

Uwagi o edukacyjnych aspektach zagadki w starożytnej Grecji, Iranie i Indiach

Karolina Rakowiecka-Asgari

Możemy powiedzieć, że myślenie
polega w istocie na operowaniu znakami.¹

Zagadka uważana jest często za pożyteczny gatunek edukacyjny. O jej popularności w tej dziedzinie świadczyć może znaczna liczba zbiorów zawierających zagadki edukacyjne, np. historyczne czy geograficzne. Forma ta umożliwia naukę w sposób łatwy i przyjemny, przez zabawę. Współczesne zagadki – podobnie jak wiele ich folklorystycznych odpowiedników² – ocierają się bowiem raczej o żart i satyrę, rzadziej skłaniają do głębszej refleksji. Podobnie wiele zagadek antycznych, które – na przykład w starożytnej Grecji i Rzymie – tworzono często dla zabicia czasu podczas sympozjonów³. Jednak zagadki bywały w świecie antycznym daleko poważniejsze: to ich formę przyjmowały wyrocznie, ich rozwiązanie mogło ocalić kraj czy miasto od zagłady⁴, a jego nieznanomość

¹ L. Wittgenstein, *Niebieski i brązowy zeszyt: szkice do dociekań filozoficznych*, tłum. A. Lipszyc, Ł. Sommer, Warszawa 1998, s. 29.

² Por. J. Krzyżanowski, *Zagadka i jej problematyka*, [w:] idem, *Szkice folklorystyczne*, t. III, *Wokół legendy i zagadki. Z zagadnień przysłowioznawstwa*, Kraków 1980, s. 18.

³ Por. K. Ohlert, *Rätsel und Rätselspiele der alten Griechen*, Hildesheim, New York 1979, s. 60-82; T. Ohl Raymond, *Symphosius and the Latin Riddle*, „Classical Weekly” 1931-1932, 25 (Oct.-May), s. 209-212.

⁴ Por np. średnioperska bajka: M. Dža'fari (red. i tłum.), *Mātikān-e Joszt-i Frijān*, Teheran 1365 (1986).

ściągała śmierć⁵. Takie – mroczne i poważne – wydają się korzenie zagadki, która z czasem dopiero nabrała lżejszego charakteru.

Ślady edukacyjnych funkcji zagadki znajdujemy powszechnie już w starożytności. Rozpatrując to zagadnienie na przykładach zaczerpniętych z tradycji Grecji, Indii i Iranu – trzech ważnych kultur związanych z sobą czy to przez wspólne korzenie, czy przez częste kontakty i konwergencje – można obserwować rozmaite przejawy tej cechy zagadki, a przez to dostrzec więcej jej aspektów. Niezależnie bowiem od tego czy potraktować zagadkę bardziej żartobliwie, czy też poważniej, rys edukacyjny wydaje się nieodmiennym aspektem jej różnych postaci. Przejawia się on na wiele sposobów, raz wiążąc się raczej z lekką formą zagadki, kiedy indziej odnosząc się do jej powiązań z tradycją kulturową czy głębokiej, symbolicznej struktury, a wydaje się wynikać bezpośrednio z jej językowej, dialogowej formy: pytanie – odpowiedź.

W zagadce spotykamy się ze szczególnym rodzajem pytania, w którym pytający dysponuje już wiedzą, której ono dotyczy i pytając ma na myśli przynajmniej jedną możliwą odpowiedź. Pytanie takie nie służy zatem poszerzeniu wiedzy, podczas gdy zazwyczaj:

Pytając próbujemy wydostać się ze sfery naszej subiektywności i uzyskać wiedzę o rzeczywistości za pomocą środków, które w danej chwili posiadamy, tzn. naszych wiadomości o pewnej sprawie, i uzupełnienia luk, jakie w wiadomościach tych zachodzą.⁶

Relacje zachodzące w zagadce przypominają rodzaj pytania nazywany dydaktycznym: w nim także odpowiedź jest znana pytającemu *a priori* – Hans Georg Gadamer nazywa je nawet ze względu na małe zaangażowanie tego, kto je stawia pytaniem „bez rzeczywiście pytającego”⁷. W obrębie pytań dydaktycznych Kazimierz Ajdukiewicz wyróżnia dwa rodzaje: pytanie egzaminacyjne – będące często *de facto* wyrażeniem eliptycznym, kryjącym w sobie zdanie rozkazujące – i pytania stosowane w metodzie

⁵ Por. przykłady: G. Colli, *Narodziny filozofii*, tłum. S. Kasprzysiak, Warszawa-Kraków 1991, s. 52 i n.

⁶ R. Ingarden, *O pytaniach esencjalnych*, [w:] idem, *Z teorii języka i filozoficznych podstaw logiki*, Warszawa 1972, s. 332.

⁷ H. G. Gadamer, *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*, tłum. J. Baran, Kraków 1993, s. 338.

heurystycznej, naprowadzające, w których nauczyciel „gra” kogoś nieznającego odpowiedzi⁸.

Zaden z wymienionych typów nie jest jednak tak głęboko nacechowany emocjonalnie jak zagadka. Ta ostaną wiąże się bowiem z pewnym wyzwaniem: rozwiązujący zagadkę udowadnia, że może sprostać temu, kto ją zadał, czy to w warunkach bardzo poważnych prób i rytuałów, czy w sytuacjach żartobliwych. Jeśli tak się stanie, z psychologicznego punktu widzenia zostaje nawiązana relacja na równej stopie⁹, jakiej nie zapewnia odpowiedź na pytanie dydaktyczne. W realiach świata antycznego wyrazem takiej relacji jest pozyskanie przez pretendenta nagrody, ręki księżniczki czy też jakiejś funkcji w państwie, po tym, jak, rozwiązując zagadkę, udowodnił, że jest jej godzien. Przykładem może być Zal, bohater eposu irańskiego, który po rozwiązaniu serii zagadek zdobywa królewskie przyzwolenie na ślub z Rudabe¹⁰, tebański Edyp, który w zamian za pokonanie Sfinksa otrzymuje koronę i rękę królowej, czy indyjski kapłan wybierany z pomocą zagadek do odbycia ofiary w zastępstwie króla¹¹.

Zarazem jednak ktoś taki przełamuje monopol na wiedzę, za co albo sam zostaje ukarany, albo doprowadza do śmierci adwersarza, niebędącego w stanie bronić swego autorytetu, jak to się stało w przypadku Edypa i Sfinksa. Śmierć jest także ceną za niemożność rozwiązania zagadki, co ilustruje opowieść o Homerze, który umarł nie sprostawszy dziecinnej z pozoru zagadce rybaków:

Wszystko cośmy schwyтали zostawiliśmy w morzu, wszystko, czegośmy nie schwyтали, przywozimy do domu.¹²

Rozwiązanie zagadki to wszy: te, które udało się rybakom wyłapać, wyrzucili do morza, a te, których nie zauważyli, przywieźli ze sobą.

Wydaje się, że można wyróżnić *sensu largo* dwie płaszczyzny edukacyjne zagadki: podobnie jak pytanie dydaktyczne może naprowadzać na rozwiązanie czy badać jego znajomość, podobnie też pomaga w zapamię-

⁸ K. Ajdukiewicz, *Zdania pytajne*, [w:] idem, *Język i poznanie*, t. I, Warszawa 1985, s. 278-286.

⁹ S. Cohen, *Connecting through Riddles, the Riddle of Connecting*, [w:] Hasan-Rokem G., Shulman D. (red.), *Untying the Knot. On Riddles and Other Enigmatic Modes*, New York-Oxford 1996, s. 294-315, 295.

¹⁰ A. Ferdousi, *Księga Królewska. Szahname*, tłum. W. Dulęba, t. I, Kraków 2004, s. 152-155.

¹¹ M. Kudelska (tłum. i opr.), *Upaniszady*, Kraków 1998, III.1.1-III.9.17.

¹² Zagadka ta pojawia się m.in. u Heraklita, por. G. Colli, *op. cit.*, s. 61.

tywaniu, ćwicząc zarazem zdolności komunikacyjne i retoryczne. Ale zagadka jest także edukacyjna w głębszym rozumieniu: w enigmatycznym języku zakodowana zostaje mądrość społeczności a jednocześnie zagadka jest drogą do głębokich filozoficznych rozważań, których bramy uchyla. Może ona powodować przewartościowanie metodologiczne, prowadząc do szukania nie branych dotąd pod uwagę relacji ukrytych w świetle¹³. Zagadka dotyka tajemnicy bytu i – odsuwając się w cień – pozostawia otwarte pytania ustępując jednocześnie miejsca spekulacji filozoficznej.

Dzieje się tak, dlatego że rozwiązanie zagadki nie jest ostateczne i nieodwołalne, nie zamyka jej jednoznacznie, a tylko „przenosi na wyższy poziom, kiedy poprzedni już znika”¹⁴. Dlatego też rozwiązania mogą się zmieniać i wciąż można dodawać nowe. Przykładem tego są losy zagadki Sfinksa, opatrzonej w indyjskiej i greckiej tradycji różnymi rozwiązaniami. W starej, pojawiającej się już w *Rigwedzie* wersji, sens zagadki jest inny niż w wersji greckiej:

Jednonogi mija dwunogiego, a dwunogi pozostawia w tyle trzynogiego, czteronogi przychodzi na wezwanie dwunogiego pilnując jego stad i służąc mu.¹⁵

Jednonogi jest w tej wersji interpretowany jako Słońce, dwunogi to człowiek, trzynogi to starzec wsparty na lasce, czteronogi to pies. Natomiast posługująca się podobnymi obrazami powszechnie znana grecka wersja zagadki została wyjaśniona przez Edypa jako opis różnych etapów życia ludzkiego. Niektórzy badacze wywodzą jednak niepowodzenie bohatera z niewłaściwej interpretacji zagadki. Zaproponowana przez niego odpowiedź nie rozwiązywała – jak twierdzą – jego własnej tragicznej zagadki splecionej z zagadką Sfinksa, a więc nie była pełna i wystarczająca¹⁶. Za niepełne uważają też niektórzy znawcy tematu odpowiedzi Judhiszthiry w *Mahabharacie* sądząc, że właśnie brak zadowalającej odpowiedzi powoduje długi ciąg dalszych zagadek¹⁷.

¹³ E. Köngäs Maranda, *Theory and Practice of Riddle Analysis*, Urbino 1972, s. 5-9.

¹⁴ R. Calasso, *Zaślubiny Kadmosa z Harmonią*, tłum. S. Kasprzysiak, Kraków 1995, s. 342.

¹⁵ W. Donigher, O'Flaherty, *The Rig Veda. An Anthology*, New York 1984, s. 69, tłum. K.R.

¹⁶ F. Rokem, *One Voice and Many Legs: Oedipus and the Riddle of the Sphinx*, [w:] G. Hasan-Rokem, D. Shulman, *op. cit.*, s. 255-270.

¹⁷ D. Shulman, *The Yakṣa's Questions*, [w:] G. Hasan-Rokem, D. Shulman, *op. cit.*, s. 151-167.

Przykłady te pokazują, że – wbrew pojawiającym się czasem opiniom – zagadka może mieć więcej niż jedno rozwiązanie i zależy to w dużym stopniu od okoliczności. Natomiast, decydując się na rozwiązanie niezgodne z tradycją, bohater podejmuje łączące się z tym ryzyko. Tym większe, że na straży utrwalonych interpretacji stoją nie tylko ludzie, ale i bogowie. Ich autorytet wspiera kanoniczną wersję rozwiązania.

Prawidłowość ta widoczna jest często w tekstach religijnych. W irańskich i indyjskich traktatach czy różnego rodzaju tekstach o tematyce religijnej często spotykamy obok siebie zagadki i pytania natury filozoficznej. Te niełatwe czasem do odróżnienia formy służą w istocie penetracji tego samego obszaru, równie trudnego do zbadania, zrozumienia jak i opisania: *sacrum*. Zagadka dotyka go poprzez opis relacji między przedmiotami i stworzeniami, relacji, w których odbijają się często tajemnice bytu. Stąd, posługując się nierzadko językiem i analogiami z życia codziennego, przenosi zarazem rozważania na wyższy, ogólny poziom.

Tak jak do pewnego stopnia można uznać zagadkę za swego rodzaju pytanie dydaktyczne, jest ona zarazem pewną formą pytania filozoficznego. Nie będąc jednak tak konkretna jak to ostatnie, nie ma także jednoznacznej odpowiedzi, a jedynie otwiera krąg skojarzeń i wymusza dalsze rozważania. Niemniej dialogowy, budujący autorytet wypowiedzi, charakter zagadki bywał nierzadko wykorzystywany do celów propagowania idei religijnych. Jasnym tego odbiciem są teksty tradycji zoroastrijskiej, gdzie rozwiązanie zagadki podpowiada bóstwo, więc jest ono traktowane jako jedyne możliwe, a jego znajomość wynika z ogólnej pobożności, a nie z intelektualnych starań człowieka. Znajomość rozwiązania zagadek jest jednocześnie elementem walki z siłami zła. Taka znajomość świadczy o posiadaniu wiedzy religijnej jednoznacznie powiązanej z prawością moralną. W kontekście takiego pojmowania wiedzy próby samodzielnego szukania i odchodzenia od kanonicznych odpowiedzi są oczywiście naganne i jednoznaczne z przejściem na stronę zła. A jako że wiedza jest domeną dobra, śmiałość skazuje się na śmierć, która stanowi karę za nieznaną zagadki. Tragiczne konsekwencje nieznaną odpowiedzi znajdują tu zatem uzasadnienie etyczne: przegrywający pojedynkę na zagadki zły czarownik Acht ginie nie tyle z powodu swojej niewiedzy, ile jako przedstawiciel zła¹⁸.

Przyjęło się uznawać za dziewiętnastowiecznym badaczem Robertem Petschem, że „prawdziwe zagadki”, najszlachetniejsze w formie, to te,

¹⁸ Por. M. Dża'fari, *op. cit.*, s. 103-104.

w których odpowiedź jest zakodowana w samym pytaniu¹⁹; podczas gdy zagadki wymagające posiadania *a priori* pewnej wiedzy są gatunkiem pośledniejszym. Wydawać się może, że walory edukacyjne wiążą się przede wszystkim z drugim rodzajem zagadek, a więc nie należą do cech konstytutywnych zagadki *sensu stricto*. Warto jednak pamiętać o uwadze Juliana Krzyżanowskiego, że zagadka jest zjawiskiem z pogranicza stylistyki i kulturoznawstwa²⁰, a także o tym, co zostało już tutaj powiedziane na temat filozoficznych i religijnych aspektów zagadki. W tym świetle proponowany przez Petscha podział nie wydaje się odpowiadać realiom świata antycznego, postrzegającego wiedzę inaczej niż czyni się to współcześnie.

Wiedza nie była niegdyś zbiorem informacji, lecz obejmowała cały świat, decydowała bowiem o jego zrozumieniu. To samo myślenie znalazło odbicie także w myśli Heraklita:

Ludzie winni się starać zrozumieć leżącą u podstaw wszystkiego spójność rzeczy; wyraża ją λόγος, wzór lub element ładu wspólny wszystkim rzeczom.²¹

Z takim wyobrażeniem wiedzy zdaje się wiązać edukacyjna funkcja zagadki: zagadka nie jest jedynie nośnikiem informacji, a raczej przedstawia pewien schemat myślenia, mogący służyć do klasyfikacji wiadomości, a więc prowadzić do osiągnięcia Wiedzy. Zaś dążenie do Wiedzy to tyle, co dążenie do doskonałości. W tradycji zachodniej dopiero średniowiecze radykalnie – i, jak się wydaje, bezpowrotnie – zmieniło ten stan rzeczy, kiedy to:

Edukacja nie była już [...] skierowana do ludzi i nastawiona na kształtowanie w pełni rozwiniętych jednostek; lecz kierowano ją do specjalistów, których uczono, jak szkolić kolejnych specjalistów.²²

Podobnie brzmieć może także współczesna definicja edukacji.

Jednak edukacyjne wykorzystanie zagadek bywa daleko szersze: zagadka wydaje się naturalnym narzędziem edukacji rozumianej jako poznawanie świata. Ukryte w niej schematy myślowe, podobnie jak wiadomości potrzebne do jej rozwikłania, stanowią zakodowaną mądrość wpływającą często z doświadczenia jakiejś grupy czy ludu. Ten sam skom-

¹⁹ „True riddle”; por. E. Cook, *Enigmas and Riddles In Literature*, Cambridge 2006, s. 120.

²⁰ J. Krzyżanowski, *op. cit.*, s. 18.

²¹ G. S. Kirk, J. E. Raven, M. Schofield, *Filozofia przedsokratejska. Studium krytyczne z wybranymi tekstami*, tłum. J. Lang, Warszawa-Poznań 1999, s. 190.

²² P. Hadot, *Philosophy as a Way of Life. Spiritual Exercises from Socrates to Foucault*, Oxford 1995, s. 270 [tłum. K.R.].

plikowany zespół zależności, kod kulturowy, który spotykamy w mitach, a którego mechanizmy podczas rozwiązywania zagadki częściowo się odsłaniają²³. Moment rozwiązania zagadki można by porównać do iluminacji, w której ujawniają się rządzące tradycyjnym obrazem świata prawa, właściwa mu logika. Odsłania się tym samym sieć powiązań pomiędzy poszczególnymi bytami, która stanowi o wizji świata społeczności. Bo przecież to właśnie wzajemne relacje powtarzalnych w różnych kulturach elementów świata wierzeń nadają temu światu indywidualny, niepowtarzalny charakter. Wyodrębnienie tych mechanizmów, któremu między innymi służy zagadka, wiąże się z przekazywaniem kodu kulturowego.

W tej cesze zagadki kryje się jej głęboko edukacyjny aspekt, analogiczny do edukacji dzieci. Badacz tej ostatniej, Michael Tomasello, opisując mechanizmy edukacji kulturowej, niezmiernie istotnego – bo właściwego tylko człowiekowi – wymiaru edukacji, zwraca uwagę na sposoby, poprzez które dziecko przyswaja sobie strukturę poznawczą wypracowaną przez pokolenia. Obok naśladowania dorosłych i przyswajania ich instrukcji, istotną rolę odgrywa w tym procesie metoda nazwana przez badacza *kolaboratywną*. To właśnie dzięki wchodzeniu w interakcje z dorosłymi dziecko osiąga umiejętność posługiwania się skomplikowanymi twórcami kultury, takimi jak metafory i symbole językowe.

Aby w pełni zrozumieć bardziej złożone konstrukcje językowe, dziecko musi pojąć, że wypowiedź dorosłego, poza wyrażeniem pewnej intencji komunikacyjnej jako całości, zawiera możliwe do wyizolowania elementy symboliczne, z których każdy odgrywa w owej całościowej intencji odrębną rolę. Inaczej mówiąc, dziecko musi nauczyć się, że różne symbole językowe zawarte w złożonej wypowiedzi dzielą scenę odniesienia na odrębne elementy percepcyjne/pojęciowe i że dwa zbiory elementów – symboliczne i te, do których się odnoszą – muszą jakoś odpowiadać sobie wzajemnie.²⁴

Właśnie z takim wyższym, metaforycznym wymiarem języka zaznajamia nas zagadka przekazująca poprzez interpersonalną sytuację opis zależności różnych klas przedmiotów i pojęć, który jest zarazem kluczem do rozwiązania zagadki i do zakamarków kultury, stanowiącej jej podłoże: mądrość polega na tym by poznać myśl, która wszystkim kieruje²⁵.

²³ T. Tsiwjan, *Odgadka w zagadce: razgadka zagadki?*, [w:] T. Nikolajewa (red.), *Islidowania w oblasti balto-słowianskoj duchowoj kultury. Zagadka kak tekst*, t. I, Moskwa 1994, s. 178-195.

²⁴ M. Tomasello, *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, tłum. J. Rączaszek, Warszawa 1999, s. 196.

²⁵ Heraklit z Efezu, *Zdania*, tłum. A. Czerniawski, Gdańsk 2005, s. 13.

Zagadka to świadectwo tego samego myślenia, którego odbiciem są mity i rytuał wraz z ich złożoną symboliką. Elementy tego świata: mity, symbole, rytuały i zagadki toczą z sobą dyskurs, wciąż odnosząc się do tradycji jako całości. Dlatego poza odrębnymi zagadkami możemy też mówić o meta-zagadce, w obrębie której odbywa się intertekstualny dyskurs²⁶, będący dla społeczności tym, co metaforyczna płaszczyzna języka. W swej głębokiej strukturze zagadka to coś więcej niż prosta konstrukcja obraz – odpowiedź. Wywołuje ona cały szereg zagadek i wprowadza w obszar zagadek. Znajduje to odbicie w bliskim związku zagadki z interpretacją wyroczeni i snów wróżebnych tak w starożytności powszechnych.

Często definiuje się zagadkę jako formę metafory, jednak w świetle tego, co zostało powiedziane o jej starożytnych korzeniach wydaje się, że nie tyle jest ona rodzajem metafory, ile sama wskazując potencjalne relacje pomiędzy przedmiotami i bytami kreuje czy odsłania metafory. Wywodzi się natomiast raczej – tak jak twierdzi Paul Ricoeur – wprost z symbolu. Symbole zaś, to:

[...] formy wyrazu udostępniające sens. Sens ten oznajmia unoszona w słowie intencja znacząca; i nawet wtedy gdy symbole są elementami wszechświata (niebo, woda, księżyc) lub rzeczami (drzewo, przestawiony kamień), dopiero w obrębie słownego uniwersum te rzeczywiste przedmioty nabierają charakteru symbolu (formuły konsekracji, zaklęcia, podania mityczne).²⁷

Będąc słownym odwzorowaniem symbolu, zagadka odsłania zarazem rządzące nim mechanizmy i w tym właśnie dopatrywać by się należało jej głęboko pojętych wartości edukacyjnych. Nie dopowiadając, a zatem nie obdzierając go z *sacrum* i nie pozbawiając całościowej wymowy; werbalizuje to, co w nim najistotniejsze – przenosi w domenę języka – *logosu*, a więc i rozumu – jego strukturę. Dlatego znajomość rozwiązania zagadki jest brzemienna w skutki – pozwala dotknąć symbolu, odkryć jego wewnętrzną logikę, a zatem zrozumieć świat jako *Jedno*. Metafora jest tu zewnętrznym ornamentem. Jest zagadce właściwa – wynika z jej twórczego postrzegania rzeczywistości, z jej otwartości na interpretacje – lecz nie dotyka jej sedna. Próby sprowadzenia zagadki antycznej do metafory przywodzą na myśl próby racjonalnej interpretacji mitów podejmowane w późnym antyku. Mogą je podejmować ci tylko, dla których zagadka nie jest już językiem żywym; językiem, poprzez który poznaje i klasyfikuje się świat.

²⁶ T. Tsiwjan, *op. cit.*, s. 179.

²⁷ P. Ricoeur, *Symbolika zła*, tłum. S. Cichowicz, M. Ochab, Warszawa 1986, s. 17.

Bibliografia

- Calasso R., *Zaślubiny Kadmosa z Harmonią*, tłum. S. Kasprzysiak, Kraków 1995.
- Cohen S., *Connecting through Riddles, the Riddle of Connecting*, [w:] Hasan-Rokem G., Shulman D. (red.), *Untying the Knot. On Riddles and Other Enigmatic Modes*, New York-Oxford 1996, s. 294-315.
- Cook E., *Enigmas and Riddles In Literature*, Cambridge 2006.
- Colli G., *Narodziny filozofii*, tłum. S. Kasprzysiak, Warszawa-Kraków 1991.
- Dża'fari M. (red. i tłum.), *Mātikān-e Joszt-i Frijān*, Teheran 1365 (1986).
- Ferdousi A., *Księga Królewska. Szahname*, tłum. W. Dulęba, opr. A. Krasnowolska, t. I, Kraków 2004.
- Gadamer H. G., *Prawda i metoda. Zarys hermeneutyki filozoficznej*, tłum. J. Baran, Kraków 1993.
- Hadot P., *Philosophy as a Way of Life. Spiritual Exercises from Socrates to Foucault*, Oxford, 1995.
- Heraklit z Efezu, *Zdania*, tłum. A. Czerniawski, Gdańsk 2005.
- Ingarden R., *O pytaniach esencjalnych*, [w:] idem, *Z teorii języka i filozoficznych podstaw logiki*, Warszawa 1972.
- Kirk G. S., Raven J. E., Schofield M., *Filozofia przedsokratejska. Studium krytyczne z wybranymi tekstami*, tłum. J. Lang, Warszawa-Poznań 1999.
- Köngäs Maranda E., *Theory and Practice of Riddle Analysis*, Urbino 1972.
- Krzyżanowski J., *Zagadka i jej problematyka*, [w:] idem, *Szkice folklorystyczne*, t. III: *Wokół legendy i zagadki. Z zagadnień przysłowioznawstwa*, Kraków 1980.
- Kudelska M., (tłum. i opr.), *Upaniszady*, Kraków 1998.
- Ohl R. T., *Symphosius and the Latin Riddle*, „Classical Weekly” 1931-1932, 25 (Oct.-May), s. 209-212.
- Ohlert K., *Rätsel und Rätselspiele der alten Griechen*, Hildesheim-New York 1979.
- Ricoeur P., *Symbolika zła*, tłum. S. Cichowicz, M. Ochab, Warszawa 1986.
- Rokem F., *One Voice and Many Legs: Oedipus and the Riddle of the Sphinx*, [w:] Hasan-Rokem G., Shulman D. (red.), *Untying the Knot. On Riddles and Other Enigmatic Modes*, New York-Oxford 1996, s. 255-270.
- Shulman D., *The Yakṣa's Questions*, [w:] Hasan-Rokem G., Shulman D. (red.), *Untying the Knot. On Riddles and Other Enigmatic Modes*, New York-Oxford 1996, s. 151-167.
- Tomasello M., *Kulturowe źródła ludzkiego poznania*, tłum. J. Rączaszek, Warszawa 1999.
- Tsiwjan T., *Odgadka w zagadce: rozgadka zagadki?*, [w:] Nikolajewa T. (red.), *Issledowania w oblasti balto-słowiańskiej duchownej kultury. Zagadka kak tekst*, t. I, Moskwa 1994, s. 178-195.
- Wittgenstein L., *Niebieski i brązowy zeszyt: szkice do dociekań filozoficznych*, tłum. A. Lipszyc, Ł. Sommer, Warszawa 1998.

Some Remarks on Educational Aspects of the Riddle in Ancient Greece, Iran and India

The paper examines the ancient roots of educational functions of the riddle. The riddle is genetically close to a range of didactic questions although its social and psychological context differs from those significantly as if it was also related with philosophical question. These can be clearly demonstrated with regard to mythological stories of ancient Greece, India, and Iran in which solving a riddle occurs to be a serious challenge as well as initiation trial.

The author argues that this attitude of the riddle derives from ancient conception of knowledge as understanding of the internal, sacral order of the World in which every single element of the Universe is meaningful. While developing logical and dialectical skills, the riddle takes into consideration traditional image of the world and develops philosophical speculation within the cultural structure organized by myths and symbols. In the form of riddle complicated relations within this symbolical system reflect. Moreover, the riddle discloses the metaphoric sphere of language and therefore it facilitates its assimilation.