

Kamishibai im universitären DaF-Unterricht

Narration – Ästhetik – Didaktik

Natalia Zalipyatskikh

Natalia Zalipyatskikh
Kamishibai im universitären DaF-Unterricht

Natalia Zalipyatskikh

Kamishibai im universitären DaF-Unterricht

Narration – Ästhetik – Didaktik

Umschlagabbildung: Student E und seine Kamishibai-Geschichte „Ungepflegte Krawatte“ –
Foto: Natalia Zalipyatskikh



We acknowledge support for the publication cost by the
Open Access Publication Fund of Paderborn University.

ISBN 978-3-7329-1226-1

ISBN Open Access 978-3-7329-8689-7

DOI

Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur
Berlin 2026.

Das Werk einschließlich aller Teile ist urheberrechtlich geschützt.

Herstellung durch Frank & Timme GmbH

Wittelsbacherstraße 27a, 10707 Berlin

info@frank-timme.de

Gedruckt auf säurefreiem, alterungsbeständigem Papier.

www.frank-timme.de

Für Sophia und Philipp

*„The role of kamishibai in the 21st century is
that of a tool of self-actualization.“*
Nagisa Moritoki (2018: 148)

*„Unser Leben wird dann sinnvoll,
wenn wir es uns erzählen können.“*
Peter Bichsel (1982: 78)

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	11
1 Einleitung: Kamishibai als „eine scheinbare Einfachheit“	17
2 Historie des Kamishibai	23
2.1 Grundlagen für die Kunstform Kamishibai	34
2.1.1 IKAJA-Prinzipien	34
2.1.2 Merkmale des Kamishibai	36
3 Theoretischer Teil	39
3.1 Zentrale Begrifflichkeiten	39
3.1.1 Hito (人)	40
3.1.2 Ma (間)	41
3.1.3 Kyokan (共感)	46
3.1.4 Kawaii (かわいい)	48
3.2 Narration und narratives Denken	50
3.2.1 Krise der Narration	52
3.2.2 Narration aus der methodisch-didaktischen DaF-Perspektive	56
4 Empirischer Teil	63
4.1 Grounded-Theory Methodologie	63
4.2 Forschungsdesign	66
4.3 Datenerhebung und Dateninterpretation	69
4.3.1 Exkurs: Kamishibai im DaF-Unterricht (Beispiele aus der Praxis)	69

4.3.2 Reflexionsbögen der Studierenden	72
4.3.3 Reflexionen der Studierenden über eigene Kamishibai-Geschichten	77
4.3.4 Gruppendiskussion mit den Studierenden	82
4.3.5 Kamishibai-Fortbildung für die Fremdsprachenlehrenden	86
4.3.6 Kamishibai-Museum in Osaka	91
4.3.7 Reflexionen der Forscherinnen zum Thema Kamishibai	95
4.4 Ergebnisse: Kodierparadigma	97
5 Fazit	109
Nachwort	115
Danksagung	117
Literatur	119
Abbildungsverzeichnis	125
Tabellenverzeichnis	125

Vorwort

„Die Geschichten, die trotzdem immer wieder geschrieben werden,
müssen nicht geschrieben werden, weil wir neue Geschichten brauchen.
Sie müssen geschrieben werden, damit die Tradition des Erzählens,
des Geschichtenschreibens nicht ausstirbt.
Die alten Geschichten würden genügen um das Leben
zu bestehen, aber wer möchte in einer Welt leben,
in der nicht neue Geschichten geboren werden,
in einer Welt leben, in der nur noch die Geschichte produziert wird
und keine Geschichten mehr?“

Peter Bichsel¹

Als ich angefangen habe, mit dem aus Japan stammenden Erzähltheater Kamishibai im Deutschunterricht für ausländische Studierende² an der Universität Paderborn zu arbeiten, waren die Studierenden von der Strahlkraft und Aura des Mediums und der Verbindung zwischen ihnen, mir und den Geschichten beeindruckt. Mit Bestimmtheit handelt es sich um eine minimalistische Ausstattung: ein schlichter Holzrahmen, ein einfaches Sujet und bezaubernde Bilder, die man von oben oder von der Seite schiebt, bilden die Bühne für das Erzähltheater. Mit dieser Einfachheit und Eleganz wird eine magische narrative gefühlvolle Atmosphäre geschaffen, ohne die wir uns – sowohl ich als auch mein Studierendenpublikum – unseren regulären Deutschunterricht nicht mehr vorstellen konnten. Sie wollten mehr und mehr Geschichten

.....

- 1 Peter Bichsel (1982: 68).
- 2 Es werden genderneutrale Formulierungen bevorzugt, aber in einigen Fällen ist es unvermeidlich, zur besseren Lesbarkeit das generische Maskulinum zu verwenden – gemeint sind jedoch immer alle Geschlechter.

hören und ich wollte mehr und mehr Geschichten mit ihnen zusammen erleben.

Als ich angefangen habe, mit Sprachlehrkräften in Fortbildungen über Kamishibai zu reden, war die erste spontane Reaktion hingegen eher vorsichtig. Sie begründeten ihre Bedenken summarisch und ohne Umschweife: Kamishibai sei für die Kinder. Die Studierenden würden die Einfachheit des Mediums sehr kindisch finden und für primitiv halten. Die Studierenden wollen doch mehr Grammatik! Nach der Fortbildung, nach den Diskussionen und dem Austausch nahmen die Sprachlehrkräfte dieses Medium dann doch mit Begeisterung wahr und wollten unbedingt das japanische Erzähltheater im eigenen Sprachunterricht ausprobieren und mehr über die Einsatzmöglichkeiten im Sprachunterricht wissen.

Als ich angefangen habe, mit japanischen Kollegen und Kolleginnen und japanischen Studierenden über Kamishibai zu sprechen, waren sie sehr überrascht, woher ich Kamishibai kenne und warum ich mich dafür interessiere. Kamishibai verbinde man in den meisten Fällen mit den 50er Jahren, mit der Nachkriegsarmut oder mit der Kindheit der Generation der 80er Jahre, als man im Kindergarten die Volkserzählungen und Märchen durch Kamishibai erlebt hat.

Nach diesen Erfahrungen und Gesprächen entstand mein persönlicher Bedarf und mein Forschungsinteresse, das narrative und ästhetisch-philosophische Potenzial des Kamishibai für den universitären DaF-Unterricht³ empirisch zu untersuchen und über neue Erkenntnisse und praktische Erfahrungen zu schreiben. Kamishibai im universitären DaF-Unterricht und seine Besonderheiten ist Gegenstand des vorliegenden Buches. Ich ging meinem Forschungsinteresse und folgenden Fragestellungen nach: Was ist an Kamishibai Besonderes? Warum verdrängt die digitale Kultur das auf Papier und Bilder gestützte Medium nicht? Es ist eher umgekehrt, ausgerechnet heute, im Zeitgeist von mächtiger, algorithmusbasierter, künstlicher Intelligenz in Form von ChatGPT, zahlreichen Chatbots und unübersichtlichen Apps und

.....
3 Deutsch als Fremdsprache.

Software, erleben wir eine Renaissance des japanischen Papiertheaters. Ob es tatsächlich am Papier liegt, wie Tanizaki Junichiro über das Material des Papiers vor hundert Jahren geschrieben hat: „Schon jetzt kommen elektrische Leuchtkörper in Form von Papierlaternen allmählich in Mode, weil uns die zeitweilig vergessene Weichheit und Wärme des Materials ‚Papier‘ erneut aufgegangen ist und wir eingesehen haben, daß es besser als Glas zu unseren japanischen Häusern paßt“ (Junichiro 2002: 14).

Folgender Studie liegen die Thesen zur Krise der Narration und Krise der sozialen Beziehungen des Berliner Kulturphilosophen Byung-Chul Han zugrunde. Im Essay „Sprechen über Gott. Dialoge mit Simone Weil“ (2025) stellt er Big Data, Kapital und KI gegenüber Geist, Denken und Erzählung dichotomisch fest:

„Sowohl das Kapital als auch Big Data [...] sind reine Quantität. Sie sorgen dafür, dass wir die Welt nur noch auf Wirksamkeit und Effizienz hin wahrnehmen. Sie setzen den Geist zur bloßen Intelligenz herab, die nur *zählt und rechnet*. Der Geist entzieht sich der reinen Quantität und *Zahl*. Er *erzählt*. Die Künstliche Intelligenz kann nur zählen, aber nicht erzählen. Denken ist ein Erzählen“ (Han 2025: 109, Hervorh. im Orig.).

Simone Weil schreibt im Jahre 1943 im Londoner Exil ihr philosophisches und politisches Vermächtnis, ihr Glaubensbekenntnis – „Die Einwurzelung“⁴, wo sie die vierzehn Bedürfnisse der menschlichen Seele, wie Ordnung, Freiheit, Verantwortung, Wahrheit etc. darstellt und als Grundkategorie des Menschseins „Verwurzelung“ bzw. eine aktive Partizipation eines Menschen an einer Gemeinschaft aufgreift. Und ich möchte diesem Gedankengang ein weiteres menschliches Grundbedürfnis hinzufügen: die Erzählung. Erzählungen seien anthropologische Grundkonstanten kultureller Praxis – so klingt der Einleitungs-

.....

4 Weil, Simone (1956): Die Einwurzelung. Einführung in die Pflichten dem menschlichen Wesen gegenüber. Kösel-Verlag zu München.

satz im Band zu Storytelling von Lars C. Grabbe, Patrick Rupert-Kruse und Norbert M. Schmitz (2024: 9). Jede Person kann und möchte ihre Geschichte erzählen, auch wenn sie schweigt. Darum geht es im Kamishibai – um Sprechen und Erzählen, Zuhören und Schweigen, Mitmachen und Mitfühlen. Kamishibai, das ist nicht nur eine Kombination aus Geschichten und Pausen, Theater und Pantomime, Ästhetik und Performance, Text und Bild, sondern auch eine Polyphonie in der Erst- und Fremdsprache. Auf dieses Ensemble der Gedanken aus der Erstsprache und Fremdsprache bezieht sich die Erfahrung von einer deutsch-japanischen Schriftstellerin Yoko Tawada. Sie erinnert sich, als sie während des Literaturstudiums an der Hamburger Universität die deutsche Sprache lernte, und beschreibt ihren Sprachaneignungsprozess wie folgt:

„Oft kamen die Ideen auf Deutsch zu mir, ich konnte sie aber nur auf Japanisch schreiben. Das heißt, ich konnte zwar meine Gedanken nicht in deutschen Sätzen fassen, aber der Denkrhythmus war einer, der in mir durch die Begegnung mit der deutschen Sprache entstand. Es passiert manchmal, daß man anfängt, in einer Fremdsprache zu denken, ohne sie genügend zu können. Denn dieses Denken hat mehr mit einer Lust zu tun als mit einer Fähigkeit. Der Fremdsprachenunterricht scheint viele Menschen eingeschüchtert zu haben. Wenn sie das Wort ‚Fremdsprache‘ hören, denken sie sofort an die Leistung, die man bringen soll, aber selten an die nackte Lust am Sprechen. Vielleicht ist es nicht erst der Sprachunterricht, sondern schon die Eltern, die dafür verantwortlich sind. Die meisten Kinder kennen die Lust an der Sprache. Ein Satz, der ausgesprochen wird, erzeugt einen weiteren, und dieser erzeugt noch einen weiteren. Der Atem des Sprechenden, das Geräusch der Spucke, die Vogelstimme von draußen, der Windzug – die Sprache nimmt alle möglichen Einflüsse von außen auf und erzeugt weitere Sätze. Das Kind kann nicht aufhören zu sprechen, und die Eltern sagen zu ihm: ‚Hör auf, Unsinn zu reden!‘. Das Kind redet aber weiter, nicht weil es

etwas vermitteln will, sondern weil die Sprache Lust erzeugt.“
(Tawada 2000: 69)

So entwickelte ich ein Erzähl-Projekt, in dem die Studierenden eigene Kamishibai-Geschichten schufen und sie aufführten. Sie redeten in von ihnen selbst verfassten und illustrierten Kamishibai-Geschichten im eigenen Denkrhythmus und in ihren Bildern im Kopf sowie mit den Bildern in der Hand. Die Synchronisierung der (Körper-)Sprache und Stimme sowie Text und Bild, Emotion und Kognition, Sprechen und Zuhören bildete eine besondere mystische Atmosphäre der Narration im Unterrichtsraum, die sich in folgender Studie beschreiben und analysieren lässt.

Die vorliegende Arbeit umfasst drei komplexe Fragen als Untersuchungsgegenstand, die in der ästhetischen, erzählerischen und methodisch-didaktischen Dimensionen liegen:

- Welche Bedeutung hat Kamishibai als ein interaktives Medium in der heutigen digital geprägten Kultur?
- Wie nehmen die ausländischen Studierenden Kamishibai als Medium beim Lernen der deutschen Sprache als Fremdsprache wahr?
- Wie lassen sich Kamishibai-Geschichten im DaF-Unterricht einsetzen?

Die Studie liefert aufschlussreiche Erkenntnisse, die auf der systematischen Analyse von Daten, die durch schriftliche Reflexionsbögen der Studierenden und Fremdsprachlehrenden, Beobachtungen, Korrespondenzen mit Forschenden, Gruppendiskussion sowie Kamishibai-Geschichten der Studierenden gesammelt und qualitativ im Zuge der Grounded-Theory (nach Strauss; Corbin 1996) ausgewertet wurden. Die Erkenntnisse können vor allem für die Fremdsprachenlehrenden, Pädagog*innen und Forschenden hilfreich sein, die sich mit diesem multimodalen, interaktiven, kreativen Medium auseinandersetzen (möchten). Die Ergebnisse können als Grundlage für weitere empirische

rische Forschungen dienen, indem sie neue Einblicke in ein großes Themenfeld des narrativen, ästhetischen und methodisch-didaktischen Potenzials des Kamishibai im Fremdsprachenunterricht geben, das in der vorliegenden Studie definiert und untersucht wurde.

Zuletzt soll hinzugefügt werden: Als ich angefangen habe, meinen Kindern Kamishibai zu erzählen, waren sie fasziniert und wollten fünfmal die gleiche Geschichte hören. Sie lachten und waren glücklich. Kamishibai macht glücklich. So ist es. Das vorliegende kleine Buch ist darüber, wie die Geschichten die kleinen und großen Menschen glücklich machen. Dieses kleine Buch widme ich den mutigen, kreativen, offenen Lehrenden und neugierigen Studierenden, die sich nach erhellenden und einsichtsvollen Geschichten sehnen und neue Impulse für den eigenen Unterricht und eigenen beruflichen sowie persönlichen Weg suchen.

1 Einleitung: Kamishibai als „eine scheinbare Einfachheit“⁵

„Eines Tages entdeckte ich das Wort ‚ich‘ mitten in dem Wort ‚Nichts‘, also das Nichts ist der Raum, in dem das kleine Wort ‚ich‘ wohnt.

Ich fühle mich wohl, wenn ich einen Satz mit den Wörtern ‚ich bin‘ anfangen kann. So entsteht der Satz in der Mitte des Nichts und setzt sich mit dem Wort ‚bin‘ fort: ‚Bin‘ bedeutet auf Japanisch eine Flasche.

Ich stelle mir eine leere Flasche vor, sie ist transparent und leicht, ihre Aufkleber haben sich schon von ihrem Leib abgelöst.“

Yoko Tawada⁶

Fakt ist: Kamishibai ist in deutschen Bibliotheken ein regelmäßig angebotenes Programm für Kinder.⁷ Das Wort Kamishibai ist daher eher den Kindern bekannt als den Erwachsenen. In Gesprächen mit meinen Kolleginnen und Kollegen über meinen Deutschunterricht mit ausländischen Studierenden, in dem der Fokus auf Kamishibai-Geschichte lag, konnte keine Person diesen Begriff dem universitären Kontext im Erwachsenenbereich zuordnen. Eine Kollegin schmunzelte und sagte: Sie dachte, Kamishibai sei für die Dreijährigen. Tatsächlich ist Kamishibai für die sprachliche, geistige, kreative Entwicklung von Kindern, gerade in der digital- und algorithmusgeprägten modernen Welt, ein

.....

5 „Eine scheinbare Einfachheit“, so beschreibt ein Künstler den Charme des Kamishibai in einem Interview mit der Kamishibai-Illustratorin Yuiko Tsuno (2018: 209), Übersetzung aus dem Englischen.

6 Yoko Tawada (2000: 74).

7 Die Bibliothek in Hannover veranstaltet jeden zweiten Montag im Monat bei freiem Eintritt Kamishibai mit magischen Bilderwelten. In Hamburg werden Kamishibai-Veranstaltungen einmal im Monat im Kinderbuchhaus im Altonaer Museum vom Kamishibai-Salon angeboten usw.

besonders wichtiges kulturelles Erlebnis, das sich als unentbehrliches Ritual in zentralen Bildungsorten wie Grundschulen und Kinderbüchereien in den letzten fünfzehn-zwanzig Jahren etabliert hat. Selbst in einer provinziellen Bücherei habe ich vor sieben Jahren Kamishibai mit den magischen Bilderwelten, einer spannenden Geschichte und verzauberten Atmosphäre erlebt. Kamishibai ist in mich eingezogen. Das japanische Erzähltheater trat nicht nur in meine Seele, sondern auch in meinen Kopf und in meine Hand, anders gesagt in meinen privaten sowie beruflichen Alltag. Ich habe Literaturrecherchen in den Bibliotheken und mit digitalen Quellen durchgeführt, Vorlagen gefunden und das Holztheater selbst aus Holzblättern gebastelt. Seitdem erzähle ich Kamishibai-Geschichten in der Grundschule in Hameln, in der Volkshochschule Paderborn und an der Universität Paderborn meinen Studierenden im Rahmen des DaF-Unterrichts und etabliere das Erzähltheater als eine notwendige Kulisse für den Lernraum. Kamishibai ist für meine Lehrtätigkeit ein unentbehrliches Kunst-, Sprach-, Erzählmedium im Deutschunterricht geworden. Kamishibai ist ein Inbegriff für die Kunst des Sehens, Erzählens und Erlebens.

Die Entstehungsgeschichte des Kamishibai ist lang, (sie wird im zweiten Kapitel „Historie des Kamishibai“ näher betrachtet), aber ausgerechnet jetzt ist japanisches Erzähltheater en vogue. Die Gründe für die Aktualität des Kamishibai gehören z. T. auch zum Erkenntnisinteresse der vorliegenden Studie. Als kurzer Exkurs kann die Tendenz festgehalten werden, dass die japanische Kultur insgesamt eine große Aufmerksamkeit in unserer Zeit erlebt. Das Faszinosum steht für die geheimnisvolle, ästhetische, höfliche japanische, *andere* Welt, deren traditionelle und moderne Aspekte, philosophische Kunstwerke und praktische Alltagsbesonderheiten, wie Sushi und Ramen, Manga und Anime, Kalligraphie und Origami, Judo und Kirschblütenfest.

Ein weiterer Grund der hohen Aufmerksamkeit für Kamishibai liegt auch an unserer aktuellen Wirklichkeitsordnung. Sie wird von in hohem Maße von massiver Informationsanhäufung und deren rapiden Geschwindigkeit sowie allumfassender Digitalisierung geprägt, die gesellschaftliche Erosion, Vereinsamung, Orientierungslosigkeit

und Sinnleere verschärfen, deswegen wächst unser Bedürfnis nach Gemeinschaft, Gefühlen und Geschichten besonders intensiv. Heute wie nie zuvor findet Storytelling in allen Lebensbereichen seine Verbreitung. Man kann keine Zahnpasta kaufen, ohne eine Geschichte dazu zu lesen oder in der Werbung zu sehen. Diese Tatsache betrachtet Han äußerst kritisch und bezeichnet es als modernes neoliberale Phänomen der narrativen Krise – Storytelling sei Storyselling (Han 2025: 108), wo Erzählung zugunsten des Konsums produziert wird. Im Gegensatz dazu hebt er die hohe Bedeutung der Erzählungen in ihrer ursprünglichen Bedeutung und Kraft hervor, die das bindende, das verbindende und das verbindliche Potenzial entfalten und das schwindende Gefühl der Gemeinschaft, Sinnstiftung und Orientierung zurückgewinnen.

Han führt im Essay „Vita contemplativa“ wie folgt aus: „Digital heißt auf Französisch numérique, also numerisch. Das Zählen ist dem Erzählen diametral entgegengesetzt. *Nummern erzählen nichts.*“ (Han 2023: 115, Hervorh. im Orig.) In seinem anderen Essay „Krise der Narration“ legt er zugespitzt eine Dichotomie Erzählung vs. Information dar:

„Erzählung und Information sind Gegenkräfte. Die Information verschärft die Kontingenzerfahrung, während die Erzählung sie reduziert, indem sie aus der Zufälligkeit eine Notwendigkeit macht. Der Information fehlt die *Festigkeit des Seins*. [...] *Sein und Information* schließen sich aus. So wohnt der Informationsgesellschaft ein *Seinsmangel*, eine *Seinsvergessenheit* inne. Die Information ist additiv und kumulativ. Sie ist kein Sinsträger, während die Erzählung Sinn transportiert. Sinn heißt ursprünglich Richtung. Wir sind heute also bestens informiert, aber orientierungslos. Außerdem zerstückelt die Information die Zeit zu bloßer Abfolge der Gegenwart. Die Erzählung hingegen bringt ein temporales Kontinuum, nämlich eine *Geschichte* hervor. Die Informatisierung der Gesellschaft beschleunigt einerseits deren Entnarrativierung. Andererseits erwacht mitten im Tsunami der

Information das Bedürfnis nach Sinn, Identität und Orientierung, nämlich das Bedürfnis, *den dichten Wald der Information zu lichten, in dem wir uns zu verlieren drohen*. Die gegenwärtige Flut ephemerer Narrative inklusive Verschwörungstheorien und der Tsunami der Information sind letztlich zwei Seiten einer Medaille. Mitten im Informations- und Datenmeer suchen wir nach *narrativen Verankerungen*.“ (Han 2023a: 13, Hervorh. im Orig.)

Die Psychotherapeutin Laura Slater schrieb das Buch „Erwachsene brauchen Märchen“, wo sie aus der psychologischen Perspektive die Notwendigkeit der Märchengeschichten für Erwachsene sieht. Sie markiert nicht nur die Entwicklung der Kräfte, um Ängste und Suchtverhalten zu bewältigen, sondern auch die Förderung der kreativen Eigenschaften bei den erwachsenen Menschen, um neue Einsichten zu eröffnen, wenn sie sich mit den Märchen befassen. Sie betont, die Märchen zwingen uns, jenseits der gängigen Norm zu denken (Slater 2009: 13). Sie führt wie folgt aus: „die starke Polarität der Märchenfiguren mit ihrer zutiefst sinnträchtigen Natur erinnert uns, ob wir Märchen lesen oder selbst schreiben, an unsere Kindheit. [...] Wenn man einen Erwachsenen bittet, ein Märchen zu schreiben oder umzuschreiben, schickt man ihn in die Hitze, wo chemische Veränderungen und Reaktionen stattfinden.“ (ebd.: 15).

Die ausgeführten Thesen von Byung-Chul Han zum Thema der Narrativen Krise und Digitalisierung der Gesellschaft sowie die Annahme von Laura Slater, dass die Erwachsenen Märchen für die Stärkung und Entwicklung der eigenen Persönlichkeit brauchen, dienen als theoretischer Ausgangspunkt für eine empirische qualitative Studie im Zuge der Grounded-Theory zum Einsatz des Kamishibai im DaF-Unterricht im universitären Bereich.

Im vorliegenden Buch geht es um die Entdeckung des Kamishibai für den universitären Fremdsprachenunterricht, für ausländische Studierende aus allen Studiengängen (z.B. Informatik, Physik, Elektrotechnik, Maschinenbau, Germanistik, Wirtschaft etc.), die Deutsch

als Fremdsprache lernen. Dabei geht es um unterschiedliche Sprachniveaus, angefangen ab A1 bis B2 nach dem Europäischen Referenzrahmen⁸. Es wird den Fragen nachgegangen, ob Kamishibai für die Erwachsenen als Sprachlernmedium geeignet ist, und ob es als grundlegendes Element zur Umsetzung eines handlungsorientierten Ansatzes im Fremdsprachenunterricht dienen kann, wo prozessorientierte Kompetenzen besonders berücksichtigt werden. Empirische Daten bzw. Reflexionsbögen mit halboffenen Fragen und Gruppendiskussion wurden an der Universität Paderborn (Sommersemester 2025 und Wintersemester 2025/26) erhoben und im Zuge der Grounded-Theory-Methodologie ausgewertet. Die Ergebnisse der Studie werden kritisch betrachtet sowie analysiert und es werden Möglichkeiten des Kamishibai für den handlungsorientierten Fremdsprachenunterricht aufgezeigt. Zudem werden didaktische Konsequenzen im Kontext der narrativen Didaktik im DaF-Unterricht für zukünftige handlungsorientierte diskursive Praktiken abgeleitet.

Das Buch ist wie folgt aufgebaut: Es beginnt mit der Historie des Kamishibai, die im zweiten Kapitel kurz ausgeführt wird, danach folgen die Grundlagen und Merkmale des Kamishibai. Im Theoretischen Rahmen (drittes Kapitel) werden die Grundbegrifflichkeiten zum Phänomen Kamishibai-Kunst, Narration und narratives Denken sowie die Krise der Narration nach den Thesen von Byung-Chul Han vorgestellt. Das Kapitel zur Theorie schließt einen Beitrag zum Desiderat in der Forschung im DaF-Bereich zum Thema der Narrationen im Erwachsenen-Kontext ein. Das vierte Kapitel widmet sich der empirischen Studie und den methodologischen Fragen sowie der Vorgehensweise während der Studie. In diesem Kapitel werden empirische Daten und deren Interpretation dargestellt. Im fünften Kapitel folgen die Zusammenfassung der wichtigsten Punkte sowie die Formulierung der Hypothese. Am Ende werden didaktische Konsequenzen für den Fremdsprachenunterricht mit Kamishibai-Kunst gezogen.

.....

8 <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>, Zugriff: 25.11.2025.

Bevor aber der theoretische und methodologische Hintergrund sowie der empirische Teil der Studie dargestellt werden, soll kurz ein historischer Einblick in die Geschichte des Kamishibai aufgezeigt werden. Dies trägt dazu bei, die kulturelle Tiefe, die ästhetischen Werte und Symbole sowie die philosophischen Wurzeln des Mediums Kamishibai zu verstehen.

2 Historie des Kamishibai

Kamishibai bedeutet auf Japanisch „Papiertheater“ (kami 紙 „Papier“ und shibai 芝居 „Theater“) und wird oft einfach als Erzähltheater bezeichnet, da es eine Zwischenform vom Theater bzw. Performance und Lesung darstellt. Kamishibai hat eine lange Geschichte, deren Wurzeln immer noch intensiv erforscht werden (vgl. McGowan 2019; Huber 2023). Kamishibai ist ursprünglich eine Form des Geschichtenerzählens, die auf das 8. Jahrhundert zurückgeht. Dieses besondere Kunstmedium erfüllte verschiedene Funktionen in unterschiedlichen Epochen und Zeitperioden. Da die historische Entstehungsgeschichte sowie Entwicklung des Kamishibai als Medium kein zentrales Thema des vorliegenden Buchs ist, werden nur kurz die wichtigsten Meilensteine der Kamishibai-Geschichte aufgezeigt, um der Frage „Was ist Besonderes am Kamishibai?“ nachzugehen.

Die amerikanische Forscherin Tara McGowan, die Kamishibai für Bildungszwecke dem westlichen Publikum bekannt gemacht hat, und zwei grundlegende Bücher im Unterrichtskontext veröffentlicht hat, nämlich „The Kamishibai Classroom: Engaging Multiple Literacies Through the Art of Paper Theater“ (2010) und „Performing Kamishibai: An Emerging New Literacy for a Global Audience“ (2015), schreibt zur Entstehungsgeschichte Folgendes: Der Kinderkulturwissenschaftler und Illustrator Kako Satoshi untersuche acht unterschiedliche Darstellungen der Ursprünge von Kamishibai und komme zu dem Schluss, dass Kamishibai nicht nur ein Inbegriff für Bilder und Erzählungen bedeute, sondern aus „Licht“ (光) und „Schatten“ (影) entstanden sei. Er behaupte, dass Kamishibai ein Produkt der Vermischung des chinesischen Schattentheaters (wörtlich „Schattenbilder“ 影絵) und der frühen Laterna-Magica-Technik aus Holland sei. Diese Erklärung werde durch die Tatsache gestützt, dass Laterna-Magica-Vorführungen aus der Edo-Zeit, die im östlichen Teil Japans als utsushi-e (projizierte Bilder) bezeichnet würden und im westlichen Teil des Landes als nishiki kage-e

(錦影絵 oder „Brokat-Schattentheater“) bekannt seien (McGowan 2019: 50). So lässt sich festhalten, dass Kamishibai als Medium nicht nur aus anderen Kunstbereichen, sondern auch aus anderen Kulturen viele Entwicklungsimpulse bekommen hat, die sich nicht linear entwickelten. Viele Quellen belegen, dass die Ursprünge des Kamishibai in „Emaki“, „Utsushi-e“ und Schattentheater liegen.

Die buddhistischen Mönche verwendeten Emaki (Bildrollen) bis zum 12. Jahrhundert, um die Weisheitsgeschichten für die gehobene Gesellschaft zu vermitteln und die Grundanschauungen aufzuschlüsseln, indem sie die komplexen Bilder der buddhistischen Vorstellungen über Paradies und Hölle sowie die Legenden aufklärten (Kaminishi 2006: 19). Ab dem 12. Jahrhundert propagierten die buddhistischen Mönche als Wanderprediger dem einfachen Volk bzw. den analphabetischen Dorfbewohnern religiöse Geschichten (vgl. Bailey; Enjelvin 2019). Deswegen fanden die Bildrollen als Phänomen der buddhistischen Vermittlungskunst und des bildlichen Erzählens große Beliebtheit und schnell entwickelte es sich zu einer Form der Volkskultur im mittelalterlichen Japan.

Im 18. Jahrhundert, trotz der Isolierungspolitik in der Edo-Periode (1603–1868), kamen viele Ideen und Technologien aus der Außenwelt nach Japan. Darunter war die Laterna magica („Utsushi-e“), die eine fundamentale Bedeutung für die Bewegung der Bilder hatte, die auch als Wegbereiter für Diaprojektion⁹ gilt. Die Bilder wurden auf einen transparenten Träger aufgebracht und über Linsen und Spiegeltechnik an die Wand projiziert. „Wenn man die aufeinanderfolgenden Bilder schnell handhabte, bekamen die Zuschauer den Eindruck, daß sich die Figuren leicht bewegten“, so Iwabuchi (1984: 1853). Diese Inspiration für die Technik und Mechanik ist in der Kamishibai-Ausrüstung im 20. Jahrhundert wiederzufinden, bei der das Bildertheater auf ein Fahrrad geschraubt wurde (vgl. Huber 2023: 43). Da aber technisches Dispositiv schwer zu realisieren war, erlebte Utsushi-e eine vereinfachte papierbasierte Form, nämlich Papierpuppentheateraufführungen, die bis zur Wirtschaftskrise (1930) eine große Popularität auf den Straßen in

.....
9 <https://www.museumsverein-trofaiach.at/objekt-aus-den-sammlungen-13/>, Zugriff: 25.11.2025.

Tokio genossen. Aber auch diese Form wurde vereinfacht und so entstand mithilfe von Bilderkarten das Kamishibai-Genre, wie wir sie aus unserer Zeit kennen. Das war die nächste große Entwicklungsphase von Kamishibai, die nicht mehr durch Wanderprediger verbreitet wurde, sondern durch Wanderkünstler.

Eine nicht unbedeutende Rolle spielte sowohl das japanische *Nō*-Theater als auch das *Kabuki*-Theater für die Entwicklung der Kamishibai-Kunst. Die im 14. Jahrhundert entstandene Kunstform des *Nō*-Theaters wurde vom Shintoismus, einer japanischen polytheistischen Religion, geprägt und hatte einen starken ritualisierten Charakter mit Masken und poetischen Texten und Geschichten über Helden, Natur, Götter und Geister. Diese Aufführungen fanden in Schreinen in einer spirituellen Atmosphäre statt. Kabuki-Theater (vom Jap. „Gesang und Tanz“) stammt aus der Edo-Zeit im 17. Jahrhundert und schließt in sich Tanz und Pantomime, Gesang und Drama, Ästhetik und Philosophie, Kulturgeschichte und Darstellende Kunst aus Japan ein. Interessant ist die Tatsache, dass im Kabuki-Theater ausschließlich Männer alle Rollen spielen, auch die weiblichen Figuren. Ebenso waren in der Kunst Kamishibai fast alle Darsteller Männer.

In den Zeiten der wirtschaftlichen Depression, in den frühen 1930er Jahren, als viele Männer arbeitslos wurden, erlebte Kamishibai eine Renaissance. Viele Arbeitslose wurden zu reisenden Kamishibai-Erzählern („gaito kamishibaiya“), die ihre Holzbühne („butai“) hinten auf ihrem Fahrrad befestigten. Die Holzbühne hatte ungefähr ein A4-Format. Es gab weder Fernsehen noch Manga, daher waren die Kamishibai-Künstler, die in die Parks kamen, eine der wenigen Unterhaltungsmöglichkeiten für die Kinder. Die Künstler lebten von dieser Kunst, von ihren bunten Zeichnungen, die von Hand mit Tusche und Aquarellfarben auf Papier gemalt waren, und zeigten den Kindern ein Theaterstück (siehe Abb. 1).

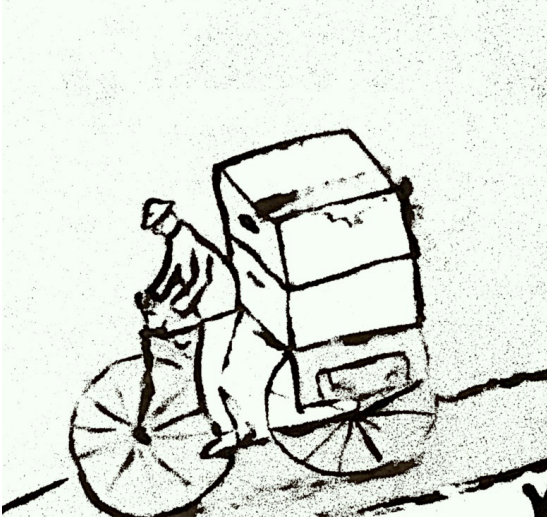


Abb. 1: Gaito kamishibaiya¹⁰

Von Dorf zu Dorf, von Stadtteil zu Stadtteil fuhren sie mit dem Fahrrad und schlugen mit zwei Holzstäben („hyoshigi“) gegeneinander, damit die Leute angerannt kamen, um den komischen, grotesken oder dramatischen Geschichten zu lauschen. Dabei verkauften Gaito kamishibaiya Süßigkeiten als Eintrittsgeld, sodass jede Vorstellung an einem spannenden Punkt endete, damit die Kinder zur nächsten Vorstellung wiederkamen. Kamishibai war bei Kindern sehr beliebt. Aber unter Eltern und Lehrkräften gab es Menschen, die sich Sorgen um Kamishibai machten, da die Geschichten alle möglichen Inhalte enthielten: kurze niedliche Märchen, Folklore, Quizfragen, aber auch Geschichten mit einem gewalttätigen, erotischen und grotesken Charakter (Tsuno 2018: 206). So wurde Kamishibai zu einem Synonym für Geschmacklosigkeit, das von vielen (insbesondere von der Polizei und Regierungsbeamten, z. B. dem Bildungsministerium) missbilligt wurde, da es darauf abzielte, Kinder auszubeuten (Bailey; Enjelvin 2019).

.....
10 Illustration von Natalia Zalipyatskikh.

Mit der Besetzung der Mandschurei im Jahr 1931 befand sich Japan in einem Krieg, der als japanische Expansion im asiatischen Raum erfolgte und sich später zum Zweiten Weltkrieg ausweitete. So dauerte dieser Zustand 15 Jahre, bis zur Kapitulation des japanischen Kaiserreichs am 2. September 1945. Die japanische Regierung nutzte in dieser Zeit Kamishibai für Propagandazwecke aus, denn die Popularität des Mediums war so hoch, dass die Anzahl von Gaito kamishibai bei 9 000 lag (Hueber 2023: 47). An der Stelle muss hervorgehoben werden, dass es eine Besonderheit des Kamishibai gibt, die bis heute als dessen Herz gilt, nämlich „Kyokan“ (vom Jap. „Mitgefühl“). Kyokan ist mehr als Empathie, das ist ein intensives Wir-Gefühl, die Identifikation mit den Figuren der Geschichte sowie mit den anderen Kindern in der Zuschauergruppe. Dieses starke Verbundensein-Gefühl hat der Kunst Kamishibai tiefe Herzwunden gebracht: Das durch das Kamishibai-Erzählen verdichtete Zusammengehörigkeitsgefühl wurde mit patriotischen Geschichten zur Kriegspropaganda¹¹ missbraucht, um das Bewusstsein und die Opferbereitschaft für alle Kriegszwecke zu rechtfertigen (Brandt 2022).

Autoren und Illustratoren wurden gezwungen, Propagandageschichten zu schreiben, obwohl dies oft nicht ihren eigentlichen Absichten entsprach. Das verletzte die Menschen, die sich mit Kamishibai beschäftigten, zutiefst und traumatisierte sie sogar. Deshalb versuchten sie nach dem Krieg buchstäblich Kamishibai *wiederaufzubauen* und schworen, dass Kamishibai nun wirklich für die Herzen der Kinder und für den Frieden sein sollte, wie es die Kamishibai-Künstlerin Yuiko Tsuno feststellt. Sie führt wie folgt aus: „That’s why according to the kamishibai theory that IKAJA members completed after a long and immense search at the beginning of the 21st century, there are so many rules¹² that would seem strict for people from elsewhere“ (Tsuno 2018: 206).

.....

11 Archiv der Kamishibai-Geschichten aus dem Zweiten Weltkrieg: Hier ist die Kollektion der Propaganda-Geschichten mit Lithographien zu finden, wie „Mein geliebtes Pferd tritt der Armee bei“, 1941; „Was wir tun sollen“, 1944 und viele andere, fanningtheflames.hoover.org/kamishibai-collection, Zugriff: 01.12.2025.

12 Diese IKAJA-Regeln werden im nächsten Kapitel behandelt.

Nach dem Krieg war die zweite Blütezeit des Kamishibai mit etwa 3 000 Gaito kamishibai in Tokio und 50 000 in ganz Japan (Iwabuchi 1984: 1855). Diese Phase dauerte bis zu den Jahren 1950–1955. Ein Schweizer Schriftsteller und Fotograf Nicolas Bouvier, reiste mit 26 Jahren in das Nachkriegs-Japan 1955, fotografierte und schrieb faszinierende Notizen in seine Tagebücher, die die Atmosphäre des Landes, dessen Porträt in allen seinen geheimnisvollen, volkstümlichen, intimen Facetten wiedergeben, und die später als „Chronique japonaise“ veröffentlicht wurden. Er beschreibt Japan in einer Aufbruchstimmung, wie offen und neugierig es ist, dessen Interesse an westlicher Kultur und Kunst, Philosophie und Geschichte einerseits, aber andererseits, den Anfang des Untergangs von Kamishibai:

„An stillen Tagen hört man durch die Weihrauchfetzen das Kreischen des Kamishibai-san (des ‚Herrn-Pappe-Theater‘), der sein Kinderpublikum verzaubert. Er steckt ein Dutzend Pappfiguren in einen auf seinem Fahrrad befestigten Kasten und zieht sie entsprechend der Situationen vor, um die Geschichte zu untermalen, die er mit einer unglaublichen, einmal klagenden, einmal drohenden Zupfinstrument-Stimme psalmodiert. Menschenfresser, Gangster, Drachen, Duelle. Form und Mythologien vermischen sich fröhlich: Man sieht einen kriechenden Tiger zu Füßen der Jungfrau Maria, einen ein Unterseeboot steuernden Samurai. Wenn das Publikum vollzählig ist, unterbricht der Theater-Mann seine Geschichte und verkauft Armbänder zu fünf Yen. Wenn er in Hochform ist und eine ganz neue Legende parat hat, verdient er zweihundert und geht sich gleich betrinken: Der Beruf macht durstig, und die Konkurrenz des Fernsehens macht ihm Sorge.“ (Bouvier 2002: 143)

In diesen oben zitierten Notizen lesen wir eine Schlüsselphrase „Konkurrenz des Fernsehens“, was tatsächlich ab dem Jahr 1955 eine Realität war. Seit 1960 wurden keine Bilderbogenserien mehr produziert und die meisten Kamishibai-Künstler beherrschten das neue Revier der

Comic strips, was aber nur visuellen Charakter umfasste, der Erzählstil des Kamishibai wurde nicht weiterverfolgt. Auf diese Weise verließ Kamishibai die Straßenkultur, verdrängt durch den Fernseher, was auch Allen Say in seiner legendären und überwältigenden Geschichte¹³ „Kamishibai-Man“ (2016) darstellt, wo er das Schicksal eines Gaito Kamishibai zeigt. Der Kamishibai-Man ist schon im Ruhestand, aber er sehnt sich nach seiner Tätigkeit als Geschichtenerzähler und beschließt mit dem Fahrrad in die Stadt zu fahren und Geschichten zu erzählen. Die Stadt ist anders geworden, laut und voll, hektisch und apathisch, aber langsam versammelt sich das Publikum, lauscht der Geschichte und applaudiert am Ende. So zeigt der Autor den Triumph des Geschichtenerzählens, trotz Fernseher und neuer Lebenskultur.

Andererseits wurde Kamishibai in den 50er Jahren auch aus anderen Gründen verdrängt, nämlich: kolossales Interesse der Japaner am Westen und besonders an französischer Kultur, nach den Schrecken des langjährigen Krieges und dem Schock in Hiroshima und Nagasaki. Allen Say beschreibt diese Zeiten im autobiografischen Buch „Die Schüler des Comic Meisters“¹⁴, in dem die Schüler von einem Lehrmeister (Sensei), Noro Shinpei, die Ausstellung von Van Gogh besuchten und danach eine künstlerische Obsession, ein echtes Van-Gogh-Fieber hatten. Sie redeten mit Begeisterung über europäische Kunst.

„Und wie finden Sie Degas?“, fragte ich. „Ich hab meine Degas-Periode gehabt. Du bist in guter Gesellschaft, Kiyoi, Toulouse-Lautrec, Picasso und ich. Degas war stark beeinflusst von der Erfindung der Fotografie. Sieh dir nächstes Mal genau die Anordnung auf seinen Ölgemälden an. Du wirst merken, dass zu den Rändern hin vieles verschwimmt wie auf einem schlechten Foto – eine Technik, die wir Cartoonzeichner inzwischen vervollkommen haben.“ „Mir gefallen seine Pastellzeichnungen und Skizzen besser als seine Ölgemälde“, sagte Tokida. „Über

.....
13 Die Geschichte hat zwei Formate: Bilderbuch und Kamishibai.

14 1979, erstmal erschienen; 1999 – Deutsche Ausgabe.

Degas' Werk wusste ich nichts, doch ich begriff, dass er ein großer Zeichner gewesen sein musste. Für Tokida war van Gogh *der* Maler schlechthin. Aber weder Sensei noch Tokida sagten etwas über Degas' Mädchen.“ (Say 1999: 106–107, Hervorh. i. O.)

Das Faszinosum an der westeuropäischen hohen Kultur beschreibt auch Bouvier in seinen japanischen Chroniken und notiert folgende Beobachtungen:

„1955, da sie nun ihre Unabhängigkeit widererlangt hatten, wünschten sich die von Amerika sattten Japaner ein anderes Menü, sie wollten alte Kultur, Europäisches und vor allem Französisches: dieses Volk, das Renoir erfunden hat, Jean-Paul Sartre, Yves Montand, die romantische Liebe, das ebenfalls – solches verbindet – den Krieg verloren hatte, bevor es ihn gewann. Also stürmten jeden Monat bei der Ankunft des Passagierdampfers aus Marseille die Journalisten das Schiffsdeck und fragten den Zahlmeister, was er ihnen (egal was: Akademiker, Vorbestrafte, lettristische Poeten) Gutes mitgebracht hatte.“ (Bouvier 2002: 130–131)

Die Japaner bezeichneten ihre Geschäfte und Cafés nach großen europäischen Persönlichkeiten wie Tee-Room „Rilke“, SnackBar „François-Villon“, Billardclub „Rimbaud“, Modegeschäft „Julien Sorel“ etc. (ebd.: 136) und die Annoncen der japanischen Schülerschaft füllten ganze Seiten, in denen sie Briefmarken tauschten oder Brieffreunde suchten (ebd.: 138).

In den siebziger Jahren wurde Kamishibai dem internationalen Publikum vorgestellt, vor allem in der Ausstellung für Kinderliteratur in Bologna (1976). Seitdem verbreitet sich dieses Medium in der ganzen Welt mit großer Resonanz und in verschiedenen Variationen. Am 7. Dezember 2001 wurde IKAJA gegründet. Sie wurde mit dem Ziel ins Leben gerufen, Kamishibai als Teil des einzigartigen japanischen Kulturerbes zu bewahren und dessen Entwicklung sowohl in Japan als

auch im Ausland zu fördern. In den Einführungsworten bei der Gründung der IKAJA steht Folgendes¹⁵:

„Um die gemeinsame Leidenschaft (Kyokan) zwischen Publikum, Künstlern und Menschen nicht nur in Japan, sondern weltweit zu fördern, ist es heute wichtig, hochwertige Kamishibai-Werke zu schaffen, die von talentierten Künstlern aufgeführt werden. Ziel der Internationalen Kamishibai-Vereinigung Japans (IKAJA) ist es, den weltweiten Austausch zwischen Kamishibai-Begeisterten, Interessierten und angehenden Künstlern zu fördern. Gleichzeitig möchte die IKAJA die Erforschung des Kamishibai aus kultureller Perspektive vorantreiben, voneinander lernen und Kamishibai als weltweite Kunstform etablieren.“

Eng verbunden mit der Organisation IKAJA ist der Doshinsha-Verlag in Japan, der sich auf Kamishibai spezialisiert. Im Vortrag „Kamishibai – its Key Features and Appeal“ zitiert Sakai Kyoko (2018: 187) den Gründer des Doshinsha-Verlags, Mr. Kinji Muramatsu, der verkündete: „We now say good-bye to kamishibai stories that whipped up the war spirit, and hello to kamishibai stories that are peaceful, respect human life, and love children“.

Seit dem Jahr 2000 etabliert sich dieses Medium, wie es mehrmals betont wurde, besonders im Bildungsgrundschulbereich, aber es ist eine stabile Tendenz bei der Erweiterung der Anwendungsgebiete zu beobachten und Kamishibai übernimmt langsam die Rolle eines unvermeidlichen und bedeutungsvollen Bestandteils in der inklusiven Kultur, in den sozialen (Pflege-)Einrichtungen, Förderprogrammen usw. In Deutschland, Frankreich, Polen gibt es Verlage, die sich auf Kamishibai-Geschichten spezialisieren¹⁶ und dadurch manifestiert sich langsam Ka-

.....
15 https://www-kamishibai-ikaja-com.translate.goog/en/index.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=de&_x_tr_hl=de, Zugriff: 26.11.2025, Übersetzung aus dem Englischen.

16 Verlag Aya Puster, Don Bosco Verlag, Hase und Igel Verlag, Moritz Verlag, Verlag Heiderose Fischer-Nagel, Edition Orient Verlag in Deutschland; Callicéphale éditions, Lirabelle in Frankreich.

mishibai nicht mehr nur als ein Nischenmedium, sondern als ein Standardelement in den Programmen der Bibliotheken und Grundschulen.

Die Formate und insgesamt der Charakter des Kamishibai unterscheiden sich nicht nur von der Bibliothek, Schule, Straße oder Persönlichkeit der Bibliotheksmitarbeitenden oder Lehrenden, die die ganze Performance aufführt, sondern auch vom Publikum (siehe mehr hierzu im Theoretischen Kapitel über zentrale Begrifflichkeiten). Mit Mitarbeitenden aus dem Kamishibai-Museum in Osaka stehe ich in einer Mailkorrespondenz und möchte hier einen kurzen Auszug einer Antwort zur Geschichte des Kamishibai teilen:

„Die Übersetzung von Kamishibai ist eine Herausforderung, da es schwierig ist, subtile sprachliche Nuancen effektiv zu vermitteln, daher werde ich bewusst auf Japanisch antworten.¹⁷ [...] Das Besondere an Straßen-Kamishibai ist meiner Meinung nach, dass der Darsteller und das Publikum gemeinsam durch das Kamishibai einen einzigartigen Raum schaffen. Das bedeutet auch, dass selbst wenn derselbe Darsteller dasselbe Kamishibai vor demselben Publikum vorträgt, es nie dasselbe sein wird. Die Kamishibai-Bilder, die wir besitzen, sind ‚lebendige Bilder‘ voller Bewegung; es gibt Teile, in denen die Bilder selbst die Geschichte erzählen. Auch das ist etwas Besonderes.“¹⁸

Aus dieser Stellungnahme können wir herauslesen: Es gibt kein Kamishibai, sondern mehrere Kamishibai und jedes Kamishibai ist einzigartig. Kamishibai ist Kunst, Kunst der Darstellung, und wie jede Kunst hat es nur Originale. Auch das Motiv des gemeinsamen einzigartigen Raums (*Kyokan*) wurde hier explizit thematisiert. *Kyokan* ist einzigartig und einmalig, das ist ein sozialer Moment, ein emotionaler Zwischenraum, der schnell verschwindet (mehr dazu im Theoretischen Teil).

.....
17 Die Korrespondenz ist auf Japanisch und wird mithilfe von einem KI-Tool übersetzt.

18 Email vom 24.06.2025, Osaka-Museum Kamishibai.

Es lässt sich festhalten: Die Geschichte von Kamishibai ist sehr lang und birgt viele Rätsel, die noch intensiv untersucht und analysiert werden sollten. Aber für das vorliegende Buch ist es von großer Bedeutung fünf wichtige Perioden bei der Entwicklung des Kunst- und Erzählmediums Kamishibai nochmal kurz zu markieren, nämlich:

- Kamishibai im Mittelalter;
- in den 1920–1930er Jahren;
- während des Kriegs 1931–1945,
- nach dem Krieg 1945–1955,
- unsere Zeiten ab 2000.

Diese Perioden akkumulieren die wichtigsten Merkmale der Kunstform Kamishibai, die wir auch heute noch beobachten können.

Im nächsten Kapitel werden die Regeln der IKAJA-Organisation für die Kamishibai-Aufführungen geschildert, die ebenso wie die Geschichte des Kamishibai einen Grundstein für dessen Merkmale legen.

2.1 Grundlagen für die Kunstform Kamishibai

„Auch bei unseren Erzähl- und Redekünsten ist unsere Stimme weniger laut, wir brauchen weniger Worte, und wichtiger als alles andere ist das richtige Pausieren; bei der mechanischen Reproduktion aber wird dieses Pausieren vollständig zunichte. Und so verzerren wir gar unsere Künste selbst, um ja der Maschine entgegenzukommen.“
(Junichiro 2002: 19)

Wie im vorigen Kapitel dargelegt wurde, wurden bestimmte Grundlagen für die Kunstform Kamishibai von der IKAJA entwickelt¹⁹.

Auf der Web-Seite der IKAJA stehen „Nützliche Hinweise für eine gelungene Kamishibai-Aufführung“ sowie Prinzipien. Wichtig ist zu unterscheiden: Es gibt Kamishibai-Geschichte, in denen die Geschichte vollständig erzählt wird, und eine Mitmach-Geschichte, deren Verlauf vom Publikum abhängig ist und die im Austausch vervollständigt wird.

Nachfolgend werden die bedeutendsten Punkte bzw. Prinzipien genannt.

2.1.1 IKAJA²⁰-Prinzipien

1. Die Wahl der Geschichte ist von essentieller Bedeutung. Es soll eine Geschichte gewählt werden, die das Publikum zu Kyokan²¹ hervorruft.
2. Das Potenzial der Geschichte soll sich entfalten und in der realen Welt seine Wirkung finden. Die Kamishibai-Künstlerin Noriko Matsui schreibt zur Auswahl der Geschichte, sie

19 <https://www.kamishibai-ikaja.com/documents/seminar-documents/how-to-performA3-de.pdf>, Zugriff: 01.12.2025.

20 International Kamishibai Association of Japan.

21 Mehr dazu im theoretischen Teil.

- soll in erster Linie „eine Botschaft zur **Wahrheit des Lebens**“ (Matsui 2015: 13, Hervorh. i. O.) enthalten.
3. Vor der Aufführung soll die Erzählperson die Geschichte mehrmals lesen, um dem Publikum frei erzählen zu können.
 4. Die Erzählperson soll nicht hinter der Bühne oder unsichtbar sein, sondern neben dem Holztheater mit dem Gesicht zum Publikum stehen. Die Erzählperson soll im Dialog mit dem Publikum bleiben.
 5. Butai bedeutet Holztheater. Es sollte drei Türen haben, die nacheinander geöffnet werden, um die narrative Welt in die reale Welt einzuweben.
 6. Die Erzählperson nennt den Autor/die Autorin der erzählten Geschichte und begibt sich zusammen mit dem Publikum auf Entdeckungsreise.
 7. Die Kommunikation mit dem Publikum ist zentral.
 8. Die Stimme soll nicht geändert werden, um den Dominanzcharakter der Erzählperson nicht zu betonen.
 9. Die Bilder müssen feinfühlig zur Seite gezogen werden. Das wird als „Kontinuität der Kamishibai-Erzählung“ bezeichnet und damit wird die Konzentration beim Publikum erreicht.
 10. Pausen (*ma*)²² zwischen Bildwechsel sind wichtig, sie schaffen Stille bzw. Raum zum Nachdenken.
 11. Am Ende lässt sich eine narrative Formel zum Ausdruck bringen, im Sinne: So endet die Geschichte und die Türen des Holztheaters werden nacheinander geschlossen.

Diese Prinzipien dienen als Empfehlungen, um ein besonderes Erlebnis beim Publikum herbeizuführen. Im nächsten Abschnitt werden die Merkmale des Kamishibai erörtert.

.....
22 Mehr zu diesem Begriff im theoretischen Teil.

2.1.2 Merkmale des Kamishibai

Als Einstieg in die Thematik der Kamishibai-Merkmale, soll die Einstellung von McGowan zum Ausdruck gebracht werden. Denn sie stellt nicht die Frage nach der Traditionalität des Kamishibai, wie die Prinzipien von IKAJA (siehe oben), sondern nach der maximalen Öffnung der Möglichkeiten dieses Mediums, um den Zugang zu einem breiteren, neuen Publikum zu bewirken. McGowan vertritt die These, dass es generell schwer ist, zu entscheiden, was traditionell zu Kamishibai gehört. Sie argumentiert ihre Meinung mit der Vielseitigkeit der Akteure, die sich mit Kamishibai für verschiedene Ziele befassen und befassen. Das seien: Geschichtenerzähler, Pädagogen, Werbetreibende, Regierungsbeamte und Verlage. Sie betont, dass ungeachtet vom Zweck, ob es um Profit, Pädagogik, Propaganda oder auch nur zum Spaß ging, kunstschaffende Personen, von Anfang an mit dem Format experimentierten und experimentieren. McGowan plädiert dafür, nicht nach einem richtigen oder falschen Weg zu suchen, um Kamishibai aufzuführen, sondern den Zugang zu öffnen, um nach immer interessanteren und ansprechenderen Möglichkeiten zu suchen, dieses interaktive und dramatische Format einem neuen Publikum zu zeigen (McGowan 2018). Dieser Kommentar wirkt einerseits wie ein Gegenargument, zur Reglementierung der Organisation IKAJA sowie der festen Regeln der japanischen Künstlerin Juiko Tsuno (2018: 206), mit der Argumentation des Missbrauchs des Kamishibai-Mediums zwecks Kriegspropaganda. Andererseits wird an der Stelle Kamishibai als Kunstmedium hervorgehoben. Die Kunst ist immer ein Experiment, dessen Grundlage ein Prozess ist, die Suche nach neuen Formen und neuen Sichtweisen.

Bei der Recherche der historischen, ästhetischen, narrativen, technischen Wurzeln von Kamishibai können folgende Merkmale festgehalten werden:

1. Kamishibai hat einen starken *sozialen Aspekt*, der als *Kyokan* bezeichnet wird (mehr dazu im theoretischen Kapitel zu Begrifflichkeiten).

2. Kamishibai hat eine bestimmte *Struktur* und *ein bestimmtes Format*. Eine Kamishibai-Aufführung findet statt, indem man eine Reihe einzelner, illustrierter Blätter in einen Butai (Holzbühne) legt und die Blätter hinein- und herausschiebt. Dieses Merkmal unterscheidet das Kamishibai vom Bilderbuch.
3. *Individueller* Aspekt: Kamishibai betont die Rolle des Publikums und des Darstellers. Die gleiche Kamishibai-Geschichte wird unterschiedlich erzählt und unterschiedlich wahrgenommen.
4. *Theatralischer* Aspekt des Kamishibai: Darsteller – Publikum – Erzähltempo – Gegenseitige Abhängigkeit/gemeinsames Erlebnis vs. Bilderbuch: Leser – Individualtempo/Autonomie – Zurückblättern. Kyoko Sakai hebt hervor: Wenn man selbst das Bilderbuch lese oder sich anschau, brauche man keinen Vorleser. Die Geschwindigkeit, mit der man die Seiten umblättere, hänge von der Leseperson selbst ab, sodass man nach Belieben zurückblättern und sich auf jeder Seite so viel Zeit nehmen könnte, wie man möchte. Im Gegensatz dazu werde Kamishibai von einem Darsteller vorgeführt. Das Publikum folge dem vom Darsteller vorgegebenen Tempo. Kamishibai sei unidirektional, das heißt, man kann nicht zurückblättern. Bilderbücher seien in sich abgeschlossen, Kamishibai hingegen werden erst durch die Darbietung vervollständigt (Sakai 2018: 188).
5. Mit dem theatralischen Aspekt ist das *spielerische* Element verbunden: „Der Unterschied liegt jedoch im Performance-Aspekt – das Drehen und Umdrehen der Karten verleiht dem Ganzen einen spielerischen, fast spielartigen Charakter“, so schreibt die Linguistin und Literaturwissenschaftlerin Nagisa Moritoki Škof²³.
6. *Zeit und Bewegung* in Kamishibai: Eine Kamishibai-Geschichte entsteht durch die herausziehende Bewegung und

.....

23 Email vom 19.10.2025, übersetzt aus dem Englischen.

dehnt sich bis zum Publikum aus. Die Rolle des Butai ist narrativ. Durch das Butai werden die Welt der Geschichte und die reale Welt voneinander getrennt.

7. Durch die Hand-Bewegung werden die Blätter herausgezogen. Das Publikum nimmt die Veränderung wahr. Die Zeit, die dafür benötigt wird, schafft einen wertvollen Moment, in dem sich das Publikum auf die neue Illustration konzentrieren kann. Auf Japanisch heißt es „Ma“ („Pause“) (siehe Kapitel 3.1.2).
8. *Einfachheit, Vertrautheit, Verständlichkeit*: Im Jahr 1956 schrieb die Kyoiku Kamishibai Kenkyukai (Gesellschaft zur Erforschung des pädagogischen Kamishibai), dass die Popularität des Kamishibai auf drei Faktoren beruht: Einfachheit, Vertrautheit und Verständlichkeit. *Einfachheit*, weil es von jedem, jederzeit und überall aufgeführt werden kann. *Vertrautheit*, weil es eine interaktive Kommunikation zwischen dem Vorleser und dem Publikum gibt. *Verständlichkeit*, weil die Geschichte mit den Ohren und Augen verstanden werden kann (Kyoiku Kamishibai Kenkyukai 24–25, zit. nach Yuiko 2018: 210).

Die Geschichte des Kamishibai, die Grundlagen, Prinzipien sowie die Merkmale dieses Erzähl-Mediums sind hilfreich, um die Besonderheit des Kamishibai hervorzuheben, Diskussion fortzusetzen und auf dieser Basis im Folgenden zum theoretischen Teil zu überleiten.

3 Theoretischer Teil

„Je mehr wir in die Welt der KI eintreten, desto mehr wird dies (Kamishibai – Anm. N. Z.) zu einer notwendigen und begehrten Kultur.“²⁴

Den theoretischen Rahmen dieser Studie bilden drei sich bedingende Teile. Der erste Teil beschäftigt sich mit den zentralen Begrifflichkeiten und den mit ihnen verbundenen Konzepten, die die ästhetisch-philosophische Wahrnehmung des Kamishibai beleuchten. Hierbei handelt es sich um vier japanische Grundbegriffe: Hito, Ma, Kyokan, Kawaii. Im zweiten Teil werden die Thesen von Han zur Narration und deren Krise sowie das narrative Denken von Breithaupt thematisiert. Der dritte Teil umfasst einen kurzen erzähltheoretischen Diskurs bzw. literarisches Erzählen unter fremdsprachlicher Perspektive und dessen Bezug zum Thema der Narrativität im DaF-/DaZ²⁵-Bereich.

3.1 Zentrale Begrifflichkeiten

Wie bereits thematisiert wurde, gehören zum Verständnis von Kamishibai bestimmte Grundbegrifflichkeiten, die als komplexe Denkkonstrukte bezeichnet werden können, denn es geht nicht um die schlichte japanisch-deutsche Übersetzung der konkreten Wörter, sondern um soziokulturelle Phänomene, ästhetisch-philosophische Vorstellungen und tiefe Sinneseindrücke, die von mehreren Faktoren, Traditionen, der geografischen Lage, historischen Besonderheiten und zahlreichen Details geprägt sind. Die Behandlung von der ästhetischen Philosophie in Japan würde den Rahmen des vorliegenden Buchs sprengen, aus

.....
24 Email vom 24.06.2025 von einem Mitarbeiter aus dem Kamishibai-Museum in Osaka.

25 Deutsch als Zweitsprache.

diesem Grund werde ich mich auf vier wichtige Begriffe beschränken. Diese sind: Hito, Ma, Kyokan und Kawaii. An der Stelle ist es wichtig zu betonen, dass kein Anspruch auf Vollständigkeit der Definitionen der Begriffe erhoben wird. Diese kleine Reihe der Begriffe und deren Erklärungen deckt nicht alle möglichen Aspekte sowie kulturellen Deutungen ab. Im Kamishibai-Diskurs werden nur zwei authentische japanische Begriffe verwendet: Kyokan und Ma. Um die Verbindung zum DaF-Bereich herzustellen und das Phänomen Kamishibai im DaF-Unterricht genauer darstellen zu können, werden noch zwei weitere Begriffe hinzugefügt: Kawaii und Hito, denn eigentlich fängt alles vom Hito an, was aber auch subjektiv sein kann.

3.1.1 Hito (人)

Auf Japanisch bedeutet „hito“ (人) Mensch oder Person. Es kann auch „eins“ bedeuten, wenn es als Teil von Zahlen verwendet wird, zum Beispiel in „hitotsu“ (eins). Die italienische Schriftstellerin Laura Imai Messina lebt in Tokio und hat das Buch „Eine Reise in 72 Wörtern. Der japanische Weg zur Harmonie“ verfasst, in dem sie die Zweideutigkeit der japanischen Kultur und ästhetischen Wahrnehmung des Lebens durch den Begriff *wa* (Harmonie) wie folgt aufzeigt: „*Wa* bedeutet also, das Unvollständige, das Asymmetrische, das Unvollendete zu akzeptieren, ja ihm sogar den Vorzug zu geben, vor allem jedoch der Leere, die der Ursprung von allem ist“ (Messina 2024: 21). In diesem Weg zur Harmonie bzw. in ihrem Lexikon nimmt der Begriff Hito den ersten Platz. Die Interpretation des geheimnisvollen Begriffs Hito fängt mit der grafischen Darstellung an 人, „als würde es marschieren“ (ebd.: 49). Die subjektive Interpretation legt sie folgenderweise dar: Das Schriftzeichen Hito sei der Tatsache geschuldet, dass Menschen sich gegenseitig stützen müssen, um sich aufrecht zu halten (ebd.). Dabei orientiert sie sich an der Auslegung eines Protagonisten der populären Fernsehserie in Japan „Die 3B von Lehrer Kinpachi“ und führt wie folgt aus:

„Besagter Lehrer Kinpachi, der dem emotionalen Entwicklungsstand seiner Schüler stets mehr Beachtung schenkt als ihren

schulischen Leistungen, eine charismatische Figur, die in der Gedankenwelt der Zuschauer einer ganzen Generation verankert ist, erklärt darin seiner Klasse 3B die Bedeutung gegenseitiger Unterstützung und Solidarität, und wie wichtig es ist, füreinander da zu sein. Das Haltgeben bildet folglich die Grundlage einer jeden Beziehung und einer Gesellschaft, die sich Stück für Stück um diesen essenziellen Kern des Füreinanderdaseins entwickelt. Dabei versteht es sich von selbst, dass man fest auf die Hilfe seines Nächsten zählen kann und zugleich die Verantwortung dafür hat, diesem umgekehrt ebenfalls beizustehen.“ (ebd. 49–50).

Hito ist essenziell für jeden Unterricht: Einerseits allein die Bedeutung „Mensch“, Mensch-sein und andererseits, das Motiv des Haltgebens füreinander. Während der Kamishibai-Aufführungen meiner Studierenden im Rahmen des DaF-Unterrichts herrschte die Atmosphäre des Haltgebens (siehe mehr Kapitel 4.3.3 und 4.3.4). Trotz stellenweiser Verständnisschwierigkeiten, hörten die Studierenden den vortragenden Personen aufmerksam und respektvoll zu. Damit verschafft Kamishibai eine besondere Hito-Atmosphäre.

3.1.2 Ma (間)

Den Begriff „ma“ erwähnt jeder Autor und jede Autorin, die sich mit dem Thema Kamishibai befasst. Wie mehrmals betont wurde, verbindet Kamishibai zwei Begriffe Ma und Kyokan. „Die kurze Zeit, die benötigt wird, um jedes fertige Blatt in den Butai zu schieben, ist ein Moment, in dem sich das Publikum voll und ganz auf die neue Illustration konzentriert. Wir nennen dies auf Japanisch ma (Pause)“, so stellt Kyoko Sakai²⁶ den zentralen Kamishibai-Begriff im Kamishibai-Symposium in Ljubljana im Jahre 2018 dar. Die deutsch-japanische Schriftstellerin Yoko Tawada beschäftigt sich mit dem Begriff „Ma“ erstmal im Kontext

.....
26 Kyoko Sakai (2018): Kamishibai – its Key Features and Appeal, https://slogi.si/wp-content/uploads/2018/12/Umetnost-kamisibaja_The-art-of-Kamishibai-1.pdf, übersetzt aus dem Englischen, Zugriff: 19.10.2025.

des Worts „Mutter“ oder „Mama“, dem wir in vielen Sprachen begegnen. Im Japanischen gibt es keine Verbindung zum Wort Mama. „Ma“ bedeutet „der Zwischenraum“ (Tawada 2007: 119). Sie führt Folgendes aus: „Die Zeit, die man weder messen noch füllen kann, ist ein ‚ma‘. ‚Ma‘ kann auch ‚Magie‘ oder ‚ein gefährlicher Geist‘ bedeuten. Und gerade dieses Moment, das aus jeder Zeitordnung herausfällt, kann die interessanteste Zeit für die Poesie sein“ (Tawada 2007: 119–120).

Messina übersetzt den Begriff Ma erstmal sehr lakonisch als Raum (ebd.: 68), platziert den Begriff im 13. Kapitel ihres Buches und definiert ihn als „Von dem Dazwischen oder dem Nichts, das notwendig ist für das Ganze“ und versucht auf vier Seiten dieses polyvalente, philosophische und poetische Denkkonstrukt aus der Perspektive der Kunst und Architektur, Tanz und Theater, des alltäglichen Lebens und japanischen Denkens zu decodieren und illustrieren. In allen Bereichen des menschlichen Körpers und Handelns, der künstlerischen Tätigkeit und Wahrnehmung, wo Rhythmus als ein Grundelement hervortritt, kommt Ma zum Vorschein, damit das „Wahre“, das „Authentische“ geschaffen werden kann (ebd.: 119). Ma ist die Zeit zum Nachdenken, zum Innehalten, zur Muße (ebd.: 121), das ist die Zeit selbst. Messina präzisiert wie folgt: Es sei eine Pause, das Dazwischen in den Dimensionen der Zeit und des Raums. Es basiere auf jener ganz besonderen Wahrnehmung, die dieses Wort zu etwas ausschließlich Japanischem und zum Träger eines tiefen Verständnisses von Wirklichkeit mache. Es handele sich um einen essenziellen Begriff, der uns lehre, das Vieldeutige zu akzeptieren. Ma sei Zurückhaltung, ein Luftzug, der Rohzustand von Materie und Zeit, all das, was über die Struktur einer Sache entscheide. Ma sei „Zwischen“, das „Mittendrin“, das Intermezzo, das Fließende von etwas, das den Rhythmus vorgebe, dies jedoch vage und nur in Andeutungen tue. Auf Japanisch heiße dieses *Ma* auch „während“ im Sinne von Gleichzeitigkeit, ein Wort, das mehr als alle anderen die chaotische, aber exakte Beschaffenheit des Lebens beschreibe, so Messina (ebd.: 118). Wichtig ist auch beim Verständnis des *Ma* die Tatsache, dass dieser vielseitige Begriff im ständigen Wandel ist, und im Alltag mehrere Deutungen und zusätzliche Details bekommt, die kontext- und

situationsabhängig sind. Messina zeichnet einige wie folgt auf: Ma sei die Pause, die Notwendigkeit, eine Auszeit (z. B. in einem Café oder in einem Park in einer Großstadt) zu nehmen (ebd.: 120).

Sie führt einige Beispiele an:

- In der Architektur: Ma sei das, wo sich die Linearität bestimmter Räume auflöse, so, wie manche Zimmer das Kontinuum eines Hauses durchbrechen würden. Das könnte ein Spalt sein, ein Freiraum, das Nichts aus Luft und Licht, das zwischen Laub entstehe (ebd.: 119);
- In der Literatur: Ma sei wie ein poetisches Ideal, das einen Prozess annimmt und nicht zu Ende bringt (ebd.: 119);
- In der Keramik: Ma sei ein Innehalten, der erste Atemzug, bevor man eine Form aus der Keramik kreiert (ebd.);
- In der Tuschkmalerei: „das ist ein mit Tinte gezogener Kreis auf einem Blatt Papier, der wegen der Körnigkeit des Papiers an einer Stelle durchbrochen ist, sodass die ganze Welt Einlass findet“ (ebd.: 119).

Im Alltag wirkt die Beschreibung des Begriffs Ma von Messina besonders interessant, da sind Details, die sehr leicht zu übersehen sind, sie schildert sie wie folgt: „eine in die Wand eingelassene Nische, die den ästhetischen Kern eines Raums beherbergt – eine Schriftrolle, die an der Wand hängt, eine Vase mit frischen Blumen – und vom Rest nur durch eine winzige Stufe getrennt ist, die daraus einen hervorgehobenen Platz macht. Niemand würde diesen Ort entweihen, niemand setzt sich dorthin“ (ebd.: 121).

Wie bereits oben definiert wurde, bedeutet Ma in Bezug auf Zeit das Gefühl für Rhythmus, die richtige Abfolge von Dingen oder auch die Rechtzeitigkeit (ebd.: 120) und dieser Aspekt spielt eine essenzielle Rolle im Kamishibai.

Nach dieser umfassenden Erklärung von Messina wirkt die Frage, ob Ma für den DaF-Unterricht generell wichtig ist, überflüssig. Ma ist im DaF-Unterricht der Lern- und Lehrerrhythmus, wie einatmen und

ausatmen. Wenn die Studierenden der Reihe nach ihre Sätze vorlesen, wenn sie einen Dialog gestalten, wenn die Lehrperson mit den Studierenden kommuniziert und Fragen stellt, genau dort bildet sich dieser Zwischenraum. Alissa Walser beschreibt unsere soziale Ordnung sehr kritisch und zwar wie folgt: Wir leben in einer Gesellschaft, „die eine Unterbrechung, eine Leerstelle, zum Beispiel eine Pause im Gespräch, ein Zögern, eine Lücke, ja nicht einmal eine Denkblase, in der die effektive, effektvolle Schlagwörtlichkeit sich nicht darstellt, als unproduktiv mißachtet. Eine Gesellschaft, die die Sprache des Zwischenraums nicht zu sprechen vermag [...]“ (Walser 2000: 102).

Der österreichische Designer Toni Woldrich (2019) beschreibt *Ma* als keinen offenen, aufgehenden Raum, sondern als einen „eingesperrte[n]“ Raum, der begrenzt sei, eingerahmt. Er sei immer auf das bezogen, was ihn begrenzt. Da sei nichts, in diesem negativen Raum. Er hinterfragt und es wirkt rhetorisch: Aber sei ein Nichts, das klar begrenzt sei und einen gewissen Raum habe, wirklich nichts? Und der Tisch wäre keiner mehr, gäbe es nicht den negativen Raum zwischen seinen Beinen.

Messina führt ein Beispiel aus der Literatur auf und verbindet *Ma* mit dem poetischen Ideal und mit einer künstlerischen Unvollendetheit. Stefan Zweig bringt die Pause mit der Musik in Verbindung, indem er in seiner berühmten Novelle „Die Verwirrung der Gefühle“ schreibt: „Auch die Pause gehört zur Musik“²⁷.

An der Stelle möchte ich noch einen Aspekt des Begriffs *Ma* in Anlehnung an Yoko Tawada ausführen. Sie beschreibt ihren Zustand, wie sie ihren Raum zum Schreiben gefunden hat, sehr detailliert (Tawada 2000: 55–56):

„Mitte der neunziger Jahre schrieb ich an meiner Dissertation mit dem Titel ‚Spielzeug und Sprachmagie‘. Ich hatte ein Kapitel fertig geschrieben und dann noch ein weiteres Kapitel und dann noch eins und so weiter. Schließlich hatte ich sechs Kapi-

.....

27 Stefan Zweig (1960: 26): „Verwirrung der Gefühle“.

tel, die für mich eindeutig zusammengehörten, aber für einen Außenstehenden vielleicht wie zusammengewürfelt aussahen. Ich brauchte also ein Vorwort, das die Beziehung zwischen allen Teilen sichtbar machte. Das Problem war, daß ich für dieses Buch kein Konzept mehr hatte. Zwar hatte ich die Arbeit auf Basis eines Konzeptes begonnen, das sogar einigermaßen überzeugend klang, aber es ist meistens verdächtig, wenn ein Konzept überzeugend klingt. Kaum hatte ich mit dem ersten Teil angefangen, richtete sich jeder Absatz gegen das Konzept. Bald war das erste Konzept ganz und gar vergessen. Das Buch wuchs organisch, speiste sich aus meinen persönlichen Leseerfahrungen, speicherte meine Lust, Müdigkeit und andere Lebensspuren in sich. Sie verdeckten den Aufbau des Buches, ich wollte ihn im Vorwort wieder sichtbar machen. So buddelte ich in verschiedenen Ecken der Text-Erde, da ich glaubte, man könnte dort einen entscheidenden Zipfel des roten Fadens finden. Aber es gelang mir nicht. Eines Tages passierte mir etwas Seltsames. Ich ging zum Bahnhof Altona und erfuhr dort, daß mein Zug eine halbe Stunde Verspätung hatte. Es war kalt draußen, ich suchte nach einem Café und fand einen gläsernen Pavillon, der vermutlich als Wartesaal für die Fahrgäste gedacht war. Ich ging hinein, ohne viel zu überlegen. Der kleine Raum war erfüllt von einem Geruch, der von dem des Urins dominiert und mit anderen Nuancen verfeinert war. Dann sah ich eine Frau, die in einer Ecke des Raumes saß. Sie war in viele, verschiedene Stoffe eingewickelt, sie rührte sich kein bißchen. Ein Haufen Stofflichkeit, dachte ich mir. Graue, lange Haare bedeckten ihr Gesicht, ihre nackten Füße wirkten eigenartig intim. Ich verpaßte den richtigen Zeitpunkt, um wieder hinauszugehen. Mir war es peinlich, jetzt noch den Raum zu verlassen. Die Luft war dick verdichtet, ich atmete nur noch mit dem Mund und schloß die Augen. Ich war in einem Körper eingesperrt, von dem ich nicht genau wußte, ob er meiner war oder ein anderer. In diesem Kerker fielen mir plötzlich verschiedene Denkbilder und Textmaterialien aus dem Buch ein, zu dem

ich kein Vorwort zu schreiben gewußt hatte. Sie erscheinen in einer Reihenfolge, in der alle Elemente ganz selbstverständlich miteinander verbunden waren. Ich holte mein Notizbuch heraus und innerhalb weniger Minuten entstand die Idee für das ganze Vorwort. Wie dankbar war ich der Frau und dem erstickenden Wartesaal. Ohne diesen Raum hätte ich es nicht geschafft, mein Buch zu einer Einheit zu bringen. Diese Frau, die anscheinend obdachlos war, bot mir einen Raum, eine Unterkunft für das Schreiben. Ich denke oft an diese Erfahrung. Zum Schreiben braucht man einen Raum, in dem man schreiben kann, und dieser Raum ist nicht einfach ein Zimmer mit vier Wänden. Vielmehr ist er eine körperliche Sphäre, in der aber der Körper des Schreibenden eine beinahe perfekte Abwesenheit erreichen kann.“

Bei der Beschreibung dieses notwendigen Raums zum Schreiben (Ma) denke ich an die Schilderung des Raums, den Paul Maar in seiner Geschichte über einen Jungen, der nicht erzählen konnte, thematisierte. Der Raum von Fräulein Muhse besaß auch diese düstere Atmosphäre, die magische Wirkung auf den Jungen hatte. Nach diesem Besuch hat er gelernt, Geschichten zu erzählen. Yoko Tawada überwand die Schreibblockade, nachdem sie ihre Ma, auf einem Bahnhof erlebte. Ma ist zentral für das Schreiben, Erzählen und Zuhören.

3.1.3 Kyokan (共感)

Das charakteristische Merkmal von Kamishibai, das es von Bilderbüchern unterscheidet, sei die Schaffung von Kyokan (gemeinsames Gefühl) unter den Zuschauern, stellt Etsuko Nozaka in ihrem Vortrag im Kamishibai-Symposium 2018 in Ljubljana fest. Sie betont den sozialen und empathischen Aspekt des Kamishibai und führt Folgendes auf:

„Kamishibai öffnet den Horizont der Menschen und macht sie empfänglich für die Gedanken anderer. Deshalb können hervorragende Kamishibai-Aufführungen Unterschiede zwischen uns allen überbrücken: zwischen Kindern, Erwachsenen, Men-

schen mit Behinderungen, Einwanderern, Gefangenen, Opfern von Katastrophen und sogar zwischen Freunden und Feinden. Wir glauben, dass Kamishibai ein kulturelles Gut ist, das es allen ermöglicht, das Gefühl zu teilen, dass wir glücklich sind, hier zusammen zu leben“ (Nozaka 2018: 168)²⁸.

Kyoko Sakai, eine Vertreterin von IKAJA und Vorsitzende des Doshinsha-Verlags, präzisiert den Begriff Kyokan im Folgenden (2018): Die Konzentration des Publikums und seine Kommunikation – sowohl verbal als auch nonverbal, untereinander und mit dem Darsteller – erzeugten Kyokan (Einheit oder gemeinsames Gefühl), das mit der Geschichte verbunden sei. Bilderbücher seien so gestaltet, dass der Leser in die Geschichte eintauche und sie individuell erkunde. Im Gegensatz dazu folge Kamishibai dem Tempo des Darstellers und lade Darsteller und Publikum dazu ein, gemeinsam die Welt der Geschichte zu erkunden, sich mit ihr und untereinander zu verbinden.

Kyokan bedeutet in der Kamishibai-Geschichte, wenn das Publikum der Geschichte folgt, wenn es mit dem Darsteller kommuniziert, wenn am Ende das Publikum klatscht. In der heutigen digitalen Kultur ist es ein schwindendes Gefühl, indem sich jeder verloren und isoliert fühlt. Wie Han darstellt (2024: 21, Hervorh. i. O.):

„Das neoliberale Regime ist ein *Regime der Angst*. Es vereinzelt den Menschen, indem es ihn zum *Unternehmer seiner selbst* macht. Die totale Konkurrenz und der steigende Leistungszwang lassen die Gemeinschaft erodieren. Die narzisstische Vereinzelung erzeugt Einsamkeit und Angst. Auch unser Selbstverhältnis wird zunehmend von Ängsten geprägt: Angst, zu versagen, Angst, eigenen Ansprüchen nicht zu genügen, Angst, nicht mithalten zu können, oder Angst, abgehängt zu werden.“

.....
28 Übersetzung aus dem Englischen.

Hito, Ma und Kyokan sind zentrale Begriffe zum Verständnis von Kamishibai. Hito und Kyokan beziehen sich auf den sozialen Aspekt, dessen Wirkung wir im (DaF-)Unterricht nicht nur im Kamishibai-Kontext, sondern auch in der Alltagsunterrichtsroutine beobachten können, während Ma zum sozialen Aspekt einen persönlichen Raum, Entdeckung der Kontemplation und des Verweilens einbezieht. Die Studierenden sind mit einer Masse von Informationen nicht nur im Unterricht, sondern auch außerhalb des akademischen Lebens konfrontiert. Han zufolge fragmentieren die Berge der Informationen die Konzentration und Aufmerksamkeit, was das kontemplative Verweilen verhindert, die Verweilung aber bleibt konstitutiv fürs Erzählen und Lauschen (Han 2023a: 21). So sollte Ma als eine notwendige Kompetenz im (DaF-)Unterricht etabliert werden.

3.1.4 Kawaii (かわいい)

Es bleibt aber noch ein vierter Begriff, den ich in den Kamishibai-Diskurs einführen möchte. Die Studentinnen kommen zu meinem Unterricht in Kleidung von *Hello Kitty* und schreiben mit rosa Kugelschreibern. Ich beobachte diesen kulturellen Trend der Plüschhandtaschen, Katzenbabys-Ikonen, Manga-Bilder mit den Protagonisten mit den großen Augen, der globalisiert ist. Ich wage zu vermuten, dass die moderne Kamishibai-Kultur auch von der Kawaii-Ästhetik geprägt wird. Kawaii ist ein kulturelles Phänomen, das Messina (2024: 288) als „Wunder der Kindheit“ bezeichnet und das alles umfasst, was als süß, niedlich, kindliche Unschuld und Charme definiert werden kann. Es stehe für eine Lebensphilosophie und gleichzeitig für den Konsumanreiz, Nippes in allen möglichen, die Kindheit heraufbeschwörenden Farben und Formen anzuhäufen. Offenbar sei es die Antwort auf ein Bedürfnis der Erwachsenen nach dem Niedlichen, nach einem Ausgleich zwischen dem ernstesten und strengen Teil der menschlichen Existenz einerseits und dem unbekümmerten und lieblichen Teil andererseits, die Antwort auf der Suche nach einem Gleichgewicht, das jedem Aspekt gerecht werde und die Menschen nicht in eine todernste Welt verbanne, nur weil sie „groß“ seien (ebd.). Sie betont: „Außenstehende sagen oft, Japa-

ner*innen kämen ihnen wie Kinder vor, wie ein Volk, das irgendwie in der Welt der Kindheit stecken geblieben sei, und *kawaii* sei der Beweis dafür. Das ist wahr, aber im positiven Sinne. Japaner*innen wissen eben genau, wie wichtig die kleinen Dinge sind, das Süße, die winzigen Freuden, die nur ein Kind empfinden kann“ (ebd.: 289, Hervorh. im Orig.).

Dieser Aspekt des *Kawaii* ist im Lernprozess grundlegend, denn nicht selten wird die Metapher in der Fremdsprachendidaktik benutzt, dass es egal ist, wie alt die Lernperson ist, am Anfang ist sie wie ein Kind. Sie lernt zuerst aufzustehen, dann die ersten Schritte zu machen, und erst danach zu gehen und zu laufen. Das Fallen lernt sie das ganze Leben lang. Das Niveau A1–A2 nach dem Europäischen Referenzrahmen kann mit dem Baby-Alter beim Sprachenlernen verglichen werden. Deswegen sind die ersten Erfolgserlebnisse besonders erregend und aufmunternd. Im empirischen Teil des Buches werden die Kommentare der Studierenden in Bezug auf *Kamishibai* besonders hervorgehoben, wie sie sich freuen, dass sie die *Kamishibai*-Geschichten verstehen und die *Kamishibai*-Bilder genießen. Aus diesem Grund wurde der Begriff *Kawaii* in die Diskussion aufgenommen.

Das waren die Begrifflichkeiten, die für die Schilderung der *Kamishibai*-Kunst, deren Bedeutung im DaF-Unterricht und für die vorliegende Studie eine Relevanz haben. Im nächsten Abschnitt werden die Rolle und die Krise der Narration im DaF-Unterricht und in der heutigen Welt diskutiert.

3.2 Narration und narratives Denken

„Das Selbst ist keine Quantität, sondern eine Qualität. [...]

Allein Erzählung verhilft uns zur Selbsterkenntnis:

Ich muss mich erzählen.

Zahlen aber erzählen nichts.“

(Han 2023a: 42, Hervorh. i. O.)

Was ist Narration? Im Lateinischen bedeutet *narrare* „erzählen“. Es gibt eine Vielzahl von Definitionen aus verschiedenen Ansätzen, wie z. B. strukturalistischen, kulturanthropologischen, historischen, literaturwissenschaftlichen, linguistischen, medienwissenschaftlichen, künstlerischen, pädagogischen usw., denn wie Roland Barthes (1988: 102) formuliert: „Die Erzählung schert sich nicht um gute oder schlechte Literatur: sie ist international, transhistorisch, transkulturell, und damit einfach da, so wie das Leben“. Für unsere Diskussion sind drei Definitionen besonders hilfreich. Eine Definition stammt von dem amerikanischen Schriftsteller James Frey, der das Motiv der Entwicklung hervorhebt: *„Eine Geschichte ist eine Schilderung von folgenschweren Ereignissen, an denen bemerkenswerte menschliche Figuren beteiligt sind, die sich infolge dieser Ereignisse verändern.“* (Frey 2007: 73, Hervorh. i. O.). In dieser Definition würde ich aber ein Wort ausblenden, nämlich das Wort „menschliche“ (Figuren). In zahlreichen (Kamishibai-)Geschichten sind die Hauptprotagonisten Tiere, Pflanzen, Gegenstände etc. Die zweite Definition stammt aus dem Bereich der Kinetographie, von der Medienwissenschaftlerin Britta Hartmann und dem Filmwissenschaftler Hans Jürgen Wulff. Sie betonen beide den Aspekt der Kommunikation in der Narration sowie der Prozessorientierung bei der Interpretation des Geschehens und führen wie folgt aus: „Narration ist nicht substantiell, sondern prozessual zu verstehen, als kommunikativer Akt, in dem eine Geschichte entfaltet wird, deren Erschließung Aufgabe eines interpretierenden Zuschauers ist“²⁹. Der

.....

29 <https://filmlexikon.uni-kiel.de/doku.php/e:erzahlungnarration-6090>, Zugriff: 2.12.2025.

Comic-Drehbuchautor Joachim Friedmann (2018: 11–14) beschreibt mit wenigen Sätzen die Geschichte von Storytelling bzw. Narratologie, angefangen von der „Poetik“ von Aristoteles bis zu unserer Zeit. Den Begriff Narratologie etablierte 1969 der bulgarisch-französische Literaturtheoretiker Tzvetan Todorov (ebd.: 11). Diese Wissenschaft beschäftigt sich mit der Theorie vom erzählenden Text und beeinflusst grundsätzlich fast alle Bereiche, in denen menschliche Tätigkeit zum Vorschein kommt: im Marketing und in der Kommunikation, in der Politik und den Erziehungswissenschaften usw., da durch das Erzählen von Geschichten eine emotionale Verbindung zum Publikum aufgebaut wird, komplexe Inhalte zugänglich und klar formuliert und daher Informationen leichter verarbeitet und im Gedächtnis gespeichert werden. Der Kognitionsforscher Fritz Breithaupt (2022: 14) bietet folgende Definition an: „Narrationen sind die Form, in denen unser Gehirn unsere Handlungen und die Handlungen anderer simuliert“ und etabliert damit einen Begriff des narrativen Gehirns (narratives Denken). In seinem Buch „Das narrative Gehirn“ (2022) formuliert er drei Merkmale bzw. drei Dimensionen des narrativen Gehirns: Klarheit, Ende und Alternativen. Die Klarheit verschaffen der Handlungsraum, die Figuren, die Situation an sich (ebd.: 20). Nach dem Spannungsbogen folge die Auflösung des Konflikts mit einem Happy End, einer Katastrophe oder einem offenen Ende. Auf jeden Fall hätten alle Narrationen ein Ende. Breithaupt hebt hervor: „Die Geschichten entlassen uns, sobald sie zu einem Ende gekommen sind, und das entlastet uns. Wir sind erst gepackt, dann aber umso freier“ (ebd.: 21). Die dritte Dimension umfasst das narrative Denken im Sinne der alternativen Versionen, die das Gehirn von selbst konstruiert und generiert, was wäre, wenn der Protagonist dies oder jenes anders gemacht hätte? Breithaupt zufolge erzeuge jede Narration Ideen von Alternativen (ebd.: 22).

Der bekannte amerikanische Literaturwissenschaftler, Erzähltheoretiker und Autor der Bücher „Reading for the Plot: design and intention in narrative“ (1984) und „Seduced by Story. The Use and Abuse of Narrative“ (2022) Peter Brooks kommentiert in seinem Interview „Wir

erleben eine sinnlose Aufwertung von Narrativen³⁰: „Alle wollen dir heute ihre Geschichte erzählen. Ich kann keine Tafel Schokolade kaufen, ohne dass mir auf der Rückseite die Geschichte der Firma erzählt wird. Und ich frage mich: Sind diese Geschichten es wert, gehört zu werden? Sind sie wichtig? Sind sie egal oder sind sie vielleicht sogar geradezu toxisch? Und wie beeinflussen sie die Realität – wenn etwa Trump die Geschichte vom Wahlbetrug erzählt und seine Anhänger das Kapitol stürmen?“

Narration ist ein mächtiges Werkzeug, um Aufmerksamkeit zu erregen, deshalb ist es fast ausgeschlossen, in der Epoche des narrativen Turns ein Eis zu kaufen, ohne die Geschichte des Herstellers dazu zu lesen oder zu hören. Auf solche Weise erlebt die Narration heute wegen des inflationären Gebrauchs eine gewisse Devaluation und nach Han sogar eine Krise. Die Erzählung wird zugunsten des Konsums vermarktet, die Formel von Han klingt wie folgt: Storytelling sei Storyselling (Han 2023a: 12).

Daher ist es von eminenter Bedeutung, zur Krise der Narration die Thesen von Han näher zu betrachten.

3.2.1 Krise der Narration

„In der digitalen Spätmoderne überspielen wir die Nacktheit, die Sinnleere des Lebens, indem wir permanent posten, liken und sharen.“
(Han 2023a: 49)

Im Mittelpunkt der These zur Krise der Narration von Han stehen Dichotomien: Information vs. Erzählung, digital vs. narrativ, zählen vs. erzählen, additiv vs. narrativ. Seine Hauptthesen, die für die vorliegende Diskussion von großer Bedeutung sind, werden folgendermaßen formuliert:

.....
30 <https://www.zeit.de/kultur/2023-01/peter-brooks-geschichten-narrative-aufwertung>, Zugriff: 10.11.2025.

- Digitale Kultur beruht auf Zählen und damit wird das Ende der Erzählung angekündigt.
- Digitale Kultur propagiert einen positiven Lebensstil, wo Schmerz als Erkenntnis- und Leidensfaktor marginalisiert wird, so bleibt der Mensch ohne Erfahrung, ohne Geist, ohne den Anderen.
- Homo digitalis ist nicht imstande Beziehungen aufzubauen, er vernetzt, kommuniziert, produziert, verkauft sich, um effizient zu bleiben, aber bleibt mit der Welt und mit sich selbst paradoxerweise unverbunden. So werden seine Storys, wie ein Werbeslogan in Instagram: „Poste Momente aus deinem Alltag in Storys. Sie sind lustig, lässig und nur 24 Stunden lang sichtbar“ (Han 2023a: 37), ohne Intensität, ohne narrative Tiefe, ohne Schmerzen. Sie werden mit Likes markiert und vergessen.
- „Narrative sind wirksamer als bloße Fakten oder Zahlen, weil sie Emotionen auslösen“ (Han 2023a: 94) – Storytelling sei Storyselling, Stories sell sei Emotions sell (ebd.). Die ganze Welt sei ein Warenhaus, wo sich jeder performt sich, motiviert sich und optimiert sich.
- Die Krise der Narration bringt die Krise der Kreativität und des Neuen mit sich.

Diese Thesen benötigen Erläuterungen und Beispiele.

Der Begriff „digital“ deutet auf den Finger (*digitus*) hin. Der Finger zähle. Der digitale Habitus richtet sich an zählenden Fingern. Geschichte sei aber Erzählung. Sie zähle nicht. Tweets, Informationen, Daten erzählen nicht, denn ihre zentrale Eigenschaft bleibt Addition bzw. Kumulation. Han führt wie folgt aus:

„Der digitale Mensch *fingert* in dem Sinne, dass er ständig zählt und rechnet. Das Digitale verabsolutiert die Zahl und das Zählen. Auch Facebook-Freunde werden vor allem *gezählt*. Die Freundschaft ist aber eine Erzählung. Das digitale Zeitalter totalisiert das Additive, das Zählen und das Zählbare. Sogar Zuneigungen

werden in Form von Gefällt-mir gezählt. Das Narrative verliert massiv an Bedeutung. Heute wird alles zählbar gemacht, um es in die Sprache der Leistung und Effizienz umwandeln zu können. So hört heute alles, was nicht zählbar ist, auf, zu *sein*.“ (Han 2023c: 50–51, Hervorh. im Orig.).

Han entwickelt die Theorie, dass wir im Kontext des Digital Turns die terrane Ordnung verlassen, denn zu terraner Ordnung gehören folgende Kategorien und Begriffe, wie Licht, Schmerz, Geist, Handeln, Denken, Wahrheit. Sie werden durch die Kategorien der digitalen Kultur ersetzt, zentral wäre dabei Operation statt Handlung. Das Zögern als konstituierendes Element des Handelns werde als eine operative Störung definiert und gelte als Inbegriff für Ineffizienz (ebd.: 68). Ebenso stützt sich die lebensbestätigende Antinomie von Gut und Böse auf die narrative Struktur, denn sie sei eine Erzählung. Transparenz habe wenig mit der Wahrheit zu tun, sie sei nicht narrativ. „Sie macht zwar durchsichtig, aber sie ist nicht *erhellend*. Das *Licht* ist dagegen ein narratives Medium. Es ist *gerichtet* und *richtend*. So weist es Wege. Das Medium der Transparenz ist die *lichtlose Strahlung*“, so Han (ebd.: 69, Hervorh. im Orig.). Han ist überzeugt davon, dass ohne Schmerz, ohne Negativität des Anderen, im Übermaß an Positivität keine *Erfahrung* möglich sei. Man fahre überall hin, ohne zu einer Erfahrung zu gelangen. Man zähle endlos, ohne erzählen zu können. Man nehme Kenntnis von allen Dingen, ohne eine Erkenntnis zu erlangen. Der Schmerz sei nichts anderes als ein Schwellengefühl angesichts des *Anderen*, der Schmerz sei das Medium des Geistes. *Geist* sei *Schmerz* (Han 2023c: 70, Hervorh. im Orig.).

Digitale Kultur entwickelt ein radikal neues Format der Beziehungen und Wertesysteme. Das betrifft vor allem die Zeit. Han führt wie folgt aus: *Nur der Moment zähle*. „Snaps“ seien „Momentanwirklichkeiten“, die schnell gelöscht werden. Die Wirklichkeit selbst gleiche den Snaps, was zur Folge habe, dass unser Leben die stabilisierende temporale Kontinuität verliere. Die „Storys“ in Social Media seien keine Erzählungen, denn sie weisen keine *narrative Länge* auf. Sie nähmen

Momente auf und erzählten nichts. Sie seien *visuelle Informationen*, die schnell verschwinden. *Nichts bleibe*. (Han 2023a: 37, Hervorh. im Orig.). Die Schnelligkeit bei der Zeitwahrnehmung beeinflusst den psychologischen Zustand und zwingt zu mehr Kommunikation (ebd.: 38).

Han formuliert lakonisch: *Like* sei die Grundformel des Konsums (Han 2024: 20). Die Sinnleere und fehlende Stabilität zwingen zu mehr Konsum, mehr Kommunikation und mehr Lärm (Han 2025: 70). Wir seien heute nicht mehr passive Empfänger der Informationen, wir seien aktive Produzenten der Informationen. Wir erfüllen beide Rollen, was zu Unmengen der Informationen führt, so Han (Han 2023c: 27). Die ganze Kommunikation erfolgt zugunsten des materiellen Gewinns, auch die Narrative und Bilder werden konsumorientiert geschaffen, so verliert Kunst ihre besondere Semantik, Poetik, ihr Geheimnis (ebd.: 41). Die Narrative und Bilder verlieren ihre ästhetische Reflexion. Für die Bewertung *I like* sei kein verweilendes Betrachten notwendig, deswegen fehlt den Bildern Komplexität, Intensität, Gebrochenheit, die ein Nachdenken verlangen, im Gegenteil seien sie eindeutig und pornografisch, so Han (2022: 25). Er setzt fort: Kunst ver falle dem Gefälligkeitswahn. Alles werde zum Konsum- und Erlebnisformat *geglättet*. Alles, was schmerzt, werde vermieden, auch Liebe, Intensität, Tiefe. „Das Gefällt-mir als *Analgetikum der Gegenwart* beherrscht nicht nur die sozialen Medien, sondern auch alle Bereiche der Kultur. *Nichts soll wehtun*. Dadurch wird das Leben selbst konsumförmig und verliert jede Tiefe, jede Intensität.“, so Han (2025: 100–101, Hervorh. im Orig.). Die Erzählung und Werbung lassen sich nicht unterscheiden, in der Epoche des Storytelling als Storyselling (Han 2023a: 86).

Die neue digitale Ordnung mit ihrer neuen Werteorientierung kann nichts Neues mit sich bringen, so entsteht die Krise der Kreativität. Mit dem Ziel, alles soll effizient sein, verlernen wir, mit der Sprache zu spielen. Die Sprache muss im Endeffekt auch arbeiten, nämlich Informationen vermitteln (Han 2023b: 75). Han zufolge etabliere sich Kreativität nur mit dem Ziel, die Produktivität zu steigern. Das Neue werde nicht das Andere, sondern setze das Gleiche fort, ihm fehle das

Pathos der Geburt, der Leidenschaft für das Neue. Es produziere nur Transformationen des Gleichen, so Han (2024: 20–23).

Es lässt sich festhalten, dass die Narrationen, die paradoxerweise heute so begehrt sind, die intensiver verkauft werden als die Waren selbst, ihren Sinn verlieren und eine „*Funktionsstörung*“ erleben (Han 2023a: 9, Hervorh. im Orig.).

Vor diesem Hintergrund, der Krise der Narration, stellt sich die Frage, wie Narration im Kontext des DaF-Unterrichts methodisch-didaktisch betrachtet werden kann. Im Folgenden wird daher auf die Narration aus der Perspektive der DaF-Didaktik eingegangen.

3.2.2 Narration aus der methodisch-didaktischen DaF-Perspektive

„Ich sage Ihnen, was mir fehlt: Ich vermisse das Heilige, es verschwindet allmählich aus unserer Welt. Das Geheimnis, das Wunderbare und Unerklärliche ist der tiefste Grund für Kunst. Wenn es das nicht mehr gibt, verschwindet auch sie. Dann ist alles durchdekliniert und sieht aus wie die Oberfläche eines iPhone. Das ist nicht mehr meine Welt.“

Ferdinand von Schirach³¹

In seinem viel zitierten Beitrag „Identität und Deutschunterricht“ bilanziert Kaspar H. Spinner in den 1980er Jahren einen Triumph des Literarischen im Deutschunterricht wie folgt: „Nachdem über Jahre hin von einer Krise des Literaturunterrichts gesprochen worden ist, gewinnt heute unter den neuen Perspektiven einer stärker identitätsorientierten Didaktik der Literaturunterricht wieder eine zentrale Bedeutung“ (Spinner 1980: 14). Tatsächlich erlebte seit den 1980er Jahren die Literatur im Sprachunterricht einen bedeutenden Entwicklungsschritt, der die Art und Weise, wie Sprache gelehrt und gelernt wird, wesentlich verändert hat. Diese Emanzipation bezieht sich auf die An-

.....
31 Aus Interview mit Ferdinand von Schirach (2023: 105): „Ich glaube, dass wir nur ein, höchstens zwei Mal im Leben wirklich lieben können“.

erkennung der Literatur als eigenständiges und wertvolles Element im Sprachunterricht, das über die bloße Vermittlung von Grammatik und Wortschatz hinausgeht.

Der berühmte Appell des Sprach- und Literaturwissenschaftlers Harald Weinrich zur „Literarisierung oder Reliterarisierung des Sprachunterrichts“ (Weinrich 1985b: 241) in den 1980er Jahren greift die Diskussion um die Rolle der Literatur und der ästhetischen Dimension von Sprache im Sprachunterricht auf. Dieser Ansatz bezieht sich auf die Theorie über die ästhetische (oder auch poetische oder künstlerische) Funktion der Sprache des Sprachwissenschaftlers Roman Jakobson, der die verschiedenen Funktionen der Sprache untersuchte (ebd.: 234). Weinrichs Ansatz zur Literarisierung des Sprachunterrichts verdeutlicht, dass Literatur und literarische Texte eine zentrale Rolle im Sprachunterricht spielen sollten. Weinrich verkündet: „Nur die Literatur macht den Sprachunterricht erträglich“ (zit. nach Koppensteiner 2012: 9) und behauptet, die Texte und Übungen mit Minimalgrammatiken und Mindestwortschätzen, die die sprachliche Komplexität ausweichen, seien für die Lernenden täuschend und verwirrend, wenn sie sich später in der Realität mit ihrer ganzen Komplexität auseinandersetzen müssen. Didaktik solle Methoden entwickeln, die sich mit der Komplexität der Sprache befassen, weswegen sich die Literatur für solche Funktion in hohem Maße eigne (Weinrich 1985a: 249). Es lässt sich festhalten: Durch die Auseinandersetzung mit literarischen Werken können Lernende die ästhetische Dimension der Sprache entdecken und ein tieferes Verständnis für die sprachlichen Mittel entwickeln, die in der Literatur verwendet werden. Dabei ist die Schwierigkeit der literarischen Texte von fundamentaler Bedeutung, denn die vereinfachten Materialien im Sprachunterricht können im Alltag der Lernenden irreführend sein. In den darauffolgenden Jahren wächst die Rolle der Literatur im DaF-Unterricht und in den 90er Jahren konstituiert sich die Literatur als vierte Ausrichtung neben der linguistischen, lehr-lernwissenschaftlichen und landeskundlich-kulturwissenschaftlichen im Fach Deutsch als Fremdsprache (Henrici; Koreik 1994: 16).

Ein viel diskutiertes Konzept ist auch das von Wintersteiner (2006), in dem er ein dreidimensionales (ästhetisches, pädagogisches und politisches)³² Thesenpapier für die Etablierung der interkulturellen/transkulturellen Literaturdidaktik „Poetik der Verschiedenheit“ im Sinne der Bildung zur kosmopolitischen Identität und Solidarität verfasst. Er postuliert, dass die Kunst ein entscheidendes Medium der individuellen Entwicklung sei und anhand der Literatur „Vielstimmigkeit“, „Perspektivenwechsel“ und „Umgang mit Differenz“ als zentrale Überlebensfrage der Menschheit gelernt und gelehrt werden. Dabei hebt er hervor, dass die Kunst als Medium der Phantasie und Träume eine grundlegende anthropologische Konstante sei, die eine neue Qualität in der postmodernen, kommunikationsorientierten und globalisierenden Gesellschaft bekomme, so Wintersteiner (2006: 27).

Im Artikel „Nur die Literatur macht den Sprachunterricht *vollständig*“ (Zalipyatskikh 2022) wurde auf ein Paradoxon hingewiesen, nämlich: Trotz der soliden theoretischen sowie didaktischen Basis in Bezug auf den Einsatz von literarischen Werke im DaF-Unterricht, ist in der Unterrichtsrealität die Literatur jedoch kaum präsent. Generell nimmt die (literarische) Erzählung im DaF-Unterricht keinen großen Platz im modernen DaF-Unterricht ein. Michael Dobstadt, Grauben Navas, Renate Riedner (2015: 3) konstatieren bei der Eröffnung ihrer Sektion „Kultur, Literatur, Landeskunde“ auf der IDT 2013³³ eine äußert akzesessorische und periphere Bedeutung der Literatur im Fremdsprachenunterricht: Literatur werde nur als Mittel zum Aufbau der lexisch-grammatikalischen Strukturen oder als Anlass zum Sprechen oder Schreiben verwendet. In der Landeskunde spiele sie die Rolle eines authentischen Materials, das Einblicke in „fremde“ Denkweisen und die Möglichkeit zum Austausch über „kulturelle Differenzen“ gebe. Ihre spezifische Literarizität, sprachliche und kulturelle Lernprozesse werden ausgeblendet.

.....

32 Wintersteiner (2006: 26) hinterfragt in seinem Buch: „Wenn Literatur als obsolet erklärt wird, erhebt sich die Frage, ob das nicht eher Ausdruck einer Verkümmernung des demokratischen Diskurses ist als einer Verkümmernung der Literatur“.

33 Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer, Bozen, 29. Juli–3. August 2013.

Auch in der DaF-Forschung ist das Thema kaum präsent, sowohl die Beiträge sind überschaubar, als auch die Forschenden auf diesem Gebiet. Renate Riedner und Simone Schiedermaier thematisieren in ihrem Einführungsartikel „homo narrans“ – Dimensionen des Erzählens im Fremdsprachenunterricht zum Band „Literarisches und alltägliches Erzählen unter (fremd-)sprachlicher Perspektive“ ein Desiderat in der Forschung der Narrationen im DaF-Bereich mit erwachsenen Lernenden³⁴ (Riedner; Schiedermaier 2020: 8). Im Rahmen des Projekts Dhoch3 Modul 10 „Literatur, ästhetische Medien und Sprache in Deutsch als Fremdsprache“ entwickeln Michael Dobstadt, Barbara Kovar, Sophie Bornscheuer und Renate Riedner eine theoretische sowie praktisch orientierte Basis zum Umgang mit literarischen Texten, ästhetischen Medien und mit der Kunst der Sprache, die auf Mehrdeutigkeit, Spiel mit der Sprache, Mehrsprachigkeit, Ungezwungenheit, Brüchen, Unausgesprochenem basiert. In den Materialien wird ein Comic von Nicolas Mahler (2014) gezeigt, wo der Comic-Zeichner die Wichtigkeit der Narration in der Comic-Kunst unterstreicht und die Entwicklung der Graphik-Novelle in den letzten 15 Jahre ironisch darstellt. Mahlers Anmerkung ist treffend: „Das Entscheidende am Comic ist die Erzählung, der Rhythmus, die Leerstellen, die Lesbarkeit bzw. Unlesbarkeit“ (Mahler 2014: 52). Das Modul bietet zahlreiche Anregungen und Beispiele für die Lehre mit dem Fokus auf die Form, Literarizität und Diskursivität, wie z. B. Barbara Kovar, die über die Potenziale des graphischen Erzählens für die literarische Arbeit am Beispiel der Novelle von Birgit Weyhes „Im Himmel ist Jahrmarkt“ (2013) schreibt.

Das spielerische Element in der Sprache und der Bruch mit Konventionen finden in den modernen kommunikativen Lehrwerken kaum Beachtung. Der Akzent auf den kommunikativen Unterricht hat das Literarische marginalisiert. Die Haupttextsorte in den modernen kommunikativorientierten Lehrwerken bleibt ein Potpourri aus Fragmenten der Social Media, Nachrichten, Rezepten und Blogs. In „Aspekten“

.....

34 An dieser Stelle kann lediglich die Studie von Doris Reininger (2009) genannt werden, in der um mündliche biografische Erzählungen geht.

(B2) gab es Porträt-Seiten, die die Möglichkeiten eröffneten, über die Künstler und deren Werke zu sprechen (Olga Grjasnova, Wladimir Kaminer, Fatih Akim etc.). Die aktuellen Lehrwerke verfolgen dagegen nur Porträts von Menschen, die Deutsch lernen, damit die Lernenden sich mit ihnen und ihren Erfolgserlebnissen identifizieren – so schlicht, so pragmatisch, so eindeutig. Mensch – Karriere – Sprache bilden das kommunikative Paradigma und sprachliche Instrumentarium für die eigene Karriere: je schneller es beherrscht wird, desto effektiver verläuft der Lernprozess.

Sprache als Denken, als Geist, als Sprachspiel, als Mehrdeutigkeit, als Pause, als Poesie, als Abweichung von der Norm wird komplett ausgeblendet. Han untermauert diese allgemeine Tendenz mit den Maximen vom neoliberalen Regime und führt kategorisch aus:

„Unter dem Zwang der Arbeit und Produktion verlernen wir immer mehr die Fähigkeit zu *spielen*. Auch von der Sprache machen wir selten einen spielerischen Gebrauch. Wir lassen sie nur noch *arbeiten*. Sie wird dazu verpflichtet, Informationen zu vermitteln oder Sinn zu produzieren. Dadurch haben wir keinen Zugang zu Formen, die für sich glänzen. Die Sprache als Informationsmedium hat keinen Glanz. Sie verführt nicht. Auch Gedichte sind strenge Formgebilde, die für sich glänzen. Sie teilen oft nichts mit. Der Überschuss, ja der Luxus des Signifikanten zeichnet sie aus. Wir genießen vor allem ihre Formvollendetheit. In den Gedichten *spielt* die Sprache. Aus diesem Grund lesen wir heute kaum noch Gedichte. Gedichte sind *magische Zeremonien der Sprache*. Das *poetische Prinzip* gibt der Sprache den Genuss zurück, indem es radikal mit der Ökonomie der Sinnproduktion bricht. Das Poetische produziert nicht. [...] Bei den Gedichten genießt man die Sprache selbst. Die arbeitende, informationelle Sprache hingegen lässt sich nicht genießen. Das Arbeitsprinzip ist dem Genussprinzip entgegengesetzt.“ (Han 2023b: 75, Hervorh. im Orig.)

Und wenn wir statt Schule den Begriff Lehrwerk einsetzen, dann kann die folgende These von Peter Bichsel die Diskussion zum literarischen Lesen im DaF-Unterricht abrunden: „Lesen braucht Lange-Weile, lange Zeit. Wie sollte es der Schule gelingen, Langeweile herzustellen – oder, wenn Sie es wertfreier wollen: Muße.“ (Bichsel 1982: 38)

Deswegen liefert das Modul 10 auf der Plattform Dhoch3 notwendige Impulse für eine *andere* Sprachaneignung, zu der Kamishibai auch gehören kann oder sollte. Nach den für die vorliegende Studie unerlässlichen theoretischen Ausführungen, befassen sich die nächsten Kapitel mit dem empirischen und methodologischen Teil der durchgeführten Studie.

4 Empirischer Teil

Im empirischen Teil werden zunächst zentrale Grundlagen der Grounded Theory Methodologie erläutert. Anschließend folgen die Darstellung des Forschungsdesigns sowie der methodischen Vorgehensweise im Zuge der Grounded-Theory (nach Strauss; Corbin 1996). Darüber hinaus werden die Datenerhebung und -interpretation beschrieben sowie die Theoriegenerierung dargestellt.

4.1 Grounded-Theory Methodologie

„Studieren Sie diese Faustregeln, wenden Sie sie an, aber modifizieren Sie sie entsprechend den Erfordernissen Ihrer Forschungsarbeit. Denn schließlich werden Methoden entwickelt und den sich verändernden Arbeitskontexten angepaßt.“
Anselm Strauss³⁵

Anselm L. Strauss, der Mitbegründer der Grounded Theory-Methodologie (GTM), postuliert, dass Grounded Theory (GT) weniger eine Methode oder ein Set von Methoden sei, sondern vielmehr eine Methodologie und ein Stil für die analytische Auseinandersetzung mit sozialen Phänomenen. Die Hauptbesonderheit der GT besteht darin, dass alle Forschungsschritte parallel verlaufen, d. h. die Datenerhebung, vergleichende Analyse, Theoretische Sättigung, Sortieren der Memos etc. (Strauss 1998: 53). Das Ziel der GT ist die Generierung einer empirisch begründeten Theorie aus den Daten.

Die GTM wurde 1967 von den zwei amerikanischen Forschern Barney G. Glaser und Anselm L. Strauss im Bereich der Soziologie und

.....
35 Strauss (1998: 33).

Pflegewissenschaft konzipiert und im Buch „The Discovery of Grounded Theory“ (1967) dargestellt. Dieses Buch wurde eine Art Wegweiser und die am häufigsten zitierte Schrift der qualitativen Forschung (Mey; Mruck 2011a: 9). Seit 1967 erlebte die GTM viele Variationen in diversen Wissenschaften und mit verschiedenen Forschungsfragen. Deshalb wird die Grounded Theory nicht in der Singular-Form verwendet, sondern man spricht über die Grounded Theory-Methodologien in der Plural-Form (Mey; Mruck 2011b: 135).

Anselm L. Strauss und Juliet M. Corbin erklären die Bedeutung und die Motive der Entwicklung der GTM mit folgender Argumentation (Strauss; Corbin 1996: 9):

- es ist notwendig, ins Feld zu gehen, um zu verstehen, was geschieht;
- die Theorie ist in der Wirklichkeit verankert;
- die Kategorien der Erfahrung und Handlung sind in ständiger Entwicklung und Veränderung;
- die Menschen spielen eine aktive Rolle bei der Gestaltung der Wirklichkeiten, in denen sie leben;
- Veränderung und Prozess werden hervorgehoben, ebenso die Zusammenhänge zwischen Bedingungen, Bedeutungen und Handeln; das Leben ist komplex und variabel.

Grounded Theory beinhaltet nach der Auffassung von Strauss drei zentrale Punkte: das theoretische Sampling, die Art des Kodierens und das ständige Vergleichen der Phänomene und der Kontexte (Legewie; Schervier-Legewie 2011: 74). Diese Grundlagen werden im Folgenden erörtert.

Theoretisches Sampling: Das Hauptprinzip besteht darin, dass die Analyse bereits nach dem ersten Interview bzw. nach der ersten Datenerhebung erfolgen soll. Ebenso werden Memos verfasst und die ersten Hypothesen generiert. Die ersten Erkenntnisse deuten auf den Weg für die nächste Datenerhebung hin. Bei der Datenerhebung müssen solche

Fälle betrachtet werden, die einen maximalen Kontrast aufweisen können, um die Komplexität und Vielfalt der Realität zu zeigen. Die Daten werden erhoben, bis eine gewisse *theoretische Sättigung* erreicht wird, d. h. keine neuen relevanten Daten in Bezug auf die generierende Theorie entdeckt werden. Nach dem Prinzip *all is data* können die Daten unterschiedliche Formate haben: Interviews, Fragebögen, Dokumente, Protokolle, Diagramme, Statistiken etc., wichtig ist, dass sie von hoher Relevanz für die Fragestellung, den Untersuchungsgegenstand und die Forschungsziele sind.

Beim nächsten Schritt, nämlich dem *Kodierprozess* ist es wichtig, die Daten permanent miteinander zu vergleichen (Strübing 2004: 18). Das Kodieren sei als Prozess zu verstehen, in dem die Konzepte in Auseinandersetzung mit den empirischen Daten entwickelt werden (ebd.: 19). Es gibt drei Arten des Kodierens (offenes, axiales, selektives), deren Reihenfolge bei der Ausführung nicht festgelegt ist. Es wird aber in der Regel mit dem offenen Kodieren begonnen, indem die Daten aufgebrochen und Zeile für Zeile oder Wort für Wort kodiert werden. Aus einer großen Menge an Codes werden durch Sortieren und Zusammenfassen dann Kategorien gebildet, die den theoretischen Begriffsapparat einer generierten Theorie festlegen. Diese theoretische Struktur wird durch Eigenschaften und Dimensionen präzisiert (ebd.). Beim axialen Kodieren werden die entstandenen Codes bzw. Kategorien zueinander in Beziehung gebracht – Strauss und Corbin (1996: 78) entwickelten dafür ein paradigmatisches Modell, in dem die Aspekte des Phänomens, ursächlichen Bedingungen, Kontexts, intervenierenden Bedingungen Handlungsstrategien und Konsequenzen durch strukturelle Wechselwirkungen verbunden werden. Das selektive Kodieren ordnet die Schlüsselkategorie den anderen Kategorien und Subkategorien zu. Den Prozess des Kodierens begleiten Memo-Notizen, sie systematisieren die Analyse sowie die Nachvollziehbarkeit der Theoriegenerierung. Die essenzielle Rolle im gesamten Untersuchungsprozess spielt nach Strübing die forschende Person – sie sei kein neutraler Beobachter, sondern ein Interpret seiner Daten und Entscheider über argumentative Ausführun-

gen, folglich werde die entwickelte Theorie als ein „subjektiv geprägtes Produkt“ (Strübing 2004: 16) angenommen.

Eine wesentliche Rolle spielen die Flexibilität und Variabilität als Eigenschaft der GT. Man muss die Methodologie an die Fragestellungen und Randbedingungen anpassen (Legewie; Schervier-Legewie 2011: 75). Wenn der Forschungsprozess eine theoretische Sättigung erreicht hat, und keine neuen Erkenntnisse emergiert werden, wird eine Theorie bzw. eine Hypothese entwickelt.

4.2 Forschungsdesign

Für die vorliegende Studie wurde eine qualitative Methode der Grounded-Theory (nach Strauss; Corbin 1996) ausgewählt, die für einen explorierenden und theoriegenerierenden Charakter im Forschungsfeld geeignet ist. Es wurde folgenden Fragen nachgegangen: Was ist das Besondere an Kamishibai und wie kann Kamishibai DaF-Studierende beim Deutschlernen unterstützen? Ferner wurde untersucht: Ist Kamishibai generell als Medium zum Sprachlernen im universitären DaF-Unterricht geeignet, sowohl aus der Perspektive der Lernenden als auch der Lehrenden?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurden folgende Datenmaterialien zusammengestellt:

- Kamishibai-Projekt: Reflexionen von acht Studierenden im Rahmen des performativen Gestaltens eigener Kamishibai-Geschichten an der Universität Paderborn im Sommersemester 2025, mit anschließender Gruppendiskussion;
- Fortbildung für Sprachlehrkräfte an der Universität Paderborn am 16.07.2025, Reflexionsbögen mit halboffenen Fragen sowie Evaluierung der Fortbildung;
- Fünfundzwanzig Reflexionsbögen mit halboffenen Fragen von ausländischen Studierenden an der Universität Paderborn (Winter-

semester 2024/25; Sommersemester 2025; Wintersemester 2025/26);

- Persönliche Beobachtungen während und nach der Aufführung von Kamishibai-Geschichten im DaF-Unterricht von mir mit anschließenden Diskussionen und Reflexionen mit den Studierenden in unterschiedlichen Gruppen, an der Universität Paderborn. Die Beobachtungen und Reflexionen wurden in einem Forschungstagebuch regelmäßig verschriftlicht.
- Korrespondenz mit den Akteuren aus der Kamishibai-Welt (Mitarbeitende des Kamishibai-Museums in Osaka; Tara McGowan, Pionierin der Kamishibai-Aufführungen im Bildungsbereich in den USA; Nagisa Moritoki, Linguistin von der Universität in Ljubljana; Etsuko Nozaka, IKAJA-Mitglied in Tokio, Megumi Bailey in New York University).

Aus der Aufzählung des Datenmaterials wird ersichtlich, dass die Daten nicht zum selben Zeitpunkt gesammelt wurden. Das Datenmaterial dokumentiert den Forschungs- und Reflexionsprozess, der insgesamt etwa zwei Jahre dauerte. Nach jeder Phase der Datenerhebung erfolgte die kritische Analyse auf der Vergleichsebene mit den vorher gewonnenen Daten. Die neuen Erkenntnisse wurden in einem Forschungstagebuch festgehalten, die den nächsten Schritt zu neuen Fragen vorbereiteten. So erzählte ich am Anfang den Studierenden die Kamishibai-Geschichten im Rahmen des DaF-Unterrichts an der Universität Paderborn und besprach mündlich ihre Eindrücke mit ihnen. Ab dem Wintersemester 2024/25 fing ich an, die Reflexionen systematisch zu protokollieren. Im Unterricht ab der Anfängerstufe A1.2 wurde der Forschungsprozess dokumentiert. Nach jeder Kamishibai-Geschichte, die ich erzählte, fragte ich die Studierenden nach ihren Gefühlen, wie sie die Geschichten generell finden, ob sie verständlich, interessant, ästhetisch sind etc. Am Ende des Kurses bat ich sie schriftlich und anonym ihre eigene Meinung zu Kamishibai zu äußern, z. B. ob aus ihrer Sicht Kamishibai ein geeignetes Format für Studierende ist. Die Analyse der zahlreichen Reflexionsbögen der Studierenden zeigte, dass sie durchaus eine positive neue Erfah-

rung damit gemacht haben. Ich wollte diesen Optimismus überprüfen und beschloss, die Kamishibai-Geschichten nicht nur auf der Anfängerstufe, sondern auch den fortgeschrittenen Studierenden zu erzählen. Damit wurde ein Vergleich im Zuge der Grounded Theory aufgebaut. Die nächste Studierendengruppe war auf dem Niveau B2.1. Nach der Erzählung der Kamishibai-Geschichte „Der Besuch“ von Antje Damm entwickelte sich eine lebendige, leidenschaftliche Diskussion über die Hauptmotive der Geschichte. Besonders beachtlich und herzergreifend fand ich die Intimität und Tiefe der Themen, die die Studierenden angesprochen haben – Einsamkeit, Depression, soziale Beziehungen, die eigene Kindheit. Solche Themen mit solch einer Intensität finden normalerweise keinen Platz im Rahmen des lehrwerk-basierten DaF-Unterrichts. Am Ende füllten die Studierenden die Reflexionsbögen aus. Die Analyse dieser Reflexionsbögen der fortgeschrittenen Studierenden und der Vergleich der Antworten von den Studierenden auf der Anfängerstufe im Rahmen des DaF-Unterrichts zeigte, dass sie die Kamishibai-Geschichten ebenso positiv, effektiv, interaktiv und intuitiv finden.³⁶ Ich kam zu der Schlussfolgerung, dass weitere Reflexionsbögen keine neuen Erkenntnisse bringen würden und entwickelte ein neues Untersuchungsformat. Aus den Überlegungen ergab sich die Idee, dass sich neue Erkenntnisse durch eigene Kamishibai-Geschichten von den Studierenden gewinnen lassen, wenn sie selbst eigene Geschichten darstellen und sie reflektieren. So entstand die Projekt-Idee „Performative Gestaltung eigener Kamishibai-Geschichten“, die ich an der Universität Paderborn umsetzen konnte. Nach den Aufführungen der Kamishibai-Geschichten der Studierenden folgte eine Gruppendiskussion, die aufgenommen und später transkribiert und ausgewertet wurde. Parallel führte ich viele Korrespondenzen mit den genannten Akteuren aus der Kamishibai-Community.

.....
36 Siehe Definition von Barthes (1988: 102): „Die Erzählung schert sich nicht um gute oder schlechte Literatur: sie ist international, transhistorisch, transkulturell, und damit einfach da, so wie das Leben.“

4.3 Datenerhebung und Dateninterpretation

„Das, was man als schön bezeichnet,
entsteht in der Regel aus der Praxis
des täglichen Lebens heraus.“

Tanizaki Junichiro³⁷

Im Rahmen der GT spielen Memos eine fundamentale Rolle, denn sie fixieren die theoretische Reflexion und Entwicklung während des gesamten Untersuchungsprozesses.

Vor der Darstellung des Untersuchungsprozesses wird in einem kleinen Exkurs aufgezeigt, wie diese Memos im DaF-Unterricht mit Kamishibai zum Einsatz gekommen sind. Hierfür werden Beispiele aus der Praxis herangezogen.

4.3.1 Exkurs:

Kamishibai im DaF-Unterricht (Beispiele aus der Praxis)

Aus den Memos: In meinem Semesterkurs A1.1 sind Null-Anfänger in der deutschen Sprache. Sie kommen aus Indien, Pakistan, Syrien, Italien, den USA und China. Ich zeige ihnen eine Kamishibai-Geschichte, wobei „zeigen“ ein ungeeignetes Verb ist. Stelle ich den Studierenden die Geschichte dar? Wir erleben die Kamishibai-Geschichte im Unterricht. Die letzte Wortwahl finde ich am passendsten. Tatsächlich erleben wir zusammen eine Geschichte. Sie ist einmalig und ist in der Form, Art und Weise nur hier und jetzt möglich. Im nächsten Kurs, ebenso A1.1 wird sie anders erlebt. Die Geschichte heißt „Die kleine Maus sucht einen Freund“. Eine arme Maus sucht vergeblich nach einem Freund. Sie geht von einem Tier zu einem anderen und stellt die gleiche Frage: Wollen wir Freunde sein? Ich stelle diese Frage zweimal, bei dem dritten Mal übergebe ich das Wort den Studierenden und sie schlüpfen sofort in die Rolle der einen-freund-suchenden Maus und stellen diese Frage laut: Wollen wir Freunde sein? Alle Tiere bleiben stur und wollen nicht

.....

³⁷ Junichiro (2002: 33).

mit der Maus befreundet sein. Zweimal verbalisiere ich, wie die Tiere „nein“ brüllen, beim dritten Mal sagen die Studierenden „nein“ und schütteln dabei mit dem Kopf. Am Ende findet die Maus doch einen Freund, eine andere Maus, und alle sind erleichtert, das Publikum und die Maus. Die Studierenden sind sehr begeistert und wollen noch eine Geschichte. Eigentlich gibt es einen Lehrplan im Kurs und wir müssen mit dem Lehrwerk weiterarbeiten, aber auch ich bin in der Magie von Kyokan. Ich spüre ebenso das Bedürfnis, weitere Geschichten zu erleben, um in der Aura der Narration zu bleiben. Kamishibai-Künstler haben immer drei Geschichten vorgestellt.

Die zweite Geschichte heißt „Der Besuch“ von Antje Damm. Eine ältere Dame namens Elise lebt allein und hat viele Ängste, deswegen bleibt sie immer zu Hause. Die einzige Beschäftigung, die sie hat, ist Putzen. Sie putzt und räumt auf, manchmal lüftet sie die Wohnung. Einmal landet ein Papierflieger durch das offene Fenster in ihrer Wohnung. Elise findet das nicht in Ordnung und schmeißt ihn in den Ofen. Am nächsten Tag klopft jemand an ihre Tür. Sie ringt mit sich selbst, ob sie aufmachen soll. Eigentlich will sie nicht aufmachen, andererseits ist sie sehr neugierig und die klopfende Person ist sehr aufdringlich. Sie klopft lauter und fordernder. Elise macht die Tür auf und sieht einen kleinen jungen Mann namens Emil. Er will dringend auf die Toilette. Sie lässt ihn rein und sie verbringen eine schöne Zeit zusammen. Sie spielen zusammen und unterhalten sich. Elise schmiert ihm Butterbrote und liest aus einem Märchenbuch vor. Aber es kommt langsam die Zeit, um nach Hause zu gehen. Emil nimmt Abschied und Elise bleibt zu Hause, das jetzt viele Farben und Eindrücke hat. Die Geschichte endet mit der Szene, wie Elise Origami, Flugzeuge aus Papier, bastelt.

Ich überlege mir, was methodisch-didaktisch sinnvoll wäre, nachdem wir diese Kamishibai-Geschichte erlebt haben. Zum Beispiel, ob wir Origami Flieger aus Papier basteln. Aber die Zeit reicht nicht für die Improvisation. Der Unterricht geht zu Ende. Keine Zeit mehr für die Reflexionen, nur für ein Blitz-Feedback. Ich reiche den Studierenden einen Stift und sage, es ist unser Mikrophon und man darf nur ein Wort als Feedback sagen. Ich höre mehrmals „danke“, „kreativ“, „emo-

tional“, „expressiv“, „interessant“, „intuitiv“. Die Magie im Raum bleibt. Vielleicht muss man nach solch einer großen ästhetischen Erfahrung nichts weiter unternehmen? Das ist Katharsis.

PS: In einem Reflexionsbogen schreibt eine Person dazu: „wie viel dunkel kann unsere Leben manchmal sein“³⁸.

Aus den Memos zum Kurs B2.1: Die Kamishibai-Geschichte „Der Besuch“ habe ich auch im Kurs B2.1 vorgestellt, um die Eindrücke der Studierenden zu vergleichen (siehe auch Kapitel 4.2. Forschungsdesign). Die Gruppe wurde von einem Kollegen unterrichtet. Deswegen kannte ich die Teilnehmenden nicht und musste mich erst einmal vorstellen. Der Unterrichtsverlauf sah wie folgt aus:

1. Aufwärmen und Kennenlernen im Format Speed Dating
2. Kurze Darstellung der Philosophie des Kamishibai (die Gruppe hörte den Begriff Kamishibai zum ersten Mal und hatte keine Vorstellung vom japanischen Papiertheater)
3. Kamishibai-Aufführung „Der Besuch“
4. Diskussion in den Gruppen zur Botschaft der Geschichte
5. Diskussion im Plenum
6. Feedback

Im Unterschied zum Kurs A1.1 konnte ich mit den fortgeschrittenen Studierenden mehr Fragen zum Thema und zur Idee der Geschichte besprechen, denn die Studierenden hatten eine solide sprachliche Basis. Auch die Phase der Aufwärmung spielte dabei eine wichtige Rolle und die Studierenden konnten angstfrei ihre Gedanken äußern. Es entstand ein spannendes tiefgreifendes Gespräch mit den Teilnehmenden, in dem sie unterschiedliche Motive als Hauptbotschaft genannt haben. Für eine Studentin war das Hauptmotiv Einsamkeit, für die andere Liebe etc., sie illustrierten ihre Gedanken mit Beispielen aus dem eigenen Leben.

.....

38 Die Reflexionsbögen sind anonym ausgefüllt. Die Schreibweise wird nicht korrigiert.

Am Ende haben auch diese Studierenden die Reflexionsbögen anonym ausgefüllt, die ich im nächsten Kapitel darstelle.

4.3.2 Reflexionsbögen der Studierenden

Der Reflexionsbogen enthält fünf einfache halboffene Fragen. Es gibt auch eine sechste Frage, in der der Studiengang abgefragt wird, aber sie zeigt nur bedingte Relevanz zur Forschungsfrage. Für die Studierenden in der Anfangsstufe habe ich die Übersetzung auf Englisch hinzugefügt. Die meisten Studierenden antworteten aber auf Deutsch, höchstwahrscheinlich haben sie KI-Tools für die Übersetzung verwendet.

Feedback zu Kamishibai:

1. War Ihnen Kamishibai vorher bekannt? Oder ist das Papiertheater für Sie ein neues Thema?/*Were you familiar with Kamishibai before? Or is paper theater a new topic for you?*
2. Hat Ihnen die Kamishibai-Geschichte gefallen? Warum?/*Did you like the Kamishibai story? Why?*
3. Was hat Kamishibai Ihrer Meinung nach Besonderes an sich?/*What do you think is special about Kamishibai?*
4. Inwieweit unterstützt Kamishibai das Sprachenlernen?/*To what extent does Kamishibai support language learning?*
5. Möchten Sie weitere Kamishibai-Geschichten kennenlernen? Warum?/*Would you like to get to know more Kamishibai stories? Why?*
6. Welches Fach studieren Sie? _____

Vielen Dank!

Tab. 1: Reflexionsbogen für Studierende

Insgesamt wurden 50 Reflexionsbögen der Studierenden ausgewertet. Die Studierenden waren auf unterschiedlichen Sprachstufen: von A1.1 bis B2.1 nach dem Europäischen Referenzrahmen. Ferner muss hervorgehoben werden, dass acht Personen, die in der Gruppe B1.2 Deutsch gelernt haben, selbst eine eigene Kamishibai-Geschichte schreiben,

illustrieren und erzählen sollten. Ihre Reflexionsbögen haben sie aus eigener Initiative unterschrieben und ihre Antworten scheinen tiefgreifender zu sein. Die Erfahrung als Kamishibai-Künstlerinnen und Künstler aufzutreten brachte mehr Handlungs- und Reflexionspotenzial.

Aus den Reflexionsbögen der Studierenden konnten folgende Notizen, Kodes und Kategorien herausgearbeitet werden:

1. Von 50 Studierenden wussten nur drei, **was Kamishibai ist**, sie waren Austauschstudierende aus Japan und Kamishibai-Geschichten hörten sie in der Kindheit. Für die anderen Studierenden war Kamishibai ein neues Medium und insgesamt ein neuer Begriff. Das sind die Studentinnen aus der Gruppe B1.2, die eine eigene Kamishibai-Geschichte verfassen und erzählen sollten.
2. Auf die Fragen, **ob Kamishibai-Geschichten den Studierenden gefallen haben oder nicht und warum**, gaben die Kurs teilnehmenden durchaus ein positives Feedback. Besonders interessant sind aber ihre Begründungen, aufgrund derer sich folgende (In-vivo)-Kodes und Kategorien herausarbeiten lassen:
 - *Sehnsucht nach Kindheit* bei den japanischen Studierenden (persönliche Gründe)
 - *Interesse an neuen Geschichten* (literarische Entdeckerfreude)
 - *Interesse an neuen Wörtern* (sprachliche Neugier)
 - „*Frische Perspektive*“³⁹ (methodische Innovation)
 - „Die Kamishibai-Geschichte hat mir sehr gefallen, insofern als von nun an sich *meine Weltanschauung positiv geändert* hat.“ (neue Weltanschauung)
 - Hoher Grad der *Verständlichkeit der Geschichte durch Bilder und Stimme*

.....
39 Kursiv werden Schlüsselbegriffe von mir markiert, die konzeptuelle Bedeutung haben.

- „*Kunst und Geschichte sind immer spannend*“ (Motiv der Ewigkeit der Geschichte und Kunst)
 - „*sehr effektiv* fürs Deutschlernen“ (Effektivität)
 - „*sehr expressiv* und *sprachlich man muss viel nachdenken*“ (Expressivität) (Hohes *sprachliches* Potenzial *zum Nachdenken*) – dieser Gedanke ist sehr wichtig, denn die Person weist auf die Reflexionsprozesse auf Deutsch hin. Die Kamishibai-Geschichte bietet das sprachliche Potenzial zum Denken in der deutschen Sprache.
 - „*sehr minimalistisch* mit nur Bilder, Erzählung, Körpersprache und Tone. Das finde ich großartig.“ (Student A)⁴⁰
 - „Kamishibai-Geschichten erklären uns etwas über unser Leben in kurzer Zeit“; „Es spiegelt das Leben“ (Bezug zum Leben; lebensnahe Geschichte)
 - „*nicht digital*“, „benutzt kein Internet. Es fühlt mich das ich Vergangenheit gegangen“ (Charme der Vergangenheit): Diese Kategorie schildert die Anziehungskraft der alten Dinge, der Ästhetik der Handwerkskunst.
 - „*sehr interessant*“. Eigentlich geht es um eine schlichte Reaktion, die aber mehrmals betont wird. Kamishibai-Geschichten sind sehr interessant, für die erwachsenen Lernenden! Das ist Kawaii-Ästhetik und Interesse an Narrationen.
3. **Zu den Besonderheiten des Kamishibai als Medium** wurden unterschiedliche Aspekte genannt. Folgende (In-vivo-) Kodes, Kode-Notizen und Kategorien lassen sich entwickeln:
- der visuelle und auditive Sinn; „Spaß“
 - „lehrreich“
 - „Kamishibai ist ein Theater, aber *nur eine Person spielt*“
 - „Alles in diesem Theater aus Papier“. Dieser In-Vivo-Kode scheint sehr bedeutsam zu sein, das Papier als eine alte Kulturform gilt schon als Besonderheit. Das Papier war früher genauso exklusiv und kostbar wie Seide, ein Luxusartikel.

.....
 40 Die Studierenden werden anonymisiert.

In der modernen digitalen Welt wird diese Eigenschaft von Papier zurückgewonnen, dadurch wirkt es konzentrationsfördernd und *Aufmerksamkeit fesselnd*. Dieses Motiv wurde mehrmals betont.

- Lebhaftigkeit des Mediums
 - *Visuelle Informationen sind sehr gehaltvoll*, deswegen wird der Text verständlich, der nur oral wahrgenommen wird.
 - Das Besondere des Kamishibai liegt auch am Wirkungspotenzial (Sprachliches Selbstbewusstsein): „Es ist sehr Besonderes für mich weil ich fühle mich jetzt mehr *selbstsicher*“. (Diese Antwort hat der Student F geschrieben, der eine eigene Kamishibai-Geschichte erzählt hat).
 - Minimalistische Ausstattung, aber viel Inhalt
4. **Wie unterstützt das Kamishibai das Sprachenlernen bzw. Deutschlernen?** Auf diese Frage wurde z. T. unter anderen Fragen in einigen Reflexionsbögen eingegangen, wie z. B. dass beide Lernkanäle aktiv sind. Das Visuelle und das Auditive unterstützen das Verständnis des Textes. Neue Wörter im Kontext der Geschichte werden gelernt. Einige Antworten gehen in die Tiefe.
- „Sehr! Wir können *besser sprechen* und *neue Wörter lernen*“;
 - „Ich musste sehr viel die ausdrucksstarke Worte nachdenken und das hat mein Wortschatz verbessert“ (Student A) (Sprachlicher Ausdruck; Neuer Wortschatz)
 - Hörverstehen
 - Fantasieren (Entwicklung der Imaginationskraft)
5. Auf die Frage, **ob die Studierenden andere Kamishibai-Geschichten hören möchten und warum**, antworten alle Teilnehmenden mit „ja“ und argumentieren wie folgt:
- „Ja, ich denke, dass ich *mit Deutschen reden kann* und *Deutsch mehr Spaß gemacht*.“ (Motiv der Kommunikation; Verbindung im internationalen Kontext; Freude am Deutschlernen) (Studentin Ca)

- „Ja, *Filme sind schwieriger, KG sind besser*“ (Filme vs. Kamishibai)
- „Ja, die *Methode ist neu, aber macht Spaß*“ (methodische Innovation)
- „Ja, weil es hilft mir, über das Leben nachzudenken“; „Natürlich, sie erklären etwas über Leben und machen uns glücklich. Eine gute Kombination.“ (Über das Leben *nachdenken; Bezug zur Wirklichkeit*); starke emotionale Wirkung der Geschichten, sie „machen uns glücklich“)
- „Meinung äußern“ (Sprechen und Reflektieren)
- „Ja, um mehr Ideen zu haben“ (Entwicklung der Imaginationskraft); kreativ; *intuitiv*
- „Ja, denn das macht Spaß“ („Spaß“); „unterhaltsam“
- Interessant
- Neuer Wortschatz
- Andere Kulturen kennenlernen
- „sehr informativ“
- Sehnsucht/„nostalgisch“ nach Kindheit, „keine Chance im Erwachsenen Leben sie“ (fehlendes Verb)
- Starker Emotionsfaktor; aufregend
- „Ja, es öffnet den Geist“ (Kamishibai öffnet den Geist)
- „Ja, es verbindet Menschen mit die Geschichte“ (Identifikationsprozess)
- Multikanalität: Sehen + Hören + Sprechen
- Integration ins Leben, die Geschichte existiert in zwei Dimensionen: damals und jetzt
- Reflexionspotenzial

Keine Person schreibt im Reflexionsbogen, dass sie keine weitere Kamishibai-Geschichte hören möchte, das ist eine wichtige Erkenntnis im Rahmen der vorliegenden Studie. Studentin D bringt das Thema wie folgt auf den Punkt: „Kamishibai ist eine Erfahrung und du muss das erleben zu verstehen“, was als zentrale These der Studie formuliert wird: **Kamishibai als Erlebnis**. In drei weiteren Fragebögen wird das Motiv

der neuen Erfahrung wiederholt. Studentin Bi hebt hervor: „Es geht um *erleben*, weil es ein Teil der Kultur ist“ (Hervorh. v. N.Z.). Student E: „Die schöne Geschichte muss nachgespielt werden, und das ist effektiv, um Deutsch zu lernen“ (Motiv der Handlung beim Deutschlernen).

In einem Reflexionsbogen vergleicht eine Person Kamishibai mit einem Guckkasten aus dem Iran (Share Farang: Im 19. Jahrhundert wurde ein mobiler Guckkasten konstruiert, mit dem Geschichten aus den fernen Welten wie Paris oder London durch Bilder gezeigt wurden). Die Person erinnert sich, wie sie als Kind zu diesem Mann mit dem Guckkasten gegangen sei und neue Themen gelernt habe. Diese Person studiert amerikanische Literatur und sie wolle über das Thema Kamishibai mehr lernen. Am Ende antwortet sie interessant: „Du muss alles sehen und dann kommt die wörter“, dadurch unterstreicht sie das Visuelle im Kamishibai. Wir sind Augentiere.

Die ausgeführten Codes und Kategorien wurden durch die neuen Codes und Kategorien ergänzt, die aus weiteren Daten gewonnen wurden, nämlich aus der Gruppendiskussion mit den Studierenden aus der Gruppe B1.2. Im nächsten Kapitel geht es um Kamishibai-Geschichten der Studierenden und deren Reflexionen in der Gruppendiskussion und via Email-Korrespondenz mit mir.

4.3.3 Reflexionen der Studierenden über eigene Kamishibai-Geschichten

„Ja, wir lesen und erzählen, die Autobiografie“
Student E⁴¹

Im Rahmen des Intensivkurses B1.2 im Sommersemester 2025 an der Universität Paderborn wurden verschiedene Kamishibai-Geschichten von mir als Lehrkraft erzählt. Als Abschlussprojekte sollten die Studierenden eigene Kamishibai-Geschichten schreiben, illustrieren und erzählen. Insgesamt bestand die Gruppe aus acht Teilnehmenden und

.....

41 Aus der Gruppendiskussion am 2.10.2025, [Transkription, 00:15:44].

sie erzählten am Ende eine eigene Geschichte. Es bildeten sich zwei Zweiergruppen und vier Studierenden arbeiteten allein, so ergaben sich sechs Geschichten in der Gruppe.

Der nachfolgende Überblick zeigt die Titel der Geschichten, Kürzel der Autorinnen und Autoren und Informationen zum Herkunftsland sowie der Fachrichtung. An der Stelle soll betont werden, dass im Rahmen der vorliegenden Studie keine Analyse der Kamishibai-Geschichten der Studierenden erfolgt⁴². Die Studie konzentriert sich auf die erste Annäherung und Reflexionen der Studierenden, ob Kamishibai als Medium zum Sprachenlernen geeignet ist oder nicht.

Nr.	Name ⁴³	Titel der Geschichte	Herkunftsland	Studiengang
1	Student A	„Marathon of life“	Indien	Informatik/Wirtschaftsinformatik, Masterstudiengang
2	Studentin Bi	„Geheimnis im Sushi-Restaurant“	Japan	Germanistik, Bachelorstudiengang
3	Studentin Ca	„Geheimnis im Sushi-Restaurant“	Japan	Germanistik, Bachelorstudiengang
4	Studentin D	„Miki liebt Fußball“	Iran	Wirtschaft, Masterstudiengang
5	Student E	„Ungepflegte Krawatte“	Indien	Informatik, Masterstudiengang
6	Student F	„Minigarten auf dem Balkon“	Pakistan	Elektrotechnik, Masterstudiengang
7	Studentin G	„Alles weg“	Japan	Germanistik, Bachelorstudiengang
8	Studentin H	„Alles weg“	Vietnam	Wirtschaft, Masterstudiengang

Tab. 2: Kurze Charakteristik der Studierenden

.....
 42 Die Analyse der Kamishibai-Geschichten erfolgt im Rahmen einer kleinen Studie, die im Aufsatz „Emotionalität in und mit Kamishibai im universitären DaF-Unterricht“ (in Bearbeitung) von Anna Gausepohl und Natalia Zalipyatskikh ausgeführt wird.

43 Alle Namen sind anonymisiert.

Die Studierenden kommentierten mündlich oder schriftlich via Emails kurz die Auswahl ihres Themas, sie wollten explizit eine Geschichte schreiben, in der sie viel über sich selbst und/oder über die Kultur des Heimatlandes erzählen konnten⁴⁴.

So erläuterte der **Student A** seine Geschichte wie folgt: „Als ich erfahren habe, dass ich eine Geschichte schreiben und erzählen soll, *wusste ich ganz genau*, dass meine Geschichte über das Laufen wird, weil ich laufen mag.“⁴⁵

Studentin D begründete die Auswahl des Themas ihrer eigenen Geschichte ebenso biografieorientiert: „Die Kernidee meiner Geschichte stammt tatsächlich aus *meinem eigenen Leben*. Ich habe *eigene Erfahrungen und Gefühle* als Ausgangspunkt genommen und dann mit meiner Kreativität einzelne Elemente hinzugefügt, um daraus eine erzählerische Form zu machen. So ist die Geschichte nicht direkt real, sondern eine Mischung aus *persönlichem Erleben und erfundener Symbolik*.“⁴⁶

Student F: „Diese Kamishibai-Geschichte war *eine neue und aufregende Erfahrung* für mich. Um eine Idee für mein Projekt auszuwählen, hatte ich viele *Ideen aus meinem Leben, meiner Kindheit, dann aus meiner Uni-Zeit in meinem Land* und dann auch *von hier in Deutschland*. Ich habe mich für die kurze und einfache entschieden, weil es für mich das erste Mal war und ich es ohne geschriebenen Text aussprechen musste, also habe ich diese gewählt und es hat mir sehr gut gefallen. Ich bin so *glücklich* darüber.“⁴⁷

Studentin H: „Ich habe mit [Studentin G, Anm. N.Z.] *zusammengearbeitet*. Wir wollten eine Geschichte *mit vietnamesischen und japani-*

.....

44 Die Kommentare der Studierenden wurden nicht korrigiert.

45 Aus der Gruppendiskussion am 2.10.2025.

46 Email vom 3.10.2025, Hervorh. N. Z.

47 Email vom 8.10.2025, Hervorh. N. Z.

schen Märchen machen. Außerdem wollten wir, dass man *etwas daraus lernen* kann.“⁴⁸

Studentin Ca: „Ich habe das gewählt, weil *Sushi auf der ganzen Welt beliebt* ist und dadurch Interesse wecken kann. Außerdem wollte ich *Fantasieelemente* hinzufügen. Ich habe viel mit (Studentin Bi, Anm. N.Z.) gesprochen, ausprobiert und dann die Idee bekommen.“⁴⁹

Student E: „Ich habe diese *biografische Geschichte* geschrieben, weil ich mich gut an sie erinnern konnte. Ich mag sie, weil sie aus meiner Kindheit stammt. Ich habe überlegt, welche Bilder die wichtigsten Handlungspunkte der Geschichte hervorheben sollen. Ich kam zu dem Schluss, dass *die besten Bilder die Momente sind, an die ich mich gut erinnere*. Ich musste einige Bildideen streichen, damit die Geschichte relevant blieb. Ich konnte die groben Ideen der Geschichte aufschreiben und zeichnen. Das gab mir das *Selbstvertrauen*, diese Idee und Geschichte als Kamishibai umzusetzen“⁵⁰.

N.Z.: Welche Gefühle hattest du⁵¹ beim Erzählen und Schreiben und Zeichnen?

Student E: Als ich die Geschichte schrieb, fühlte ich mich *nostalgisch*. Ich zeichne und male gern, habe diese Leidenschaft aber nie weiterverfolgt. Für diese Kamishibai-Aufgabe habe ich neue Farben und Zeichenstifte gekauft, mit denen ich mir *wieder die Gewohnheit des Zeichnens aneignen* möchte. Ich spreche auch gern vor Publikum und erzähle gern Geschichten. Beim Nachspielen der Geschichte hatte ich *großen Spaß*. Da sie auf Deutsch war, war ich nicht sehr zuversichtlich,

.....

48 Email vom 7.10.2025.

49 Email vom 7.10.2025.

50 Email vom 6.10.2025.

51 Im Rahmen meiner DaF-Kurse an der Universität duzen wir uns mit den Studierenden.

vom Skript abzuweichen, aber ich war überglücklich, *in einer Sprache auftreten zu können, die ich gerade lerne.*

N.Z.: Möchtest du in der Ausstellung deine Geschichte präsentieren? Warum?⁵²

Student E: Ja, ich würde mich sehr über die Gelegenheit freuen, meine Geschichte vorzustellen. Ich finde, *sie ist eine schöne Geschichte* darüber, wie ein kleiner Junge von der Liebe beeinflusst wird, und ich finde, *sie ist gut geschrieben.* Ich hoffe, dass ich durch die Präsentation *selbstbewusster sprechen* und eines Tages ohne Skript in der Hand präsentieren kann.

N.Z.: Möchtest du weitere Kamishibai-Geschichten schreiben?

Student E: Das Schreiben einer Geschichte und die Möglichkeit, Bilder dafür zu erstellen, war für mich *eine sehr spannende Erfahrung!* Ich würde gerne weitere Geschichten mit Kamishibai als Erzählmedium erstellen.

Wie es oben schon in der Tabelle gezeigt wurde, entstanden sechs Geschichten. Diese sechs Geschichten werden im Rahmen der vorliegenden Arbeit nicht analysiert, weder Bilder noch Texte, denn es würde den Rahmen dieses Buchs sprengen. Den Kern dieser Studie bilden nicht die Kamishibai-Geschichten der Studierenden, sondern die Reflexionen der Studierenden in Bezug auf das Medium Kamishibai insgesamt und den Einsatz des Kamishibai im DaF-Unterricht bzw. im Lernprozess, und gewiss fließt in die Reflexionen die künstlerische Erfahrung während des Schaffens eigener Geschichte bei den Studierenden ein.

Folgende Codes und Kategorien lassen sich aus diesen Daten herausarbeiten:

.....

52 Es gab eine Idee, dass die Studierenden ihre Geschichten ausstellen. Leider konnte die Ausstellung nicht realisiert werden.

- Erfahrungsbasierte Ideen für die Geschichte (Kindheit, Heimat, Deutschland, Uni-Zeit)
- Biografische Geschichte
- Soziale Dimension (Zusammenarbeit mit den Studienkolleginnen)
- Herkunftskulturbasierte lehrreiche Geschichte
- Herkunftskulturbasierte Geschichte mit einem Element (Sushi), das alle mögen
- Fantasieelemente
- Selbstvertrauen („eine schöne Geschichte“; „gut geschrieben“, „es hat mir gut gefallen“)
- Sehnsucht nach Kindheit
- Wiederentdeckung der Kreativität in sich selbst
- Starke Erfolgserlebnisse („Spaß“, „übergücklich“)
- „eine sehr spannende Erfahrung“

Auffallend ist in den ausgeführten Kommentaren, dass die Studierenden mit ihren eigenen Ideen und Geschichten durchaus zufrieden sind. Sie sprechen gern über ihre Kunstwerke und möchten die Geschichten zeigen und erzählen. Kamishibai war für sie ein Erfolgserlebnis.

4.3.4 Gruppendiskussion mit den Studierenden

„Ja, ich habe sehr Angst.“
Studentin Ca⁵³

Nach den Aufführungen der Kamishibai-Geschichten im Rahmen des Unterrichts am 02.10.2025 fand die Gruppendiskussion statt. Es war auch der letzte Tag im Intensivkurs, deswegen ging es auch insgesamt um das Feedback des ganzen Kurses, der vier Wochen á 20 Wochenstunden dauerte. Am Ende des Kurses schreibt man traditionell lexisch-grammatikalische Tests, um die sprachliche Stufe abzuschließen. Aber

.....

53 Aus der Gruppendiskussion am 2.10.2025, [Transkription, 00:36:46].

im Rahmen dieses Kurses wurde von mir stattdessen ein Experiment mit Kamishibai-Geschichten bzw. das Projekt durchgeführt.

Hier werden die Kommentare der Studierenden ausgeführt, die ausschließlich das Thema Kamishibai betreffen. Das Gespräch dauerte ungefähr 60 Minuten und wurde aufgenommen, danach im Programm noScribe Vers. 0.6.2 transkribiert. Da die Transkriptionen von der KI nur einen groben Entwurf vom Gespräch liefern können (das Programm unterscheidet oft keine Sprecher, lässt Wörter und komplette Aussagen aus, markiert keine Pausen, wenn die Person mit einem starken ausländischen Akzent spricht, erkennt das Programm den Text nicht und liefert nur Fragezeichen etc.), war die manuelle Überarbeitung der Transkriptionen notwendig. Für die bessere Lesbarkeit werden die Kommentare der Studierenden kurz zusammengefasst.

Studentin D berichtet, dass sie KI beim Schreiben der Kamishibai-Geschichte benutzt habe, vor allem bei Übersetzung und Illustrationen. Besondere Schwierigkeit hat ihr die Arbeitsphase bei der Bildererstellung bereitet. Auch die Reifung der Geschichte im Kopf dauerte mehrere Tage, bis sie aufs Papier gebracht wurde.

Student E betont die Bedeutung des Wortschatzlernens im Kontext der (eigenen) Geschichten und führt wie folgt aus: „zum Beispiel, äh, klettert, klettert, ja, ich, ich, ich weiß, ich weiß, klettert, aber wenn ich benutze in die normale Sprache, ich, ich kann nicht finden die Worte, aber wenn ich hab in die Geschichte geschrieben, ich kann lernen, auch, so, das war sehr schön“ [Transkription, 00:04:01]. KI habe er nicht benutzt, weder beim Schreiben der Geschichte noch beim Malen, nur ein digitales Übersetzungstool. Er gibt zu, dass das Malen schwer war, insbesondere die Gesichter und Expressionen. An der Geschichte hat er vier Tage intensiv gearbeitet. Er hat mit den Zeichnungen und Skizzen angefangen und versuchte zuerst die Geschichte in Bildern zu zeigen. Erst danach hat er sie verschriftlicht. Auf die Frage, ob es anstrengend war, hat er geantwortet, dass diese zeitintensive Arbeit sehr viel Spaß gemacht habe. Er möge malen und seit vier Jahren hat er nicht gemalt.

Aber diese Geschichte hat ihm die Chance gegeben, zu malen. Ihm habe auch die Matrix der Maus (siehe Abb. 2) geholfen, die wir im Unterricht kurz behandelt haben, wie die Struktur der Geschichte aussehen soll.

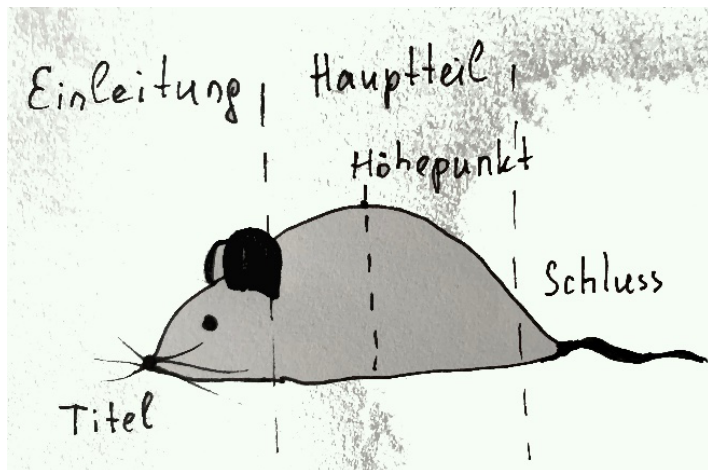


Abb. 2: Erzählmaus⁵⁴

Student A drückt lakonisch aus, er wüsste von Anfang an, dass er eine Geschichte über das Laufen schreiben werde, weil er gern laufe. Die Arbeit an der Geschichte nahm sechs bis acht Stunden in Anspruch. Die Bilder hat er mit Unterstützung von KI generiert.

Student F wollte die Geschichte zuerst nicht schreiben, sondern frei aus dem Kopf erzählen, deswegen musste er nur malen. Er malte fünf bis sechs Stunden, er berichtete wie folgt: „ich hab ungefähr fünf, fünf, sechs Stunden diese gemalt, gemalt. Und, und, und, äh, und ich hab, äh, nicht alle Texte geschrieben, weil ich möchte mit meinem Kopf erzählen“ [Transkription, 00:24:13]. (Student F hat eine Kollage-Technik gewählt, er benutzte Fotos und zeichnete digital die Details dazu.) Tatsächlich hat der Student F seine Kamishibai-Geschichte frei erzählt.

.....

54 Illustration von Natalia Zalipyatskikh

Studentin G hat zusammen mit ihrer Studienkollegin H die Geschichte geschrieben. Sie haben zwei Tage daran gearbeitet und das Malen war sehr schwierig für sie. Aber sie sei sehr zufrieden sowohl mit dem Arbeitsprozess als auch mit der Geschichte.

Studentin H hebt das neue Format hervor. Alles wäre neu für sie in diesem Kurs und die Kamishibai-Geschichte auch, aber es hat sie selbstbewusster und sprachbewusster gemacht. Sie erzählte ebenso frei ihre Geschichte wie der Student F. Die beiden Studenten waren am schüchternsten, aber sie haben sich getraut, frei zu sprechen, und die beiden erlebten die größten Fortschritte beim Deutschsprechen.

Studentin Bi spricht sehr vorsichtig und unterstreicht auch den Spaßfaktor bei Kamishibai-Geschichte, aber gibt zu, dass es Stress war, die Kamishibai-Geschichte aufzuführen. Nach dieser Erfahrung sei sie aber total entspannt und froh, auf Deutsch zu sprechen. Sie sagt, nächstes Mal werde sie mehr auf die Gesichtssprache (Mimik) achten. Sie hat zusammen mit der Studentin Ca die Geschichte geschrieben und gemalt. Sie wohnen zusammen in einer WG. Zwei Tage lang haben sie zusammen am eigenen Kamishibai-Projekt gearbeitet.

Studentin Ca hebt wieder den Faktor der Zufriedenheit hervor: „Alle Geschichten gefällt mir und wir haben alles sehr gut gemacht. Kann ich mal Geschichte machen und will machen. Deshalb habe ich viele Worte gelernt. [...] Ich weiß nicht viele Worte, aber mit dem Bild, ich kann das fast verstehen. [...] Ich denke, ich möchte viel mehr Kamishibai und Manga sehen. [...] am Anfang aber ich habe Angst, aber jetzt mit Freunden sprechen, Filme sehen und Musik hören, das ist interessant für mich. Jetzt ich kann besser sprechen und Spaß haben“ [Transkription, 00:35:12].

Als Resümee lässt sich festhalten: Die Studierenden haben autobiografische Geschichten geschrieben und erzählt. Außer die Geschichte von den Studentinnen aus Japan (Bi und Ca), die die Geschichte

„Geheimnis im Sushi-Restaurant“ verfasst haben, deren Handlung in Tokio spielt. Sie erzählten nicht über ihre eigene Biografie, aber eine Geschichte aus der eigenen Kultur und aus der Heimatstadt. Die Arbeit an Illustrationen war für alle am schwierigsten, zwei Studenten haben KI benutzt. Alle Studierenden unterstreichen, wie zeitintensiv die Fertigung der Bilder sei, und dass sie die zentrale Rolle beim Verstehen der Geschichten spielen. Die Geschichten wirken magisch und verschaffen eine angstfreie Atmosphäre, deswegen erleben alle Studierenden starke positive Gefühle und empfinden eine hohe Motivation, auf Deutsch zu sprechen und weitere Kamishibai-Geschichten zu hören, zu schreiben und zu erzählen.

4.3.5 Kamishibai-Fortbildung für die Fremdsprachenlehrenden

Die Fortbildung für die Fremdsprachenlehrenden unter dem Titel „Kamishibai im universitären Fremdsprachenunterricht“ fand am 16.07.2025 an der Universität Paderborn, im Rahmen der AKS-FOBIcert⁵⁵ statt. Insgesamt nahmen sieben Fremdsprachenlehrerinnen an der Veranstaltung teil: vier DaF-Lehrkräfte, eine Französischlehrerin und eine Englischlehrerin, die siebte Person ist wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Paderborn. Für alle sechs Sprachlehrkräfte war das Thema Kamishibai neu, die wissenschaftliche Mitarbeiterin kannte Kamishibai bereits dank ihrer Tochter und deren KiTa.

Das Ziel dieser kurzen praxisorientierten Veranstaltung, die nur zwei Stunden dauerte, war die Annäherung an das Thema, was Kamishibai ist und wie Kamishibai im Sprachunterricht eingesetzt werden kann, ob Kamishibai-Rituale für die Studierenden im Fremdsprachenunterricht geeignet sind, welches Potenzial (in der Sprach- und Leseförderung) die ausdrucksstarken Bildertafeln und diese besondere Form des Erzählens im heutigen digital geprägten (Unterrichts-)Alltag bieten? Im Fokus dieses Workshops standen Austausch und Reflexion zum Thema „Einsatz von Kamishibai im mehrsprachigen Unterrichtsmodell“.

.....
55 AKS-FOBIcert® – Das Fortbildungszertifikat für gute Sprachlehre an der Hochschule.

Strukturell bestand die Veranstaltung aus drei Teilen: Einleitung (Aufwärmen und Listengedicht⁵⁶), Vermittlung der Kerngedanken des Kamishibai (kurze Geschichte des Kamishibai, Erläuterung der Begriffe Ma und Kyokan), Aufführung von zwei Kamishibai-Geschichten „Waschbär wäscht Wäsche“ und „Der Besuch“. Bei der Kamishibai-Geschichte „Der Besuch“ wurde eine Aufgabe gegeben, das Ende der Geschichte zu verfassen, zu illustrieren und aufzuführen. Nach jeder Phase folgte eine Diskussionsrunde. Am Ende wurde eine Feedbackrunde gestaltet, indem die Kolleginnen über ihre Eindrücke, Gedanken, Ideen sprachen. Zwei Kolleginnen schickten ein paar Tage später die ausgefüllten Reflexionsbögen, wo sie ihre Eindrücke schilderten. Folgende Fragen haben alle Teilnehmerinnen bekommen, mit der Bitte sie schriftlich zu beantworten:

Feedback zu Kamishibai:

1. War Ihnen Kamishibai vorher bekannt? Oder ist das Papiertheater für Sie ein neues Thema?
 2. Haben Ihnen die Kamishibai-Geschichten gefallen? Warum?
 3. Was hat Kamishibai Ihrer Meinung nach Besonderes an sich?
 4. Inwieweit unterstützt Kamishibai das Sprachenlernen?
 5. Möchten Sie weitere Kamishibai-Geschichten kennenlernen? Warum?
 6. Welches Verb passt? a) Kamishibai sehen; b) Kamishibai hören; c) Kamishibai erleben.
 7. Welche Sprache unterrichten Sie?
- Vielen Dank!

Tab. 3: Reflexionsbogen für Sprachlehrkräfte

.....
56 Freie Gedichtform, bei der Begriffe, Assoziationen, Gefühle etc. listenartig aneinandergereiht werden und einen bestimmten Rhythmus erzeugen.

Der Rücklauf mit zwei ausgefüllten Fragebögen war, wie bereits mitgeteilt, leider sehr gering. Aber alle Teilnehmenden haben den Workshop anonym evaluiert und es zeichnete sich ein sehr positives Bild ab.⁵⁷

Für die DaF-Lehrerin war Kamishibai ein neues Thema und ein neuer Begriff. Die Kamishibai-Geschichten haben ihr sehr gefallen, sie führte wie folgt aus: „Zum einen das Wesen des K-Theaters: die beiden Elemente Ma und Kyokan (sich die Zeit nehmen, den stillen Moment genießen und die Geschichte gemeinsam erleben). Dann zum anderen hat mir gefallen, dass man mit dem K-Theater verschiedene Zielgruppen ansprechen kann und verschiedene Geschichten (ob ästhetisches Erleben oder ein konkretes didaktisches Ziel, wie Sprachenlernen → Wiederholung sprachlicher Elemente in der Geschichte oder Sachgeschichten, alles ist möglich)“. Hier ist es ersichtlich, dass die Lehrkraft mehrere Dimensionen von Kamishibai anspricht:

- Soziale Ebene: Ma und Kyokan, „Geschichte gemeinsam erleben“
- Methodisch-didaktische Ebene: verschiedene Zielgruppen, Wiederholung sprachlicher Elemente
- Ästhetische Ebene: „ästhetisches Erleben“
- Persönliche Ebene (Resilienz, Entschleunigung und Achtsamkeit): sich Zeit nehmen; den stillen Moment genießen.

Die wissenschaftliche Mitarbeiterin hebt ein besonderes Format des Erzählens der Kamishibai-Geschichten hervor. Sie vergleicht es mit Bilderbüchern: „Es ist eine besondere Art des Vorlesens, visuell und auditiv, sodass mehrere Personen gleichzeitig zuschauen und lauschen können (anders als in einem Bilderbuch). Es kann mit Special Effects (Musik, Tönen, weiteren Gegenständen) gearbeitet werden und zum Mitmachen animieren. Es kann ein Spannungsbogen aufgebaut werden“.

.....

57 Jeder AKS-FOBIcert-Workshop wird evaluiert und der Referent oder die Referentin bekommt eine Tabelle mit der Auswertung.

Daher lassen sich dazu weitere Kodes und Kategorien festhalten:

- Visuelle und Auditive Ebenen: mehrere Personen schauen und lauschen gleichzeitig
- Kamishibai vs. Bilderbuch
- Kamishibai als Theater (weiteres Requisit ist möglich)⁵⁸
- Spannungsbogen: Dieser Punkt ist sehr wichtig für jede Geschichte und wirkt wie ein Rückgrat in dem Geschehen, angefangen von der Einleitung bis zum Schluss. Das unterscheidet die Narration von der Information, wie es im theoretischen Kapitel erläutert wurde.

Auf die Frage nach den Besonderheiten von Kamishibai markiert die DaF-Lehrerin das analoge vs. digitale Format zu allen Punkten, die sie vorher genannt hat. Die wissenschaftliche Mitarbeiterin unterstreicht auch diesen Aspekt und fügt hinzu: „Eine kleine mobile Bühne ohne Figuren, einfach gehalten mit Bildern (anders als beim Puppentheater)“.

Die konkrete Frage nach dem Sprachenlernen beantwortet die DaF-Lehrerin wie folgt: „Das Wiederholen von Elementen innerhalb der Geschichte (die Zuhörer*innen können bestimmte Textpassagen mitsprechen), dann das Kreative (Wortschatzvorentlastung am Anfang: Worum könnte es in der Geschichte gehen? Hier können TNs kreative Ideen äußern, anhand des Bildes Wortschatz sammeln, Vermutungen äußern, Sätze sammeln, auch an verschiedenen Phasen der Geschichte und am Ende können TN die Geschichte weiter denken/schreiben)“.

Wieder werden mehrere Ebenen angesprochen:

- Wiederholungsmotiv beim Sprachenlernen
- Wortschatzaktivierung

.....
58 Es ist eine Andeutung auf die Wäsche, die zur Kamishibai-Geschichte „Waschbär wäscht Wäsche“ von mir aus Papier gemacht wurde. Der Waschbär wäscht die Kleidungsstücke von verschiedenen Tieren und hängt sie danach zum Trocknen auf. Ich habe in der Fortbildung jedes Kleidungsstück ebenfalls auf die Leine gehängt.

- Antizipieren/Fantasie fördern
- Kreatives Schreiben

Die wissenschaftliche Mitarbeiterin begründet mit prozessorientierten Kompetenzen und Fertigkeiten:

- Hören (Geschichten zuhören)
- Sprechen (Bilder beschreiben, Geschichten vorlesen)
- Schreiben (eigene Geschichten kreieren)
- Lesen (Geschichten vortragen)
- Textverstehen wird durch die Bilder unterstützt
- Soziale Ebene: Gruppenarbeiten

Die Frage nach den weiteren Kamishibai-Geschichten wurde sehr expressiv von der DaF-Lehrkraft beantwortet: „Unbedingt! Mit jeder Geschichte kommt mehr Kreativität für den Unterricht!“. Die wissenschaftliche Mitarbeiterin findet die Kamishibai-Geschichten sehr inspirierend für den Unterricht und für eigene Geschichten.

Die letzte Frage nach dem passenden Verb beantwortet die DaF-Lehrkraft mit allen drei Verben und kommentiert wie folgt: „das letzte Verb umfasst das Emotionale, aber auch die Verben hören und sehen sind wichtig. Für das sinnliche Erfahren (ob sehen oder hören) kann man sich bei Kamishibai Zeit lassen → es gibt für beides Raum“. Die wissenschaftliche Mitarbeiterin schreibt, dass das Kamishibai alle Sinne ansprechen kann, nicht nur Sehen und/oder Hören, deswegen wäre „Kamishibai erleben“ korrekt.

Bevor das Kodierparadigma erstellt wurde, wurden weitere Akteure aus dem Kamishibai-Handlungsraum befragt: ein kurzes Interview mit einem Mitarbeiter aus dem Kamishibai-Museum in Osaka sowie Email-Korrespondenzen mit zwei Forscherinnen zum Thema Kamishibai und Sprachenlernen.

4.3.6 Kamishibai-Museum in Osaka

„Es [Kamishibai, Anm. N. Z.] ist eine Kultur, die auf dem Weg in die Welt der KI sowohl notwendig als auch erforderlich ist.“

Okada⁵⁹

In Osaka gibt es ein Kamishibai-Museum (Shiozaki Otogi Kamishibai), das von einem Kamishibai-Künstler Genichiro Shiozaki im Jahre 1995 gegründet wurde. Genichiro Shiozaki ist 1912 im Dorf Kutanda, heute Suzuka-Stadt, als ältester Sohn von zehn Geschwistern geboren. Mit 17 Jahren ging er nach Tokio und entdeckte für sich die Kunst des Kamishibai. Er zog nach Osaka und begann seine künstlerische Arbeit. Nach dem Weltkrieg schuf er Kamishibai-Bilder unter dem Pseudonym Mimura-kai. Sein Wunsch war, die Philosophie und Kunst des Kamishibai aufzubewahren, deshalb gründete er eine Organisation, wo begabte Maler und Kamishibai-Darsteller zusammenarbeiten konnten. Er renovierte sein Haus und eröffnete 1995 das Kamishibai-Museum, wo 30 000 Kamishibai-Geschichten gesammelt wurden. Sein Leben widmete er dem Erbe der Kamishibai-Kultur, er starb im Jahre 2000 im Alter von 87 Jahren. Seine Arbeit setzen die Mitarbeitenden des Museums fort, sie leihen die Kamishibai-Geschichten aus, empfangen die Gäste und erzählen in der ganzen Welt über das Museum⁶⁰. Mit ihnen stehe ich in einer Mailkorrespondenz. Ich wollte aus erster Hand alles über die Kamishibai-Kunst erfahren.

Aus der Email vom 24.06.2025 von einem Mitarbeitenden des Kamishibai-Museums in Osaka, Herrn Okada:

.....

59 Email vom 24.06.2025.

60 <https://shiozaki-kamishibai.jimdofree.com/%E6%B2%BF%E9%9D%A9-%E6%B4%BB%E5%8B%95%E5%AE%9F%E7%B8%BE/> Zugriff: 02.07.2025.

N.Z.: Was hat Kamishibai Ihrer Meinung nach Besonderes an sich?⁶¹

O: Eine Übersetzung ist schwierig, um die subtilen Nuancen der Sprache in Bildergeschichten zu vermitteln. [...] Das Besondere am Geschichtenerzählen auf der Straße ist, dass der Darsteller und das Publikum, das dem Geschichtenerzählen beiwohnt, durch das Geschichtenerzählen einen einzigartigen Raum schaffen. Das heißt, selbst wenn derselbe Künstler dieselbe Bildergeschichten-Show vor demselben Publikum aufführt, wird es nicht dasselbe sein. Unsere Storyboard-Bilder sind ‚lebende Bilder‘, die sich bewegen, so dass die Bilder selbst für sich sprechen. Auch das ist etwas Besonderes.

N.Z.: Inwieweit unterstützt Kamishibai das Sprachenlernen?

O: Was die Unterstützung beim Sprachenlernen angeht, so hat der Geschichtenerzähler einen erheblichen Einfluss; sowohl positive als auch negative Aspekte können sich auswirken. Wir „Straßenbildgeschichten-Darsteller“ sind keine Schulpädagogen. Für kleine Kinder passen wir jedoch schwierige Wörter an eine einfachere Sprache an, damit sie sie verstehen können. Einige Kinder, die sich die Vorstellung ansehen, lernen in diesem Rahmen neue Wörter. Ob dies eine „Unterstützung beim Sprachenlernen“ darstellt, ist unklar.

N.Z.: Glauben Sie, dass Kamishibai eine Zukunft hat?

O: Je mehr wir in die Welt der KI eintreten, desto mehr wird dies zu einer notwendigen und begehrten Kultur.

N.Z.: Welches Verb passt? a) Kamishibai anschauen? b) Kamishibai erleben?

.....

61 Die Emails und Fragen wurden auf Englisch geschrieben, Herr Okada antwortete auf Japanisch. Mit Hilfe von KI habe ich seine Antworten auf Deutsch übersetzt.

O: Es hängt davon ab, was die Hauptperson tut, aber beides wird verwendet. Beobachten, erleben.

Zu dieser Email gab es auch einen Kommentar von einem Mitarbeitenden des Museums. Die Person schrieb⁶²: „Meiner Meinung nach ist die KI fähig. Im Moment habe ich jedoch das Gefühl, dass die Funktion der KI darin besteht, Fragmente von Informationen zu liefern. Die Fähigkeit des Menschen besteht darin, dass er aus Informationsfragmenten eine Geschichte machen kann. Selbst wenn die gleiche Information erhalten wird, kann je nach Persönlichkeit, Lebensgeschichte und Erfahrung des Einzelnen eine andere Geschichte entstehen. Selbst wenn Straßenerzähler dieselben Bilder und dieselben Zeilen verwenden, unterscheiden sich ihre Intonation und die Stärke ihrer Stimmen je nach Persönlichkeit, Lebensgeschichte und Erfahrungsstand. Auch das Publikum ist unterschiedlich. Das Publikum kann seine eigenen Geschichten erfinden, während es das Storyboard betrachtet. Wenn alle von der künstlichen Intelligenz produzierten Wörter ‚richtig‘ sind, werden diejenigen mit anderen Geschichten eliminiert. Ich persönlich glaube, dass es unvermeidlich ist, dass diese Kultur bleibt.“

Nach dem Prinzip der GT *all is data* lassen sich folgende Codes und Kategorien festhalten, die für die vorliegende Untersuchung von hoher Relevanz sind:

- Die Hauptbesonderheit ist Herrn Okada zufolge das *Zusammenwirken*, die *Verbundenheit* (Kyokan; einzigartiger Raum; Darsteller – Publikum – Geschichtenerzählen). Dieses Element ist zentral, auch für Han, wo er das Phänomen in der modernen Gesellschaft des Vernetzt-Seines vs. Verbunden-Seins wie folgt darstellt: „Die digitale Kommunikation verschärft die Vereinzelnung des Menschen. Soziale Medien bauen paradoxerweise das Soziale ab. Sie führen letztlich zur Erosion des sozia-

.....
62 Leider hat die Person ihren Namen nicht mitgeteilt. Aus der Email von einem Mitarbeiter im Shiozaki Otogi Kamishibai Museum, Osaka, Japan, 24.06.2025.

len Zusammenhaltes. Wir sind bestens vernetzt, ohne jedoch *verbunden* zu sein“ (Han 2024: 23, Hervorh. i. Orig.).

- Sprechende Bilder/Bewegende Bilder
- Wortschatzerwerb
- Notwendige und begehrte Kultur (in der KI-Zeit)
- Informationen vs. Erzählung: Diese Kategorie nimmt im Einklang mit der Philosophie von Han eine zentrale Bedeutung. Er führt wie folgt aus:
„Erzählung und Information sind Gegenkräfte. Die Information verschärft die Kontingenzerfahrung, während die Erzählung sie reduziert, indem sie aus der Zufälligkeit eine Notwendigkeit macht. Der Information fehlt die *Festigkeit des Seins*. [...] *Sein und Information* schließen sich aus. So wohnt der Informationsgesellschaft ein *Seinsmangel*, eine *Seinsvergessenheit* inne. Die Information ist additiv und kumulativ. Sie ist kein Sinnträger, während die Erzählung Sinn transportiert. Sinn heißt ursprünglich Richtung. Wir sind heute also bestens informiert, aber orientierungslos. Außerdem zerstückelt die Information die Zeit zu bloßer Abfolge der Gegenwart. Die Erzählung hingegen bringt ein temporales Kontinuum, nämlich eine *Geschichte* hervor.“ (Han 2023a: 13, Hervorh. i. O.)
- Einmaligkeit des Geschehens

Im nächsten Kapitel werden die Reflexionen von zwei Forscherinnen dargestellt: von der amerikanischen Forscherin Tara McGowan, Autorin von zwei Büchern über Kamishibai, und Nagisa Moritoki Škof, japanische Sprachwissenschaftlerin, die das Gesamtbild des Kamishibai mit ihren Expertisen ergänzen. Die beiden Wissenschaftlerinnen haben am internationalen Symposium „The Art of Kamishibai: The Word oft he Image and the Image oft he Word“⁶³ im Mai 2018 in Ljubljana in Slowenien teilgenommen und vorgetragen. Mit ihren spannenden Vorträgen haben sie meine Aufmerksamkeit geweckt, deswegen habe ich an sie geschrieben und gebeten, meine Fragen zu beantworten.

.....

63 <https://www.slogi.si/en/events/symposium-art-of-kamisiba/>, Zugriff: 16.12.2025.

4.3.7 Reflexionen der Forscherinnen zum Thema Kamishibai

Die japanische Sprach- und Literaturforscherin, Frau Dr. Nagisa Moritoki Škof⁶⁴ entschuldigt sich erstmal in ihrer Email, dass sie eigentlich keine Kamishibai-Expertin ist. Das Thema Kamishibai interessiert sie aber aus folgenden Gründen:

1. Es verbinde Menschen auf metaphysische Weise durch ein physisches Medium.
2. Es biete Kindern, Legasthenikern und L2-Lernenden eine Möglichkeit, ihre eigenen Geschichten auszudrücken.
3. Es könne als Methode zur Erhaltung bedrohter Sprachen und fast vergessener Erzählungen dienen.

N.Z.: Was ist Ihrer Meinung nach das Besondere an Kamishibai?

N. M. S.: Das Erstellen eines Kamishibai ähnelt dem Zeichnen eines viergeteilten Peanuts-Comics. Es unterteilt die Gedanken in Abschnitte und hilft dabei, sie zu ordnen. Der Unterschied liegt jedoch im performativen Aspekt – das Umdrehen und Blättern der Karten verleiht dem Ganzen einen spielerischen, fast spielartigen Charakter.

N. Z.: Inwieweit unterstützt Kamishibai das Sprachenlernen?

N. M. S.: Ich glaube, dass es sowohl für L1- als auch für L2-Lernende sowohl die Schreib- als auch die Präsentationsfähigkeiten fördert. Im Gegensatz zu einer mit Text gefüllten PowerPoint Präsentation, die das Publikum zum Lesen zwingt, ermöglicht Kamishibai eine ansprechendere und kommunikativere Art der Präsentation.

Tara McGowan⁶⁵ schreibt, dass der wichtigste Punkt wäre, dass die Lernenden durch das Aufführen von Kamishibai Sprache in einem

.....
64 Email vom 19.10.2025, Übersetzung aus dem Englischen.

65 Email vom 24.10.2025, Übersetzung aus dem Englischen.

authentischen Kommunikationskontext lernen und das *Aufführen* sie *motiviere, auf einem höheren Niveau zu kommunizieren* als im typischen Unterricht. Außerdem ermögliche Kamishibai ihnen, *verschiedene Rollen* anzunehmen und *Sprachkenntnisse aus unterschiedlichen Blickwinkeln* zu üben.

Wichtig sind aus diesen interessanten Fragmenten folgende Codes, die im Weiteren kategorisiert werden:

- Verbindung „auf metaphysische Weise durch ein physisches Medium“
- Verschiedene Zielgruppen: Kinder, Legastheniker und L2-Lernende
- Eigene Geschichte erzählen
- Erhaltung bedrohter Sprachen
- Erhaltung (fast) vergessener Erzählungen: Dieses Motiv wird grundlegend in der vorliegenden Studie, die Krise der Narration.
- Kamishibai strukturiert nicht nur Bilder, sondern auch die Gedanken
- Performativer Aspekt und spielerischer Umgang mit der Geschichte
- PowerPoint Präsentation (PPP) vs. Kamishibai (Vorher wurde Kamishibai den Bilderbüchern gegenübergestellt. Von großer Bedeutung sind auch die damit verbundenen Ausdrücke: PPP zwingt das Publikum zum Lesen, während Kamishibai anspricht, kommuniziert, ermöglicht den größeren Raum. Wir sehen hier eine delikate, sich öffnende Gestik und Einladung zum Gespräch, genauso wie die Tore des Butai selbst.)
- Authentischer Kommunikationsaspekt
- Aufführung als Motivationsfaktor
- Motivation auf höherem Niveau zu sprechen
- Perspektiven- und Rollenwechsel
- Sprachkenntnisse aus unterschiedlichen Blickwinkeln entwickeln.

Nun lassen sich die bisher aufgeführten Codes und Kategorien in einem Kodierparadigma (nach Strauss; Corbin 1996: 75) darstellen, was den Kern der Grounded-Theorie bildet, um die Hypothese zu generieren.

4.4 Ergebnisse: Kodierparadigma

Die vorliegende empirische Studie konnte diverse Aspekte verdeutlichen, die eine konzeptuelle Bedeutung für die zentralen Fragen haben – was hat Kamishibai Besonderes an sich, und ob dieses Medium zum Sprachenlernen für die Studierenden geeignet ist. In diesem Kapitel werden das Kodierparadigma als Grundlage des axialen Kodierens sowie die beschreibende Darstellung über das zentrale Phänomen der Untersuchung ausgelegt, was den Forschungsprozess, die Daten und die Beziehungen zwischen den Kategorien und Unterkategorien systematisch strukturiert. Das beinhaltet bereits den dritten Schritt und wird als *Selektives Kodieren* bezeichnet. Es ist wichtig, zu betonen, dass diese beiden Kodierungsverfahren – Axiales und Selektives – weder linear verlaufen noch getrennt voneinander. Man bewegt sich permanent zwischen ihnen und setzt die Kategorien in Beziehung zueinander (vgl. Strauss; Corbin 1996: 95). Genauso parallel verläuft der Prozess des Offenen Kodierens. **„Obgleich offenes und axiales Kodieren getrennte analytische Vorgehensweisen sind, wechselt der Forscher zwischen diesen beiden Modi hin und her, wenn er mit der Analyse beschäftigt ist“**, so Strauss und Corbin (ebd.: 77, Hervorh. i. O.). Strauss und Corbin zufolge besteht das Kodierparadigma aus sieben Elementen. Das sind:

- die *Kernkategorie*, die das Phänomen benennt und beschreibt, „um das herum alle anderen Kategorien integriert sind“ (ebd.: 94);
- *Ursächliche Bedingungen*: Ereignisse, die zur Entwicklung des Phänomens führen (ebd.: 75);
- *Kontextuelle Bedingungen/Kontext*: Die Reihe von Eigenschaften, die zu einem Phänomen führen (ebd.);

- *Intervenierende Bedingungen*: Das sind strukturelle Bedingungen, die die Handlungsstrategien in Bezug auf das Phänomen beeinflussen (ebd.);
- *Handlungsstrategien/Interaktion*: Strategien, die das Phänomen bewältigen;
- *Konsequenzen* bilden die Ergebnisse von Handlungen und Interaktionen (ebd.).

Zunächst lässt sich der Kontext näher darstellen, danach werden die ursächlichen Bedingungen beschrieben, denn sie sind stark miteinander verbunden und beeinflussen die Herauskristallisierung der Kernkategorie mit ihrer zentralen übergeordneten Rolle im Paradigma.

Den Kontext bilden drei zusammenhängende Faktoren, die im theoretischen Teil in Anlehnung an Breithaupt und Han kurz erläutert wurden. In erster Linie geht es um das *narrative Denken* in der *Krise der Narration*, wo die Lawinen der Informationen ohne Anfang und Ende das menschliche Dasein prägen und die Fähigkeit die Informationen zu verarbeiten deformieren, als einen unentbehrlichen Teil des menschlichen Denk- und Entwicklungsprozesses. Dieser Aspekt setzt sich zu einer beobachtbaren Variablen zusammen und gilt als Rahmen für die vorliegende empirische Studie. In der Studie wurde gezeigt, dass das *Interesse an den Geschichten*, eigenen und neuen, selbst verfassten und illustrierten, vorgetragenen und gehörten, gelesenen und gesehenen, sehr hoch ist. Aber eine besondere Rolle spielt ausgerechnet eine *Kamishibai*-Geschichte, sie wird sowohl den Bilderbüchern als auch den Filmen gegenübergestellt, wo die Erzählung eine zentrale Rolle spielt. *Kamishibai strukturiere nicht nur Bilder, sondern auch die Gedanken*, den Reflexionsbögen der Studierenden zufolge. Ferner wird die *Kamishibai*-Geschichte den PowerPointPräsentationen gegenübergestellt, die eigentlich nicht zu den Geschichten gehören, sondern eher zu den Inhalten, die erklärt werden, d. h. Erzählung vs. Erklärung, worauf sich auch Han in der *Krise der Narration* bezieht: „Die Welt, die erklärbar ist, ist nicht erzählbar“ (siehe Han 2023a: 54). Die Studierenden sehnen sich nach analogen Geschichten, dabei haben vor allem eigene (*Kami-*

shibai-)Geschichten eine große Bedeutung, wo die Studierenden ihre *biografisch und kulturell bedingten Erfahrungen reflektieren*, illustrieren und darstellen. Die Wahrnehmung der Kamishibai-Geschichten sowie das Schaffen der eigenen Kamishibai-Geschichten zeigte noch eine fundamentale Variable bei den erwachsenen Lernenden die *Sehnsucht nach der Kindheit*, die Suche nach dem Paradies, die Suche nach dem eigenen verlorenen Kind, nach dessen Kreativität und Spontaneität, nach dessen Ausdruckskraft und Nonchalance, nach Kawaii und Niedlichkeit, nach der Unschuld, Geborgenheit und dem Heimweh. Man muss an der Stelle hervorheben, dass es um internationale Studierende im Rahmen des behandelten Deutschkurses geht. Das sind ausländische Studierende, die entweder für ein Semester nach Deutschland gekommen sind, oder das ganze Bachelor- und/oder Masterstudium in Deutschland bleiben. Deswegen ist das Motiv des Heimwehs bei ihnen besonders stark ausgeprägt. Damit verbunden ist die nächste Variable des *starken Emotionsfaktors*. Er spielt eine große Rolle sowohl auf der rezeptiven Ebene, bei der Geschichten-Wahrnehmung, als auch auf der produktiven Ebene, wenn die Darstellungsperson Kamishibai aufführt. *Jede Kamishibai-Geschichte ist einmalig*, denn das Publikum und dessen emotionaler Zustand ist einmalig, die Darstellungsperson befindet sich in einer besonderen Situation, die von mehreren Faktoren bedingt ist. Zuletzt soll ein In-vivo-Kode hervorgehoben werden, eine Person schreibt; dass es *keine Chance für eine Geschichte im Erwachsenenleben* bzw. im Studium gibt. Das stimmt, im erwachsenen Leben, im Studium gibt es keinen Platz für eine Aufführung von einer reflektierten eigenen Biografie-Geschichte, die verfremdet dargestellt werden kann. Kamishibai-Geschichten bieten diese Chance bedingungslos an. Die Tabelle unten zeigt die Grundvariablen des Kontextes und der kausalen Bedingungen für die Entstehung der Kernkategorie, nämlich **Kamishibai als Erlebnis** (auf der ästhetischen, narrativen, sozialen, individuellen Ebenen) und **als Medium für Erfahrungsreflexion und -austausch**.

Kontextuelle Bedingungen	Kausale Bedingungen
Narratives Denken; „Kunst und Geschichte sind immer spannend“; Interesse an neuen Geschichten; Keine Chance für eine Geschichte im Erwachsenenleben; Krise der Narration; Information vs. Erzählung; Analoge Geschichte vs. Digitalität und Internet; PPP vs. Kamishibai vs. Bilderbücher; Kamishibai vs. Filme.	Notwendige und begehrte Kultur in der KI-Zeit; Kamishibai strukturiert nicht nur Bilder, sondern auch Gedanken; Kamishibai öffnet den Geist; Erfahrungsbasierte Geschichten; Biografische Geschichten; Lehrreiche, informative, lebensnahe Geschichten; Verschiedene Zielgruppen; Einmaligkeit der Geschichte; Sehnsucht nach Kindheit; Kawaii; Starker Emotionsfaktor.

Tab. 4: Kontextuelle und kausale Bedingungen

Die Kernkategorie bildet das Phänomen *Kamishibai als Erlebnis auf mehreren Ebenen*, wie es bereits formuliert wurde. Eine Kamishibai-Geschichte wirkt mehr als Erfahrung, wobei der Begriff der Erfahrung auch mehrmals in den Reflexionsbögen vorkommt und als Erfahrungs-reflexionsmedium hervortritt. Die Grundeigenschaften sind deren Singularität und Schwierigkeit beim Mitteilen. Im Metzler Lexikon Philosophie⁶⁶ wird der Begriff des Erlebnisses als ein Geschehen definiert, durch das eine Person stark und nachhaltig beeindruckt wurde, eine bedeutungsvolle, emotional stark gefärbte Erfahrung. Erleben sei etwas auf sich wirken lassen, etwas durchmachen, durcherleben oder erfahren. Aus dieser Definition wird ersichtlich, dass Erlebnis kein passiver Akt ist, sondern eine aktive Handlung bei der Wissens- und Sprachaneignung, was grundlegende Bedeutung für den Lernprozess im DaF-Unterricht trägt. Metzler Lexikon unterscheidet auch vier Merkmale des Erlebnisses, nämlich: ein Erlebnis wird vom Inhalt bestimmt; das Erlebnis erfolgt unmittelbar, nicht mithilfe von bestimmten Begriffen;

.....

66 <https://www.spektrum.de/lexikon/philosophie/erlebnis/611>, Zugriff: 21.12.2025.

die Perspektive wird von dem erlebenden Subjekt determiniert; die Signifikanz des einzelnen Erlebnisses für das Ganze im Lebenszusammenhang des Subjekts. In seiner Doktorarbeit „Erlebnis und Bildung. Die Bedeutung des Erlebens und des Erlebnisses in Unterrichts- und Erziehungsprozessen“ befasst sich Axel Schenz mit den Begriffen des Erlebnisses und des Erlebens. Er hebt ein Motiv der Entfremdung hervor und führt wie folgt aus: „Im Erleben entfremdet sich der Mensch von seiner biologischen Natur und erhebt die Welt bzw. sich selbst zum Gegenstand. Dabei versucht er, diese Entfremdung zu überwinden und sie auf ein höheres Niveau in eine wertbestimmte Vorstellung der Welt zu bringen. Dies ist nur in und durch das Erleben möglich. Erleben ist insofern eine bewusste Auseinandersetzung mit der Welt“ (Schenz 2007: 20). Tatsächlich schreibt ein Student im Reflexionsbogen: Kamishibai öffnet den Geist. Schenz postuliert: Das Erlebnis stelle eine Voraussetzung für die Initiierung des Lernprozesses dar (Schenz 2007: 193). Die Studierenden bestätigen, dass sie durch das Kamishibai-Erlebnis eine große Reise nicht nur durch die Inhalte der Geschichten gemacht haben, sondern auch in sich selbst. Deswegen wird der positive Effekt mehrmals wiederholt; hierauf wird unter dem Aspekt der Konsequenzen näher eingegangen.

Auf die Kernkategorie Kamishibai als Erlebnis wirken die intervenierenden Bedingungen, die die Intensität dieses Erlebnisses bestimmen. Zugleich werden die Handlungsstrategien behandelt, denn sie schildern die konkreten Schritte, mit denen das Kamishibai-Erlebnis erreicht wird. Die Tabelle 5 gibt einen Überblick zu den beiden Aspekten und lässt sich wie folgt kommentieren: Zu der Hauptbedingung gehört die soziale Ebene (*Kyokan*), die fast mystisch auf das Erlebnis wirkt. Das ist das Zusammenwirken und das Gefühl, dass alles, was im Moment der Kamishibai-Geschichte passiert, verbunden ist. Das sind die Emotionen, Stimme, Körpersprache der Darstellungsperson, die Geschichte selbst, die Bilder, die Gesichter der Zuschauer, deren Gedanken und Gefühle, das Licht, der Raum werden gemeinsam erlebt. Dazu gehören auch Atmen und Warten, Pausen, bewusste und unbewusste, die einen Raum „*Ma*“ verschaffen, der als ein unentbehrlicher Teil des Erlebnis-

ses hervortritt. Die Stille ist ein Ritual für die Schöpfung des Neuen. Wie Han betont: „Der Geist bedarf der Stille, um etwas ganz Anderes hervorzubringen oder zu empfangen. Am Ort der Schöpfung herrscht Stille“ (Han 2025: 72). In dieser erhabenen, kontemplativen Atmosphäre erfolgt der *Identifikationsprozess* des Publikums mit der Geschichte. Minimalistische Ausstattung, wie der Student A bemerkt hat, „nur Bilder, Erzählung, Körpersprache und Tone“ bringen das Publikum zum Nachdenken. Mehrmals wird die *Rolle der Bilder* hervorgehoben, dass sie eine verdichtete, gehaltvolle, kognitive, emotionale und ästhetische Wirkung vermitteln. Die Bildkarten bilden einen klaren *Spannungsbogen*, den die Erzählperson aufmerksamkeitsregend darstellt.

Intervenierende Bedingungen	Handlungsstrategien
Zusammenwirken/Verbundenheit (Kyokan); Sprechende Bilder – Bewegende Bilder; Entschleunigung/Verweilen/Muße (Ma); Identifikationsprozess; Minimalistische Ausstattung, aber mit viel Inhalt („nur Bilder, Erzählung, Körpersprache und Tone“); Visuelle Informationen sind sehr gehaltvoll; Lebhaftigkeit des Mediums; Spannungsbogen.	Eigene Geschichte erzählen; Fantasiefördernd; Kreatives Schreiben; Multikanalität: Sehen + Hören + Sprechen; Lesen; Textverstehen; Wiederholungsmotive; Performativer/Spielerischer Umgang mit der Sprache; Perspektiven-, Rollenwechsel; Soziale Ebene: Partnerarbeit (Hiro); Neue Methode; „Frische Perspektive“.

Tab. 5: Intervenierende Bedingungen und Handlungsstrategien

Damit das Erlebnis in seiner ganzen Intensität stattfindet, werden verschiedene Strategien eingesetzt. An der Stelle lässt sich unterscheiden: In der vorliegenden Studie wurden zwei Perspektiven des Kamishibai-Erlebnisses behandelt. Zum einen geht es um die Erlebnisse der Studierenden sowie Lehrenden während meiner Kamishibai-Aufführungen. Zum anderen werden die Kamishibai-Erlebnisse dargestellt, die die Studierenden während eigener Kamishibai-Aufführungen sowie deren

Schaffensprozesse behandelt. Aber wie die Studie gezeigt hat, gibt es kaum Unterschiede auf der rezeptiven Ebene. Die Geschichten werden in beiden Fällen intensiv wahrgenommen und als Erlebnis reflektiert. Die Fragebögen zeigen nur einen intensiveren Zugang zur Welt des Kamishibai sowie einen großen persönlichen Entwicklungsschritt bei der Aufführung der eigenen Geschichten auf der produktiven Ebene, bei der Reflexion der eigenen Erfahrungen etc. Deswegen steht die Kategorie *eigene Geschichte* an erster Stelle. Die Erfahrung und ein Erlebnis mit der eigenen Kamishibai-Geschichte ist zweifellos auf mehreren Ebenen (emotionalen, kognitiven, ästhetischen, künstlerischen, technischen, sprachlichen, performativen etc.) intensiver und nachhaltiger. Die Kamishibai-Geschichten wirken *fantasiefördernd* auf beiden Ebenen: der rezeptiven und produktiven. Das *kreative Schreiben* wird mehrmals betont, wenn man eigene Geschichte kreiert. Das Gehirn kombiniert während des Kamishibai-Erlebnisses visuelle, auditive, verbale Sinnesreize und diese *Multikanalität* aktiviert den Lernprozess. Mehrere Studierende haben angemerkt, dass die Bilder beim (Text-)Verständnis helfen. Die Mimik und Gestik fesseln die Aufmerksamkeit. Die Wiederholungen festigen den Wortschatzerwerb (wie z. B. die Geschichte über die Maus, wo die Maus jedes Tier fragt: „Wollen wir Freunde sein?“). Der *performative bzw. spielerische Umgang mit den Texten* und mit der Sprache in den Kamishibai-Geschichten eröffnet neue Methodenperspektive beim Umgang mit dem Text. Die Studierenden kennen in den meisten Fällen nur einen klassischen akademischen Zugang zum Text (wie z. B. Lesen Sie den Text und markieren Sie neue Wörter. Formulieren Sie Fragen zum Text. Lesen Sie den Text und beantworten Sie folgende Fragen, etc.), deswegen schreiben sie in den Reflexionsbögen *neue Methode*, „*Frische Perspektive*“. Im mündlichen Feedback höre ich oft den Begriff „innovativ“. Der *Perspektiven- und Rollenwechsel* führt zu einer vertieften, nachhaltigen Auseinandersetzung mit der Sprache und Geschichte. Auch in dieser Kategorie der Strategien wird die *soziale Ebene* betont, wo *Hiro* (der Mensch, die gegenseitige Unterstützung, die Bewegung zusammen) in den Fokus der Aufmerksamkeit rückt.

Konsequenzen
Selbstvertrauen, sprachliches Selbstbewusstsein; Erfolgserlebnisse; Glücksgefühle; Wiederentdeckung der Kreativität; Entwicklung der Imaginationskraft; Errettung der Narrationen; Authentischer Kommunikationsaspekt; Aufführung als Motivationsfaktor; Motivation und Spaßfaktor am Deutschlernen; Motivation auf höherem Niveau zu sprechen; Intensiver Wortschatzerwerb; Mehrsprachigkeit; Interkultureller Austausch (kulturelle Artefakte, wie Sushi, Uniform in Pakistan, Indien, Japan, Vietnam usw.); Reflexionspotenzial (Meinung äußern).

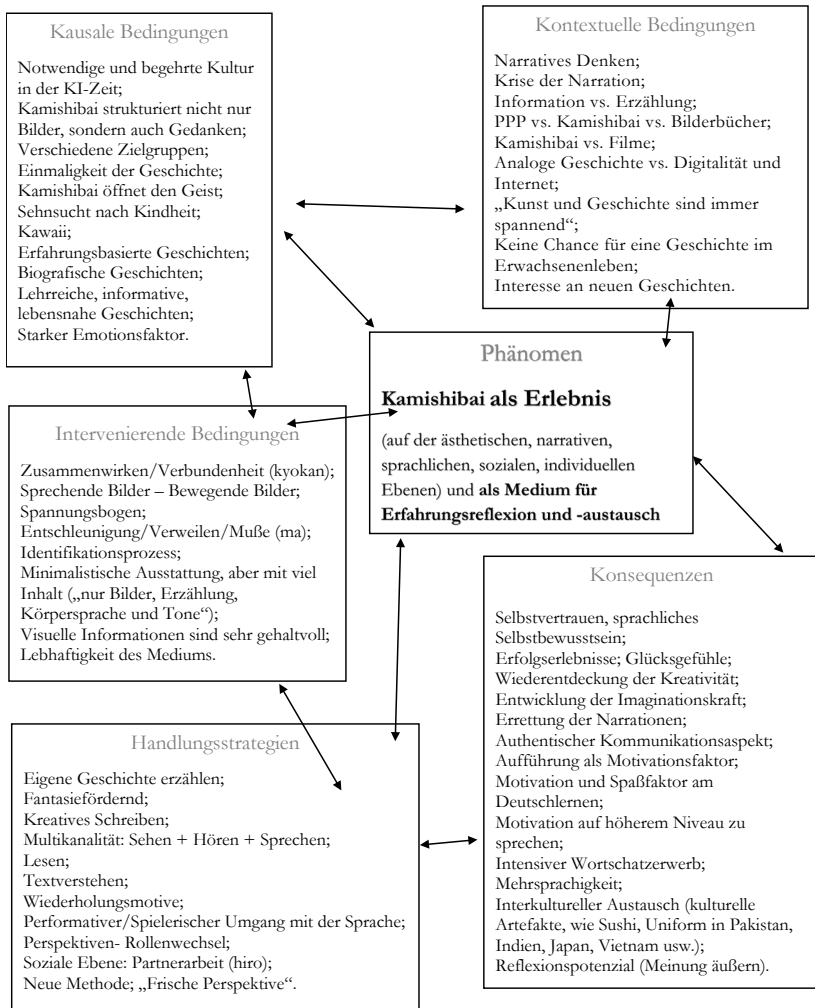
Tab. 6: Konsequenzen

Die Tabelle 6 zeigt uns die Auswirkungen und Folgen des Phänomens der Kamishibai-Geschichten *als Erlebnis auf mehreren Ebenen und als Medium für Erfahrungsreflexion und -austausch*. Die aufgezählten Konsequenzen sind die Ergebnisse der vorliegenden Studie. Die Resultate sind durchaus positiv und vielversprechend. Die Studierenden betonen ein hohes Maß an *Selbstvertrauen, sprachliches Selbstbewusstsein*, sie haben den Entwicklungsprozess beim Deutschlernen bewusst erlebt. Die Glücksgefühle erleben alle, sowohl die Personen, die nur rezeptiv die Kamishibai-Geschichten wahrgenommen haben, als auch die Personen, die eigene Geschichten aufgeführt haben. Hier muss ich auch hinzufügen, die *Glückserlebnisse* erlebe ich selbst als Darstellerin der Kamishibai-Geschichten und als Zuschauerin der Kamishibai-Geschichten der Studierenden. Die Studierenden, die eigene Geschichten aufgeführt haben, unterstreichen auch den eigenen Erfolg und sind mit den eigenen Werken zufrieden.

Für viele Studierende sowie Lehrende spielt die Imaginationskraft, die Kamishibai-Geschichten hervorrufen, eine bedeutende Rolle. Sprache ist *Kreativität*, abseits der Standardisierung, Tests und Automatismen. Kreativität hat immer etwas Überraschendes in sich und eröffnet

neue Potenziale beim Sprachenlernen und -lehren. Mit Kamishibai-Geschichten kann die *Narration* im Rahmen des DaF-Unterrichts ihren festen Platz finden. Wenn die Studierenden eigene Geschichten erzählen, entwickeln sie bei sich die narrative und ästhetische Lebenskraft. McGowan unterstreicht den *authentischen Kommunikationsaspekt* bei den Aufführungen der Kamishibai-Geschichten und die *Motivation der Lernenden auf höherem sprachlichem Niveau* zu sprechen. Diese Faktoren waren auch in meinen Beobachtungen evident. Während der Besprechungen der Kamishibai-Geschichten äußerten sich die Studierenden besonders aufmerksam und ihre Suche nach dem treffenden Ausdruck war sorgfältiger. Sie wollten unbedingt verstanden werden, bei ihren Beschreibungen, wie sie sich fühlten und was sie sich vorstellten. Die Variable des *intensiven Wortschatzerwerbs* verläuft wie ein roter Faden durch die ganze Studie. Diese Variable wurde am häufigsten erwähnt sowie der *Spaßfaktor beim Deutschlernen* durch die Kamishibai-Geschichten. Die kognitive Ebene wurde auch mehrmals betont, die Kamishibai-Geschichten regen zum Nachdenken an und stärken einen tiefen *Reflexionsprozess*. Das war eine wichtige Erkenntnis im Rahmen der Studie, die Studierenden nehmen die auf den ersten Blick für die Kinder scheinenden Kamishibai-Geschichten durchaus ernst, sie finden dort ein solides Reflexionspotenzial, versprachlichen ihre Gedanken und hinterfragen die Inhalte. Als bedeutungstragendes Element in den Kamishibai-Geschichten der Studierenden spielten *Mehrsprachigkeit* und *kulturelle Artefakte* aus den heimischen Kulturen. Der Student A nennt seine auf eigene Biografie beruhende Geschichte „Marathon of life“ und hebt damit die Rolle der Muttersprache und seiner eigenen persönlichen Erlebnisse hervor. Auf einem Bild benutzt er nur englische Begriffe für die Bezeichnung der Gefühle, wie worry, fear, sorrow etc., mit denen der Hauptprotagonist während des Marathons konfrontiert ist. Die andere Lesart kann sein, es liegt an der KI. Der Student A benutzte KI für die Generierung der Bilder und gab die Hinweise für die Herstellung der Bilder auf Englisch. Von hohem Interesse sind die selbstgemalten Bilder der Studierenden und die kulturell geprägten Artefakte, die sie darstellten. Die Studentinnen Bi und Ca schrieben und illustrierten die Geschichte

mit dem Titel „Geheimnis im Sushi-Restaurant“ und benutzten zahlreiche Begriffe aus dem Bereich der japanischen Gastronomie, wie Maguro, Wasabi, Itadakimasu, Ikura-Rollen, Tamago-Sushi. Damit verschaffen sie einen besonderen Charme für einen Text aus einem bestimmten soziokulturellen Raum im weiteren Sinne. Auch ein interessantes Bild zeichnete der Student E im Rahmen seiner Kamishibai-Geschichte „Ungepflegte Krawatte“, wo ein Junge die schulische Uniform pflegen sollte. Zur Uniform gehörte eine Krawatte. Nach der Geschichte erzählten die Studierenden, dass sie alle auch eine Schuluniform hatten und sich in die Gefühle des Hauptprotagonisten hineinversetzen konnten.



Tab. 7: Kodierparadigma mit der Kernkategorie

Die Tabelle 7 zeigt alle Kategorien, die die vorliegende empirische Studie gewinnen konnte. Aus der Untersuchung geht hervor, dass die Kamishibai-Geschichten im DaF-Unterricht als ein komplexes Erlebnis auf der ästhetischen, narrativen, sozialen, sprachlichen, individuellen

Ebene und als Medium für Erfahrungsreflexion und -austausch wahrgenommen werden. Die Kategorien des Kontexts und der (kausalen sowie intervenierenden) Bedingungen, Strategien und deren Konsequenzen bilden ein tiefgreifendes wechselseitiges Zusammenspiel, das die Multikanalität, kognitive und emotionale, soziale und kulturelle, narrative und ästhetische, sprachliche und symbolische Komplexität des Mediums des Kamishibai zum Vorschein bringen und ein analytisches Bild darstellen.

5 Fazit

„Die Welt würde besser aussehen, wenn wir unserem Freund und unserer Freundin, wenn wir unserer Frau und unserem Mann und unseren Kindern ihre Geschichten gestatten würden und unserem kranken Nachbarn auch.“

Peter Bichsel⁶⁷

Wie Huber konstatiert: „Kamishibai findet also in Deutschland vor allem in der Nische der frühen Bildung (Kita und Grundschule) statt. Für Jugendliche und Erwachsene gibt es, von einigen Kartensets zur Biografiearbeit abgesehen, leider keinerlei Angebote“ (Huber 2023: 55). Das Ziel meiner Studie war, empirisch zu untersuchen, ob es sinnvoll und motivierend wirkt, bei der Sprachvermittlung an der Universität Kamishibai-Geschichten für ausländische Studierenden im DaF-Unterricht einzusetzen. Als Fazit lässt sich in erster Linie feststellen, dass die Kamishibai-Geschichten in hohem Maße für die Studierenden im DaF-Unterricht geeignet sind. Interessanterweise war aber Kamishibai historisch gesehen von Anfang an nicht für die Kinder gedacht. Dazu soll kurz hinzugefügt werden, dass immer noch viele Dokumente in japanischen Archiven und Bibliotheken auf ihre Übersetzung und Auswertung warten, die die Wahrnehmung dieses vielseitigen Mediums verändern können, wie Huber bemerkt (ebd.: 39). Sie hebt hervor:

„Gleichzeitig ist aber das Kamishibai als kulturelle Praxis inzwischen längst weltweit etabliert und entwickelt sich, wie jedes populäre Medium, ständig weiter. So sollte es auch Kamishibai-Interessierten außerhalb Japans freistehen, sich aus ihrer Perspektive zu äußern. Und hier gilt: Missverständnisse und Übertragungsfehler in kulturellen Transferprozessen sind, wenn sie

.....
67 Bichsel (1982: 85).

in guter Absicht geschehen, oft die Basis für einen frischen Blick und kreative Innovation“ (ebd.).

Die Besonderheit des Kamishibai liegt nicht nur an seiner sprachlichen Multimodalität, an der hohen sozialen und emotionalen Kraft, der narrativen und ästhetischen Ausstrahlung, den persönlichen und imaginativen Quellen, sondern auch an seiner aktiven prozessorientierten Reflexions- und Biografie-Kultur. Kamishibai bedeutet Auseinandersetzung mit der Welt, mit dem Leben, mit der eigenen Kultur, mit dem eigenen Ich durch eine einfache Geschichte und ausdrucksstarke Bilder. Kamishibai lässt sich als ein komplexes mehrdimensionales Konstrukt darstellen (Abb. 3).



Abb. 3: Kamishibai als Erlebnis und als Medium für Erfahrungsreflexion und -austausch⁶⁸

Wie die Abbildung 3 zeigt, tritt Kamishibai als Erlebnis auf der kulturellen, sozialen, kommunikativen, emotionalen, narrativen, kognitiven,

.....
68 Illustration von Natalia Zalipyatskikh.

ästhetischen, persönlichen, spielerischen, technischen, (mehr-)sprachlichen Ebenen und als Medium für erfahrungs- und biografiebasierte Reflexionen und Austausch hervor. Am Ende möchte ich noch einen Aspekt der Inklusion erwähnen, der nicht gesondert thematisiert, aber im empirischen Teil angedeutet wurde. Jede Person versteht die Geschichte, jede Person kann die Geschichte erzählen und jede Person fühlt sich angesprochen. Kamishibai ist keine exklusive Methode oder ein exklusives Medium. Viele Probanden akzentuieren die Einfachheit und Anwendbarkeit dieses Mediums. Man kann auch ohne jedes technische Dispositiv bzw. Butai nur die Bildkarten verwenden, dabei kann man die Bildkarten selbst illustrieren, wie die Studie bestätigt (siehe Matsui 2015: 25; siehe „Little Round Faced Ninja“ von Maruman Tatakatan⁶⁹).

Wichtige theoretische Impulse wurden aus kulturphilosophischen Betrachtungen von Han zur Krise der Narration abgeleitet, in denen er beschreibt, dass die moderne Informationsflut die Fähigkeit zu tiefgreifenden Erzählungen und damit zu einer echten Gemeinschaftsphilosophie gefährdet. Han bezeichnet Storytelling als Storyselling, wo es nur um Informationsflut zwecks Produktionssteigerung und Konsumorientierung ohne Anfang und ohne Ende geht, und postuliert, dass die Sinnstiftung in einer informationell übersättigten Gesellschaft verloren geht. Er sieht darin den Verlust einer verbindenden, narrativen Struktur und schlägt eine neue Form der Gemeinschaft vor, die über reinen Informationskonsum hinausgeht. In diesem Zusammenhang verbindet Kamishibai das Individuelle mit dem Gemeinschaftssinn, indem man die Geschichten erzählt und zusammen erlebt. Kamishibai ist ein Erlebnis, in dem sich der Geist des Lebens und der Wirklichkeit offenbart.

Eine bedeutende methodische Bemerkung muss ich noch hinzufügen: Kamishibai hat seit seiner Entstehung und Neu-Entdeckung in den letzten 20–30 Jahren viele Veränderungen und Variationen erfahren, genauso wie die Grounded-Theory Methodologie. Daher existiert eine Menge von Positionen, was eine richtige Kamishibai-Geschichte

.....

69 <https://www.youtube.com/watch?v=LGp0qzhtkW4>, Zugriff: 22.12.2025.

ist (IKAJA-Prinzipien vs. Geschichten aus Don Bosco Verlag etc.) und ebenso, was eine richtige GT-Vorgehensweise ist. Die vorliegende Studie hat gezeigt, dass im Zentrum der Aufmerksamkeit nicht die Korrektheit steht, sondern generell die Notwendigkeit der schwindenden Narration in der modernen Krisen-Zeit aufzubewahren, die von Informationen überflutet ist, wo das Einzigartige und Einmalige eine große Rolle bei der Entwicklung der Persönlichkeit spielen.

Methodisch-didaktische Konsequenzen

Im Sinne der Grounded Theorie habe ich versucht, eine möglichst offene Haltung zum Forschungsfeld zu bewahren und mehrere Perspektiven zu eröffnen (der Lehrenden, Lernenden, Forschenden usw.). Aus den Ergebnissen der Studie geht hervor, dass das Interesse an Kamishibai-Geschichten unter den Studierenden auffallend und beeindruckend hoch ist. Auf mehreren Ebenen haben sie den eigenen Entwicklungsprozess bewusst erlebt: emotionale Ebene (Motivation, Spaß-Faktor an den Geschichten, aufregende Gefühle etc.); methodisch-didaktische Ebene (frische Perspektive); kognitive Ebene („Kamishibai öffnet den Geist“); imaginative (neue Ideen, neue Geschichten); sprachliche Ebene (intensiver Wortschatzerwerb); performative Ebene (positive Gefühle beim Auftritt und Wunsch weitere Geschichten frei zu erzählen); kulturelle Ebene (Austausch über kulturelle Artefakte); persönliche/individuelle Ebene (Selbstvertrauen; sprachliches Selbstbewusstsein).

Aus der Perspektive der Lehrenden lässt sich ableiten, dass das Kamishibai-Medium eine anziehende methodische, narrative, ästhetische Kraft hat und sie damit ein bedeutendes Potenzial für den eigenen Sprachunterricht sehen.

Für die Unterrichtssituation gibt es sicherlich offene Fragen, die in weiteren Studien erforscht werden müssen, wie z. B. Feedback und Bewertung der Projektgeschichten, Korrektur der Geschichten, Bewertung der Bildergeschichten, die mit KI generiert werden und ohne KI gezeichnet werden etc. Im Rahmen dieser Studie wurde keine Analyse

der Kamishibai-Geschichten durchgeführt, denn mein Untersuchungsgegenstand waren nicht die Kamishibai-Geschichten selbst, sondern ihre Wirkung auf die Studierenden und Lehrenden. Eine Frage war, ob sie mit diesem Medium ihren Lern- und Lehrprozess verbinden können und möchten, was als erste Annäherung in den empirischen DaF-Untersuchungen im Erwachsenenbereich bezeichnet werden kann. Ein bedeutender Kode war „intuitiv“. Die Geschichten sind in unserem Bewusstsein verankert, unser Denken ist narrativ. So müssen die Kamishibai-Geschichten den Weg in den Unterrichtsalltag finden, denn sie sind ein Teil von uns.

Nachwort

Ich möchte mit einer Email von meinem Studenten E, Autor der Kamishibai-Geschichte „Ungepflegte Krawatte“, dieses kleine Buch abschließen:

„Liebe Natalie, ich möchte nur noch eine letzte Sache sagen. Einer meiner Lieblingsfilme ist ‚*Dead Poets Society*‘ – in Ihrem Unterricht zu sein fühlte sich an, als würde ich in diesem Film leben. Wenn Sie den Film noch nicht gesehen haben, kann ich ihn Ihnen wirklich empfehlen. Anbei finden Sie meine Kamishibai-Geschichte. Vielen Dank! Ganz liebe Grüße“⁷⁰

.....
70 Email vom 07.10.2025, übersetzt vom Englischen.

Danksagung

Diese kleine Studie hat eine lange Entstehungsgeschichte und ich schulde vielen Menschen Dank, die mir dabei halfen und mich auf meinem künstlerischen sowie wissenschaftlichen Kamishibai-Weg begleiteten.

Zu besonderem Dank bin ich zahlreichen Expertinnen und Experten verpflichtet, die aus der ganzen (Kamishibai-)Welt ihre Gedanken mit mir teilten und über ihre wertvolle Erfahrung berichteten – Megumi Bailey und Tara McGowan aus den USA, Aya Puster aus Ludwigshafen, Daniela Demmer aus Köln, Anna Gausepohl aus Münster, Nagisa Moritoki Škof aus Slowenien, die Mitarbeitenden des Shiozaki Otagi Kamishibai Museums in Osaka, Etsuko Nozaka aus Tokio, Kanao Watanabe-Bussmann und Magdalena Can aus Paderborn. Jedes Gespräch mit Ihnen leistete einen essenziellen Beitrag für die vorliegende Studie und bereicherte mich tiefgreifend. Meine große Hoffnung ist, dass wir unsere Gespräche weiter fortsetzen werden und sie uns zu neuen Geschichten inspirieren werden.

Mein Dank gilt meinen Studierenden an der Universität Paderborn, die nicht nur meine Kamishibai-Geschichten mit Interesse hörten, sondern auch ihre eigenen Kamishibai-Projekte mit Liebe und Neugier gestalteten, offen für Diskussionen und Fragen waren und ihre Arbeiten sowie Reflexionen für eine wissenschaftliche Analyse zur Verfügung stellten.

Meinen Kolleginnen und Kollegen, insbesondere Magdalena Can, Sigrid Richter und Linda Stefani, bin ich sehr dankbar für ihre Teilnahme an der Kamishibai-Fortbildung an der Universität Paderborn, für die wertvollen Gespräche und das aufrichtige Interesse an diesem wunderbaren Medium.

Ich danke in besonderem Maße meiner lieben Freundin Dr. Nazan Gültekin-Karakoç, ohne deren Hilfe ich mein Buch nicht hätte schreiben können. Ihr schulde ich einen großen Dank insbesondere für die sorgfältigen Korrekturen meiner Texte, für ihre Herzlichkeit, Offenheit

und den intellektuellen sowie emotionalen Austausch. Ebenso danke ich Anna Gausepohl für ihre wertvolle Unterstützung beim Gegenlesen des Manuskripts, wichtige kritische Anmerkungen und unsere fruchtbare, fröhliche, sehr persönliche Kamishibai-Arbeit.

Astrid Matthes, Andre Podes und dem Verlag Frank & Timme danke ich für die Unterstützung und professionelle Veröffentlichung meines Buches.

Der Universität Paderborn und insbesondere den Mitarbeitenden der Bibliothek danke ich sowohl für die finanzielle Förderung als auch für die großzügige Unterstützung bei allen möglichen Fragen auf jeder Etappe, die während des Buchverfassens entstanden.

Meinen Kindern und meinem Mann bin ich dankbar, dass sie mir liebevoll zur Seite standen und stehen.

Vielen, vielen Dank!

Hameln – Paderborn, im Spätwinter 2026,
Natalia Zalipyatskikh

Literatur

- BARTHES, ROLAND (1988): *Das semiologische Abenteuer*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- BICHSEL, PETER (1982): *Der Leser. Das Erzählen. Frankfurter Poetik-Vorlesungen*. Darmstadt und Neuwied: Luchterhand.
- BOUVIER, NICOLAS (2002): *Japanische Chronik*. Zürich: Lenos. (Originalausgabe: *Chronique japonaise*. Paris: Editions Payot, 1989).
- BREITHAUPT, FRITZ (2022): *Das narrative Gehirn. Was unsere Neuronen erzählen*. Berlin: Suhrkamp.
- BROOKS, PETER (2022): *Seduced by Story. The Use and Abuse of Narrative*. nyrb, New York: Review Books New York.
- BROOKS, PETER (1984): *Reading for the Plot. Design and Intention in Narrative*. Oxford: Clarendon Press.
- CARPI, ANNA MARIA (2000): Tag-Träume. In: Wertheimer, Jürgen (Hrsg.): *Zukunft! Zukunft?* Tübinger Poetik Vorlesung. Tübingen: Konkursbuchverlag Claudia Gehrke, 73–84.
- FREY, JAMES N. (2007): Was ist eine Geschichte? In: Mentzer, Alf; Sonnenschein, Ulrich (Hrsg.): *Die Welt der Geschichten, Kunst und Technik des Erzählens*, Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 71–73.
- FRIEDMANN, JOACHIM (2018): *Storytelling. Einführung in Theorie und Praxis narrativer Gestaltung*. München: UVK Verlag.
- GLASER, BARNEY G.; STRAUSS, ANSELM L. (1967): *The discovery of grounded theory. Strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- GRABBE, LARS C.; RUPERT-KRUSE, PATRICK; SCHMITZ, NORBERT M. (2024): „Einführung“. In: Grabbe, L. C., Rupert-Kruse, P., & Schmitz, N. M. (Hrsg.): *Storytelling: Transdisziplinäre Erzählweisen zwischen Design, Kunst, Medienkultur und ästhetischer Tradition*. Marburg: Büchner-Verlag, 8–14.
- HAN, BYUNG-CHUL (2025): *Sprechen über Gott. Ein Dialog mit Simone Weil*. Berlin: Matthes & Seitz Berlin.
- HAN, BYUNG-CHUL (2024): *Der Geist der Hoffnung. Wider die Gesellschaft der Angst*. Berlin: Ullstein.

- HAN, BYUNG-CHUL (2023): *Vita contemplativa*. Berlin: Ullstein.
- HAN, BYUNG-CHUL (2023A): *Krise der Narration*. Berlin: Matthes & Seitz Berlin.
- HAN, BYUNG-CHUL (2023B): *Vom Verschwinden der Rituale. Eine Topologie der Gegenwart*. Berlin: Ullstein.
- HAN, BYUNG-CHUL (2023C): *Im Schwarm. Ansichten des Digitalen*. Berlin: Matthes & Seitz Berlin.
- HAN, BYUNG-CHUL (2022): *Transparenzgesellschaft*. Berlin: Matthes & Seitz Berlin.
- HENRICI, GERT; KOREIK, UWE (1994): „Zur Konstituierung des Fachs Deutsch als Fremdsprache. Eine Einleitung und Bestandsaufnahme“. In: Henrici, Gert; Koreik, Uwe (Hrsg.): *Deutsch als Fremdsprache: Wo warst Du, wo bist Du, wohin gehst Du?; Zwei Jahrzehnte der Debatte über die Konstituierung des Fachs Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren, 1–42.
- HUBER, ANNETTE (2023): Mit Bildern erzählen – das japanische Papiertheater Kamishibai. In: Heins, Jochen; Jantzen, Christoph; Masanek, Nicole; Schmerheim, Philipp (Hrsg.): *Jenseits der Mediengrenzen. Medienübergreifendes Erzählen für Kinder in didaktischer und literaturwissenschaftlicher Perspektive*. Würzburg: Königshausen & Neumann, 39–66.
- IWABUCHI T. [sic!] (1984): Kamishibai. In: Hammitzsch, Horst (Hrsg.): *Japan-Handbuch*. In Zusammenarbeit mit Brüll, Lydia. Stuttgart: Franz Steiner Verlag Wiesbaden GmbH, 1854–1855.
- JUNICHIRO, TANIZAKI (2002): *Lob des Schattens*. Zürich: Manesse Verlag Zürich. (Japanische Ausgabe 1933)
- KOPPENSTEINER, JÜRGEN (2012): *Literatur im DaF/DaZ-Unterricht. Eine Einführung in Theorie und Praxis*. Wien: Praesens Verlag.
- LEGEWIE, HEINER; SCHERVIER-LEGEWIE, BARBARA (2011): „Forschung ist harte Arbeit, es ist immer ein Stück Leiden damit verbunden. Deshalb muss es auf der anderen Seite Spaß machen“. Anselm L. Strauss im Gespräch mit Heiner Legewie und Barbara Schervier-Legewie. In: Mey, Günter; Mruck, Katja (Hrsg.): *Grounded Theory Reader*. Zweite Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 69–78.
- MAAR, PAUL (2007): „Die Geschichte vom Jungen, der keine Geschichten erzählen konnte“. In: Mentzer, Alf; Sonnenschein, Ulrich (Hrsg.): *Die Welt der Geschichten, Kunst und Technik des Erzählens*, Frankfurt am Main: Fischer Verlag, 14–21.
- MAHLER, NICOLAS (2014): *Franz Kafkas nonstop Lachmaschine*. Berlin: Reprodukt Verlag.

- MATSUI, NORIKO (2015): *Die Kunst des Kamishibai*. F&A. Ludwigshafen: Aya Puster Verlag.
- MCGOWAN, TARA (2015): *Performing Kamishibai: An Emerging New Literacy for a Global Audience*. Hoboken: Taylor and Francis.
- MCGOWAN, TARA (2010): *The Kamishibai Classroom: Engaging Multiple Literacies Through the Art of „Paper Theater“*. Exeter: Libraries Unlimited.
- MESSINA, LAURA IMAI (2024): *Eine Reise in 72 Wörtern. Der japanische Weg zur Harmonie*. München: btb.
- MEY, GÜNTER; MRUCK, KATJA (Hrsg.) (2011a): Vorwort. In: *Grounded Theory Reader*. Zweite Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 9–10.
- MEY, GÜNTER; MRUCK, KATJA (Hrsg.) (2011b): Editorial. In: *Grounded Theory Reader*. Zweite Auflage. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 135–136.
- REININGER, DORIS (2009): „Aber biografisch, das bin ich selbst!“. *Mündliches biografisches Erzählen als Unterrichtsaktivität im zweit- und fremdsprachlichen Deutschunterricht mit Erwachsenen*. Innsbruck: Studienverlag.
- RIEDNER, RENATE; SCHIEDERMAIR, SIMONE (2020): „homo narrans – Dimensionen des Erzählens im Fremdsprachenunterricht. Zur Einführung in Thema und Band“. In: Riedner, Renate; Schiedermaier, Simone (Hrsg.): *Literarisches und alltägliches Erzählen unter (fremd-)sprachendidaktischer Perspektive*. München: Iudicium, 7–22.
- SAY, ALLEN (1999): *Die Schüler des Comicmeisters*. München, Wien: Hanser Verlag.
- SLATER, LAURA (2009): *Erwachsene brauchen Märchen*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag.
- SPINNER, KASPAR H. (1980): *Identität und Deutschunterricht*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 7–14.
- STRAUSS, ANSELM; CORBIN, JULIET (1996): *Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung*, Weinheim: Beltz.
- STRAUSS, ANSELM L. (1998): *Grundlagen qualitativer Sozialforschung*, 2. Auflage. München: Wilhelm Fink.
- STRÜBING, JÖRG (2004): *Grounded Theory. Zur soziotheoretischen und epistemologischen Fundierung des Verfahrens der empirisch begründeten Theoriebildung*. Qualitative Sozialforschung, Bd. 15. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- TAWADA, YOKO (2000): Zukunft ohne Herkunft. In: Wertheimer, Jürgen (Hrsg.): *Zukunft! Zukunft?* Tübinger Poetik Vorlesung. Tübingen: Konkursbuchverlag Claudia Gehrke, 55–72.

- VON SCHIRACH, FERDINAND (2023): „Ich glaube, dass wir nur ein, höchstens zwei Mal im Leben wirklich lieben können“, Interview, In: *Regen: Eine Liebeserklärung*. München: Luchterhand. 59–108.
- WALSER, ALISSA (2000): Was zählt – Der kleinste Gemeinsame Nenner. In: Wertheimer, Jürgen (Hrsg.): *Zukunft! Zukunft? Tübinger Poetik Vorlesung*. Tübingen: Konkursbuchverlag Claudia Gehrke, 99–112.
- WEIL, SIMONE (1956): *Die Einwurzelung. Einführung in die Pflichten dem menschlichen Wesen gegenüber*. München: Kösel-Verlag zu München.
- WEINRICH, HARALD (1985A): Literatur im Fremdsprachenunterricht – ja, aber mit Phantasie. In: Weinrich, Harald (Hrsg.): *Wege der Sprachkultur*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 246–264.
- WEINRICH, HARALD (1985B): Von der Langeweile des Sprachunterrichts. In: Weinrich, Harald (Hrsg.): *Wege der Sprachkultur*. Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt, 221–245.
- WINTERSTEINER, WERNER (2006): *Poetik der Verschiedenheit. Literatur, Bildung, Globalisierung*. Klagenfurt/Celovec: Drava Verlag, 26–35.
- ZALIPYATSKIKH, NATALIA (2022): „Nur die Literatur macht den Sprachunterricht vollständig“. In: Nazan Gültekin-Karakoç, Roger Fornoff (Hrsg.): *Beruf(ung) DaF/ DaZ. Festschrift zum 65. Geburtstag von Prof. Dr. Uwe Koreik. MatDaF. Band 111.2*. Göttingen: Universitätsverlag, 19–29.
- ZWEIG, STEFAN (1960): *Verwirrung der Gefühle*. Frankfurt am Main: Fischer Verlag.

Onlinequellen

- Archiv der Kamishibai-Geschichten aus dem Zweiten Weltkrieg. <https://fanningthe.flames.hoover.org/kamishibai-collection>, Zugriff: 02.12.2025.
- BAILEY, MEGUMI; ENJELVIN, GÉRALDINE (2019): „Very special Ks: kamishibais, from ‚kokusaku‘ to ‚kyokan‘, ie from war propaganda to sharing the same feelings“. <https://worldfinancialreview.com/very-special-ks-kamishibais-from-kokusaku-to-kyokan-ie-from-war-propaganda-to-sharing-the-same-feelings/>, Zugriff: 23.06.2025.
- BRANDT, SUSANNE (2022): Kamishibai. <https://www.socialnet.de/lexikon/Kamishibai>, Zugriff: 01.12.2022.
- DOBSTADT, MICHAEL; NAVAS, GRAUBEN; RIEDNER, RENATE (2015): Einleitung. In: Dobstadt, Michael; Dvorecký, Michal; Mandl, Eva; Navas de Pereira, Grau-

- ben; Riedner, Renate (Hrsg.): Kultur, Literatur, Landeskunde. IDT 2013, Band 3.2 – Sektionen E5, E8, 3–10. <https://pro.unibz.it/library/bupress/publications/fulltext/9788860461209.pdf>, Zugriff: 09.12.2025.
- Erzählung/Narration: <https://filmlexikon.uni-kiel.de/doku.php/e:erzaehlungnarration-6090>, Zugriff: 16.01.2026.
- Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. <https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/>, Zugriff: 25.11.2025.
- HARTMANN, BRITTA; WULFF, HANS JÜRGEN, Erzählung/Narration. https://filmlexikon.uni-kiel.de/doku.php/e:erzaehlungnarration-6090#erzaehlung_narration, Zugriff: 02.12.2025.
- IKAJA: https://www-kamishibai-ikaja-com.translate.goog/en/index.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=de&_x_tr_hl=de, Zugriff: 26.11.2025.
- KAMINISHI, IKUMI (2006): Explaining Pictures: Buddhist Propaganda and Etoki Storytelling in Japan. eBook. <https://www.ebooks.com/en-us/book/96331122/explaining-pictures/ikumi-kaminishi/?srsltid=AfmBOopKCR02dGGR3dvshzo3J3ctd-t5fWpnGb3RlmHJSqxepPQENXe>, Zugriff: 27.10.2025.
- KOVAR, BARBARA (2020): Die Zeichen deuten: Graphisches Erzählen und dessen Potentiale für die literarische Spracharbeit. Exemplarische Analyse von Birgit Weyhes Graphic Novel „Im Himmel ist Jahrmarkt“ (2013). In: DAAD (Hrsg.), Dhoch3-Studienmodule Deutsch als Fremdsprache. Online unter: moodle.daad.de, DOI: 10.31816/Dhoch3.2020.103, Zugriff: 19.10.2025.
- Laterna magica und Laternbilder. <https://www.museumsverein-trofaiach.at/objekt-aus-den-sammlungen-13/>, Zugriff: 25.11.2025.
- MCGOWAN, TARA M. (2019): Time Travels with Kamishibai. The Ongoing Adventures of a Magical Moving Medium, 49–62. https://www.slogi.si/wp-content/uploads/2019/12/Amfiteater-7_1_web.pdf, Zugriff: 19.10.2025.
- MCGOWAN, TARA M. (2018): Miniatures-in-Miniature: Early Experimental Kamishibai in the Cotsen Children’s Library Collection. <https://blogs.princeton.edu/cotsen/2018/07/kamishibai/>, Zugriff: 19.10.2025.
- Metzler Lexikon Philosophie: „Erlebnis“. <https://www.spektrum.de/lexikon/philosophie/erlebnis/611>, Zugriff: 21.12.2025.
- MORITOKI, NAGISA (2018): „The Art of Kamishibai“. https://slogi.si/wp-content/uploads/2018/12/Umetnost-kamisibaja_The-art-of-Kamishibai-1.pdf, 147–149, Zugriff: 19.10.2025.

- NOZAKA, ETSUKO (2018): „The Development of IKAJA: Kamishibai for a Peaceful Society“. https://slogi.si/wp-content/uploads/2018/12/Umetnost-kamisibaja_The-art-of-Kamishibai-1.pdf, 162–170, Zugriff: 19.10.2025.
- SAKAI, KYOKO (2018): „Kamishibai – its Key Features and Appeal“. https://slogi.si/wp-content/uploads/2018/12/Umetnost-kamisibaja_The-art-of-Kamishibai-1.pdf, 184–190, Zugriff: 19.10.2025.
- SCHENZ, AXEL (2007): Erlebnis und Bildung. Die Bedeutung des Erlebens und des Erlebnisses in Unterrichts- und Erziehungsprozessen. Eine problemgeschichtlich-systematische Untersuchung. Karlsruhe: Universitätsverlag. <https://d-nb.info/983197377/34>, Zugriff: 21.12.2025.
- TANTAKATAN, MARUMAN (2014): „Little Round Faced Ninja“. <https://www.youtube.com/watch?v=LGp0qzhtkW4>, Zugriff: 22.12.2025.
- TSUNO, YUIKO (2018): How is the Kamishibai Accepted in French Popular Culture? Cultural Comparison of French Kamishibai and Japanese Kamishibai. https://slogi.si/wp-content/uploads/2018/12/Umetnost-kamisibaja_The-art-of-Kamishibai-1.pdf, 203–214, Zugriff: 19.10.2025.
- WOLDRICH, TONI (2019): MA – Negativer Raum. https://eigensinnig-wien.com/de-de/blogs/magazin/pensees-ma-negativer-raum?srsltid=AfmBOoqTl_ZXsH78rkFid0Zg793bENtBnwpFeAhB4hfQgXX9Gx5jyd_C, Zugriff: 02.12.2025.
- Zentralbibliothek in Hannover: <https://www.hannover.de/Leben-in-der-Region-Hannover/Bildung/Bibliotheken-Archive/Stadtbibliothek-Hannover/Veranstaltungen/Kamishibai-in-der-Zentralbibliothek>, Zugriff: 16.06.2025.

Kamishibai-Geschichten

- DAMM, ANTJE (2021): „Der Besuch“. Frankfurt am Main: Moritz Verlag, 2. Auflage.
- SAY, ALLEN (2016): „Der Kamishibai-Mann/Kamishibai Man“. Birkenwerder: Edition Bracklo.
- STRASSER, SUSANNE (2023): „Waschbär wäscht Wäsche“, Kamishibai-Geschichte. München: Don Bosco Verlag.
- CARLE, ERIC (2022): Die kleine Maus sucht einen Freund. Kamishibai. München: Don Bosco Verlag, 3. Auflage.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Gaito kamishibaiya	26
Abb. 2: Erzählmaus	84
Abb. 3: Kamishibai als Erlebnis und als Medium für Erfahrungsreflexion und -austausch	110

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Reflexionsbogen für Studierende	72
Tab. 2: Kurze Charakteristik der Studierenden	78
Tab. 3: Reflexionsbogen für Sprachlehrkräfte	87
Tab. 4: Kontextuelle und kausale Bedingungen	100
Tab. 5: Intervenierende Bedingungen und Handlungsstrategien	102
Tab. 6: Konsequenzen	104
Tab. 7: Kodierparadigma mit der Kernkategorie	107

Im Zeitgeist von künstlicher Intelligenz und narrativer Krise erlebt das japanische Papiertheater Kamishibai eine Renaissance. Als Zielgruppe gelten zumeist jüngere Kinder. Doch auch Erwachsene erliegen der Faszination des Kamishibai. Natalia Zalipyatskikh zeigt, welches Potenzial das Medium für den universitären Fremdsprachenunterricht bietet. Konkret geht es ihr um die Umsetzung eines handlungsorientierten Ansatzes im DaF-Unterricht mit Schwerpunkt auf prozessorientierten Kompetenzen. Die Ergebnisse ihrer empirischen Studie belegen ein mehrdimensionales Konstrukt im Kontext der narrativen Didaktik für handlungsorientierte diskursive Praktiken. Der Einsatz von Kamishibai im Unterricht ist gekennzeichnet von sprachlicher Multimodalität und ermöglicht eine aktive prozessorientierte Reflexions- und Biografie-Kultur. Durch das Anknüpfen an individuelle Erfahrungen und Vorstellungskraft entfaltet sich eine hohe soziale und emotionale sowie narrative und ästhetische Wirkung bei den Lernenden. Die daraus resultierende Motivation für die eigene sprachliche Produktion ist für Lernende und Lehrende ein großer Gewinn.

Natalia Zalipyatskikh ist Fachkommunikationsforscherin und Fremdsprachendidaktikerin. Ihre Expertise stellte sie in einschlägigen Publikationen unter Beweis sowie mit dem von ihr entwickelten Bielefelder Modell für Lehrwerke „STATIONEN“ zur Vermittlung der Fachkommunikation. Sie ist Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Universität Paderborn und forscht zur Didaktik des Deutschen als Fremdsprache mit Fokus auf Instrumentalisierung literarischer Texte, Narrationen und Unterrichtsinteraktion sowie Professionalisierung von Sprachlehrkräften.

