
Dunamis: Jurnal Teologi dan Pendidikan Kristiani

Volume 7, Nomor 1 (Oktober 2022)

ISSN 2541-3937 (print), 2541-3945 (online)

<https://www.sttintheos.ac.id/e-journal/index.php/dunamis>

DOI: 10.30648/dun.v7i1.724

Submitted: 25 Januari 2022	Accepted: 17 Februari 2022	Published: 15 September 2022
----------------------------	----------------------------	------------------------------

Menyoal Perspektif Qohelet Tentang Membuat Buku dan Belajar dalam Pengkhotbah 12:12

Edward Everson Hanock

Sekolah Tinggi Teologi Makedonia Ngabang

edwardhanock@makedonia.ac.id

Abstract

This article examines two issues in Ecclesiastes 12:12, namely making (many) books and learning. "Learning" and "writing practice" are prevalent in thought and literature in the Ancient Near East. Qohelet's perspective, particularly related to "writing books" and "learning," is a genre of wisdom that can be easily found in the corpus of Old Testament Wisdom Literature books. The imperative form of the intention of Qohelet on these two issues seems to draw the readers on one of two choices: prohibition or warning, since Qohelet himself does not give a compelling reason for these issues. Methodologically, this topic will be examined hermeneutically. Qohelet's expression related to writing and learning does not spread and promote a pessimistic spirit in the midst of ecclesiastical society and educated people.

Keywords: *writing books; study; wisdom; Ecclesiastes; Qohelet; education*

Abstrak

Artikel ini merupakan sebuah upaya untuk mengkaji dua isu pada bagian akhir dari kitab Pengkhotbah (12:12), yakni membuat (banyak) buku dan (banyak) belajar. Topik-topik yang berkaitan dengan "belajar" dan "praktik menulis" lazim dalam pemikiran dan literatur di dunia Timur Tengah Kuno. Perspektif *Qohelet*, khususnya terkait dengan "menulis buku" dan "belajar," berada dalam genre hikmat yang dapat mudah dijumpai dalam korpus kitab-kitab Sastra Hikmat Perjanjian Lama. Intensi bentuk imperatif dari *Qohelet* terhadap dua isu ini tampaknya menarik pembaca pada pilihan: larangan atau peringatan, karena *Qohelet* sendiri tidak memberikan alasan yang kuat untuk kedua-duanya. Secara metodologis, topik ini akan dikaji secara hermeneutis. Ungkapan *Qohelet* terkait menulis dan belajar tidak menebar dan menumbuhkan semangat pesimistik di tengah-tengah warga gereja dan masyarakat terpelajar.

Kata Kunci: menulis buku; belajar; hikmat; Pengkhotbah; *Qohelet*; pendidikan

PENDAHULUAN

Isu menulis (buku) dan belajar adalah dua subyek yang banyak menyita perhatian ketika keduanya ditautkan pada Tri-darma Perguruan Tinggi (PT) sebagai amanat Undang-undang (UU) Nomor 12 Tahun 2012 pasal 1 ayat 9 dan Peraturan Pemerintah (PP) Nomor 4 Tahun 2014 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Tinggi dan Pengelolaan Perguruan Tinggi serta Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan (Permendikbud) Nomor 3 Tahun 2020 tentang Standar Nasional Pendidikan Tinggi. Dalam regulasi tersebut, sebuah PT, baik negeri maupun swasta, berkewajiban menjalankan pendidikan, penelitian, dan pengabdian kepada masyarakat. Dalam kaitannya dengan Pengkhotbah 12:12, pembacaan sekilas pada bagian ini tentu menunjukkan adanya semangat yang kendur ketika menyoal “belajar” dan “membuat buku.” Apakah karena kuatnya penekanan pada “kesia-siaan,” yang menjadi ciri khas kitab Pengkhotbah, sehingga berimbas pada topik-topik yang terbilang krusial? Di sini disinggung secara terbuka tentang keduanya: belajar melelahkan badan dan menulis buku tak pernah ada akhirnya. Dengan kata lain, dua hal tersebut secara korelatif berkelindan dengan konteks dunia Perguruan Tinggi Keagamaan Kristen

di Indonesia (PTKKI), di samping isu-isu pedagogis lainnya dalam kitab Sastra Hikmat Perjanjian Lama, seperti: guru, murid, belajar, ajar(lah), hikmat, pengetahuan, didik(lah), dan lain-lain. Yang sangat penting di sini adalah objektivitas menyangkut gagasan pokok *Qohelet* atas dua hal yang secara terang-terangan ia sebut di bagian akhir kitab ini.

Sejauh mana ketertarikan para sarjana Perjanjian Lama (PL) pada bagian akhir Pengkhotbah ini? Pada tahun 1997, Andrew G. Shead berpendapat bahwa Pengkhotbah 12:9-14 adalah bagian yang jarang terekspos. Meskipun, sebenarnya Gerald H. Wilson sudah pernah juga mengangkat isu bagian akhir ini.¹ Ia menengarai dua kemungkinan: (1) bagian akhir ini adalah tambahan (dan itu berarti lebih belakangan), dan (2) bagian akhir ini sepenuhnya asing. Namun, terkait dengan ayat 12-14, Shead mengungkapkan secara eksegetis keterkaitan tiga ayat ini. Misalnya, kontras antara “tidak ada akhir” (ay. 12) dan “akhir kata” (ay. 13), lalu “membuat banyak buku” (ay. 12) dan “semua perbuatan” (ay. 14). Puncak dari argumentasi Shead sebenarnya terletak pada istilah takut akan Allah yang membuat hidup menjadi lebih hidup, sebagai inti dari hikmat *Qohelet*.² Jeong-Kyu Lee juga terta-

¹ Gerald H. Wilson, “‘The Words of the Wise’: The Intent and Significance of *Qohelet* 12:9-14,” *Journal of Biblical Literature* 103, no. 2 (1984): 175, <https://doi.org/10.2307/3260268>.

² Andrew G. Shead, “Reading *Ecclesiastes* ‘Epilogically,’” *Tyndale Bulletin* 481 (1997): 67–91.

rik dengan “takut akan Allah” dalam kajiannya mengenai pendidikan tinggi dan kebahagiaan, secara khusus dari sudut pandang Alkitab dan Tao Te Ching. Meskipun Lee membahas soal pendidikan tinggi, ia justru tidak mengangkat isu membuat buku dan belajar sebagai pokok penting yang memang memiliki sinyalemen yang kuat.³

Leslie Francis juga mempublikasikan karyanya belum lama ini. Ia mengangkat bagian ini sebagai komparasi yang terang dengan Yohanes 21:25 atau dalam konteks hubungan antara gereja dan akademi (lembaga pendidikan).⁴ Lalu Franz Rosenthal mengangkat isu ini dalam konteks bagaimana pandangan Islam klasik atas ayat ini. Dalam satu pokok bahasan terakhir dari bukunya, Rosenthal menegaskan bahwa dalam konteks aslinya, Pengkhotbah 12:12 tidak menunjukkan adanya keberatan menyangkut banyaknya buku yang dihasilkan pada waktu itu. Ia mengusulkan bahwa kata “membuat buku” lebih baik jika diterjemahkan mengumpulkan. Karena itu, Rosenthal beranggapan bahwa mengumpulkan buku berbeda dengan menulis buku.⁵

Artikel ini sedari awal sudah menyinggung soal hubungan membuat buku - banyak belajar dengan pendidikan. Ada se-

dikit kesamaan dengan Lee ketika menghantar pendidikan tinggi dalam kaitannya dengan kitab-kitab Sastra Hikmat Perjanjian Lama, namun tidak sama ketika mengaitkan Pengkhotbah 12:12 dengannya. Beberapa penelitian lainnya, sebagaimana sudah dipaparkan di atas, lebih condong pada pembahasan tentang keterkaitan dengan pertanyaan soal keabsahan epilog atau penutup kitab Pengkhotbah ini dengan dalam kanon Alkitab.

METODE PENELITIAN

Titik berangkat untuk membahas pokok ini adalah Pengkhotbah 12:12. Dengan demikian, secara metodologis pembahasan ini bersifat hermeneutis. Salah satu unsur hermeneutik yang akan digunakan di sini adalah eksegesis, karena sumber primernya adalah salah satu bagian dari teks Kitab Suci, baik dari naskah Ibrani maupun terjemahan-terjemahan. Keterjalinan dengan kitab Sastra Hikmat (Amsal, Ayub, Yesus bin Sirakh, dan Kebijakan Salomo) lainnya juga akan mendapat perhatian, sejauh bagian-bagian yang disinggung itu memang memiliki signifikansi dengan pembahasan ini.

Demi untuk meminimalisasi kesalahanpahaman, adalah perlu bila mensyarat-

³ Jeong-Kyu Lee, “Higher Education and Happiness: The Perspectives of the Bible and Tao Te Ching,” *Online Submission*, 2017, 1–19.

⁴ Leslie Francis, “Difficult Texts : Compared with John 21 : 25 : What Does a Canon Theologian Do ?,” 2020, <https://doi.org/10.1177/0040571X19894859>.

⁵ Franz Rosenthal, *Man versus Society in Medieval Islam* (Leiden/Boston: Brill, 2014), 166–69.

kan penggunaan teks Alkitab Ibrani, dalam hal ini edisi *Biblia Hebraica Stuttgartensia* (BHS), dan beberapa literatur lainnya sebagai penunjang utama pembahasan Pengkhotbah 12:12. Terkait dengan teks tersebut, beberapa hal berikut ini penting diperhatikan, yakni: persoalan terjemahan, penelusuran genre (ragam teks) dan struktur Pengkhotbah 12:12, serta kemungkinan konteks yang ideal terhadapnya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Jejak Sekolah dalam Perjanjian Lama

Tidak ada kesepakatan yang memuaskan terkait keberadaan sekolah di Israel kuno. Para ahli sudah mencoba menganalisis isu ini, khususnya berfokus pada Israel pada Zaman Besi dan juga zaman Yehuda. Dua pandangan yang berhadapan (pro dan kontra) dan saling mengklaim bahwa sekolah pada zaman PL sudah ada dan “tidak ada” jejak yang ditemukan di dalamnya, didasarkan pada bukti baik secara epigrafik maupun biblis. Ketiadaan sekolah dalam PL bahkan dapat ditarik sampai ke masa sebelum pembuangan. Sementara itu, keberatan di atas berhadapan dengan tiga bagian PL sebagai indikasi untuk menjejaki kemungkinan adanya sekolah, yakni Yesaya 28:9-13; 50:4-9; dan Amsal 22:17-21. Begitu juga dengan Stuart Weeks. Ia tetap

berdiri pada keyakinannya bahwa tidak ada bukti yang kuat dan cukup meyakinkannya tentang keberadaan sekolah.⁶

Memperkuat keraguannya tentang keberadaan sekolah di Israel, Golka menganggap bahwa sekalipun ada pelatihan menulis, hal itu tetap saja tidak bisa diandalkan sebagai bukti yang kuat. Karena menurutnya, pelatihan menulis di Timur Tengah Kuno kadang-kadang tidak diberikan di sekolah, melainkan melalui sebuah sistem magang pada seorang ahli. Cara seperti ini lazim dilakukan (baca: sebuah prosedur) di Mesir kira-kira sebelum tahun 2100 sM., termasuk di Israel, sebagai sebuah sistem baru yang diadopsi dari Mesir. Tentu saja Mesir ikut memberikan pengaruh yang signifikan di sini, sekalipun sistem aksara yang dominan di sana adalah *hieroglif*. Meskipun demikian, tidak bisa dikatakan sepenuhnya benar apa yang diutarakan oleh Golka tersebut, karena ada kemungkinan bahwa Israel mengikuti sistem pendidikan Mesir secara dekat, yakni pendidikan berbasis sekolah.

Berbeda dengan Golka, Davies mengutarakan pandangannya bahwa di Israel terdapat jejak keberadaan sekolah. Menurutnyanya, di Timur Tengah Kuno terdapat jejak keberadaan sekolah yang tidak dapat diragukan lagi. Keberadaan sekolah tersebut disinyalir bertujuan untuk melatih ahli-ahli

⁶ Stuart Weeks, *Early Israelite Wisdom* (Oxford: Oxford University Press, 1994), 156.

kitab dan para pegawai kerajaan. Itu berarti bahwa konsekuensi logis juga berlaku di Israel kuno. Karena di Israel kuno terdapat institusi keagamaan dan politik yang memerlukan sumber daya manusia yang terdidik dan terlatih dalam sejumlah pekerjaan. Kemungkinan situasi ini terjadi pada masa Daud dan Salomo yang telah menunjukkan adanya geliat birokrasi dalam lingkaran kekuasaan mereka.⁷ Davies mengakui bahwa ada bantahan terhadap training yang ketat bagi para pegawai di istana kerajaan agar mereka bisa mencapai standar keahlian yang disyaratkan. Salah satu penolakkan adalah bahwa bahasa Ibrani dan Aram bisa dipelajari dan dikuasai dengan mudah di rumah, bukan di sekolah sebagaimana berlaku bagi penguasaan tulisan-tulisan paku dan hieroglif. Davies tidak mengabaikan fakta bahwa memang benar adanya bahwa beberapa inskripsi Ibrani ditulis oleh orang-orang awam yang tidak terlatih seperti ahli-ahli pada umumnya, bahkan tingkat kesulitan atau perbedaan dengan penulisan pada sebuah permukaan tembikar (*ostrakon* atau *ostraca*).⁸

Heaton, mungkin secara berkelakar, menegaskan bahwa untuk menolak keberadaan dan pentingnya sekolah di Israel adalah tidak kurang seperti sebuah penolakan

untuk mengakui adanya praktik peternakan sapi di tengah kebiasaan makan daging sapi panggang, sebagai produk jadi yang ikut membuktikan adanya praktik atau kebiasaan para peternak. Beranjak dari analogi sederhana tersebut, Heaton melihat peluang metodologis untuk melakukan sebuah investigasi terhadap kecakapan-kecakapan (keahlian) berbeda-beda dari para penulis Israel, baik terkait dengan teks bergenre prosa maupun puisi. Karena kecakapan mereka menunjukkan adanya bukti latar pendidikan yang baik. Bukan hanya kecakapan mereka dalam dunia tulisan, tetapi juga penguasaan mereka atas sejumlah pengetahuan, misalnya literatur Mesir dan penggunaan bahasa didaktik tradisional serta bentuk-bentuk literatur lainnya yang diduga hanya diperoleh di kelas-kelas pelatihan yang mereka terima dari pengajar-pengajar yang profesional. Heaton sampai menghubungkannya dengan sebuah keniscayaan adanya sekolah di Israel kuno dengan keberadaan orang-orang yang terpelajar, yang secara khusus menduduki dan mengurus pemerintahan, perdagangan, bahkan menghasilkan literatur-literatur yang berguna untuk jadi bahan pengajaran secara sistematis di sekolah mereka untuk waktu yang cukup lama.⁹

⁷ G.I. Davies, "Were There Schools in Ancient Israel?," in *Wisdom in Ancient Israel Essays in Honour of J.A. Emerton*, ed. John Day, Robert P. Gordon, and H.G.M. Williamson (Cambridge: Cambridge University Press, 1998), 202.

⁸ Davies, 201–2.

⁹ E.W. Heaton, *The School Tradition of the Old Testament* (Oxford: Oxford University Press, 1994), 24.

Apa yang dikatakan oleh Heaton didasarkan pada bukti belakangan yang ditarik dari tradisi hikmat. Hampir mirip dengan pola argumen Davies yang mengasosiasikan sekolah di Israel dengan jejak sekolah di Timur Tengah Kuno, Heaton juga menarik kesimpulan bahwa Yesus bin Sirakh dengan tradisi sekolahnya adalah sebuah petunjuk kepada kemungkinan adanya sekolah pada PL, secara khusus di Yerusalem.

Gerhard von Rad juga menaruh perhatian pada isu sekolah di Israel. Ia bahkan membuat sebuah deduksi atas kemungkinan bahwa isu tentang sekolah dapat ditelusuri dalam PL. Selepas kajiannya atas kitab Sirakh 51:23, ia meyakini bahwa petunjuk awal tentang jejak sekolah sudah pernah ada di Israel kuno, melalui frasa *bēt hammidrāš*.¹⁰ Dari sana, ia pun menarik kesimpulan secara deduktif, sebagai berikut: pertama, kemungkinan masuknya penetrasi budaya-budaya dari lingkungan yang berdekatan dengan Israel kepada orang Israel sendiri, meskipun budaya-budaya tersebut tidak banyak memengaruhi Israel. Kedua, tingkat pencapaian yang tinggi atas kesusasteraan seperti yang terlihat pada periodeperiode awal kerajaan. Pada zaman itu budaya tulisan juga sudah dikenal di Israel. Ketiga, adanya pelatihan yang ekstra terhadap orang-orang yang berharap bekerja pada

posisi seperti Ezra. Keempat, tentang jenis kegiatan edukatif yang hampir tersebar di seluruh PL.¹¹ Menariknya, von Rad kemudian menggandeng beberapa kitab seperti kitab Yesaya dan bahkan menarik jauh ke kitab Ulangan. Ungkapan yang menyolok dari kitab-kitab tersebut adalah ungkapan yang menunjukkan adanya perkataan pembuka semacam pendahuluan sebelum sesi kelas dimulai. Von Rad menyuguhkan Ulangan 32:1; Yesaya 34:1, dan Mazmur 49:2 (dalam versi BHS), selain bisa ditemukan dalam Sirakh 51:23.

Bertolak dari praduga di atas, maka pertanyaan dan diskusi tentang sekolah menjadi lebih luwes, meskipun ada di antara pro-kontra soal apakah sekolah dimaksud eksis atau tidak di Israel kuno. Apakah ruang-ruang publik atau di tempat-tempat eksklusif (*privè*): di rumah, istana, ruang-ruang terbuka, atau di tempat-tempat tertentu di sebuah kota, menjadi indikasi awal bahwa sekolah dan praktiknya sudah familiar di Israel kuno? Kelihatannya, perbedaan pandangan tersebut lebih bersifat teknis. Karena sudah sedemikian rupa, maka argumentasi sering menyasar pada keberadaan sekolah, sekurang-kurangnya seperti dalam bayangan sekarang ini: sekolah sebagai sebuah institusi formal. Rollston pun menengarai hal ini sebagai persoalan yang mun-

¹⁰ Gerhard von Rad, *Wisdom in Israel* (Harrisburg, Pennsylvania: Trinity Press International, 1972), 17.

¹¹ von Rad, 18–19.

cul akibat pengistilahan. Namun, sayang sekali ia tidak memberikan sebuah istilah yang lebih akomodatif, selain menyatakan bahwa di Israel kuno berlaku sebuah mekanisme yang secara formal memberikan peluang, mengorkestrasi, menstandarisasi pendidikan ahli-ahli kitab. Dengan menegaskan “ahli-ahli kitab,” maka Rollston secara terang-terangan tidak berani menyebutkan bahwa pada pendidikan di Israel kuno juga terbuka bagi kalangan masyarakat biasa.¹² Kalau pun istilah pendidikan (Ing. *education*) yang digunakan oleh Rollston, dalam perspektif yang lebih sempit, justru penggunaannya terlihat sangat teknis, yakni sebuah implementasi sistem yang berlaku dalam sebuah lembaga/institusi. Istilah sekolah dapat dikatakan bersifat ambigu. Di satu sisi dapat diartikan sebagai institusi, namun di sisi lain, pemaknaannya justru tidak terikat pada lembaga. Oleh karena itu argumentasi soal keberadaan sekolah dalam PL terus akan tetap pro dan kontra.

Ada dua usulan pendekatan sebenarnya yang dapat diajukan di sini. Pertama, dengan mengedepankan dua kata yang khas, yakni didikan dan ajaran, sekurang-kurangnya dapat dinyatakan bahwa fakta tentang didikan dan ajaran dalam konteks Israel kuno, tidak bisa begitu saja disangkal.

Banyak bagian-bagian PL yang sarat dengan kedua pokok itu. Dengan demikian, didikan dan ajaran itu menjadi titik berangkat apakah sekolah bisa ditambahkan padanya atau tidak, karena didikan dan ajaran itu juga menjadi milik dari keluarga, selain terlihat berada dalam konteks keimaman (kultus), dan komunitas lainnya. Artinya, perdebatan di atas bisa diminimalisasi dengan cara menawarkan proposal yang tidak menyeret sekolah sebagai suatu institusi pendidikan, lalu menarik kesimpulan dari istilah itu (baca: sekolah). Dengan menjawab isu keberadaan sekolah di dalam PL, tidak serta-merta menjadi titik terang bahwa membuat buku dan belajar berada satu konteks dengannya, meskipun keterkaitan mereka sangat erat. Dengan kata lain, konteks didikan-ajaran menjadi opsi alternatif berikutnya untuk mendudukan dua hal tadi, yakni: membuat buku dan banyak belajar.

Kedua, menempatkan isu hikmat dan pengetahuan, karena hikmat-pengetahuan dalam kitab Pengkhotbah tersaji secara praksis, ketimbang menjadi pokok diskusi yang bersifat konseptual yang tidak terimplementasi dalam tindakan nyata. Dengan mengarahkan kiblat kepada hikmat dan pengetahuan, mungkinkah membuat buku dan banyak belajar terpisah secara ta-

¹² Christopher A. Rollston, “Scribal Education in Ancient Israel: The Old Hebrew Epigraphic Evidence,” *Bulletin of the American Schools of*

Oriental Research 344 (2006): 50, <https://doi.org/10.1086/basor25066977>.

jam dari, atau (justru bersifat) komplementer bagi hikmat-pengetahuan itu sendiri? Terpisah secara tajam artinya tidak ada kaitan sama sekali, sementara sebagai komplement berarti banyak belajar dan membuat buku adalah luaran hikmat-pengetahuan.

Dengan dua proposal di atas, cukup kuatkah model didikan-ajaran dan hikmat-pengetahuan itu menjadi dasar pijakan bagi dua hal di atas? Di satu sisi, didikan-ajaran bernada optimis, sedangkan di sisi lain basis sudut pandang hikmat-pengetahuan *Qohelet* begitu ekstrim dihubungkan dengan kesia-siaan. Artinya, membuat buku dan banyak belajar tetap hal yang positif, tetapi kemudian dibantah *Qohelet* bahwa itu adalah pekerjaan dan hasil yang “sia-sia” (Ibr. *habel*).

Kemungkinan adanya sekolah di dalam PL tetap terbuka. Tetapi sekolah yang ada itu tidak dalam konsep dan sistem sebagaimana terlihat pada peradaban modern yang administratif dan regulatif. Konteks sekolah tersebut juga bisa dihubungkan dengan aktivitas belajar dan membuat buku. Namun, seiring dengan tensi perdebatan yang tinggi terhadap isu sekolah, perlu dipertimbangkan fakta didikan-ajaran dan hikmat-pengetahuan sebagai konteks alternatif yang menarik untuk mendudukan *benefit* dari membuat buku dan banyak belajar dalam perspektif *Qohelet*.

***Qohelet*: Kitab, Orang Berhikmat, Pengajar, atau Pengkhotbah?**

Pengkhotbah, nama kitab ini, meninggalkan pertanyaan yang belum tuntas dijawab, terutama tentang identitasnya. Siapa dia sebenarnya? Di dalam kekristenan, ia dikenal dengan berbagai macam sebutan. Pengkhotbah, demikian bunyi terjemahan (sekaligus identifikasi), berasal dari bahasa Ibrani *קהלת* (*qohelet*). Nama ini muncul secara inklusio (lih. Pkh. 1:2 dan 12:8).

Terjemahan PL pertama dan paling klasik, yakni Septuaginta (LXX), pertamanya menerjemahkannya ke dalam kata Ἐκκλησιαστής (*ekklēsiastēs*). Setelah itu terjemahan-terjemahan lainnya tidak dapat menghindar dari pengaruhnya. Terjemahan Latin (Vulgata), misalnya, menyebutnya: *Liber Ecclesiastes*. Sepertinya, Vulgata mengikuti LXX. Terkait dengan terjemahan LXX, Bartholomew mensinyalir bahwa LXX menunjuk pada seorang anggota masyarakat dari sebuah perkumpulan atau *ekklesia* (transkripsi dari bahasa Yunani).¹³ Lebih jelas lagi adalah terjemahan berbahasa Inggris, seperti KJV dan atau yang lainnya, yang memilih kata *Preacher* sebagai pemaknaan terhadap kata קהלת. Terjemahan TB-LAI¹ pun pada akhirnya menamakan kitab ini sebagai Pengkhotbah. Tentu

¹³ Craig G. Bartholomew, *Ecclesiastes* (Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2009), 18.

saja, nama kitab belum tentu mengindikasikan siapa pengarangnya. Ini adalah masalah pelik dalam PL. Crenshaw menunjukkan upaya dari para penafsir untuk menerjemahkan kata *Qohelet* ini sebagai: *assembler*, *gatherer*, *haranguer*, dan *debater*, selain *preacher*.¹⁴ Jika dicermati, maka penerjemahan kata קהלת ke berbagai terjemahan telah membentuk opini bahwa pengarang kitab ini adalah seorang pengkhotbah. Tesis ini memang berangkat dari kata *qahal* yang dianggap sebagai identifikasi terhadap gereja dalam PL. Sehingga kombinasi pengkhotbah-gereja menjadi jelas.

Apa yang diungkapkan oleh Bartholomew bahwa terjemahan yang disuguhkan dengan maksud memperjelas pengertian קהלת pada dirinya bersifat anakronistik bisa dipertimbangkan.¹⁵ Disinyalir juga, ada pemaksaan ide Perjanjian Baru (PB) ke dalam PL. Namun, perlu digarisbawahi bahwa kata *ekklesia* yang dipilih dalam LXX bukanlah upaya untuk menarik ide PB tentang gereja ke dalam PL. *Qahal* (=ekklesia) dapat diterjemahkan lebih netral sebagai sebuah perkumpulan atau kelompok orang di suatu tempat tertentu. Kumpulan orang-orang tersebut bisa heterogen dan tidak melulu terkait dengan umat.

Keterangan menyebut Pengkhot-

bah sebagai identifikasi awal pengarang/penulis, bukannya menyelesaikan masalah melainkan ikut membuka ruang perdebatan. Karena Pengkhotbah bukanlah nama diri. Klausul istilah tersebut berasal dari beberapa terjemahan yang sudah disebutkan di atas. Sebut saja, pandangan para sarjana PL tradisional yang mengaitkan [=menarik] *Qohelet* dengan [atau ke arah] Salomo. Kesimpulan mereka mendapat dukungan dari beberapa referensi, baik di awal kitab ini maupun di bagian-bagian lainnya, seperti Pengkhotbah 1:1, 12; 2:9; 12:9 yang memperkenalkan ke pembaca istilah dan beberapa frase: anak Daud, raja atas Yerusalem, lebih besar dari pada siapa pun yang pernah hidup di Yerusalem sebelum aku [...] hikmatku tinggal tetap padaku, dan pengkhotbah berhikmat, bisa menjadi pengakuan bahwa kitab ini adalah buah tangan dari Salomo. Tetapi bisa juga kebalikannya: penolakan terhadapnya karena penggunaan istilah “anak Daud” dalam konteks Sastra Hikmat lebih mengarah pada keumuman arti. Atau, ada semacam pengakuan secara tidak langsung dari orang-orang tertentu terkait dengan siapa dia sebenarnya. Dengan kata lain, belum ada kata sepakat atau belum ada argumentasi yang kuat bahwa *Qohelet* identik dengan Salomo. Upaya ter-

¹⁴ James L. Crenshaw, *Ecclesiastes* (Philadelphia: The Westminster Press, 1987), 32–34.

¹⁵ Bartholomew, *Ecclesiastes*, 18.

sebut, sekalipun tetap dipaksakan, sangat berisiko.

Qohelet lebih cenderung menunjuk pada julukan atau nama panggilan.¹⁶ Secara sederhana dapat dipahami bahwa *Qohelet* adalah seseorang yang mengumpulkan (*gatherer*) beberapa orang dalam sebuah kelompok. Di tengah-tengah kumpulan orang itulah, ia mengajar. Kata “mengajar” dapat dilihat pada bagian akhir kitab Pengkhotbah, yakni 12:9. Jelas sekali di sana digunakan kata לָמַד (D Qatal O3MT¹⁷) yang mengekspresikan arti dasar “mengajar.” Untuk menghubungkannya dengan tugas para nabi juga terkesan spekulatif karena genre kitab ini sepenuhnya adalah sastra hikmat, bukan profetis (nubuat atau orakel) dan yang lebih penting adalah bahwa *limmad* tidak pernah digunakan oleh nabi sebagai indikasi dari penegasan atas tugas yang berbeda. Sorotan seorang nabi sepenuhnya tertuju pada Israel yang perlu diajar. Dalam hal ini digunakan kata kerja Dp (*Pu'al*), bentuk pasif dari D. Seperti halnya ditegaskan oleh nabi Yeremia (Yer. 31:18, *lummāḏ* ‘telah diajar’).

Yang tidak jarang (atau mungkin: tidak pernah) dilirik adalah “orang bijak” (berhikmat). Padahal, genre kitab ini memberikan lukisan ini. Atau setidaknya isi ki-

tab ini dapat mengarahkan pembaca pada proses identifikasi bahwa ia adalah orang berhikmat (lih. ay. 9). Memang belum tentu orang berhikmat dapat diidentifikasi sebagai pengajar, dan *viceversa*. Namun, identifikasi orang berhikmat dalam hubungannya dengan *Qohelet* berlaku keduanya. Ia terpelajar dan bijaksana. Istilah *ḥākām* menurut Crenshaw sudah cukup menyatakan gagasan tentang orang bijak yang profesional.¹⁸

Problem Terjemahan?

Apakah memang yang dimaksud di sini adalah membuat banyak buku dan banyak belajar sebagai usulan terjemahan yang ideal? Atau, adakah proposal terjemahan lainnya? Pada bagian ini saya akan mengajukan terjemahan sendiri. Namun, supaya maksud sub-bahasan ini terakomodasi, beberapa terjemahan resmi akan disajikan di sini. Terjemahan-terjemahan tersebut didasarkan pada teks Alkitab Ibrani berikut ini (Pkh. 12:12):

וְיֵתֵר מִהֵמָּה בְּנֵי הַזֶּהָר עֲשׂוֹת סִפְרִים
הַרְבֵּה אֵין קֶץ וְלֵהֵג הַרְבֵּה יִגְעַת בִּשְׂרָ:

Ayat tersebut tidak mendapat catatan aparat yang menyoal varian atau perbedaan teks dan terjemahan. Termasuk juga usulan-koreksi dari editor BHS. Sehingga, berapa versi terjemahan untuk ayat 12 ini

¹⁶ Bartholomew, 18.

¹⁷ Saya menggunakan istilah-istilah mutakhir yang menunjuk pada bagian-bagian dari analisis kata kerja Ibrani. Seperti D Qatal O3MT (secara tradisional

dapat dibaca: *pi'el perfek orang ketiga maskulin tunggal*).

¹⁸ Crenshaw, *Ecclesiastes*, 33.

relatif bisa diterima. Terjemahan PL tertua (LXX) tidak menerjemahkan frasa וִיחַר מֵהֶמָּה (berbeda dengan terjemahan Alkitab berbagai versi, misalnya TB-LAI: lagipula; JPS: *furthermore*; W78: *tenslotte nog dit*, bandingkan NBG: *en overigens*). Terjemahan yang problematis yang hendak disinggung lebih intens di sini adalah klausa kedua dari ayat ini: עֲשׂוּת סִפְרִים הַרְבֵּה אֵין קֶץ. LXX sendiri menerjemahkan klausa kedua ini senada dengan teks Ibrani, kecuali frasa pertama ayat ini. Perbedaan yang tajam terlihat dalam beragam versi berbahasa Yunani,¹⁹ Latin,²⁰ Inggris, Belanda, dan Jerman yang terpolarisasi pada pilihan kata “membuat” (*making, maken, machen*) dan “menulis” (*writing, schrijven*), demikian juga dengan “belajar” (*study, studeren*) dan “meditasi” (*meditation*, Yunani: *Meletē*, Latin: *meditatio*²¹), “devosi” (*devotion*), “pencarian yang cermat” (*doorvorsen*, Bel.) serta “memberitakan” (*predigen*, Jer.), lihat: ESV, NGB,

JPS, L45, W78, NAS.

Tentunya, perbedaan-perbedaan di atas seringkali diperhalus dalam tafsiran dengan mengedepankan maksud utama kalimat itu. Misalnya: entah membuat dan menulis buku, nyaris tidak ada perbedaan tajam yang harus diperdebatkan. Yang menarik perhatian sebenarnya adalah terjemahan untuk kata “belajar” yang terlanjur menghasilkan beberapa atau ragam terjemahan, dari *study, devosi, meditatie* hingga *predigen*. Ini menandakan bahwa pembacaan atas LXX dan Vulgata sangat berpengaruh.²²

Bila mengikuti pembagian kalimat di atas, dua isu yang diangkat dalam artikel ini berada pada bagian kedua, setelah bagian pertama yang ditandai oleh aksent *atnah* (ٲ). Berikut ini adalah terjemahan nas di atas: “Di atas semuanya ini,²³ hai anak-anakku, berawas-awaslah! (Tentang) menulis²⁴ banyak buku tidak ada akhirnya dan banyak belajar²⁵ meletihkan badan.” Dengan demikian, terjemahan TB-LAI memilih kata “membuat” (harfiah), ketimbang mener-

¹⁹ Teks Yunani yang digunakan adalah Septuaginta (LXX), bukan *Theodotion, Aquila*, dan *Symachus*.

²⁰ Teks Latin yang digunakan adalah Vulgata, bukan *Vetus Latina*.

²¹ Sangat menarik mencermati terjemahan Vulgata untuk kata לִהְיוֹת. Terkesan ia mengikuti LXX yang menerjemahkannya dengan *meletē*.

²² Dikatakan *berpengaruh* karena keduanya merupakan terjemahan klasik yang seringkali dirujuk sebagai sebuah kemungkinan alternatif terjemahan yang dapat diterima. Baik LXX maupun Vulgata mengacu pada teks Ibrani sendiri-sendiri. LXX bergantung pada *Vorlage* Masoretik Teks, sedangkan Vulgata merujuk pada *Proto* Masoretik

Teks. Crenshaw sendiri lebih memilih terjemahan LXX dan Vulgata (Crenshaw, *Ecclesiastes*, 192.)

²³ Lih. HAL(OT) וִיחַר/וִיחַר.3.b. Dengan kata depan מִן dapat diterjemahkan ‘di atas semuanya ini’ dan ‘lebih lagi’.

²⁴ Arti leksikal dasarnya adalah ‘membuat’. Namun, secara sintaksis dua kata ‘membuat’ dan ‘buku-buku’ dapat diterjemahkan dengan *menulis (banyak) buku*.

²⁵ Di dalam Septuaginta (LXX), terjemahan kata לִהְיוֹת ini adalah μελέτη (*devosi*); sedangkan dalam Vulgata: *meditatio* (*meditasi*). Biasanya kata לִהְיוֹת diterjemahkan belajar karena paralel dengan kata סִפְרִים ‘buku’.

jemahkannya secara dinamis dengan kata “menulis.” Setidaknya tidak ada perbedaan signifikan pada kedua kata tersebut.

Genre dan Struktur

“Hikmat” dalam disiplin ilmu teologi dipertegas dengan istilah “sastra” di depannya (baca: Sastra-Hikmat). Menyusul penegasan itu adalah pengelompokan sejumlah kitab yang dianggap memiliki karakteristik yang sama, misalnya: kitab Ayub, Pengkhotbah, dan Amsal. Di luar penggunaan kitab-kitab kanonik ini, masih ada kitab-kitab lain. Salah satunya adalah *Yesus bin Sirakh*.

Lalu apa karakteristik hikmat yang menonjol? Dalam konteks Mesopotamia dan Israel, karakteristik hikmat hampir tidak bisa dibedakan. Hikmat meresapi semua korpus teks yang substansial, yang kemudian dilabeli sebagai literatur hikmat. Menurut Beaulieu, definisi dari korpus hikmat Mesopotamia tergantung pada paralel-paralelnya yang terdapat dalam literatur-literatur biblikal. Artinya, koleksi-koleksi amsal dan persepsi-persepsi moral, instruksi-instruksi, refleksi atas masalah-masalah teodisi, ratapan-ratapan orang saleh yang menderita, semua terkategori pada literatur hikmat. Bila tetap dipaksakan untuk didefinisikan, maka hikmat sepenuhnya, sulit dibatasi. Walaupun demikian, hikmat di dalam kitab Pengkhotbah, Amsal, dan Ayub, lebih cenderung menegaskan sisi berbeda,

yakni lebih mengakar pada Torah. Hal itu juga terlihat melalui pengaruh hikmat dalam PL yang bukan hanya terdapat pada kitab-kitab sastra hikmat di atas, melainkan juga kepada kitab para nabi dan mazmur.

Secara keseluruhan, kitab Pengkhotbah terbagi ke dalam tiga bagian besar, yakni: 1:1—sebagai pengantar; 1:2-12:8—sebagai isi; dan 12:9-14—sebagai penutup. Dengan mengacu pada struktur ini, maka fokus teks penelitian terdapat pada bagian ketiga (baca: akhir). Sejauh mana pentingnya bagian akhir ini, tidak dideduksi dari pandangan umum yang lazim menganggap bahwa bagian akhir itu selalu penting.

Bagian ketiga, yakni 12:9-14 dapat digambarkan dalam struktur sebagai berikut: Pengkhotah 12:9-11; 12; 13-14. Ayat 9-11 merujuk pada *Qohelet* dan orang-orang berhikmat. Penggunaan bentuk jamak di sini mengindikasikan bahwa *Qohelet* adalah salah satu dari orang-orang berhikmat itu. Ayat 12 lebih personal. Adanya frasa “anakku” menjadikan ayat 12 ini berbeda dari ayat-ayat lainnya dalam bagian akhir ini. Posisinya sebagai orang pertama begitu kuat di sini. Bandingkan dengan orang ketiga (*Qohelet* dan orang-orang berhikmat, serta Allah). Jadi, secara linguistik, ayat 12 ini sangat unik. Sementara, bagian akhir yakni ayat 13-14 sangatlah teologis.

Kritik Sosial *Qohelet*

Pembacaan secara sepintas pada keseluruhan kitab Pengkhotbah, segera menunjukkan bahwa sejumlah pernyataan *Qohelet* bersifat empirik. Di setiap pernyataannya, terdapat frase sisipan: “di bawah matahari.” Khazanah berpikirnya pun sangat tajam. Seperti seorang periset dengan prinsip-prinsip dasar di tangannya (kuriositas, observasi, metodologi, pengujian, dan pemecahan masalah), *Qohelet* melihat²⁶ fenomena kehidupan di hadapannya, dan ia bahkan bersikap jujur ketika mengatakan: “ini pun sia-sia.”

Fenomena yang terjadi di sekitarnya merupakan pemantik terhadap keingintahuannya berkenaan dengan persoalan-persoalan yang belum terjawab dan menyita perhatian. Persoalan-persoalan tersebut menyasar dua macam kelompok orang (masyarakat), yakni: berhikmat dan tidak berhikmat (bodoh, bebal).²⁷ Tidak seperti para nabi, ia tidak menunjuk secara spesifik pada eksklusivitas tradisi Musa. Perhatiannya tertuju pada persoalan sosial. Ia seakan akan mengkritisi secara terbuka eksklusivitas tradisi tersebut yang minim kontribusi terhadap persoalan sosial (lih. misalnya 5:7 dst.).

Berikut ini adalah beberapa kata yang terdeteksi dalam sejumlah pernyataan

Qohelet: memeriksa, meneliti, menyelidiki, meninjau, mencari, memahami, dan memberi perhatian. Dalam Pengkhotbah 1:13 terdapat dua kata yang menarik, yaitu: דרש “mencari, memeriksa” dan תור “mencari, menemukan,” lihat juga 7:25. Adanya kata depan *separable* על pada ayat ini telah menggiring pembaca pada objek yang hendak *Qohelet* selidiki. Ternyata luas dan lingkup perhatiannya cukup signifikan, yakni “tentang semua yang ada di bawah matahari.” Kata דרש bisa juga ditarik lebih teknis dan praktis, yakni “mencari dengan tekun” dan “belajar.” Di sisi lain, kata תור secara deskriptif berarti “mengeksplorasi mental.”

Kata-kata lainnya adalah “meneliti” dan “menyelidiki” (lih. 2:11-12). Secara substantif kedua kata ini memiliki arti yang sama bila dilihat dari sudut pandang bahasa Ibrani, yakni: פנה “berbalik.” Rangkaian-nya dengan kata depan ב (di dalam, dalam, dengan, oleh, melalui) menandakan bahwa seseorang berbalik sejenak ke belakang untuk melihat sesuatu. Dalam konteks yang spesifik, *Qohelet* memutuskan untuk memeriksa apa yang sudah dikerjakannya. Lebih tepat jika dikatakan bahwa *Qohelet* me-

²⁶ Frasa ‘aku melihat [...] di bawah matahari’ muncul beruntun di dalam kitab ini. Lihat 1:14; 3:10, 16, 22; 4:1, 4, 7; 6:1; 7:15; 8:9; 9:11, 13

²⁷ Dalam korpus sastra hikmat, istilah bodoh tidak mengindikasikan bahwa seseorang tidak berpengetahuan.

lakukan sebuah langkah evaluasi, terlepas dari apa penilaiannya kemudian.

Bagian berikut yang bisa diangkat sebagai pertimbangan adalah Pengkhotbah 7:23-25. Setidaknya ada tiga kata kerja yang ditekankan di sana, antara lain: menguji, memahami, dan mengetahui. *Qohelet* berterus-terang dengan “apa” ia menguji (Ibr. נִסָּה) hal-hal yang terjadi di tengah-tengah masyarakat. Karena ia memperkenalkan diri sebagai seorang yang berhikmat, maka instrumen pengukur sosial yang tepat dalam pandangannya adalah hikmat (Ibr. חִכְמָה).²⁸ *Qohelet* sedang mendemonstrasikan bagaimana orang berhikmat begitu matang ketika menyikapi persoalan-persoalan sosial. Jika ia melontarkan pernyataan bahwa hal-hal yang terjadi atau dikerjakan selama ini adalah “sia-sia” sehingga tampak begitu pesimis, itu hanyalah sebuah pendekatan kepada masyarakat agar melalui *Qohelet* sendiri dapat merekonstruksi dan memberikan pendapatnya yang berbeda dengan yang dianut/diyakini selama ini. Ia bahkan mempertentangkan apa yang terjadi di bawah matahari “sebagai sebuah kesia-siaan” dengan keuntungan memperoleh hikmat sebagai warisan bagi seseorang yang berada di bawah matahari (Pkh. 7:11).

Selain menekankan kata-kata tertentu

yang mendukung upayanya untuk mengetengahkan fenomena sosial dengan sangat provokatif dan cenderung optimistis, *Qohelet* mengunci keingintahuannya dengan frase נִתְחַי אֶל-לְבִי “aku telah memerhatikan.” Pada bagian awal kitab ini, ia menyebutkan frase yang sama (lih. Pkh. 1:13), meskipun pada ayat ini terdapat *nota accusativus* (penanda objek langsung) אֵת dan bukan preposisi אֶל. “Aku telah memerhatikan” lebih bermakna ke arah “berpikir kritis dan logis.” Tentu kritikan *Qohelet* dipicu oleh fenomena di tengah-tengah masyarakat pada waktu itu. Potret persoalan-persoalan kemanusiaan, seperti: kesewenang-wenangan penguasa (menindas, berlaku tidak adil), kemalasan, ketundukan, perlawanan terhadap hukum atau aturan-aturan, kesenangan yang menyimpang, relasi sosial, kebebalaan, kesalehan, berhikmat-tidak berhikmat, dan lain-lain, begitu nyata di dalam pengamatannya.

Walaupun terdapat beberapa kata atau terminologi yang dapat dijadikan pijakan bagi pembaca modern untuk memotret persoalan sosial, —dalam konteks sebagai peneliti—, terminologi tersebut tetaplah sebagai sebuah gagasan yang tidak bisa disimplifikasi dan ditarik ke dalam

²⁸ Hikmat adalah sebuah paradigma berpikir yang objektif, jujur, kritis, dan sarat dengan solusi.

Hikmat tidak bersifat ilusif dan oportunis. Hikmat pro pada peradaban.

konteks penelitian. Karena sejumlah kata di atas tidak bisa berdiri sendiri dan sangat erat melekat dalam konteks hikmat.

Nasihat [Orang yang] Bijak

Perhatikan kembali terjemahan Pengkhotbah 12:12 ini: “Di atas semuanya ini, hai anak-anakku, berawas-awaslah! [Tentang] Menulis banyak buku tidak ada akhirnya dan banyak belajar meletihkan badan.” *Qohelet* menyertakan sebuah nasihat yang sangat atraktif di sini. Hal itu terkandung dalam kata Ibrani בְּנֵי ([hai] anak-anakku)²⁹ sebagaimana sering muncul di dalam kitab Amsal (1:8, 10, 15; 2:1; 3:1; dan seterusnya). Dibandingkan dengan catatan dalam kitab Amsal, ungkapan “(hai) anak-anakku” memiliki nuansa berbeda di sini. Keumuman artinya terlihat dalam ayat sebelumnya, di mana yang menjadi alamat nasihatnya adalah anak-anak muda. Karena itu, kesan didikan-ajaran ayah dan ibu (yang menjadi semangat kitab Amsal), sebaiknya dikesampingkan. Karena itu Crenshaw mengusulkan arti “murid.”³⁰

Nasihat tersebut diperkuat dengan kata הִזְהַר yang memberikan penekanan ekstra pada frasa pembuka “Di atas semuanya ini.” Dalam peringatannya, *Qohelet* tidak mengambil jarak atau memosisikan di-

rinya sebagai orang asing. Di satu sisi, ia kritis, tak mau kompromi, dan teguh pada pendirian, namun di sisi lain ia memiliki relasi yang akrab, dengan “Menulis banyak buku tak ada akhirnya” adalah bagian dari peringatan pertama dalam ayat ini.

Menulis Buku: Tak akan Berakhir?

Bukan rahasia lagi bahwa aktivitas “menulis” di Timur Tengah Kuno adalah sebuah keterampilan yang diperoleh melalui training yang ketat. Anak-anak muda dididik dan dilatih agar mereka dapat mengisi posisi strategis di istana. Dengan demikian tidak ada yang keliru dengan tujuan dan fungsi mereka.

“Menulis” diterjemahkan dari kata עָשָׂה, bentuk partisip dari עָשָׂה yang sejatinya memiliki arti dasar “membuat.” Karena itu, terjemahan untuk kata di atas bisa “penulisan” atau “pembuatan.” Dari dua kemungkinan pertimbangan terjemahan ini, preferensi saya terarah pada kata penulisan. Meskipun “menulis” dilekatkan pada kata “buku.” Namun, ini adalah hal yang logis. Dengan terjemahan ini, natur dari kata ‘sh tidak luntur. Tetapi, jauh lebih menarik juga adalah hasil yang dirujuk, yakni “buku” se-

²⁹ G.Ch. Aalders, *Commentaar Op Het Oude Testament: Het Boek de Prediker* (Kampen: N.V. Uitgersmaatschappij J.H. Kok, 1948), 257.

³⁰ Crenshaw, *Ecclesiastes*, 191.

bagai sebuah karya akhir, bukan lagi berorientasi pada proses.

Sejauh diterjemahkan “menulis banyak buku” tidak akan berakhir, tendensinya sangat positif, meskipun didahului dengan sebuah peringatan: berhati-hatilah atau waspadalah (band. TB-LAI). Peringatan ini sering digunakan dalam PL dalam konteks menunjuk pada pemberian instruksi. Yang terkait pada peringatan ini juga adalah klausa “banyak belajar melelahkan badan.” Crenshaw melihat peringatan di atas ada hubungannya dengan kanon. Tetapi, kanon yang dimaksud di sini adalah sebuah patokan atau ukuran yang berlaku pada waktu itu, termasuk melalui tulisan-tulisan yang lazim mereka kenal. Bartholomew sendiri melihat klausa “penulisan banyak buku” tak akan berakhir dalam konteks bahwa pengaruh filsafat Yunani sangat kuat pada waktu itu. Sehingga, ia menganggap bahwa klausa ini akan relevan dengan konteks di mana *Qohelet* bergumul. Aalders sendiri mengusulkan sebuah pendekatan yang tidak dramatis. Menurutnya, mungkin saja *Qohelet* memikirkan buku-buku tertentu, ketimbang sekumpulan kata-kata dari orang-orang bijak, sebagaimana sudah dikatakan dalam ayat 11.³¹ Ide buku lebih orisinal di sini.

Bahwa akan ada upaya halus untuk

menghentikan penulisan dan pembuatan buku yang bisa ditarik dari ayat ini, kurang meyakinkan. Karena salah satu indikasi kuatnya peradaban adalah buku sebagai sebuah warisan pemikiran, selain berkembang juga cara lain melalui tuturan [tradisi] lisan (*oral tradition*). Sejauh apa buah pemikiran seseorang dicurahkan, harus melalui proses panjang dan ketat dan memiliki konten yang membangun atau berdampak bagi orang lain. Karena buku adalah media di mana seseorang dapat memengaruhi orang lain ke arah yang lebih baik atau sebaliknya berdampak lebih secara ekstrim.

Tetapi ketertarikan *Qohelet* pada sendiri pada penulisan (pembuatan) buku terletak pada karakteristik delimitatif dari usaha banyak orang menuangkan kecakapan mereka, bukan sekadar berlatih untuk “menulis,” melainkan ekspresi dari gagasan konseptual. Sumber-sumber ajaran dan didikan orang-orang bijak itu terdokumentasi, selain literasi lisan dari mereka. Rosenthal memang mengulas dua kemungkinan di sini, antara mengoleksi (atau lebih cenderung kepada proses ahli-ahli kitab pada waktu itu “mengompilasi” kitab-kitab) dan “menghasilkan” bukan karena lebih dekat dengan ide adanya proses menulis yang cocok dengan Pengkhotbah 12:12.³²

³¹ Aalders, 257.

³² Rosenthal, *Man versus Society in Medieval Islam*, 1067–68.

Banyak Belajar: Melelahkan Badan?

Peringatan kedua adalah “banyak belajar.” Imbas dari intensitas studi ini adalah kelelahan fisik. *Qohelet* tidak sedang mengulang kesia-siaan sebagai hasil akhir dari banyak belajar. Tidak juga terlalu tendensius atau bahkan buruk, ketika *Qohelet* menyatakan pendapatnya demikian. Dalam batas-batas yang wajar adalah memperhatikan konten dari belajar atau mempelajari sesuatu. Belajar berhikmat sangat mengesankan, ketimbang mempelajari hikmat. Keduanya menarik banyak waktu. Tetapi gelangnya berbeda. Berhikmat akan membawa seseorang kepada cara menilai seseorang dan merespons sesuatu. Namun, mempelajari hikmat adalah ciri mula-mula, bahwa ia masih pada tahap membutuhkan bimbingan dari seseorang. Berhikmat akan selalu menyegarkan tubuh dan jiwa (bnd. Pkh. 8:1). Bukan melelahkan, apalagi melemahkan badan. *Qohelet* sangat menekankan kebenaran secara jujur (ay. 10: perkataan-perkataan kebenaran). Inilah substansi dari belajar itu. Selain itu, berpegang pada perintah-perintah Allah juga akan tidak terhindarkan dari proses belajar itu sendiri (ay. 13-14).

Kata “belajar” di dunia kuno tentu saja lekat secara esensial dengan resitasi lisan. Hal ini berarti bahwa pola belajar pada

masa itu lebih banyak merupakan implementasi dari gambaran tentang lebih masifnya praktik tradisi lisan berupa diskusi, di samping tidak bisa dipungkirnya produksi ulang karya-karya tulis.³³

“Melelahkan badan” bukan sebuah penolakan atas hasil melainkan pada ekses terhadap fisik. Ini merupakan sebuah bentuk keterusterangan dari *Qohelet* yang sebenarnya sudah terbaca dari beberapa kenyataan sosial di tengah-tengah komunitas umat dan masyarakat. Misalnya: soal berada di rumah duka lebih baik dari pada di rumah pesta (Pkh. 7:2). Sangat jelas, ungkapan seperti ini bukanlah sebuah ungkapan kesia-siaan, termasuk “banyak belajar melelahkan badan.”

KESIMPULAN

Perspektif *Qohelet* tentang (membuat banyak) buku dan belajar relevan dan aplikatif bagi pegiat pendidikan, khususnya di Perguruan Tinggi Keagamaan Kristen (PTKK), baik negeri maupun swasta. Relevansi dan aplikasinya terletak pada spirit “hikmat” yang perlu ditambahkan pada jiwa akademis para pendidik. *Qohelet* sebagai seorang yang terdidik memberikan *insight* bahwa pendidik tidak bisa keluar dari patron kebenaran. Ia tidak menampik peradaban yang dibangun melalui sekolah atau pendidikan baik secara inklusif maupun

³³ Rosenthal, 1068.

eksklusif. Kaidah-kaidah yang benar akan mendorong seseorang lebih berani melawan cara berpikir “ikut arus.” Dalam perannya sebagai seorang yang terdidik, *Qohelet* menumbuhkan semangat belajar yang tinggi. Baginya, sumber belajar bukan saja para ahli hikmat. Lingkungan sekitarnya, baginya, mengajarkan banyak hal. Ia sangat responsif, kritis, bijaksana, menjunjung tinggi kebenaran. Baginya, kata-kata orang berhikmat dan kebenaran Allah mewujudkan dalam peringatan!

DAFTAR PUSTAKA

- Aalders, G.Ch. *Commentaar Op Het Oude Testament: Het Boek de Prediker*. Kampen: N.V. Uitgersmaatschappij J.H. Kok, 1948.
- Bartholomew, Craig G. *Ecclesiastes*. Grand Rapids, MI: Baker Academic, 2009.
- Crenshaw, James L. *Ecclesiastes*. Philadelphia: The Westminster Press, 1987.
- Davies, G.I. “Were There Schools in Ancient Israel?” In *Wisdom in Ancient Israel Essays in Honour of J.A. Emerton*, edited by John Day, Robert P. Gordon, and H.G.M Williamson, 199–211. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
- Francis, Leslie. “Difficult Texts : Compared with John 21 . 25 : What Does a Canon Theologian Do ?,” 2020. <https://doi.org/10.1177/0040571X19894859>.
- Heaton, E.W. *The School Tradition of the Old Testament*. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- Lee, Jeong-Kyu. “Higher Education and Happiness: The Perspectives of the Bible and Tao Te Ching.” *Online Submission*, 2017, 1–19.
- Rad, Gerhard von. *Wisdom in Israel*. Harrisburg, Pennsylvania: Trinity Press International, 1972.
- Rollston, Christopher A. “Scribal Education in Ancient Israel: The Old Hebrew Epigraphic Evidence.” *Bulletin of the American Schools of Oriental Research* 344 (2006): 47–74. <https://doi.org/10.1086/basor25066977>.
- Rosenthal, Franz. *Man versus Society in Medieval Islam*. Leiden/Boston: Brill, 2014.
- Shead, Andrew G. “Reading Ecclesiastes ‘Epilogically.’” *Tyndale Bulletin* 481 (1997): 67–91.
- Weeks, Stuart. *Early Israelite Wisdom*. Oxford: Oxford University Press, 1994.
- Wilson, Gerald H. “‘The Words of the Wise’: The Intent and Significance of Qohelet 12:9-14.” *Journal of Biblical Literature* 103, no. 2 (1984): 175. <https://doi.org/10.2307/3260268>.