

Nummer 70, 29 augustus 2013. ISSN 2031-0293

Benjamin Wayens, Rudi Janssens, Joost Vaesen

BSI synthesesenota. Het onderwijs in Brussel : een complex crisisbeheer

Vertaling: Maarten Croes

Benjamin Wayens is geograaf en Doctor in de Wetenschappen. Hij is docent en vorser. Zijn onderzoeksdomeinen bij het IRIB (Université Saint-Louis Brussel) en het IGEAT (Université libre de Bruxelles) behelzen de geografie van diensten en de ruimtelijke analyse toegepast op observatie en stedelijke observatie en geschiedenis. Hij draagt ook bij tot de aardrijkskundige en wetenschappelijke opleiding van toekomstige leraren in het basisonderwijs in de hogeschool Lucia de Brouckère. Hierdoor besteedt hij veel aandacht aan onderwijs, vormings- en vulgarisatiekwesies. Sinds 2012 werkt hij als redactiesecretaris bij Brussels Studies.

bwayens@brusselsstudies.be

Joost Vaesen is historicus en Doctor in de Filosofie en de Letteren en Wijsbegeerte. Hij is directeur van het Brussels Studies Institute (BSI), dat werd opgericht door de Université Libre de Bruxelles, de Vrije Universiteit Brussel en de Université Saint-Louis Brussel om het onderzoek in verband met Brussel te ondersteunen en te ontwikkelen. Hij is op dit moment ook docent aan de Vrije Universiteit Brussel. Hij legt zich in zijn onderzoek toe op de administratie het bestuur en de werking van Brussel en op het onderwijs in een grootstedelijke context.

joost.vaesen@ulb.ac.be

Rudi Janssens is Doctor in de Sociologie. Hij is als professor en vorser verbonden aan het Brussels Informatie-, Documentatie- en Onderzoekscentrum (BRIO) van de Vrije Universiteit Brussel, waar hij als taalsocioloog verantwoordelijk is voor de taalbarometer. Hij werkt vooral rond het gebruik van talen in een meertalige en multiculturele stedelijke context, rond de impact van het taalbeleid op de publieke ruimte en rond het onderwijs in een meertalige context en de verbanden tussen onderwijs en identiteit.

rudi.janssens@vub.ac.be

Benjamin Wayens (Redactiesecretaris van Brussels Studies), +32(0)2 211 78 22, bwayens@brusselsstudies.be
Joost Vaesen (Directeur van het BSI), + 32(0)476 78 93 37, joost.vaesen@ulb.ac.be

Inleiding

1. In het kader van de Staten-Generaal van Brussel (november 2008 – april 2009), maakten drie Brusselse academici, met verschillende disciplinaire en institutionele achtergronden een synthese over de toestand van het onderwijs in Brussel, die werd gepubliceerd in het elektronische tijdschrift *Brussels Studies* [Janssens ea, 2009]. Die dynamiek werd daarna voortgezet met de oprichting van een werkgroep "Onderwijs" binnen het Brussels Studies Institute (BSI) in 2011. Deze nota heeft als doel een geactualiseerd overzicht te geven van een aantal kwesties in verband met de organisatie en de werking van het onderwijs in Brussel. De pedagogische en didactische aspecten zelf komen weliswaar maar sporadisch aan bod; de nadruk ligt vooral op de structurering en de organisatie van de betrokken onderwijssystemen.

2. Deze geactualiseerde nota werd vooral gevoed door de uiteenzettingen en debatten in het kader van de studiedag "*Vers un enseignement bruxellois - Naar een Brussels onderwijs?*" die door het BSI werd georganiseerd in het Paleis der Academiën op 30 mei 2012. De nota valt ook terug op recente werken gepubliceerd door het Brussels instituut voor Statistiek en Analyse (BISA) over de schoolgaande bevolkingsgroepen, door het Agentschap voor Territoriale Ontwikkeling (ATO) over de overeenstemming tussen het aanbod en de vraag van schoolplaatsen en de evaluatie van de ruimtelijke mogelijkheden om schoolinfrastructuur in te planten en tot slot door Eliz Serhadlioglu, Marie Verhoeven en Bernard Delvaux (Girsef, UCL), in het kader van een onderzoeksproject gesteund door *Innoviris*, over de rekrutering van leerlingen in de basisscholen.

3. Het moet benadrukt worden dat deze nota zich enkel buigt over het kleuter-, lager en middelbaar onderwijs. Het hoger onderwijs, dat niet verplicht is¹, werd niet in beschouwing genomen. Op ruimtelijk vlak beperken we ons tot het tweetalige Brussels Hoofdstedelijk Gewest, dat de 19 Brusselse gemeenten omvat. Uiteraard werd ook rekening

gehouden met de verhoudingen tot de Brusselse rand, maar dan vooral vanuit een optiek van de schoolpendelaars (uitgaand en inkomend).

4. Deze nota omvat drie verschillende delen. Het eerste deel behandelt het institutionele en politieke kader waarin het onderwijs in Brussel zich situeert. Het tweede bevat een aantal vaststellingen waarover een relatieve unanimiteit bestaat aangezien ze gebaseerd zijn op een rijke en convergerende wetenschappelijke literatuur. Het derde deel bevat de grote uitdagingen voor het educatieve systeem van Brussel op dit ogenblik en in de nabije toekomst.

1. Het kader: gemeenschappen en inrichtende machten

5. In 2009 bedroegen in België de uitgaven verbonden aan het onderwijs 6,9% van het bruto binnenlands product (BBP), wat net iets meer is dan het Europese gemiddelde en het gemiddelde voor de economisch meest ontwikkelde landen (4,6% voor de lidstaten van de OESO)². Die uitgaven gingen in stijgende lijn in de loop van het voorbije decennium, waardoor het niveau van onderwijsuitgaven van de jaren '70 opnieuw gehaald wordt (ongeveer 7%, terwijl dat in 1950 nog slechts 3% was.) In de loop van de voorbije 20 jaar stegen de uitgaven per leerling sterk in het leerplichtonderwijs, terwijl er een sterke terugval was in het hoger onderwijs (universiteiten en hogescholen). Het aandeel van de lonen van het onderwijzend personeel is bij de hoogste van de OESO-landen, waardoor de werkingsuitgaven (didactisch materiaal, onderhoud, ...) en de investeringsuitgaven (schoolgebouwen) erg sterk ingeperkt zijn. Hierdoor beweren een aantal waarnemers dat de onderwijsproblemen in België niet veroorzaakt worden door, maar ook niet enkel kunnen worden opgelost met financieringskwesties [Deschamps, 2008; Deschamps, 2010: 3]. De kwestie van de groei van de manoeuvreerruimte buiten de lonen is dus zeker niet enkel anekdotisch.

6. Historisch gezien zijn in België het onderwijs en de onderwijspolitiek onderwerpen waarover grote politieke en sociale meningsverschil-

¹ Stricto sensu is ook het kleuteronderwijs geen verplicht onderwijs, want de schoolplicht begint op 6 jaar en eindigt op 18 jaar. Maar in de praktijk is er een reële organisatorische en pedagogische continuïteit tussen het kleuter- en het lager onderwijs. Bovendien ligt de participatiegraad aan het kleuteronderwijs hoger dan 90% in Brussel.

² Gegevens van Eurostat. Voor meer details over de tellingsmethodologie: http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Educational_expenditure_statistics

len bestaan tussen enerzijds de katholieke zuil en anderzijds de socialistische en liberale zuil. Die hebben tot tweemaal toe geleid tot een schoolstrijd (in 1879-1884 en 1950-1958) [Witte ea, 2010]. Hierna werd een schoolpact afgesloten waarin onder andere de keuzevrijheid van de ouders werd vastgelegd net als de vrijheid om een onderwijsinstelling te organiseren (aan de hand van de financiering door de staat van al de onderwijzers die het vereiste diploma hebben voor de vakken die ze doceren) [El Berhoumi, 2013]. Het feit dat deze conflicten zulke proporties aangenomen hebben, is te verklaren door het feit dat het pedagogisch project van de vrije (vooral katholieke) en de officiële onderwijsnetten meer omvat dan enkel pure opleiding en vorming³. Sinds jaar en dag hangt er een dimensie van nationale en sociaal-politieke mobilisatie vast aan het onderwijs, op zijn minst aan het middelbaar onderwijs [Hroch, 2006 : 29]. Het werd ook gezien als een bepalende factor in de ontwikkeling van culturele identiteiten [Devine & Schubotz, 2011]. De organisatie van het Belgische schoolsysteem is dus grotendeels het gevolg van de verzuiling van de Belgische maatschappij [Delgrange, 2010]. De taalkloof werd ook politiek actueler in het naoorlogse Belgische politieke systeem [Witte et al., 2010].

1.1. *Het institutionele en politieke kader*

7. Het naast elkaar bestaan van twee politieke, administratieve en budgettaire maar ook pedagogische kaders voor het onderwijs (Fransstalig en Nederlandstalig⁴) vandaag is een gevolg van het federaliseringsproces van de unitaire Belgische staat dat aan het eind van de jaren 1960 begon [Draelants, 2011]. Toen werden twee soorten van gefedereerde entiteiten gecreëerd. De Gemeenschappen werden verantwoordelijk voor persoonsgebonden en culturele materies zoals cultuur, onderwijs of gezondheidsbeleid. De Gewesten werden verantwoordelijk voor de bevoegdheden die te maken hebben met grondgebonden aspecten zoals de tewerkstellingspolitiek, openbare werken en het openbaar vervoer.

8. Op onderwijsvlak zijn de Gemeenschappen dus de belangrijkste actoren sinds 1989 (artikel 127 van de Grondwet). Enkele zeldzame elementen bleven echter nog federale bevoegdheid: het bepalen van het begin en het einde van de schoolplicht, de minimale vereisten voor de aflevering van diploma's en het pensioensysteem van de onderwijzers, maar ook de kwestie van het taalgebruik.

9. Het Brussels Hoofdstedelijk Gewest heeft erg weinig bevoegdheden inzake onderwijs (in hoofdzaak met betrekking tot de uitrusting van technische en beroepsscholen, wat te maken heeft met tewerkstelling en beroepsopleiding), hoewel bevoegdheden in verband met stedenbouw, milieu of tewerkstellingssteun (gesubsidieerde contractuele medewerkers of steun aan de bevordering van tewerkstelling) effectief bijdragen tot het goede functioneren van de scholen. Dit houdt in dat elke erkende en gesubsidieerde school in Brussel onderworpen is aan de decreten van ofwel de Franse Gemeenschap⁵ ofwel de Vlaamse Gemeenschap (met uitzondering van privéscholen, die in hoofdzaak maar niet uitsluitend internationaal zijn, en de Europese scholen⁶ die niet gesubsidieerd worden door de Gemeenschappen).

10. Er ontstond echter wel een asymmetrie tussen de instellingen wat betreft de plaats en de functie van de Gemeenschapscommissies die verbonden zijn met de Franse Gemeenschap of met de Vlaamse Gemeenschap [Witte, 1992]. De COCOF of Franse Gemeenschapscommissie heeft immers ook een decretale bevoegdheid (sinds 1994, na de door de Franse Gemeenschap uitgevoerde overdracht), in verband met het transport van leerlingen of professionele heroriëntering. Dit is niet het geval voor de Vlaamse Gemeenschapscommissie (VGC).

11. De scholen van het Franstalig onderwijs enerzijds en van het Nederlandstalig onderwijs anderzijds bestaan en functioneren (grotendeels) langs elkaar in Brussel. Recent werd een aantal initiatieven genomen om uitwisselingen tussen de twee systemen mogelijk te maken, maar de impact daarvan blijft beperkt. De Federale Overheid kan dan

³ Zie Van Gorp ea (2011) en Grootaers (1998) voor een historisch kader van de opvoeding en de opleiding in België.

⁴ Om volledig te zijn moet hier ook het Duitstalig onderwijs vermeld worden, maar dat is niet van toepassing in de Brusselse context.

⁵ Voor meer duidelijkheid wordt hier de term Franse gemeenschap, zoals die in de wetteksten staat, gebruikt. We zullen dus de nieuwe naam Fédération Wallonie-Bruxelles niet gebruiken.

⁶ De Regie der Gebouwen, en dus de Belgische Staat, was verantwoordelijk voor de bouw van de 4 (binnenkort 5) Europese scholen in Brussel. Dit kadert in de algemene in verband met de Europese instellingen

weer tussenkomen in geval de eentalige Gemeenschappen niet bevoegd zouden zijn. Dat is bijvoorbeeld het geval voor de controle van het naleven van de schoolplicht van kinderen die niet ingeschreven zijn in een school, maar ook mogelijkerwijze voor de opbouw en de subsidiëring van tweetalige scholen [Vancrayebeck, 2012].

12. Vanuit het standpunt van de leerlingen, in tegenstelling tot de instellingen, is het principe van subnationaliteit niet van toepassing op dit moment [Dumont & Van Drooghenbroeck, 2011]. In 1971 werd het principe van de vrijheid van het gezinshoofd heringevoerd (na een onderbreking tussen 1963 en 1971), waardoor de ouders de vrije keuze hebben om hun kind naar één van beide systemen te sturen (met ook combinatiemogelijkheden). Met andere woorden: enkel de instellingen behoren tot één van de twee Gemeenschappen, niet de leerling zelf [Jans, 2001].

13. Sinds zijn oprichting in 1989 en naast de twee Gemeenschappen heeft ook het Brussels Hoofdstedelijk Gewest een aantal instrumenten ontwikkeld die zich in de onderwijs sfeer bevinden, zoals bijvoorbeeld de financiering van bijkomend personeel voor prioritaire onderwijszones (in een taalverhouding van 73 %-27 %). In dat proces werden de Brusselse gemeenten, de COCOF en de VGC als partners betrokken [Vaesen, 2008]. Zo kwamen er ook projecten ter bestrijding van het schoolverzuim⁷ en ter uitrusting van het middelbaar technisch en beroepsonderwijs⁸. De voorbije jaren kwam de nadruk van het Gewestelijk beleid te liggen op het capaciteitsprobleem in het Brusselse onderwijs: er werd zo geïnvesteerd in schoolgebouwen. In deze context werd ter legitimatie verwezen naar de tewerkstellingspolitiek, een Gewestelijke bevoegdheid. Deze investering werd aangevochten door de Vlaamse Gemeenschap voor het grondwettelijk hof, die de beslissing van het Brussels Hoofdstedelijk Gewest schorste maar niet ophief⁹.

1.2. Verdeling van de leerlingen per subsidiërende overheid

		Kleuterschool	Lager	Middelbaar
Scholen	aantal	439	394	224
	% FR	65 %	69 %	77 %
	% NL	35 %	31 %	23 %
Leerlingen	aantal	53.486	80.397	88.897
	% FR	78 %	82 %	85 %
	% NL	22 %	18 %	15 %

Tabel 1. Verdeling van de scholen in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest en de leerlingen die er school lopen, volgens de subsidiërende overheid in 2009-2010. Bron: CFWB en VGC, gegevens samengesteld door ADT - BRAT (2012), ventilering volgens subsidiërende overheid door de auteurs op basis van de statistieken van de VGC.

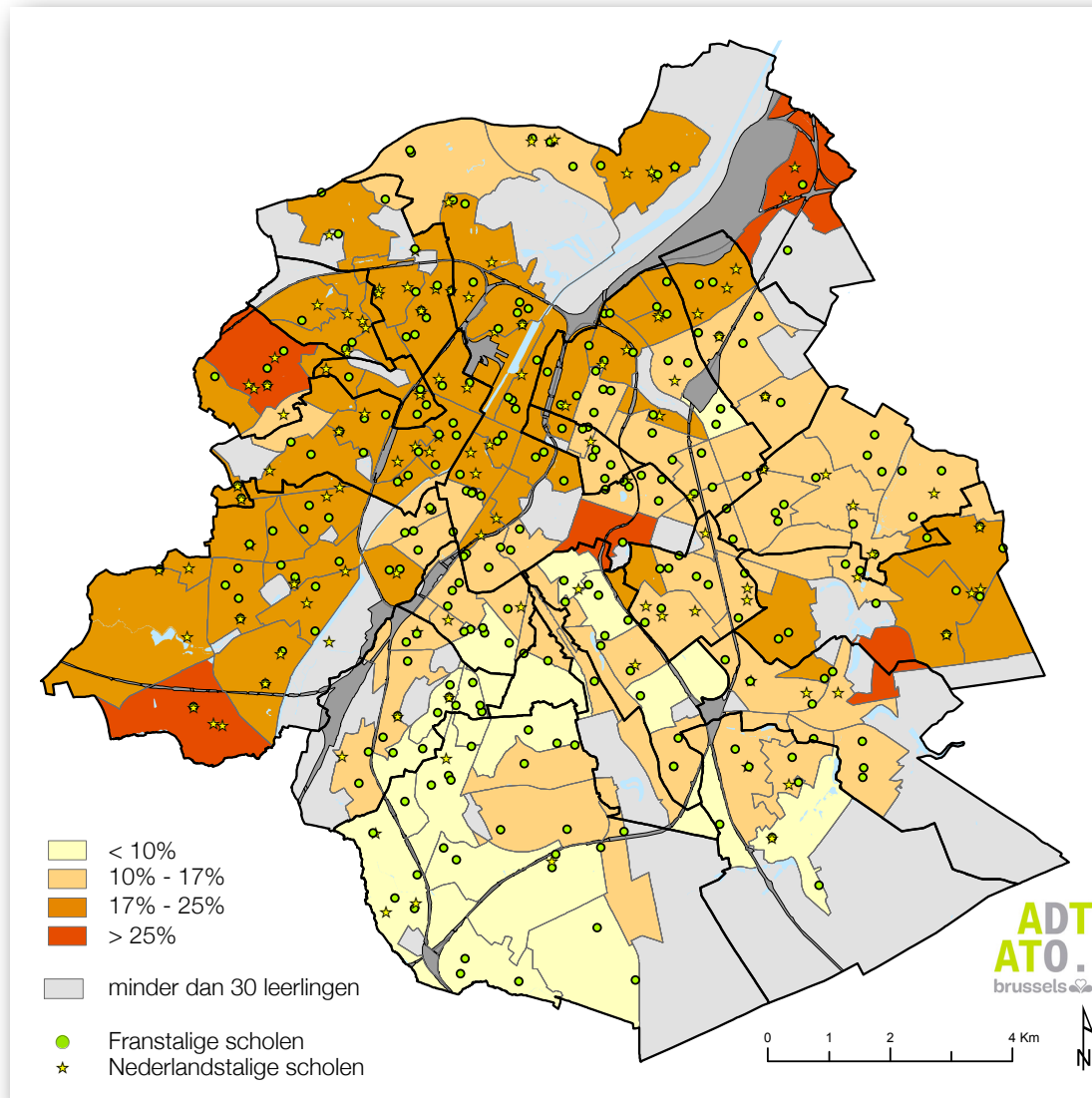
14. Als we de verdeling van de leerlingen over de twee onderwijssystemen in Brussel bekijken aan de hand van de cijfers van het schooljaar 2009-2010, zien we dat de Franse Gemeenschap goed is voor 82 % van de leerlingen van het kleuter-, lager en middelbaar onderwijs in Brussel. 18 % volgt les in een instelling erkend door de Vlaamse Gemeenschap, wat veel meer is dan het aandeel ééntalig Nederlandstalige inwoners, in de strikte zin, in Brussel, maar wel in dezelfde orde van grootte als het aandeel van gezinnen, waaronder tweetalige, die Nederlands kunnen spreken¹⁰ [Janssens, 2013]. De cijfers verschillen echter volgens onderwijsniveau, want het Franstalige aandeel neemt toe van het kleuteronderwijs naar het middelbaar onderwijs. Er moet ook opgemerkt worden dat bij de zowat 223.000 leerlingen, gesubsidieerd

⁷ Zie www.das-rbc.irisnet.be

⁸ Zie ccfee.be/nos-avis/equipements

⁹ Arrest 67/2012, 24 mei 2012

¹⁰ Het aandeel van personen waarvan de originele taal in het gezin enkel het Nederlands is, ligt op 5,4% van de Brusselse bevolking, terwijl 14,1% tweetalig Frans-Nederlands is. 23,1% van de Brusselaars beheerst het Nederlands goed tot uitstekend. Maar uiteraard gaan niet alle kinderen van tweetalige gezinnen naar het Nederlandstalig onderwijs dat in Brussel meer en meer anderstaligen aantrekt.



door de gewesten in de Brusselse scholen ook nog meer dan 15.000 leerlingen geteld moeten worden die school lopen in de Europese scholen op het Brusselse territorium.

15. De scholen gesubsidieerd door de Vlaamse Gemeenschap zijn talrijker in het noorden en het westen van het gewest [ADT en BRAT, 2012], waar sinds lang relatief meer Nederlandstaligen wonen [Willaert, 2009: 11]. In deze zone gaat 20% van de leerlingen naar het Nederlandstalig lager onderwijs. In het zuidoosten van het gewest is dit aandeel duidelijk lager en ligt het vaak niet hoger dan 10 tot 15 % [ADT et BRAT, 2012]. In het naoorlogse Brussel was het aantal leerlingen in het Nederlandstalige onderwijs lange tijd in dalende lijn door de concurrentie van de Franstalige tegenhanger, maar ook om demografische redenen. Deze daling behoort vandaag tot het verleden. In 1966 telde het Nederlandstalig Brussels kleuteronderwijs 6.089 leerlingen, een cijfer dat opnieuw bereikt werd vanaf 1985. Hetzelfde geldt voor het Nederlandstalig lager onderwijs in Brussel. Dat telde in 1966 15.611 leerlingen. Dat cijfer wordt opnieuw bijna geëvenaard (15.484 in 2012).

16. Als we het perspectief even verleggen naar een logica van relatief gewicht binnen de onderwijssystemen van de twee Gemeenschappen stellen we vast dat de 185.000 leerlingen die in Brussel in een Franstalig systeem zitten goed zijn voor 21% van de door de Franse Gemeenschap gesubsidieerde leerlingen. De 40.000 leerlingen in het Nederlandstalige onderwijs in Brussel zijn slechts goed voor een aandeel van 4% van de leerlingen van de Vlaamse Gemeenschap¹¹.

Figuur 1. Verdeling van de lagere scholen volgens subsidiërende overheid en, per residentieplaats, aandeel van kinderen in het lager onderwijs die school lopen in het Nederlandstalig onderwijs in Brussel, 2009-2010. Bron: ETNIC en Vlaamse Gemeenschap, gegevens verzameld door ADT - BRAT (2012).

¹¹ Snelle statistieken, Etnic, schooljaar 2008-2009 en Statistieken VGC, schooljaar 2011-2012.

1.3. De inrichtende machten

17. De Belgische grondwet beschouwt de « vrijheid van onderwijs » als een recht, waarvoor een autoriteit geen obstakel mag zijn (artikel 24). Dat wil zeggen dat de organisatie van het onderwijs en de oprichting van scholen vrij kunnen gebeuren, alvast in theorie, want in de praktijk wordt deze vrijheid meer en meer omkaderd [El Berhoumi, 2013]. In die context kunnen we verschillende soorten inrichtende machten onderscheiden: een autoriteit, een fysiek persoon of een juridisch persoon (of juridische personen). De pedagogische en levensbeschouwelijke opinies, de studieprogramma's en de uurregelingen voor de cursussen zijn vrij, maar om erkend te worden en dus subsidies te kunnen krijgen van de subsidiërende Gemeenschap gelden er wel een aantal voorwaarden. Er moeten een aantal normen worden gerespecteerd wat betreft de opleiding van onderwijzend personeel, de gebouwen, de hygiëne en de eindtermen. De scholen die niet erkend zijn noch gesubsidieerd door de betrokken Gemeenschap worden gedefinieerd al private, niet-gesubsidieerde scholen. De internationale scholen zitten in deze categorie.

	Franstalig onderwijs			Nederlandstalig onderwijs		
	Officieel	Officieel gesubsidieerd	Vrij gesubsidieerd	Officieel	Officieel gesubsidieerd	Vrij gesubsidieerd
Kleuterschool	5 %	54 %	40 %	29 %	28 %	43 %
Lager	5 %	48 %	46 %	26 %	26 %	48 %
Middelbaar	18 %	24 %	57 %	35 %	6 %	59 %
Alle niveaus	11 %	40 %	49 %	30 %	20 %	50 %

Tabel 2. Verdeling van de leerlingen die school lopen op het grondgebied van het Brussels gewest volgens het netwerk van de inrichtende macht. Bron: ETNIC, snelle statistieken 2008-2009 en VGC, statistieken 2012.

18. De verschillende organiserende overheden worden over het algemeen ondergebracht in drie onderwijsnetten [Delgrange, 2010; Van Haecht, 2010], die werken als coördinerende structuren en die een ondersteunende en representatiefunctie hebben¹² :

1. Het Gemeenschapsonderwijs, van de Vlaamse Gemeenschap of van de Franse Gemeenschap. De twee Gemeenschappen subsidiëren niet alleen, maar ze organiseren ook zelf het onderwijs, direct of indirect¹³ (als erfgenaam van het vroegere staatsonderwijs).
2. Het gesubsidieerde officiële onderwijs: scholen die opgericht werden door lokale overheden (meestal gemeenten, maar ook provincies¹⁴).
3. Het vrije gesubsidieerde onderwijs: erkende en gesubsidieerde scholen waarvan de inrichtende macht een privé- of juridische persoon is, vaak een vereniging zonder winstoogmerk (over het algemeen confessionele scholen maar ook stichtingen die een specifieke pedagogie aanhangen zoals Freinet, Montessori, Steiner...).

19. Wat Brussel betreft zijn in de Franstalige netten de vrije gesubsidieerde scholen het best vertegenwoordigd met 49 % van de leerlingen dankzij het erg grote aandeel van leerlingen uit het middelbaar onderwijs die er school lopen. Op het kleuter- en lagere schoolniveau is het gemeenteonderwijs echter dominant. Het aandeel van het onderwijs georganiseerd door de Franse Gemeenschap is pas significant vanaf het middelbaar onderwijs. Aan Nederlandstalige kant is de situatie enigszins anders. Het aandeel van het vrije net (50%) is vergelijkbaar met de Franstalige kant, maar de aandelen van het door de Gemeenschap georganiseerde onderwijs en van het gemeenteonderwijs (officieel en gesubsidieerd) zijn min of meer even groot in het kleuter- en lager onderwijs. In het middelbaar onderwijs staat het gemeenteonderwijs proportioneel gezien erg zwak (6%). Kenmerkend voor het Neder-

¹² Merken we op dat er verschillende koepels kunnen bestaan in de schoot van een onderwijsnet.

¹³ De Vlaamse gemeenschap organiseert het onderwijs niet direct, maar wel via het Gemeenschapsonderwijs – GO, een openbare instelling met rechtspersoonlijkheid [Van Haecht, 2010: 132-133].

¹⁴ Toen het provinciale niveau in Brussel verdween in gevolge de vierde staatshervorming, werd het provinciaal onderwijs in hoofdzaak (maar niet volledig) overgenomen door de COCOF en de VGC.

landstalig onderwijs in Brussel is dus dat het Gemeenschapsonderwijs veel sterker staat (30% van de leerlingen, tegenover 11% aan Franstalige zijde) en het beperkte gewicht van het onderwijs dat wordt georganiseerd door de lokale autoriteiten (20% tegenover 40%).

20. Een van de Brusselse specificiteiten is het gewicht van de lokale overheden die een uitgebreid onderwijsaanbod ontwikkelden, dat in een aantal gevallen gebaseerd is op een lange traditie [Mabileau, 1994: 10]. De gemeentebesturen in Brussel besteden trouwens een groot deel van hun begroting aan onderwijs. Meer dan 30 % van de gemeentebudgetten is bestemd voor onderwijs in Brussel-stad, Anderlecht en Sint-Lambrechts-Woluwe. Het gemiddelde voor alle gemeenten ligt op 26 %.

	Bevolking op schoolgaande leeftijd			Toename			
	2009-10	2014-15	2019-20	2014 vs 2009		2019 vs 2009	
Kleuterschool	51.885	59.150	61.206	7.265	14 %	9.321	18 %
Lager	79.344	90.327	100.013	10.983	14 %	20.669	26 %
Middelbaar	74.142	78.842	86.649	4.700	6 %	12.507	17 %
Alle niveaus	205.371	228.319	247.868	22.948	11 %	42.497	21 %

Tabel 3. Bevolking op schoolgaande leeftijd wonende in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. Bron.; demografische vooruitzichten, gepubliceerd in 2010.

2. Enkele vaststellingen: verzadiging, diversiteit en ongelijkheden

21. De stijging van de bevolking op schoolleeftijd en het belang van de noodzakelijke aanpassing van het schoolaanbod om die bijkomende kinderen te kunnen opvangen in het kader van de schoolplicht zijn belangrijke elementen om de huidige moeilijkheden in het Brusselse onderwijs te begrijpen. Maar dat mag geen schaduw werpen op het feit dat het Brusselse onderwijs ook al lange tijd wordt geconfronteerd met belangrijke verschillen in de performantie van de instellingen waar de leerlingen afstuderen. Deze grote ongelijkheid tussen scholen is niet nieuw, maar de omvang ervan in stedelijke milieus wordt nu beter begrepen. Empirische studies op basis van de reële rekrutering van de scholen en de sociaal-economische kenmerken van de leerlingen die er school lopen, hebben aangetoond dat bij een identiek stedelijk milieu de groei van de mobiliteit tussen woonplaats en school is gelinkt aan het ontstaan van “voorkeurscholen”, waar het sociale niveau hoger ligt dan in de “standaardscholen”. Dit fenomeen komt nog eens bovenop de residentiële segregatie en de prominent aanwezige selectie in de verschillende studierichtingen van het middelbare onderwijs, waardoor er een extreem gepolariseerd leerplichtonderwijs ontstaat.

2.1. Groei van de bevolking op schoolgaande leeftijd

22. Brussel kende de laatste jaren een spectaculaire bevolkingsgroei: van 951.580 inwoners in 1996 naar 1.132.781 in 2012¹⁵, wat overeenkomt met een stijging van 19% in anderhalf decennium. Een jonge leeftijdspiramide en een lichtjes hogere geboortegrade onder bevolkingsgroepen die recent immigrerden geven een verklaring voor het hoge aantal geboorten in de Brusselse bevolking [Deboosere ea, 2009; Grimmeau ea, 2012].

23. Op basis van de statistieken en de vooruitzichten voor de bevolking op schoolgaande leeftijd van het Brussels Instituut voor Statistiek en Analyse (BISA) kan de actuele vraag en de evolutie ervan berekend worden [Dehaibe en Laine, 2010; Dehaibe, 2010]. Als de bevolking op schoolgaande leeftijd (van 2,5 tot 18 jaar) tussen 2010 en 2015 toe-

¹⁵ Algemene Directie Statistiek en Economische informatie - ADSEI.

Tabel 4. Schatting van de schoolbevolking in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest en schatting van het aantal bijkomend te creëren plaatsen in de Brusselse scholen. Bron: Dehaibe, 2010 en ADT, 2012.

	Schoolbevolking in de scholen in het BHG			Toename				Te voorziene plaatsen	
	2009-10	2014-15	2019-20	2014 vs 2009		2019 vs 2009		2020 vs 2010	
Kleuterschool	54.034	62.743	64.681	8.709	16 %	10.647	20 %	9.500	18 %
Lager	85.143	97.337	107.023	12.194	14 %	21.880	26 %	20.000	23 %
Middelbaar	89.401	94.380	102.187	4.979	6 %	12.786	14 %	12.500	14 %
Alle niveaus	228.578	254.460	273.891	25.882	11 %	45.313	20 %	42.000	18 %

neemt met bijna 23.000 leerlingen zal die stijging zich vooral in de kleuterschool (+7.260) en de lagere school (+10.983) laten gevoelen. De Brusselse bevolking in het basisonderwijs zou dan met 14 % stijgen in vijf jaar tijd, terwijl een groei al voelbaar was in het voorgaande decennium. De vooruitzichten laten tussen 2015 en 2019 een vertraging van de stijging in de kleuterschoolgaande leeftijdsgroep (+2.056, +3%) zien. De stijging blijft echter gevoelig in het lager onderwijs (+9.686, +11%). In de loop der jaren zal er door een verschuiving van de bevolkingsgroepen in het schoolsysteem ook een verhoogde vraag zijn in de middelbare-schoolgaande leeftijdsgroepen. Er zullen 4.700 nieuwe Brusselse leerlingen toekomen in het middelbare onderwijs (+6%) tussen 2010 en 2014 en 7.807 (+10%) tussen 2015 en 2019.

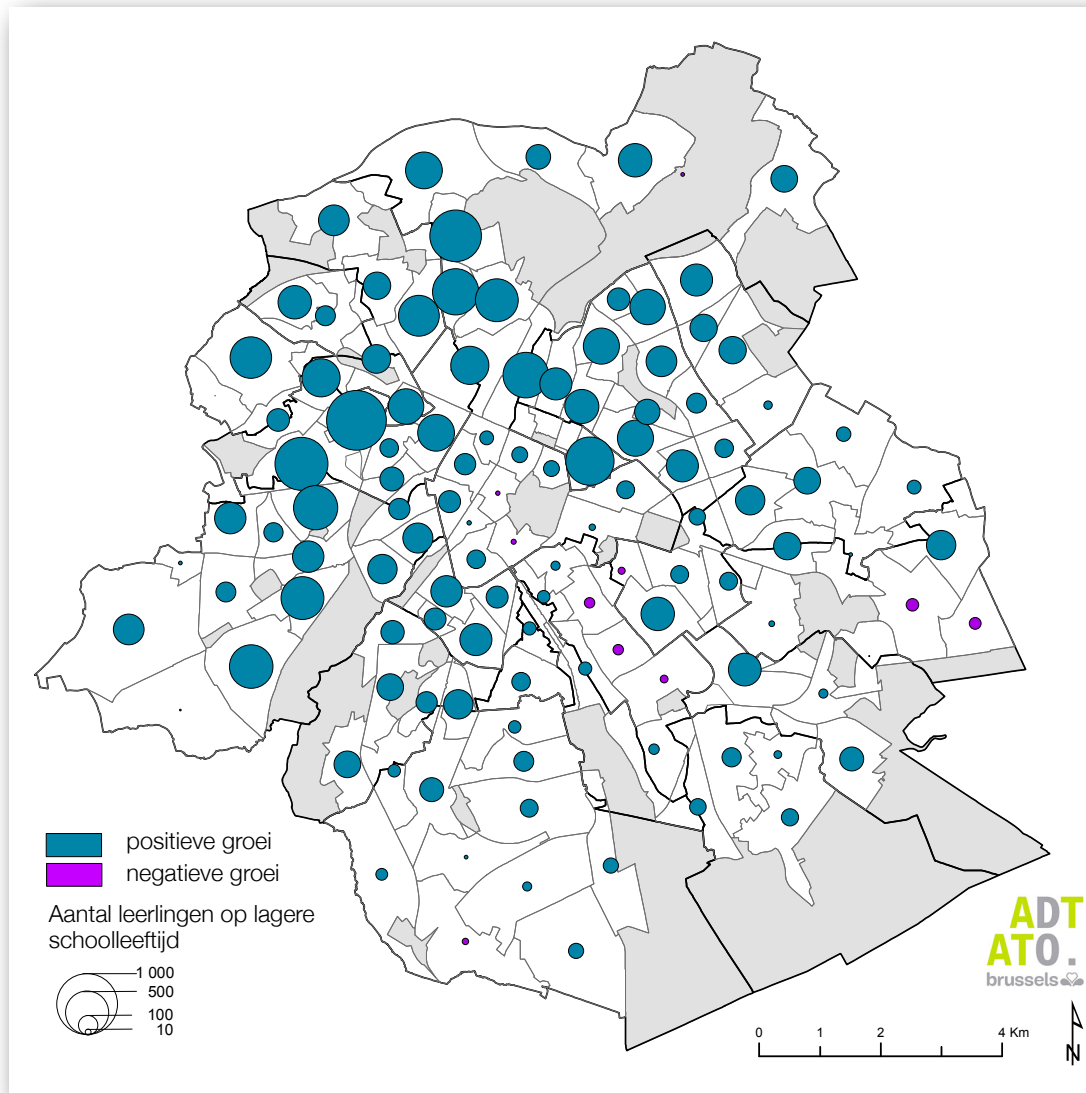
2.2. De verzadiging van de schoolinstellingen

24. De demografische toename zorgt voor een capaciteitsprobleem in de bestaande scholen. Deze groter wordende plaatsnood in de scholen is echter niet enkel de afspiegeling van de toename van het aantal kinderen en het aantal schoolplichtige jongeren dat in Brussel woont, en dat omwille van twee redenen. De eerste is het feit dat deze verzadiging in 2009 het kleuteronderwijs en het lager onderwijs harder trof dan het middelbaar onderwijs. De tweede en belangrijkste reden is het feit dat ook een groot aantal leerlingen, dat in Vlaanderen en – in mindere mate – Wallonië wonen, school lopen in Brussel. Dat is natuurlijk ook normaal voor een stad die afstraalt op zijn hinterland en waar iedere dag vele pendelaars gaan werken. Er is ook een institutioneel aspect, want veel Franstaligen uit de Brusselse rand schrijven hun kinderen in

het Brusselse onderwijs in. Men schat het aandeel van de leerlingen in de Brusselse scholen die niet in Brussel wonen op 10% in het kleuteronderwijs, 14% in het lager onderwijs en 22% in het middelbaar onderwijs (respectievelijk 8%, 12% en 19% woont in Vlaanderen) [ADT, 2012].

25. Als we de schattingen van het BISA volgen [Dehaibe, 2010], zouden er tussen 2010 en 2020 zowat 45.000 leerlingen bijkomen in het lager en middelbaar onderwijs, waarvan meer dan 25.000 voor 2015. De meest schrijnende problemen situeren zich uiteraard in het kleuter- en lager onderwijs (respectievelijk +16% en +14% leerlingen die geschoold moeten worden in de eerste helft van het decennium), maar in de loop van de tijd zal het effect van de demografische boom ook erg voelbaar worden in het middelbaar onderwijs (20 % leerlingen extra in 10 jaar tijd). Deze toename is een algemeen fenomeen dat voor het gehele Brusselse grondgebied duidelijk is, maar de stijging is spectaculairder in de gemeenten in het westen en het noorden.

26. Deze schattingen werden sindsdien verfijnd en vertaald in aantal plaatsen door het Agentschap voor Territoriale Ontwikkeling (ATO), dat probeert een gedetailleerde opvolging op te stellen van het aanbod en de noden inzake lager en middelbaar onderwijs. Er zijn veel parameters waarmee rekening moet worden gehouden om een exact kadaster van de noden op te stellen: internationale scholen (kinderen die opgenomen werden in het bevolkingsregister, maar niet bij de gesubsidieerde plaatsen), kinderen van kandidaat-vluchtelingen of in onregelmatige situaties (gesubsidieerd door de Gemeenschappen, maar niet opgenomen in de



bevolkingsregisters) en Brusselse leerlingen die naar school gaan in de periferie. Dit laatste element heeft echter geen al te grote invloed, aangezien 99% van de Brusselse kinderen in het lager en 96 % van de leerlingen in het middelbaar onderwijs in het gewest naar school gaan. De twee eerste onzekerheidsfactoren, die te maken hebben met de internationalisering van Brussel, doen elkaar deels teniet voor het geheel van het gewest, maar niet op lokaal vlak, gezien de residentiële profielen radicaal anders zijn. De ene groep woont hoofdzakelijk in de welgestelde buurten in het zuidoosten, en de andere in de volkse buurten van het centrum en het westen [ATO en BRAT, 2012]. Een andere grote moeilijkheid is het feit dat de “fysieke” capaciteit van scholen niet goed gekend is. Met andere woorden: we hebben wel relatief gestandaardiseerde gegevens over het aantal gesubsidieerde leerlingen, maar niet over de capaciteit van de klassen. In het Nederlandstalig onderwijs is het de directie van de schoolinstelling zelf die op autonome wijze de cijfers opstelt. Zij kunnen die cijfers dan ook aanpassen wanneer ze dat nodig achten. De overheid verwacht wel dat het resultaat definitief is voor de inschrijvingsperiode en, bij voorkeur, wordt opgenomen in het schoolreglement. De voogdijoverheid legt echter geen enkele norm op¹⁶. Langs Franstalige zijde worden enkel de plaatsen in het eerste middelbaar systematisch en centraal opgevolgd in het kader van de procedure die de inschrijvingen regelt. Voor de rest bestaan er normen die werden onderhandeld tussen de vakbonden, Gemeenschappen en de inrichtende machten. Er is bijvoorbeeld sprake van 23 leerlingen per leerkracht voor het lager onderwijs. Volgens meer en meer specialisten op het terrein wordt deze norm steeds vaker overschreden in Brussel.

27. Om deze methodologische klip te omzeilen ging ATO uit van de hypothese dat in het schooljaar 2009–2010 alle beschikbare plaatsen waren ingevuld en dat dus het aantal ingeschreven leerlingen overeenkwam met het aantal beschikbare plaatsen, het aanbod. Er werd ook

Figuur 2. Verdeling per buurt van het aantal extra te scholen leerlingen tussen 2010 en 2020. Bron: berekeningen ADT - BRAT (2012) op basis van de bevolkingsvooruitzichten van BISA.

¹⁶ zie <http://www.ond.vlaanderen.be/gok>

rekening gehouden met recentere bevolkingsgegevens van het Rijksregister en met statistieken van ADSEI in de verdeling per wijk van de door de BISA op gemeentelijk niveau voorspelde toenames [ATO, 2012; Rouyet en Breton, 2012]. Uiteindelijk zullen er tussen 2010 en 2020 9.500 plaatsen gecreëerd moeten worden in de kleuterscholen (ofwel 475 klassen van 20 leerlingen), 20.000 plaatsen in het lager onderwijs (ofwel 870 klassen van 23 leerlingen) en 12.500 plaatsen in het middelbaar onderwijs (ofwel het equivalent van 27 middelbare scholen van gemiddelde grootte). ATO begon echter ook de rekening op te maken van de plaatsen waartoe al beslist werd en die stilaan door verschillende actoren (Gemeenschappen, gemeenten, vrij net, maar ook het Brussels Gewest via een projectoproep uitgevaardigd in 2011) worden uitgevoerd. In juli 2013¹⁷ bedroeg het totaal aantal voorziene plaatsen in het basisonderwijs 22.123. Gesteld dat deze projecten allemaal op korte termijn (in minder dan 2 jaar) operationeel zouden worden dan zou dat nog amper genoeg zijn om de noden voor het begin van het schooljaar 2015 of 2016 te dekken. En er blijven dan ook nog eens ongeveer evenveel te creëren tegen 2020 om de noden te dekken. En dan werd er nog niet echt rekening gehouden met de kwestie van de bijkomende plaatsen in het middelbaar onderwijs.

2.3. Diversiteit van de schoolgaande bevolking

28. De diversiteit van de Brusselse bevolking [Willaert, 2010; Janssens, 2013] is ook zichtbaar in de samenstelling van de schoolgaande bevolking. De cijfers in verband met het Nederlandstalig basisonderwijs¹⁸ tonen aan dat het aantal leerlingen dat thuis ook Nederlands spreekt slechts goed is voor één derde van het aantal leerlingen. En, ondanks de populariteit van het Nederlandstalig onderwijs bij Franstaligen, is de groep van leerlingen die noch Nederlandstalig noch Franstalig is onder tussen het grootst. De aantrekkingskracht die het middelbaar onderwijs uitoefent voor de ruime periferie van Brussel zorgt ervoor dat de verhoudingen op dit studieniveau nog verschillend zijn. Maar we zien nu al in het eerste jaar van het middelbaar onderwijs dat de schoolgaande bevolking

“verbrusselt”. Hoewel zulke gegevens ontbreken voor het Franstalig onderwijs in Brussel, verhoogt ook daar de culturele en linguïstische diversiteit onvermijdelijk onder invloed van de migratiebewegingen. Onder invloed van de huidige samenstelling van de schoolbevolking evolueerden ook de twee onderwijsstructuren in Brussel: de scholen voor Nederlandstalige Brusselaars en de scholen voor Franstalige Brusselaars zijn geëvolueerd tot scholen voor alle Brusselaars waar de onderwijstaal, naar gelang van de instelling, het Nederlands of het Frans is.

29. Op pedagogisch vlak stelt de grote taaldiversiteit van de Brusselse leerlingen uiteraard reële problemen voor het beheersen van de onderwijstaal, die vaak niet dezelfde is als de moedertaal. Het leren is immers nog steeds gebaseerd op de in zekere zin artificiële vooronderstelling dat de leerlingen minstens mondeling de onderwijstaal vaak gebruiken en ze goed onder de knie hebben. Maar de dagelijkse realiteit toont aan dat het Frans en Nederlands veeleer gebruikstalen (lingua franca) zijn dan moedertalen. De onderwijzers worden meer en meer geconfronteerd met een onderwijslogica waarin het Frans of Nederlands “deels” een vreemde taal is. En daar zijn ze niet voor gevormd.

30. Er zijn een aantal institutionele antwoorden op de diversiteit in de scholen, zoals de Adaptation à la langue de l'enseignement (ALE, aanpassing aan de schooltaal), l'Ouverture aux langues et aux cultures (OLC, openheid voor de talen en culturen) en het dispositif d'accueil et de scolarisation des élèves primo-arrivants (DASPA, onthaal- en scholingsdispositief voor leerlingen-nieuwkomers, voorheen classes passerelles geheten) van de Franse Gemeenschap. Maar we moeten vaststellen dat deze maatregel en de middelen die ervoor werden vrijgemaakt ruim onvoldoende zijn. Het extreem lage aantal van dat soort scholen in Brussel (zowat dertig) dekt niet alle nieuwkomers. Het is bovendien een relatief punctuele maatregel die inspeelt op de leertijd van de leerling. Het is geen structurele steun om op lange termijn de ongelijkheden weg te werken die te maken hebben met de kloof tussen de familiale cultuur en de schoolcultuur. Hoewel in veel Brusselse scholen de bijkomende mid-

¹⁷ ATO, fiche nr 1, Actualisering van de projecten voor schoolklassen.

¹⁸ Het Franstalig onderwijs verzamelt niet op centrale wijze gegevens over de ouders. Het Nederlandstalig onderwijs vraagt bij de inschrijving naar informatie over de opleiding en over de taalpraktijken binnen het gezin. U kan de details van deze statistieken bekijken op <http://www.vgc.be/Onderwijs/Onderwijsbeleid+van+de+VGC/Over+het+Brussels+Nederlandstalig+onderwijs/cijfers.htm>

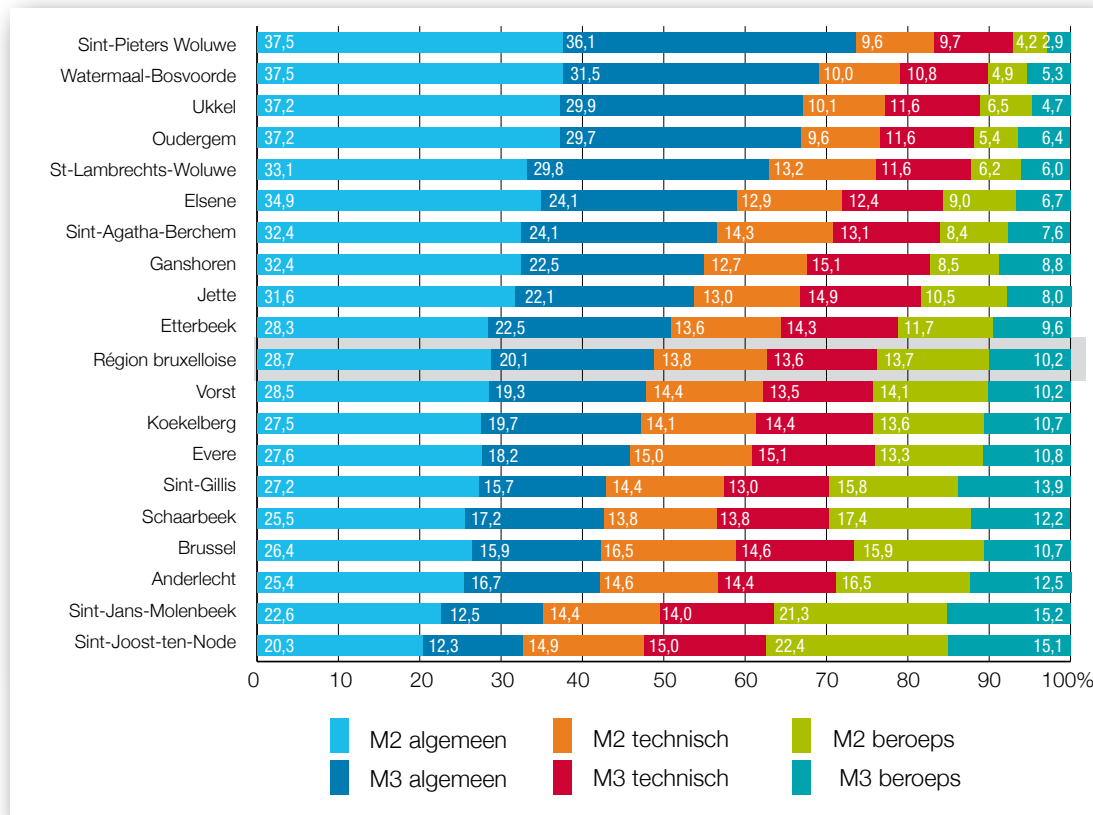
delen die verzekerd worden door het dispositief « encadrement différencié - gedifferentieerde omkadering » een zekere opvolging mogelijk maken en de afwezigheid van de “classes passerelles” kunnen opvangen, ontdekten een aantal onderzoekers een oververtegenwoordiging van sociaal achtergestelde leerlingen of leerlingen van vreemde herkomst in het gespecialiseerde Franstalige onderwijs van het type 8 in Brussel. Dat onderwijs is normaal gezien bestemd voor leerlingen met instrumentele problemen, ook wel “leerstoornissen” genoemd [Carlier, 2006; D'Haeyer,

2008; Tremblay, 2009]. Hierdoor stelt er zich een tekort aan opvangplaatsen voor leerlingen met leerstoornissen en rijst de vraag naar middelen voor schoolondersteuning voor de zwakste bevolkingsgroepen.

31. De opvang van een multiculturele bevolking brengt ook kwestie met zich mee in verband met de normen die de school uitdraagt en in verband met de culturele, religieuze of levensbeschouwelijke schikkingen die ze wil treffen. De media staan graag stil bij de meest zichtbare aspecten (dragen van een hoofddoek), maar de kwestie raakt aan vele domeinen van het schoolleven (relaties tussen ouders en leerkrachten, gemengde scholen, lessen lichamelijke opvoeding, kantines, schoolreizen, ...). De debatten hierover zijn nog volop bezig en er zijn niet veel praktische, en vooral expliciete, consensussen beschikbaar die kunnen dienen als normen voor de actoren in het Brusselse onderwijs. Wat de eigenlijke levensbeschouwelijke cursussen betreft, stellen enerzijds de keuze tussen verschillende opties in het officiële onderwijs en anderzijds de afwezigheid van alternatieven voor de lessen godsdienst in het confessionele vrije onderwijs de vraag naar ten eerste een tijdelijke segregatie van de klassen op basis van religieuze criteria en ten tweede de institutionele aanwezigheid van één enkele religieuze overtuiging die vaak hoofdzakelijk islamitisch is, in een plurale omgeving. Het gaat hier om de erfenis van de verzuiling van de Belgische maatschappij en van de ingrijpende conflicten die samengingen met het schoolpact [Delmée, 2013]. Brengen we nog even in herinnering dat de cursus islamitische godsdienst door 24% van de leerlingen in de Franstalige Brusselse scholen wordt gevolgd [Sagesser, 2012]. Maar als we enkel de leerlingen van het officiële onderwijs, het enige net dat deze opleidingen organiseert, bekijken zien we dat het gaat om 1 leerling op 2.

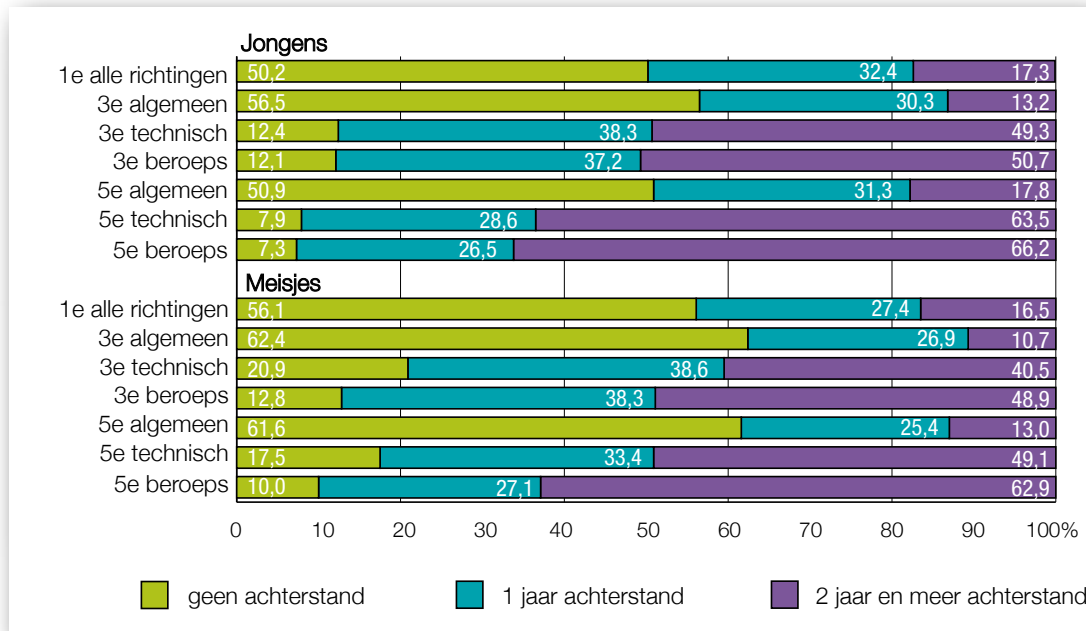
2.4. De dualisering van de schoollooptbanen: sociale en culturele factoren

32. Net als de rest van België, kende Brussel in de loop van de voorbije decennia een forse stijging van de opleidingsniveaus. In de jongste generaties heeft zowat één persoon op twee een hoger diploma [Luyten ea, 2012: 51-53]. De sterke evolutie in de kwalificaties is het resultaat van enerzijds het opeenvolgen van generaties met een veroudering van de minder gekwalificeerde generaties, en van de voortdurende verhoging van het opleidingsniveau bij gelijke leeftijdsklasse. Toch onder-



Figuur 3. Schoolgaande bevolking in functie van de woonplaats (tweede –M2– en derde –M3– graad van het middelbaar) per richting, voor de 19 gemeenten van en het Brussels gewest in 2008. Bron: Wayens ea [2010] naar gegevens van ETNIC en VG.

scheidt Brussel zich. Als we enkel naar de jongste generaties kijken, zien we dat het aandeel van jongeren die laag gediplomeerd zijn (en dus enkel een diploma lager secundair hebben) minder sterk daalde dan in de rest van het land. De concentratie van zwakkere bevolkingsgroepen, erfgenamen van laaggeschoolde ouders, verklaart deze situatie deels. Er is dus sprake van een dualisering van de kwalificaties in het Brussels Gewest, waar er tegelijkertijd een hoog aantal hoger gediplomeerden en veel laaggeschoolden zijn [Roesems ea, 2006: 83-90].

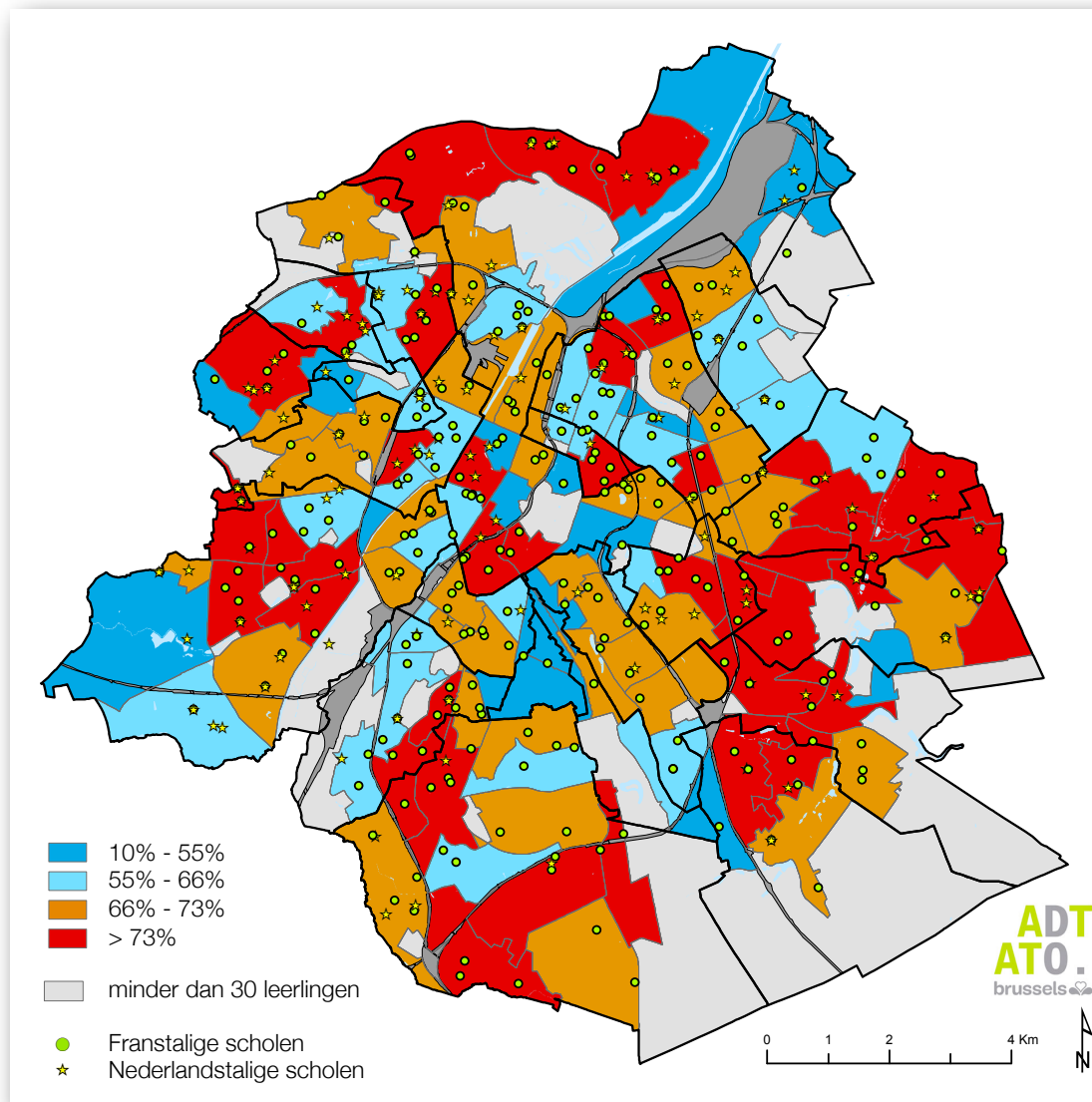


Figuur 4. Schoolritmes van de leerlingen in het middelbaar onderwijs (in het eerste, derde en vijfde jaar), wonend in het Brussels gewest, opgedeeld naar geslacht en studierichting in de loop van het schooljaar 2007-2008. Bron: Roesems en Feyaerts, 2009.

33. Het leerplichtonderwijs is uiteraard de kern van dit selectieproces. De sociale verschillen blijven erg duidelijk in de schoolloopbanen. Binnen de armste bevolkingsgroepen die ook over het minste cultureel kapitaal beschikken, is de schifting erg streng vooraleer naar de universiteit te kunnen gaan en er eventueel een diploma te verwerven. De kans om een diploma van het hoger secundair onderwijs dat toegang geeft tot de universiteit, wat vaak foutief als het "Koninklijke parcours" beschouwd wordt, te behalen is er lager. Binnen de verschillende Brusselse gemeenten toont de verdeling van de jongeren in de vier laatste jaren van het middelbaar volgens de gevolgde studierichting (algemeen, technisch of beroeps) vooral sociaal-economische verschillen aan: de leerlingen van de minst gegoede gemeenten zitten minder in de algemeen vormende richtingen [Wayens ea, 2010: 34 ; Luyten ea, 2012: 50]. Zij worden vaak, als gevolg van een mislukking, geheroriënteerd naar de technische of beroepsrichtingen, waar dus grote concentraties van leerlingen met moeilijkheden zitten. We zien duidelijk dat het aandeel van leerlingen met een schoolachterstand begint af te nemen in het derde jaar van de algemeen vormende richtingen in het middelbaar, door een cascade-effect op het moment dat de loopbanen zich opsplitsen in studierichtingen [Roesems en Feyaerts, 2009: 65]. Ook na het behalen van het diploma middelbaar onderwijs blijven de sociaal-economische determinanten bestaan: de *overlevenden* (zoals Pierre Bourdieu ze noemt) zullen eerder voor de hogeschool dan voor de universiteit kiezen.

34. De analyse van de schoolloopbanen en de schoolprestaties bevestigt dat scholen ongelijkheden reproduceren [Jacobs ea, 2009; Jacobs & Rea, 2011; Jacobs 2012]. Het leerplicht onderwijs vertaalt bijna automatisch de sociale ongelijkheid in schoolse ongelijkheden [Bourdieu, 1993]. In België speelt de studierichting, algemeen vormend of vakgericht, een belangrijke rol in dit proces. Internationale enquêtes, zoals PISA¹⁹, tonen aan dat de resultaten van de leerlingen die afstuderen in het technisch onderwijs, en vooral in het beroepsonderwijs meestal slechter zijn dan die van de leerlingen uit het algemeen vor-

¹⁹ PISA is een enquête die om de drie jaar bij de jongeren van 15 jaar oud wordt georganiseerd in de 34 lidstaten van de OESO en in een aantal partnerlanden. De enquête evalueert het verwerven van kennis en know-how op het einde van de verplichte scholing. De testen gaan over lezen en over wiskundige en wetenschappelijke kennis.



Figuur 5. De mobiliteit van de leerlingen in het lager onderwijs naar woonplaats: aandeel leerlingen van het lager onderwijs dat in de wijk woont en naar een school in het Brussels Gewest gaat, die ingeschreven zijn in een school in de wijk of een aangrenzende wijk, 2009-2010. Bron: ETNIC en Vlaamse Gemeenschap, gegevens verzameld door ATO - BRAT (2012).

ment onderwijs. De leerlingen uit sociaal achtergestelde gezinnen zijn, zoals we reeds hebben aangegeven, duidelijk oververtegenwoordigd in het vakgerichte onderwijs. Maar de analyse van de resultaten van de enquête illustreert ook duidelijk het discriminerende karakter van zowel het Franstalige als het Nederlandstalige onderwijs, dat de kloof in prestaties tussen de autochtonen en allochtonen bestendigt, en dat bovenop de effecten die specifiek toe te schrijven zijn aan de sociaal-economische variabelen. Deze analyses zijn statistisch niet representatief op Brussels niveau, maar wel op Gemeenschapsniveau, maar de indicatoren en getuigenissen wijzen in dezelfde richting en zijn perfect te transfereren naar de Brusselse situatie [Jacobs en Rea, 2007; Rea et al., 2009].

2.5. De dualisering van de schoolloopbanen: het effect van verschillen in de rekrutering van de scholen

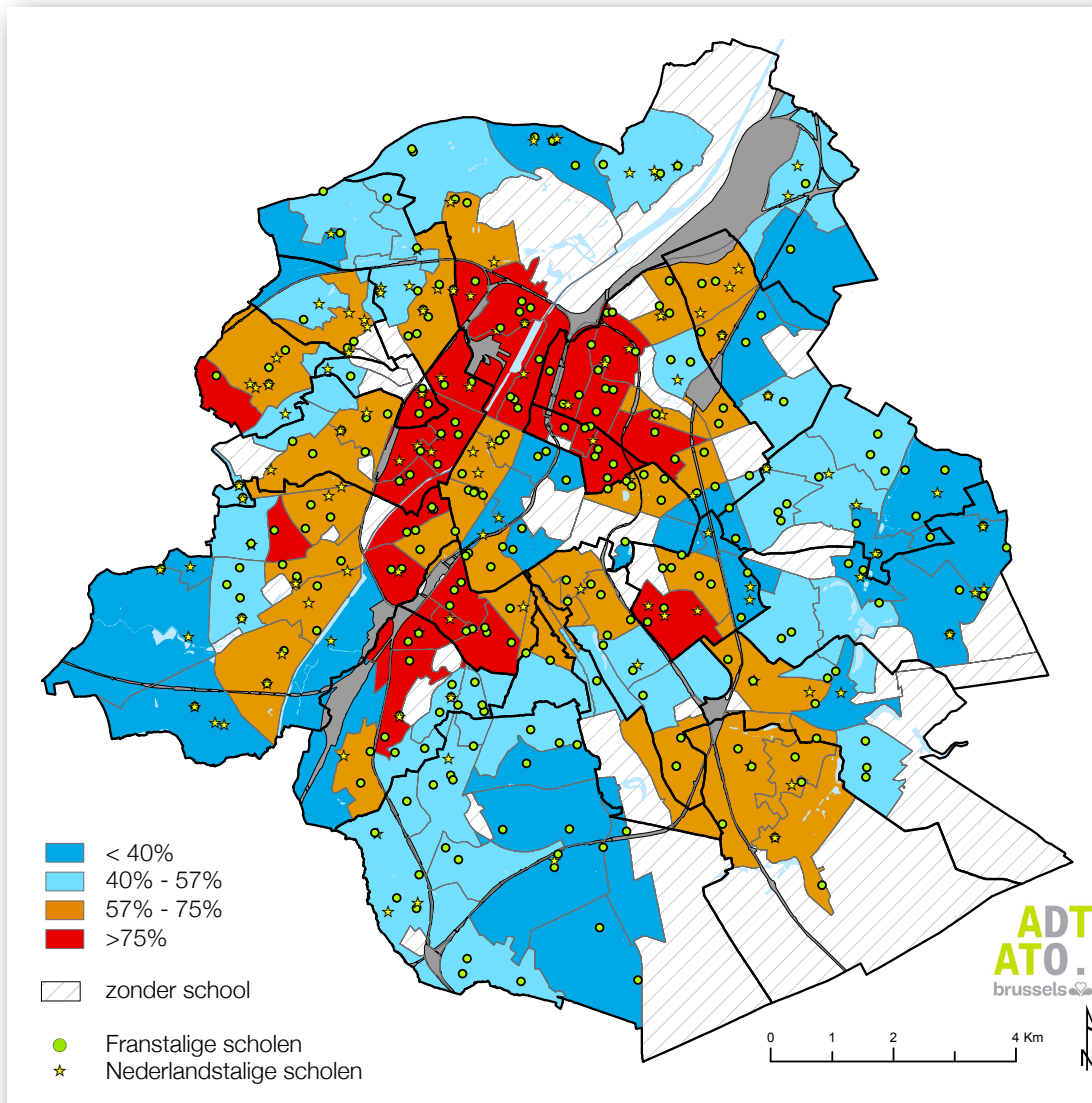
35. De grondige analyse van de resultaten van de PISA-enquête op Belgisch niveau toont aan dat het profiel van de schoolbevolking (gemiddeld sociaal-economisch statuut van de families van de leerlingen die er ingeschreven zijn) een significante impact heeft op de prestaties. Het effect van deze indicator zorgt samen met bepaalde effecten op het niveau van de instelling voor een discriminerend effect dat minstens van dezelfde orde is als de individuele familiale situatie van de leerling. Deze vaststelling bevestigt resultaten van verschillende internationale onderzoeken die aantonen dat variabelen die te maken hebben met de leerlingen alleen (sociale afkomst, etnische of nationale afkomst) de verschillen in de prestaties niet kunnen verklaren. In de Belgische schoolsystemen en a fortiori in Brussel spelen factoren gerelateerd aan de organisatie en de werking van het onderwijs een cruciale rol, meer bepaald omdat de richtingen en de vrije keuze van de onderwijsinstelling een feitelijk segregatiemodel invoeren en zo een "quasi schoolmarkt" [Hindriks et al., 2009; Jacobs & Rea, 2011: 85; Jacobs, 2012].

36. Veel factoren spelen ook op het niveau van de instellingen. « Het instellingeneffect » dat duidelijk wordt in de analyse van de PISA-enquêtes toont aan dat de slechte prestaties van leerlingen deels verklaard kunnen worden doordat de leerlingen met de meeste problemen sterk geconcentreerd worden in enkele scholen en niet gelijk verdeeld zijn over het geheel van de scholen. Dat leidt tot een erg ongelijk model

gekenmerkt door zeer grote verschillen in de prestaties tussen de leerlingen en tussen de schoolinstellingen. In de gewestelijke context stellen Janssens ea [2009] vast dat « Brussel zich niet alleen kenmerkt door een grote diversiteit maar ook door een sterke ruimtelijke segregatie. Ongeveer 30% van de leerlingen die zijn ingeschreven in het leerplichtonderwijs in Brussel woont in een achtergestelde wijk. Dit gaat samen met een segregatie in het onderwijs zelf die een polarisatie met zich meebrengt tussen een teveel aan “gettoscholen” en “probleemscholen” enerzijds en “elitescholen” anderzijds (...). Daar komen de Europese en internationale scholen bij die ook een bijzonder publiek aantrekken.”

37. De schoolse segregatie kan in eerste instantie gezien worden als een afspiegeling van de sociaal-residentiële scheiding die kenmerkend is voor veel stedelijke gebieden en die overigens erg uitgesproken is in Brussel. Deze ruimtelijke dualisering heeft uiteraard effecten op de samenstelling van de klassen. Maar de analyse van de rekrutering van de schoolinstellingen in Brussel laat complexe relaties zien tussen residentiële segregatie en schoolsegregatie [Kesteloot ea, 1990; Delvaux en Serhadlioglu, 2012; Marissal ea, 2013]. De polarisering van de leerlingpopulaties in de scholen is niet eenvoudigweg de afspiegeling van de residentiële segregatie, want er is sprake van een grote mobiliteit van leerlingen, ook in de minder gegoede wijken. Op alle niveaus zien we dat een groot deel van de leerlingen school loopt buiten de buurt waar ze wonen²⁰: 28 % in de kleuterschool, 43 % in het lager en 65 % in het middelbaar [ATO, 2012]. De aanleiding voor deze mobiliteit kan van allerlei aard zijn: de werkplek van de ouders, het feit dat andere familieleden al in dezelfde instelling school lopen, levensbeschouwelijke redenen, specifieke pedagogische methoden of de zoektocht naar een specifieke studierichting. Dit intensieve pendelen tussen woonplaats en school is het gevolg van het grote en diverse aanbod in Brussel en van

Figuur 6. Meting van het lokale rekruteringskarakter van de instellingen: aandeel van de leerlingen van het lager onderwijs die zijn ingeschreven in een wijk school die in de wijk of in een aangrenzende wijk wonen, 2009-2010. Bron: ETNIC en Vlaamse Gemeenschap, gegevens verzameld door ATO - BRAT (2012).



²⁰ De wijk van domicilie of een aanpalende wijk volgens de definitie van de wijk op www.wijkmonitoring.irisnet.be.

de vrije schoolkeuze voor de ouders. We zijn dus ver van een situatie waar alle leerlingen van eenzelfde buurt elkaar, in een pure nabijheidslogica, zouden terugvinden binnen de schoolpoorten. In een stedelijke context heeft het merendeel van de leerlingen potentieel toegang tot een vrij brede waaier aan instellingen.

38. Voor het lager onderwijs tonen de empirische cijfers aan dat de afstand tussen huis en school significant verschilt naargelang het profiel van de leerlingen. Het slaagpercentage vertoont een positieve correlatie met de af te leggen afstand [Delvaux en Serhadlioglu, 2012; Wayens ea, 2013]. Men kan opwerpen dat dit verschil simpelweg te verklaren is door het feit dat de leerlingen die grotere afstanden afleggen vaak in de residentiële buitenwijken wonen waar de bevolkingsdichtheid minder groot is, en de scholen verder van elkaar liggen waardoor de af te leggen afstanden groter zijn. Maar deze verklaring alleen is niet voldoende aangezien de stijging van de slaagpercentages in functie van de afstand tot de scholen zichtbaar is in alle soorten buurten, zowel in de rijkere buitenbuurten als in de armere centraal gelegen wijken.

39. Deze schoolmobiliteit heeft deels te maken met een aanpassingslogica van een aantal gezinnen die door de hoge woningprijzen verplicht worden om in de armere wijken te gaan wonen, maar die toch proberen om hun kinderen naar school te laten gaan in instellingen met een sociale mix, buiten de armere wijken ofwel in de hoger aangeschreven scholen binnen die wijken. Dit proces onderstreept nogmaals het residentiële segregatie-effect omdat binnen de armere wijken scholen ontstaan die niet enkel maar lokaal rekruteren, maar ook de “immobiele” leerlingen van de wijk gaan concentreren. De strategieën om minstens voor onderwijs de wijk te verlaten, worden uiteraard niet toegepast door de armste inwoners binnen de achtergestelde wijken. Op die manier stapelen bepaalde scholen handicaps op, ingegeven door de uitsluitend lokale rekrutering die beperkt is tot de ‘overblijvende’ schoolbevolking. Deze scholen worden geconfronteerd met een grote *turn-over* bij de leerlingen, als gevolg van het korte verblijf van nieuwkomers en een sterke heterogeniteit (taalkundig en cultureel)

terwijl ze ook onervaren, niet benoemde leerkrachten – soms zonder pedagogisch diploma - tewerkstellen [Delvaux en Serhadlioglu, 2012].

40. Deze analyses heffen alvast de mythe op dat « gettoscholen » zouden ontstaan omdat ouders in eerste instantie voor hun kinderen een onderwijsinstelling zouden kiezen in hun buurt. Vanaf het lager onderwijs vermengen strategieën van de ouders zich met gewilde of ongewilde selectieve praktijken van de schoolinstellingen om zo te zorgen voor een concentratie van minder mobiele en minder gegoede leerlingen in de “gettoscholen”. Zo worden de negatieve effecten van de residentiële segregatie nog verscherpt.

2.6. Tekorten in het onderwijzend kader

41. Al sinds verschillende jaren is er sprake van een tekort van gekwalificeerd onderwijzend personeel in Brussel. Brussel vecht niet alleen tegen een tekort aan leerkrachten maar ook tegen een grote *turn-over* onder het onderwijzend personeel. Langs Nederlandstalige kant verlaat 54% van de leerkrachten in het lager onderwijs en 62% in het middelbaar onderwijs hun job binnen de vijf eerste jaren²¹.

42. Dit fenomeen bestaat even goed aan de Franstalige kant, waar het vertrekcijfer voor de volledige Franse Gemeenschap geschat wordt op 35%. Meer dan de helft daarvan verlaat de job gedurende het eerste jaar. Het probleem lijkt vooral om de leerkrachten in het secundair onderwijs te draaien, want hun collega's in het basisonderwijs kunnen lagere cijfers voorleggen gedurende het eerste en de eerste vijf jaar (14%). In tegenstelling tot wat algemeen gedacht wordt, ligt het cijfer voor Brussel niet hoger dan in Wallonië. Dat kan waarschijnlijk verklaard worden door het feit dat de demografische groei plaatsen creëert die een snellere stabiele aanstelling van jongere leerkrachten mogelijk maken [Delvaux ea, 2013].

43. Hoe dan ook, om de haverklap een derde van de pas gevormde leerkrachten verliezen – bovenop de pensionering van ervaren leerkrachten – zal de noden enkel maar doen toenemen in een context van

²¹ Cijfers geciteerd door De Standaard, 4/04/2011.

demografische groei, vooral wanneer de grotere groepen leerlingen het middelbaar onderwijs zullen bereiken. De noden zullen uiteraard crescendo gaan en het bestaande deficit versterken. Sinds eind oktober 2009 telde Actiris al 293 werkaanbiedingen voor het gehele leerplichtonderwijs, zowel voor Nederlandstaligen als voor Franstaligen²². En aan de vier Brusselse normaalscholen, om het enkel maar te hebben over het basis- en lager secundair onderwijs langs Franstalige kant, studeren per jaar maximum 500 nieuwe leerkrachten af, waaronder minder dan 150 kleuterleiders en 200 leerkrachten lager onderwijs²³, wat te veel weinig is om de noden te lenigen. Het gaat hier nochtans om leerkrachten die, bij gebrek aan specifieke vorming, tenminste enigszins op de hoogte zijn van de Brusselse realiteit door hun pedagogische stages in de lokale scholen. Dit laatste element opent trouwens de vraag in verband met de basisopleiding van de leerkrachten en de aangepastheid ervan aan de realiteit op het terrein, op het niveau van de Gemeenschappen [Degraef, 2012 ; Degraef et al., 2012].

3. De werkdomeinen en de debatten: schoolurbanisme, regulering en coördinatie

44. De uitdagingen voor het Brussels onderwijs beperken zich niet tot het beheren van de effecten van de demografische evoluties en de strijd tegen de vele mechanismen die bijdragen tot de schoolsegregatie [CCFEE, 2010]. Het gedeelte « werkdomeinen en debatten » van deze thesis kan dus gaan over deze materies, maar net zo goed over de overgang tussen het lager en middelbaar onderwijs, het hebben van een aantal basiscompetenties, het schoolverzuim, de stand van zaken en de valorisatie van het vakgericht onderwijs, de uitrusting in technische scholen of de relaties van de school met de beroepsopleiding of de arbeidsmarkt.

45. Het onderwijs vanuit een Brussels standpunt bekijken moet ook aanzetten tot reflectie over de kwestie van meertaligheid en het taalon-

derwijs [Janssens, 2008 ; Janssens, 2013]. Maar op dat vlak is het debat nog maar pas begonnen²⁴ en ook de kwestie van “gewone” tweetaligheid is nog lang niet geregeld in Brussel, want op het terrein worden de lesuren in de tweede landstaal niet correct gegeven of gefinancierd in de meeste Franstalige lagere scholen in Brussel. Nochtans werd dit talenonderwijs opgelegd door de wet van 30 juli 1963 [CCFEE, 2010 : 6]. Maar deze kwestie vraagt een specifieke analyse, die zich niet beperkt tot het leerplichtonderwijs zodat we er hier niet verder op ingaan.

46. Er blijven echter nog minstens drie werkdomeinen in verband met het onderwijs waar belangrijke debatten rond gevoerd werden in de loop van de voorbije jaren, en die echt specifiek van toepassing zijn voor Brussel. Het eerste domein heeft te maken met de demografische groei. Het tweede is de regulering van de inschrijvingen, waar het tekort, samen met de dichtheid van het schoolse weefsel en de residentiële of schoolse segregaties, leidde tot lokaal erg significante spanningen. Het derde werkdomein is het gevolg van de twee eerste, want zowel het capaciteitstekort en de kwesties in verband met regulering hebben de uitdaging in verband met de lokale en transversale coördinatie van alle onderwijsactoren aan het licht gebracht.

3.1. De capaciteit van het educatieve systeem optrekken door een ‘schoolse’ stadsontwikkeling (opnieuw) uit te werken?

« Een verzadigde school is een school waar alle klassen volzet zijn, en waar het niet meer mogelijk is om bijkomende klassen te openen. De verzadigde scholen in 2009-2010 zijn vaak de scholen die voorheen al een aantal aanpassingen meemaakten om aan een stijgende vraag te kunnen voldoen, en waarvan de gebouwen niet meer kunnen worden uitgebreid. De reeds uitgevoerde aanpassingen hebben vaak een invloed op de pedagogische kwaliteit: ruimtes die nodig zijn voor het welzijn van de kinderen (sanitair of refter) of voor gedifferentieerde pedagogische situaties (speeltijd, psychomotoriek,...) verdwenen » [Humblot, 2011].

²² Cijfers geciteerd door de Commissie Onderwijs en Gelijke kansen in het Vlaams parlement, zitting van 25/05/2010.

²³ Schatting (waarschijnlijk erg optimistisch) van de auteurs gebaseerd op gegevens van Etnic, observatorium voor het hoger onderwijs.

²⁴ Zie hieromtrent de verklaringen van minister-president Rudy Vervoort voor een tweetalig onderwijs in mei 2013 alsook het recente « Marnixplan voor een meertalig Brussel » gedragen door Philippe Van Parijs.

47. Dit citaat dat de situatie in het kleuteronderwijs beschrijft kan vandaag de dag grotendeels gewoon overgenomen worden voor het lager onderwijs en onderstreept nogmaals hoezeer de scholen in de eerste fase van het opslorpen van de demografische groei hun plan moesten trekken met weinig middelen. De volgende fase, die nog bezig is, bestaat erin de capaciteit op te krikken door nieuwe gebouwen op te trekken: hetzij tijdelijk (via containers) hetzij duurzamer (nieuwe gebouwen, eventueel prefab). Dit gebeurt meestal op de bestaande terreinen of op inderhaast ingerichte terreinen zodat er bijgebouwen bij een bestaande site ontstaan. De derde stap is uiteraard de bouw van nieuwe scholen.

48. Maar zowel voor de uitbreiding van de capaciteit van de bestaande sites als voor nieuwe constructies is er ruimte nodig. Deze kwestie wordt behandeld door een studie, besteld door ATO. Als rekening wordt gehouden met 10m² per gecreëerde plaats (norm van de Gemeenschappen) en een paviljoenarchitectuur is er 24,5 ha terrein nodig om aan de behoeften te voldoen. De 138 terreinen die samen met de inrichtende machten van het onderwijs werden geïdentificeerd, zouden in theorie moeten volstaan en worden al deels aangesproken. Merken we op dat de helft van deze terreinen al werd toegewezen aan lagere en middelbare gesubsidieerde scholen. De uitbreidingslogica's zijn zeker beperkt, maar de case studies tonen aan dat ze daarom niet verwaarloosbaar zijn. Er zijn ook uitbreidingsmogelijkheden op terreinen die op dit moment geen schoolfunctie hebben [ATO en URBA 11, 2013 : 16].

49. Maar die grondreserves moeten ook aangesproken worden. De duidelijk te identificeren problemen zijn grondgebonden (aankoop of overdracht van percelen tussen actoren) of technisch van aard. Ze hebben ook te maken met de noodzakelijke financiële constructies, wetende dat *in fine* niet elke operatie integraal subsidieerbaar is en dat er dus een significante financiële last blijft bestaan voor de inrichtende machten [ATO en URBA11, 2013 : 30-37]. Dit laatste probleem stelt zich vooral voor het vrije onderwijs, dat georganiseerd wordt door een veelheid van verenigingen met erg variabele geldmiddelen aangezien de

steun, coördinatie en de solidariteit aan de hand van congregaties sterk verminderd werd [Van Haecht, 2010: 128]. Het hoeft dus niet te verwonderen dat totnogtoe de meeste nieuwe plaatsen werden vrijgemaakt door het officiële onderwijs, waar een overgroot deel van de projecten gedragen wordt met de gemeenten als bouwmeester [ATO en URBA11, 2013: 39-39]. De gemeenten staan garant voor de toepassing van de schoolplicht en hebben in het Brussels gewest dus duidelijk hun verantwoordelijkheid genomen, en dat niet zonder potentieel hun reeds krappe financiële situatie te verergeren.

50. De bouw van nieuwe scholen leidt ook tot de vraag over een echte inplanning die rekening houdt met de lokale noden²⁵, maar ook met een herstel van het territoriale evenwicht en de samenhang met andere activiteiten in de schoolbuurt. Hier ligt een mogelijkheid om scholen te bouwen in de slechtst voorziene buurten die werden geïdentificeerd [ATO, 2012] of om nieuwe opleidingspolen op te richten met een supra-lokale uitstraling in wijken waar de verbindingen met het openbaar vervoer goed zijn en op de scheidingslijnen tussen sociologisch gedifferentieerde zones. Dat kan bijdragen tot een zekere mate van vermenging van het schoolgaande publiek. Er kunnen zo bovendien schaalvoordelen ontstaan door het samen gebruiken van infrastructuur (sportuitrusting, zwembaden, en waarom ook niet refters, ruimtes voor psychomotoriek, bibliotheken, psycho-, medische en sociale ruimtes, kinderkribbes voor de leerkrachten, ...). Deze kwestie is vandaag zeker zinvol want de bestaande sites worden op dit moment zo intensief gebruikt dat sportzalen en refters vaak verzadigd zijn. Ook de problematiek in verband met zwembaden ... en toiletten [Liebman, 2009] zijn gekend, terwijl deze infrastructuur toch op fundamentele wijze bijdraagt tot de levenskwaliteit op school en tot goede arbeidsomstandigheden voor de lesgevers. Dit is een echte uitdaging, rekening houdend met het renovatiewerk dat moet gebeuren in het bestaande schoolpatrimonium, dat nog getuige is van een vervlogen tijdperk toen de scholen nog een belangrijke architecturale zorg waren voor de overheden. De meeste schoolgebouwen zijn vandaag meer dan 50 jaar oud; in sommige ge-

²⁵ Het geval van de school *La Brise* in Watermaal-Bosvoorde, die met sluiting bedreigd werd, toont aan dat sommige inrichtende machten (in dit geval de Franse gemeenschap) onmogelijk kunnen anticiperen op grote aanpassingen van de wijk. (in dit geval nieuwe woonblokken in het kader van de « Ernotte » projecten van de GOMB).

meenten zijn ze soms ouder dan een eeuw [Brussels Hoofdstedelijk Gewest, 2006 ; Libois ea, 2012].

51. Het is misschien ook een gelegenheid om de school opnieuw sociaal in te kapselen in een stedelijk milieu waar veel families in achtergestelde buurten wonen en waar veel jongeren hun studies stopzetten voordat ze een diploma hebben. In de jaren 1980 ontstond in de Verenigde Staten het idee dat de ondersteuning van leerlingen in moeilijkheden niet uitsluitend door een school kan worden verzorgd. Het ideaal voor deze kinderen zou zijn dat dergelijke ondersteuning zou worden aangeboden in het schoolgebouw zelf. Zo ontstond het concept van "full-service schooling" [Dryfoos, 1994], dat geëxporteerd werd naar het Verenigd Koninkrijk onder de naam "extended schools". Deze scholen bieden een waaiër aan activiteiten, ook buiten de schooluren. Die activiteiten spelen in op de noden van zowel de leerling als zijn familie en de bredere gemeenschap omheen de school [Dyson ea, 2002].

52. Deze ervaringen liggen aan de basis van het « brede school »-project van het Vlaams ministerie van Onderwijs²⁶. De huidige situatie waar de bouw van nieuwe scholen onvermijdbaar lijkt, zorgt voor een mogelijkheid om na te denken over de rol die een school in de toekomst zou moeten spelen in een stedelijk milieu. De praktijk van die "brede scholen" op Gemeenschapsniveau (in de Belgische zin van de term) richt zich op het aanbieden van diensten en vrijetijdsactiviteiten in de schooltaal. Dat is vooral in het Nederlandstalig onderwijs een gevoelig punt, waar scholen nog al te vaak geïsoleerde eilandjes zijn. Maar op termijn kan de school ook een rol spelen in het gemeenschapsleven (in de Angelsaksische betekenis van de term) door (meer) samen te gaan werken met sociale en culturele verenigingen en door culturele en sportieve activiteiten te organiseren die kunnen bijdragen tot het versterken van de sociale cohesie in de betrokken wijk. Zo wordt de school één van de belangrijke plaatsen voor het leven in de wijk, ook buiten de schooluren. Het concept is ongetwijfeld erg veelbelovend, maar botst ook onvermijdelijk op de Brusselse complexiteit. Zal men zo in de buurten

geen Franstalige en Nederlandstalige eilandjes creëren die elk een eigen activiteitenprogramma hebben en die zullen werken als kleine centra op basis van de gemeenschapsonderverdeling of kan het concept misschien op tweetalige of meertalige basis worden uitgewerkt? De ter beschikkingstelling van nieuwe ruimtes kan alvast ook een opportuniteit zijn om de samenwerking tussen de actoren te herdenken.

3.2. De inschrijvingen reguleren om de moeilijkheden het hoofd te bieden?

53. In Brussel bestaan er in het kleuteronderwijs al reguleringsprocedures die expliciet te maken hebben met een capaciteitsprobleem. Hoewel er weinig over gesproken wordt, zijn ze steeds talrijker. Ze bestaan vooral op lokaal niveau en zijn verspreid in functie van de inrichtende machten [Humblet, 2011]. Het risico bestaat dat ze de ongelijkheden bij de schooltoetreding nog versterken. De best geïnformeerde ouders (dus ook het best gewapend om problemen op te lossen) zijn zij die actief zijn op de arbeidsmarkt en die al te maken kregen met het eveneens verzadigde systeem van kindercrèches (de regionale dekkingsgraad ligt op één kind op drie). Het zijn ook deze kinderen die al kennismaakten met collectieve milieus en die het best voorbereid zijn op de vereisten van het kleuteronderwijs. Het tekort aan plaatsen in het kleuteronderwijs, in het verlengde van de kinderopvang, zal dus nogmaals de toegang bemoeilijken voor diegenen die de onderwijsstaal niet kennen of hen tenminste confronteren met zeer slechte omstandigheden (overbevolking in klassen, enz.).

54. Men kan dus de vraag stellen of die reguleringen niet moeten worden omkaderd om meer rekening te houden met sociale ongelijkheden. Of nog beter: om een plaats te garanderen voor elk kind in de kleuterschool? De oplossing van een aantal onderwijsactoren om het capaciteitsprobleem bestaat er dan weer in om de kleuterschoolleeftijd van twee jaar en half te verlaten, waarbij ze erop wijzen dat het kleuteronderwijs niet verplicht is. Maar zo wordt het probleem bij de kindercrèches gelegd.

²⁶ Beschreven in het Vlaamse regeerakkoord als een actief netwerk van organisaties uit verschillende sectoren rondom een of meer scholen die een bondgenootschap vormen voor een gemeenschappelijk doel: de brede ontwikkeling van kinderen en jongeren, op school en in de vrije tijd. Deze netwerken bieden nog meer kansen voor een zinvolle invulling van de buitenschoolse opvang.

55. De bepalingen in verband met de inschrijvingen in het middelbaar onderwijs krijgen meer aandacht in de media. Dat is geen specifiek Brussels probleem (zie het decreet « inschrijving » in de Franse Gemeenschap en het GOK-decreet in de Vlaamse Gemeenschap²⁷.) Maar het is in Brussel, Waals-Brabant en in een aantal andere grote steden, door een relatieve krapte die zich in bepaalde instellingen zeer vroeg manifesteert, dat deze regulering voor veel frustraties zorgt bij ouders die hun keuzevrijheid beperkt zien. Het opzet van deze reglementeringen is het verhogen van de transparantie in de inschrijvingen en in het toekennen van de plaatsen door de schooldirecties. Maar zowel langs Nederlandstalige als langs Franstalige zijde willen de Gemeenschappen de uniformering van de procedures tegelijk samen laten gaan met billijkheidsprincipes (meer geven aan zij die minder hebben). Dit kan door bepalingen op te nemen die op bepaalde gebieden voorrang verlenen aan leerlingen die zich in sociaal moeilijker situaties bevinden. Het model van sociale vermenging binnen de scholen hangt samen met een ideaal van sociale cohesie, dat op school zou moeten worden aangeleerd. De bedoeling is om de zwaksten te ondersteunen zonder de sterksten met een handicap op te zadelen. De landen waarin de sociale vermenging in de scholen het grootst is, scoren immers het best op de PISA-testen.

56. De twee Gemeenschappen hanteren eigen voorrangsregels, die echter sterk op elkaar lijken (voorrang voor broers en zussen, voor de personeelsleden, voor sociaal zwakkere groepen...). Toch zijn er ook belangrijke verschillen. Aan Nederlandstalige zijde wordt veel belang gehecht aan de onderwijsgarantie voor de eigen taalgroep: 55% van de plaatsen zijn in theorie gereserveerd voor kinderen die thuis Nederlands spreken. Langs Franstalige kant richt de laatste versie van de procedure²⁸ zich vooral op het tegengaan van homogeniteit in de schoolbevolking (via de verplichting om een aantal leerlingen te hebben die uit scholen met een zwakke sociaal-economische index komen). Hier ligt de nadruk vooral op de geografische nabijheid.

57. De inschrijvingsregeling die het meeste stof deed opwaaien, is die voor de toegang tot het eerste jaar middelbaar onderwijs in het door de Franse Gemeenschap gesubsidieerde onderwijs. In tegenstelling tot wat er langs Nederlandstalige zijde van kracht is, werden er geen gelijkaardige schikkingen getroffen voor het Franstalig lager onderwijs.

58. Langs Franstalige zijde wordt het protest in de eerste plaats vorm gegeven door een verzet tegen elke vorm van regulering en dat op basis van het principe van vrije keuze. Andere punten van protest gaan niet zozeer over dit principe, maar wel over de modaliteiten. De punten die voor Brussel speciale aandacht verdienen zijn het rekening houden met de afstand tussen domicilie en school en tussen lagere school en middelbare school, gezien de dichtheid van het aanbod, maar ook gezien het gewicht van dit criterium in de berekeningsmethode. Hetzelfde geldt de gemiddelde sociaal-economische index van de scholen en de leerlingen [de Villers en de Thier, 2013], die last heeft van een “gemiddelde-effect” dat de sociaal-residentiële realiteit van Brussel uitvlakt. De index voor de leerlingen is gebaseerd op sociaal-economische gegevens van de woonwijk (statistische sectoren) van de leerlingen en niet op de kenmerken van het gezin van het kind. Hij houdt dus geen rekening met de interne diversiteit in deze wijken die sociaal minder en minder homogeen zijn in Brussel als gevolg van de evoluties van de voorbije 20 jaar. Dat geldt zowel voor de armere delen van de stad als voor de uitbreidingszone in het westen of voor de oostelijke gemeenten in de eerste kroon [Vandermotten ea, 2006; Stoleriu en Vandermotten, 2006; Van Criekingen, 2006; Romainville, 2009; Wayens ea, 2009]. Waarom deze index niet baseren op de echte familiale karakteristieken van de leerling zoals ook het GOK dat doet en dus rekening houden met de residentiële diversiteit van Brussel?

59. De uitdagingen van deze reguleringen, waarvoor er op het politieke vlak geen consensus bestaat²⁹, werden elders al duidelijk samengevat [Cantillon, 2009a; Cantillon, 2009b]. Beperken we de regulering tot

²⁷ Gelijke Onderwijskansen: zie www.ond.vlaanderen.be/wetwijs/thema.asp?id=54

²⁸ Het decreet (september 2010) van minister Simonet dat op dit moment geldt is het derde in de reeks. Eerder waren er decreten van minister Arena, gebaseerd op het principe “wie eerst komt, wordt als eerste ingeschreven” en van minister Dupont (toekenning op basis van een lottrekking).

²⁹ Zie bijvoorbeeld het dossier “de perverse effecten van het inschrijvingsdecreet” en de respectievelijke standpunten van Marc Elsen (CDH) en Françoise Bertieaux (MR) in La libre Belgique van 23 maart 2013.

de overvloedige inschrijvingen, waardoor het aantal betrokken ouders beperkt wordt, maar waardoor de overheidstussenkomst zich enkel richt op de verzadigde scholen, waarvan er weliswaar steeds meer zullen zijn in Brussel? Werken we centraal of geven we de voorrang aan een decentralisering op het niveau van scholengroepen, ook wat betreft de criteria en hun gewicht? Passen we de criteria aan per schoolniveau? Hoe beïnvloeden de politieke criteria de verschillende categorieën leerlingen? Hoe kunnen we alle betrokken actoren aanmoedigen om deel te nemen, voor Brussel met inbegrip van andere Gemeenschap, want de onderwijssystemen zijn niet waterdicht? Welke praktische procedure moet er voorzien worden om te vermijden dat *insiders* worden voorgetrokken en om de onzekerheid die moeilijk te verdragen is door ouders en leerlingen te beperken?

60. Al deze vragen zullen alleen maar moeilijker te behandelen worden naargelang de verzadiging van de scholen toeneemt en de manoeuvreerruimte kleiner wordt. Dat brengt ons terug bij ons eerste aandachtspunt. Zowel het domein van de regulering van de inschrijvingen en die van het schoolurbanisme verwijzen naar een derde aandachtspunt: de coördinatie van het onderwijs in Brussel.

3.3. *Sturing op Brussels niveau?*

61. Hoewel ze niet altijd evident is, zorgde de coördinatie van de schoolinfrastructuur op gemeentelijk niveau voor een snelle reactie om problemen op korte termijn op te lossen. De voor gemeenten relatief kenmerkende mogelijkheid om op lokaal niveau middelen en competenties van verschillende beleidsniveaus te laten inwerken [Lagasse, 2012], bleek een doorslaggevende troef te zijn. Dit kan zeker problemen oplossen vanuit een nabijheidslogica, maar de omvang van de uitdaging en de mobiliteit van de leerlingen vragen duidelijk een beheer op metropolitaan of minstens gewestelijk niveau.

62. Op financieel vlak is het Brussels Hoofdstedelijk Gewest al betrokken [Van de Putte ea, 2012]. In 2011 riep deze instelling de Franstalige en de Nederlandstalige inrichtende machten op om projecten in te dienen om de capaciteit in het kleuteronderwijs te verhogen. Het Gewest

nam zo – direct of indirect – deel aan de creatie van meer dan 4000 bijkomende plaatsen³⁰. Tellen we daarbij de door de Franstalige en Vlaamse Gemeenschap, de VGC en het ‘Secrétariat général de l’enseignement catholique (SeGEC)’ geplande bijkomende capaciteit, dan komen we aan zowat 22 000 plaatsen die in 2013 voorzien waren³¹.

63. De effectieve realisatie van die plaatsen zal afhangen van de reële coördinatie tussen (of binnen) de lokale actoren (gemeenten en inrichtende machten van het vrije net) voor het beheer van deze projecten, waarvan het financiële luik op Gemeenschapsniveau zit maar waarvan het gedeelte inzake de inrichting van het territorium en het beheer van het patrimonium (een niet te onderschatten uitdaging in Brussel waar respect voor het patrimonium en actuele noden moeten worden verzoend) zich op Gewestniveau situeert. Sinds 2011 is er een Task Force Onderwijs, een term verwijst naar de hoogdringendheid van de situatie en de late reactie onderstreept. In deze groep zitten vertegenwoordigers van het Brussels Hoofdstedelijk Gewest, de twee Gemeenschappen en de Gemeenschapscommissies met als taak de projecten voor nieuwe schoolgebouwen te coördineren. Langs Franstalige kant vergaderen ook de verschillende regeringen van het Brussels Gewest, de Franse Gemeenschap, het Waals Gewest en de Cocof voortaan regelmatig. Kwesties zoals ‘schoolse’ stadsontwikkeling en de opvolging van vraag en aanbod worden stilaan op Gewestelijk niveau gestructureerd aangezien het Agentschap voor Territoriale Ontwikkeling sinds juni 2013 ook deel uitmaakt van de Task Force Onderwijs met als doel de noden qua plaatsen in overeenstemming te brengen met de verschillende lokale contexten (socio-economische situatie, vastgoedprojecten die de demografische groei van bepaalde buurten zullen versterken, beschikbare gronden voor de bouw van scholen, ...). Maar de beslissingen in verband met capaciteitsverhogingen zijn niet louter technisch van aard. Het gaat wel degelijk om beleidskeuzes die uiteindelijk gemaakt worden door de twee Gemeenschappen. Zij beslissen door wie, hoe en met welke middelen het onderwijsaanbod zal worden ontwikkeld. De Task Force blijft dus afhankelijk van dit dubbele besluitvormingsproces en kan op dit moment enkel de beslissingen coördineren

³⁰ Arrest 67/2012 van 24 mei 2012 van het grondwettelijk hof.

³¹ <http://www.adt-ato.irisnet.be/fr/enjeux-urbains/analyse-de-l-ad%C3%A9quation-entre-l-offre-et-la-demande/%C3%A9quipements-scolaires>

zonder rechtstreeks tussen te komen in het respectievelijke onderwijsbeleid.

64. De Task Force richt zich hoofdzakelijk op vraagstukken in verband met immobiëlen, wat logisch is gezien de rol van het Gewest, maar er zijn ook openingen gemaakt naar andere beheersdomeinen. De Task Force zou ook de middelen om het schoolverzuim tegen te gaan kunnen coördineren, een thema waar zowel het Gewest als de Gemeenschapscommissies zich mee bezig houden. Merken we ook op dat het toekomstige « Bassin de vie Enseignement – Formation – Emploi (basin Onderwijs, Opleiding & Werk, Franse Gemeenschap) » ook met uitdagingen zoals talen leren, drop out op school en de demografische groei zou moeten aangaan³². Trouwens het pact voor duurzame stedelijke groei (New Deal)³³ voorziet een uitbreiding van het Brussels comité voor economisch en sociaal overleg (tripartiete: Gewestregering–werkgevers–werknemers) naar de Gemeenschappen en naar de Gemeenschapcommissies toe, precies om schoolkwesties te behandelen.

65. We zien hier misschien een embryonale versie van een systemische samenwerking voor het onderwijs in Brussel, waarbij(voorzichtig) de aanbevelingen van de synthesesnota onderwijs van de Staten-Generaal van Brussel [Janssens ea, 2009] worden gevolgd: het gaat nog steeds om het uitwerken van “(...) een administratieve samenwerking op structurele wijze tussen het Nederlandstalig en het Franstalig onderwijs (...). Problemen in verband met absentisme of de capaciteitsproblemen moeten eerst en vooral op dit niveau worden geregeld. Dat impliceert ook dat het verzamelen van gegevens gecoördineerd wordt (...) Alle Brusselse onderwijsactoren moeten bij deze samenwerking betrokken worden (...) Dat wil niet zeggen dat we tot een gezamenlijke structuur moeten komen, maar dat in functie van de problematiek de dichtst betrokken actoren op structurele wijze betrokken kunnen worden (...). Het zou gaan om het toepassen van het subsidiariteits-

principe; dat kan een regionalisering van een aantal aspecten van het onderwijsbeleid inhouden, zoals de inplanting van scholen, de infrastructuur,...”.

66. De volledige regionalisering van het onderwijs is waarschijnlijk een utopie op dit moment, en wordt ook niet gevraagd door de Brusselse beleidsmakers. Ze ligt politiek erg moeilijk, zowel langs Waalse als langs Vlaamse zijde. Aan Waalse zijde is onderwijs een bindmiddel met Brussel, aangezien het gaat om 75% van de begroting van de Franse Gemeenschap. Bovendien is het praktisch erg moeilijk [Deschamps, 2008: 18]. Het meest realistische compromis om een specifiek Brusselse sturing van het onderwijs te verkrijgen, is een gedeeltelijke verzelfstandiging van het beheer binnen de Gemeenschappen, met delegatie naar een lokaal coördinatieorganisme over de netten heen. Langs Nederlandstalige kant bestaat deze regionale coördinatie al voor de problematiek van de inschrijvingen. Het gaat om de lokale overlegplatforms (LOP). Langs Franstalige kant zou de effectieve en grondige oprichting van « schoolbassins » zeker in Brussel tegemoet komen aan de noden in verband met institutionalisering van de transversale coördinatie [Delvaux, 2010: 60]. Voorwaarde is dat deze bassins efficiënt samenwerken met de LOP en dat de respectievelijke competenties niet te dissymmetrisch zijn. De schoolbassins zijn, vanuit de optiek van de onderzoekers die het concept initieerden, een reguleringstool die alle gebouwen van een bepaald territorium en van eenzelfde Gemeenschap aanbelangt. Ze werden afgebakend op basis van de interacties tussen scholen en de leerlingenstromen. Deze zones met een interne samenhang, waarvan Brussel een voorbeeld is, zijn potentiële echelons om het onderwijsbeleid te decentraliseren. Zo kan ook overleg tussen instellingen afgedwongen worden, als deze echelons tenminste de mogelijkheid krijgen om ook middelen toe te kennen [Delvaux ea, 2005]. Maar op dit moment is aan Franstalige zijde hun politieke uitvoering beperkt tot het vakgericht onderwijs (IPIEQ - Instances de pilotage inter-réseaux de

³² Zie advies 103 van de CCFFEE beschikbaar via ccfee.be/nos-avis/articulations-enseignement-formation-emploi

³³ Zie www.esr.irisnet.be/site13/plone/cbces/documents/PCUD-FR-signé.pdf

l'enseignement qualifiant – pilotage-instanties tussen netwerken van het vakgericht onderwijs³⁴), in een perspectief van territoriale ontwikkeling, en wordt er vooral, en vrij marginaal, gewerkt rond het toekennen van middelen en het openen van filialen. Deze bevoegdheden liggen erg ver van wat de Nederlandstalige LOP doen en ze zijn beperkt tot het middelbare niveau. Het ziet er niet naar uit dat de oprichting van deze toekomstige « Bassins de vie Enseignement-Formation-Emploi » zal leiden tot een directe overeenstemming tussen de opdrachten van de Nederlandstalige en de Franstalige structuren in Brussel³⁵. Maar dat mag samenwerking en toenadering zeker niet verhinderen.

67. Het overleg in verband met de bouw van scholen volgt dus zijn weg, maar we lijken nog erg ver van een omvattend beheer van het Brussels onderwijs. De werkdomeinen op dit vlak zijn talrijk: inplannen van de constructies, verdelen van de lasten van de nieuwe plaatsen, harmoniseren van de inschrijvingsprocedures, toekennen van pedagogische en parascolaire middelen (meer bepaald de buitenschoolse opvang en de sociale cohesiemaatregelen, waaronder de huiswerkhulp), opleiding voor de onderwijzers en aanpassing van de cursussen aan de Brusselse maatschappelijke realiteit. En dan spreken we nog niet over een tweetalig of meertalig onderwijs. Een coördinatie en een gezamenlijk standpunt voor Brussel zou ook kunnen helpen om andere kloven te dichten: met betrekking tot taal of levensbeschouwing. Die onkrachten soms de eisen van de actoren in het gewest, ook al zijn die legitiem.

Conclusie

68. Op institutioneel vlak bestaat het Brussels onderwijs niet. Het Brussels Hoofdstedelijk Gewest, een tweetalige instelling, heeft maar weinig bevoegdheden op dit vlak, want de modaliteiten van de federalisering van België leggen een co-existentie op van onderwijssystemen die apart gestructureerd worden door de Franse en Vlaamse Gemeenschap. De historische erfenis uit de schoolstrijden en de evenwichten tussen socio-politieke zuilen vertaalt zich binnen elk Gemeenschaps-systeem in de aanwezigheid van netten: het onderwijs georganiseerd door de Gemeenschap, het onderwijs georganiseerd door de gemeenten en de Gemeenschapscommissies (officieel gesubsidieerd) en het vrije onderwijs. In Brussel is het onderwijs dus feitelijk georganiseerd door een veelheid aan structuren (de inrichtende machten) die vaak autonoom functioneren en die overleggen op verschillende niveaus (net en Gemeenschap). En de 19 gemeenten die optreden als aparte gesubsidieerde inrichtende machten, vaak in beide taalkaders, vereenvoudigen het plaatje niet. Net als de vele internationale scholen.

69. Dit onderwijs met zijn complexe organisatie moet omgaan met de realiteit van een (kleine) wereldstad waarvan de bevolking de laatste jaren toenam, verjongde en internationaler werd en waar de rijkdom van de enen samengaat met de werkloosheid en de armoede van anderen.

70. De demografische groei bracht omvangrijke noden met zich. Er zullen 42 000 plaatsen extra gecreëerd moeten worden tussen 2010 en 2020, waarvan 29 500 in het kleuter- en lager onderwijs. Dat komt neer op 1 343 bijkomende klassen enkel en alleen voor het basisonderwijs. En in verhouding evenveel onderwijzers...

71. Maar de uitdaging is niet louter kwantitatief. Het niet-slagen en de schoolachterstand van leerlingen, net zoals het watervalverschijnsel in de studierichtingen van het middelbaar onderwijs scheren hoge toppen en de cijfers zijn slechter dan in andere Belgische steden. Veel jongeren verlaten het leerplichtonderwijs zonder diploma dat volstaat om later

³⁴ Voor meer info zie: <http://ccfee.be/ipieg>

³⁵ Zie advies 103 van de « Commission consultative formation emploi enseignement » in verband met het voorlopige samenwerkingsproject in verband met het oprichten van « Bassins de vie Enseignement - Formation – Emploi », aangenomen op 28 mei 2013, pp. 4 en 5, en dan vooral het punt 1.3.3. Downloadbaar via: <http://ccfee.be/nos-avis/articulations-enseignement-formation-emploi/pilotage-des-articulations>

verder te studeren of om goede kaarten te hebben op de arbeidsmarkt. De op school verworven competenties zijn erg ongelijk tussen verschillende individuen, maar ook tussen de verschillende instellingen. Dit wijst erop dat de verschillende scholen niet hetzelfde publiek aantrekken. In een dichte stedelijke context benadrukt dat nogmaals het effect van de woonsegregatie, om zo “eerste keuze”-scholen en “rest”-scholen - om niet te zeggen getto's - te creëren. Leerlingen met moeilijkheden die riskeren af te haken zijn dus erg slecht verdeeld over de verschillende instellingen. Dit vergemakkelijkt zeker het werk van een deel van het onderwijzend personeel niet en laat scholen ook niet toe om ongelijkheden weg te werken, terwijl meer en meer leerlingen de onderwijstaal niet machtig zijn.

72. Deze uitdagingen worden vaak in erg verspreide orde behandeld of in sommige gevallen in het kader van de betrokken Gemeenschap, zonder rekening te houden met de stedelijke en Brusselse bijzonderheden. Er werd duidelijk te weinig geanticipeerd op de demografische groei, zeker door de Gemeenschappen die nochtans verantwoordelijk zijn voor de coördinatie van het onderwijs met inbegrip van de financiering van de infrastructuur. De vele inrichtende machten en intermediaire netwerken die op territoriale basis weinig gestructureerd zijn, bemoeilijken en oriënteren de manier waarop we de lokale realiteit bekijken.

73. De coördinatie van een aantal maatregelen (studies, projectoproepen, kadaster van mogelijke locaties) werd uiteindelijk in grote mate verzorgd door het Brussels Gewest, dat zelfs overging tot de financiering van modulaire structuren om de eerste tekorten op te vangen. Ook de gemeenten reageerden snel en deden een beroep op hun intersectorale bevoegdheden, interpelleerden de verschillende bestuursniveaus en namen financiële risico's. Die risico's kunnen de vele inrichtende machten van het vrije net zich niet permitteren, zeker niet individueel.

74. Maar op termijn kunnen de uitdagingen enkel aangepakt worden op overlegde en gestructureerde wijze. De Gemeenschapsmiddelen en vooral de investeringsmarges moeten zoveel mogelijk gericht worden op de plekken waar de noden het hoogst zijn, wetende dat ook de Brusselse rand en andere grote steden te maken krijgen met een demografische groei. Bij de uitbouw van programma's moet rekening ge-

houden worden met lokale verschillen en moeten alle aspecten van de problematiek worden geïntegreerd (klassen, maar ook collectieve infrastructuur, aanwerving van de leerkrachten). Dat veronderstelt dat bepaalde institutionele kloven gedicht worden en dat de recent door het Gewest en de Gemeenschappen opgerichte Task Force echt gaat functioneren. Het Gewest moet ervoor zorgen dat zijn nieuwe rol in de strategische planificatie voor jongereninfrastructuur, en dus ook schoolinfrastructuur, duurzaam is.

75. Een aantal andere aspecten zijn ook een discussie waard, moeten besproken worden of zelfs georganiseerd worden met oog voor de Brusselse context, naast het Gemeenschapsniveau: de strijd tegen niet-slagen en schooluitval, de aard en de toewijzing van de middelen voor positieve discriminatie, parascolaire activiteiten, omkadering van de inschrijvingen, de schoolbussen, de meertaligheid, een bijkomende opleiding voor de (toekomstige) Brusselse leerkrachten, of meer coördinatie, solidariteit en verantwoordelijkheid tussen de verschillende instellingen.... Zelfs bij een ongewijzigd institutioneel kader is deze coördinatie geen totale utopie. Er bestaan immers transversale structuren (die weliswaar te versterken en beter te coördineren zijn) op Gewestelijk niveau (het toekomstige Brusselse sociaal-economisch overlegcomité, uitgebreid naar de gemeenschapsraden bijvoorbeeld) en op Gemeenschapsniveau zoals de “bassins scolaires” en de “lokale overlegplatforms”.

Bibliografie

- AGENCE DE DÉVELOPPEMENT TERRITORIAL (ADT-ATO) en BUREAU DE RECHERCHE EN AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE (BRAT), 2012a. *Analyse de l'adéquation entre l'offre et les besoins en places scolaires dans l'enseignement primaire*. Brussel: Agence de Développement Territorial (ADT-ATO). Inventaire des équipements et services à la population en Région de Bruxelles-Capitale. Beschikbaar op : www.adt-ato.irisnet.be
- AGENCE DE DÉVELOPPEMENT TERRITORIAL (ADT-ATO) en BUREAU DE RECHERCHE EN AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE (BRAT), 2012b. *Analyse de l'adéquation entre l'offre et les besoins en places scolaires dans l'enseignement maternel*. Brussel: Agence de Développement Territorial (ADT-ATO). Inventaire des équipements et services à la population en Région de Bruxelles-Capitale. Beschikbaar op : www.adt-ato.irisnet.be
- AGENCE DE DÉVELOPPEMENT TERRITORIAL (ADT-ATO) en BUREAU DE RECHERCHE EN AMÉNAGEMENT DU TERRITOIRE (BRAT), 2012c. *Analyse de l'adéquation entre l'offre et les besoins en places scolaires dans l'enseignement secondaire*. Brussel : Agence de Développement Territorial (ADT-ATO). Inventaire des équipements et services à la population en Région de Bruxelles-Capitale. Beschikbaar op : www.adt-ato.irisnet.be
- AGENCE DE DEVELOPPEMENT TERRITORIAL (ADT-ATO) en UR-BA11, 2013. *Cadastre des équipements scolaires. Rapport de synthèse*. Brussel : Agence de Développement Territorial (ADT-ATO). Beschikbaar op : www.adt-ato.irisnet.be
- BOURDIEU, Pierre et CHAMPAGNE, Patrick, 1993. Les exclus de l'intérieur. In : *La misère du monde*. Paris : Éditions du Seuil. pp. 913-923
- CANTILLON, Estelle, 2009a. La régulation des inscriptions scolaires: pourquoi et comment ? In : *Quel Etat pour quelles performances économiques. 18ème Congrès des économistes de langue française*. Charleroi : CIFOP. september 2009.
- CANTILLON, Estelle, 2009b. Réguler les inscriptions scolaires à Bruxelles. *Brussels Studies*. 30 november 2009. N° 32. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- CARLIER, Donat, 2006. Les classes-passerelles pour primo-arrivants : des besoins criants ! *Alter Echos*. 28 april 2006. N° 123. Beschikbaar op: www.alterechos.be
- COMMISSION CONSULTATIVE FORMATION EMPLOI ENSEIGNEMENT (CCFEE), 2010. *L'enseignement à Bruxelles*. Brussel : CCFEE. Beschikbaar op : www.ccftee.be
- D' HAEYERS, Aurore, 2008. Focus : Faut-il supprimer l'enseignement de type 8 ? *Alter Echos*. 16 mars 2008. N° 248. Beschikbaar op: www.alterechos.be
- DE VILLERS, Johanna et DE THIER, Véronique, 2013. *Le décret inscriptions à Bruxelles: questions et pistes d'aménagement*. Brussel : Fédération des Associations de Parents de l'Enseignement Officiel. Beschikbaar op: www.fapeo.be
- DEBOOSERE, Patrick, EGGERICKX, Thierry, VAN HECKE, Etienne en WAYENS, Benjamin, 2009. Etats Généraux de Bruxelles, note de synthèse n°3. La population bruxelloise: un éclairage démographique. *Brussels Studies*. 1 december 2009. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- DEGRAEF, Véronique, MERTENS, Alexandra, RODRIGUEZ, Julie, VAN CAMPENHOUDT, Luc en FRANSEN, Abraham, 2012. *Évaluation qualitative, participative et prospective de la formation initiale des enseignants en Fédération Wallonie-Bruxelles*. Brussel : Fédération Wallonie-Bruxelles, Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique. Beschikbaar op: www.fusl-ces.be
- DEGRAEF, Véronique, 2012. *L'école maternelle, une chance à saisir Mieux préparer les futurs instituteurs et institutrices préscolaires au soutien des enfants de milieux défavorisés*. Brussel : Koning Boudewijnstichting. Beschikbaar op: www.kbs-frb.be
- DEHAIBE, Xavier et LAINE, Benoît, 2010. *Projections démographiques bruxelloises*. Bruxelles: Ministère de la Région de Bruxelles-Capitale,

- Institut bruxellois de Statistiques et d'Analyse IBSA. Les cahiers de l'IBSA, 1.
- DEHAIBE, Xavier, 2010. *Impact de l'essor démographique sur la population scolaire en Région de Bruxelles-Capitale*. Bruxelles : Ministère de la Région de Bruxelles-Capitale, Institut bruxellois de Statistiques et d'Analyse IBSA. Les cahiers de l'IBSA, 2.
- DELGRANGE, Xavier, 2010. Les acteurs en présence. *La Revue nouvelle*. mei 2010. pp. 82-83.
- DELMÉE, Patrick, 2013. Cours philosophiques: à la croisée des chemins. *PROF*. juni 2013. N° 18, pp. 12-23. Beschikbaar op: www.enseignement.be/prof
- DELVAUX, Bernard, DEMEUSE, Marc, DUPRIEZ, Vincent, GUISET, Christophe, FAGNANT, Annick, LAFONTAINE, Dominique, MARISAL, Pierre en MAROY, Christian, 2005. *Les bassins scolaires : de l'idée au projet. Propositions relatives aux domaines d'intervention, aux instances et aux territoires*. Bruxelles : Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique du Ministère de la Communauté française. Beschikbaar op: www.girsef.ucl.ac.be
- DELVAUX, Bernard, DESMAREZ, Pierre, DUPRIEZ, Vincent, LOTHAI-RE, Sandrine en VEINSTEIN, Mathieu, 2013. Les enseignants débutants en Belgique francophone: Trajectoires, conditions d'emploi et positions sur le marché du travail. *Les cahiers de recherche du Girsef*. april 2013. N° 92, pp. 159. Beschikbaar op: www.girsef.ucl.ac.be
- DELVAUX, Bernard en SERHADLIOGLU, Eliz, 2012. Mythes et réalités de la mixité sociale dans les écoles bruxelloises : inclusion et exclusion. In : *Vers un enseignement bruxellois ? Naar een Brussels onderwijs?* Bruxelles : Brussels Studies Institute. 30 mei 2012.
- DELVAUX, Bernard, 2010. Quelle autonomie dans un système d'interdépendance et d'interrégulation. *La Revue nouvelle*. mei 2010. pp. 49-60.
- DESCHAMPS, Robert, 2008. Enseignement francophone. On peut faire mieux, mais comment ? *CERPE. Cahiers de recherche. Série Politique Economique*. 2008. N° 34, pp. 18.
- DESCHAMPS, Robert, 2010. Un meilleur enseignement en communauté française. Nous les pouvons si nous le voulons. *CERPE. Cahiers de recherche. Série Politique Economique*. 2010. N° 49, pp. 21.
- DEVINE, Paula en SCHUBOTZ, Dirk, 2011. Here and There: Experiences and Attitudes to Segregation Among Urban Teenagers in Northern Ireland. In : *Urban conflicts. Ethno-national division, States and Conflicts*. Belfast. mei 2011.
- DRAELANTS, Hughes, DUPRIEZ, Vincent en MAROY, Christian, 2011. Le système scolaire. *Dossiers du CRISP*. 2011. N° 76, pp. 126.
- DUMONT, Hughes en VAN DROOGHENBROECK, Sébastien, 2011. L'interdiction des sous-nationalités à Bruxelles. *Administration Publique*. 2011. Vol. 34, n° 3, pp. 201-226.
- GRIMMEAU, Jean-Pierre, DECROLY, Jean-Michel en WERTZ, Isaline, 2012. La démographie des communes belges de 1980 à 2010. *Courrier hebdomadaire du CRISP*. 2012. N° 2162-2163, pp. 89.
- HINDRIKS, Jean, VERSCHELDE, Marijn, RAYP, Glenn en SCHOORS, Koen, 2009. 2009/14: *Que peut enseigner l'école flamande à l'école francophone ?*. Memo. Brussel: Itinera Institute. Beschikbaar op: www.itinerainstitute.org
- HROCH, Miroslav, 2006. Modernization and Communication as Factors of Nation Formation. In : *The SAGE Handbook of Nations and Nationalism*. Londres : SAGE.
- HUMBLET, Perrine, 2011. Croissance démographique bruxelloise et inégalité d'accès à l'école maternelle. *Brussels Studies*. 19 september 2011. N° 51. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- JACOBS, Dirk, REA, Andrea, TENEY, Céline, CALLIER, Louise en LOTHAI-RE, Sandrine, 2009. *L'ascenseur social reste en panne : les performances des élèves issus de l'immigration en Communauté française et en Communauté flamande*. Brussel : Koning Boudewijnstichting. Beschikbaar op: www.kbs-frb.be
- JACOBS, Dirk et REA, Andrea, 2007. Les jeunes Bruxellois, entre diversité et adversité. Enquête parmi les rhétoriciens des écoles de la

- Ville de Bruxelles. *Brussels Studies*. 9 maart 2007. N° 8. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- JACOBS, Dirk et RÉA, Andrea, 2011. *Gaspiillage de talents. Les écarts de performances dans l'enseignement secondaire entre élèves issus de l'immigration et les autres d'après l'étude PISA 2009*. Brussel :Koning Boudewijnstichting. Beschikbaar op: www.kbs-frb.be
- JACOBS, Dirk, 2012. 2012/9: *Chaque talent compte-il ? La position des enfants issus de l'immigration dans les écoles belges*. Discussion paper. Brussel: Itinera Institute. Beschikbaar op: www.itinerainstitute.org
- JANS, M.T., 2001. *Federalism and the regulation of ethno-national conflict*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
- JANSSENS, Rudi, CARLIER, Donat en VAN DE CRAEN, Piet, 2009. Etats Généraux de Bruxelles, note de synthèse n°5. L'enseignement à Bruxelles. *Brussels Studies*. 19 januari 2009. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- JANSSENS, Rudi, 2007. *Van Brussel gesproken: taalgebruik, taalverschuivingen en taalidentiteit in het Brussels Hoofdstedelijk Gewest*. VUBpress.
- JANSSENS, Rudi, 2008. L'usage des langues à Bruxelles et la place du néerlandais. Quelques constatations récentes. *Brussels Studies*. 1 juli 2008. N° 13. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- JANSSENS, Rudi, 2013. *Meertaligheid als cement van de stedelijke samenleving. Een analyse van de Brusselse taalsituatie op basis van Taalbarometer 3*. Brussel: VUBpress.
- KESTELOOT, Christian, MISTIAEN, Pascale en ROELANDTS, Marcel, 1990. L'espace des inégalités scolaires à Bruxelles. *Espace, Population et Sociétés*. 1990. Vol. 8, n° 1, pp. 107-120. Beschikbaar op: www.persee.fr
- LAGASSE, Nicolas, 2012. Organisation des compétences entre Région et communes à Bruxelles : dépasser l'antagonisme des approches « Tina » et « Nimby ». *Brussels Studies*. 24 september 2012. N° 61. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- LIBOIS, Brigitte, BURNIAT, Patrick en JACOBS, Roel, 2012. *Les écoles de la ville de Bruxelles: un patrimoine architectural*. Brussel: Racine.
- LIEBMAN, Sophie, 2009. *Analyse sociopédagogique de la place du corps à l'école primaire : le cas particulier des toilettes*. mémoire en Sciences de l'Education. Brussel: Université libre de Bruxelles.
- LUYTEN, Sarah, MASUY, Amandine, DE SPIEGELAERE, Myriam en DÉOGRATIAS, Mazina, 2012. *Baromètre social*. Bruxelles : Observatoire de la Santé et du Social - Commission communautaire commune. Beschikbaar op: www.observatbru.be
- MABILEAU, Albert, 1991. *Le système local en France*. Paris: Montchrestien.
- MARISSAL, Pierre, WAYENS, Benjamin, SERHADLIOGLU, Eliz en DELVAUX, Bernard, 2013. Inégalités socio-économiques entre implantations scolaires : déjà en maternelle ? *Grandir à Bruxelles*. 2013. N° 28, pp. 37. Beschikbaar op: www.grandirabruxelles.be
- REA, Andrea, NAGELS, Carla en CHRISTIAENS, Jenneke, 2009. Etats Généraux de Bruxelles, note de synthèse n°9. Les jeunes bruxelloises : inégalité sociale et diversité culturelle. *Brussels Studies*. 2 februari 2009. N° 5. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- RÉGION DE BRUXELLES CAPITALE (éd.), 2006. *Corps et esprit*. Brussel: Administration de l'Aménagement du Territoire et du Logement.
- ROESEM, Truus, DE SPIEGELAERE, Myriam, WAYENS, Benjamin, DEBOOSERE, Patrick, KESTELOOT, Christian, WILLAERT, Didier, GADEYNE, Sylvie, SLEGERS, Katrien, VAN CUTSEM, S., MARISSAL, Pierre, VANDERMOTTEN, Christian en CHARLES, Julie, 2006. *Atlas de la santé et du social de Bruxelles-Capitale*. Brussel: Observatoire de la Santé et du Social - Commission communautaire commune. Beschikbaar op: www.observatbru.be
- ROESEM, Truus en FEYAERTS, Gille, 2009. *Baromètre social*. Bruxelles : Observatoire de la Santé et du Social - Commission communautaire commune. Beschikbaar op: www.observatbru.be

- ROMAINVILLE, Alice, 2009. À qui profitent les politiques d'aide à l'acquisition de logements à Bruxelles ? *Brussels Studies*. 25 januari 2009. N° 34. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- ROUYET, Yves en BRETON, Michel, 2012. Bruxelles: conséquences spatiales du boom démographique sur l'offre scolaire. In : *Penser et Produire la Ville au XXIe Siècle Modernisation écologique, qualité urbaine et justice spatiale*. Lausanne : APERAU - Association pour la Promotion de l'Enseignement et de la Recherche en Aménagement et Urbanisme. juni 2012.
- SÄGESESSER, Caroline, 2012. Les cours de religion et de morale dans l'enseignement obligatoire. *Courrier hebdomadaire du CRISP*. 2012. N° 2140-2141, pp. 59.
- STOLERIU, Oana en VANDERMOTTEN, Christian, 2006. L'évolution de la structure par âge et des revenus et les mouvements migratoires entre 1991 et 2001: un indicateur de la mutation des quartiers de Bruxelles et de sa périphérie. *Belgeo*. 2006. Vol. VII, n° 4, pp. 419-435.
- TREMBLAY, Philippe, 2009. Orientation vers et au sortir de l'enseignement spécialisé : analyse comparative dans les trois régions de Belgique. In : *colloque de l'Association francophone d'éducation comparée*. Dijon. juni 2009.
- VAESEN, Joost, 2008. *Osmose, dwang en tegenmacht. De interbestuurlijke verhoudingen in Brussel, 1970-2004*. Brussel: Vrije Universiteit Brussel.
- VAN CRIEKENGEN, Mathieu, 2006. Que deviennent les quartiers centraux à Bruxelles ? Migrations sélectives au départ des quartiers bruxellois en voie de gentrification. *Brussels Studies*. 12 december 2006. N° 1. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- VAN DE PUTTE, Dirk, RAYNAUD, Frederic, GUÉRIN, Annabelle en BRETON, Michel, 2012. *Note d'orientation pour la programmation d'établissements scolaires dans les secteurs fondamental et secondaire*. Brussel : Agence de Développement Territorial (ADT-ATO). Beschikbaar op: www.adt-ato.irisnet.be
- VAN DRIESSE, F, 1998. De Brusselse eigenheid. Een analyse van het uitgavenpatroon van de gemeenten van het Brussels Hoofdstedelijk Gewest. *Tijdschrift van het Gemeentekrediet*. 1998. Vol. 204, n° 7, pp. 77-87.
- VAN GORP, A, 2011. *Pedagogische historiografie*. Leuven: Acco.
- VAN HAECHT, Anne, 2010. Autonomie des réseaux : les enjeux actuels. *La Revue nouvelle*. mei 2010. pp. 127-133.
- VANCRAYEBECK, Laurence, 2012. L'enseignement et l'interaction entre les autorités publiques à Bruxelles. In : *Vers un enseignement bruxellois ? Naar een Brussels onderwijs?* Brussel : Brussels Studies Institute. 30 mei 2012.
- VANDERMOTTEN, C., MARISSAL, Pierre, VAN HAMME, Gilles, KESTELOOT, Christian, SLEGGERS, Katrien, VANDEN BROUCKE, Lien, IPPERSIEL, Bertrand, DE BETHUNE, Stanislas en NAIKEN, Renaud, 2006. *Analyse dynamique des quartiers en difficulté dans les régions urbaines belges*. Brussel : POD Grootstedenbeleid en maatschappelijke integratie. Beschikbaar op: mi-is.be
- VERDONCK, Magali, TAYMANS, Michèle en VAN DROOGENBROECK, Nathalie, 2011. Dépensières, les communes bruxelloises ? Une analyse comparative des budgets des principales communes urbaines de Belgique. *Brussels Studies*. 5 september 2011. N° 49. Beschikbaar op: www.brusselsstudies.be
- VETTENBURG, Nicole, ELCHARDUS, Mark en PUT, Johan, 2011. *Jong in Brussel: bevindingen uit de JOP-monitor Brussel*.
- WAYENS, Benjamin, DEBOOSERE, Patrick, WILLAERT, Didier, SANDERSON, Jean-Paul, EGGERICKX, Thierry, DE MAESSCHACK, Filip, KESTELOOT, Christian, KUMMERT, Pierre en VANDERMOTTEN, Christian, 2009. *La dynamique des quartiers Bruxellois (1981-2006): l'analyse de l'évolution socio-économique de la Région de Bruxelles-Capitale à l'échelle des quartiers*. Brussel: Secrétariat régional au développement urbain (SRDU).
- WAYENS, Benjamin, KUMMERT, Pierre, DUMONT, Gauvain en ROESEMSE, Truus, 2010. Fiche régionale. In : *Fiches communales d'analyse des statistiques locales en Région bruxelloise*. 1. Brussel :

- Commission communautaire française. pp. 48. Beschikbaar op:
<http://www.cocof.irisnet.be/site/fr/affsoc/cohesion/index.htm>
- WILLAERT, Didier, 2009. 5: *Verhuisbewegingen vanuit en naar de Vlaamse Rand rond Brussel*. Brussel : VUB - Interface Demography. Working Paper. Beschikbaar op: www.vub.ac.be/demography
- WILLAERT, Didier, 2010. 2: *De recente internationalisering van het Brussels gewest en de Vlaamse Rand*. Brussel: VUB - Interface Demography. Working Paper. Beschikbaar op:
www.vub.ac.be/demography
- WITTE, Els, CRAEYBECKX, Jan et MEYNEN, Alain, 2009. *Political history of Belgium: from 1830 onwards*. VUB Press.
- WITTE, Els, 1992. Belgian federalism: Towards complexity and asymmetry. *West European Politics*. 1992. Vol. 15, n° 4, pp. 95–117.

Om deze tekst te citeren

WAYENS, Benjamin, JANSSENS, Rudi, VAESSEN, Joost, 2013. *BSI Synthesenota*. Het onderwijs in Brussel: een complex crisisbeheer. In : *Brussels Studies*, Nummer 70, 29 augustus 2013, www.brusselsstudies.be.

Links

Andere versies van deze tekst zijn beschikbaar

ePub FR : <http://tinyurl.com/BRUS70FRE PUB>

ePub NL : <http://tinyurl.com/BRUS70NLE PUB>

ePub EN : <http://tinyurl.com/BRUS70ENEPUB>

pdf FR : <http://tinyurl.com/BRUS70FRPDF>

pdf NL : <http://tinyurl.com/BRUS70NLPDF>

pdf EN : <http://tinyurl.com/BRUS70ENPDF>

De video's die verschenen zijn in *Brussels Studies* zijn te bezichtigen op het Vimeo kanaal van *Brussels Studies* op de volgende link :

<http://vimeo.com/channels/BruS>