel, 2001). Chacune d'elles apporte un éclairage particulier sur le rôle du directeur d'établissement dans la mobilisation, le développement professionnel et la performance collective des enseignants.

- ***La théorie du leadership transformationnel***

La théorie du leadership transformationnel, formulée initialement par Bass (1985) et développée par Bass et Avolio (1994), constitue le socle conceptuel de ce travail. Elle postule que le leader transforme les attitudes, les motivations et les pratiques de ses collaborateurs à travers quatre composantes fondamentales : l'influence idéalisée, la motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et la considération individualisée. Ces dimensions permettent au dirigeant d'élever le niveau d'engagement, de favoriser une vision partagée et de stimuler une culture organisationnelle orientée vers le développement professionnel.

- ***La théorie socio-constructiviste***

La théorie socio-constructiviste de Vygotsky (1978) met en avant le rôle fondamental des interactions sociales dans les processus d'apprentissage. Elle insiste sur l'importance de la médiation, du dialogue, de l'étayage et de la zone proximale de développement comme leviers pour favoriser l'acquisition de nouvelles compétences. Dans cette perspective, les pratiques collaboratives et les environnements d'apprentissage coopératifs contribuent à la progression individuelle et collective.

- ***La théorie du climat organisationnel***

La théorie du climat organisationnel proposée par Hoy et Miskel (2001) soutient que le fonctionnement d'un établissement scolaire dépend largement de la qualité du climat relationnel, de la confiance, de la cohésion interne et du soutien institutionnel. Le climat scolaire est perçu comme un indicateur central de la santé organisationnelle et influe directement sur la motivation, la satisfaction professionnelle et la performance collective.

## **2.2. Les composantes du leadership transformationnel**

Avant de détailler ses composantes, il est important de souligner que le leadership transformationnel constitue un levier global qui agit simultanément sur la vision, les pratiques professionnelles et la culture interne de l'établissement. Les quatre dimensions qui suivent décrivent la manière dont ce leadership se manifeste dans le quotidien scolaire.

- ***L'influence idéalisée***

La première dimension concerne l'influence idéalisée, ce qui implique que le chef d'établissement se comporte de manière exemplaire. Il sert de modèle en matière d'intégrité et inspire son personnel, qui apprécie son approche équitable et cohérente dans ses décisions, ainsi que sa prise en compte de leurs besoins (Bass & Riggio, 2006). Pour gagner ce respect, le leader prend en considération les besoins des autres et les met en priorité, parfois au détriment de ses propres besoins. Il évite d'utiliser le pouvoir à des fins personnelles et ne le fait que lorsque cela est vraiment nécessaire (Bass & Avolio, 1994)

- ***La motivation inspirante***

Le deuxième élément essentiel concerne la motivation inspirante. Les leaders de la transformation démontrent une motivation inspirante lorsqu'ils expriment clairement leur vision et leurs objectifs, affichent un engagement envers cette vision et encouragent les autres à adopter des objectifs communs. Les aspects visionnaires du leadership de transformation sont renforcés par des compétences en communication de haut niveau qui rendent la vision du dirigeant compréhensible, précise et attrayante. De cette manière, le leader incite les enseignants à se dépasser en ayant des attentes élevées, en partageant un optimisme concernant les objectifs de l'école et en donnant un sens concret aux tâches qu'il assigne aux enseignants. Cela crée un climat où les enseignants sont disposés à investir davantage d'efforts dans l'exercice de leurs fonctions, car ils ont confiance en leurs propres compétences et en leur capacité à contribuer au succès de l'école (Bass & Bass, 2008).

- ***La stimulation intellectuelle***

La troisième composante concerne la stimulation intellectuelle. Les responsables encouragent la créativité et explorent de nouvelles approches. Ils sollicitent activement les opinions et les points de vue des autres. Le leader incite les enseignants à remettre en question certaines de leurs idées préconçues concernant leur travail et à explorer des alternatives à leurs méthodes d'enseignement, dans le but de prendre des risques pédagogiques et de libérer leur créativité. Les directeurs manifestent la stimulation intellectuelle en cultivant la capacité des enseignants à développer leurs pensées critiques, sans pour autant les critiquer publiquement s'ils ont des idées divergentes (Bass & Avolio, 1994). Pour un tel leader, l'apprentissage provenant des autres est une valeur essentielle, et il considère les situations imprévues comme des opportunités d'apprentissage (Bass & Bass, 2008). D'autre part, pour enrichir les discussions, encourager des dialogues fructueux et déterminer les solutions les plus efficaces, le leader doit innover continuellement et maintenir une connexion constante entre la théorie et les pratiques à mettre

en place (Davies, Herbst, Reynolds (2008) ; Patterson, Grenny, McMillan, et Switzler (2009) ; West et Cameron (2013).

- **La considération individualisée**

La quatrième composante est celle de la considération individualisée. Un directeur de la transformation qui manifeste cette composante est capable de comprendre précisément ce qui motive chaque membre de son équipe de manière individuelle (Pawar, 2004). Il accorde une attention particulière aux idées des autres et favorise le développement de sa propre pensée ainsi que celle des collaborateurs. Ces leaders créent un environnement propice où les enseignants se sentent reconnus dans leurs besoins professionnels et respectés dans leurs différences individuelles. Le comportement du directeur montre qu'il a du respect pour les autres et qu'il prend soin de leurs émotions (Bass & Bass, 2008). La considération individualisée implique l'inclusion de chaque membre du personnel dans le processus de transformation de l'organisation. Cela conduit au développement des enseignants à travers le coaching et le mentorat.

En résumé, le leader doit démontrer un fort souci pour ses partisans, les traiter comme des individus, et les connaître en profondeur en écoutant leurs préoccupations et leurs idées (Nolan & Richards, 2014). De plus le chef d'établissement doit engager des conversations avec modestie, favorisant ainsi un environnement propice à l'expression de chacun, en vue de prendre des décisions de manière collective (Knight 2011).

### 2.3. Cadre d'analyse de l'articulation entre les concepts clés

Le style de leadership transformationnel est largement préféré dans divers environnements organisationnels, y compris le secteur de l'éducation, en raison de ses capacités à générer des performances qui surpassent les prévisions. Au Maroc, il est évident que les attentes en matière de leadership sont étroitement liées au leadership transformationnel, puisque plusieurs indicateurs dans le leadership de mobilisation relatif au profil de sortie du cycle de formation des directeurs sont associables aux quatre composantes du leadership transformationnel. Le tableau qui suit, montre les indicateurs clés de l'influence idéalisée, de la motivation inspirante, de la stimulation intellectuelle et de la considération individualisée, tous éléments essentiels du leadership transformationnel. Ces indicateurs décrivent comment un leader peut mobiliser et inspirer son équipe, encourager la collaboration, favoriser le développement professionnel, résoudre les problèmes et reconnaître les compétences individuelles.

Le figure 1 qui suit montre les attentes en matière de leadership transformationnel (Cycle de formation pour les cadres de l'administration pédagogique, 2014).

**Tableau 1 : Profil de sortie : Leadership de mobilisation**

<i>Niveaux de maîtrise</i>	<i>Actions</i>	<i>Indicateurs de la compétence</i>
V Compréhension base	Comprendre, appliquer et participer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Assure le suivi des activités pédagogiques, de la vie scolaire ou autre.</li> <li>• Reconnaît les compétences des membres de son équipe.</li> <li>• S'approprie l'information et la transmet.</li> <li>• Accepte la responsabilité de ses actions.</li> <li>• Recherche une rétroaction sur sa gestion de la part des collègues et du personnel.</li> </ul>
IV Application	Élaborer, initier et faire progresser	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Est à l'écoute et propose des stratégies pour la résolution de problèmes et des cas particuliers au quotidien.</li> <li>• Suscite l'implication de ses collaborateurs afin de déterminer les moyens d'atteindre les objectifs.</li> <li>• Gère et influence en donnant l'exemple.</li> <li>• Communique avec enthousiasme ses idées d'amélioration sous la forme de projets concrets et les mène à terme.</li> </ul>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Travaille en concertation avec le conseil de gestion, le personnel, les parents et autres partenaires.</li> <li>• Agit individuellement auprès des membres du personnel ayant un comportement inapproprié.</li> </ul>
III Maîtrise fonctionnel	Superviser, structurer implanter	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Agit à titre de coach auprès des membres de son équipe ou de ses pairs.</li> <li>• Conçoit des plans d'action, des politiques et procédures centrés sur la réussite éducative.</li> <li>• Instaure un climat organisationnel harmonieux.</li> <li>• Implemente des mécanismes de reconnaissance.</li> <li>• Applique, lorsque nécessaire, les mesures relatives au processus disciplinaire.</li> <li>• Fait face à la diversité des opinions et trouve des points de consensus.</li> </ul>
II Analyse conseil	Influencer, optimiser développer	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rallie ses collaborateurs et partenaires autour d'objectifs communs.</li> <li>• Partage les responsabilités avec ses collaborateurs et partenaires afin de favoriser le développement des compétences et l'innovation pédagogique.</li> <li>• Rend des comptes sur la performance de l'établissement.</li> <li>• Se sert de l'influence de sa fonction pour intensifier et améliorer la qualité des services aux élèves.</li> <li>• Prend des décisions en situation de crise et en explique les motifs.</li> </ul>
I Expertise vision	Extrapoler, anticiper projeter	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Obtient l'adhésion à une vision axée sur la progression de son organisation.</li> <li>• Communique la portée d'un projet organisationnel et suscite une synergie favorable à sa réussite.</li> <li>• Mobilise ses collaborateurs et partenaires vers de nouvelles tendances.</li> <li>• Innove pour améliorer l'organisation.</li> </ul>

*Source : Adapté par Auteurs*

### 3. Méthodologie

La méthodologie adoptée dans cette étude s'inscrit dans une approche mixte combinant des techniques qualitatives et quantitatives afin de saisir de manière fine et contrastée les manifestations du leadership transformationnel en milieu scolaire. Cette section présente successivement le terrain et les sources de données mobilisées, le modèle de recherche retenu, les modalités de l'étude qualitative, puis celles de l'étude quantitative, en s'appuyant sur les standards méthodologiques recommandés dans la littérature en sciences sociales (Bardin, 2013 ; Creswell & Creswell, 2018).

#### 3.1. Terrain et données de l'étude

L'étude a été réalisée dans un établissement du cycle collégial relevant de la direction provinciale d'Agadir Ida-Outanane. Deux types de données ont été collectés. D'une part, des données qualitatives provenant d'entretiens individuels semi-dirigés menés auprès de 30 directeurs d'école. D'autre part, des données quantitatives issues d'un questionnaire administré à 34 enseignants exerçant dans le même contexte institutionnel. L'objectif de ce croisement méthodologique est de renforcer la validité interne de l'étude par une triangulation des sources et des perspectives, conformément aux recommandations de Creswell et Creswell (2018).

#### 3.2. Modèle de recherche

Le modèle de recherche s'appuie sur la théorie du leadership transformationnel développée par Bass (1985) et approfondie par Bass et Avolio (1994), selon laquelle le leadership transformationnel repose sur quatre dimensions fondamentales : l'influence idéalisée, la

motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et la considération individualisée. Dans cette étude, ces quatre dimensions constituent les variables indépendantes de premier ordre.

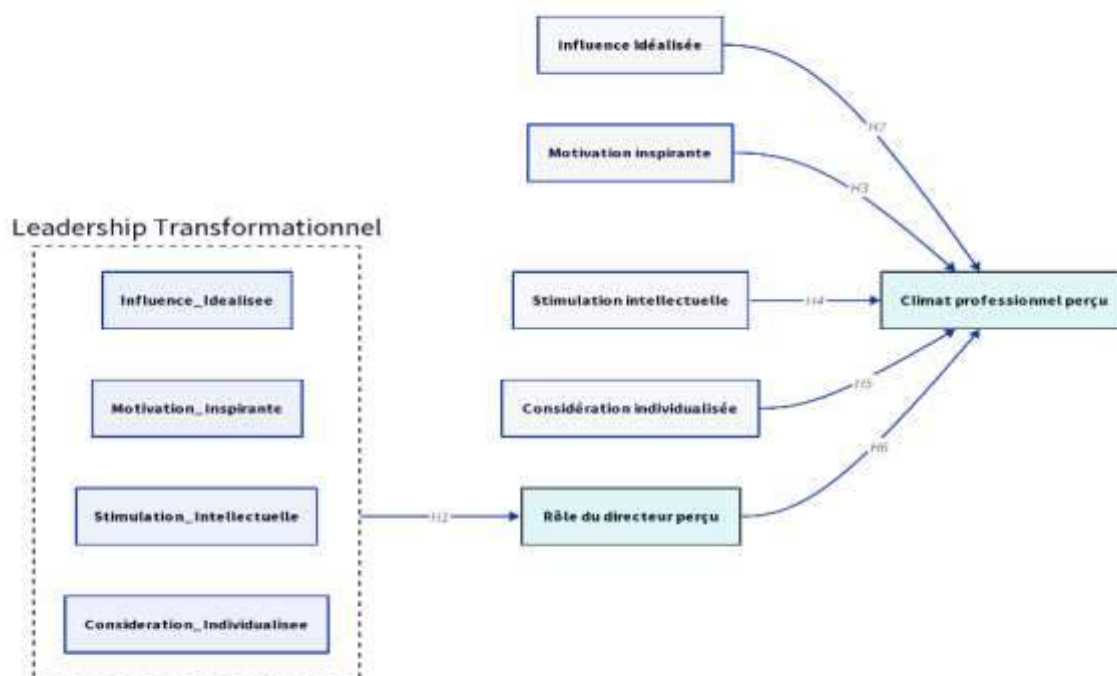
Les variables dépendantes sont :

(a) la perception du rôle du directeur, (b) le climat professionnel perçu par les enseignants.

Sur le plan théorique, le leadership transformationnel est considéré comme une variable de second ordre influençant directement la perception du rôle du directeur (H1). Ensuite, chaque dimension du leadership transformationnel est supposée influencer distinctement la perception du climat professionnel (H2 à H5). Enfin, le rôle du directeur perçu serait lui-même associé au climat professionnel perçu (H6), ce qui suppose un effet médiateur potentiel.

Ces hypothèses sont fondées sur les travaux de Leithwood et Jantzi (2000), Hoy et Miskel (2001) et Bass et Riggio (2006), qui affirment que le leadership transformationnel favorise la collaboration, la confiance, l'engagement professionnel et un environnement favorable au développement pédagogique.

Figure 1 : Modèle conceptuel de la recherche



Source : Inspiré de Bass (1985), Bass et Avolio (1994), Leithwood & Jantzi (2000), Hoy & Miskel (2001), adapté par l'auteur (2025).

### 3.3. Étude qualitative

#### 3.3.1. Déroulement des entretiens

La phase qualitative repose sur la réalisation de 30 entretiens semi-dirigés effectués auprès de directeurs d'établissement. Le guide d'entretien a été construit à partir des dimensions du leadership transformationnel décrites par Bass (1985) et Bass et Avolio (1994). Les thèmes abordés concernaient principalement :

- la perception des rôles du directeur,
- les pratiques de leadership mises en œuvre au quotidien,
- les stratégies adoptées pour fédérer et motiver les enseignants,
- la gestion du climat professionnel et des relations internes,

- la vision du développement de l'établissement.

Les participants ont été sélectionnés sur la base de leur fonction et de leur expérience professionnelle afin d'assurer une diversité de profils. Chaque entretien a duré entre 30 et 45 minutes, ce qui correspond aux standards méthodologiques pour une analyse qualitative approfondie (Kvale & Brinkmann, 2015).

### **3.3.2. Traitement des données qualitatives**

L'analyse des données qualitatives a suivi la méthodologie d'analyse thématique proposée par Bardin (2013). Dans un premier temps, les entretiens ont été retranscrits intégralement de manière manuelle. Ensuite, une analyse verticale a été réalisée afin d'identifier les unités de sens propres à chaque participant. Une analyse horizontale a ensuite permis de comparer les propos entre les différents directeurs afin de dégager les convergences et divergences. Cette démarche a permis de faire émerger des catégories thématiques structurées autour des quatre composantes du leadership transformationnel (Bass, 1985 ; Bass & Avolio, 1994), mais également des éléments relatifs aux dynamiques relationnelles telles que la confiance, le soutien institutionnel ou la coopération, comme le suggèrent Hoy et Miskel (2001). L'ensemble de l'analyse a été réalisé manuellement, sans recours à un logiciel, conformément aux normes de validité et de transparence en recherche qualitative (Miles, Huberman & Saldaña, 2020).

## **3.4. Étude quantitative**

### **3.4.1. Instrument de mesure**

Un questionnaire structuré a été administré à un échantillon de 34 enseignants. Cet instrument comprend plusieurs sections portant sur :

- les perceptions du leadership transformationnel du directeur,
- la communication interne,
- les pratiques de collaboration pédagogique,
- le climat organisationnel perçu.

Les items relatifs au leadership transformationnel ont été construits sur la base des quatre dimensions proposées par Bass et Avolio (1994), et évalués à l'aide d'une échelle de Likert à cinq niveaux allant de « totalement en désaccord » à « totalement d'accord ». Le questionnaire complet n'est pas présenté dans le corps du texte, mais figure en annexe, conformément aux normes éditoriales en recherche scientifique.

### **3.4.2. Traitement des données quantitatives**

Le traitement des données issues du questionnaire a été réalisé en trois étapes. La première a consisté à vérifier la cohérence et l'exhaustivité des réponses. La deuxième a porté sur la production de statistiques descriptives telles que les fréquences, les pourcentages, les moyennes et les écarts types. La troisième étape a inclus des analyses inférentielles simples, notamment des corrélations entre les dimensions du leadership transformationnel et les indicateurs relatifs au climat pédagogique et à la motivation. Les analyses ont été effectuées à l'aide des outils analytiques intégrés à Google Sheets et Google Formulaires.

## **4. Résultats**

Cette section présente les principaux résultats issus de l'étude. Elle est structurée en deux volets complémentaires : d'abord une analyse qualitative permettant de comprendre les perceptions des directeurs concernant leurs responsabilités en matière de leadership transformationnel (4.1), puis une analyse quantitative visant à mesurer le niveau perçu de ces dimensions à partir des données recueillies (4.2).

#### **4.1.Résultats qualitatifs**

Il est important de souligner que la question concernait les perceptions des directeurs quant aux responsabilités du directeur en matière de leadership transformationnel dans le domaine de l'éducation. Les réponses des directeurs d'écoles ont été classées en fonction de quatre domaines du leadership transformationnel : l'influence idéalisée, la motivation inspirante, la stimulation intellectuelle et la considération individualisée.

##### **• Influence idéalisée**

*« Dans un cadre professionnel scolaire, le rôle du directeur est de cultiver une influence idéalisée. En incarnant les valeurs de l'éducation et en démontrant un comportement exemplaire, il devient un modèle inspirant pour le personnel. Son engagement et son intégrité contribuent à instaurer un climat de confiance et de motivation au sein de l'établissement, incitant ainsi l'ensemble du personnel à suivre son exemple. » (22)*

Parmi les 30 directeurs interrogés, 26 ont souligné l'importance pour le directeur de cultiver une influence idéalisée dans un contexte professionnel scolaire. En incarnant les valeurs de l'éducation et en démontrant un comportement exemplaire, il devient un modèle inspirant pour le personnel. Son engagement et son intégrité contribuent à instaurer un climat de confiance et de motivation au sein de l'établissement, incitant ainsi tout le personnel à suivre son exemple.

##### **• La considération individualisée**

*« Le directeur doit adopter une considération individualisée envers les enseignants pour favoriser leur bien-être, renforcer la collaboration et encourager l'engagement. Reconnaître les besoins individuels, offrir un soutien personnalisé et valoriser les contributions de chaque membre de l'équipe créent un environnement propice au succès collectif de l'école. » (26)*

Parmi les 30 directeurs interrogés, 22 ont mis en avant l'importance pour le directeur de pratiquer une considération individualisée envers les enseignants. Selon eux, cette approche est cruciale pour promouvoir le bien-être des enseignants, renforcer la collaboration et stimuler leur engagement. Ils soulignent que reconnaître les besoins individuels, offrir un soutien personnalisé et valoriser les contributions de chaque membre de l'équipe sont des éléments clés pour créer un environnement propice au succès collectif de l'école.

##### **• La motivation inspirante**

*« Le directeur scolaire doit inspirer les enseignants, stimulant ainsi leur engagement, leur passion et leur détermination. Cette forme de motivation est cruciale, car elle incite l'équipe éducative à dépasser ses limites, à accueillir les défis avec enthousiasme et à viser l'excellence avec énergie. » (15)*

Parmi les 30 directeurs sondés, 15 ont mis en avant le rôle crucial du directeur scolaire dans l'inspiration des enseignants, stimulant ainsi leur engagement, leur passion et leur détermination. Ils soulignent que cette forme de motivation est essentielle car elle encourage l'équipe éducative à dépasser ses limites, à accueillir les défis avec enthousiasme et à aspirer à l'excellence avec énergie.

##### **• La stimulation intellectuelle**

*« Le directeur scolaire doit promouvoir la stimulation intellectuelle au sein de son équipe, favorisant ainsi la recherche de solutions novatrices aux défis éducatifs. En valorisant la réflexion critique, la créativité et le partage d'idées, il inspire son équipe à développer des pratiques pédagogiques plus efficaces. » (15)*

La moitié des directeurs interrogés, soit 15 sur 30, ont mis en avant l'importance pour le directeur scolaire de promouvoir la stimulation intellectuelle au sein de son équipe. Ils soulignent que cette

approche favorise la recherche de solutions novatrices aux défis éducatifs. En valorisant la réflexion critique, la créativité et le partage d'idées, le directeur inspire son équipe à développer des pratiques pédagogiques plus efficaces.

#### 4.2. Résultats quantitatifs

Dans cette section, nous présentons les réponses fournies par les 34 participants à notre enquête sur le leadership transformationnel. Les enseignants qui ont participé à notre sondage ont évalué l'importance de chaque déclaration. Une note de cinq a été attribuée par les enseignants pour indiquer qu'ils considèrent cette caractéristique professionnelle comme étant très importante et hautement désirable chez un leader. En revanche, une note de 1 a été donnée lorsque les enseignants estiment que la caractéristique en question est de faible importance.

- *L'influence idéalisée*

Tableau 1. L'influence idéalisée

Dimensions	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Influence en tant que modèle	0	0	1	2,94	3	8,82	8	23,52	22	64,70
Unification autour d'objectifs communs	0	0	1	2,94	3	8,82	7	20,58	23	67,64
Influence pour améliorer la qualité des services aux élèves.	0	0	1	2,94	3	8,82	9	26,47	21	61,76

Source : Auteurs

L'importance accordée à la compétence de gestion et d'influence en tant que modèle est subjective et dépend des répondants à cette étude. En effet, 64,70 % d'entre eux lui ont attribué la note maximale de 5. Cette note élevée suggère que les participants apprécient les directeurs qui sont des modèles à suivre, qui inspirent confiance et qui incarnent les valeurs de l'organisation. La deuxième note la plus fréquente est la note de 4, attribuée par 23,52 % des répondants. Cela signifie que ces derniers considèrent que cette compétence est importante, mais pas essentielle. La note de 3, attribuée par 8,82 % des répondants, suggère que cette compétence est considérée comme moyennement importante. Enfin, la note de 2, attribuée par 2,94 % des répondants, suggère que cette compétence est considérée comme peu importante.

Les enseignants voient le directeur comme un leader capable de rassembler les forces vives de l'école pour atteindre des objectifs communs. En effet, 67,64 % d'entre eux lui ont attribué la note maximale de 5. Cette note élevée suggère que les enseignants apprécient les directeurs qui sont capables de créer une vision partagée et de mobiliser les équipes pour la réaliser. La deuxième note la plus fréquente est la note de 4, attribuée par 20,58 % des enseignants. Cela signifie que ces derniers considèrent que cette compétence est importante, mais pas essentielle. La note de 3, attribuée par 8,82 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme moyennement importante. Enfin, la note de 2, attribuée par 2,94 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme peu importante.

Les enseignants estiment que le directeur doit être un leader capable d'utiliser son influence pour faire de l'école un lieu où tous les élèves ont la possibilité de réussir. En effet, 61,76 % d'entre eux lui ont attribué la note maximale de 5. Cette note élevée suggère que les enseignants apprécient les directeurs qui sont engagés à améliorer l'éducation des élèves. La deuxième note la plus fréquente est la note de 4, attribuée par 26,47 % des enseignants. Cela signifie que ces derniers considèrent que cette compétence est importante, mais pas essentielle. La note de 3, attribuée par 8,82 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme moyennement importante. Enfin, la note de 2, attribuée par 2,94 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme peu importante.

- *La motivation inspirante :*

En réponse à la question portant sur l'importance de susciter l'implication des collaborateurs pour définir les moyens d'atteindre les objectifs, 29,4 % des participants estiment que cette compétence professionnelle est très importante, lui attribuant ainsi la note de 5 ; 29,4 % la jugent également importante, lui attribuant la note de 4 ; 26,47 % estiment qu'une note de 3 est adéquate, tandis que 14,7 % ont opté pour une note de 2.

Les enseignants estiment que le directeur doit être un leader capable de communiquer efficacement ses idées et de les concrétiser. En effet, 32,5 % d'entre eux lui ont attribué la note maximale de 5. Cette note élevée suggère que les enseignants apprécient les directeurs qui sont capables de proposer des projets innovants et de les mettre en œuvre avec succès. La deuxième note la plus fréquente est la note de 4, attribuée par 32,5 % des enseignants. Cela signifie que ces derniers considèrent que cette compétence est importante, mais pas essentielle. La note de 3, attribuée par 23,52 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme moyennement importante. Enfin, la note de 2, attribuée par 11,76 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme peu importante.

**Tableau 2. La motivation inspirante**

Dimensions	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Implication des collaborateurs dans la détermination des moyens pour atteindre les objectifs.	0	0	5	14,70	9	26,47	10	29,41	10	29,41
Communication enthousiaste des idées d'amélioration	0	0	4	11,76	8	23,52	11	32,35	11	32,35
Implication du directeur en tant que coach auprès des membres de son équipe	0	0	1	2,94	5	14,70	11	32,35	17	50

*Source : Auteurs*

Les répondants accordent une grande importance à la capacité du directeur à accompagner et à soutenir ses collaborateurs, afin de développer leurs compétences et leurs potentiels. En effet, 50% d'entre eux lui ont attribué la note maximale de 5. Cette note élevée suggère que les participants apprécient les directeurs qui sont capables de soutenir et de développer les compétences des autres. La deuxième note la plus fréquente est la note de 4, attribuée par 32,5 % des répondants. Cela signifie que ces derniers considèrent que cette compétence est importante, mais pas essentielle. La note de 3, attribuée par 14,70 % des répondants, suggère que cette compétence est considérée comme moyennement importante. Enfin, la note de 2, attribuée par 2,94 % des répondants, suggère que cette compétence est considérée comme peu importante.

- **La situation intellectuelle**

**Tableau 3. La situation intellectuelle**

Dimensions	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Conception de plans d'action, de politiques et de procédures centrés sur la réussite éducative	0	0	5	14,70	12	35,29	9	26,47	8	23,52
Ouverture face à la diversité des opinions et la recherche de consensus	0	0	4	11,76	5	14,70	10	29,41	15	44,11
Partage des responsabilités avec les collaborateurs et partenaires pour favoriser le développement des compétences et l'innovation pédagogique	0	0	5	14,70	5	14,70	10	29,41	14	41,17

*Source : Auteurs*

L'enquête a révélé que les enseignants voient le directeur comme un planificateur stratégique capable de mettre en place des mesures concrètes pour favoriser la réussite éducative. En effet, 23,52 % des répondants lui ont attribué la note maximale de 5. Cette note suggère que les

enseignants apprécient les directeurs qui sont capables de définir des objectifs clairs et réalisables pour l'école, et de mettre en place des moyens pour les atteindre. La deuxième note la plus fréquente est la note de 4, attribuée par 26,47 % des enseignants. Cela signifie que ces derniers considèrent que cette compétence est importante, mais pas essentielle. La note de 3, attribuée par 35,29 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme moyennement importante. La note de 2, donnée par 14,7 % des enseignants, indique une faible importance de cette compétence.

Les enseignants estiment que le directeur doit être un leader capable de créer un environnement de collaboration et de respect, où les différentes opinions sont entendues et valorisées. En effet, 44,11% d'entre eux lui ont attribué la note maximale de 5. Cette note élevée suggère que les enseignants apprécient les directeurs qui sont capables de respecter les différentes perspectives et de parvenir à des solutions acceptables pour tous. La deuxième note la plus fréquente est la note de 4, attribuée par 29,41 % des enseignants. Cela signifie que ces derniers considèrent que cette compétence est importante, mais pas essentielle. La note de 3, attribuée par 14,7 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme moyennement importante. Enfin, la note de 2, attribuée par 11,76 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme peu importante.

Les enseignants estiment que le directeur doit être un leader capable de créer un environnement de confiance et de collaboration, où chacun se sent valorisé et encouragé à prendre des initiatives. En effet, 41,77 % d'entre eux lui ont attribué la note maximale de 5. Cette note élevée suggère que les enseignants apprécient les directeurs qui sont capables de déléguer et de responsabiliser les autres, ce qui permet de développer les compétences de chacun et de favoriser l'innovation. La deuxième note la plus fréquente est la note de 4, attribuée par 29,41 % des enseignants. Cela signifie que ces derniers considèrent que cette compétence est importante, mais pas essentielle. La note de 3, attribuée par 14,7 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme moyennement importante. Enfin, la note de 2, attribuée par 14,7 % des enseignants, suggère que cette compétence est considérée comme peu importante.

- **La considération individualisée**

**Tableau 4. La considération individualisée**

Dimensions	1		2		3		4		5	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
La reconnaissance des compétences des membres de son équipe	0	0	1	2,94	2	5,88	8	23,52	23	67,64
L'écoute et la proposition de stratégies pour la résolution de problèmes et des cas particuliers au quotidien	0	0	1	2,94	2	5,88	9	26,47	22	64,70
L'implantation de mécanismes de reconnaissance	0	0	1	2,94	2	5,88	9	26,47	22	64,70

*Source : Auteurs*

En réponse à la question « En tant qu'enseignant, Il est important pour moi que mon directeur reconnaisse les compétences des membres de son équipe. », 67,64 % des répondants ont jugé que cette caractéristique professionnelle est très importante, et lui ont accordé la note de 5 ; 23,52 % considèrent qu'elle mérite une note de 4 ; 5,88 % pensent que la note de 3 est appropriée et 2,94 % ont choisi la note de 2.

Les enseignants voient le directeur comme un allié indispensable, capable de les écouter, de les aider à résoudre les problèmes et à trouver des solutions innovantes. En effet, 64,7 % des répondants ont accordé la note maximale de 5 à cette caractéristique professionnelle. 26,47 % ont attribué la note de 4, 5,88 % la note de 3 et 2,94 % la note de 2.

En réponse à la question « En tant qu'enseignant, il est important pour moi que mon directeur implante des mécanismes de reconnaissance. », 64,7 % des répondants ont jugé que cette caractéristique professionnelle est très importante, et lui ont accordé la note de 5, 26,47 % considèrent qu'elle mérite une note de 4, 5,88 % donnent la note de 3 et 2,94 % ont choisi la note de 2.

## 5. Discussion

À la lumière des résultats quantitatifs obtenus, 32,41 % des notes de 5 ont été allouées aux caractéristiques professionnelles liées à l'influence idéalisée, 30,34% à la considération individualisée, 20,34% à la motivation inspirante et 16,89 % à la stimulation intellectuelle. Ces données apportent un éclairage précieux sur la manière dont ces caractéristiques professionnelles sont perçues et évaluées dans le contexte de cette étude. Elles offrent une base solide pour des ajustements et des améliorations ciblées dans le développement de la culture organisationnelle et des relations professionnelles. Il est indéniable que l'influence idéalisée et la considération individualisée occupent les positions de tête dans ce classement, se positionnant comme les caractéristiques les plus plébiscitées par les enseignants du collège. Cette constatation met en lumière leur prédominance et leur popularité au sein de l'échantillon étudié. En revanche, la motivation inspirante et la stimulation intellectuelle apparaissent comme moins prisées, occupant les positions moins convoitées de ce classement. Leur position moins dominante ne sous-tend pas forcément qu'elles sont dépourvues d'importance, mais plutôt qu'elles requièrent une attention particulière et des efforts de renforcement. Par conséquent, il serait judicieux pour les directeurs d'établissement de prendre note de ces observations et de consacrer une attention accrue au développement des compétences associées à la considération individualisée et l'influence idéalisée, compte tenu de leur prévalence. En ce qui concerne les résultats qualitatifs, les impressions des directeurs sur les responsabilités du directeur en matière de leadership transformationnel dans le domaine de l'éducation ont révélé que la considération individualisée et l'influence idéalisée occupent respectivement les deux premières positions, suivies par la motivation inspirante et la stimulation intellectuelle, qui sont évaluées de manière équivalente. En synthèse, tant les résultats quantitatifs que qualitatifs mettent en évidence l'importance primordiale de l'influence idéalisée et de la considération individualisée dans la perception du leadership transformationnel dans le contexte éducatif étudié. Les impressions des directeurs, quant à elles, reflètent largement les mêmes tendances, avec une prédominance notable de l'influence idéalisée et de la considération individualisée dans leurs perceptions du leadership transformationnel. Cette convergence entre les données quantitatives et qualitatives renforce la pertinence de ces deux aspects du leadership dans le contexte éducatif.

*Tableau 5. Répartition des notes de 5 attribuées par les enseignants par rapport aux composantes du leadership transformationnel.*

Les composantes du leadership transformationnel	Notes de cinq attribuées par les enseignants	
	N	%
Influence idéalisée	94	32,41
Motivation inspirante	59	20,34
Stimulation intellectuelle	49	16,89
Considération individualisée	88	30,34

*Source : Auteurs*

## 6. Conclusion

En somme, le leadership transformationnel dans le secteur éducatif est à un tournant décisif, avec des opportunités significatives de développement, mais aussi des défis majeurs à surmonter. Les résultats de cette étude soulignent l'importance capitale de l'influence idéalisée et de la

considération individualisée dans la perception du leadership transformationnel par les enseignants. Ces deux dimensions sont essentielles pour instaurer un environnement de travail à la fois stimulant et bienveillant, et elles doivent occuper une place centrale dans les pratiques de leadership au sein des établissements scolaires.

Cependant, des défis demeurent pour assurer un leadership transformationnel véritablement équilibré. En effet, bien que la motivation inspirante et la stimulation intellectuelle apparaissent comme moins dominantes, elles ne doivent pas être négligées. Leur intégration dans les pratiques de leadership est essentielle pour soutenir la créativité, l'innovation pédagogique, et l'engagement des enseignants dans leur développement professionnel.

Les résultats indiquent que les directeurs partagent largement les mêmes perceptions que les enseignants, valorisant particulièrement l'influence idéalisée et la considération individualisée. Cela met en évidence la nécessité d'un leadership qui dépasse la simple gestion administrative pour se concentrer sur l'inspiration et le soutien actif du corps enseignant.

La capacité des directeurs à équilibrer ces différentes dimensions du leadership transformationnel sera décisive pour garantir une transformation durable et positive des institutions éducatives. Pour que ces objectifs se concrétisent, il est essentiel de former les directeurs à développer ces compétences et de les encourager à adopter une approche plus globale, intégrant à la fois l'influence, la motivation et la stimulation intellectuelle dans leurs pratiques quotidiennes.

Enfin, bien que cette étude ait fourni des résultats significatifs sur le leadership transformationnel dans les écoles publiques, il reste des aspects à explorer davantage, notamment dans le contexte des écoles privées. Un prolongement de cette recherche sera bientôt réalisé dans ces établissements afin de mieux comprendre comment ces dimensions de leadership s'appliquent dans un environnement différent, avec des dynamiques organisationnelles et culturelles particulières. Ces futures recherches permettront d'enrichir la compréhension globale du leadership transformationnel et de formuler des recommandations adaptées à divers contextes éducatifs.

## Références

- (1). Bass & Bass (2008). *The Bass handbook of leadership: Theory, research, and managerial applications*. (4th ed.). New York: Free
- (2). Bass, B. M. (1998). *Transformational Leadership: Industrial, Military, and Educational Impact*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- (3). Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Eds.). (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications, Inc.
- (4). Curriculum de formation des cadres d'administration pédagogique, 2014. Disponible [en ligne] : <https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/CFormation/curriculum-formationCAPES.pdf> (Consulté le 11 juin 2024)
- (5). Cycle de formation pour les cadres de l'administration pédagogique, 2014, COMPOSANTE -C-200 dossier 1.1 - UCFC - PAGESM
- (6). Davies, A., Herbst, S. et Reynolds, B. (2008). *Transforming barriers to assessment for learning*. Courtenay, BC : Connections Publishing.
- (7). Godin, J., Lapointe, C., Langlois, L. & St-Germain, M. (2004). Le leadership éducationnel en milieu francophone minoritaire : un regard inédit sur une réalité méconnue. *Francophonies d'Amérique*, (18), 63–76
- (8). Knight, J. (2011). What good coaches do? *Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development, N.E. A*, 69(2), 8-22.
- (9). Leithwood, K. (2010). Characteristics of School Districts that Are Exceptionally Effective in Closing the Achievement Gap. *Leadership and Policy in Schools*, 9(3):245-291

- (10).Leithwood, K., Jantzi, D. (2000). The effects of transformational leadership on organizational conditions and student engagement with school, *Journal of Educational Administration*, Vol. 38 No. 2, pp. 112-129. <https://doi.org/10.1108/09578230010320064>. (Consulté le 08 janvier 2024)
- (11).Marzano, R., Waters, T., & McNulty, B. (2005). *School leadership that works: From research to results*. Alexandria, VA: Association of Curriculum and Development.
- (12).Noland, A., & Richards, K. (2014) The Relationship among Transformational Teaching and Student Motivation and Learning. *The Journal of Effective Teaching*, Vol. 14, No.3, 2014, 5-20
- (13).Patterson, K., Grenny, J., McMillan, R. et Switzler, A. (2009). *Conversations cruciales*. Bruxelles : Ixelles Publishing SA.
- (14).Pawar, B. S. (2004). Transformational leadership research: issues and implications. *Journal of Organizational Change Management*, 17(2):125-125
- (15).Pawar, B. S. (2004). Transformational leadership research: issues and implications.
- (16).West, L. et Cameron, A. (2013). *Agents of change: How content coaching transforms teaching and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann