

21. Селинкова Е. Я. Иллюстративный материал как источник сведений по средневековой грузинской одежде // *Мода и дизайн: исторический опыт. Новые технологии: Материалы международной научной конференции.* СПб., 2005. С. 66–72.
22. Селинкова Е. Я. Художник А. П. Эйсер и его коллекция акварельных копий // *Христианство в регионах мира.* Вып. 2. СПб., 2008. С. 381–405.
23. Такайшвили Е. С. Археологическая экспедиция по Лечхуми и Сванетии в 1910 г. (на груз. яз). Париж, 1937. С. 349–351.
24. Эйсер Алексей Петрович. О нем // Профессора Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена в XX веке. СПб., 2003. 331 с.
25. Эйсер А. П. Доклад «А. И. Штакеншнейдер, его жизнь, труды и среда» // *Зодчий.* 1902. № 10. С. 123.
26. Эйсер А. П. К 100-летию А. И. Штакеншнейдера // *Искусство и художественная промышленность.* 1901. № 11. С. 29.
27. Эйсер А. П. О грузинской древней росписи // *Труды II Всероссийского съезда художников.* Т. 2. Отд. III. 1914. С. 44.
28. Эйсер А. П. Поездки по древним монастырям Батумской области // *Зодчий.* 1912. № 17. С. 174.
29. Эйсер А. П. Забытые сокровища Закавказья // *Искусство и художественная промышленность.* 1901. № 7. С. 211–220.
30. Эйсер А. П. Школа рисования и живописи. Л.: Наука и школа, 1929. 177 с.
31. Штакеншнейдер Е. А. Дневник и записки. (1854–1886 гг.). Л., 1934.

Ю. Л. Проект

**В ДИАЛОГЕ С М. Ю. ЛЕРМОНТОВЫМ:
ЧИТАТЕЛЬСКИЙ ОТКЛИК НА СТИХОТВОРЕНИЕ «И СКУЧНО, И ГРУСТНО»
В ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ
К 200-летию рождения поэта**

Системный подход к проблеме развития человека предполагает его изучение с учетом социокультурного контекста. Искусство же является той частью культуры, которая включает эмоциональный опыт поколений в социальный контекст современности. Приобщение человека к искусству позволяет ему расширять свой опыт переживаний, развивать эмоциональную сферу, обогащать свое представление о мире и о себе. Взаимодействие с произведением искусства — это своего рода диалог реципиента не только с автором, но и со всем миром, человечеством, со многими поколениями его предков. Одной из форм общения человека и искусства является погружение в мир художественной литературы. Литературный язык по выражению является базисом культурного пространства, транслирующего общезначимые ценности, ставящего морально-нравственные проблемы и предлагающего пути их решения.

В современной психологии не оспаривается тезис о множественности и субъективности интерпретаций художественных произведений, но в то же время не выработан и общий подход к объяснению психологических механизмов и факторов читательской деятельности. Так, еще в конце XIX века Н. И. Рубакин утверждал, что у книги столько содержаний, сколько у нее читателей [18]. В то же время советские психологи отмечали ключевую роль художественного развития личности в процессах восприятия и понимания литературных текстов. Б. Г. Ананьев говорил, что личность с первых дней жизни

начинает проявлять себя как зритель, слушатель и творец. Он отмечал, что читателем человек становится еще до того, как научится читать. По его мнению, механизмы восприятия в области искусства часто независимы от человека и, если характеризовать лишь в этом направлении художественное развитие личности, оказывается непонятным, в какой степени окружающий мир становится регулятором человеческой деятельности. По Б. Г. Ананьеву, переход к самостоятельному творчеству, проявляющемуся при восприятии продуктов культуры, происходит именно тогда, когда личность, серьезно переработав все накопленное в процессе интериоризации, пытается создать что-то свое. Избирательное отношение читателя к произведениям творца вырабатывается именно в процессе экстериоризации личности [4].

А. Р. Лурия пишет, что художественное произведение допускает прочтение с различной степенью глубины проникновения в материал произведения: «Можно прочитать художественное произведение поверхностно, выделяя из него только слова, фразы или повествование об определенном внешнем событии, а можно выделить скрытый подтекст и понять какой внутренний смысл таится за излагаемыми событиями; наконец, можно прочесть художественное произведение с еще более глубоким анализом, выделяя за текстом не только его подтекст или общий смысл, но анализируя те мотивы, которые стоят за действиями того или иного лица, фигурирующего в пьесе или в художественном тексте, или даже мотивы, побудившие автора писать данное произведение» (Цит. по [17, с. 473]).

Имеющиеся теоретические концепции восприятия художественного текста чаще всего оперируют такими характеристиками, как стадии и уровни восприятия художественного произведения (П. Русев, О. И. Никифорова, А. М. Левидов, Л. Г. Жабицкая и др.). При этом способность достигать определенного уровня восприятия чаще всего определяется в контексте эстетического развития личности [12, 13, 15, 19]. Однако такой подход предполагает линейный характер связи восприятия и художественного развития личности: высокий уровень эстетического развития — глубокое понимание и переживание любого художественного текста. Исходя из такого предположения, довольно сложно объяснить: почему то или иное художественное произведение вызывает глубокое проникновение в смыслы текста и личностную реакцию, а другое — нет.

Наиболее продуктивный подход к психологическому объяснению читательских реакций и смыслового многообразия понимания художественных произведений представлен в зарубежном когнитивном литературоведении. Развивающаяся со второй половины XX века теория читательского отклика отражает идеи системного рассмотрения факторов, определяющих читательскую деятельность. Так, одним из важных положений данной теории является утверждение того, что читатели не выбирают стиль чтения, находясь в изоляции. И Д. Д. Хейд [27] и Л. М. Розенблатт [29, 30, 31, 32] соглашались с тем, что стиль чтения определяется не только читателем и самим текстом, но и социальными условиями, которые сопровождают чтение. Социокультурный контекст чтения определяет базовые установки читателя по отношению к тексту. Читательский отклик, по мнению Дж. Маршалла [28], социально обусловлен и обусловлен нормами и ценностями той конкретной культуры, к которой принадлежит конкретный читатель. Интернализированные в ходе социализации, они становятся интеллектуальными инструментами распознавания скрытого смысла, подтекста ситуаций, описываемых в тексте.

К основным постулатам теории читательского отклика обращается и Дж. Брунер. Ученый задается вопросами: что в художественной литературе придает ей силу воздействия, что от нее самой, а что от читателя? Может ли психология литературы системно описать психологические процессы, актуализирующиеся во время чтения? Как отмечает

автор, эта комплексная и сложная задача без сомнения является актуальной для психологического исследования [25].

К. Кокс [26, р. 15] отмечает, что в соответствии с конструктивистской парадигмой чтение имеет следующие содержательные характеристики:

1. Читатели активно выстраивают значение текста, а не являются пассивными получателями текстовых сообщений.
2. Текст не содержит в себе всей информации, читатели вносят в него дополнительную информацию.
3. Один и тот же текст может иметь множество значений, поскольку существуют различия в личности читателя и контекстах чтения.

В то же время существенную роль в построении значения текста играют переживания читателя. Так, Розенблатт полагает, что читатели конструируют значение текста, опираясь на комплексную сеть собственных чувств и эмоций.

Возникающий эмоциональный отклик побуждает читателя к внутреннему диалогу с автором произведения, выражению согласия или несогласия с его точкой зрения. Развивающийся диалог обусловлен возможностями построения единого смыслового поля между участниками коммуникации, создаваемого, по выражению Т. З. Адамьянц, вследствие циркуляции между ними информации, мыслей, идей и эмоций [1]. По Т. М. Дридзе, смысловой контакт, основанный на способности и стремлении субъектов к адекватному истолкованию коммуникативных намерений партнеров по общению, создает «эффект диалога» [10]. Такой диалог может возникнуть лишь при наличии некоторых предпосылок, создающих условия для общности сознания вступающих в коммуникацию. При отсутствии такой общности может возникать смысловой «вакуум» как следствие несовпадения смысловых «фокусов» текстовой деятельности партнеров по общению [10, с. 149].

Ключевые концепты семиосоциопсихологического, конструктивистского подходов, библиопсихологии Н. И. Рубакина и теории читательского отклика подтверждают идеи об активной роли читателя в построении смыслов художественного произведения, многогранности форм диалога с автором, сложном нелинейном характере восприятия текста. Взаимодействие смысловых полей, опосредующее процесс общения читателя с автором текста, определяет содержание читательского отклика на художественное произведение, его эмоционально-смысловую окраску.

Наши исследования подтвердили гипотезу о ключевой роли «обратной проекции» в процессе понимания и переживания стихотворного текста [16]. Под классической проекцией в психологии принято понимать «перенесение внутреннего процесса вовне», заключающееся в том, что субъект отвергает чувства и побуждения, исходящие из влечения, переносит их из внутреннего восприятия во внешний мир и приписывает их другим. При восприятии художественного текста, напротив, его смысловое содержание проецируется на поле смыслов и ценностей читателя, тем самым определяя характер понимания произведения. При совпадении или близости их содержания возникает реакция резонанса, читатель находит в содержании те личностные смыслы, которые помогают ему разрешить некоторые жизненно важные для него вопросы и пережить катарсис, о котором было известно уже античным мыслителям. На такой характер действия художественного произведения указывали многие ученые [3, 9, 17]. Однако смысловое содержание художественного текста может вызвать и диссонанс при восприятии в случае антагонизма, противоречивости смысловых полей текста и читателя. Тогда реакция на художественное произведение скорее всего будет носить защитный, возможно и агрессивный характер. И наконец, существуют тексты, смысловое пространство которых не находит у читателя почвы для понимания, их смысловые пространства просто не совпа-

дают. В таком случае возможно формальное понимание художественного текста, отражение читателем только фактуального слоя, вне понимания концептуального и подтекстового слоя произведения.

Для исследования особенностей читательского отклика на поэзию нами было проведено исследование, целью которого являлось изучение субъективных значений стихотворения М. Ю. Лермонтова «И скучно, и грустно» у реципиентов юношеского возраста. В исследовании приняло участие 184 человека в возрасте от 18 до 23 лет. Выбор данного стихотворения осуществлен нами намеренно. Во-первых, сама специфика поэтического творчества проявлена в особой организации его текстов. С точки зрения Г. Айзенка, поэтическое творчество представляется как одна из форм спонтанной аутотерапии — довольно «экзотичной», но действенной [2]. Читатель, воспринимающий стихотворный текст, оказывается погруженным в стихию чувств, выраженную с помощью ритмических построений, метафор и символов. Хайдеггер писал, что сущность поэзии есть учреждение истины. Одна из сторон этого учреждения — «приношение даров», то есть смыслопостроение. Поэт создает смыслы, которых до него у данного народа не было в наличии [22]. Во-вторых, творчество М. Ю. Лермонтова в значительной мере обращено к обсуждению экзистенциальных проблем, актуализации ключевых вопросов человеческой жизни, разрешение которых особенно значимо в юношеском возрасте. Текст предьявлялся испытуемым без указания его автора и года создания. И, несмотря на то, что он входит в школьную программу, многие участники исследования не могли опознать автора произведения.

В нашем исследовании использовался авторский подход к отнесению читателей к одной из четырех групп, характеризующихся различными откликами на смысловое содержание текста: отвержение, отстранение, заражение и принятие, на основе изучения коннотативных значений стихотворных текстов посредством метода семантического дифференциала. Е. Ю. Артемьева полагает, что процедура оценки стимула с помощью семантического дифференциала «...регистрирует следы взаимодействия с объектами, в специальных конструктах — семантических пространствах». При этом семантические оценки являются оценками эмоций, возникающих в процессе контактов с объектом в личном опыте испытуемого или оценке тех же эмоций, при освоении общественного опыта [5]. Таким образом, процедура проведения семантического дифференциала позволяет определить важнейший компонент субъективного значения прочитанного текста, касающийся эмоционального отношения к нему. Выявленные нами группы включали испытуемых со следующими типами отклика на текст: «принятие» — высокая оценка значимости текста для себя при высокой степени комфорта и эмоциональной безопасности; «заражение» — высокая оценка значимости текста для себя при высокой степени дискомфорта и ощущения угрозы; «отвержение» — низкая оценка значимости текста для себя при высокой степени дискомфорта и ощущения угрозы; «отстранение» — низкая оценка значимости текста для себя при высокой степени комфорта и эмоциональной безопасности.

В качестве одного из методов анализа субъективного значения текста нами был выбран ассоциативный эксперимент, где стимулом для ассоциаций выступало прочитанное стихотворение. Результаты контент-анализа ассоциативных реакций на стихотворение показали высокую степень вариативности этих реакций. Характер ассоциативных реакций свидетельствует о наличии, как сходства, так и различий в понимании и переживании данного стихотворения читателями с различным эмоциональным откликом на текст. Так, для всех групп большинство ассоциаций сосредоточено на темах печали и боли, одиночества и пустоты, что показательно для содержания стихотворения. Красота построения поэтической речи способствует порождению ассоциаций — художественных

образов, что, по-видимому, свидетельствует об эстетической реакции и сотворчестве читателей в процессе восприятия стихотворения. Однако для группы принятия текста переживание стихотворения приводит к катартической реакции освобождения от неотреагированных переживаний, что показывает, с одной стороны, выраженность ассоциаций — переживаний печали, страдания, боли, одиночества, но с другой — выход на позитивные аспекты жизни, такие как любовь, надежда, счастье, устремления. Поиск способов разрешения сложной жизненной ситуации для таких читателей дает возможность нахождения ресурсов преодоления проблем. Одним из подтверждений глубокого переживания и резонанса со смысловым содержанием данного стихотворения являются характерные только для данной группы ассоциативные реакции идентификации с автором и лирическим героем (Я, про меня, мои мысли и т. д.). Такие читатели не склонны к критике автора, отвержению его позиции, они принимают данные переживания как должные, сопровождающие определенные моменты жизни любого человека.

Несколько иначе понимают и переживают текст читатели с типом отклика на текст «заражение». Возможно, испытываемый ими дискомфорт связан с тем, что направление их ассоциаций связано с фиксацией на предъявленных в тексте экзистенциальных проблемах существования человека. Текст актуализирует у таких читателей страх смерти, переживания бессмысленности и конечности бытия, одиночества человека в мире, его слабость перед возникающими негативными средовыми влияниями. Так, для этой группы характерна наибольшая выраженность такой категории ассоциаций, как «ограничения самоосуществления», что подтверждает сравнительный анализ с использованием критерия ϕ^* — угловое преобразование Фишера. Только группа отвержения текста незначимо отличается от них по выраженности данной категории. Такие переживания сказываются и в наличие категории «отторжение», которая характерна только для данной группы. По-видимому, читатели данной группы как бы «заражаются» идеями текста, однако принятие таких идей вызывает тревогу из-за нарушения устойчивости имеющих у реципиентов представлений о мире и о себе.

Для читателей, отвергающих данный текст, также характерно фиксироваться на экзистенциальных проблемах, поднятых в содержании стихотворения. Однако, в отличие от предыдущей группы читателей, которые компенсируют полученную информацию актуализацией художественных образов, группа отвержения текста характеризуется достаточно сильной негативной оценкой смыслового содержания стихотворения. Для этой группы характерна наибольшая выраженность категории «протест», испытуемые открыто выражают свое несогласие с постулируемыми в стихотворении утверждениями, их возмущает такая позиция автора, они полагают, что он неудачно прожил жизнь, не проявляя силы воли и желания ее изменить. Недовольство полученной информацией выражается и в свертывании ассоциативного ряда, уменьшении спектра ассоциативных реакций.

Группа читателей, отстраняющихся от смыслового содержания текста, характеризуется самой скупой ассоциативной деятельностью. Об этом свидетельствует и длина ассоциативного ряда, которая в этой группе в среднем составляет 4,6 смысловых единиц, что значительно отличает эту группу от других (в группе отвержения текста средняя длина ассоциативного ряда равна 5,6, в группах заражения и принятия текста — 6,0 смысловых единиц). Читатели данной группы занимают отчужденную позицию. Возможно, это объясняет отсутствие в ассоциациях данной группы категорий, отражающих рефлексию экзистенциальных переживаний человека и его жизненного пути.

Выявленные с помощью кластерного анализа метакатегории понимания стихотворного текста являются сходными в различных группах испытуемых в отношении характера взаимодействия читателя и художественного произведения, носящего выраженную

коммуникативную направленность. Для каждой из выборок категории в результате анализа группируются в два кластера от корня древовидной структуры: «со-бытийное переживание» и «диалог с автором». Однако содержание выявленных метакатегорий отражает вариации эмоциональной насыщенности и ценностной направленности понимания текста. Так, в группе принимающих текст его восприятие способствует отреагированию вытесненных переживаний и вместе с этим раскрытие внутренних ресурсов преодоления сложных ситуаций. Такую феноменальную эстетическую реакцию отмечали многие теоретические исследователи искусства. В частности, В. М. Аллахвердов определял степень художественности текста его возможностями породить осознанные и неосознанные противоречия таким образом, что «решение осознанных противоречий приводит к решению неосознанных» [3, с. 59]. В группе заражения поставленные в содержании текста проблемы актуализируют целый комплекс переживаний, связанных с экзистенциальными проблемами человеческого бытия, однако переживания не носят продуктивный характер. По-видимому, существуют факторы, блокирующие разрешение осознаваемых и неосознаваемых противоречий. Группа отстранения характеризуется снисходительным отношением, как к содержанию текста, так и к автору, таких читателей отличает представления об авторе, как о человеке, испытывающем сложности в социальной адаптации. Группа отвержения текста характеризуется ярко отрицательным отношением к его смысловому содержанию, которое явно противоречит их личностным убеждениям. Автор текста представляется как человек, неспособный адекватно разрешать трудные жизненные ситуации.

Остановимся далее на анализе результатов изучения представлений испытуемых группы принятия текста о возможных ценностных предпочтениях автора стихотворения. Ценности альтруизма, самосовершенствования и любви представляются читателям юношеского возраста наиболее важными для поэта, что показывает понимание стихотворений как формы самоактуализации, с одной стороны, и общения с окружающими людьми — с другой. Интересно, что в число отвергаемых автором ценностей читатели включили такие ценности, как творчество, познание, счастливая семейная жизнь и уверенность в себе. Можно предположить, что в таких выборах отражается представления испытуемых о ценностном конфликте поэта, который ищет любовь, но пренебрегает счастливой семейной жизнью, стремится к развитию, но отвергает познание и развитие своего Я, творческий подход к жизни. При этом для читателей вытесняемой автором ценностью является общественное признание, что показывает представления читателей о пренебрежении поэтом общественным мнением, усугубляющем его конфликт с социумом.

Факторный анализ продемонстрировал понимание испытуемыми ценностного конфликта поэта, который раскрывается через: 1 — противопоставление коммуникативных ценностей саморазвитию; 2 — противопоставление ценностей альтруизма активности; 3 — противопоставление социальной успешности творчеству; 4 — противопоставление развлечений общественному признанию. Здесь также проявляется противопоставление самоактуализации и личностного роста и успешной социальной адаптации к обществу. Возможно, именно раскрытие такого осознанного противоречия жизни человека повышает для этих читателей значимость и ценность прочитанного.

Следующим этапом нашего исследования стало изучение особенностей личности читателей, показывающих наибольшую восприимчивость к стихотворению М. Ю. Лермонтова. Мы исходили из предположения ряда ученых о близости личностных черт автора и читателя. Так, психологии известна гипотеза Геннекен–Рубакина о наиболее адекватном восприятии текста читателем со сходными с авторскими психологическими особенностями [7].

Безусловно, личностный профиль великого поэта не доступен для эмпирического изучения. Реконструировать его личность мы можем только исходя из воспоминаний его современников и ключевых тем его произведений. Хотя последнее еще более спорно, поскольку в основе таких реконструкций лежит предположение о тождестве автора и лирического героя. Тем не менее продукты деятельности, в данном случае творчества поэта, могут рассматриваться как формы «опредмеченной» психики» [23], отражающие ценностно-смысловую сферу, эмоциональные аспекты переживаний и устремлений автора.

Остановимся на анализе тех биографических фактов и воспоминаний современников, которые могут помочь воссоздать становление личности М. Ю. Лермонтова, его психологические особенности. Многие биографы великого поэта отмечали сложный и драматический жизненный путь поэта (И. Л. Андроников, Н. Л. Бродский, П. А. Вырыпаев, В. А. Мануйлов и др.). Его мать умерла, когда ему не было и трех лет. Самых близких родственников будущего поэта, бабушку и отца, связывали тяжелые, конфликтные отношения. Практически, его отец и не претендовал на воспитание сына. Ю. П. Лермонтова отличали многие пороки того времени (губительная страсть к игре и женщинам) [8, с. 13]. Более того, сохранены документы, подтверждающие, что бабушка поэта, Е. А. Арсеньева, была вынуждена дважды откупаться от своего зятя заемными письмами по 25 000 рублей каждое (по тем временам — значительные суммы). Таким образом, она смогла сохранить свое право на воспитание внука. Е. А. Арсеньева души не чаяла в своем внуке, потакая его желаниям и подчинив свою жизнь его потребностям и интересам. Сам Михаил Юрьевич в детстве был слабым, болезненным ребенком и его бабушка неоднократно обращалась к московским врачам за консультациями, посещала с внуком курорты Кавказа. На курортах мальчик оказывался в окружении большого числа родственников, в том числе детей, становился свидетелем различных национальных праздников жителей Кавказа, а также череды других событий чрезвычайно насыщенной социальной жизни дворянства на отдыхе. Одновременно с этим, обстановка на Кавказе была беспокойной, российская армия сталкивалась здесь с сопротивлением мятежных народов, горцы устраивали набеги и на мирные поселения. Эти обстоятельства стали основанием ярких, будоражающих воспоминаний будущего поэта, что отразилось в его творчестве неоднократным обращением к теме Кавказа.

Атмосфера вседозволенности и обожания Лермонтова-ребенка, снисходительности и нетребовательности способствовала проявлению им экзальтированного поведения. Так, М. Е. Меликов вспоминал: «В личных воспоминаниях моих маленький Миша Лермонтов рисуется не иначе как, как с нагайкой в руке, властным руководителем наших забав, болезненно-самолюбивым, экзальтированным ребенком» [24, с. 35].

В целом, детство Лермонтова прошло в условиях деформированных семейных отношений, чрезвычайной опеке со стороны бабушки и ее центрации на потребностях и интересах ребенка. Такой тип воспитания мог способствовать формированию эгоцентрической направленности личности поэта, проявляющейся в обращенности на свои мысли, переживания, представления, действия и т. п., автономизации личности от других людей, затруднениям в общении и социальном взаимодействии со сверстниками вследствие недостаточного внимания, а иногда и искажения смыслового содержания сообщений других участников коммуникации.

Подростковой период совпал с поступлением Лермонтова в Университетский благородный пансион — одно из привилегированных учебных заведений Москвы. Будущий поэт показал выраженные способности к различным предметам, которые проявились еще в период домашнего обучения. Характеризуя личность подростка, его биограф Н. Л. Бродский писал: «В школу готовился войти четырнадцатилетний подросток с весь-

ма сложной внутренней жизнью, с характером властным, не выносившим над собой насилия, с тревожными ожиданиями от жизни, с беспокойными думами, мечтатель с привычкой подмечать явления, подлежащие критике, отрицанию» [8, с. 65]. Будущий поэт был увлечен учебой. Уезжая на время из пансиона Лермонтов писал М. А. Шан-Гирей: «...Но не думайте, чтобы я был рад оставить его (*пансион* — прим. Ю. П.), потому учение прекратится; нет! дома я заниматься буду еще более, нежели там». Безусловно одаренный подросток Лермонтов испытывает трудности в общении с другими воспитанниками пансиона. Знакомые с поэтом современники отмечали, что у него был «всегда злой ум и резкий язык». Его одноклассники, А. М. Миклашевский и Н. М. Сатин отмечали, что товарищи не любили его за назойливость и злую иронию по отношению к ним [8]. Другой современник поэта, П. Ф. Вистенгоф вспоминал: «Студент Лермонтов, в котором тогда никто из нас не мог предвидеть будущего замечательного поэта, имел тяжелый, несходчивый характер, держал себя совершенно отдельно от всех товарищей, за что в свою очередь и ему платили тем же...» [24, с. 88–89]. В то же время, подросток Лермонтов любил общаться, стремился к другим людям, однако его манера общения создавала различные коммуникативные барьеры. Лермонтов любил женское общество, но мог легко обидеться по пустякам и съязвить, разрушая тем самым межличностные отношения с другими людьми. Так, будучи старшим подростком, Лермонтов много общается со своими дальними родственницами и их подругами, чаще старше себя, в воспоминаниях которых мы можем найти неоднократные упоминания о его сложном и переменчивом характере [8, 24].

В 1830 году М. Ю. Лермонтов поступает в Московский университет, однако быстро теряет мотивацию обучения в нем. Результаты первого учебного года оказываются неудовлетворительными. Поэт пропускает множество занятий, ряд преподавателей не видели его в глаза, с другими он вступает в конфликты. В июне 1832 года его отчисляют из университета. Продолжают усугубляться и трудности в межличностных отношениях. С одной стороны, М. Ю. Лермонтов становится постоянным посетителем различных светских мероприятий, активно участвует в различных забавах дворянской молодежи, обедах, пикниках, праздниках. Его принимают во многих домах, круг его общения широк. С другой стороны, поэт испытывает проблемы в отношениях с представительницами противоположного пола. Так, И. А. Арсеньев писал о поэте: «Будучи очень некрасив собой, крайне неловок и злоязычен, он, войдя в возраст юношеский, когда страсти начинают разыгрываться, не мог нравиться женщинам, а между тем был страшно влюбчив. Невнимание к нему прелестного пола раздражало и беспредельно оскорбляло его беспредельное самолюбие, что служило поводом с его стороны к беспощадному бичеванию женщин» [24, с. 520]. Его знакомая Э. А. Шан-Гирей вспоминала: «Однажды он довел меня почти до слез: я всплила и сказала, что, ежели бы я была мужчина, я бы не вызвала его на дуэль, а убила бы его из-за угла в упор. Он как будто остался доволен, что наконец вывел меня из терпения, просил прощенья, и мы помирились, конечно, ненадолго» [24, с. 480].

Обратимся к анализу ключевых тем и мотивов литературного творчества М. Ю. Лермонтова с целью поиска ценностно-смысловых и эмоциональных доминант его внутреннего мира. Как подчеркивает П. М. Бицилли: «Лермонтов производит впечатление существа, которое бы глядело на землю с какой-то буквально “междупланетной точки зрения”, — так, как глядит на нее его Демон, или он сам в юношеском “Сне” и в “Ночи”... Он как бы способен занимать положение, экцентрическое по отношению к миру и к самому себе» (Цит. по [11, с. 125]). Анализируя творчество поэта, В. С. Соловьев писал «...высокая самооценка уже от ранних лет связана у него с слишком низкой оценкой других, — всего света, оценкой, заранее составленной, выражающей черту характера, а

не результат какого-нибудь действительного опыта» [21, с. 390]. Владимир Ходасевич определял творчество Лермонтова как «поэзию страдающей совести». Вячеслав Иванов указывал на раздвоенность и истерзанность души поэта, так и не приобретшей гармонии, единства и цельности (Цит. по: [11]). Глубокая трагичность и мистичность произведений М. Ю. Лермонтова отмечалась многими критиками. Так, В. Зеньковский отмечает, что связь поэта с внешним миром проявлялась, с одной стороны, в радости, силе очарования, бесконечной жажде жизни, а с другой в постоянном разладе с реальностью (Цит. по: [11]). Обобщая психологические черты лирических героев Лермонтова, Е. В. Седина пишет: «Эти герои обладают некоторыми общими чертами: острый ум, чрезмерное самолюбие, недюжинные таланты, обостренное внимание к своему внутреннему миру, одиночество, его отличает знание людей, потеря смысла жизни. Такой герой весьма недоверчив и раним, жаждет любви и понимает ее как обладание» [20, с. 150].

Таким образом, ключевыми для произведений поэта стали темы одиночества и отшельничества, изгнания из общества, неготового принять ценности лирического героя, предопределения и фатальности судьбы человека. Переживания поэта связаны с характером отношений с внешним миром, невозможностью реализации в нем своих потребностей и устремлений. Обобщая приведенные сведения о становлении личности поэта, можно отметить в ней две противоположные мотивационные тенденции: с одной стороны, выраженная мотивация к общению, активность в установлении контактов, с другой — выраженные реакции по защите своего Эго, недостаточное внимание к чувствам и переживаниям партнеров по общению, нонконформизм. М. Ю. Лермонтова отличали эмоциональная подвижность и чувствительность, склонность к быстрой смене настроения. Эгоцентрическая направленность его личности, автономизация от других людей, критичность и нонконформизм мешали установлению доверительных межличностных отношений с другими людьми. Составленный психологический портрет личности М. Ю. Лермонтова согласуется с взглядами психологов на творческую личность. Так, Е. П. Торренс [33] подчеркивает общую социально-психологическую черту творческих людей — отсутствие конформности, которое выражается в самостоятельности и сопротивляемости давлению группы. Е. Баррон [6] также отмечает, что нонконформизм является одной из ведущих черт творческой личности. С нонконформизмом сочетается отсутствие косности, чувствительность к противоречиям, плохая приспособляемость к среде, неподатливость к давлению окружающих, инициативность, высокая самоорганизация, отход от средней нормы поведения. Эти особенности являются важным условием проявления творчества. Такие качества могут приводить к сложностям социальной адаптации, затрудняя отношения художника и мира. В то же время, творчество — это способ реализации внутренних возможностей адаптации не только к среде, но и к своим внутренним особенностям, высоким потребностям [14]. Главным катализатором творческого процесса часто выступает противоречивый характер взаимодействия человека и мира. Данное противоречие может быть вызвано проблемами в отношениях с самим собой, другими людьми, обществом в целом, миром как глобальной системой, обладающей своими закономерностями. Так или иначе, противоречия подобного рода часто не могут быть разрешены другими способами, кроме творческих. В творчестве художник выражает себя, свою личную позицию, чувства и эмоции, то, что не может быть осознано и выражено другим способом. Это придает творчеству коммуникативный характер, где создание художественного продукта представляет собой коммуникативный акт особого рода, при этом главная задача коммуникатора — самовыражение с целью сохранения собственной целостности. Это общение со всем миром и в первую очередь с самим собой. Посредством символических форм самовыражения происходит диалог сознательного и бессознательного, индивидуального и надиндивидуального, личностного и трансцендентного.

Реконструированный психологический портрет великого поэта далее будет сопоставлен с психологическими характеристиками личности читателей, отличающихся принятием смыслового содержания стихотворения М. Ю. Лермонтова «И скучно, и грустно». Для исследования личностных черт молодых людей с различным читательским откликом на указанное выше стихотворение мы использовали комплекс психодиагностических методик, включающий методику исследования самооотношения С. Р. Панталева, 16-факторный личностный опросник Р. Б. Кеттелла, опросник структуры темперамента Русалова, сокращенный вариант личностного опросника Г. Айзенка (EPP-S), методику Д. Кейрси для оценки типа темперамента, методику «Направленность личности в общении» С. Л. Братченко, методику диагностики мотивации к аффилиации Мехрабиана, САМОАЛ — самоактуализационный тест (модификация Н. Ф. Калиной), методику ЧРУ (Чувства, реакции, убеждения) К. Роджерса — С. Л. Братченко, методику изучения смысложизненных ориентаций (СЖО) Дж. Крамбо и Л. Махолик — Д. А. Леонтьев. Далее, был проведен сравнительный анализ выявленных характеристик между читателями группы принятия текста и группой читателей с другими типами отклика. Для выявления статистической значимости различий использовался Т-Критерий Стьюдента.

Результаты сравнительного анализа позволили описать личностный портрет читателей группы принятия текста. Стихотворение оказывается значимым для молодых людей, обладающих меньшей устойчивостью настроения, депрессивностью, ощущением неполноценности и несчастья, склонностью легко уступать внешним препятствиям и внутреннему сопротивлению, появляющимся на пути к достижению цели, большей внутренней напряженностью и ощущением невозможности преодолевать препятствия на пути к достижению цели. Такие читатели в большей степени ориентированы на чувствование и рассудительность, они отличаются меньшей активностью и выносливостью в освоении предметного и социального мира. Их характеризует открытость и доверчивость, легкость в общении, но в то же время предубежденность по отношению к людям, склонность к соперничеству и ревности, что может способствовать развитию конфликтов в межличностных отношениях и приближать субъективный опыт таких читателей к схожим с контекстом стихотворения переживаниям и особенностям взаимоотношений М. Ю. Лермонтова со своим социальным окружением. Ценностно-смысловая сфера данных читателей отличается низкой оценкой результативности жизни, неудовлетворенностью процессом жизни и внутренней конфликтностью, меньшим стремлением к самоактуализации, что проявляется в негативном взгляде на природу человека, более низкой автономности, спонтанности и доверии к себе как организму. В то же время таких читателей отличает высокая самооценка при недостаточной гибкости в общении и контактности. Таким образом, наблюдается высокая степень сходства личностных черт читателей, характеризующихся принятием стихотворения М. Ю. Лермонтова «И скучно, и грустно», смыслового содержания этого произведения и психологических характеристик реконструированного портрета личности поэта, что позволяет говорить о проявлении смыслового контакта с текстом и его автором у читателей данной группы. Обобщенный личностный портрет поклонников творчества М. Ю. Лермонтова во многих чертах совпадает с реконструированным нами психологическим портретом личности великого поэта, что эмпирически подтверждает гипотезу Геннекен–Рубакина о наиболее адекватном восприятии текста читателем со сходными с авторскими психологическими особенностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Адамьянц Т. З. Коммуникативные механизмы понимания: знак, значение, смысл. Интенция как смысловая доминанта коммуникативного акта (От знака и значения — к смыслу) // Мир психологии. 2008. № 2. С. 71–80.

2. Айзенк Г. Дж. Сорок лет спустя: новый взгляд на проблемы эффективности в психотерапии // Психологический журнал. 1994. Т. 14. № 4. С. 3–19.
3. Аллахвердов В. М. Психология искусства: Эссе о тайне эмоционального воздействия художественных произведений. СПб., 2001. 200 с.
4. Ананьев Б. Г. Задачи психологии искусства // Художественное творчество: Сборник. Л., 1982. С. 236–242.
5. Артемьева Е. Ю. Основы психологии субъективной семантики. М., 1999. 350 с.
6. Баррон Ф. Личность как функция проектирования самого себя // Вопросы психологии. 1990. № 2. С. 153–159.
7. Белянин В. П. Введение в психолингвистику. М.: Черо, 1999. 123 с. С. 151.
8. Бродский Н. Л. М. Ю. Лермонтов: Биография, 1814–1832. Т. 1. М.: Гослитиздат, 1945. 348 с.
9. Выготский Л. С. Психология искусства. М., 1998. 416 с.
10. Дридзе Т. М. Социальная коммуникация как текстовая деятельность в семиосоциопсихологии // Общественные науки и современность. 1996. № 3. С. 145–152.
11. Дякина А. А. Личность и творчество М. Ю. Лермонтова в оценке русской эмиграции / А. А. Дякина // Филологос. 2008. Т. 1–. № 4. С. 123–137.
12. Жабицкая Л. Г. Восприятие художественной литературы и личность. Кишинёв, 1974. 312 с.
13. Левидов А. М. Автор-образ-читатель. Л., 1983. 350 с.
14. Луговая В. Ф. Креативность как компонент адаптационного потенциала личности (на материале исследования школьников младшего возраста): Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2005. 16 с.
15. Никифорова О. И. Психология восприятия художественной литературы. М., 1972. 152 с.
16. Проект Ю. Л. Личностные факторы понимания и переживания стихотворного текста. Дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2007. 240 с.
17. Психология художественного творчества: Хрестоматия / Сост. Сельченко К. В. Мн., 1999. 752 с.
18. Рубакин Н. А. Психология читателя и книги: краткое введение в библиологическую психологию. М., 1977. 264 с.
19. Русев П. Психология художественного восприятия. Л., 1972. С. 30–31.
20. Седина Е. В. Мифопоэтическая картина мира М. Ю. Лермонтова в контексте русского романтизма / Е. В. Седина // Гуманитарный вектор. Серия: Педагогика, психология. 2010. № 2. С. 146–151
21. Соловьев В. С. Лермонтов // Соловьев В. С. Философия искусства и литературная критика / Вступ. статья Р. Гальцевой и И. Роднянской. М.: Искусство, 1991. С. 379–398.
22. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге. М.: Высшая школа экономики, 1991. 192 с.
23. Шкуратов В. А. Историческая психология. М.: Смысл, 1997. 505 с.
24. Щеголев П. Е. Лермонтов: воспоминания. Письма. Дневники / П. Е. Щеголев. М.: Аграф, 1999. С. 525.
25. Bruner J. (1986). *Actual Minds, Possible Worlds* Harvard University Press.
26. Cox C. (2005). *Teaching language arts: a student- and response-centred classroom*, 5th edition. Boston: Pearson Allyn and Bacon.
27. Hade D. D. (1992). The reader's stance as event: Transaction in the classroom // J. Many & C. Cox (Eds.), *Reader stance and literary understanding*. Norwood, NJ: Ablex.
28. Marshall J. (2000). Research on response to literature. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson and R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research*, Volume III, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
29. Rosenblatt L. M. (1978). *The reader, the text, the poem*. Carbondale: Southern Illinois University Press.

30. *Rosenblatt L. M.* (1982). The literary transaction: Evocation and response. *Theory into Practice*, 21, 268–277.
31. *Rosenblatt L. M.* (1994). The transaction theory of reading and writing // R. B. Ruddell, M. P. Ruddell & H. Singer (Eds.), *Theoretical Models and Processes of Reading*, (4th Ed.), Newark, DE: International Reading Association.
32. *Rosenblatt L. M.* (1995). *Literature as exploration* (5th ed.). New York: Modern Language Association of America.
33. *Torrance E. P.* (1967) *Education and the Creative Potential*. The University of Minnesota.