

KS. STANISŁAW POTOCKI

PROCES FORMACJI MĄDROŚCIOWEJ W UJĘCIU PRZ 1–9

Jedną z zasadniczych tendencji w działalności mędrców izraelskich była dążność do wyposażenia człowieka w mądrość. Znalazło to swój wyraz nie tylko w ich spuściźnie literackiej, ale także w koncepcji mądrości, ukazywanej głównie od strony jej udziału w życiu ludzkim. Treść podstawowych form nauczania mądrościowego, jakimi były przysłowia i różne typy nauk, uwzględniała możliwości percepcyjne każdego człowieka i niosła pomoc w przeprowadzaniu formacji mądrościowej, warunkującej pomyślność życiową.

Spośród mądrościowych pism ST najwięcej materiału na temat procesu takiej formacji zawiera Prz 1–9. Utwór ten powstał po niewoli babilońskiej, jednak zostały w nim zestawione, a w wielu punktach zespolone, tradycje wcześniejsze¹. Poza tym jest to dzieło o określonej strukturze literackiej i zdradza wysoki poziom ówczesnej izraelskiej myśli mądrościowej², stąd można je uważać za miarodajne źródło dla poznania opisywanych w nim i przyjętych w tym czasie założeń, celów i metod nauczania i wychowywania.

Według powszechnej opinii uczonych, Prz 1–9 ma ścisły związek ze środowiskiem szkoły izraelskiej. Nie oznacza to jednak, że warunkiem posiadania mądrości był udział w nauczaniu szkolnym. Większość nauk zebranych w tym dziele ma wprowadzić na uwadze uczniów, jednak są w nich także wyraźne aluzje do nauczania i wychowywania rodzinnego, a także poematy dydaktyczne przeznaczone dla wszystkich ludzi.

¹ Zob. R. N. W h y b r a y, *Wisdom in Proverbs: The Concept of Wisdom in Proverbs 1–9*, w: *Studies in Biblical Theology*, London 1965, s. 15; R. T o u r n a y, *Buch der Sprüche 1–9: Erste theologische Synthese*, "Concilium" 2(1966) 768–773; B. L a n g, *Die weisheitliche Lehrrede. Eine Untersuchung von Sprüche 1–7*, w: *Stuttgarten Bibelstudien*, 54, Stuttgart 1972.

² Zob. S. P o t o c k i, *Układ literacki Prz 1–9*, RTK 18(1971) z. 1, s. 51–84.

I. MĄDROŚĆ SYNA

Proces formacji mądrościowej rozpoczął się już w rodzinie, gdzie podlegali mu tylko synowie, którzy pod nadzorem ojca, przy współudziale matki, przysposabiali się duchowo do samodzielnego życia.

1. *Mądrościowe nauczanie w rodzinie*

O mądrościowej formacji rodzinnej mówią niektóre wprowadzenia do nauk szkolnych, wzywające uczniów do przestrzegania wskazówek otrzymanych od ojca i matki. Należą do nich:

- 1, 8–9: Słuchaj, mój synu, karcenia twego ojca
i nie lekceważ pouczenia twej matki,
bo są one zaszczytnym wieńcem twej głowy
i cennym łańcuchem twej szyi.

Tekst ma formę napomnienia wprowadzającego do zbioru nauk szkolnych, jakie mędrzec kieruje do swego ucznia, którego, podobnie jak rodzony ojciec, nazywa synem³. Przedmiotem napomnienia jest wezwanie do pozytywnego ustosunkowania się do zabiegów dydaktyczno–wychowawczych podejmowanych przez ojca i matkę. Jak wskazują użyte w nim określenia, ojciec udzielał synowi karcenia (*mūsār*), matka przekazywała mu odpowiednie pouczenia (*tôrāh*). Ponieważ następująca po tego rodzaju wprowadzeniu nauka (1, 10–19) nie kontynuuje poruszonej w nim tematyki⁴, nie można ustalić, jak wyglądało wspomniane karcenie, i jaka była treść wymienionego pouczenia.

- 4, 3–4: [...] bo ja [także] byłem synem mego ojca,
delikatnym i jedynym [dzieckiem] mej matki;
i on mnie pouczał i mówił do mnie:
niech wchłania twe serce moje słowa,
strzeż moich nakazów, a będziesz mógł żyć [...]

Jest to fragment dłuższej nauki (4, 1–9), w której mędrzec wzywa uczniów (synów) do zdobywania mądrości pod jego kierownictwem⁵. Uzasadnia w nim konieczność słuchania przekazywanego przez siebie karcenia (*musār*) i zdobywanie pojętności (*bînāh*), o czym mówił w napomnieniu wstępnym (w. 1–2), odwo-

³ Wezwanie "mój synu" odnoszące się do ucznia występuje jeszcze w wielu naukach, pochodzących od mędrca–nauczyciela, np. 1, 10. 15; 2, 1; 3, 3 itp.

⁴ Napomnienie z 1, 8-9 stanowi odrębną jednostkę literacką, która w układzie tego dzieła pełni prawdopodobnie funkcję ogólnego wezwania do posłuszeństwa; zob. P o t o c k i, art. cyt., s. 68 n.

⁵ Jednostka ta ma charakter wprowadzenia do nauk zamieszczonych w rozdz. 4–7, na co między innymi wydaje się wskazywać wezwanie "synowie", jeszcze dwukrotnie w nich powtórzone (5, 7; 7, 24).

lując się do własnych doświadczeń z tej dziedziny. Kładzie tu szczególny nacisk na znaczenie kształcenia rodzinnego, które jest kontynuowane w szkole. Uzasadnienie ogranicza się tylko do dosłownego przytoczenia wypowiedzi ojca, w której wzywa on syna do przyjęcia przekazywanych słów i strzeżenia otrzymanych nakazów (*miṣwāh*). Przejmując słowa własnego ojca, mędrzec nie tylko podkreśla ich aktualność w nauczaniu szkolnym, ale także sugeruje uczniom, by odnosili się do niego, jak do ojca. W dalszej części tej nauki mieści się kilka napomnień dotyczących postawy ucznia wobec mądrości, które prawdopodobnie także wchodziły w zakres pouczenia udzielanego mędrcewi przez jego ojca⁶.

6, 20–21: Przestrzegaj, mój synu, nakazu swego ojca
i nie lekceważ pouczenia twej matki:
umocuj je u swego serca na zawsze
i zawieś je na swojej szyi.

Forma i treść tego rozbudowanego napomnienia przypominają analogiczne wezwanie wstępne z 1, 8–9, które w tym przypadku poprzedza dłuższą naukę o określonej tematyce (6, 22–35)⁷. Również w nim jest mowa o formowaniu syna przez rodziców, przy czym, w tym ujęciu, ojciec wydaje nakazy (*miṣwāh*), zaś do matki, podobnie jak w poprzednim, należy pouczenie (*tôrāh*) syna. Z treści drugiej części napomnienia wynika, że mędrzec, który tę naukę ułożył, bardzo wysoko ocenia wartość kształcenia i wychowywania w rodzinie. W dołączonej do tego wprowadzenia refleksji podkreśla także ważność stosowanych w nich metod, przyrównując nakaz (*miṣwāh*) do lampy, pouczenie (*tôrāh*) do światła, a upomnienia wchodzące w zakres karcenia (*tôk^ehôt mûsār*) do drogi życia (w. 23).

Do wymienionych wypowiedzi mędrców można dołączyć także niektóre przysłowia oraz teksty należące do innych części Prz, gdzie również poruszana jest podobna tematyka z zakresu mądrościowego kształcenia w rodzinie. Należą do nich:

29, 15: Różga i upomnienia udzielają mądrości,
ale chłopiec zaniedbany przynosi wstyd swej matce⁸.

⁶ Tylko niewielu egzegetów ogranicza słowa ojca do w. 4 (np. B. G e m s e r, *Sprüche Salomos*, Tübingen 1963, s. 32), natomiast większość z nich przyjmuje, że są one zawarte także w następnych zdaniach (w. 4–9).

⁷ Jest to jedna z trzech, zestawionych obok siebie, ostrzeżeń przed niebezpieczeństwem ze strony cudzołożnicy (5, 1–23; 6, 20–35; 7, 1–27).

⁸ Mądrościowe oceny różnych przejawów życia rodzinnego zawierają także przysłowia z 10, 1. 5; 13, 1; 15, 20; 17, 6. 21. 25; 19, 13. 26; 20, 11, 20; 22, 15; 28, 7; 29, 3. 15; – temat ten podejmują także napomnienia z 19, 18. 27; 22, 6; 29, 11. 17.

Przysłowie to, zbudowane na zasadzie paralelizmu antytetycznego, zawiera ogólne spostrzeżenia dotyczące dwóch przeciwstawnych sobie postaw rodziców wobec dzieci oraz ich skutków. W jego członie pierwszym jest mowa o mądrości, jaką sprowadza wychowanie w karności, natomiast w drugim mieści się swoiście sformułowana przestroga przed następstwami zaniedbań wychowawczych, jakie spadają głównie na matkę.

31, 1–9: zamieszczony w wymienionej części Prz materiał poprzedza redakcyjna informacja, która stwierdza, że są to "słowa [dla] Lemuela, króla Massa, jakimi karmiła go matka" (w. 1). Jest to niewielki zbiór napomnień pochodzących od matki nieznanego bliżej króla, która stara się odwieść syna od groźących mu wykroczeń i zachęcić go do gotliwego wypełniania zadań wynikających z piastowanego urzędu. Zestaw tych napomnień stanowi cenne źródło dla poznania treści mądrościowego nauczania w rodzinie. Z drugiej jednak strony jest to dokument nietypowy, ponieważ reprezentuje domowe nauczanie dworskie, jakiemu podlegał król spoza Izraela⁹.

31, 26: [Dzielna niewiasta] otwiera swe usta z mądrością,
a na jej języku [jest] mile pouczenie.

Wśród wielu przymiotów dzielnej niewiasty, opiewanych w ułożonym na jej cześć poemacie pochwalnym (31, 10–31), wymienia się także jej mądrość, ujawniającą się w życzliwych słowach przekazywanego pouczenia (*tôrāh*). W pochwaleniu sławiona jest kobieta jako wzorowa żona, matka i gospodyni, która zasługuje na słowa uznania, wypowiedziane przez jej męża i synów. Zamieszczona w takim kontekście wzmianka o udzielaniu pouczeń ma prawdopodobnie na uwadze jej wkład w kształcenie synów, chociaż odnosić się może również do wskazówek dawanych domownikom.

Każdy z wymienionych tekstów nawiązuje zatem wyraźnie do nauczania domowego, a ich treść pozwala nawet ustalić, oczywiście w sposób bardzo ogólny, jego metody i cele. Wskazują na nie zwłaszcza wyrażenia określające przedmiot skierowanych do syna napomnień.

2. Przymioty mądrego syna

W ocenie mędrców, poruszających temat kształcenia w rodzinie, zasadniczym zadaniem syna jest przyjąć karcenie (*mûsār*) i nakaz (*miswāh*) ojca oraz poucze-

⁹ Za tym, że zbiór ten nie powstał w Izraelu, przemawia zarówno imię wymienionego w nim króla – zob. A. J i r k u, *Das n.pr. Lemuel (Prov. 31, 1) und der Gott Lim*, ZAW 66(1954) 151, jak i nazwa kraju, w którym miał on panować: Massa, według Rdz 25, 14, był jednym z synów Ismaela, którego potomkowie zamieszkiwali prawdopodobnie terytorium w północnej Arabii – zob. W. F. A l b r i g h t, *The Biblical Tribe of Massa' and Some Congeners*, w: *Studi Orientali G. Levi della Vida*, I, Roma 1956, s. 1–14.

nie (*tôrah*) matki, i utrwalić je sobie. Wynika stąd, że mądry syn powinien odznaczać się posłuszeństwem, karnością i wiedzą.

W procesie nabywania mądrości posłuszeństwo ma podstawowe znaczenie. W każdym napomnieniu występują wezwania o treści zbliżonej, które poszczególnym wypowiedziom nadają wyraźne zabarwienie imperatywne, a równocześnie pozwalają określić, na czym to posłuszeństwo polega. W sposób najbardziej ogólny wyrażają je słowa "słuchaj" – "nie lekceważ" (1, 8): czasownik "słuchać" oznaczać może zarówno uważne wysłuchanie wypowiedzianych słów, jak i wypełnienie stawianych w nich wymogów, do czego nakłania także zakaz: nie lekceważ. Nie ulega wątpliwości, że napomnienie do słuchania ma na uwadze oba te znaczenia. Syn powinien bowiem najpierw poznać swoje zadania określone słowami ojca lub matki, następnie je wypełnić, czyli okazać posłuszeństwo. W jakim usposobieniu należy wysłuchać tego, co przekazuje ojciec, mówi charakterystyczne wezwanie "niech wchłania tve serce moje słowa" (4, 4b). Wymowę tej wypowiedzi można docenić w pełni, jeśli się uwzględni, że według psychologii semickiej serce jest ośrodkiem duchowego życia człowieka¹⁰. Wchłaniać słowa sercem oznacza zatem starać się zrozumieć ich treść, a probować ją i przyjmować życzliwie. Okazywanie posłuszeństwa wobec usłyszanych słów polega na postawie określonej imperatywami "strzeż" nakazu (4, 4c), "przestrzegaj" nakazu (6, 20a). Widać to wyraźnie, że wymagane w tym procesie posłuszeństwo nie polega na uległości wobec przymusu i nie jest wynikiem tresury, lecz wyraża się w świadomej akceptacji otrzymywanych pouczeń i poleceń oraz w realizowaniu zawartych w nich wskazówek.

Tego rodzaju posłuszeństwo jest nieodzowne przy zaprawianiu syna do karności, co należy do kompetencji ojca. Jest to jeden z istotnych elementów formacji mądrościowej, zależny niemal wyłącznie od woli i wysiłku człowieka (por. 1, 7). Nic więc dziwnego, że nabywanie karności rozpoczyna się już od kształcenia w domu rodzinnym i opiera się na autorytecie ojca, który udziela synowi karcenia i zleca mu wypełnienie odpowiednich nakazów. Mówi o tym ogólnie najpierw napomnienie wstępne, w którym mędrzec nakazuje uczniowi słuchać karcenia (*mûsâr*) ojcowskiego (1, 8a). Hebrajski wyraz *mûsâr*, który w omawianym zbiorze pojawia się dość często¹¹, oznacza zarówno karność w sensie wewnętrznego opanowania, jak i karcenie, czyli upomnienia słowne, bądź też kary fizyczne (por. 29, 15), zmierzające do wyrobienia takiego stanu¹². W tym

¹⁰ Zob. R. J. B o u f f i e r, *The Heart in the Proverbs of Solomon*, "The Bible Today" 52(1971) 249–251.

¹¹ 1, 7. 8; 3, 11; 4, 1. 13; 5, 12. 23; 6, 23; 8, 10. 33.

¹² Termin ten w podobnych znaczeniach występuje także dość często w innych częściach Prz, zwłaszcza w pierwszym zbiorze przysłów: 12, 1; 13, 1. 18. 24; 15, 5. 10. 32. 33; 16, 22; 19, 20. 27; 22, 15; 23, 13; 24, 32.

napomnieniu jest mowa o słuchaniu *mûsâr*, z czego wynika, że mędrzec ma na myśli konieczność wysłuchania karcących słów ojca i dostosowania się do ich treści. Należy przypuszczać, że przedmiotem tak rozumianego karcenia były zauważone wady syna i nieprawidłowości jego postępowania (por. 31, 1 nn), a także stawianie odpowiednich wymogów, zmierzających do wyrobienia nawyku właściwego zachowania się w różnych sytuacjach życiowych. Na tę drugą stronę karcenia zwracają uwagę wzmianki o nakazie (*mišwāh*) wydawanym przez ojca (4, 4c; 6, 20a). Brak danych nie pozwala ustalić dokładniej, jakie to były nakazy, a hebrajska nazwa *mišwāh* odnosić się może do wszelkich poleceń¹³. Prawdopodobnie wywodziły się one z założeń etyki rodu, owianych duchem Prawa Mojżeszowego, a dotyczyły różnych dziedzin życia młodego człowieka.

Wezwaniom do słuchania karcenia i strzeżenia nakazów towarzyszą przestrogi przed lekceważeniem pouczenia (*tôrāh*), udzielanego przez matkę (1, 8b; 6, 20b). W niektórych tekstach mianem *tôrāh* określane są także pouczenia podawane przez mędrca (3, 1; 4, 2; 7, 2; 13, 14) lub przez kapłana (Pwt 17, 11; Jr 18, 18 itp.). W pochwalnej dzielnicy niewiasty termin ten występuje w układzie paralelnym do mądrych wypowiedzi (31, 26). Ponieważ wspomniane przestrogi zostały sformułowane przez mędrca, należałoby przyjąć, że mianem *tôrāh* określa się tu pouczenie o charakterze mądrościowym, które dostarcza wiedzy z zakresu szeroko pojętej formacji mądrościowej w rodzinie. Z drugiej jednak strony w innych tekstach biblijnych nazwa *tôrāh* ma zabarwienie religijne i oznacza bądź to poszczególne przykazania Boże, bądź też całe Prawo Mojżeszowe (Wj 12, 49; 16, 28; 24, 12; Pwt 4, 8. 44; 33, 4 itp.). Biorąc to wszystko pod uwagę, można przyjąć, że matka pouczała syna o wszystkich jego obowiązkach, dotyczących zarówno życia rodzinnego i społecznego, jak i religijnego. Wiedza religijna była podłożem jego rozwoju duchowego, musiała się zatem wysuwać na plan pierwszy.

Ponieważ dane na temat formacji w rodzinie pochodzą od mędrca, który kontynuuje ją w ośrodku szkolnym (por. 1, 8; 6, 20), kładą one nacisk jedynie na ważność wkładu dydaktycznego ojca i matki, wskazując równocześnie na elementy przez nich wypracowane i na konieczność ich podtrzymywania w dalszej pracy nad sobą. Obok praktyki nauczania, wymienia się tam karcenie jako metodę wychowawczą, przy czym mędrzec ma tu raczej na uwadze tylko perswazję słowną (por. 4, 1–9; 31, 1–9). Inne teksty, zwłaszcza przysłowia, wspominają o karceniu różgą (13, 24; 22, 15; 23, 13; Syr 22, 6). Tego rodzaju wypowiedzi są przede wszystkim wyrazem poczucia odpowiedzialności za wychowanie synów, wobec których należało niekiedy stosować środki surowe, dla dobra dzieci i ich rodziców (por. 10, 1; 17, 25).

¹³ Zob. F. Z o r e l l, *Lexicon hebraicum et aramaicum Veteris Testamenti*, Roma 1959, s. 465.

II. MĄDROŚĆ UCZNIĄ

Osiągnięcie wyższego poziomu formacji mądrościowej ułatwiała szkoła izraelska o takim właśnie profilu. Kierowali nią profesjonalni nauczyciele i wychowawcy, którzy kształcili swych uczniów zgodnie z przyjętym w tego rodzaju ośrodkach programem.

1. Nauka w mądrościowym ośrodku szkolnym

Wprawdzie w żadnym z tekstów Prz nie ma wzmianki o szkole¹⁴, jednak zarówno charakter zamieszczonych w tym dziele nauk, jak i treść niektórych wypowiedzi, pozwalają przyjąć, że wywodzą się one z ośrodka szkolnego.

Wskazują na to zwłaszcza wprowadzenia do poszczególnych nauk, w których anonimowy nauczyciel zwraca się do swego "syna" (uczniā), wzywając go do przyjęcia swoich słów i przestrzegania ich treści (2, 1 nn; 3, 1. 21; 4, 10. 20; 5, 1 n; 6, 20 n; 7, 1 nn). Wprawdzie niektóre z tego rodzaju formuł wprowadzających (6, 20 n; por. 1, 8) zawierają napomnienia dotyczące posłuszeństwa, jakie należy okazać nakazom i pouczeniom przekazywanym przez rodziców, jednak również one pochodzą od mędrca, który rozwija swą działalność, współpracując z rodziną uczniā¹⁵. Z treści wielu wprowadzeń wynika, że nauczyciel ma świadomość zarówno swoich kompetencji, jak i odpowiedzialności za powierzonego jego pieczy uczniā. W swoich wezwaniach zamieszcza więc takie określenia jak: "moje słowa" (2, 1a; 7, 1a), "moje pouczenie" (3, 1a), "moje nakazy" (2, 1b; 3, 1b; 7, 1b), a także "moja mądrość" (5, 1a) i "moja umiejętność" (5, 1b). Od przyjęcia przekazywanych nauk i realizacji ich treści uzależnia długowieczność i pomyślność (3, 2), życie (3, 20; 4, 23; 6, 23; 7, 2) oraz mądrość (4, 11; 5, 2). Są to wartości, których nie można osiągnąć bez kierownictwa ludzi uprawnionych do tego rodzaju zadań z racji posiadanego wykształcenia i praktyki dydaktycznej.

Większość nauk skierowana jest do jednego uczniā, z czego można by wnosić, że pierwotnie nauczanie miało zasięg ograniczony i być może obejmowało tylko synów rodzin z wyższych klas społecznych (por. 22, 17-21). W okresie redakcji dzieła zawierającego te nauki grono uczniów znacznie się poszerzyło, skoro w niektórych pouczeniach pojawiły się wezwania skierowane do "synów" (4, 1 nn;

¹⁴ Jedynā wyraźnā wzmiankā o szkole izraelskiej mieści się w Syr 51, 23 (początek II w. przed Chr.), gdzie jest onā nazwanā domem poszukiwania (*bjt mdrš*).

¹⁵ Wezwania do słuchania karcenia ojcowskiego i pouczeń, jakich udziela synowi matka, należą do przedmiotu nauk mędrca, który kontynuuje tradycje kształcenia rodzinnego, a równocześnie kładzie duży nacisk na poprawność aktualnego ustosunkowania się uczniā do swoich rodziców: por. B. L a n g, *Schule und Unterricht im alten Israel*, w: *La Sagesse de l'Ancien Testament, Bibliotheca Ephemeridum Theologicarum Lovaniensium*, LI, wyd. M. Gilbert, Gembloux 1970, s. 192 nn.

5, 7). Spostrzeżeń tych nie można jednak uważać za pewne, ponieważ jedną z ważnych cech nauczania mądrościowego była formacja poszczególnych jednostek, czym różniło się ono wyraźnie od nauczania prorockiego, skierowanego do całego narodu lub do wyodrębnionych w nim grup ludzi.

Wyraźną wzmiankę o nauczaniu mądrościowym podaje 5, 12–14:

I wyznasz: Och! Nienawidziłem karcenia,
a moje serce wzgardziło napomnieniem;
nie posłuchałem głosu mego wychowawcy
i nie zwracałem ucha ku memu nauczycielowi;
byłem o krok od największego nieszczęścia,
w pośrodku zgromadzenia i rady.

Jest to fragment dłuższej przestrogi przed cudzołożnicą (5, 1–23). Ma on formę lamentacji, jaką uczeń musiałby wypowiadać, gdyby przez lekkomyślność dopuścił się grzechu z tą kobietą. Wspomina się w niej o wychowawcy (*môreh*) i o nauczycielu (*m^{el}ammed*), którzy, jak wynika z treści całej nauki, działają w tym kierunku, aby ucznia przystosować do życia prawego i zabezpieczyć go przed skutkami nierozumnego postępowania. Wzmianka o największym nieszczęściu, do jakiego mogłoby dojść w czasie zgromadzenia religijnego, ma prawdopodobnie publiczne napiętnowanie cudzołożnika, względnie skazanie go na przepisaną prawem karę śmierci (Kpł 20, 10; Pwt 22, 22). Można stąd wnosić, że w tym czasie do grona uczniów pobierających naukę w ośrodku szkolnym należeli także mężczyźni żonaci. Świadczy o tym także inny fragment tej samej nauki, wzywający ucznia do dochowania wierności żonie (5, 15–20). Należy jednak dodać, że zarówno lamentacja, jak i to wezwanie, nie należały do pierwotnej wersji nauki, lecz, jak wskazuje analiza literacka tej jednostki, zostały dodane później, prawdopodobnie w okresie dalszego upowszechniania nauczania mądrościowego¹⁶.

Autor innej z tego typu nauk (7, 1–27) przytacza epizod dotyczący jego uczniów, jakiego sam był świadkiem. Po wezwaniach wprowadzających, rozpoczyna swoje opowiadanie o nierozumnym młodzieńcu i cudzołożnicy w następujący sposób:

Kiedy z okna mojego domu,
z za kraty, się rozglądałem,
dostrzegłem wśród niedoświadczonych,
rozpoznałem wśród synów młodzieńca nierozumnego
(w. 6–7)

¹⁶ W nauce z 5, 1–23 wyróżnić bowiem można część pierwotną, starszą (w. 1–6. 8. 21), oraz jej późniejsze uzupełnienia, do których należy także cytowane w tekście wyznanie; zob. P o t o c k i, art. cyt., s. 78 n.

Już z tego krótkiego wstępu, po którym następuje długi i barwny opis dramatycznej przygody młodego człowieka uwiedzionego przez złą kobietę, wynika, że ówczesne nauczanie uwzględniało problemy ludzi młodych, którym starało się nieść praktyczną pomoc. Wysiłki nauczyciela nie ograniczały się zatem do przekazania uczniom określonego zasobu wiedzy, ale zmierzały do formowania ich postaw życiowych, co mogło ich uchronić przed zagrożeniami i zapewnić im prawidłowy rozwój duchowy. Na uwagę zasługuje także klasyfikacja młodzieńców, jaką przeprowadza mędrzec, biorąc za podstawę ich ustosunkowanie się do głoszonych przez niego zasad. Rozróżnia wśród nich ludzi niedoświadczonych (*p^etā 'jim*), synów (*bānīm*) oraz młodzieńca nierozumnego (*hāsar-lēb*). Określenia te z jednej strony świadczą o wnikliwości zawartych w nich ocen, z drugiej wskazują na znaczne zróżnicowanie etycznych kwalifikacji tej młodzieży.

W skład grupy określonej *p^etā 'jim* (l.p. *petī*) wchodził ci, którzy jeszcze nie rozpoczęli formacji mądrościowej. Zgodnie z etymologią tego rzeczownika (źródłosłów *pth* – otwierać), byli oni jeszcze otwarci zarówno na dobro, jak i na zło¹⁷. Mianem synów określił mędrzec prawdopodobnie swoich uczniów, gdyż tak właśnie są oni nazywani w wezwaniach wstępnych tej perykopy i pozostałych nauk (2, 1; 3, 1. 21; 4, 1. 10. 20; 5, 1; 6, 20). Surową ocenę otrzymał młodzieniec, który odłączył się od kolegów, udając się w porze zapadających ciemności w kierunku domu cudzołożnicy (w. 8–9). Mędrzec nazwał go człowiekiem o ciasnym sercu (*hāsar-lēb*), które to określenie wskazuje na poważne braki w jego osobowości. Wyrażenie takie występuje w Prz kilkakrotnie i jest odnoszone do ludzi szczególnie zaniedbanych pod względem intelektualnym i etycznym (6, 32; 9, 4. 16; 10, 13. 21; 11, 12; 12, 11; 15, 21; 17, 18; 24, 30). Wady ich mogłyby być usunięte, gdyby poddali się formacji mądrościowej, do czego wzywa ich uosobiona mądrość w końcowej części dzieła (9, 1–6).

O poziomie nauczania świadczą także rozbudowane formy nauk oraz ich treść. Każda z nauk ma formę dostosowaną do funkcji, jaką pełni w układzie zbioru, zawierającego pouczenia o warunkach osiągnięcia mądrości i o korzyściach stąd płynących. Ich zestaw otwiera krótkie napomnienie wstępne, wzywające syna do okazywania posłuszeństwa rodzicom (1, 8–9)¹⁸. Dłuższa przestroga przed tragicznymi skutkami ulegania namowom grzeszników (1, 10–19) stanowi rodzaj wprowadzenia, wskazującego na nierozumność postawy obranej przez tego rodzaju ludzi. Tematykę poruszaną w kolejnych naukach streszcza jednostka z 2, 1–22, która ma charakter perykopy programowej, informującej o podstawo-

¹⁷ Zob. Z o r e l l, dz. cyt., s. 674.

¹⁸ Zbiór tych nauk poprzedza krótkie wprowadzenie do całej księgi (1, 1–7); niektórzy wyłączają stąd sentencję z 1, 7, widząc w niej rodzaj motta zamieszczonego na początku całego zbioru; np. B. G e m s e r, *Sprüche Salomos*, w: *Handbuch zum Alten Testament*, 18, Tübingen 1963, s. 19 n.; O. P l ö g e r, *Sprüche Salomos (Proverbia)*, w: *Biblischer Kommentar Altes Testament*, XVII, Neukirchen-Vluyn 1984, s. 13 n.

wych założeniach formacji mądrościowej. Nakreślony w niej plan dotyczący zdobywania mądrości omawiają dokładniej trzy grupy nauk: pierwsza ukazuje związek, jaki zachodzi między mądrością a pobożnością (3, 1–10. 11–20. 21–26), druga poucza o drodze mądrości, przeciwstawiając ją drodze grzeszników (4, 1–9. 10–19. 20–27), trzecia zawiera przestrogi przed cudzą żoną (5, 1–23; 6, 20–35; 7, 1–27). Poszczególne nauki, wzajemnie są ze sobą powiązane, są wyrazem określonego systemu dydaktyczno-wychowawczego, jaki realizował ośrodek szkolny, z którego one się wywodzą¹⁹.

2. Podstawowe założenia mądrościowej formacji szkolnej

Wśród zamieszczonych w zbiorze nauk wyróżnia się wspomniana już jednostka z 2, 1–22, której treść dotyczy szeroko pojętego programu szkolnej formacji mądrościowej. Ma ona formę pouczenia, jakie nauczyciel kieruje do swego ucznia, określającego warunki osiągnięcia mądrości (w. 1–4), wkład otrzymanej mądrości w dziedzinie życia religijnego (w. 5–8) i moralnego (w. 9–11), a także jej pomoc w unikaniu złych ludzi (w. 12–15), cudzej żony (w. 16–19) i w postępowaniu prawidłowym (w. 20–22). Jednostka ma strukturę zwartą, zespalałą poszczególne elementy formacji mądrościowej w jedną nierozdzieloną całość²⁰.

Osiągnięcie mądrości wymaga wypełnienia dwóch warunków wzajemnie ze sobą powiązanych, wymienionych w poprzednikach rozbudowanego okresu zdania warunkowego, z których pierwszy mówi o konieczności korzystania z pomocy mędrca, drugi o samodzielnym poszukiwaniu mądrości:

- 2, 1–4: Mój synu, jeśli przyjmiesz moje słowa
i przechowasz w sobie moje przykazania,
nastawiając swego ucha na mądrość,
zwracając swe serce ku roztropności,
– jeśli tylko wzywał będziesz umiejętności,
a swój głos wzniesiesz ku roztropności,
jeśli będziesz jej szukał jak srebra
i pożałował jej jak kosztowności [...]

¹⁹ Według powszechnej opinii egzegetów, zbiór tych nauk został zredagowany w okresie po niewoli babilońskiej. Analiza form i struktur literackich poszczególnych nauk pozwala jednak wyróżnić wśród nich jednostki starsze, a także takie, które z czasem zostały przepracowane i uzupełnione; zob. R. N. W h y b r a y, *Wisdom in Proverbs. The Concept of Wisdom in Proverbs 1–9*, w: *Studies in Biblical Theology*, 45, London 1965; Ch. K a y a t z, *Studien zu Proverbien 1–9*, Neukirchen-Vluyn 1966; P o t o c k i, art. cyt., s. 65–80.

²⁰ Strukturę tej nauki od strony jej właściwości literackich wyznacza okres zdania warunkowego z rozbudowanym poprzednikiem (1–4) i dwoma następnikami (5–8. 9–11), kontynuowanego przez trzy zdania celowe (12–15. 16–19. 20–22).

Z przytoczonej wypowiedzi wynika, że proces zdobywania mądrości dokonuje się przy ścisłej współpracy nauczyciela i ucznia. Podobnie jak w wezwaniach wstępnych innych nauk, nauczyciel zwraca się tylko do jednego ucznia, nazywając go swoim synem²¹, co świadczy wymownie o serdeczności wobec powierzzonego jego pieczy młodego człowieka. Jest to zrozumiałe, jeśli się uwzględni, że wyniki nauczania mądrościowego wymagały nie mniej serdecznego ustosunkowania się ucznia do stawianych mu wymogów, które ten powinien zaakceptować i samodzielnie je wykonywać. Rola mędrca ograniczała się bowiem tylko do przekazywania uczniowi odpowiednich pouczeń (słów) i przykazań (*miswāh*), które miały go uzdolnić do nawiązywania bezpośredniego kontaktu z mądrością. Formacja mądrościowa dokonywała się zatem pod kierownictwem nauczyciela, jednak przeprowadzić ją musiał sam uczeń, wykonując ściśle otrzymane polecenia.

Praca ucznia, warunkująca osiągnięcie mądrości, przebiegała niejako w dwóch poziomach. Pierwszy obejmował jego zadania wobec nauczyciela, które polegały nie tylko na opanowaniu przekazywanego materiału dotyczącego formacji mądrościowej, ale przede wszystkim na realizacji zawartych w nim wskazówek. Umożliwiało to zdobycie odpowiednich dyspozycji, dzięki którym mógł on podjąć wysiłki zmierzające do samodzielnego przygotowania się na przyjęcie mądrości. Wyrażać się ono miało w przyzywaniu mądrości i na usilnym jej poszukiwaniu, na jakie nie zasługują żadne, najbardziej cenne, wartości materialne, za którymi ludzie zwykli się uganiać. Warto zwrócić uwagę, że przedmiotem zabiegów ucznia ma być mądrość (*hokmāh*) określana zarówno mianem roztropności (*ʿebūnāh*), dostępnej wielu ludziom²², jak i umiejętności (*bīnāh*), jaką osiągnąją tylko pojętni²³.

Już z wstępnej części programu można zatem wnosić, że kształcenie szkolne ma przysposobić ucznia do nabycia stosunkowo wysokiego stopnia mądrości. Jej wymiary dokładniej opisują dwa kolejne odcinki struktury tej perykopy, przybierające formę następnika wspomnianego okresu zdania warunkowego.

Pierwszy z nich określa przejawy mądrości w religijnym życiu człowieka wierzącego:

2. 5–8: Wówczas zrozumiesz bojaźń Jahwe
i osiągniesz wiedzę Bożą:

²¹ Do synów (l.m.) skierowana jest tylko nauka z 4, 1–9 oraz dwa wezwania o charakterze parenetycznym (5, 7; 7, 24).

²² Przysłowia nazywają roztroptym człowieka, który umie milczeć (Prz 11, 12), jest daleki od gniewu (Prz 14, 29), idzie prostą drogą (Prz 15, 21), ma spokojnego ducha (Prz 17, 27) itp.

²³ Termin *bīnāh* występuje tylko w przysłowiu z 16, 16. Posiadanie przymiotu określonego tym mianem wymaga wiedzy, jaką zdobywa się zwykle drogą kształcenia mądrościowego (por. 4, 1. 5. 7; 8, 14; 9, 6. 10).

bo Jahwe udziela mądrości,
z Jego ust [pochodzą] wiedza i roztropność;
On sprawiedliwym zapewnia pomoc,
jest tarczą dla postępujących uczciwie,
strzegąc ścieżek praworządności
i czuwając nad drogą swoich wiernych.

Po wypełnieniu warunków opisanych w 2, 1–4 uczeń wchodzi w sferę oddziaływania mądrości, która wpływa najpierw na pogłębienie jego pobożności²⁴ w ten sposób, że odtąd jest ona inspirowana otrzymaną wiedzą Bożą (*da 'at 'Ēlōhîm*). Jak stąd wynika, pierwszorzędnym celem formacji mądrościowej, a zarazem podstawowym sprawdzianem posiadania mądrości, jest osiągnięcie wysokiego poziomu życia religijnego. Mędrzec wychodzi bowiem z założenia, że tylko Jahwe udziela mądrości (*hokmāh*), w skład której wchodzi wspomniana wiedza (*da 'at*), a także roztropność (*rēbūnāh*). Wzmianka o pochodzeniu tych ostatnich "z ust" Jahwe (w. 8b) pozwala wnosić, że jest tu mowa o wiedzy teologicznej, płynącej z objawienia Bożego, której towarzyszy roztropność mająca wpływ na stosowanie jej zasad w postępowaniu (por. Syr 24, 3). Potwierdza to druga część wypowiedzi, sławiąca Jahwe za Jego opiekę nad sprawiedliwymi, uczciwymi, praworządnymi i wiernymi (w. 7–8)²⁵, wśród których powinien się znaleźć także uczeń.

Jest rzeczą znamioną, że tekst ten nie mówi o bojaźni Jahwe jako o warunku otrzymania mądrości, lecz włącza ją w proces kształtowania się wiedzy. Według 1, 7 bojaźń Jahwe jest początkiem, względnie podstawą (*rē 'šîr* wiedzy²⁶). Formacja szkolna zakłada, że uczeń zdobył tę bojaźń już w wychowaniu rodzinnym, gdzie był już zaprawiany do zachowywania przykazań. Na tym etapie kształcenia należało ją tylko przepoić wiedzą, by jako człowiek mądry był świadomy swojej religijności, zdając sobie sprawę zarówno z przywilejów, jak i z zobowiązań, jakie ona niesie z sobą.

Otrzymana po spełnieniu warunków wstępnych mądrość przejawia się wyraźnie także w dziedzinie postępowania:

2, 9–11: Wówczas zrozumiesz sprawiedliwość i praworządność
i prawość każdego postępowania dobrego:
bo mądrość wejdzie w twoje serce,
i wiedza uprzyjemni twe życie,

²⁴ W 2, 5a występuje określenie bojaźni Jahwe, które w zbiorze nauk ma znaczenie szeroko pojętej pobożności.

²⁵ Pomoc, jakiej Jahwe udziela tym ludziom, określona jest nazwą *alšyāh*, która w 3, 21 występuje razem z *m'zimnāh* (przezorność), w 8, 14 z *'esāh* (rada), co może wskazywać, że polega ona na ułatwianiu podejmowania właściwych, możliwych do wykonania, decyzji.

²⁶ Zob. H. Blocher, *The Fear of the Lord as the "Principle" of Wisdom*, "Tyndale Bulletin" 28(1977) 3–28.

przezorność roztoczy pieczę nad tobą,
roztropność będzie cię strzegła.

Wpływ mądrości na postępowanie ucznia idzie w tym samym kierunku, co i jej oddziaływanie na jego pobożność. Podlega mu człowiek, który już w domu rodzinnym musiał przestrzegać zasad prawidłowego postępowania. Dzięki nauczaniu szkolnemu dochodzi do zrozumienia sprawiedliwości (*šedeq*), praworządności (*mišpāt*) i prawości, jaka przepajać winna każdy czyn ludzki (*mêšarīm*), czyli do praktycznej wiedzy o naturze i potrzebie wszystkich mechanizmów regulujących i usprawniających działanie człowieka o wysokich kwalifikacjach etycznych. Wymagać to będzie pomocy ze strony mądrości (*hokmāh*), która wejdzie do serca ucznia, by je wyposażyć w elementy niezbędne dla przybrania tego rodzaju postawy duchowej. Należy do nich wiedza (*da'at*), która ma dać zadowolenie jego życiu ujmowanemu od strony biologicznej (*nefeš*). W ten sposób zostaje zabezpieczona sfera podlegająca wielu zagrożeniom, jakie wywołuje zarówno wrodzona skłonność do korzystania z wszelkich nadarzających się przyjemności, jak i chęć naśladowania stylu życia ludzi przewrotnych (por. 1, 10-19). Człowiek mądry nie pogardza dobrami warunkującymi jego rozwój psycho-fizyczny, większą jednak wagę przykładą do zapewnienia sobie dobrodziejstw wyższego rzędu, jakie są udziałem tych, którzy zrealizowali ideał życia w jego pełnym ziemskim wymiarze (*hajjim*). Udział mądrości w postępowaniu człowieka jest widoczny także w otrzymywanych od niej dyspozycjach w formie cnót przezorności (*m^ezimmāh*) i roztropności (*t^ebūnāh*), które mają ważne znaczenie przy podejmowaniu konkretnych działań, a także przy ich przeprowadzaniu. Stanowią one bowiem rodzaj ochrony przed zejściem na manowce, a równocześnie nadają czynnościom właściwy kierunek i skuteczność.

Łatwo zauważyć, że w tej części programu wśród terminów opisujących mądrość, poza przezornością, znajdują się określenia, które występowały także w jego poprzednim punkcie. Do prawidłowego postępowania usprawnia zatem ucznia ta sama mądrość, o której była już mowa w opisie jej oddziaływania na pobożność ucznia. Rozgraniczenie jej wpływów na obie te dziedziny podyktowane było, jak się wydaje, nie tylko względami dydaktycznymi. Wychowanie do życia religijnego nie było bowiem pierwszoplanowym celem działalności mędrców, którzy nie wchodzili w kompetencje kapłanów, czy proroków, lecz zajmowali się głównie formowaniem postaw etycznych (por. Jr 18, 18). Jeśli więc opisywana perykopa, a także następujące po niej nauki (3, 1-10. 11-20. 21-26), zawierają pouczenia o charakterze religijnym, z napomnieniem do udziału w kulcie włączenie (3, 9-10), to nie jest to odstępianie od ogólnie przyjętej linii, lecz jest to wyrazem pogłębionego spojrzenia na dziedzinę moralności. Ponieważ źródłem mądrości, która wywiera zasadniczy wpływ na postępowanie, jest Jahwe, nie można jej otrzymać bez uprzedniego uporządkowania swojej relacji do Boga.

Osadzona na takim podłożu mądrość w różny sposób ujawnia swój udział w postępowaniu ucznia, na co zwracają uwagę kolejne odcinki struktury rozdz. 2, przechodzące w formę zdań celowych.

- 2, 12–15: Aby cię uchronić przed złą drogą,
 przed człowiekiem mówiącym przewrotnie:
 przed tymi, którzy opuszczają ścieżki prawości,
 aby chodzić drogami ciemności,
 przed tymi, którzy znajdują radość w czynieniu zła,
 cieszą się z przewrotności zła,
 których ścieżki są kręte,
 a ich postępowanie zawodne.

Charakterystykę oddziaływania mądrości na dziedzinę postępowania rozpoczyna opis niebezpieczeństw, których dzięki niej uczeń może uniknąć. Sprowadzają się one do zagrożeń ze strony ludzi prowadzących odmienny, przeciwny mądrościowemu, styl życia, określony mianem złej drogi. Młody, niedoświadczony człowiek o własnych tylko siłach nie potrafiłby odrzucić pokusy naśladowania tego rodzaju ludzi, zwłaszcza że prowadzą oni działalność w sposób otwarty i agresywny: głoszą przewrotne hasła, łamią zasady praworządności, zastępując je poczynaniami bezprawnymi, a nawet z czynienia zła odczuwają radość, która ich utwierdza w postawie, jaką przyjęli. Końcowa część tej wypowiedzi (w. 15) z jednej strony kontynuuje opis tej postawy, z drugiej podaje jej mądrościową ocenę: postępowanie oparte na błędnych zasadach jest zawodne, czyli wiedzie do zguby.

- 2, 16–18: Aby cię ustrzec przed cudzą żoną,
 przed obcą, która słów miłych używa;
 porzuciła przyjaciela swojej młodości
 i zapomniała o przymierzu ze swoim Bogiem;
 – bo jej dom chyli się ku śmierci,
 a jej ścieżki wiodą do cieni:
 wszyscy, którzy do niej idą, nie powracają
 i ścieżek życia nie osiagają.

Oprócz grzeszników, osobą szczególnie niebezpieczną, przed którą osłonić może tylko mądrość, jest kobieta cudza (*zārāh*), zwana także obcą (*nokriḵāh*). Zarówno te określenia, jak i zamieszczona charakterystyka oraz opis destruktywnego oddziaływania na otoczenie, wskazują, że mędrzec ma na uwadze kobietę o wyjątkowej złości. G. Boström chciał w niej widzieć kobietę izraelską, żonę kupca obcej narodowości, oddaną kananejskiemu kultowi bogini Astarty²⁷. Bardziej szczegółowe studia semantyczne wskazują jednak na żonę Izraelity,

²⁷ *Proverbiastudien. Die Weisheit und das Fremde Weib in Spr. 1–9*, Lund 1935; zob. także Ch. Bauer – Kayatz, *Einführung in die alttestamentliche Weisheit*, Neukirchen 1969, s. 60–62.

która dopuszcza się cudzołóstwa, bądź też prowadzi zbyt swobodny tryb życia, ulegając wpływom cudzoziemskim, których powinna unikać²⁸. Przystrogi przed tego rodzaju kobietą są także przedmiotem trzech dłuższych nauk z końcowej części zbioru (5, 1-23; 6, 20-35; 7, 1-27). Z ich treści można wnosić, że opisywana kobieta nie jest profesjonalną nierządnicą, ale wiarołomną żoną dopuszczającą się przy lada okazji (zob. 7, 19) zdrad małżeńskich²⁹.

Kobieta cudza, należąca do innego mężczyzny, wypowiada miłe słowa, zachęcające do korzystania z oferowanych przez nią rozkoszy zmysłowych (zob. 7, 14-20). Reprezentuje ona zatem własny model postępowania, który jest sprzeczny z założeniami religii objawionej, stąd musi sprowadzić zgubę zarówno na nią, jak i na jej zwolenników. Wina cudzołożnej żony polega na tym, że nie dochowuje ona zobowiązań małżeńskich wchodzących w zakres przymierza z Bogiem. Zdradzając własnego męża, zwanego przyjacielem młodości (por. Jr 3, 4), godzi niejako w istotę małżeństwa, które według Ml 2, 14, jest przymierzem z Bogiem. W słownictwie ST nie ma terminu odpowiadającego naszej nazwie małżeństwo, a występujące w tym tekście wyrażenie przymierze Boga, o którym zapomniała cudza żona, wskazuje na coś więcej, niż tylko na związek mężczyzny i kobiety zawarty wobec Boga. Mianowicie mówi ono, że małżeństwo należy rozpatrywać w kontekście przymierza z Bogiem, który je ustanowił, określił jego naturę i poprzez odpowiednie przepisy prawa strzeże tego związku. Złość cudzołożnej żony polegała nie tylko na tym, że naruszała ona prawa swojego męża, ale przede wszystkim sprowadzała się do niszczenia porządku ustalonego przez Boga, który już na początku pierwszą kobietę oddał pierwszemu mężczyźnie (Rdz 1, 28; 2, 18-25; Tob 8, 7-10, 15). Mając to na uwadze, łatwo zrozumieć, dlaczego dom cudzołożnicy chyli się ku śmierci, dokąd również wiodą jej ścieżki, a także dlaczego ulegający jej mężczyzna skazuje siebie na zagładę i sam odcina się od drogi życia. Oboje działają wbrew zakazowi dekalogu i zgodnie z przepisami prawa podlegają karze śmierci (Wj 20, 14; Kpł 20, 10; Pwt 5, 18; 22, 22).

Nie ulega wątpliwości, że grzech cudzołóstwa zasługuje na potępienie, które w okresie ST przejawiało się w tak surowej karze. Musi jednak zastanawiać, dlaczego program izraelskiej formacji mądrościowej osobny punkt poświęca charakterystyce cudzej żony i tragicznych następstw jej postępowania. Nie wydaje się bowiem, by grzech ten, który zawsze był groźny, w tym czasie przybrał tak wielkie rozmiary, iż w jego zwalczaniu mędracy musieli wspomóc oficjalnych

²⁸ Zob. P. H u m b e r t, *La "femme étrangerè" du livre des Proverbes*, RevES 6(1937) 49-64; t e n ż e, *Les adjectifs zar et nokri et la "femme étrangerè" des Proverbes bibliques*, w: *Opuscules d'un hébraisant*, Neuchâtel 1958, s. 11-118; L. A. S n i j d e r s, *The Meaning of zār in the Old Testament. An exegetical Study*, OTS 10(1954) 88-104.

²⁹ Zob. B. L a n g, *Die weisheitliche Lehrrede. Eine Untersuchung von Sprüche 1-7*, w: *Stuttgarter Bibelstudien*, 54, Stuttgart 1972, s. 87-99.

stróżów prawa. Odpowiedzi na to pytanie należy raczej szukać w innych naukach zbioru, gdzie ten sam temat został rozpracowany bardzo obszernie i szczegółowo (5, 1–23; 6, 20–35; 7, 1–27). Z ich treści wynika jasno, iż cudzołóstwo ocenia się tam nie tyle od strony religijnej i moralnej, ile z punktu widzenia ściśle mądrościowego. Mianowicie, podobnie jak w tekście programowym, kładzie się w nich nacisk na niezwykle destruktywne następstwa tego występku, inspirowanego przez złą kobietę. Bardzo ujemnie ocenia się postawę mężczyzny, który ulegając cudzołożnicy, zaniedbuje własną żonę, doprowadza swój dom do ruiny materialnej, ściągając na siebie zniesławienie i żyje w ciągłym niebezpieczeństwie śmierci. W ten sposób postępować może tylko człowiek nierozumny (6, 32) i bezwolny, którym zawładnęła głupota, reprezentowana przez złą kobietę (por. 9, 13–18).

Ostatni punkt programu mądrościowego opisuje wpływ mądrości na prawidłowe postępowanie, od którego zależy przyszłość ucznia. Podobnie jak dwa poprzednie, ma on formę zdania celowego, przechodzącego w rozbudowaną sentencję orzekającą o różnym losie ludzi prawych i przewrotnych.

2, 20–22: Abyś mógł iść drogą dobrych
i strzec ścieżek sprawiedliwych:
bo prawi będą mieszkać na ziemi,
i niewinni na niej pozostaną,
ale przewrotni zostaną z ziemi usunięci,
i wiarołomcy zostaną z niej wyrwani.

Człowiek oddany mądrości otrzymuje z jej strony nie tylko skuteczne wsparcie w sytuacjach trudnych, ale przede wszystkim jest przez nią wspomagany w każdym swoim działaniu, dzięki czemu korzysta z dobrodziejstw przysługujących ludziom sprawiedliwym. Wprawdzie kształcenie mądrościowe przebiegało według zasad i metod właściwych temu środowisku, jednak w dziedzinie postępowania uwzględniać musiało normy ogólne, wyznaczone przez objawione prawo Boże. Stąd człowiek mądry odznaczać się musiał przymiotami, jakie posiadali ludzie dobrzy, sprawiedliwi, prawi itp. Tendencja do klasyfikacji ludzi o podobnych właściwościach przejawia się już w zbiorach przysłów, gdzie wyróżnić można dwie przeciwstawne sobie grupy: do pierwszej należą sprawiedliwi, do drugiej przewrotni³⁰. Podział taki jest stosowany także w innych tekstach mądrościowych, przy czym do obu tych grup dołącza się tam także ludzi określanych nazwami bliskoznacznymi.

Prawidłowe postępowanie niesie z sobą określone trwałe korzyści. Dość szczegółowo wylicza je fragment nauki z 3, 12–18, natomiast w tym miejscu

³⁰ Zob. H. H. Schmid, *Wesen und Geschichte der Weisheit*, Beihefte ZAW 101, Berlin 1966, s. 159–161.

wspomina się jedynie o ziemi ('eres), w której będą mieszkać tylko ludzie dobrzy, zaś przewrotni zostaną z niej usunięci. W tekstach biblijnych często jest mowa o ziemi, a występujący w nich wyraz 'eres odnosi się zarówno do Palestyny (Iz 1, 19; 14, 25; 60, 21; Jr 1, 14; 2, 7; Ez 38, 16; Ps 25, 13 itp.), jak i do każdej ziemi, zamieszkałej przez ludzi (Rdz 12, 2; 24, 4; Lb 10, 30; Ps 2, 8; 24, 1 itp.). Mędrzec przemawia wprawdzie do ucznia mieszkającego w Palestynie, jednak z treści tej wypowiedzi, jak i z jej doktrynalnego kontekstu, można wnieść, że nazwie ziemia nadaje znaczenie bardziej ogólne, mając na uwadze ziemię jako krainę żyjących (por. Iz 53, 8; Jr 11, 19; Ez 26, 20; Ps 27, 13 itp.). Zgodnie z charakterem tego rodzaju programu, nie wchodzi on w szczegóły, lecz ustala ogólne założenia i określa kierunek działań podejmowanych dla osiągnięcia formacji mądrościowej. Dotyczy ona głównie duchowego wyposażenia ucznia, niemniej jednak wywiera zasadniczy wpływ na życie tego człowieka z wszystkimi jego uwarunkowaniami ziemskimi.

Pobyty na ziemi, względnie usunięcie z ziemi, czyli korzystanie z wszystkich dobrodziejstw życia ziemskiego lub ich utrata, zależą od jakości postępowania człowieka, które może osiągnąć właściwy wymiar tylko przy współdziałaniu mądrości. Stwierdzenie to z jednej strony określa zasadniczy cel kształcenia mądrościowego, z drugiej stanowi istotną motywację, która powinna skłonić ucznia do pracy nad sobą. Oba te elementy zacieśniają zakres oddziaływania mądrościowego tylko do życia na ziemi, co jest zrozumiałe, jeśli się uwzględni, że w izraelskiej literaturze mądrościowej prawda o życiu pozagrobowym wycisnęła swe piętno dopiero na założenia doktrynalne autora Mdr (I w. przed Chr.)³¹. Omawiany program jeszcze jej nie uwzględnia, co jednak nie oznacza, że z jej ogłoszeniem przestał być aktualny. Zmierza on bowiem do uporządkowania życia ziemskiego, co jest warunkiem osiągnięcia życia wiecznego. Poza tym przytoczona w nim motywacja nie sprowadza się tylko do bodźców materialnych, gdyż ściśle biorąc, stawką jest tu życie człowieka w całej jego rozciągłości. Posiadana mądrość łączy człowieka z Bogiem, który jest jej źródłem, i w ten sposób wprowadza go niejako w sferę życia duchowego, uzależnionego od ziemi, jako od terenu, gdzie może się rozwijać i owocować dobrami materialnymi i duchowymi. Również człowiek zły przebywa na ziemi, jednak znajduje się w sferze śmierci, nie ma żadnych możliwości rozwojowych, żyje do czasu i w każdej chwili może umrzeć jako złoczyńca.

³¹ Zob. H. B u c k e r s, *Die Unsterblichkeitslehre des Weisheitsbuches: Ihr Ursprung und ihre Bedeutung*, w: *Alttestamentliche Abhandlungen*, 13, Münster 1938; do tekstów zawierających myśl o życiu przyszłym zaliczają niektórzy Prz 12, 28; 14, 32; 15, 24; 23, 17-18; 24, 19-20, jednak większość uczonych takiej opinii nie podziela – zob. na ten temat: V. C o t t i n i, *La vita futura nel libro dei Proverbi. Contributo alla storia dell'esegesi*, w: *Studium Biblicum Franciscanum. Analecta* 20, Jerusalem 1984.

Można zatem przyjąć, że szkolna działalność mędrców miała co prawda zakres ograniczony, jednak w dużym stopniu mogła przyczynić się do duchowej formacji ludzi, którzy chcieli korzystać z ich usług. Uwzględniając osiągnięcia wychowania rodzinnego, a więc karność i pobożność, wprowadzali młodego człowieka w tajniki życia w mądrości. Kto potrafił je zgłębić, stawał się człowiekiem mądrym, czyli takim, który swoją wiarę w Boga wyznawał świadomie, rozumiał sens i wartość postępowania prawidłowego, umiał rozpoznać i omijać niebezpieczeństwa ze strony zgubnych postaw ludzi złych i odznaczał się wytrwałością w przestrzeganiu zasad praworządności.

III. MĄDROŚĆ CZŁOWIEKA DOJRZAŁEGO

W materiale z Prz 1–9, oprócz nauk mędrca, znajdują się także teksty, które swoim charakterem literackim i treścią zdradzają jeszcze inny typ nauczania mądrościowego. Należą do nich dwa poematy, zawierające mowy uosobionej mądrości (1, 20–33; 8, 1–36), które są skierowane do szerokiego grona słuchaczy, a ich wymowa doktrynalna przerasta ramy kształcenia szkolnego, reprezentowanego przez wspomniane nauki kierowane do ucznia.

1. *Upowszechnienie nauczania mądrościowego*

Z braku odpowiednich danych nie można podać dokładniejszej charakterystyki pozaszkolnej działalności mędrców, jednak już z niektórych świadectw o ich wpływie na poziom życia duchowego narodu, a zwłaszcza z pozostawionej przez nich spuścizny literackiej, można wnosić, że takie wysiłki podejmowali³². Pośrednio wskazuje na to choćby wypowiedź proroka Jeremiasza (18, 18), z której wynika, że za jego czasów istniały trzy ugrupowania ludzi kierujących rozwojem duchowego życia ludu: kapłani zajmujący się wyjaśnianiem Tory, prorocy przekazujący objawione słowo Boże oraz mędrcy udzielający rad. W stosunkowo dużym zbiorze biblijnych ksiąg mądrościowych (Prz, Job, Koh, Syr, Mdr, Pnp) znajduje się sporo materiału, którego nie można zaliczyć do mądrościowej twórczości szkolnej³³.

Ograniczając się do Prz 1–9, a ściślej do wspomnianych już przemówień uosobionej mądrości, dość łatwo można tam dostrzec elementy potwierdzające

³² Zob. H. -J. H e r m i s s o n, *Studien zur israelitischen Spruchweisheit*, w: *Wissenschaftliche Monographien zum Alten und Neuen Testament*, Neukirchen-Vluyn 1968, s. 134–136; B. L a n g, *Frau Weisheit. Deutung einer biblischen Gestalt*, Düsseldorf 1975, s. 18.

³³ Na przykład autor Koh był mędrce i uczył lud mądrości (12, 9), prawdopodobnie w czasie zgromadzeń religijnych, zob. O. L o r e t z, *Qohelet und das Alte Orient*, Freiburg 1964, s. 145–148.

fakt występowania mędrców przed szerszą publicznością i wskazujące na niektóre okoliczności, jakie towarzyszyły nauczaniu tego typu³⁴.

Występują one najpierw w charakterystycznych wprowadzeniach do tych przemówień (1, 20–21; 8, 1–3). Mają niemal identyczną budowę i treść, z tym że drugie jest nieco dłuższe, stąd warto je przytoczyć w całości.

Oto przemawia mądrość
i swój głos wydaje roztropność:
na szczycie pagórków, opodal drogi,
wśród ścieżek przystanęła,
w zagłębieniu bram, u wejścia do miasta,
w dostępnych przejściach woła donośnie³⁵.

Wprowadzenia dostosowane są do konwencji poetyckiej, w jakiej utrzymane są obie mowy. Ukazują więc mądrość uosobioną na wzór proroka, kładąc nacisk z jednej strony na wielkość jej osobistego wkładu w podtrzymywanie podjętej działalności dydaktycznej, z drugiej zaś na jej wysiłki zmierzające do ułatwienia odbioru przekazywanych wypowiedzi. Z przytoczonego opisu trudno jest jeszcze określić, jaki typ nauczania prezentuje uosobiona mądrość, można stąd jednak wnosić, że ma ono bardzo szeroki zasięg.

Wskazuje na to także wykaz wymienionych w obu przemówieniach osób, do których są one skierowane. Pierwsze z nich zwrócone jest do oponentów mądrości, a są nimi prostacy (*p^etā 'jim*)³⁶, szydery (*lēsīm*) oraz głupcy (*k^esilīm*), którzy nie mają zamiaru zmieniać swoich postaw (1, 22). Adresatami drugiej mowy są wymienieni na pierwszym miejscu wszyscy mężczyźni, następnie prostacy i głupcy, wreszcie ludzie pojętni, którzy już posiadają duży zasób wiedzy, dzięki czemu tylko oni potrafią zrozumieć jej pełny sens (8, 4–5. 9). Poza tym w charakterystyce własnej mądrość wspomina o swoim wpływie na tych, którzy sprawują władzę i zajmują się wymiarem sprawiedliwości (8, 15–16), a także o swojej relacji do synów ludzkich (8, 31). W końcowej części tej mowy zwraca się do swoich synów, uzależniając ich szczęście od posłuszeństwa i ustawicznego czuwania u jej drzwi i u progu jej bramy (8, 32–34). Jak stąd wynika, misja mądrości ma na uwadze wszystkich ludzi, stąd nie można jej zacieśniać tylko do nauczania szkolnego.

³⁴ Za odrębnym charakterem tych mów przemawia choćby ich miejsce w literackiej strukturze Prz 1–9, gdzie stanowią rodzaj inkluzji zasadniczej grupy szkolnych nauk mędrców, zestawionych w rozdz. 2–7.

³⁵ Wprowadzenie to jest bardzo rozbudowane, ponieważ otwiera mowę mądrości skierowaną do wszystkich ludzi, zawierającą pełny tekst jej orędzia, podczas gdy przemówienie pierwsze ma na uwadze tylko prostaków, szyderców i głupców.

³⁶ Hebr. *p^etā 'jim* określa tu nie tyle człowieka młodego, który jest otwarty zarówno na dobro, jak i na zło (zob. 7. 7), ile grupę ludzi przywykłych do prorocstwa (1, 32), zaniedbanych intelektualnie i moralnie (14, 15. 18; 19, 25; 21, 11; 22, 3; 27, 12), zbliżonych do szyderców i głupców.

O randze i przedmiocie upowszechnionego do takich rozmiarów nauczania można wnioskować z literackiej i doktrynalnej analizy przemówień, których treść wzajemnie się dopełnia. W obydwóch występuje ta sama mądrość, koncentrująca w sobie wszystkie ważniejsze elementy, opisywane, zwykle oddzielnie, w wielu takstach pochodzących z różnych środowisk mądrościowych. Bogactwo jej przymiotów w sposób ogólny w pierwszym poemacie wyraża hebrajska nazwa, w formie rzeczownika w liczbie mnogiej, *hōkmôt* (1, 20)³⁷. W drugim opisuje je szereg terminów o bardziej szczegółowym znaczeniu, takich jak roztropność (*'ormāh*), głęboka wiedza (*da'at m'ezimmôt*), rada (*'ēsāh*), przezorność (*tūšijāh*), umiejętność (*bīnāh*) oraz moc (*gebūrāh*) (8, 12–15). Jest to mądrość wywodząca się od Jahwe, któremu towarzyszyła ona przy stwarzaniu świata (8, 22–31)³⁸. Dzięki takiemu wyposażeniu może ona decydować o losie ludzi, swoim duchem przemieniać na lepsze zaniedbanych (1, 23), przyjaciółom zapewniać pomyślność oraz życzliwość (8, 17–21. 35), swoim synom udzielać życia, a na przeciwników sprowadzać śmierć (8, 35–36).

Mając to wszystko na uwadze, poematów tych nie można zaliczać do utworów szkolnych, na równi z innymi naukami z Prz. Ich właściwości nie wydają się potwierdzać nawet takiej, wysuwanej przez niektórych hipotezy, iż w Izraelu, podobnie jak u innych ówczesnych narodów, mogła istnieć szkoła pod gołym niebem, polegająca na wygłaszaniu nauk przez ulicznego mówcę do grupy ludzi przygodnie werbowanych³⁹. Przemówienia uosobionej mądrości wskazują raczej na środowisko skupiające mędrców i teologów odpowiedzialnych za stan i poziom nauczania oficjalnego, o bardzo szerokim zasięgu. Styl tych mów nawiązuje do przepowiadania prorockiego⁴⁰, niektóre ich elementy mają zabarwienie deuteronomiczne⁴¹, co potęguje ich wymowę doktrynalną, a wysuwanym postu-

³⁷ *Hokmôt* (l.m.) występuje także w 9, 1: jest to prawdopodobnie *pluralis intensitatis*, forma oddająca bogactwo elementów opisywanego nią pojęcia mądrości; por. G e m s e r, dz. cyt., s. 22; P l ö g e r, dz. cyt., s. 13; L. A. Schökel uważa, że jest to forma liczby pojedynczej typu fenickiego lub *pluralis maiestaticus*, (*Sapienciales. I. Proverbios*, w: *Nueva Biblia Española*), Madrid 1984, s. 164.

³⁸ Relację mądrości do Boga określają trzy bliskoznaczne wyrażenia: Jahwe mnie "stworzył" (*qānānt*, 22a), "zostałam ustanowiona" (*nissakt*, 23a), "zostałam zrodzona" (*hōlālt*, 24a. 25b); jest to odwieczna mądrość Boża, która miała swój udział w powstawaniu świata, zleconego jej pieczy; zob. M. G i l b e r t, *Le discours de la Sagesse en Proverbes 8*, w: *La Sagesse de l'Ancien Testament*, wyd. M. Gilbert. Gembloux 1979, s. 209–212.

³⁹ Tak sądzi np. B. Lang (*Frau Weisheit*, s. 24–30; *Schule und Unterricht im alten Israel*, s. 200–201).

⁴⁰ Jest to widoczne zwłaszcza w pierwszym przemówieniu, gdzie występuje szereg charakterystycznych dla przepowiadania prorockiego gróźb i napomnień; zob. F. C h r i s t, *Jesus Sophia. Die Sophia – Christologie bei den Synoptikern*, w: *Abhandlungen zur Theologie des Alten und Neuen Testaments*, 57, Zürich 1970, s. 17–20; B. L. M a c k, *Logos und Sophia. Untersuchungen zur Weisheitstheologie im hellenistischen Judentum*, w: *Studien zur Umwelt des Neuen Testaments*, 10, Göttingen 1973, s. 45–46; por. F.-E. B o n n a r d, *La Sagesse en Personne annoncée et venue: Jésus Christ*, *Lectio Divina*, 44, Paris 1966, s. 24–32.

⁴¹ Por. zvl. 8, 17–21 oraz Pwt 4, 6; 5, 10; 6, 3–6.

latom przymnaża autorytetu i mocy zobowiązującej. Przedmiotu tego rodzaju nauczania nie można przypisać jednemu mądrcomi, względnie określone mu ośrodkowi szkolnemu, gdyż przedkłada go mądrość, uosabiająca działalność dydaktyczną i wychowawczą ludzi, reprezentujących poziom wiedzy przekazywanej publicznie, przeznaczonej dla szerokiego grona odbiorców.

2. Podstawowe założenia upowszechnionej formacji mądrościowej

Program nauczania przekazywany w mowach uosobionej mądrości zawiera szereg tych samych elementów, jakie należały do formacji rodzinnej, a zwłaszcza szkolnej. Jest on jednak bardziej zróżnicowany, uwzględnia potrzeby ludzi o różnym poziomie życia religijno-moralnego, wszystkim stawia wysokie wymagania, a równocześnie kładzie duży nacisk na opis korzyści, jakie daje mądrość.

Charakter mowy programowej ma zwłaszcza drugie przemówienie, gdzie zaraz na wstępie, wymieniając różnych adresatów, wzywa wszystkich do słuchania i posłuszeństwa (8, 4-11):

Słuchajcie, bo mówię o rzeczach wzniosłych,
z moich warg otwartych (spływa) to, co prawe (w. 6).
Weźcie moje karcenie, a nie srebro,
i wiedzę, zamiast najczystszej złota,
bo mądrość jest cenniejsza niż perły,
i wszystkie kosztowności nie mogą jej dorównywać (w. 10-11).

Wezwania te wymieniają dwa podstawowe warunki wymagane przy formacji mądrościowej, podobnie jak syn czy uczeń, musi najpierw słuchać tego, co mówi mądrość, czyli brać udział w nauczaniu mądrościowym, które, jak wynika z 8, 1-3 (por. 1, 20-21), jest łatwo dostępne dla każdego. Motywem, który powinien ułatwić tego rodzaju decyzję, jest przedmiot nauczania, określony jako rzeczy wzniosłe i prawe. Jest to równocześnie informacja o zakresie nauczania na tym poziomie, obejmującym zagadnienia o ważnym znaczeniu teoretycznym i praktycznym. Formacja tego typu wymaga następnie postępu w karności (*mūsār*) i w wiedzy (*da'at*), które to wartości powinny wysuwać się na plan pierwszy, gdyż są one wyższe od wszelkich dóbr materialnych. Przytoczone w wezwaniu porównanie ma szczególną wymowę dla ludzi ubiegających się o dostatek życiowy dla siebie i rodziny.

Charakterystyczną tendencją tego kierunku nauczania jest troska o pozyskanie dla mądrości ludzi zajmujących pozycje przeciwne, określonych mianem prostaków (*pe'tājim*), szyderców (*lesīm*) i głupców (*ke'silīm* - 1, 22; 8, 5), którym poświęcona jest cała mowa pierwsza, a także wezwanie z mowy drugiej (8, 5). Ich błędna i szkodliwa postawa może ulec zmianie, jeśli dostosują się do stawianych im wymagań:

Zwróćcie się ku moim napomnieniom:
oto chcę wylać na was mego ducha,
nauczyć was moich słów (1, 23).
Pojmujcie, prostacy, roztropność,
a głupcy wprowadźcie do serc umiejętność (8, 5).

Proces odnowy tych ludzi polega zatem na radykalnej przemianie ich dotychczasowego życia. Ma to być swoiste nawrócenie, na wzór tego, jakie głosili prorocy (por. Jr 3, 12. 14. 22; 4, 1). Wyraża je termin "zwróćcie się" (*tāšûbû*) ku mądrości, który, podobnie jak właściwe nawrócenie, wymaga odstąpienia od popełnianych błędów i równoczesnego wstąpienia na drogę wskazywaną w nauczaniu mądrościowym⁴². Warunkiem przeprowadzenia tego rodzaju zmiany jest najpierw poparta czynem decyzja, następnie współpraca z mądrością, która przez swego ducha dokonuje wspomnianego nawrócenia. Pozytywne ustosunkowanie się do napomnień sprawia, że nawet ludzie bardzo zaniedbani mogą zrozumieć sens i znaczenie oferowanej im formacji mądrościowej, a także swoją ludzką roztropność (*ʿormāh*) potrafią przekształcić w inspirowaną przez mądrość umiejętność (*hābînû*)⁴³ i uczynić ją zasadą swego działania. Nie jest to zadanie łatwe, gdyż dotychczasowi oponenti mądrości mają przejąć jej ducha, czyli zdobyć kwalifikacje opisywane w całym programie nauczania, z pobożnością włącznie (por. Iz 11, 2). Nauczyciele mądrości zdają sobie z tego sprawę, dlatego podkreślając możliwość nawrócenia, nie kryją swych obaw o los tych ludzi, czemu dają wyraz w szeregu gróźb zamieszczonych w poemacie pierwszym (1, 24–33).

Ponieważ mądrość ma zasadnicze znaczenie, zwłaszcza dla prawidłowego rozwoju życia społecznego, powinni ją posiadać przede wszystkim ci, którzy nim kierują (królowie, książęta, urzędnicy, sędziowie). Nie jest ona jednak przywilejem ludzi z wyższych sfer społecznych, którym udziela się tylko po to, by mogli spełnić swoje obowiązki z racji zajmowanych urzędów (8, 15–16). Dostęp do mądrości ma bowiem każdy, kto postępuje sprawiedliwie i darzy ją miłością, na co zwraca uwagę fragment drugiej mowy:

Ja kocham tych, którzy mnie kochają,
i znajdą mnie ci, którzy mnie szukają (8, 17).
Przechodzę drogą sprawiedliwości,
środkiem ścieżek praworzędności

⁴² Mądrość wzywa do rozpoczęcia takiego procesu przez zwrócenie się ku jej napomnieniu (*tōkahat*), czyli porzucenia piętnowanych w nim wad i przyjęcia podawanych tam rad (por. 1, 25. 30). Od tego bowiem zależy właściwa formacja mądrościowa, polegająca na realizacji otrzymywanych pouczeń (słów), przepojonych duchem (*rūah*) mądrości, który staje się udziałem tych, którzy przy niej trwają.

⁴³ Wyraz ten, którego źródłosłowem jest *bîn* (por. *bīnāh*: umiejętność, roztropność – 3, 5; 4, 1. 5; 7, 4; 8, 14; 9, 6), w 8, 5 występuje dwukrotnie: jest odniesiony do prostaków, których mądrość wzywa do pojmowania, na czym polega roztropność, oraz do głupców, zachęconych do umiejętnego przekształcania serc.

by swoim miłośnikom przydziałać majątność,
a ich skarbce sama napelniam (8, 20-21).

Przytoczone słowa uosobionej mądrości wyznaczają kierunek dostępnej dla wszystkich formacji mądrościowej, a równocześnie wskazują na podstawowe kryterium, jakie należy stosować przy ocenie jej poziomu. Stwierdzają one bowiem, że mądrości należy szukać na drodze sprawiedliwości (*s^edāqāh*, por. w. 18) i praworządności (*mišpāt*) i tylko tam można ją znaleźć, a wraz z nią bogactwo, sławę, dostatek, a nawet samą sprawiedliwość, której owocem są wspomniane dobra (8, 18). Oznacza to, że zdobywanie mądrości nie pociąga za sobą konieczności podejmowania nowych, dodatkowych zobowiązań, gdyż proces ten dokonuje się głównie w dziedzinie postępowania, którą każdy musi uporządkować, jeśli nie chce wejść w konflikt z prawem. W ujęciu mądrościowym prawidłowego postępowania nie można jednak sprowadzać tylko do przestrzegania przepisów prawa, ale musi tu dojść element nowy, istotny, jakim jest umiłowanie sprawiedliwości i praworządności, a przez to samej mądrości. Mądrość osiąga się zatem na płaszczyźnie miłości, której konkretnym sprawdzianem ma być wzorowe postępowanie, a także jego następstwa w postaci dostatku materialnego.

Formacja mądrościowa na tym etapie uwzględnia także dziedzinę religijnego życia każdego człowieka, rozpatrując je od strony stwórczego działania Boga przy współdziałaniu mądrości. Zwraca na to uwagę kolejny odcinek przemówienia mądrości (8, 22-31), w którym szczegółowo opisuje ona swoje ustosunkowanie się do Stwórcy, kończąc tę relację następującym stwierdzeniem:

Trwałam u Jego boku wiernie,
i sprawiałam rozkosz dzień w dzień,
płając przed Nim przez cały dzień,
płając na okręgu Jego ziemi,
a moja rozkosz przy synach ludzkich (8, 30-31).

Już z poprzednich wypowiedzi mądrości wynikało, że przedmiotu nauczania, który ona reprezentuje nie można zacieśniać do mądrościowej twórczości szkolnej, mającej swe źródło w ludzkim doświadczeniu i refleksji, gdyż zawiera on szereg elementów teologicznych i niesie z sobą zobowiązania podawane w sposób niezwykle autorytatywny. Przytoczony fragment stwierdza wyraźnie, że jest to mądrość Boża, ujawniająca się w Jego stwórczych dziełach, wymienionych szczegółowo nieco wcześniej (8, 27-29), jakie tworzą świat materialny, w którym żyje człowiek. W relacji tej nie podaje się dokładniej, jaki był wkład mądrości w samą akcję stwórczą, natomiast kładzie się w niej nacisk na sposób i efekt jej asystencji przy Stwórcy, co wyrażają słowa: Trwałam u Jego boku wiernie (*wā 'ehjeh 'eslō 'āmōn*, dosł. byłam u Jego boku wiernością), i sprawiałam rozkosz (*wā 'ehjeh ša 'dšū 'im*, dosł. byłam rozkoszą). Wprawdzie znaczenie hebr. *'āmōn* nie jest całkiem jasne, jednak z etymologii tego słowa, a także z

kontekstu bliższego i dalszego, można wnosić, że wyraża ono myśl o wiernym trwaniu mądrości przy wszystkich działaniach Stwórcy⁴⁴, co sprawiało mu rozkosz, jaką może ona obdarzać także ludzi. To końcowe stwierdzenie nadaje nauczaniu mądrościowemu szczególnego wymiaru. Wskazuje ono bowiem, iż każdy człowiek na tej właśnie drodze może dostąpić trwałej i bardzo intensywnej radości, jaką daje mądrość, która nie tylko zmierza do uporządkowania postępowania ludzkiego zgodnie z prawem Bożym, ale także dostosowuje je do rytmu rozwojowego świata zgodnie z wolą Stwórcy⁴⁵. Świadomość trwałości obranej postawy i płynące stąd zadowolenie stanowią ostateczne motywy postępowania według zasad głoszonych przez przedstawicieli mądrości.

Nauczanie mądrościowe udostępnia wszystkim, w każdym czasie, udział w dobrodziejstwach, jakie składają się na szczęśliwe życie, kto stroni od niego lub nim gardzi, ten przyspiesza swoją śmierć. Podkreśla to mocno końcowy apel uosobionej mądrości:

A teraz, synowie, słuchajcie mnie:
 Szczęśliwi, którzy strzegą dróg moich!
 Słuchajcie karcenia i zmańdrzejcie,
 i nie ociągajcie się!
 Szczęśliwy człowiek, który mnie słucha,
 czuwając dzień w dzień u moich drzwi,
 strzegąc podwoi mej bramy:
 bo kto mnie znajduje, znajduje życie
 i cieszy się życzliwością Jahwe,
 a kto mnie obraża, ten niszczy swoją duszę:
 wszyscy, którzy mnie nienawidzą, miłują śmierć! (8, 32–36).

Wypowiedź ma formę uroczystego, a równocześnie serdecznego, orędzia, skierowanego do synów mądrości, w którym wyróżnić można trzy podstawowe punkty. W części pierwszej (w. 32–33) zostały zestawione podstawowe elementy formacji mądrościowej, jakie powinien realizować każdy, kto chce zasługiwać na zaszczytne miano syna mądrości. Należą do nich: chętne słuchanie pouczeń

⁴⁴ Niektóre przykłady oddają *ʾamôn* przez "dziecko", inne przez "mistrzynie", "doradczynie" itp.; zob. R. B. Y. S c o t t, *Wisdom in Creation: the ʾamôn of Proverbs VIII 30*, VT 10(1960) 213–223; L a n g, *Frau Weisheit*, 93n; M. G i l b e r t, art. cyt., s. 213–214. Wyraz ten odpowiada jednak formie bezokolicznika niezależnego od *ʾmn*, który to źródłosłów oddaje ideę stabilności, trwałości, wierności (zob. Z o r e l l, dz. cyt., s. 63n); przymiot wierności był szczególnie ceniony u posłańca (Prz 13, 17; 25, 13), którego funkcję w tym przypadku pełni uosobiona mądrość, przekazując wszystkim ludziom swoje orędzie; zob. P o t o c k i, art. cyt., s. 80–81.

⁴⁵ Wyraz *ša ʾdkû ʾim* (rozkosze) występuje jeszcze w charakterystyce Izraela jako rozkosznej uprawie Bożej (Iz 5, 7) i rozkosznego dziecka Bożego (Jr 31, 20) oraz kilkakrotnie w Ps 119, gdzie Prawo Mojżeszowe określane jest jako rozkosz człowieka pobożnego (w. 24. 27. 92. 143. 174). W omawianym fragmencie mowy mądrości podkreśla się z naciskiem, że przy powstawaniu świata była ona rozkoszą Stwórcy, obecnie może być rozkoszą dla swoich synów.

mądrościowych, zdobywanie karności (*mūsār*), postęp w mądrości (*wahḏkāmū*) oraz, zasługujące na szczególne uznanie, postępowanie według zasad mądrościowych. Programu tego nie można wykonać w krótkim czasie, przy niewielkim nakładzie sił, dlatego druga część orędzia (w. 34) kładzie nacisk na ciągłość i dynamizm procesu zdobywania mądrości. Kto zatem stale słucha mądrości, wykorzystując wszystkie możliwości jej osiągnięcia, może być nazwany człowiekiem szczęśliwym. Wzmianka o drzwiach i bramie mądrości, posługując się językiem obrazowym, w jakim skomponowany jest cały poemat, może nawiązywać do ówczesnych ośrodków nauczania mądrościowego (por. 9, 1-6), których wyraźnie się tu nie wymienia. Ostatni punkt apelu (w. 35-36) dotyczy motywacji, jakie powinny skłonić każdego człowieka do podjęcia i przeprowadzenia formacji mądrościowej. Od tego bowiem zależy szczęśliwe życie (*hājīm*), jakie mądrym człowiekowi zapewnia sam Bóg. Ponieważ jest to mądrość Boża, nie dopuszcza ona żadnej innej alternatywy, stąd każdy, kto stoi w opozycji do niej, niszczy swoją duszę (*nefeš* w znaczeniu życia biologicznego, por. 1, 10-19) i musi umrzeć.

Zamieszczony w mowach uosobionej mądrości materiał uwzględnia zatem duchowe stany różnych ludzi, którym stawia się wymagania odpowiadające zasadom mądrościowym i ich osobistym możliwościom. Sporo miejsca poświęca się tam oponentom mądrości, którzy powinni się nawrócić, poddać się jej zbawczym wpływom i korzystać z dobrodziejstw życia. Główny jednak nacisk ówczesni nauczyciele mądrości kładą na podbudowywanie życiowych postaw ludzi prawych i pojętnych elementami doktrynalnymi z zakresu teologii mądrości. W takim ujęciu mądrość jest nie tylko zasadą postępowania przynoszącego określone korzyści, ale przede wszystkim wiedzą, mającą swe źródło w Bogu, wymagającą osobistego wkładu w realizację Jego stwórczego planu, w duchu wierności i miłości.

Z przeprowadzanych analiz poszczególnych tekstów o formacji mądrościowej można wysnuć następujące wnioski końcowe:

W Prz 1-9 jest wiele tekstów, w formie napomnień, wezwań, nauk i poematów, które nawiązują do zróżnicowanych form nauczania mądrościowego, a nawet pozwalają w ogólnym zarysie odtworzyć jego program. Niektóre z nich odnoszą się do izraelskiego nauczania w rodzinie, większość dotyczy formacji szkolnej, inne mają na uwadze wykształcenie mądrościowe, jakie powinni zdobywać ludzie dorośli w sposób samodzielny.

Różne typy formacji mądrościowej dostosowane były do możliwości poznawczych, warunków życiowych i kwalifikacji intelektualno-moralnych tych, którzy mieli je realizować. Na każdym z tych etapów należało zdobywać, względnie rozbudowywać, karność oraz mądrość, w szerokim słowa tego znaczeniu. Celowi temu służyły odpowiednie metody wychowawcze i dydaktyczne, zależne od środo-

wiska i stopnia nauczania mądrościowego. W zaprawianiu do karnośći w fazie początkowej preferowano środki surowe, z karą fizyczną włącznie. W przekazywaniu wiedzy o mądrości zawsze duży nacisk kładziono na motywację i praktyczne zastosowania w konkretnych sytuacjach życiowych.

Proces formacji mądrościowej miał charakter ciągły i trwały. Rozpoczął się w domu rodzinnym, gdzie syn pod kierownictwem ojca i matki zaprawiał się do posłuszeństwa i otrzymywał zasób wiedzy, koniecznej do wypełnienia swoich obowiązków. Osiągnięte na tym etapie wyniki były poszerzane i pogłębiane w ośrodku szkolnym, prowadzonym przez profesjonalnych nauczycieli mądrości. Zmierzali oni głównie do przekazania uczniowi praktycznej wiedzy o uwarunkowaniach życia ludzkiego oraz do wyrobienia w nim nawyku prawidłowego postępowania, odpowiadającego wierze i moralności jahwistycznej. Mądrościowe nauczanie pozaszkolne było otwarte dla wszystkich, począwszy od ludzi bardzo zaniedbanych duchowo po gorliwych synów mądrości. Miało ono na celu pobudzić każdego do refleksji teologicznej i doprowadzić do osobistego kontaktu z mądrością Bożą, na płaszczyźnie życia normowanego praworządnością, wiernością i miłością.

THE PROCESS OF WISDOM EDUCATION ACCORDING TO PR. 1-9

S u m m a r y

The main goal the Israelite sages' activity was to transmit knowledge of wisdom and to make people base their attitudes on wisdom principles. Pr. 1-9 contains a number of texts which make it possible to reconstruct the main lines of education in wisdom, a process that began in the family, continued at school and was then completed at various centres of public education.

The authors of school texts drew on education in the family (1, 8-9; 4, 3-9; 6, 20-21), where the parents would educate their son to be obedient and disciplined and imparted to him basic knowledge of his duties. The wisdom education of a pupil under the guidance of a tutor and teacher followed a set course (2-7). Its aim was to develop and consolidate the pupil's personality on the foundations of piety, discipline and personal contact with wisdom, which manifests itself in the knowledge of God and in justice. Religious consciousness and the ability to act correctly were the practical tests of a life of wisdom, immune to temptation from sinners and fools.

The two speeches of personified wisdom (1, 20-33; 8, 1-36) differ in style from the school teachings and we can find in them some principles of wisdom education intended for adults, whether opponents of wisdom or people already well advanced in its ways. A preliminary condition to undertake such education was to become converted as it were, that is to abandon inveterate vices and turn to wisdom, or at least willingly to listen to wisdom teachings and to embrace the instructions received. The principal aim of these was to strengthen justice, inspire the love of virtuous conduct concordant with the principles of wisdom and to ensure a happy life for every man, which can only be attained through God's wisdom.