

## K\_

**KANON** Kritisch mit einem medienwissenschaftlichen Kanon umzugehen, heißt für uns, selbstkritische Haltungen zu entwickeln: zu und in der Institution Hochschule, der eigenen Sozialisation in der Universität und der eigenen Akademisierung. Es ist ein anhaltender Prozess, der Geduld erfordert, nicht immer Spaß macht, verunsichert, mehr Fragen aufwirft als beantwortet und verlangt, Unwissen ebenso wie Komplexität und Ambivalenzen auszuhalten. Kanonkritik heißt für uns nicht, einen Kanon zu definieren oder einen Gegenkanon zu entwerfen, sondern Haltungen und Praktiken zu erproben, um die Mechanismen und Effekte des Ausschlusses in der akademischen Wissensproduktion zu verringern. Dieser Prozess realisiert sich unter anderem in einer Praxis des gemeinsamen Denkens und Austauschens gerade auch in Spannung, Widerspruch und Differenz. Für uns Autorinnen geschieht das mit Kolleg\*innen unter anderem im Forum Antirassismus Medienwissenschaft, in dem daran angeschlossenen Arbeitskreis Kanonkritik und insbesondere in den Diskussionen um die Kanonkritische Literatursammlung Medienwissenschaft (KLM) sowie in der AG Antidiskriminierung in Mainz. Die Frage danach, welche Texte wir mit Studierenden lesen, hängt für uns konstitutiv zusammen mit Überlegungen dazu, wie wir die Institutionen gestalten wollen, in denen wir sie lesen.

Ein Textkanon schafft einen gemeinsamen Bezugsrahmen. Ein solcher stiftet akademische Gemeinschaft und formt das methodische Selbstverständnis einer wissenschaftlichen Disziplin in Forschung und Lehre, da mit ihm Wissen als bekannt vorausgesetzt werden kann und nicht erklärt werden muss. Außerdem bietet er Orientierung, insbesondere Studierenden sowie jungen Lehrenden. Welche Texte etwa in Einführungsveranstaltungen gelesen werden, muss scheinbar

nicht immer wieder ausführlich diskutiert oder hinterfragt werden, was angesichts des strukturellen Zeitmangels und der anfänglichen Überforderung in der neuen Position als Lehrende\*r zunächst angenehm ist. Doch Orientierung erhalten auch diejenigen, «die aufgrund ihrer Herkunft sowie der Ausschlussmechanismen, von denen die europäisch-hegemoniale Gesellschaft geprägt ist, keinen familiär vermittelten Zugang zu kanonischem Wissen hatten», wie Jiré Emine Gözen bemerkt (Arbeitskreis Kanonkritik 2022, 162). Ein Kanon verspricht demnach die Sicherheit, sich im «eigenen» Fach zurechtzufinden und an den bestehenden Debatten teilnehmen zu können. Allerdings handelt es sich dabei nur um eine Scheinsicherheit. Wir wissen, dass die Fiktion eines verbindlichen Wissens in Form von feststehenden Texten oder Filmen eben genau das ist: eine «heuristische Fiktion» (Engelmeier 2020). Hinzu kommt, dass ein Festhalten an einem bestimmten Text- oder Theoriekorpus letztlich immer wieder das Gleiche in abgewandelter Form produziert. Ein Mangel, der jeglichem wissenschaftlichen Anspruch, die Grenzen des eigenen Wissens aufzuzeigen und beständig an der Erweiterung des (eigenen) Wissenshorizonts zu arbeiten, entgegensteht. Insbesondere queer/feministische, postkoloniale, diskriminierungskritische und intersektionale Interventionen haben dazu beigetragen, diese Zustände offenzulegen und dagegenuzuarbeiten. Der vom Arbeitskreis Kanonkritik veröffentlichte Diskussionsbeitrag «Welcher Kanon, wessen Kanon?» (2022) etwa lädt dazu ein, mit diesen Interventionen weiterzudenken. Und dennoch ist ein Bedürfnis nach Orientierung und Sicherheit, gerade für vom Bildungssystem marginalisierte Personen, ernst zu nehmen. Dies berücksichtigend bedeutet eine kanonkritische Praxis für uns notwendig auch eine diskriminierungskritische Praxis.

Kanonkritik trifft häufig zuerst die Syllabi von film- und medienwissenschaftlichen Einführungsveranstaltungen, die ganz überwiegend Texte von cis-männlichen *weißen* Autoren präsentieren. Eine

erste mögliche Maßnahme ist verständlicherweise, *andere* Texte zu lesen. Doch in Einführungsveranstaltungen andere Texte zu nutzen ist ein Kampf gegen Windmühlen, wenn im fortgeschrittenen Studium doch wieder nur Texte eingesetzt werden, die explizit oder implizit kanonische Lektüren voraussetzen. Hinzu kommt die Gefahr, auf die Linda Waack mit Bezug auf Max Weber verweist, «die vormalig Ausgeschlossenen in die Logik ihres eigenen Ausschlusses» zu integrieren (Waack 2020). Es kann also nicht nur (sollte aber unbedingt auch!) darum gehen, andere Texte zu lesen, vielmehr braucht es ein *anderes Lesen*. Ein anderes Lesen erfordert wiederum ein *anderes Leben* und grundsätzlich ein Überdenken der Seminarsituation.

Ein Faktor, der beim Nachdenken über Kanonkritik immer wieder ins Spiel gebracht wurde, ist der strukturell in unsere Institution, unsere Lehre, unseren Berufsalltag eingeschriebene Zeitmangel. Die Realität des Zu-wenig-Zeit-Habens ist Produkt einer Neoliberalisierung der Institution Hochschule, deren Primat der Effizienzsteigerung auch die Lehre und insbesondere die Grundlagenlehre strukturiert. Zeitmangel kann zu einer nur oberflächlichen Textbesprechung im Seminar führen. Die Verantwortung dafür wird häufig an die Studierenden ausgelagert, diesen sei schließlich im Vorhinein kommuniziert worden, dass Texte mindestens zwei- bis dreimal gelesen werden müssten, um eine tiefergehende Text- und Semindiskussion zu ermöglichen. Die Folge ist nicht nur eine oberflächliche Textdiskussion, sondern ebenso eine (Re-)Institutionalisierung der Lehrperson als allwissendes Subjekt.

Warum halten wir an diesen derzeit gängigen Seminarformen und Lektürepraktiken fest? Wir haben immer die Qual der Wahl, wir verzichten immer auf manche Texte zugunsten von anderen. Der finale Textkorpus ist eine willkürliche Zusammenstellung. Wir verstehen Kanonkritik als Praxis, insofern wir diese Auswahl als eine/unsere jeweilige und derzeitige (Suche nach) Haltung zu den (nicht) gewählten Texten kenntlich machen

und auch die Studierenden einladen, eigene Haltungen dazu zu entwickeln. Letzteres bedeutet, dass wir in Seminaren Umgebungen entstehen zu lassen versuchen, die es den Studierenden ermöglichen, ihr Wissen einzubringen, ihre Erkenntnisse zu erproben und damit an ebendiesen Lernprozessen, durch die Praxis der Kritik, emanzipiert teilzunehmen.

Kanonkritische Haltungen meinen für uns nicht, kanonisch zu nennende Texte pauschal aus Plänen insbesondere für Einführungsseminare zu streichen, denn unser akademischer Alltag ist ebenso wenig ein Post-Kanon-Alltag wie unsere Lebenswirklichkeit *post-race*, *post-gender*, *post-class* oder *post-dis/ability* ist. Insofern geht uns der Kanon bisher nicht aus, aber wir können seine machtvollen Effekte adressieren und seine Selbstverständlichkeit relativieren. Dazu gehört, was die Textauswahl angeht, Offenheit und Transparenz. bell hooks bemerkt dazu in *Teaching to Transgress*: «[The students] rightfully expect that my colleagues and I will not offer them information without addressing the connection between what they are learning and their overall life experiences.» (hooks 1994, 19) Wir verstehen es als unsere Aufgabe als Lehrende offenzulegen, warum wir die Texte lesen, die wir lesen. Können wir noch immer etwas von ihnen lernen? Wenn ja, was lernen wir und wo brauchen wir mitunter weitere Texte, um unsere Erfahrungen und die der Studierenden diskursivierbar zu machen? Wenn nein, warum lesen wir sie dann noch? Etwa aus einem historischen Interesse? Wenn ja, warum ist dieses wichtig?

Sich in ein Verhältnis setzen zu können, zu Wissen und zur Welt, heißt, Verantwortung zu übernehmen für die Bedingungen und Effekte von Wissensproduktion, d.h. auch die Politiken zu bedenken, mit denen Wissensproduktion in Wechselverhältnissen steht. Wir erfinden hier keineswegs etwas Neues, sondern schließen an lange Traditionen queer/feministischer, Schwarzer, post- und dekolonialer Kritiken an, um am konkreten Beispiel von Lehre in Einführungsver-

K

anstaltungen zu überlegen, wie sich eine solche Praxis des gemeinsamen, differenzierten und auch widerstreitenden Denkens mit Studierenden in Bezug auch zur Institution Hochschule und ihren machtvollen Dynamiken realisieren lässt.

Konkret könnte eine kanonkritische Lehr- und Lesepraxis bedeuten, z. B. nicht in jeder Sitzung einen anderen, sondern einen eher weniger rezipierten, aber für medienwissenschaftliche Fragestellungen anregenden Text über drei Sitzungen (oder ein ganzes Semester) zu lesen. Wir könnten darüber sprechen, welche Fragen der Text aufwirft, welche er beantwortet und welche er unbeantwortet lässt, auf welche Positionen er sich bezieht, welche Perspektiven er auslässt, um dann *von den Diskussionen ausgehend* weitere, beispielsweise etabliertere Texte hinzuzunehmen. So würde gemeinsam ein Textkorpus erarbeitet und zugleich adressiert, was (Medien-)Wissenschaft, was Theorie, was Kritik heißen kann.

K

Eine solche Form der Lehre fordert Studierende und Lehrende dazu heraus, die akademische Wissensproduktion zu befragen: Sie konfrontiert uns mit unseren eigenen Wissensgrenzen, sie verweigert uns den unhinterfragten Expert\*innenstatus und sie verlangt von uns, Räume herzustellen, in denen wir diese Ambivalenzen kommunizieren und aushalten können. Sie eröffnet uns die Chance, transparente, kritische Forschung erlebbar zu machen, Lernprozesse als solche offenzulegen. Sie entbindet uns davon, allzeit Antworten haben zu müssen, niemals verunsichert sein zu dürfen. bell hooks spricht in Bezug auf eine solche Haltung von einer *education as the practice of freedom* (hooks 1994). Studierende begreift sie als aktiv Partizipierende, die mit den Lehrenden gemeinsam Wissensproduktion als transformative Praxis zur Herstellung von Freiheit betreiben. Das bedeutet nicht, dass der Lehrraum auf einmal ein hierarchiefreier Raum wäre oder Studierende gleichermaßen in der Verantwortung stünden, diesen Raum herzustellen und zu halten. Es bedeutet allerdings, dass es die Verantwortung der Lehrenden ist, das Wissen und

die gelebten Erfahrungen der Studierenden ernst zu nehmen, ihnen Erkenntnisse zuzutrauen und sie dabei nicht allein zu lassen. Es bedeutet, stets mitzudenken, dass die Herstellung von Freiheit für verschieden positionierte Menschen im Seminarraum und darüber hinaus in von Rassismus, Antisemitismus, Sexismus, Kolonialität, Trans- und Homofeindlichkeit, Ableismus und Klassismus geprägten Verhältnissen unterschiedliche Bedingungen hat.

Damit der Kanon irgendwann ausgehen kann, erfordert es Formen einer gemeinschaftlichen Praxis von Studierenden wie Kolleg\*innen, die uns in die Lage versetzt, in der Auseinandersetzung mit komplexen Fragen auch vorerst ausbleibende Antworten, Widersprüche, Zweifel und Irrtümer auszuhalten, um in diesen Momenten der Unterbrechung Räume für ein gemeinsames Denken einzurichten.

SARAH HORN  
ELISA LINSEISEN  
LEONIE ZILCH

Lit.: **Arbeitskreis Kanonkritik** (2022): Welcher Kanon, wessen Kanon? Eine Einladung zur Diskussion, in: *Zeitschrift für Medienwissenschaft*, Jg. 14, Nr. 26 (1/2022): X | *Kein Lagebericht*, 159–171, [dx.doi.org/10.25069/media-rep/18119](https://doi.org/10.25069/media-rep/18119). • **Engelmeier, Hanna** (2020): Ausgangslage, Schwerpunkt: Kanon, Kanonisierung, Kanonizität, in: *KWI-BLOG*, 30.3.2020, [blog.kulturwissenschaften.de/ausgangslage](https://blog.kulturwissenschaften.de/ausgangslage) (23.11.2023). • **hooks, bell** (1994): *Teaching to Transgress. Education as the Practice of Freedom*, New York. • **Waack, Linda** (2020): Kanon als das, was man nicht nicht kennen darf, in: *KWI-BLOG*, 14.4.2020, [blog.kulturwissenschaften.de/waack-kanon](https://blog.kulturwissenschaften.de/waack-kanon) (23.11.2023).

**KLASSE** Geht es um Diskurse des Verschwindens, so nehmen Klassenfragen derzeit eine uneindeutige Position ein: Sie sind ab- und anwesend zugleich. Sie gehen – begrifflich, konzeptuell – aus und kehren – an unvorhergesehenen Orten – wieder, etwa in der Literatur als Erfahrung von Bildungsaufsteiger\*innen. In bestimmten Facetten erweisen sie sich auch als hartnäckig, z. B.