

Zeitschrift: Colloquium Helveticum : cahiers suisses de littérature générale et comparée = Schweizer Hefte für allgemeine und vergleichende Literaturwissenschaft = quaderni svizzeri di letteratura generale e comparata

Herausgeber: Association suisse de littérature générale et comparée

Band: - (2015)

Heft: 44: Primitivismus intermedial

Artikel: "Those Primitive Hours" : vom Kind als Künstler bei Henry James

Autor: Hoffmann, Agnes

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1006402>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. 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. [Siehe Rechtliche Hinweise.](#)

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. [Voir Informations légales.](#)

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. [See Legal notice.](#)

Download PDF: 30.03.2025

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

Agnes Hoffmann

„Those Primitive Hours“

Vom Kind als Künstler bei Henry James

Im Vorwort zu seinem Roman *What Maisie Knew* (1898/1908) beschreibt der Autor Henry James anschaulich seine Hauptfigur. Maisie ist ein sensibles und phantasievolles Kind, dessen Sicht auf die Erwachsenenwelt für James außerordentliche poetische Qualitäten besitzt:

I lose myself, truly, in appreciation of my theme on noting what she does by her ‚freshness‘ for appearances in themselves vulgar and empty enough. They become, as she deals with them, the stuff of poetry and tragedy and art; she has simply to wonder, as I say, about them, and they begin to have meanings, aspects, solidities, connexions – connexions with the ‚universal!‘ – that they could scarce have hoped for.¹

Maisies Wahrnehmung wird mit einem künstlerischen Schaffensprozess verglichen – unter dem Blick des Mädchens scheinen sich die alltäglichsten Dinge mit einer Fülle von Bedeutungen und Resonanzen aufzuladen; sie sind nicht länger „vulgar and empty“, sondern „the stuff of poetry and tragedy and art“. Vor dem Hintergrund des Romans, der selbst eine familiäre Tragödie erzählt – jene von Maisie Farange, der Tochter eines geschiedenen Paares, die zwischen die Fronten ihrer Eltern gerät und zum Spielball ihrer Streitigkeiten wird – insistiert James in diesem Zitat auf dem schöpferischen Potenzial einer kindlichen Wahrnehmung, die staunend und phantasievoll die umgebenden Verhältnisse gleichsam neu erschafft. Auch wenn die übergeordneten Zusammenhänge, die Maisie überall erkennt, dabei ironisch eingeklammert werden („connexions with the ‚universal!‘“) und im Roman selbst die äußeren Umstände zumeist mächtiger scheinen als das Mädchen, konstruiert der Autor hier einen regelrechten Schöpfungsmythos von der Neuerschaffung einer Welt – mit einer Sechsjährigen in seinem Zentrum.

Dies ist nicht das einzige Mal, dass bei Henry James Kinder und künstlerische Produktion zusammengedacht werden. Im Folgenden soll gezeigt werden, wie Kinder und Kindheit in fiktionalen, autobiographischen und poetologischen Texten des Autors zum Anlass werden, gleichsam *en miniature* vom Ursprung ästhetischer Schöpfungen zu erzählen. So wird beispielsweise die kindliche Gestik zum Ausdruck einer natürlichen Schauspielkunst erklärt; Kinderzeichnungen und Kinderspiel werfen Fragen nach bildlicher,

1 Henry James. *What Maisie Knew*. Hg. und kommentiert von Adrian Poole. Oxford: Oxford University Press, 1996. S. 9.

sprachlicher und figurativer Repräsentation auf und rücken die Aufmerksamkeit auf künstlerische Aspekte im kindlichen Tun. James' Verdienst für die literarische Darstellung von Kindheit ist kaum zu überschätzen. Darüber herrscht in der Forschung kein Zweifel.² Seine Affirmation kindlicher Kreativität scheint dabei kaum noch deckungsgleich mit jener romantischen Idealisierung des Kindes, die im 19. Jahrhundert durch Autoren wie Baudelaire, Ruskin oder Pater prominent im ästhetischen Diskurs verankert wurde. An die Stelle eines zumeist topischen Bezugs auf eine idealisierte, dabei wenig bestimmte „*perception infantine*“³ (Baudelaire) oder eine „*childlike perception*“⁴, wie sie etwa Ruskin dem modernen Künstler anempfahl, tritt bei Henry James die genaue Beobachtung kindlichen Verhaltens sowie die kritische Anamnese seiner psychosozialen und kulturellen Bedingungen. Von einer Verklärung des Kindes, wie sie bei den Autoren der Jahrhundertmitte zu beobachten war, ist diese Position denkbar weit entfernt – dazu ist James viel zu sehr an der gesellschaftlichen Existenz seiner Kinderfiguren interessiert, an ihren Verstrickungen in die sozialen Spannungen, die sie umgeben und beeinträchtigen, an ihrer Unzugänglichkeit und ihrem Scheitern innerhalb gesellschaftlicher Normen. Doch etwas von der künstlerischen Verheißung, die in die romantische Figur des Kindes gelegt wurde, ist auch in James' Darstellungen erhalten, und am stärksten äußert sie sich dort, wo der Autor den spontanen Ausdruck und konkrete Praktiken seiner Vermittlung beschreibt.

James' Interesse am künstlerischen Potenzial von Kindern hat, so die im Folgenden auszuführende These, einen historischen Ort. Seine Texte entstanden zu einer Zeit, in der die Aufmerksamkeit für kindliche Kreativität und die Wertschätzung für Kinderkunst als Sammlungs- und Studienobjekt beständig wuchs.⁵ Im Feld der bildenden Kunst genau wie in den ‚Child

2 „James gave the child a psychic identity he had rarely had before“ fasst Muriel Shine dies in ihrer grundlegenden Monographie zur Figur des Kindes bei Henry James zusammen (dies. *The Fictional Children of Henry James*. Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 1969. S. 176), und seine luzide, erzähltechnisch innovative Darstellung von Diskursstrukturen und Machtverhältnissen, in denen sich Charaktere wie Maisie, das mysteriöse Geschwisterpaar Flora und Miles (*The Turn of the Screw*, 1898), Morgan Moreen (*The Pupil*, 1891) und andere Charaktere bewegen, hat Literaturgeschichte geschrieben.

3 Charles Baudelaire: „Le peintre de la vie moderne“. *L'Art Moderne*. Paris: Calmann-Lévy, 1885 (= *Œuvres complètes de Charles Baudelaire*, III). S. 51-114, hier S. 68.

4 John Ruskin. *The Elements of Drawing in Three Letters to Beginners*. London: Smith, Elder & Co, 1857. S. 6.

5 Die bis dahin umfassendste Studie zu Kinderkunst legte 1887 der Kunsthistoriker Corrado Ricci vor (ders. *L'Arte dei Bambini*. Bologna: N. Zanichelli, 1887); in den darauffolgenden Jahren wurde das Thema im Rahmen

Studies‘ der Humanwissenschaften wurde das Kind als Künstler entdeckt und modellhaft mit Narrationen des Ursprungs von Kunst und Kultur verknüpft.⁶ Auch wenn der Begriff ‚Primitivismus‘ Henry James noch nicht bekannt sein konnte⁷ und er unter ‚primitiver‘ Kunst in der Tradition John Ruskins ausschließlich die Kunst der Frührenaissance verstand, nicht aber ein ästhetisches Phänomen oder einen Stilbegriff, den er in irgendeiner Weise positiv auf die Kunstpraktiken seiner Zeit anzuwenden gewusst

entwicklungspsychologischer Studien u.a. bei James Mark Baldwin (ders. *Mental Development in the Child and the Race*. New York: Macmillan & Co, 1894) und James Sully (ders. *Studies of Childhood*. New York: D. Appleton & Co, 1896) ausführlich behandelt. In der Pädagogik wurden Richtlinien für die Förderung künstlerischer Kreativität im Kindesalter z.B. 1884 auf der „International Conference on Education“ in London grundlegend debattiert (s. dazu Donna Darling Kelly. *Uncovering the History of Children's Drawing and Art*. London: Praeger Publishers, 2004. S. 51-68). Zu Beginn des 20. Jahrhunderts lässt sich in den westlichen Ländern ein fast inflationäres Wachstum von Publikationen zu Kinderkunst, vor allem zu den zeichnerischen Fähigkeiten des Kindes und ihrer pädagogischen Förderung verzeichnen, deren Anzahl sich allein zwischen 1901 und 1905 etwa verfünffachte (s. Marcel Franciscano. „Paul Klee and Child Art“. *Discovering Child Art. Essays on Childhood, Primitivism, and Modernism*. Hg. John Fineberg. Princeton: Princeton University Press, 1998. S. 25-121; hier S. 101). Die Bezugnahme auf Kinder als Künstler wird zu Beginn des 20. Jahrhunderts in den westlichen Avantgarden ein zentraler Topos; Kinderkunst wurde systematisch gesammelt und zum Modell eigener künstlerischer Praktiken, zu ihrer Popularisierung trug bei, dass Beispiele in zahlreichen Manifesten (z.B. des russischen Futurismus und des deutschen Expressionismus) als Anschauungsobjekte zwischen erwachsenen Kunstwerken abgebildet wurden.

6 Ein umfassender Überblick über die interdisziplinäre Konjunktur dieser Narrative in den Humanwissenschaften im ausgehenden 19. und frühen 20. Jahrhundert, insbesondere in der Entwicklungspsychologie, zuletzt bei Sally Shuttleworth (dies. *The Mind of the Child: Child Development in Literature, Science, and Medicine, 1840-1900*, Oxford: Oxford University Press, 2010) sowie, mit Schwerpunkt auf der Übernahme durch die Literatur des frühen 20. Jahrhunderts, in: Nicola Gess. *Primitives Denken. Wilde, Kinder und Wahnsinnige in der literarischen Moderne (Müller, Musil, Benn, Benjamin)*. München: Wilhelm Fink Verlag, 2013.

7 Erste Definitionen sowie eine Adaption des Begriffs durch die Kunstgeschichte finden sich in den 1930er Jahren: *Webster's Dictionary* nimmt den Begriff 1934 auf; 1935 erscheint der erste Band einer groß angelegten historischen Studie von Arthur O. Lovejoy und Georg Boas (dies. *Primitivism and Related Ideas in Antiquity*. Baltimore: The Johns Hopkins Press, 1935). 1938 publizierte Robert Goldwater *Primitivism in Modern Painting* (New York u. London: Harper & Brothers, 1938), auf dessen Kategorisierungen sich kunstwissenschaftliche Studien bis heute beziehen. Goldwater widmet dem ‚Child Cult‘ der bildenden Künste ein gesondertes Kapitel; auch für Boas und Lovejoy gehört das Kind zu einem der ausgewiesenen Bezugsfelder des Primitivismus.

hätte⁸, erweist sich seine Aufmerksamkeit für die ästhetischen Qualitäten kindlicher Ausdrucksformen der Idee vom Kind als ‚primitivem Künstler‘ verwandt, die sich in diesem Zeitraum in den genannten Kontexten herausbildete. So scheint es von Maisies phantasievoller Re-Kreation ihrer Umwelt nicht weit zur Beschreibung mythopoetischer Anteile der kindlichen Phantasie in der noch jungen Entwicklungspsychologie, etwa bei James Sully und Stanley Hall, deren Verbindungen zu Henry James’ literarischer Prosa in jüngerer Zeit mehrfach Gegenstand der Forschung waren.⁹ Und der Autor mochte die Ausstellungen von Kinderkunst, die sein Freund Roger Fry ab 1917 initiierte, nicht mehr erlebt haben, doch scheint seine Beschreibung von Maisies „wonder“ Frys Charakterisierung des Kindes als ‚primitive artist‘ zu antizipieren. So heißt es bei Fry im Kontext seiner ersten Ausstellung von Kinderzeichnungen, der „primitive artist“ sei „intensely moved by events and objects, and [...] his art is the direct expression of his wonder and delight in them“ und gleiche darin dem Kind – „[I]t is just here that untaught children have an enormous superiority.“¹⁰

8 James verwendet ‚primitive‘ als Attribut für die italienische Kunst vor der Renaissance vereinzelt in Kunstkritiken sowie in der Textsammlung *The Italian Hours* (Boston u. New York: Houghton Mifflin Company, 1909), wo er sich auch in anderer Hinsicht explizit auf Ruskins Kunsttheorie bezieht. Zur Begriffsgeschichte siehe etwa Elazar Barkhan und Ronald Bushs Einleitung in dies. (Hg.). *Prehistories of the Future. The Primitivist Project and the Culture of Modernism*. Stanford: Stanford University Press, 1995. S. 1-22.

9 So bei Shuttleworth. *The Mind of the Child*. (wie Anm. 6) und Holly Virginia Blackford. „Apertures in the House of Fiction. Novel Methods and Child Study 1870-1910“. *Children’s Literature Association Quarterly* 32.4 (2007): S. 368-389. Sully und Hall standen über den intensiven freundschaftlichen Kontakt mit William James auch in einer gewissen biographischen Nähe zu Henry.

10 Roger Fry. „Children’s Drawings“. *The Burlington Magazine for Connoisseurs* 30.171 (1917): S. 225-227 u. 231. Fry, in dessen legendärer Postimpressionismus-Ausstellung 1910 (Grafton Galleries, London) erstmals für eine breite Öffentlichkeit zeitgenössische Kunst von Gauguin, Picasso, den Fauves u.a. als Vertreter einer ‚barbarischen‘ und ‚primitiven‘ französischen Farb- und Formsprache präsentiert wurde, widmete sich Kinderkunst im Zusammenhang seiner Beschäftigung mit ‚primitiver‘ Kunst. James war mit Fry gut bekannt und wurde über ihn mit der Ästhetik zeitgenössischer Kunst vertraut gemacht, der gegenüber er große Vorbehalte hegte. Virginia Woolf berichtet von mindestens einem Besuch Henry James’ in der zweiten großen Postimpressionisten-Ausstellung, die Fry 1912 in London organisierte, wobei James Gelegenheit hatte, sich von Fry ästhetische Strategien der beteiligten Künstler und der modernen Kunst im Allgemeinen erläutern zu lassen – und offen sein eigenes Unverständnis auszudrücken (s. Peter Brooks. *Henry James Goes to Paris*. Princeton: Princeton University Press, 2008. S. 1). Ob James auch die erste Ausstellung 1910 sah, ist leider nicht bekannt.

Die folgenden Überlegungen möchten vor diesem Hintergrund Figurationen des Kindes als Künstler bei Henry James exemplarisch herausarbeiten. Sie erheben dabei keinen Anspruch auf eine erschöpfende Rekonstruktion des historischen Kontextes, vielmehr sollen ausgehend von textimmanenten Strukturen signifikante Verknüpfungen zu benachbarten Diskursfeldern aufgezeigt werden. Im Zentrum stehen zunächst Texte aus James' Reise-schriften, in denen der Autor als Zuschauer die Theatralik kindlicher Gesten beschreibt; der zweite Teil widmet sich Akten des Schreibens und Zeichnens in Autobiographie und Fiktion, um anschließend in einem dritten Schritt im Rekurs auf *What Maisie Knew* auf sprachliche Repräsentation und Kinderspiel einzugehen.

Die kindliche Geste als Ausdruck natürlicher Schauspielkunst

Auf seinen Reisen sind Kinder für James ein beliebtes Beobachtungsobjekt – sie sind „ubiquitous“, omnipräsent in der sozialen Szenerie der Städte, die der Reisende besucht. Insbesondere in *The American Scene*¹¹, dem Bericht über eine mehrmonatige Reise in die USA, die er 1904/05 unternahm, beschreibt James am Beispiel der Kinder die kulturellen Veränderungen im Amerika der Progressive Era. In den Großstädten sieht er ihre Zahl beständig wachsen, und er betrachtet mit Sorge das Ungleichgewicht zwischen „[t]he school-boy or the school-girl who is accustomed, and who always quite expect, to ‚move up‘ [...], [t]hose ubiquitous children of the public schools who occupy everywhere, in the United States, so much of the forefront of the stage“ (179) und einer Kultur, die in blindem Fortschrittsglauben gerade dabei zu sein scheint, ihre tragenden Institutionen – „a visible Church, a visible State, a visible Society, a visible Past“ (135) – abzuschaffen. Wie soll der Staat auf so defizitärer Grundlage die Bedürfnisse und Erwartungen dieser ganzen Kinder erfüllen? Wie Maeve Pearson dargestellt hat, korrespondiert James' Kritik mit seiner häufigen Charakterisierung der zeitgenössischen amerikanischen Kultur über Attribute wie ‚childish‘ oder ‚childlike‘ – was der Autor am Beispiel der amerikanischen Kinder wahrnimmt, ist zuvörderst ein unbe-dachter und kindlich-naiver Glaube einer Nation an den eigenen Progress: „This massive cultural investment in childhood, for all its wishful aspiration to securing an ideal futurity, actually holds the nation in a regressive perpetual present that is both socially and spiritually bankrupt.“¹²

11 Henry James. *The American Scene*. London: Chapman and Hall, 1907. Seitenangaben im Folgenden im Text.

12 Maeve Pearson: „Re-Exposing the Jamesian Child: The Paradox of Children's Privacy“. *The Henry James Review* 28.2 (2007): S. 101-119, hier S. 104.

Der Umgang einer Gesellschaft mit ihren Kindern indiziert für James gleichsam ihren inneren Zustand. Dies lässt sich auch an anderer Stelle festmachen – bei seinen Reisen durch das ‚alte Europa‘ und insbesondere Italien wird die Beobachtung von Kindern zu einer reflexiven Figur, die dazu dient, soziale Machtverhältnisse zu beschreiben. Als der Autor in Venedig auf eine Gruppe bettelnder Kinder trifft, begreift er die Szene als ein gesellschaftliches Rollenspiel, wie er in seinen Aufzeichnungen berichtet:

A delicious stillness covered the little campo at Torcello [...] There was no life but the visible tremor of the brilliant air and the cries of half-a-dozen young children who dogged our steps and clamoured for coppers. These children, by the way, were the handsomest little brats in the world, and, each was furnished with a pair of eyes that could only have signified the protest of nature against the meanness of fortune. They were very nearly as naked as savages, and their little bellies protruded like those of infant cannibals in the illustrations of books of travel; but as they scampered and sprawled in the soft, thick grass, grinning like suddenly-translated cherubs and showing their hungry little teeth, they suggested forcibly that the best assurance of happiness in this world is to be found in the maximum of innocence and the minimum of wealth.¹³

Aus sozialer Benachteiligung wird erst ein pittoresker Anblick, dann gar ein Glücksversprechen – die Beschreibung der Szene auf der venezianischen Piazza zeugt von einer gewissen Arroganz und einem quasi-imperialen Blick, der aus der Entfernung eines amüsierten Zuschauers das kindliche Spektakel betrachtet. Die Kinder werden mit „Savages“ verglichen, der Verweis auf die „Cannibals“ in Illustrationen von Reiseberichten verstärkt diesen Kontrast von weltgewandtem Reisenden und seinen ‚unzivilisierten‘ Beobachtungsobjekten – und entlarvt ihn zugleich als ironische Maskierung, es sind natürlich Kinder und keine „Cannibals“, die der Reisende ohnehin nur aus Büchern kennt. In der Bricolage solcher kulturellen Stereotype macht die Beschreibung dabei ihre eigenen Mittel kenntlich: Die sprachliche Darstellung greift auf Formen zurück, deren diskursive und insbesondere mediale Prägung offenkundig ist.

Das gesamte Setting ist von Beginn an dramaturgisch erfasst; die Lebendigkeit der Szene bietet sich vor dem Hintergrund der sie umgebenden Stille umso effektvoller dar, wobei das Lachen der Kinder und ihr Herumtollen im Gras als der eigentliche Show-Effekt beschrieben wird, der den Betrachter als Zuschauer restlos einnimmt. Die Beschreibung einer Alltagsszene als Schauspiel sowie vor allem die Hervorhebung ihrer bildhaften Qualitäten durch den Bezug auf Buchillustrationen oder klassische Gemälde („grinning

13 Henry James: „Venice. An Early Impression“ (im Folgenden abgekürzt „Venice“) – der Text wurde 1872 verfasst und erschien 1909 als Teil der Sammlung *The Italian Hours* (wie Anm. 8). S. 71-86, hier S. 76.

like suddenly-translated cherubs“) stellt die Darstellung in die Tradition pittoresker Reisebeschreibungen, deren Rhetorik im 19. Jahrhundert bei Italienern von Goethe bis Ruskin tonangebend war. James war sich dieses mächtigen stilistischen Erbes deutlich bewusst, wie die Auseinandersetzung mit der bzw. der oft ironische oder betont ostentative Rekurs auf die Topik des Pittoresken insbesondere in seinen frühen Reiseschriften zeigt.¹⁴ Während zeitgenössische Kritiker in der Folge John Ruskins pittoresken Darstellungen vorwarfen, Szenen des realen Lebens vorschnell als idealisierte Bilder zu begreifen und auf diese Weise von tatsächlichen sozialen oder politischen Situationen abzusehen, die ihnen zugrunde liegen¹⁵, dient James der Verweis auf die theatralen und bildhaften Qualitäten der Szene in Venedig gerade nicht dazu, die Situation als singuläres ‚Bild‘ zu fixieren. Vielmehr unternimmt er in seiner Beschreibung ein ironisches Spiel mit Klischees und Rollenzuschreibungen, indem er die Kinder als Verkörperungen unterschiedlicher Typen aus Literatur und Kunst imaginiert und dem Treiben so groteske, phantasmagorische und, wie gezeigt wurde, latent sozialkritische Züge einschreibt.

Im vorliegenden Zusammenhang ist dabei insbesondere auf die Identifikation des kindlichen Treibens mit der schöpferischen Natur zu verweisen. Die Vorstellung des Kindes und des ‚edlen Wilden‘ scheinen für James in einer unkomplizierten Verwandtschaft zu stehen, in der eins für das andere einsetzbar ist – ein traditionsreicher Topos, der seit der Aufklärung immer wieder dazu diente, den Prozess der Zivilisation zugleich individual- und zivilisationsgeschichtlich zu denken. Gerade zu James’ Zeit erfährt diese Denkfigur, wie bereits eingangs erwähnt, eine Wiederbelebung in Modellen der Kinder- und Entwicklungspsychologie. So ist der Vergleich von Kindern

14 Ruskin unternimmt in *Modern Painters* eine berühmte Unterscheidung zwischen ‚niedrigen‘ und ‚hohen‘ Formen des Pittoresken – Ersteres meint eine einfache Übertragung des Kriteriums der Bildhaftigkeit auf realweltliche Szenen, um diese zu nobilitieren. Ruskins Beispiel ist die Ansicht einer verfallenen Scheune als ‚pittoresk‘, was für ihn einer hartherzigen Ästhetisierung gleichkommt: Visuell attraktiv kann das Gebäude nur für den sein, der die Gründe für den maroden Zustand der Scheune (etwa die finanzielle Notlage des Besitzers) nicht mitdenkt. Das „higher picturesque“ erkennt er dagegen in der Kunst Turners, welche die Bildhaftigkeit dargestellter Naturszenen im Medium der Malerei transzendiert. Zur Rezeption des Pittoresken bei Henry James siehe insbesondere Peter Rawlings: „Grotesque Encounters in the Travel Writing of Henry James“. *The Yearbook of English Studies* 34 (2004): S. 171-185. Sowie Kristin Boudreau: „Passionate Pilgrimages: Henry James’ Travel in Italy and the United States.“ In: dies. *Henry James’ Narrative Technique. Consciousness, Perception, and Cognition*. New York: Palgrave Macmillan, 2010. S. 139-180.

15 Carrie Tirado Bramen: „The Urban Picturesque and the Spectacle of Americanization“. *American Quarterly* 52.2 (2000): S. 444-477.

und ‚primitiven‘ Kulturen beispielsweise in James Mark Baldwins *Mental Development in the Child and the Race* (1894)¹⁶ und James Sullys *Studies of Childhood* (1896)¹⁷ eine grundlegende Figur, die dazu dient, die Entwicklung des kindlichen Denkens und des Spracherwerbs als einerseits individuelles Geschehen und andererseits überindividuelle evolutionäre Dynamik (vom ‚primitiven‘ zum ‚kultivierten‘ Menschen) zu erfassen. Sully formuliert dies programmatisch:

If we proceed on the biological principle that the development of the individual represents in its main stages that of the race, we may expect to find through the study of use of language hints as to how our race came by the invaluable endowment.¹⁸

Tatsächlich führt die Analogie auch James im Fortgang dieses Textes dazu, auf kindliche Bildung und zivilisatorischen Fortschritt zu sprechen zu kommen. Einen der Jungen beschreibt er über eine neuerliche Kunstanalogie als „the most expressively beautiful creature I had ever looked upon – he had a smile to make Correggio sigh in his grave“¹⁹ – der Charme des italienischen Knaben ist zwar einem Gemälde der klassischen Hochkultur ebenbürtig, aber für James meint ‚gute Natur‘ eben nicht automatisch auch ‚gutsituiert‘: Niemals wird einem der italienischen „Savages“ eine so erfolgversprechende Zukunft beschert sein wie einem amerikanischen Schulkind, „straight-haired, pale-eyed and freckled, duly darned and catechised, marching into a New England schoolhouse [...] often seen and soon forgotten“ (ebd.). Klar ist zwar, wer hier in künstlerischer Hinsicht das bessere Los gezogen hat: „I think I shall always remember with infinite tender conjecture, as the years roll by, this little unlettered Eros of the Adriatic strand.“ (Ebd.) Doch auch dies macht die Analogie von ‚gutem Wilden‘ und ‚ungebildetem Kind‘ bei ihm nicht zu einer optimistischen zivilisatorischen Fabel, wie sich etwa Sullys oder Baldwins Gebrauch der Figur im Rahmen der Entwicklungstheorie verstehen lässt, sondern sie transportiert ein eher pessimistisches Statement: Am Horizont steht bei James nicht die Evolution in Richtung einer Entfaltung und Förderung angelegter Fähigkeiten. Vielmehr hat das ‚ungebildete Kind‘, genau wie der ‚gute Wilde‘, nur begrenzten Anteil am zivilisatorischen Progress; es bleibt, als dessen Anderes, auf seinen Ort in den Mythen von Kunst und Entdeckertum verwiesen.

In seinen Reiseberichten steht James als Zuschauer gleichsam auf der Schwelle zwischen unbeteiligter Beobachtung und Anteilnahme. Kinder

¹⁶ James Mark Baldwin. *Mental Development in the Child and the Race* (wie Anm. 5).

¹⁷ James Sully. *Studies of Childhood* (wie Anm. 5).

¹⁸ Ebd. S. 134f.

¹⁹ James: „Venice“ (wie Anm. 13). S. 77. (Weitere Seitenangaben im Text.)

werden als Teil der sozialen Szene zu Objekten seiner Beschreibung. Zugleich stellt James sie als Akteure dar, die unbewusst oder intentional in den beobachteten Situationen die Regie übernehmen. Hatte Charles Baudelaire in seinem programmatischen Essay „Le Peintre de la Vie Moderne“ das Kind als soziale Randfigur konzipiert, die – neben der Figur des Dandys und des Geisteskranken – dem modernen Künstler zur Identifikation dienen sollte²⁰, verlagert sich bei James die Perspektive eher auf die Rolle des Kindes innerhalb der modernen Gesellschaft, die für ihn selbst auf einer Kultur der ‚social manners‘ und Spektakel gründet. Dem Künstler obliegt bei ihm, anders als bei Baudelaire, nicht die unmittelbare Identifikation mit dem Kind, sondern zunächst die reflektierte Beobachtung – dank seiner Erfahrung mit dramatischen und ikonischen Konventionen sieht James sich offenkundig befähigt, Kinder in ihrem gesellschaftlichen Umfeld zu beschreiben und dabei soziale Regeln genau wie spielerische Freiräume zu identifizieren, die sich seiner ästhetischen Wahrnehmung eröffnen.

Die Verbindung von Kindern, Schauspiel und Kunst rückt James in *The Italian Hours* noch in einem weiteren Zusammenhang ins Licht. In Siena ist er zugegen, als ein Kind in einem Café einen Löffel zurückfordert, den seine Mutter ihm aus den Händen genommen hat:

It was no stupid squall, and yet he was too young to speak. It was a penetrating concord of inarticulately pleading, accusing sounds, accompanied by gestures of the most exquisite propriety. These were perfectly mature; he did everything that a man of forty would have done if he had been pouring out a flood of sonorous eloquence. He shrugged his shoulders and wrinkled his eyebrows, tossed out his hands and folded his arms, obtruded his chin and bobbed about his head – and at last, I am happy to say, recovered his spoon. If I had had a solid little silver one I would have presented it to him as a testimonial to a perfect, though as yet unconscious, artist.²¹

Die Szene illustriert für James nicht zuletzt das Temperament der italienischen Bevölkerung, das er bereits zuvor notierte. Belustigt beobachtet er, wie der Junge Gestik und Mimik genau wie die Erwachsenen einsetzt, um diese mit allen Mitteln der Eloquenz von seinem Anliegen zu überzeugen; er rollt seine Augen, ringt die Hände über dem Kopf etc. Genau wie im Fall der schäkernden Straßenkinder in Venedig erblickt James in der non-verbalen, schauspielerischen Artikulation eines Kindes gleichsam eine natürliche Form von Kunst, die absichtslos in ihrer Gestaltung, absichtsvoll in ihrer Wirkung auf einen Zuschauer, dessen Aufmerksamkeit auf sich zieht. In seinen *Studies*

20 Baudelaire: „L'artiste, homme du monde, homme des foules et enfant“. *Le Peintre de la Vie Moderne* (wie Anm. 3). S. 58-67.

21 James: „Siena Early and Late“. *The Italian Hours* (wie Anm. 13). S. 343-372, hier S. 350.

of *Childhood* bezeichnet James Sully die präverbale gestische und mimische Artikulation von Kindern im selben Sinne als Vorform der Kunst:

Here, it is evident, we get something closely analogous to histrionic performance. A child pantomimically representing some funny action comes, indeed, very near to the mimetic art of the comedian.²²

Für Sully wie auch für James bleibt dabei unentschieden, ob die kindliche Gestik tatsächlich jene der Erwachsenen oder die „mimetic art“ eines Komödianten imitiert, oder ob der Junge unbewusst zu analogen Formen greift.²³ Es scheint in dieser Hinsicht umso wichtiger, darauf zu verweisen, dass das ‚Schauspiel‘ des Sieneser Jungen für James restlos in seiner kommunikativen Funktion aufgeht; seine Darbietung ist offenbar kein Selbstzweck, sondern als Mitteilung eines Wunsches auf die Erwachsenenwelt bezogen. In der vorherigen Szene ist dies weniger eindeutig – zwar fühlt James sich als Betrachter angesprochen, doch die theatrale Exponiertheit der herumtollenden Kinder *scheint* sich eben nur auf die Konventionen von Literatur und Kunst zu beziehen, was ja gerade ihren Reiz ausmacht. Was die beiden Situationen vereint, ist ihr Effekt auf den Betrachter, der angesichts der szenischen Qualitäten unversehens zu einem Zuschauer wird, den am Gebaren der Kinder vor allem ihr nonverbales Ausdruckspotenzial fasziniert.²⁴

In seinem Interesse unterscheidet sich James grundsätzlich von späteren Formulierungen insbesondere bei Walter Benjamin, der, wie Nicola Gess in ihren Forschungen zum Kind als Figuration des Primitiven in der literarischen Moderne darlegt, der kindlichen Geste und dem Spiel eine schöpferische Macht zurechnet, die der Erwachsenenwelt und ihren Regeln

22 Sully. *Studies of Childhood* (wie Anm. 5). S. 323.

23 Die Frage nach den Ursprüngen kindlicher Gesten wurde in der Entwicklungstheorie des 19. Jahrhunderts viel diskutiert. Für das frühe Kleinkindalter schließt sich Sully der u.a. von Charles Darwin vertretenen These einer nicht-imitativen Herkunft frühkindlicher Gestik und Mimik an – beide gehen von der Möglichkeit einer spontanen Genese expressiver Gesten aus; gestützt wird diese These u.a. durch das Beispiel von Kindern, die taub und blind sind, und dennoch viele Gesten genau wie andere Gleichaltrige ausüben, ohne dass diese in mimetischer Absicht von Erwachsenen übernommen worden sein können.

24 Sully dagegen fasst auch die performativen Aspekte vorsprachlicher Artikulation grundsätzlich als Teil eines selbstbezogenen, nicht-mimetischen Spiels auf: „the pleasure of a child in what we call ‚dramatic‘ make-believe is wholly independent of any appreciating eye.“ Ders. *Studies of Childhood* (wie Anm. 5). S. 326. In künstlerischer Hinsicht steht diese Vorstellung eines Selbstbezugs des kindlichen Spiels, das dennoch (oder gerade deswegen) ästhetisch reizvoll ist, der Idee einer Anmut unbewusster körperlicher Bewegungen nah, die Kleist in „Über das Marionettentheater“ (1810) am Beispiel des Dornausziehers entwickelt.

prinzipiell radikal und anarchisch gegenübersteht.²⁵ Auch bei James gehört destruktives Verhalten durchaus zur Welt der Kinder – so dient kindliche Grausamkeit ihm in *The American Scene* als Vergleichsbeispiel, um den rücksichtslosen, unbedachten Umgang der amerikanischen Nation mit ihrer eigenen Geschichte zu beschreiben, wo „new landmarks crushing the old quite as violent children stamp on snails and caterpillars“²⁶. Doch es sind eben „violent children“, und James ist in diesem Fall weit davon entfernt, dem zerstörerischen Potenzial kindlichen Eigensinns positive Qualitäten abzugewinnen. Auch darin steht er den Vorstellungen James Sullys nahe, der im Zusammenhang mit kindlichen Moralvorstellungen auf aggressive Impulse von Wut, Brutalität und Grausamkeit eingeht und sie, als „outbursts of savage instinct“²⁷, in den Rahmen seines zivilisatorischen Entwicklungsmodells einrückt. Die „violent children“ bleiben bei James wie bei Sully eingebettet in eine Vorstellung kultureller Fortschrittlichkeit, innerhalb derer sie als – noch unterentwickelte – Abweichung erscheinen. Als solche dienen sie James immerhin dazu, die Funktionsregeln der modernen Kultur zwar nicht, wie Benjamin es später beschreiben würde, anarchisch zu sabotieren, aber doch mit kritischer Aufmerksamkeit auf ihr Funktionieren bzw. ihre Grundlagen hin zu befragen.

Kritzeln, Zeichnen und Schreiben: Kindlicher Ausdruck und didaktische Instruktion

Das Malen, Zeichnen und Schreiben gehört in Henry James' erzählerischem Kosmos selbstverständlich zur kindlichen Alltagskultur. Zwar werden Kinder nur selten bei der Ausübung dieser Tätigkeiten beschrieben, doch wird das regelmäßige Praktizieren an einigen Stellen zum Thema. Die kleine Flora in *The Turn of the Screw* etwa erhält den Auftrag, nach dem Modell ihrer Gouvernante Schönschrift zu üben – was sie allerdings verweigert:

I turned and saw that Flora, whom, ten minutes before, I had established in the schoolroom with a sheet of white paper, a pencil, and a copy of nice, round o's, now presented herself to view at the open door.²⁸

Das Nachzeichnen der Buchstaben auf dem Papier wird hier, zu Beginn der Handlung, zum Sinnbild für das erzieherische Ideal von Miss Jessel bzw. für

25 Vgl. Gess. Primitives Denken (wie Anm. 6). S. 370-376 und 384-391.

26 James. *The American Scene* (wie Anm. 11). S. 81.

27 Sully. *Studies of Childhood* (wie Anm. 5). S. 335.

28 Henry James. *The Turn of the Screw*. New York u. London: W. W. Norton, 1999. S. 11.

die Irritationen, die ihre Schützlinge Flora und Miles bei ihr hervorrufen, insofern sie sich ihren Anweisungen entziehen. In *What Maisie Knew* ist es umgekehrt Maisie, welche die zeichnerischen Fähigkeiten ihrer Erzieherinnen bewertet, wobei sie einen kritischen Blick für die Qualitäten der Darstellungen beweist. Über eine von ihnen, Mrs. Wix, befindet sie eindeutig:

[S]he was not nearly so ‚qualified‘ as Miss Overmore, who could [...] state the position of Malabar, play six pieces without notes and, in a sketch, put in beautifully the trees and houses and difficult parts. Maisie herself could play more pieces than Mrs. Wix, who was moreover visibly ashamed of her houses and trees and could only, with the help of a smutty forefinger, of doubtful legitimacy in the field of art, do the smoke coming out of the chimneys.²⁹

Die ‚schöne‘ Darstellung von Objekten und „difficult parts“ ist für Maisie ein solider Ausweis von praktischem Wissen; genau wie Miss Overmores überlegene Kenntnisse in Geographie und ihre musikalischen Fähigkeiten zeichnet sie die Beherrschung der zeichnerischen Technik als „qualified“ aus. Gegenüber der smarteren Kollegin schneidet die ungebildete Mrs. Wix für Maisie auf ganzer Linie schlecht ab – was ihr am Ende des Romans allerdings eher zum Vorteil gereicht; schließlich entscheidet sich Maisie dafür, nicht länger bei dem einen oder anderen Elternteil und den wechselnden Erzieherinnen zu leben, sondern unter der Obhut der gutherzigen Mrs. Wix.

Die Unterscheidung zwischen ‚guter‘ und ‚schlechter‘ Malweise, die Maisie hier in der Gegenüberstellung der beiden Bezugspersonen unternimmt, ist im zeitgenössischen Diskurs eine signifikante Differenz, wenn es darum geht, die Entwicklung kindlicher Darstellungspraktiken zu verstehen. Die kritische Bewertung eigener Werke setzt einen Außenblick voraus – ein gemaltes Bild oder eine Zeichnung wird einem Kind als ‚schlecht‘ oder ‚gut‘ erscheinen, wenn es entsprechende Standards internalisiert hat.³⁰ In der Entwicklungspsychologie fasst Baldwin dies als Eintreten des Kindes in die soziale Ordnung, die den Bezug auf andere Darstellungen oder Vorbilder – „the sense of the social ‚copy‘ or example from which the lesson was learned“ (147) – überhaupt ermöglicht. Die kindliche Kunstpraxis ist für ihn insofern ein genuin sozialer Akt: „The performances of the self cannot in any case be freed from the sense of possible inspection by others, and the child shrinks

29 James. *What Maisie Knew* (wie Anm. 1). S. 32.

30 Womit nicht behauptet werden soll, dass die Frage nach der Bewertung von Kinderkunst bzw. internalisierten Standards nicht schon in früheren Zeiten Gegenstand von Interesse war. In seinem historischen Überblick bezieht sich Werner Hofmann auf Autoren und Künstler von J.J. Rousseau bis zur englischen und deutschen Romantik, wie etwa Sir J. Reynolds und P.O. Runge. Siehe Werner Hofmann: „The Art of Unlearning“. In: *Discovering Child Art. Essays on Childhood, Primitivism, and Modernism* (wie Anm. 5). S. 3-25.

from this inspection“ (ebd.). Sully, der sich in seinen *Childhood Studies* auch mit Kinderzeichnungen auseinandersetzt, bezeichnet den Übergang von einer unbewussten Kunstpraxis zu einer kritischen Sicht auf das Gelingen bzw. Nicht-Gelingen von Bildern als einen Verlust der kindlichen Unschuld – eine Bezeichnung, die in Bezug auf *What Maisie Knew* besonders interessant ist, da der Roman bekanntlich die vorzeitige Konfrontation des Kindes mit erwachsenen Verhaltensmustern beschreibt und die Frage danach, „Was Maisie wusste“ – nämlich von den Lügen und Intimitäten ihrer Eltern –, die Romanhandlung vorantreibt. Bei Sully ist dies zwar weit weniger dramatisch gefasst, doch auch er spricht von einer ‚Korruption‘ des Kindes durch ein Zuviel an rationalem Wissen:

All this shows that the child's eye at a surprisingly early period loses its primal ‚innocence‘, grows ‚sophisticated‘ in the sense that instead of seeing what is really presented it sees, or pretends to see, what knowledge and logic tell it is there. In other words his sense-perceptions have for artistic purposes become corrupted by a too large admixture of intelligence.³¹

Mrs. Wix' fehlende Zeichenkünste scheinen sie vor diesem Hintergrund für Maisie mit der Position eines Kindes gleichzusetzen, dessen soziale Vermögen wenig ausgebildet sind – im Gegensatz zu Miss Overmore und, so suggeriert Maisies abwertende Haltung, idealerweise auch dem Mädchen selbst. Weder erscheint Mrs. Wix im sozialen Vergleich konkurrenzfähig, noch hält sie sich an standardisierte Wertekriterien (die ihr ihre unkonventionellen Methoden wie den Einsatz eines Spuckfingers verbieten würden), sondern agiert intuitiv und spontan. Eine Lesart, die sich im weiteren Verlauf des Romans insofern bestätigt, als sich die ungebildete Mrs. Wix mit ihrer direkten und herzlichen, im wahrsten Sinne ‚ungekünstelten‘ Art letztlich als einzige erwachsene Person fähig erweist, sich unbeirrt von den Verstrickungen und Intrigen im Umfeld der Familie Farange zu lösen und Maisie Empathie und aufrichtige Zuneigung entgegenzubringen.

Neben der Entwicklungspsychologie und reformpädagogischen Ansätzen, die ihrerseits nach neuen Methoden suchen, die malerischen/zeichnerischen Fähigkeiten von Kindern zu fördern³², interessierten sich auch Künstler und Kunstkritik ab der Jahrhundertwende nicht nur für Kinderkunst im Allgemeinen, sondern gerade auch für den bei Sully skizzierten Topos einer ‚Verbildung‘ des Kindes samt dem damit einhergehenden Verlust ursprünglicher

31 Sully. *Studies of Childhood* (wie Anm. 5). S. 396.

32 Als Meilenstein für die Auseinandersetzung mit Kinderkunst im pädagogischen Diskurs gilt die *Conference on Education*, die 1884 im Rahmen der Weltgesundheitsausstellung in London stattfand. Siehe Donna Darling Kelly. *Uncovering the History of Children's Drawing and Art* (wie Anm. 5). S. 51-68.

Originalität. Im Almanach der Künstlergruppe *Der Blaue Reiter* von 1912 schreibt dazu Wassily Kandinsky:

Das Praktisch-Zweckmäßige ist dem Kind fremd, da es jedes Ding mit ungewohnten Augen anschaut und noch die ungetrübte Fähigkeit besitzt, das Ding als solches aufzunehmen. Das Praktisch-Zweckmäßige wird erst später durch viele, oft traurige Erfahrungen langsam kennengelernt. So entblößt sich in jeder Kinderzeichnung ohne Ausnahme der innere Klang des Gegenstandes von selbst. Die Erwachsenen, besonders die Lehrer bemühen sich, dem Kinde das Praktisch-Zweckmäßige aufzudrängen und kritisieren dem Kinde seine Zeichnung gerade von diesem flachen Standpunkte aus: „dein Mensch kann nicht gehen, weil er nur ein Bein hat,“ „auf deinem Stuhl kann man nicht sitzen, da er schief ist“ usw. Das Kind lacht sich selbst aus. Es sollte aber weinen.³³

Kandinsky erhebt hier die „ungewohnten Augen“ eines Kindes, das noch unbeeinträchtigt von einer ‚praktisch-zweckmäßigen‘ Anschauung der Welt ist, zum Ideal einer künstlerischen Wahrnehmungsweise. Genau wie Maisie, die für James das Potenzial besitzt, durch ihre Phantasie Alltägliches in Kunst zu verwandeln, schreibt auch Kandinsky dem Kind eine relative Unabhängigkeit gegenüber den Konventionen der Erwachsenenwelt zu. Darin liegt seine Angreifbarkeit – vor allem aber sein schöpferisches Potenzial, das Kandinsky wie auch die anderen Mitglieder des Blauen Reiters in diesem Manifest heranziehen, um die Konturen einer neuen, von der Erbschaft klassischer Darstellungsformen befreiten Kunst zu entwerfen. Maisies „connections with the ‚universal!‘“ scheinen hier die Anführungszeichen abgenommen worden zu sein: Während James nur dem Eigenrecht der kindlichen Vorstellungskraft das Wort redete bzw. deren Einschränkungen und Überforderungen durch die umgebende Erwachsenenwelt aufzeigte, schreibt Kandinsky dem Kind einen fast metaphysischen Auftrag zu – die „ungetrübte“ kindliche Wahrnehmung entbirgt das „Ding als solches“ und den „Klang des Gegenstands“ und macht sie dadurch zum Vorbild einer spirituell gesättigten Kunstproduktion. So sehr sich Kandinskys Argument hier von James’ Charakterisierung der kindlichen Wahrnehmung unterscheidet,

33 Wassily Kandinsky. „Über die Formfrage“. *Der Blaue Reiter*. München 1912. S. 74-102, hier S. 92. In seiner Besprechung der ersten Ausstellung des *Blauen Reiters* in München spricht Paul Klee, ähnlich wie James Sully, von einer „Korruption“ des Kindes durch Erziehung: „Es gibt nämlich auch noch Uranfänge von Kunst, wie man sie eher im ethnographischen Museum findet oder daheim in der Kinderstube (lache nicht, Leser [...]). Je hilfloser diese Kinder sind, desto lehrreichere Kunst bieten sie; denn es gibt auch hier schon eine Korruption: wenn die Kinder anfangen, entwickelte Kunstwerke in sich aufzunehmen oder gar ihnen nachzuahmen.“ Paul Klee: „Ausstellungsrezension, Dez. 1911“ *Die Alpen* VI.5 (1912): S. 302.

verbindet sie der Zugriff auf ihren Gegenstand – beiden, dem literarischen Autor wie dem bildenden Künstler, geht es darum, das Potenzial der kindlichen Phantasie hervorzuheben wie ihre Beeinflussung durch einen (erwachsenen) Kontext zu betonen, dessen Wertmaßstäbe allzu oft als Beschränkung oder sogar Gefährdung seiner Entwicklung erscheinen.

Von eigenen bildnerischen Versuchen berichtet Henry James selbst in *A Small Boy and Others*, dem 1913 publizierten ersten Band seiner Autobiographie.³⁴ Dort schildert er, wie er als Kind von acht oder neun Jahren regelmäßig damit beschäftigt war, kleine Theaterstücke zu verfassen und sie anschließend zu illustrieren. Der Besuch verschiedener (Kinder-)Theateraufführungen in seiner Heimatstadt New York hatte den Jungen zur Komposition eigener kleiner Szenen angeregt – so jedenfalls will es die autobiographische Erzählung, die zuvor von verschiedenen Theatererlebnissen berichtet. Der kleine Henry schrieb demnach ganze Dramen in einzelnen Szenen nieder und ergänzte sie auf jeder vierten Seite durch ein Bild:

I sacrificed to it with devotion – by the aid of certain quarto sheets of ruled paper bought in Sixth Avenue for the purpose [...] grateful in particular for the happy provision by which each fourth page of the folded sheet was left blank. When the drama itself had covered three pages the last one, over which I most laboured, served for the illustration of what I had verbally presented. Every scene had thus its explanatory picture, and as each act – though I am not positively certain I arrived at acts – would have had its vivid climax.³⁵

Die Illustrationen sollten als „explanatory picture“ die geschriebenen Szenen erläutern und dabei zugleich verdichten, ein „vivid climax“ der vorangehenden Handlung. Leider ist von den kindlichen Kunstwerken nichts erhalten, und über den Inhalt der Stücke verliert *A Small Boy and Others* kein weiteres Wort. Was am Ende tatsächlich auf dem Papier zu sehen war, scheint dem Autor hier weniger der Erinnerung wert als die mentalen, materiellen und technischen Bedingungen des Entstehungsprozesses selbst – diese nämlich hält James fest, indem er etwa die Wahl des geeigneten Papiers für die Umsetzung seiner Vorstellungen beschreibt („certain quarto sheets of ruled paper“), ein paar Absätze zuvor die Konkurrenz mit den Zeichenkünstlern seines Bruders William erwähnt oder ganz konkret die Auseinandersetzung mit den gestalterischen Mitteln, der perspektivischen Konstruktion von Raum und Figuren und dem richtigen Gebrauch von Bleistift und Wasserfarben wiedergibt:

[T]he one difficulty was in so placing my figures on the fourth page that these radiations [gemeint sind die Fluchtlinien der perspektivischen Konstruktion,

34 Henry James. *A Small Boy and Others*. New York: Scribner & Sons, 1914.

35 Ebd. S. 260f.

A.H.] could be marked without making lines through them [...] I nursed the conviction, or at least I try [sic] to, that if my clutch of the pencil or of the watercolour brush should once become intense enough it would make up for other weaknesses of grasp.³⁶

Erneut, wie im Beispiel aus *What Maisie Knew* und implizit natürlich auch in den Schreibübungen von Flora in *The Turn of the Screw*, ist es vor allem das Kriterium der Richtigkeit, das dem Kind das Gelingen oder Nicht-Gelingen der Darstellung anzeigt. Während das ästhetische Programm dem Jungen klar vor Augen stand (d.h. der Ablauf der Stücke und der Rhythmus, mit dem die Bilder als Höhepunkte der Szenen eingesetzt werden sollen), haperte es an einer angemessenen Ausführung. Am Ende würden die Schwierigkeiten überwiegen – das Schreiben der Stücke gelang ihm bereits zufriedenstellend, doch für die bildliche Darstellung, so das rückblickende Fazit, fehlte es ihm grundsätzlich an Geschicklichkeit:

I was capable of learning, though with inordinate slowness, to express ideas in scenes, and was not capable, with whatever patience, of making proper pictures; yet I aspired to this form of design to the prejudice of any other, and long after those primitive hours was still wasting time in attempts at it. [...] [I]n the house of representation there were many chambers, each with its own lock, and long was to be the business of sorting and trying the keys.³⁷

Mit James Sully oder Kandinskys Pathos gesprochen, hat sich damit eine allzu anspruchsvolle, allzu ‚praktisch-zweckmäßige‘ Vorstellung der bildlichen Darstellung durchgesetzt, die es Henry unmöglich machte, seine Machwerke für etwas anderes als unvollkommen anzusehen. Mit dem „House of Representation“ spielt der erwachsene Autor dabei auf einen prominenten Topos seiner Fiktionstheorie an: In seinem Vorwort zu *The Portrait of a Lady* spricht er 1908 vom „House of Fiction“, das mit seiner Vielzahl möglicher Ausblicke für ihn das vielseitige Potenzial erzählerischer Darstellungsweisen repräsentiert. Genau wie narrative Instanzen in jedem literarischen Text individuell und gewissermaßen maßgeschneidert zu entwickeln sind, ist also auch das Kind aufgefordert, sich zwischen allen möglichen Formen der Darstellung zu orientieren und sich eigene Artikulationsformen zu er-,schließen‘. *A Small Boy and Others* zufolge hat das kindliche Alter Ego des Autors am Ende die selbstbewusste Entscheidung getroffen, von seinen frustrierenden Malversuchen abzusehen und stattdessen im Medium des Textes, dessen technische Konditionierungen ihm offensichtlich mehr lagen, seine Talente auszubauen.

36 Ebd. S. 261.

37 Ebd.

Die Förderung kindlicher Kunstproduktion jenseits normativer Vorstellungen, die kreative Impulse u.U. im Keim ersticken bzw. an denen sich abzuarbeiten Henry als enorme Frustration erlebte, fand im selben Zeitraum von verschiedener Seite programmatische Umsetzung. Die sprunghafte Zunahme von Publikationen ab 1900, zu denen etwa Georg Kerschensteiners einflussreiche Schrift *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung beim Kinde* (1905) gehörte, wurde bereits erwähnt. Ähnlich wie die Studien der Entwicklungspsychologie stützten ihre Beobachtungen und Theorien neue pädagogische Praktiken, die für einen Eigenwert kindlicher Kunstpraktiken eintraten und insbesondere über motorische Schulung³⁸ oder die Förderung der Artikulation innerer Bilder³⁹ durch gezielte Übung das Selbstvertrauen von Kindern in die eigenen künstlerischen Fähigkeiten stärken wollten.

Für James ist, wie deutlich geworden sein sollte, in seinen Beschreibungen insbesondere das Offenlegen impliziter Wertmuster von Interesse – in allen vorangehenden Beispielen unterzieht er Kriterien, unter denen schriftliche oder bildnerische Praktiken beurteilt werden, einer Art axiologischer Anamnese. So scheinen sich Miss Jessels Disziplinierungsideale in ihrem Gefallen an „nice ,round o’s“ zu spiegeln; Miss Overmore, Mrs. Wix und Maisie werden über ihr Verhältnis zu normativen Vorstellungen ‚guter‘ bzw. ‚schlechter‘ Malweisen charakterisiert, und im Fall der eigenen Biographie meint der Autor die frühzeitige Entwicklung seiner ästhetischen Standards in seiner Auseinandersetzung mit bildnerischen Praktiken wiederzuerkennen. Wohlgemerkt geht es dabei nie um die kindliche Perspektive allein, sondern stets um ihre Bedingung und Rahmung durch einen sozialen Kontext, der seinerseits von Normen, Ideologien und regulativen Strukturen geprägt ist. Sich von diesen loszusagen, wurde, wie bereits gezeigt, zu einer der Kampfansagen der klassischen Avantgarden, die u.a. in der Kunst von Kindern die primitiven Ursprünge menschlicher Ausdrucks- und Schöpferkraft zu erkennen meinten. Von ihrer Rhetorik ist James relativ weit entfernt; dagegen lässt sich sein Interesse an der Eigenlogik kindlicher Darstellungspraktiken in der Nähe zu analytisch-kritischen Ansätze der Reformpädagogik oder der Bloomsbury-Group verorten, welche kindliche Darstellungspraktiken über die individuellen und institutionellen Rahmenbedingungen zu begreifen

38 Dass bei James Baldwin und in verschiedenen reformpädagogischen Schulen die motorische Bewegung von Kindern als Ursprung gestalterischer Fähigkeiten angesehen wurde, zeigt anschaulich Barbara Wittmann in: dies. „Zeichnen, im Dunklen. Psychophysiologie einer Kulturtechnik um 1900“. *Randgänge der Zeichnung*. Hg. Werner Busch, Oliver Jehle und Carolin Meister. München: Wilhelm Fink Verlag, 2007. S. 165-186.

39 „Mental images“ als Gehalt kindlicher Darstellungen sind in dem zitierten Artikel von Roger Fry zentral, vgl. auch Clive Bell. *Art*. New York 1913. S. 286.

suchten, um sie – wie Roger Fry oder Clive Bell – zugleich mittels formaler Beschreibungen als ästhetische Objekte in den Diskurs der Kunstkritik zu integrieren.⁴⁰

Puppenspiele: *What Maisie Knew* mit Paul Klee gelesen

Im Eingangszitat dieses Textes war von Maisies schöpferischer Energie die Rede, die gewöhnliche Dinge in „stuff of poetry and tragedy and art“ verwandelt. Im Roman selbst bleibt dem Mädchen allerdings nur selten Gelegenheit, sich in einem positiven Sinne phantastische Kunst-Welten zu erschaffen; vielmehr ist sie herausgefordert, das sie umgebende Geschehen zu begreifen. Ausnahmen bilden vereinzelte Szenen des Spiels, u.a. die bereits zitierte Zeichenszene mit Mrs. Wix, sowie das Spiel mit ihrer Puppe Lisette, das James über ein halbes Kapitel lang wiedergibt. Im Roman zieht Maggie sich mit Lisette zurück, als sie ahnt, dass ihr Vater und Miss Overmore ihr gegenüber Geheimnisse haben – vor allem hinsichtlich der Intensität ihrer Beziehung. „She didn’t feel at all as if she had been seriously told, and no such feeling was supplied by anything that occurred later“ heißt es, und Maisie beschleicht „the idea that this was another of the matters it was not for her, as her mother used to say, to go into.“⁴¹ Das Mädchen hat gelernt, den Erwachsenen in ihrem Umfeld nicht zu viele Fragen zu stellen – „Everything had something behind it: life was like a long, long corridor with rows of closed doors. She had learned that at these doors it was wise not to knock – this seemed to produce from within such sounds of derision.“⁴² Ausgeschlossen von der Welt der Erwachsenen und allein mit ihrem Unverständnis beginnt sie, Zwiegespräche mit ihrer Puppe zu halten:

Little by little, however, she understood more, for it befell that she was enlightened by Lisette’s questions, which reproduced the effect of her own upon those for whom she sat in the very darkness of Lisette. Was she not herself convulsed by such innocence?⁴³

Das Kinderspiel hat für Maisie hier eine ganz konkrete Funktion – dem Mädchen gelingt es über ihr imaginiertes Gegenüber, eigene Gefühle von Machtlosigkeit und Unwissenheit auf die Puppe zu übertragen und gleichsam zu

40 Richard Shiff: „From Primitivist Phylogeny to Formalist Ontogeny: Roger Fry and Children’s Drawings“. In: Fineberg. *Discovering Child Art* (wie Anm. 5). S. 157-200.

41 Henry James. *What Maisie Knew* (wie Anm. 1). S. 35f. Weitere Seitenangaben im Text.

42 Ebd., S. 36.

43 Ebd.

externalisieren. Mit Lisette zusammen ist es ihr möglich, Fragen zu formulieren, die sie sich gegenüber den Erwachsenen nicht erlaubt.

Zu James' Zeit ist das Puppenspiel ein zentraler Topos in der Entwicklungspsychologie; James Sully etwa widmet ihm in seinen *Studies of Childhood* im Kapitel „The Age of Imagination“ längere Passagen. Dort betont er zunächst die mythifizierende Kraft der kindlichen Phantasie – er spricht von einem „vitalising and personifying instinct“⁴⁴, der eine „magic transmutation of things“⁴⁵ unternahme, Transformationen von unbelebter zu belebter Materie und umgekehrt. Das Puppenspiel ist für ihn ein Beispiel für diese vom Kind vorgenommene Verlebendigung, dem er große Wichtigkeit zumisst: „Endless is the variety of role assigned to the doll as to the tiny shell in our last picture of play. The doll is the all-important comrade in that solitude a deux of which the child, like the adult, is so fond.“⁴⁶ Sully spricht von einer vollständigen Identifikation von Kindern mit ihren Puppen – „the impulse to take them into the innermost and warmest circle of personal intimacy, to make them a living part of himself.“⁴⁷

Der „warmest circle“, von dem Sully hier spricht, ist im Fall von *What Maisie Knew* allerdings alles andere als konfliktfrei. Maisie reproduziert offenkundig das Verhalten ihrer Mutter, wenn sie vorgibt, die Puppe nicht in Geheimnisse und private Affären einweihen zu wollen, und sich über die ‚Neugier‘ Lisettes erhebt. „There were at any rate things she really couldn't tell even a French doll“ betont das Mädchen,

She could only pass on her lessons and study to produce on Lisette the impression of having mysteries in her life, wondering the while whether she succeeded in the air of shading off, like her mother, into the unknowable. Yes, there were matters one couldn't ‚go into‘ with a pupil. There were for instance days when, after prolonged absence, Lisette, watching her take off her things, tried hard to discover where she had been. Well, she discovered a little, but never discovered all. There was an occasion when, on her being particularly indiscreet, Maisie replied to her – and precisely about the motive of a disappearance – as she, Maisie, had once been replied to by Mrs. Farange: ‚Find out for yourself!‘⁴⁸

In seiner Wiedergabe von Maisies inneren Monologen schließt der Roman einerseits an Sullys Verständnis des kindlichen Puppenspiels an. James macht explizit, dass das Mädchen in der Puppe ein vollwertiges Gegenüber sieht; die Identifikation geht so weit, dass Maisie ihre eigene Situation in Lisette gespiegelt sieht. Die Puppe scheint für sie die eigene kommunikative Isolation

⁴⁴ Sully, *Studies of Childhood* (wie Anm. 5). S. 31.

⁴⁵ Ebd., S. 35.

⁴⁶ Ebd., S. 43.

⁴⁷ Ebd.

⁴⁸ James, *What Maisie Knew* (wie Anm. 1). S. 36f.

zu reproduzieren und eröffnet zugleich die Möglichkeit eines neuen, wenn auch imaginierten, dialogischen Umgangs damit. „A living part of himself“ (Sully) ist Lisette für Maisie somit allemal, doch klingt Sullys Beschreibung der Zweisamkeit von Puppe und Kind (oder „nature man“ – er berichtet, dass sich der Gebrauch von Puppen bei Kindern und ‚primitiven‘ Kulturen gleichermaßen findet) harmonischer, als es in der Darstellung des Romans den Anschein hat. Lisette spiegelt für Maisie schließlich vor allem ihre Isolation inmitten der Welt der Erwachsenen, „the very darkness“, die das Kind durchlebt, gefangen in ihrem „long, long corridor with rows of closed doors“. Der „innermost and warmest circle of intimacy“, den Sully beschwört, erscheint im Fall von Maisie aus der Perspektive des Erzählers als ein unsicherer Schonraum, dessen Inneres bereits infiltriert ist von den Strukturen und latenten Konflikten, den Geheimnissen der Erwachsenen und der Ablehnung durch ihre Mutter, die Maisie das Leben zur Hölle machen.⁴⁹

Ein verstärktes Interesse am kindlichen Puppenspiel lässt sich ab 1900 auch in den bildenden Künsten verzeichnen. Das folgende Beispiel (Abb. 1) ist die erste einer Reihe von Darstellungen, die Paul Klee 1905 nach eigenen Worten „im Kinderstil“ verfasste, „d.h. so wie Kinder es zeichnen würden.“⁵⁰ 1902 hatte Klee eigene Kinderzeichnungen wiederentdeckt, die seine Schwester über Jahre aufbewahrt hatte, und die er aufgrund der Einfachheit und Expressivität ihres Ausdrucks als das Bedeutendste bezeichnete, was er bis dahin geschaffen habe. Einen Großteil von ihnen nahm er später in seinen Werkkatalog auf, der ab 1911 entstand – eine Geste, mit der er seine Kinderbilder offiziell zum Ursprung des eigenen künstlerischen Schaffens erklärte und ihnen den Rang von Kunstwerken zusprach. *Mädchen mit Puppe* nimmt motivisch keinen direkten Bezug auf eines der eigenen Kinderbilder; vielmehr entwickelte Klee ab 1905 eine eigene Motiv- und Formsprache in stilistischer Anlehnung an Kinderkunst – eine künstlerische Strategie, die er über sein gesamtes Leben hinweg weiterentwickelte.

Das Hinterglasbild zeigt die Figur eines Mädchens mit einer Puppe auf dem Arm; die Gestalt füllt das 18x13cm große Blatt großflächig aus: Breitbeinig, grinsend, mit einem feuerroten Haarschopf und einem gepunkteten Kleid steht sie dem Betrachter selbstbewusst gegenüber. Die Darstellung ist einfach bis ungenau – die Proportionen sind unstimmig, die Figur ist von dicken Konturlinien umrahmt, die Binnendifferenzierung auf Mimik, Haare

⁴⁹ In Sullys Darstellungen spielt die Einbindung von Kindern in soziale und damit potenziell konflikthafte Kontexte kaum eine Rolle. Bereits von Zeitgenossen wurde ihm daher eine Tendenz zur Romantisierung von Kindheit unterstellt. Dazu s. Shuttleworth. *The Mind of the Child* (wie Anm. 6). S. 285f.

⁵⁰ Paul Klee in einem Brief an Lily Stumpf, 30.3.1905; zitiert nach Charles Werner Haxthausen. *Paul Klee: The formative Years*. New York: Garland Publishing, 1981. S. 173 (Fußnote 62).



Abb. 1: Paul Klee. *Mädchen mit Puppe*, 1905.

Hinterglasmalerei; rekonstruierter Rahmen, 18 x 13 cm.

Zentrum Paul Klee, Bern. Abdruck mit Genehmigung des ZPK.

und Kleiderstoff beschränkt. Die einfache Kleidung, die groben Schuhe und das ärmliche Aussehen der Puppe verweisen auf den sozialen Hintergrund des Kindes, ansonsten gibt die Darstellung keinerlei Aufschluss über die räumliche Situation oder irgendeine Form von narrativer Einbettung – „[k]eine Philosophie, keine Literatur, nur Linien und Formen“⁵¹ hatte Klee

51 Ebd.

im zitierten Brief an Lily geschrieben. So einfach diese Darstellung „im Kinderstil“ auf formaler Ebene gehalten ist, desto mehr Fragen wirft sie im Detail auf. Von einem versunkenen Spiel des Mädchens mit seiner Puppe ist in diesem Bild nichts zu finden; das Spielzeug wird achtlos auf dem Arm gehalten, das Interesse des Kindes hingegen scheint sich frontal aus dem Bild heraus auf seine (erwachsenen) Betrachter zu richten. Die Darstellung wirkt karikaturhaft und grotesk vor allem in der starken Betonung des Kopfes der Figur, der durch seine überproportionale Größe, den roten Haarschopf sowie die überzeichnete Mimik ins Zentrum rückt. Irritierend ist dabei vor allem die Bewegung, die das Kind mit der rechten Hand vollführt – während die linke Hand die Puppe hält, ist die rechte auf Schoßhöhe in den Falten des Kleides verschwunden und bleibt vor den Betrachtern verborgen. Im Erscheinungsjahr von Freuds Abhandlungen zur kindlichen Sexualität⁵² statet Klee die Darstellung des Mädchens hier mit latent erotischen Untertönen aus, wozu auch die damenhaft wirkenden roten Ohrringe und die Fülle der roten Haare beitragen.

Klee „parodiert die Vordergründigkeit der Idee bürgerlicher Wohlerzogenheit“⁵³, wie Michael Baumgartner in Bezug auf das *Mädchen mit Puppe* schreibt. Zugleich lässt sich sein Spiel mit offensichtlichen und verborgenen Aspekten der kindlichen Persönlichkeit als künstlerische Evokation eines Themas betrachten, das mit der zunehmenden Beforschung und Diskursivierung von Kindheit im ausgehenden 19. Jahrhundert unübersehbar hervorgetreten war – der Schwierigkeit, objektivierbare Einblicke in kindliche Wahrnehmungswelten zu gewinnen.⁵⁴ Der Topos des verschlossenen, täuschenden, unzugänglichen Kindes durchzog die Literatur der Entwicklungspsychologie

52 1904/05 erschienen Sigmund Freuds *Drei Abhandlungen zur Sexualtheorie*.

53 Michael Baumgartner: „Paul Klee – die Entdeckung der Kindheit“. In: Kat. Klee und Kobra: Ein Kinderspiel. Hg. Vom Paul Klee Zentrum Bern. Ostfildern: Hatje Cantz Verlag, 2011. S. 12-13; hier S. 12.

54 Insbesondere in der Entwicklungspsychologie war der beschreibende und hermeneutische Zugriff auf frühkindliche Wahrnehmung mangels soliden Quellenmaterials keineswegs unproblematisch. Viele Autoren, unter ihnen James Sully, führten detailliert Tagebuch über die Entwicklung ihrer eigenen Kinder und integrierten die Beobachtungen in ihre Studien. Auch die Texte literarischer Autoren, wie z.B. Romane und Autobiographien von George Sand, Pierre Loti, Edmund Gosse und anderen, wurden vielfach herangezogen, um deren eindrückliche Darstellungen kindlicher Wahrnehmung als Beispiele für mentale und kognitive Entwicklungen im Kindesalter zu nutzen. Zur Methodik der Erfahrungswissenschaften s. Gess, *Primitives Denken* (wie Anm. 6). S. 100-107. Die gegenseitige Beeinflussung von Literatur und Entwicklungspsychologie seit den 1880ern beschreibt Sally Shuttleworth: „Autobiography and the Science of Child Study“. In dies.: *The Mind of the Child* (wie Anm. 6). S. 290-303. – Insbesondere James Sully publizierte auch literarische Studien, verfasste z.B. einen

gewissermaßen als Schatten des positiven Glaubens an inhärente Gesetzmäßigkeiten der kindlichen Entwicklung und die Träume ihrer Disziplinierung.⁵⁵ Die Spannung zwischen diesen Polen – dem diskursiv zugänglichen und andererseits rätselhaft verschlossenen Kind – ist für Klees Darstellung des Kindes in *Mädchen mit Puppe* konstitutiv und fungiert auch in James' *What Maisie Knew* als zentrale poetische Signatur der erzählerischen Darstellung, wie im Folgenden abschließend gezeigt werden soll.

James gibt in seinem Romanvorwort Einblick in die Darstellungsstrategien des Romans, zu denen nicht zuletzt gehört, einen Gegenstand zu schildern, der sich dem erzählerischen Zugriff potenziell entzieht:

Small children have many more perceptions than they have terms to translate them; their vision is at any moment much richer, their apprehension even constantly stronger, than their prompt, their at all producible, vocabulary. Amusing therefore as it might at the first blush have seemed to restrict myself in this case to the terms as well as to the experience, it became at once plain that such an attempt would fail. Maisie's terms accordingly play their part – since her simpler conclusions quite depend on them; but our own commentary constantly attends and amplifies.⁵⁶

Ebenso wenig wie es Maisie gestattet ist, sich ein unmittelbares Bild von den Angelegenheiten der Erwachsenen zu verschaffen, erscheint es dem Autor möglich, den Reichtum der kindlichen Wahrnehmung direkt zur Darstellung zu bringen. Die Poetik der erzählerischen Perspektive, die James hier entwirft, hat den Roman zu einem Fallbeispiel diverser Erzähltheorien gemacht. Mieke Bal etwa bezeichnet James in Bezug auf Maisie als den „perhaps [...] most radical experimenter whose project was to demonstrate that [...] narrator and focalizer are not to be conflated.“⁵⁷ Maisies Unvermögen, die komplexen Strukturen der Erwachsenenwelt zu begreifen, erscheint vor diesem Hintergrund in gewisser Weise als eine metafiktionale Reflexion – als Spiegelung von James' eigenem Bemühen, das komplexe kindliche Innenleben einer erzählerischen Darstellung zugänglich zu machen, das in beiden Fällen in einer Entkopplung der sozialen Figur des Kindes (im Roman für Maisie repräsentiert oder ‚reproduziert‘ von Lisette) von dem reflektierenden Zugriff darauf mündet.

längeren Artikel zum ‚psychologischen Realismus‘ George Eliots und zu Kinderfiguren in der zeitgenössischen Literatur.

55 Vgl. Gess. *Primitives Denken* (wie Anm. 6). S. 84-93.

56 Henry James. *What Maisie Knew* (wie Anm. 1). Hier S. 8.

57 Mieke Bal. *Narratology. Introduction to the Theory of Narrative*. 2. Aufl. Toronto: University of Toronto Press, 1997. S. 147. Bal argumentiert damit gegen Gerard Genette, der Maisies Perspektive im *Discours du récit* als eingeschränkte Fokalisierung beschrieben hatte, ohne auf die kategorische Unterscheidung der narrativen Instanzen im Roman einzugehen.

Maisies Spiel beinhaltet jedoch einen Aspekt, der James' Darstellungsabsichten fremd ist, nämlich den der bewussten, manipulierenden Täuschung – so ist das Mädchen einerseits in die „meanings, aspects, solidities“ seiner Phantasiewelt absorbiert, scheint z.B. tatsächlich von der Beseelung der Puppe auszugehen, der gegenüber sie sich ausspricht wie gegenüber einer Freundin. Zugleich ist sie beständig darum bemüht, bei anderen bestimmte Eindrücke von sich zu erzeugen; möglichst möchte sie gegenüber Lisette den Anschein erwecken, „of having mysteries in her life“, und gegenüber den Erwachsenen in ihrem Umfeld übt sie aus, was sie „the pacific art of stupidity“⁵⁸ nennt: Sie stellt sich dumm und erzeugt so eine gewisse Undurchschaubarkeit – „that, [...] either from extreme cunning or from extreme stupidity, she appeared not to take things in“⁵⁹. Während *What Maisie Knew* insofern einerseits die Intrigen und Lügen der Erwachsenen mit Maisies Wunsch nach Aufklärung und Wahrhaftigkeit konfrontiert, lässt der Roman zugleich Raum für unberechenbare Züge des kindlichen Charakters. Hierzu gehört Maisies Täuschungsmanöver ebenso wie die latente Sexualisierung ihres Verhaltens vor allem gegenüber einem der Liebhaber ihrer Mutter, Sir Claude. Der Roman spielt so, neben der Charakterisierung Maisies als unschuldig, wissbegierig und phantasievoll, auch opake Aspekte der kindlichen Persönlichkeit ein – gleichsam die ‚dunkle Seite‘ der spätviktorianischen Erziehungs- und Disziplinierungsutopien.⁶⁰

James' erzählerisches Projekt entwirft gewissermaßen den Möglichkeitsraum, Maisies Persönlichkeit in allen diesen offensichtlichen und latenten Zügen zur Darstellung zu bringen. Die Unergründlichkeit des kindlichen Innenlebens, die der Autor im Vorwort zum Roman problematisiert, erweist sich in diesem Sinne als poetisches Zentrum der Erzählperspektive, und dabei zugleich als historische Signatur eines Verständnisses von Kindheit, das sich im Kraftfeld unterschiedlicher Diskurse und Disziplinen zwischen dem Ende des 19. und dem Beginn des 20. Jahrhunderts ausbildete. Wie gezeigt wurde, entwickelte sich die Wertschätzung von Kindern als Künstlern seit dem Ende des 19. Jahrhunderts auf vielfältige Weise zeitgleich in verschiedenen Diskursen. James partizipiert an dieser Bewegung und trägt seinen eigenen aufklärerischen Anspruch bei, implizite Werturteile und repressive Strukturen gesellschaftlicher Diskurse freizulegen, welche die Entwicklung kindlicher Kreativität beeinflussen oder sogar behindern. Sein Rekurs auf

58 Ebd., S. 63.

59 Ebd., S. 22.

60 Michèle Mendelsson: „I'm not a bit expensive' – Henry James and the Sexualization of the Victorian Girl.“ *The Nineteenth-Century Child and Consumer Culture*. Hg. Dennis Dennisoff, Burlington: Ashgate, 2008. S. 81-94. Zum Topos des täuschenden, böswilligen, listigen Kindes in der Literatur der Entwicklungspsychologie; vgl. dazu Gess. *Primitives Denken* (wie Anm. 6). S. 84-93.

Kindheit bleibt dabei, wie in der vorangehenden Untersuchung in Bezug auf unterschiedliche Kontexte deutlich geworden sein sollte, grundsätzlich an eine distanzierende, ‚erwachsene‘ Perspektive gebunden. Von avantgardistischen Kunstpraktiken, deren Annäherung an kindliche Kreativität nicht selten wie in Klees *Mädchen mit Puppe* über die Imitation von Formsprache, Farbgebung und Motivwahl verläuft, ist James’ Schreiben insofern auf produktionsästhetischer Ebene grundsätzlich verschieden. Die poetische Innovation, die er in Kindern erkennt, ist für ihn nur auf dem Wege der erzählerischen Vermittlung und distanzierenden Reflexion zu erschließen. Doch sollte dies nicht darüber hinwegtäuschen, dass sich auch bei James die Annäherung an seinen Gegenstand über erzähltechnische Innovationen auf Ebene der *techné* vollzieht. Während einerseits die Autorität der erwachsenen Sicht auf Maisie und andere Kinder stets reflektiert und hinterfragt wird, geraten andererseits die unterschiedlichen Formen kindlicher Artikulation selbst in den Fokus der erzählerischen Aufmerksamkeit und werden, wenn nicht zum Reservoir avantgardistischer Ausdrucksformen, so doch zum zentralen Gegenstand der Darstellung und zum Ausgangspunkt der poetischen Formgenese.

