УДК 659 DOI: 10.47475/2070-0695-2021-10103

Е. А. Кожемякин
Белгородский государственный
национальный исследовательский университет,
Белгород

МУЛЬТИМОДАЛЬНЫЙ КОНТЕНТ: ВЫЗОВЫ PR-ОБРАЗОВАНИЮ

Традиционное PR-образование ориентировано на формирование компетенций в сфере работы отдельно с лингвистическим и визуальным контентом. В то же время современные технологические и коммуникационные вызовы требуют от PR-специалистов способностей формировать и транслировать смысловые комплексы с помощью синтетических коммуникационных средств, в которых вербальные и невербальные единицы представлены недискретно, а также с помощью новых мультимедийных жанров PR-материалов. Современные образовательные программы в России в области PR находятся в стадии перехода от лингвоцентрических к мультимодальным моделям обучения работы с контентом.

Ключевые слова: мультимодальность, PR-образование, связи с общественностью, мультимодальный контент, синтетические коммуникационные средства.

Введение и постановка проблемы. Аксиоматичное представление о том, что человечество переживает сегодня очередную коммуникационную революцию, является не просто «еще одной» теоретической конструкцией, а своего рода практической установкой, исходным положением для целого ряда вызовов в коммуникационной сфере, в том числе в области профессиональной подготовки коммуникаторов. Один из существенных аспектов преобразований в сфере коммуникаций, свидетелями которых мы сегодня являемся, связан с новыми практиками восприятия (или – рецепции, перцепции, потребления) контента. Новые цифровые технологии, широкое использование мультимедийных средств коммуникации и мобильный режим потребления информации делают наиболее значимыми форматы восприятия сообщений, основанные на симультанном и недискретном (холистичном) восприятии сообщений, что выражает мультимодальный характер коммуникации и контента. В контексте событий первых месяцев 2020-го года, связанных с пандемией, вынужденным сокращением непосредственных социальных контактов и массовым переводом социальных и экономических отношений в дистанционный формат, мультимодальные коммуникативные практики являются не просто предпочтительными, а необходимыми и обнаруживают свое стремительное распространение и развитие. Вследствие этого в самом ближайшем будущем трансформации формата медиапотребления коснутся даже консервативной в отношении средств коммуникации части аудитории.

Уточним, что понимается под главными характеристиками мультимодальности.

Под симультанностью понимают свойство восприятия контента, при котором происходит одновременное (симультанное) задействование различных – преимущественно аудиального, визуального, кинесического –коммуникационных модусов. Многие авторы считают это свойство ключевой характеристикой мультимодальной коммуникации (см., например: [5]).

Недискретность (холистичность) восприятия выражается в том, что реципиент воспринимает сообщение целиком и сразу, нелинейно, в его смысловом единстве, выраженном различными семиотическими средствами (словесными и несловесными), границы между которыми часто имеют скорее формальный [12], а не реальный прагматический характер.

Важно отметить, что в условиях мультимодальной коммуникации профессиональный коммуникатор и его целевой адресат часто решают по сути разные задачи, связанные с одним и тем же контентом: коммуникатор аналитически, пошагово комбинирует семиотические ресурсы для создания целостного контента, в то время как реципиент холистически воспринимает контент, часто игнорируя различия между семиотическими средствами. Бесспорно, эта особенность коммуникации характерна для всех исторических коммуникационных систем,

однако современные коммуникационные вызовы таковы, что требуют от коммуникатора изменить свои коммуникативные установки и практики так же радикально, как это произошло с коммуникативными практиками аудитории.

Мультимодальный характер коммуникации проявляется в том, что реципиент, во-первых, несравненно быстрее воспринимает сообщение, нежели оно было создано автором; во-вторых, визуальные и вербальные элементы текста часто воспринимаются в едином информационном и смысловом ключе, даже если автор дифференцировал значения в зависимости от семиотических средств; в-третьих, вербальный компонент текста, который в традициях книжной (печатной) культуры определялся как ключевой, необязательно является основным смыслоформирующим элементом при восприятии и интерпретации мультимодального контента.

Перечисленные особенности и закономерности мультимодальной коммуникации подробно раскрыты в целом ряде работ семиологов, лингвистов, теоретиков дизайна, культурологов и других авторов [7; 9; 11; 12; 13].

Эти обстоятельства проблематизируют содержание прикладных социальных коммуникаций, традиционно основанных на доминанте вербального кода. «Мультимодальный поворот» социальной коммуникации имеет особое значение для сферы связей с общественностью, одной из приоритетных задач которой является информирование целевой аудитории на основе рекодирования исходного сообщения в соответствии, с одной стороны, с интенциями коммуникатора и, с другой стороны, с ожиданиями и запросами адресата. В сфере связей с общественностью, рекламы, маркетинга традиционным также является скорее лингвоцентрический подход, в соответствии с которым основная интенция, посыл, «месседж» представлен вербально в виде заголовка, лида, нейма, слогана, обращения и т. д. Современный коммуникатор сталкивается с вызовами мультимодальной коммуникации, требующими от него пересмотра подхода к семиотической организации текста и выбору формата предъявления контента.

PR-образование, являясь частью системы медиаобразования [6], ориентировано главным образом на развитие коммуникационных компетенций. Они включают в себя не только социально-технологические и маркетинговые способности воздействия и управления вниманием, оценками и действиями целевой аудитории, но и способности построения полноценной диалогической работы с реципиентами, требующей умений мобильного отклика на запросы аудитории, долгосрочного формирования смысловых структур и конструирования знания (бренд, имидж, репутация, история), что предполагает работу не с ограниченным набором доступных ресурсов, а с синтетическими коммуникационными средствами. Иными словами, ключевые компетенции в области PR – как управленческие, так и технологические – базируются на фундаментальной для профессии способности – понимать целевую аудиторию и уметь эффективно общаться с ней на понятном ей языке. В условиях мультимодальной коммуникации эта способность означает владение главным образом навыками создания мультимодального контента.

Цель, задачи, методы и материал исследования. Нам представляется важным обратить внимание на некоторые эффекты «мультимодального поворота», которые проявляются в профессиональной сфере PR-коммуникации и, соответственно, PR-образования.

Основываясь на результатах *неформализованного интервью*, *включенного наблюдения* и *анализа документов*, опишем основные тенденции, связанные с влиянием мультимодальной коммуникации на PR-контент, и ключевые вызовы, стоящие перед системой PR-образования, а также некоторые возможные трансформации содержания образовательных программ в соответствии с упомянутыми вызовами.

Неформализованное интервью было использовано в силу слабой структурированности проблемы исследования и с целью определения наиболее значимых для групп респондентов проблемных областей, связанных с восприятием и генерацией мультимодального контента в PR-коммуникациях. В качестве респондентов выступили студенты (N=19 человек); преподаватели, участвующие в реализации образовательных программ в сфере PR (N=11); PR-специалисты (N=9).

Предметом включенного наблюдения выступили образовательные коммуникативные практики студентов и преподавателей, участвующих в реализации образовательных программ

по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью» (на примере ряда российских вузов, преимущественно – Белгородского государственного национального исследовательского университета). Целью включенного наблюдения являлось определение основных дидактических и рецепторных операций при работе с медиаконтентом преподавателей и студентов, а также было важно установить значимость лингвистических (вербальных) и иных (невербальных) семиотических ресурсов при работе с PR-контентом.

Для определения основного содержания образовательных программ в сфере PR в российских вузах, свидетельствующего о мультимодальных моделях обучения, был применен метод традиционного анализа документов. В качестве материала выступили рабочие учебные планы (около 20) и рабочие программы дисциплин (более 60), размещенные в открытом доступе на сайтах вузов, реализующих образовательные программы по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью».

Уточним, что цель исследования состоит не в подробном и всестороннем анализе мультимодального содержания профессиональной подготовки будущих PR-специалистов, а в определении общих тенденций реагирования российской системы PR-образования на вызовы мультимодальности. Поскольку предмет исследования характеризуется высокой степенью эпистемической неопределенности, мы применили стратегию качественного, а не количественного исследования, результаты которого будут способствовать структурированию знания о содержании современного PR-образования и самих образовательных программ.

Результаты исследования

PR-коммуникация, формат и средства которой в значительной степени определяются ожиданиями, запросом, коммуникативной компетентностью и интересом целевой аудитории, переживает сегодня несколько важных трансформаций. Выделим наиболее значимые из них по результатам проведенного исследования.

Жанровые трансформации PR-текстов: результаты неформализованного интервью

Одной из центральных тем, к которой обращались респонденты в ходе интервью, оказалась проблема изменения формата PR-текстов, которую респонденты связывают с такими характеристиками, как «жанровые трансформации», «появление новых жанров», «старые (устаревшие) / новые (актуальные) форматы».

Многие собеседники высказывали суждения о том, что традиционная типология жанров PR-текстов требует модернизации.

Так, студенты неоднократно признавались, что сталкиваются с трудностями определения жанров современных PR-материалов, опираясь на широко распространенную типологию PR-текстов. По мнению одного из них, «*когда нас просят определить жанрово-функциональные признаки имиджевого презентационного видео, то с его функционалом все понятно, но не совсем ясно, к какому традиционному жанру его отнести: имиджевая статья? бэкграунд? биография?*».

Преподаватели, в свою очередь, отмечают, что, помимо общепринятой жанровой парадигмы, в современной литературе встречается большое количество мнений относительно новых жанров или жанровых модификаций PR-материалов. «*Часто один и тот же тип обращения определяется по-разному. Это говорит о том, что, во-первых, известная всем классификация жанров уже не всегда работает, и что, во-вторых, появляются новые жанры, которые пока достаточно трудно определить и назвать*». Однако среди преподавателей встречается и скептическое мнение в отношении необходимости пересмотра жанровой типологии PR-текстов: «*Существует известная типология PR-текстов Алексея Дмитриевича Кривоносова, она достаточно гибкая, для чего нужна новая типология? Каждый новый мультимедийный формат может быть отнесен к одному из типов текста, представленных в этой классификации; она вполне эффективна*».

PR-специалисты отмечают, что эффективность коммуникационных стратегий сегодня определяется в значительной степени способностью профессиональных коммуникаторов использовать новейшие форматы трансляции информации и умением «захватывать» внимание аудитории с помощью задействования новейших каналов и средств коммуникации. По мнению одного из сотрудников пресс-службы государственного учреждения, «*классический пресс-релиз уже вряд ли сегодня позволит добиться того, чего мы добывались с его помощью еще пять*

лет назад. Этот формат уже мало кому интересен. От нас ждут визуального сообщения, динамичного, захватывающего, понятного, лаконичного».

Многие респонденты связывают изменения формата и жанровых характеристик с изменением характера коммуникационных связей с целевой аудиторией. По мнению одного из респондентов, «*если раньше пиарщик мог обратиться к своей аудитории только через СМИ, а значит – играть по устанавливаемым ими правилам, то теперь в этом все меньше необходимости. С аудиторией можно говорить напрямую, через соцсети, например, и на том языке, который она от него ждет*». В соответствии с этой точкой зрения отказ от лингвоцентричности связывается с переориентацией объекта PR с традиционно лингвоцентричных СМИ на непосредственно целевую аудиторию, а точнее – коммуникационную среду прямого взаимодействия с ней – социальные медиа, для которых в большей степени характерен мультимодальный характер коммуникации. Это приводит к широкому использованию жанров сообщений, характерных скорее для мультимодальной интернет-коммуникации, чем для традиционных связей со СМИ.

Однако было бы значительным упрощением полагать, что в условиях мультимедийной коммуникации лингвоцентрические типологии жанров PR-текстов теряют актуальность. PR-коммуникации в значительной степени продолжают быть ориентированы на СМИ, а вербальный контент часто полагается коммуникатором как центральный в процессе трансляции смысловых структур. Востребованность традиционной жанровой парадигмы PR-текстов остается достаточно высокой, однако требует определенной ревизии и адаптации к новым коммуникационным реалиям.

Итак, типология жанров PR-текстов [6], основанная на функциональном разграничении преимущественно *вербальных* PR-текстов (*печатные вербальные* формы сообщений), часто рассматривается как типология, требующая определенных трансформаций. Изменения касаются двух аспектов: во-первых, появляются и широко используются новые мультимедийные форматы PR-текстов; во-вторых, функции ряда традиционных вербальных PR-текстов дублируются новыми мультимодальными видами сообщений.

Новые жанровые формы, аналогов которым не было в условиях «лингвоцентричного» PR, расширяют функциональную и технологическую палитру текстов в сфере связей с общественностью. Они включают в себя: событийный веб-сайт, аккаунт компании в социальных медиа, корпоративный презентационный фильм, имиджевое видео, мультимедийный сторителлинг, виртуальную выставку и другие [4].

Новые мультимедийные форматы традиционных PR-текстов включают следующие виды материалов: социальный пресс-релиз, видеоприглашение, приглашение с фото и графикой, фото- и видеоистории с мероприятий, инфографика на сайте компании, биография с фото- и видеосопровождением, лист вопросов и ответов с фото- и видеосопровождением, видеопоздравление, поздравление с фото и графическими элементами, брендбук, имиджевая статья с фото и графикой, видео кейс-стори [4].

В то же время ряд традиционных жанров (пресс-релиз, приглашение, бэкграундер, факт-лист, биография, лист вопросов и ответов, поздравление, пресс-кит, ньюслеттер, имиджевая статья, кейс-стори) продолжают достаточно широко использоваться специалистами по связям с общественностью и не претерпевают существенных композиционных, структурных и семиотических трансформаций в условиях мультимодальной коммуникации.

Более подробно вопрос о жанрово-функциональных изменениях PR-текстов рассмотрен в работах других авторов [3; 4; 8].

Очевидно, что одной из актуальных задач PR-образования является обучение студентов созданию PR-контента в новых жанровых формах и мультимодальных форматах традиционных PR-текстов, а не только формированию компетенций в области «лингвоцентричных» материалов. Эта задача предполагает несколько стратегий реализации, которые будут рассмотрены ниже.

Ресемиотизация PR-текстов: результаты включенного наблюдения

В результате наблюдения за содержанием образовательных коммуникативных практик, в которых участвуют преподаватели и обучающиеся по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью», мы выявили три основные модели работы с мультимодальным контентом, которые применяют преподаватели на учебных занятиях.

Все три модели в той или иной степени основаны на ресемиотизации исходного PR-сообщения.

Сделаем несколько уточнений.

Во-первых, под «исходным PR-сообщением» мы понимаем инициирующий текст; вербализованный замысел PR-обращения; интенцию коммуникатора, выраженную в форме задачи, плана, концепции проекта. Любая работа над PR-материалом начинается с подобного «проговаривания» замысла предстоящей работы; подчеркнем, что это всегда вербальное взаимодействие преподавателя и студентов. Работа в профессиональной среде над PR-проектами также основывается на подобной вербальной инициации, представленной в форме технического задания, договора, устного описания заказа, поручений и т. д.

Во-вторых, под «ресемиотизацией» мы понимаем вслед за R. Iedema процесс переноса значения из одного семиотического модуса в другой [10. С. 33]; такого рода перенос не обеспечивает точное воспроизведение исходного значения, поскольку у каждого модуса есть свои ограничения и возможности, или в терминологии социальной семиотики – constraints и affordances [10. С. 33]. В процессе планирования PR-текста происходит перенос значений (интенций), закрепленных в исходном сообщении, в иные семиотические модусы. Например, исходный замысел, воплощенный в устно-вербальном модусе, может быть в дальнейшем преобразован в письменно-вербальный, образно-визуальный, письменно-графический и другие модусы. Уточним, что смена модуса не обязательно предполагает смену семиотического ресурса: так, вербальный ресурс может сохраняться при смене модуса с аудиального (устного) на визуальный (письменный).

Этот процесс представлен в образовательных коммуникативных практиках в виде трех моделей. В основу классификации была положена типология интерсемиотических взаимодействий О. В. Пойминовой [9].

Репетиционная модель

При работе с традиционными (вербальными) форматами преподаватели совместно со студентами ресемиотизируют исходное PR-сообщение, выраженное чаще всего в устно-вербальном, но также и в письменно-вербальном модусе, в различные варианты вербального текста, представленного в визуальном модусе, то есть в формате печатного текста. В данном случае ресемиотизация заключается в переносе исходных значений в визуальный модус с сохранением семиотического (вербального) ресурса. Студенты отрабатывают навыки рерайтинга (изложения исходного контента в различных жанрах, стилях и форматах печатного PR-текста); составления базовых типов PR-текстов, например, пресс-релизов, бэкграунда, истории бренда, репрезентируя событие в соответствии с жанровыми требованиями текста; спичрайтинга (изложения интенций, выраженных устно-вербально, в формате речи определенного жанра); и т. п.

В основе этой модели лежит принцип более или менее точного воспроизведения исходных значений PR-контента и поиск таких форматов представления информации, которые в полном объеме выражали бы исходные семантические структуры. Дополнительные значения, возникающие в ходе такого рода ресемиотизации, оцениваются коммуникантами, как правило, как второстепенные, несущественные, тогда как приоритет закрепляется за вербально выраженной главной идеей текста.

В коммуникативном аспекте такой процесс организован преимущественно следующим образом: преподаватель предлагает студентам исходный текст или формулирует задачу (например, описывает кейс и проблему, обозначает конкретную задачу и исходные данные, описывает PR-цель и характеризует целевую аудиторию); студенты готовят черновые варианты текстов (в письменном или печатном форматах), которые впоследствии обсуждаются с преподавателем; после того, как преподаватель отмечает удачные и неудачные моменты черновых вариантов, студенты дорабатывают тексты, переписывая фрагменты, добавляя вербальные элементы или меняя композицию текста; преподаватель оценивает окончательный результат. В данном случае очевидна работа с двумя модусами – аудиальным и визуальным – и одним семиотическим ресурсом (вербальный язык).

Обозначим такую модель мультимодального обучения – *репетиционная* (repetition, «повторение» исходного значения).

Аддитивная модель

При работе с мультимодальными форматами традиционных текстов (социальный пресс-релиз, видеоприглашение, фото- и видеоистории и другие) преподаватель со студентами решают формально аналогичную задачу – ресемиотизируют исходное устно-вербальное или письменно-вербальное сообщение в другие семиотические модусы, однако в данном случае семиотические ресурсы, участвующие в трансляции смысловых структур, количественно и типологически отличаются от исходного семиотического ресурса (вербального языка). В итоговом тексте вербальные элементы часто остаются главным смыслообразующим элементом, но элементы значений уточняются или дополняются за счет других семиотических ресурсов – графики, видео, интерактивных элементов. Использование новых семиотических ресурсов (например, подбор шрифта, фотографии или анимационных элементов) дополняет исходные значения дополнительными или реструктурирует комплекс исходных значений, позволяет «расставить акценты». Студенты развивают компетенции работы с текстом, фото- и видеоматериалом, графическим оформлением текста, верстkой и дизайном исходного вербального материала.

В основе этой модели лежит принцип «семантического дополнения»: коммуниканты выбирают форматы представления информации, позволяющие, с одной стороны, воспроизвести без когнитивных искажений исходные семантические структуры и, с другой стороны, дополнить их смыслами, усиливающими персуазивный и эмоциональный аспекты воздействия контента. Дополнительные значения, возникающие в ходе этой ресемиотизации, чаще всего трактуются преподавателем и студентами как важное развитие исходной идеи, акцентирующие элементы, усиливающие привлекательность текста и активизирующие ассоциативное восприятие контента реципиентом. Графические, фото- и видеоэлементы выступают в данном случае как ресурсы, развивающие исходную идею, выраженную вербально.

Опишем общую коммуникативную структуру этой модели: преподаватель предлагает студентам исходный текст или формулирует задачу; преподаватель объясняет, какие ресурсы следует использовать для создания PR-продукта (видео, фото, графика, анимация и т. п.); студенты готовят черновые варианты материалов в заданных форматах, которые впоследствии обсуждаются с преподавателем; преподаватель вместе со студентами оценивает релевантность использованных семиотических элементов в аспекте сохранения исходной идеи и дополнительных значений, а также в плане соответствия материала техническим нормам и требованиям; преподаватель оценивает окончательный результат. Работа ведется с несколькими модусами – как минимум с аудиальным и визуальным – и несколькими семиотическими ресурсами (вербальный язык, графические изображения, фотографии и т. п.), причем центральным смыслообразующим ресурсом является преимущественно вербальный язык.

Для обозначения этой модели мультимодального обучения мы полагаем уместным использовать термин «*аддитивная*» (addition, «добавление» значений к исходному значению).

Конвергентная модель

При работе преподавателей и студентов с новыми мультимедийными жанровыми формами (событийный веб-сайт, аккаунт компании в социальных медиа, корпоративный презентационный фильм, имиджевое видео, мультимедийный сторителлинг, виртуальная выставка и другие) исходный вербализованный замысел всегда трансформируется в другом модусе и с помощью широкого спектра семиотических ресурсов. Фактически в рамках этой модели речь идет не столько о переносе или развитии исходного текста, сколько о конструировании семиотически нового контента со сложной семантической структурой, часто подразумевающей участие аудитории в ее производстве (например, комментарии в пабликах компании, реакции на размещенный контент, интерактивное взаимодействие в формате мультимедийного сторителлинга или виртуального гида т. д.). R. Iedema сравнивает такой тип ресемиотизации с метафорой: «транспозиция между различными семиотическими ресурсами неизбежно приводит к [семантическим – Е.К.] несоответствиям, а ресемиотизация – это всегда процесс, в результате которого не столько достигается точное соответствие, сколько появляется мультиканальный набор направлений; это и есть (семиотическая) метафора» [перевод наш – Е.К.] [10. С. 33]. Таким образом, работа студентов с новейшими жанровыми формами PR-текстов предполагает более высокий уровень семиотических компетенций и «семиотического опыта».

Эта модель строится на принципе семиотической конвергенции, в соответствии с которой семантический эффект передачи информации обусловлен синтезом всех модусов и семиотических ресурсов. Значения, возникающие в ходе такой ресемиотизации, оцениваются коммуникантами не как дополнительные, а часто как основные, центральные или как равнозначные по отношению к исходному тексту.

В коммуникативном аспекте такой процесс, как правило, менее структурирован и в большей степени строится на интуитивных находках и случайных решениях: преподаватель формулирует задачу; студенты приступают к производству PR-продукта; дальнейшие действия определяются уровнем сложности задачи и продукта – создание и поддержка аккаунта требует существенно больше времени, привлеченных ресурсов и навыков, непосредственного взаимодействия внутри команды, чем, например, разработка событийного веб-сайта. В целом, по нашим наблюдениям, преподаватели в большей степени вовлечены в производственный процесс при реализации именно этой модели мультимодального обучения. Характерной чертой этой модели является работа с несколькими модусами и множеством семиотических ресурсов, иерархия которых не является очевидной.

Обозначим такую модель мультимодального обучения – *конвергентная* (convergence, «слияние», синтез исходных и новых значений).

Что касается семиотических элементов, с которыми преимущественно проводится работа на учебных занятиях, то к ним относятся шрифтовые решения, оформление и композиция текста, графические иллюстрации и визуальные элементы, использование которых в сочетании с вербальными компонентами объясняется коммуникантами как способ обеспечения комфорта восприятия (это характерно для репетиционной и аддитивной моделей) или как автономный инструмент смыслообразования в PR-коммуникации (это характерно для конвергентной модели).

Отдельно отметим значимость аддитивной и конвергентной моделей обучения для подготовки коммуникаторов, работающих в интернет-среде. Для SMM-специалистов важным требованием является использование (часто в интерактивном режиме) широкого спектра визуальных средств в совокупности с вербальным контентом: от визуального оформления страницы до применения эмодзи, от использования мемов до аудиального сопровождения вербальных сообщений. Игнорирование требований к следованию принципам мультимодальности является существенным риском при обеспечении эффективности PR-коммуникации.

Обучение работе с мультимодальным контентом: результаты анализа документов

Отмеченные выше тенденции бесспорно формулируют определенные требования к профессиональной подготовке будущих PR-специалистов. Более того, изменения в профессиональной сфере настолько интенсивны, что система высшего образования вынуждена максимально оперативно реагировать на эти вызовы, что, бесспорно, представляется крайне затруднительной задачей, учитывая фундаментальные системные проблемы во взаимодействии образования и профессиональной сферы [1]. Тем не менее некоторые изменения возможны и в сложившихся условиях.

Учебные планы образовательных программ российских вузов по направлению подготовки «Реклама и связи с общественностью» помимо модуля базовых коммуникационных дисциплин и модулей маркетинговых, социологических, экономических, психологических и других социально-гуманитарных дисциплин, традиционно включают в себя также лингвистические дисциплины (например, «Язык рекламы», «PR-текст», «Написание новостей», «Подготовка пресс-релиза»), а также часто дисциплины дизайнерского и визуально-коммуникационного профилей («Основы дизайна в рекламе и СО», «Бильдредактирование», «Фото- и видеосъемка», «Цифровая обработка изображений», «Визуальные коммуникации в рекламе и СО» и др.). Как правило, содержание этих дисциплин узкоспециализированно и ограничено обучением работе с определенным семиотическим ресурсом – вербальным или иконическим.

Переход к мультимодальным моделям обучения работе с контентом проявляется либо в формате включения в содержание лингвистической или «визуальной» дисциплины другого семиотического ресурса как материала для работы (на необходимость чего указывает, например, В. В. Антропова [2]), либо в формате разработки новых синтетических дисциплин, в том числе в формате воркшопов и мастер-классов (см., например: [8]). Подчеркнем, что мультимодальные модели обучения работы с PR-контентом могут быть эффективными при условии их

комплексности: развитие компетенций на практических и лабораторных занятиях предполагает формирование как теоретических знаний из области семиотики и дизайна, так и прикладных навыков работы с мультимодальными медиапроектами во время прохождения производственных практик.

Выводы. Итак, экспансивное развитие мультимодальных форм и средств коммуникации формулирует ряд вызовов PR-профессионалам и системе PR-образования.

Появление новых форматов и жанровых форм текстов формулирует необходимость пересмотра традиционных (преимущественно лингвоцентрических) типологий жанров PR-текстов. Соответственно, одной из актуальных задач для PR-образования является построение системы обучения как новым жанрам, так и мультимодальным форматам традиционных жанров текстов.

Эффективность PR-сообщений сегодня обусловлена расширением семиотических возможностей PR-продуктов и, в частности, использованием синтетических (мультимодальных) средств коммуникации, что требует формирования особых прикладных компетенций у будущих PR-специалистов в ходе освоения ими образовательных программ. Если профессионалы-практики существенно динамичнее реагируют на вызовы мультимодальности, то участники PR-образования еще вынуждены принимать решения относительно релевантных вызовов моделей обучения.

Мы выделяем три часто встречаемые в образовательной практике модели мультимодального обучения: *репетиционная модель*, основанная на воспроизводстве исходного текста в том же модусе, но с использованием новых семиотических ресурсов, применяется для обучения работе преимущественно с традиционными лингвоцентрическими текстами; *аддитивная модель* строится на «семантическом развитии» исходного вербального PR-сообщения за счет использования дополнительных семиотических ресурсов и переноса исходных значений в другой или другие модусы и применяется при обучении студентов работе с новыми мультимодальными форматами традиционных жанров PR-текстов; *конвергентная* модель применяется в работе с новыми жанровыми формами PR-текстов и предполагает построение сложных семантических структур (часто в интерактивном режиме), основанных на исходном замысле, за счет использования широкого спектра семиотических ресурсов и различных модусов.

Очевидно, что только репетиционная и аддитивная модели нацелены на развитие компетенций взаимодействия со СМИ, в то время как конвергентная модель предполагает формирование опыта прямого, неопосредованного взаимодействия с целевой аудиторией.

В минимальном масштабе изменения в сфере PR-образования коснутся содержания лингвистических и «визуальных» дисциплин, а также разработки новых – синтетических – дисциплин, ориентированных на формирование навыков работы с «семиотическими ансамблями» вербальных и иконических средств.

Список литературы

1. Андриянова-Качеишвили, Л. Т. К вопросу о противоречиях теории Л. Т. Андриянова-Качеишвили. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного университета. – 2016. – № 9 (391). – Филологические науки. Вып. 102. – С. 13–19.

2. Антропова, В. В. Лингвистический компонент в рекламном и PR-образовании: новые тенденции в эпоху «макролингвистики» / В. В. Антропова. – Текст : непосредственный // Вестник Челябинского государственного университета. Серия : Филологические науки. – 2017. – Вып. 106. – № 6 (402). – С. 12–17.

3. Бородин, А. В. Жанровые характеристики PR-текстов в новых коммуникационных условиях / А. В. Бородин. – Текст : непосредственный // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2017. – № 14 (263). – С. 101–106.

4. Бородин, А. В. Трансформация жанровой структуры PR-текстов в условиях мультимедийной коммуникации. Научно-квалификационная работа (диссертация) по направлению подготовки 42.06.01 Средства массовой информации и информационно-библиотечное дело, образовательная программа: Журналистика / А. В. Бородин. – Белгород : НИУ «БелГУ», 2019. – 165 с. – Текст : непосредственный.

5. Загидуллина, М. В. Мультимодальность: к вопросу о терминологической определенности / М. В. Загидуллина. – Текст : непосредственный // Знак: проблемное поле медиаобразования, 2019. – № 1 (31). – С. 181–188.

6. Кривоносов, А. Д. PR-текст в системе публичных коммуникаций / А. Д. Кривоносов. – СПб. : Центр «Петербургское востоковедение», 2002. – 288 с. – Текст : непосредственный.

7. Омельяненко, Е. А. Поликодовые тексты в аспекте теории мультимодальности / Е. А. Омельяненко, Е. Н. Ремчукова. – Текст : непосредственный // Коммуникативные исследования. – 2018. – № 3 (17). – С. 66–78.

8. Паринова, Л. В. Тенденции развития PR образования в современной России. Инфографика как инструмент PR-специалистов для поколения студентов «Y» и «Z» / Л. В. Паринова, М. В. Лынова. – Текст : непосредственный // Социальные коммуникации: наука, образование, профессия. – 2015. – № 15. – С. 79–84.

9. Пойманова, О. В. Семантическое пространство видеовербального текста: дис... канд. филол. наук / О. В. Пойманова. – М., 1997. – 237 с. – Текст : непосредственный.

10. Iedema, R. Resemiotization / R. Iedema. – Текст : непосредственный // Semiotica. – 2001. – V. 137. – № 1-4. – Pp. 23–39.

11. Kibrik, A. A. The problem of non-discreteness and spoken discourse structure / A. A. Kibrik. – Текст : непосредственный // Computational Linguistics and Intelligent Technologies. – 2015. – № 14, vol. 1. – Pp. 225–233.

12. Kress, G. Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication / G. Kress. – Oxford : Oxford University Press, 2001. – 142 p. – Текст : непосредственный.

13. Machin, D. How to Do Critical Discourse Analysis: A Multimodal Introduction / D. Machin. – London ; New York : Sage, 2012. – 242 p. – Текст : непосредственный.

MULTIMODAL CONTENT: CHALLENGES FOR PR EDUCATION

Kozhemyakin E. A., Belgorod National Research University, Belgorod, Russia,
kozhemyakin@bsu.edu.ru

The expansive development of multimodal means and formats of communication challenges PR professionals and PR education.

New genres and types of texts leads to revise the traditional (predominately linguocentric) genres of PR texts. Relatively, one of key tasks for PR education is to construct the educational process to teach new genres and multimodal formats of traditional PR texts.

The efficiency of PR messages today grounds on the growth of semiotic affordances of PR products, e.g. synthetic (multimodal) means of communication, which means the necessity to develop the special applied competences.

We distinguish three mostly used models of multimodal teaching. The repetitive model bases on the reconstruction of the original text in the same mode but with new semiotic resources. It is used for teaching to work with traditional linguocentric texts. The additive model includes the semantic development of the original verbal PR message by means of additional semitotic resources or by transposing the initial meanings to other modes. It is applied while teaching to work with new multimodal formats of traditional PR texts. The convergent model is used while working with new multimodal genres of PR texts. It is applicable when constructing complex semantic structures (often in interactive format) based on original intentions (not texts) by means of various semiotic resources and modes.

We claim that only repetitive and additive models contributes to development of competences of media relations, while the convergent model leads to develop the experience of the direct interaction with the target audience.

In the minimal scale, the changes in PR education would affect the content of linguistic and visual subjects, as well as the development of new, synthetic, ones that aim at the competences of working with semiotic ensembles of verbal and non-verbal resources.

Key words: multimodality, PR education, PR, multimodal content, synthetic communicational means.

References

1. Andriyanova-Kacheishvili, L. T. (2016). K voprosu o protivorechiyah teorii i praktiki v podgotovke budushchih specialistov po svyazyam s obshchestvennost'yu [On the contradictions between theory and practice in education of PR specialists]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Philologicheskiye nauki* [Bulletin of Chelyabinsk State University. Philological sciences], 9 (391), 102, pp. 13–19. (in Russ.).

2. Antropova, V. V. (2017). Lingvisticheskij komponent v reklamnom i PR-obrazovanii: novye tendencii v epohu «makrolingvistiki» [Linguistic component in advertising and PR education: new trends in the era of macrolinguistics]. *Vestnik Chelyabinskogo gosudarstvennogo universiteta. Philologicheskiye nauki* [Bulletin of Chelyabinsk State University. Philological sciences], 6(402), 106, pp. 12–17. (in Russ.).

3. Borodin, A. V. (2017). Zhanrovye harakteristiki PR-tekstov v novyh kommunikacionnyh usloviyah [Genre features of PR texts in new communicational conditions]. *Nauchnye vedomosti Belgorodskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki* [Scientific bulletin of Belgorod National Research University. Humanities], 14 (263), pp. 101–106. (in Russ.).

4. Borodin, A. V. (2019). *Transformaciya zhanrovoj struktury PR-tekstov v usloviyah mul'timedijnoj kommunikacii*. Nauchno-kvalifikacionnaya rabota (dissertaciya) po napravleniyu podgotovki 42.06.01 Sredstva massovoj informacii i informacionno-bibliotechnoe delo, obrazovatel'naya programma: Zhurnalistika [Transformation of genre structure of PR texts in terms of multimedia communication. Dissertation thesis, 42.06.01 Mass media and informational library work, program: Journalism]. Belgorod: NIU «BelGU», 165 p. (in Russ.).

5. Zagidullina, M. V. (2019). Mul'timodal'nost': k voprosu o terminologicheskoj opredelennosti [Multimodality: on the terminological accuracy]. *Znak: problemnoe pole mediaobrazovanija* [Sign: Problematic Field Of Media Education], 1 (31), pp. 181–188. (in Russ.).

6. Krivonosov, A. D. (2002). *PR-tekst v sisteme publichnyh kommunikacij* [Pr text in the system of public communications]. SPb.: Centr «Peterburgskoe vostokovedenie», 288 p. (in Russ.).

7. Omel'yanenko, E. A. & Remchukova, E. N. (2018). Polikodovye teksty v aspekte teorii mul'timodal'nosti [Policode texts in the aspect of the theory of multimodality]. *Kommunikativnye issledovaniya* [Communication studies], 3 (17), pp. 66–78. (in Russ.).

8. Parinova, L. V. & Lynova, M. V. (2015). Tendencii razvitiya PR obrazovaniya v sovremennoj Rossii. Infografika kak instrument PR-specialistov dlya pokoleniya studentov "Y" i "Z" [Tendencies in PR education in modern Russia. Infographics as a PR tool for generation "Y" and "Z"]. *Social'nye kommunikacii: nauka, obrazovanie, professiya* [Social communications: science, education, profession], 15, pp. 79–84. (in Russ.).

9. Pojmanova, O. V. (1997). *Semanticheskoe prostranstvo videoverbal'nogo teksta: dis... kand. filol. nauk*. [Semantic field of videoverbal texts : dissertation, candidate of philology]. Moscow, 237 p. (in Russ.).

10. Iedema, R. (2001). Resemiotization. *Semiotica*, 137, 1-4, pp. 23–39.

11. Kibrik, A. A. (2015). The problem of non-discreteness and spoken discourse structure. *Computational Linguistics and Intelligent Technologies*, 14 (1), pp. 225–233.

12. Kress, G. (2001). *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. Oxford : Oxford University Press, 142 p.

13. Machin, D. (2012). *How to Do Critical Discourse Analysis: A Multimodal Introduction*. London; New York: Sage, 242 p.

Кожемякин Евгений Александрович, доктор философских наук, профессор, ФГАОУ ВО «Белгородский государственный национальный исследовательский университет», институт общественных наук и массовых коммуникаций, кафедра коммуникативистики, рекламы и связей с общественностью, заведующий кафедрой, заведующий НИЛ мультимодальных исследований.

kozhemyakin@bsu.edu.ru

БИБЛИОГРАФИЧЕСКОЕ ОПИСАНИЕ СТАТЬИ

Кожемякин Е. А. Мультимодальный контент: вызовы PR-образованию // Знак: проблемное поле медиаобразования. 2021. № 1 (39). С. 26–36. DOI: 10.47475/2070-0695-2021-10103.

Kozhemyakin E. A. Multimodal content: challenges for PR education // Znak: problemnoe pole mediaobrazovanija. 2021. No 1 (39), pp. 26–36. DOI: 10.47475/2070-0695-2021-10103.