



من المركزية المعيارية إلى الفوضى الترابية: سوسيولوجيا العوائق المؤسسية في تنزيل مشروع "المدرسة الرائدة" بالمغرب.

From Normative Centralization to Territorial Chaos: The Sociology of Institutional Barriers in Implementing the

'Pioneering School' Project in Morocco

د. مصطفى أمزيان

دكتوراه في القانون العام والعلوم السياسية

رئيس المركز الوطني للدراسات والبحوث في السياسات التربوية وحكامة التكوين.

ملخص:

تتمحور هذه الدراسة حول إشكالية المسافة الفاصلة بين رسم السياسة التعليمية مركزيا وأجرتها ترابيا، متخذة من مشروع "المدرسة الرائدة" بالمغرب مختبرا تحليليا لفحص التوتر القائم بين المركزية المعيارية للدولة والفوضى الترابية الناتجة عن تعدد الشرعيات والمصالح المحلية. وتنتقل الإشكالية من تساؤل جوهري حول مدى قدرة السلطة الترابية، بأبعادها المؤسسية والسوسيولوجية، على التحول من مجرد قناة لتصريف القرارات الوطنية إلى فاعل مقاوم أو محور لأهدافها الكبرى، مما ينتج ما يصطلح عليه بـ "مأزق التنزيل (Implementation Gap)"

تتجلى أهمية الدراسة في رصد التحولات البنوية التي تعرفها المنظومة التربوية المغربية في إطار "خارطة الطريق 2026-2022" والقانون الإطار 51.17. وتكتسي قيمة أكاديمية مضافة من خلال الجمع بين علم الاجتماع السياسي والقانون الإداري لتفكيك آليات "الدولة التعاقدية" التي تحاول استعادة هيبتها التربوية عبر "النمذجة" و عقود النجاعة، في ظل سياق يتسم بصراع الشرعيات بين النخب الإدارية المعينة والنخب التمثيلية المنتخبة .

على المستوى المنهجي، اعتمدت الدراسة مقاربة نظرية مركبة تزوج بين "سوسيولوجيا التنظيمات" لميشيل كروزيه لفهم استراتيجيات الفاعلين المحليين (مديرون، مسؤولون إقليميون) في استغلال "مناطق الظل"، ونظرية "الحكامة متعددة المستويات" لتشخيص ضعف الالتقائية بين مستويات القرار. كما استندت الدراسة إجرائيا على "تحليل المضمون" للخطاب النقابي للإدارة التربوية، و"الملاحظة الإثنوغرافية" للتدبير الإقليمي لرصد التسويات المحلية والمسكوت عنه في الاجتماعات والزيارات الميدانية .

Résumé:

Cette étude examine la tension entre la centralisation normative de l'État et la dynamique territoriale dans le déploiement du projet « École Pionnière » au Maroc. La problématique s'articule autour de la distance séparant la conception centrale des politiques éducatives de leur opérationnalisation locale. Elle interroge la capacité de l'autorité territoriale, dans ses dimensions institutionnelles et sociologiques, à se muer d'un simple canal de transmission en un acteur « résistant » ou « réorientant » les objectifs nationaux, générant ainsi un « déficit de mise en œuvre » (Implementation Gap). L'importance de l'étude réside dans l'analyse des transformations structurelles du système éducatif marocain sous l'égide de la « Feuille de route 2022-2026 » et de la Loi-cadre 51.17. Elle mobilise une approche croisée entre la sociologie politique et le droit administratif pour décoder les mécanismes de l'« État contractuel » qui tente de restaurer son autorité pédagogique via la standardisation et les contrats de performance, dans un contexte de conflit de légitimités entre élites administratives désignées et élus locaux. Sur le plan méthodologique, l'étude adopte une approche théorique hybride. Elle s'appuie sur la « sociologie des



organisations » de Michel Crozier pour saisir les stratégies des acteurs locaux (directeurs, responsables provinciaux) exploitant les « zones d'incertitude », ainsi que sur la théorie de la « Gouvernance Multi-niveaux » (MLG) pour diagnostiquer les failles de convergence. Empiriquement, la recherche repose sur l'analyse de contenu des discours syndicaux de l'administration pédagogique et sur une observation ethnographique de la gestion provinciale afin de capter les « compromis locaux » et les pratiques réelles sur le terrain.

مقدمة:

تعتبر المسافة بين رسم السياسة مركزيا وأجرائها ترابيا من الإشكاليات الجوهرية في علم الاجتماع السياسي والقانون الإداري على حد سواء. يتم وصف هذه الحالة على مستوى الجهات والأقاليم بـ «غياب الدولة وحضور السلطة الترابية»، وهي، في حقيقة الأمر، عبارة دقيقة تصف بشكل أكثر دقة ثنائية الوحدة والتعدد في إدارة الشأن العام.

تظهر الدولة، مركزيا، ككيان موحد يمتلك السيادة وأدوات التشريع والرقابة. يصيغ هذا الكيان السياسات العمومية وفق رؤية شمولية صالحة للتنزيل على مستوى تراب الدولة ككل، لكن عند انتقال هذه السياسة من مستوى الصياغة إلى مستوى التنزيل والأجراة ترابيا يتغير منطلق الاشتغال. تنتقل الشرعية من شرعية واحدة مركزيا إلى تعدد الشرعيات ترابيا قد تصل إلى مستوى التضارب أحيانا، حيث تتواجد الشرعية التقنية والإدارية التي يتمتع بها المعينون رؤساء المصالح اللامركزية إلى جانب الشرعية التمثيلية المحلية التي يتمتع بها المنتخبون. كما تنتقل السلطة من أمر واحد مركزيا إلى تشابك بين المصالح اللامركزية الممثلة للدولة والمجالس المحلية والمؤسسات الترابية التي تملك استقلالا إداريا وماليا. ونظريا، قد تؤدي هذه الحالة إلى تحوير أهداف السياسة العمومية الوطنية لتخدم أجندات محلية أو انتخابية.

ومن هذا المنطلق، تعتبر "المدرسة الرائدة" مختبرا مثاليا لتطبيق هذه الأطروحة، فهي سياسة عمومية وطنية مركزية بامتياز، تهدف إلى إحداث قطيعة مع التعثرات السابقة وذلك عبر تبني هندسة تربية دقيقة. لكن عند تنزيلها ترابيا تصطدم هذه السياسة بـ "السلطة الترابية" بمفهومها الواسع (الجهة، الإقليم، الجماعة، النخب المحلية، السياق السوسيو مجالي). وعلى مستوى التنزيل تظهر تلك البنية الصراعية الخفية، حيث تصارع الدولة في سعيها لتحقيق النجاعة القطاعية ثنائية معقدة: السياسات الوطنية تصاغ في "المركز" كخطابات معيارية ونماذج تقنية متكاملة باعتماد آليات التشريع والرقابة المركزية المنصوص عليها دستوريا، بينما يظل اختبارها الحقيقي ونجاحها رهينا بـ "المنعطف الترابي" ²⁴⁴ (Le tournant territorial).

تتجلى "المركزية" La centralisation في مشروع المدرسة الرائدة في نقطتين أساسيتين:

(1) هندسة منسجمة لهذا المشروع، حيث جاء المشروع برؤية موحدة من الوزارة (المركز) بآليات محددة تتمثل في طريقة التدريس بالمستوى المناسب TARA، التدريس الصريح أو الفعال، التدريس بالتخصص، والتحفيز المالي المتمثل في منحة سنوية لكل متدخل في تطبيق وتنزيل برامج المدرسة الرائدة داخل المؤسسة التعليمية.

(2) آليات الرقابة محددة: اعتمدت وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة منظومة تصديق Certification معيارية، بالإضافة إلى اعتمادها على آليات مواكبة لصيقة تمارس من طرف المفتشين وبعض الموظفين بالإدارات المركزية لضمان عدم انحراف المشروع عن مساره.

وفي المقابل، تتجلى عوائق التنزيل على مستوى التراب، ويمكن أن نحدد تجلياتها في:

(1) ثنائية الوزارة / الأكاديميات: على الرغم من التبعية الإدارية للأكاديميات للوزارة إلا أن الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين والمديريات الإقليمية التابعة لها تمتلك ثقافة تديرية محلية، في جوهرها، خاصة بها. ففي بعض الأحيان يتم التعامل مع مشروع

²⁴⁴ يعرف التراب على أنه مجال جغرافي يضم الحدود الطبيعية والإنسانية، مع حمولة وحرارة سياسية تعبر عن السيادة والإدارة العمومية، حيث يحدد الاستراتيجيات التنموية. من أوائل من صاغ مفهوم "التحول الترابي" هو Bernard Pecqueur في مقاله "Le tournant territorial de l'économie globale" التي نشرت في مجلة Espaces et Sociétés عام 2006. يشير المفهوم إلى التحول نحو الاقتصاد الترابي ليصبح التراب محور الابتكار والتنظيم الاقتصادي بدلا من الإنتاج الصناعي التقليدي.



المدرسة الرائدة كعبء إداري وإضافي وليس كفلسفة إصلاحية، مما يؤدي إلى تنزيل شكلي يركز على الأرقام والتقارير الدورية بدلا من الأثر البيداغوجي والذي رفعت الوزارة شعارا وتحديا.

(2) إن نجاح المدرسة الرائدة رهين بتأهيل فضاء المدرسة، فضاء القسم الرقعي، مرافق المؤسسة، الدعم الاجتماعي لاسيما النقل المدرسي الخ.. هنا تبرز السلطة التربوية، لاسيما الجماعات، التي قد لا تضع هذا الورش الإصلاحي الكبير ضمن أولوياتها، مما يخلف تفاوتاً بين مدرسة رائدة في مدينة كبيرة أو ضمن تراب جماعة غنية، وبين مدرسة رائدة في قرية جبلية أو ضمن حدود تراب جماعة تفتقر لأبسط الشروط.

(3) المقاومة السوسيو-تربوية: قد ترى بعض النخب المحلية في المدرسة الرائدة نمطا جديدا في التدبير قادرا على سحب أو تقييد بعض صلاحيات هذه النخب أو أن هذا التدبير في حد ذاته من شأنه أن يغير توازنات القوى المحلية، فتنشأ مقاومة صامتة لهذا التغيير.

(4) إشكالية الالتقاءية: ما يلاحظ هو أن كل قطاع سواء كان يمثل المصالح المركزية وعلى رأسها الحكومة أو يمثل مصالح التراب ومؤسساته تشتغل في جزر معزولة دون تنسيق، والنتيجة هي هدر للزمن السياسي وللمال وتضارب المشاريع.

(5) ضعف الهندسة التربوية: معظم النخب المحلية غير قادرة على استيعاب الأدوات التقنية والتشريعية للسياسات الوطنية، وبالتالي تكون النتيجة المؤكدة هي تنزيل شكلي للسياسة العمومية بعد العمل على إفراغها من محتواها الإصلاحي.

تبرز، إذن، الإشكالية التي تحاول هذه الدراسة تحليلها، في كون التنزيل الميداني لمشروع "المدرسة الرائدة" بالمغرب لا يمثل مجرد عملية تقنية لنقل القرارات أفقيا من المركز إلى التراب، بل هو مسار "توطين" يصطدم ببنيات سلطة تربوية ومصالح محلية قد تؤدي إلى "غياب الدولة" كإرادة إصلاحية وحضورها فقط كجهاز إداري شكلي. ومن هنا تستفهم هذه الدراسة: إلى أي حد يمكن للسلطة الترابية بمفهومها الواسع وبأبعادها المؤسساتية والسوسيولوجية أن تتحول من قناة لتصريف السياسة التعليمية الوطنية إلى فاعل مقاوم أو محور لأهدافها الكبرى؟

مدخل نظري ومفاهيمي

أعزت بعض الدراسات والتقارير المنجزة حول المدرسة الرائدة كسياسة وطنية معيارية تم تنزيلها ترابيا، جهويا وإقليميا وكذا على مستوى المؤسسات التعليمية، وما عرف ذلك من إشكالات في التنزيل، إلى وجود عجز تقني أو مالي صاحب الأجرأة التربوية. وهي مقارنة تجزئية وتبسيطية للإشكالات الأساسية والعميقة، نتج عنها أحكام وصفية وسطحية أقرب ما تكون إلى أحكام قيمة. ولتجاوز هذه القراءات التبسيطية، اعتمدت هذه الدراسة مقارنة نظرية عميقة ومركبة تزوج بين أطروحتين أساسيتين:

- التحليل النسقي للمنظمات وعلى رأسها أطروحة "سوسيولوجيا التنظيمات" 245 كما بلورها ميشيل كروزيه Michel Crozier) لفهم "مناطق الظل" و "الهوامش الحرة" التي يستغلها الفاعل الترابي (الفاعل الاستراتيجي) 246 للمناورة بعيدا عن الرقابة المركزية. تفترض هذه الأطروحة أن الفاعل الإداري على المستوى الترابي، والذي يمثله في سياق حديثنا المدير الإقليمي ومدير المؤسسة التعليمية، ليس مجرد قناة سلبية لتصريف القرارات المركزية، بل هو فاعل استراتيجي يمتلك هامشا من الحرية يمارس من خلالها نوعا من المقاومة الساكنة أو المناورة التدييرية. يهدف الفاعل الترابي من خلال اتخاذه هذه الوضعية حماية استقراره المهني، وقد تكون هذه المناورة رد فعل نتيجة عدم قناعته بجدوى الهندسة المركزية لمشروع "المدرسة الرائدة" حين يراها تصطدم بواقع سوسيو-مجال مغاير. تسمح لنا هذه الزاوية التحليلية بفهم كيف يتم تحويل التعليمات والتوجهات المركزية والوطنية التي تحملها المذكرات والقرارات الوزارية إلى تسويات محلية تفرغ الإصلاح من محتواه، مما يجعل الدولة حاضرة من خلال النصوص التشريعية فقط وغائبة في الأثر الميداني الملموس. وهو ما يعزز فرضية "تجزئة الدولة" التي تظهر فيها الأجهزة التربوية، من قبيل المديرية الإقليمية والمؤسسة التعليمية أساسا، ككيانات ذات منطق تدييري مستقل أحيانا عن الوزارة المركز.

Crozier, M., & Friedberg, E., L'acteur et le système : Les contraintes de l'action collective, 1977, Paris, Éditions du Seuil. 245

246 كروزيه، م.، وفريدبرغ، إ.، الفاعل والنسق: إكراهات الفعل الجماعي، (ترجمة: محمد بنيس)، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، الطبعة 2، السنة 2004.



● نظرية الحكامة متعددة المستويات (MLG)؛ ستساعدنا هذه النظرية في تفكيك الارتباك الحاصل في توزيع الأدوار بين المركز والتراب، وفهم كيف يؤدي ضعف الالتفائية إلى جعل السياسة الوطنية مشروعا غير مكتمل. فأطروحة "الحكامة متعدد المستويات" 247 كما صاغها كل من ليسبت هوغي (Liesbet Hooghe) وغاري ماركس (Gary Marks 248) ترى أن السلطة السياسية والإدارية لم تعد هرمية منضبطة، بل هي موزعة بين مستويات متداخلة تعاني من فجوات في الالتفائية 249. ومشروع المدرسة الرائدة يجسد بوضوح وبشكل كبير هذا الارتباك حيث يضع المركز (الوزارة) تصاميم بيداغوجية دقيقة لكنها تصدم عند التنزيل بضعف السند المال واللوجستيكي الذي تضطلع به السلطات الترابية كالجماعات مما يخلق "فجوة السياسة" 250. في هذه الحالة تبرز السلطة الترابية كعائق بنيوي يمنع اكتمال السياسة الوطنية وليس كشريك مساعد. لا تخلق هذه الحالة بالضرورة بدافع الرفض السياسي، بل تحدث أحيانا نتيجة غياب هندسة ترابية قادرة على استيعاب الطموح المركزي. بالتالي لا يصبح الفشل في التنزيل نتاجا لضعف في صياغة المشروع، بل نتاجا لعملية تضارب بين عقلانية مركزية تسعى للمعيارية والنمذجة وبين محيط ترابي غارق في اكرهات الندرة ومقاومة التغيير. وهذا ما يجعل حسب نظرنا من موضوع "المدرسة الرائدة مادة وحالة دراسية نموذجية لتحليل صراع الشرعيات بين الدولة المركزية وتمثلات الفاعل في الميدان.

وسعيا لضبط مسار التحليل وتأطيره، تتأسس هذه الدراسة على شبكة مفاهيمية ثلاثية الأبعاد تنبثق من الإطار النظري المعتمد. وتحدد هذه الشبكة في مفهوم "السياسات الوطنية" كفعل قصدي تقوده الدولة لهندسة التغيير، ومفهوم "السلطة الترابية" بأبعادها المؤسساتية والتدبيرية المتشابكة، وصولا إلى المفهوم المفتاحي "مأزق التنزيل" الذي يفسر الفجوة القائمة بين النصوص المركزية المقررة والممارسة الميدانية الفعلية 251.

● السياسات الوطنية: هي مجموعة المبادئ والرؤى العامة والعليا التي تتبناها دولة ما، تعبر عنها في شكل أهداف واتجاهات وقوانين وبرامج تهدف إلى تنظيم الحياة العامة وموارد المجتمع داخل حدود الدولة، في ضوء مصالح الأمة وقيمتها وبنيتها المؤسسية والاقتصادية والاجتماعية 252. والسياسة التربوية والتعليمية للدولة، انطلاقا من هذا المفهوم، هي الاتجاه العام للدولة أو رؤية الحكومة في معالجة قضية مهمة تهم المجتمع بكامله وهي التربية والتعليم، وتعتبر بمثابة خريطة طريق توجه التصرفات والسياسات العامة على المستوى الوطني 253. وتعرف هنا السياسة الوطنية التربوية المغربية كـ "فعل قصدي" للدولة وتصور استراتيجي لها يهدف إلى هندسة التغيير التربوي انطلاقا من الرؤية الاستراتيجية 2015-2030، وكخط عام يحدد رؤية الدولة اتجاه مستقبلها ومجتمعها 254.

Hooghe, L., & Marks, G., Unraveling the Central State, but How? Types of Multi-level Governance. American Political Science Review, 97(2), 2003, pp. 247 233-243.

248 طور غاري ماركس وليبيسته وغي مفهوم "الحكامة متعددة المستويات" في أوائل تسعينيات القرن الماضي خلال دراستهما لبناء الاتحاد الأوربي وما أسماه بالديمقراطية الفائقة للدولة- القوم. انطلق نموذجهما من تحليل التغيرات في هيكل السياسة الأوربية بعد معاهدة ماستريخت عام 1992 حيث لاحظا تداخل وتفاعل عدة مستويات من السلطة (مستوى الاتحاد، الحكومات الوطنية، الجهات، والجماعات المحلية) في صنع القرار. وفي سياقنا سنأخذ بهذه الرؤية كإطار مرجعي مكيف مع اللامركزية والجهوية في النظام السياسي المغربي وواقع السياسة الترابية بالمغرب.

Hooghe, L., & Marks, G., Multi-level Governance and European Integration. Lanham : Rowman & Littlefield Publishers, 2001, pp. 15-28. 249

Hudson, B., Hunter, D., & Peckham, S., Policy Failure and the Policy implémentation gap : can Policy support programs help? Policy Design and Practice, 250 2(1), 2019, 1-14. <https://doi.org/10.1080/25741292.2018.1540378> وحددت أربعة أسباب رئيسية لفشل السياسة: توقعات مفرطة الإيجابية، الحكومة المشتتة، نقص التعاون في التصميم، وتقلبات الدورة السياسية.

251 السياسات الوطنية تفرض دون تكييف جهوي، مما يؤدي إلى تخطيط مجزأ وفشل التنفيذ. شخص المجلس الوطني لإعداد التراب الفجوة في مجموعة من تقاريره مثل عدم التوازن في توزيع المشاريع بين الجهات واوصي بتعزيز الإقليمية المتقدمة لسد الاختلالات.

252 نوفل الناصري، "السياسة العمومية المغربية، بين النظرية والتطبيق"، مجلة أنسنة الاقتصاد، المغرب، المجلد 2 العدد 2، نونبر 2024، ص. 48.

<http://dc315.4shared.com/doc/QGQIPTGs/preview.html>. 253

254 نادية حمالي، "الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 خطة لإصلاح المدرسة المغربية"، مجلة كراسات تربوية، المجلد 1، العدد 06، فبراير 2021، ص. 46-49.



● السلطة الترابية: تعد السلطة الترابية مكونا جوهريا من صلاحيات المجالس المنتخبة (جهات، عمالات وأقاليم، جماعات ترابية)، حيث تمكنها من إصدار مقررات تنظيمية وقواعد تطبيقية لتدبير المرافق والخدمات والبرامج التنموية داخل دائرتها الترابية. يفهم من "السلطة الترابية" في القوانين التنظيمية 255 صلاحية الجماعة الترابية في إصدار قرارات وأنظمة وتنظيمات تنظم تدبير الشأن العام داخل دائرتها الترابية، في حدود الاختصاصات المخولة له قانونيا والضوابط الدستورية 256. تتميز هذه السلطة بأنها تمارس تحت إشراف السلطة المركزية، أي أن القوانين التنظيمية تترك للمجالس حرية التدبير التنظيمي داخل إطار توجيهي ورقابي يضمن احترام القانون والموارد العامة وعدم الخروج عن الاختصاصات المحدد 257. السلطة الترابية، في منظور القوانين التنظيمية، ليست مجرد تفويض إداري يدوي، بل صك قانوني يؤسس لتدبير حر ومنتخب في الشأن المحلي، مع مبدأ التفريع والمسؤولية أمام مبدأ الشفافية والحكامة الترابية 258.

لكن هذه الدراسة لن تحصر هذا المفهوم في الجماعات الترابية فحسب، بمعنى لن تعتمد المفهوم الضيق، بل تمتد لتشمل النظام المحلي، الذي يعتبر محصلة التطور التاريخي والقانوني للمركزية الإدارية، بمكوناته السياسية والاجتماعية والإدارية كالمديريات.

مأزق التنزيل: وهو المفهوم المفتاحي الذي يفسر الفجوة بين النص المركزي والممارسة الميدانية. يقصد به الفجوة بين السياسة المعتمدة والمقررة على الورق، وبين ما ينفذ فعليا على أرض الواقع، أي بين النص أو الالتزام وبين التطبيق أو النتيجة المرصودة 259. يفهم من "مأزق التنزيل" أو "الفجوة في التنفيذ" في العلوم السياسية وإدارة السياسات العامة، أن الدولة أو الجهة المحلية تصدر قرارا أو برنامجا أو استراتيجية، لكنه يبقى جزئي التنفيذ أو غير فعال بسبب قصور في الآليات، وغياب الإرادة، أو القدرات المؤسسية. ويعبر عن ذلك غالبا بعبارة: "الفارق بين السياسة المعلنة والسياسة الفعلية" أو بين "الخطة والتجربة الميدانية" 260. في السياق الترابي المغربي، يمكن ربط مأزق التنزيل بالفجوة بين السياسات العمومية المعلنة القطاعية أو الترابية وبين تنزيلها بالجهات والجماعات، وذلك لعدم كفاية الموارد، أو عدم توافق النصوص القانونية مع قدرات التدبير المحلي. وتتمظهر هذه الفجوة في عدم ترجمة الخطط والبرامج إلى إجراءات محددة، أو غياب آليات التنفيذ الواضحة، بالإضافة إلى ضعف التنسيق بين الفاعلين، أو تداخل مهامهم، أو غياب التتبع والتقييم، وهو ما يؤدي في الخير إلى تكرار المشاريع العقيمة أو تجمعها دون أثر ملموس. المحور الأول: ميكانيزمات المركزية المعيارية وإشكالية التوطن الترابي.

يسعى هذا المطلب إلى تفكيك فلسفة الدولة المركزية في هندستها لمشروع المدرسة الرائدة، وكيفية اصطدام هذه الرؤية الفوقية بالواقع المؤسسي والاجتماعي المعقد للجهات والأقاليم. ويناقش المطلب كذلك التناقض بين الرغبة في فرض نموذج موحد وصارم كآلية للضبط التربوي، وبين أعطاب اللانتمركز الإداري التي تفرز هشاشة واضحة في الالتقائية الترابية.

أولا: الإصلاح "فوق" وآليات الضبط "موحدة"

يأتي هذا المشروع ضمن "خارطة الطريق 2022-2026" لإصلاح منظومة التربية والتكوين 261، التي أطلقتها وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة، كإحدى الركائز الأساسية للارتقاء بجودة التعليم العمومي ومواجهة التحديات المزمنة مثل ضعف

255 القانون التنظيمي رقم 111.14 المتعلق بالجهات، القانون التنظيمي رقم 112.14 المتعلق بالعمالات والأقاليم، القانون التنظيمي رقم 113.14 المتعلق بالجماعات.

256 الفصل 140 من الدستور المغربي 2011: "تتوفر الجهات والجماعات الترابية الأخرى، في مجالات اختصاصاتها، وفي داخل دائرتها الترابية، على سلطة تنظيمية لممارسة صلاحياتها".

257 المواد 3 و4 من القانون التنظيمي 113.14 المتعلق بالجماعات، لاسيما ما يتعلق بممارسة الاختصاصات الذاتية بناء على مبدأ التفريع طبقا للفصل 140 من الدستور المغربي 2011 (الفقرة الأولى).

258 سليم المنصوري، "السياسات العمومية الترابية للجماعات: بين آليات التنزيل ومحدودية التنفيذ"، مجلة المعرفة، العدد 1، مارس 2024، ص. 316.

<https://www.wisdomlib.org/concept/implementation-gap.259>

260 Merton, R. K., Social Structure and Anomie, American Sociological Review, 1938, 3(5), pp. 672-682.

261 وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2022). خارطة الطريق 2022-2026: من أجل مدرسة عمومية ذات جودة للجميع. الرباط: المملكة المغربية.



التحصيل الدراسي، الهدر المدرسي، ونقص التجهيزات، مع الاستناد إلى الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030 والقانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي²⁶² ووفق مقارنة متعددة الأبعاد تشمل المحاور الأساسية لخارطة الطريق ألا وهي التلميذ والأستاذ والمؤسسة التعليمية.

بدأ التطبيق التجريبي لمشروع المدرسة الرائدة في نحو 626 مدرسة ابتدائية حضرية وشبه حضرية وقروية خلال الموسم الدراسي 2023-2024 مع استفادة أزيد من 322 ألف تلميذة وتلميذ. في 2024-2025 تم توسيع المشروع إلى أكثر من 2600 مؤسسة، وصولاً إلى لوائح رسمية للمدارس الحاصلة على علامة "مؤسسة الريادة" بنهاية 2025، مع التركيز على نموذج تعليمي يعتمد مقارنة "التدريس على المستوى المناسب" (Teaching at the Right Level – TaRL)، مدعومة بأدوات تقنية رقمية مثل المكتبات الإلكترونية والذكاء الاصطناعي لتحسين التعلّمات الأساسية في اللغة العربية، الفرنسية، والرياضيات. وبهذا، يصبح المشروع حزمة متكاملة تجمع بين الجانب البيداغوجي المتمثل أساساً في تكوين الأطر، مذكرات يومية موحدة، ودعم حسب المستوى، والجانب التقني كأدوات التفاعلية والمنصات الرقمية، والجانب الإداري من قبيل اللوائح وملفات العمل الجاهزة، وكل هذا لضمان تنفيذ موحد يتجاوز التباينات الجهوية ويحقق معايير الجودة الوطنية المطلوبة.

أما آليات التصديق المركزية، فتستمد شرعيتها من المرسوم رقم 2.24.144 الصادر بتاريخ 8 يوليوز 2024 والمنشور في الجريدة الرسمية²⁶⁴، الذي يحدد شروط منح علامة "مؤسسة الريادة" للمؤسسات العمومية المستوفية معايير الجودة في التعليم، التعلم، التدبير، والحياة المدرسية، مع تفويض لجنة مركزية معينة من الوزير بجميع الصلاحيات المتعلقة بالتقييم والانخراط، بالشراكة مع المرصد الوطني للتنمية البشرية والمختبر المغربي للابتكار والتقييم والهيئة الوطنية للتقييم. تفرض المذكرات التأطيرية الصارمة مثل ملف المدرسة الرائدة ومذكرات يومية موحدة كأدوات تنفيذية ملزمة، تضمن التوحيد القياسي في الممارسات الصفية والإدارية، حيث يشترط على المدارس المنخرطة الالتزام بدليل مرجعي للوظائف والكفاءات، وآليات تقييم الأداء، مع إمكانية سحب العلامة في حال الإخلال، مما يعكس محاولة الدولة استعادة هيمنتها التربوية عبر مركزية السيطرة والنمذجة الوطنية، متجاوزة الخصوصيات المحلية لتحقيق تماثل في النتائج التعليمية عبر جهات المملكة.

وفي هذا الإطار، يعد التوحيد القياسي أداة استراتيجية للدولة لفرض هويتها التربوية الموحدة، حيث يعتبر النجاح مرتبطاً بقدرة النموذج على ضمان معايير أداء متسقة، مدعومة بتقارير رسمية ترصد التقدم، كما في تقييم الهيئة الوطنية للتقييم بالمجلس الأعلى للتربية والتكوين.

لا يتشكل خطاب الإدارة التربوية حول مشروع المدرسة الرائدة في فراغ، بل يتم فصل داخل سياقات إقليمية متباينة تتقاطع فيها متغيرات البنية الديموغرافية، وطبيعة النسيج الاجتماعي والاقتصادي، وتاريخ العلاقة مع المركز والوزارة. فإذا كانت الأكاديميات الجهوية في المناطق الحضرية الكبرى كالدار البيضاء والرباط ومراكش تميل إلى استيعاب خطاب الريادة باعتباره فرصة لتعزيز مكانتها ضمن منظومة التقييم الوطني، فإن المديرات الإقليميات في المناطق الهشة كجهة درعة-تافيلالت أو الشرق أو الأطلس المتوسط تعيد إنتاج هذا الخطاب وفق منطق مغاير يمزج بين التكيف الرسمي والمقاومة الصامتة. فتجد المديرات التابعة لهذه المجالات الجغرافية الصعبة نفسها أمام مفارقة بنيوية حادة، إنها مطالبة بتطبيق معايير الريادة الموحدة مركزياً في سياقات بنيوية محلية تعاني من اكتظاظ الأقسام، وهشاشة البنية التحتية، وضعف التكوين المستمر للأطر، وانعدام النقل المدرسي لفئات واسعة من التلميذات في الوسط القروي. وهنا تتجلى ما يصطلح عليه روبرت ميرتون بـ"الفجوة بين الأهداف الثقافية والوسائل

262 ظهير شريف رقم 1.19.113 صادر في 7 ذي الحجة 1440 (9 أغسطس 2019) بتنفيذ القانون-الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي. الجريدة الرسمية، عدد 6805 بتاريخ 19 أغسطس 2019.

263 <https://www.men.gov.ma> راجع الموقع الرسمي للوزارة (بلاغات، مذكرات...)

264 مرسوم رقم 2.24.144 صادر في 1 محرم 1446 (8 يوليوز 2024) بشأن علامة "مؤسسة الريادة". الجريدة الرسمية، عدد 7315.



المؤسسية"265، إذ يفضي غياب التكافؤ في الموارد إلى نشوء استراتيجيات تكيفية متعددة: فمنها الامتثال الشكلي الذي يحفظ ماء الوجه أمام التفتيش، ومنها التفاوض الضمني مع الإدارة الجبهوية لتأجيل الاستحقاقات، ومنها توظيف خطاب الريادة أداة للمطالبة بموارد إضافية لم تكن لتستجلب بغيره. ومن ثمة، فإن المقارنة بين السياقات الإقليمية تكشف أن مشروع المدرسة الرائدة لا يفرز نمطا واحدا من التمثل والتفاعل، بل ينتج خريطة متشعبة من الاستجابات الإدارية يمكن تصنيفها في ثلاثة أنماط كبرى266:

(أ) نمط الاستثمار الاستراتيجي: ويسود في المناطق الحضرية، حيث توظف الإدارة الإقليمية خطاب الريادة رافعة لتحسين مؤشراتها ومكانتها داخل الجهة.

(ب) نمط الامتثال الاستعراضي: ويتجلى في المناطق شبه الحضرية، حيث يحاكي الفاعلون الإقليميون شكل الريادة دون التحول البنوي المطلوب.

(ج) نمط المقاومة الصامتة: وهو سمة البيئات الهشة والقروية، حيث تختزل الريادة في ملء استثمارات الرصد والتتبع دون أي أثر ميداني حقيقي.

يستوجب التحليل السوسيولوجي الرصين أن يتجاوز ظاهر الخطاب الرسمي لمشروع المدرسة الرائدة نحو فك شفراته الإيديولوجية وكشف ما يضمه من آليات الضبط والهيمنة الرمزية. فعلى صعيد البنية الخطابية، يتكئ هذا الخطاب على معجم استعاري دال: الريادة، التميز، الابتكار، الانفتاح على المحيط. وهي مفاهيم تستعير بريقها من حقل إدارة الجودة في المؤسسات الاقتصادية، وتوظف لإضفاء مشروعية تحديتية على إصلاح ظل في جوهره إصلاحا من أعلى إلى أسفل.

وبعبارة ميشيل فوكو، فإن هذا الخطاب لا يصف واقعا تربويا بل ينشئه وينظمه عبر آليات التصنيف والتقييم والمفاضلة بين المؤسسات267، منتجا بذلك "نظام حقيقة" يقصي ما لا يندرج ضمن معياره268. إذ يرسخ الخطاب الرسمي مقارنة كمية للريادة مبنية على مؤشرات قابلة للقياس والترتيب كنسب النجاح، ومعدلات الانقطاع، وعدد الشراكات، في حين تشير الأدبيات السوسيولوجية إلى أن جوهر التميز التربوي يكمن في أبعاد كيفية عسيرة الضبط كثقافة المؤسسة، ومناخ الثقة بين الفاعلين، وجودة العلاقة البيداغوجية. وهكذا يغدو الخطاب الرسمي، بمعنى لوك بولتانسكي وإيف شيايبيلو، نوعا من "روح الرأسمالية الجديدة" داخل الفضاء التربوي269، تتشرب فيه المؤسسة المدرسية منطلق الأداء والتنافسية مع الاحتفاظ بخطاب المساواة والمواطنة، مما يفضي إلى انقسام رمزي يثقل كاهل المدير والأستاذ والمتعلم على حد سواء.

والمحصلة أن الخطاب الرسمي لمشروع المدرسة الرائدة، بما ينطوي عليه من نظام مكافآت ومعاقبات رمزية، يعيد رسم خريطة السلطة داخل الحقل التربوي لا بالإكراه الصريح، بل بترسيخ وهم المشاركة وتوهم الاختيار، في حين تظل البنى البيروقراطية وشح الموارد الحاجز الأكبر دون أي تحول ريادي حقيقي.

ثانيا: اللاتمرکز الإداري وهشاشة الالتقائية الترابية.

ترصد هذه الفقرة كيف يتحول التواجد المركزي وحضورها في التراب إلى مجرد حضور إداري شكلي صرف فاقد للنجاح والفعالية الإجرائية. وتبرز كيف يؤدي ضعف التنسيق مع الشركاء المحليين إلى تحويل المدرسة الرائدة إلى ورش معزول يفتقر للسند

Merton, R. K. op. cit. 265

266 حدد روبرت ميرتون خمس استجابات رئيسية للفاعل استجابة للفجوة بين الأهداف الثقافية والوسائل المؤسسية المتاحة والتي عبر عنها من خلال نظريته حول "التوتر". فالفجوة تسبب التوتر. ويتم الاستجابة له إما بالامتثال (الاستثمار الاستراتيجي نتيجة توافر وسائل كافية) أو بالابتكار (يقبل الفاعل الهدف لكن يلجأ لوسائل غير مشروعة لتمثل أساسا في الشكليات الاستعراضية لتعويض نقص التحول البنوي)، أو بالانسحاب (برفض الهدف والوسائل والاقتصر على ملء الاستثمارات دون تأثير ميداني كمقاومة سلبية)، إضافة إلى أنماط أخرى كالطوقسية والثورية. راجع: روبرت ك. ميرتون « Social structure and Anomie » المرجع السابق (حيث حدد الاستجابات الخمسة لأول مرة)، ومؤلفه: «Social theory and social structure» لعام 1968 لا سيما الفصل المتعلق بالتوتر والانحراف.

, pp. 190-200.1975 Foucault, M., Surveiller et punir : Naissance de la prison, Paris : Gallimard, 267

Idem.268

Boltanski, L., & Chiapello, È., Le Nouvel Esprit du capitalisme, Paris : Gallimard, 1999, pp. 85-95.269



اللوجيستكي الترابي الضروري لاستدامته. فمن خلال عدسة "الحكامة متعددة المستويات" سنرصد كيف يؤدي ضعف التنسيق بين الأكاديميات والمديريات والشركاء المحليين سواء أكانت جماعات ترابية أو سلطات محلية وغيرها من المؤسسات الترابية، إلى جعل المدرسة الرائدة ورشا معزولا حيث يغيب السند اللوجيستكي الترابي الذي يفترض أن يدعم الطموح التربوي المركزي. تعد التجربة المغربية في اللاتمرکز الإداري، وفق "الميثاق الوطني للاتمرکز الإداري" 270 لعام 2018، رافعة أساسية للحكامة الترابية تهدف إلى إعادة صياغة العلاقة بين المركز والجهات. إلا أن هذا الحضور المركزي في التراب غالبا ما يتحول إلى حضور إداري صرف يفتقر للفعالية الإجرائية، نتيجة استمرار استحواد المركز على الاختصاصات وبطء نقل سلطة اتخاذ القرار إلى المصالح اللامركزية كما أعلن عنها الإصلاح الدستوري ل 2011 والنقلة النوعية في التشريع بإصدار القوانين التنظيمية للجماعات الترابية. من خلال عدسة "الحكامة متعددة المستويات"، نجد أن تشتت البرامج الوزارية وتعدد المتدخلين يؤديان إلى ضعف التنسيق؛ حيث يواجه الولاة والعمال صعوبات في ضمان التوافقية السياسات القطاعية بسبب الروابط المباشرة بين المصالح الخارجية والإدارات المركزية، مما يضعف دورهم كمنسقين فعليين للعمل الترابي. هذا الواقع جعل من مشروع "المدرسة الرائدة" ورشا معزولا تقنيا؛ إذ يتم تديره بمنطق مركزي عمودي يحول المؤسسات التعليمية إلى مجرد أدوات تنفيذية تفتقر للصلاحيات التقديرية، ويغيب دور الأكاديميات والمديريات في الابتكار المحلي.

إن غياب السند اللوجيستكي الترابي لهذا الطموح التربوي الوطني يتجلى بوضوح في اختلالات إجرائية متعددة نذكر منها تأخر وصول كراسات التلاميذ والحقائب والوسائل الديداكتيكية إلى المؤسسات التعليمية، وكذلك تخطت التواصل الإداري بين المركز والميدان. كما أن المشروع يعاني من هشاشة الالتقاء مع الشركاء المحليين؛ حيث يتم إقصاء الجماعات الترابية من المساهمة في التمويل والتدبير، مما يعمق الفجوة بين الطموح المركزي المفترض والواقع الميداني المفتقر للوسائل. وفي المحصلة، يؤدي ضعف هذا التماسك بين آليات اللامركزية واللاتمرکز إلى جعل "المدرسة الرائدة" مشروعا يفتقر للحاضنة الترابية الضرورية لضمان استدامته وفعاليتها.

المحور الثاني: في سوسيولوجيا الممانعة الترابية (تحليل الخطاب النقابي والملاحظة الميدانية)

ينتقل التحليل في هذا المطلب من تفكيك الخطاب الرسمي ليقارب الخطاب المضاد النابع من الميدان، عبر استكشاف ما يعرف بـ "سوسيولوجيا الممانعة الترابية". ويتم ذلك من خلال الغوص في تحليل المضمون للخطاب المطلي للإدارة التربوية 271، مدعوما بالملاحظة الميدانية الإثنوغرافية لكشف آليات المقاومة والتسويات المحلية التي يبتكرها الفاعلون الإقليميون لمواجهة إكراهات التنزيل.

أولا: تمثيلات الإدارة التربوية لمشروع المدرسة الرائدة: قراءة في الخطاب المطلي.

سنعتمد هنا على "تحليل المضمون" لبيانات النقابات المهنية الممثلة لفئة المتصرفين التربويين، مديري ورؤساء المؤسسات التعليمية، كوحدة للتحليل مع الاستئناس ببيانات النقابات الممثلة لفئة المفتشين ورؤساء المصالح بالمديريات الإقليمية. سنكشف كيف يتم استقبال السياسة الوطنية ميدانيا من قبل الفاعل الترابي المحلي كعبء مهني إضافي يفتقر للموارد والتحفيز. سيوضح التحليل كيف تبني النقابات (تعبير جماعي) خطابا مضادا يركز على ثقل المهام وضبابية الأدوار، مما يخلق نوعا من "المقاومة الساكنة" التي تجعل التنزيل الميداني يقتصر على الواجهة الشكلية التي تعبر عنها الأرقام والتقارير دون العمق الإصلاحي.

فإذا كان الخطاب الرسمي يعلن من أعلى عن المدرسة الرائدة، فإن الخطاب النقابي يجيب من أسفل: من يحمل هذا المشروع وبأي ثمن؟ إنه صوت الإدارة التربوية حين تتحول من موضوع السياسة إلى فاعل يفاوض ويطالب ويقاوم.

- الأعباء الإضافية: من التكليف إلى الاستنزاف المهني

270 مرسوم رقم 2.17.618 صادر في 18 من ربيع الآخر 1440 (26 ديسمبر 2018) بمثابة الميثاق الوطني للاتمرکز الإداري. الجريدة الرسمية، عدد 6738، بتاريخ 27 ديسمبر 2018.

271 بناء على تحليل عينته من البيانات الصادرة عن الهيئات النقابية الممثلة لهيئة الإدارة التربوية بالمغرب (الجامعة الوطنية لموظفي التعليم، النقابة الوطنية للتعليم، النقابة الوطنية للمتصرفين التربويين، التنسيق النقابي.....) خلال الفترة الممتدة بين سنة 2024 و2025.



يتصدر الخطاب النقابي للإدارة التربوية مفهوم 'الأعباء الإضافية' بوصفه رافعة مطلبية مركزية. فمشروع المدرسة الرائدة كغيره من مشاريع الإصلاح المتعاقبة لم يترافق في الغالب مع توزيع واضح للمهام أو منح موارد بشرية إضافية، بل أضيف إلى جداول عمل الأطر الإدارية التي تعمل أصلاً في ظروف ضغط مزمن. ويبرز في هذا الإطار ما يسميه كريستوف دوجورب "معاونة العمل" 272، إذ يجد مدير المؤسسة نفسه في مواجهة توقعات متضاربة: فهو مطالب بضمان السير الاعتيادي للمؤسسة، وتنشيط مجالسها، وتتبع مؤشرات الريادة، وإنجاز التقارير، وتأطير الشراكات كل ذلك بالموارد والزمن ذاتهما.

ولا تقتصر إشكالية الأعباء على الكم، بل تتعداها إلى الكيف؛ إذ كثيراً ما تتسم المهام الموكلة بالطابع الطارئ وغير المبرمج، مما يعطل التخطيط الاستراتيجي ويحول الإدارة التربوية إلى جهاز رد الفعل لا جهاز الفعل والمبادرة. وقد استثمرت البيانات النقابية هذا الواقع لتؤطر الأعباء ليس بوصفها وضعا طارئاً، بل نمطا بنيويا يعيد إنتاج الإرهاق المهني ويكرس دونية الوضع الاجتماعي للإداري التربوي.

● ضبابية الأدوار: حين تغيب الحدود المؤسسية

يمثل مفهوم "ضبابية الأدوار" 273 أحد أعمق الجروح الدلالية في الخطاب النقابي للإدارة التربوية. فمنذ صدور القانون الإطار 51.17 وما استتبعه من مراسيم ومذكرات ونصوص تطبيقية، باتت التساؤلات تتكاثر في الأوساط النقابية حول طبيعة الدور الفعلي لكل فئة إدارية داخل منظومة مشروع المدرسة الرائدة: هل المدير منفذ لقرارات المديرية أم قائد بيداعوجي يتمتع بصلاحيات التقدير؟ هل رئيس المصلحة مسؤول عن متابعة المؤشرات أم عن إنتاجها؟ هل المفتش التربوي شريك في التأطير أم محكم في التقييم؟

هذه الضبابية ليست مجرد ثغرات تنظيمية، بل هي من منظور داهرنوردورف 274 تعبير عن صراع كامن حول توزيع السلطة داخل الحقل الإداري التربوي. وحين تعجز الوثائق الرسمية عن تحديد المسؤوليات بدقة، يتحول الغموض إلى سلاح بيد من يملك القدرة على التأويل، عادة المستويات الأعلى في التسلسل الإداري، مما يكرس علاقة تبعية يعكسها الخطاب النقابي بحدة ويطالب بتجاوزها عبر إعادة صياغة النصوص التنظيمية. وفي غياب فضاء هابرماسي حقيقي للتداول 275 يسمح بإعادة التفاوض على هذه الأدوار بصورة ديمقراطية، يغدو الخطاب النقابي، رغم محدوديته، الفضاء العام الوحيد الذي تطرح فيه هذه الإشكاليات بصوت مسموع.

● المطالبة برفع التعويضات: بين الاعتراف الرمزي والعدالة المادية

يشكل مطلب رفع التعويضات المحور الأكثر حضوراً في بيانات الهيئات النقابية للإدارة التربوية، غير أن قراءته السوسيولوجية تتجاوز البعد المادي الصرف لتكشف عن بعد رمزي عميق. فوفاً رفع الأجور والتعويضات يكمن مطلب أشمل: الاعتراف بالمكانة المهنية ومكافأة الجهد الفعلي غير المرئي. يرتبط هذا البعد بما يسميه ريتشارد سينيت "تآكل الشخصية" 276 في السياقات التي تتسع فيها الهوة بين ما يبذله الفرد وما يحصله من اعتراف، مما يفضي إلى انفصام وجداني يتجلى في تراجع الالتزام المؤسسي والانسحاب التدريجي من مساحات المبادرة.

وتكشف الأرقام الواردة في تقارير الأكاديميات الجهوية أن الأطر الإدارية التربوية بمختلف فئاتها تحصل في المتوسط على تعويضات تقل بنسبة كبيرة عما تحصله نظيراتها في الإدارات العمومية الأخرى ذات المستوى التعليمي المماثل، وهو ما يغذي شعوراً

Dejours, C., Souffrance en France : la banalisation de l'injustice sociale, Paris : Éditions du Seuil, 1998, pp. 120-135.272

Dahrendorf, R., Class and Class Conflict in Industrial Society, Stanford : Stanford University Press, 1959, pp. 165-170.273

Idem.274

Habermas, J., Théorie de l'agir communicationnel (Tome 1), 1981, Paris : Fayard. (Trans. 1987).275

Sennett, R., The Corrosion of Character : The Personal Consequences of Work in the New Capitalism. New York : W. W. Norton & Company, 1998, pp. 40-276

45.



بالحيف يؤجج الخطاب النقابي ويقوي حججه. وقد وصف بعض الباحثين هذا الوضع بـ «الهشاشة المهنية المعلمة»، إذ يجمع بين انتفاء الاعتراف الرمزي وعدم كفاية التعويضات المادية وتضخم الأعباء، وهي ثلاثية تنتج إداريا تربويا يعمل في وضع من يفاوض وضعه الوظيفي يوميا بدلا من أن ينصرف كليا لمهامه التربوية والإدارية.

● الخطاب النقابي بوصفه بيروقراطية الشارع

يتيح مفهوم "بيروقراطي الشارع" الذي صاغه مايكل ليبسكي 277 قراءة استثنائية لوضع الإداري التربوي؛ فهو في نهاية المطاف الجهة التي تترجم السياسات التعليمية العليا إلى واقع يومي معاش في مقتضيات الميدان. وحين تتسع الهوة بين الموارد المتاحة والأهداف المطلوبة، لا يملك هذا الإداري إلا أن يطور استراتيجيات تأقلم غير رسمية من قبيل تقليص نطاق التطبيق، وتأجيل الاستحقاقات، والتركيز على المؤشرات الأكثر قابلية للقياس دون سواها، وهي استراتيجيات تبدو تقصيرا من منظور المراقبين الخارجيين، لكنها في الحقيقة ترجمة عملية لعقلانية محدودة فرضتها ظروف موضوعية.

ومن هنا يكتسب الخطاب النقابي طابعا مزدوجا: فهو أداة تعبئة توحد الأطر الإدارية حول مطالب مشتركة، وهو في الآن ذاته، وفي نظر الباحث السوسيولوجي، وثيقة سوسيولوجية توثق عجز السياسة التعليمية عن استيعاب الشروط الفعلية للعمل الإداري. وحين تطالب البيانات النقابية برفع التعويضات وتوضيح الأدوار وتخفيف الأعباء، فإنها لا تعبر عن مصالح فئوية ضيقة فحسب، بل تسائل، ولو بصورة غير مباشرة، الجدوى من إصلاح مدرسي يستهلك طاقة من يفترض أن ينفذه دون أن يعيد إنتاج الشروط الكفيلة باستمرار اشتغاله الفاعل.

ثانيا: اثنوغر افيا التدبير الإقليمي: تسويات محلية كبديل للتنزيل الحر في.

تغوص هذه الفقرة عبر أداة الملاحظة الميدانية المباشرة في "المسكوت عنه" داخل كواليس التدبير الإقليمي، في الاجتماعات واللقاءات والزيارات الميدانية. وتكشف وتحلل كيف يضطر الفاعل الإقليمي إلى خلق "تسويات" محلية للتوفيق بين صرامة تعليمات المركز وكرهات الواقع المتمثلة في نقص الموارد ماديا ومقاومة النخب ثقافيا، مما يؤدي في النهاية إلى هندسة أرقام ومؤشرات تقنية ترضي المركز وتعمق الفجوة مع الأثر الميداني الحقيقي. تثبت هذه الفقرة بشكل جلي حضور السلطة الترابية كفاعل يعيد صياغة السياسة الوطنية وفق عقلانيته المحلية مما يؤدي في النهاية إلى مشروع غير مكتمل.

● عقود النجاعة 278 كأداة لـ "الرقابة عن بعد" 279: في إطار ما يسمى بالدولة التعاقدية 280 التي أسسها دستور 2011 والقوانين التنظيمية للجهات والعمالات والأقاليم والجماعات، شهدت الإدارة المغربية تحولات جديدة. وتأتي، في سياق ذلك، العقود السياسية والإدارية التي توقعها الدولة مع التراب كآلية تديرية لتنزيل السياسات العمومية المركزية ومراقبتها وتقييمها 281. تعتبر عقود نجاعة الأداء، في الواقع، محاولة مؤسسية لسد الفجوة التي يمثلها "غياب الدولة" وذلك عبر استبدال منطق الأمر والنهي المركزي بمنطق الالتزام الترابي ومنطق التدبير بالنتائج. فبدل أن تحضر الدولة بجيش من المراقبين الميدانيين في كل الأقاليم والجهات، وهو أمر لا يستقيم، فهي تحضر عبر آلية عقد نجاعة الأداء الذي يبرم بين الوزارة والأكاديميات ثم في مرحلة ثانية بين

Lipsky, M., Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services, New York : Russell Sage Foundation, 1980, pp. 71-85.277

278 عقد النجاعة هو اتفاق تعاقدى تشاوري يبرم بين الوزير ومديري الأكاديميات الجهوية للتربية والتكوين. يحدد الالتزامات والأهداف القابلة للقياس، ويربط الموارد بالنتائج، في إطار مبدأ ربط المسؤولية بالمحاسبة لضمان تنزيل إصلاح المنظومة التربوية.

279 يونس المنصوري، سوسيولوجيا السياسات العمومية بالمغرب: عوائق التنزيل وصراع الفاعلين. الدار البيضاء: المركز الثقافي للكتاب، طبعة 2020، ص. 112. وبيانات التنسيق النقابي الخماسي بقطاع التربية الوطنية (2024)، بيانات استنكارية حول إقبال كاهل الإدارة التربوية بعقود النجاعة دون موارد حقيقية...

280 المملكة المغربية، دستور المملكة المغربية لعام 2011، الصادر بتنفيذه الظهير الشريف رقم 1.11.91 بتاريخ 27 شعبان 1432 (29 يوليو 2011)، الجريدة الرسمية عدد 5964 مكرر. (خاصة الفصول المتعلقة بالحكامه الجيدة وربط المسؤولية بالمحاسبة).

281 السعودية العباسي، التدبير التعاقدى بالمغرب: دراسة في آليات الحكامة الترابية. الرباط: دار نشر المعرفة، السنة 2021، ص. 88-94.



الأكاديميات والمديريات الإقليمية التابعة لها 282. تصبح هنا الدولة حاضرة عبر الأهداف الملتزم بها، فالعقد يحدد بدقة مؤشرات مشروع المدرسة الرائدة (20 مؤشرا من قبيل نسب التحكم في التعلّمات، نسب الهدر المدرسي، عدد الموارد البشرية...) 283. وبالتالي، من خلال هذه الآلية، ينتقل الفاعل التراخي الجهوي أو الإقليمي من منفذ للتعليمات إلى طرف متعاقد مسؤول عن النتائج وهو ما يقلص نظريا من هامش المقاومة الساكنة 284.

لم تعد عقود النجاعة وثيقة توقع بين أطراف معينة فقط، بل أصبحت تمثل "ضغطا" داخل المديرية الإقليمية والمؤسسات التعليمية التابعة لها. يتغير سلوك رؤساء المصالح والموظفين خاصة المسؤولين على تنزيل مشاريع الإطار الإجرائي لخارطة الطريق 2022-2026 عندما يتوصلون بمراسلات تطلب منهم مد المركز بالمعطيات والمؤشرات المعبرة عن الملتزم والمنجز. منسقو البرامج لم يتكفوا، شأنهم شأن باقي الأطر التربوية والإدارية، في "المدرسة الرائدة" كمقاربة جديدة متكاملة للفعل التربوي والإداري والبيداغوجي والتدويري. فكيف لمسؤول على تنزيل مشروع المدرسة الرائدة أن يقوم بتتبع تنزيل تدابيرها وهو لم يستوعبها بعد كفلسفة جديدة للتدبير اليومي لعمله؟؟

وعندما تتحول أهداف المدرسة الرائدة من نوايا بيداغوجية إلى أرقام تعاقدية محاسب عليها وألوان تزخرف المبيانات التوضيحية، ينتقل التركيز إلى عملية تقنية تتمثل في تعبئة الجداول وإنجاز الحصيلة الرقمية بمنطق الابتعاد عن التصنيف في ذيل الترتيب أو الابتعاد من المناطق "الحمراء". تتصاعد "التنافسات السلبية" التي تتحول من حين إلى آخر إلى صراعات داخلية وقد تتحول إلى صراعات شخصية إذا ما تم تهنئة مسؤول معين وعتاب آخر في اجتماع أو لقاء للجنة القيادة الإقليمية.

نرصد بالإضافة إلى ما سبق، فجوة عميقة بين ما تلتزم به المديرية الإقليمية في عقود النجاعة وبين ما تمتلكه من سلطة فعلية على الأرض، بمعنى ما تمتلكه من قدرات فعلية وحقيقية، إنها مفارقة بين الالتزام التراخي والعجز المادي الفعلي، تزداد هذه الفجوة اتساعا عندما تغيب الدولة (المركز) كداعم لوجيستيكي وتقني مقابل حضورها كمحاسب تعاقدية.

تبرز عقود النجاعة كأداة محورية لترميم حضور الدولة في الفضاء التراخي، حيث تسعى الوزارة من خلالها إلى تجاوز عوائق التراتبية التقليدية عبر الحكامة بالمؤشرات. ومع ذلك تكشف الملاحظة الميدانية على مستوى الممارسة التدييرية أن هذه العقود غالبا ما تصطدم بالعقلانية البراغمية للفاعل المحلي. إن المسؤول الإقليمي يجد نفسه محاصرا بين إكراه الوفاء بالنتائج الملتزم بها تجاه المركز وبين ندرة الموارد والتعقيدات السوسيوإقليمية ميدانيا. يولد هذا الوضع نوعا من التدبير يرتكز على النجاعة الشكلية الخادمة لاستمرارية التعاقد الإداري أكثر مما يخدم الجوهر الإصلاحي لمشروع المدرسة الرائدة، مما يعيد إنتاج الفجوة بين الطموح الوطني والمنجز التراخي.

• صناعة المؤشر أم تحصيله؟

يلتزم الفاعل التراخي بموجب عقود نجاعة الأداء بتحقيق نسب كمية وحصيلة نوعية وكيفية؛ وهو مطالب بتقديم حصيلة مرحلية ونهائية لبرامج العمل يعرض فيها المؤشرات التربوية الدالة على التنزيل الأمثل للمدرسة الرائدة. لكن سرعان ما يصطدم المسؤول بضعف النتائج: المؤشرات التي تم "تحصيلها"، والتي غالبا ما تكون معبرة للواقع، غير مقنعة، ليس من باب صدقيتها وأمانتها بل من باب أنها غير وافية لعقد النجاعة. ليتم حينها:

- إنتاج بيانات موازية ترفع للمركز للتعبير عن وفاء والتزام تراخي صادق بعقد نجاعة الأداء؛

282 وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2022). خارطة الطريق 2022-2026: من أجل مدرسة عمومية ذات جودة للجميع. الرباط، ص. 32-35. (يتناول المرجعية الاستراتيجية لربط الموارد بالنتائج).

283 وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2023). الإطار الإجرائي لتنزيل خارطة الطريق 2022-2026. الرباط: مديرية الاستراتيجية والإحصاء والتخطيط.

284 دورية وزير التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة رقم 082-23 بتاريخ 12 أكتوبر 2023 بشأن تفعيل عقود نجاعة الأداء بين الأكاديميات الجهوية والوزارة.



- الاجتهاد في الهندسة الإدارية للأرقام والمؤشرات لضمان استمرارية تدفق الموارد وهو ما نسميه في سوسيولوجيا التنظيمات بـ "طقوس الامتثال" 285؛
- صناعة مؤشر "رقي" وافتراضي (نسبة إلى الرقمنة وتوظيف المنظومات المعلوماتية الرسمية) يمسك بمنظومة مسار وغيرها من لوحات القيادة ويرفع إلى الجهات العليا.
- وبالتالي تتباعد معطيات الوزارة وخلصات ونتائج الدراسات والتقييمات التي تقوم بها الجهات "التقييمية" الوطنية 286 والدولية وتتصدع الفجوة.

خاتمة: من حتمية النموذج 287 إلى قلق التنزيل

يمثل مشروع "المدرسة الرائدة" بالمغرب، كسياسة عمومية قطاعية، تكثيفا للصراع الدائم بين المركزية المعيارية التي تسعى للنمذجة والضبط، وبين الديناميات الترابية التي تخضع لمنطق العقلانية المحدودة والمقاومة الساكنة. لقد كشف التحليل السوسيولوجي أن الفجوة بين النص المركزي والأثر الميداني ليست نتاجا لضعف تقني فحسب، بل هي نتاج بنيوي لـ "مأزق التنزيل" الذي يغيب فيه السند اللوجيستيكي الترابي وتحضر فيه الدولة كـ "محاسب تعاقدية" عبر عقود النجاعة، مما دفع الفاعل المحلي إلى تبني طقوس الامتثال وتوليد بيانات رقمية تضمن الاستمرارية الإدارية لكنها قد تفرغ الإصلاح من محتواه البيداغوجي العميق. إن الانتقال من شرعية الدولة إلى تعدد الشرعيات ترابيا حول المدرسة الرائدة من مجرد ورش تربوي إلى ساحة لتفاوض السلطة، حيث أصبحت عقود النجاعة أداة للرقابة عن بعد، قابلها الفاعل الإقليمي بتسويات محلية ذكية لإدارة الندرة وحماية استقراره المهني. وبذلك، يظل نجاح هذا الورش رهينا بقدرة الدولة على الانتقال من التنزيل الحرفي إلى التوطن الفاعل، وهو ما يستدعي إعادة النظر في الهندسة الترابية لتسمح بالتقائية حقيقية تتجاوز الجزر المعزولة بين المصالح اللامركزية والجماعات الترابية 288. تتجاوز نتائج هذه الدراسة حول مشروع "المدرسة الرائدة" حدود التقييم البيداغوجي الصرف، لتكشف عن مأزق بنيوي في علاقة الدولة المغربية بمجالها الترابي؛ حيث تبتدى المشروع كـ "مختبر سوسيولوجي" صرعت فيه الرغبة المركزية في النمذجة والمعيارية صخرة العقلانية المحلية والخصوصيات السوسيوإقليمية. إن "المدرسة الرائدة" ليست مجرد حزمة تقنية، بل هي تجسيد لحالة من التوتر المؤسسي بين مركز يرى في التوحيد القياسي سبيلا للنجاعة، وبين فاعلين ترابين يحولون عقود النجاعة من أدوات للالتزام إلى دروع إدارية لحماية الاستقرار المهني عبر طقوس الامتثال. لقد أثبت البحث أن "فجوة التنزيل" لا تعود فقط لنقص الموارد، بل لنشوء سلطة ترابية موازية تعيد إنتاج السياسة الوطنية وفق منطق للتسويات المحلية، مما يجعل الدولة حاضرة في الميدان كجهاز إداري يراقب المؤشرات الرقمية، لكنها قد تظل غائبة كإرادة إصلاحية تحدث أثرا نوعيا في عمق القسم. إن نجاح "الريادة" يظل رهينا بالانتقال من دولة الأوامر إلى دولة التعاقد الحقيقي، التي لا تكتفي بفرض المؤشرات، بل تضمن الالتقائية اللوجيستيكية وتصلح بين طموح المركز وقدرات الميدان.

لائحة المراجع:

باللغة العربية:

- حمالي نادية، "الرؤية الاستراتيجية 2015-2030 خطة لإصلاح المدرسة المغربية"، مجلة كراسات تربوية، المجلد 1، العدد 06، فبراير 2021.

285 يونس المنصوري، مرجع سابق، ص. 112.

286 المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2021). تقرير الهيئة الوطنية للتقييم: حكمة منظومة التربية والتكوين بالمغرب. الرباط، ص. 140-145.

287 وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2024). تقرير مرحلي حول حصيلة مدارس الريادة: الموسم الدراسي 2023-2024. الرباط: مديرية التقويم والتنظيم والحياة المدرسية.

288 تبنى المجلس الأعلى لإعداد التراث الوطني مقارنة ترابية تعزز الجهوية والتوازن المجالي والعدالة الترابية، وهي مقارنة تلتقي جزئيا مع فكرة الإقليمية الموسعة.



- دورية وزير التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة رقم 23-082 بتاريخ 12 أكتوبر 2023 بشأن تفعيل عقود نجاعة الأداء بين الأكاديميات الجهوية والوزارة.
- ظهير شريف رقم 1.19.113 صادر في 7 ذي الحجة 1440 (9 أغسطس 2019) بتنفيذ القانون-الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي. الجريدة الرسمية، عدد 6805 بتاريخ 19 أغسطس 2019.
- العباسي السعدية، التدبير التعاقدى بالمغرب: دراسة في آليات الحكامة التربوية. الرباط: دار نشر المعرفة، السنة 2021.
- القانون التنظيمي رقم 111.14 المتعلق بالجهات.
- القانون التنظيمي رقم 112.14 المتعلق بالعمالات والأقاليم.
- القانون التنظيمي رقم 113.14 المتعلق بالجماعات.
- كروزيه، م.، وفريدبرغ، إ.، الفاعل والنسق: إكراهات الفعل الجماعي، (ترجمة: محمد بنيس)، دار توبقال للنشر، الدار البيضاء، الطبعة 2، السنة 2004.
- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي. (2021). تقرير الهيئة الوطنية للتقييم: حكامنة منظومة التربية والتكوين بالمغرب. الرباط.
- مرسوم رقم 2.17.618 صادر في 18 من ربيع الآخر 1440 (26 ديسمبر 2018) بميثاق الميثاق الوطني للاتمركز الإداري. الجريدة الرسمية، عدد 6738، بتاريخ 27 ديسمبر 2018.
- مرسوم رقم 2.24.144 صادر في 1 محرم 1446 (8 يوليو 2024) بشأن علامة "مؤسسة الريادة". الجريدة الرسمية، عدد 7315.
- المملكة المغربية، دستور المملكة المغربية لعام 2011، الصادر بتنفيذه الظهير الشريف رقم 1.11.91 بتاريخ 27 شعبان 1432 (29 يوليو 2011)، الجريدة الرسمية عدد 5964 مكرر. (خاصة الفصول المتعلقة بالحكامنة الجيدة وربط المسؤولية بالمحاسبة).
- المنصوري سليم، "السياسات العمومية التربوية للجماعات: بين آليات التنزيل ومحدودية التنفيذ"، مجلة المعرفة، العدد 1، مارس 2024،
- المنصوري يونس، سوسيولوجيا السياسات العمومية بالمغرب: عوائق التنزيل وصراع الفاعلين. الدار البيضاء: المركز الثقافي للكتاب، طبعة 2020.
- الناصري نوفل، "السياسة العمومية المغربية، بين النظرية والتطبيق"، مجلة أنسنة الاقتصاد، المغرب، المجلد 2 العدد 2، نونبر 2024.
- وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2022). خارطة الطريق 2022-2026: من أجل مدرسة عمومية ذات جودة للجميع. الرباط، ص. 32-35. (يتناول المرجعية الاستراتيجية لربط الموارد بالنتائج).
- وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2022). خارطة الطريق 2022-2026: من أجل مدرسة عمومية ذات جودة للجميع. الرباط: المملكة المغربية.
- وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2023). الإطار الإجرائي لتنزيل خارطة الطريق 2022-2026. الرباط: مديرية الاستراتيجية والإحصاء والتخطيط.
- وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة. (2024). تقرير مرحلي حول حصيلة مدارس الريادة: الموسم الدراسي 2023-2024. الرباط: مديرية التقويم والتنظيم والحياة المدرسية.

باللغة الفرنسية:



- BECCA, Hudson, Hunter, D., & Peckham, S., Policy Failure and the Policy implémentation gap : can Policy support programs help ? Policy Design and Practice, 2(1),2019. -
- CHRISTOPHE, Dejours, Souffrance en France : la banalisation de l'injustice sociale, Paris : Éditions du Seuil, 1998. -
- JURGEN, Habermas, Théorie de l'agir communicationnel (Tome 1), 1981, Paris : Fayard. (Trans. 1987). -
- LIESBET, Hooghe, & Marks, G., Multi-level Governance and European Integration. Lanham : Rowman & Littlefield Publishers, 2001. -
- LIESBET, Hooghe, & Marks, G., Unraveling the Central State, but How ? Types of Multi-level Governance. American Political Science Review, 97(2),2003. -
- LUC, Boltanski, & Chiapello, È., Le Nouvel Esprit du capitalisme, Paris : Gallimard, 1999. -
- MICHAEL, Lipsky, Street-Level Bureaucracy: Dilemmas of the Individual in Public Services, New York : Russell Sage Foundation, 1980. -
- MICHEL, Crozier, & Friedberg, E., L'acteur et le système : Les contraintes de l'action collective, 1977, Paris, Éditions du Seuil. -
- MICHEL, Foucault, Surveiller et punir : Naissance de la prison, Paris : Gallimard, 1975. -
- R. K. Merton, Social Structure and Anomie, American Sociological Review, 1938, 3(5). -
- RALF, Dahrendorf, Class and Class Conflict in Industrial Society, Stanford : Stanford University Press, 1959. -
- RICHARD, Sennett, The Corrosion of Character : The Personal Consequences of Work in the New Capitalism. New York : W. W. Norton & Company, 1998. -

مواقع الكترونية:

<https://www.men.gov.ma> -[.http://dc315.4shared.com/doc/QGQiPTGs/preview.html](http://dc315.4shared.com/doc/QGQiPTGs/preview.html) -[.https://www.wisdomlib.org/concept/implementation-gap](https://www.wisdomlib.org/concept/implementation-gap) -