

Прекрасный новый мир (?)



И.В. Зубанова



О.В. Петрова



М.Ю. Родионова



В.В. Сдобников

В последние годы от вузов все чаще требуют разрабатывать и внедрять всевозможные электронные курсы. Устанавливаются даже своего рода квоты: не менее такого-то процента студентов должны изучать какие-либо курсы в электронном формате. Все громче и безапелляционнее звучат голоса тех, кто утверждает, что онлайн-курсы — это самая современная, самая передовая форма обучения. Перечисляются всевозможные плюсы этой формы — от получения доступа к лекциям ведущих ученых до чисто практических удобств, таких как экономия времени (ни студентам, ни преподавателям не нужно тратить его на дорогу в университет и обратно) или возможность для преподавателя читать лекцию, не выходя из дома, сидя в своем уютном кресле. В качестве доказательств

ва ссылаются на то, что онлайн-обучение все шире используется на Западе, который, конечно же, опережает нас во всем, что касается прогресса, особенно — научно-технического. А всех тех, кто не уверен в такой уж абсолютной прогрессивности онлайн-обучения, объявляют ретроgrадами и намекают на то, что они просто — часто в силу возраста — не дружат с информационными технологиями.

С самого начала было такое впечатление, что при обсуждении плюсов и минусов онлайн-образования происходит смешение совершенно разнородных понятий. Говоря о доступности отдельных курсов, читаемых видными учеными (что само по себе, конечно же, замечательно), апологеты электронного образования не принимают во внимание

такой важнейший фактор, как системность образования.

В отличие от многих зарубежных вузов, где программа представляет собой набор разрозненных курсов, в рамках которых каждый лектор читает какие-то отдельные, наиболее близкие ему темы, российское образование традиционно основывалось (и, к счастью, пока еще в основном основывается) на принципе системности. Все курсы в совокупности и набор тем внутри этих курсов так или иначе складываются в определенную систему, отражающую структуру самой предметной области, специальности или профессии. Разумеется, при выборе той или иной темы каждый лектор неизбежно расставляет акценты по-своему, уделяет разным аспектам разное внимание. Но тем не менее по завершении курса студент получает целостное представление и о самой дисциплине, и о существующих подходах к ее изучению.

Если же эту систему заменить набором разрозненных курсов (пусть даже каждый из них читается крупными специалистами в определенных областях), то целостного, системного представления у студентов не возникает. Говоря о подготовке переводчиков, нетрудно себе представить, что будет в головах у студентов, если курс теории перевода им будет читать сторонник коммуникативно-функционального подхода, а занятия по практике перевода вести сторонник буквализма. Не случайно ведь существует такое понятие, как научная (в том числе и переводческая) школа. В одну телегу впрячь не можно Венути, Пима и Гамбье! Для того чтобы быть в состоянии

оценить разные взгляды и подходы и понять, как они между собой соотносятся, человек должен сначала получить какую-то базу.

Конечно же, доступ к лекциям ведущих ученых — это благо. И Лоуренса Венути хорошо бы послушать, и Энтони Пима, и Ива Гамбье, и много кого еще. Но именно как дополнение к общей системе, как расширение профессионального кругозора и углубленное изучение каких-либо аспектов в контексте имеющихся системных представлений о сути предмета и о разных подходах к нему. Поэтому прежде всего необходимо разделить понятия «онлайн-образование» и «доступ к курсам ведущих ученых». Никто не сомневается в том, что доступ к онлайн-курсам — это благо. Только не вместо основной программы, а в дополнение к ней.

В этой связи возникает еще и такой вопрос: если наши студенты слушают основной курс теории перевода у какого-то, пусть даже очень известного, переводоведа, взгляды которого не совпадают с нашими, то как мы должны соотносить все остальные свои лекционные курсы и практические занятия с его концепцией? Отказываться от своего подхода, то есть подстраиваться под чужие взгляды, с которыми мы, возможно, не согласны? Так ведь можно потерять все наши собственные школы. Хорошо ли это? Нужно ли стремиться к такому единомыслию? Знакомить студентов с разными школами, конечно же, нужно. Но не ценой потери своих.

Так или иначе, все эти споры и обсуждения могли бы продолжаться еще

очень долго, если бы жизнь не заставила нас вдруг всех и сразу уйти в онлайн. И с теорией, и с практикой, и с зачетами и экзаменами. И тут резко поменялись акценты. Возникли совершенно, порой, неожиданные проблемы.

Поначалу все испугались организационно-технических трудностей. Но быстро выяснилось, что все не так уж и страшно. Во-первых, потому что преподавание перевода, в отличие от преподавания естественнонаучных и технических дисциплин, не требует физического присутствия студентов в лабораториях и поэтому достаточно легко переносится в дистанционный режим. А во-вторых, потому что преподаватели перевода по целому ряду причин оказались лучше многих своих коллег, преподающих другие дисциплины, приспособлены к работе в режиме онлайн. Так что трудности в наименьшей степени оказались связаны с технической стороной дела.

Как это происходило, что мы выяснили и чему за это время научились?

Вынужденный переход на удаленный режим работы в марте 2020 года был выполнен в кратчайшие сроки, так что разбираться с тем, как работать со студентами и как проводить занятия, преподавателям пришлось уже, будучи на «удаленке». Сейчас, анализируя опыт преподавания в дистанционном режиме, можно говорить о том, что в онлайн-обучении четко прослеживаются два формата взаимодействия преподавателя и студентов — синхронный и асинхронный. Сегодняшняя IT-индустрия предлагает достаточно широкий ассортимент ПО, онлайн-сервисов и платформ, по-

зволяющих осуществить коммуникацию в удаленном режиме.

Так, для дистанционного обучения существуют специально разработанные платформы, такие как, например, Moodle, которые использовались большинством российских вузов как вспомогательный компонент учебного процесса и раньше. Эти системы позволяют проводить занятия в так называемом асинхронном формате, когда отсутствует непосредственный контакт между преподавателем и студентами. Процесс взаимодействия проходит с некоторой задержкой во времени. Порой эта задержка может быть достаточно серьезной, поскольку занятия по некоторым аспектам перевода, согласно рабочему графику, проводятся раз в неделю.

На платформе Moodle можно вести занятия только по письменному переводу. Задания — это практически всегда письменный перевод текста, поэтому их невозможно упаковать в формат тестов, которые бы проверялись системой автоматически. То есть, выполнив задание и разместив его на платформе, студент получит комментарии преподавателя и оценку своего перевода только через неделю. При этом преподавателю недостаточно указать на ошибки, допущенные студентом при переводе текста. Важно дать ему возможность исправить эти ошибки, что не всегда получается с первого раза. То есть проверка письменных выполненных работ может превратиться в достаточно долгую и очень растянутую во времени переписку между преподавателем и студентом.

В связи с таким форматом работы нагрузка и временные затраты преподавателя возрастают в разы, поскольку становится необходимым прокомментировать письменный перевод каждого студента и каждому дать письменный отзыв на его перевод, а затем, получив исправленный вариант, прокомментировать еще раз. В большинстве случаев эту процедуру требуется проводить несколько раз. Многие отмечают, что при такой проверке работ проявляется индивидуальный подход к каждому студенту, когда преподаватель работает с каждым отдельно по своей собственной траектории. Но это скорее напоминает индивидуальное обучение, а не работу в группе. Такой процесс обсуждения, разбора и исправления ошибок занял бы несравнимо меньше времени при непосредственном общении преподавателя и студента в аудитории.

Итак, надо сказать, что занятия по письменному переводу на платформах дистанционного обучения в принципе возможны, хотя и требуют от преподавателя колоссальных временных затрат.

Совершенно очевидно, однако, что такой режим работы абсолютно неприемлем для обучения устному переводу, для которого обязателен синхронный формат, то есть работа в формате видеоконференций. Для этого тоже существует множество платформ: Zoom, Skype, Google Meet, MS Teams, Discord, Hangouts и т.д. Среди как платных, так и бесплатных программ видеоконференцсвязи особую популярность получила программа Zoom, которая позволяет проводить занятия в режиме, максимально приближенном к режиму очного ауди-

торного занятия, и не требует от преподавателя значительной корректировки плана занятия. Так, вслед за устным переводом, в Zoom переместился и письменный перевод, обучение которому пришлось подстроить и адаптировать под функциональные возможности ПО. Интересными и полезными оказались некоторые возможности Zoom'a, позволяющие разнообразить виды заданий и более пристально присмотреться к письменным переводам студентов.

Очень хорошо работает опция демонстрации экрана, позволяющая студентам видеть все необходимые для занятия материалы, презентации и т.д. В сочетании с функцией «комментирования», которая дает возможность прямо по ходу занятия создавать текстовые и графические комментарии к демонстрируемым документам, формат видеоконференции позволяет наглядно и доступно объяснить учебный материал. Эти же функции можно использовать и для проверки письменных домашних заданий, разрешив кому-либо из студентов «поделиться экраном», на котором представлен выполненный перевод. Именно этот момент и стал особенно интересным в видеоформате. При работе в аудитории преподаватель, как и все студенты, кроме отвечающего, воспринимает вариант перевода на слух, комментирует, указывая на ошибки, и просит переформулировать неверно переведенные фрагменты. Как правило, это делается в устной форме, и только очень добросовестные студенты фиксируют правильные варианты письменно.

Работая в видеоконференции с демонстрацией экрана, можно прочесть вариант перевода, то есть воспринять его именно так, как и должен восприниматься письменный текст. Оказалось, что такой подход позволяет увидеть большее количество недочетов и неточностей, на которые стоит обратить внимание студентов, и сразу же попросить отвечающего переформулировать фразу, причем сделать это именно в письменной форме. То есть процесс корректировки ошибок становится письменно закрепленным, чего не всегда удается добиться в аудиторном формате работы.

Еще одной интересной находкой стала опция Zoom'a, которая называется «сессионные залы», позволяющая преподавателю разделить группу студентов для работы в мини-группах по 2–3 человека. Объединённые в пары студенты слышат только друг друга, преподавателю же очень удобно подключаться к созданным им сессионным залам и работать с каждой парой студентов индивидуально. Такой формат работы можно использовать для совместной работы студентов над текстом, либо когда есть необходимость дать студентам одной учебной группы разные задания.

Таким образом, можно констатировать, что занятие, проведенное в формате видеоконференции, в целом по видам деятельности соответствует очному аудиторному формату. Кроме того, занятие может быть записано преподавателем, являющимся организатором видеоконференции, для того чтобы отсутствующие на занятии студенты могли потом просмотреть запись.

Воссоздавая почти все условия занятия в обычной аудитории, платформы с функцией видеоконференции позволяют вести занятия по устному последовательному переводу. Более того, некоторые возможности этих платформ даже более или менее удобны для занятий по синхронному переводу. Разумеется, они не могут в полной мере заменить класс с установленным в нем оборудованием для синхрона, но при определенной методической гибкости адаптироваться к этим условиям оказалось вполне возможным.

Значительно более серьезными оказались проблемы другого рода. Дистанционный формат лишил преподавателей того, что принято называть “eye contact”, то есть той личной адресованности, того непосредственного контакта со студентами, который составляет основу педагогического процесса как такового, процесса, при котором рождается понимание, происходит то, что в методике очень точно называется *присвоением* знания.

Общение через камеру, через экран сделало занятия, возможно, и не менее информативными, но обезличенными — и не только потому, что студенты сплошь и рядом не хотят или даже не могут включать камеры, так что преподаватель вынужден обращаться либо к черным прямоугольникам с именами, либо к всевозможным (пусть иногда даже и очень милым и забавным) аватаркам — какой уж тут *eye contact*!

Обезличенность возникает и потому, что, даже обратившись к конкретному студенту, вы не можете посмотреть именно на него и, встретившись с ним глаза-

ми, взглядом выразить оценку того, что он сказал или написал. Скорость передачи звука часто исключает возможность мгновенного обмена репликами, так сказать, в форме апарта, что в обычной аудитории позволяет создать нужную атмосферу, повышает уровень коммуникативности на занятии. С учетом необходимости включать и выключать микрофоны, живое общение превращается в последовательный обмен репликами.

Иными словами, оказалось, что преподавать перевод дистанционно можно, но в целом эффективность таких занятий снижается. Впрочем, это во многом зависит от вида перевода, от особенностей выбранных платформ, от готовности преподавателя подстраиваться под возможности этих платформ и еще от целого ряда факторов.

Для того чтобы выяснить, как же преподаватели перевода оценили все то, что со всеми нами произошло, по линии Союза переводчиков России был проведен опрос преподавателей.

Анкета из 28 вопросов под названием «Преподавание перевода в дистанционном формате: новая реальность» была распространена среди преподавателей перевода российских вузов в конце апреля — начале мая 2020 года, когда уже близился к концу, но еще не закончился, семестр, который мы все неожиданно для себя провели в формате удаленного преподавания.

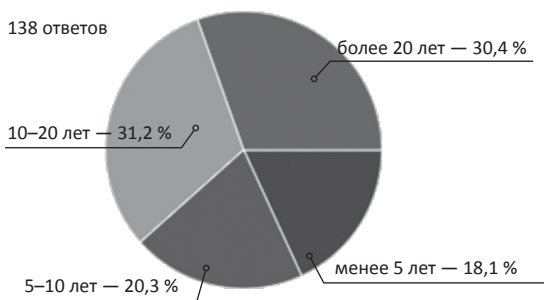
Вопросам анкеты предшествовало введение:

Уважаемые коллеги, преподаватели перевода!

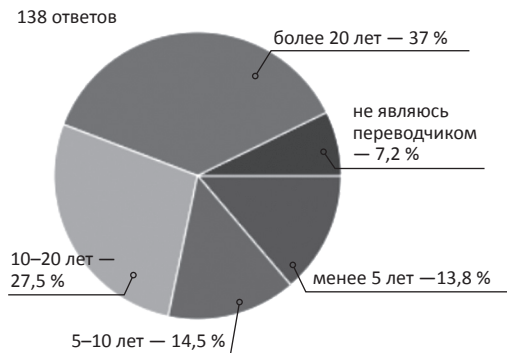
После многих лет неспешного обсуждения темы «Перевод и информационные технологии» мы все внезапно оказались в ситуации, когда мы вынуждены прочувствовать эту взаимосвязь на своей практике. Известные события, заставившие вузы прекратить на время очные занятия со студентами, поставили нас перед необходимостью перенести также и преподавание перевода, в его различных аспектах, в удаленный режим. Как же нам реагировать на это? Считать ли, что наступил конец нашей профессии, как мы знаем ее, — или с радостью поприветствовать внезапно наступившее будущее?

Давайте не будем бросаться в крайности и спокойно обсудим происходящее, обменяемся мнениями о его различных сторонах. А для начала давайте «измерим температуру вопроса» на настоящий момент. Возможно, через некоторое время нам самим будет интересно вернуться к этим данным и посмотреть, как будут развиваться события и как изменятся наши к ним отношения.

Всего на анкету было получено 138 ответов из 35 городов. Географически была, в той или иной степени, охвачена вся страна, от Калининграда до Владивостока и от Архангельска до Крыма; были также ответы из Киева и из Хорватии. Больше всего ответов поступило от преподавателей разных вузов Москвы (36), Астрахани (15), Нижнего Новгорода (11), Волгограда (7), Санкт-Петербурга (6).

Сколько лет лично Вы преподаете перевод?

Стаж преподавания перевода среди респондентов оказался внушительным: 60 с лишним процентов ответивших обучают студентов переводу более 10, а то и 20 лет. Личный переводческий стаж наших коллег еще солиднее: две трети занимаются переводом более 10 лет, из них 37 % — более 20 лет. Интересно также, что 7,2 % преподавателей перевода, ответивших на анкету, признались в том, что сами переводчиками не являются.

Каков Ваш личный переводческий стаж?

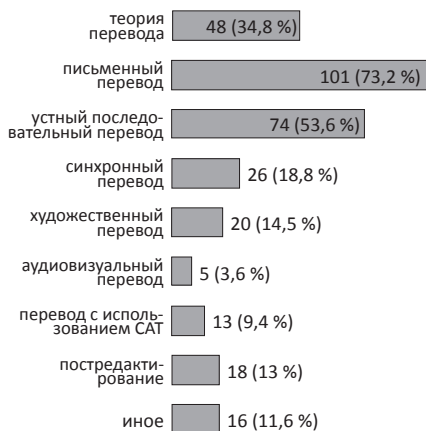
Перевод наши коллеги преподают на всех уровнях высшего и последующего образования (нередко на нескольких сразу): бакалавриат (79 %), магистратура (54 %), дополнительное образование (41 %), специалитет (40 %). В подавляющем большинстве случаев (около 80 %) речь идет о студентах именно переводческой специализации (а не педагогической, филологической или какой-то иной).

Из тех, кто в условиях ограничений, вызванных пандемией, начал вести занятия по переводу удаленно (а это 95 % наших респондентов), лишь треть имели какой-то предыдущий опыт дистанционного преподавания, остальным пришлось учиться это делать на ходу.

На злобу дня

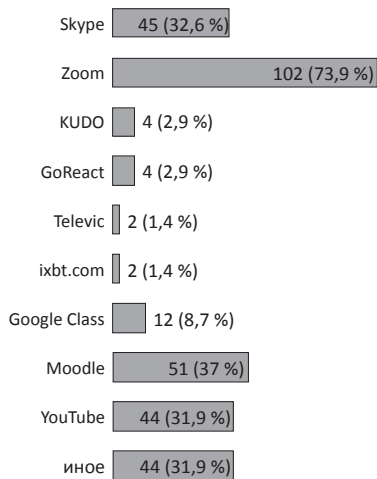
Какие виды перевода Вы в этом режиме ведете?

(можно отметить несколько вариантов ответа)



Какими дистанционными ресурсами Вы пользуетесь для занятий по каждому из этих видов перевода?

(можно отметить несколько вариантов ответа)

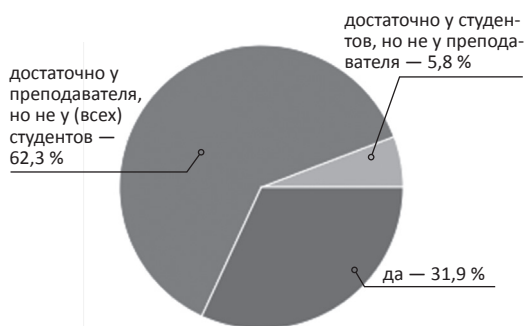


Как видно из этой диаграммы, в дистанционный режим перешли все аспекты переводческого образования: практика письменного, устного последовательного, синхронного перевода; курсы теории перевода; художественный перевод, и, разумеется, те виды переводческой деятельности, осуществление которых само по себе предусматривает использование информационных технологий: перевод с использованием CAT, постредактирование, аудиовизуальный перевод.

Самой популярной платформой, на которой организовывались занятия по разным видам перевода, несомненно, оказался Zoom: он более чем вдвое опережает следующих за ним по частоте использования Moodle, Skype, YouTube и прочие инструменты. В большинстве случаев (90 %) преподаватели выбирают бесплатные интернет-ресурсы, в 23 % вместо них или вместе с ними используются платные, причем если в 40 % случаев платит вуз, то в 60 % преподаватель оплачивает эти инструменты из собственного кармана.

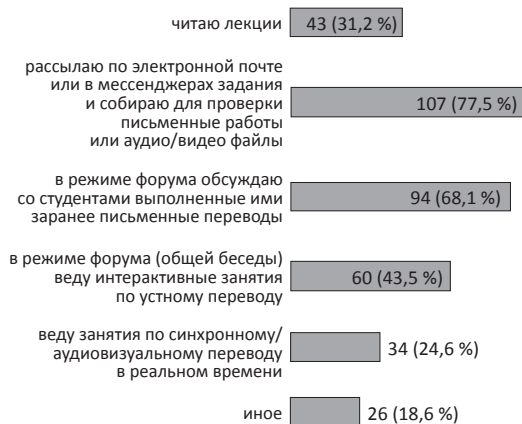
Интересно, что под рубрикой «Иное» коллеги упоминали не только другие конференц-платформы, более или менее удобные для ведения дистанционных занятий (Google Class, Google Docs, Microsoft Teams, Discord, Mirapolis, Sakai и другие), но и почтовые сервисы и мессенджеры (WhatsApp, V Kontakte, e-mail) и интернет-ресурсы — источники материалов (TED, Speech Repository, Coursera и другие).

Достаточно ли технические ресурсы, которыми располагают преподаватели и студенты (интернет, наличие устройств, возможность скачать необходимое ПО и т.д.), для проведения учебных занятий в дистанционном формате?



Какие виды дистанционной работы Вы используете?

(можно отметить несколько вариантов ответа)



Ответ на вопрос о достаточности технических ресурсов для проведения дистанционных занятий показал, что узким местом является скорее низкая техническая обеспеченность студентов, чем преподавателей, хотя кто-то из отвечавших сетовал, что анкета не предусматривала варианта «недостаточно ресурсов как у студентов, так и у преподавателя».

Среди видов дистанционной работы, применяемой в ходе обучения переводу, наибольшее количество респондентов указало: «рассылаю по электронной почте или в мессенджерах задания и собираю для проверки письменные работы или аудио-, видеофайлы» (77,5 %), «в режиме форума обсуждаю со студентами выполненные ими заранее письменные переводы» (68,1 %), «в режиме форума (общей беседы) веду интерактивные занятия по устному переводу» (43,5 %), «читаю лекции» (31,2 %), «веду занятия по синхронному/аудиовизуальному переводу в реальном времени» (24,6 %).

В числе прочих видов работы были упомянуты семинары по теории перевода, слайд-презентации преподавателя и/или студентов, организация и проведение mock-conferences (учебных конференций с переводом выступлений), краудсорсинговые проекты, совместное редактирование текстов письменных переводов, тренировка скорописи, онлайн-тестирование, рассылка материалов для самостоятельного изучения студентами.

Техническая поддержка преподавателей, ведущих или готовящихся вести дистанционное обучение, со стороны вузов принимала разные формы: рассылка инструкций по использованию дистанционных ресурсов (75 %), методические семинары или учебы для преподавателей (50 %), возможность для преподавателей вести занятия на базе вуза (без присутствия студентов) с использованием аппаратуры и техподдержкой IT-сотрудников вуза (20 %). К сожалению, в 14,5 % случаев наши респонденты констатировали, что их вуз не оказывает им никакой технической поддержки.

По данным анкеты, отношение студентов к переходу на обучение в дистанционном формате оказалось достаточно конструктивным: 85 % студентов отнеслось к этому с пониманием, как к вынужденной мере, 21 % никак не выражали своего отношения, 19 % даже реагировали положительно, находя в этом хорошие стороны, и лишь 7 % возражали, пытались жаловаться администрации, требовали переноса часов на следующий семестр и т.п.

Самым важным, с точки зрения составителей анкеты, стал открытый вопрос о мнении преподавателей относительно удобства применяемых технических средств и полноценности проводимых с их помощью занятий. Здесь был высказан полный спектр суждений: от «полностью удобно, полноценно заменяет очные занятия» до «совершенно неудобно, это абсурд или профанация», со множеством промежуточных вариантов. В целом положительное мнение о полноценности дистанционных за-

ятий высказало 36 % отвечающих, «промежуточное»/с оговорками — 39 %, отрицательное — 25 %.

Сторонники позитивного взгляда на ситуацию указывали на то, что алгоритм предварительной рассылки заданий, сбора их по почте и рассылки преподавателем разбора индивидуальных ошибок принципиально не отличается от привычного им формата занятий, причем такая подробная проверка позволяет даже глубже вникнуть в проблемы каждого конкретного студента (впрочем, критики указывали на то, что это делается за счет непомерно возросшей нагрузки на преподавателя); отмечали, что студенты получают возможность более подробно ознакомиться с результатами работы друг друга, связаться напрямую с преподавателем и т.д.

Большинство сомневающихся сослались на технические ограничения (плохое качество звука, необходимость отключать камеры и микрофоны для обеспечения более надежной связи, ограниченность бесплатной сессии Zoom 40 минутами и т.п.). Многие решили ответить на вопрос, насколько полноценным получается удаленное занятие, в числовой форме: разброс от 60 % до 80 %. Некоторые сомневались в возможности быть уверенными, что студенты выполняют задание самостоятельно (а не с помощью автопереводчика), что они не отвлекаются во время урока. Скептики указывали на отсутствие живого контакта со студентами, невозможность «мозгового штурма», замедленность или слабость обратной связи. Их мнение в целом: использование дистанционного

формата приемлемо лишь как вынужденная мера в условиях карантина, «лучше, чем ничего», но не может заменить полноценное личное взаимодействие преподавателя со студентами.

Более подробно о трудностях дистанционного преподавания респонденты смогли высказаться в ответе на (открытый) вопрос об ограничениях, которые такой формат работы накладывает на преподавателя. Все в один голос говорят о недостаточности или невозможности своевременного реагирования на происходящее на занятии, отсутствии живого контакта, «энергетического обмена» между преподавателем и студентами, «отсюда после занятий серьезная «эмоциональная выжатость»». На подготовку и проверку заданий уходит значительно больше времени, чем при очных занятиях. Длительное нахождение перед экраном создает нагрузку на глаза и позвоночник, плохое качество звука заставляет напрягать слух и голос. Ненадежная связь и медленное соединение отнимают время, нарушают ход занятия, подчас делая его невозможным, демотивируют студентов, нарушают их концентрацию.

Вопрос о дополнительных возможностях, предоставляемых дистанционной формой обучения, не вызвал большого энтузиазма у отвечавших. Большинство не нашло никаких дополнительных возможностей, кто-то сослался на сокращение времени для поездок на работу или сообщил о возможности «осознать, как было хорошо работать до карантина». Впрочем, отмечалось обеспечение доступа на занятие всех, вне зависимости от местонахождения (включая ино-

странных гостей, коллег и экспертов из других городов и стран), возросшее удобство использования на уроке аудио-, видео- и графических материалов, ресурсов Интернета, а также возможность более подробной и тщательной индивидуальной работы с каждым студентом. Кто-то указал на возможность записать занятие и вернуться к нему позже и вообще на то, что такая форма занятий способствует большей дисциплинированности студента, выработке у него навыков самоорганизации и подготовки в будущем к работе переводчиком в удаленном формате. Студенты учатся соблюдать сроки, а также более полно и грамотно выражать свои мысли в письменной форме (если занятие идет без использования аудиосвязи).

По мнению респондентов, посещаемость занятий и дисциплинированность студентов в отношении выполнения домашних заданий в целом не изменились при введении дистанционного обучения (количество голосов «за» и «против» примерно равно), а вот качество усвоения учебного материала скорее понизилось.

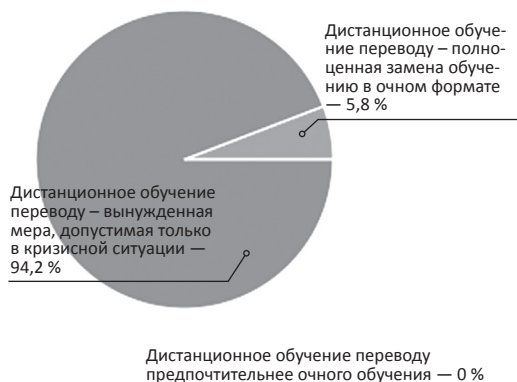
Самое разительное единодушие проявили преподаватели в ответе на вопрос об изменении нагрузки на преподавателя при работе в дистанционном режиме по сравнению с очным: 88 % уверены, что нагрузка возросла, и лишь 12 % — что она не изменилась. Снижения нагрузки не отметил никто.

Проведение зачетов и экзаменов по переводческим дисциплинам, по мнению многих отвечавших, может осложниться стрессом студентов, обеспокоенных

На злобу дня

непривычным форматом и возможностью технических сбоев. Не в меньшей степени преподавателей волнует, что у студентов может быть слишком много возможностей списать, использовать автоматические переводческие ресурсы, мгновенно поделиться с товарищами по группе экзаменационными билетами и материалами и т.п. По этой причине часть преподавателей намеревалась оценивать студентов в конце семестра не по результатам экзаменов или тестов, а по совокупности текущей успеваемости.

Считаете ли Вы целесообразным использование каких-либо форм дистанционного обучения студентов переводу в дальнейшем? В какой степени? *



Вот так ответили наши респонденты на итоговый вопрос анкеты. 94 % видят в дистанционном обучении переводу не более чем вынужденную временную меру и лишь менее 6 % готовы признать в нем полноценную замену очному обучению. Предпочтительной формой удаленное обучение не считает никто.

И еще несколько высказываний участников опроса:

«Проступила в полной мере важность живого “энергетического”, эмоционального обмена — и так понятная, но стало видно, в какой мере она задействована на всех занятиях».

«Естественно, все то («используемые ресурсы»), что сейчас заменяет привычную работу в аудитории, является поначалу неудобным; но, если это наши новые реалии и только так будет в дальнейшем осуществляться обучение, то со временем они станут казаться нам удобными, вопрос времени; следует принимать во внимание еще то, что будет вкладываться в смысл словосочетания «полюценное занятие», как это станет расцениваться. Словом, если мир меняется, то и мы вместе с ним»).

«Но, с другой стороны, если с маленького возраста образовательная работа будет только такой (дистанционной), и дети не будут знать, как оно было раньше, то, скорее всего, они и не будут ощущать дискомфорта, будут принимать такой процесс образования как сам собой разумеющийся».

«Все используемые ресурсы являются лишь дополнительными и не заменят полноценного эффективного занятия».

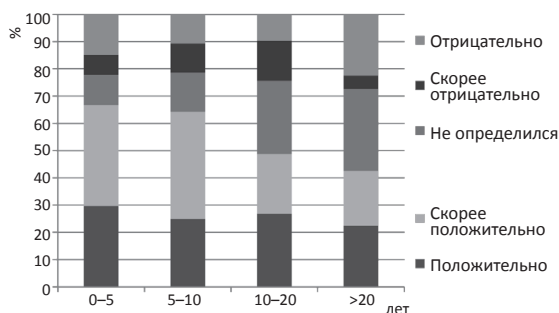
«Те, кто может учиться очно, должны учиться очно».

«Дистанционное обучение подходит только для очень мотивированных людей».

Интересными оказались результаты совмещения нескольких параметров ответов. Так, например, если взять ответы

на вопросы о «полноценности» дистанционных занятий и о «дополнительных возможностях», переоценить свободные ответы на них по пятиуровневой шкале «отношения» и наложить это на шкалу длительности преподавательского опыта, получается такая картина:

Отношение к дистанционному преподаванию в зависимости от стажа преподавания перевода



Положительно и «скорее положительно» дистанционный формат выше всего оценили начинающие преподаватели перевода. По мере возрастания стажа преподавания отношение к этой форме обучения становится все более отрицательным. При этом больше всего неопределившихся со своим отношением оказалось среди тех, кто имеет наибольший опыт преподавания.

Это свидетельствует о том, что отрицательное отношение далеко не всегда вызвано нежеланием или неумением осваивать новые информационные технологии. Во многих случаях это связано с тем, что такой авральный и достаточно кратковременный переход на дистанционный формат просто не дал возмож-

ности до конца осмыслить и оценить все плюсы и минусы.

В заключение отметим еще один момент, который можно охарактеризовать как своего рода переход «минуса» в «плюс». Имеется в виду общее несовершенство методики преподавания перевода и организации проведения занятий по переводу, прежде всего письменного («минус») и случившееся вдруг осознание нами этого прискорбного факта («плюс»), подкрепленное множеством предоставленных нам фактов. Что имеется в виду? Работая со студентами в аудитории, преподаватели чаще всего склонны думать, что в результате коллективного обсуждения переводческих проблем, возникающих при переводе конкретного текста, и анализа допущенных ошибок в сознании студентов закрепляется представление о характере обсужденной проблемы и возможных способах ее решения. В качестве минимального, хотя и несущественного, достижения при этом можно рассматривать фиксирование студентами правильного варианта перевода (на что, как нам кажется, чаще всего и направлены их усилия). А вот работа в дистанционном формате показывает, что на самом деле ничего подобного не происходит или, по крайней мере, происходит далеко не всегда. Многократная проверка студенческих переводов, представленных в электронной образовательной среде Moodle после проведенного, например, в Zoom'е занятия, свидетельствует о том, что студенты не всегда вносят исправления в свои переводы, а значит, и не поняли существа обсуждавшегося во время занятия вопроса. И технологии онлайн-обучения здесь по большому счету не

при чем. Не услышали чего-то, находясь в Zoom'е, значит, могли не услышать или не понять то же самое, находясь и в аудитории.

Многие коллеги весной и в начале лета испытали настоящий шок, увидев, насколько малоэффективным может быть, нет, не дистанционный формат сам по себе, а сама модель проведения занятия по письменному переводу. Кроме того, быстро выяснилось, что при выполнении домашних заданий студенты не чуждаются систем автоматического, то есть машинного, перевода (Google Translate, DeepL и проч.). Вряд ли до перехода на карантин мы могли представить, насколько массово это явление. Приходя в аудиторию, мы наивно полагали, что студенты выполнили перевод самостоятельно и вот теперь озвучивают для дальнейшего обсуждения собственный вариант. Правда, преподаватели, обладающие здоровой подозрительностью, все равно считают нужным проверить заранее, а что в качестве перевода может предложить, например, полюбившийся студентам DeepL. Так что обоснованные подозрения могли возникнуть и до перехода на «удаленку».

Но именно этот переход продемонстрировал нам, насколько сложным делом является обучение студентов умению видеть «мир за текстом» и самой технологии перевода. Для одного из авторов этой статьи настоящим открове-

нием стало то, что при переводе текста, в котором дается описание некоего технического устройства, ряд студентов для передачи термина, обозначающего определенный объект (деталь, узел и т.п.), могут использовать два разных соответствия буквально в соседних предложениях, при этом одно из соответствий никак не связано с описываемым объектом. Можно предположить, что это не ошибка студента, а ошибка системы машинного перевода. Ситуация лучше не становится, ибо ожидается, что, коль скоро некто использует систему машинного перевода, то он же должен потрудиться и над постредактированием. А это предполагает наличие соответствующих умений, и прежде всего — умения переводить.

Так что переход на дистанционный формат выявил проблему, которую можно назвать педагогико-методической, а именно необходимость реорганизации самой системы преподавания перевода и изменения представления студентов о тех задачах, которые решаются в рамках учебного процесса. Студенты должны уяснить, что самое главное — это не просто послать свой текст преподавателю (в Moodle или как-то иначе), чтобы сделать его, то есть преподавателя, счастливым, а именно научиться переводить.

Но это уже тема дальнейших обсуждений, которые, надеемся, непременно последуют.