

## DIE GEBRUIK VAN DIE BIBLIOTEEK EN BRONNE: „HISTORIESE ONDERSOEK“ OP HOÛRSKOOVLAK\*

Die idee van die benutting van die skoolbiblioteek en bronne as aanvullende hulpmiddel by die geskiedenisonderrig op skoolvlak is taamlik reserant, en spruit moontlik voort uit die gedagte om die leerlinge, veral op hoërskoolvlak, beter voor te berei met die oog op latere *universitêre* vereistes en aanpassing. Maar al sou dit die onmiddellike doel wees, bly daar nog altyd die *vormingsideaal* as sodanig, want nie alle leerlinge sal geskiedenis op die universiteit tot vak kies nie. Ter wille van hulle opvoeding en vorming behoort hulle, ooreenkomstig die aard en wese van die vak geskiedenis, ’n opleiding te kry wat vir hulle latere *lewe* van waarde kan wees. By hulle moet die *gees* van *selfstandige ondersoek* na kennis aangekweek word, en dié soeke word bevredig en beloon deur na die laaste, fondamentstene vir ons kennis te vra, nl. die historiese *bron* wat vir ons die nog onverwerkte materiaal is wat vir ondersoek of „navorsing” beskikbaar is. Maar náás die „bron” is daar die „literatuur” wat op verwerkte „primêre” bronne berus en wat derhalwe as „sekondêre” materiaal daar is, en wat ook as „inligting” vir ondersoek kan dien.

Leerlinge moet onder die besef gebring word dat die handboek nie die enigste „bron” van hulle kennis is nie en dat „geskiedenis” nie „handboek” is nie. Hoe kan hierdie besef bygebring word? Deur die *skoolbiblioteek*. Nou is dit waar dat ’n goed toegeruste geskiedenisbiblioteek nie juis iets is waarmee Suid-Afrikaanse skole kan spog nie, moontlike uitsonderings daargelaat. Weinig ouers besit tuis goeie naslaanwerke oor geskiedenis, ’n bewys van die gebrek aan leeslus en historiese besef wat by ons mense heers. En as die skool self nie ’n goeie biblioteek het nie, is dit haas nutteloos om van die leerlinge selfstandige „stofversameling” oor ’n tema of „projek” te verwag. Ons pak soms dinge aan waarvoor ons nie die toerusting en hulpmiddele het nie. Ek het dit met kinders uit my omgewing ondervind wanneer hulle „take” kry waarvoor hulle in stadsbiblioteke of by bure moet gaan soek vir inligting, maar hulle nie die moeite wil getroos om myle ver per bus te ry nie, en by gebrek aan eieskoolse biblioteekgeriewe, toesak op jou private boekery. Ek herinner my die talle briewe wat ek jaarliks uit sommige Vrystaatse skole kry en waarin om „inligting” — gewoonlik boeke huid en haar — gevra word, omdat hulle eiedorpse en skoolbiblioteek nie die vereiste bronne van inligting bevat nie. Hoe kan skole, of liever mag skole wat nie die materiaal kan voorsien nie, van die leerlinge verwag om ’n „projek” of opstel uit te werk?

Ons veronderstel dat ’n skool ’n goeie en verteenwoordigende historiese naslaanbiblioteek besit. Die onderwyser wil nou die historiese ervaring van sy leerlinge *verbreed* deur hulle met literatuur en bronne in die biblioteek bekend te maak. Daarvoor is daar ’n *periode* nodig wat hy

\* Voorlesing gehou in Windhoek op 5 Junie 1970 voor die geskiedenisonderwysers op uitnodiging van die S.W.A.-onderwysdepartement.

saam met sy leerlinge in die vorm van groepies in die biblioteek kan deurbring. Die leerlinge moet nie „teoreties” boektitels hoor nie, hulle moet die boeke sien en *hanteer* en *leer* hanteer. Nou moet die onderwyser vooraf aan hulle verduidelik dat ’n mens „naslaanwerk” oor ’n „tema” kan doen. Daar is dus „inligting” nodig. Dié inligting moet „versamel” word, wat ’n *naslaandaad* van die leerling vereis, want kennis kom nie uit die lug na hom aangevlieg nie; hy moet *arbeid* verrig om dit te bekom. Die leerling behoort vóóraf te weet dat kennis uit *boeke* kom en dat boeke of bronne „ondersoek” moet word. Hulle behoort te weet dat daar twee soorte bronne bestaan, eerstens die *primêre* bron, wat soos gesê, die laaste fondamentstene is, waarop teruggeval moet word vir die verkryging van kennis. Dit raak bronne soos die manifes van Piet Retief of die Piet Retief-Dingaankontraktaat. Die Argiefkommissie gee gereeld sulke reekse bronne uit onder die titel *Suid-Afrikaanse Argiefstukke* wat o.a. die notules met bylaes van die Transvaalse en Vrystaatse Volksrade bevat. Sulke reekse behoort in skoolbiblioteke tuis, net soos ook die publikasies van die *Van Riebeeck-vereniging*. Sou die onderwyser wil terugval op die Sandrivierse- of Bloemfonteinse konvensie, weet hy ten minste waar om dit op te spoor. ’n Onderwyser wat nie gebruik maak van primêre bronne nie, kan sy vak nooit behoorlik ken nie. Die tragedie is dat die meeste geskiedenisonderwysers die universiteit met ’n B.A.-graad verlaat het en nooit op voorgaande vlak met die *apparaat* vir die Suid-Afrikaanse historikus en die proses van ontsluiting van inligting kennis gemaak het nie. „Metode-studie” word gewoonlik eers in die B.A. Hons.-jaar gedoseer sodat die voornemende onderwyser die lewe swak toegerus moet binnegaan. Kennis bestaan immers nie net uit die inhoud van die geskiedenis nie, maar ook uit *formele* aspekte, nl. die wyse waarop historiese kennis tot stand kom en die fundamente waarop dit berus.

Naas primêre bronne is daar ook *sekondêre* bronne wat berus op *verwerkte* inligting, d.w.s. hulle is gegrondves op ’n ondersoek na die oorspronklike of primêre bronne. Hierdie „bronne” staan algemeen as „literatuur” bekend, vandaar die aanduiding agter in ’n M.A.- of Doktorsale verhandeling: „primêre bronne” en „literatuur”. Die leerling behoort te weet dat literatuur deur *ondersoekers* daargestel is, en dat dit geestesgoed is wat tot ’n *ander* behoort. Dit kan gebruik word, maar aan die skrywer moet dan die nodige *erkenning* verleen word. Vandaar dat „bronne” onderaan ’n opstel gelys behoort te word.

In die biblioteek moet die leerlinge gelei word *hoe* om bronne en literatuur te benut. Die onderwyser moet aan hom verduidelik dat ’n boek ’n skrywer, ’n uitgewer en die datum en plek van uitgawe bevat, verder ook ’n inhoudsopgawe (die aanduiding van hoe die teks ingedeel is), ’n voorwoord, inleiding, teks, bronnelys en register of indeks. Die titel en die indeks is van belang. Of die boek inligting oor ’n sekere tema kan verskaf, hang af van sy titel en inhoudsopgawe. Die belangrikste is egter die indeks agter in die boek. Sou ’n leerling iets te wete wil kom oor ’n sekere onderwerp, soek hy dit in die indeks op; dié kan

alfabeties verdeel wees in 'n persoons-, sake- en geografiese indeks of register. Dit geld ook ensiklopedieë, woordeboeke en die historiese woordeboek. Die *Suid-Afrikaanse Biografiese Woordeboek* waarvan die eerste band in 1968 onder leiding van dr. W. J. de Kock verskyn het, is 'n moet vir elke skoolbiblioteek.

Die onderwyser moet biografieë aan die leerlinge toon en hulle leer dat dit 'n lewensbeskrywing is. Ook moet hulle van die belangrikste *tema*-literatuur hanteer, soos bv. boeke oor die Groot Trek of Tweede Vryheidsoorlog. Dit sal elke onderwyser loon om vir homself aan te skaf C. F. J. Muller, F. A. van Jaarsveld en Theo van Wijk se *Select Bibliography of South African History* (Unisa, 1966), 'n boek wat in elke skoolbiblioteek behoort te berus. Daarin is die belangrikste boektitels oor periodes en onderwerpe uit die Suid-Afrikaanse geskiedskrywing gelys, sodat die onderwyser dit maklik sal vind om op die spoor van inligting te kom wat hy dan vir sy leerlinge kan aanbeveel of laat opsoek.

Die leerlinge behoort te weet waar die geskiedenisboeke staan, hoe hulle ingedeel is — alfabeties of volgens onderwerpe — en waar die biblioteekkaartjies hulle bevind. Boeke is instrumente van kennis en die leerlinge behoort te weet waar om hulle te vind en hoe om hulle te hanteer. „Aantekeninge” of lektuurnotas daaruit moet bewaar word met die oog op latere gebruik. Die onderwyser kan aan die leerlinge in die biblioteek demonstreer hoe hy „ondersoek” of „naslaanwerk” doen oor 'n sekere tema waarvoor „inligting” uit verskillende bronne gehaal moet word. Aan so 'n voorbeeld het die leerling veel meer as aan 'n gepraat daaroor.

Die beginsel is dat die leerling onder die *besef* gebring moet word dat die versameling van inligting, naslaanwerk of ondersoek *arbeid*, moeite, onkoste en inspanning verg. As hy nie 'n boek in sy skoolbiblioteek kan vind nie, moet hy per bus stad toe ry en dit in 'n openbare biblioteek gaan raadpleeg. Hy moet besef dat speurwerk en 'n soektog na kennis nodig is, en dat kennis slegs deur *ons* inspanning en opoffering ingesamel kan word. Hy moet onder die besef gebring word dat daar 'n *metode* nodig is om tot kennis van 'n tema te geraak en dat die aanwending daarvan vir hom intellektuele oefening verskaf. Hy sal kennis wat hy op hierdie *selfstandige* wyse tot stand gebring het, nie vergeet nie en die metode daartoe sal as 'n geestelike toerusting hom bybly en in sy latere lewe van betekenis wees.

Maar daar bly nog die probleem van die historiese *bron*, die fondament- of boustene van ons kennis, op grond waarvan 'n boek tot stand kom. Ongelukkig is ons in dié opsig swak toegerus in hierdie land. Ek weet van geen „basiese bronne”-boek wat vir skoolgebruik hier beskikbaar is nie. Daar is natuurlik ernstige probleme in dié verband. Ons vroeë en 19de eeuse dokumente is meestal in Nederlands, of 'n verafrikaanste Hollands, of in Engels opgestel. Nou kan dit waarde hê as die leerling weet dat Afrikaans basies van Nederlands afkomstig is en dat dit ons skryftaal was en dat „Afrikaans” eers later van spreektaal tot skryftaal verhef is, in sigself 'n historiese feit. Maar die feit bly

dat „Nederlands” vandag vir die leerling moeilik te verstaan is, en selfs ook die formele Engels van ’n historiese dokument. Om dié rede kan nie enige willekeurige dokument gebruik word nie. Dokumente behoort in ’n eenvoudige Afrikaans *vertaal* te word sodat die leerlinge dit kan verstaan, om aan die Manifes van Retief te dink.

Maar al sou ons ook op skoolvlak oor so ’n bronneboek wat van ons „basiese dokumente” bevat, beskik, dan nog sal ons leerlinge en onderwysers probleme met die benutting daarvan ondervind. Ons leer-gange is reeds oorlaai, ons skoolgeskiedenisboeke lank, en om nou nog elke gebeurtenis „aan die hand van bronne” te belig, sal ons taak bemoelik. Daarom sal bronne slegs hier en daar ter toeligting gebruik, of tuis bestudeer kan word. Deur middel van die bron wil ons ons les meer *aanskoulik* maak, die leerling neem na die laaste steen van ons kennisgebou wat die verlede sal „verlewendig” — Retief spreek mos immers uit sy Manifes.

Die gebruik van bronne het egter ook hulle *grense* en *beperkinge*. As ’n leerling sy weg deur so ’n basiese bronneboek moet lees, sal hy hom verlore voel, want hy sal nie weet hoe om dit te interpreteer nie. Die gebruik van bronne kan hoogstens *illustratiewe* waarde hê. Die leiding van die *onderwyser* is ten sterkste daarby betrek. Hy moet dit vir die leerling *vertolk*, die samehange met ander gebeurtenisse aandui en die sin daarvan uitlê anders sal dit weinig waarde hê. Die beginsel bly egter dat die leerling onder die besef gebring moet word dat geskiedenisboeke, en derhalwe historiese kennis, nie uit die luggegrepe „verhale” is nie, maar *werklikhede* wat op *bronne* berus, en dié is die gefikseerde uitdrukking in die vorm van dokumente van die lewe van die mense wat in die verlede in gemeenskappe saamgewoon het. Dit sal groter diepte aan hulle kennis verleen.

Daar bly nog ’n paar punte oor. Eerstens behoort die onderwyser, soos gesê, *self* bronne te lees met die oog op beter onderrig aan sy leerlinge. Daarvoor bestaan daar, afgesien van amptelike bronnepublikasies hier plaaslik, ook uitstekende bronne-uitgawes vir skoolgebruik in die Verenigde State, Brittanje en Duitsland. Ons besit plaaslik die vertaling in Afrikaans van prof. P. J. Bouman se *Revolusie der Eenzamen*, ’n uiters interessante en geskikte boek wat Europese bronne van die 20ste eeu betref. Verder is daar die nuttige boek van dr. A. J. Boëseken, *Die Nuusbode* wat 300 jaar geskiedenis van Suid-Afrika in die vorm van „nuusberigte” aan ons voorlê. As ’n mens hierdie boek gelees het, het jy die gebeurtenisse „beleef” *asof* jyself teenwoordig was en dit daarom geestelik geassimileer, en tot jou eie kennis verhef. Dit is werklik aan te beveel en kan ook met die leerlinge benut word.

Dit is nie net ouer bronne wat deur leerlinge benut kan word nie. In die geskiedenisleergange word voorsiening gemaak vir *eietydse* geskiedenis. Daar is daagliks bronne rondom ons leerlinge aanwesig wat benut kan word. Ek bedoel *koerante*, *tydskrifte*, *brosjures*, *verkiesingspamflette* en dies meer. Hierdie „bronne” kan ook in die klaskamer gebruik word, veral na aanleiding van gebeurtenisse wat rondom ons plaasvind. Daar

is bv. die geval van die onlangse staatsgreep in Lesotho. Terwyl die gebeurtenis aan die gang is, kan groepies leerlinge gevra word om uitknipsels uit koerante daaroor te maak. 'n Sekere groep knip bv. hoofartikels uit Afrikaans- en Engelstalige koerante uit wat teenstrydige vertolkings van die gebeurtenis bevat. 'n Ander groep knip bv. die toesprake uit van hoofman Jonathan en ander Basoeto-leiers. 'n Derde groep bring die reaksie van buitelandse leiers en 'n vierdie die reaksie van Suid-Afrikaanse blanke leiers byeen sowel uit die regerende party as die opposisie. Hierdie stukke word dan op 'n groot bord by 'n kaart aangebring en deur 'n klas bestudeer.

Al dadelik sal die toesprake en die teenstrydige vertolkings na vore kom. Die onderwyser lei sy leerlinge dan om die „waarheid” te benader, maar ook die *motiewe* wat die teenstrydige vertolkings onderlê. Vir die leerlinge sal dit 'n goeie les in die inskerping van hulle *kritiese vermoë* wees en tegelyk ook iets van die wese van die „historiese metode” en die aard van menseverhoudinge onthul. Soos dinge nou is, so was dit ook in die verlede — die ewigmenslike bly. En vanuit die *huidige* gebeurtenis word teruggegaan op die *verlede*: die ontstaan van Lesotho in 1966 uit die Protektoraat, die Uniegrondwet en die nuwe ontwikkeling in Afrika na die Tweede Wêreldoorlog. Daar is nou 'n *basis van vergelyking* met die staatsgrepe elders in Afrika; ook kan *vooruitgekyk* word na die toekoms: wat kan as moontlik vir die toekoms verwag word? Waarheen is Lesotho op pad? Uit so 'n historiese gebeurtenis kan 'n stukkie geskiedenis voor die oë van die leerlinge gerekonstrueer word. Daarin kom samehange van oorsaak en gevolg voor, asook die „verloop” wat direk „aanskou” word. As geskiedenis tans só verloop (deur lewende deelnemers) dan kan beter begrip vir die *verlede* geskep word, want al bestaan die draers van die geskiedenis nie meer nie, hulle *was* eens handelende mense soos ons *vandag* aantref. En die naam van koning Mosjesj herinner sekerlik aan die groot Mosjesj uit die tyd van die Basoetoland-Vrystaatse oorloë en die vestiging van Basoetoland vroeër in die 19de eeu.

Die geskiedenisbiblioteek en historiese of kontemporêre bronne, indien reg gebruik, sal diepte en agtergrond aan ons kennis verskaf en by die leerling die idee bybring dat geskiedenis lewe was en is. En indien daar van teksdele uit boeke gebruik gemaak word wat *teenstrydige interpretasies* van 'n omstrede gebeurtenis bevat, kan ook dié vergelykende literatuurstudie die leerling *bewus* maak van die verskille in benadering van die verlede op grond van die huidige bestaande verskille in wêreld-beskouing en tydsopvattinge. Daarby sal hulle krities leer dink en beseef dat daar meer as een standpunt oor 'n gebeurtenis bestaan.

Prof. F. A. van Jaarsveld.