

AKTUEEL

## DIE TOEKOMS VAN GESKIEDENIS AS SKOOLVAK IN SUID-AFRIKA\*

*Prof. Pieter Kapp  
Departement Geskiedenis  
Universiteit Stellenbosch*

Daar is nie nog 'n skoolvak wat aan soveel bespreking, ondersoek, kritiek, verwagtinge en veroordeling onderhewig is as Geskiedenis nie. Dit is enersyds te begrype in die lig van die feit dat Geskiedenis 'n vak van besondere openbare, en spesifiek openbare politieke en kulturele, belang is. Dit is andersins ook te wyte aan die besondere aard van die vak met sy veelsydige kenmerke en karaktertrekke. Dit word as eenvoudige verhale vertel wat deur die kleinste kind gevolg kan word, maar dit hou ook die beste denkers gevange in sy kaleidoskopiese verskeidenheid en sy intellektuele kwiksilwerigheid. Daarom is die literatuur letterlik besaai met werke wat beweeg tussen die kruin van entoesiasme en verwagtinge en die dal van 'n bykans masochistiese selfvertwyfelings. Daardie selfvertwyfelings is gebore uit die kwelvrae oor die moontlikheid om die waarheid wel uiteindelik te ken, en as jy dan wel die waarheid sou bereik, oor die nut van daardie waarheid om enige konstruktiewe bydrae tot die oplossing van die samelewing se probleme te lewer. Almal, politici, akademici en die algemene publiek, beroep hulle voortdurend op die uitdrukking "soos die geskiedenis ons leer". Maar leer mense uit die geskiedenis? As dit so is, waarom is Geskiedenis nie wêreldwyd in die middelpunt van die sosiale wetenskappe se pogings om probleme op te los nie? Die gebruik van die geskiedenis is veel meer opvallend as die leer uit of van die geskiedenis.<sup>1</sup> Die mobilisering van die geskiedenis vir bepaalde, meesal politieke, doeleindes en die kruisiging van teenstanders in die naam van die geskiedenis, is ook hier by ons goed bekend. Dit is hierdie soort van dubbelslagtigheid in Geskiedenis wat hom vir die politieke maghebbers van die dag aantreklik of gevaarlik maak en wat dikwels sy op- en neergang in die formele onderwys bepaal.

Anders as wat dikwels populêrweg geglo word, is die kontroversiële aard van Geskiedenis nie 'n teken van swakheid nie maar juis van lewe en van krag. Jy kan Geskiedenis liefhê of haat, maar jy kan hom nie ignoreer nie. Diegene wat hom wil ignoreer, is diegene wat die dikwels diepsnydende aard van die historiese besinning nie kan of wil hanteer en verwerk nie. Die feit dat Geskiedenis as dissipline, en in besonder as skoolvak, voortdurend onder die vergrootglas of op die dissekteertafel is, is nie 'n tipies Suid-Afrikaanse verskynsel nie. Dit is 'n internasionale verskynsel. Daarom is dit nodig om twee sake duidelik van mekaar te onderskei. Die gesprek oor die posisie van Geskiedenis as dissipline en sy plek en rol in die skoolkurrikulum, moet duidelik onderskei word van die vraag na die daarstel van 'n algemeen of redelik algemeen aanvaarbare kurrikulum vir die onderrig van spesifiek die inhoud van die Suid-Afrikaanse geskiedenis. Die twee sake het sekerlik met mekaar verband, is dikwels onderskeibaar maar nie skeibaar nie, maar het tog met twee verskillende kante van dieselfde munt te make.

Ek wil my in hierdie referaat in die eerste plek wend na Geskiedenis se plek en rol in die skoolkurrikulum. Ons val in Suid-Afrika te veel vas by die besondere problematiek van ons Suid-Afrikaanse situasie en verhef dit tot die norm om Geskiedenis as dissipline in die skoolkurrikulum daaraan te meet. Dit

\*Aansienlik uitgebreide verwerking van die openingsrede by die tweejaarlikse kongres van die Suid-Afrikaanse Vereniging vir die Onderrig van Geskiedenis, Vista Universiteit, Pretoria, 28 September 1992.

verwring ons visie op die vak. Daarom wil ek vanuit die geskiedenis as sodanig na die saak kyk in die oortuiging dat dit vir ons 'n belangrike perspektief bied waarteen ons ons eie problematiek moet beskou. Daarom sal ek in die tweede gedeelte van die referaat na die besondere Suid-Afrikaanse problematiek kortliks verwys.

Die vak Geskiedenis bevind hom in 'n besondere spanningsveld. Uiteenlopende en dikwels teenoorgestelde eise en verwagtinge word gestel. Geskiedenis is tegelyk die mees algemene en die mees persoonlike van die skoolvakke waarmee leerlinge in aanraking kom. Almal het 'n belang by die geskiedenis in een of ander vorm. Veral die politieke magte en kragte in 'n gemeenskap speel 'n belangrike rol. Ideologiese faktore is in alle lande en by alle onderwysstelsels in een of ander opsig betrokke by die vraag na wat behoort in Geskiedenis onderrig te word.

## 1. DIE SPANNINGSVELDE WAARBINNE GESKIEDENIS SIGSELF BEVIND

Vanweë die ongelooflike kompleksiteit van geskiedenis as gebeure en Geskiedenis as dissipline, bevind Geskiedenis as skoolvak hom in 'n reeks spanningsvelde waar teenoorgestelde kragte op mekaar inwerk. Ek verwys kortliks na die belangrikste hiervan in soverre dit die skoolonderrig van die vak raak.

1. Die eis dat Geskiedenis relevant moet wees teenoor die eis dat hy aan die wesensaard van die vak getrou moet wees en dus suiwer historiese wetenskap moet wees wat getrou is aan sy wesensaard om 'n feitelike getroue en betroubare weergawe van gebeure oor die tyd daar te stel. Wat is relevant? Wat die owerheid vereis? Wat die politieke mededingers vereis? Wat die tradisie vereis? Wat die bestaande orde sanksioneer? Sg. **majoritarian history**, d.w.s. die meerderheidswil wat moet afgedwing word?

Met relevant word veral bedoel dat Geskiedenis toekomstgerig moet wees, want sy insluiting in die skoolkurrikulum word o.a. geregverdig op grond daarvan dat hy leerlinge op 'n reeks terreine met

kennis en vermoëns wat hulle in die toekoms nodig sal hê, kan toerus. Daar word selfs die aanspraak gemaak dat dit die siening van en verwagting oor die toekoms is, wat moet bepaal wat in Geskiedenis onderrig word. Die opstellers van sillabusse moet dus oor òf 'n profetiese visie òf 'n meesterplan vir die toekoms beskik. Daarom die eis van veral opvoedkundiges dat ons eers moet weet waarheen Suid-Afrika op pad is alvorens ons 'n sillabus vir Geskiedenis kan opstel.

2. Die eis dat Geskiedenis vir die samelewing nuttig moet wees. Daarmee word gewoonlik twee dinge bedoel: dit moet die samelewing help om sy probleme op te los en dus te hervorm en te verbeter; en dit moet praktiese toepassing vind in een of ander spesifieke nuttigheidswaarde, in besonder in 'n bepaalde beroepsrigting.

Daarteenoor die verwerping van die pragmatiese nuttigheidsseis omdat die suiwer historiese ken en verstaan vereis dat dinge in hulle eie historiese konteks en reg verstaan en begryp en vertolk moet word om die geskiedenis te vrywaar van vertrekking of vertekening as gevolg van 'n onhistoriese verplasing van die eietydse problematiek en eise na 'n gans andere verlede. Dit is die bekende standpunt dat jy in die Geskiedenis uitlegkunde en nie inlegkunde moet beoefen nie. Die geskiedenis moet terwille van die geskiedenis bestudeer word.

3. Die eis van boeiende onderrig wat die kinders se aandag en entoesiasme kan betrek en hulle van die genot, waarde en intellektuele bevrediging van die vak bewus moet maak. Daarteenoor die eis dat jy nie die werklikheid van die geskiedenis kan verwring om sodanige belange te dien nie. Daar is nou maar eenmaal 'n sekere hoeveelheid feitekennis wat eers deur leerlinge baasgeraak moet word, alvorens hulle werklik met diskussie en dus belangstelling betrokke kan raak. Vergelyk dit met die versugting van soveel persone

omdat hulle eers te laat in hulle lewe ontdek het hoe interessant, nuttig en noodsaaklik geskiedenis wel vir hulle is en hulle kritiek dat hulle nooit op skool daarvan bewus geword het nie.

Die eis dat Geskiedenis, juis deur o.a. bg. drie dinge te akkommodeer, intellektueel uitdagend en prikkelend moet wees sodat die knap leerling met sy natuurwetenskaplike ingesteldheid en vooroordeel, sal ontdek dat die geskiedenis vir hom net soveel, indien nie meer bevrediging bied nie. Ek verwys graag na die opmerking van dr. Pierre Edwards, skoolhoof van die Afrikaans Hoër Seunsskool in Pretoria en iemand wat beide Wiskunde en Geskiedenis onderrig het, oor die gebrek aan die opwinding wat kontroversie kan bring, in die onderrig van Wiskunde en die boeiende onderrig wat kontroversie en relevansie in Geskiedenis juis moontlik maak.<sup>2</sup> Om dit te bereik word die klem in die onderrig nie op feite en gebeure geplaas nie, maar op vertolkings, debat, veralgemenings, afleidings, parallelle en dus die vermoë en geleentheid om eie standpunte te stel en te ontwikkel.

Daarteenoor die argument dat net die top kwaliteit leerlinge in staat is om só met die geskiedenis om te gaan. Dit vereis gevorderde kennis van wat in die geskiedenis gebeur het, om daaroor te kan redeneer en só 'n benadering is net nie moontlik met bloot gemiddelde leerlinge nie. Dit skrik hulle selfs af en ondermyn hulle selfvertroue. Die memoriseerbaarheid, die sistematisering en die vereenvoudiging van die leerstof tot dit wat die leerling kan hanteer, is juis dit wat die minder begaafde leerling in staat stel om as 't ware deur blote harde werk 'n veiligheidsnet onder hom in te bou. Dié argument word verder aangevul met die standpunt dat daar 'n beduidende hoeveelheid basiese feitekennis is wat essensieël is voordat enige veralgemenings of vertolkings gemaak word, en dat

onderrig geen lisensie moet gee vir vrye individuele omgang en bes moontlik verdraaiing of verminking van die geskiedenis nie. Voeg hierby die argument uit die konvensionele wetenskapsfilosofiese beskouing oor die aard van geskiedenis, nl. dat verklaring en veralgemening nie bestaan in die ontwerp van vertolkings, teorieë en modelle nie, maar in die vervollediging van die beskrywing van wat werklik gebeur het. Geskiedenis verklaar gebeure deur die verhaal van wat gebeur het, des te meer volledig weer te gee en die klem te lê op die kronologiese opeenvolging van gebeure.<sup>3</sup>

5. Die siening van geskiedenis as vooruitgang, in besonder vooruitgang in die sin van bevryding van wat ookal as onderdrukkend beskou word. Hierdie soort vooruitgang verteenwoordig dan veral 'n regverdiging van en vir die geskiedenis in terme van die ideologie of saak wat onstuitbaar voortgaan. Dit is die sindroom van die geskiedenis is aan ons kant en ons is besig om ons historiese roeping te vervul. Daarteenoor die standpunt dat dit in goeie geskiedskrywing net gaan om die billike en onpartydige vertolking van historiese gebeure in terme van hoë vakkundige standaarde en ideale wat teen spekulatiewe manipulerings beskerm moet word.

6. Die aanvaarding in die na-Rankeaanse tyd dat die objektiwiteitsideaal eintlik onbereikbaar is. Die vakman is nie in staat om net maar dinge neutraal weer te gee nie omdat selfs in die skynbaar blote feitlike weergawe 'n hele aantal subjektiwiteite verskuil lê. Daarteenoor die reaksie wat tot so 'n vrugbare akademiese polemiekie aanleiding gegee het. Indien hierdie standpunt, so lei die argument min of meer, tot sy logiese konsekwensies deurgevoer word, word historiese kennis tot 'n absolute relatiwiteit gereduseer. Daar is dan geen vasstaande basis van waaruit die geskiedenis bestudeer en bedink

kan word nie. "Everything goes", lei die populêre uitspraak. Tussen hierdie twee pole lê die spanningslyne tussen verandering en kontinuïteit, tussen individualisme en die kollektiewe gedrag, tussen die unieke en die algemene en tussen die partikuliere en die holistiese. Vir die onderrig van Geskiedenis op skool, kom die implikasies hiervan in twee dinge tot uitdrukking: die bestaan van verskillende, en voortdurend verskuivende, perspektiewe en die eis dat die skoolsillabus voortdurend die "jongste" navorsing moet weerspieël.

Dit plaas die opstellers van sillabusse voor die vraag: wanneer is die jongste navorsing werklik die jongste navorsing en wanneer is dit 'n - dikwels voorlopige of tydelike - verskuiwing van of binne 'n bepaalde perspektief?

7. Die spanning tussen wat ek graag wil noem die vlug van of voor die geskiedenis en die verslawing aan die geskiedenis. Eersgenoemde ken ons in ons tyd besonder goed. Die aftakeling van die geloof in 'n nut, doel en sin in die geskiedenis het tot 'n verswakking van die eens dominante historiese sin van die Westerse beskawing gelei.<sup>4</sup> Die geskiedenis verkeer in die ban van die tyd. Dit neem soms arrogante vorms aan,<sup>5</sup> soms dra dit die stempel van moedeloosheid en magteloosheid.<sup>6</sup> Daarteenoor is dit juis hierdie magteloosheid van die mens voor die geskiedenis wat tot 'n meer menslike insig in die geskiedenis lei. Die ontdekking van die menslike beperkinge en onvermoë maak juis die egte historikus nederig in die wete dat hy werk met die mens as spartelende wese in die maalkolk van die tyd. Dit is juis dan dat die bewuswording van die mens se skeppende vermoë wat hom in staat stel om uiteindelik oor die dryfsand van die tyd te seëvier, die historikus voor die werklikheid van die bykans mistieke van die geskiedenis plaas. Toynbee het iets van hierdie mistieke

aangevoel met sy bekende *challenge and response*-teorie. Miskien moet ons geskiedenisonderwysers ook iets van hierdie mistieke gevoel by die leerlinge probeer ontsluit.

8. Daar is ook 'n belangrike spanningsveld rondom die vraag wat behoort in geskiedenisillabusse - op enige vlak, skool of universiteit - ingesluit te word. Waarom word sekere aspekte van die geskiedenis onderrig en ander nie? Op skoolvlak in Suid-Afrika het ek die afgelope twee jaar so dikwels die vraag van onderwysers na die ideale sillabus vir ons land teëgekóm. Dit is goed dat ons na 'n ideaal soek, maar ek meen dit sou arrogant van ons geslag of enige geslag, wees om te meen dat ons 'n ideale sillabus kan opstel. Daarvoor is die spanningsvelde van die geskiedenis te sterk. Ons kan hoogstens hoop om vir ons tyd en ons omstandighede sillabusse op te stel wat 'n redelike mate van aanvaarding en entoesiasme sal verwerf.

Miskien het die, na my oordeel tot dusver teleurstellend beperkte gesprek oor die onderrig van Geskiedenis hier te lande, nou die punt bereik - na aanleiding van die RGN-onderzoek - waar daar 'n redelike ooreenstemming oor die kriteria bestaan.<sup>7</sup> Maar oor die rasionaal vir die onderrig, en veral die seleksie van werklike inhoud vir die sillabus, bestaan daar nog weinig konsensus. My indruk is dat dit ten opsigte van eersgenoemde, ook nie soseer oor die opvoedkundig-vakkundige motivering vir waarom Geskiedenis 'n belangrike plek in die skoolkurrikulum verdien gaan nie, maar oor die rasionaal wat vir die seleksie van spesifieke inhoud vir die Suid-Afrikaanse geskiedenis aangewend moet word. Dit is blykbaar veral die multikulturele benadering en die voorsiening van temas uit die kultuurgeskiedenis wat spoke van 'n apartheidssillabus opjaag.<sup>8</sup> Op sy beurt is hierdie verskille waarskynlik die simptome van 'n dieper verskil, naamlik die vraag waarom dit eintlik in die onderrig van die Suid-Afrikaanse geskiedenis gaan. Wat is die sentrale historiese verskynsel (issue) in die Suid-Afrikaanse geskiedenis wat die knooppunt vir die onderrig van Geskiedenis op skool verteenwoordig? Moet die inhoud

ingespan word om 'n nuwe Suid-Afrikaanse bewussyn te skep? Moet Geskiedenis die vak wees op wie 'n besondere verantwoordelikheid geplaas word om 'n eenheidsgevoel of nasiebewussyn in Suid-Afrika te skep? Is dit staatsburgerlike vorming tot lojaliteit aan 'n nuwe soort Suid-Afrika wat geskep moet word? Is die vorming tot demokratiese houdings en gesindhede die sentrale punt? Of dalk die ontwikkeling van 'n "civic society"? Is die stryd om vryheid van onderdrukking die sentrale kwessie wat belig moet word? Of is dit die interaksie van groepe, kulture en individue? Moet kulturele en lewensbeskoulieke verskeidenheid sy plek in die sillabus vind of moet 'n bepaalde univormiteit afgedwing word om samewerking en lojaliteit aan 'n nuwe orde te bevorder?

Alvorens ek aan laasgenoemde saak verdere aandag gee, wil ek kortliks verwys na drie moontlike maniere waarop 'n mens hierdie spanningsvelde kan hanteer:

\* Die eerste is wat ek wil noem die maagdelike visie. Dié standpunt kom daarop neer dat die historikus hom liefs nie in hierdie spanningsvelde moet begeef nie en dat hy hom in die veilige vesting van die kronologies-verhalende geskiedenis moet terugtrek. Opvoeders moet aanvaar dat Geskiedenis 'n geselekteerde maar vasstaande hoeveelheid kennis verteenwoordig wat op boeiende en innoverende wyse oorgedra en baasgeraak moet word. In wetenskapsfilosofiese terme beroep hierdie visie hom op die volkome outonomie van Geskiedenis wat ten alle koste gehandhaaf moet word.

\* Die mobiliseringsvisie stel hom op die standpunt dat die bewindhebbers van die dag die reg het om die onderwys in te rig soos dit hulle pas en dat die geskiedenis gehanteer en geïnterpreteer moet word soos hulle dit wil hê.

\* Die kreatiewe visie sien die spanningsvelde nie as spanninge wat tot ontbinding of verbrokkeling lei nie, maar as kreatiewe spanninge wat vanuit 'n geestesintellektuele

gerigtheid die moontlikhede van Geskiedenis as skoolvak en as wetenskaplike dissipline aanwend om 'n brug te skep wat Geskiedenis as noodsaaklike opvoedkundige vormingsdissipline onder enige omstandighede, in enige tydvak en in enige land kan vestig. As wetenskaplike dissipline moet en kan Geskiedenis 'n skeppende inter- en multidissiplinêre rol vervul en kan hy sy veld en visie verbreed sonder om aan sy karakter as historiese wetenskap afbreuk te doen.

**HIERDIE IS DIE VISIE WAT ONS NA MY OORDEEL IN DIE ONDERRIG VAN GESKIEDENIS IN SUID-AFRIKA EN IN NAVORSING MOET LAAT GELD. DIT IS 'N VISIE WAT DIE VRAAG OF DIE GESKIEDENIS SOVEEL GODE KAN DIEN, OMSKEP IN DIE VRAAG WATTER GODE DIEN DIE GESKIEDENIS.**

## **2. DIE KREATIEWE MOONTLIKHEDE VAN GESKIEDENIS.**

Die ontwikkeling van die kreatiewe moontlikhede van Geskiedenis veronderstel dat daar oor die belangrike sake wat in punt 8 hierbo gestel is, 'n werkbare en 'n vrugbare minimum konsensus bereik kan word. As hierdie sake die hoofsaake van 'n nuttelose dispuut oor Geskiedenis en sy rol bly, lei dit tot verspilling van energie, polarisasie en 'n onvermoë om hierdie moontlikhede tot ontginning te bring. Terselfdertyd moet besef word dat hierdie ontginning net moontlik is op die basis van 'n kreatiewe sillabus wat op hierdie moontlikhede gerig is.

1. Geskiedenis se vernaamste moontlikhede is geleë in die vormgewing en ontwikkeling van 'n historiese bewussyn. 'n Historiese bewussyn is 'n algemeen-menslike lewenskategorie. Alle beskawings en kulture het in 'n meerdere of mindere mate 'n historiese bewussyn. Dit is een van die pilare van die Westerse beskawing wat in der mate geïnternasionaliseer geraak het, dat dit inderdaad vandag geld as 'n kenmerk van 'n ontwikkelde en beskaafde mens.

'n Swak ontwikkelde historiese bewussyn lei nie net tot 'n gebrek aan begrip en waardering vir die historiese en die tradisionele nie, maar ook tot die verwerping van die geskiedenis as nutteloos, niksseggend en irrelevant. Dit kom ook tot uitdrukking in 'n negatiewe verset teen die tradisie en die geskiedenis in teenstelling met 'n positiewe verset wat juis daarop gemik is om die historiese bewussyn te vernuwe, uit te brei of te verruim.

'n Ontwikkelde historiese bewussyn behels die volgende:

- \* 'n Erkenning van die belangrike rol wat die geskiedenis **in die lewe van die mens** - individueel en kollektief - speel. Dit kom op 'n verskeidenheid wyses prakties tot uitdrukking. Die belangrikste hiervan is stellig die verlening van identiteit(e), die skep van 'n raamwerk(e) waarbinne oriëntering ten opsigte van politieke, sosiale, ekonomiese en kulturele waardesisteme en kwessies geskied en die regverdiging van 'n individuele en kollektiewe plek en rol in die gemeenskap, staat en wêreld.
  - \* Die erkenning en aanvaarding dat die geskiedenis uit 'n komplekse netwerk van botsende strewes en belange bestaan wat tot harmonieë en disharmonieë lei wat elkeen tyd- en mensgebonde is.
  - \* 'n Begrip van die rol van kontinuïteit en verandering in die geskiedenis van die mens en die ewige wisselwerking wat dit tot gevolg het.
  - \* 'n Vermoë om tot 'n ewewigtige insig en begrip van die besondere aard van die spanningsvelde waarbinne Geskiedenis sigself bevind, te kom en dit te hanteer op 'n wyse wat tradisie en vernuwing, verandering en kontinuïteit as deel van die historiese proses begryp.
2. Die ontwikkeling van 'n **sedelike bewussyn** (moral consciousness) en 'n mensbewustheid en -georiënteerdheid. Geskiedenis bied

die geleentheid om binne 'n gekonsentreerde studieprogram aspekte van die mens as denkende, normerende, handelende en skeppende wese in al sy naaktheid en vervulling, skande en prestasie, magteloosheid en skeppende triomf, individualiteit en massa-gebondenheid te leer ken. Dit is nie die geskiedenis van die elite of die massa nie, van die klasestryd of die politieke magstryd nie, van die rebel of die reaksionêr in isolasie nie. Dit is geskiedenis van 'n komplekse wisselwerking, van slagoffers en van vormgewers. Dit is 'n onmeetlik ryke geskiedenis van verskeidenheid en diversiteit waarin die moontlikheid van 'n tuiste vir elkeen in 'n eie historiese ingebedheid bestaan. Hierdie kompleksiteit moet op 'n heel vereenvoudigde wyse as 'n verhaal aangebied word wat deur selfs die jongste begryp kan word. Terselfdertyd boei dit die hoogs intellektueles wat dit as laboratorium of oefenveld vir hulle besondere wetenskap of intellektuele gimnastiek gebruik. Vereenvoudig tot die klein bietjie kennis en begrip wat in 'n skoolsillabus gevestig kan word, vind dit as 'n sediment êrens meer slag en word 'n grondslag vir sedelike groei gelê.

Die historikus staan egter nie as sedebewaker of priester of regter of profeet wag oor die geskiedenis nie. Hy is maar die verteller van wat mense gedink, gedroom en gedoen het. Hy is maar die vertolker en verklaarder van waarom hulle dit gedoen het en wat die konsekwensies van hulle werk was.

3. Die historiese en die sedelike bewussyn lê die grondslag vir Geskiedenis se bydrae tot die vorming en ontwikkeling van **beskawingsgelleterdheid**. Beskawings is een van die groot eenhede wat in die geskiedenis bestudeer word. Die wyse waarop die mens van totaal verskillende tydperke en omstandighede van 'n blote bestaansworsteling uitgestyg het tot 'n verfynde en besondere vormgewing aan sy lewe en wêreld

vind in die geskiedenis konkrete gestalte. Dit is nie 'n filosofering en teoretisering oor, maar 'n beleving van wat werklik gebeur het. Om die onderrig van Geskiedenis tot politieke geleterdheid te verskraal, is om aan hierdie ryke ervaring groot afbreuk te doen. Wie beweer dat so 'n siening net maar 'n Eurosentriese verskansing is, beskik juis nie oor 'n egte historiese bewustheid nie.

Geskiedenis is die een skoolvak en wetenskaplike dissipline wat 'n unieke geleentheid tot die werklike **integrasie** van kennis aangaande die mens en van die geesteswetenskappe bied. Geskiedenis is lank nie meer die terrein van politieke en militêre geskiedenis nie en die staat is lank nie meer die enigste eenheid waarbinne die geskiedenis vorm gegee word nie. Tog bly die staat en die politiek nog van besondere belang en is dit, ten spyte van soveel skole vir multi- en interdissiplinêre navorsing, nog die twee oorheersende formele raamwerke waarbinne die geskiedskrywing beoefen word.<sup>9</sup> In terme van die verklarings wat in Geskiedenis aangebied word, het daar 'n belangrike integrasie plaasgevind. Fernand Braudel stel dit só: "We can no longer believe in the explanation of history in terms of this or that dominant factor. There is no unilateral history. No one thing is exclusively dominant: neither the conflict between races, whose collisions or reconciliations supposedly shaped the whole of man's past; nor powerful economic rhythms, creators of progress or ruin; nor constant social tensions; nor that diffused spiritualism that those like Ranke see as the sublimation of the individual and of the whole vast body of history; nor the reign of technology; nor the demographic expansion, that vegetable expansion with all its eventual consequences for the life of communities. Man's complexity is yet other."<sup>10</sup>

5.

Geskiedenis het ook 'n noodsaaklike laboratorium vir elke ander dissipline geword, al wil heelwat van hulle nie openlik hulle betrokkenheid by en afhanklikheid van die geskiedenis erken nie.<sup>11</sup>

Geskiedenis benut egter nie naastenby die moontlikhede wat hierdie geleentheid bied nie. Dit is asof historici besonder versigtig is om betrokke te raak uit vrees dat hulle daardeur iets van hulle wetenskaplikheid en onpartydigheid sal prysgee.<sup>12</sup> In navorsing sowel as onderrig sal die probleemondersoekende benadering 'n veel sterker plek moet inneem as die beskrywend-verhalende om hierdie geleentheid te kan benut.

Die opkoms van die **vaardighedsbenadering** in die onderrig van Geskiedenis, veral op skool, is aanvanklik tereg in Suid-Afrika met groot skeptisisme bejeën. Die eksperimentele fase van die benadering het met heelwat foute en oordrewe entoesiasme en verwagtinge gepaard gegaan. Die groter realisme wat in Brittanje ingetree het, en die besef dat die vaardighede geen doel op sigself is nie, maar bloot 'n middel om die onderrig van inhoud te bevorder, het meegebring dat die ontwikkeling van vaardighede tans, indien dit goed beplan en met groot omsigtigheid aangebied word, werklik vrugbaar vir die onderrig aangewend kan word.

'n Te enge siening van vaardighede as sou dit beperk wees tot die ontwikkeling van kritiese lees, skryf en vertolk wat bloot deur reekse oefeninge ontwikkel kan word, is net so 'n negatiewe benadering as die oordrewe proselitisering. Daar is nog só min aan 'n duidelike identifisering en toepassing van die werklik historiese vaardighede op die Suid-Afrikaanse geskiedenis gedoen, dat dit 'n werklike braakveld vir ontwikkeling bied.

6.

Geskiedenis as **literêre vorm** wat tot die skryf van boeiende en stylvolle

werke lei wat lesers trek en die openbare belangstelling in die geskiedenis met kosbare kunswerke verryk, is 'n bewys van die verskeidenheid maniere waarop die vak homself kenbaar maak en laat geld. Die verleiding van 'n geslote wetenskapstaal wat in die kodes en formules van die sg. vaktaal opgesluit lê, het reeds heelwat erosie in die leesbaarheid van historiese werke tot gevolg gehad. Dit is waarom hierdie terrein dalk tans minder Huizinga's, Gibbon's, Michelet's en C.F.J. Muller's oplewer. Die rol van die onderwyser en dosent wat met sy indringende en pakkende aanbieding die aandag en verbeelding vasgryp, is nog lank nie deur die tegnieke van die rekenaar en die vaardigheidsoefeninge vervang nie. 'n Meester vakman bly steeds hy wat sy vakmanskap met woord en pen kan demonstreer.

### 3. INHOUDGEWING AAN DIE SKOOLSILLABUSSE IN SUID-AFRIKA

Dit is opvallend dat talle aspekte van die groot internasionale debat oor Geskiedenis wat sedert die sestigerjare in Europa en die VSA aan die gang is, in 'n groot mate by ons in Suid-Afrika verbygegaan het behalwe in een belangrike opsig. Vrae oor die wesensaard van Geskiedenis en sy rol in die onderwys, het hier te lande weinig indien enige aandag gekry. Die aandag was geheel en al op die inhoudelike van die Suid-Afrikaanse geskiedenis toegespits, meer in besonder op die verhoudingskwessie. Die debatte oor kapitalisme, apartheid, Afrikanermag, verset en uitbuiting en onderdrukking het duidelik getoon dat die debat eintlik oor die geskiedenis in die lig van die politiek van die dag gegaan het. Die sillabusse in Geskiedenis het as legitimering van apartheid, die bestaande orde en Afrikanermag en as miskenning van die nie-blankes se rol in die Suid-Afrikaanse geskiedenis op die voorgrond getree.

Die antwoorde op die vraag wat die sentrale rasionaal vir die onderrig van Geskiedenis op skool moet wees, het gewissel van die ontwikkeling van politieke geletterdheid sodat leerlinge as verantwoordelike staatsburgers kennis van die demokrasie en sy regte en

verpligtinge kan ontwikkel tot die vorming van leerlinge vir 'n nuwe unitêre, nie-rassige staat met 'n univorme Suid-Afrikaanse identiteit en kultuur waarin etnisiteit geen noemenswaardige rol sal of kan speel nie tot die ontwikkeling van 'n nuwe soort geskiedenis van die "gewone man", die sg. "People's History".

Dié debat het 'n belangrike positiewe resultaat ten opsigte van skoolsillabusse opgelewer. Daar is tans 'n besef van die belangrikheid en die dringendheid daarvan om nuwe sillabusse met 'n redelike mate van algemene aanvaarbaarheid te bereik. In die lig van die RGN se ondersoek na die posisie van Geskiedenis op skool, is 'n moratorium op die invoer van nuwe leerplanne geplaas. Intussen is ook van die kant van die Komitee van Onderwyshoofde met 'n omvattende ondersoek na 'n kurrikulum vir onderwys in Suid-Afrika begin en het sg. Raamwerkkomitees in Februarie 1991 vergader om aanvoerwerk te doen. Nie een van hierdie inisiatiewe het nog noemenswaardige resultate opgelewer nie. Die RGN se poging om met 'n wye spektrum van onderwysbelange in gesprek te tree oor sy ondersoek se verslae, het nie veel opgelewer nie omdat net sommige belangegroepes bereid of gereed was om met die groep in gesprek te tree. Die RGN-ondersoek kon ook nie oor een van die verslae konsensus bereik nie.<sup>13</sup> Tog het die RGN-ondersoek 'n groeipunt geskep waaruit verdere ontwikkelinge sou kon volg as die middele en geleenthede daar sou wees om dit te doen. Ongelukkig verplig finansiële oorweginge die RGN om hom van die terrein te onttrek. Skynbaar is daar tans geen instansie met 'n professionele status en infrastruktuur wat belangstel of in staat is om die momentum wat wel bereik is, verder te ontwikkel nie. Hier te lande is daar skynbaar geen organisasie wat die belangstelling het of in staat is om die belangrike privaatinisiatiefrol te speel wat byvoorbeeld in die VSA en Brittanje deur organisasies soos die *American Historical Society*, die *American Historical Association*, die Bradley Kommissie en talle ander belangegroepes vervul is nie. As 'n mens let op die belangrike rol wat die *Historical Association* in Brittanje gespeel het in die ontwikkeling van die nuwe *National Curriculum* vir Geskiedenis, dan staan jy eintlik verleë oor die apatie wat in professionele kringe in Suid-Afrika bestaan. Suid-Afrika se historici wil

skynbaar dié saak liefers aan die opvoedkundiges alleen oorlaat.

Wat is die moontlikhede om 'n raamwerksillabus te ontwikkel wat 'n redelike mate van aanvaarbaarheid in Suid-Afrika sal geniet?

Ek is persoonlik redelik optimisties dat dit bereik kan word, as dit aan die vakmense, onderwysers en historici oorgelaat sou word om dit te doen. Daar is egter talle nie-professionele faktore wat 'n rol speel, die belangrikste hiervan die verpolitisering van die saak. Daarmee bedoel ek dat politieke groepe en standpunte 'n bepalende invloed op die proses mag en hê en dat hulle meer belangstel in die politieke waarde wat die vak kan hê as regverdiging en legitimering van politieke kwessies.

Daar is 'n aantal vereistes waaraan die proses sal moet voldoen om 'n redelike mate van sukses te kan behaal:

- \* Oorlegpleging sal oor 'n wye front moet geskied sodat al die deelnemers betrokke kan raak en kan voel dat hulle 'n aandeel aan die proses gehad het.
- \* Die sleutel tot die proses moet kundigheid wees. Dit moet mense met 'n deeglike kennis van die geskiedenis wees wat aan die proses inhoud en beslag gee.
- \* Die sillabus moet vir die verskeidenheid van Suid-Afrika se bevolking voorsiening maak. Daarom sal daar ruim voorsiening vir eie keuses gemaak moet word en sal die sillabus 'n besondere buigsamheid moet vertoon.
- \* Die sillabus moet aan die hoogste eise van die vak getrou wees en bo ideologiese belange en politiekery uitstyg.
- \* Daar sal op die basis van 'n rasionaal vir die onderrig van Geskiedenis, van erkende kriteria en 'n bereidheid om vanuit opvoedkundig-vakkundige oorweginge 'n kernsillabus saam te stel, gewerk moet word.

Ons moet aanvaar dat die proses nie 'n maklike een sal wees nie omdat allerhande nie werklik ter saaklike faktore daarin 'n rol gaan speel. Om ter wille van die vak, die kinders en hulle toekoms bo hierdie faktore uit te styg, vereis 'n aantal belangrike insigte:

Daar moet uitgestyg word bo die nogal heftige debat tussen verskillende skole in die Suid-Afrikaanse en Algemene Geskiedenis. In hierdie verband merk Ernst Breisagh op: "When the smoke clears and the noise abates after scholarly battles outright winners and losers are usually rare".<sup>14</sup> Sulke akademiese debatte lei gewoonlik op die langtermyn daartoe dat die foute van ou vertolkings uitgeskakel word en die oordrewe aansprake van die nuwes tot 'n val kom. Dit is deur hierdie proses dat kennis van die geskiedenis op die langtermyn ontwikkel en vooruitgaan. Die korrekte vermenging van die oue en die nuwe, is nie iets wat oornag gebeur of wat deur 'n eenvoudige besluit afgehandel kan word nie. Die debat moet eers sy volle gang loop. Daarom is die eis dat die jongste navorsing sonder meer aangebied moet word, nie so 'n eenvoudige saak nie. Terselfdertyd kan nuwe navorsing nie ook sonder meer geïgnoreer word nie. Dit is net deur intense ondersoek en gesprek dat verseker kan word dat 'n sinvolle balans tot stand kom.

Ek wil hierdie saak kortliks toelig met 'n verwysing na die verloop van die vertolking van die oorsprong van die Koue Oorlog in die Amerikaanse historiografie. Aanvanklik is die Koue Oorlog gesien as die dapper reaksie van die VSA op die ideologiese ekspansionisme van die Sowjet-Unie. Hierdie tradisionalistiese vertolking is later deur die liberale skool ernstig bevraagteken. Hulle het die klem geplaas op die besondere posisie waarin die Sowjet-Unie hom na die Tweede Wêreldoorlog bevind het. Sy behoefte aan sekuriteit en ekonomiese opbou het sy benadering tot sake bepaal. Omdat die VSA hiervoor geen begrip gehad het nie, het hy nie net onsimpatiek nie maar selfs vyandig teenoor die Sowjet-Unie opgetree. Die VSA moet dus net soveel skuld vir die Koue Oorlog dra as die Sowjet-Unie.

In die sestigerjare het die radikale skool met hulle vertolking gekom waarvolgens die skuld vir die ontstaan van die Koue Oorlog vierkantig op die VSA geplaas is. Dit is die ekspansionisme van die Amerikaanse kapitalisme wat die brose Sowjet-Unie

bedreig het en Stalin gedwing het om, in defensiewe reaksie, sy mag oor Sentraal- en Oos-Europa uit te brei.

Nie een van hierdie verklarings kan vandag as die aanvaarde een beskou word nie. Elkeen het wel gehelp om die aandag op bepaalde aspekte te vestig wat nou deur historici tot 'n veel meer gebalanseerde en sinvolle vertolking verwerk word. As ons nie op hierdie wyse kan uitstyg bo die eng raamwerk van bepaalde denkskole nie, kan ons nie verwag dat Geskiedenis sy werklike rol in die onderrig moet vervul nie.

Dit kan net gedoen word deur die klem in die onderrig op werklik geldige interpretasies te plaas en leerlinge te leer hoe om die standpunte teen mekaar op te weeg en tot 'n gevolgtrekking te kom.

Na my oordeel sal die benadering van die Suid-Afrikaanse geskiedenis as 'n interaksie van volke, kulture, groepe, belange en individue die sleutel bied om ook in die Suid-Afrikaanse geskiedenis 'n meer verfynde aksent te plaas. Daar moet egter dan onthou word dat enige inter-handeling ten minste twee of meer deelnemers veronderstel en dat jy die inter- nie kan begryp sonder om eers na die interne te kyk nie. Op hierdie wyse kan die mikro-geskiedenis van die rolspelers en die makro-geskiedenis van die Suid-Afrikaanse verlede elkeen tot sy reg kom.

Dit kan verder bevorder en ontwikkel word deur op die makrovlak die klem te laat val op die besondere politieke, ekonomiese, maatskaplike of kulturele verskynsel wat bestudeer word en hoe daardie verskynsel deur die verskillende rolspelers beïnvloed is. Langs hierdie weg kan 'n middelpunt gevind word waar die geskiedenis as nòg blanksentries nòg swartsentries aangebied word.

Volledigheid, in die sin dat al die betrokke deelnemers aan die Suid-Afrikaanse verlede hulle regmatige plek moet kry, aangevul met die mikrovlak van die eenheid se eie geskiedenis, kan verseker dat niemand vervreemd staan van die geskiedenis. Die klem moet egter steeds val op die histories korrekte weergawe van 'n regmatige rol. Daarmee word bedoel dat rolle nie vanuit hedendaagse oorwegings toegeken moet word nie, maar soos wat dit in die geskiedenis geldig was. So byvoorbeeld kan 'n stryd om

bestaansmiddele nie nou vertolk word as 'n politieke vryheidstryd nie, en kan die onwettige optrede van mense in die Slagtersnekgebeure nie as verzet teen Britse imperialisme vertolk word nie.

'n Mens kan stellig aanvaar dat, soos wat in Duitsland, die VSA en ander Europese lande gebeur het, die skerp historiografiese teenstellings, behalwe vir uitsonderings op die ekstreme ideologiese vlakke, mettertyd sal verdwyn. Maar intussen moet die onderrig van die vak op skool voortgaan en moet ter wille van die leerlinge en die toekoms van die vak as opvoedingsmedium, weggestuur word van 'n onverkwiklike polarisasie. Hoe kan die proses van verfyning aangehelp word? Hiervoor is vier dinge na my oordeel nodig:

- Identifisering van die sleutelaspekte waaroor die kontroversie handel, nie om te probeer om daarvoor konsensus te bereik nie, maar om die verskillende perspektiewe duidelik te laat uitkristalliseer. Sonder sodanige helderheid is dit moeilik om verskillende perspektiewe te onderrig. Enkele sleutelaspekte wat moontlik geïdentifiseer sou kon word, is die volgende:
  - Waar en by wie begin die Suid-Afrikaanse geskiedenis? Hoeveel tyd en aandag verdien die pre-literêre fase van die Suid-Afrikaanse geskiedenis?
  - Groter duidelikheid oor begrippe soos beskawing, kultuur, kleinboer, samelewing, gemeenskap, staat, koninkryk, ryk, stam, verzet, vryheid, demokrasie ens.
  - Groter duidelikheid oor benaminge soos Khoikhoi, Khoisan, Boesman, trekboer, Boer, Brit, ens.
  - Die sentrale verskynsel(s) wat die kern van die Suid-Afrikaanse geskiedenis uitmaak.

- Die relatiewe rol van deelnemers aan die Suid-Afrikaanse geskiedenis.
- Die uitskakeling van name en begrippe wat aanstoot gee.
- Die periodisering van die Suid-Afrikaanse geskiedenis
- Deurlopende debat en gesprek op 'n hoë vlak wat die geleentheid bied om sieninge te sistematiseer vir openbare dialoog. Dit is 'n taak wat deur navorsings- en professionele liggeme met groot erns en dringendheid aangepak moet word. Dit is 'n taak wat die RGN, die SA Historiese Vereniging, die Historiese Genootskap van Suid-Afrika, die Vereniging vir Kultuurgeskiedenis en die Suid-Afrikaanse Vereniging vir die Onderrig van Geskiedenis eintlik gesamentlik behoort aan te pak. Die gesamentlike RGN-SAHV-onderzoek wat ongelukkig reeds lank vertraag word, was bedoel om 'n poging in dié rigting te wees. Die voorlopige resultate is betreklik teleurstellend. Maar al sou 'n mens net afdelings 2 en 4 van die ontwerp-verslag as basis vir 'n begin kon gebruik, sou dit al help.
- 'n Tydskrif of tydskrifte wat hulself sou kon aanbied as hoë vlak forums vir artikels wat daarop gemik is om dié saak te bevorder, het elders in die wêreld 'n belangrike logingsfunksie vervul. Skynbaar het ons 'n gebrek aan só 'n tydskrif o.a. omdat die subsidieformule sekere tydskrifte eintlik van die proses uitskakel. Andersins weet ons ook dat redakteurs hulle hande vol het om

geskikte kopie van hierdie soort te bekom, omdat skrywers meer geneig is om hulle op historiese gebeure as historiografiese of teoretiese studies toe te spits.

- 'n Duidelike identifisering van die wetenskapsfilosofiese en metodologiese grondslae van die geldige perspektiewe is nodig om geldige perspektiewe van die mobiliserende visies op die pole van die spektrum te onderskei. Weer eens is dit 'n vingerwysing na ons historici dat hieroor so weinig gedoen word. Historici verkies om op bepaalde terreine van die inhoud van die geskiedenis te spesialiseer en waag hulle nie maklik aan uiteensettings van wat hulle doen en waarom hulle dit doen nie.
- Die gesprek kan besonder gestimuleer word as ons in Suid-Afrika 'n publikasiereeks kan kry soortgelyk aan die bekende oorsese reekse *Problems in American Civilization* en *Problems in European History*. Tot dusver het uitgewers geen belangstelling hierin getoon nie.

Die laaste saak waarna ek wil verwys is die plek van Geskiedenis in die skoolkurrikulum. Ons kan nie hoop om die Suid-Afrikaners van die toekoms met 'n verfynde en hoogsontwikkelde historiese bewussyn toe te rus, as ons ons tevrede stel met Geskiedenis as verpligte vak net tot standerd sewe nie. Ons sou dié kinders ook ernstige skade aandoen as selfs in die junior sekondêre fase Geskiedenis afgewater word tot 'n soort van Gemeenskapskunde. Geskiedenis as 'n verpligte vak, is nie 'n opsie wat 'n mens graag wil stel nie, omdat verpligte vakke sy eie lastige nadele en beperkinge het. Wat 'n mens egter wel wil sien, is dat **alle** leerlinge

in alle kurrikulumkombinasies, ook die tegniese en beroepsspesifieke rigtings, **toegang** tot Geskiedenis in een of ander vorm moet hê. Tans word Geskiedenis al hoe meer in

kombinasies ingeperk waardeur juis dié mense wat dit die nodigste het - die natuurwetenskaplike, sake- en tegniese rigtings - daarvan uitgesluit word. Dit is 'n kortsigtigheid waarvoor die leerlinge en die land op die lang duur 'n hoë prys aan gebrek aan selfstandige en ingeligte oordeelsvermoë in sake van openbare belang gaan betaal.

Ons moet ook wegdoen met die gedagte dat alle studierigtings dieselfde soort geskiedenis moet aanbied. Vir leerlinge en tegniese en beroepsspesifieke rigtings kan 'n ander inhoud, en ook 'n afgeskaalde program, ontwikkel word as vir die leerlinge in die algemene rigting.

Dit is nodig dat die openbare mening onderrig moet word oor die implikasies van 'n uitskakeling van 'n historiese bewustheid uit hulle kinders se opleiding. Dit is ook

nodig dat die betrokkenes by Geskiedenis moet toon hoedat Geskiedenis ten spyte van, of juis as gevolg van, sy kontroversiële aard, 'n wesenskaplike bydrae te lewer het tot leerlinge se opvoeding en onderwys. Maar dan moet onderwysers en historici ook krities na hulleself en hulle werk kyk en vir hulle afvra of hulle huidige werkwyses en sillabusse werklik dié hoë ideale kan bereik. Beter motivering en beter toerusting deur hoogstaande opleiding en voortdurende en deurlopende selfverryking en selfontwikkeling, moet die werksaamhede van almal by die vak kenmerk.

Dit is deur entoesiastiese vakmense se toewyding dat Geskiedenis lewe. Dit is deur hierdie lewe dat verlede, hede en toekoms vir elke geslag skoolleerlinge tot versoening gebring word. Dit is deur hierdie versoening dat 'n historiese bewussyn kans gegee word om wortel te skiet en te groei. En dit is hierdie groei wat hoop en moontlikhede vir die toekoms skep.

1. E.M. May: The "Lessons" of History: How Statesmen Misapply History and what Historians might do. Heffer, 1973.
2. Referaat Dr. P. Edwards op F.A.K. Simposium oor Die Uitnemendheid van Geskiedenis, Johannesburg, 21.8.1992.
3. William Dray: Laws and Explanation in History, p. 138 (Oxford University Press, Londen, 1960). Raadpleeg ook G.R. Allen: William H. Dray se Analise van Historiese Verklaring (Ongepubliseerde M.A.-verhandeling, RAU, 1982).
4. John T. Marcus: Heaven, Hell & History. A Survey of Man's Faith in History from Antiquity to the Present. Macmillan, New York, 1967.
5. F. Fukuyama: The End of History. The National Interest, Vol 16, Somer 1989.
6. J.H. Plumb: The Death of the Past. Macmillan, Londen, 1969.
7. P. Kallaway: Education and nation-building in South Africa in the 1990's: Reforming History Education for the post-apartheid era. (Ongepubliseerde referaat).
8. Bruce C. Mohamed: Alternative History as a response to Multiculturalism in History Teaching. Yesterday and Today 21, April 1991, pp. 24-27; C. Cuthberts en A. Grundlingh: Diagnosing the Diagnosis: A Critique on Some Recent Literature on the Teaching of School History in South Africa. Referaat gelewer voor die Suid-Afrikaanse Historiese Genootskap, Bloemfontein, 17.1.1992.
9. R. de Schryver: Historiografie, pp. 365-366. Universitaire Pers, Leuven, 1990.
10. F. Braudel: On History, p. 10. The University of Chicago Press, 1980.

11. Ibid., pp. 34 en 69; J. Dumoulin en D. Moisie (reds.): The historian between the ethnologist and the futurologist, p. 178 (artikel van H. Trevor Roper). Mouton, Parys, 1973.
12. E. Breisagh: Historiography. Ancient, Medieval e Modern, pp. 394-395. The University of Chicago Press, Chicago, 1983.
13. Die Onderrig van Geskiedenis in die RSA, p. 16. RGN Onderwysnavorsingsprogram 27, RGN, Pretoria, 1992.
14. E. Breisagh: Op cit., p. 404.

## A STORY IN SEARCH OF A STORYTELLER

We are on the threshold of the next millennium. It seems safe to predict that the strategists of publishing (not to mention the visual media) are already planning to greet it with projects of epic magnitude - encyclopedias, multipart film series, T-shirts, and various stickers that will proclaim "I survived the second millennium" - popular history in which whole ages and empires stroll past for review, to be judged with politically acceptable impartiality.

Is it too much to hope that between the contending battalions slugging it out to heap blame or praise on the record of imperfect humanity the pathos of the past might once

again finds its historian? Will we, like science fiction author Arthur C. Clarke's voyager of *2001: A Space Odyssey*, discover our beginnings while we search for the future? More modestly, we may, perhaps, hope for some grand narrative that will recall the time described by Macaulay, when the appearance of a new history was so exciting that "the circulating libraries are mobbed; the book societies are in commotion; the new novel lies uncut."

Extract from Simon Schama's, Professor of History, Harvard University, article in *The New York Times* as reprinted in *Dialogue* 3, 1992.