

Daniela Rothe

Erinnerungen, Erfahrungen und Gemeinschaftsbildung

Die Grundlagen des Storytellings

Storytelling ist eine vielfältig einsetzbare Methode in der Erwachsenenbildung, die vor allem in der autobiografischen Dimension ihre Wirksamkeit entfalten kann. Bestimmte Bildungssettings ermöglichen bei den Zuhörer/-innen als auch bei den Erzähler/-innen Lernergebnisse, die intensiv und langanhaltend sein können

Meine erste Begegnung mit Storytelling in der Bildungsarbeit war eher befremdlich. Während meines Studiums habe ich ein Praktikum in den USA absolviert und das erste Mal in meinem Leben an einer Fortbildung teilgenommen. Nach zwei oder drei Vorträgen zu unterschiedlichen Themen ging es am Ende um Storytelling – der einzige Beitrag, an den ich mich heute überhaupt noch erinnern kann. Auf der Bühne hinter einem Mikrophon stand ein schmaler Mann mit Bart, etwa um die 50, der sich als Vietnamveteran vorstellte und in etwas aufgeregtem Ton Erlebnisse aus seinem Alltag erzählte, um uns davon zu überzeugen, dass Storytelling eine großartige Methode ist – einfach und wirkungsvoll. Eine Geschichte handelte von einem nicht sehr dramatischen Autounfall, in den er kürzlich gemeinsam mit seiner Tochter verwickelt gewesen war. Es ging dabei vermutlich um die Einsicht in den Wert des Lebens im Moment seiner potenzielle Gefährdung. Teil meiner Irritation war die diffuse Aufgeregtheit, die durch die Art und Weise seines Erzählens entstand, weniger die Inhalte – vermutlich eine Folge des Versuchs, uns mit Begeisterung für das

Geschichten erzählen anzustecken. Ich fand die Einblicke in den Alltag einer mir fremden Person, die als Experte und Alleinunterhalter vor einer Gruppe stand, trotz allem befremdlich, zumal wir als Teilnehmende zum Schweigen verurteilt und mehr oder weniger dazu gezwungen waren, ihm ein Publikum zu sein.

Seit ein paar Jahren beschäftige ich mich nun empirisch damit, wie Teilnehmende in Gruppensituationen über ihre Alltagserfahrungen erzählen und welche Lernprozesse dabei stattfinden können.¹ Das Eingangsbeispiel zeigt, dass Storytelling keineswegs automatisch mit Lernprozessen verbunden ist, sondern dass es dafür bestimmter Bedingungen bedarf. Darauf werde ich am Ende nochmal zurückkommen.

Erzählen oder Storytelling?

Seit ein paar Jahren erlebt der Begriff Storytelling erneut Aufmerksamkeit. Das gilt nicht nur für die Bildungsarbeit, sondern auch für Bereiche wie Management und Unternehmensführung, Pflege, Medizin und Therapie. Was in den unterschiedlichen Kontexten Storytelling bedeutet, welchem Zweck es dient und was als Story qualifiziert, kann dabei ziemlich verschieden sein. Die unterschiedlichen Varianten basieren jedoch alle darauf, dass Erzählen von Geschichten eine basale Kulturtechnik ist, eine Form, wie wir unsere Umwelt und uns selbst beschreiben und verständigen. Erzählen dient der

Sinnstiftung und Orientierung, der Bildung und Weitergabe von Wissen, durchaus auch der Unterhaltung und zuweilen der Bezwungung von Angst.² Der aus dem angloamerikanischen Kontext importierte Begriff »Storytelling« erscheint auf den ersten Blick als zeitgemäße Bezeichnung. Er kann jedoch auch mit einer Verengung verbunden sein, die im Bildungskontext problematisch ist. Die Story, um die sich das Storytelling dreht, ist eine besonders hergerichtete Form der Erzählung: ungewöhnlich, auf den Punkt gebracht und einprägsam. Ihre Klarheit macht sie manchmal vorhersehbar, was uns aber nicht stört, solange die Geschichte gut erzählt ist und in unser Weltbild passt. Populäre Titel wie »Storytelling. Mit Geschichten überzeugen«³ verweisen auf strategische Geschichten, die Zustimmung und Gefolgschaft erzeugen sollen. Komplexität, Widersprüchlichkeit und Ambivalenz sind ihnen eher fremd. Sie transportieren Wissen, ohne bildsam zu sein.

In Bildungssituationen steht das Erzählen im Vordergrund. Der Unterschied zwischen Erzählung und Story ist nicht ihre Fiktionalität. Beide sind Konstruktionen und keine Abbilder von Geschehnissen. Aber die Zwecke, zu denen sie erzählt werden, unterscheiden sich. Die Story möchte überzeugen und in Erinnerung bleiben. Die Erzählung will nicht überzeugen, sondern das Nachdenken anregen. Dafür eignen sich ungeschliffene Stegreiferzählungen, deren Bedeutung noch nicht vollständig ausbuchstabiert ist, und die auch irritierend oder widersprüchlich sein können, sehr viel besser als die viel glatteren Stories. Wo das Nachdenken hinführt, ist erst einmal offen.

148



Dr. Daniela Rothe hat eine Vertretungsprofessur Erwachsenenbildung an der Universität Duisburg Essen inne.

Erzählen in der Bildungsarbeit

Mein besonderes Interesse gilt hier dem autobiografischen Erzählen – den Geschichten, die Menschen über konkrete und meist alltägliche Ereignisse erzählen, die sie selbst (mit)erlebt haben. Erzählt wird, was sonst kaum Aufmerksamkeit erhält, eben weil es alltäglich ist. Damit eröffnet das Erzählen die Möglichkeit, das Selbstverständliche zum Gegenstand des Nachdenkens zu machen. Die biografische Dimension besteht darin, dass erzählte Erfahrungen immer Teil einer Lebensgeschichte sind und in einem konkreten historischen und gesellschaftlichen Kontext erlebt wurden. Autobiografische Erzählungen sind deshalb immer zugleich individuell und gesellschaftlich. Auch darin liegt ein Potenzial für Bildungssituationen. Wie gut die biografische Dimension in der erzählten Geschichte erkennbar ist, hängt nicht nur davon ab, wie erzählt wird, sondern auch, wie man zuhört. Eine Erzählkultur als Teil der Lernkultur kann sich besonders dort entwickeln,

wo ausreichend Zeit für Erzählen und Zuhören vorhanden ist und wo Bildungsarrangements nicht nur punktuelle Ereignisse sind, sondern ein wiederholtes Zusammentreffen ermöglichen. Erzählcafés und Biografiegruppen sind dafür prominente Beispiele.

In Bildungssituationen unterliegt das Erzählen besonderen Bedingungen: Es hat einen institutionellen und inhaltlichen Rahmen und findet in arrangierten Gruppensituationen statt, die meist moderiert

werden. Die begrenzte Zeit reguliert die Länge der Erzählbeiträge und möglichst viele sollen sich beteiligen können. Erst mit mehreren Erzähler/-innen können unterschiedliche Perspektiven und Deutungen sichtbar werden. Grundsätzlich gilt für das Erzählen in Gruppen, dass Erlebnisse nicht infrage gestellt, sondern prinzipiell anerkannt werden.⁴

Autobiografisches Erzählen kann überall stattfinden: am Rande und im Zentrum des Bildungsgeschehens; zufällig und methodisch angeleitet; fragmentarisch, aber auch ausufernd; informell in Pausen, beim Spazierengehen und beim Warten auf die nächste Einheit; in angeleiteten Phasen des Kennenlernens und des strukturierten Erfahrungsaustausches. Es tritt in Diskussionen auf, wenn selbsterlebte Situationen und Ereignisse als Beispiele oder Gegenbeispiele für abstrakte Inhalte dienen und so die inhaltliche Arbeit nicht nur interessanter, sondern auch gehaltvoller machen. Hier stellen sich vor allem zwei Fragen: Welche Lernpotenziale bieten das Erzählen und Zuhören in der Bildungsarbeit? Und welche Bedingungen begünstigen Lernprozesse in Erzählarrangements, ohne die prinzipielle Offenheit des Erzählens einzuschränken.

Alltagserlebnisse erzählen und Erfahrungen bilden

Was und wie man beim Erzählen und Zuhören lernen kann, ist vielfältig und offen. Die besondere Schwierigkeit besteht darin, dass diese Lernprozesse beiläufig sind und kaum expliziert werden. Oft finden sie auch gar nicht in der Bildungssituation selbst statt, sondern später – wenn man beim Kaffee noch mit anderen spricht oder während man auf dem Weg nach Hause den eigenen Gedanken über das Erzählte und Gehörte nachhängt. Prozesse biografischer Arbeit, die sowohl beim Erzählen als auch beim Zuhören stattfinden können, entziehen sich der unmittelbaren Beobachtung. Ich beschränke mich hier auf zwei Aspekte:

Eigene Erinnerungen (ein-)ordnen und in Beziehung setzen

Erzählen setzt voraus, sich an Situationen zu erinnern und regt zugleich weitere Erinnerungen an – bei denen, die zuhören, oft aber auch bei den Erzählenden selbst. Erinnerungen können fragmentarisch sein. Erzählungen sind konstruktive Akte, in denen Erinnerungen nicht nur fragmentarisch ausgebreitet, sondern zusammengefügt werden. Sie in eine erzählbare Ordnung zu bringen, folgt alltagskulturellen Mustern. Erzähler/-innen beschreiben eine Situation, schildern den Handlungs- und Ereignisverlauf und setzen einen Schlusspunkt. Der jeweilige Erzählkontext erzeugt zugleich bewusste und unbewusste Auslassungen, Detaillierungen und Verknappungen, die dem Spannungsbogen dienlich sind. Oft nehmen Erzähler/-innen am Ende eine Bewertung vor und machen deutlich, welche Bedeutung das Erlebte für sie hat. Manchmal steht diese Bedeutung aber auch infrage oder bleibt bewusst vorläufig.

Erinnerungen sind nicht statisch, sie verändern sich im Rückblick. So bietet Erzählen einen Anlass, sich Erlebtes zu vergegenwärtigen, es in neue Zusammenhänge einzuordnen, auf seine Relevanz zu befragen und neue Deutungsmöglichkeiten auszuprobieren. Nicht selten entdecken oder entwickeln Erzählende neue Bedeutungszusammenhänge, wenn sie in einer Gruppe die Möglichkeit haben, ihre Erlebnisse zu denen anderer in Beziehung zu setzen. Die Erzählungen der anderen können dazu anregen, eigene Erlebnisse in einen neuen Kontext zu stellen, bisherige Bewertungen zu relativieren und Erfahrungen neu zu gewichten.

Erzählen, Zuhören und Zusammenhänge herstellen

Im ersten Moment denkt man vielleicht an den Informationsgehalt von Erzählungen: Was ist wann wie passiert? Was hat die Erzähler/-in erlebt, welche Rolle hat sie oder er gespielt und was erfährt man über sie oder ihn? Aber



das ist nur eine Ebene dessen, was man als Zuhörer/-in einer Erzählung entnehmen. Erzählungen beschreiben nicht nur Ereignisse. Sie zeigen, wie die Erzähler/-innen ihre Welt sehen und welchen Platz sie darin einnehmen. Erzählungen stellen Zusammenhänge her – zwischen Absichten und Handlungsstrategien sowie zwischen Bedingungen, Handlungen und Handlungsfolgen. John Dewey hat den Prozess des Nachdenkens und Herstellens solcher Zusammenhänge als »denkende Erfahrung« bezeichnet. Aus seiner Perspektive werden Erlebnisse erst dann zu Erfahrungen, wenn wir sie durchdenken und ihre inneren und äußeren Zusammenhänge verstehen. Das ist produktiver, wenn mehrere Menschen beteiligt sind, die ihre jeweils unterschiedlichen Perspektiven einbringen.⁵ Erzählungen ermöglichen, anschauliche Einblicke in individuelle, sondern auch gesellschaftliche Erfahrungsräume, über deren Existenz man vielleicht weiß, die aber der eigenen Erfahrung nicht zugänglich sind: Was heißt es, als erste/-r in der Familie zu studieren? Was bedeutet es, eine Arbeit oder Tätigkeit aufgeben zu müssen, die für das eigene Selbstverständnis bedeutsam war? Was erleben Menschen, die sich dafür entscheiden, ihr Land zu verlassen und sich den Unwägbarkeiten von Ausreise oder Flucht und Neuanfang auszusetzen?

Zuhören – ein in der Pädagogik erstaunlicherweise wenig untersuchtes Phänomen – ist besonders dann für Lernprozesse produktiv, wenn nicht nur Informationen aufgenommen werden, sondern aktiv Verknüpfungen zwischen den eigenen Erfahrungen und denen anderer hergestellt werden. Es erweitert den eigenen limitierten Erfahrungsraum. Den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen eigenen Erfahrungen und denen anderer nachzugehen, beginnt oft schon beim Zuhören. Gemeinsamkeiten zu entdecken – oft auch unerwartet und dann, wenn Lebenswelten weit auseinander liegen – leistet einen wichtigen Beitrag zur Gemeinschaftsbildung in einer konkreten Gruppe und auch auf gesellschaftlicher Ebene. Was wir abstrakt wissen, wird

auf diese Weise mit konkreten Erfahrungen gefüllt und oft auch verändert. Auch wenn es nicht unsere eigenen Erfahrungen sind, können wir uns später an sie erinnern.

Erzählen arrangieren

Das Erzählen und Zuhören ist selbstverständlicher Bestandteil des Lernens in der Lebensspanne und gehört schon lange zum methodischen Repertoire der Erwachsenenbildung, auch wenn sich seine Funktion, seine Formen und die dafür relevanten Medien über die Zeit verändert haben und weiter verändern werden. Am Anfang habe ich an einem Beispiel gezeigt, dass Erzählen aber nicht automatisch zu Lernprozessen führen muss. Es kann auch in Bildungssettings als Störung wahrgenommen werden oder Irritationen und Abwehr erzeugen. Blickt man an dieser Stelle noch einmal auf das Beispiel zurück, erkennt man die typischen Elemente von Erzählsetting in der Bildungsarbeit, wie die Alltäglichkeit der Erlebnisse und Erfahrungen, den Unterhaltungscharakter des Erzählens und das Potenzial von Geschichten, so konkretes wie einen Autounfall mit dem Allgemeinen, wie der Verletzlichkeit des Lebens, zu verbinden. Man sieht aber auch die Grenzen einer Erzählsituation, in der Beteiligung kaum möglich ist und nur eine Erzählperspektive zu Wort kommt, die die Deutung des Geschehens auch noch mitliefert. Wenn Erzählen als Einbahnstraße angelegt ist, wird es schnell zur Belehrung. Dabei ermöglicht gerade die Orientierung an Alltagserfahrungen besonders gut, Teilnehmende erzählend und nicht nur zuhörend einzubeziehen.

Geschichten regen unser Vorstellungsvermögen an. Dieses Nachdenken kann in unterschiedliche Richtungen gehen: Was ist mir vertraut und was fremd? Was bedeuten Gemeinsamkeiten und Unterschiede? Was sehe ich heute anders als früher? Fragen an zurückliegende Erlebnisse und Erfahrungen zu stellen und diese für neue Deutungen und Einsichten zu öffnen, ohne subjektiv Erlebtes infrage zu stellen, kann dabei durchaus eine Herausfor-

derung sein. Die zentrale professionelle Aufgabe in Erzählarrangements ist es, Bedingungen herzustellen, in denen Teilnehmenden mit unterschiedlichen Erfahrungshintergründen erzählen können, ohne in Konkurrenz zu treten; in denen subjektive Erfahrungen anerkannt werden und es trotzdem möglich ist, Fragen zu stellen und in gemeinsame Reflexionsprozesse einzutreten; in denen Gemeinsamkeiten und Differenzen ihren Platz haben und in produktiver Weise zu neuen Einsichten führen sowie neue geteilte Erfahrungen hervorbringen. Ob wir das dann Storytelling oder Erzählen nennen, ist nicht entscheidend.

Anmerkungen

- 1 Im Mittelpunkt steht dabei ein biografischer Gesprächskreis im Wien-Museum, in dem besonders das Interesse an der jüngeren Stadtgeschichte und der Alltagskultur gepflegt wird. Mein praktischer Einstieg in das autobiographische Erzählen geht aber auf Erfahrungen im Verein Freie Altenarbeit Göttingen e. V. zurück, einer Bildungseinrichtung, die seit den 1990er Jahre unterschiedliche Formate des biografischen Erzählens pflegt und weiterentwickelt. Auch auf das Netzwerk Erzählcafés in der Schweiz möchte ich an dieser Stelle verweisen: <https://www.netzwerk-erzaehlncafe.ch>.
- 2 Koschorke 2017.
- 3 Exemplarisch für diese Variante des Storytellings: Adamczyk 2014.
- 4 Immer noch anregend: Behrens-Cobe/Reichling 1997.
- 5 John Dewey 1993.

Literatur

- Adamczyk, G. (2014): Storytelling. Mit Geschichten überzeugen. Freiburg.
- Behrens-Cobet, H.; Reichling, N. (1997): Biographische Kommunikation. Lebensgeschichten im Repertoire der Erwachsenenbildung. Neuwied, Berlin.
- Koschorke, A. (2017): Wahrheit und Erfindung. Grundzüge einer Allgemeinen Erzähltheorie. Frankfurt.
- Dewey, J.: (1993 [1916]): Demokratie und Erziehung. Eine Einleitung in die philosophische Pädagogik. Weinheim, Basel.