



Leadership scolaire et soutien organisationnel : leviers de la collaboration professionnelle des enseignants dans le contexte éducatif Marocain

Ilham BENMOUSSA¹, Abdeghafour ACHY², Souzan BENTALEB³

^{1 2 3} Faculté des sciences de l'éducation, Université Med V- Rabat-

Résumé: Dans le contexte des réformes éducatives marocaines, La collaboration entre enseignants est aujourd'hui considérée comme un facteur clé de la qualité éducative, de l'innovation pédagogique et du bien-être professionnel. Cette étude analyse l'impact du leadership scolaire et du soutien organisationnel perçu sur la collaboration professionnelle des enseignants. Les données ont été recueillies à l'aide de questionnaire auprès d'un échantillon représentatif et diversifié d'écoles et d'enseignants du primaire dans la région de Rabat-Salé-Kénitra, et ont été analysées à l'aide des logiciels SPSS AMOS23. L'analyse statistique révèle que le leadership fondé sur la confiance et la reconnaissance, et le soutien organisationnel – qu'il soit matériel, temporel ou relationnel sont des prédicteurs significatifs de la collaboration professionnelle des enseignants. Ces résultats soulignent la nécessité d'une formation ciblée en leadership éducatif et d'un renforcement du soutien organisationnel afin de consolider les dynamiques collaboratives dans le système éducatif marocain.

Mots-clés: Leadership scolaire, Soutien organisationnel, Collaboration des enseignants, Système éducatif marocain.

Digital Object Identifier (DOI): <https://doi.org/10.5281/zenodo.16966992>

Published in: Volume 4 Issue 4



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

1. Introduction

Le système éducatif marocain est engagé depuis plusieurs années dans un processus de réformes visant à améliorer la qualité des apprentissages et à répondre aux exigences d'un environnement en constante évolution. Ces transformations s'accompagnent d'enjeux majeurs, tels que la massification des effectifs scolaires, la diversification des besoins éducatifs et l'exigence d'une meilleure performance institutionnelle. Dans ce contexte, les enseignants se trouvent souvent confrontés à des défis importants : surcharge de travail, isolement professionnel, affaiblissement du lien collectif et pression sur les résultats.

Face à ces réalités, la collaboration entre enseignants apparaît comme un levier stratégique pour améliorer les pratiques pédagogiques et renforcer la cohésion professionnelle. Toutefois, cette collaboration ne peut s'épanouir que dans un environnement organisationnel favorable, où le leadership et le soutien institutionnel jouent un rôle central.

Les travaux internationaux mettent en évidence que le leadership scolaire a la capacité d'inspirer, de mobiliser et d'impliquer les enseignants autour d'objectifs partagés, tout en instaurant un climat de confiance et d'engagement collectif. De son côté, le soutien organisationnel – qu'il soit d'ordre matériel, moral ou professionnel (ressources, reconnaissance, opportunités de développement professionnel) – contribue à renforcer le sentiment d'appartenance et à instaurer un environnement de travail empreint de confiance, favorable à la collaboration. Il se rapporte à la manière dont les enseignants perçoivent la reconnaissance de leurs contributions par l'institution et l'intérêt porté à leur bien-être.

La question de l'articulation entre ces deux dimensions est d'autant plus cruciale que les politiques éducatives actuelles, au Maroc comme ailleurs, placent la collaboration professionnelle au cœur des stratégies d'amélioration des établissements. Comprendre comment le leadership et le soutien organisationnel influencent la collaboration entre enseignants constitue donc un enjeu à la fois scientifique et pratique.

Ainsi, l'élaboration de proposition de recherche s'avère essentielle pour orienter l'analyse empirique et enrichir la réflexion théorique : **comment le leadership éducatif et le soutien organisationnel influencent-ils la capacité des enseignants à collaborer ?**

Cet article, se propose d'examiner l'influence combinée du leadership éducatif et du soutien organisationnel perçu sur les dynamiques collaboratives dans le système éducatif marocain. L'étude se concentre sur la région Rabat-Salé-Kénitra, offrant un terrain d'observation riche et diversifié. Elle vise à fournir des pistes pertinentes aux décideurs et aux acteurs de terrain pour consolider les dynamiques collaboratives au sein des établissements scolaires. Elle cherche ainsi à mettre en évidence les leviers capables de favoriser ces pratiques et de soutenir la réussite des réformes éducatives actuellement engagées.

L'article s'articule en quatre sections. La première expose les fondements théoriques relatifs au leadership transformationnel, soutien organisationnel et à la collaboration professionnelle des enseignants. La deuxième décrit la démarche méthodologique, avec une précision sur les échelles de mesure et les outils mobilisés pour la collecte des données. La troisième restitue les résultats empiriques à travers une analyse statistique à l'aide de logiciel SPSS et AMOS. Enfin, la dernière partie engage une discussion critique fondée sur les principaux enseignements de l'étude.

2. Fondements théoriques et conceptuels

2.1 Collaboration professionnelle des enseignants

La littérature pédagogique met en évidence une absence de définition uniforme de la collaboration des enseignants, rendant sa conceptualisation aussi complexe que sa mise en œuvre (Welch, 1998 ; Kelchtermans, 2006). Selon le *Petit Robert*, le terme « collaboration » désigne le fait de travailler en

commun, autrement dit l'action de coopérer avec autrui, ce qui en fait un synonyme de coopération. Dans le champ éducatif, certains auteurs, tels que Gather Thurler (1996), utilisent d'ailleurs ces deux termes de manière interchangeable.

La littérature sur le travail enseignant montre que la collaboration est une notion multiforme : elle recouvre des significations diverses et se manifeste dans des espaces et contextes sociaux variés. Pour Glazer et Hannafin (2005), elle peut être comprise avant tout comme un ensemble d'interactions réciproques visant à soutenir l'apprentissage et à favoriser le développement professionnel des enseignants.

Malgré cette diversité conceptuelle, plusieurs définitions convergent sur l'idée que la collaboration repose sur un processus d'interaction active et volontaire entre deux ou plusieurs enseignants, fondé sur la confiance, le respect mutuel et le partage des ressources. Selon Bedwell et al. (2012), il s'agit d'un « processus évolutif » orienté vers l'atteinte d'objectifs communs. Friend et Cook (2010) ajoutent que la collaboration est « un style d'interaction directe entre au moins deux parties égales, engagées volontairement dans un processus de prise de décision partagée, tout en œuvrant vers un objectif commun » (Friend et Cook 2010 : p.6), tandis que Bauer et Kopka (1996) mettent en avant l'amélioration de l'efficacité collective et de la satisfaction professionnelle grâce à la mise en commun des efforts.

Dans le contexte scolaire, la collaboration entre enseignants s'inscrit dans une dynamique collective orientée vers l'amélioration des pratiques pédagogiques et la promotion des apprentissages des élèves (Kelchtermans, 2006 ; Lomos, Hofman et Bosker, 2011 ; Vangrieken et al., 2015). Elle se traduit par le partage d'idées, d'expériences, de responsabilités et de décisions, tout en intégrant des dimensions personnelles, organisationnelles et culturelles propres à chaque établissement.

Ainsi, la collaboration entre enseignants peut être définie comme une interaction volontaire, coordonnée et soutenue, favorisée par un leadership pédagogique et un soutien organisationnel, dans le but d'améliorer la qualité de l'enseignement, de renforcer le développement professionnel et de promouvoir le bien-être au travail.

2.2 Leadership éducatif

Northouse (2010) définit le leadership comme « un processus par lequel un individu influence un groupe afin de réaliser un but partagé » (p.3). Selon Yukl (2012) précise qu'il s'agit d'« influencer et de faciliter les efforts individuels et collectifs pour atteindre des objectifs communs » (p. 66). Dans le même esprit, Fischer et al. (2016), le leadership constitue ainsi « un processus d'influence social et axé sur les objectifs, se déployant dans un environnement temporel et spatial » (p. 1727).

Dans la littérature, le leadership scolaire a longtemps été étudié sous l'angle du rôle du directeur, considéré comme le leader officiel de l'établissement (Leithwood, et Day, 2007 ; Hallinger et Heck, 1998). Les recherches se sont principalement attachées à identifier les styles et comportements de leadership favorisant l'efficacité scolaire, souvent mesurée à travers les performances des élèves. Les méta-analyses confirment l'effet positif du leadership, en particulier du leadership transformationnel (Krüger et Scheerens, 2012; Scheerens, Hendriks et Steen, 2012 ; Leithwood et Sun, 2012), mais aussi

du leadership pédagogique et de certaines pratiques spécifiques (Hitt et Tucker, 2016 ; Liebowitz et Porter, 2019).

Le leadership transformationnel, issu du champ organisationnel (Bass, 1999), vise à influencer les attitudes et valeurs des membres de l'organisation, à susciter un engagement dépassant les intérêts personnels et à œuvrer pour un objectif collectif. Le leader agit comme modèle, inspire, soutient individuellement ses collaborateurs et les encourage à innover et à développer leurs compétences (Bass & Riggio, 2006).

Le leadership pédagogique, propre au contexte scolaire, se concentre sur l'amélioration de l'enseignement et de l'apprentissage (Daniëls et al., 2019). Il implique la définition de la mission de l'établissement, la gestion du programme pédagogique et le suivi des progrès des élèves (Hallinger et Murphy, 1985). Les travaux de Robinson et al. (2008) et Bernabé et Dupont, (2001) montrent que plus les actions des dirigeants se focalisent sur l'enseignement et l'apprentissage, plus leur influence sur les résultats des élèves est importante.

De manière générale, la littérature s'accorde sur le rôle central du leadership dans la qualité des établissements scolaires. Bien que son impact direct sur la collaboration des enseignants demeure modéré, il reste néanmoins significatif (Sun et Leithwood, 2017 ; Tan, 2023).

2.2.1. Interaction entre leadership et collaboration professionnelle des enseignants

Dans le contexte éducatif, le leadership désigne la manière dont les enseignants perçoivent l'action du chef d'établissement, notamment lorsqu'il apporte un soutien concret, prend des décisions claires, valorise leurs avis et encourage le développement de leurs compétences (Hoy, Tarter et Hoy 2003). De nombreuses recherches montrent que ce leadership influence significativement le bien-être et la motivation des enseignants (Um et al., 2018), renforçant le climat scolaire lorsque la direction agit avec respect et instaure une culture de soutien (Butler et Boggs 2023).

Ce rôle constitue un levier central pour stimuler la collaboration des enseignants. En instaurant un climat de confiance, en reconnaissant les contributions de chacun et en organisant des espaces d'échanges, le chef d'établissement favorise la circulation des savoirs et le développement de pratiques pédagogiques partagées (Rousseau et al., 2017 ; Bezzina, Paletta et Alimehmeti, 2018 ; Hulpia et Devos, 2010). Son influence, souvent indirecte, s'exerce à travers la culture et l'organisation de l'école, contribuant ainsi à la réussite des élèves (Bagheri et Akbari, 2018). Ce soutien est particulièrement crucial pour les enseignants débutants, qui bénéficient d'un accompagnement en gestion de classe, en orientation professionnelle et en autonomie, favorisant leurs échanges avec les pairs (Grissom et Bartanen, 2019).

La littérature souligne que le style de direction, la culture organisationnelle et le climat scolaire conditionnent directement la collaboration entre enseignants (OCDE, 2020 ; Vangrieken et al., 2015). Les directeurs qui associent leurs équipes à la prise de décision et multiplient les occasions d'échanges, formels comme informels, renforcent les dynamiques collectives et l'efficacité pédagogique (Pietsch et Tulowitzki, 2017). Cependant, la collaboration peut être freinée par la charge administrative ou l'instabilité des politiques éducatives (Bezzina et Madalińska-Michalak, 2019). Malgré ces contraintes, de nombreuses études confirment l'impact positif du leadership scolaire sur la

collaboration professionnelle (Cansoy et Parlar, 2018 ; Kolleck, 2019). Sur cette base, nous formulons l'hypothèse suivante :

H1 : Le leadership exercé par le directeur d'école constitue un facteur déterminant dans le développement de la collaboration professionnelle entre enseignants

2.3. Soutien organisationnel et collaboration professionnelle des enseignants

Le soutien organisationnel perçu (Perceived Organizational Support – POS) renvoie à la perception qu'ont les enseignants de l'attention et de la reconnaissance accordées par leur établissement à leur travail et à leur bien-être (Eisenberger et al., 1986, 1997 ; Loi et al., 2006). Cette perception conduit à attribuer à l'organisation des caractéristiques quasi humaines, telles que l'attention, la solidarité et l'encouragement. Selon la théorie de l'échange social, les organisations qui manifestent de la bienveillance favorisent en retour des attitudes et comportements positifs, comme un engagement accru, une satisfaction professionnelle renforcée et une meilleure coopération (Cropanzano et Mitchell, 2005 ; Rhoades et Eisenberger, 2002 ; Eisenberger et al. 2002 ; Gelbard et Carmeli, 2009).

Appliqué à la dynamique collaborative, ce soutien bénéficie tant aux individus — en termes de bien-être et de satisfaction — qu'à l'organisation, par l'amélioration de la performance collective et de l'engagement. Pour être efficace, il doit couvrir l'ensemble des activités collaboratives, s'aligner sur la structure et la culture organisationnelles, s'adapter aux évolutions pédagogiques ou structurelles, et favoriser la communication, la confiance et la clarification des rôles (Harris 2007 ; Thomson et al., 2009 ; Lee et Peccei, 2011).

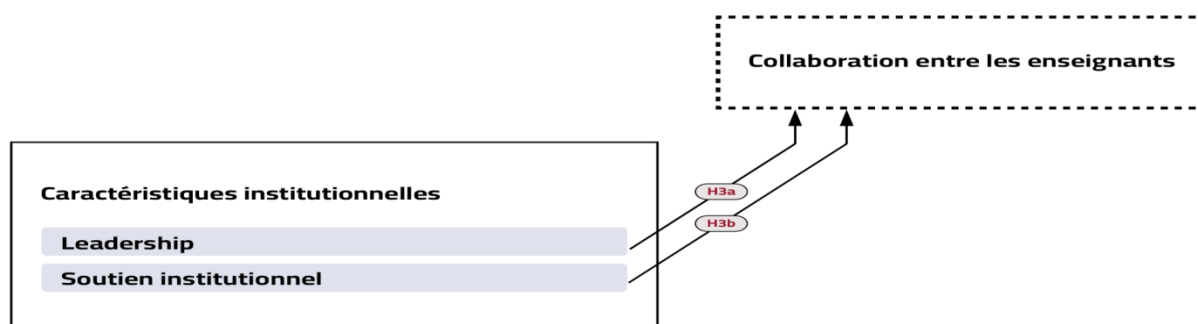
Dans le contexte scolaire, ce soutien se concrétise par des ressources matérielles et pédagogiques, du temps dédié à la concertation et des dispositifs de développement professionnel. Les enseignants les plus engagés dans des pratiques collaboratives bénéficient souvent d'un accompagnement professionnel et d'un soutien instrumental, ce qui renforce leur motivation à partager leurs savoirs et à travailler en équipe (Bauwens et Hourcade, 2002). Le soutien émotionnel et informationnel contribue également à instaurer un climat de confiance et un engagement mutuel, améliorant l'efficacité des équipes (Anderson et West, 1998 ; Friend et al., 2010).

Ainsi, dans le cadre scolaire marocain, le soutien organisationnel constitue un socle indispensable à la collaboration entre enseignants, en combinant reconnaissance, accompagnement professionnel et ressources adaptées. Il influence positivement l'engagement collaboratif des équipes et la qualité des pratiques collectives (Bronstein, 2003 ; Gelbard et Carmeli, 2009 ; Thomson, Perry, et Miller 2009.; Lee et Peccei, 2011).

H2 : Le soutien organisationnel exerce une influence significative et positive sur la dynamique collaborative des enseignants

Afin de structurer les propositions de recherche, la figure ci-dessous illustre le modèle conceptuel qui articule les relations entre le leadership éducatif, soutien organisationnel et collaboration professionnelle des enseignants dans les écoles marocaines.

Figure 1. Modèle conceptuel de la recherche



Source : Elaboré par nos soins

3. Méthodologie

3.1. Stratégie de recherche

Cette étude a utilisé une méthode d'enquête quantitative. Les données ont été recueillies par le biais d'un questionnaire auprès des enseignants pour valider notre modèle conceptuel. Après l'administration du questionnaire, nous avons d'abord réalisé une analyse descriptive pour examiner les caractéristiques de notre échantillon. Par la suite, une analyse factorielle a été réalisée pour valider les construits théoriques de notre modèle. En raison des exigences de fiabilité, de cohérence interne et de validité convergente entre les items, plusieurs tests et analyses factorielles exploratoires et confirmatoires ont été menés. À l'issue de ces étapes, certains items ne répondant pas aux critères de validité ont été éliminés, ne conservant que ceux qui respectaient les conditions nécessaires en termes de validité

Enfin, Pour tester nos hypothèses, nous avons utilisé un modèle d'équations structurelles (SEM) et une analyse de régression multiple pour évaluer nos hypothèses. Cette démarche est mise en œuvre à travers les logiciels AMOS et SPSS.

3.2. Population et échantillon

L'étude a été menée auprès d'un échantillon de 300 enseignants du primaire dans la région de Rabat-Salé-Kénitra, dont 62 % de femmes et 38 % d'hommes, avec un âge moyen de 41 ans et une moyenne de 15 ans d'expérience professionnelle. Tous les participants travaillaient dans des écoles publiques, couvrant équitablement tous les niveaux du primaire. Les écoles ont été sélectionnées de manière aléatoire, en tenant compte de la disponibilité des responsables et de leur accord, ainsi que du consentement des enseignants à participer. Cette approche visait à diversifier les résultats et à obtenir une représentation plus large des différentes réalités éducatives de la région.

3.3. Instruments de mesure

Les échelles utilisées ont été adaptées au contexte marocain et validées au préalable. Toutes les variables ont été mesurées à l'aide de questionnaires auto-administrés, avec des échelles de Likert à 5 points allant de (1= tout à fait d'accord à 5= pas du tout d'accord). Le questionnaire se compose de trois parties principales, visant à mesurer les variables de recherche : le leadership, le soutien organisationnel et la collaboration entre les enseignants

- **Le leadership scolaire** : Le leadership a été mesuré à l'aide d'une sous-échelle de l'instrument de mesure de la culture scolaire développé par Zhu et al. (2014), composée de 5 items en une seule dimension. Il a été demandé aux participants d'indiquer dans quelle mesure les items caractérisent leur perception concernant le comportement des directeurs, leur soutien pédagogique, leur capacité à prendre des décisions claires et à favoriser le développement professionnel des enseignants, sur Le coefficient α de Cronbach dans cette étude est de 0,91.
- **Le soutien organisationnel** : Le soutien organisationnel a été mesuré à l'aide d'une version adaptée, à notre contexte de recherche, de l'échelle proposée par Spreitzer (1996), composée de 4 items regroupés en une seule dimension. Il a été demandé aux participants d'indiquer dans quelle mesure les items caractérisent leur perception de l'engagement de l'école à valoriser le travail des enseignants, à fournir des ressources matérielles, du temps et un accompagnement pour la collaboration. Le coefficient α de Cronbach dans le cadre de cette étude varie entre 0,84 et 0,85.
- **La collaboration entre enseignants** : Mesurée par l'implication des enseignants dans des pratiques collaboratives, le partage de connaissances et le soutien mutuel. Cette variable a été mesurée par huit items construits par L'équipe d'étude de l'OCDE. Le coefficient α de Cronbach dans cette étude est de 0,74)

4. Résultats et analyse

4.1.Évaluation de la fiabilité et validation du modèle SEM pour l'influence de leadership et soutien organisationnel sur la collaboration entre les enseignants des écoles

L'analyse en Composantes Principales (ACP) a révélé que toutes les charges factorielles dépassent 0,5, avec un indice KMO $\geq 0,5$ et un test de Bartlett significatif ($p < 0,05$). Chaque facteur latent explique plus de 60 % de la variance, confirmant la pertinence et la fiabilité de l'ACP pour mesurer la Collaboration, le Leadership et le Soutien organisationnel.

Tableau 1 : Charges factorielles (loadings factors), fiabilité et cohérence (Alpha de Cronbach) et validité convergente (VME)

Facteur latent (construit latent)	Item	Charges factorielles CF	Indice KMO	Signification du test de sphéricité de Bartlett	Variance expliquée par le facteur latent	Alpha de Cronbach	CF ²	Somme des CF ²	La variance moyenne extraite VME
Collaboration	Col3	0,869	0,79	0,00	61,89%	0,87	0,76	3,71	0,62
	Col1	0,847					0,72		

	Col2	0,839					0,70		
	Col7	0,76					0,58		
	Col3	0,75					0,57		
	Col6	0,749					0,56		
	Col5	0,64					0,46		
	Col4	0,631					0,40		
Leadership	Lead5	0,93	0,77	0,00	76,60%	0,9	0,86	3,83	0,77
	Lead4	0,925					0,86		
	Lead3	0,903					0,82		
	Lead2	0,846					0,72		
	Lead1	0,76					0,58		
Soutien organisationnel	SouOrg 4	0,958	0,7	0,00	85,34%	0,85	0,92	2,56	0,85
	SouOrg 2	0,945					0,90		
	SouOrg 1	0,925					0,86		
	SouOrg 3	0,887					0,79		

Source : Sorties du SPSS AMOS (Élaboré par nos soins)

Par ailleurs, les analyses montrent que les échelles utilisées présentent une bonne fiabilité et validité, avec des valeurs d'alpha de Cronbach supérieures à 0,6 et des VME au-delà de 0,5. Chaque item contribue significativement à la mesure des facteurs latents liés aux caractéristiques institutionnelles, confirmant ainsi la robustesse des instruments de notre questionnaire.

4.2. Interprétations des résultats d'ajustement du modèle de l'influence du leadership et du soutien organisationnel sur la collaboration entre enseignants

La valeur de CMIN/DF est de 2,02, ce qui indique un bon ajustement du modèle. Les indices RMR (0,02), SRMR (0,03) et RMSEA (0,06) confirment également un très bon ajustement entre le modèle et les données. De plus, des valeurs de CFI, GFI et TLI proches de 1 renforcent cette adéquation.

Tableau 2 : Indicateurs de validation du modèle

Indicateurs de validation du modèle global	CMIN/DF		RMR	SRMR	RMSEA	CFI	GFI	TLI
	χ^2/df	p.value						
Valeurs	2.02	0.000	0,02	0.03	0.06	0,99	0,96	0.98

Source : Sorties du SPSS AMOS (Élaboré par nos soins)

4.3. Analyse par régression

L'analyse de régression a révélé que le leadership scolaire et le soutien organisationnel expliquent conjointement une part importante de la variance de la collaboration entre enseignants. Le leadership scolaire ressort comme le facteur le plus influent, avec un impact très significatif et positif sur la collaboration (coefficient = 0,852 ; $p < 0,1$ %), indiquant que l'implication active des responsables scolaires favorise les dynamiques collaboratives. De même, le soutien organisationnel (coefficient = 0,960 ; $p < 0,1$ %) met en évidence l'importance des ressources institutionnelles et des structures organisationnelles pour faciliter ces interactions professionnelles.

Tableau 3 : Estimation par la méthode de maximum de vraisemblance des coefficients standardisés de régression (poids ou effet) entre les variables du sous modèle sous SPSS AMOS

Direction de l'impact			Coefficient standardisé estimé de la régression	Probabilité de signification
Collaboration	<---	Leadership	0.852	***
Collaboration	<---	Soutien organisationnel	0,960	***

***: significatif au risque d'erreur de 0.001 (0.1%)

Source : Sorties du SPSS AMOS (Élaboré par nos soins)

Ces résultats soulignent la nécessité de renforcer le soutien institutionnel afin de créer un environnement propice à la coopération et à l'amélioration des pratiques pédagogiques. Ils confirment ainsi les hypothèses H1 et H2, démontrant que le leadership du directeur et le soutien organisationnel constituent des déterminants majeurs de la collaboration professionnelle entre enseignants.

5. Discussion des résultats

5.1. Effet du leadership scolaire sur la collaboration entre enseignants (H1)

Les résultats de notre étude mettent en évidence que le leadership scolaire exerce un effet significatif et positif sur la collaboration entre enseignants. Cette conclusion rejoint les travaux antérieurs (Bogler, 2001 ; Cansoy et Parlar, 2018 ; Carpenter, 2015 ; DeMatthews, 2014 ; Goddard et al., 2015 ;

Hoogsteen, 2020 ; Liu et al., 2020, Liu et al., 2021), confirmant que le rôle du directeur d'établissement est central dans la création d'une culture collaborative.

Plus précisément, nos analyses montrent que les directeurs qui soutiennent activement les enseignants, instaurent un climat de confiance et mettent en place des structures favorisant les échanges (plages horaires dédiées, espaces de discussion, opportunités de partage d'expériences) contribuent directement à améliorer le travail collectif et la performance pédagogique. Ces résultats corroborent les observations issues d'études menées dans d'autres contextes, notamment aux Pays-Bas, aux États-Unis et en Allemagne, et soulignent l'importance d'un leadership centré sur le développement professionnel, la communication ouverte et la coopération.

De plus, notre étude révèle que le leadership efficace ne se limite pas à la gestion administrative : il implique la délégation de responsabilités, la reconnaissance des efforts, ainsi qu'une gestion proactive des conflits. En somme, nos résultats confirment l'hypothèse H1 et montrent que le leadership du directeur constitue un levier essentiel pour instaurer une culture collaborative durable et renforcer l'engagement professionnel des enseignants.

5.2. Impact du soutien organisationnel sur la collaboration entre enseignants (H2)

Nos analyses révèlent également que le soutien organisationnel joue un rôle déterminant dans la collaboration professionnelle. Qu'il s'agisse d'un soutien tangible (formations, ressources pédagogiques, personnel spécialisé) ou intangible (écoute, compréhension, valorisation du travail enseignant). Ces résultats s'alignent avec la littérature existante (Rhoades et Eisenberger, 2002 ; Harris et al., 2007 ; Castro et al., 2017 ; Gutierrez et al., 2012), qui souligne le rôle central du soutien institutionnel dans la performance collective.

Le soutien organisationnel favorise en effet la coordination des actions, le partage de ressources et la mise à disposition de temps dédié à la coopération, créant ainsi un cadre propice aux interactions professionnelles et à l'engagement des enseignants. Nos résultats indiquent que les écoles marocaines qui optimisent leur structure organisationnelle, prévoient des espaces et temps pour collaborer et fournissent des ressources adéquates facilitent l'adhésion des enseignants aux pratiques collaboratives, validant ainsi l'hypothèse H2.

Implications théoriques et pratiques

D'un point de vue théorique, ces résultats confortent les modèles d'échange social et les recherches sur le leadership transformationnel et le soutien organisationnel comme facteurs clés de la performance collective dans les organisations éducatives.

D'un point de vue pratique, ils offrent des pistes d'action pour les directions scolaires souhaitant encourager la collaboration entre enseignants :

- Adopter un leadership centré sur le développement professionnel et la reconnaissance des enseignants ;
- Mettre en place un soutien tangible et intangible pour faciliter les pratiques collaboratives ;
- Structurer le temps, l'espace et les outils nécessaires pour encourager la coopération, tout en valorisant la communication ouverte et le partage de connaissances.

Ces résultats suggèrent qu'un environnement scolaire soutenant et un leadership engageant constituent des leviers majeurs pour développer une culture collaborative durable et améliorer la qualité des pratiques pédagogiques.

Limites et perspectives

Bien que cette étude apporte des contributions importantes, elle comporte certaines limites, notamment en termes de représentativité géographique et de la taille de l'échantillon, qui limitent la généralisation des résultats. Des recherches futures pourraient élargir l'analyse à différentes régions et à d'autres niveaux d'enseignement afin de mieux cerner les dynamiques collaboratives dans le système éducatif marocain.

Par ailleurs, l'utilisation exclusive de questions fermées dans notre méthodologie pourrait également restreindre la richesse des données recueillies. L'intégration d'approches mixtes — combinant enquêtes quantitatives et entretiens qualitatifs — ainsi que des études longitudinales permettrait d'explorer l'évolution de la collaboration dans le temps et de vérifier si les facteurs identifiés conservent leur pertinence.

En outre, il serait pertinent d'explorer de nouvelles variables, tel que l'impact de la technologie, des facteurs contextuels (financement, taille des écoles, démographie des étudiants) et des innovations pédagogiques sur la collaboration entre enseignants. Ce cadre de recherche offre également la voie à des expérimentations pratiques pour tester des dispositifs visant à renforcer la culture collaborative, surmonter les réticences, et clarifier les déterminants d'une culture collaborative durable dans les écoles marocaines.

6. Conclusion

Cette étude met en lumière le rôle déterminant du leadership scolaire et du soutien organisationnel dans la promotion de la collaboration professionnelle entre enseignants dans le contexte éducatif marocain. Les résultats montrent que les directeurs qui favorisent un climat de confiance, mettent en place des structures dédiées et encouragent le partage d'expériences, créent un environnement propice au développement d'une culture collaborative. De même, la reconnaissance institutionnelle, la disponibilité des ressources et la valorisation des pratiques enseignantes renforcent l'implication des enseignants dans des démarches collectives visant l'amélioration des pratiques pédagogiques.

Au-delà de la confirmation de nos hypothèses, ces résultats soulignent la nécessité d'adopter une approche intégrée qui combine un leadership scolaire et un soutien organisationnel solide pour favoriser l'efficacité collective et l'engagement professionnel. Ils s'inscrivent dans une perspective plus large de renouvellement des pratiques éducatives au Maroc, où la réussite des réformes scolaires passe aussi par le renforcement des liens entre enseignants.

Toutefois, les limites méthodologiques de l'étude, notamment la taille et la représentativité géographique de l'échantillon, invitent à la prudence dans la généralisation des résultats. Des recherches futures, mobilisant des approches mixtes et longitudinales, pourraient approfondir la compréhension des mécanismes qui favorisent une culture collaborative durable. Par ailleurs, l'exploration de nouvelles variables, telles que l'usage des technologies, les facteurs contextuels et l'organisation institutionnelle, offrirait des perspectives riches pour renforcer l'efficacité des équipes pédagogiques.

En somme, cette recherche met en lumière l'importance d'un leadership scolaire engageant et d'un soutien organisationnel fort comme leviers essentiels pour développer la collaboration entre enseignants et améliorer la qualité de l'enseignement.

Bibliographie

- [1] Anderson, NR et West, MA (1998). Mesure du climat propice à l'innovation au sein d'un groupe de travail : élaboration et validation de l'inventaire du climat d'équipe. *Journal of Organizational Behavior : Revue internationale de psychologie et de comportement industriels, professionnels et organisationnels* , 19 (3), 235-258.
- [2] Bagheri, A., et Akbari, M. (2018). L'impact du leadership entrepreneurial sur le comportement d'innovation des infirmières. *Journal of Nursing Scholarship* , 50 (1), 28-35.
- [3] Bass, BM et Riggio, RE (2006). *Leadership transformationnel* . Presses de psychologie.
- [4] Bass, BM (1999). Deux décennies de recherche et de développement en leadership transformationnel. *Revue européenne de psychologie du travail et des organisations* , 8 (1), 9-32.
- [5] Bezzina, C., & Madalińska-Michalak, J. (2019). Nurturing the leadership that matters in a time of uncertainty. *Kwartalnik Pedagogiczny*, 64, 231-241.
- [6] Bezzina, C., Paletta, A., et Alimehmeti, G. (2018). Que font les chefs d'établissement en Italie ? Une étude observationnelle. *Educational Management Administration & Leadership* , 46 (5), 841-863.
- [7] Bernabé, É., & Dupont, P. (2001). Le leadership pédagogique: une approche managériale du style d'enseignement. *Éducation et francophonie*, 29(2), 130-150.
- [8] Bogler, R. (2001). The influence of leadership style on teacher job satisfaction. *Educational administration quarterly*, 37(5), 662-683.
- [9] Butler, A., et Boggs, R. (2023). Commander par le changement : un modèle conceptuel pour le leadership scolaire dans un contexte de gentrification. *Journal of School Leadership* , 33 (5), 452-471.
- [10] Cansoy, R. et Parlar, H. (2018). Examen de la relation entre les comportements de leadership pédagogique des directeurs d'école, l'auto-efficacité des enseignants et l'efficacité collective des enseignants. *Revue internationale de gestion de l'éducation* , 32 (4), 550-567.
- [11] Carpenter, D. (2015). School culture and leadership of professional learning communities. *International Journal of Educational Management*, 29(5), 682-694.
- [12] Castro Silva, J., Amante, L., & Morgado, J. (2017). School climate, principal support and collaboration among Portuguese teachers. *European journal of teacher education*, 40(4), 505-520.
- [13] Cropanzano, R., & Mitchell, M. S. (2005). Social exchange theory: An interdisciplinary review. *Journal of management*, 31(6), 874-900.
- [14] Daniëls, E., Hondeghem, A., & Dochy, F. (2019). A review on leadership and leadership development in educational settings. *Educational research review*, 27, 110-125.
- [15] DeMatthews, D. E. (2014). Principal and teacher collaboration: An exploration of distributed leadership in professional learning communities. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 2(2), 176-206.
- [16] Eisenberger, R., Stinglhamber, F., Vandenberghe, C., Sucharski, I. L., & Rhoades, L. (2002). Perceived supervisor support: contributions to perceived organizational support and employee retention. *Journal of applied psychology*, 87(3), 565.
- [17] Goddard, R., Goddard, Y., Sook Kim, E., & Miller, R. (2015). A theoretical and empirical analysis of the roles of instructional leadership, teacher collaboration, and collective efficacy beliefs in support of student learning. *American journal of education*, 121(4), 501-530.
- [18] Hoogsteen, T. J. (2020). Collective teacher efficacy: A critical review of education's top influence. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 7(6), 574-586.
- [19] Fisher, B. A. (1974). *Small group decision-making: Communication and the group process*. New York: McGraw-Hill.
- [20] Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., et Shamberger, C. (2010). Co-enseignement : une illustration de la complexité de la collaboration en éducation spécialisée. *Journal of Educational and Psychological Consultation* , 20 (1), 9-27.

- [21] Gather Thurler, M. (1996). Innovation et coopération : liens et limites. Dans M. Bonami et M. Garant (dir.) *Systèmes scolaires et pilotages de l'innovation : émergence et implantation du changement* (pp.145-168). Bruxelles : De Boeck.
- [22] Gelbard, R., & Carmeli, A. (2009). The interactive effect of team dynamics and organizational support on ICT project success. *International Journal of Project Management*, 27(5), 464-470.
- [23] Glazer, E., Hannafin, M. J. (2006). The collaborative apprenticeship model: Situated professional development within school settings. *Teaching and Teacher Education*, 22 (2), 179-193
- [24] Grissom, JA et Bartanen, B. (2019). Efficacité et rotation des directeurs d'école. *Financement et politique de l'éducation* , 14 (3), 355-382.
- [25] Gutierrez, A. P., Candela, L. L., & Carver, L. (2012). The structural relationships between organizational commitment, global job satisfaction, developmental experiences, work values, organizational support, and person-organization fit among nursing faculty. *Journal of advanced nursing*, 68(7), 1601-1614.
- [26] Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The elementary school journal*, 86(2), 217-247.
- [27] Hallinger, P., et Heck, RH (1998). Exploration de la contribution du directeur à l'efficacité de l'école : 1980-1995. *Efficacité et amélioration de l'école* , 9 (2), 157-191.
- [28] Harris, A. (2007). Leadership distribué : confusion conceptuelle et réticence empirique. *Revue internationale du leadership en éducation* , 10 (3), 315-325.
- [29] Hourcade, J. J., & Bauwens, J. (2002). *Cooperative teaching: Rebuilding and sharing the schoolhouse*. PRO-ED, Inc., 8700 Shoal Creek Blvd., Austin, TX 48757-6897 (Order No. 10149, \$34).
- [30] Hoy, W. K., Tarter, C. J., & Hoy, A. W. (2006). Academic optimism of schools: A force for student achievement. *American educational research journal*, 43(3), 425-446.
- [31] Hitt, D. H., & Tucker, P. D. (2016). Systematic review of key leader practices found to influence student achievement: A unified framework. *Review of educational research*, 86(2), 531-569.
- [32] Hulpia, H., & Devos, G. (2010). How distributed leadership can make a difference in teachers' organizational commitment? A qualitative study. *Teaching and teacher education*, 26(3), 565-575.
- [33] Lee, J., & Peccei, R. (2011). Discriminant validity and interaction between perceived organizational support and perceptions of organizational politics: A temporal analysis. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 84(4), 686-702.
- [34] Liebowitz, DD et Porter, L. (2019). L'effet du comportement du directeur sur les résultats des élèves, des enseignants et de l'école : revue systématique et méta-analyse de la littérature empirique. *Revue de recherche en éducation* , 89 (5), 785-827.
- [35] Leithwood, K., Sun, J. et Pollock, K. (2017). Comment les chefs d'établissement contribuent à la réussite des élèves. *Cham : Springer* .
- [36] Leithwood, K., & Sun, J. (2012). The nature and effects of transformational school leadership: A meta-analytic review of unpublished research. *Educational administration quarterly*, 48(3), 387-423.
- [37] Leithwood, K., et Day, C. (2007). Commencer par ce que nous savons. Dans *Successful principal leadership in times of change: An international perspective* (pp. 1-15). Dordrecht : Springer Pays-Bas.
- [38] Loi, R., Hang-Yue, N. et Foley, S. (2006). Relier les perceptions de justice des employés à l'engagement organisationnel et à l'intention de quitter l'entreprise : le rôle médiateur du soutien organisationnel perçu. *Journal of occupational and Organizational Psychology* , 79 (1), 101-120.
- [39] Liu, P., Li, L., & Wang, J. (2020). Understanding the relationship between transformational leadership and collective teacher efficacy in Chinese primary schools. *International Journal of Leadership in Education*, 23(5), 604-617.

- [40] Liu, S., Keeley, J. W., Sui, Y., & Sang, L. (2021). Impact of distributed leadership on teacher job satisfaction in China: The mediating roles of teacher autonomy and teacher collaboration. *Studies in Educational Evaluation*, 71, 101099.
- [41] Northouse, P. G. (2025). *Leadership: Theory and practice*. Sage publications.
- [42] Krüger, M., et Scheerens, J. (2012). Perspectives conceptuelles sur le leadership scolaire. Dans « *Les effets du leadership scolaire revisités : revue et méta-analyse d'études empiriques* » (pp. 1-30). Dordrecht : Springer Pays-Bas.
- [43] Pietsch, M., & Tulowitzki, P. (2017). Disentangling school leadership and its ties to instructional practices—an empirical comparison of various leadership styles. *School effectiveness and school improvement*, 28(4), 629-649.
- [44] Rousseau, N., Point, M., Desmarais, K., & Vienneau, R. (2017). Conditions favorables et défavorables au développement de pratiques inclusives en enseignement secondaire: les conclusions d'une métasynthèse. *Canadian Journal of Education/Revue canadienne de l'éducation*, 40(2), 1-29.
- [45] Rhoades, L., & Eisenberger, R. (2002). Perceived organizational support: a review of the literature. *Journal of applied psychology*, 87(4), 698.
- [46] Robinson, VM, Lloyd, CA, et Rowe, KJ (2008). L'impact du leadership sur les résultats des élèves : une analyse des effets différentiels des différents types de leadership. *Revue trimestrielle d'administration de l'éducation* , 44 (5), 635-674.
- [47] Scheerens, J., Hendriks, M., & Steen, R. (2012). School leadership effects revisited. *Review and meta-analysis of empirical studies*.
- [48] Spreitzer, GM (1996). Caractéristiques structurelles sociales de l'autonomisation psychologique. *Revue de l'Académie de gestion* , 39 (2), 483-504.
- [49] Tan, K. L. (2023). Responsible leadership-a brief review of literature. *Journal of Responsible Tourism Management*, 3, 44-55.
- [50] Thomson, AM, Perry, JL, et Miller, TK (2009). Conceptualisation et mesure de la collaboration. *Revue de recherche et de théorie en administration publique* , 19 (1), 23-56.
- [51] Um, B., Joo, H. et Her, D. (2018). Relation entre la motivation au travail et le bien-être des enseignants du primaire : les effets médiateurs du leadership du directeur et du stress au travail. *Int'l J. Soc. Sci. Stud.* , 6 , 67.
- [52] Vangrieken, K., Dochy, F., Raes, E., & Kyndt, E. (2015). Collaboration des enseignants : une revue systématique. *Revue de recherche en éducation* , 15 , 17-40.
- [53] Van der Vlies, R. (2020). Digital strategies in education across OECD countries: Exploring education policies on digital technologies. *OECD Education Working Papers*, (226), 0_1-45.
- [54] Yukl, G. (2012). Leadership. *Études de cas en leadership (3e éd., p. 1-42)*. Thousand Oaks, Californie : Sage .
- [55] Zhu, C., Devos, G., & Tondeur, J. (2014). Examining school culture in Flemish and Chinese primary schools. *Educational Management Administration & Leadership*, 42(4), 557-575.