

口笔译一体化教学模式的实验探索*

张 威¹ 王克非²

(1. 北京外国语大学英语学院, 北京 100089; 2. 北京外国语大学
中国外语教育研究中心, 北京 100089)

摘 要: 本文探讨笔译训练对口译学习的作用。对不同口译人员实施多类型笔译训练的实验表明: 1) 笔译训练对口译学习效果的影响较显著; 2) 整体而言, 笔译训练越符合口译操作特点, 对口译学习的促进作用越明显; 3) 笔译训练对口译学习效果的影响呈现阶段性特点, 口译学习经验越丰富, 笔译训练对内化翻译技能的作用越明显, 对口译学习效果的促进作用也越突出。这一实验结果支持口笔译一体化教学模式的探索与改革, 有助于我们客观认识翻译转换的普遍性, 改进口译教法和教材编写。

关键词: 笔译训练; 口译学习; 一体化教学

中图分类号: H319 文献标识码: A 文章编号: 1004-6038(2015)06-0056-07

1. 引言

翻译实践通常分为口译、笔译两类。前者借助译员口头表达, 强调语言转换的即时性与信息沟通的有效性, 后者通过译者的书面语转换, 重视原文语言特色与精神内涵的客观再现。同时, 口、笔译操作在翻译规范、转换策略等方面也存在本质上的类同属性。因此, 在翻译教学实践中, 一方面应明确口、笔译在操作标准、认知机制、质量评价等方面的差异性, 肯定口、笔译独立训练体系的合理性, 另一方面也应该承认翻译转换的普遍性, 客观评价口、笔译训练的相互促进作用, 探索建立多层次、多类型的口、笔译一体化教学模式, 推动口、笔译教学改革, 实现口、笔译技能的良性互动与有效转化, 提高翻译教学和实践的质量。

2. 文献综述

2.1 口译训练的特殊性与专门性

在理性思考层面, 有研究强调, 在操作程序、转换重点、时间效率、考核标准等方面, 口译与笔译存在显著差异(Gile, 2009), 因此在教学目标、组织模式、材料应用、方法手段、效果评价等教学实践环节, 口译教学的独特性非常明显, 尤其应该强调以口译技能培养为核心的专业化理念(仲伟合, 2007; 文军, 刘威, 2007; 罗选民等, 2008; 刘银燕, 张珊珊, 2009)。

在教学实践层面, 鉴于笔译与口译在语言基础、背景知识、术语准备、转换程序等方面存在“同质性”(刘宓庆, 2003), 笔译训练成为国内外部分高校口译教学体系的一个主要组成部分, 成为影响口译技能培养的一个主要因素(王晓燕, 2003; Pöchhacker, 2004: 181; 古琦慧, 2009)。同时, 也有研究认为, 有必要对口、笔译技能进行区别性研究, 因为笔译测试在口译学员选拔及口译能力测试中的作用尚未获得一致性结论(Dodds, 1990; Gringiani, 1990; Lotriet, 2002)。

2.2 口译学习中笔译训练作用的经验性认识

鉴于目前缺乏口译训练与笔译训练相互作用的实证数据, 我们就笔译训练对口译学习的影响进行了一次小规模调查^①, 涉及全国 17 所高校 46 位口译教师。初步认识如下:

2.2.1 笔译训练对口译学习的作用

数据显示(见图 1), 在参与调查的口译教师中, 认为笔译训练能够有效促进口译学习的比例不足三成(很明显与明显两项合计 26%), 持消极观点的比例较大(不明显与很不明显两项合计 32%), 而持不确定观点的比例最大(42%), 说明大多数一线口译教师尚不明确笔译训练在口译学习中的作用, 而且相当多的人认为笔译训练无益于口译学习, 甚至会干扰口

* 基金项目: 本研究得到国家社科基金一般项目“中国口译学习者语料库的研制与应用”(项目编号: 12BYY062); 全国优秀博士学位论文作者专项资金资助项目“大型汉英/英汉口译语料库的创建及应用研究”(项目编号: 201014); 北京外国语大学本科教学改革项目“翻译学术写作”和北京外国语大学基本科研业务费资助项目的资助。特此致谢!

作者简介: 张威, 教授, 博士, 博士生导师, 研究方向: 功能语言学, 翻译(口、笔)理论与实践; 王克非, 教授, 博士生导师, 研究方向: 语言学, 翻译理论与实践

译技能习得过程。

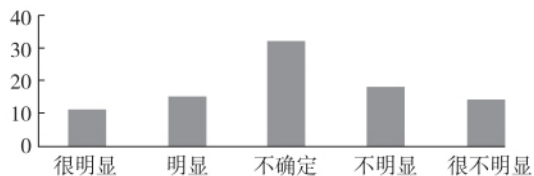


图1 笔译训练对口译学习的作用

2.2.2 对口、笔译一体化模式的态度(模式的基本理念与原则,见5.4.2)

结果显示(见图2),口译教师中支持口、笔译一体化教学模式改革的人比例较大(很赞同、赞同两项合计36%),持反对意见的较少(不赞同、很不赞同两项合计27%),另有相当多的人(37%)对这一教学模式的态度尚不确定。

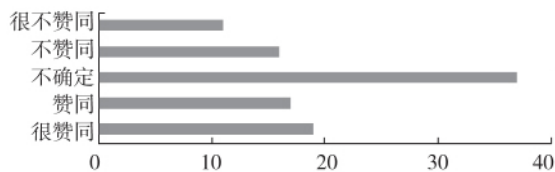


图2 口译、笔译一体化教学模式的态度

上述数据说明,虽然口译教师的经验性认识使得他们对笔译训练对口译学习的促进作用多持谨慎态度,但支持进行口、笔译一体化教学模式改革的意愿比较明显。这一方面反映出,有必要进行开展实证研究,以客观数据验证教学经验总结与感性体悟,澄清相关认识,进而开拓相关教学研究与科学探索,另一方面也说明,口译教师认为现有单一、封闭的口、笔译教学体系有一定弊端,愿意进行相应改革,以完善口译教学组织,提高实际教学效果。

综上所述,关于笔译训练与口译学习的关系,1)一般认识仅停留在教师或研究人员的理性认知和经验感悟层面,迄今尚无实证性数据支持;2)笔译训练与口译学习在口译课堂中如何衔接,相关内容、方法与材料如何安排,尚未细致研讨;3)对不同学习阶段中笔译训练对口译学习的影响尚未细致考察。

鉴于此,我们有必要开展关于笔译训练与口译学习效果相关性的实证研究,以数据分析验证假说,促进相关理论探讨与发展,同时为口、笔译一体化教学改革积累经验,完善教学方法、材料应用等,最终提高口译课堂教学效果。

3. 研究方法

3.1 研究假设

1) 笔译训练有助于提高口译学习效果;

2) 笔译训练内容与口译操作越相关,对口译学习的促进作用越明显;

3) 笔译训练对口译学习效果的影响呈现阶段性特点。

3.2 研究被试

在北京某重点高校英语专业三年级6个自然班中随机选取3个班(共73人)视为初级口译学员(每周2课时交传课);在该校口译方向翻译专业硕士(MTI)二年级5个自然班中随机选取3个班(共59人)视为高级口译学员(每周4课时交传课,还有其他类型口译课)^②。

同时,为保证后续方差分析的一致性,进行语言基本能力测试(初级学员为TEM4,高级学员为TEM8),剔除各类成绩差异显著的个体,最终各类均51人进入数据统计(表1)。

3.3 研究设计

前测—后测对等控制组设计,自变量为笔译训练(包括无笔译、单纯笔译、口译型笔译三个水平),因变量为口译学习效果,实验处理随机分配到各班中(表1),无笔译组的为控制组,有笔译组的为实验组。

表1 实验设计

被试	自变量: 笔译训练			因变量: 口译学习效果
	无笔译	单纯笔译	口译型笔译	
初级口译学员	17人	17人	17人	汉英交传测试
高级口译学员	17人	17人	17人	

3.4 研究材料

第一,笔译训练材料。以口译练习材料为对象,进行相应练习(详见3.5)。

第二,口译学习效果检验材料。汉英交传材料选自CATTI试题^③,初级学员完成1篇三级材料,高级学员完成1篇二级材料。

3.5 研究程序

第一,实验处理开始前进行口译前测,检验学员口译水平,由两位口译专职教师评价。

第二,初级与高级口译课程由上述两位教师分别担任,随机对所授各班进行实验处理,为期一个学期,教学进度、材料主题等保持一致。

1) 笔译训练内容。

单纯笔译强调笔译评价标准(如信息完整、表达精确、文体对等等),主要包括:词汇精确性分析(语义范围、褒贬色彩、生僻程度等)、句法完整性与多样性操练(如对原文句法类型、衔接组织的调整)、文体“对等”性讨论(如句法结构与词性的一致性)等。

口译性笔译偏重口译评价标准(如信息充分、反应及时、语速流畅等),主要包括“信息关键词”的确定与转换、语段核心信息判断与转换(书面“摘译”)、特殊句法的书面转换与分析(如汉语的“宾语前置”句)等。

2) 笔译训练方法。笔译训练均安排在口译练习之前,既便于确定笔译训练对口译学习的影响,也有助于学员熟悉原文语言特征与相关信息,利于后续口译练习。

表2 口译学习效果(平均值/标准差)

被试	笔译训练	前测	后测
初级口译学员	无笔译	83.0588/4.78893	83.6471/4.24177
高级口译学员	无笔译	85.1765/3.18660	85.6471/2.54807
初级口译学员	单纯笔译	83.1765/4.31908	85.5294/3.04380
高级口译学员	单纯笔译	86.1765/2.60373	88.8824/1.76360
初级口译学员	口译型笔译	84.3529/4.62252	87.8824/2.26060
高级口译学员	口译型笔译	85.7647/2.92680	86.8235/1.74052

4.2 具体结果

4.2.1 不同层次学员内部方差分析

4.2.1.1 方差齐性检验

不同层次学员前后测均显示方差齐性(均无显著性差异, $p_s > .05$) (见表3),后续方差分析可以进行,结果有代表性。

表4 前后测方差分析(ANOVA)

被试	测验	方差和(组间/组内)	自由度(组间/组内)	平均方差(组间/组内)	F值	显著性
初级口译学员	前测	17.412/1007.294	2/48	8.706/20.985	.415	.663
初级口译学员	后测	153.098/517.882	2/48	76.549/10.789	7.095	.002
高级口译学员	前测	8.588/408.000	2/48	4.294/8.500	.505	.607
高级口译学员	后测	91.176/202.118	2/48	45.588/4.211	10.827	.000

首先,初级、高级学员的前测方差均无显著差异($p_s > .05$),说明前测时各组内部口译水平没有显著区别。

其次,初级、高级学员的后测方差均存在显著差异(初级: $F(2, 48) = 7.095, < .05$; 高级: $F(2, 48) = 10.827, < .05$),说明实验处理对不同层次口译学员的口译学习效果都产生了明显影响。

4.2.1.3 平均数差异多重比较

为考察不同实验处理之间的差异,我们做了平均数差异多重比较,结果如下:

首先,前测中,初级与高级学员各组间均无显著差异($p_s > .05$)。

其次,后测中,初级与高级学员各组间差异情况如下(见表5):

3) 笔译训练时间。每节课10-15分钟,占每节课总时长的1/5到1/4。

第三,学期结束后进行口译后测,由上述两位教师分别评价。

4. 结果

4.1 总体结果

经过一学期实验处理,初级、高级口译学员前后测成绩对比如下(见表2):

表3 方差齐性经验(Levene统计值/显著性)

被试	前测	后测
初级口译学员	.029/.972	2.272/.114
高级口译学员	.440/.647	2.371/.104

4.2.1.2 方差检验

为考察实验处理对被试口译学习效果的总体影响,进行方差分析,结果如下(见表4):

表5 前后测平均数差异多重比较(绝对值)

被试	笔译训练	单纯笔译	口译型笔译
		无笔译	1.88235
初级口译学员	单纯笔译		2.35294*
			口译型笔译
	无笔译	3.23529*	1.17647
高级口译学员	单纯笔译		2.05882*
			口译型笔译
	无笔译		

注: * 表示在.05水平上存在显著差异。

在初级口译学员中,各组差异显著,其中,口译型笔译组均显著高于其他两组,单纯笔译组高于无笔译组(无显著差异)。

在高级口译学员中,各组差异显著,其中,单纯笔译均显著高于其他两组,口译型笔译高于无笔译(无显著差异)。

4.2.2 同层次学员内部前后测对比分析 为考察不同实验处理对口译学习效果影响

表6 同层次前后测配对样本t检验

被试	实验	平均数	标准差	平均标准误	t值	自由度	显著性
初级口译学员	无笔译	- .58824	1.37199	.33276	-1.768	16	.096
	单纯笔译	-2.35294	2.52342	.61202	-3.845	16	.001
	口译型笔译	-3.52941	3.48421	.84504	-4.177	16	.001
高级口译学员	无笔译	- .47059	1.66274	.40327	-1.167	16	.280
	单纯笔译	-2.70588	2.11438	.51281	-5.277	16	.000
	口译型笔译	-1.05882	2.41015	.58455	-1.811	16	.089

在初级口译学员中,两种笔译训练对口译学习效果均有显著影响(单纯笔译: $t(16) = -3.845, < .05$; 口译型笔译: $t(16) = -4.177, < .05$),而无笔译训练的影响不显著($t(16) = -1.768, > .05$)。

在高级口译学员中,单纯笔译训练对口译学习效果有显著影响($t(16) = -5.277, < .05$),口译型笔译训练的影响不显著($t(16) = -1.811, > .05$)。

表7 后测受试间效应检验

被试	方差和	自由度	平均方差	F值	显著性	关联强度系数(Partial Eta Squared)
初级口译学员	153.098	2	76.549	7.095	.002	.228
高级口译学员	91.176	2	45.588	10.827	.000	.311

59

在初、高级口译学员中,关联强度系数值分别为.228、.311,均属于高度关联强度(参看邱皓政,2009:188),说明笔译训练对受试口译学习效果的影响较为明显,笔译训练能够较有效地解释口译学习效果所发生的具体变化。

表8 不同层次前后测配对样本t检验

测验	实验	平均数	标准差	平均标准误	t值	自由度	显著性
前测	无笔译	-2.11765	4.84616	1.17537	-1.802	16	.090
	单纯笔译	-3.0000	4.55522	1.10480	-2.175	16	.015
	口译型笔译	-1.41176	5.7775	1.40131	-1.007	16	.329
后测	无笔译	-2.0000	4.22788	1.02541	-1.950	16	.069
	单纯笔译	-3.35294	3.29661	.79955	-4.194	16	.001
	口译型笔译	1.05882	3.07145	.74494	1.421	16	.174

前测中,单纯笔译的高级学员显著优于初级学员($t(16) = -2.175, < .05$),无笔译与口译型笔译均无显著差异(前者: $t(16) = -1.802, > .05$; 后者: $t(16) = -1.007, > .05$)。

后测中,1) 无笔译与口译型笔译的两类口译学员表现没有显著差异(前者: $t(16) = -1.950, > .05$; 后者: $t(16) = 1.421, > .05$),但口译性笔译中,初级学员成绩优于高级学员。2) 单纯笔译的高级口译学员表现显著优于初级学员($t(16) = -4.194, < .05$)。

的差异程度,进行前后测配对样本t检验,结果如下(见表6):

.05)而无笔译与口译型笔译的影响均不显著(前者: $t(16) = -1.167, > .05$; 后者: $t(16) = -1.811, > .05$)。

此外,为探索笔译训练对口译学习效果的影响力度,进行后测数据的受试间效应检验,结果如下(见表7):

4.2.3 不同层次学员前后测对比分析

为考察实验处理对不同层次口译学员学习效果影响的差异程度,进行前后测配对样本t检验,结果如下(见表8):

5. 讨论

5.1 笔译训练与口译学习效果的关系

首先,数据显示,笔译训练整体上对口译学习效果产生了积极而明显的影响(初级后测方差显著性: $F(2, 48) = 7.095, < .05$; 高级后测方差显著性: $F(2, 48) = 10.827, < .05$),这是对笔译训练能促进口译学习的观点的一个有力实证数据支撑,有利于口译教师调整对口译学习中笔译训练的作用的消极态度(见2.2.1),为后续口、笔译一体化教学改革做必要的思想或理论准备(见5.4.2)。

其次,如果认可笔译训练对口译学习有促进作用,那么口译学习对笔译技能的影响也应该进行实证分析,借此可以更全面地认识两种不同翻译方式间的相互关系,对翻译教学中口、笔译的有效协调亦有启示意义(见 5.4)。

另外,鉴于不同翻译方向(外语到母语,母语到外语)在信息接受与表征、转换模式与程序等方面存在显著差异(Miller & Kroll, 2002; Christoffels et al., 2006),笔译训练对不同方向口译的影响(程度及效果)也应该成为新的探索课题。

最后,本研究实质上考察的是笔译训练与口译学习效果的相互关系,虽然可以判定笔译训练对口译水平有显著影响,但尚无法完全肯定二者的因果关系,也就是说,口译学习效果的提高有可能是口译课堂练习形式之外的因素所导致,要客观判断笔译训练对口译学习过程的影响,尚须引入更多因素进行更全面的分析^④。

5.2 笔译训练方法的具体作用

首先,整体而言,笔译训练内容的性质与口译学习效果存在较明显的一致性关系(见表 5),即笔译训练的内容与方式越符合口译操作特点,对口译学习效果的促进作用就更加明显。

其次,在初级学员中,笔译训练方法对口译学习效果影响的程度大小依次是:口译型笔译、单纯笔译、无笔译,而在高级学员中,相应顺序是:单纯笔译、口译型笔译、无笔译(见表 5)。因此,“笔译训练内容与口译操作越相关,对口译学习的促进作用越明显”的假设(见 3.1)并未完全证实,其原因可能是:1)随着口译经验的积累,口译策略内化程度越深(其中包括带有明显笔译风格的处理方法(术语的精确应用、句法的灵活调整、语篇的自然衔接)(张维为, 2011; 杨承淑 邓敏君, 2011),相应地,对笔译训练内容的接受程度越高,在口译实践中的应用效果也越明显;2)研究证实,发言方式(如书面讲稿或即席发言)对口译员策略应用与信息传递效果均有显著影响(Pöschhacker, 2004: 129 - 130)。本研究中口译学习材料未严格区分发言方式,部分讲稿式材料对初级学员信息接受与译文转换的影响可能更加明显,相应的笔译训练难度更大,对初级学员口译转换效果的促进作用并不显著。

最后,许多翻译策略具有一定“普遍性”(如词义辨析、句法调整等),很难严格区分口

译型或笔译性,可能更多是程度上的差异,而非性质上的区别。因此,“单纯笔译”与“口译型笔译”尚需更细致、更系统的划分,同时结合训练强度、与口译训练的衔接与配合(如难度、前后次序)等因素,以更客观地考察不同类型的笔译训练与口译学习效果的关系。

5.3 笔译训练的“非线性”特征

首先,笔译训练对口译学习效果的促进作用受到口译学习经验的影响。口译学习初期,各种笔译训练对口译学习的积极影响都比较显著(见表 6),而随着口译学习经验的增加,纯笔译训练对口译学习效果的积极作用逐渐显现,反映出书面语言转换对口头语言转换的有效迁移(另见 5.2)。

其次,针对同一笔译训练模式,不同口译经验的学员的表现有所不同(见表 7)。单纯笔译对口译经验较多的学员的促进作用更明显,而口译型笔译更有助于口译经验较少的学员提高口译效果。这说明,在口译学习初期,学员的口译技能意识与应用尚处于形成阶段,笔译训练越符合口译操作要求,对口译技能习得的正向迁移作用更明显,而口译经验的增加,特别是口译技能内化程度的加深,使得口译员更容易接受笔译技能,并将其转化为提高口译操作效果的相关策略。

最后,学习者的实践经验与技能的内化认知对学习接受新知识或新训练的效果有显著影响(艾森克 基恩, 2003)。而本项研究中口译经验的界定尚待完善(见 3.2),未来研究在确保被试相关条件同质性前提下,应进行严格标准化测试,明确口译技能水平,同时进行跟踪式考察,以同一群体的历时数据为基础,更客观地判断笔译训练对被试口译能力发展及口译实践效果的影响。

5.4 启示意义

5.4.1 翻译转换的特殊性与普遍性

一方面,笔译与口译在认知加工程序、信息传递模式、质量考核标准等方面存在明显差异(Gile, 2009),肯定具体翻译方式的特殊性质不仅有利于从理论上明确口译及笔译在科学研究体系中的性质、结构、功能以及与相邻领域的关系,而且有利于构建有特色的教学理念,形成独立的教学体系与模式(仲伟合 王斌华, 2010)。另一方面,在翻译整体规范(如原文与译文的关系、内容与形式的协调)和核心转换类型(如对

应、替代、转换、阐释等)等方面,两种翻译方式又基本相同(刘宓庆,2006:468-475),强调两种翻译方式的相通性与共融性有助于在科学研究中相互参考研究组织模式(如口译实证研究对笔译定量分析的推动)、彼此借鉴研究成果(如笔译历史研究对口译历史编撰的启示),共同推动翻译研究的整体发展,而且能在教学实践中积极探索口、笔译融合的一体化教学模式。

5.4.2 口、笔译一体化教学模式的改革

第一,口、笔译一体化教学模式的基本理念与原则。整体而言,在客观认识口、笔译在操作规范、评价标准等方面的差异性的基础上,强调翻译转换的普遍性与口、笔译技能彼此促进的积极影响,在课程体系、教学组织、材料应用等方面,实现口、笔译教学的有机融合,全面提高综合翻译技能。

第二,口译课程体系的设计与完善。鉴于口译课堂中笔译训练对口译学习的促进作用,应该充分肯定笔译课程在口译教学体系中的地位与作用^⑤。当然,笔译与口译课程的有效衔接与配合(如材料、方法、进度、考核等)也须系统分析(另文详述),但统一原则是以口译操作特点为基础,以提高口译实践技能为主旨,实现口、笔译教学的有效融合,同时考虑不同口译经验对笔译训练的反映程度,进行层次性教学。

第三,口译教学的“层次化”组织。鉴于笔译训练对不同口译经验学员的不同影响,口译教学体系中的笔译训练应充分体现“层次化”特点:在初级阶段,笔译训练的模式、材料、方法等应该更多地具有口译特征(如关键信息提取、逻辑关系判断),明确口译策略意识,保证信息完整性。在高级阶段,笔译训练可适度体现“字斟句酌”的要求(如词语的精准表达或术语的专业化转换、句式的多样化调整),强化转换策略的熟练程度,提高口译信息传递质量。

第四,口译练习素材的甄选。鉴于笔译训练对口译学习的推动作用,应该适度拓展口译练习的材料类型(当前多为经贸、科技、外交、教育、能源、环保等“大众化”主题),适当提高文化、文学、艺术等笔译色彩更浓的材料的比重,以强化对特殊领域、专门词汇的理解与应用效果^⑥。

5.4.3 口译教材编写模式与内容的调整

结合上述口译课堂教学改革的实施,口译教材编写应实现笔译材料与口译材料的有机结

合,主要原则与内容包括:1)复合操练。同一材料在不同层次(词语、句法、语篇)进行口、笔译反复练习,同时进行口译、笔译质量对比分析,一方面强调信息传递在口译中的首要地位,另一方面明确相关笔译策略对促进口译信息传递质量的有效作用;2)双向转换。同一材料进行“回译”(back translation)练习,明确对双语关系(特别是差异)的认识,强化对关键词语、重点句式、语篇衔接等口译转换策略的理解;3)材料的时代性与经典性。在确保口译材料及时反映当前社会热点的前提下,相关主题的笔译材料应强调人文精神与语言质量,特别强化对句法转换、语篇组织等方面的精细分析。

6. 结语

本实验研究初步证实:(1)笔译训练与口译学习存在较明显相关性,对口译学习效果的促进作用较显著;(2)笔译训练越符合口译操作特点,对口译学习的促进作用越明显;(3)笔译训练对口译学习效果的影响呈现阶段性特点,口译学习经验越丰富,笔译训练对内化翻译技能的作用越明显,对口译学习效果的促进作用也越突出。

本次实验在被试代表性、笔译训练性质与内容等存在不足,今后应扩大被试样本、严格测量口译水平、精确区分口、笔译训练内容,进一步提高实验数据的代表性,同时应利用调查、观察等方法,丰富数据类型,扩大数据规模,以便更客观认识笔译与口译的相互关系、创建并完善口、笔译一体化教学模式。

注释:

- ①限于篇幅,调查问卷无法展示,有兴趣者可与作者联系索取。
- ②由于条件限制,无法对被试个体进行严格随机抽样,也无法对其口译水平进行严格检测并依此进行教学编排,只根据其口译学习时间划分口译水平。这种简单的水平划分方法在基于教学机构内受试群体的定量研究中比较普遍,但尚须在后续研究中加以改进(鲍贵,2012)。
- ③CATTI:中国翻译专业资格(水平)考试(China Accreditation Test of Translators and Interpreters)。
- ④首先要进行严格的实验控制,对笔译训练与口译水平进行回归分析。其次理论上应该纳入其他影响口译学习效果的因素(如学习动机、学习方法、焦虑状态等),进行多元回归分析,才有可能更客观地评价笔译训练对口译学习效果的解释力。
- ⑤当前部分高校口译课程体系是清一色的口译类课程,看似突出“专业化”、“职业化”(仲伟合,2003;2007),实则忽视了翻

译转换的内在普遍性,不利于口译实践技能的再升华。

- ⑥当然也要切忌矫枉过正。当前部分口译教材提供的译文笔译色彩浓厚,译文的笔译标准令口译学员望而却步,甚至完全超出了口译操作的基本规范与常规要求,不适合进行口译操练(参看王金波 王燕 2006;陶友兰 2013)。

参考文献:

- [1] Christoffels J. A., De Groot & J. Kroll 2006. Memory and language skills in simultaneous interpreters: The role of expertise and language proficiency [J]. *Journal of Memory and Language* (3): 324 - 345.
- [2] Dodds J. 1990. On the aptitude of aptitude testing [J]. *The Interpreters' Newsletter* (3): 17 - 22.
- [3] Gringiani A. 1990. Reliability of aptitude testing: A preliminary study [A]. In L. Gran & C. Taylor (eds.). *Aspects of Applied Experimental Research on Conference Interpretation* [C]. Undine: Campanotto.
- [4] Gile D. 2009. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training* (Revised Edition) [M]. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- [5] Lotriet A. 2002. Can short interpreter training be effective? The South African truth and reconciliation commission experience [A]. In E. Hung (ed.). *Teaching Translation and Interpreting 4: Building Bridges* [C]. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- [6] Miller A. & J. Kroll. 2002. Stroop effects in bilingual translation [J]. *Memory and Cognition* (4): 614 - 628.
- [7] Pöchhacker F. 2004. *Introducing Interpreting Studies* [M]. London & New York: Routledge.
- [8] 艾森克 M. (美) 基恩 M. (美) 著. 2003. 高定国 肖晓云译. 认知心理学 [M]. 上海: 华东师范大学出版社.
- [9] 鲍贵. 2012. 我国外语教学研究中的统计分析方法使用调查 [J]. *外语界* (1): 44 - 51.
- [10] 古琦慧. 2009. 口译课程模式的开发及应用——以培养译员能力为中心的模式 [J]. *外语界* (2): 33 - 39.
- [11] 刘宓庆. 2003. 口笔译理论研究 [M]. 北京: 中国对外翻译出版公司.
- [12] 刘宓庆. 2006. 新编汉英对比与翻译 [M]. 北京: 中国对外翻译出版公司.
- [13] 刘银燕 张珊珊. 2009. 英语专业本科口译教学结业测试设计与评估方法探索 [J]. *外语研究* (4): 74 - 78.
- [14] 罗选民 黄勤 徐莉娜. 2008. 关于大学英语口译教学的调查与思考 [J]. *外语界* (5): 75 - 82.
- [15] 邱皓政. 2009. 量化研究与统计分析 [M]. 重庆: 重庆大学

出版社.

- [16] 陶友兰. 2013. 我国翻译专业教材建设: 理论构建与对策研究 [M]. 上海: 上海外语教育出版社.
- [17] 王金波 王燕. 2006. 口译的特点与口译教材: 问题与前景 [J]. *外语界* (5): 41 - 47.
- [18] 王晓燕. 2003. 口译特点与口译教学 [J]. *中国翻译* (6): 56 - 58.
- [19] 文军 刘威. 2007. 任务型教学法运用于口译教学的实验研究 [J]. *中国翻译* (4): 42 - 46.
- [20] 杨承淑 邓敏君. 2011. 老手与新手译员的口译决策过程 [J]. *中国翻译* (4): 54 - 59.
- [21] 张维为. 2011. 英汉同声传译(修订版) [M]. 上海: 上海外语教育出版社.
- [22] 仲伟合. 2003. 译员的知识结构与口译课程设置 [J]. *中国翻译* (4): 63 - 65.
- [23] 仲伟合. 2007. 口译课程设置与口译教学原则 [J]. *中国翻译* (1): 52 - 53.
- [24] 仲伟合 王斌华. 2010. 口译研究的“名”与“实”——口译研究的学科理论建构之一 [J]. *中国翻译* (5): 7 - 12.

Abstract: By conducting different kinds of written translation exercises in interpreting class, the present research comes to the following conclusions: 1) written translation exercises exert explicit effect on interpreting learning results; 2) generally, the more consistent the written translation exercises are with interpreting practice, the greater effect the former will produce on the latter; 3) written translation exercises' effect on interpreting learning features a phase-based variation, namely, the more experienced the interpreting learners are, the more significant role the written translation exercises will play in internalizing the learners' translation skills, thus more noticeable impact on their interpreting learning. These data-based findings can be of inspiration for such topics as universal features in transferring of various modes (written or oral) a teaching model integrating interpreting with written translation exercise and some reforms in interpreting textbooks compilation.

Key Words: written translation training; interpreting learning; integrated model of interpreting and written translation training