

Veräußerlichen und verinnerlichen

Zur ethischen Herausforderung der filmischen Inszenierung von (School) Shootings. *Von Ralf Junkerjürgen*

Abstract Amokläufe oder School Shootings sind Gewaltverbrechen, die eine Gesellschaft vorübergehend in eine Krise stürzen und intensive Diskurse auslösen können. Ausgangspunkt des Beitrages ist der homizidal-suizidale Gewaltkomplex, der für Amokläufe oder School Shootings charakteristisch ist. Die spielfilmische Darstellung derartiger Gewaltaktionen stellt eine ethisch besonders heikle Aufgabe dar: weder soll die Unterhaltungsfunktion des Films bedient, noch Gewalt verfremdet werden. Geleistet werden soll auf der Höhe des wissenschaftlichen Diskurses ein Beitrag zum Verständnis und damit implizit zur Prävention. Diese Kriterien werden zur Interpretation von zwei Kurzfilmen, „Safari“ (2013) und „KomA“ (2005), herangezogen, die sich formal und inhaltlich auf ganz unterschiedliche Weise dem Gewaltkomplex nähern.

Als im Januar 2015 die argentinisch-spanische Koproduktion „Wild Tales“ um Rache und Gegengewalt in Deutschland anlief, löste sie Begeisterung aus, weil sie in sechs Episoden Selbstjustiz brillant übersteigert inszenierte und mit schwarzem Humor höchst unterhaltsam konsumierbar machte.¹ Gleich die erste Geschichte erzählt von einem Piloten, der all jene Personen an Bord eines Flugzeugs versammelt, mit denen er noch eine Rechnung offen hat, um sie mit sich in den Tod zu reißen. Das Lachen über solche Rachephantasien musste jedoch spätestens am 24. März 2015 verstummen, als ein Kopilot der Germanwings auf einem Flug von Barcelona nach Düssel-

*Prof. Dr. Ralf
Junkerjürgen lehrt
Romanische Kultur-
wissenschaft an der
Universität
Regensburg.*

1 Vgl. stellvertretend die Kritiken von Kuzmany (2015) und Rebhandl (2015).

dorf dieses Szenario wahr machte und dabei alle 149 Passagiere tötete. Unter den Opfern befanden sich drei Engländer. Als der Film wenig später am 27. März in Großbritannien seine Premiere feiern sollte, regte sich Widerstand bei Kinogängern aus Birmingham, nicht weit entfernt von Wolverhampton, wo Martyn Matthews, eines der britischen Opfer, mit seiner Familie gelebt hatte. Man war empört darüber, dass keine Rücksicht auf die Trauer der Betroffenen genommen wurde: „You would think there would be common sense and they could delay it for the sake of the families and people affected by the shock of such a tragic accident.“ Andere Stimmen charakterisierten den Filmstart als „disgusting“, „distasteful“ und „insensitive“, und weiterhin wurde darüber spekuliert, ob der Kopilot den Film gesehen haben könnte (vgl. Robinson/Realf 2015).

Die Zusammenhänge, die hier zwischen Spielfilm und Wirklichkeit hergestellt wurden, spiegeln zwei zentrale Aspekte der ethischen Diskussion wider, die sich in solchen Krisenmomenten entzündet: erstens die intensiv thematisierte Frage, ob gewalthaltige Medien wirkliche Gewalt inspirieren, und zweitens die Sorge darum, dass die Persönlichkeitsrechte der Angehörigen verletzt und dass sie in ihrer Trauer gestört werden könnten. Wie alle Medien übernehmen Filme eine ethische Verantwortung. Bei dem homizidal-suizidalen Gewaltkomplex, der bei dem Germanwings-Gewaltakt, Amokläufen oder bei School Shootings vorliegt, scheint dies jedoch in besonderem Maße zu gelten. Im Unterschied zu häufigeren Gewaltverbrechen, die über (mehr oder weniger eindeutige) Motive erklärt und damit kategorisiert werden können, zeichnen sich diese Gewalttaten durch stark irrationale Momente aus. Sie geschehen zwar relativ selten, haben jedoch mitunter massive Opferzahlen, paralysieren vorübergehend die Öffentlichkeit und weisen daher Züge einer Krise auf, die z. B. zu gesetzlichen Veränderungen führen können, wie etwa nach dem School Shooting von Erfurt 2002. Solche Veränderungen sind Teil eines intensiven gesellschaftlichen Diskurses, in denen die berichtserstattenden Medien eine zentrale Rolle übernehmen. Eine medienethische Debatte führte dazu, dass der Deutsche Presserat einen Leitfaden zur Berichterstattung über School Shootings erarbeitete (Deutscher Presserat 2010). Auch die Forschung geht dieser Frage nach und versucht ihrerseits, ethische Kriterien für Journalist_innen zu formulieren (vgl. Verhovnik 2014, S. 425-428).

*Eine medienethische Debatte
führte dazu, dass der Deutsche Presse-
rat einen Leitfaden zur Berichterstat-
tung über School Shootings erarbeitete.*

Spielfilme über School Shootings sind zwar auch Teil dieses gesellschaftlichen Diskurses, werden aber deutlich seltener im Lichte ethischer Fragen analysiert. Dies dürfte u. a. an einer allgemeinen Akzeptanz von künstlerischer Freiheit liegen, die als vager Begriff fiktionale Werke schützend umhüllt und sich dem Anlegen ethischer Maßstäbe prinzipiell widersetzt. Es geht im Folgenden auch nicht darum, eine normative Ethik für die Beurteilung von School Shooting-Filmen zu formulieren, dennoch kommt man angesichts der Krisenhaftigkeit dieser Form von Gewalt nicht an der Frage vorbei, ob solche Filme dem Phänomen gegenüber ethisch gerecht werden. Was unter Ethik in diesem Zusammenhang verstanden werden kann, soll zunächst kurz ausgeführt werden.

Im Unterschied zur notwendigen Berichterstattung über solche Fälle stellt sich bei Spielfilmen über reale Gewalttaten grundsätzlich die Frage, ob sie überhaupt produziert werden sollten. Denn angesichts der Tatsache, dass fiktionale Gewaltdarstellungen Habitualisierungseffekte haben können und zudem Skripte für Nachahmungstäter liefern, ist dies nicht selbst-

verständlich. Die Fiktionalisierung ist in diesem Fall eigentlich nur dann zu rechtfertigen, wenn sie dem Diskurs etwas Spezifisches hinzufügt, das von anderen Medien nicht in demselben Maße geleistet wird. Dieses Spezifikum kann wegen der Krisenhaftigkeit der

Ein solcher Film ist immer auch eine Form des Erinnerns an konkrete Verbrechen und leistet einen Beitrag zur kollektiven Erinnerungsarbeit.

Ereignisse allerdings nicht in der Unterhaltungsfunktion liegen, die generell mit dem Kino in Verbindung gebracht wird.

Weiterhin setzt eine ernst zu nehmende Teilnahme am Diskurs voraus, dass Spielfilme sich am aktuellen Kenntnisstand über das Gewaltphänomen orientieren. Filme mit dieser Thematik können nicht frei mit dem Stoff umgehen und dürfen die wissenschaftlichen Erkenntnisse über die bekannten Fälle nicht außer Acht lassen. In der Praxis bedeutet dies einen erheblichen Rechercheaufwand für den Filmemacher und verleiht dem Drehbuch Züge einer Synthese, die dokumentarische Züge annimmt. Die spezifische Leistung des Spielfilms besteht dann darin, diese Erkenntnisse narrativ und visuell umzusetzen. Deshalb ist ein solcher Film zwangsweise immer auch eine Form des Erinnerns an konkrete Verbrechen und leistet damit einen Beitrag zur kollektiven Erinnerungsarbeit.

Zudem sind Darstellungen von Verbrechen grundsätzlich dann gesellschaftlich und humanistisch relevant, wenn sie Empathie und Mitleid mit den Opfern erregen können und den

Zuschauer_innen ermöglichen, sich des Leidens anderer bewusst zu werden, um dies in Zukunft evtl. zu verhindern. Hierin liegt wohl der wichtigste spezifische Beitrag, den Filme über Schulmassaker gesellschaftlich leisten können, und zugleich die schwierigste künstlerische Herausforderung, weil sie die konkrete Darstellung von Gewalt und Leiden betrifft. Was die Gewalt angeht, so kann sie dementsprechend nur distanziert dargestellt werden, um nicht verharmlosend zu wirken oder gar als gerechtfertigt zu gelten. Und was die Darstellung des Leidens betrifft, so sind schockierende Bilder keineswegs ausgeschlossen, sie sollten jedoch nicht durch komische Überformung oder zynische Kommentare verharmlost oder verfremdet werden.

Trotz solcher ethischen Vorgaben, die im Jugendschutzgesetz auch rechtlich definiert sind, haben sich Genres wie Horror, Thriller, Action oder Fantasy entwickelt, die besonders gewaltaffin sind oder Gewaltdarstellung zum Hauptanreiz machen. Solange Gewaltdarstellungen dabei fiktional gerahmt und im ethischen Sinne aufgelöst werden, ist dies in der Regel mit den moralischen Standards vereinbar. Dies erfolgt u. a. über das Signal, dass es sich „nur“ um Unterhaltung handele. Nach einer Definition von Hans-Otto Hügel (2007, S. 21 f.) gründet Unterhaltung in einer ästhetischen Zweideutigkeit, die die Ereignisse zugleich als wahr und als unwahr erscheinen lässt. Der erfolgreichen Slasher-Reihe „Scream“ (1996–2011) bspw. gelingt es, Gewalt und Leiden der Opfer eindeutig zu fiktionalisieren und zugleich als glaubwürdig darzustellen.

Filme über homizidal-suizidale Gewalttaten wie Amokläufe oder School Shootings hingegen können sich eine solche ästhetische Zweideutigkeit aufgrund ihrer Spezifik, d. h. vor allem wegen der mitunter hohen Opferzahlen, kaum erlauben, denn aufgrund der Krisenhaftigkeit des Phänomens treten sie in einen Diskurs ein, der eine präventive Ausrichtung hat. Dessen unterhaltende Inszenierung hingegen würde Taten und Leiden fiktionalisieren und damit weitgehend unproblematisch werden lassen.

Damit sind einige Punkte benannt, die bei der Einschätzung und Analyse von Filmen über Amokläufe und School Shootings Orientierung bieten können. Im Folgenden soll daher überprüft werden, ob diese theoretischen Vorüberlegungen auch bei einer konkreten Filmanalyse anwendbar sind, und zwar am Beispiel der Kurzfilme „Safari“ (ES, 2013) und „KomA“ (D, 2005).

Spielfilme über homizidal-suizidale Gewalttaten können sich ästhetische Zweideutigkeit kaum erlauben.

School Shooting als High School-Genre – "Safari" (2013)

Der Kurzfilm „Safari“ (14 Min.) entstand 2013 unter der Regie des Spaniers Gerardo Herrero und wurde auf der 53. Semaine Critique du Festival de Cannes uraufgeführt. 2015 kam er zudem unter die Finalisten des Goya-Preises in der Kategorie für den besten fiktionalen Kurzfilm. Der Film wurde zwar in Madrid gedreht, suggeriert jedoch überzeugend, dass sich die Handlung in einer US-amerikanischen High School abspielt.

Herrero ist nach eigener Aussage auf die Idee zu dem Film gekommen, als ihm in einem Gespräch mit US-Amerikanern über das School Shooting von Sandy Hook gesagt wurde, dass solche Ereignisse in den USA filmisch nicht umsetzbar seien. Dabei habe er einen genre-orientierten Zugang zu dem Thema gesucht, der sich durch einen besonderen „europäischen“ Blick auszeichnen sollte, den er als typisch für seine Vorbilder Kubrick, Polanski, Leone oder Haneke² ansieht (Liébana 2015). Zugleich vertritt Herrero dezidiert ein kommerzielles Kino, in dem Emotion vor Reflexion kommt.³

„Safari“ beginnt mit einer Totalen auf den Haupteingang einer Schule, auf dem in großen Lettern die Aufschrift „High School“ steht, die – neben der US-Flagge – gleich zu Anfang darauf hinweist, dass sich die Handlung in Amerika abspielt. Ein Schüler in einem rubinroten Kapuzenshirt, der eine auffällige Gerätetasche auf dem Rücken trägt, bahnt sich einen Weg durch die umstehenden Jugendlichen und dringt in die Schule ein, ohne

Die Stimme eines Jugendlichen aus dem Off kommentiert, dass das Leben der High School von Bullying gekennzeichnet sei.

dass der Zuschauer ihn zu Gesicht bekommt. Dazu kommentiert die Stimme eines Jugendlichen aus dem Off, dass das Leben der High School von Bullying gekennzeichnet sei: „We are the kings here. We like to imagine that the High School was a jungle where we went in a safari and spent the day on hunting with the gang“ (Min. 2:30). Die Kamera folgt dem Schüler durch das Gebäude. Daraufhin sehen wir ihn in einem Innenhof vor einer Gruppe Jugendlicher stehen bleiben, auf die er mit einem Maschinen-

2 Als eine Hommage an den Regisseur Michael Haneke lässt sich deuten, dass Herrero eine seiner Hauptfiguren mit Leonard Proxauf besetzt hat, der in „Das weiße Band“ (2009) mitgewirkt hat.

3 Vgl. dazu das Interview mit Gerardo Herrero unter <https://www.youtube.com/watch?v=1UNE28BqWFE>.

gewehr das Feuer eröffnet. Sein Gesicht bleibt dabei hinter einer Gasmaske verborgen. Nach einer Schwarzblende wechselt die Perspektive auf die Lehrerin Lucy (Helen Kennedy), die in einem dunklen Gang von Schüssen aufgeschreckt wird und Schüler schreiend und panikartig flüchten sieht. Mittlerweile hat der Täter in der Haupthalle der Schule ein Blutbad angerichtet, zahllose Leichen sind zu sehen, wenngleich die vom Täter geworfenen Gasbomben die Sicht vernebeln. Der Täter fotografiert dies mit seinem Handy, woraufhin eine Videobotschaft in einem Smartphone zu sehen ist, auf der ein Jugendlicher seinen Eltern ankündigt, etwas erklären zu wollen.

Die Perspektive wechselt wieder zur Lehrerin Lucy, die sich mit einer Schülerin immer noch in dem Gebäude befindet. Beide werden von dem Täter entdeckt und verfolgt, bis sich die Lehrerin freiwillig opfert, um die in einem Pult versteckte Schülerin zu retten. Die Schülerin flüchtet daraufhin in die Sporthalle, wo ein weiterer Schüler, Alex (Leonard Proxauf), an den Händen gefesselt eine Videonachricht in sein Handy spricht. Er erzählt seinen Eltern, dass er und seine Clique den Mitschüler Bobby (Joseph Jarossi) misshandelt haben und bittet um Verzeihung. Nun tritt auch Bobby, der School Shooter, in die Sporthalle und nimmt die Gasmaske ab. Auf seiner rechten Wange ist eine Narbe zu sehen, das rechte Auge ist blutunterlaufen. Er tötet die Schülerin und Alex. Anschließend wandert er durch die mit Leichen übersäten Gänge. Als polizeiliche Einsatztruppen in das Gebäude eindringen, versucht er sich selbst zu erschießen, scheitert aber, weil seine Munition aufgebraucht ist.

Untermalt wird die Handlung durch vier musikalische Themen, wobei der Soundtrack weitgehend hintergründig bleibt, also weniger die Handlung rhythmisiert, dafür aber umso mehr die Atmosphäre des Films steuert.

Bei der Inszenierung des Raumes fällt auf, dass der Film wiederholt auf den Handlungsort USA verweist und als amerikanisch charakterisiert. Die Herausforderung, den madrilenischen Raum als amerikanischen darzustellen, wird mit diversen US-Symbolen überbetont. Fast schon störend wirkt die generische Aufschrift „High School“ über dem Schuleingang, während zugleich die US-Flagge darüber weht. Auch in der Sporthalle sind die Stars and Stripes aufgespannt, und in einer der Einstellungen wird der Täter aus Untersicht vor der Flagge gezeigt, als bilde sie einen kausalen Hintergrund dieser Vorkommnisse (Abb. 1).

Bei der Inszenierung des Raumes fällt auf, dass der Film wiederholt auf den Handlungsort USA verweist und als amerikanisch charakterisiert.



*Abb. 1: School Shooter
Bobby vor der US-
Flagge.*

Alle vier Hauptfiguren tragen blonde Haare und werden damit phänotypisch als nicht-spanisch bzw. hier als US-amerikanisch markiert.

Das von Herrero gewählte Breitwandformat, die satten Farben, Gegenlicht- und Silhouetteneffekte sowie die ruhigen Kamerafahrten bestätigen den Eindruck, dass der Regisseur hier ästhetisch eine filmische Tradition abrufte, die den fiktionalen Charakter der Handlung betont. Die Blicke der Kamera in dunkle Gänge erinnern mit ihren Hell-Dunkel-Kontrasten daher deutlich weniger an School Shooting-Filme wie „Elephant“ (2003) oder „Polytechnique“ (2009) als an Genrefilme wie „Alien“ (1979), für den Herrero große Bewunderung hegt (vgl. Albus 2014).

Was die Darstellung der Gewalt angeht, so wird der Täter wiederholt mit der Waffe gezeigt. Bei den Morden steht er den Opfern frontal gegenüber und schaut sie dabei an, wobei seine Augen auch durch die Gasmaske gut zu sehen sind. In einem Fall sieht der Zuschauer, wie T-Shirt und Brust eines Teenagers von Kugeln zerfetzt werden. Die Opfer stoßen dabei keine Schreie aus, und es wird relativ wenig Blut gezeigt. Die Gesichter der Toten sind mit Ausnahme desjenigen der Lehrerin nicht zu erkennen.

Die Tatwaffe Maschinengewehr, die Gasmaske und die Gas- und Nebelbomben wiederum bilden gemeinsam etwas Anachronistisches. Vielleicht dienen Gasmaske und Bomben letztlich nur dazu, die Identität der Figur vorübergehend zu verdecken und eine düstere, quasi apokalyptische Atmosphäre zu schaffen, und gehorchen damit einer erzähltechnischen Logik, die Herrero dazu nutzt, den Zuschauer zunächst glauben zu lassen, dass der Shooter selbst die Videobotschaft sendet. Masken als

Requisiten der Spannungssteigerung sind ein probates Mittel aus dem Thriller- und Horrorgenre und spielen z.B. in der erwähnten „Scream“-Reihe eine wichtige dramaturgische Rolle. Neben solchen Strategien gehorcht „Safari“ strukturell einer prototypischen linearen Spannungsdramaturgie, die in der Verfolgungssequenz, bei der die Lehrerin erschossen wird, einen dramatischen Höhepunkt erreicht. Insgesamt lässt sich festhalten, dass „Safari“ auf der visuellen und der erzählstrategischen Ebene starke Züge der Fiktionalisierung aufweist, die ihn den High School-Genres annähert.

Eine zentrale Frage aller Filme über School Shootings ist, ob und wie solche Gewalttaten erklärt werden. Herrero entlastet den Täter insofern, als er die Ursache der Tat in einer allgemeinen High School-Kultur des Bullying sucht, die einen Teufelskreis aus Gewalt und Gegengewalt antreibt. So gesehen sind beide Figuren – Bobby, der School Shooter, und Alex, der Bully – Opfer und Täter zugleich. Auch der Titel „Safari“ bezieht sich auf beide, denn auch wenn Alex damit das Bullying beschreibt, so bezeichnet es zugleich auch das School Shooting selbst. Weiterhin sind die frontale Position Bobbys und seine Blicke beim Ermorden seiner Opfer frei von Zynismus und verleihen ihm eher die Würde eines Rächers, der seinen Peinigern selbstbewusst in die Augen sieht. Daraus ergibt sich eine ausgewogene Darstellung, die laut Herrero sogar in einem Verständnis für den Täter endet: „Aquí todos son víctimas que tienen algo que decir. A todos los entendemos. Incluso comprendemos“⁴ (Herrero 2014). Vor diesem Hintergrund erscheint auch die Farbsymbolik der Täterfigur mehrdeutig: Das auffällige rubin-, ja fast purpurrote Kapuzenshirt verweist zugleich auf die Farbe des Blutes, vermischt sich vor der US-Flagge mit den roten Streifen, erinnert aber zugleich auch an die Farbe der Passion und charakterisiert den Täter damit zugleich als Opfer.

Auch wenn Bobbys Selbstmord scheitert und er sich somit einer Strafe durch die Gesellschaft nicht entziehen kann, wirft Herreros genreorientierte Annäherung an das Thema gravierende Fragen auf: Sind die Verfahren der Fiktionalisie-

*Die Farbsymbolik der Täterfigur
ist mehrdeutig.
Das auffällige Rubinrot charakterisiert
den Täter damit zugleich als Opfer.*

4 Übersetzung von Ralf Junkerjürgen: „Hier sind alle Opfer und haben etwas zu sagen. In alle können wir uns hineinversetzen, ja sogar Verständnis für sie aufbringen.“

Man kann sich fragen, ob ein Kurzfilm den Spielraum hat, kreativ mit Zeitstrukturen zu verfahren; Sieverts Film zeigt jedoch, dass dies möglich ist.

rung dem Thema wirklich angemessen? Und reicht Bullying aus, um Massenmord verstehbar zu machen? Reproduziert die lineare Erzählweise nicht letztlich die zeitliche Struktur und damit die Ablauflogik des Täters? Die Einblendungen der Videobotschaft erwecken zwar zunächst den Eindruck, sie seien ein Flashback, erweisen sich jedoch letztlich als Parallelmontage, so dass die zeitliche Struktur den konventionellen Erzählweisen entspricht. Nun kann man sich fragen, ob ein Kurzfilm angesichts seiner begrenzten Dauer wirklich den Spielraum hat, um kreativ mit den Zeitstrukturen zu verfahren. Der Vergleich von „Safari“ mit „KomA“ von Johannes F. Sievert zeigt allerdings, dass dies durchaus möglich ist.

Spiegelgeschichte ohne Ursprung – „KomA“

Der ebenfalls 14-minütige Kurzfilm „KomA“ von Johannes F. Sievert wurde 2005 als Abschlussarbeit des Studiums der Regie an der Internationalen Filmschule Köln eingereicht. Das Drehbuch schrieben Andreas Gässler und Johannes F. Sievert. Der Film ist 2007 in einer DVD-Edition des Instituts für Kino und Filmkultur Köln erschienen und wird für den Unterricht in den Klassen 10 bis 13 und für die Erwachsenenbildung empfohlen. Besonders hervorgehoben wird, dass der Film sich zur Analyse der Ästhetik von Gewaltdarstellungen eigne.

Wie „Safari“ konzentriert sich auch „KomA“ auf den Ablauf der Tat eines Jugendlichen (Nils Dommning), der vom Fenster aus Menschen erschießt, erzählt dies aber chronologisch rückwärts. Der Film beginnt mit Szenen aus einer Intensivstation, wo der Jugendliche schwer verletzt im Koma liegt und der sprachlose Vater (Dirk Schnedon) von den Ärzten gefragt wird, ob er seinen Sohn wirklich sehen wolle. Nach den Anfangstiteln blickt die Kamera in einer Totalen auf die Straßenzeile eines Berliner Viertels, das dem Mittelstand zuzurechnen ist, und fährt unruhig nach unten, wo ein Schwerverletzter eilig in einen Notarztwagen gebracht wird. Polizei ist ebenfalls anwesend und befragt eine junge Frau vor ihrem Auto, die am Arm verletzt ist.

Ein heftiger Reißschwenk von rechts nach links und eine darauf folgende Schwarzblende deuten visuell an, dass auch die folgende Sequenz in der Vergangenheit spielt. Elektronische Klänge einer schnellen Tonleiter machen den Zeitsprung auch auditiv verstehbar: Die junge Frau fährt mit relativ hoher Geschwindigkeit durch das Wohnviertel und kollidiert mit einen

jungen Mann, der plötzlich über die Straße rennt. Als sie aussteigt, um zu helfen, fallen Schüsse und töten den am Boden liegenden Mann.

Ein erneuter Reißschwenk samt Schwarzblende leiten den Zuschauer zur Vorgeschichte des Mannes: Er holt die Post aus seinem Briefkasten, trägt auffällig große Kopfhörer, aus denen elektronische Musik erklingt, und geht ohne Eile auf die Straße. Auf der anderen Straßenseite spielen zwei Kinder, erneut fallen Schüssen, beide werden getroffen. Der Mann eilt zu Hilfe, wird dabei jedoch von der Frau angefahren.

Ein weiterer Rückblick zeigt eine Mutter (Sabine Vitua) mit ihrer kleinen Tochter (Gina Louisa Naumann), die in ein Wohnhaus eintreten. Auch sie werden vom Fenster aus erschossen. Nach einem langsamen Zoom auf das offene, aber von Gardinen verdeckte Fenster, führt ein Schnitt in das Innere der Wohnung, wo die Kamera langsam die Innenräume erkundet. Die Interieurs, vor allem Möbel und Bücher, sowie die herrschende Sauberkeit und Ordnung weisen die Bewohner als Angehörige der Mittelschicht aus. Dann tritt ein ca. 14-jähriger Junge ins Bild, der auf das Straßenfenster zugeht, aus dem er die Passanten erschossen hat. Die Mordwaffe selbst ist nicht mehr zu sehen, in einer folgenden Einstellung deutet lediglich ein geöffneter Metallkoffer auf sie hin, dem sie offenbar entnommen wurde. Der Junge geht daraufhin in die Küche, wirft das aufgetischte Mittagessen fort und wäscht den Teller ab, den er vorsichtig auf die Spüle stellt. Er tritt in den Flur und betrachtet die dort aufgestellten Familienfotos. Der Zuschauer versteht nun, dass er soeben seine Mutter und seine Schwester erschossen hat. Als sein Blick auf ein Foto von ihm selbst fällt, das in einem Standrahmen steckt, klappt er die sichtbare Seite nach unten auf die Kommode.

Die nächste Einstellung zeigt einen frischen Blutfleck auf dem Duschvorhang, hinter dem der Täter die Waffe auf sich selbst gerichtet hat.

Eine Schwarzblende leitet über zu Männern eines SEK, die in die Wohnung eindringen. Dann fällt ein Schuss: Die nächste Einstellung zeigt einen frischen Blutfleck auf dem Duschvorhang, hinter dem der Täter die Waffe auf sich selbst gerichtet hat. Der Film endet mit Videoaufnahmen der beiden Geschwister im Sandkasten, bis der Junge seinen Rucksack nimmt und aus dem Bild geht. Die Endtitel weisen darauf hin, dass der Täter Henry heißt.

Es liest sich zwar ziemlich sperrig, eine solche filmische Spiegelgeschichte nachzuerzählen, es veranschaulicht jedoch die Absicht des Regisseurs, die kognitive Verarbeitung zu stö-

ren und den Betrachter in eine analytische Rezeptionshaltung zu versetzen, deren Aufgabe darin besteht, die Elemente umgekehrt wieder zusammenzusetzen. Indem Sievert das Massaker rückwärts erzählt, bricht er mit der konventionellen Dramaturgie, die aus dem Aufbau einer gespannten Erwartungshaltung auf erwünschte oder gefürchtete Ereignisse besteht. Die Zeit- und Handlungsstruktur von „KomA“ soll gerade nicht im üblichen Sinne spannend sein, sondern den Zuschauer zur erhöhten kognitiven Mitarbeit anregen. Doch damit nicht genug. Sievert fügt in Form von Videobildern „Rückblicke in die Rückblicke“ ein, die sich durch starkes Bildrauschen von den Aufnahmen der anderen Zeitebenen eindeutig unterscheiden. Diese Bilder zeigen Alltagsszenen einer gewöhnlichen Familie mit zwei Kindern und sind als subjektive Erinnerungen des Täters zu verstehen.

Auf der Tonebene werden Musik und Geräusche in einen narrativen Zusammenhang gebracht. Schon in den Eingangstiteln verbindet sich ein bedrohlicher, aber sehr diskreter hintergründiger Soundtrack mit typischen Geräuschen der In-

tensivstation. In den folgenden Sequenzen verstärken überlaute Realgeräusche die visuellen Eindrücke. Musik wird sowohl synchron – im Falle der Autofahrerin und des Spaziergängers – als auch asynchron eingesetzt, und zwar zunächst als die Musik aus dem

Die Schüsse ertönen, ohne dass der Schütze genau lokalisiert werden könnte, so dass der Zuschauer die Situation wie die Opfer wahrnimmt.

Kopfhörer des Spaziergängers auf die folgenden Bilder übertragen wird, wo der elektronische aktionsgeladene Sound die Dramatik der Schüsse auf die spielenden Kinder und den Einsatz des freiwilligen Helfers unterstreicht. Bei den späteren Innenaufnahmen schaffen leise melancholische Klavierakkorde eine nachdenkliche Atmosphäre und werden bis zur Schlusssequenz beibehalten, in der die Musik mit Geräuschen der Intensivstation aus den Anfangstiteln kombiniert wird, und der narrative Bogen dadurch geschlossen wird. Insgesamt hat die Soundebene in „KomA“ vor allem eine narrative und verstärkende Funktion und bleibt damit der Erzählung selbst untergeordnet.

Mit der Waffe in der Hand bekommen wir den Täter niemals zu sehen, stattdessen werden Waffe, Täter und Tat anfänglich metonymisch als Gewehrlauf gezeigt. Die Schüsse ertönen, ohne dass der Schütze genau lokalisiert werden könnte, so dass der Zuschauer die Situation wie die Opfer wahrnimmt. Abgefeuert werden wenige wohl gezielte Schüsse, welche die Opfer in den Rücken treffen, was auf die Kaltblütigkeit und Übung des Schützen hinweist. Die Schüsse werden als kleine Explosionen

mit insgesamt wenig Blut dargestellt; dazu hört man Schmerzensschreie. Die Gewalt wirkt somit realistisch, aber nicht spektakulär.

Die Bilder sind alltäglich und bilden einen Hintergrund, vor dem sich die Gewalttat umso schärfer abhebt: Straßenszenerie, Figuren, Umgebung, all das ist gewöhnlich und im dramaturgischen Sinne „mittelmäßig“. In dieser harmonischen Welt ist alles ordentlich, sauber und organisiert. Mit den alltäglichen Handlungen der Figuren verbunden ist die Rolle des Zufalls, der darüber bestimmt, wer von den Schüssen getroffen wird und wer nicht.

Das Irrationale des Zufalls charakterisiert zugleich das Irrationale der Tat. Der Film liefert dem Zuschauer dazu keinerlei Motive: Henry ist ein behütetes Kind – sein Vater trägt Anzug und Krawatte und hat offenbar einen verantwortungsvollen Posten – so dass sich dem Jungen gute Lebenschancen bieten, zumal er die Werte der Arbeitsgesellschaft (Ordnung, Organisation und Knowhow) in sich aufgenommen hat. Die wenigen Bilder, die wir von ihm sehen, zeigen einen normal entwickelten, gesunden Jungen, dem es an nichts fehlt.

Dennoch oder gerade deshalb verzichtet Sievert auf jede kausale Rückführung der Tat und vermeidet all jene bekannten Faktoren, die in anderen filmischen Annäherungen wie etwa in „We need to talk about Kevin“ (2011) aufgenommen werden: keine Hinweise auf mangelnde elterliche Liebe, hohen Leistungsdruck der Gesellschaft, auf Depressionen, Traumata, Computerspiele oder Demütigungen (vgl. Junkerjürgen 2015, S. 157 f.). Mit dem Mittagessen, das fertig auf dem Tisch steht, wohnt auch dem Zeitpunkt des Shootings etwas Irrationales inne. Warum der Vater verschont, aber Personen auf der Straße willkürlich getötet werden, bleibt offen. Wie Sievert im Presseheft schreibt, versteht er das Kino nicht als „einen Ort an dem Antworten gegeben, sondern Fragen aufgeworfen werden“ (Sievert 2007, S. 2).

Anstelle von Antworten bleiben daher visuelle Eindrücke und offene Fragen. Der lauten realistischen audiovisuellen Gewalt steht ein Schweigen gegenüber, wenn es darum geht, Motive für sie zu benennen. „KomA“ reproduziert somit zugleich den Schock der Gesellschaft nach der Tat, deren Aufklärungsverfahren wie der Film retrospektiv verlaufen und nach Antworten suchen. So ratlos wie die Gesellschaft nach dem Schulmassaker von Erfurt war, so ratlos lässt „KomA“ die Zuschauer vor dem

*Der lauten realistischen
audiovisuellen Gewalt steht ein
Schweigen gegenüber, wenn es darum
geht, Motive für sie zu benennen.*

Bildschirm zurück. All dies scheint bereits im Titel zusammengefasst zu sein: Als Anagramm transliteriert „KomA“ nicht nur, dass rückwärts erzählt wird, sondern stellt auch einen genuinen Zusammenhang zwischen der Tat (Amok) und der Reaktion (Koma) darauf her.

Fazit: Perspektiven von außen, Perspektiven von innen

„Safari“ und „KomA“ wenden sich als Kurzfilme dem Thema des Shootings durch männliche Jugendliche zu, verwenden dafür aber völlig unterschiedliche narrative und ästhetische Mittel und könnten in dieser Hinsicht kaum gegensätzlicher sein: Während „Safari“ chronologisch erzählt und konventionell Spannung aufbaut, erzählt „KomA“ rückwärts und führt über Videoaufnahmen noch eine weitere Zeitebene der Vergangenheit ein. Indem das Ende an den Anfang gestellt wird, bricht Sievert mit der Steigerungs-dramaturgie, die in einem Kulminationspunkt gipfelt. Nicht erst seit dem Thriller „Memento“ (2000) von Christopher Nolan wissen wir, dass auch im Rückwärtsgang hohe Spannung erzeugt werden kann. Im Gegensatz zum genannten Thriller geht Sievert aber eher polyphon vor und ermöglicht keine Einfühlung in den Täter.

Ebenso verzichtet „KomA“ auf die Mystery-Spannung des Whodunit, weil der Täter schon nach den ersten Sequenzen bekannt ist. Herrero hingegen spielt mit dessen Identität, indem er eine zweite Figur einführt, deren Videobotschaft zunächst für die des Shooters selbst gehalten werden soll.

In beiden Kurzfilmen ist zwar wenig Blut zu sehen, dennoch ist das Töten bei Herrero weitaus spektakulärer als bei Sievert. Die Ausstattung von Herreros Täter – Maske, Maschinengewehr und rubinrotes Kapuzenshirt – fügen ihm außerdem symbolische Ebenen hinzu, deren Henry, der unauffällig häuslich gekleidet ist, entbehrt. Beide töten auf unterschiedliche Art und Weise: Bobby frontal, indem er den Opfern ins Gesicht sieht, Henry wie ein Scharfschütze, unsichtbar und unerwartet. Auch wenn beide Taten ähnlich kalkuliert geplant und kaltblütig durchgeführt wurden,

*Auch wenn beide Taten ähnlich
kalkuliert geplant und kaltblütig
durchgeführt wurden, werden sie doch
unterschiedlich bewertet.*

werden sie doch unterschiedlich bewertet, denn Bobbys Morden nimmt Züge eines Racheaktes an, bei dem er den Opfern ohne Zynismus in die Augen schaut; für Henrys Tat werden keinerlei Motive angeführt, sie bleibt damit ebenso undefinierbar wie der Täter selbst, der seine Schüsse aus dem Verborgenen abfeuert.

Dem Breitwandformat Herreros, den satten Farben, dem unsichtbaren Schnitt und den filmischen Referenzen stehen bei Sievert ein 16mm-Format, eine konventionelle Ausleuchtung und eine Montage gegenüber, die sich als funktionales narratives Gelenk erweist. Während Herrero für eine Ästhetisierung des Innenraumes durch Hell-Dunkel-Kontraste und Untersichten auf die mit Leichen übersäten Etagen der Haupthalle optiert, in der die Schwaden der Rauchbomben langsam aufsteigen, entscheidet sich Sievert für eine nüchterne Bestandsaufnahme des Interieurs der Wohnung, ohne dass sich dort signifikante Hinweise finden würden. Der Kardinalunterschied zwischen beiden Filmen liegt im Umgang mit der Motivierung der Tat. Herrero argumentiert monokausal, dass das Massaker eine Reaktion auf das Bullying gewesen sei. Sievert hingegen verzichtet auf jede explizite Motivierung und lässt den Film in dieser Hinsicht völlig offen enden, so dass eigentlich nur Fragen aufgeworfen werden und das provokativ Irrationale der Tat bestehen bleibt.

Nach dem, was wir heute über diese Form der Gewalt wissen, ist eine monokausale Erklärung der Tat dem Phänomen gegenüber nicht angemessen.

Nach dem, was wir heute über diese Form der Gewalt wissen, ist eine monokausale Erklärung der Tat dem Phänomen gegenüber nicht angemessen. Hinzu kommt in „Safari“ noch, dass der Täter nicht nur gezielt seine Peiniger tötet, sondern ein allgemeines Blutbad anrichtet, das völlig unverhältnismäßig zur erlittenen Misshandlung ist. Zwar verurteilt auch Herrero abschließend die Tat, indem er nicht zulässt, dass Bobby sich qua Selbstmord seiner Strafe entzieht, tut dies aber erneut über eine Einfühlung in die Situation des Täters. Auch Sievert lässt Henry seinen Selbstmordversuch überleben, fokussiert jedoch den Vater, der – wie der Zuschauer – sprachlos mit den Tatsachen konfrontiert wird und sich nun damit auseinandersetzen muss.

Der effektvollen formalen Inszenierung, die sich u. a. in einer beeindruckenden Fotografie, einer virtuellen Aneignung des Raumes und vielfachen Genreanleihen ausdrückt, steht bei Herrero zugleich eine inhaltliche Insuffizienz gegenüber, die dem Phänomen nicht gerecht wird. Diese einseitige Ästhetisierung eines so heiklen Themas stößt daher an die ethischen Grenzen, weil – so die häufig formulierte These – die Form die Aufmerksamkeit dabei zu stark auf sich zieht (vgl. bspw. Sontag 2005, S. 90). Vom moralischen Standpunkt aus gesehen, erscheint „KomA“ daher von beiden Filmen die angemessenere Annäherung an die Thematik zu sein, gerade weil die Tat unverständlich bleibt und der Film damit zum Nachdenken anregt.

*Offensichtlich gibt es Unterschiede
in der Sensibilität im künstlerischen
Umgang mit dieser Thematik – je
nachdem wie eine Kultur betroffen ist.*

Wie kommt es nun aber, dass ein für das Formale höchst sensibler Regisseur wie Herrero inhaltlich skizzenhaft und schematisch bleibt? Wäre es nicht denkbar, dass jenseits individueller Prädispositionen darin auch historisch unterschiedlich entwickelte kollektive Perspektiven auf das Thema zum Ausdruck kommen? Bei „Safari“ fällt schon in der ersten Einstellung auf, dass School Shootings als US-amerikanisches Phänomen identifiziert und damit aus spanischer Sicht exterritorialisieren werden.⁵ Das zielt nicht auf die Annahme, dass es in Bezug auf die Gewalt selbst moralisch unterschiedliche Auffas-

sungen gäbe, denn die interkulturelle Ethik hat herausgearbeitet, dass die verschiedenen Kulturen in moralischen Grundeinstellungen und -regeln sich weitgehend einig sind (vgl. Höffe 2013, S. 75). Aber offensichtlich gibt es Unterschiede in der Sensibilität im künstlerischen Umgang mit dieser Thematik, und diese dürfte mit dem Grad zusammenhängen, in dem eine Kultur davon betroffen ist. Als Herrero seinen Kurzfilm drehte, waren School Shootings in Spanien quasi unbekannt, so dass auch die spanische Filmkritik darin ausschließlich ein US-Phänomen gesehen hat (vgl. Canalejas 2015; Liébana 2015).⁶ Demgemäß blickt Herrero von außen auf ein fremdes Phänomen, das sich mit mythischen Vorstellungen aus dem US-Kino verbindet, deren Räume und Ästhetik reproduziert werden. Daher kann er diese Form der Gewalt über Genre-Elemente veräußern, anstatt sie als Krisenfaktor zu empfinden und inhaltlich zu vertiefen, weil es seine Herkunftsgesellschaft und sein Zielpublikum nicht unmittelbar betrifft. Dafür spricht auch, dass Vertreter US-amerikanischer Schauspieler Herreros Rollenangebote ablehnten, weil ihnen die Perspektive auf das Phänomen nicht zusagte (vgl. Liébana 2015).

Sieverts Film hingegen entstand 2005 unter dem Eindruck des School Shootings von Erfurt von 2002, das für Deutschland einen traumatisierenden Einschnitt bedeutete und zu Novellierungen des Jugendschutz- und des Waffengesetzes und in Thü-

5 Eine solche Tendenz existiert allerdings auch in Deutschland, worauf Gruppendiskussionen mit Schüler_innen und Studierenden hindeuten (vgl. Verhovnik 2014, S. 422 f.).

6 Umso schockierter war die Öffentlichkeit, als ein 13-jähriger am 20.4.2015 in der Joan Fuster-Schule in Barcelona einen Lehrer mit einer Armbrust tötete und weitere Personen mit einem Messer verletzte.

ringen zu Änderungen des Schulgesetzes geführt hat. „Koma“ entsprang damit einem Krisenbewusstsein, das bei Herrero offenbar nicht vorauszusetzen war. Ein solches Krisenbewusstsein aber scheint eine wichtige Bedingung dafür zu sein, sich einem Phänomen künstlerisch und ethisch anzunähern, das eine Gesellschaft erschüttert und infrage stellt.

Literatur

- Albisu, Javier (2014): Gerardo Herrero: „Mataría por hacer una película como „Alien““. <http://web.eldia.es/cultura/2014-05-19/6-Gerardo-Herrero-Mataria-hacer-pelicula-Alien.htm> (zuletzt aufgerufen am 5.2.2017).
- Bitbao, Ramón (2015): Entrevista completa „El viaje comienza aquí“. Interview mit Gerardo Herrero. <https://www.youtube.com/watch?v=1UNE28BqWFE> (zuletzt aufgerufen am 5.2.2017).
- Canalejas, Diana (2015): Safari. Reinterpretaciones de una cacería. <http://cinedivergente.com/criticas/cortos/safari> (zuletzt aufgerufen am 5.2.2017).
- Deutscher Presserat (2010): Praxis-Leitfaden. Berichterstattung über Amokläufe – Empfehlungen für Redaktionen. Berlin.
- Herrero, Gerardo (2014): Nota del director. <http://www.gerardoherrero.com/safari.html> (zuletzt aufgerufen am 5.2.2017).
- Höffe, Otfried (2013): Ethik. Eine Einführung. München.
- Hügel, Hans-Otto (2007): Lob des Mainstreams. Zu Begriff und Geschichte von Unterhaltung und populärer Kultur. Köln.
- Junkerjürgen, Ralf (2015): „Form und Ethik in spielfilmischen Inszenierungen von School Shootings. Reflexionen zu Elephant (2003), Polytechnique (2009) und We Need to Talk About Kevin (2011). In: Junkerjürgen, Ralf/von Treskow, Isabella (Hg.): Amok und Schulmassaker. Kultur- und medienwissenschaftliche Annäherungen. Bielefeld, S. 141-166.
- Kuzmany, Stefan (2015): Episodenfilm „Wild Tales“: Jetzt reicht's aber endgültig! <http://www.spiegel.de/kultur/kino/episodenfilm-wild-tales-aus-argentinien-a-1011561.html> (zuletzt aufgerufen am 5.2.2017).
- Liébana, Raúl (2015): Entrevista a Gerardo Herrero. <http://www.elespectadorimaginario.com/entrevista-a-gerardo-herrero/> (zuletzt aufgerufen am 5.2.2017).
- Rebhandl, Bert (2015): Bei den Durchdreharbeiten. <http://www.faz.net/aktuell/feuilleton/kino/video-filmkritiken/video-filmkritik-damian-szifrons-wild-tales-13356223.html> (zuletzt aufgerufen am 13.2.2017)
- Robinson, Martin/Realf, Maria (2015): Outrage over the release of Oscar-nominated movie showing member of aircrew locking himself in cockpit to crash a plane and kill everyone on board. In: <http://www.dailymail.co.uk/news/article-3014631/Questions-raised-release-Oscar-nominated-movie-showing-member-aircrew-locking-cockpit-crash-plane-kill-board.html> (zuletzt aufgerufen am 5.2.2017).

- Sievert, Johannes F. (2007): *KomA_Pressemappe*. In: ders.: *KomA*, DVD 2, Köln: IKF-Kurzfilmedition, S. 2.
- Sontag, Susan (2005): *Das Leiden anderer betrachten*. Frankfurt a. M.
- Verhovnik, Melanie (2014): *Eingebrannte Bilder. Die Problematik medialer Bildberichterstattung am Beispiel von School Shootings*. In: *Communicatio Socialis*, 47.Jg., H. 4, S. 411-430.