

## VALORISATION PROJECT

### **BELMIHISS**

BELMIHISS: Belgian Migration History for Secondary Schools



## VALORISATION PROJECT

BELMIHISS: Belgian Migration History for Secondary Schools

## FINAL REPORT

Promotor : Anne Winter (Vrije Universiteit Brussel)

Collaborators : Ellen Debackere (Vrije Universiteit Brussel), Torsten Feys (Vrije Universiteit Brussel), Marjolein Schepers (Vrije Universiteit Brussel), Filip Strubbe (Algemeen Rijksarchief)



Published in 2022 by the Belgian Science Policy Office  
WTCIII  
Simon Bolivarlaan 30 Boulevard Simon Bolivar  
B-1000 Brussels  
Belgium  
Tel: +32 (0)2 238 34 11  
<http://www.belspo.be>  
<http://www.belspo.be/brain-be>

Contact person: Georges JAMART  
Tel: +32 (0)2 238 36 90

Neither the Belgian Science Policy Office nor any person acting on behalf of the Belgian Science Policy Office is responsible for the use which might be made of the following information. The authors are responsible for the content.

No part of this publication may be reproduced, stored in a retrieval system, or transmitted in any form or by any means, electronic, mechanical, photocopying, recording, or otherwise, without indicating the reference :

Ellen Debackere, Torsten Feys, Marjolein Schepers, Anne Winter. *BELMIHISS: Belgian Migration History for Secondary Schools*. Final Report. Brussels: Belgian Science Policy Office 2022 – 33 p. (BRAIN-be - (Belgian Research Action through Interdisciplinary Networks))

## TABLE OF CONTENTS

1. SUMMARY	5
2. INITIAL OBJECTIVES AND VALORISATION FOCUS	5
3. OVERVIEW EXTERNAL COLLABORATION(S)	6
4. GENERATED PRODUCTS AND IMPLEMENTED APPROACHES	6
5. IMPACT AND ADDED VALUE OF THE VALORISATION ACTION	7
6. MEASURES TO MAINTAIN THE COLLABORATION(S)	8

## 1. SUMMARY

With BELMIHISS we aimed to develop a digital educational tool for secondary teachers introducing key concepts and models of migration studies in historical perspective. With the expertise gained during the IMMIBEL project, which offers an in-depth analysis into Belgian immigration history between 1840 and 1914, we can link the macro-level perspectives on migration history, focusing particularly on structural push- and pull-factors, to meso and micro level examples, emphasizing information channels and networks and the individual level, resulting from the IMMIBEL project. By doing so we simultaneously bring in the agency and the perspective of common people and individuals in history education, which now often focuses on the macro-history from a structural perspective. The key archival source used in the project, the individual files of foreign migrants in Belgium, is exceptionally suited to acquaint students with migration history via an accessible, hands-on and personal approach. This bottom-up perspective of individual migrants and their life stories from the files allows to captivate students with concrete examples. These illustrations allow secondary school teachers to link individual life stories and migration trajectories to key concepts of migration studies and relate them to broader trends over time, such as globalization, the rise of modern nation states, nationalism, racism, multiculturalism, superdiversity, etc. During this start-up project we developed the lesson series, the support materials and digital resources, next to questions and task to fulfil the learning objectives. This allows teachers to better connect to curricular requirements, stating that attention must be paid to migrations in the past, and that connections must be sought with (conceptual frameworks within) the academic discipline of history.

## 2. INITIAL OBJECTIVES AND VALORISATION FOCUS

The intended achievements of the valorization action were manifold, but two key characteristics deserve to be highlighted. First, the dynamic tool has been developed to provide a durable platform for secondary school teachers to incorporate migration history as an integrated part into their curricula. Secondly, it answers a pressing demand acknowledged by policymakers to address this lacuna by using the IMMIBEL project as a case study to instruct future generations. Inherently this will instore a greater historical consciousness about migration, facilitating the dissemination of migration history studies. We intended to convince as many teachers as possible to include migration history into their teaching packages by using our tools through our website. We wanted to promote the tools via the teacher training networks at universities and the history teacher associations at both sides of the country through their websites, journals (such as Hermes) and networking events. We also intended to transfer the tools to the website of the VVLG. The added value of the tools to the present situation is that there is no alternative at the moment. Migration history has hardly received any attention in history textbooks in Flanders. At the same time migration has been incorporated as a key concept into the new final attainment levels for secondary education in Flanders effective in 2019. These new final attainment levels for secondary education also contain a section ‘historical consciousness’ which calls for more attention to critically reflect with and about historical primary sources. In francophone Belgium, migration history is part of the curriculum since almost a decade. In textbooks, however, particularly the macro-level has been addressed, while the meso- and micro-level (including the BRAIN-be 2 call 2018 6 perspective of common people and individuals) have been neglected so far. Therefore, the tools developed by BELMIHISS come at a perfect time to encourage and facilitate teachers to

meet the requests posed by the new final attainment levels in Flanders. At the same time, it complements and strengthens the attempts to establish it on the curriculum in Wallonia.

### 3. OVERVIEW EXTERNAL COLLABORATION(S)

The project advanced in two phases: a preparatory phase over the summer of 2019 conducted by Marjolein Schepers and Torsten Feys, and a second phase over the year 2021 conducted by Ellen Debackere. The first phase focused on developing the materials and testing them out in secondary education. In this first phase, the project benefited greatly from the input and feedback of partners Karel van Nieuwenhuysse (University of Leuven), Marjolein Wilke (University of Leuven) and Paul Janssenswillen (University of Antwerp). Thanks to collaborations with history teacher Anaïs Maes (Atheneum Etterbeek), project collaborator Marjolein Schepers could test out the teaching materials in real-life settings. The second phase over the year 2021, conducted by Ellen Debackere, focused on finalising the teaching materials and identifying the best long-term collaboration setting for the hosting, publication and dissemination of the IMMIBEL educational tool. Existing collaborations with the State Archives from the IMMIBEL project, also provided additional input for the knowledge clip by Filip Strubbe (below). In the end, the MILO (Multidisciplinair Instituut Lerarenopleiding - VUB) provided the best setting for this end. The main advantages for pursuing this collaboration were the following. Because MILO will use the educational tool in its teacher training, it will have a wide reach with future history teachers. In addition, MILO provided useful pedagogical expertise to finetune the materials. The copyright remains within the VUB institution (but with free usage license). MILO also proved interested in sustainable cooperation in the long term.

### 4. GENERATED PRODUCTS AND IMPLEMENTED APPROACHES

In cooperation with MILO, we developed a digital educational tool that is tailored to the most recent attainment targets of secondary education.

In this context, one of the immigration files kept in the Algemeen Rijksarchief was developed into a number of **teaching tools for secondary education**. These can be implemented in the 5th and 6th year of secondary education. The developed work forms can be used individually or as a series of lessons: they are modular. The materials are attached to this report and can be accessed here:

[https://vub-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/anne\\_winter\\_vub\\_be/EVAMXyV1eIHg05hgsiDPosBMJHWFixI3ZG7wm5XH\\_qi\\_Q?e=T1NgQM](https://vub-my.sharepoint.com/:b:/g/personal/anne_winter_vub_be/EVAMXyV1eIHg05hgsiDPosBMJHWFixI3ZG7wm5XH_qi_Q?e=T1NgQM)

In addition to these teaching materials, a **knowledge clip** on foreigners' files was developed in which the origin context of the archive material is explained, as well as the ways in which one can search the archive series, by the archivist Filip Strubbe:

<https://www.youtube.com/watch?v=-HDrIH3JVI>

This teaching material fits in well with historical thinking, which is emphasised in the new teaching guidelines. It teaches the pupils to reflect critically on primary sources, to situate these sources within their historical framework, to look at several perspectives and thus to arrive at a well-founded image and to make the link between present past and future. In terms of content, this teaching material offers links with textbook material such as the Belgian revolution, state formation, the Franco-German war and the industrial revolution.

The series of lessons starts from a historical question. This question is the starting point of at least **two lessons** - which can possibly be extended to three - in which critical reflection, historical thinking and the analysis of the complex relationship between past and present are

central. It is assumed that the pupils have no experience with primary sources: lesson 1 therefore offers an introduction to the context in which nineteenth-century migration movements and migration policy took place and makes the pupils reflect on the various concepts and definitions that are used in this context. Lesson 2 offers the opportunity for critical reflection with and about sources. This lesson offers an introduction to primary source material, for which no prior knowledge is required. It can - just like lesson 1 - be taught in one hour. It is possible to extend this into a series of lessons with lesson 3. It is also possible to use a shortened version of lesson 1 as an introduction to lesson 2 or 3, so that the material can be taught, for example, in two hours. The teaching material is based on a relatively standardised document: the *bulletin de renseignements* that a 19<sup>th</sup>-century municipality fills out when a non-Belgian settles in the municipality.

**The digital teaching package and the knowledge clip will be hosted on a MILO website that is currently under construction (see letter of engagement in attachment).** The aim of this website is to offer such teaching packages - based on primary source material – on a sustainable basis in the future and remain there for teachers to use free of charge via a creative commons license CC BY-NC-SA. Once the educational tool is published on this website, a link to the website will be distributed through various channels: the pedagogical guidance service (space on Smartschool for all history teachers for all GO! schools), VVLG website, ...

In addition, discussions were started with a view to a more sustainable collaboration between HIST and MILO. MILO is very interested in projects that can open up primary sources for them, because at the moment there is a great lack of such sources in history education. Also in the light of the educational master, they would very much like a longer-term cooperation. Would it be possible to work together more often in the future on project applications?

## **5. IMPACT AND ADDED VALUE OF THE VALORISATION ACTION**

The teaching package we developed meets the requirements of the most recent secondary school attainment targets and highlights a part of our history that has so far received little attention in secondary school textbooks. By developing a website to host this material, we guarantee broad and sustainable access to it for all history teachers.

The teaching package enables secondary school pupils to work with primary source material relating to migration. The teaching package is based on a historical question. This question is the starting point of at least two lessons - possibly to be extended to three lessons - in which critical reflection, historical thinking and the analysis of the complex relationship between past and present are central. In a first lesson, we look at and compare the 19<sup>th</sup> century context in which migration took place with the current context in which migration takes place.

Hereby, pupils place concepts concerning migration in a quadrant. They reflect on the degree of specificity of concepts and on their chronology. In a second lesson, the pupils try to find out what role this source played, by whom it was produced and what the purpose of the source is. We also learn to place a source in its time, to contextualise it. In this way, the pupils learn to deal with primary source material through discovery and exchange. Using a timeline, they learn to select information and to contextualise microhistory and macrohistory. On what basis do we make decisions? Finally, the students learn to empathise with the different perspectives of the actors in migration policy (migrants, immigration police, politicians, etc.). As a contemporary, they are going to write an opinion from the point of view of the mayor of Brussels and try to empathise with the perspective of one of the actors who contribute to migration policy. What does this teach us about today?

## **6. MEASURES TO MAINTAIN THE COLLABORATION(S)**

This cooperation between the history department and MILO will form the basis for a more structural cooperation in the long term. MILO is always looking for primary source material that can serve as a basis for teaching packages. For the history department researchers, it is of (social) added value to work on one or more teaching packages that can be used in secondary education, based on their source materials. In this context, discussions were started between MILO and HOST in order to make this cooperation more sustainable. Ideas were already being promoted about drawing up a script that could guide researchers in including such a valorisation aspect in their research application and developing a teaching package.



BELMIHISS educatief pakket

Belgian Migration History for Secondary Schools

BRAIN – Belspo Valorisatieproject

Auteurs : Marjolein Schepers, Ellen Debackere, Torsten Feys, Iris Gysels, Anne Winter

HOST (Historisch Onderzoek naar Stedelijke Transformatieprocessen), Vrije  
Universiteit Brussel

MILO (Multidisciplinair Onderzoek Lerarenopleiding), Vrije Universiteit Brussel  
Belspo – Belgian Science Policy Office

Dank aan Filip Strubbe, ARA – Algemeen Rijksarchief te Brussel

CC BY-NC-SA

Versie Maart 2022

# Belgian Migration History for Secondary Schools (BELMIHISS)

## Intro en opbouw

In het Algemeen Rijksarchief liggen duizenden dossiers over ‘vreemdelingen’ (niet-Belgen) die zich in de negentiende en twintigste eeuw in Brussel en elders vestigden of er tijdelijk verbleven. Sinds haar oprichting in 1839 verzamelde de Vreemdelingenpolitie inlichtingen over elke buitenlander die in het land verbleef. Lokale autoriteiten verzamelden informatie over de identiteit, de financiële middelen en het gedrag van migranten via een inlichtingenformulier. Per vreemdeling maakten ze een dossier aan en stuurden daarvan een kopie naar de Openbare Veiligheid (Sureté Publique). Zo ontstond één centrale nationale databank van vreemdelingendossiers, die toestaat elke migrant te identificeren aan de hand van diens individuele dossier. De vreemdelingendossiers vormen rijk bronmateriaal met informatie over de migranten zelf en over de manier waarop de vreemdelingenpolitie inlichtingen verzamelde, onder andere in nauw contact met lokale gemeentediensten. Het biedt een goede introductie voor leerlingen in de migratiegeschiedenis en geeft gelegenheid om het huidige migratiedebat in een historische context te plaatsen.

Het vreemdelingendossier van Charles Wolff en zijn vrouw Rosalie Moyse werd uitgewerkt tot een aantal werkvormen voor het secundair onderwijs. Deze zijn te implementeren in het 5<sup>e</sup> en 6<sup>e</sup> middelbaar in de doorstroomvakken rond historisch bewustzijn en burgerschap. De ontwikkelde werkvormen kunnen individueel of als lessenreeks ingezet worden: ze zijn modulair. Wolff en Moyse verbleven vanaf 1876 in België met enkele tussenpozen in Lille/Rijsel en New York. Ze waren handelaars in schilderijen, afkomstig uit Straatsburg en uit Laon (Frankrijk), en huwden na hun ontmoeting in Luik. Aansluitend op dit lesmateriaal wordt een kennisclip aangeboden waarin de ontstaanscontext van het archiefmateriaal, evenals de manieren waarop men de archiefreeks kan doorzoeken, worden toegelicht door archivaris bij het Algemeen Rijksarchief Filip Strubbe.

Dit lesmateriaal sluit goed aan bij het historisch denken, wat in de nieuwe onderwijsrichtlijnen op de voorgrond wordt geplaatst. Het leert de leerlingen kritisch te reflecteren op primaire bronnen, deze bronnen in hun referentiekader te situeren, meerdere perspectieven te bekijken en daarmee tot een beargumenteerde beeldvorming te komen én de link tussen heden verleden en toekomst te maken. Inhoudelijk biedt dit lesmateriaal aanknopingspunten met lesstof uit de leerboeken als de Belgische revolutie, staatsvorming, de Frans-Duitse oorlog en de industriële revolutie. De lessenreeks vertrekt vanuit de historische vraag:

**“Tijdens de 19<sup>e</sup> eeuw maakt de overheid zich geen zorgen om migranten.”**

Deze vraag is het uitgangspunt van minstens twee lessen – mogelijk uit te breiden naar drie lessen – waarin kritisch reflecteren, historisch denken en het analyseren van de complexe relatie tussen verleden en heden centraal staan.

<b>Vooraf</b>
Begrippenlijst doornemen
<b>Les 1 – Vreemdelingen en migratie: een rode draad van de 19<sup>e</sup> eeuw tot vandaag</b>
Lesprobleemstelling: in deze les bekijken we en vergelijken we de 19 <sup>e</sup> -eeuwse context waarin migratie plaatsvond enerzijds, en de huidige context waarin migratie plaatsvindt. <ul style="list-style-type: none"> <li>• De leerlingen plaatsen begrippen rond migratie in een kwadrant. Daarbij reflecteren ze over de mate aan specificiteit van begrippen en over de chronologie van begrippen.</li> </ul>
<b>Les 2 – Het vreemdelingendossier als controle van de overheid op migratie</b>
Lesprobleemstelling: We proberen uit te zoeken welke rol deze bron speelde, door wie deze is gemaakt en wat het doel van de bron is. We gaan ook leren om een bron in haar tijd te plaatsen, om haar te contextualiseren. <ul style="list-style-type: none"> <li>• de leerlingen leren al ontdekkend en via uitwisseling omgaan met primair bronmateriaal.</li> <li>• Aan de hand van een tijdlijn leren we informatie selecteren en het in context plaatsen van microgeschiedenis (dossier) en macrogeschiedenis (leerboek, eventueel internet). Op basis waarvan maken we beslissingen?</li> <li>• Tools: kennisclip</li> </ul>
<b>Les 3 – Het vreemdelingendossier als spiegel van beslissingen over migratie</b>
Lesprobleemstelling: Inleven in de verschillende perspectieven van de actoren in het migratiebeleid (migranten, vreemdelingenpolitie, politici, ...) <ul style="list-style-type: none"> <li>• We gaan als tijdsgenoot een advies schrijven vanuit het standpunt van de burgemeester van Brussel en proberen ons zo in te leven in het perspectief van één van de actoren die bijdragen aan het beleid rond migratie. Wat leert ons dat over vandaag?</li> </ul>

## Onderliggend kader: historisch redeneren volgens Van Boxtel en van Drie

Dit lessenpakket volgt het Stappenplan Historisch Redeneren, gebaseerd op het uitgangspunt van de cahiers geschiedenis 1<sup>e</sup> graad binnen het GO! en verder uitgewerkt tot een overkoepelend stappenplan binnen het MILO. Vier stappen moeten leerlingen en leerkrachten helpen om de bouwstenen van de sleutelcompetentie historisch bewustzijn te realiseren. Inspiratie hiervoor is het toonaangevende onderzoek rond historisch redeneren van Carla Van Boxtel en Jannet van Drie.<sup>1</sup>

Het stappenplan vertrekt, net zoals de eindtermen, vanuit een (aangereikte) historische vraag. In onze lessenreeks luidt deze:

**“Tijdens de 19<sup>e</sup> eeuw maakt de overheid zich geen zorgen om migranten.”**

Historische vragen zijn de motor voor historisch redeneren. Zij moeten duidelijk maken dat het verleden nooit een verhaal op zich is. Via de analyse van bronnen moeten de leerlingen informatie over historische fenomenen zo goed mogelijk interpreteren, analyseren en evalueren.

De vier stappen volgen zo goed mogelijk de bouwstenen waarrond de eindtermen historisch bewustzijn vormgegeven zijn. In de eerste plaats wordt het referentiekader gesitueerd en uitgebreid met historische (meta)begrippen. In een tweede fase wordt er vanuit de historische vraag gewerkt met

<sup>1</sup> van Drie en Van Boxel, 2008.

en over historische bronnen. Deze bronnen voeden één of meerdere perspectieven van waaruit we onze historische vraag kunnen beantwoorden. Ze voeden verschillende beelden die over het verleden gevormd zijn. Tot slot leidt dit onderzoek tot een debat tussen verleden, heden en toekomst.

## Praktisch

Bij elke activiteit vind je de materialen die je nodig hebt om de les tot een goed einde te brengen. We voorzien achteraan in deze handleiding ook extra didactische ondersteuning zodat je voldoende voorbereid bent om onderbouwd aan de slag te gaan.

## Opzet van de lessenreeks: concreet aan de slag

Elke les vertrekt vanuit één of meerdere stap(pen) uit het Stappenplan Historisch Redeneren. Deze stap wordt kort toegelicht in het kader van de historische vraag

**“Tijdens de 19<sup>e</sup> eeuw maakt de overheid zich geen zorgen om migranten.”**

## Colofon

Auteurs	HOST Marjolein Schepers Torsten Feys Ellen Debackere Anne Winter	MILO Iris Gysels Joost Vaesen
Contact	Ellen.debackere@vub.be	Iris.Gysels@vub.be
Inwerkingtreding	2022	
Status	Concept	
Classificatie	Intern document	

## Vooraf

Onderstaande lessen zijn multifunctioneel inzetbaar en kunnen aangepast worden naargelang van de lespraktijk. Ze zijn ingericht op voorkennis over de negentiende eeuw en daarom vooral bedoeld voor het einde van het vijfde middelbaar of het begin van het zesde middelbaar. Er wordt vanuit gegaan dat de leerlingen geen ervaring hebben met deze primaire bronnen: les 1 biedt daarom een introductie op de context waarin negentiende-eeuwse migratiebewegingen en migratiebeleid plaatsvonden en doet de leerlingen reflecteren over de verschillende begrippen en definities die in dit kader gehanteerd worden. Les 2 biedt de kans tot kritisch reflecteren met en over bronnen. Deze les biedt een introductie tot het primair bronmateriaal, waar geen voorkennis voor vereist is. Deze kan – net zoals les 1 - in 1 lesuur gegeven worden. Het is mogelijk om dit uit te breiden tot een lessenreeks met les 3. Ook is het mogelijk om een verkorte versie van les 1 te gebruiken als introductie op les 2 of 3, waardoor het lesmateriaal in bijvoorbeeld twee lessen gegeven kan worden. Het lesmateriaal is gebaseerd op een

relatief gestandaardiseerd document: het *bulletin de renseignements* dat een gemeente invulde als een niet-Belg zich in de gemeente vestigde. De vreemdelingenpolitie verzamelde en bewaarde deze vervolgens. Van elke buitenlander die toekwam werd vanaf 1840 immers een dossier opgesteld, waarin onder andere aandacht werd besteed aan zijn achtergrond, beroep en inkomen. Eén kopie van dit dossier werd vervolgens naar de Sûreté Publique – de toenmalige Staatsveiligheid – gestuurd, waar het werd bewaard met mogelijke andere informatie over de vreemdeling. Een andere kopie, die enkel betrekking had op de periode die de buitenlander doorbracht in de bewuste gemeente, werd door de lokale autoriteiten zelf bewaard. De dossiers werden geopend en gecatalogeerd op basis van de datum waarop de buitenlander voor het eerst in een Belgische gemeente toekwam.

Om de leerlingen kort voor te bereiden op (een) les(senreeks) met betrekking tot negentiende-eeuwse migratie en hen te wapenen met de nodige voorkennis, wordt een begrippenlijst met een korte beschrijving van enkele belangrijke sleutelbegrippen met betrekking tot negentiende-eeuwse migratiebewegingen aangeboden. De begrippenlijst kan achteraan in dit document teruggevonden worden (deel 1 van de begrippenlijst).

De leerlingen krijgen de opdracht om deel 1 van de begrippenlijst doorgenomen te hebben nog voor de les(senreeks) van start gaat.

**Wat moeten de leerlingen doen?**

De leerlingen lezen het eerste deel van de begrippenlijst aandachtig. Met het tweede deel van de begrippenlijst gaan de leerlingen zelf aan de slag. De termen uit het tweede deel van de lijst plaatsen ze tijdens de eerste les in een kwadrant waarin ze aangeven of een definitie eerder ruim of eerder gericht wordt opgevat, en of de term eerder van toepassing is in de 19<sup>e</sup>-eeuwse context, dan wel in de 21<sup>ste</sup>-eeuwse context.

**Wat moet de leerkracht doen?**

De leerkracht polst bij start van de les(sen)reeks of er nog vragen zijn omtrent het eerste deel van de begrippenlijst. Dit doet de leerkracht door de klas in twee groepen op te delen. De ene groep heeft verschillende begrippen in de hand. De andere groep heeft de definities. De juiste definities moeten bij de juiste begrippen geplaatst worden. Om de oefening van het plaatsen van de begrippen op het kwadrant te begeleiden, kan de leerkracht een aantal richtvragen stellen.

# Les 1

Stap 1 – Bouw het historisch referentiekader (verder) uit

Les 1 :

**“Tijdens de 19<sup>e</sup> eeuw maakt de overheid zich geen zorgen om migranten.”**

Om deze onderzoeksvraag ten gronde te kunnen beantwoorden, moeten we eerst te weten komen wat begrippen zoals migratie en migranten precies voorstellen. Om dat doel te bereiken lezen de leerlingen vooraf het eerste deel van de begrippenlijst met betrekking tot de 19<sup>e</sup>-eeuwse context. Zo hebben ze alvast een idee van de migratiebewegingen en -concepten uit deze periode. Tijdens de les nemen ze het tweede deel van de begrippenlijst erbij en proberen ze de begrippen te plaatsen langs de assen van onderstaand kwadrant. Dit maakt hen niet enkel vertrouwd met een aantal courant

gebruikte begrippen, maar laat hen ook nadenken over de inhoud ervan en over de context waarin de concepten gebruikt worden.

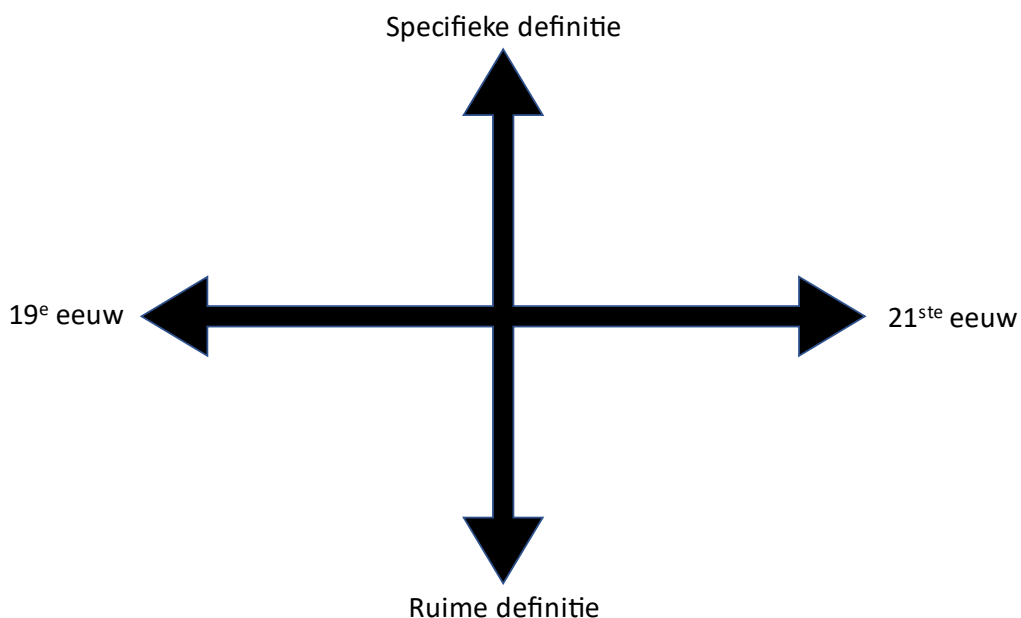
### **Wat moeten de leerlingen doen?**

We proberen de begrippen uit het tweede deel van de begrippenlijst te plaatsen langs de assen van onderstaand kwadrant. Hoe hoger een begrip wordt geplaatst, hoe specifieker of hoe gericht de definitie wordt beschouwd. Hoe lager het begrip wordt geplaatst, hoe ruimer de definitie wordt gepercipieerd. Hoe meer naar links een begrip wordt geplaatst, hoe meer we ervan uitgaan dat een begrip vooral van toepassing is op de negentiende eeuw. Hoe meer naar rechts een begrip wordt gesitueerd, hoe meer we denken dat dit begrip vooral thuishoort in de 21<sup>ste</sup> eeuw. Begrippen die zowel van toepassing op de negentiende als de 21<sup>ste</sup> eeuw zijn, kunnen in het midden van het kwadrant geplaatst worden.

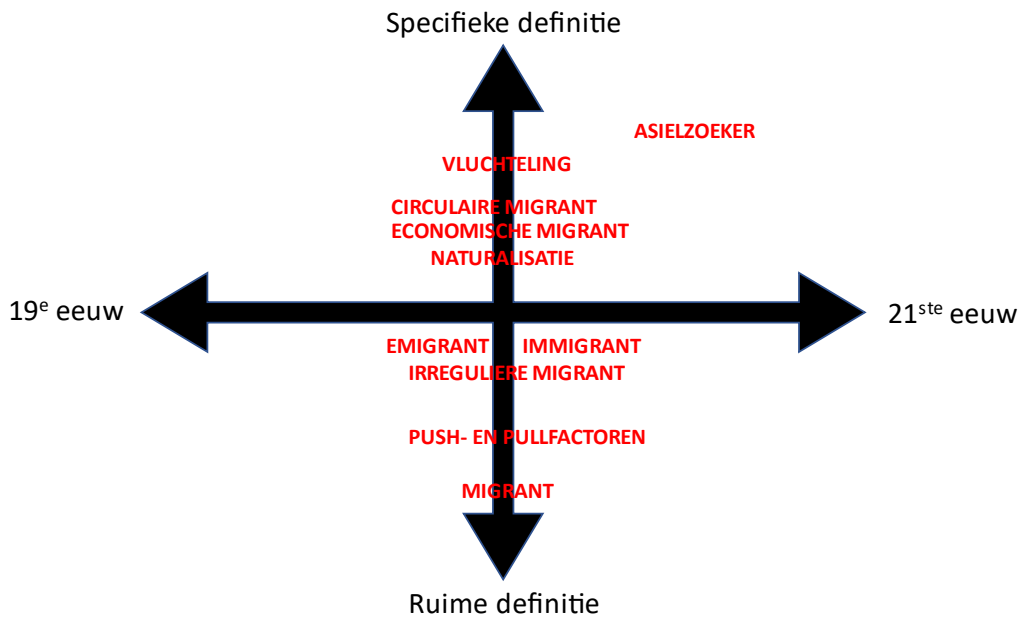
Hulpvragen die de leraar kan stellen bij het plaatsen van de begrippen in het kwadrant:

- 1) Waarom is een 'migrant' een ruimere definitie dan een 'vluchteling'?
- 2) Waarom is een 'asielzoeker' een hedendaags begrip?
- 3) Welk begrip zouden jullie helemaal bovenaan plaatsen en waarom?
- 4) Welk begrip zouden jullie helemaal rechts plaatsen en waarom?
- 5) Zijn er begrippen die wel voor de 19<sup>e</sup> eeuw gebruikt kunnen worden, maar vandaag helemaal niet meer? Waarom wel/niet?
- 6) Wat valt er op aan dit kwadrant? Waarom staat geen enkel begrip helemaal links?

Het kwadrant:



Het kwadrant met een mogelijke oplossing:



Extra achtergrond/context die de leerkrachten aan de leerlingen kunnen meegeven als voer voor discussie:

- Hoewel er ook politieke vluchtelingen bestonden die in een ander land bescherming zochten, bestond het officieel statuut 'asielzoeker' nog niet in de 19<sup>e</sup> eeuw.
- Zowel in de 19<sup>e</sup> eeuw, als vandaag, is er sprake van circulaire migratie.
- Zowel in de 19<sup>e</sup> eeuw als vandaag, migreerden mensen omwille van economische redenen.
- Zowel in de 19<sup>e</sup> eeuw als vandaag is er sprake van emigranten als immigranten. Omdat België tot op het einde van de 19<sup>e</sup> eeuw meer een emigratieland dan een immigratieland was, wordt de term emigratie links ten opzichte van immigratie geplaatst (maar uiteraard zijn er globaal gezien evenveel emigranten als immigranten)
- Zowel in de 19<sup>e</sup> eeuw als vandaag bestonden er mensen die migreerden buiten het wettelijk kader.
- Zowel in de 19<sup>e</sup> eeuw als vandaag konden nieuwkomers genaturaliseerd worden indien ze aan de geldende voorwaarden voldeden/voldoen.

## Les 2

Stappenplan historisch redeneren: Vertrek steeds vanuit een (aangereikte) historische vraag

In deze les: + stap 2 – Werk met en over historische bronnen + stap 3 binnen het historisch redeneren: Vul historische beeldvorming aan op basis van historische bronnen en een (aangereikte) historische vraag. Samen met het bronnenonderzoek zal deze les de basis vormen voor de adviestaak die de leerlingen zullen maken in de volgende les.

Les 2:

**“Tijdens de 19<sup>e</sup> eeuw maakt de overheid zich geen zorgen om migranten.”**

Tijdens de tweede les doen we aan ontdekkend leren met primair bronmateriaal. Groepsgewijs zullen leerlingen primair bronmateriaal ontdekken aan de hand van richtvragen om de aandacht van leerlingen op belangrijke elementen te richten. De opdracht/les bevat ook extra vragen over onder andere de link tussen het heden en het verleden. Benodigdheden: bronnenpakket, opdracht 1.

Om de bronnen in hun bredere context te plaatsen, wordt een kennisclip aangeboden waarin archivaris Filip Strubbe van het rijksarchief kort toelicht hoe de bronnen waarmee de leerlingen aan de slag zullen gaan, tot stand zijn gekomen en hoe ze gebruikt kunnen worden in het licht van historisch onderzoek. Hij zal ook de werking van het archief benaderen.

We beperken ons in dit bronnenonderzoek tot één bron die bijzonder interessant is omwille van de verschillende historiografische aanknopingspunten die het materiaal biedt (bv. emigratie naar de Verenigde Staten, armoede tijdens de 19<sup>e</sup> eeuw, migratiebeleid, landloperij, ...). Door ons te beperken tot één bron zijn we in staat om uitgebreid de context waarin ze ontstaan is, te analyseren. De leerlingen maken in kleine groepen kennis met de verschillende vormen van informatie die er aan de hand van het bronmateriaal te vinden is over deze historiografische aanknopingspunten. Ze leren de bronnen kritisch te benaderen en er voor hen relevante informatie uithalen. Zo komen de leerlingen uiteindelijk tot een genuanceerd beeld over een deelaspect van migratiebewegingen in deze periode. De bron werd gekozen in functie van de historische vraag: **“Tijdens de 19<sup>e</sup> eeuw maakt de overheid zich geen zorgen om migranten.”** Het bronnenmateriaal bevindt zich in de bijlagen bij deze handleiding.

De les kan ingeleid worden aan de hand van handboeken met betrekking tot migratie tijdens de negentiende eeuw en de vragen die leerlingen eventueel voorbereidden aan de hand van de eerder uitgereikte begrippenlijst.

Nadien analyseren de leerlingen de beeldvorming van migratie in de 19<sup>e</sup> eeuw. Hoe wordt het beeld over het verleden gevormd? Deze vraag analyseren ze op basis van een (aangereikte) historische vraag en bronnenmateriaal, maar daarbij hebben ze ook oog voor de geschiedenis als constructie en de interpretatie ervan. In dit kader zullen ze een tijdlijn opstellen waarbij ze zelf bepalen welke elementen vermeld moeten worden, en welke elementen niet. Dit zet de leerlingen aan te reflecteren over beeldvorming, reconstructie en interpretatie van geschiedenis.

**Opdracht 1 tijdens deze les:**



## **Wat moeten de leerlingen doen?**

We proberen uit te zoeken uit welke documenten een **vreemdelingendossier** bestaat. **Een vreemdelingendossier is immers doorgaans opgebouwd uit een aantal verschillende documenten, gaande van bulletins waarin we meer te weten komen over de achtergrond van de vreemdeling tot briefwisseling tussen gemeenten en de toenmalige Staatsveiligheid. In het vreemdelingendossier dat jullie voor jullie hebben liggen selecteerden we vijf documenten. Die gaven we een nummer mee (rechtsonder op het document). Jullie gaan nagaan wat deze documenten voorstellen, door wie ze zijn gemaakt en wat het doel van het document is.** Gebruik onderstaande hulpvragen om het document beter te begrijpen. Je kunt aantekeningen maken op de achterkant van dit blad, op een apart blaadje of in je schrift. Kijk goed naar de werkwijze. De docent geeft aan wanneer de volgende stap in de werkwijze gemaakt mag worden. Begin alleen en in stilte.

### **Werkwijze**

1. Alleen: Eerst bekijk je **alleen en in stilte** de bron. Probeer uit te vinden wat het is, door wie het is gemaakt en wat het doel is.
2. Hulpvragen: Vervolgens, maar pas wanneer de docent het aangeeft, kun je de **hulpvragen** op de keerzijde van dit document gebruiken om te controleren of je het document goed begrepen hebt. Als je die af hebt, kun je de extra vragen beantwoorden.
3. Met je buurvrouw/-man: **Overleg en vergelijk jullie antwoorden.** Help elkaar en probeer samen de extra vragen te beantwoorden.
4. Klassikale uitwisseling: Vergelijk jullie bevindingen met degenen voor je en achter je. **Hebben jullie dezelfde documenten?** Vergelijk jullie antwoorden op de hulpvragen en op de extra vragen.

### Hulpvragen

1. Wat staat er bovenaan het document? Is er een titel of bovenschrift?
2. Wat staat er onderaan het document? Staat er een handtekening? Van wie is de handtekening? Op welke datum is het getekend?
3. Welke tekst op het document is gedrukt/geprint? Welke tekst is handgeschreven?
4. Zitten er stempels op het document? Zo ja, wat voor?
5. Zijn er aantekeningen gemaakt op het document, naast de gewone tekst? Wat staat er?
6. Welke verschillende namen staan er op het document? Welke mensen worden genoemd? Wat is hun rol of functie?
7. Welke verschillende data staan op het document? Wat is er gebeurd op die momenten?
8. Welke verschillende locaties staan er op het document genoemd? Wat voor plaatsen zijn het? Waarom staan ze op het document?

## Opdracht 2 tijdens deze les:

### Opdracht 2: Tijdlijn

We gaan leren om **een document in zijn tijd te plaatsen**, om het te **contextualiseren**. Daarvoor maken we in groepjes van 3 of 4 personen een tijdlijn. Eerst verdelen jullie de rollen in de groep, vervolgens maken jullie in groepjes de tijdlijn.

#### Rolverdeling

- 1 persoon is de verantwoordelijke documentbeheerder. Deze persoon is verantwoordelijk voor het opzoeken van data en gebeurtenissen in de documenten. Anderen mogen helpen.
- 1 persoon is de tekstboek-opzoeker. Deze persoon is verantwoordelijk voor het opzoeken van gebeurtenissen en processen in het leerboek. Anderen mogen helpen.
- 1 persoon tekent de tijdlijn. Anderen mogen helpen.
- (In groepjes van 4 personen: 1 persoon is de planner en woordvoerder)

#### Opdracht

In een eerste stap zoeken de leerlingen samen op welke data er op de documenten voorkomen. Schrijf degene die jullie belangrijk vinden op: verhuisdata, tekenen van documenten.

Vervolgens gaan jullie in het boek opzoeken welke evenementen en gebeurtenissen in dezelfde periode plaatsvonden. Je mag dit ruim interpreteren. Let ook op de plaats, het land of de regio waarin het plaatsvindt.

Zet de gebeurtenissen en processen in volgorde. Denk ook na en discussieer over welke gebeurtenissen of processen je belangrijk vindt om te vermelden en welke minder belangrijk.

Vervolgens mogen jullie de tijdlijn ontwerpen en uiteindelijk tekenen. Combineer de informatie uit de documenten met de informatie uit het leerboek. Deze tijdlijn wordt uiteindelijk klassikaal besproken.

#### Vragen die bij de tijdlijn gesteld kunnen worden:

In een tweede stap gaan de leerlingen analyseren waarom ze bepaalde gebeurtenissen of processen op de tijdlijn hebben aangeduid, en waarom ze andere evenementen hebben weggelaten. Hoe bepaalt dit de beeldvorming? Welke verbanden worden benadrukt, terwijl andere mogelijke verbanden in de schaduw worden gelaten? Wat zegt dit over de historische beeldvorming? Welke rol speelt de historicus/historica hierin?

In een derde stap koppelen we ook terug naar de onderzoeksvraag. Wat is het doel van dit document en wat vertelt ons dit over de aandacht die de overheid had voor migratie? Wat wilde de overheid precies te weten komen en waarom? Hier laten we ook de kennisclip omtrent de archiefwerking zien. Op dit moment leren de leerlingen dan ook het grotere kader kennen bij de bronnen die ze net hebben leren kennen.

# Les 3

Les 3 met stap 4 van het historisch redeneren: analyseer de complexe relatie tussen verleden, heden en toekomst.

In deze les zullen de leerlingen zich inleven in een tijdsgenoot en een beredeneerde afweging maken tussen verschillende oplossingen. In een adviestaak zullen ze een beargumenteerd voorstel doen voor een oplossing.

Concreet: de leerlingen leven zich in in de rol van burgemeester van Brussel. Ze schrijven een advies aan de vreemdelingenpolitie die deel uitmaakt van de Sûreté Publique, voorloper van de huidige Staatsveiligheid. Daarbij reflecteren ze verder over de historische vraag die gesteld werd en koppelen ze terug naar het heden. Deze les dwingt hen om verschillende standpunten of perspectieven te onderzoeken alvorens zelf actie te ondernemen.

Wat moeten de leerlingen doen?

## **OPDRACHT adviestaak**

In deze les gaan jullie een advies schrijven. We zijn geïnteresseerd in het perspectief, of de standplaatsgebondenheid, van de burgemeester van Brussel. Op basis van het vreemdelingendossier dat jullie voor je hebben liggen, zal hij een advies formuleren voor een medewerker van de vreemdelingenpolitie (die op dat moment deel uitmaakt van de Sûreté Publique, de voorloper van de huidige Staatsveiligheid). Het doel van dit advies is te beargumenteren of de vreemdeling(en) in kwestie al dan niet de toelating krijgen om in België te blijven. Verzin zelf een naam en een leeftijd voor de medewerker waar jullie je als burgemeester tot zullen richten. Gebruik de elementen die je terugvindt in je vreemdelingendossier, maar beperk je daar niet toe. Betrek ook elementen die je in eerdere lessen leerde en zoek meer op over de context waarin deze burgemeester een advies moest formuleren.

Dit doe je in groepjes van 3 of 4 personen. Kies een duidelijke **rolverdeling**: 1 persoon maakt aantekeningen (hieronder), 1 persoon schrijft het uiteindelijke verhaal op (achterkant), 1 persoon gebruikt de archiefbronnen, 1 persoon gebruikt het leerboek en de tijdlijn. Het advies bedenken jullie samen.

### **Hoe?**

**1. Lees je archiefstukken en neem ook de argumentenfiches door.** Schrijf mogelijke verbanden tussen de inhoud van je archiefstukken en de argumentenfiches op. Je hoeft jezelf niet te beperken tot de argumentenfiches, maar ze kunnen een goede leidraad vormen. Beschrijf de context en **maak aantekeningen**.

2. Kijk vervolgens in de tijdlijn, in het leerboek en de argumentenfiches **welke historische gebeurtenis of proces** je hierbij wilt betrekken (bijvoorbeeld industriële revolutie, Belgische revolutie en staatsvorming, Frans-Duitse oorlog in 1870-1871, nationalisme, sociale kwestie in de 19<sup>e</sup> eeuw etc.). Waarom heb je bepaalde zaken in de tijdlijn aangeduid? Denk terug aan de onderzoeksvraag: maakt de overheid zich zorgen om migranten? Blijkt dat uit jouw archiefstuk? Maak aantekeningen.

3. **Bespreek samen hoe de burgemeester deze argumenten zal laten doorwegen in zijn advies. Welk belang heeft dit element al dan niet? Zijn er andere elementen van belang? Wat wil hij bereiken met zijn advies?** Maak aantekeningen en maak gebruik van de argumentenfiche.

4. Twee opties: Voer A of B uit

A. Schriftelijke taak: Schrijf een onderbouwd advies met heldere structuur. De adviestaak mag maximaal 400 woorden bevatten.

B. Mondelinge taak: Schrijf een "Tweet" uit als burgemeester. Een journalist contacteert je met de vraag voor meer uitleg. Geef mondeling je betoog weer in ongeveer twee tot drie minuten.

Voor opdracht A:

**Geachte,**

---

---

---

---

---

---

Voor opdracht B:

**Schrijf een "Tweet" van maximaal 40 woorden.**

---

---

---

**Extra vragen**

5. Welk deel uit het advies is echt gebeurd, welk deel hebben jullie verzonnen? Wat zou er anders zijn als het nu was gebeurd in plaats van in de negentiende eeuw? Hoe zou het in de toekomst kunnen zijn?
6. Hoe zouden Charles Wolff of Rosalie Moyse dit advies beoordeeld hebben?
7. In welke mate zal de medewerker van de vreemdelingenpolitie het advies opvolgen, denken jullie? Zijn er voor de vreemdelingenpolitie andere elementen die zwaarder doorwegen? Hoe belangrijk is het advies van de burgemeester voor de vreemdelingenpolitie?
8. Koppel terug naar de historische vraag: **"Tijdens de 19<sup>e</sup> eeuw maakt de overheid zich geen zorgen om migranten."** Klopt dit, denken jullie? Waarom wel/niet? Waarop baseren jullie je voor jullie antwoord?

## Argumentenfiches

Deze argumentenfiches zijn bedoeld als inspiratie voor de adviestaak en kunnen de leerlingen meer context bieden bij het uitwerken van een beredeneerd advies. De leerlingen nemen de verschillende mogelijke argumenten door die van invloed kunnen zijn op het advies van de burgemeester richting de Sûreté Publique. De leerlingen hoeven zich niet te beperken tot deze argumenten. Informatie uit de leerboeken, het internet of de tijdlijn kunnen evengoed gebruikt worden. Je mag ook gebruik maken van de begrippen uit de begrippenlijst uit les 1.

<b>LANDLOPERIJ</b>  Vanaf de jaren 1870 werd het Belgisch Koninkrijk gekenmerkt door een economische neergang. Die mondde uit in de depressie van de jaren 1880. In deze periode werden 'vagebonden' des te meer als ongewenst beschouwd. In de 19 <sup>e</sup> eeuw bestonden dan ook wetten op de beteugeling van landloperij.	<b>EMIGRATIE</b>  België was in de negentiende eeuw geen immigratieland, maar een emigratie- en transitland. In deze periode verlieten gemiddeld meer Belgen het koninkrijk dan dat er vreemdelingen toekwamen.
<b>TRANSITHAVEN</b>  De haven van Antwerpen (en België in het algemeen) speelde een grote rol als transitpunt voor migranten die op weg waren naar de Nieuwe Wereld. Op het hoogtepunt van de emigratiebewegingen van Europa richting de Nieuwe Wereld (1886-1915) zouden ongeveer 220.000 emigranten via België gereisd zijn.	<b>COMMUNE VAN PARIJS (1871)</b>  Ten gevolge van de Commune van Parijs en de angst voor een toestroom aan revolutionairen, werd beslist om het paspoort voor Fransen opnieuw verplicht te maken. Hetzelfde jaar nog werd de maatregel teruggedroefd en konden mensen uit de meeste landen in West-Europa opnieuw de grenzen oversteken zonder een paspoort.
<b>INDUSTRIËLE REVOLUTIE</b>  Vanaf het begin van de 19 <sup>e</sup> eeuw veranderde de industrialisatie de maatschappij. Steeds meer mensen worden industriële arbeiders. De steden waar fabrieken stonden, werden steeds groter. Onevenwichten tussen de vraag en het aanbod van arbeiders, leidden tot steeds meer armoede.	<b>NATIONALITEIT</b>  Hoewel België reeds bestaat vanaf 1830, won het concept 'nationaliteit' pas tegen het einde van die eeuw aan belang als maatschappelijk ordeningsprincipe. Vooral de geboorteplaats was van belang, niet iemands nationaliteit.

<p><b>BELGISCHE BELANGEN</b></p> <p>Het Belgische 19<sup>e</sup>-eeuwse migratiebeleid diende volgens historici drie belangen: het beschermen van Belgen in het buitenland, het bewaren van de openbare orde en het limiteren van overheidsuitgaven.</p>	<p><b>SÛRETE PUBLIQUE</b></p> <p>De Sûreté Publique – de voorloper van de Staatsveiligheid – leed in de 19<sup>e</sup> eeuw aan een manifest gebrek aan personeel en middelen. In de jaren '30 van de 19<sup>e</sup> eeuw bestond de dienst uit slechts zes personeelsleden.</p>
<p><b>BRUSSELSE POLITIEK IN DE 19<sup>e</sup> EEUW</b></p> <p>De Brusselse liberalen, die aan de macht waren in de gemeenteraad, wilden een stad creëren waar het aangenaam vertoeven was. Industriële arbeid paste niet in dit plan omdat het een toestroom van (ongeschoolde) arbeiders naar de stad kon genereren. Brussel werd een stad op maat van de welgestelde burgerij, wat zich ook toont in de grote aanwezigheid van dienstpersoneel in de stad.</p>	<p><b>BRUSSELSE ECONOMIE IN DE 19<sup>e</sup> EEUW</b></p> <p>De manuele nijverheid in 19<sup>e</sup>-eeuws Brussel specialiseerde zich in een aantal luxeproducten, maar de productie was bijna nooit exportgericht. Lokale consumptie was belangrijk. In dat opzicht was de aanwezigheid van een kapitaalkrachtige (buitenlandse) populatie in de stad cruciaal als afzetmarkt.</p>
<p><b>LOKALE POLITIE</b></p> <p>Vóór 1850 stonden lokale politiediensten nog in hun kinderschoenen. Ze kregen beperkte middelen, waren bewapend met oude geweren en kregen amper een opleiding. Ze waren niet zelden analfabeet.</p>	<p><b>UITZETTINGEN</b></p> <p>De eerste Vreemdelingenwet (1835) stipuleerde drie mogelijke redenen voor een uitzetting: een verstoring van de openbare orde, een vervolging in het buitenland of een veroordeling voor een misdrijf dat tot uitlevering kon leiden. In de praktijk werden vreemdelingen ook uitgezet omwille van een gebrek aan bestaansmiddelen of de juiste papieren.</p>

## Bijlagen

- Begrippenlijst (twee delen)
- Bronmateriaal
- Kennisclip Filip Strubbe

# Begrippenlijst

## DEEL 1

Begrippen met betrekking tot de 19<sup>e</sup>-eeuwse context:

**19<sup>e</sup>-EEUWSE MIGRATIEBEWEGINGEN** Migratiestromen kwamen al tijdens het Ancien Régime voor in velerlei gedaanten. Toch werd migratie lang beschouwd als een fenomeen dat pas van belang werd in de negentiende eeuw, wanneer Europa van een grotendeels agrarische gemeenschap transformeerde in een sterk verstedelijkt gebied. De migratiepatronen tijdens de negentiende eeuw bestonden niet louter uit éénrichtingsverkeer waarbij mensen het platteland inruilden voor de stad. Uiteraard bleven achttiende-eeuwse migratiepatronen, zoals lokale migratie, van belang in de daaropvolgende eeuw,

maar daarnaast werden ook andere migratiebewegingen steeds prominenter. In de negentiende eeuw zouden Europeanen verder reizen dan hun voorgangers en was de kans dat ze wegbleven ook groter. In de meeste Europese gebieden steeg de mobiliteit bovendien tussen 1815 en 1914 en werd een hoogtepunt bereikt in de laatste decennia van de negentiende eeuw. Ten slotte werd de negentiende eeuw gekenmerkt door het opkomen van transoceanische migratie. Een nieuw verschijnsel was het niet, maar de schaal waarop dit gebeurde, was zonder voorgaande. Tussen 1815 en de Eerste Wereldoorlog verlieten miljoenen Europeanen het continent richting Amerika. Die migratiestromen kunnen ten dele verklaard worden door de stijgende vraag naar arbeidskrachten op en in de Noord-Amerikaanse boerderijen en steden en de Latijns-Amerikaanse suiker- en koffieplantages, ten gevolge van de afschaffing van de slavernij. Tegelijkertijd waren er belangrijke push-factoren in Europa: in de jaren 1840 kreeg het continent te kampen met een diepe rurale crisis ten gevolge van een explosieve demografische groei, ontwrichting van de rurale huisnijverheid ten gevolge van de industrialisering én een desastreuze hongersnood.

**VERKLARINGEN VOOR MIGRATIEBEWEGINGEN** Om verklaringen te bieden voor het bestaan van verschillende migratiebewegingen, worden meerdere referentiekaders aangeboden. Doorgaans focussen historici op het macro-, het meso- en/of het microniveau. Op macroniveau worden structurele, sociale en economische omstandigheden beschouwd als de belangrijkste factoren. Hierbij wordt het *push-pull model* gehanteerd, waarbij migranten als het ware weggeduwd worden van hun herkomstplaats omwille van een gebrek aan bestaansmiddelen en aangetrokken worden door hun plaats van bestemming door betere vooruitzichten. Op mesoniveau wordt vooral de nadruk gelegd op de sociale netwerken en informatiekanalen als verklarende factoren van migratiebewegingen. Op microniveau zijn dat de persoonlijke kenmerken en de huishoudelijke structuur en samenstelling. Het laatste niveau staat toe dat ook niet-meetbare, al dan niet emotionele, factoren meegenomen kunnen worden in de analyse van beslissingen tot migreren. Verklaringsmodellen die enkel met het *push-pull model* aan de slag gaan, schieten tekort als zij moeten verhelderen waarom slechts een deel van de mensen in gelijkaardige situaties, uiteindelijk beslist te migreren en waarom zij naar specifieke oorden trekken die, in vergelijking met andere locaties, misschien niet de beste vooruitzichten bieden.

**MIGRATIEBELEID NA DE OPKOMST VAN NATIESTATEN** Het opkomen van de natiestaat omstreeks de 19<sup>e</sup> eeuw zorgde voor een wettelijke verschuiving van de aandacht van niet-lokale nieuwkomers naar niet-nationale nieuwkomers. Waar een 'vreemdeling' tijdens de vroegmoderne periode nog iemand van een andere stad of regio kon zijn en waar burgerschap tijdens de vroegmoderne periode vooral een lokaal fenomeen was, veranderde dit drastisch na de Napoleontische periode. Een 'vreemdeling' is sinds de opkomst van de natiestaat iemand die van buiten de landsgrenzen afkomstig is, al blijft het concept nog gedurende een hele tijd onduidelijk. De centralisering van het bestuur resulteerde bijgevolg in de creatie van een nieuwe relatie tussen de staat en haar burgers en dit in de vorm van modern burgerschap. Dit statuut kon verworven worden, maar ook weer afgenomen. Burgerschap werd een instrument van de centrale overheden om zichzelf tegen ongewenste nieuwkomers te beschermen. Niet lang na de Belgische onafhankelijkheid werd daarom ook de eerste Vreemdelingenwet opgesteld, die bepaalde welke buitenlanders uit het land konden worden gezet.

**SÛRETE PUBLIQUE OF DE OPENBARE VEILIGHEID** Dit is de voorloper van de huidige Staatsveiligheid en zag het licht in 1830. Het was deze instelling die gedurende het merendeel van de negentiende eeuw belast was met de controle van buitenlanders op Belgisch grondgebied. Buitenlanders uit het land zetten wanneer ze onrust veroorzaakten, was één van de prioriteiten van dit bureau. Inlichtingen om dit soort onderzoek te voeren, mochten door de Sûreté Publique bij zowel de administratieve als politionele autoriteiten uit alle landen binnen Europa opgevraagd worden, maar dus ook bij de eigen gemeenten, steden en politiediensten. De Sûreté Publique stond er uiteraard niet alleen voor wanneer

het aankwam op de uitvoer van het immigratiebeleid: zij rekende immers in sterke mate op de stedelijke autoriteiten voor de implementatie van haar beleid. Vaak behoorde dit tot het takenpakket van de lokale politie. De controledrang van de Sûreté Publique resulteerde in een enorme papiermolen. Van elke buitenlander die toekwam werd vanaf 1840 immers een dossier opgesteld, waarin onder andere aandacht werd besteed aan zijn achtergrond, beroep en inkomen. Het is hier vooral van belang om te onderstrepen dat enkel die buitenlanders werden ondervraagd die de intentie hadden om op min of meer lange termijn in de stad te verblijven. Reizigers en passanten moesten doorgaans enkel voor de nachten die ze er verbleven in hun hotel geregistreerd worden. Officieel werd de tijdsspanne op vijftien dagen geplaatst: eens men deze periode in de stad overschreden had, diende de buitenlander te worden ondervraagd. Het resultaat van dit verhoor kwam, samen met een advies over het al dan niet toekennen van de toelating in de stad te mogen verblijven, terecht in het befaamde Bulletin des Etrangers. Eén kopie van dit dossier werd vervolgens naar de Sûreté Publique gestuurd – waar het werd bewaard met mogelijke andere informatie over de vreemdeling. Een andere kopie, die enkel betrekking had op de periode die de buitenlander doorbracht in de bewuste gemeente, werd door de lokale autoriteiten zelf bewaard. De dossiers werden geopend en gecatalogeerd op basis van de datum waarop de buitenlander voor het eerst in de gemeente toekwam. (zie ook infoclip rijksarchief)

## DEEL 2

### Enkele definities om te plaatsen binnen het kwadrant

**ASIELZOEKER** Een persoon die een verzoek indient om in een land te verblijven, omdat hij of zij het eigen land is ontvlucht. Het gaat om iemand die een verblijf vraagt, maar nog niet heeft verkregen. Het verzoek wordt onderzocht tijdens de asielprocedure. Sinds 22 maart 2018 wordt in de Belgische wetgeving een nieuwe terminologie gebruikt. De term asielzoeker werd vervangen door “verzoeker om internationale bescherming” (VIB). Deze internationale bescherming kan bestaan in:

- Een erkenning als vluchteling volgens het Verdrag van Genève uit 1951 (Vluchtelingenverdrag)
- Een toekenning van subsidiaire bescherming

**CIRCULAIRE MIGRANT** De heen-en-weerbeweging van personen tussen landen, tijdelijk of op lange termijn, die voordelig kan zijn voor alle betrokken partijen indien ze op vrijwillige basis plaatsvindt en gelinkt wordt aan de arbeidsnaden van herkomst- en onthaallanden, wordt circulaire migratie genoemd. Iemand die deelneemt aan deze heen-en-weerbeweging noemt men een circulaire migrant.

**ECONOMISCHE MIGRANT** Economische migrant is een benaming voor hen die niet zouden zijn gemigreerd om politieke redenen, maar om een betere levensstandaard te vinden. De term wordt vaak afkeurend gebruikt in de zin van ‘niet-echte’ vluchtelingen. Een economische migrant kiest ervoor om te verhuizen. Niet vanwege een directe dreiging voor vervolging of dood, maar voornamelijk om zijn of haar leven te verbeteren door werk te vinden, in sommige gevallen voor onderwijs, familiehereniging, of andere redenen. Anders dan vluchtelingen die niet terug kunnen keren naar huis, kunnen migranten dat wel. In de praktijk blijkt het onderscheid tussen politieke vluchtelingen (in de zin van het Vluchtelingenverdrag) en economische migranten moeilijk te maken. Het vluchtmotief is vaak een combinatie van politiek geweld en moeilijke levensomstandigheden. De economische



noodzaak of wens om te vluchten, zoals vanwege gebrek aan werk, inkomen en onderwijs, komt vaak voort uit politieke omstandigheden. Voor individuele overheden is dit onderscheid echter belangrijk. Landen behandelen migranten volgens hun eigen immigratiewetten en procedures. Vluchtelingen behandelen ze volgens normen die zowel nationaal als internationaal zijn gedefinieerd.

**EMIGRANT** Het verlaten van het herkomstland met het oog op vestiging in een ander land, het onthaalland genoemd, wordt emigreren genoemd. De emigrant is de migrant die zijn herkomstland verlaat.

**IMMIGRANT** Het proces waarbij niet-onderdanen zich vestigen in een bepaald land, noemt men immigratie. De niet-onderdaan die zich vestigt in een bepaald land, is een immigrant.

**IRREGULIERE MIGRANT** In de context van globale beweging van mensen verwijst “irregulier” naar het feit dat veel van deze bewegingen plaatsvinden zonder de vereiste documenten en waarbij men ongeautoriseerd grenzen oversteekt.

**MIGRANT** Op het internationale niveau bestaat geen universeel aanvaarde definitie voor deze term. De Verenigde Naties definiëren vandaag ‘migrant’ als een individu dat langer dan een jaar in een vreemd land heeft verbleven, ongeacht de oorzaken, vrijwillig of gedwongen, en de wijze, regulier of irregulier, van migratie. Toeristen en zakenmensen worden onder deze definitie niet beschouwd als migranten. Seizoenarbeiders daarentegen, hoewel evenzeer korte termijn-migrant, wel. Vóór het ontstaan van natiestaten (en soms ook nadien) kon een migrant of ‘vreemdeling’ ook iemand zijn die van een andere stad of regio afkomstig was.

**NATURALISATIE** Naturalisatie is een procedure waarbij een individu de Belgische nationaliteit kan krijgen.

**ONTHEEMD PERSOON** Een ontheemd persoon is geen grens overgestoken om veiligheid te vinden. Hoewel zij wellicht om dezelfde redenen vluchten als vluchtelingen, blijven ontheemden in hun eigen land en vallen zij onder de bescherming van hun overheid, zelfs wanneer de overheid de reden van hun ontheemding is. Hierdoor behoren deze mensen tot de meest kwetsbaren in de wereld.

**PUSH- EN PULLFACTOREN** Push-factoren zetten mensen aan hun herkomstland te verlaten (bijvoorbeeld economische, sociale of politieke problemen); pull-factoren trekken mensen aan tot welbepaalde onthaallanden (bijvoorbeeld werkgelegenheid).

**VLUCHTELING** Een vluchteling is een persoon die zijn land van herkomst heeft verlaten, omdat zijn leven of persoonlijke veiligheid in gevaar is. Asielzoekers die beantwoorden aan een van de criteria in het Vluchtelingenverdrag – de Conventie van Genève – krijgen na het doorlopen van de asielprocedure het statuut van erkend vluchteling. Definitie volgens de Conventie van Genève van 1951: “Een vluchteling is elke persoon die zich buiten het land waarvan hij de nationaliteit heeft, of indien hij geen nationaliteit heeft, buiten zijn land van herkomst bevindt, en die de bescherming van dat land niet kan of wil inroepen omdat hij vreest voor vervolging omwille van zijn ras, zijn religie, zijn nationaliteit, het behoren tot een bepaalde sociale groep, of zijn politieke overtuiging.”

Bronnen: Agentschap Integratie & Inburgering / Morel (M.) & Ryngaert (C.) (eds.), *Migratie. Winnaars en verliezers*, Leuven/Den Haag, Acco, 2011 / IOM / Moch (L. P.), *Moving Europeans: Migration in Western Europe since 1650*, Bloomington & Indianapolis, Indiana University Press, 1984 / Amnesty International / UNHCR / ...

Bronmateriaal met transcriptie en  
vertalingen

# Brussel 1894a

Inlichtingenformulier  
Stad Brussel

Naam, geboortedatum, geboorteplaats, burgerlijke staat, opmerkingen (nationaliteit)  
Wolf Charles, geboren in Strasbourg op 28/01/1860, Amerikaanse nationaliteit, genaturaliseerd tot Amerikaan + Moÿse Rosalie, geboren in Laon (Fr.) op 14/09/1854.

Division Centrale de police  
Bulletin de Renseignements

NOM ET PRÉNOM	ÂGE ET LIÉU DE NAISSANCE	OBSERVATIONS
Wolf Charles	28 ans Strasbourg	Americaan
Moÿse Rosalie	38 ans Laon	

1. État civil de l'étranger  
2. Lieu de naissance  
3. Date de l'arrivée en Belgique  
4. Date de l'arrivée en Belgique  
5. Date de l'arrivée en Belgique  
6. Date de l'arrivée en Belgique  
7. Date de l'arrivée en Belgique  
8. Date de l'arrivée en Belgique  
9. Date de l'arrivée en Belgique  
10. Date de l'arrivée en Belgique

SECRET PUBLIC  
Gendarmes oct. 94

Verblijf buitenland  
New York Straat  
137 - 69.

Aankomst België  
Oktober 1880

Aankomst Brussel  
1 augustus 1894

Plaats en datum van huwelijk  
Liège (Belgique)  
Le 13 janvier 1881

Namen, voornamen, geboortjaar en -plaats van de vader en moeder van de familie  
Benjamin, Strasbourg, 1837, décédé  
Samuel Sara, Hambourg, 1833, décédée

Beroep  
Handelsreiziger  
(op zelfstandige basis)

Woonplaatsen in België  
Liège  
Rue de la Madeleine 42  
Chez Mr. Dochez  
Restaurateur depuis  
1881 jusqu'en 1882  
Parti pour Lille

Verblijfplaats in Brussel  
Rue Bodeghem 55 chez Mr. Hingoud

Brussel 1894b

Identiteitspapieren

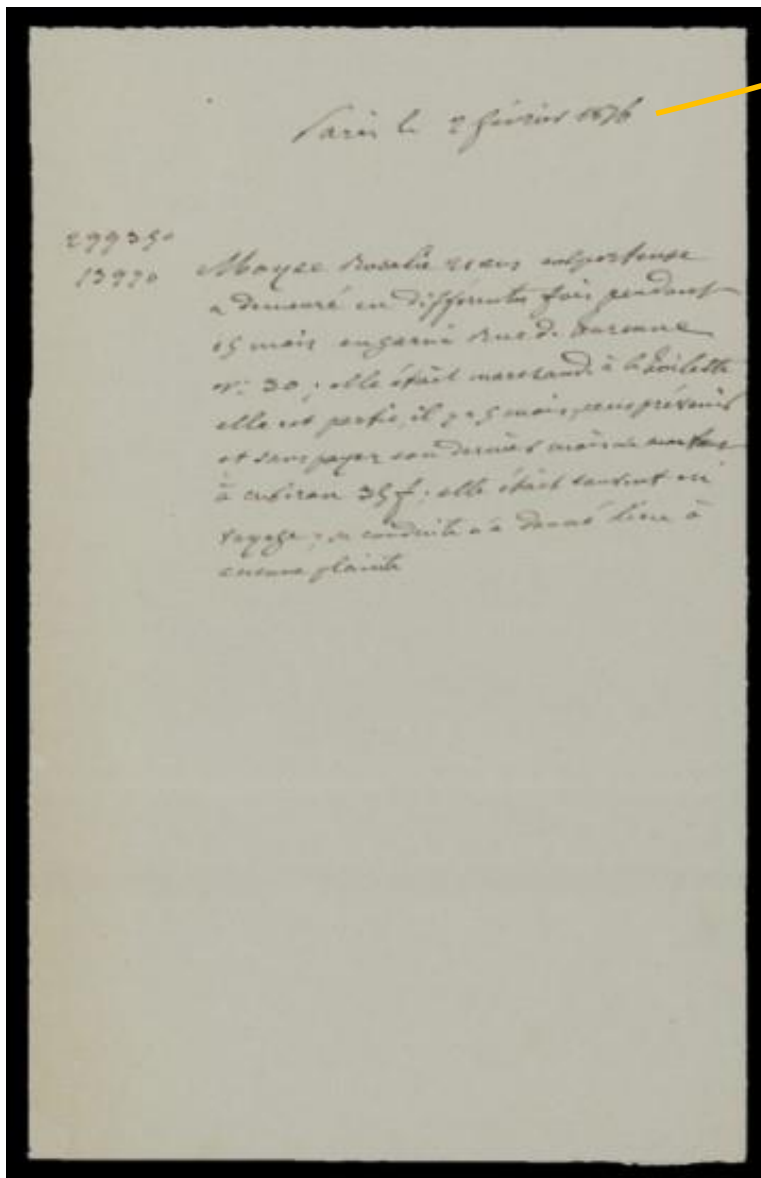
Een huwelijksboekje afgeleverd door de officier van de burgerlijke stand van Luik op 13 januari 1881. Een bewijs van naturalisatie afgeleverd in New York op 17 augustus 1888 getekend door de staatssecretaris met stempel van het hooggerechtshof.

Verklaring van de vreemdeling of hij langer dan 6 maanden in het land wil verblijven "Meer dan zes maanden"

Tekendatum en handtekening burgemeester Brussel

'Handtekening van de buitenlander'

Brief van de prefectuur van Parijs, gericht aan de Sûreté  
Publique, van 2 februari 1876

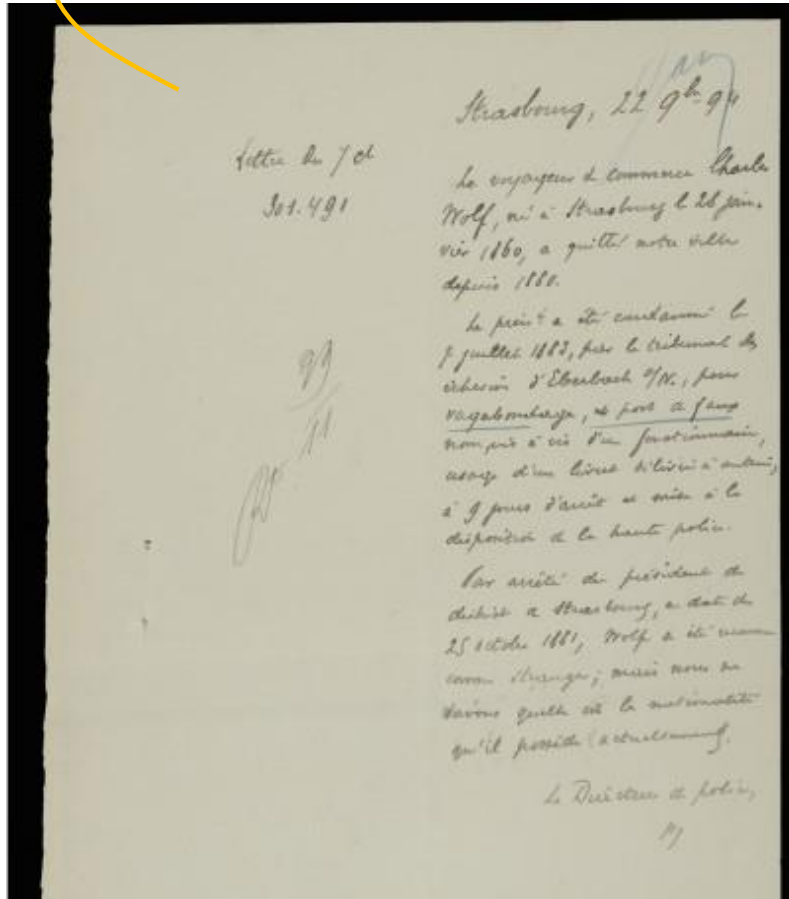


3

Transcriptie

Moyse Rosalie, rondventer, heeft verschillende keren over een periode van vijftien maanden in de Rue du Tareuse nr. 30 gewoond, ze was een "marchande à la toilette". Ze is vijf maanden geleden vertrokken zonder opzeg en zonder haar laatste maand huur te betalen. Ze heeft ongeveer 25 fr. schuld achtergelaten. Ze was vaak op reis en heeft geen klachten veroorzaakt.

Brief van de directeur van de politie in  
Strasbourg op 22 november 1894,  
gericht aan de Sûreté Publique

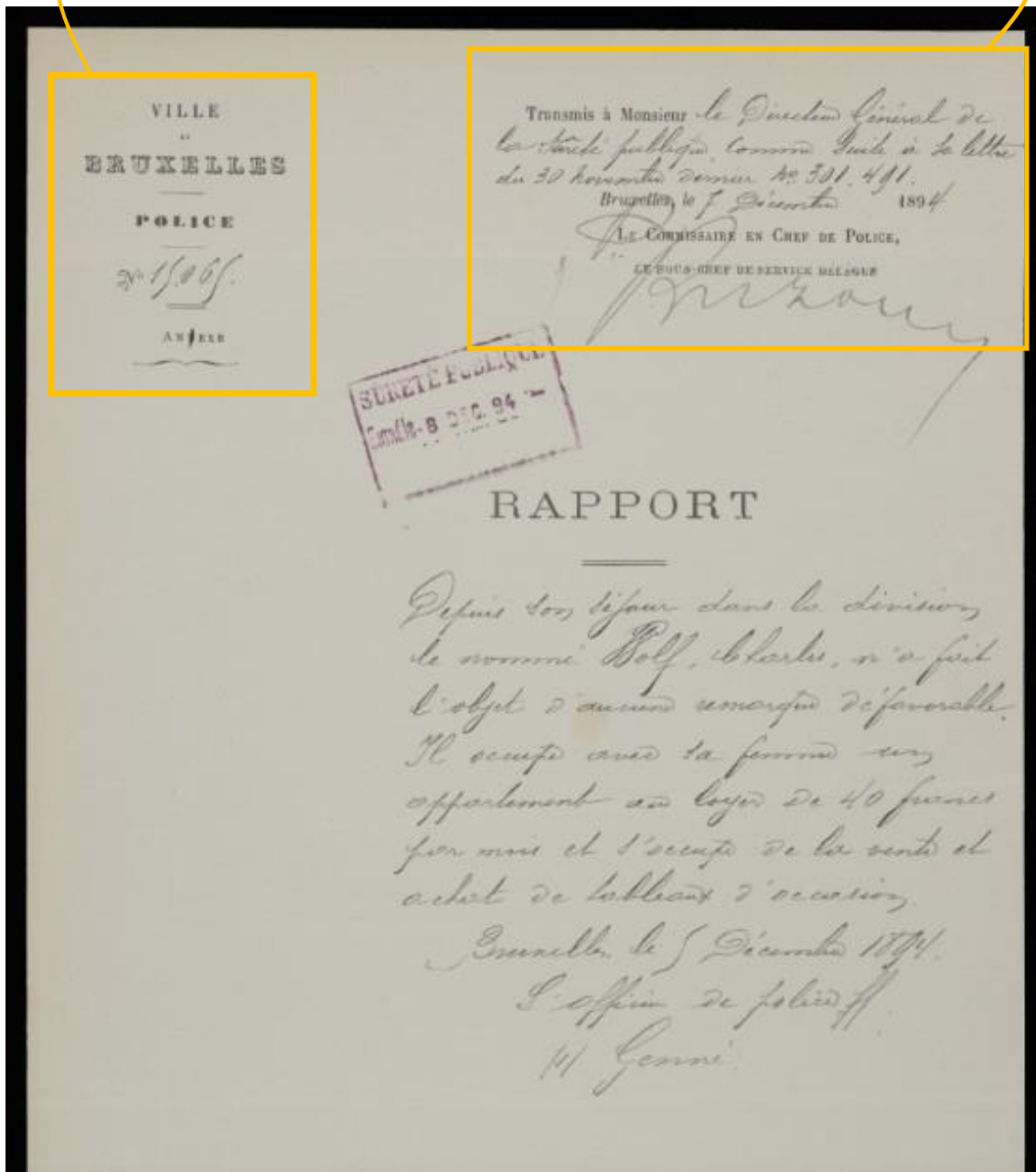


### Transcriptie

De handelsreiziger Charles Wolf, geboren in Straatsburg op 26 januari 1860, heeft onze stad verlaten sinds 1880. In 1883 heeft hij een veroordeling opgelopen in Duitsland voor vagabondage en het gebruik van een valse naam, en werd hij veroordeeld door de rechtbank van Eberbach tot negen dagen en werd hij beschikbaar gesteld van de 'haute police'. Per arrest van het district van Strasbourg op 25/11/1881 werd hij als vreemdeling erkend, maar we weten niet welke nationaliteit hij nu heeft.

Afzender = Lokale  
politie van Stad  
Brussel

Bestemming = de algemeen directeur van de  
Sûreté Publique, als antwoord op zijn brief van 30  
november 1894. Ondertekend door de sous-chef van de  
politie op 7 december 1894.



### Transcriptie:

#### Rapport

Sinds dat de heer Wolf Charles in ons district verblijft, zijn er nog geen negatieve opmerkingen over hem gemaakt. Samen met zijn vrouw betreft hij een appartement aan een huur van 40 frank per maand en houdt hij zich bezig met de verkoop van tweedehands schilderijen.

# Kennisclip

*Zie bijlage (samenwerking met Algemeen Rijksarchief ARA)*



Brussel, 29 maart 2022.

Aan wie het aanbelangt,

Beste,

Met dit schrijven bevestig ik het engagement van de cluster cultuurwetenschappen / maatschappijwetenschappen van het Multidisciplinair Instituut Lerarenopleiding (MILO - Vrije Universiteit Brussel) om het educatief pakket dat ontwikkeld werd in het kader van het project BELMIHISS – *Belgian Migration History for Secondary Schools* te verspreiden bij leerkrachten en student-leerkrachten. MILO werkt momenteel aan een website die onder meer inzet op het toegankelijk maken van educatieve materialen voor externen, aan de hand van een *Creative Commons*-licentiebeleid.

Het educatief pakket in kwestie wordt uiteraard ook meegenomen in de materialen die ter beschikking worden gesteld van student-leerkrachten van de clusters cultuurwetenschappen en maatschappijwetenschappen binnen de educatieve master van de Vrije Universiteit Brussel en binnen het professionaliseringsaanbod dat door MILO wordt aangeboden aan leerkrachten (het afgelopen jaar gingen twee van dergelijke professionaliseringsinitiatieven precies in op bouwstenen van de nieuwe sleutelcompetenties omtrent burgerschap en historisch bewustzijn). Tenslotte informeren we ook collega's die actief zijn in leergemeenschappen geschiedenis en burgerschap, zoals binnen de werking van de Pedagogische Begeleidingsdienst van het GO! Onderwijs van de Vlaamse Gemeenschap en VELOV, de beroepsvereniging voor lerarenopleiders in Vlaanderen. In die optiek zorgen we voor een zo ruim mogelijke verspreiding van dit educatief pakket.

Met vriendelijke groeten,

*Joost Vaesen*

Prof. Dr. Joost Vaesen

Multidisciplinair Instituut Lerarenopleiding

Vrije Universiteit Brussel

[joost.vaesen@vub.be](mailto:joost.vaesen@vub.be)