

Модели читательских практик и их трансформация в электронной среде

Рассмотрены в динамике разнообразные модели читательских практик. Их типология дана в рамках социально-коммуникативного подхода.

Ключевые слова: читатель, автор, книжная коммуникация, электронная коммуникация, модели читательских практик.

Лейтмотивом высказываний профессионального сообщества о чтении современного человека стала констатация парадоксальной ситуации: многочисленные исследования показывают: с одной стороны, читают много, с другой – читают «не то» и «не так». Очевидно, что мы имеем дело с революционными изменениями в области читательских практик, вызванными изменениями в форме подачи текстов.

Лидер французской школы истории чтения Роже Шартье выделяет три типа «революционных» трансформаций в области письменной культуры, в процессе которых происходят кардинальные изменения в способах определения, архивирования и передачи письменных текстов: «революция» в технике репродуцирования текстов; изменения в форме и структуре книги; изменения в области читательской компетенции и способов чтения [1. С. 138].

Особенность же современной ситуации, по мнению Р. Шартье, «состоит в том, что различные революции письменной культуры, которые в прошлом были разнесены во времени, сейчас происходят одновременно» [Там же. С. 235]. Понять, что же изменяется в читательских практиках в современных условиях, характеризующихся взаимовлиянием и активным взаимопроникновением книжной и электронной коммуникаций, на мой взгляд, можно путём описания различных моделей читателя как коммуникативного деятеля, поскольку коммуникативный аспект является сущностным для процесса чтения. То есть необходимо проследить, каким образом в историческом развитии читательских практик складывались определённые инварианты отношения к смыслу, изложенному автором в тексте с целью быть воспринятым читателем.

Методологическая прамбула. Следует отметить, что, хотя в рамках французской школы истории чтения осуществлялось описание разнообразных моделей чтения [2], цель их типологизации не ставилась, а поэтому описаны они разными авторами по различным типологическим признакам: читательская компетенция, способы чтения и работы с текстом, степень восприятия. В то же время исследователи этой школы собрали и упорядочили большой массив интересного фактологического материала, который вместе с другими источниками использован для описания различных моделей читателя как коммуникативного деятеля.

Сразу же необходимо объяснить нашу позицию в отношении понятия *коммуникативный деятель*. Такое словосочетание активно использует в своих работах известный современный богослов К. Дж. Ванхузер [3], применяя его в отношении как автора, так и читателя, и подчёркивая при этом ответственное отношение обоих участников коммуникации к проблеме смысла. И, как увидим далее в нашем экскурсе, такое внимание к этой проблеме не является избыточным.

Начиная с 1960-х гг. роль смыслообразования в литературоведческих теориях была передана читателю. Одной из наиболее важных причин такого парадигмального изменения были трансформации в самих текстуальных практиках, вызванные, в свою очередь, изменениями в мировосприятии эпохи. «В каждом столетии способы построения художественных форм отражают то видение реальности, которое существует в науке или в культуре в целом» [4. С. 101], – отметил известный итальянский семиотик У. Эко. В 1959 г. он впервые использовал выражение «открытое произведение», что в дальнейшем стало научным «брендом» движения за «освобождение» читателя из-под авторского диктата.

Следует отметить, что уже после апофеоза этого движения, в процессе которого «рождение читателя» было оплачено «смертью автора» (Р. Барт) [5], У. Эко несколько пересмотрел свою позицию в отношении интерпретативной свободы читателя. И если в «Поэтике открытого произведения» он писал о возможности «практически безграничных прочтений» произведения, то уже во вступлении к сборнику «Роль читателя» (1979) под воздействием последствий, вызванных «смертью автора» и обусловивших интерпретативный «произвол» даже в академических кругах, он несколько изменил свою позицию, которая стала более взвешенной и продуктивной для анализа читателя как участника коммуникативного акта – чтения.

Эта позиция заключается в том, что все тексты делятся на такие, где реакция читателя является чётко предусмотренной («закрытые произведения»), и те, где предполагается множественность интерпретаций («открытые произведения»), однако эти интерпретации не самопроизвольны, а являются порождением самой структуры текста.

Первая категория текстов имеет чётко обозначенную читательскую направленность (адресована какой-либо определённой социально-демографической, психологической, профессиональной группе). К ним относится литература от жанра «мыльных опер» до учебной или научной. Вторая же категория предусматривает несколько уровней прочтения, однако читатель не может использовать эту литературу по своему усмотрению, а может только так, как определено самим текстом. В противном же случае это будет уже другой текст, и можно констатировать, что акт коммуникации между автором и читателем не состоялся.

Таким образом, при построении типологической модели читателя как коммуникативного деятеля первостепенное значение должно быть уделено историко-культурному контексту возникновения тех или иных читательских практик, а также анализу господствующих парадигм.

После методологической прамбулы следует перейти непосредственно к краткому описанию моделей читателя как коммуникативного деятеля.

Модели читателя как коммуникативного деятеля в условиях книжной коммуникации.

Чтение как сакральный акт было, безусловно, первым в функционировании книжной коммуникации. Древнейшим образцом отношения к чтению как к сакральному акту являются культы Древнего Египта, в рамках которых был создан целый комплекс магических текстов. Их чтение должно было способствовать созданию благоприятных условий умершим в загробном царстве («Тексты пирамид», «Тексты саркофагов», «Книга мёртвых»).

Создание и чтение сакральных текстов осуществлялось в «Домах жизни» – учреждениях, деятельность которых была связана с представлением египтян о том, что основное назначение многих письменных произведений заключается в сохранении и обеспечении жизни правителя и людей как на земле, так и в потустороннем мире, и не только их жизни, но и жизни богов. Функция чтения священных текстов возлагалась на жрецов-чтецов, называемых «писцами Книги Бога» [6. С. 171].

Особенно ярко сакральная функция чтения прослеживается в религиях Писания (иудаизме, христианстве, исламе), где чтение является необходимым элементом богослужебной практики. А поэтому на вершине иерархии жанров конфессиональной сферы находится, прежде всего, литургийная литература (та, что читается во время богослужения). Так, развитие богослужения в иудаизме непосредственно связано с чтением из Священного Писания, которое, как считают специалисты, и было первым поводом для богослужебных собраний. В синагоге Тора читается в определённой последовательности, и как только заканчивается чтение последнего фрагмента, сразу же начинается её чтение сначала [7. С. 73].

Христианская литургия вообще воспринимается верующими как таинство Слова. Считается, что сам Христос говорит в церкви, когда читается Писание. Прежде всего это связано с особенностью восприятия времени в христианстве – в литургии каждый христианин на протяжении года переживает всю священную историю в сжатом виде. А поэтому каждое чтение Священного Писания делает для верующего современными сами библейские события. Поскольку цель чтения Писания для христианина – это спасение души, оно представляет собой необходимый атрибут его жизни: «Доколе не приду, занимайся чтением, наставлением, учением» (1Тим. 4, 13).

Чтение как сакральный акт предусматривает, что текст является абсолютно авторитетным. Для такого чтения характерно неконвенциональное восприятие знака: статус святости имеет не только значение слова, но и само слово непосредственно. В данном случае читатель – участник ритуала богообщения.

На первый взгляд может показаться: такое чтение требует, чтобы читатель только слушал голос Авторитета и полностью подчинялся ему, но, как свидетельствует христианская доктрина, всё намного сложнее. Ведь если бы читатель был «рабом» текста, невозможно было бы вести речь об общении с Богом. Кроме того, такая установка противоречит христианскому пониманию свободы. Общение же уже в патристической мысли стало онтологической концепцией, предполагающей, что Бог пребывает в состоянии диалога со своим творением, и только грехопадение человека исказило эту способность к общению [8].

Таким образом, можно констатировать, что отношение к чтению как к сакральному акту, в процессе которого осуществляется богообщение, породило диалогическую модель чтения, предполагающую ответственное отношение к смыслу, тщательное выяснение позиции автора, постановку вопросов, повторное возвращение к тексту с целью прояснения непонятных мест.

В рамках описанной модели читатель выступает в роли *собеседника*. В дальнейшем эта модель была распространена и на чтение светской литературы. Плодотворно её применение во всех видах коммуникации (художественной, научной, идеологической и др.), поскольку она предусматривает определённую дистанцированность, критичность и одновременно с этим – доброжелательность, открытость к мысли другого, желание по-настоящему понять его позицию.

«Первое, что требует от нас какое-либо произведение, – сдаться на его милость. Смотрите. Слушайте. Принимайте» [9] – именно таким высказыванием К. С. Льюиса можно описать следующую модель читателя как коммуникативного деятеля – *читателя-последователя*. В этой коммуникативной ситуации читатель полностью подчиняется воле автора и самоустраивается.

Исторические источники подобной модели можно найти в слушании древних рассказчиков, тексты которых затем были записаны и читались вслух ради развлечения. Это и сказки Древнего Египта, и «массовая» литература Древнего Рима, и средневековый эпос с его вариациями в куртуазной литературе. Безусловно, эта модель – также одна из древнейших, но долгое время она функционировала в устной коммуникации. Условием для её

распространения в книжной коммуникации является грамотность определённой части населения, а не только «избранных».

Эта модель восприятия текстов дана нам от рождения: своё знакомство с книгой сначала в устной, а затем в письменной форме мы начинаем с полного доверия к рассказчику. Во время чтения читатель «обживает» виртуальный мир произведения, переносится в иное измерение. Такое чтение – это опыт другого. И именно в этом его польза. Особенно в том случае, если автор остаётся «авторитетным руководителем» [10] читателя произведения.

В то же время обратная сторона такой модели чтения – отсутствие дистанции, непосредственность восприятия. И так же, как сейчас специалисты взволнованы воздействием виртуальной реальности, порождённой электронной средой, в XVIII в. опасались чтения, процесс которого описывался в медицинских терминах и определялся как «болезнь», «инфекция», «эпидемия». Современные же учёные определяют его как «революцию чтения», ознаменовавшуюся переходом от «интенсивного» чтения одних и тех же знакомых текстов, прежде всего религиозных, к «экстенсивному» чтению разнообразной светской литературы [2. С. 359–398]. В большей мере эта «болезнь» угрожала женщинам, которые «объедались» и даже «отравлялись» романами. Литературным воплощением этого процесса стала Эмма Бовари. В таком же «грехе» можно уличить и Татьяну Ларину.

Таким способом можно читать «закрытые» (У. Эко) произведения, рецепция читателя в которых заранее предусмотрена автором. И, наверное, не случайно в наше время применительно к телевизионным сериалам используется выражение «телевизионный роман», так подчёркивается общность коммуникативного поведения реципиента. На такую реакцию надеются и авторы, работающие в идеологической коммуникации, однако в данном случае от читателя требуется критическое мышление, а поэтому, с точки зрения последнего, предпочтительнее диалогическая модель. Модель читателя-последователя непродуктивна и для научной коммуникации, поскольку она не предусматривает сотрудничества с текстом.

Третья модель чтения как коммуникативного акта в книжной коммуникации – прагматичное чтение, в рамках которого читатель является *пользователем*. Такая модель предусматривает использование текста для собственных нужд. Она не предполагает получения читателем целостного представления о произведении, полного выяснения позиции автора. Цель подобного чтения – не постижение смысла, а использование текста в качестве рабочего материала.

Представители французской школы истории чтения считают, что впервые такая модель появилась в XII в. и связана она со схоластическими практиками, а поэтому и называют её схоластической моделью чтения [2. С. 138–160]. Главный её признак – книга из сакрального объекта преобразуется в рабочий инструмент интеллектуального труда.

Первопричина этого явления заключается в количественном росте книг, с которыми просто невозможно ознакомиться подробно, т.е. это своеобразный информационный «взрыв» Средневековья. В ответ на изменения в коммуникативной реальности происходят изменения в самих текстуальных практиках: распространение получают сборники отрывков, благодаря которым можно получить представление о книге в целом. К тому же такие тексты полностью отвечают методике преподавания в средневековом университете.

Если ранее трём уровням монастырской практики духовной жизни – чтение, созерцание, медитация – в схоластической практике образования соответствовали три способа работы с текстом – толкование и комментирование, семинар-диспут и духовное переосмысление содержания, то постепенно главенствующую роль стал занимать диспут, потеснив два других способа. То есть главным навыком, который должен был приобрести средневековый студент в стенах университета, стало искусство ведения дискуссий. Аргументация же в них всегда

предусматривала ссылку на авторитетные источники, что оптимально можно было сделать не благодаря внимательному вдумчивому чтению первоисточников, а путём обращения к компилятивной литературе. Распространёнными становятся различного рода «Суммы» – энциклопедические своды знаний в различных областях, «Цветочки» – собрания цитат из авторитетных трудов.

Однако следует отметить, что подобные явления имели место в истории и ранее. Например, компиляция была достаточно распространена и во времена Римской империи, что также было связано с противоречием между накопленными к тому времени знаниями и возможностью их усвоения. Так, в «Естественной истории» Плиния Старшего использовано свыше двух тысяч книг более ста авторов [11. С. 257]. И в дальнейшем, несмотря на борьбу гуманистов со схоластической моделью обучения и чтения, с их призывами вернуться к оригинальному тексту, установка использования текста в качестве рабочего инструмента не пропала. Как и учёные-схоласты, гуманисты продолжали составлять сборники «Цветочков», а очищенные от средневековых комментариев тексты заменяли собственными.

Такая модель чтения воплощалась в двух инструментах интеллектуального труда – «книжном колесе» и тетради «общих мест». Первое представляло собой вращающееся приспособление с полочками, что позволяло одновременно работать с несколькими раскрытыми на пюпитрах книгами. Оно существенным образом облегчало компиляцию текстов, поскольку давало возможность сравнивать отрывки, подбирать необходимые, делать соответствующие пометки. То есть, таким образом преодолевалась линейность книги.

Тетрадь «общих мест» – это тетрадь, в которой по определённым тематическим рубрикам вписывались интересные отрывки [2. С. 43, 44, 255–265]. Как продукт чтения они, в свою очередь, представляют собой отдельный жанр (книги афоризмов, мудрых мыслей и т.д.).

Эта модель чтения была распространённой и в дальнейшем. Именно она – основа современной научной мысли и образования, поскольку информационный поток растёт в геометрической прогрессии, и справиться с ним можно, только используя аналитико-синтетическую обработку. Сложно представить, что автор монографии, в которой присутствуют ссылки на 300–500 источников, способен прочитать все эти тексты в режиме диалогического чтения; к большинству из них он относится прагматично, извлекает необходимую и полезную для него информацию, т.е. является пользователем.

Такая модель чтения, безусловно, продуктивна в научной коммуникации, хотя ограничиваться только ею невозможно, она должна сочетаться с диалогической. Её активно используют в идеологической коммуникации. Следует вспомнить, какой образцовый справочно-библиографический аппарат имели издания произведений классиков марксизма-ленинизма.

Нежелательна эта модель чтения в религиозной коммуникации, хотя активно используется и там. Пользовательская модель нежелательна и в художественной коммуникации, поскольку не даёт возможность получить целостное представление о художественном произведении. Но, к сожалению, в последнее время получили распространение издания с кратким изложением классических текстов.

Таким образом, читатель как коммуникативный деятель в отношении к авторской интенции может выполнять три роли: *читатель-собеседник*, *читатель-последователь*, *читатель-пользователь*. Безусловно, как и любые другие, эти модели – условные. Очевидно, что реальная практика чтения намного сложнее и, обычно, в чтении одного и того же текста может присутствовать несколько моделей.

Представленные модели характерны для книжной коммуникации. Что же происходит с

читательской деятельностью в условиях новой коммуникативной реальности?

Трансформация читательских практик в электронной среде. Электронная среда с характерным для неё господством гипертекстовой структуры в организации информационного пространства вносит существенные изменения в саму коммуникативную структуру, существенным образом влияя на поведение как автора, так и читателя, и кладёт конец чёткой определённости, характерной для книжной коммуникации: автор – это тот, кто пишет, читатель – это тот, кто читает.

И если рефлексия в рамках французского постструктурализма о «смерти автора» (Р. Барт) не привела ни к каким существенным последствиям в развитии книжной коммуникации, то для электронной коммуникации она стала плодотворной почвой. Последняя нарушает практически все основные принципы института авторства, которые в своём конечном виде сформировались в модернистскую эпоху: автора как авторитета, как того, кто отвечает за единство дискурса и удостоверяет это единство своим именем и чей приоритет на интеллектуальную собственность подтверждается авторским правом. Ныне же десакрализованный автор более не является авторитетом, поскольку за ним не признаётся право на смыслополагание.

Лёгкость создания текста и его публикации в Интернете делает из каждого читателя потенциального автора, а некоторые проекты и специально направлены на привлечение читателя к соавторству, что в конечном итоге приводит к полному стиранию границ между авторской и читательской деятельностью.

Место автора и читателя в новой коммуникативной среде занимает *пользователь*. Именно этим словом ранее мы называли читателя, чья практика чтения связана с использованием книги для собственных целей (выборочное, фрагментарное чтение). И такое совпадение не случайно. Оно наглядно демонстрирует, как зародившаяся в границах одной коммуникативной культуры модель чтения интегрируется в новую, используя её преимущества (гипертекстовая структура, позволяющая осуществлять навигацию), определяя при этом не только читательское поведение, но и авторское.

Следует вспомнить, что фигура читателя-пользователя возникает только в условиях господства кодекса, имеющего, в отличие от свитка, дискретную структуру, которая даёт возможность фрагментарного, выборочного чтения. Однако авторская деятельность в условиях книжной коммуникации была полностью линейной. Электронная же коммуникация предусматривает фрагментарность, как для чтения, так и для письма. Нетрудно заметить, что уже само слово «пользователь» («польза», «полезный») предусматривает прагматический подход к деятельности письма/чтения, аннигилирует в равной степени как сакральный, так и романтический ореол, традиционно связанный с фигурами автора и читателя. То есть, пользователь – это тот, кто использует что-либо в собственных целях.

Интересно, что процесс создания и ведения гипертекста в англоязычной литературе носит название *authoring*, т.е. авторская деятельность. Она включает в себя трансформацию обычного текстового документа в гипердокумент, создание электронной библиотеки гипердокументов, выкладывание оригинального материала в гипертекстовой форме, анализ и синтез базы знаний в той или иной проблемной сфере.

Нетрудно заметить, что только третья операция из перечисленных отвечает традиционному представлению, выработанному модернистской эпохой, об оригинальности поданного материала. Все другие являются лишь манипуляциями с уже созданным текстом, и с точки зрения книжной коммуникации и существующего авторского права, которое полностью отражает её реалии, вызывает сомнение обозначение указанных операций термином «авторская деятельность». Очевидно, что мы имеем дело с революционными сдвигами в этой

области.

Для прошедшей эпохи характерна иерархия, в которой фигура автора воспринималась как авторитет. Прежняя иерархия исторически сложилась на почве отождествления Бога как «автора» мира и автора, как индивида, создавшего интеллектуальный продукт; читатель в ней мыслится фигурой второразрядной, задача которого заключается в адекватном восприятии того, что пророчит автор(итет). Такая иерархия не устраивает культуру, базирующуюся на сетевом принципе.

Интернет является вольным коммуникативным пространством, полностью отрицающим принцип центрации, поэтому все голоса в нём равны. Любой пользователь может там высказать свои мысли, написать комментарий по поводу чужого текста, составить свой текст из подобранных фрагментов, т.е. его степень свободы в отношении информации практически не ограничена.

Следует отметить: применительно к художественной литературе начало изменений в практике чтения/письма было положено ещё в 1970-е гг., т.е. задолго до появления Интернета, ставшего «питательной средой» сетевой словесности. Гипертекстовую структуру «сад расходящихся тропок» можно было легко воплотить и в традиционном печатном формате. Примером могут служить романы писателей, ставших классиками постмодернистской литературы, это – Х. Кортасар, Дж. Фаулз, И. Кальвино, П. Павич; в их романах именно от читателя зависела последовательность чтения и/или конец произведения.

Но уже начиная с 1990-х гг. художественная литература стала «обживать» новую – электронную среду. Первой такой попыткой стал гиперроман американского писателя М. Джойса «Полдень», созданный в виде гипертекста, содержащего 539 условных страниц и 951 «связь», каждая из которых – альтернативный путь, уводящий сюжет в сторону. Однако несмотря на то, что этот роман был полностью создан и распространялся в электронной форме, он мог бы практически адекватно перейти и в печатную форму с использованием традиционных ссылок книжной коммуникации.

Примером действительно сетевого гипертекста может быть русскоязычный проект сетевого деятеля и писателя Романа Лейбова под названием «Роман» (1995). В его основе – написанный «руководителем проекта» небольшой текст, от которого расходятся отдельные текстовые «тропки». Проект предусматривал, что читатели с помощью электронной почты будут присылать руководителю отрывки, в которых на своё усмотрение «плетут» один или несколько сюжетов. Очевидно, что своё адекватное воплощение этот проект мог получить только в электронной среде.

В данном случае мы имеем дело с коллективным творчеством. Но следует отметить, что даже безграничность Интернета не смогла справиться с безграничностью творчества сетевых энтузиастов: через год своего существования в сети проект вырос до угрожающих его жизни размеров и был закрыт его руководителем.

Распространены и сетевые проекты, предусматривающие возможность самостоятельного создания текстов («Буриме», «Сад расходящихся хокку» в русскоязычном сегменте Интернета).

Теория сетевой словесности в русскоязычном сегменте Интернета отражена в сетевом ресурсе: Теория сетевой словесности : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.litera.ru/slova/teoriya/>. – Название с экрана.

Особенность сетевой словесности – это возможность использования «маски» – «ника», что стало плодотворной почвой для создания виртуальных личностей, являющихся плодами

литературной мистификации деятелей сетевой словесности. Нельзя сказать, что такой приём не был известен в книжной коммуникации, однако там в большинстве случаев он был обусловлен личными причинами, по которым автор прятался под псевдонимом, к тому же псевдоним не был его «второй личностью», он просто упорядочивал дискурс определённого человека под определённым именем. Виртуальная же личность – это вторая ипостась человека с имитированным стилем письма и репрезентацией в Сети.

Импульсом для развития феномена коллективного авторства стало внедрение так называемой Wiki-технологии, предоставляющей возможность вольно редактировать текст. Так, в начале 2006 г. американская издательская группа «O'Reilly Media» предложила каждому пользователю Сети покупать доступ к рукописи до её публикации. Благодаря этому каждый желающий мог внести свои предложения, касающиеся текстов, исправить замеченные ошибки, пообщаться с авторами и редакторами текстов ещё до их публикации. Удачный и общеизвестный пример применения этой технологии – проект Википедия, предусматривающий создание полной, непредвзятой и свободной от авторских ограничений энциклопедии на всех языках мира.

Таким образом, даже пунктирный обзор коммуникативной деятельности пользователя в сетевом пространстве позволяет описать ещё одну возможную модель читателя – *читателя-игрока*. Здесь употребление термина *читатель* носит условный характер, поскольку в сетевом пространстве границы между авторской и читательской деятельностью размыты, и использован этот термин только для того, чтобы не нарушать принципа единства в построении типологического ряда.

«Писатели создают собственные миры и, подобно земледельцам древности, возделывают почву – почву языка, – роют колодцы и строят дома. В отличие от них читатели – это странники. Они кочуют по чужим землям, опустошая поля, на которых не написали ни строчки, и расхищая древние сокровища, чтобы насладиться ими» [13. С. 451], – в таких выражениях французский культуролог и философ Мишель де Серто (1925–1986) противопоставляет авторское и читательское поведение в рамках книжной коммуникации. В электронном же пространстве такое «захватническое» поведение предусмотрено самим принципом Сети. И поэтому не удивительно, что сами теоретики сетевой словесности часто отождествляют подобные литературные эксперименты с компьютерными игрушками.

Ещё на заре массового распространения гипертекстовых технологий американский учёный Р. Ленем в своём эссе «Чрезвычайная конвергенция: демократия, технология, теория и университетская программа» (1990) с восторгом писал о том, какие неограниченные креативные возможности открываются сейчас перед людьми благодаря применению этих технологий: «Представим студентку, воспитанную на компьютерах, которые интерактивно взаимодействуют с изменчивым текстом.... Она привыкла к передвижению текста для того, чтобы вступить с ним в игру, прибавляя к нему иллюстрации и анимацию.... Представим, как она отмечает виды риторических оборотов, выделяя их особым шрифтом, делает их диаграммы и списки, а далее ещё и гипертекстовую анимацию... Она использует другую программу, которая уже сейчас есть в продаже, для того, чтобы сделать собственную постановку пьесы, напишет режиссёрский сценарий, сделает эскизы костюмов и т.д. А затем применит звуковую программу, чтобы показать, как именно необходимо читать определённые строки. Или скомпилирует собственное издание, добавляя иллюстрации из современных пособий. Или создаст кинофильм» [14. С. 133, 134].

Дальнейшие 20 лет применения гипертекстовых технологий свидетельствуют: они являются лишь средством творчества, которое, безусловно, способствует демократизации этого процесса, но ни в коем случае не могут стать его алгоритмом. То, что создаётся с их помощью в области литературы, несмотря ни на что, остаётся пока лишь игрушкой.

Следует также задаться вопросом о возможности существования моделей читательских практик, возникших в книжной коммуникации, в новой, уже электронной, среде. Что касается пользовательской модели чтения, то мы, безусловно, получим положительный ответ. Новая среда создаёт ещё большие возможности для реализации этой модели. Более того, слово *пользователь* в электронной среде является универсальным обозначением для любой деятельности. Что же касается модели читателя как собеседника, то здесь возникает парадоксальная ситуация.

Казалось бы, благодаря интерактивности читатель имеет возможность вступать в диалог непосредственно с автором или с другим читателем текста, но дело в том, что само сетевое пространство не даёт возможности для напряжённых, вдумчивых отношений с текстом, во время которых происходит поиск ответов на поставленные вопросы, возврат к тем или иным фрагментам книги, перечитывание. Связано это с тем, что возможность постоянной навигации в безграничном пространстве информации подталкивает читателя в большей мере к «путешествиям», чем к тому, чтобы «стать на якорь». Поэтому он жаждет нового, ему некогда задерживаться, у него есть только время отметить про себя: «Вот и здесь я побывал» и спешить дальше.

Трудно себе представить в условиях книжной коммуникации такого читателя, для которого норма – чтение не отходя от полки. Там обычно книгу лишь просматривают для того, чтобы решить, нужно ли её читать. В условиях же Сети читатель никогда не отходит от «полки», и возможность того, что на следующей найдётся что-то более интересное, не позволяет сосредоточиться на чём-то одном, психологически подталкивает к вечному поиску.

Сетевая коммуникация создаёт парадоксальную коммуникативную ситуацию. С одной стороны, благодаря возможности интерактивности она, казалось бы, приближается к идеалу диалогического общения, которого в определённой мере не хватало книжной коммуникации, с другой же, – из-за опосредованности общения с компьютером складывается ситуация неподлинного общения, игры в общение, где участники всегда имеют возможность спрятаться за «маской». К тому же использование гипертекста нарушает однозначность сообщения, а поэтому коммуникация в сетевом пространстве приближается к автокоммуникации.

Таким образом, построенная типология читателя как коммуникативного деятеля демонстрирует разнообразие читательских практик. Рассмотрение же процесса возникновения и трансформации читательских практик в динамике показывает их обусловленность, с одной стороны, культурологическими факторами, с другой – социально-коммуникативными. Диверсификация читательских практик связана с поиском оптимальных способов переработки информации в обществе. Поэтому в условиях грандиозного увеличения объёмов информации не стоит удивляться, что читатель-собеседник, и даже читатель-последователь уступают место читателю-пользователю, но и полностью смириться с такой ситуацией не стоит, поскольку это грозит снижением критического потенциала общества в целом.

И если читателями-последователями мы становимся естественным путём, приобретая этот навык с раннего детства ещё в устной, а затем уже в письменной форме, то все другие модели требуют обучения. В полной мере это касается и читателя-игрока, поскольку для того, чтобы быть хорошим игроком, необходимо, по крайней мере, знать правила.

В то же время исследователи отмечают трудности, которые возникают с продвижением такой новой формы творчества, как сетевая литература. Так, Элис Бэлл в своей монографии «Возможные миры гипертекстовой литературы» указывает на возникновение дискомфорта при чтении гипертекстовой литературы ввиду того, что читатель, привыкший к линейному непротиворечивому повествованию, теряется, сталкивается с вариативностью сетевой

словесности [15]. А Уордрик-Фруин в работе «Чтение движущихся букв» пишет о необходимости учить студентов и учиться самим чтению цифровой литературы [16].

Н. Хейлс в монографии «Электронная литература. Новые горизонты для литературы» отмечает, что читатели склонны читать цифровой текст поверхностным, «диагональным» способом, проистекающим не из литературного, а из повседневного, преимущественно коммуникационного чтения в Интернете, олицетворяющего их (наше) отношение к кибертексту, и подчёркивает важность обучения новым способам чтения, «которые ломали бы эти привычки и способствовали обретению навыков чтения цифровой литературы и способности ценить литературные системы и структуры, созданные в эпоху, когда литература становится по-современному трансмедийной» [17]. И поэтому ситуация разнообразия и многоформатности не должна вызывать тревогу.

Объединёнными усилиями систем образования и книгораспространения можно постараться поменять соотношение различных практик чтения. Так, не может не настораживать тот факт, что компилятивные материалы занимают всё больший процент как в средствах, так и в продуктах образования. И во многом причины этого явления кроются в лёгкости подготовки текста, скомпилированного из имеющихся в Сети фрагментов (или вообще использовании уже готового). Опыт зарубежных стран, где как в научном, так и в образовательном сообществе плагиат не только порицается, но и предполагает юридическую ответственность, может быть хорошим примером.

И учебным заведениям, и библиотекам наибольшее внимание необходимо уделить привитию начинающему читателю навыков диалогического чтения.

Список источников

1. **Шартье Р.** Письменная культура и общество / Р. Шартье. – Москва : Новое издательство, 2006. – 270 с.
2. **История** чтения в Западном мире: от Античности до наших дней / Г. Кавалло, Р. Шартье. – Москва : ФАИР, 2008. – 542 с.
3. **Ванхузер К. Д.** Искусство понимания текста: литературоведческая этика и толкование Писания / К. Д. Ванхузер. – Черкассы : Коллоквиум, 2007. – 735 с.
4. **Эко У.** Роль читателя: исследования по семиотике текста / У. Эко. – С.-Петербург : Simposium ; Москва : РГГУ, 2005. – 502 с.
5. **Барт Р.** Избранные работы. Семиотика. Поэтика / Р. Барт. – Москва: Прогресс, 1989. – 615 с.
6. **Коростовцев М. А.** Писцы Древнего Египта / М. А. Коростовцев. – Москва : Изд-во вост. лит., 1962. – 175 с.
7. **Кунцлер М.** Литургия церкви. Кн. 1 / М. Кунцлер. – Москва : Христиан. Россия, 2001. – 304 с.
8. **Зізіуліс Й.** Буття як спілкування: дослідження особистості і Церкви / Й. Зізіуліс. – К. : Дух і літера, 2005. – 276 с.
9. **Lewis C. S.** An Experiment an Criticism / C. S. Lewis. – Cambridge University Press, 1992. – 151 p.

10. **Бахтин М. М.** Автор и герой в эстетической деятельности / М. М. Бахтин // Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – Москва, 1979. – С. 9–191.
11. **Позднякова Н. А.** Глава четвертая. Место науки в системе мировоззрения / Н. А. Позднякова // Культура древнего Рима : в 2-х т. Т. 1. – Москва, 1985. – С. 248–299.
12. **Эпштейн В. Л.** Введение в гипертекст и гипертекстовые системы : [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ipu.rssi.ru/publ/epstn.htm> – Заголовок с экрана.
13. **De Certeau М. L'**Invention du Quotidien: I. Arts de Faire <1980> / Nouv.ed.etablse et pres. Par L. Giard. — Paris: Gallimard, 1990. – 374 p.
14. **Ленем Р.** Електронне слово: демократія, технологія та мистецтво / Р. Ленем. – К. : Ніка-Центр, 2005. – 374 с.
15. **Bell Alice.** The possible worlds of hypertext fiction. – Basingstoke ; N.Y. : Palgrave Macmillan, 2010. – 224 p.
16. **New Media Reader** / Eds. N. Wardrip-Fruin, N. Montfort. – Cambridge,MA: MIT Press, 2003. – XV, 823 p. + CD.
17. **Hayles N. Katherine.** Electronic literature. New horizons literature. New horizons for the literary. – Notre Dame : University of Notre Dame Press, 2008. – 226 p. +CD.