



**Deutscher Studienpreis | 1. Preis**  
**Geistes- und Kulturwissenschaften**

**Dem Unfassbaren begegnen: Fiktionale Darstellungen von  
Schulamokläufen und ihre gesellschaftlichen Funktionen**

**Silke Braselmann**

Amokläufe an Schulen haben auch in den letzten Jahren nicht an grausamer Aktualität und Brisanz verloren. Die schockierenden Taten jugendlicher Massenmörder hinterlassen eine ratlose Gesellschaft: Sie entspringen aus der gesellschaftlichen Mitte und brechen mit voller Wucht in ihren Alltag hinein. Allen Erklärungsversuchen zum Trotz bleiben die Taten ungreifbar, und das Ausmaß der Gewalt übersteigt jedes denkbare Motiv. Und dennoch müssen die unfassbaren Taten kollektiv verarbeitet werden. Hierbei ist die Fiktion von zentraler

Bedeutung: Nicht nur sind Schulamokläufe ohnehin eng mit ihrer medialen und fiktionalen Vermittlung verwoben, ihre Darstellungen können gesellschaftliche Verarbeitungs- und Verständnisprozesse darüber hinaus aktiv prägen. Mein Beitrag zeigt auf, wie die Funktionen fiktionaler Darstellungen, insbesondere von Literatur und Film, erfasst und beschrieben werden können und welche gesellschaftliche Relevanz dieser Zusammenhang für das Verständnis exzessiver Gewalt hat.

**Silke Braselmann** promovierte am International Graduate Centre for the Study of Culture an der Justus-Liebig-Universität Gießen in den Fach- und Spezialgebieten:  
Englische und amerikanische Literatur- und Kulturwissenschaft.

Der vorliegende Beitrag wurde beim **Deutschen Studienpreis 2018** mit dem **1. Preis in der Sektion Geistes- und Kulturwissenschaften** ausgezeichnet.

Er beruht auf der 2017 an der Justus-Liebig-Universität Gießen eingereichten Dissertation »Approaching the Inexplicable: The Fictional Dimension of the School Shooting Discourse« von **Silke Braselmann**.

## Die Aktualität und Brisanz des Schulamoklaufs

Mit Gewalt drängen sich Schulamokläufe in das öffentliche Bewusstsein. Wann immer sie gerade der Vergangenheit anzugehören scheinen, brechen die grausamen Taten wieder mit aller verstörenden Kraft in den Alltag hinein. Jede Gewalttat ist tragisch, doch Schulamokläufe – von jugendlichen Tätern an Bildungsinstitutionen verübte Massenmorde – treffen einen besonders schmerzhaften Nerv in unserer Gesellschaft. Sie schockieren durch ihre Plötzlichkeit, ihre auffällige Brutalität und scheinbare Willkür. Oftmals verstören sie zusätzlich durch eine Selbstinszenierung der Täter, die auf größtmögliche mediale Aufmerksamkeit ausgelegt zu sein scheint. Nicht zuletzt aber wirken sie auch dadurch so stark, weil sie an einem Ort stattfinden, der eigentlich für Sicherheit und für die Möglichkeit einer erfüllten Zukunft steht, verübt durch jugendliche Täter, die selbst noch am Anfang ihres Lebens stehen und sich dennoch entscheiden, Mitschüler und Lehrer zu töten.

Fast zwei Jahrzehnte nach dem Schulamoklauf an der Columbine High School in Littleton, Colorado, und über 15 Jahre nachdem Robert Steinhäuser an seinem Gymnasium in Erfurt 16 Menschen und sich selbst das Leben nahm, werden mit einer seltenen Regelmäßigkeit vergleichbare Taten verübt. Jüngst wurde dies durch den Amoklauf an der Marjory Stoneman Douglas High School in Parkland, Florida, am 14. Februar 2018 erneut in das öffentliche Bewusstsein gerufen.

Die Reaktionen auf Amokläufe an Schulen wirken inzwischen merkwürdig ritualisiert:

Nachdem der 19-jährige Nicolas Cruz schwer bewaffnet seine ehemalige High School stürmte und dort 17 Menschen tötete, überschlugen sich die amerikanische ebenso wie die internationale Berichterstattung. Die Fotografien, welche die Artikel bebilderten, wirken inzwischen allzu bekannt: Absperrbänder an Schulgebäuden, weinende Eltern und Schüler, die sich in den Armen liegen. Der Umgang mit ihnen scheint reflexhaft, wenn auf die Frage nach dem »Warum?« hastig auf die psychische Verfassung und den familiären Hintergrund des Täters verwiesen wird oder – unter der Regierung von Donald Trump, angestachelt durch den wütenden Protest überlebender Schüler wesentlich hörbarer als in den vergangenen Jahren – striktere Waffengesetze gefordert werden. Auch aus Deutschland titelt Die ZEIT: »Ein Land tötet seine Kinder«, und spricht von einer Absurdität der amerikanischen Lebensrealität. Die unterschiedlichen Zahlen und Statistiken, die die vielen Toten und Verletzten durch Schusswaffengebrauch an amerikanischen Schulen belegen, werden in der internationalen Presse vielfach verbreitet.

Doch diese Taten sind kein rein amerikanisches Phänomen – selbst wenn sich inzwischen auch in der deutschsprachigen Forschung der englische Begriff des *school shooting* fest etabliert hat. Zwar führen die USA zweifelsohne jede Statistik tödlichen Schusswaffengebrauchs an Schulen und Universitäten fast um das Zehnfache anderer Nationen an, wie Nils Böckler und seine Kollegen schon 2013 in einem internationalen Vergleich zeigen konnten. Aber die Amokläufe von Erfurt, Ansbach, Emsdetten und Winnenden zeigten, dass es hierzulande ebenfalls zu solchen Taten kommt. Auch in Deutschland sind die Bil-

der der Schule als Tatort fest im kollektiven Gedächtnis verankert und werden durch jede neue Tat, sei sie in Amerika oder Europa, neu aufgerufen. So tötete zuletzt im Juli 2017 ein Jugendlicher seine Altersgenossen am Olympia Einkaufszentrum in München – und auch wenn die Tat nicht an einer Schule stattgefunden hat und dem Täter durch jüngere Gutachten eine rechts-extreme Gesinnung nachgewiesen wurde, erinnern Ablauf und Tatumstände doch frappierend an vorangegangene Schulamokläufe.

Nicht nur an Florida zeigt sich die Brisanz und Aktualität von Schulamokläufen als Herausforderung an moderne Gesellschaften, die sich als friedfertig und gewaltfrei verstehen. Vielmehr wird an der Reaktion auf Schulamokläufe auch die Notwendigkeit deutlich, exzessive Gewalt über ihre Wirkung auf die Gesellschaft, mit der sie untrennbar verknüpft ist, zu verstehen.

Was, so muss gefragt werden, unternimmt eine Gesellschaft, unternimmt eine mediale Öffentlichkeit, um dem durch Schulamokläufe entstandenen Schockzustand und den durch die Taten aufgeworfenen Fragen zu begegnen? Selbstverständlich wird zunächst nach Definitionen, nach Eingrenzungen und Verständnismöglichkeiten für das Unfassbare gesucht – schlüssige Erklärungen und Kausalitäten sollen die Taten verständlich oder zumindest erklärbar machen und die Möglichkeit effektiver Prävention aufzeigen. Betrachtet man jedoch diese Erklärungen genauer, so wird offenkundig, dass hier oftmals ein Ringen darum entsteht, was nun »wahr« oder »unwahr« ist, welche Version welcher Geschichte stimmt. Wenn das »Warum?« unbeantwortet bleibt, muss eine Lücke gefüllt werden – und in eben dieser Lücke etabliert sich die Fiktion als wichtige Kategorie im gesellschaftlichen Verständnis von Schulamokläufen.

Bislang hat man sich in der internationalen Erforschung des zeitgenössischen Gewaltphänomens Schulamoklauf primär auf die Täter, auf

Motive und mögliche Gründe für sein Handeln konzentriert. Der Konsum fiktionaler Gewaltdarstellungen in Filmen und Computerspielen spielte hier natürlich seit jeher eine prominente Rolle: Als Erklärung dafür, wie ein Jugendlicher auf die Idee kommen kann, an seiner Schule einen Massenmord zu verüben, bieten sich gewalthaltige Filme und Computerspiele rasch an. Doch in meinem Ansatz geht es weniger um die Täter und ihre Motivation, sondern vielmehr um die Gesellschaft und ihren Umgang mit Gewalterfahrungen. Auf einer beschreibenden Ebene frage ich danach, welche Relevanz fiktionalen Erzählungen im Verständnis- und Vermittlungsprozess nach Schulamokläufen zukommt. Bergen Filme und Bücher über exzessive Gewalt wirklich nur die Gefahr, eine Nachahmungstat anzuregen? Oder prägen sie nicht vielmehr auch *unsere* Vorstellung davon, was ein Schulamoklauf überhaupt ist und wie wir in unserer Gesellschaft mit einer solchen Tat umgehen sollen? Können fiktionale Erzählungen somit als produktive Elemente für das Verständnis einer eigentlich unfassbaren Tat verstanden werden? Und kann sich an dieser komplexen Thematik also auch die Relevanz von Produkten der Unterhaltungsindustrie für gesellschaftliche Verarbeitungsprozesse zeigen?

Die Behandlung dieser Fragen aus literatur-, film- und kulturwissenschaftlicher Perspektive reicht somit weit über Schulamokläufe hinaus. Denn die medialen und gesellschaftlichen Dynamiken ähneln in vielerlei Hinsicht denen, die durch andere Taten exzessiver Gewalt an öffentlichen Orten, wie z.B. durch Terroranschläge, ausgelöst werden. Analysen der Erzählungen exzessiver Gewalt und ihrer fiktionalen Darstellungen stellen somit einen neuen Baustein in einem noch nicht etablierten interdisziplinären und umfassenden Verständnis eines kulturellen Phänomens dar. Den gesellschaftlichen, medialen und fiktionalen Umgang mit Schulamokläufen zu verstehen, bedeutet somit auch, gesellschaftliches Selbstverständnis in Krisensituatio-

nen zu durchdringen und adressieren zu können.

### Erzählungen, Erklärungen, Fiktionen: Gesellschaftliche Verarbeitungs- und Vermittlungskulturen

Erzählungen über Hintergründe, Motive und Abläufe der Taten oder auch die Biographien von Tätern und Opfern nehmen im Verständnis davon, was Schulamokläufe überhaupt sind, eine zentrale Rolle ein. In dem Versuch, Erklärungen zu finden, zeigt sich die elementare Wichtigkeit von Erzählungen für unsere Spezies: Menschen, so wurde in den letzten Jahren von Historikern, Ethnologen, Kultur- und Sozialwissenschaftlern immer wieder betont, benötigen Erzählungen, um die chaotische Welt um sich herum zu ordnen. Sie helfen dabei, Kausalität und Kohärenz zu schaffen und die Welt mit Bedeutung zu versehen. Erlebtes, Erdachtes und Empfundenes wird in Erzählungen strukturiert, geordnet und mitteilbar gemacht. Kausalitäten werden geschaffen, wo unter Umständen überhaupt keine existieren; unter den verschiedenen Versionen des individuellen Erlebten setzen sich bestimmte Erzählungen, oder auch: Narrative, gegenüber anderen durch. Narrative, so betonen nicht nur der Historiker Hayden White und der Literaturwissenschaftler David Herman, sind eine universelle menschliche Strategie, um Erlebnisse, Veränderungen und zeitliche Abläufe zu begreifen. Es sind die großen Erzählungen, die den Grundstein und die Geschichte einer Gesellschaft ausmachen.

Diese Betonung der gesellschaftlichen Relevanz von Narrativen ist im Zusammenhang mit Schulamokläufen von so großer Bedeutung, da sich eine zivilisierte Gesellschaft in besonderem Maße darüber definiert, wie sie mit Gewalt umgeht und was sie sich über Gewalt erzählt. Wer sich also mit den Auswirkungen und dem gesellschaftlichen Verständnis von Gewalt auseinandersetzt, stößt immer wieder auf die Erzählun-

gen über Gewalt. Denn eine der großen Erzählungen westlicher Gesellschaften ist die ihrer Friedfertigkeit. Dass diese Gewaltlosigkeit keinesfalls universell ist, ist zunächst zweitrangig – natürlich ist Gewalt als »Jedermanns-Ressource« auch in selbsternannt friedfertigen Gesellschaften allgegenwärtig, wie Soziologe Trutz von Trotha betonte. Jedoch kann eine Gesellschaft sich durchaus in ihrer Selbsterzählung vergewissern, dass sie *im Grunde* friedlich ist und Abweichungen entsprechend sanktioniert werden. Jan Philipp Reemtsma, der mit *Vertrauen und Gewalt* im Jahr 2008 eine beeindruckende neuere Gewalttheorie vorgelegt hat, betont, dass eine zivilisierte Gesellschaft immer *überzeugt* ist, sie würde sinnvolle und nachvollziehbare Grenzen der Gewalt stecken. Gewalt kann demzufolge keineswegs überall, jederzeit und durch jeden ausgeübt werden, sondern muss in bestimmten Zonen existieren und dort verbleiben. Regelverletzungen, so legt es die Soziologie seit Langem dar, gehören zur Gesellschaft dazu – doch, wie Reemtsma aufzeigt, verändern sich die Verständnisse dessen, was noch als »normale« Regelverletzung tolerierbar ist. Nur solange Gewalt im Rahmenbereich dieses Normalen verbleibt, vertrauen wir in unsere alltägliche Sicherheit.

Nun brechen jedoch exzessive Gewalttaten wie Schulamokläufe oder auch Terroranschläge ganz deutlich mit diesen Vorstellungen; sie übersteigen jedes akzeptable oder tolerierte Maß an Gewalt und unterwandern somit die gesellschaftliche Erzählung ihrer eigenen Friedfertigkeit. Deutlich wird dies schon allein am Ort der Taten: Eine Schule, sogar mehr noch als ein Kino oder ein Einkaufszentrum, wird gesellschaftlich als gewaltfreie Zone wahrgenommen – auch wenn dies schon allein im Gedanken an Mobbing und Schulhofprügeleien rasch als zumindest teilweise fiktionale Erzählung enttarnt werden kann.

Diese Störung mit der großen gesellschaftlichen Erzählung der Friedfertigkeit zieht immer

eine grundlegende Unsicherheit nach sich – die Instabilität der Gesellschaft als Ort der Sicherheit wird offensichtlich. Um damit umzugehen, wird den Taten mit einer großen medialen Aufmerksamkeit begegnet, welche jedoch oftmals kontraproduktiv für die Erzählung der Friedfertigkeit ist: Durch das reflexhafte Einbetten einer aktuellen Gewalttat in eine Liste vorangegangener Taten und der dazu passenden Opferzahlen und Tatbilder, wie es im Fernsehen üblich ist, wird das Gefühl verstärkt, dass die Gewalt nun entgegen der gesellschaftlichen Abmachung jederzeit und überall auf uns hineinbrechen kann.

Klar ist, dass dieser Zustand der Unsicherheit nicht lange aushaltbar ist. Eine Gesellschaft, die sich selbst nicht mehr für friedlich erklärt, kann auf Dauer nicht friedlich bleiben. Deswegen werden dieser Störung der großen Erzählung rasch neue, kleinere Erzählungen entgegengesetzt. Diese zielen im Zusammenhang mit exzessiver Gewalt meist darauf ab, die Taten in die Vorstellung dessen, was »normal« ist, zu reintegrieren. Eine Vergewisserung über diese Normalität, darüber, welche Form und welches Ausmaß an Gewalt noch akzeptabel ist, muss schnell hergestellt werden. Nicht zuletzt auch aus dieser Notwendigkeit resultiert die dominierende Frage nach dem »Warum?«. Lag es am schlechten Elternhaus? An Liebeskummer, schlechten Noten, Mobbing oder gar an einer psychischen Erkrankung? Nur eine erklärbare Tat kann gesellschaftlich fassbar werden.

Dass diese Prozesse gesellschaftlichen Umgangs mit exzessiver Gewalt historisch gewachsen sind, zeigt ein historischer Verweis auf das Phänomen des Amoklaufs. Dass in Deutschland von einem »Schulamoklauf« gesprochen wird, ist in der Tat äußerst speziell und verknüpft ein zeitgenössisches mit einem sehr alten, laut dem Ethnologen John Spores strikt kulturgebundenen, Gewaltphänomen. Denn der Begriff *Amok* gelangte bereits in der Kolonialzeit nach Europa.

Nach ersten Berichten aus dem frühen 15. Jahrhundert erreichten Kolonialbeamte aus Südostasien im 19. Jahrhundert mit ihren oftmals fiktional angereicherten Reiseberichten über scheinbar plötzlich und wahllos mordende Ureinwohner ein begeistertes Publikum. »Amuk« und »Mengamuk«, malaysisch für »wütend« und für spontanen Mord, wurden so für die Tatbeschreibung verwendet. Durch diese Berichte, wie Heiko Christians 2008 in *Amok – Geschichte einer Ausbreitung* nachzeichnete, kam der Begriff des Amoklaufs nach Europa. Während in Amerika heute Begriffe wie *rampage*, *massacre* oder *school shooting* verwendet werden, stellt im deutschsprachigen Raum der Begriff des Amoklaufs weiterhin eine Verbindung zwischen der oftmals schon sensationsheischenden *Erzählung* historischer, kulturell spezifischer Ereignisse und modernen westlichen Phänomenen scheinbar anlassloser, exzessiver Gewalt her.

Dieser Exkurs zum historischen Vorreiter der modernen Gewaltphänomene ist insofern von großer Wichtigkeit, da hieran gezeigt werden kann, dass auch die gesellschaftliche Reaktion auf diese Taten lange gewachsenen Traditionen folgt. Denn bereits auf den malaysischen Amoklauf reagierten die Kolonialherren mit entsetzten Erklärungsversuchen, die auch aus heutiger Perspektive bekannt anmuten: Drogen- oder Alkoholmissbrauch, psychische Erkrankungen, Liebeskummer, familiäre Probleme, Spielschulden oder gekränkte Ehre. Damals wie heute, so zeigt die Untersuchung kolonialer Schriften zum Thema Amok und moderner psychologischer oder soziologischer Erforschung exzessiver Gewalt, sollen diese Erklärungsansätze vermitteln, warum ein Mensch plötzlich bis auf die Zähne bewaffnet an einem öffentlichen Ort Menschen scheinbar wahl- und anlasslos tötet. Deutlich wird hierbei, dass diese Erklärungsversuche damals wie heute immer zu kurz greifen – denn Amok und amokähnliche Taten verbleiben im Kern disproportional. Kein mögliches Motiv kann das Ausmaß der Gewalt erklären.

Der Blick auf das historische Phänomen des Amoklaufs zeigt ebenfalls, dass ein empirisch belegbarer Fakt kaum von der fiktional aufgeladenen Geschichte über die Taten zu trennen ist. Was ein Amoklauf ist – und das zeigen auch heute die Diskussionen um die Benennung einer Tat –, wird immer im Nachhinein festgelegt. Ob von einem Amoklauf oder einem Terroranschlag gesprochen wird, hängt dabei zentral davon ab, welche Motivation den Täter angetrieben haben könnte, unter welchen Vorzeichen oder an welchem Ort die Tat stattgefunden hat. Handelt der Täter aus politischen oder religiösen Gründen, so wird von Terror gesprochen. Handelt der Täter jedoch ohne erkennbares Motiv, so wird die Tat als Amoklauf klassifiziert. Geschieht dieser an einer Schule und ist der meist männliche Täter jugendlich, so wird die Tat als Schulamoklauf oder *school shooting* eingestuft. Die Unerklärbarkeit ist somit zu einem zentralen Definitionskriterium des Amoklaufs geworden.

Ohne auf einzelne Erklärungsnarrative eingehen zu können, kann festgehalten werden, dass keines von ihnen allein erklären kann, wie es letztlich zu der Entscheidung zum Massenmord kam. Und auch die gern gewählte Erklärung des »plötzlichen Ausrastens« greift nicht. Sowohl Schulamokläufe als auch Taten durch erwachsene Schützen – wie in Las Vegas im Herbst 2017 – sind meist akribisch geplant, oft über viele Monate hinweg. Waffen wurden beschafft, Pläne erstellt. Und insbesondere Schulamokläufer verwenden viel Zeit drauf, die mediale Kommunikation der Tat vorzubereiten. In der Vergangenheit haben sie erklärende Videoaufnahmen hinterlassen, wie die Täter der Columbine High School, oder ihre Selbstdarstellungen direkt ins Internet gestellt, wie Bastian Bosse, der in Emsdetten im Jahr 2006 Mitschüler und Lehrer tötete. Oder es wurden gleich ganze Medienpakete an die Presse geschickt, wie vor dem Amoklauf an der Virginia Tech University im Jahr 2007.

Dieser Aspekt der vorbereiteten medialen Kommunikation führt zu einem weiteren Erklärungsmechanismus, der die Kolonialherren in Bezug auf historischen Amok zwar weniger interessierte, welcher aber seit den ersten Amokläufen an Schulen immer wieder aufgerufen wird: Die Gefahr der Nachahmung durch mediale und insbesondere fiktionale Vermittlung von Gewalttaten. Schon zu Kolonialzeiten war der Roman – so wie vor ihm in der Antike auch das Drama und nach ihm Film und Computerspiele – zwar zunächst mit großer Skepsis beäugt worden. Doch die jugendlichen Täter, die am 20. April 1999 den ersten medial groß vermittelten Schulamoklauf an der Columbine High School verübten, stellten selbst eine unmittelbare Verknüpfung zwischen ihrer Tat und medialer Gewaltvermittlung her, indem sie sich in ihren Aufzeichnungen auf Filme (wie z.B. Oliver Stones *Natural Born Killers*) beziehen. Seit Columbine prägt die Debatte um fiktionale Gewaltdarstellungen die Debatte um Schulamokläufe in großem Maße.

Wenn an dieser Stelle also die Verbindung von Erzählungen, Erklärungen und Fiktionen im gesellschaftlichen Verständnis von und im Umgang mit Schulamokläufen thematisiert wird, ist die Vorstellung einer direkten Nachahmungsgefahr ein sinnvoller Ausgangspunkt. Denn in der Annahme der Nachahmung zeigt sich doch, dass Filmen und Literatur, dass der Fiktion also eine gewisse Wirkmächtigkeit zugeschrieben wird.

Schulamokläufe sind also von festen Erzählungen und Bildern geprägt, und diese, so kann beobachtet werden, hängen eng mit fiktionalen Darstellungen zusammen. Als zeitgenössisches Gewaltphänomen werden die Taten in diesen nicht nur vermittelt und archiviert, sondern sie werden auch über diese Erzählungen und Bilder definiert: Im Verständnis dessen, was ein Schulamoklauf eigentlich ist, sind seit den späten 1990er Jahren immer auch die Selbstdarstellungen der jugendlichen Täter fest verankert. Dylan

Klebold und Eric Harris setzten auch diesbezüglich in Columbine eine Zäsur. Wenngleich bei Weitem nicht der erste Amoklauf an einer Schule, so kann ihre Tat nach wie vor international als prototypisch für alle darauffolgenden Taten verstanden werden. Denn Harris und Klebold prägten in den Videos, die sie von sich selbst beim Schießtraining oder im Keller des mittelständischen Wohnhauses drehten, in den Tagebucheinträgen und Chats, die ein Jahr nach der Tat veröffentlicht wurden, und in dem Filmmaterial, welches über die Kabelnetzwerke als Liveübertragung in alle amerikanischen Wohnzimmer gelangte, maßgeblich die öffentliche Vorstellung davon, wie ein Schulamoklauf aussieht. Nicht zuletzt deswegen spricht der amerikanische Medienwissenschaftler Glenn Muschert in seinen Untersuchungen von Schulamokläufen auch davon, dass sie ein Phänomen *mediatisierter Gewalt* sind – und somit untrennbar mit ihrer medialen Vermittlung verknüpft. Doch Harris und Klebold prägten auch das, was von der Soziologin Katherine S. Newman und ihrem Team bereits 2005 in *Rampage* als »kulturelles Skript« von Schulamokläufen definiert wurde: Nicht erst, seitdem Harris und Klebold auf *Natural Born Killers* verwiesen und mit Trenchcoat und Sonnenbrille die Ästhetik aus *The Matrix* zu imitieren schienen, sind Schulamokläufe von Bildern einer gewalttätigen Männlichkeit geprägt.

Bei dieser Prägung geht es jedoch keinesfalls um eine einfache Nachahmungsbewegung, in welcher die jungen Täter einfach imitieren, was sie auf den Bildschirmen gesehen haben – diese Vorstellung neigt bereits seit dem Erscheinen der *Leiden des jungen Werther* und der darauf folgenden Suizide junger Männer dazu, komplexe Sachverhalte zu vereinfachen. Vielmehr existieren Schulamokläufe in einer zirkulären Wechselbeziehung mit fiktionalen Inhalten – sie beziehen sich auf diese und prägen diese im selben Vorgang. Mediale und fiktionale Gewaltdarstellungen werden von jugendlichen Schulamokläufern aufgegriffen, zitiert und imitiert,

gleichzeitig planen sie ganz bewusst die Fiktionalisierung ihrer Taten. »Directors will be fighting over this story« – sagten die Columbine-Täter voraus und behielten recht: Ihre grausame Tat fand Eingang in eine Vielzahl bekannter TV-Serien, Filme, Romane, Popsongs und sogar Computerspiele.

Schulamokläufer handeln folglich nach einem kulturellen Skript, welches aus fiktionalen Gewaltdarstellungen, medialer Berichterstattung, Selbstdarstellungen von Tätern sowie Filmen und Büchern über reale Schulamokläufer konstruiert und immer weiter ausgebaut wird: Die Täter beziehen sich aufeinander, auf ihre fiktionalen sowie realen Vorbilder, und erschaffen gleichzeitig ein Bild ihrer selbst, welches wiederum fiktionale Anteile enthält (ein prominentes Motiv ist z.B. der heldenhafte Rächer einer drangsalierten Minderheit). Die Fiktionalisierungen von Schulamokläufen greifen diese Selbstinszenierung wiederum auf und entwickeln sie sogar weiter – so filmt der Täter in Matt Johnsons Spielfilm *The Dirties* seinen Amoklauf gleich selbst durch GoPro-Kameras, ein bisher noch nicht realisierter Vorgang. Diese komplexe Wechselwirkung muss nun weiter erklärt werden, um zu zeigen, dass das so geprägte Bild von Schulamokläufen längst Eingang in das gesellschaftliche Verständnis der Taten gefunden hat. Im Konsum der Filme und Romane kann darüber hinaus ein umfassenderes Verständnis des komplexen Phänomens geprägt werden. Die Relevanz der Fiktion übersteigt die Debatte über mögliche Nachahmung somit um ein Vielfaches.

### Dem Unfassbaren begegnen: Zur Relevanz von Film und Literatur

Das Zusammenspiel von Selbstdarstellung, medialer Berichterstattung und fiktionaler Inhalte zu begreifen, ist zum einen von grundlegender Wichtigkeit, um Schulamokläufer und ihre Taten besser fassen zu können. Zum anderen zeigt es aber auch, wie die Öffentlichkeit

Schulamokläufer und ihre Taten wahrnimmt. Dort, wo die Grenzen zwischen Fiktion und Realität so verschwimmen wie bei Schulamokläufen, bedarf es eines genauen Blicks auf beide Aspekte. Die Realität des Schulamoklaufs ist bereits vielfach besprochen – der Aspekt Fiktionalität wird hingegen weitestgehend ignoriert.

Um ihm adäquat analytisch zu begegnen, dient das von mir entwickelte fünfstufige Beschreibungsmodell. Dieses Modell, welches die dynamische Wechselwirkung zwischen Fiktion und Realität natürlich nur schematisch beschreiben kann, kann nicht nur auf Schulamokläufe oder andere Akte exzessiver Gewalt angewendet werden, es ist immer dort übertragbar, wo die Wechselwirkung von fiktionalen Inhalten und realen Phänomenen oder Gegebenheiten unterstrichen werden soll.

Die ersten beiden der fünf Ebenen fokussieren noch die Täter und die Tat: Auf der ersten Ebene kann beobachtet werden, dass reale Täter sich nicht nur in ihrer Tatplanung und Tatdurchführung, sondern auch in ihrer Identitätsbildung auf fiktionale Inhalte beziehen. Das geschieht, indem sie filmische und andere fiktionale Heldenfiguren als optisches und habituelles Vorbild nutzen und sich aneignen.

Auf der zweiten Ebene kann bei der Tat eine Veränderung des sozialen Raums, in den die zu großem Maße bewusst inszenierte Tat hineinbricht, festgestellt werden. Wenn Klebold und Harris in schwarzen Trenchcoats oder Robert Steinhäuser in Erfurt mit einer Maske verkleidet ihre Schulen stürmen, dann verschwimmen Fiktion und Realität bereits während der Tat, wie André Grzeszyk 2012 in seiner umfassenden Studie von Täterselbstdarstellungen zeigen konnte. In dieser Inszenierung wird sogar für die Zeugen unklar, was nun real und was Fiktion ist – so berichten viele Zeugen von Amokläufern im Nachhinein davon, dass sie sich während der Tat fühlten, als seien sie in einem Film.

Auf der dritten Ebene wird die Komplexität der Verschmelzung von Fiktion und Realität in Bezug auf Schulamokläufe auf der Ebene der gesellschaftlichen Verarbeitung und Vermittlung deutlich. Hier geht es primär um Erklärungs- und Verständnisversuche. Bezieht man die vorherigen Stufen mit ein, wird deutlich, dass zum Zeitpunkt der öffentlichen Bearbeitung und Verhandlung der Tat bereits eine Vielzahl fiktionaler Inhalte in die medial vermittelten Abläufe eingespeist wurden – so z.B. durch die fiktionalen Vorbilder, die dem Täter in seiner Identitätsbildung und Tatinszenierung dienen, durch Trenchcoats, Masken, Sonnenbrillen und Geschichten von Rache und Heldentum.

Auf den nächsten beiden Ebenen wird gezeigt, dass die Fiktionalisierung der Tat zwar von den Tätern oft erwartet und, wie Studien zeigen, auch gerne konsumiert wird – so war der Amokläufer Jeffrey Weise wohl großer Fan von Gus van Sants *Elephant*. Doch hauptsächlich werden Bücher und Filme über Schulamokläufe von Menschen gesehen und gelesen, die Schulamokläufe verstehen wollen. Auf der vierten Stufe wird daher der Prozess der Fiktionalisierung beschrieben und gezeigt, welche Darstellungs- und Vermittlungsmöglichkeiten Filme und Literatur nutzen. Auf der fünften und letzten Stufe kann schließlich die Rezeption, der Prozess des Lesens und Schauens von Schulamoklauf-Filmen und -Literatur, genauer betrachtet werden. Hier kann untersucht werden, auf welche Weise diese Werke das gesellschaftliche Verständnis des hochkomplexen, sehr brisanten Themas exzessiver Gewalt an Schulen geprägt und verändert werden kann, wie im Folgenden zusammenfassend dargestellt wird. Insbesondere auf den letzten beiden Stufen wird das Modell somit zu einem Postulat der Relevanz von Literatur und Film in immer ausdifferenzierteren und medial gesättigten Zeiten. Die letzten beiden Stufen des Modells betreffen somit unmittelbar die gesellschaftliche Relevanz kultureller Artefakte, die sich mit zeitgenössischen Frage-



stellungen auseinandersetzen.

In der Frage, welche Rolle Romane und Filme für ein gesellschaftliches Verständnis der Taten spielen, ist die offensichtlichste Antwort sicherlich die einer Archivierung: Schulamokläufe – im Gegensatz zu anderen Akten exzessiver Gewalt, wie dem Amoklauf eines Erwachsenen – sind ein eindeutig zeitgenössisches Phänomen, das in direkter Beziehung zu medial verfügbaren Erzählungen und Bildern steht.

Dabei nutzen nicht nur die Täter die neuesten Kommunikationstechniken zur Planung und oftmals sogar zur Kommunikation ihrer Tat. Auch ihre Zeugen vermitteln die Geschichte der Tat in oftmals verstörender Aktualität – das beste Beispiel dafür sind die Livevideos, die Schüler in Parkland im Februar 2018 aus ihren Verstecken in Schränken und unter Tischen über Twitter, Snapchat und WhatsApp schickten.

Diese Aktualität schlägt sich auch in der Fiktionalisierung der Taten nieder: Betrachtet man Filme und Romane, die sich mit Schulamokläufen beschäftigen, fällt rasch auf, dass diese einen oftmals hohen Grad an Authentizität anstreben. Gus van Sants *Elephant* erzählt auffallend nüchtern und mithilfe von Laiendarstellern den Ablauf eines Amoklaufs, der sehr eng an die Columbine-Ereignisse angelehnt ist. Matt Johnsons *The Dirties* ist nahezu vollständig mit Handkamera gefilmt und erinnert an die »Basement Tapes« der Columbine-Täter. Walter Dean Myers Jugendroman *Shooter* ist in der Ästhetik der offiziellen Polizeidokumente der Columbine-Ermittlungen gehalten und verwendet fiktionale Tagebucheinträge, Zeitungsartikel und Interviews. Andere Jugendromane nutzen Chat-Konversationen (wie z.B. der auch im deutschen Unterricht genutzte Roman *Give a Boy a Gun* von Todd Strasser), E-Mails oder WhatsApp und andere Kommunikationstechniken, um Tatabläufe oder -planung darzustellen. Auf diese Weise dienen Schulamoklauf-Filme und -Literatur auch

dazu, das mediatisierte Phänomen in seiner Gänze zu archivieren. Gleichzeitig können – wie bei den bereits erwähnten GoPro-Kameras in *The Dirties* – auch mögliche zukünftige Kommunikationspraktiken gezeigt werden. Schon jetzt lässt sich beim Vergleich von Werken aus den frühen 2000er Jahren und Werken der letzten drei Jahre deutlich die Veränderung medialer Kommunikation, aber auch die Veränderung der Taten nachvollziehen.

Doch diese Erinnerungs- und Archivierungsfunktion ist keineswegs die einzige Funktion fiktionaler Darstellungen des Gewaltphänomens. Vielmehr ist davon auszugehen, dass die Darstellungen durch die Art und Weise, in welcher sie die Taten vermitteln und erzählen, auch die Verständnisbildung der Leser\_innen und, über diese, das kollektive Verständnis der Taten mitprägen können. Das Lesen oder Schauen fiktionaler Darstellungen birgt also die Möglichkeit, Schulamokläufe als unfassbare Tat etwas fassbarer zu machen und einen konstruktiven Umgang mit der Unsicherheit, die von diesen Taten ausgelöst wird, zu ermöglichen.

Analysiert man aus film-, literatur- und erzählwissenschaftlicher Perspektive einige Werke, die sich visuell und narrativ mit Schulamokläufen auseinandersetzen, stellt sich rasch die Frage, ob und vor allem *wie* diese fiktionalen Darstellungen ihre Rezipienten überhaupt prägen oder beeinflussen können. Selbstverständlich stellt die Untersuchung dieser Wirkung zunächst ein theoretisches Problem dar: Spricht man von »Funktionen« von Literatur und Film im Sinne einer unmittelbaren Wirkung auf Leser oder Kinopublikum, lässt sich diese nur schwerlich messen. Versuche der empirischen Literaturwissenschaft müssen rückblickend wohl als wenig überzeugend bezeichnet werden. Einen guten Ansatzpunkt bietet jedoch die Rezeptionstheorie des Konstanzer Literaturwissenschaftlers Wolfgang Iser und der funktionsgeschichtliche Ansatz von Winfried Fluck.

Iser, der in seinen umfassenden theoretischen Ausführungen den Akt des Lesens und die Rolle des Lesers in diesem beschreibt, betonte, dass es neben der Kategorie des Realen und des Fiktiven auch die Kategorie des Imaginären gibt. In diesem Imaginären, so stellt er heraus, realisiert bzw. aktualisiert der individuelle Leser im Leseprozess das fiktionale Werk in einem dynamischen Prozess. Alle Leser\_innen, so beschreibt Iser, bringen unterschiedliche Dinge in einen Text mit ein. Dasselbe Werk kann somit konsequenterweise von Leser zu Leserin sowie zu unterschiedlichen Zeiten verschiedene Bedeutungen entwickeln. Winfried Fluck nähert sich darauf aufbauend den möglichen Funktionen von Literatur als sich stetig ändernd, nicht nachweisbar, aber durchaus im Text angelegt und durch den Leseprozess umsetzbar. Fluck spricht darüber hinaus vom *kulturellen Imaginären*: ein Fundus aus Bildern, Erzählungen, Affekten, der aus der Rezeption fiktionaler Werke gespeist wird und wiederum neue fiktionale Werke prägen kann – in diesem sammeln sich folglich auch die Vorstellungen davon, was Schulamokläufe sind.

Die Rolle fiktionaler Darstellungen für das bessere Verständnis von Schulamokläufen kann über das Konzept des kulturellen Imaginären also auch außerhalb der Literaturwissenschaft verständlich werden: Schulamokläufe sind so selten, dass glücklicherweise nur die wenigsten Menschen in ihrem Leben unmittelbare Zeugen einer solchen Tat werden. Dennoch teilen wir ein medial und fiktional geprägtes kulturelles Imaginäres, in dem Bilder von Schulamokläufen fest verankert sind. Dieses bringen wir mit ein und erweitern es gleichzeitig, wenn Bücher oder Filme zum Thema konsumiert werden. Der Unterschied zu medialer Berichterstattung liegt dabei darin, dass das Fiktionale unser Imaginäres direkt anspricht und die Vorstellungskraft anregt, in welches individuelle Erfahrungen, Wünsche und Ängste mit einfließen und uns dadurch wesentlich direkter ansprechen kann.

Funktionen von Literatur – und mit passender medienspezifischer Betrachtung auch des Films – sind dabei jedoch immer nur als *potenzielle* Funktionen zu beschreiben. Um zu verstehen, welche spezifischen Funktionen in einem Text angelegt sind, widmet sich die Erzählwissenschaft oder Narratologie dabei der präzisen Analyse von Darstellungsweisen im Werk. Eine eigentlich genuin literaturwissenschaftliche Teildisziplin wird dadurch für ein breiteres Verständnis gesellschaftlicher Zusammenhänge relevant, wie einige Beispiele im Folgenden verdeutlichen: So kann z.B. gefragt werden, ob ein Roman wie Lionel Shivers *We Need to Talk About Kevin*, in welchem die Leser entscheiden müssen, ob der unzuverlässigen Erzählerin Glauben geschenkt werden kann, die Möglichkeit hat, Prozesse der Wahrheitsfindung im Nachgang eines Schulamoklaufs kritisch zu hinterfragen. Die Leser\_innen bleiben am Ende verwirrt zurück, denn sie können sich nicht sicher sein, ob das, was ihnen erzählt wurde, überhaupt stimmt: Wer trägt die Schuld an der Tat, die Mutter oder das vermeintlich monströs geborene Kind? Ein unzuverlässig erzählter Roman kann durch seine Erzählweise aufzeigen, dass die Antworten auf solche Fragen im Angesicht grausamer Gewalt allzu gern vereinfacht werden.

Multiperspektivische Filme und Romane hingegen, die verschiedene Perspektiven derselben Geschichte erzählen, so wie Gus van Sants Film *Elephant* oder der *Violent Ends*, der von verschiedenen Autoren geschrieben wurde, verlangen den Leser\_innen ab, sich in unterschiedliche Positionen hineinversetzen zu können. Sie sind herausgefordert, sich aus den unterschiedlichen Versionen ihr Verständnis der Ereignisse zusammenzustellen. Zum einen reflektiert dieser aktive Leseakt das, was im realen Leben im Angesicht oft widersprüchlicher Medienberichte notwendig ist. Diesen Effekt können auch sogenannte multimodale Romane erzielen, die unterschiedliche Kommunikationstechniken und

Darstellungen in die Geschichte einbeziehen.

Zum anderen wird durch die Rezeption multiperspektivischer Werke auch Empathie geübt, indem die Leser\_innen sich in immer neue Charaktere hineinversetzen müssen. Dies kann insbesondere für die jugendliche Leserschaft und für die Textanalyse im Unterricht interessant sein. Schulamokläufe sind natürlich thematisch schon eng mit der jugendlichen Lebenswelt verbunden. Entsprechend rücken Jugendromane wie *Shooter*, *Give a Boy a Gun* oder *Violent Ends* auch spezifisch jugendliche Fragen nach der eigenen Rolle in der Genese eines Amoklaufs, nach Mobbing, Freundschaft und Komplizenschaft in den Vordergrund. In Filmen und Romanen für ein erwachsenes Publikum sind die Fragen zwar anders gelagert, doch auch hier zeigen erzählerisch anspruchsvolle Werke – wie *Elephant*, *The Dirties* oder *We Need to Talk About Kevin* – durchaus, dass sie ihre Rezipienten zu größerer Sensibilität und Empathie, Selbstreflexion und einer kritischen Betrachtung vorherrschender Erklärungsreflexe und Schuldzuweisungen anregen können. Literatur und Film erfüllen also durch ihren künstlerischen Zugang, durch ihre Fiktionalität und ihre erzählerischen Möglichkeiten relevante Positionen im Diskurs, indem sie das gesellschaftliche Verständnis eines komplexen Diskurses mitgestalten können – das Unfassbare als Merkmal des Amoklaufs wird in der Fiktion erfahrbar und somit ein Stück greifbarer.

Fazit: Vermitteln, Verstehen – und Verhindern?

Insbesondere im Zusammenhang mit Jugendliteratur stellt sich unweigerlich die Frage, ob dieses Verständnis schließlich auch Zwecken der Prävention dienen kann. Können jugendliche Leser\_innen, die Schulamokläufe durch einen Roman oder Film besser verstanden haben, potenziell ihre Rolle erkennen, sich schützend vor gemobbte Schüler\_innen stellen und somit möglicherweise einen Amoklauf verhindern? Ob

jugendliche Leser\_innen sich letztlich mit dem Opfer oder mit dem Täter identifizieren, hängt davon ab, was sie selbst an den Text herantragen. Doch in der Steigerung der Empathiefähigkeit und der Vermittlung unterschiedlicher Perspektiven kann auch Literatur und Film die Möglichkeit aktiver Prävention zugeschrieben werden. Dennoch ist die Relevanz von Literatur und Film in dieser »Präventionsarbeit« lange nicht erschöpft und die Rolle der Fiktion mit Schulamokläufen auf vielfältige Weise eng verwoben.

Mein Blick auf die Funktionen von Literatur und Film unterstreicht die Wirkmächtigkeit fiktionaler Darstellungen und zeigt, dass Filme und Literatur wichtige Positionen in komplexen zeitgenössischen Diskursen einnehmen. Dabei habe ich eine Möglichkeit entwickelt, diese Rolle analytisch zu erfassen und sie adäquat und ihrer Komplexität angemessen zu beschreiben. Da der Zugang jedes Rezipienten zwar unterschiedlich sein kann, die Werke aber durchaus spezifische Funktionen realisieren können, ist dieser theoretische Ansatz für ein generelles Verständnis von Fiktion fruchtbar – so können z.B. auch Diskussionen über Nachahmungsgefahr auch in anderen Kontexten differenzierter geführt werden.

Erzählwissenschaftliche Mittel haben Möglichkeiten, sich den fiktionalen Werken analytisch präzise zuwenden zu können. Und dies ist insbesondere dann von großer Relevanz, wenn die fiktionalen Werke eine so prominente Position im Diskurs einnehmen. Schließlich, so zeigt das von mir entwickelte Modell, wirkt Fiktion nicht in einem vereinfachenden Verständnis von Nachahmung auf die realen Schulamokläufe ein, sondern sie entfaltet auf allen Ebenen der betroffenen Menschen sowie des gesellschaftlichen Verständnisses und der öffentlichen Vermittlungsprozesse eine zentrale Rolle. Diese analytische Beschreibung, die durch das Modell möglich wird, lässt sich nun auch auf weitere

gesellschaftliche Phänomene übertragen. So sind z.B. die Parallelen zu Terroranschlägen frappierend. Auch im Falle des Terrors wird die Frage nach möglicher Nachahmung medialer Inhalte gestellt, spielen die Attentäter deutlich mit ihrer medialen Inszenierung und zieht die westliche Öffentlichkeit größte Teile ihrer Vorstellung dessen, was Terror eigentlich ist, aus medialen und fiktionalen Darstellungen der Taten. Fiktion und Realität scheinen auch hier untrennbar verwoben zu sein.

So wird klar, dass literatur- und erzählwissenschaftliche Theorien keinesfalls nur innerhalb ihrer eigenen Disziplin relevant sind. Vielmehr

können sie helfen, den öffentlichen Umgang mit gesellschaftlichen Phänomenen besser verstehen und analysieren zu können. Eine Betrachtung fiktionaler Darstellungen und kultureller Artefakte kann durchaus helfen, gesellschaftliche Phänomene zu beschreiben, zu vermitteln und letztlich besser zu verstehen – und aus diesem besseren, tieferen Verständnis können neue Möglichkeiten im gesellschaftlichen Umgang mit diesen Taten entstehen.

## Referenzen

- Böckler, Nils et al. (Hrsg.). *School Shootings: International Research, Case Studies and Concepts for Prevention*. New York: Springer, 2013.
- Fluck, Winfried. *Das kulturelle Imaginäre. Eine Funktionsgeschichte des amerikanischen Romans 1790–1900*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1997.
- Grzeszyk, André. *Unreine Bilder. Zur medialen (Selbst-)Inszenierung von School Shootern*. Bielefeld: Transcript, 2012.
- Herman, David. 2009. *Basic Elements of Narrative*. Chichester: Wiley-Blackwell, 2009.
- Iser, Wolfgang. *Das Fiktive und das Imaginäre. Perspektiven literarischer Anthropologie*. Frankfurt a. M.: Suhrkamp, 1991.
- Muschert, Glenn / Johanna Sumiala (Hrsg.). *School Shootings: Mediatized Violence in a Global Age*. Bingley: Emerald, 2012.
- Newman, Katherine et al. (Hrsg.) *Rampage. The Social Roots of School Shootings*. New York: Basic Books, 2005.
- Reemtsma, Jan Philipp. *Vertrauen und Gewalt. Versuch einer besonderen Konstellation der Moderne*. Hamburg: Hamburger Edition, 2008.
- Spoes, John C. *Running Amok: An Historical Inquiry*. Athens: Ohio University Center for International Studies, 1988.
- White, Hayden. »The Value of Narrativity in the Representation of Reality«. In: *Critical Inquiry* Vol. 7 No. 1 (1980).