Zeitschrift: Beiträge zur nordischen Philologie

Herausgeber: Schweizerische Gesellschaft für Skandinavische Studien

Band: 61 (2019)

Artikel: Bilderbuch - Lesebuch - Künstlerbuch : Elsa Beskows Ästhetik des Materiellen

Autor: Bäni Rigler, Petra

Kapitel: Kunstkonzeptionen

DOI: https://doi.org/10.5169/seals-858132

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Mehr erfahren

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. En savoir plus

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. Find out more

Download PDF: 10.12.2025

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, https://www.e-periodica.ch

Kunstkonzeptionen

Elsa Beskows Werk gibt verschiedentlich Anlass zur Hypothese, dass einerseits das Kind zum Künstler, andererseits das Buch zu einem Kunstobjekt stilisiert wird. So wird zum einen in den Büchern *Vill du läsa?* (1935/36), *Vad ska vi göra?* (1917) und *Vill du måla?* (ab 1898) das Kind zum Zeichnen, Basteln, Reimen und Singen angeregt, zum Arbeiten mit Papier, Schere und Schnur oder zum (Aus-)Malen. Der Inhalt des Buches nimmt die Funktion einer Anleitung für das gestalterische Tun ein, es liefert Ideen und fordert das Kind zur Kreativität und zum Schaffen auf. Mit diesem pädagogischen Ansatz koordiniert Beskow verschiedene Praxen, die sich bezüglich der Schreibpädagogik historisch verorten lassen und gleichzeitig die Frage in den Raum werfen, wessen Ideen sie weiterführt und welche ihrer eigenen Vorstellung entspringen.

Denn Beskows Aufforderung zum Produzieren, das in jeweils neuen, materiellen „Produkten" oder kleinen Kunstwerken, in Form von Zeichnungen, Bildern, Papier-„Dingen", Scherenschnitten oder gar architektonisch-räumlichen Gebilden[1] mündet, steht in einem engen Zusammenhang mit dem Schreibenlernen – so die Hypothese. In diesen mannigfaltigen manuellen Tätigkeiten, insbesondere im Zeichnen, verbergen sich körperliche Akte, welche das Kind darauf vorbereiten das Schreiben zu erlernen und die Handschrift einzuüben.[2] Hierbei erfindet die Buchkünstlerin den Schreibunterricht nicht komplett neu, sondern greift auf schon bestehende Methoden zurück. So kann man in Schweden schon vor 1900 in den schrifttheoretischen und pädagogischen Reflexionen C. J. L. Almqvists nachlesen – welche schliesslich die Schriften von Ellen Key nachhaltig prägten[3] –, wie Formen von körperlichen Übungen zu schreibpädagogischen Zwecken genutzt wurden. Auch bei Walter Benjamin finden sich wichtige Impulse bezüglich des kindlichen Tuns und damit auch zu Ideen vom Kind als Künstler, die wiederum in die Überlegungen zum Erwerb der Schrift eingehen.

Zum anderen zeigen sich an Beskows Anleitungen zum Lesen und Schreiben, wie auch zum Lehren, dass das Buch viel mehr zu ihrem Reflexionsgegenstand wird, als bisher angenommen. Am Buch und dessen Materialität demonstriert die Buchkünstlerin ihr künstlerisches Können und verdichtet ihr Wissen zu Buchproduktion und -gestaltung in einem Objekt. Das Buch präsentiert sich als Zeugnis eines Schaffensprozesses, den die Buchkünstlerin durchlaufen hat, weil es Spuren der Produktion in sich trägt, was sich beispielsweise an der Entstehung des Lesebuches nachvollziehen lässt. Darin bündelt sich der Ausdruck einer Künstlerin, die ein Buch bewusst gestaltet und sich darin inszeniert, indem sie auf Produktionsmechanismen der Collage, des Ready-made und der Montage zurückgreift und damit avantgardistische Kunstkonzeptionen zum Ausdruck bringt. In den folgenden

1 Wie etwa die Puppenstube in *Vad ska vi göra?* S. 37.

2 Zur Funktion der Hand oder der Differenz von Schreiben und Schrift, siehe: Kammer, Stephan: „Reflexionen der Hand. Zur Poetologie der Differenz zwischen Schreiben und Schrift." In: Giuriato/Kammer, 2006. S. 131–161.

3 Siehe: Müller-Wille, 2005. S. 121ff.

zwei Teilkapiteln wird dem Phänomen des künstlerischen Schaffens sowohl des Kindes als auch der Buchkünstlerin nachgegangen.

Das Kind als Künstler

> Wo Kinder spielen, liegt ein Geheimnis vergraben. Durch Zufall trat mir das hier Verborgene vor Augen. Das war in Gestalt einer Kinderzeichnung.[4]

Im Jahr 1930 verfasst Walter Benjamin gleich zwei Rezensionen, die sich mit dem kindlichen Zeichnen befassen. Zum einen spricht er sich in der Kritik „Chichleuchlauchra"[5], zu Tom Seidmann-Freuds Spielfibel (vgl. Kapitel Lesekonzeptionen bei Walter Benjamin) sowohl für das Kritzeln als auch das Zeichnen als wichtige Vorstufen zum Schreibenlernen aus.[6] Zum anderen geht er in der Rezension zur zweiten Auflage von Gustav Hartlaubs Buch *Der Genius im Kinde. Ein Versuch über die zeichnerische Anlage des Kindes*[7] dem Thema des Zeichnens nach und vertieft darin seine Auseinandersetzung mit Kinderzeichnungen,[8] welche ihren Anfang in der Beschäftigung mit der Künstler-Gruppe *Der Blaue Reiter*[9] nahm.

---

4 Benjamin. GS III. S. 268.

5 Benjamin. GS III. S. 267–272.

6 Benjamin. GS III. S. 269ff. Siehe auch: Seitz, 2006. In diesem reformpädagogisch inspirierten Übungsbuch erläutert Seitz, dass der Mensch eine gemeinsame Wurzel in der Bildsprache aufweise, welche als internationale Ur- oder Zeichensprache beim Kleinkind den Anfang im Kritzeln nimmt. Sie sieht im Formenzeichnen ein natürliches, dem Kind innewohnendes Bedürfnis, welches bei Förderung über das Üben von Motorik, Wahrnehmung, Bewegungskoordination und Konzentration früher zu einem flüssigeren konzentrierteren Schreiben führt. // Siehe auch: Wittmann, Barbara: *Bedeutungsvolle Kritzeleien. Die Kinderzeichnung als Instrument der Humanwissenschaften, 1880–1950.* Ungedruckte Habilitationsschrift. Eingereicht an der Bauhaus-Universität, Weimar im Juni 2012.

7 Die erste Ausgabe erschien 1922 zur gleichnamigen Ausstellung zu Kinderzeichnungen, Tuschearbeiten und Scherenschnitten besonders begabter Kinder in der Mannheimer Städtischen Kunsthalle (1921), die noch ganz im Zeichen des Expressionismus stand. Vgl. Skladny, 2009. S. 250. // Brüggemann, 2007. S. 163.

8 Brüggemann schreibt, dass Benjamin diesem Buch einen Ausnahmeplatz in der Literatur über Kinderzeichnungen zuschreibe und die Themenbereiche rühme, die seinen eigenen Interessen entsprechen, wie etwa künstlerische, individualpsychologische und pädagogische Probleme. Aber er sieht darin auch Analogien zu Urgeschichte und Psychopathologie. Brüggemann, 207. S. 163.

9 Brüggemann, 2007. S. 158. // *Der Blaue Reiter* wurde von Wassily Kandinsky und Franz Marc 1911 gegründet. Von Mitte März bis Mitte April 1912 wurde in Berlin eine Ausstellung gezeigt und von einem gleichnamigen Almanach (herausgegeben in München 1912) begleitet. Das Ziel der Vereinigung war eine Bündelung von verschiedenen Kunstausdrücken, auch in redaktioneller Form. Im Jahr 1911 herausgegebenen Almanach *Der Blaue Reiter* beschrieben Wassily Kandinsky und Franz Marc das theoretische Gerüst dieser Vereinigung, zu der auch Paul Klee, Alexej von Jawlensky, August Macke und Gabriele Münter gehörten. Die Suche nach neuen künstlerischen Ausdrucksformen, die wir heute unter dem Begriff Expressionismus subsumieren, hatte vielfältigste Erscheinungsbilder. Auf der Grundlage eines gemeinsamen Interesses an der Avantgarde, aber auch an der Volkskunst, fernöstlichen Vorbildern oder an Kinderzeichnungen, verfolgte jeder seinen eigenen Weg hin zur Befreiung der Farbe und zur Abstraktion. Siehe: Friedel, Helmut: *Der Blaue Reiter: Marc, Macke, Kandinsky, Münter, Jawlensky.* Ostfildern: Hatje Cantz 2009.

Dem nicht auf den ersten Blick Sichtbaren, dem Verborgenen, das Benjamin vor Augen tritt, sind Themen inhärent, die sowohl auf den Prozess des Schreibenlernens als auch auf die Kinderzeichnung als Kunstform verweisen, welche um 1900 sehr umstritten war.[10]

Die Überlegungen, welche anhand Benjamins und den nun folgenden historischen Kontexten vorgenommen werden, lassen sich auf Beskows Schreibpädagogik, welche sich eng an die Lesepädagogik knüpft, übertragen. Denn diese ist im Zusammenhang mit den Entwicklungen des Zeichenunterrichts um 1900 innerhalb der reformpädagogischen Bestrebungen in Europa zu sehen,[11] welche nicht zuletzt auch sie als Zeichenlehrerin und Buchkünstlerin beeinflussten.

Die lange Zeit vorherrschenden Diskussionen um die Vorbehalte, ob Kinder, wenn sie Zeichnungen herstellen, überhaupt als Künstler betrachtet werden dürfen, verändern sich durch die Auffassung innerhalb der Kunsterziehungsbewegung, in der sowohl der Topos vom Kind als Künstler als auch die Kinderzeichnung (hinsichtlich des Schreibenlernens) eine besondere Bedeutung erhalten. Diese Entwicklungen sind unter anderem den Bestrebungen von Alfred Lichtwark (1852–1914) zu verdanken, unter dessen Leitung die Hamburger Kunsthalle während der Kunsterziehungsbewegung zu einem kulturpädagogischen Zentrum wurde.[12] Der Pädagoge Carl Götze nutzte dieses, um 1898 eine Ausstellung mit dem revolutionären Titel „Das Kind als Künstler"[13] zu lancieren, in der Kinderzeichnungen aus verschiedenen Ländern gezeigt wurden.[14] Die Kunstpädagogin Helene Skladny schreibt in ihrer Dissertation, dass Götze „über die wahrnehmungspsychologisch begründete Betonung des gegenstandsbezogenen und fantasievollen Weltzugangs des Kindes […] auch eine Analogie zwischen Kind und Künstler [sieht]."[15] Der in den Kunsterzieherkreisen programmatische Ansatz Götzes, die freie Kinderzeichnung zum Anlass zu nehmen, sowohl das Kind als mit einem „künstlerischen Potential" ausgestattet wahrzunehmen, als sich auch

10 Siehe zur Entwicklung der Kinderzeichnung zu Beginn des 20. Jahrhunderts: Lehninger, Anna: *Vor-Bilder, Nach-Bilder, Zeit-Bilder; Kommerzielle Zeichenwettbewerbe in der Schweiz, 1935–1985.* Zürich: Chronos Verlag 2015.

11 Dabei entwickelte sich der Zeichenunterricht in der Schule aus der ästhetischen Bildung heraus, wie sie Friedrich Schiller 1795 in den Briefen „Über die ästhetische Erziehung der Menschen" formulierte und eine Volkserziehung durch die Kunst anstrebte. Siehe: Skladny, 2009. // Oelkers, 2005. // Legler, 2011.

12 Siehe: Kiyonaga, 2008. // Lichtwark, Alfred: „Erziehung des Auges". In: Schaar, Eckhard (Hg.): *Ausgewählte Schriften.* Frankfurt a. M.: Fischer 1991.

13 Götze, Carl: *Das Kind als Künstler. Ausstellung von freien Kinderzeichnungen in der Kunsthalle Hamburg*. Hamburg: Boysen und Maasch 1898. Darin macht auch Götze eindeutige Aussagen dazu, dass das Kritzeln eine Vorstufe dazu sei, Geist und Hand zu koordinieren. Siehe: Götze, 1898. S. 29. // Kiyonaga schreibt, dass die Ausstellung beim Publikum grosses Interesse hervorrief und einen langen Nachhall erzeugte. Doch warf die Ausstellung auch die Frage auf, ob das Kind als Künstler zu betrachten sei. Kiyonaga. 2008. S. 427ff. // Siehe auch: Skladny, 2009. S. 197ff.

14 Skladny, 2009. S. 202. // Es sind Zeichnungen aus der Sammlung von Psychologen aus verschiedenen Ländern, welche mit Kindern Studien zu ihrem Zeichenverhalten durchgeführt hatten. Dazu gehörten beispielsweise E. Cook (*The ABC of Drawing*, 1896–97), H.T. Lukens (*Die Entwicklungsstufen beim Zeichnen*, 1897) oder Louise Maitland (*Children's Drawings*, 1895). Siehe: Götze, 1898. S. 35.

15 Skladny, 2009. S. 203.

der „verhassten Methode Stuhlmanns“[16] entgegenzusetzen,[17] fand schliesslich seine Fortsetzung in der Auffassung von Gustav Hartlaubs Rede vom „Genius im Kinde“.[18]

Diese Diskurse fanden schliesslich, wie zu Beginn des Kapitels schon gezeigt, einen Widerhall in Benjamins Texten, welche von deutlichen Reflexionen zur Idee vom Kind als Künstler zeugen. Wie sich Wassily Kandinsky, Gabriele Münter und Paul Klee von Kinderzeichnungen in ihrer Sammlung für die eigene Kunst inspirieren liessen,[19] fand auch Benjamin für sein literarisches Schaffen ein Stück weit Anregung durch „Kinderkunst“. Insbesondere war er fasziniert von den anthropologisch-wahrnehmungstheoretischen Aspekten in den Zeichnungen Annemarie Hennings[20], welche laut Brüggemann „ein anderes, an innere, psychophysische Dispositive, an den Traum, an die Kindheit gebundenes Wahrnehmen [und] auch andere Ausdrucksformen hervorbringt.“[21] Die „Sphäre des Seelischen, [und] des Traums“ (Brief II, 34)[22], welche Benjamin in diesen Kinderzeichnungen wahrnimmt, entspricht dem, was er auch im Expressionismus von Chagall, Klee und Kandinsky sah. Damit stehen die Kinderzeichnungen bei Benjamin für eine „andere“ Form des Sehens, für eine subjektive Art der Wahrnehmung, die dem Traum nahesteht und damit dem ähnelt, was er in seinen Texten mit den Metaphern der Schneeflocken ausdrückt, wie im Kapitel zu Benjamins Lesekonzeptionen gezeigt. Das zentrale Motiv für ihn, über die Dinge zu schreiben, wie sie sich durch das Kind darstellen (weil es die Dinge durch sein inneres Auge wahrnimmt), wie etwa in der literarischen Prosa *Einbahnstrasse* und *Berliner Kindheit um Neunzehnhundert*, könnten laut Brüggemann Ansätze sein, den Benjamin dem Wahrneh-

16 Skladny, 2009. S. 203. Adolf Stuhlmann (1838–1924) galt als der umstrittenste Zeichenlehrer des 19. Jahrhunderts. Der Zeicheninspektor und Zeichenlehrer der Gewerbeschule in Hamburg steht noch heute für einen rigiden preussischen Drill, der erst mit der Kunsterziehungsbewegung gebrochen werden konnte. Sein Buch *Der Zeichenunterricht in der Volks- und Mittelschule. Ein methodisch geordneter Lehrgang (ab 1875)*, welches in Deutschland und sogar in Schweden in fünfter und sechster Auflage erschien, besteht aus einem Theorieteil und vier Praxisbänden zum Netzzeichnen, Diktat- und Taktzeichnen, zum Konstruieren von Walzen, Quadern und einfachen Gegenständen (technische Zeichnungen waren den Jungen vorbehalten) und schliesslich zur graphischen Gestaltung von Handarbeitsmustern (welche für die Mädchen bestimmt waren). Seine Methode fand in der Reorganisation ab Ende 1860er Jahre der preussischen Schulen ein grosses Echo. Denn das Lehrwerk war transparent, systematisch und trägt eine eindeutige Zielbestimmung; Berufsvorbereitung (jedenfalls der Jungen), Schärfung des Auges, Förderung des räumlichen Sehens und Denkens und zur „Belebung der Phantasie“. „[..] So konnte […] die Förderung des Kunstgewerbes im Sinne einer Geschmacksbildung erreicht werden.“ Siehe: Skladny, 2009. S. 145ff.

17 Skladny hält fest, dass „die Rede von der „Kunst des Kindes“ […] im Kontext der naturalistischen Reform zu sehen[ist]. Naturalismus und Impressionismus sind die letzten Kunstrichtungen, die mit den Konzepten der Kunsterziehungsbewegung vereinbar waren.“ Skladny, 2009. S. 205.

18 Skladny, 2009. S. 249.

19 Siehe: Fineberg, Jonathan: *Mit dem Auge des Kindes: Kinderzeichnung und moderne Kunst.* Hg. von Helmut Friedel und Josef Helfenstein. Stuttgart: Gerd Hatje 1995.

20 Annemarie Hennings war die Ziehtochter des Dada-Galerie-Gründers Hugo Ball, von der Walter Benjamin vierzehn Zeichnungen abkaufte und dem Galeristen vorschlug, eine Ausstellung zum Thema „Expressionistische Kinderbilder“ zu planen (Brief II, 35). Siehe: Brüggemann, 2007. S. 161.

21 Brüggemann, 2007. S. 162.

22 Brüggemann, 2007. S. 161.

mungs- und entwicklungspsychologischen Modell des Kunsthistorikers Gustav Hartlaub (1884–1963)[23] entnahm.[24]

Während sich in Deutschland die Fragen um das Wesen des künstlerischen Kindes insbesondere in der Kunsterziehungsbewegung stellten, hallten diese in Schweden um 1900 im Diskurs um eine „Pädagogik vom Kinde" nach, welche von Ellen Keys Programmschriften *Barnets århundrade* (1900) und *Skönhet för alla* (1899) geprägt war.

Die Reformpädagogin, welche an die Romantik angelehnt in der Kindheit eine mythische und poetische Lebensform sieht, stellt das kreative Kind in dieser Tradition mit dem Künstler auf dieselbe Ebene, indem sie beiden ein besonderes Wahrnehmungsvermögen zuschreibt.[25] Sie schreibt: „Auch darin gleichen die kleinen Kinder den grossen Künstlern. Die Phantasie der Kinder verlangt volle, ganze tiefe Eindrücke als Stoff für ihre rastlos bildende und umbildende Arbeit."[26] Die „Phantasie" und das Spiel als wesentliche Bestandteile einer auf der Romantik fussenden Idee von Kindheit kann man nicht nur bei den von Spencer beeinflussten Zeichenlehrern in England und der schwedischen Reformpädagogin verfolgen.[27]

Während Ellen Key im Kinde einen Künstler sieht, setzt sich Hartlaub dieser Idee entgegen und postuliert, dass das Kind – auch wenn es eine grosse Begabung aufzeigen kann – niemals ein Künstler sei, ihm jedoch schöpferische Kräfte (analog zu seiner Entwicklung) innewohnen, welche im Kunstunterricht – in einem geschützten Rahmen – gefördert werden können. Daher unterscheidet Hartlaub den „Genius" des Kindes, den er explizit als eine innewohnende Potentialität des Kindes und des Kindseins bezeichnet, vom „Genie", einer „Naturkraft", die das Kind auch im Erwachsenenalter zu bewahren vermag.[28]

Der „Genius", die schöpferische Kraft, äussere sich beim Kind in Form des Spiels und des Traums, da ihm [dem Kind] noch eine spezifische Einbildungskraft eigen sei, welche sich nur schwer von der Objekt-Welt lösen lasse. Hartlaub beschreibt dies wie folgt: „Der naive Mensch bleibt innerhalb der Sphäre der optischen und visionären Gesichte und Zeichen stehen. Erst der abgelöste Mensch bildet ja wirklich unsinnliche, geistige Begriffe, Universalien, von denen er annehmen kann, dass sie „ante rem" bestehen können."[29] Dieses „In-den-Dingen-Sein", eine ausschliessliche Fähigkeit des Kindes, dürfte es sein, was auch in Benjamins Prosa anklingt.[30]

Die Kinderzeichnung, bei Benjamin als Ausdruck für Spiel, Traum und explizit kindliche Wahrnehmungssphären zu verstehen, steht durch die starke Ausdruckskraft, dem Duktus

23 Zu Gustav Hartlaubs Person und Position innerhalb der Kunsterziehungsbewegung, vgl. Skladny, 2009. S. 249–266.

24 Brüggemann, 2007. S. 166.

25 In ihrem Vergleich bezieht sich Key v. a. auf die Gattung der Märchen, bei denen sie beobachtet hat, dass Kinder den Volksmärchen einem Kunstmärchen den Vorzug geben würden. Key, 1992 [1900]. S. 156. Vgl. Nix, 2002. S. 102ff.

26 Key, 1992 [1900]. S. 156. Vgl. Nix, 2002. S. 102ff.

27 Legler, 2011. S. 180ff. Siehe auch: Müller-Wille, 2005. S. 121–191.

28 Vgl Skladny, 2009. S. 249ff.

29 Hartlaub, 1930. In: Brüggemann, 2007. S. 165.

30 Vgl. Kapitel zu Walter Benjamin in dieser Arbeit. Siehe auch: Giuriato, Davide: *Mikrographien. Zu einer Poetologie des Schreibens in Walter Benjamins Kindheitserinnerungen (1932–1939).* München: Wilhelm Fink Verlag 2006.

der Hand entspringend, in engem Verhältnis zum Expressionismus der grossen Künstler der Zeit und damit zur eingangs vorgestellten Thematik des Schreibens.

In Beskows Lese- und Schreibpädagogik fliessen die bisher genannten Diskussionen aus den reformpädagogischen Kreisen zum Zeichenunterricht als Bestandteil einer ästhetischen Bildung und damit auch das Thema vom Kind als Künstler mit ein. Dabei verknüpft die Buchkünstlerin, ähnlich wie Benjamin, das Zeichnen und das Spiel mit dem Schreiben, wie das folgende Beispiel zeigt.[31]

Der Buchseite mit dem handgeschriebenen Text „Till fröken från Lisa"[32], welcher mit einer Kinderzeichnung illustriert ist (Abb. 53), entspringt auf den ersten Blick etwas Expressives, Irritierendes. Es ist, als hätte man als Leserin eine ähnliche Seitenstruktur im Buch schon einmal angetroffen. Blättert man im Lesebuch zurück, so findet man in der Leseszene „Lisa lär läsa"[33], welche im Kapitel zu Bekows Lesekonzeptionen auf die Lesemethode analysiert wurde, ein Gegenüber (Abb. 30). Während das Kind in der farbigen Abbildung noch lesen lernt, indem der Grossvater in den Sand schreibt, so ist es nun in der Schwarz-Weiss-Zeichnung das Mädchen selbst, das sowohl den Text verfasst als auch das Bild zeichnet. Der Leseszene steht hiermit eine Schreib-(Zeichen-)Szene gegenüber.[34] Text und Bild formen einen Hybrid, den ich im Folgenden „Text-Bild" nenne.[35]

Der Text, ein absatzloser, linksbündig verfasster Brief mit auslaufendem, einem Flattersatz entsprechendem rechten Rand, führt dem Leser und Betrachter die Mühen des kindlichen Schreibens vor Augen. Die teilweise schräg übereinanderstehenden Zeilen aus krakeligen Grossbuchstaben, versehen mit Wortdurchstreichungen und Kritzeleien, zeigen förmlich und materiell, wie das Schreiben dem Kind einen körperlichen Einsatz abverlangt, um seine Spuren in Form einer Botschaft an die Lehrerin zu hinterlassen. Vilém Flusser schreibt in seiner kritischen Auseinandersetzung mit Schrift:

> Um schreiben zu können, benötigen wir – unter anderen – die folgenden Faktoren: eine Oberfläche (Blatt Papier), ein Werkzeug (Füllfeder), Zeichen (Buchstaben), eine Konvention (Bedeutung der Buchstaben), Regeln (Orthographie), ein System (Grammatik), ein durch das System der Sprache bezeichnetes System (semantische Kenntnis der Sprache) eine zu schreibende Botschaft (Ideen) und das Schreiben.[36]

Ähnlich Flussers Idee, dass man zum Schreiben Werkzeug, Konventionen und die Gestik braucht, führt Beskow dem Leser das Schreiben geradezu als einen körperlichen Akt vor. Die Schrift im Text ist nur der visuelle Ausdruck der Bewegung und damit der Geste eines Prozesses, welcher zeigt, wie nahe das Kind noch an der Phase des Kritzelns ist. Die Hand-

31 Ein bekanntes Beispiel zu den Zeichenspielen ist auch das *Rit-lek*, wie es im Kapitel „Mit dem Stift in der Hand" erwähnt wurde. Das Zeichnen ist ein Spiel mit dem Stift, das im reformpädagogischen Sinne dem Schreibenlernen dient.

32 Beskow/Siegvald, I. 1935. S. 71. [An die Lehrerin von Lisa]

33 Beskow/Siegvald, I. 1935. S. 9.

34 Zur Schreibszene siehe: Campe, Rüdiger: „Die Schreibszene, Schreiben". In: Zanetti, Sandro (Hg.). 2012. S. 269–282. // Siehe auch Müller-Wille, 2017: „Lese-Szene" vs. „Schreib-Szene". S. 41ff.

35 Zur Unterscheidung von Schriftbild und Schrift‚bild', siehe: Kogge, Werner: „Elementare Gesichter: Über Materialität der Schrift und wie Materialität überhaupt zu denken ist." In: Strätling/Witte, 2006. S. 85–101.

36 Flusser, Vilém: *Gesten. Versuch einer Phänomenologie.* Düsseldorf: Bollmann 1991. S. 40.

TILL FRÖKEN FRÅN LISA.
LÖVSTA DEN 2/10

SNÄLLA FRÖKEN, JAG BLEV SÅ LEDSEN, NÄR JAG BLEV SJUK, FÖR NU SKULLE ALLA KAMRATERNA KOMMA LÅNGT FÖRE MEJ I SKOLAN. OCH DOKTORN SA, ATT JAG INTE FICK LÄSA ALLS I NÅGON BOK. MEN SÅ HITTADE FARFAR PÅ ATT RITA UPP BOK-STÄVERNA I SANDEN PÅ STORA GÅRDS-PLANEN. VAR-ENDA DAG GJORDE HAN DET, OCH JAG RITADE EFTER. VI RITADE BARA DE STORA BOKSTÄVERNA, FÖR DE VAR LÄTTAST ATT RITA I SANDEN. OCH NU KAN JAG ALLA BOKSTÄVERNA OCH JAG KAN SÄTTA IHOP ORD MED. JAG HAR SKRIVIT DET HÄR BREVET ALLDELES SJÄLV, FAST JAG HAR FRÅGAT FARFAR IBLAND HUR DET STAVAS. NU HÅLLER JAG PÅ ATT LÄRA MIG DE SMÅ BOKSTÄVERNA OCK-SÅ, FÖR NU FÅR JAG BÅDE SKRIVA OCH LÄSA, SÄJER DOKTORN, OCH OM EN VECKA FÅR JAG BÖRJA SKOLAN. TYCKER INTE FRÖKEN ATT MIN FARFAR ÄR SNÄLL ?
HÄR ÄR FARFAR OCH JAG, NÄR VI RITAR I SANDEN.
JAG HAR RITAT DET SJÄLV.
LISA
VARFÖR STAVAS GJORDE MED GJ, FRÖKEN ?

Abb. 53: Beskow, Elsa; Siegvald, Herman: *Vill du läsa?* Första skolåret. Stockholm: Norstedt 1976 [1935]. S. 71.

schrift des Kindes ist eine andere Form der Schrift, welche der Grossvater in Abbildung 30 für das Schreiben in Sand benutzt[37], wenn man Stephan Kammer folgt:

> Das Problem, genauer: die Komplexität eines solchen Beschreibungsmusters liegt, so Flusser, weniger in der schieren Quantität der verschiedenen, unterschiedlichen Parameter als vielmehr in ihrer qualitativen Heterogenität. Ob ich tatsächlich mit der Füllfeder, oder mit Bleistift oder Kreide, einem russgeschwärzten Stock, mit dem ins eigene Blut getauchte Finger schreibe, ob ich ein Blatt Papier, gegerbte Tierhaut, eine Wand, eine Tontafel oder einen Sandstrand als Oberfläche benutze, welches Zeichensystem ich aufgrund welcher Konvention wie immer regelbezogen verwende: bei genügend analytischer Trennschärfe wird mein Schreibakt als Kulturtechnik beschreibbar, d. h. in seine einzelnen Parameter zerteilbar bleiben […] aber natürlich nur bis zu dem Punkt, an dem sich das Ensemble meiner Gestik überhaupt noch […] als solche Kombinatorik qualitativ heterogener Faktoren entschlüsseln lässt.[38]

Der handschriftliche Text sagt somit etwas über die Anforderungen an die Kulturtechnik des Schreibens und die Schrift als solche aus, bei dem die Hand als Schreiborgan einen prominenten Stellenwert erhält. Beskow hebt über die Einschreibungen (Inscription: *einritzen: graphein,* Spuren erzeugen, hinterlassen) und Kritzeleien – als archaische, expressive Formen des Schreibens – die Funktion der Hand beim Schreiben und Zeichnen hervor und nutzt die oben aufgeführten bildlichen Darstellungen als Lehrmethode für das Schreibenlernen.

Dies wird deutlicher, wenn man die Buchseite eingehend betrachtet. Sie entpuppt sich bei genauerer Analyse als dreiteiliges komplexes „Gebilde", bestehend aus Titel, Handschrift und Zeichnung, welches an ein Emblem erinnert. Zum einen zeigt die Handschrift des Kindes, zu der auch der Titel gehört, ein eigenes Bild (Schrift,bild')[39] im Raum der Seite, zum anderen sticht die Zeichnung mit den zwei Figuren als selbständiges Bild dem Betrachter ins Auge.[40] Dieses lässt sich, abgesehen von einer kleinen Abweichung, als spiegelverkehrtes Bild der erkennen. Zusammen komplettieren sich der Text und die Zeichnung zu einem Ganzen, dem „Text-Bild".

Wie schon gezeigt, kann die emblematische Aufführung einer Buchseite in einem pädagogisch motivierten Buch den Anreiz dazu geben, über das Sehen das Lesen und Schreiben

---

37 Zur Schreib-Szene kann auch die Frage gestellt werden, inwieweit das Schreiben des Grossvaters als männlich konnotiert anzusehen ist.

38 Kammer, Stephan: „Reflexionen der Hand. Zur Poetologie der Differenz von Schreiben und Schrift". In: Giuriato/Kammer, 2006. S. 134.

39 Zur Schriftbildlichkeit siehe auch: Krämer, 2003. S. 157–176. // Krämer, Sibylle: „‚Operationsraum Schrift' Über einen Perspektivenwechsel in der Betrachtung der Schrift": In: Grube, Gernot (Hg): *Schrift. Kulturtechnik zwischen Auge und Maschine.* München: Wilhelm Fink Verlag 2005. S. 23–62. // Krämer, Sybille (Hg.): *Schriftbildlichkeit, Materialität und Operativität von Notationen.* Berlin: Akademie Verlag 2012. // Björn Ganslandt geht das Thema der Schriftbildlichkeit von der Seite der Sprachwissenschaft an und untersucht die Dichotomie zwischen Wort und Bild. Siehe: Ganslandt, Björn: „Die Seite als Bild und Diagramm. Zu peircescher Semiotik und Schriftbildlichkeit im Buchdruck." In: Polzer, Markus; Vanscheidt, Philipp (Hg.): *Fontes Litterarum. Typographische Gestaltung und literarischer Ausdruck.* Hildesheim/Zürich/New York: Olm 2014. S. 65–81.

40 Werner Kogge unterscheidet in der Debatte zur Schriftbildlichkeit, wie sie etwa Sybille Krämer anführte, auch wie Schrift,bilder' von anderen Bildern unterschieden werden können. Siehe: Kogge, 2006. S. 87.

zu lernen, so Susanne Strätling.[41] Betrachtet man also die beiden Bilder als eine Abfolge eines Lernprozesses, so schaut das Mädchen dem Grossvater zu, wie er schreibt, selbst liest es nur, um dann siebzig Seiten später auch zu schreiben. Dieses schreibende „Ich" hält in der schwarz-weissen Zeichnung nämlich einen eigenen Schreibstock in der Hand. In diesem Text-Bild macht Beskow zum einen den Lernprozess des Kindes sichtbar, wie es vom Lesen zum Schreiben gelangt, zum anderen verweist sie auf den kulturepochalen Diskurs, der die Menschheit von der Mündlichkeit zur Schriftlichkeit, also zu einem Fokus vom Auge zur Hand führte.[42] Nicht zuletzt manifestiert sich in dieser Schreib-Szene auch eine Individuation des Mädchens über die Handschrift, was darin seine Richtigkeit findet, wenn Heinrich Bosse schreibt, dass die am Ende des 18. Jahrhunderts im deutschsprachigen Raum entwickelten pädagogischen Richtlinien zum Schreibenlernen in der Schule auf eine Technik zur Konstitution eines Selbst hinauslaufen.[43]

Genauso kann Klaus Müller-Wille anhand von C. J. L. Almqvists schrifttheoretischen Reflexionen, insbesondere an seinen pädagogischen Schriften, zeigen, dass auch in Schweden die pädagogischen Reformen betreffend den Schreibunterricht am Ende des 18. Jahrhunderts v. a. auf eine Subjektbildung abzielten.

> Noch bis zum Ende des 18. Jahrhunderts werden die Schüler angehalten, sich das Schreiben durch Kopierarbeiten – Zeichen für Zeichen imitierend – anzueignen. Seit den 1770er Jahren dagegen werden Konzepte entwickelt, die für eine langsame Einübung der entsprechenden Bewegungsabläufe an der Schiefertafel plädieren.[44]

Müller-Wille schreibt, dass die Schüler, laut Almqvist, durch neue Lehrmethoden das Schreiben selbst kontrollieren und ggf. Fehler selbst verbessern können: „Der vollkommene Übergang von einer Fremd- zu einer Selbstbestimmung kommt schliesslich in dem Bemühen zum Ausdruck, dass die Schüler eine eigene Handschrift ausbilden."[45]

Im vorliegenden Text-Bild zeigt sich eine solche Subjektbildung über das Schriftbild insbesondere an den Korrekturen, welche Lisa in ihrem Brief an die Lehrerin vornimmt. Sie denkt beim Schreiben, realisiert, wenn ein Wort nicht korrekt ist und streicht es durch, was die Devise Flussers widerspiegelt: „Schreiben ist eine Phänomenalisierung des Denkens."[46] Beskow macht mit den Streichungen zum einen den Prozess deutlich, den das Kind beim Schreiben durchläuft, zum anderen lehnt sie sich an das Konzept des freien Aufsatzes an, welches innerhalb der Kunsterziehungsbewegung des 20. Jahrhunderts Anklang fand und eine Fehlerkultur begrüsste.[47]

Geht man von der sich zeigenden Seite des Text-Bildes auf die inhaltliche über, wird noch deutlicher, dass auf dieser Buchseite das Schreibenlernen und die Schrift als Themen verhandelt werden. Der vorhergehende Text im Lesebuch bettet den Brief kontextuell ein und

41 Siehe: Strätling, 2005. S. 333.
42 Kittler, 1995 [1985]. S. 35–86.
43 Bosse, 2012. S. 67–111.
44 Müller-Wille, 2005. S. 130.
45 Müller-Wille, 2005. S. 130. M.-W. zieht den Gedanken weiter, dass der Schreibunterricht, bezieht man sich auf Kittler [1985], auch die Autorfunktion beeinflusst.
46 Flusser, 1991. S. 42. Vgl. Zanetti, 2012. S. 263.
47 Kittler, Friedrich: „Die Zeit der anderen Auslegung. Schreiben bei Rilke und in der Kunsterziehungsbewegung." [1985]. Hier, in: Zanetti, 2012. S. 112–130.

besagt, dass Lisa lange krank war und sie schliesslich aus der Kur – auf dem Lande bei ihren Grosseltern – der Lehrerin einen Brief schreibt. Lisa beschreibt, wie sie ausserhalb des regulären Schulunterrichts (trotzdem) schreiben lernt. Damit wird der Brief für den Leser zu einer Anleitung, wie das Schreiben erlernt werden kann, und gleichzeitig stellt Beskow darin ihre eigene Schreiblehrmethode vor. Diese, zwar in einem Buch vorgestellte Methode, richtet sich auf ein Lernen, das ohne Buch, lediglich mit menschlicher Hilfe auskommt und sich demnach an Methoden des 18. Jahrhunderts orientiert. Folgende Passage verdeutlicht dies:

Lisa schreibt, dass ihr der Arzt zwar verboten hätte, in einem Buch zu lesen: „Och doktorn sa att jag inte fick läsa alls i någon bok."[48], aber der Grossvater die gute Idee hatte, Buchstaben in den Sand zu zeichnen, damit sie diese nachzeichnen könne. Die Methode, welche Lisa anwendet, um den Brief zu verfassen, besteht darin, vorerst nur die Grossbuchstaben nachzuzeichnen: „Vi ritade bara de stora bokstäverna för de var lättast att rita i sanden."[49] Bei dieser Tätigkeit folgt sie demselben Prinzip wie zuvor schon mit dem Lesenlernen. Während sie unter Anleitung des Grossvaters draussen in der Natur ohne Buch – allein durch Nachsprechen – lesen lernt, umgibt sie dasselbe „Setting" beim Schreibenlernen. Diese Nachschreib-Bewegungsübungen wiederum reflektieren ein Stück weit jene Freihandübungen, wie sie Liberty Tadd, der Direktor der „Public School of Industrial Art" in Philadelphia, in seinem Kunstunterricht Ende 19. Jahrhundert anwendete.[50] Tadd war, laut Legler, „der Auffassung, dass Natur und Erfahrung in vielen Bereichen der Erziehung bessere Lehrer seien als die Bücher."[51] Die Körperübungen in Beskows Buch, welche als Vorbereitung zum Schreibenlernen dienen, dürften als eine Fortsetzung des Bell-Lancaster'schen Systems angesehen werden, das sich in Schweden am Ende des 18. Jahrhunderts als reformerischer Schreibunterricht durchsetzt, „das sogar für das noch ephemerere Schreiben in Sandbänken plädiert."[52] Beskows Methode orientiert sich also stark an einer Naturpädagogik, in der das Lehrbuch eigentlich gar nicht notwendig ist. Viel wichtiger scheint in ihrem Lese- und Schreibkonzept der Bezug zu einer Person zu sein, die man nachahmen kann, wie in Lisas Fall der Grossvater. Paradoxerweise oder gerade deshalb nutzt die Buchkünstlerin ein Buch, um die Methoden vorzustellen, wie sowohl Lesen als auch Schreiben lernen ohne Buch möglich ist.[53] An diesem Konzept zeigt sich, dass für Beskow das Buch nicht das alleinige Lehrmittel ist. Zwar lassen sich darin Methoden beschreiben, wie diese jedoch umgesetzt werden, sei auch dem Lehrer und der Lehrerin überlassen, wie es auch im Nachwort „Till lärarinnan!" steht. Einmal mehr zeigt sich an Beskows Auffassung vom Buch, dass der Leser nicht nur hineintauchen, sondern auch immer wieder den Kontakt

48 [Und der Arzt sagte, dass ich keinesfalls in irgendeinem Buch lesen dürfe.]

49 [Wir zeichneten nur die grossen Buchstaben, weil diese am einfachsten in den Sand zu zeichnen waren.]

50 Tadds Buch *Neue Wege zur künstlerischen Erziehung der Jugend* kam 1900 in deutscher Sprache heraus und war nebst den Schriften von Georg Hirth und Konrad Lange eines, mit dem sich die Hamburger „Lehrervereinigung der künstlerischen Bildung" beschäftigte, um gegen den von Stuhlmann geprägten Zeichenunterricht eine Reform einzuleiten. Siehe: Legler, 2011. S. 180.

51 Legler, 2011. S. 180.

52 Müller-Wille, 2005. S. 130.

53 Siehe dazu die Geschichte vom Jungen, der ohne Buch lesen lernte: „Gossen som lärde sig läsa utan bok". In: Beskow/Siegvald, 1935. I. S. 40.

zum Aussen aufnehmen soll. Das Buch verweist also immer auch auf ein Aussen, über die Buchdeckel hinaus, wie dies schon beim „Rit-Lek" gezeigt wurde.

Beskow nutzt also diesen Brief mit Kinderzeichnung dazu, um mehrere Aspekte deutlich zu machen und um den Fokus des Lesers auf ihre eigene Pädagogik zu lenken. Zum einen stellt sie eine buchlose Schreiblehrmethode vor, indem sie in der Darstellung des Bildes auf eine alte Zeit zurückgreift. Am Beispiel des Schreibens in den Sand verweist sie auf eine im Jahrhundert zuvor reformerische Methode des Schreibunterrichts[54] und nutzt die Rückwärtsgewandtheit in der Zeit, um ihre eigene Schreibpädagogik vorzustellen, welcher das Lesen vorausgeht. Zudem dient ihr dieser Blick zurück auch dazu, das Schreiben und die Schrift bezüglich ihrer Materialität zu reflektieren. Denn vergleicht man das Schreiben des Grossvaters in den Sand und das Schreiben Lisas auf Papier, hat man es sowohl mit zwei unterschiedlichen Schreibpraxen als auch Schreibmaterialien zu tun, die wiederum auf verschiedene Kulturepochen verweisen.[55] So steht die Schrift des Grossvaters, die Spur im Sand, welche vom Wind verwischt oder von den Füssen getreten und somit zum Verschwinden gebracht werden kann, gemäss einer alten Praxis[56] diametral gegenüber der (doppelt) fixierten Schrift von Lisas Text.

Diese doppelte Einschreibung zeigt sich darin, dass dem Leser der Buchseite zum einen glaubhaft gemacht wird, dass ein Kind, vermutlich mit Bleistift/Füller auf Papier – über das verwendete Schreibmaterial lässt Lisa nichts verlauten –, einen Brief geschrieben und gleichzeitig korrigiert hat, was ein editionsphilologisches Verfahren widerspiegelt[57], und es somit unlöschbare Schriftspuren auf dem Papier hinterlassen hat. Zum anderen wurde dieser Brief mittels Druckerschwärze und Presse im Buch abgedruckt und zum zweiten Mal fixiert, womit sich die Schrift weder im Brief noch im Buch verwischen lässt. Mit diesen beiden Arten von Schriftfixierung verweist Beskow zum einen auf die mittelalterliche Handschriftenkultur,[58] zum anderen auf die Epoche des ersten Buchdrucks, der mit der Druckerpresse Gutenbergs und den beweglichen Lettern im 15. Jahrhundert aufkam. Durch die Visualisierung der Handschrift in einem Buch macht Beskow wiederum auf zwei Dinge aufmerksam, die eng an die Gestaltungsbedingungen von Büchern geknüpft sind: Erstens thematisiert sie, indem sie die Handschrift des Kindes der maschinengefertigten Schrift (die nur im Buch erscheint) gegenüberstellt, die ambivalenten Produktionsbedingungen ihrer eigenen Zeit, in der billige Massenwarenherstellung auf die Produktion von handgemachten Büchern, bei der die Handschrift im Zentrum steht, aufeinandertreffen. Zweitens wird an diesem Text-Bild überhaupt die Handschrift als solche verhandelt, ist es doch auffallend, dass die Lehrschrift Beskows eine Druck- und keine Schnurschrift ist, wie sie in

54 Siehe Müller-Wille, 2005.

55 Ehlich, Konrad: „Schrift, Schriftträger, Schriftform: Materialität und semiotische Struktur". In: Greber/Ehlich/Müller. 2002. S. 91–111.

56 Siehe auch: Schnapp, Alain: „Ruinen zwischen Permanenz und Impermanenz". In: Von Hülsen-Esch, Andrea (Hg.): *Materialität und Produktion. Standortbestimmungen.* Düsseldorf: University Press 2016. S. 55.

57 Schubert, Martin (Hg.): *Materialität in der Editionswissenschaft.* Berlin: De Gruyter 2010.

58 Laut Roland Reuss ist die Handschrift buchgeschichtlich noch als ein Ausdruck für die Handschriftenkultur im Mittelalter anzusehen: Zur Handschrift in Druckschrift. Siehe: Reuss, Roland: „Handschrift in Druckschrift. Zur Diskussion des Verhältnisses von Kalligraphie und Typographie bei Paul Renner, Gerrit Noordzij und Stanley Morison". In: Stingelin, 2004. S. 245–256.

Deutschland zu dieser Zeit noch gelehrt wurde.[59] Es scheint, als würde Beskow einer Schreibbewegung vorweggreifen, die eigentlich erst lange Zeit nach ihr, mit Kerstin Anckers' Blockschrift (ab 1975) in den schwedischen Schulen zu greifen beginnt.[60] Nicht mehr die individuelle geschwungene Handschrift im graphologischen Sinne ist Zeichen für die Individualität, sondern vielmehr, wie mit der Schrift individuell umgegangen wird.[61]

Anhand ihrer Reflexionen über pädagogische Methoden zum Lesen und Schreiben, die auch ohne das Buch auskommen, rückt Beskow das Buch, im Speziellen ihr Lesebuch, geradezu ins Zentrum ihrer Überlegungen. Dabei scheint das Buch in Beskows Auffassung vielmehr der Reflexion der materiellen Bestandteile und der Bedingungen der Buchproduktion zu dienen, denn als eigentliches Lehrmittel verstanden zu werden. Das Buch dient als Plattform für Fragen zur Materialität und Ästhetik sowie Produktion überhaupt.

Während das Schrift,bild' des Briefes also Lisas Mühen des Schreibens, den körperlichen Akt, visuell wiedergibt, zeigt Beskow am Inhalt des Briefes ihre Schreiblehrmethode auf, die übers Gehör zum Erlernen der Grossbuchstaben und erst in einem weiteren Schritt zum Erlernen der kleinen Buchstaben führt („nu håller jag på att lära mig de små bokstäverna ock-så"[62]). Zum methodischen Aspekt gesellen sich Reflexionen zu Schreibpraxen und -materialien, die wiederum dazu dienen, die Produktionsbedingungen von Büchern und von Handwerkskunst um 1900 zu bedenken. Nicht zuletzt werden anhand der Buchseite und der Schrift zudem kunsthistorische sowie künstlerische Diskurse verhandelt, wie der letzte Teil dieser Analyse zeigen soll.

Betrachtet man als dritten Anteil dieser Buchseite auch noch die krakelige Kinderzeichnung am unteren rechten Seitenrand isoliert, fällt auf, dass Lisa den Grossvater und sich gegenüber dem farbigen Bild spiegelverkehrt gezeichnet hat. Lisa schreibt zur Zeichnung: „Här är farfar och jag när vi ritar i sanden. Jag har ritat det själv."[63] In der Zeichnung und der Aussage des Mädchens verbergen sich verschiedene Aspekte.

Zum einen erinnern die staksigen Figuren vage an Giovanni Francesco Carotos (1480–1546) Bild „Knabe mit Kinderzeichnung" (Abb. 54), das Meisterstück, welches den ganzen Diskurs zur Kinderzeichnung innerhalb des Kunstunterrichts und schliesslich in der Reformpädagogik aufs Tapet gerufen hat.[64] Alleine die Rätsel, welche dieses Bild im 16. Jahrhundert für die Kunstwelt aufwirft und welche auch heute wissenschaftlich nicht vollständig gelöst sind,[65] entsprechen schier jenem Rätsel, das Beskow dem Leser mit der emblematischen Buchseite aufgibt. Dazu jedoch später.

---

59 In der Schweiz war die sog. „Schnürlischrift" noch bis in die 2000er Jahre gängig.

60 Åkesson, Stina; Anckers, Kerstin; Zachrisson, Bror: *Handskrivning. 2 A*. Stockholm: Liber Läromedel 1976.

61 Zur Schrift als Ausdruck des Charakters, siehe: Klages, Ludwig: *Handschrift und Charakter*. Leipzig: Johann Ambrosius Barth 1921.

62 [jetzt bin ich daran, auch die kleinen Buchstaben zu lernen]

63 Zum Selbstausdruck beim zeichnenden Kind, siehe: Wittmann, Barbara (Hg.): *Spuren erzeugen. Schreiben und Zeichnen als Verfahren der Selbstaufzeichnung*. Zürich: Diaphanes 2009. [Hier sind mein Grossvater und ich und zeichnen in den Sand. Ich habe dies selbst gezeichnet] .

64 Legler, 2011. S. 161ff.

65 Siehe: Wittmann, Barbara: „Der gemalte Witz: Giovanni Francesco Carotos ‹Knabe mit Kinderzeichnung›". In: Wiener Jahrbuch der Kunstgeschichte. Wien: Böhlau Verlag 1997. S. 185–206. // Pfisterer, Ulrich: „Erste Werke und Autopoiesis. Der Topos künstlerischer Frühbegabung im 16. Jh." In: Pfisterer, Ulrich; Seidel, Max (Hg.): *Visuelle Topoi*. München: Deutscher Kunstverlag 2003. S. 263–303.

Abb. 54: Knabe mit Zeichnung von Giovanni Francesco Caroto, um 1520, Verona: Museo Civico. Wikimedia Commons https://commons.wikimedia.org

Beskow nutzt die Thematik der Autopoiesis, der Selbstdarstellung eines Kindes in einer Zeichnung, dazu, die Bewusstwerdung des Ichs auch auf der rein bildlichen Ebene darzustellen. So wie die Handschrift in der Pädagogik als Mittel zur Subjektbildung genutzt wird, zeigt sich diese in der Selbstdarstellung Lisas in ihrer Zeichnung. Denn geht man von

Jacques Lacans Theorie des Spiegelstadiums aus, das allerdings bei viel kleineren Kindern ansetzt, so dürfte sich in der Spiegelung doch ein Hinweis auf die Bewusstwerdung des Ichs konstituieren.[66] Weil Lisa gelernt hat zu schreiben, kann sie sich nun auch bewusst selbst darstellen. Das Zeichnen und Kritzeln hat in dem Sinne bei Beskow die Funktion, das Schreiben zu antizipieren. Doch genauso kann der Rückschluss gezogen werden, dass erst über das Schreiben ein bewusstes Zeichnen möglich wird.

Synthetisiert man nun dieses dreiteilige „Gebilde" zu einem Ganzen, wird deutlich, dass Text und Bild kaum voneinander zu trennen sind. In der engen Verknüpfung, der Ergänzung zueinander und der Abhängigkeit voneinander unterscheidet sich dieses „Gebilde" nicht viel von einer Text-Bild-Konstellation im Bilderbuch.[67] Die enge Verknüpfung von Text und Bild hat zugleich den Charakter eines Emblems, einer sinnbildlichen, oft rätselhaft bleibenden Darstellung.

Mit diesem hochkomplexen Gebilde gibt Beskow dem Leser auf den ersten Blick genauso Rätsel auf, wie Caroto mit seiner Zeichnung seines eigenen Sohnes. Doch auf den zweiten Blick kann es als genau der „Komplex" betrachtet werden, den es abgibt. Es birgt sowohl eine Verschränkung von Kunstdiskurs und Pädagogik, in der gleichzeitig die Handschrift in ihrer Materialität und im historischen Kontext verhandelt, sowie die zeichnerische Selbstdarstellung des Kindes im Namen der Schrift thematisiert werden. Gleichzeitig erlaubt das Gebilde dem Leser und dem Lesen lernenden Kind einen spielerischen Zugang, der die Phantasie und das Denken anregt.

Auch wenn das Text-Bild noch weitere Fragen offenlässt, wie etwa, wessen Handschrift hier wirklich abgebildet ist und ob dem Bild auch genderspezifische Diskurse eingeschrieben sind,[68] geht es nicht zuletzt auch wieder um die Art der Wahrnehmung, mit welcher der Leser mit dem Material von Beskow konfrontiert wird, oder um Benjamin zu paraphrasieren: was einem an Verborgenem beim Betrachten einer Kinderzeichnung entgegenblickt.[69]

Die Frage, ob das Kind bei Elsa Beskow als Künstler zu betiteln sei, ist damit noch nicht beantwortet. Betrachtet man all die Anleitungen in ihrem Werk zum Kreativ- und Tätigwerden, steht das künstlerische Tun, das Schöpferisch werden im Zentrum ihrer Pädagogik überhaupt. Das Kind wird konstant angehalten, selbst neue „Produkte" zu schaffen, wie es auch dazu angeregt wird, selbst zu schreiben und nicht zu kopieren. Auch wenn die Buchkünstlerin in vieler Hinsicht den pädagogischen Rufen Ellen Keys nachkommt, entspricht das Kind in diesem Beispiel – in Hartlaubs Termini – zwar einem Schöpfer und somit dem „Genius", aber noch nicht dem „Genie". Durch die Pädagogik der Buchkünstlerin wird jedoch eine mögliche Anlage zum Künstlerischen im Kind geweckt und gefördert und was daraus entsteht, muss sich erst noch weisen.

Ruft man sich noch einmal die Muttertagskarte von Hänschen in Erinnerung, so dürfte diese als weiteres Beispiel für die schöpferische Kraft des Kindes angesehen werden. Wie

66 Lacan, Jacques: *Das Spiegelstadium als Bildner der Ichfunktion, wie sie uns in der psychoanalytischen Erfahrung erscheint* (1949). In: Ders.: *Schriften I.* Olten, Freiburg i. Br.: Walter Verlag 1973. S. 61–70.

67 Nikolajeva/Scott, 2006 [2001].
Lacan, 1973. S. 61–70.

68 Männliche Schreiber und weibliche Leser.

69 Benjamin. GS III. S. 268.

im Kapitel „Epiphanie des Lesens und Schreibens“ gezeigt, wird im Schlussbild zu *Puttes äfventyr i blåbärsskogen* das Lesen und Schreiben in einem festlichen Akt gefeiert. Die handgeschriebene Karte ist dabei das Produkt oder das Artefakt, das aus Mühen eines langen Weges resultiert, auf dem Hänschen sowohl Blau- und Preiselbeeren sammelt als auch lesen und schreiben lernt. Die pflückende und blätternde Hand kommt am Schluss der Geschichte noch als Schreibinstrument zum Einsatz, um die Karte zu kreieren. Wiederum sind es die vorhergehenden Tätigkeiten, welche das Kind im Schreiben anregen. Der Weg durch den Wald und die Abenteuer holen aus dem Kind das künstlerische und schöpferische Potential heraus und veranlassen es zum weiteren Handeln respektive Schreiben. Die handgefertigte Karte steht für das Schöpfertum oder den Genius des Kindes – für das „Selbst-Gemachte“. Im ornamental gemalten Rahmen um diese Karte des Kindes stellt sich die Buchkünstlerin in einem selbstreferentiellen Akt vor, womit der Genius (des Kindes) und das Genie (der Künstlerin) nahe beieinanderstehen, wenn man der Künstlerin diesen Titel verleihen will.

Mehr als in anderen Lese- und Bilderbüchern wird die Selbsttätigkeit des Kindes im Rahmen von Kunst und ihren Diskursen um 1900 in den Büchern von Elsa Beskow angeregt und zur Schau gestellt. Dabei fliessen die Auseinandersetzung von Künstlern und Literaten, insbesondere von Walter Benjamin und den expressionistischen Künstlern der Zeit in die Anschauung zum Gegenstand der Kinderzeichnungen mit ein. Um die neuen Methoden einer eigenen Lese- und Schreibpädagogik vorzustellen, greift Beskow zum einen auf bestehende alte Methoden zurück (Schreibtheorien Almqvists), zum anderen stellt sie ihre Bilder in einer anderen Zeit dar, um auf Gegensätze (Handschrift – Druckschrift) aufmerksam zu machen, die die eigene Position, insbesondere aber das Buch als „Produkt“ reflektieren und in ein neues Licht stellen. Während sie an reformpädagogischen Ideen zwar anknüpft, bedient sie sich doch in ihrer Schreibpädagogik klar der neuen Techniken, wie etwa einer Druckhandschrift anstelle der Schreibschrift und kreiert damit etwas Neues. In der Ambivalenz zwischen Alt und Neu, welche sich durch ihr ganzes Werk hindurchzieht, dürfte gerade das Spezifische in Elsa Beskows Schaffen liegen. Es hält die von ihrem Werk ausgehende Faszination noch immer lebendig, wofür auch die Kinderzeichnung nur eine Form des Ausdrucks ist.

Im kommenden Teilkapitel wird nun das bewusst gestaltete Buch als „Produkt“ anhand einiger Produktionsprozesse genauer beleuchtet.

Das Künstlerbuch: Raum für weibliches Schaffen. Die Collage als Ästhetik der Produktion

> An Artist's book is a work of art that is conceived and executed as a book and does not exist in any other form or format. It might make use of images, texts and any and all use of production – photography, painting and drawing, collage, metalworks, stitching, beading – both hand and machine driven.[70]

Das Buch als ein Kunstwerk zu betrachten, welches in keiner anderen Form existiert, wie es Johanna Drucker postuliert, ist eine mögliche Weise, sich den Büchern Beskows anzunähern. Obwohl zu ihrem künstlerischen Schaffensprozess allgemein nur (ganz) wenig bekannt ist, lässt sich an exemplarischen Beispielen zeigen, wie sie mit dem konkreten Material umgeht, wie sie die Bücher produziert und was für eine Ästhetik aus ihrer Produktion resultiert. Dies kann sowohl am Bilder- als auch am Lesebuch nachvollzogen werden.[71]

Beim Bilderbuch *Petters och Lottas Jul* (1947)[72] lässt sich ein solch konkreter Produktionsprozess an der Handarbeit des Schneidens und Klebens ablesen. Im Brief vom 20. März 1947 an den Verlag schreibt Beskow:

> Nu håller jag på med de två sista färgbilderna till min nya „Tant-Grön"-bok, som heter „Petters och Lottas jul". Jag hoppas därför kunna erbjuda Er den inom den allra närmaste tiden.
> Jag ville gärna dekorera tuschsidorna med svartbilder, ungefär på samma sätt som i den ursprungliga boken, men skulle helst vilja ha tuschen satt i två spalter, så att de ej blir de där långa raderna, som man har så svårt att [?] och som pedagogerna anmärkar på. […]
> För att kunna beräkna utrymmet för teckningarna skulle jag gärna vilja ha tuschen uppsat tvåspaltigt […] efter samma format som i den första Tant-Grön-boken. Jag kan då själv klippa dem och klistra in dem på sidorna och placera in teckningarna som jag vill ha dem. Jag kan också strycka många rader tusch….om det blir bättre så. Jag tror att jag får bäst resultat på detta sätt. Kan jag få det ordnat så? Medan färgbilderna reproduceras, kan jag göra omramningarna, som nog gå mycket fast att utföra – Jag ville så gärna få klarare färger i denna bok. Är det inte bättre offsett?
> Er tillgivna Elsa Beskow

> [Im Moment beschäftige ich mich mit den zwei letzten Farbbildern zu meinem neuen „Tante-Grün-Buch", das „Petter und Lottas Weihnachten" heisst. Ich hoffe, dass ich es Ihnen in der allernächsten Zeit anbieten kann.
> Ich will gerne die Tuschseiten mit schwarzen Bildern dekorieren, ungefähr auf die gleiche Weise, wie im ursprünglichen Buch. Aber ich möchte sie am liebsten in zwei Reihen setzen, damit es nicht

70 Drucker, 2007. S. 16.

71 Im Gegensatz zu Sebastian Egenhofer, der in *Produktionsästhetik* einen abstrakt-philosophischen Zugang zur Ästhetik der Produktion anhand von abstrakter modernen Kunst diskutiert, wird der Begriff hier wirklich in seiner konkreten Materialität verhandelt. Siehe: Egenhofer, Sebastian: *Produktionsästhetik.* Zürich: Diaphanes 2010.

72 Beskow, Elsa: *Petters och Lottas Jul.* Stockholm: Bonnier 1947.

> so lange Zeilen gibt, welche schwer zu [Handschrift kaum leserlich] sind und welche die Pädagogen kritisieren. […]
> Damit ich den Raum für die Zeichnungen berechnen kann, möchte ich die Tuschen gerne zweispaltig aufgesetzt haben, nach demselben Format, wie im ersten Tante-Grün-Buch. Ich kann sie selbst ausschneiden und in die Seiten kleben und die Zeichnungen platzieren, wo ich sie haben will. Ich kann auch einige Tuschzeilen streichen…, wenn es so besser wird. Ich glaube, dass ich auf diese Weise das beste Resultat erhalte. Können wir das so machen? Während die Farbbilder reproduziert werden, kann ich mit den Umrahmungen beginnen, die wenig Zeit in Anspruch nehmen werden. Ich möchte in dem Buch so gerne klarere Farben haben. Wäre es nicht besser in Offset?
> Ihre ergebene Elsa Beskow]

Ist dieser Brief eines der wenigen Zeugnisse davon, wie Beskow bei der Produktion ihrer Bücher vorgegangen ist, so dürften die gedruckten Tanten-Bücher (ab 1918) nicht nur als eine „Materialschau" im stofflichen Sinne verstanden werden – als eine Vorführung pompöser farbiger Röcke und Kleider der Tanten, welche diesen auch die Namen verleihen –[73], sondern vielmehr als ein Ergebnis eines Herstellungsprozesses, dem die „Hand–Arbeit" vorausgegangen ist.

Im Brief zur Entstehung des Buches *Petter och Lottas Jul* beschreibt die Buchkünstlerin in den wenigen Zeilen, wie sie das „Material" – laut Köhler und Wagner-Egelhaaf ein Stoff, der noch den Status des Passiven in der Welt einnimmt und somit zuerst geformt werden muss[74] – bearbeitet, gestaltet, transformiert, also zu etwas Neuem umformt. Indem sie sich der Werkzeuge Schere, Pinsel und Stifte bedient und mit den Materialien (Aquarell-)Farben, Papier, Bleistift, Tusche und Klebstoff arbeitet, schafft sie nach ihren eigenen Vorstellungen die Vorlagen für das Buch: Dazu zeichnet und malt sie Bilder, Tuschen und Rahmen, ordnet diese in einem bestimmten Verhältnis und Rhythmus, zusammen mit dem Text, auf einer Doppelseite an und legt diese wiederum dem Verlag vor.

Beskows Schaffensprozess ist also von vielen kleinen Teilschritten geprägt, die sich am fertigen Buch kaum mehr nachvollziehen lassen. Dazu gehört auch die Arbeit des Schneidens und Klebens. Fasst man diese handwerkliche Arbeit als eine Form der künstlerischen Technik der Collage[75] auf und folgt dabei Louis Aragons Definition, der ‚Collage' als „Einfügung eines Objekts, eines Materials aus der realen Welt, durch das das Bild insgesamt in seiner Imitation der Welt grundlegend in Frage gestellt wird"[76], trifft dieser Ansatz bei Beskow nicht vollständig zu. Zwar nutzt die Buchkünstlerin das künstlerische Verfahren der Collage, um fremdes Material von aussen in ihre Buchprototypen einzufügen. Doch

73 Zur textilen Materialität, siehe: Eigenbrodt, Olaf: „Verworfene Gewebe. Zur problematischen Materialität textiler Texturen – zwei Lektüren." In: Köhler/Metzler/Wagner-Egelhaaf, 2004. S. 149–168. // Zur Diskussion um Stoffe in Literatur, Kunst und Philosophie, siehe: Strässle/Torra-Mattenklott, 2005. // Naumann/Strässle/Torra-Mattenklott, 2006.

74 Köhler/Metzler/Wagner-Egelhaaf, 2004. S. 8.

75 Ausführlich zur Montage und Collage in den verschiedenen Sparten der darstellenden Künste, siehe: Möbius, Hanno: *Montage und Collage. Bildende Künste, Film, Fotografie, Musik, Theater bis 1933.* München: Wilhelm Fink 2000.

76 Aragon, Louis: *Les collages*, Paris: Hermann 1980 [1965]. S. 119. Aragon unterscheidet v. a. die Collagen der Kubisten von den Papiers collés, die ab 1913/14 in Paris bekannt wurden. „Das Papier collé der Kubisten bestand darin, dass man lyrische Elemente der Zeit […] in das Bild einsetzte". Aragon, 1980. S. 45.

scheint es ihr nicht explizit um das Zeigen dieses Materials zu gehen. Denn entgegen einer echten Collage, welche die Spuren des Schaffensprozesses sowohl sichtbar macht als auch sichtbar lässt, kann der Leser Beskows Produktionsvorgang am gedruckten Buch nicht mehr nachvollziehen. Die Seiten mit Tuschen und Scherenschnitten, welche die Buchkünstlerin auf einen papiernen Untergrund klebt, sind in ihrer Materialität und Vielschichtigkeit für den Betrachter des gedruckten Buches letztendlich weder haptisch noch visuell erfahrbar. Somit bleiben ihre Collagen als platte Objekte in der Seite gefangen. Dieses Paradoxon muss einen anderen Grund haben.

Liest man noch einmal den oben genannten Brief, so findet sich zumindest eine Antwort. Die Wahl des Verfahrens, Material von aussen in die Bücher einzufügen, scheint weniger der Absicht zu dienen wiederum auf die Aussenwelt aufmerksam zu machen, wie Aragon postuliert. Vielmehr scheinen ihr die Techniken des Schneidens und Klebens eine künstlerische Freiheit zu ermöglichen, nämlich die Buchseiten in Format und Grösse selbstbestimmt gestalten zu können.

> Ich kann sie [die Tuschen] selbst ausschneiden und in die Seiten kleben und die Zeichnungen platzieren, wo ich sie haben will .[77]

Der Aspekt der Selbstbestimmung im Schaffensprozess ist für die Buchkünstlerin ein zentrales Anliegen. Die einzelnen Seiten für die Bücher bezüglich Format und Grösse nach eigenem Gutdünken zu gestalten, ohne dass diese materiellen Faktoren vom Verlag diktiert werden, dürften mehr gewogen haben als die Tatsache, dass die auf Papier gemalten, ausgeschnittenen und schliesslich aufgeklebten Tuschezeichnungen „nur" wie auf Papier gemalt aussehen. Bei der Arbeit an einem Bilderbuch überwiegen für Beskow demnach pragmatisch-praktische Gründe – wie berechnen und bestimmen – die materialästhetischen. Diese Faktoren drücken sich schliesslich in einer ihr eigenen Buchästhetik aus.

Hat Beskow sowohl bezüglich der Farben wie auch über das Verfahren der Collage in den Tanten-Büchern mit materiellen Aspekten am Buch experimentiert, so zeigt sich im Lesebuch, *Vill du läsa*? I–III, die künstlerische Form der Collage etwas anders. Zwar benutzt sie die Kunstform wiederum dazu, Text und Bild auf einer vorgegebenen Seitengrösse zu platzieren (Abb. 55)[78], jedoch hat die Collage laut Hammar noch einen weiteren Grund: „I efterhand kan man verkligen undra om det var rätt använd konstnärsenergi att göra dessa tre läseboksdelar, där hon i hög grad återanvände de bilderböcker som redan skapats."[79] Hammar beschreibt, dass Beskow bei der Erstellung das Lesebuch aus Zeitnot nicht ganz „neu erfinden" konnte und dadurch auf schon bestehendes Material aus ihrem eigenen Werk zurückgreifen musste. Der mit Beskows Bilderbüchern vertraute Leser und Betrachter, erkennt bei der Durchsicht von *Vill du läsa?*, dass die Buchkünstlerin Teile aus den Ge-

77 Beskow im Brief vom 20. März 1947 an den Bonniers Verlag.

78 Klaus Müller-Wille macht auf den Zusammenhang zwischen modernen Collagen, wie sie auch Hans Christian Andersen produzierte, und Lesefibeln aufmerksam. Die Collagen würden, so Müller-Wille im Rückgriff auf Didi-Huberman, auf eine andere Art des Lesenlernens abzielen. Siehe Müller-Wille, 2013. S. 183–219.

79 [Im Nachhinein kann man sich auch fragen, ob es nicht vergeudete Künstlerenergie war, diese drei Lesebuchteile zu schaffen, wo doch im höchsten Grad die Bilderbücher verwendet wurden, die sie schon geschaffen hat.] Hammar, 2002. S. 65–66.

Abb. 55: Beskow, Elsa; Siegvald, Herman: *Vill du läsa?* Första skolåret. S. 30. Original. Bankfach der Familie Beskow. Stockholm.

schichten und ausgewählte Bilder von verschiedenen Bilderbuchgeschichten ausgeschnitten, zusammengesetzt und für das Lesebuch neu aufbereitet hat. Dieses Auswählen, Teilen, Schneiden und Neuzusammensetzen von viel grösseren Text-Bild-Einheiten lässt sich entgegen Hammars Meinung durchaus an künstlerischer Energie, nämlich an der Technik der Collage festmachen.

Zum Beispiel wird die Geschichte *Sagan om den lilla, lilla gumman* (1897)[80], die von Beskows Jugendstilbildern und einer an eine Handschrift angelehnten Schrift lebt, stark gekürzt und auf einer einzigen Buchseite wiedergegeben.[81] Dabei weicht die Handschrift einer Lehrbuchschrift, was der Geschichte einen viel moderneren Charakter gibt und sich auch im hochkantigen statt dem fast quadratischen Buchformat des Originals ausdrückt. Den Seitenkopf im

80 Beskow, Elsa: *Sagan om den lilla, lilla gumman.* Stockholm: Wahlström & Widstrand 1897.
81 Beskow/Siegvald, I. 1935. S. 75.

Lesebuch ziert eine Schwarz-Weiss-Zeichnung, die zwar an die Protagonistin der Geschichte, an die kleine Frau erinnert, aber so nicht im Bilderbuch abgebildet ist. Wer die Geschichte kennt, dem fehlen die neun zugehörigen Bilder. Diese erscheinen jedoch beim Akt des (Vor-)Lesens in einem Erinnerungsvorgang. Vielleicht ertönt dazu sogar die Stimme der Mutter, die einem die Geschichte vorgelesen hat. Indem Beskow die Geschichte auf der Bilderebene komplett fragmentiert, fordert sie den Leser auf, die Bildlücken durch Erinnerungsstücke zu ersetzen, worin sie sich an die Technik der Collage lehnt. Die Fragmente einer Geschichte sind lediglich Stützen zur Erinnerung an das Ganze. Für jene Leser, welche die Bilder nicht kennen, bietet dieses einzelne Bild eine Anregung zum Gebrauch der Phantasie. Aus diesen Überlegungen heraus dürfte es sich bei der Entscheidung Beskows, das Lesebuch auf der Basis von vorhandenen Bilderbüchern aus ihrem Werk zu gestalten, nicht nur um eine „Notlösung" handeln. Vielmehr wird die Fragmentierung im Lesebuch als eine bewusste Technik und pädagogische Intention eingesetzt, nicht nur Einzelteile auswendig zu lernen, sondern ganzheitlich zu denken, wie dies im Märchen „Kungen som bytte minnet" gezeigt wurde.

Hält man an Hammars Überzeugung fest, dass das Lesebuch nur ein Verschnitt alter Bücher ist, könnte man sagen, dass sich Beskow lediglich der Zeit vorgreifend der modernen digitalen Technik des „copy and paste" [Kopieren und Einkleben] bedient hat, um schon verwendetes Material in einem Buch neu zusammenzufügen. Doch ganz so trivial scheint ihre Vorgehensweise nicht zu sein.

Denn zum einen werden im Lesebuch Bilderbücher wiedergegeben, bei denen die Bildauswahl sorgfältig vorgenommen erscheint. So richtet sich Beskow beispielsweise mit der Kurzversion von *Puttes äventyr i blåbärsskogen*[82] sowohl an Kinder, die die Geschichte kennen, als auch an solche, die sie noch nicht kennen. Mit drei bewusst gewählten Schlüsselbildern, sowie dem ganzen Text der Bilderbuchgeschichte, wird zwar eine pädagogisch-ästhetische Geschichte erzählt, die im besten Falle wiederum durch die Erinnerungstätigkeit der Kinder mit den fehlenden Bildern ergänzt wird. Doch wird dem Leser sehr deutlich, dass die Geschichte in solch fragmentierter Form nicht dieselbe ist, wie wenn man das ganze Bilderbuch in Händen hält. So fehlen beispielsweise die ästhetischen, haptischen und visuellen Hinweise auf die Thematik des Lesenlernens, wie sie im Kapitel „Funktionen des Lesens" aufgezeigt wurden. Diese kann in einem kleinen Format wie dem Lesebuch gar nicht zur Geltung kommen, und somit fehlt der Zugang zum Medium Buch. Die Fragmentierung dient derweil als gute Technik, das Material auf kleinem Raum so pädagogisch als möglich anzuordnen. In diesem Sinne nutzt Beskow die vorhandenen Möglichkeiten materieller Aspekte des Buches wie Format und Grösse, um eine Neugestaltung vorzunehmen und Buchmaterial anders zu verarbeiten.[83]

In seltenen Fällen verwertet Beskow für das Lesebuch sogar alle Bilder und Texte eines „ganzen" Bilderbuches, wie etwa in der Geschichte *Hattstugan* (1930)[84]. Die Geschichte von einer Mutter, die mit ihren Kindern in einem alten Hut wohnt und nach einem Brand vom Zwerg der Nachbarsinsel gerettet wird, wird auf vier Doppelseiten und einer Rückseite wiedergegeben. Zur Einleitung steht in Klammer: „(En saga på vers med rim, som barnen

82 Beskow/Siegvald, I. 1935. S. 118–122.

83 Siehe: Moldehn, Dominique: *Buchwerke. Künstlerbücher und Buchobjekte 1960–1994.* Nürnberg: Verlag moderne Kunst 1996.

84 Beskow, Elsa: *Hattstugan.* Stockholm: Bonnier 1930. In: Beskow/Siegvald, I. 1935. S. 100–108.

får hitta på själva)".[85] Die Geschichte ist darauf angelegt, dass sie kleinen Kindern vorgelesen und mit ihnen laut gesprochen wird, damit diese jeweils das letzte Wort der Verszeile selbst ergänzen können. So lautet die erste Zeile: „Det var en gång en tomte-gubbe, som bodde i en gammal mossig –"[86] [Es war einmal ein Zwerg, der in einem alten, moosigen – wohnte].

Der Leser muss den Text durch Betrachten des Bildes ergänzen. Die Lösung findet er in der alten Kate, die der Zwerg bewohnt und die auf Schwedisch „stubbe" heisst, das Wort, mit dem der Leser die Verszeile komplettieren kann. Dabei wird der Gedankenstrich zu einem sprachlich-materiellen Stellvertreter sowohl für das Wort als auch für den Bildanteil, den der Leser in der Illustration findet. Weil die Geschichte selbst von einer sprachlichen Fragmentierung lebt, scheint es logisch, dass die ganze Bildergeschichte in Text und Bild im Lesebuch abgedruckt wird. Denn der Leser braucht die Illustrationen, um die Textlücken ergänzen zu können. Dennoch widerspiegelt sich diese Lückenhaftigkeit des Textes auch in der materiellen Erscheinung des Bilderbuches innerhalb des Lesebuches. Denn obwohl Beskow alle Bilder und Textteile des Bilderbuches quasi ausschneidet und ins Lesebuch einsetzt, bleiben die wichtigen Buchanteile wie Einbände, Titelseiten, Papier u.a. auf der Strecke. Das Lesebuch kann zwar ein Stück weit die Texte und Bilder als Erinnerungsfragmente und Lesehäppchen aus den Bilderbüchern wiedergeben, diese aber nicht in dem ästhetisch-materiellen Charakter und in ihrer einzigartigen Machart im Sinne von Kunstwerken fassen, welche den Bilderbüchern eigen ist. Im Lesebuch bleiben es collagenhafte Bruchstücke, welche die Erinnerung des Kindes ankurbeln, jedoch nur wenig über das gesamte (ursprüngliche) Buch aussagen können.

Auch wenn gewisse Anteile der Bilderbücher innerhalb des Lesebuches hintanstehen müssen, so zeigt sich bei Beskow in der Anwendung der Technik der Collage selbst eine neue Ästhetik, welche die Buchkünstlerin gekonnt und bewusst einsetzt. Spielen bei den ersten drei Beispielen für die Auswahl der Bilder (also den cut) pädagogische und verständnisrelevante Aspekte eine zentrale Rolle, so wird für den Leser hingegen nicht ersichtlich, nach welcher Logik Beskow Bild und Text aus dem Jahreszeitenbuch *Årets saga* (1927) ausgewählt hat. Die Auswahl erscheint komplett willkürlich ins Lesebuch eingefügt. Dies verstärkt zum einen den Charakter der Collage in ihrer Ausschnitt- und Bruchstückhaftigkeit. Zum anderen verleiht dieses zufallsartige Auswahlverfahren dem Lesebuch den Charakter eines Sammelsuriums. Das Buch wird zu einem Ort der Sammlung und gleichzeitig einer Werkschau auf kleinstem Raum, zu einer Ausstellung von Beskows Bildern, die dadurch vielen Kindern seit den 1935er Jahren zugänglich wurden, was Hammar den Lesebüchern trotz Kritik an verschwendeter Künstlerenergie zugesteht. Sie schreibt: „Men genom läseboken nådde de [bilderböckerna] ut till barn, som aldrig annars fått tillgång till dem."[87]

In dem Sinne weist das Lesebuch – gerade durch die Machart, die Produktion und seine Einzigartigkeit – Parallelen mit einem Künstlerbuch hat, wie es die Kunsttheoretikerin Lucy Lippard definiert:

85 Beskow/Siegvald, I. 1935. S. 100. [(Eine Geschichte mit Vers und Reim, den die Kinder selbst erfinden können.)]

86 Beskow/Siegvald, I. 1935. S. 100.

87 Hammar, 2002. S. 66. [Aber durch das Lesebuch erreichten diese [Bilderbücher] Kinder, welche ansonsten nie Zugang zu ihnen gehabt hätten.]

> The Artist's Book is […] neither an art book (collected reproductions of separate art works) nor a book on art (critical exegeses an/or artists' writing), the artist's book is a work of art on its own, conceived specifically for the book form and often published by the artist him/herself. It can be visual, verbal, or visual/verbal. With few exceptions, it is all of a piece, constituting of one serial work or a series of closely related ideas and/or images – a portable exhibition.[88]

Während das „Künstlerbuch", oder das „livre d'artiste", wegen seiner besonderen „Machart", seiner Materialität und seines Einzelcharakters als Sammelobjekt insbesondere die Kunstwissenschaft im französischen Sprachraum ab den 1960er und 1970er Jahren zu interessieren begann[89], inspirierte das Buch als Objekt schon viel früher die Seite der Produzenten, namentlich jene der bildenden Künstler. Experimente am Buch und mit dem Buch, die Erschaffung/Erzeugung/Schöpfung einer dritten Dimension findet ihre Anfänge in den 1920er Jahren in den Kreisen avantgardistischer Künstler und rund ums Bauhaus. Die aus den Experimenten entstandenen Objekte subsumierten sich als Künstlerbücher, Bücher von Künstlern gemacht, in denen das Buch zum zentralen Inhalt des Kunstwerks wird, wie es Lippard definiert. Diese Strömungen dürften Beskow hinsichtlich der Handhabung des Buches als Kunstobjekt geprägt haben, da sie – wie im Kapitel zur Typografie gezeigt – von den geistigen Strömungen rund ums Bauhaus beeinflusst war. Folgt man Alexandra Tackes Ausführungen zum Ziel, welches die „Künstlerbücher" und „Buchobjekte" – wie Moldehn die Begriffe aufgrund der unterschiedlichen Forschungstraditionen im englischen und französischen Sprachraum unterscheidet[90] – verfolgen, dürften viele Punkte auch auf Beskow zutreffen. Tacke schreibt:

> Die Herstellung von Künstlerbüchern und Buchobjekten hat meistens das gleiche Ziel: Das Buch in seinen Funktions-,Rezeptions- und Wahrnehmungszusammenhängen zu reflektieren. Der Blick soll dafür geschärft werden, was normalerweise beim Akt des Lesens vergessen wird: Das Buch ist ein dreidimensionales Objekt, das eine bestimmte ästhetische Gestaltung aufweist, aus Bild und

88 Lippard, Lucy R.: „The Artist's Book Goes Public". In: Lyons, 1985. S. 45.

89 Siehe: Milon, Alain und Marc Perelman (Hg.): *L'esthétique du livre*. Paris 1997. // Moeglin-Delcroix, 2006. // Siehe auch: Drucker, Johanna, welche mit *The Century of Artists' Books* ein Standardwerk zum Künstlerbuch aus den USA liefert: Drucker, Johanna: *The Century of Artists' Books*. New York: 1995/2004.

90 Moldehn definiert „Künstlerbücher" wie folgt: „Als „Künstlerbücher" sind die gedruckten Auflagenbücher zu verstehen, die sich in ihrer Form an gebundenen Büchern orientieren, aber auch als Leporello oder Faltkarten auftreten können. Als Träger von Schrift und Bild dient meist Papier oder flaches, für den Druck geeignetes Material. Alle alten (handwerklichen) und neuen (maschinellen/elektronischen) graphischen Verfahren werden am Künstlerbuch erprobt; das Interesse der Künstler richtet sich hauptsächlich auf Typographie und Anordnung des Bildmaterials bzw. die Kombination von Wort und Bild. Künstlerbücher enthalten nicht etwa Reproduktionen von Kunstwerken, sondern erfüllen häufig die traditionelle Funktion des Buches und werden z. B. zur Vermittlung von (Kunst-)Konzepten genutzt." Moldehn, 1996. S. 15. // In Abgrenzung zum Künstlerbuch sieht Moldehn das „Buchobjekt", das sie wie folgt definiert: „Als Skulpturen sind die Buchobjekte zu betrachten, die entweder aus einem verfremdeten Buch bestehen oder vom Künstler mit meist buchfremden Materialien hergestellt werden. Ausser Kodexformen gestalten die Künstler auch Tafeln, Rollen oder Dateien. Selten nur soll in den Buchobjekten gelesen werden: Ihr Material, ihr Farbe und Textur der Oberfläche, das Volumen und das Ausgreifen in den Raum sind hier als Ausdrucksträger zu verstehen. Es sind museale Gegenstände, deren Berührung – geschweige denn das Blättern – trotz haptischer Reize und entgegen dem Willen der Künstler oft nicht erlaubt werden kann." Moldehn, 1996. S. 16.

> Text bestehen kann und auf seinen Seiten eine zeitlich-räumliche Sequenz vorgibt, die Imaginations- und Projektionsvorgänge auslöst. Künstlerbücher und Buchobjekte stellen das Buch gleichermassen in seiner medialen Bedingtheit aus, wobei nicht nur seine Materialität, sondern auch seine Funktion als Archivierungsmedium zum Thema wird.[91]

Wie Reuss und Spoerhase, welche die Dreidimensionalität des Buches reflektieren und dieses dadurch in die Sparte von Künstlerbüchern rücken,[92] geschieht dies auch anhand von Tackes Reflexionen. Laut ihr weisen „Künstlerbücher" und „Buchobjekte" eine explizit angewendete ästhetische Gestaltung auf, welche nicht nur das Medium Buch in seiner Medialität ausstellt und hinterfragt, sondern auch den Akt des Lesens noch einmal neu verhandelt. Das Buch in seiner neugestalteten Form wird zu einem alternativen Raum oder „alternative space", wie ihn Tacke an vielen Objekten, insbesondere an jenen der Konzeptkünstlerin Rebecca Horn, beschreiben kann. Sie schreibt: „Das Buch bietet Raum für Text, Grafik und Malerei, aber auch für Fotografie und Zeichnung. Zudem kann es skulptural und architektonisch genutzt werden."[93]

Der Blick in diesen Raum dürfte ebenso bei der Lektüre/Betrachtung von Beskows Büchern geschärft werden. Denn gerade am Lesebuch *Vill du läsa?* I–III wird die Durchdringung der Künste miteinander, welche Beskow für eine bewusste Buchgestaltung nutzt, verhandelt. So setzt sie das Buch nach ihrem Gutdünken und ihren pädagogischen Überlegungen zusammen. Sie bestimmt die Typografie, die Farbe, das Format bewusst – wie dies schon in den Kapiteln zur Materialität der Bilder- und Lesebücher aufgezeigt wurde. Beskow macht nicht nur darauf aufmerksam, dass das Buch ein dreidimensionales Objekt ist, wie es Tacke beschreibt, und als solches auf Funktions-,Rezeptions- und Wahrnehmungszusammenhänge verweist (wie dies auch im Zusammenhang mit den Schriften Benjamins diskutiert wurde), sondern die Buchkünstlerin gestaltet zudem den Raum des Buches selbst und erfüllt damit Bedingungen, wie sie der mexikanische Künstler und Schriftsteller Ulises Carrión in seinem Manifest „The New Art of Making Books"[94] beschreibt. Eine Aussage besteht darin, das Buch als eine Abfolge von verschiedenen Räumen zu verstehen: „A book is a sequence of spaces."[95] In einer anderen vergleicht Carrión eine alte Spezies von Schriftstellern mit neuen, die sich am Buch selbst unterscheiden. Er schreibt: „In the old art the writer writes texts. In the new art the writer makes books."[96] Während der Schriftsteller in der alten Kunst Texte schreibt, so stellt er auch die Bücher, nach den Gesetzen der neuen Kunst, selbst her.

Carrións Verständnis vom Buch und dessen Herstellung trifft auch auf Beskow zu, wenn man bedenkt, dass sie das Buch sowohl textlich wie auch bildnerisch selbst gestaltete und dazu viel Einfluss auf die verlegerische Tätigkeit ausübte. Sie nutzte den Raum des Buches, sowohl, um pädagogische Absichten via die Materialität des Buches aufzuzeigen, als auch, um ihre Bilder auszustellen und damit auf ihre eigene Kunst aufmerksam zu machen. Das

91 Tacke, Alexandra: *Rebecca Horn. Künstlerische Selbstpositionierungen im kulturellen Raum.* Köln: Böhlau Verlag 2011. S. 211–212.
92 Siehe: Reuss, 2016. S. 24–25. // Spoerhase, 2016. S. 51–61.
93 Tacke, 2011. S. 221.
94 Carrión, In: Lyons, 1985. S. 31–44.
95 Carrión, 1985. S. 31.
96 Carrión, 1985. S. 32.

Buch wird bei Beskow selbst zum Ausstellungsraum für die Bilder und verschiedenen Künste. Die Buchkünstlerin und Kulturkritikerin Johanna Drucker schreibt in „Intimate Authority. Women, Books and the Public-Private Paradox" zum Raum eines Buches: „The space of a book is intimate and public at the same time; it mediates between private reflection and broad communication […]"[97]. Drucker sieht im Raum des Buches etwas spezifisch Weibliches und meint damit das Umfeld, in dem Frauen seit der Renaissance bis in die Gegenwart drucken und publizieren:

> Women associated with the Arts and Crafts, Art Nouveau, Jugendstil, Secessionist, and other turn-of-the century artistic movements distinguished themselves in the literary and book-arts field. […] As the twentieth century progresses, the focus shifted away from traditional book arts toward the creation of books as primary work of interdisciplinary art, reflecting the varied backgrounds and training of women for whom artists' books were a vital form of expression .[98]

Laut Drucker war das Künstlerbuch gerade um 1900 ein Medium, durch welches sich Frauen auf besondere Weise ausdrücken konnten. Als Ausdrucksmittel gehört das Künstlerinnen-Buch sowie auch die Thematik der „Kinderzeichnung", wie im Kapitel „Das Kind als Künstler" gezeigt, zum Zweig der expressionistischen Kunst. Gleichermassen dürften auch Beskows Bücher als Räume des Ausdrucks, des weiblichen Schaffens und Produzierens betrachtet werden, wenn auch die Buchkünstlerin persönlich wenig für die Kunst des Expressionismus übrig hatte.[99]

Abschliessend kann festgehalten werden, dass Elsa Beskows Bücher viele Züge eines Künstlerbuches aufweisen, was die Machart und die Selbstbestimmung, mit der die Bücher gestaltet wurden, sowie das Umfeld der Entstehung betrifft. Das Buch ist das Medium, durch welches sich die Buchkünstlerin erfolgreich zur Schau stellen konnte und es noch immer kann, wie die vielen Wieder- und Neuauflagen ihrer Bücher beweisen. In diesem Sinne hat die Handarbeit, welche hinter den Büchern steht, ihren Wert nicht verloren, wenn diese auch manchmal fast vergessen geht, weil die neuen Technologien bezüglich Druck, Farben und Zusammenstellung Neues ermöglichen, wie das nächste Kapitel zeigen wird. Dennoch bleibt die kulturelle Ikone „Buch" – folgt man Drucker – ein potentes Zeichen, dessen Lektüre und Produktion wiederum in der virtuellen Welt Eingang findet. „The cultural icon of a book remains a potent sign, even in this era of modern technology. At the same time, the experience of making and reading books occurs in a private and meditative space, amounting to immersion in a virtual world."[100]

Mit dem Blick auf Beskows Produktion und wie die Buchkünstlerin in einem weiblichen Diskurs Künstlerbücher schafft, wird im folgenden Kapitel noch einmal der Fokus auf verschiedene Ausführungen der Bilderbücher gelegt. Die zu Beginn aufgestellte These, dass die Künstlerin Bilderbücher kreierte, welche sich unter dem Aspekt einer materiellen Betrachtungsweise sogar als künstlerische Objekte entpuppen, kann am Kinderbuchklassiker, *Puttes äfventyr i blåbärsskogen*, auf Deutsch *Das Hänschen im Blaubeerenwald,* nachvollzogen werden. Wie sehr sich die Bücher als „Kunstobjekte" offenbaren, zeigt sich insbe-

97 Drucker, 2007. S. 14.
98 Drucker, 2007. S. 15.
99 Hammar, 2002. S. 328ff.
100 Drucker, 2007. S. 16.

sondere dann, wenn die gestalterischen Prinzipien der Buchkünstlerin von Verlagen, Drucker, Grafikern nicht eingehalten werden. Bei der Analyse steht die Transmission der Materialität im Mittelpunkt. Dabei wird der Frage nachgegangen, wie sich das Buch innerhalb seiner bald hundertzwanzigjährigen Ausgabengeschichte verändert hat und welche Auswirkungen dies für das Buch, das Lesen und den heutigen Buchmarkt hat.