

Η αντίσταση μιας διαφοράς – περί διαλόγου

The resistance of a difference – about dialogue

Έλενα Θεοδωροπούλου

Πανεπιστήμιο Αιγαίου

Περίληψη

Στον εκπαιδευτικό χωρόχρονο, ο διάλογος τείνει να αποτελεί μία χαρακτηριστική κοινονοϊκή περιοχή, όπου η προοικονομία της μεθοδολογικής, παιδαγωγικής, πολιτικής και ηθικής αξίας της και η προ-επένδυση σε αυτήν, μπορεί να τη μετατρέψει σε ιδεολογικό ορυκτό ή εννοιολογικό έκθεμα μέσα από πολλαπλές, συντεταγμένες και ασύντακτες, εργαλειοποιήσεις. Αυτός ο διάλογος από τη μια ενοχλείται με ό, τι εκφεύγει του υπολογισμού/ελέγχου και από την άλλη, τείνει να παρακάμπτει την ιστορική σύνδεση του διαλογικού φαινομένου με τη φιλοσοφία, ως σύνδεση ικανή να περιγράψει εκ των έσω και διηγεκώς τη διαλογική πράξη. Και ως προς τις δύο αυτές τάσεις, ο διάλογος κενώνεται στο ζωτικό σημείο της κριτικής του υπόστασης και δη ως προς την ικανότητά του να υποδέχεται την ετερότητα.

Abstract

In educational spacetime, dialogue tends to be a characteristic commonsensical are, where the foreshadowing of its methodological, pedagogical, political and ethical value and the pre-investment to her as well, can transmute her to an ideological fossil or a conceptual exhibit through multiple, coordinated or disaggregated instrumentalizations. This very dialogue on the one hand it seems to be disturbed by everything escapes from calculation/control and on the other hand, tends to bypass the historical connection of the dialogical phenomenon with philosophy, as a connection capable to describe from within and continuously the dialogical act. In both cases, dialogue loses its critical substance mainly its ability to receive otherness.

Η ενύπαρκτη διακινδύνευση, εφόσον ο χαρακτήρας του έργου της εκπαίδευσης διχάζεται, από τη μια ως έργο «επιπολιτισμού, ένταξης και προσαρμογής σε μία δεδομένη κοινωνία» και από την άλλη ως έργο κατάκτησης *αυτονομίας* (που στην προέκτασή της αναγνωρίζουμε εξίσου την ανάπτυξη του κριτικού πνεύματος), ως διηλεκτικής διαδικασία «ευαισθητοποίησης, συνειδητοποίησης, διασαφήνισης» και ως «ικανότητα παράβασης της κατεστημένης τάξης, μιας θεσμίζουσας ισχύος αμφισβήτησης και εφεύρεσης αυτού που δεν είναι ακόμα» (Ardoïno, 1999: 319-20), αναγνωρίζεται και στο φαινόμενο του διαλόγου. Ο τελευταίος (καθώς που επιπολάζει στις αρθρώσεις του εκπαιδευτικού τελετουργικού, υποκείμενος σε προϊούσες αθλητικοποιήσεις και εγαστριμυθίες, ευεπίφορος στην πρόληψη ζητουμένων συμφώνων και στις μονολογικές και αυταρχικές εκτροπές, Θεοδωροπούλου, 2012), κινείται αντιστοίχως διττά. Ενίοτε δε, διχάζεται υποκύπτοντας στην αντίφαση: από τη μια νοείται ως μηχανισμός πρώϊμης και κεκτημένης ορθολογικοποίησης, στο πλαίσιο μιας εκπαίδευσης τεχνοκρατικής και θετικιστικής, όπου το άτομο καλείται να ενσωματωθεί στο σύνολο, από την άλλη, ως μηχανισμός πολυαναφορικός, πολυρυθμικός, όπου το άτομο καλείται να ενσωματώσει τον κόσμο μέσα από διαδικασίες που εντάσσουν τις πληθύνουσες, λανθάνουσες σημασίες, εφόσον η ορθολογικότητα του κοινωνικού δεν καταργεί το μυθικό και το παραλογικό στοιχείο, ακριβώς μέσα σε μία διαλεκτικότητα «που δεν αφήνεται να εξαναγκαστεί στο κλείσιμο μιας πεπερασμένης ολοποίησης» (ibidem, 323-4).

Η συνάρτηση επιπλέον των διαλογικών μορφών με την αρχή της δημοκρατικότητας, εμπεριέχει αναπόφευκτα, ρητώς ή υπονοουμένως, το στοιχείο της κανονικότητας και της κανονιστικότητας στη συνάφειά του με το αίτημα της ορθολογικότητας, ενώ, συγχρόνως, απηχεί την ένταση ανάμεσα στο υποκείμενο και την αυτονομία του και στην κοινωνία των πολιτών και την ελευθερία του ανθρώπου υπό τη σκέπη του αιτήματος της ισότητας εν είδει ανεξάντλητων διακυβευμάτων. Αυτό το σύνδρομο τείνει να τραβά επίμονα, βιαστικά και συχνά ανεπίγνωστα τα διαλογικά δρώμενα προς μία υπόθεση ισορροπίας και ολοκλήρωσης που αποκτά πρώϊμα ηθικό, παιδαγωγικό και ιδεολογικό βάρος, αντίστοιχο μεν των εκπαιδευτικών αναμονών και επενδύσεων, αναντίστοιχο δε ως προς τις διακινδυνεύσεις όσων αναμοχλεύονται και εκδιπλώνονται στις συζητητικές πράξεις.

Η αναφορά στη φιλοσοφική παρεμβολή, δίνει τη δυνατότητα να αναφανεί, ότι υπάρχει εξίσου ενδιάθετη ευθραυστότητα (και δη μη κανονικότητα και μη κανονιστικότητα) στο συζητητικό μόρφωμα στην εκπαίδευση, το οποίο τοποθετείται

στη (ή εξηγείται από τη) ρωγμή/σύναψη που σχηματίζει η κριτική σκέψη, καθώς διέρχεται την αμφίστομη ζώνη της κρίσης, εκεί όπου σπάζει και συντίθεται η διαμόρφωση της κρίσης, εάν ακριβώς ο διάλογος υποστηρίζει μία τέτοια διαμόρφωση. Ο συνυπολογισμός ωστόσο της ευθραυστότητας επιτρέπει να υπάρχει θέληση διαλόγου εμπεριέχοντας την κατά Lyotard «παράδοξη δύναμη της παθητικότητας» (Lyotard, 2014: 100-2) επανιδρύοντας έτσι, κάθε στιγμή, τη δημοκρατία ως το μόνο σύστημα που υποδέχεται, εντός του ίδιου του του εαυτού, στην ίδια του την έννοια, αυτήν την έκφραση αυτο-ανοσίας, η οποία συνδέεται με το δικαίωμα στην αυτο-κριτική και την τελειοποίηση (Derrida, 2001). Η κατάσταση της επισφάλειας στην οποία παραπέμπει αυτός ο συνυπολογισμός, η ανοικειότητα στην οποία οδηγεί η απώλεια της βεβαιότητας και της μονοσημίας εν τη ρύμη της από κοινού σκέψης, δεν υπονομεύει τη ασφάλεια ή την οικειότητα που παρέχει η κοίτη του διαλογικού ρεύματος ακριβώς ως μέρος μιας ανθρωπο-λογικής δυναμικής: της συνάντησης του εγώ με το άλλο μέσω της επιμονής της σκέψης. Αυτό ακριβώς, αντίθετα, που η πολεμική υπονομεύει: τα τρία μοντέλα της πολεμικής, το θρησκευτικό, το δικαστικό και το πολιτικό, επενδύουν στον προσδιορισμό της θεμελιώδους αρχής, την οποία ο/η αντίπαλος εν είδει ηθικού λάθους «αμέλησε, αγνόησε ή παρέβη». Εδώ, δεν υπάρχει έρευνα που διεξάγεται από κοινού: ο άλλος συγκροτείται ως «εχθρός, φορέας αντιτιθέμενων ενδιαφερόντων, ενάντια στον οποίο πρέπει να πολεμήσουμε μέχρι τη στιγμή, όπου, νικημένος, δεν θα έχει πλέον παρά να υποταγεί ή να εξαφανιστεί» (Foucault, 1984).

Ο διάλογος βέβαια έρχεται από τα πλατωνικά σπλάγχνα της φιλοσοφίας: είναι η «όμορφη, ελεύθερη, δύσκολη άσκηση της» – η διαδικασία που διακρίνει εκείνους που γνωρίζουν να σκέφτονται, να αποδέχονται τη δοκιμασία και να θέτουν στη δοκιμασία των άλλων τη σκέψη τους. «Να διαλέγεσαι, σημαίνει να διακόπτεις τους λόγους των άλλων για να τους υποβάλλεις σε εξέταση και για να βιώσεις συγχρόνως την πραγματικότητα μιας δύναμης, την αντίσταση μιας διαφοράς –τη φιλοσοφία– που ο καθένας από τους άλλους λόγους θέλει να ακυρώσει, να στείλει στη λήθη ή να πλαστογραφήσει. Αυτό δεν γίνεται δίχως διακινδύνευση, αλλά αποτελεί το μόνο μέσο για να απελευθερωθούμε από λόγους, στους οποίους μπορούμε πάντα να περιπέσουμε – λόγους της άγνοιας, της γνώμης, της ζέσης» (Dixsaut, 2001: 29).

Εάν η «εσωτερική σχέση φιλοσοφίας και δημοκρατίας» και η αμοιβαία γονιμοποίησή τους εντοπίζεται στην κοινή ρίζα της αμφισβήτησης και του ερωτήματος περί αυτο-θέσμησης (εάν η φιλοσοφία, όπως στην Αρχαία Ελλάδα, είναι «φιλοσοφία

πολιτών που συζητούν στην αγορά με άλλους πολίτες» και όχι φιλοσοφία ιερατείων, αυλικών ή μανδαρίνων, Καστοριάδης, 1986: 25-6), τότε η δυνατότητα αμφισβήτησης έρχεται να εγκιβωτιστεί στον διάλογο και να αντιπαρατεθεί με ρητές, άρρητες και υπόρρητες εμφανίσεις της (πολυσήμαντης έννοιας της) εξουσίαζεμφανίσεις, οι οποίες εν γένει συνωστίζονται αφανώς στις παιδαγωγικές μεταφορές του διαλόγου, κάτω από το πρόταγμα του δημοκρατικού σχεδιασμού ως χρέους κατά την υλοποίηση εκπαιδευτικών δράσεων. Η εγκατεστημένη εξουσία (ως κυριαρχία, υποτέλεια, υποταγή ή συμμόρφωση, πρβλ. Lukes, 2007: 160) ο ιστός εξουσίας που δύσκολα παραγνωρίζεται ή φθείρεται, συνεχίζει να εκφράζεται μέσα από μορφές επιείκειας και ανοχής. Ο ρόλος της δημοκρατικής εκπαίδευσης, φιλοσοφικά ιδωμένης, δεν θα ήταν να εγκαθιδρύσει τη συνήθεια των δημοκρατικών αρχών και μέτρων, αλλά να επαναφέρει συστηματικά την έκκληση στη σκέψη ως επιθυμία για γνώση της ελευθερίας, «η οποία δεν απορρέει από τη διατεταγμένη και ελεγχόμενη ελευθερία που επιβάλλει η κρατική αυθεντία» (Κοτρώγιαννος, 1996: 202).

Εάν ωστόσο η φιλοσοφική πράξη έχει πάντα αφενός τη μορφή μιας απόφασης, ενός χωρισμού, μιας σαφούς διάκρισης (ανάμεσα σε γνώση και γνώμη, ορθές και εσφαλμένες γνώμες, αλήθεια και ψεύδος και ούτω καθεξής), αφετέρου μια κανονιστική διάσταση, ακριβώς ως πράξη επανοργάνωσης όλων των εμπειριών, θεωρητικών και πρακτικών, μέσω της πρότασης μιας νέας, κανονιστικής διαίρεσης που ανατρέπει μία εγκαθιδρυμένη πνευματική τάξη και προωθεί νέες αξίες πέραν των κοινών αξιών, η φουκωϊκή παρρησία έρχεται να νοηθεί έτσι ως αρετή, χρέος και τεχνική, αλλά κυρίως ως «αγωνιστική δομή», που οφείλει να βρίσκεται σε εκείνον/η που διευθύνει τη συνείδηση των άλλων βοηθώντας τους να συγκροτήσουν τη σχέση τους με τον εαυτό τους (Foucault, 1984).

Η δυνατότητα, επομένως, ενσωμάτωσης στα δημοκρατικά προτάγματα, της θεμελιώδους αλλά εύθραυστης συνάρτησης του διαλόγου και της απαίτησής του με το διακύβευμα της σκέψηςως κριτικής ικανότητας, πάθους και κατεξοχήν ηθικής δραστηριότητας (Benhabib, 1988: 29-51), άσκησης και τρόπου ζωής (περικλείοντας έτσι τις διαστάσεις της αναρώτησης, της συνειδητότητας και της κρίσης, Arendt, 1978: 167), μπορεί να υποστηρίξει την αποκόλληση από τη συνήθεια. Εάν σύμφωνα με τον LaBoétie «η πρώτη αιτία της εθελοδοουλίας είναι η συνήθεια», είναι διότι έτσι, μέσω της συνήθειας της υποταγής και της τάσης της για σταθερότητα και αδρανοποίηση, ο άνθρωπος αδυνατεί πλέον «να επεξεργαστεί τους όρους της ζωής του», η πρωτοβουλία του εκμηδενίζεται, η αντίστασή του στην επιβεβλημένη και προδιαμορφωμένη

αυθεντία της ερμηνείας των φαινομένων ακυρώνεται, υποχωρεί έναντι της κυριαρχίας και της βίας επικυρώνοντας και ιεροποιώντας τον ίδιο τον μηχανισμό απομίμησης και επανάληψης που του προτείνεται (βλ. Κοτρώγιαννος, 1996: 189). Η εξουδετέρωση της σκέψης ως ικανότητας αναγνώρισης της συνήθειας και της παθογένειάς της συναρτάται με την εξουδετέρωση της επιθυμίας για δημοκρατία και ματαιώνει την ισχύ των δημοκρατικών μορφών που επιχειρείται να εγκατασταθούν στα εκπαιδευτικά περιβάλλοντα, εφόσον αυτά αδυνατούν φύσει και θέσει να απεμπλακούν από τη διαβρωτική αν και αναγκαία συστοιχία επίκτητο-επιβολή-συνήθεια. Η συνήθεια ως νέκρωση και λήθη των φυσικών δυνατοτήτων, ως παραγωγός αυτονόητων, ως τρόπος ζωής μη αυθεντικός και μιμητικός, ως αιτία παραίτησης από τον αυθεντικό λόγο που αντίκειται στις παραμορφωτικές εκλογικεύσεις, ως προσαρμογή στις επιβαλλόμενες συγκυρίες, ως κυριαρχία της περιρρέουσας αντίληψης και ως πραγματοποίηση του ανθρώπινου είναι: ο άνθρωπος οικειοποιούμενος τη συνήθεια «αποφυσικοποιείται [...] και κατά κάποιον τρόπο απο-προσοικειώνεται του εαυτού του, ενώ η συνήθεια καταλαμβάνει τη θέση του». Ωστόσο, παρόλη την ισχύ της συνήθειας και τον ρόλο της στις διαδικασίες εσωτερίκευσης και θεσμοποίησης των κανόνων, παρά το γεγονός ότι, όπως επεσήμανε ο Spinoza, η ανθρώπινη κρίση είναι πολλαπλώς ευεπηρεάστη και η δύναμη της κρίσης μπορεί να κυριαρχηθεί (Spinoza, 1998), η φύση του ανθρώπου, η θέληση και η δυνατότητα για ελευθερία, η δυνατότητα εγρήγορσης, ενεργούς αντίληψης δεν απαλείφονται (Κοτρώγιαννος, 1996: 197): το κριτικώς σκέπτεσθαι είναι εν τέλει ανεκρίζωτο και ως τέτοιο θεμελιώνει την ιδέα της δημοκρατίας ως συνεχούς υπόμνησης αυτής της ανθρώπινης φύσης που αρέσκεται και δύναται να ερευνά για την αλήθεια πίσω από τα παραπετάσματά της, να θυμάται ότι υπάρχει κάτι, αναπαλλοτριώτο και αναπαλλοτριωτικό πίσω από αυτά.

Εάν δεν υπάρχει δημοκρατία παρά εν ελεύσει («δεν υπάρχει ακόμη δημοκρατία αντάξια αυτού του ονόματος», Derrida, 2015:141), άλλο τόσο δεν υπάρχει δημοκρατία δίχως μία «κοινότητα φίλων», όσο και δίχως τη δυνατότητα σεβασμού της μοναδικότητας: πρόκειται για δύο «τραγικά ασυμφιλίωτες» όψεις του ίδιου προβλήματος (Derrida, 1994), για μία απορία, όπου η μοναδικότητα θα ήταν πηγή και απειλή για τη δημοκρατία, το *φάρμακον* της δημοκρατίας.

Θα ήταν λοιπόν ο διάλογος στην εκπαίδευση συνοδευμένος όπως είναι από επιταγές δημοκρατικότητας, περισσότερο απ'ό,τι μέθοδος, εργαλείο ή στρατηγική, περισσότερο από μία επιταγή (ένας υπολογισμός), μάλλον μία ανοιχτότητα, η απεύθυνση μίας πρόσκλησης; Ωστόσο, απόκριση στην πρόσκληση είτε σύμφωνα με όσα ορίζει το

καθήκον είτε κατά παράβαση του καθήκοντος μοιάζει εξίσου προσχεδιασμένη και ως εκ τούτου, θα οδηγούσε εξίσου σε έναν «δογματικό ύπνο» – για τον Derrida, το ηθικό ερώτημα που θέτει η πρόσκληση θα πρέπει να παραμείνει, συγχρόνως, ουσιωδώς, επείγον και αναπάντητο, υπό τη διπλή επήρεια της απόφασης και του αναποφάσιστου, που είναι, ακριβώς, η επήρεια του γεγονότος και η ανεξάντλητη διαφοροποιητική ισχύς του, εν μέσω του ανοίγματος που αφήνει αυτή η διπλή πράξη της πρόσκλησης (Derrida, 1994).

Πίσω από τον πολλαπλασιασμό των αφαιρέσεων, υπάρχει αυτό που παραμένει άθικτο, ο άλλος, ο «Άγνωστος» (που, ωστόσο, «δεν λείπει το αρνητικό όριο μιας γνώσης. Αυτή η μη-γνώση είναι το στοιχείο της φιλίας ή της φιλοξενίας για την υπέρβαση του ξένου, η άπειρη απόσταση από τον άλλο», Derrida, 1997:20), ο απόλυτα άλλος που επικαλείται την καθαρή και απροϋπόθετη φιλοξενία – ο άλλος που δεν αναμένεται ή δεν έχει προσκληθεί, ο νιοφερμένος, αταύτιστος και απρόβλεπτος. Αυτό το διαφεύγον (Deleuze, 2003:116) είναι και το υπόλειμμα ή το νόημα, που «έχει πάντα την έννοια του ανολοκλήρωτου, του ατελεύτητου, του ακόμα μελλοντικού» (Nancy, 1991: 5-6), ο ασταμάτητα σε προσχέδιο άνθρωπος. Θα ήταν η μοναδικότητα του καθενός/μιάς, το κατ'ουσίαν ανυπολόγιστο, καθώς η μοναδικότητα συνδέεται με την έννοια του γεγονότος, του συμ-βαίνοντος – κάτι που αντι-στέκεται και παρα-μένει (Derrida & Roudinesco, 2001): η ένταση αυτή οργανώνει έναν ηθικό τόπο, όπου η μοναδικότητα αγωνίζεται να αντισταθεί στην απόσβεσή της, παραμένοντας συγχρόνως, ανυπέρβλητη και ανήκουστη.

Διαμορφώνεται έτσι, μία φιλοσοφία-που-συμβαίνει, ως θεωρητική, κατά Lefebvre, πρακτική ή κριτική/διαλογική πρακτική, ως ένα ρεύμα συνεχειών και ασυνεχειών, πληρώσεων και αδειασμάτων, προχωρημάτων και οπισθοχωρήσεων, αναπαράσταση ριζωματική της κίνησης του προσώπου στον χωρόχρονο: « δεν υπάρχει πλέον αναπαράσταση, δεν υπάρχει παρά πράξη, πράξη θεωρίας, πράξη πρακτικής μέσα σε σχέσεις ενδιάμεσων σταθμών ή δικτύων» (Deleuze, 2002: 288-298). Απέναντι σε μια παιδαγωγική διαχωρισμών, αναγνώρισης ορίων/συνόρων και χωροθετήσεων/χωροδαισιών, σαφών περιχαρακώσεων που αντιπαραθέτουν το εσωτερικό και το εξωτερικό με ηθικοποιητική ασφάλεια, είναι δυνατόν να φανταστούμε την ύπαρξη χώρων εκπαιδευτικών, συγχρόνως, ανοιχτών και κλειστών, δυνατότητα η οποία παραπέμπει σε μια χαρτογραφία (και μια παιδαγωγική) κατωφλιών/ουδών (καθώς το κατώφλι διασχίζεται ή όχι, διαχωρίζει ή ενώνει, είναι ενεργό ή ανενεργό, όριο και μη-όριο, παγίδα ή είσοδος στο μυστήριο ή την απομυθοποίηση, διαμεσολάβηση ή εμπόδιο,

θεμελιώνει ή απορυθμίζει τη δυαδικότητα, ορίζει ή απασφαλίζει την αντίφαση, γίνεται ένας ρυθμός, ένας δείκτης όσμωσης, μια χωρο-χρονική, οντολογική, λογική, παιδαγωγική δομή). Διαμορφώνεται ένας χώρος περίπλοκος με κατώφλια εντατικά και ανυπότακτα, στοχασμένος και απο-στοχασμένος συγχρόνως, εφευρεμένος και αποκαλυμμένος, Το κατώφλι ονομάζει την αδυνατότητα και τη δυνατότητα περάσματος στο εσωτερικό/εξωτερικό, παύοντας έτσι να αποτελεί ηγεμονικά τη διαχωριστική γραμμή ανάμεσα σε δύο περιοχές του γνωστού, οι οποίες στόχο έχουν να προσανατολίσουν τον χώρο, να ρυθμίζουν τις σχέσεις, τις προσβάσεις, τις χρήσεις, τις απαγορεύσεις, τις κατοικήσεις, τα περάσματα, τις συναντήσεις, τις ανταλλαγές (Lefebvre, 2001: 223-224).

Βιβλιογραφία

- Ardoino, J. (1999). *Education et Politique*. Paris: Anthropos.
- Arendt, H. (1971/8). *The Life of Mind*. New York-London: Ed. Harvest/HJB Book.
- Benhabib S. (1988). Judgment and the Moral Foundations of Politics in Arendt's Thought. In *Political Theory*, Vol. 16, No. 1.
- Deleuze, G. (2003). *Deux régimes de fous*. Paris. Editions de Minuit.
- Deleuze, G. (2002). *L'Ile déserte. Textes et entretiens 1953-1974*. Paris: Les Editions de Minuit.
- Derrida, J. (1994). *Politiques de l'amitié*. Paris: Galilée.
- Derrida, J. (1997). *Adieu à Emmanuel Levinas*. Paris: Galilée.
- Derrida, J. (2001). *Foi et savoir*. Paris: Seuil.
- Derrida, J. (2015/1994). *Ισχύς Νόμου*. Αθήνα: Πατάκης.
- Derrida, J., Roudinesco É. (2001). *De quoi demain... Dialogue*. Paris: Fayard Galilée
- Dixsaut, M. (2001). *Le naturel philosophe. Essai sur les dialogues de Platon*. Paris: Vrin.
- Foucault, M. (1984). « Polémique, politique et problématisations » In *Dits et Ecrits*, tome IV, texte n°342, 591-599.
- Θεοδωροπούλου, Έ. (2012). Η διαλογική εκζήτηση στην εκπαίδευση και η φιλοσοφική δυστροπία. In. *Διά-λογος*, Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση 2, 241-269.
- Καστοριάδης, Κ. (1986). *Η αρχαία δημοκρατία και η σημασία της για μας σήμερα*. Αθήνα: ύψιλον.

- Κοτρώγιαννος, Δ. (1996). *Το πρόβλημα της εθελοδοουλίας. Κριτική και ερμηνευτική προσέγγιση στο «Λόγο περί εθελοδοουλίας» του Etienne de La Boétie*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Lefebvre, H. (2001). *La production de l'espace*. Paris: Anthropos.
- Lukes, S. (2007). *Εξουσία. Μια ριζοσπαστική θεώρηση*. Αθήνα: Σαββάλας.
- Lyotard, J.-Fr. (2012/2014). *Γιατί να φιλοσοφούμε;* Αθήνα: Vesta.
- Nancy, J.-L. (1991). *Le poids d'une pensée*. Paris: Le griffon d'argile.
- Spinoza, B. (1677/1998). *Tractatus Theologico-Politicus*. USA: Hackett Publishing Co.