

Norbert Ricken  
Nicole Balzer (Hrsg.)

# Judith Butler: Pädagogische Lektüren

LEISTUNG BILDUNG LEHREN SOZIALISATION JUGEND REFORM ERZIEHUNG  
IDENTITÄT GESCHLECHT FAMILIE KULTUR SCHULE ARBEIT GEMALT LERNEN  
SEXUALITÄT UNTERRICHT RELIGION ALTER EVALUATION GENERATION SOZIAL  
STRUKTUR MEDIEN UMWELT KINDHEIT METHODEN PISA KRIMINA  
LITÄT FREIZEIT INSTITUTIONEN ELTERN UNGLEICHHEIT LEISTUNG  
BILDUNG LEHREN SOZIALISATION JUGEND REFORM ERZIEHUNG IDENTITÄT  
GESCHLECHT FAMILIE KULTUR SCHULE ARBEIT GEMALT LERNEN SEXUALITÄT  
UNTERRICHT RELIGION ALTER EVALUATION GENERATION SOZIALSTRUKTUR  
MEDIEN UMWELT KINDHEIT METHODEN PISA KRIMINALITÄT FREIZEIT  
INSTITUTIONEN ELTERN UNGLEICHHEIT LEISTUNG BILDUNG LEHREN SOZIO  
LISATION JUGEND REFORM ERZIEHUNG IDENTITÄT GESCHLECHT FAMILIE  
KULTUR SCHULE ARBEIT GEMALT LERNEN SEXUALITÄT UNTERRICHT RELIGIO  
ALTER EVALUATION GENERATION SOZIALSTRUKTUR MEDIEN UMWELT  
KINDHEIT METHODEN PISA KRIMINALITÄT FREIZEIT INSTITUTIONEN ELTERN  
UNGLEICHHEIT LEISTUNG BILDUNG LEHREN SOZIALISATION JUGEND REFORM  
ERZIEHUNG IDENTITÄT GESCHLECHT FAMILIE KULTUR SCHULE ARBEIT PISA



Springer VS

---

# **Judith Butler: Pädagogische Lektüren**

---

Norbert Ricken • Nicole Balzer (Hrsg.)

# Judith Butler: Pädagogische Lektüren

 Springer VS

*Herausgeber*  
Norbert Ricken,  
Nicole Balzer,  
Universität Bremen,  
Bremen, Deutschland

ISBN 978-3-531-16613-1  
DOI 10.1007/978-3-531-94368-8

ISBN 978-3-531-94368-8 (eBook)

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Springer VS

© VS Verlag für Sozialwissenschaften | Springer Fachmedien Wiesbaden 2012

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung, die nicht ausdrücklich vom Urheberrechtsgesetz zugelassen ist, bedarf der vorherigen Zustimmung des Verlags. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Bearbeitungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Wiedergabe von Gebrauchsnamen, Handelsnamen, Warenbezeichnungen usw. in diesem Werk berechtigt auch ohne besondere Kennzeichnung nicht zu der Annahme, dass solche Namen im Sinne der Warenzeichen- und Markenschutz-Gesetzgebung als frei zu betrachten wären und daher von jedermann benutzt werden dürften.

*Einbandentwurf:* Künkellopka GmbH, Heidelberg

Gedruckt auf säurefreiem und chlorfrei gebleichtem Papier

Springer VS ist eine Marke von Springer DE. Springer DE ist Teil der Fachverlagsgruppe Springer Science+Business Media.  
[www.springer-vs.de](http://www.springer-vs.de)

# Inhalt

<i>Norbert Ricken   Nicole Balzer</i> Pädagogische Lektüren – ein Vorwort . . . . .	9
<i>Judith Butler</i> Gender and Education. . . . .	15
<i>Kerstin Jergus</i> Politiken der Identität und der Differenz. Rezeptionslinien Judith Butlers im erziehungswissenschaftlichen Terrain. . . . .	29
<b>Teil I</b>	
<b>Einsichten   Grundbegriffliche Lektüren</b>	
<i>Markus Rieger-Ladich</i> Judith Butlers Rede von Subjektivierung. Kleine Fallstudie zur „Arbeit am Begriff“ . . . . .	57
<i>Nadine Rose   Hans-Christoph Koller</i> Interpellation – Diskurs – Performativität. Sprachtheoretische Konzepte im Werk Judith Butlers und ihre bildungstheoretischen Implikationen. . . . .	75
<i>Nicole Balzer   Katharina Ludewig</i> Quellen des Subjekts. Judith Butlers Umdeutungen von Handlungsfähigkeit und Widerstand . . . . .	95
<i>Paul Mecheril   Melanie Plößer</i> Iteration und Melancholie. Identität als Mangel(ver)waltung . . . . .	125

*Jutta Hartmann*

- Improvisation im Rahmen des Zwangs.  
Gendertheoretische Herausforderungen der Schriften  
Judith Butlers für pädagogische Theorie und Praxis . . . . . 149

## Teil II

### Ansichten | Empirische Lektüren

*Bettina Fritzsche*

- Subjektivationsprozesse in Domänen des Sagens und Zeigens.  
Butlers Theorie als Inspiration für qualitative Untersuchungen  
des Heranwachsens von Kindern und Jugendlichen . . . . . 181

*Kerstin Jergus | Ira Schumann | Christiane Thompson*

- Autorität und Autorisierung.  
Analysen zur Performativität des Pädagogischen . . . . . 207

*Sabine Reh | Kerstin Rabenstein*

- Normen der Anerkennbarkeit in pädagogischen Ordnungen.  
Empirische Explorationen zur Norm der Selbständigkeit . . . . . 225

*Nicole Balzer | Dominic Bergner*

- Die Ordnung der ‚Klasse‘.  
Analysen zu Subjektpositionen in unterrichtlichen Praktiken . . . . . 247

## Teil III

### Aussichten | Interdiskursive Lektüren

*Jessica Benjamin*

- Intersubjectivity, Recognition and the Third.  
A Comment on Judith Butler . . . . . 283

*Burkhard Liebsch*

- Grenzen der Lebbarkeit eines sozialen Lebens.  
Anerkennung und sozialer Tod in der Philosophie Judith Butlers . . . . . 303

*Norbert Ricken*

Bildsamkeit und Sozialität.

Überlegungen zur Neufassung eines Topos pädagogischer Anthropologie. 329

*Alfred Schäfer*

Erziehung – Von der problematischen Problematisierung

der sozialen Intelligibilität . . . . . 353

*Hans-Uwe Rösner*

Auf's Spiel gesetzte Anerkennung.

Judith Butlers Bedeutung für eine kulturwissenschaftlich  
orientierte Heilpädagogik . . . . . 373

*Carsten Bünger | Felix Trautmann*

„Demokratie der Sinne“.

Judith Butlers Kritik der Gewalt als politische Bildung  
der Empfänglichkeit. . . . . 399

## Pädagogische Lektüren – ein Vorwort

Um die erziehungswissenschaftliche Rezeptionskultur scheint es einigermaßen gut bestellt zu sein, wird doch in den Erziehungswissenschaften – wie in nur wenigen anderen Disziplinen – in vielfältiger Weise auf Theorien und Diskurse anderer Wissenschaften zugegriffen. So haben seit etlichen Jahrzehnten sozial- und politikwissenschaftliche Arbeiten wie auch in jüngerer Zeit zunehmend human- und kulturwissenschaftliche Studien längst neben den geradezu traditionell rezipierten philosophischen Werken ihren inzwischen festen Platz im Korpus der pädagogisch relevanten Schriften, zu dem ohne jeden Zweifel – wenn auch sicherlich nicht immer spannungsfrei und auch abnehmend – auch die Arbeiten der disziplingeschichtlich wohl nächsten Nachbarwissenschaft der Psychologie gehören. Doch auch wenn sich die Liste der zur Kenntnis genommenen Diskurse vermutlich mit Leichtigkeit verlängern ließe, und auch wenn die Rezeptionskultur der wohl nur interdisziplinär zu nennenden Herkunft der Pädagogik und Erziehungswissenschaft sich längst selbst zu einem Disziplinerkennmerkmal entwickelt hat – ein Unbehagen mit ihr ist kaum übersehbar: nicht nur, weil dies gerade umgekehrt kaum gilt, fallen doch die Bezüge anderer Disziplinen auf die erziehungswissenschaftlichen Diskurse deutlich geringer aus; auch nicht nur, weil diese Rezeptionskultur nicht in allen erziehungswissenschaftlichen Teildisziplinen gleichermaßen gepflegt wird, so dass Intradisziplinarität bisweilen erheblich schwieriger ausfällt als Interdisziplinarität; sondern vielmehr, weil sich in den Rezeptionspraktiken nicht selten Konjunkturen abzeichnen, die sich zu Moden verdichten und damit der jeweiligen Rezeption einen etwas faden Beigeschmack beifügen. So wäre es nicht abwegig, die Theorie- und Paradigmengeschichte der Erziehungswissenschaft auch als eine Geschichte jeweiliger Rezeptionsmoden zu schreiben.

Man mag die Stimmen derer, die darin schon länger einen Ausdruck schwacher disziplinärer Grenzen gesehen und beklagt haben, zu übergehen suchen, um an der durchaus nicht seltenen disziplinären Selbstabwertung nicht teilzunehmen. Man kommt aber nicht umhin, den häufig genug zu beobachtenden Modus der Rezeption zu bemerken, der – ohne jeden Fingerzeig auf andere – jedenfalls auch darin besteht, dass zentrale Gedanken anderer disziplinärer Her-



kunft übernommen und dann bloß pädagogisch gespiegelt werden. Rezeptionspraktiken geraten solchermaßen zu einer Art Selbstkolonialisierung, die ihrerseits die Forderung nach ‚einheimischen Begriffen‘ (Herbart) geradezu gegenzyklisch beschwört – und sich dann mit dem Vorwurf des pädagogischen Provinzialismus erneut konfrontiert sieht.

Dass man diesem Dilemma, zwischen dem Fremden und dem Eigenen der Disziplin pendeln zu müssen und vielleicht auch nur pendeln zu können, aber kaum entkommt, wenn man auf die Rezeption ganz oder wenigstens teilweise verzichtet, ist offensichtlich. Auch der Hinweis darauf, dass die erziehungswissenschaftliche Disziplin bereits aus ihrer Sache heraus strukturell interdisziplinär verfasst und auf die Befunde anderer Diskurse notwendigerweise angewiesen sei, wie es noch bei den pädagogischen Klassikern ebenso selbstverständlich wie unproblematisch war, hilft nicht wirklich weiter, weil gegenwärtig irgendwie doch zu fehlen scheint, was diesen einst als unbezweifelbarer Ausgangspunkt galt: eine systematisch entfaltete und gemeinsam getragene gegenstandskonstituierende Perspektive, die sich in fixierten Grundbegriffen niederschlägt, von denen her die interdisziplinäre Auseinandersetzung ihren soliden Anfang nehmen könnte.

Was aber – insbesondere im Vergleich zu erheblich stärker kanonisierenden Disziplinen – als Mangel und Makel erscheinen könnte (und wohl disziplinpolitisch auch erscheinen muss), ist durchaus auch als ein Gewinn zu betrachten, der nicht nur darin besteht, dass Grundlagen geradezu kategorisch als unabgeschlossen und überwindbar gelten können und müssen, sondern auch damit zusammenhängt, dass erziehungswissenschaftliche Befunde sich von pädagogischen Handlungsszenarien nicht streng trennen lassen und insofern immer mit einer überbordenden Komplexität konfrontiert sind. Gerade weil aber beides fixierende Vorschriften nur schlecht verträgt, ist eine theoretisch reflektierte Unbestimmtheit – wie überhaupt in allen praktischen Wissenschaften – nicht nur zu ertragen, sondern ausdrücklich einzugehen und auszugestalten. Das aber berührt eben auch die eigenen Grundlagen und ließe sich insbesondere am disziplinär überaus zentralen Begriff der Bildung exemplarisch vorführen. Rezeption wird darin aber auch zu einem Ort, an dem das ‚Eigene‘ am vermeintlich ‚Fremden‘ allererst erarbeitet und konturiert werden muss: zum einen, weil andere und neue Blicke nicht nur Bisheriges anders sehen lassen, sondern auch überhaupt anderes am Pädagogischen neu sehen lassen; zum anderen, weil in diesen Blicken sich immer auch kategoriale Justierungen verschieben. Es ist vielleicht gerade diese kategoriale Beobachtungsabhängigkeit des Pädagogischen, die den Austausch mit anderen kultur- und sozialwissenschaftlichen Perspektiven so unverzichtbar macht, ist doch das pädagogische Geschehen selbst so viel komplexer, als dass es sich in einer oder einigen Perspektiven erschöpfte. Um

also nicht ‚Fremdes‘ bloß aus fixer Eigenperspektive aufzurufen oder gar abzuwehren, ist eine intensive Lektüre vonnöten – eine Lektüre, die eine ebenso präzise wie auch breite Auseinandersetzung mit den rezipierten Schriften meint und auch das Rezipierte nicht nur auf die eigenen Fragestellungen zu beziehen vermag, sondern auch systematisch in die pädagogische und erziehungswissenschaftliche Problematik selbst voranzutreiben sucht.

Einer solchen Rezeptionsperspektive verdankt sich nun der hier vorliegende Band der ‚Pädagogischen Lektüren‘. Er setzt – nun in Auseinandersetzung mit den Arbeiten Judith Butlers – fort, was vor einigen Jahren in Zusammenarbeit mit Markus Rieger-Ladich mit den *Pädagogischen Lektüren: Michel Foucault* im VS Verlag für Sozialwissenschaften (2004) begonnen worden ist; und das in doppelter Hinsicht: Zum einen bieten die Arbeiten Butlers überaus relevante Anknüpfungspunkte für die pädagogische Reflexion, zum anderen knüpft Butler ihrerseits an das an, was Michel Foucault unter dem Stichwort des ‚assujettissement‘ zu untersuchen begonnen hatte. Die Frage Foucaults, wie denn Menschen zu Subjekten gemacht werden, kann als zentral für nahezu alle Arbeiten Butlers gelten und ist auch mit der pädagogischen Fragestellung originär verbunden. Aber auch diesmal geht es nicht nur darum, das Anregungspotential der Arbeiten Judith Butlers für die pädagogische Reflexion zu erproben; vielmehr steht auch in diesen hier betriebenen Lektüren eine kategoriale Problematik mit im Vordergrund, die die Auseinandersetzung mit poststrukturalistischen Theorien insgesamt kennzeichnet: die Arbeit an der Überwindung begrifflicher und kategorialer Dichotomien, die – exemplarisch in der Entgegensetzung von Autonomie und Heteronomie, von Selbständigkeit und Fremdhängigkeit sowie von Freiheit und Macht – das (pädagogisch äußerst bedeutsame) Ineinander von Selbst- und Anderenbezüglichkeit nicht angemessen zu erfassen vermögen.

Dass die Arbeiten von Judith Butler seit geraumer Zeit im erziehungswissenschaftlichen Diskurs – wie gegenwärtig überhaupt im sozial- und kulturwissenschaftlichen Diskurs – Aufmerksamkeit auf sich gezogen haben, ist daher nur ein – und bloß untergeordneter – Grund der vorgelegten Lektüren. Ziel derselben ist es vielmehr, den Gedanken der Subjektivation in Verknüpfung mit intersubjektivitäts- und anerkennungstheoretischen sowie performativitäts- und praxistheoretischen Einsichten zu (er-)fassen und für die erziehungswissenschaftliche Reflexion fruchtbar zu machen. Durchgängig geht es daher darum, bis heute übliche – überwiegend individualtheoretische – Konstruktionen des pädagogischen Verhältnisses fraglich werden zu lassen und dieses auf neue Weise – auch als ethisches Verhältnis – zu problematisieren und zu reformulieren. Gerade darin liegt das Potential der verschiedenen Schriften Judith Butlers für die Erziehungswissenschaft, sind doch bisher deren Arbeiten – insbesondere in der (deutschsprachigen) Erziehungswissenschaft – vorrangig unter ge-

schlechtertheoretischen und nur selten unter erziehungs- und bildungstheoretischen Fragestellungen rezipiert worden.

Der Sammelband setzt an diesen Leerstellen an, indem er Einblicke in die Bedeutung der von Judith Butler entwickelten Konzepte sowohl für die theoretische Reflexion als auch für die empirische Erforschung von Erziehungs- und Bildungsprozessen gibt und so bisherige Einseitigkeiten der erziehungswissenschaftlichen Rezeption Butlers zu durchbrechen versucht. Der Band gliedert sich in drei Teile, deren systematische Ausrichtung kurz skizziert sei: Im ersten Teil werden Kategorien und Begriffe ins Zentrum gerückt, denen sowohl in Butlers Werk als auch in der Erziehungswissenschaft zentrale Bedeutung zukommt. Die Beiträge geben – mit Blick auf ihre Entwicklung – *Einsichten* in die verschiedenen Schriften Butlers und die in ihnen problematisierten Zusammenhänge (wie die von Subjekt, Macht, Körper und Anerkennung) und interpretieren Kernfragen der Butlerschen Theorie als pädagogische Grundfragen. So erläutern zunächst *Markus Rieger-Ladich* und dann *Nadine Rose* und *Hans-Christoph Koller* zentrale Konzepte der Butlerschen Arbeiten, indem sie einerseits ‚Judith Butlers Rede von Subjektivierung‘ problematisieren und andererseits den Zusammenhang von ‚Interpellation – Diskurs – Performativität‘ rekonstruieren. Daran schließen zunächst *Nicole Balzer* und *Katharina Ludwig* mit Überlegungen zur Handlungsfähigkeit und zum Widerstand des Subjekts sowie *Melanie Plöber* und *Paul Mecheril* mit einer Problematisierung von Identität als Mangel(ver)waltung an, bevor schließlich *Jutta Hartmann* mit einer umfassenden Rekonstruktion der gendertheoretischen Herausforderungen der Schriften Butlers den ersten Teil abschließt.

Die Beiträge des zweiten Teils erproben *Ansichten* der pädagogischen Praxis, indem sie sowohl im Ausgang von als auch in Erweiterung der von Butler entwickelten Konzepte empirische Lektüren pädagogischer Interaktionen und Selbstverständnisse unternehmen und so Möglichkeiten und Konturen einer performativitäts- wie auch praxistheoretischen Bildungsforschung im Anschluss an Judith Butler sichtbar werden lassen. Eröffnet wird dieser Teil durch umfassende Skizzen von *Bettina Fritzsche* zu in der Erziehungswissenschaft vorliegenden qualitativen Anschlüssen an Butlers Theorie. Die anschließenden drei Beiträge unternehmen jeweils unterschiedlich justierte exemplarische Analysen zur Performativität des Pädagogischen: Während *Kerstin Jergus*, *Ira Schumann* und *Christiane Thompson* in ihrer Analyse einer pädagogischen Selbstdarstellung der performativen Hervorbringung von Autorität nachgehen, untersuchen *Sabine Reh* und *Kerstin Rabenstein* die Wirkung der Norm der Selbständigkeit in pädagogischen Praktiken, bevor schließlich *Nicole Balzer* und *Dominic Bergner* eine empirische Analyse zu Subjektpositionen hinsichtlich der Konstituierung von (pädagogischer) Ordnung unternehmen.

Alle vier Beiträge dieses zweiten Teils stehen im Zusammenhang eines Forschungsverbundes, dessen Ziel die systematische Entfaltung und empirische Erprobung einer anerkennungstheoretischen Perspektive auf pädagogische Praktiken und Subjektivationsprozesse ist; an ihr sind neben den hier vier versammelten AutorInnen Norbert Ricken, Till-Sebastian Idel und bis zu seinem Tod Fritz-Ulrich Kolbe sowie Thomas Alkemeyer, Thomas Pille, Samuel Campos und Evelyn Podubrin beteiligt.

Unter dem Titel *Aussichten* sind schließlich im dritten Teil Beiträge versammelt, die die Bedeutung der von Butler unternommenen kategorialen Verschiebungen, insbesondere ihre Infragestellung des ‚autonomen Subjekts‘ und dessen Einbettung in einen anerkennungstheoretischen Rahmen, für verschiedene pädagogische Diskurse ausloten und in ihrem Verhältnis zu ausgewählten disziplinären Feldern ermessen. *Jessica Benjamin* eröffnet diese Perspektiven mit einem Text zum Zusammenhang von ‚Intersubjectivity, Recognition and the Third‘, der – nach einer kurzen Situierung ihrer eigenen intersubjektivitäts- und anerkennungstheoretischen Perspektive – die seit einigen Jahren anhaltende Auseinandersetzung mit Judith Butler fortsetzt; damit wird nun auch im deutschen Diskurs nachlesbar, was Benjamin auf Butlers Kritiken antwortet, die diese – jüngst im Band zur *Macht der Geschlechternormen* (Frankfurt/M. 2009) auch auf Deutsch veröffentlicht – zu den Arbeiten Benjamins formuliert hatte. Daran schließt sich eine sozialphilosophisch justierte Diskussion der Grenzen der Anerkennung sowie der Anerkennung ihrer Grenzen an, in der *Burkhard Liebsch* sowohl das Begehren der Anerkennung als auch deren Versprechen problematisiert. *Norbert Ricken* und *Alfred Schäfer* setzen diesen Teil fort, indem sie zwei zentrale pädagogische Theoreme – ‚Bildsamkeit‘ einerseits und ‚Erziehung‘ andererseits – in ihren jeweiligen Implikationen erörtern und aus einer mit Judith Butler geteilten Perspektive rekonstruieren. In den Überlegungen von *Hans-Uwe Rösner* wird schließlich die Bedeutung von Butlers Konzept der Anerkennung für eine kulturwissenschaftlich orientierte Heilpädagogik thematisiert und als Folie für eine Kritik des Sprechens über ‚Behinderung‘ genutzt. Abschließend loten *Carsten Binger* und *Felix Trautmann* entlang der Idee einer ‚Demokratie der Sinne‘ Judith Butlers *Kritik der Gewalt* für eine Neujustierung des Zusammenhangs von Politik und Bildung aus.

Vorangestellt sind diesen drei Teilen ein Text von *Judith Butler* zum Zusammenhang von ‚Gender and Education‘, an den sich ein ihr Werk und seine Rezeption in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft umfassend skizzierender Text von *Kerstin Jergus* anschließt.

Unser Dank dafür, dass es gelungen ist, einen weiteren Band der *Pädagogischen Lektüren* vorzulegen, gilt zunächst und vor allem allen Autorinnen und Autoren, die mit ihren vielfältigen Beiträgen die Substanz des Bandes erarbeitet

und die Vielperspektivität der Auseinandersetzung ermöglicht haben. In besonderer Weise sei Judith Butler und Jessica Benjamin gedankt, die uns z.T. bislang unveröffentlichte Überlegungen zur Veröffentlichung im deutschen Diskurs uneigennützig zur Verfügung stellten. Ines Splinter und Dominic Bergner sei herzlich für ihre Unterstützung bei der Herstellung des Buchmanuskripts gedankt. Unser Dank gilt aber auch und ganz ausdrücklich Stefanie Laux vom VS Verlag für Sozialwissenschaften, die nicht nur die Produktion des Bandes von Anfang an gewohnt souverän und unterstützend begleitete, sondern auch immer wieder neu Verständnis für die vielen unvermeidbaren Verspätungen aufbrachte. Allen Beteiligten sei daher auch für ihre Geduld mit unserer Arbeit am Erscheinen dieses Buches gedankt.

Bremen, im August 2011

## Gender and Education

I am very pleased to participate in this discussion and to think about these two very large and very important terms: gender and education. Of course, under such a rubric, many different topics can emerge. We might for instance substitute women for gender and ask whether women and men have equal access to education. We might similarly ask whether gender itself has become a legitimate mode of inquiry, something that can be taught, at all levels of education? But what I would like to consider is a different topic, which has to do with how each of us becomes thinking and speaking beings. In other words, we are also educated into having a gender, which means that we get an education in gender before we arrive at any school. Indeed, in school, if we go to school, a gender education continues, which means that we become schooled in the norms and conventions that regulate gendered life. At one point I thought that unless we had a recognizable gender, we could not be recognized as persons. And since I also suggested many years ago that normative heterosexuality determined what counts as a recognizable gender, it seemed to follow that that same system of power determines who counts as a person.

But let me take this opportunity to rethink that formulation, since it seems clear that there is no one system at work that “determines” who we are, or rather, no one system at work that determines that we are. If and when we come into exist as persons, or indeed, as subjects, that is because some language is available through which we can speak, a language in which we have been schooled to speak. And it means as well that some media exist through which we can appear, which means as well that we have been educated to appear in recognizable ways. Of course, even here, we know that there is no one language that establishes anyone’s recognizability as a subject. And even if we are schooled in globally dominant languages, such as English, it does not mean that we therefore have status as a recognizable subject, one whose narration of self has some standing, one whose access to legal protection and entitlement is guaranteed. Within the feminist movement and other socially progressive movements, we understand that most of us have to work in translation, which means that we are moving from one language to another. Sometimes we move from one lan-

guage to another in order to reach more people, to make ourselves available to more people. Sometimes we do that because, in fact, we owe our existence to more than one language – we have lived multilingual worlds, or we have had to adapt to new languages because of specific histories of colonization or immigration. But sometimes we move from one language to another because it is expected of us, because new norms that govern educational institutions, and even their funding, demand that we speak in the dominant language or in the national language, depending on whether it is the nation-state or new multinational regulatory agencies that are deciding in what language an education should speak. I know that I went to a conference on economics in Toulouse where the poster had to hide the fact that some people were not actually speaking in French – there was a specific policy that threatened academic events with the withdrawal of funding if they did not honor the national language. And I note that increasingly in Europe, English becomes the *lingua franca* – is it a sign of our internationalism that we speak English, a sign of U.S. hegemony, or a way to comply with new educational norms that seek to override local linguistic cultures and national languages in the effort to become part of a global discourse?

So let me say a few things about translation, and about how we live gender norms across languages, so that we can see how the problem of translation and an education in gender norms are actually linked to one another.

First, it seems clear that gender norms are taught and learned in part through the negotiation of social space. Of course, gender norms can be taught in ways that fail to be learned, and sometimes we learn lessons about gender we were never taught to learn. And though there are norms that teach us how to speak, and through what language to speak, it is also true that language acts on us before we learn to speak. So we are in the orbit of language, and within its power, prior to finding our agency there. So if there is more than one language that forms the background of who we are, indeed, if there is more than one language that acts on us, then in learning to speak, we are also learning to translate, and the two practices of linguistic agency are not readily separated from one another. The regulation of language normativity is bound up with gender norms, but they are not always the same. And though there are norms that govern how to speak a language (even though these norms change in time and context), there are fewer norms that address the question of how to translate between languages, especially when one set of norms governing gender clash with another set of norms.

There is the question of when to translate, or how to translate, but also, often, of knowing the limits of translatability – the point where no word or phrase can possibly be found in one language for what occurs in another, where no one conduct can easily be translated into another. Does translation give us some insights into the kinds of agency at work in learning a gender? There is, for instance, a