

日汉互译教程

日中・中日翻訳教程

高 宁 编著 孙莲贵 审校

南开大学出版社



43688

G31

高等学校教材

日 汉 互 译 教 程

日中・中日翻訳教程

高 宁 编著

孙莲贵 审校

南开大学出版社

〔津〕新登字 011 号

日 汉 互 译 教 程

高宁编著 孙莲贵审校

南开大学出版社出版

(天津八里台南开大学校内)

邮编 300071 电话 3508542

新华书店天津发行所发行

天津市宝坻县印刷厂印刷

1995 年 4 月第 1 版

1995 年 4 月第 1 次印刷

开本:850×1168 1/32 印张:10.25 插页:2

字数:256 千

印数:1—5000

ISBN 7-310-00772-7

H·76 定价:10.70 元

前 言

这部教材始编于1987年,作为南开大学外文系日语专业高年级教材已经使用5轮。去年年底,承蒙校教材委员会的厚爱,成为6本获得出版资助的文科教材之一,由南开大学出版社正式出版。

关于这部教材,有几点说明:

一、日译汉、汉译日,是翻译的两个方面,两者虽有难易之分,但是,又都是学生的必修课程,不能有所偏废。因此,我们尝试着把日译汉、汉译日以同等比重编入这本教材。虽然在例文的选择上,日译汉偏重于文学作品,汉译日则偏重于通讯报道体的文章,但是,两者的地位是平等的,没有轻重主次之分。

二、为了给广大读者提供更多的选用自由,同时也为了扩大本教程的选用面,我们使教材上编日译汉和下编汉译日既可合二为一,成为一本教材,又可以一分为二,当作两本教程使用。简言之,上下两编,既独立成编,又相互补充,互为表里。因此,在具体行文上注意上下编各章各节的相对完整性。从全书来看,上编理论探讨略重于下编,下编的例句分析讲解又较上编详细。

三、因翻译教程的特殊性,我们选用了许多译者的译文,进行分析研究,并指出了某些译文的不尽人意之处。我们的目的是为了搞好教学,提高学生的翻译水平,并无说三道四的意思。误译对任何人来说都是难免的,更何况翻译成千上万字的作品,不可能象上翻译课那样一一去论足,细细推敲。此外,关于译文的正误,有时又由于理解角度的不同,各人看法不尽相同,本教程的“苛求”之处也很可能全正确,因此更需要求得谅解。

四、有一部分译文，出于教材编著的需要，我们做了一点必要的改动。不过，这种改动已尽量控制在较小的范围内，以保持对原译的尊重，同时又能给任课教师和学生提供更广阔的分析、讨论和研究的余地，更有利于翻译课的教学。基于这种考虑，练习的参考译文，我们也尽量少做改动，以维持原貌。

五、翻译教程的编著可以采用各种不同的体系，也可以参照其他语种的翻译教材，吸取其精华。我们进行认真的分析研究，采用了以翻译技巧为主的体系。关于本教程的编写思路，请参阅绪论的第一部分，它基本上反映了我们的主要观点。这里唯一想补充的是，本教程的这种编著方式，完全是一种新的尝试，意在抛砖引玉，求教于方家。

此外，还需要说明的是，本教程没有设立各种文体的翻译章节。这主要是考虑到学生尚不能用母语进行各种文体的写作，要求他们区别文体翻译似乎太难。再说，在有限的课时里，他们更需要的是打基础，练基本功，以现在之不变去应将来之万变。

六、本教程的例文，绝大多数是通过大量对照阅读遴选出来的，只有我的导师周明先生主编的《日汉翻译教程》中的个别例句被选用到正文或练习里。此外，另有少量译文出自编著者之手。

七、为了调动学生的学习积极性，我们在上编里编排了不少同源异种译文的分析对比练习，在下编编入了一些分析、研究译文的练习。这两类练习没有附参考答案。当然，把这两类练习当作课堂讲授内容亦无可不可。此外，上编的少数翻译练习我们没有提供参考译文，目的也是为了让学开动脑筋。

八、在这里，还想说明的是，本教程如果没有孙莲贵教授亲自审校，没有系学术委员会的大力支持，没有吴廷璆教授、陈正大教授的热心推荐，没有刘振铎先生、丁福原先生、白莉女士和其他多位先生的热忱关怀和提携，是不可能得以问世的。此外，我还要感谢原教研室主任卢庚良先生。有卢先生当年放手让我担任翻译课的教学工作并为教材的编写创造良好的条件，本教程同样也是难以问世的。最后，我要感谢南开大学日本专家石木田贞

幸先生，他对本教程的编著给予了热忱的帮助。

本教程从1987年以来，已经三次易稿，但是，由于水平有限，谬误、肤浅之处一定不少，恳请日语界的专家学者和广大读者不吝指正。

高 宁

1994 年孟夏

目 录

前 言	(1)
绪 论	(1)
上 编 日 译 汉	(17)
第一讲 顺译——普通词语的翻译 (一)	(19)
第二讲 倒译——特殊词语的翻译 (一)	(37)
第三讲 分译与合译——特殊词语的翻译 (二)	(55)
第四讲 意译——普通词语的翻译 (二)	(78)
第五讲 加译——数量词的翻译	(111)
第六讲 简译——拟声拟态词的翻译	(128)
第七讲 变译——同形汉字词的翻译	(151)
下 编 汉 译 日	(173)
第一讲 汉日翻译总原则	(175)
第二讲 顺译——常用词语理解与表达 (一)	(186)
第三讲 倒译——常用词语理解与表达 (二)	(200)
第四讲 分译与合译——同形汉字词翻译 (一)	(211)
第五讲 意译——同形汉字词翻译 (二)	(226)
第六讲 加译——俗语、流行语的翻译	(241)
第七讲 简译——成语的翻译	(255)
第八讲 变译——外来语专有名词的翻译	(268)
第九讲 反译——关联词语的翻译	(281)
参考译文	(292)
主要参考书目	(317)
例句、译文主要来源一览表	(319)

绪 论

第一节 关于翻译的学习与研究

如果说外语学习的开始就伴随着翻译实践的话,那么,到高年级后翻译课的学习则是对以往所学知识——包括外文和母语——的一次总检查、总提高。如果说外语学习初期的自觉与不自觉的翻译实践还局限于对翻译的感性认识的话,那么,高年级的翻译课则是要把翻译作为一门科学,使大家对翻译的认识由感性上升到理性,由不自觉的学习转变为自觉的学习,由不系统的学习方式转变为系统的、并略带点研究性质的学习方式。翻译课的最终目的就是使学生初步具备的翻译才能发生质的飞跃,成为一名合格的、优秀的外语工作者。

那么,应该怎样去学习、研究翻译呢?翻译本身又有什么特点呢?作为一门科学,它是否拥有自己的体系呢?下面我们从与精读、语法等课程的对比角度,谈几点看法。

首先,我们应该搞清楚的是,翻译课不同于精读课,虽然它们之间有着千丝万缕的联系,但是,在课程的性质上却有着不同的“个性”,不能混为一谈。精读课的重点是打好学生的日语基础,进行听说读写四方面的全面训练,并比较系统地讲授语音、语法和词汇方面的知识。但是,对精读课而言,翻译,无论是日译汉,还是汉

译日,都不过是其教学的辅助手段,用以帮助学生完成听说读写诸方面的学习和训练。

而作为一门科学,翻译又有它自身的系统性、完整性和科学性。这首先体现在它是建立在宏观的基础上的。即翻译的学习与研究强调从宏观入手,强调从总体上去把握原文,然后再逐渐过渡到微观的层次上。它的特点是从大到小、从全局到局部,先见森林,后见树木。也就是说,翻译学习与研究的着眼点应该是从全文到段落、从段落到句群、从句群到句子、再从句子到词组和单词。这是翻译学习与研究的科学性的保证,也是实现其系统性和完整性的重要前提。简言之,此乃翻译学习与研究的总原则,也是翻译教材编著的根本方针。然而,在精读、语法等课型中,作为教学辅助手段的翻译不可能做到这一点,而且大部分场合违背这个总原则,学生的注意力被过多地放在细枝末节的问题上。

第二,明白了翻译的总原则、大前提,下一步就是具体的学习、研究问题。怎样学习、研究翻译,不仅是学生,而且是翻译课教师的一项重要工作,同时也是翻译教程编著的一个关键问题。其核心就是建立一个什么样的体系。这是精读课、语法课不可能去考虑的问题。

然而,由于在语言学习的初级阶段,翻译经常成为解难释疑的重要手段,不仅课文的难点教师经常通过翻译来了解学生的理解程度,同时,翻译在词汇学习、语法学习、句型及惯用语的学习中也充当着特殊的角色、起着发蒙解惑的作用。但是,由于这种做法完全把翻译当作教学的辅助手段,无形之中会使学生产生一种错觉,以为翻译不过是语言学习中的一个工具,没有内在的系统性、科学性。因此,有的学生把翻译理解成语法的诠注、词汇的释义,混淆不同学科间的区别,认为翻译就是研究“わけ、はず、べき”的翻译、“ている、てある”的翻译、“の”的翻译、“也”的翻译、“因为……所以……、不但……而且……”的翻译以及各种句型、句式的翻译等

等。其实,这些从词语、语法出发的学习与研究固然是翻译研究的一部分内容,却不是主要的部分。如果始终局限于这些微观问题的学习与研究,则不免有捡了芝麻丢了西瓜之嫌,同时也不可能真正学会翻译,迅速提高翻译水平。

因此,具体讲授翻译必须站在较高的层次上,以高屋建瓴之势,归纳总结一套较完整的、适用面较宽的翻译体系。在众多的翻译体系中,我们认为以翻译技巧为主线的体系比较合理,它既简洁明了、重点突出,又疏而不漏、易于把握。这一翻译体系,简言之,就是“顺译、倒译、分译、合译、意译、加译、简译、变译、反译”。它们既各自独立又相互贯通,成为一个完整的体系。利用这个体系去学习、研究或教授翻译,至少有以下好处:

(1)它保证了从宏观入手学习、研究翻译这一总原则的充分体现。因为上述各种技巧首先是段落、句群和句子的翻译技巧,然后才是词语的翻译技巧。这就保证了体系的科学性。同时,它又不会束缚住人们的手脚,剥夺人们自由施展才能的余地。因为它教给人们的与其说是一个个具体的翻译方法,不如说是在宏观上教会人们理解、把握翻译的实质,开阔人们的思路,改变人们的思维方式,从根本上提高翻译水平。利用它,我们还可以对同一段译文进行多角度、多方位的考察与研究。这也是它宏观性的体现。

同时,它也避免了同一翻译技巧反复多次出现在同一本教材中的现象。某一技巧,既可以用在超句结构中,又可以用在句子中;既可以用在长句中,又可以用在短句中;既能用在主动句中,又能用在被动句中;甚至还可以用在词语的翻译中。相反,如果站在微观的立场上,以句型、句式或词语为中心来讨论翻译,往往要开药方,定出个 ABCD 的译法来。但是,这些 ABCD 的译法又不可能说全所有语境中某一句型、句式或词语(包括助词、助动词)的译法,同时,这些 ABCD 的译法也不可能为某一句型、句式或词语所专有。结果,难免出现以偏概全、重复罗嗦的现象。

(2)这个体系为翻译理论的研究开辟了较广阔的空间。作为一个体系,如果没有坚实的理论基础,仅仅局限于翻译标准的讨论,局限于技巧的罗列、讲解,也就不成为体系。学习、研究任何一种技巧,必然牵涉到这一技巧赖以生存的深层理论原因。这个体系不仅没有妨碍人们的理论研究,相反,它为人们提供了广阔的研究空间,并促使人们进行深入的研究。比如学习、研究加译,就牵涉到加译的原理、加译的前提、加译的原则、加译的内容、加译的方法、加译的得失研究等多项内容。而每一项内容又可以从不同的角度,如语境、修辞、文体等进行探讨。

第三,与精读课、语法课等相比,翻译课还有个特点,即它十分重视并强调同源译文的分析对比研究。这是学习、研究翻译时一个必须重视的问题。我国许多著名的学者,如朱光潜先生就十分重视同源译文的对比分析研究,这是提高翻译鉴赏力和实际翻译水平的一个非常有效的办法。同源译文的比较是多方面的,不仅包括译文正误的分析对比,也包括修辞领域等方面的对比研究。这不仅可以加深对翻译的感性认识,并使之逐步上升到理性认识,同时又可以激发起学生对翻译和翻译研究的兴趣。

然而,始终停留在同源译文的分析对比上,又不免有“纸上得来终觉浅”的危险。更有效的办法就是自己创造同源译文,然后再“自我解剖”,进行分析对比。这种做法的最大好处不仅在于可以提高学生的分析、判断、评价译文的综合能力,而且在于可以打破学生的思维定势。现在很多学生一旦落笔成文,就很难再修改自己的译文,最多是置换少数词语。如果拿掉译文,让他们重译一遍,往往译文还是先前的老样子。因为他们的思维已经形成定势,想不到同一原文自己也可以译作另一副样子。不打破这种思维定势,就不可能提高译文的质量,因为好的译文是产生于同源多种译文之中的。一个人译出的同源译文越多,他的思维框框就越少,他的选择范围就越大,译文的最终质量就越高。

第四,除了同源译文分析研究及创造同源译文的学习方法外,翻译课还十分强调单纯的从原文到译文的对照阅读,因为这也是培养学生发现问题、解决问题能力的一个很好方法。在进行同源译文分析研究时,因为同源译文自身可以相互成为对方的参照物,异同点相对比较明显地摆在学生眼前,容易被发现。当然,要讲清讲透同源异种译文异同点的实质性区别并不容易,尤其是要辨明它们相互间的微妙而又精细的区别更非易事。但是,由于字面具体文字的不同,人们即使说不清同源异种译文之间微妙的或并不微妙的区别,一时无法判断优劣,但是,至少可以感觉到问题的存在。然而,一旦进行单纯的对照阅读,能否对译文作出正确的评价姑且不说,首先,能否感觉到译文是否有问题本身就不那么简单。它更需要敏锐的观察问题、分析问题的能力。而进行单纯的从原文到译文的对照阅读,就是为了培养和提高这种能力。

但是,需要注意的是,进行对照阅读时,一定要摆脱译文对人的引导,不能被译文牵着走,而应该紧紧抓住原文,从原文的角度来考察、分析、研究译文,或欣赏或批评。简言之,就是紧跟原作者,而不能追随翻译者。然而,在学生中,有不少人被译文所左右,从译文的角度来看原文、来理解原文。他们不是先说原文是什么意思,而是先说译文是什么意思,并由译文推导出原文的意思,把两者完全等同起来。这种现象较为普遍,可以算作翻译研究中的一个误区,严重影响对原文的准确把握,使对照阅读失去意义、走上歧途。

与对照阅读相应的一个学习方法是,在进行对照阅读之前,自己先试译一遍,然后再与手头的译文进行对比,吸取他人的精华,充实、提高自己。重点是理解、其次是表达。

第五,翻译课与精读、语法等课程的不同还体现在对译文语言的高要求上。由于课型的不同,精读等课程不可能多花时间去提高学生的译文文字水平。只有翻译课,不仅需要,而且必须把学生的语文水平(包括中外文)的提高作为一项重要的教学内容来认真对

待。这也是所有翻译教材不可能不涉及的问题。我们认为语文水平不仅包括体现在遣词造句等方面的文字功底,更包括译者的逻辑思辨能力。因为一个人的语文水平最终体现的还是他的逻辑思辨能力,比如概念是否准确,条理是否清楚,论据是否有力,结论是否合理等。对普通中国人来说,其外语的逻辑思辨力是由母语决定的;其通过外文所表现出来的最终还是他的母语思辨力。因此,我们强调语文水平的训练与提高,首先应着重于逻辑思辨力,其次才是遣词造句的功夫。如果我们把这一点同具体的翻译实践结合起来,把翻译实践变成训练、培养逻辑思辨能力的一个手段,使学生变得既敏感又敏锐,善于发现问题,善于解决问题,这样翻译就有了最基本的保证。很多不懂外文但中文很好的同志往往能发现译者自己不曾意识到的误译,关键是在于这些同志的中文功底——坚实的逻辑思辨力。因此,要提高语文水平,首先要提高逻辑思辨力。这乃是基础中的基础。从这个意义上说,翻译教材的编著必须充分考虑到这一点,从总体编排、到例句的选择、讲解,都应尽可能地加强对学生的逻辑思辨力的训练与培养。

第二节 关于翻译标准和翻译定义

如果从严复提出“信、达、雅”算起,翻译标准的研究已经有九十多年的历史,然而,九十年后的今天,关于翻译标准的研究仍无突破性进展,基本上还是围绕着“信、达、雅”作文章,或赞赏、或批判、或修正。虽不能说没有进步,但却没有重大突破。九十多年来,虽然也有多位学者提出过自己的翻译标准,如“准确、简明、通顺”、“不增、不减、不改”、“信、达、切”、“信、达、优”等,然而,令人遗憾的是没有哪一个翻译标准能够取代严复的“信、达、雅”,成为人们的共识。

海外翻译界关于翻译标准的研究同样如此,许多著名的翻译

理论家提出了自己的见解和主张,如泰特勒的三原则^①、奈达的三要求^②等,却没有哪一家的观点得到普遍的承认或认可。

人类的翻译史已有两千余年,然而时至今日尚无走遍天涯海角、风行五湖四海、被广为接受的翻译标准,这不能不说是一种遗憾。究其原因,当然是多方面的,其中之一乃缘起于对翻译本质的认识。查阅我国权威性辞书《辞海》,其“翻译”定义如下:

把一种语言文字的意义用另一种语言文字表达出来。

日本的《国语大辞典》、美国的《韦氏大辞典》上的翻译定义虽然在行文用字上不同于《辞海》,但在实质上和《辞海》十分相近。此外,不少国内外学者也曾提出过自己的定义^③,但是和《辞海》定义并无明显的区别。从理论上讲,《辞海》的翻译定义并没有错,可以说抓住了翻译的实质。但是,从对翻译标准的研究角度来看,它却阻碍了翻译标准研究的突破性进展。因为它规定了研究者的视角,束缚住人们的手脚,把研究纳入了一个看似广阔实则狭小的天地。如果改变视角来认识翻译,换一个角度来给翻译下定义的话,也许情况会有所不同,也许会“柳暗花明又一村”,给翻译标准的研究带来转机,使其走出低谷,进入新的研究时代。

这个新的角度就是同义句。从同义句的角度出发,便可以给翻

① 英国泰特勒在《论翻译的原则》中提出三大原则:

(一)翻译应该是原著思想内容的完整的再现;

(二)风格和手法应该和原著属于同一性质;

(三)翻译应该具备原著所具有的通顺。

② 美国翻译理论家奈达曾对《圣经》的翻译提出过三项要求。(1)传授知识(informative);(2)生动得体(expressive);(3)导致行动(imperative)。另外,他也提出过三项翻译标准。(1)能使读者正确理解原文信息,即“忠实原文”;(2)易于理解;(3)形式恰当,吸引读者。

③ 如英国卡特福德提出:翻译是:“将一种语言(原文语言)组织成文的材料替换成等值的另一种语言(译文语言)的成文材料”。前苏联学者巴尔胡达罗夫给翻译下的定义是:翻译是把一种语言的连贯性话语在保持其内容即意义的情况下改变为另外一种语言的连贯性话语的过程。

译下这样的定义。

翻译就是用异种语言文字替代原文语言文字去完成原文同义句的行为。

这个定义有两个要点,一个是“同义句”,表示翻译在实质上不过是同义句的创作;另一个是“用异种语言文字”,表示翻译又不完全等于同一语言内的同义句创作,因为它毕竟是用异种语言文字进行的,有自身的特殊性。

从这个角度去看待翻译、去认识翻译,比较有利于翻译标准的研究,并有可能使翻译标准的研究走出低谷,取得突破性进展。这主要表现在以下三个方面。

一、开阔视野、扩大研究空间。从同义句的角度看待翻译,翻译便不再仅仅是从一种语言到另一种语言之间的语言转换过程,它同时也是接近于同一语言内部的同义句创作行为。反之,一位原作者,只要他不重抄原文,无论用同种或异种文字创造同义句,他所写下的,换个角度,便又可以说是译文。总之,翻译与同义句之间有一种天然的联系,不仅同义句的创作方法和具体的翻译技巧有着惊人的相似之处,可以相互启迪,相互借鉴,而且翻译标准的研究和同义句成立条件的探讨也自然地走到了一起。外语工作者不仅可以从两种语言相互转换的角度研究翻译标准,也可以纯粹地站在一种语言(比如母语)的立场上进行同义句成立条件的研究,并最终把它和翻译标准的研究有机地结合起来,使它们相辅相成,互为补充,争取有所突破。

二、扩大、充实翻译标准的研究队伍。迄今为止的翻译标准研究,主要是由外语工作者承担,因此研究视角、研究手段较多地带有外语工作者自身的特点。但是,一旦把翻译标准和同义句成立条件的研究结合起来,无形之中就大大扩大、充实了研究队伍,因为一大批以母语为主要研究对象的语言研究工作者、尤其是从事同义句成立条件研究的专家、学者走了进来。虽然他们在无意识中

“为他人做嫁衣裳”，却是一支强有力的研究力量。由于较少受到外语的干扰，他们的研究思路、研究手段和研究角度往往不同于外语工作者，十分值得我们去学习、借鉴、吸收，并把他们的研究成果同翻译标准的研究有机地结合起来。

三、可以使翻译标准的研究和同义句成立条件的探讨相互启迪、相互借鉴、相互促进、相互提高。从同义句的角度看翻译，可以发现很多以往翻译标准研究中的“真空地带”。反过来，从翻译标准研究的角度去观察、分析、从事同义句成立条件的研究，同样也能发现一些“未开垦的处女地”。因此，翻译标准研究和同义句成立条件研究的有机结合，必然会有助于各自研究水平的提高。具体地说，有以下两个方面的内容。

(1)从翻译研究的角度考察同义句研究，就会发现迄今为止的同义句研究不重视语境问题。而翻译研究的一个重要方面就是语境的研究。从翻译研究的角度看，语境至少可以分为绝对语境和相对语境。所谓绝对和相对主要取决于原文语境的完整性上。语境完整，原文的意义完全由语境决定的为绝对语境。自身语境不完整，原文意义需要在对语境进行人为的想像、补充后才能认定的为相对语境。如果把这个理论用到同义句研究上，那么，同义句至少也应该分为两大类，一类是广义同义句，另一类是狭义同义句。所谓广义同义句，即是相对语境下的同义句，狭义同义句则是指绝对语境下的同义句。然而，需要说明的是，绝对语境下的同义句永远是同义句，相对语境下的同义句，只要其生存环境——语境一变，就可能立刻丧失做同义句的资格，此乃相对语境的相对之处。人们对某一相对语境既可能进行相同的想象与补充，也可能进行不同的想象与补充，结果就造成了相对语境下句子意义的变化。下面看两个例子：

例1 a. 他现在饿了。

b. 现在他饿了。

例 2 a. 这样的中国人，呸！

b. 这样的中国人，呸，呸！

这两组句子通常分别被认作是同义句组，其实质是人们对 a、b 句的相对语境进行了相同的想象与补充，使它们具备了互为广义同义句的前提。去掉这个前提，a、b 句就难以同义了。

然而，事实上，例 1 的 a 句为拿破仑情妇 1806 年 1 月 6 日下午 2 点所说的话，文中的“他”指拿破仑。b 句为列宁夫人 1920 年 1 月 7 日下午 3 点所说的话，“他”指列宁。在这样的绝对语境中，a、b 句显然成不了同义句（狭义）。例 2 也同样如此，a 句为陈西滢的话，他所说的“中国人”指反帝志士，b 句是鲁迅的话，“中国人”则是指反动文人。两句话完全是两个意思，不可能成为同义句（狭义）。

例 3 “我很早就结婚了，婚后我与配偶感情很好，但自从 1968 年，我有了一个情人，每周的二、四，我都出外与我的情人相会，相会了 25 年，我和情人彼此都倦了，但我的配偶这么多年一直守着我、让着我。所以，从现在开始，我将告别我的情人，与我的配偶长相厮守。”

这一例对说明相对语境和绝对语境也十分典型。从相对语境的角度说，不同的读者一般会根据其相对完整的语境作出相同或相近的理解。但是，一旦把这段文字放回到它原来的绝对语境中，人们立刻就会发现原先的理解竟谬之千里。在绝对语境中，“配偶”、“情人”等词语的意义完全由它自身的语境来决定，再不是普通意义上的“配偶”与“情人”了。其他部分也不需要人为的想象和补充。下面是原文的下一段文字。