

TOMASZ MAZUR, ANDRZEJ ST PNIK
Uniwersytet Warszawski, AWF w Warszawie

PRODYDAKTYCZNY ANTYPODR CZNIK **czyli o tym, jak uatrakcyjni nauczanie filozofii (dwugłos)**

Andrzej St pnik: W stron nowego podr cznika. Niew tpliwie filozofia ma wiele do zaoferowania współczesnemu studentowi czy uczniowi szkoły redniej. Mimo tego, zaj cia z filozofii zazwyczaj nie cieszą si zbyt du ym zainteresowaniem. Wini za ten stan mo na samych uczniów, ale tak e nauczycieli i program nauczania. Szczegółnej analizie warto podda dwa ostatnie czynniki, jako te, na które my - nauczyciele filozofii - mamy spory wpływ. S one zreszt od siebie zależne, a co wi cej, jeden z czynników mo e osłabi negatywny wpływ drugiego. Wybitny nauczyciel jest w stanie zmarginalizowa wady programu, na bazie którego naucza. I odwrotnie: dobrze uło ony program mo e - niestety, tylko do pewnego stopnia - zniwelowa braki w kompetencjach dydaktycznych nauczyciela. W niniejszym tek cie skoncentrujemy si na programie nauczania, a dokładniej na podr czniku, który stanowi jego uciele nienie. Bod cem do rozwa a b dzie przetłumaczony na j zyk polski i niedawno wydany *Antypodr cznik filozofii* autorstwa Michela Onfraya¹. Jak si oka e, namysł nad podr cznikiem Onfraya, a tak e nad do wiadzczeniami zwi zanymi z jego praktycznym uyciem na zaj ciach ze studentami, posłu y do wyprowadzenia ogólniejszych wniosków dotycz cych konstrukcji podr cznika filozofii, który b dzie w stanie dotrze do współczesnego odbiorcy i wzbudzi zainteresowanie filozofi .

Zanim do tego przejdziemy, warto zatrzyma si na chwil przy programie nauczania filozofii w szkołach rednich oraz na programach zaj z filozofii dla kierunków niefilozoficznych. W przypadku tego typu kursów dominuje podej cie historyczno-filozoficzne, zakładaj ce, i ¹

¹Zob. M. Onfray: *Antypodr cznik filozofii*, przeł. E. i A. Aduszkiewiczowie. Warszawa 2009.

najlepszym sposobem do przybliżenia filozofii jest prezentacja poglądów wybranych myślicieli i szkół filozoficznych w porządku chronologicznym. Trzeba przyznać, i ma to swoje zalety, ale posiada również i wady. Przede wszystkim takie kursy nie uwzględniają specyfiki zainteresowań i potrzeb słuchaczy. Wkraczając w życie uczniowie szkół średnich, a z drugiej strony studenci różnych kierunków - matematyki, fizyki, biologii, językoznawstwa, ekonomii, wychowania fizycznego czy politologii - mają odmienne oczekiwania wobec filozofii, a dostają podobny, skrócony przegląd stanowisk od Talesa do - o ile starczy czasu - połowy XX wieku. Ze względu na ograniczony czas trwania kursu historyczna prezentacja zawiera znaczne luki, a poszczególne stanowiska omawiane są pobieżnie, przez co nie udaje się nawet zrealizować założonego celu, czyli nakreślenia ogólnego obrazu historii filozofii zachodniej². Nie mówi się o tym, że takie ujęcie filozofii prowadzi często do ukazania jej jako zjawiska nie wykraczającego poza swój kontekst historyczny, jako czegoś przebrzmiałego, nieaktualnego, nie mającego związku ze współczesnymi problemami i pytaniami mylowymi. Wydatnie wzmaga to wrażenie braku nawiązań do filozofii współczesnej, co skutkuje utrwaleniem u studentów przekonania, że filozofia sprowadza się tylko do przyczynkarstwa (filozofia jako przypisy do Platona) lub do opisywania poglądów dawnych myślicieli. Jeszcze bardziej niepokojące jest to, że za takim wtłaczaniem mniej lub bardziej oderwanych od siebie faktów z zakresu historii filozofii nie idzie kształtowanie umiejętności, postaw i czegoś, co jest trudne do zdefiniowania, a co możemy określić mianem „wrażliwości filozoficznej”. Co prawda, na polskim rynku pojawiły się książki, które prezentują współczesnych stanowisk filozoficznych z kształceniem niezbędnych umiejętności, ale są one

²Od dawna kwestionuje się arbitralne założenie, jakoby filozofia powstała w Grecji i rozwijała się wyłącznie w obszarze cywilizacji zachodniej. Dlatego też warto podkreślić fakt, iż zdecydowanie wisko obecnych kursów stanowi kursy historii filozofii zachodniej z małymi wtrętami filozofii żydowskiej i filozofii arabskiej (ale cały czas w powiązaniu z historią filozofii Zachodu).

raczej przeznaczone dla studentów filozofii, a przynajmniej dla osób wcze niej dysponuj cych pewnymi kompetencjami³.

Michel Onfray do dobrze wyczuwa nastawienie uczniów do filozofii. „Wiem - pisze⁴ - e ju jeste cie uprzedzeni do tego przedmiotu: jest bezu yteczny, tego, o czym mówi prowadz cy nie da si zrozumie , jest mnóstwo pyta , na które nie ma odpowiedzi, a wszystko sprowadza si nierzadko do zapisywania wykładu pod dyktando, czemu towarzyszy dr twienie nadgarstków, i tak dalej”. Ale jednocze nie podkre la, i tak by nie musi. Wiele zale y od nauczyciela - najlepszy jest, według autora *Antypodr cznika filozofii*, nauczyciel typu sokratejskiego: „Nauczyciel typu sokratejskiego u ywa swojej wiedzy, ironii, umiej tno ci j zykowych, kultury, wycucia dramaturgii i talentu, aby pokaza , niby na scenie, my l, która ma wam słu y , ma słu y pytaniami, które stawiacie samym sobie, aby cie mogli wykorzysta filozofii w yciu, eby lepiej my le , eby cie byli bardziej krytyczni, lepiej uzbrojeni, eby rozumie wiat i ewentualnie na niego oddziaływa [...]. Dla tego typu nauczyciela nie ma czego takiego jak podział na tematy szlachetne, czysto filozoficzne (na przykład pochodzenie czasu, natura materii, realno my li, funkcja rozumu, tworzenie rozumowania i tak dalej) i tematy, które takimi nie s (upodobanie do alkoholu, palenie haszyszu, masturbowanie si , uciekanie si do przemocy, do wiadczenia z policj , odmowa podporz dkowania si regulaminowi szkoły, okłamywanie tych,

³ Dobrym przykładem jest ksi ka Hospersa (por. J. Hospers: *Wprowadzenie do analizy filozoficznej*, przeł. B. Chwede czuk. Warszawa 2001), któr jej tłumacz - Bohdan Chwede - czuk - charakteryzuje w nast puj cy sposób: „Istniej ksi ki informuj ce o filozofii i te, które ucz filozofowa . Od czytania tych pierwszych nie sposób zosta filozofem, tak jak od czytania na temat dziejów malarstwa nie sposób zosta malarzem. Lektura tych drugich mo e nauczy sprawno ci w filozofii nieodzownych - abstrakcyjnego my lenia, wyra nego formułowania my li, argumentowania w obronie własnych przekona i przeciw przekonaniom niewłasnym, u ywania wyobra ni do wytwarzania i testowania mo liwo ci - nie daje jednak historycznego dorobku filozofii, tak jak wiczenie gry na fortepianie nie zapewnia znajomo ci historycznego dorobku pianistyki. Filozofowi i człowiekowi, który ma zna filozofii , potrzeba tymczasem jednego i drugiego: umiej tno ci badawczych oraz wiedzy o owocach filozofii. Trafiaj si na szcz cie ksi ki dostarczaj ce obu dóbr - jedn z nich jest *Wprowadzenie do analizy filozoficznej*” (tam e, tylna okładka).

⁴M. Onfray: *Antypodr cznik filozofii*, wyd. cyt., s. 15.

których si kocha). Dla niego wa ne jest filozoficzne uj cie wszystkich mo liwych pyta ⁵. I wła nie w takim - sokratejskim - stylu napisany jest omawiany (anty)podr cznik. Stanowi on na tyle unikatow pozycj na polskim rynku wydawniczym, e warto podda go analizie i przedyskutowa jego zastosowanie w edukacji, szczególnie na poziomie szkoły redniej oraz na kierunkach niefilozoficznych.

Podstawow zalet *Antypodr cznika* jest jego przystpno i nakierowanie na konkretne, nieustannie napotykanne przez młodego człowieka problemy. Onfray pokazuje, e za wieloma naszymi codziennymi działaniami i wyborami stoj ogólniejsze racje, b d ce lub mog ce by przedmiotem namysłu filozofii. Dobrym przykładem jest odwołanie si do praw i obowizków ucznia liceum przy omawianiu kwestii wolno ci, prawa i relacji społecze stwo - jednostka, czy te analiza prawdy jako warto ci w kontek cie problemu wyra onego pytaniem: Czy powiedziałyby cie/powiedzieliby cie swojemu chłopakowi/swojej dziewczynie, e j /jego zdradziły cie/zdradzili cie? Autor nie ucieka od tematów kontrowersyjnych i trudnych, takich jak masturbacja, pornografia, narkotyki, ciganie zbrodniarzy wojennych czy religia. Ka de zagadnienie formułowane jest w postaci przyci gaj cego uwag pytania. Podrozdział *Dlaczego nie mieliby cie si masturbowa na podwórku w liceum?* powi cony jest relacjom mi dzy natur a kultur , jednostk a społecze stwem, *Kiedy pisuar staje si dziełem sztuki?* dotyczy zagadnie estetycznych, w tym dwudziestowiecznych przemian w sztuce, z kolei *Czego szukali cie w łó ku rodziców w wieku sze ciu, siedmiu lat?* stanowi omówienie Freudowskiej psychoanalizy. Co wa ne, zarówno tytuły, jak i przykłady s na tyle dobrze dobrane, e w zasadzie nie odczuwa si adnej sztuczno ci i epatowania skandalem tylko i wyłącznie w celu przyci gni cia uwagi czytelnika. Jest to zasług m.in. odpowiedniego j zyka, ł cz cego klarowno z dostateczn precyzj ⁶, nie pozbawionego humoru i bogatego w gry j zykowe (niestety, w wi kszo ci nieprzetłumaczalne na j zyk polski). To wszystko sprawia, e ksi k

⁵ Tam e, s. 19.

⁶ Oczywiście, jedynie w odniesieniu do popularnego charakteru wykładu. Gdyby potraktowa *Antypodr cznik* jako ksi k *stricte* naukow , precyzja zawartych w niej twierdzenia byłaby niedostateczna.

czyta si dobrze i z zaciekawieniem. Zgodnie z własnymi deklaracjami, autor nie ucieka od prób rozstrzygnięcia filozoficznych problemów i nie redukuje filozofii wyłącznie do stawiania pytań. Wyniki jego analiz są w większości do przyjęcia i czysto zakreślają jedynie ramy rozważania, otwierając pole do samodzielnych poszukiwań prowadzonych przez ucznia. Tym, co może razić, jest zaangażowanie ideologiczne autora, dochodzące gdzieś do głosu. Onfray, który jest także autorem *Traktatu ateologicznego*⁷ wypowiada si w *Antypodr czniku filozofii* bardzo krytycznie o religii: „W każdej sytuacji zdeklarowanym i głównym wrogiem rozumu jest religia. Dlatego, kiedy religia zachca do posłuszeństwa, podporządkowania, uległo ci wobec księży, którzy mają uczyć tego, w co trzeba wierzyć, co mówi i myśleć. Nie lubi rozumu, który odsuwa irracjonalność, przesady, wierzenia, przy pomocy których prowadzi się, przewodzi i łatwo otumania ludzi. Wiara i rozum gwałtownie si sobie przeciwstawiają”⁸; „Nienawidzi do wiata, do innych i do siebie bierze się z nieczystego sumienia lub doznania grzechu pierwotnego. Z doznania, ciało jest nieodwołalnie skazane grzechem pierwotnym. Z negatywnego nastawienia podtrzymywanego przez kulturę religijną, wspieranego przez tradycję moralną, wypływa przemoc”⁹. Do tego przejawia silne tendencje lewicujące, widoczne w jego krytyce kapitalizmu i tego, co określa mianem „liberalizmu”¹⁰. Do tego wiele rozdziałów kończy si wezwaniami np.: „Wyplujcie jak najszybciej jabłko Adama [odnosi się to do poczucia winy o podłożu religijnym], które staje wam kości w gardle i nie pozwala oddychać”¹¹; „Przestać patrzeć w gwiazdy [nawiazanie do astrologii]. Wasza przyszłość nigdzie nie jest zapisana: trzeba ją napisać - i tylko wy możecie być jej autorami”¹². Na szczególną uwagę tych wezwań zwraca czytelnika, gdy nie ma narzucającego si charakteru. Cz z nich jest

⁷ Por. M. Onfray: *Traktat ateologiczny*, przeł. M. Kwaterko. Warszawa 2008. Książka stanowi ostrą krytykę religii, szczególnie w wydaniu monoteistycznym.

⁸ M. Onfray: *Antypodr cznik filozofii*, wyd. cyt., s. 301-302.

⁹ Tamże, s. 273.

¹⁰ Por. tamże, s. 109-110, 121-123.

¹¹ Tamże, s. 276.

¹² Tamże, s. 312.

otwarta, jedynie wzywa do podj cia odpowiedzialno ci: „Z konieczno ci, ale tylko z konieczno ci, nieposłusze stwo wobec prawa, które nie zostało wybrane i które wydaje nam si niesprawiedliwe, staje si obo wi zkiem - ale obo wi zkiem, który odwołuje si do wymogów etycznych, a nie o osobistych upodobach. Do was nale y podpisanie albo wstrzymanie si, do was nale y negocjowanie, walka i demokratyczne korzystanie z władzy podpisywania i poprawiania”¹³.

Pewn wad podr cznika mo e by - szczególnie z perspektywy polskiego u ytkownika - silne osadzenie jego tre ci w programie nauczania filozofii w ostatniej klasie francuskiego liceum. Temu podporz dkowany jest układ zagadnie, temu słu rozliczne uwagi autora, w tym i rady dotycz ce zdawania egzaminu z filozofii. Z tego wzgl du mo e pozostawia niedosyt zakres materiału: ksi ka podzielona jest na trzy główne cz ci (o tytułach: *Kim jest człowiek?*; *Jak y razem?*; *Co mo na wiedzie ?*), na które składaj si poszczególne rozdziały i podrozdziały¹⁴. Konstrukcja rozdziałów jest w miar standardowa - zaczynaj si krótkim wst pem autora, wprowadzaj cym w wybran problematyk, po czym mamy wybór krótkich fragmentów tekstów z ni zwi zanych. Autorskie wst py prezentuj zalety, o których pisali my wy ej, ale maj te wady. Po pierwsze, zawieraj twierdzenia w tpiwe w rodzaju: „Wojna jest naturalnie wpisana w natur ludzk. Za to pokój jest rezultatem kultury, budowania, sztuki i dobrej woli”¹⁵; „Wiadomo, e

¹³ Tam e, s. 207.

¹⁴ Zacytujmy samego Onfraya: „Pod pozorn nonszalancj pyta, które tworzy t ksi k, kryje si wykład, chocia na to nie wygl da: o cynicznym naturalizmie (rozdział 1,3), plato skim idealizmie (rozdział 2,3), makiawelicznej polityce (rozdział 9,2), kartezja skim cogito (rozdział 7,1), spinoza skim detenninizmie (rozdział 4,2), hobbesowskim stanie naturalnym (rozdział 5,3), roussofskiej umowie społecznej (rozdział 5,2), kantowskim moralizmie (rozdział 9,1), heglowskiej filozofii historii (rozdział 6,3), nietzschea skim perspektywizmie (rozdział 9,3), freudowsko-marksistowskiej krytyce techniki (rozdział 3,3), freudowskiej nie wiadomo ci (rozdział 7,3), wolnomy licielskim radykalizmie Foucault (rozdział 4,1) i innych spostrzeniach filozofów współczesnych (dobra dwudziestka autorów, z których niektórzy s do dzi bardzo aktywni).” Tam e, s. 371.

¹⁵ Tam e, s. 223. W wietle współczesnych bada, szczególnie z zakresu psychologii ewolucyjnej, mo na si zgodzi na pierwsze twierdzenie, ale ju nie na drugie, poniewa pokój nie jest wył cznie zasług kultury, ale tak e tkwi cych w naturze ludzkiej tendencji altruistycznych.

impregnacja embrionalna (to, co si dzieje w brzuchu matki i tworzy nawyki) przyczynia si do powstawania tendencji, zachowa , decyduje o głównych cechach temperamentu”¹⁶. Razi te naiwna wiara autora w adekwatno teorii Freuda i niekonsekwencja w powoływaniu si na wyniki nauk szczegółowych. Z kolei na plus mo na zaliczy autorowi zamieszczanie definicji trudniejszych poj , szkoda tylko, e niektóre z nich s nietrafne¹⁷. Mo na mie równie zastrze enia co do doboru tekstów: przewa aj teksty francuskie, czasami autorstwa mało znanych my licieli, poka nie reprezentowana jest my l niemiecka, w miar dostatecznie filozofia klasyczna, za to zwraca uwag niewielki wybór filozofii angloj zycznej, szczególnie współczesnej. Jak si mo na spodziewa , zupełnie brak autorów polskich. Na pewno nie mamy tu do czynienia ze standardowym wyborem klasycznych tekstów, co zreszt mo na tak e zaliczy do pozytywów. Wiele z nich, mimo e nie go ci zbyt cz - sto w tego typu zestawieniach, jest interesuj cych i, co najwa niejsze, inspiruj cych. Zreszt subiektywizmu w doborze zagadnie , tekstów różlowych i wyra aniu opinii nie da si unikn , o czym przekonany jest sam Onfray¹⁸. Dlatego te czynienie z tego głównego zarzutu mija si - ale tylko do pewnego stopnia - z celem.

Antypodr cznik filozofii, chocia nie jest tworem doskonałym, wydaje si by krokiem we wła ciwym kierunku. Jako kusz ca jawi si perspektywa stworzenia podr cznika, który odznaczałby si zaletami ksi ki Onfraya, a jednocze nie byłby pozbawiony wymienionych wad,

¹⁶ Tam e, s. 287. Według Onfraya, o „głównych cechach temperamentu” miałyby decydowa czynniki rodowiskowe i to jedynie pewnego rodzaju, mianowicie zwi zane z sytuacj płodu w brzuchu matki. Współczesna psychologia ró nic indywidualnych dostrzega udział czynnika genetycznego w kształtowaniu temperamentu, a tak e zwraca uwag na inne rodzaje czynników rodowiskowych.

¹⁷ Onfray definiuje tropizmy jako „zachowania, którym podlegaj zawsze w taki sam sposób” (tam e, s. 226). Pomijaj c ju to, kto lub co takim zachowaniom podlega (niejasno definicji), tropizmy to reakcje mchowe ro lin i ni szych zwierz t na bod ce zewn trzne. Z kolei entropia zdefiniowana jest jako „degradacja spowodowana utrat energii” (tam e, s. 240), co mogło by sugerowa , e naruszone zostaje prawo zachowania energii. Dziwi równie przeciwstawienie sobie liberalizmu i libertarianizmu (por. tam e, s. 122-123), które mo e przyprawi o ból głowy znawców filozofii polityki.

¹⁸ Por. tam e, s. 371-372.

dostosowanego do polskich warunków i obowiązujących programów nauczania (w tym i zawierających teksty źródłowe polskich myślicieli). Dopóki to jednak nie nastąpi, warto zapoznać się z propozycją Onfraya, tym bardziej, że jest to książka, która może zainteresować młodzież i niefilozofów. Powrót do „sokratejskiego” stylu nauczania może przysłużyć się zarówno uczniom i studentom, jak i nauczycielom (wiskasa satysfakcja z pracy). Zwrot od kierowania się „po najmniejszej linii oporu” sztampowym i skostniałym ujęciem historyczno-filozoficznym, skutkującym antykwaryzacją filozofii, wyszedłby zdecydowanie na dobre. Wszak filozofia nie sprowadza się do zbioru faktów, wyrażonych przez zdania typu „Filozof x głosił, że p”, lecz jest drogą nabywania swoistej wrażliwości, krytycyzmu, wielu umiejętności (w tym umiejętności rozumowania i dyskusji) i kształtowania wartościowych postaw. A jeżeli przy tym student wzbogaci swoje zaplecze erudycyjne, to tym lepiej. *Antypodródchnik* Onfraya zdaje się to - przynajmniej do pewnego stopnia - umożliwiać. Apeluję zatem o przetestowanie go w praktyce i podzielenie się wrażeniami z jego użytkowaniem. Trudno arbitralnie wyrokować o jego wartości bez empirycznego zbadania jego przydatności w prowadzeniu zajęć z uczniami szkół średnich i studentów kierunków niefilozoficznych. Do czego szczerze zachęcam.

Tomasz Mazur: Z punktu widzenia praktyki. Mając na względzie powyżej przedstawione dobre i złe strony *Antypodródchnika* postanowiłem przetestować go w praktyce. Wybrałem do tego celu półroczny kurs filozofii na jednym z niefilozoficznych kierunków studiów na Uniwersytecie Warszawskim. Uznałem, że ze względu na ilość zawartego w podręczniku materiału (przeznaczonego na całoroczny kurs w liceum przy jednej godzinie lekcyjnej tygodniowo), pół roku (półtoragodzinnych zajęć raz w tygodniu) to właściwa ilość czasu na jego realizację.

Dodatkowym motywem przetestowania tego podręcznika była specyfika studentów, z którymi miałem pracować. Był to kierunek filologiczny. Studenci kierunków filologicznych, takie jest przynajmniej moje dotychczasowe doświadczenie, mają trudno w operowaniu skomplikowanym językiem filozoficznym, w poruszaniu się na poziomie abstrakcyjnych filozoficznych problemów. Uważam, że zadaniem nauczyciela filozofii jest w takich przypadkach próba dotarcia do nich z

filozofii. Uznałem, że *Antypodręcznik* może być dobrym do tego narzędziem.

Szedej, jest rzecz do oczywistych, i nie ma jednego dobrego sposobu przekazywania wiedzy filozoficznej, czy jednego doboru problemów, który by się sprawdzał w każdym przypadku. Każda grupa studentów filozofii ma trochę inne oczekiwania, predyspozycje, możliwości. To, co sprawdza się znakomicie w jednym przypadku, w innym może całkowicie zawieść. Tak było też i tym razem. Studenci zainteresowani bardziej systematyczną wiedzą filozoficzną byli, siłą rzeczy, rozczarowani. Była ich jednak zdecydowana mniejszość. Szedej, *Antypodręcznik* sprawił, że miałem w zasadzie bardziej udane zajęcia niż zwykle.

Powody tego głównie Andrzej Stępnik wymienił powyżej: przystępny język, ukazanie filozofii przez pryzmat bardzo namacalnych współczesnych problemów, nie unikanie stawiania sprawy „na ostrzu noża”, ciekawy dobór krótkich tekstów. Studenci chętniej odnajdowali się w takiej formule, dyskutowali, narzekali nawet, że zajęcia trwają tylko pół roku.

Jaki był w tym przypadku mój i *Antypodręcznika* główny sukces? Znakomicie spełnili my funkcję propedeutyczną. Studenci zostali, w dużej części, co najmniej nie zniechęceni, a może nawet zachęceni do filozofii. Zrozumieli, że filozofia dostarcza narzędzi do analizowania codziennych problemów. Poznali także w zarysie do szerokiego spektrum zainteresowań filozofii. Spodziewam się, że może w przyszłości chętniej sięgną po książki filozoficzne, a będą bardziej krytycznie nastawieni do codzienności, a będą potrafili zadawać filozoficzne pytania i prowadzić filozoficzne dyskusje.

Szedej to jednak, może kto powie, bardzo skromne sukcesy. Można dodać, że filozoficzne umiejętności studentów w zakresie zadawania pytań i prowadzenia dyskusji są po takich zajęciach na bardzo podstawowym poziomie. Wiącej się po *Antypodręczniku* spodziewałem się więcej. Uważam, że nie powinno się tego spodziewać więcej po półrocznych zajęciach na niefilozoficznym kierunku studiów, w tym przypadku filologicznych. Uważam, że w takim przypadku bardziej ambitny plan zaszkodzi filozofii: co najwyżej zniechęci studentów, jedynie w bardzo

nielicznych przypadkach osiągnęli jakiegoś bardziej trwałego merytorycznego efektu w postaci poważniejszej filozoficznej wiedzy i umiejętności.

Jak powiedziałem wcześniej, uważam, że należy rozważyć dostosowywanie metod i treści nauczania do miejsca, czasu, profilu studentów. *Antypodrycznik*, co oczywiste, okazałby się całkowicie porażką na wielu kierunkach, w przypadku studentów potrzebujących i poszukujących bardziej systematycznej wiedzy i bardziej rozwiniętych umiejętności filozoficznych. W moim przypadku okazał się jednak właściwie zastosowany, ale z pewnymi istotnymi zastrzeżeniami, które trzeba tu wymienić. Najważniejsze są dwa.

Przede wszystkim i po pierwsze uważam, że *Antypodrycznik* jest nadmiernie stroniczy. Uważam też, że stroniczość tej książki jest niewybaczalna. Andrzej Stępnik zwrócił już uwagę na tę stroniczość, jednak, twierdzi, potraktował ją zbyt pobłażliwie. Tego rodzaju stroniczość nie przystoi filozofowi, który w dodatku pisze podręcznik. Jaki jest bowiem cel podręcznika filozofii? Co najmniej taki, że chodzi o nauczenie samodzielnej myślenia. Jeżeli autor podręcznika epatuje swoich niedoświadczonych filozoficznie czytelników swoimi bardzo skrajnymi poglądami, uważam to za poważną wadę nie tylko intelektualną, ale także moralną.

Młody człowiek dopiero uczy się samodzielnie myśleć: w tym celu powinien poznać argumenty różnych stron, następnie uczy się rozważać, która strona prezentuje lepsze, a która gorsze. Nauczyciel powinien mu w tym pomagać. Tymczasem Michel Onfray pozbawia swoich czytelników możliwości zapoznania się z argumentacją strony przeciwnej. Uważam, że to jest skrajnie niemoralne, bo intelektualnie nieuczciwe. Onfray uważa, że ma prawo myśleć za swoich czytelników - a nie ma takiego prawa. Myli więc podręcznik z manifestem.

Dlatego dobre użycie *Antypodręcznika* wymaga szczególnej korekty ze strony nauczyciela. Moi uczniowie często zupełnie automatycznie „łykali” manifesty Onfraya. W takich przypadkach reagowałem, pokazując arbitralnie, a nawet banalnie (na przykład wspomniany przez Andrzeja Stępnika freudyzm) jego założeń. Prezentowałem też, dla zachowania równowagi, argumentację strony nie uwzględnianej w *Antypodręczniku*.

Na obron Onfraya mo na wprawdzie powiedzie , e ka de uj cie filozofii jest nieuchronnie stronnicze. Wspomniana wy ej przez Andrzeja St pnika ksi ka Hospersa te nie jest od tego wolna. Opiera si ona na analitycznych zało eniach autora. Efektem tego jest na przykła d to, e filozofia Platona jest tam wło ona w tak ciasne interpretacyjnie ramy, e czytelnikowi, cho troch zaznajomionemu ze współczesnymi tradycjami interpretacyjnymi filozofii Plato skiej, włosy musz si je y na głowie. Platon jest przez Hospersa przedstawiony w sposób skrajnie stronniczy, jako anachroniczny i oderwany od rzeczywisto ci idealista. Czy stronniczo jest wi c nieuchronna? My l , e tak, ale pozostaje jeszcze kwestia skali: a na skali stronniczo ci i Onfray i Hospers przekroczyli w pewnych punktach granice filozoficznej przyzwoito ci.

Po drugie, *Antypodr cznik* razi powierzchowno ci przedstawianych problemów. Jest przyst pny, nieszablonowy i wszechstronny, ale niestety, tak e dojmuj co powierzchowny. Niedo wiadczony student mo e wyrobi sobie przekonanie, e filozofowanie to takie do proste rezonowanie na aktualne tematy, a ci, którzy pisz niejasno to owi wymieniani przez Onfraya we wst pie brodaci nudziarze. W ten sposób Onfray robi filozofii powa n krzywd . Jednym z zada nauczyciela filozofii jest pokazanie, e to, co niekoniecznie aktualne i wymagaj ce pewnego, nawet powa nego intelektualnego wysiłku, i tak posiada samoistn i całkowicie unikaln warto .

W tym celu trzeba czasem zderzy studentów z trudniejszym tekstem, pokaza , jak w nim my l filozofa przebija si przez pi trz ce si problemy i jak tryumfuje. Niech studenci wynios z zaj co najmniej podejrzenie, e to, co naprawd w filozofii warto ciowe wymaga pracy, po wi cenia, wysiłku, e nic, co naprawd dobre, nie przychodzi łatwo. Po przerobieniu *Antypodr cznika* mog nie powzi na temat filozofii takiego podejrzenia i to jest straszna wprost strata.

Dlatego dobre u ycie *Antypodr cznika* wymaga tak e od nauczyciela uzupełnienie go analiz wybranych dłu szych klasycznych tekstów filozoficznych (podczas moich półrocznych zaj si gn li my po trzy takie teksty). Studenci mo e i b d na to narzeka . Ale zawsze jest szansa, e oprócz wiedzy, czym jest bardziej systematyczna filozofia, co najmniej

niektórzy z nich właśnie w takiej filozofii zasmakują. Jest to szansa, której nauczyciel filozofii nie może lekceważyć.

Rzecz bowiem w tym, że ci starsi brodaciele białego czy czarnego, o których pisze z pewnym lekceważeniem Onfray, mają i zawsze będą mieć do zaoferowania szlachetne kamienie (których sam Onfray prawdopodobnie nie ma), dostrzegalne tylko dla nielicznych i tylko dzięki wysiłkowi. A nauczyciel filozofii, który choć nie pokazuje, jak je dostrzec, zdradza filozofię w niewybaczalny sposób.

Summary

Pro-didactic anti-handbook or on how to make teaching philosophy more attractive (a duet).

This essay is made by two authors. Their goal is to raise the problem of how to make teaching of philosophy attractive without lowering educational standards. The context of this discussion is critical analysis of recently issued in Poland Micheal Onfrays *Anti-handbook of philosophy*. Andrzej Stepnik is presenting more theoretical analysis: pointing out good (as using modern context and modern issues to show philosophical problems) and bad (as single-trackness and triviality) sides of this book. Tomasz Mazur presents the practical consequences of working with *Anti-handbook*. He was using this book one semester with one group of students. He noticed several good and bad sides of it. Overall evaluation of a book is that it can be used successfully, but with specific kind of the students and in a very specific way by a teacher.

Key words: teaching philosophy, educational standards.