

# 翻译能力培养下 翻译教学模式创新研究

史传龙◎著



河北人民出版社

# 目 录

第一章 基于翻译能力培养的翻译教学模式探讨 .....	1
第一节 翻译和翻译教学 .....	1
第二节 翻译教学与翻译能力 .....	9
第三节 基于翻译能力培养的翻译教学模式 .....	21
第二章 隐喻翻译教学模式在翻译课程中的应用 .....	38
第一节 我国翻译教学模式的发展演变 .....	38
第二节 隐喻翻译教学模式的理论基础 .....	42
第三节 隐喻翻译教学模式的内容、实现途径及意义 .....	48
第四节 隐喻翻译教学模式的实践探索 .....	60
第三章 高阶思维取向型翻译教学模式 .....	67
第一节 高阶思维取向型翻译教学模式的理论基础 .....	67
第二节 高阶思维取向型翻译教学模式的目标指向 .....	81
第三节 高阶思维取向型翻译教学模式的实施条件 .....	97
第四节 高阶思维取向型翻译教学模式的操作程序 .....	110
第四章 基于建构主义理论的翻译能力培养研究 .....	118
第一节 建构主义理论 .....	118
第二节 建构主义理论下的翻译能力培养 .....	130
第三节 建构主义学习理论指导下的词汇教学 .....	136
第四节 客观主义—建构主义教学模式下的翻译能力的培养 .....	140
参考文献 .....	146

# 第一章 基于翻译能力培养的翻译教学模式探讨

翻译被诠释为译者在翻译过程中的一系列心理活动。译者的心理活动影响着他在翻译过程中对译语的认识并决定了他在翻译过程中的选择。虽然，翻译本质及译者的研究对翻译教学颇具启示，各种由此产生的翻译教学新理念也层出不穷，但针对具体翻译能力的翻译教学研究，特别是用实证的教学实验方式进行的翻译教学研究还远远不够。

## 第一节 翻译和翻译教学

对于翻译的定义，有很多不同层面的不同提法。

稍早期的一个提法是以奥廷格为代表，他把翻译定义为：将符号改变为另外的符号。如果原文表达某种意义，那么我们往往要求它的代替物也表达同样的意义，或（更现实些）尽可能地表达同样的意义。保留不变意义是从一种自然语言译为另一种自然语言的核心问题。还有一种提法是以费道罗夫和温特为代表，他们在翻译的定义中加上了“忠实”“全面”“等值”等要求。费道罗夫说“翻译是用一种语言手段忠实、全面地表达另一种语言表达的东西。（传达的忠实和全面是翻译区别于转述、简述以及各种改写之所在）”温特提出：“翻译是将诠释我们周围世界某部分的说法用尽可能等值的说法来代替。”另外奈达和泰伯也使用了类似的提法：“翻译是接受语复制原语信息的最近似的自然等值物，首先是在意义方面，其次是在文体方面的等值物。”另外一种提法是以卡特福德、巴尔胡达罗夫、威尔斯等人为代表，明确翻译的对象是话语。卡特福德指出：“翻译可以定义为：将一种语言（出发语）的话语材料用另外一种语言的等值话语予以替代。”巴尔胡达罗夫说：“翻译是将一种语言的言语产物（话语）在保持内容，即意义不变的情况下改变为另外一种语言的言语产物的过程。”威尔斯指出：“翻译是将原语话语变为尽可

能等值的译语话语的过程。”

### 一、奈达的翻译理论

奈达的翻译理论是我国引入最早、最多，也是在我国影响最大的西方翻译理论之一。这个理论的内在逻辑联系是：首先把翻译定位在交际活动的范畴之内；然后确认了翻译就是翻译意义的目标；最后为了翻译意义，便必须改变语言的表达形式。翻译是一种“跨语言”“跨文化”的活动，其目的在于使双方或者各方面都能沟通，都能相互理解（否则就不能称其为“交际”）。既然双方或者各方都需要能沟通，就必须把信息、意义传达清楚，因此翻译的首要任务就是译意。然而，在翻译中，不同语言的表达方式是不同的，要译意就必须改变语言的表达方式。

这些都是奈达翻译理论的基本思想，然而我们最需要关注的却应该是其中的第三个环节，即：奈达的语义分析及其“改变语言表达形式”的理论。

作为西方翻译理论界代表中最有影响的奈达，自然懂得乔姆斯基“转换生成”的魅力所在。然而，他的功绩却在于对词项的语义分析做了更为深刻的探讨，从而将语义分析和翻译研究直接地结合起来。

奈达通过对处在同一语义场（semantic field）中的词项所进行的诸层次分析，揭示了同一个词汇在不同语义层次中的意义区别，并由此提出了语义分三类的说法。

奈氏的三类语义分别是语法意义（grammatical meaning）、所指意义（referential meaning）、内涵意义（connotative meaning）。其中内涵意义有时也叫作情感意义（emotive meaning）或者伴随意义。

奈氏的语法意义，指的是词与词、词组与词组以及句子与句子之间所存在的某种内在的逻辑语义关系，通过这种逻辑上（内在）的结构关系足以透视出语言表层结构的意义来，因而探明句子诸成分之间的逻辑关系就是探明句子结构的深层语义。在奈达那里语法是有意义的，这种意义实际上是一种关系；从这个意义上讲，探明意义实际上就是探明关系。然而，在传统语言学中语法是没有意义的，因为意义被看作是一种“实体”，而不是一种关系。所指意义是指那些用词来指代某种客观事物或者思想概念时语言所获得的意义，是文化上的内容，在奈达那里是用链状分析法（chain analysis）、层次分析法（hierarchical analysis）和成分分析法（componential analysis）等多种方法获得的意义。内涵意义则是指人们在使用语言时所附加给语言的意义，这是一种语言之外的、人体感觉的以及社会行为方面的意义，是人们对所用语言的某种情感、文化反应，其分析则更为微妙和有趣，因而也就对翻译更有裨益——这种意义的理解必须考虑三个方面的因素：一是词语的使用者；二是词语的使用场合；三是词语所处的语言环境。

不难看出，奈达已经把语言的“功能性”纳入了语义分析之中。他主张翻译

者不仅需要把语言看作一套有规律的语码 (code), 而且需要把它看作一种灵活的、随时可能变幻的语言交际活动 (communicative event)。正因为如此, 奈达的理论被称为交际翻译理论。这表明奈达的语义分析已经走出了乔姆斯基的理论视野。如果说乔氏“转换生成”说的视线还较多地集中在语法形式上的话, 奈氏语义分析的注意则已经更多地集中在语言所引起的外部反应上了。而在总体的翻译程序上, 奈达则采用“三步”翻译, 即: 分析信息 (analysis)、传译信息 (transfer)、重新组织信息 (restructuring), 其目的完全在于: 从语义结构上一步一步地靠近“结构最简单、语义最清楚的核心句 (kernel sentences)”, 从而保证语义转换的准确性。其中, “分析”是为了辨别“范畴”, “传译”实际上是将原语的表层结构转换为深层结构, 而“重组”则实际上就是将深层结构再次转换为接近于译语的表层结构, 以便于直接译成译语。

## 二、中国翻译理论现状

改革开放以后, 中国的译者和翻译理论家都开拓了视野, 翻译研究也进入了更深一层的研究, 研究涉及的方面也越来越多, 从翻译原则、翻译标准、翻译批评等, 到一些外国翻译理论。随着西方翻译观点的引入, 中国的译者也开始重新考虑他们一直所遵循的理论, 而且翻译理论的研究趋于多元化。一些译者、语言学者由于受到了 John Catford, Peter Newmark, Eugene. A. Nida 和其他西方翻译学家理论的影响, 均开始强调翻译理论是一个独立的语言学科。除了系统的翻译理论研究之外, 一些技术性和专业性的翻译研究随着社会的不断进步和发展也越来越受到关注。

总之, 在翻译理论这一领域, 一些翻译理论家及学者的理论和观点对于今天来说是非常重要的。更重要的是, 在语言学、符号学、语义分析、对比分析及相关学科上的一些新发现都被应用到了翻译研究中, 加快了翻译理论的发展。比如, 严复的“信、达、雅”已有一百多年的影响力。直到 20 世纪 70 年代一些西方翻译理论才被引入中国。这期间最有影响力的理论当属 Eugene. A. Nida 的“功能对等”了。“最贴近的自然对等”意为译文文本的接受者和原始文本接受者理解并接受目标语。这一理论对于翻译教学上是大有帮助的。他们能帮助我们意识到翻译作为一门科学也有其自己的法则, 并且不仅关注语言本身还会重视语言接受者身份及相关因素。在翻译过程中, 所有的因素都需要被考虑进去。在翻译教学中, 老师就需要时刻提醒学生上述相关因素对于翻译的重要性, 并帮助学生将其运用到具体的翻译实践之中。一直以来人们对于翻译和翻译教学的态度过于局限, 直到最近他们才以更加宽阔的角度来研究翻译。目前信息在不断地更新, 同时给翻译理论研究带来不小的挑战。

### 三、国内外翻译教学研究现状及研究趋势

在新世纪之初，在我们面临时代的挑战的时候，每一位翻译课的老师大概都会有一种紧迫感，认为必须认真研究翻译教学。

翻译教学有待于切切实实、认认真真地加以研究的理由还有：

第一，翻译学属于与认知科学紧密相关的经验科学，这样的学科，应该怎样构建，从业者必须心中有数。

第二，翻译既涉及跨语言又涉及跨文化交流，因此在操作上比语内行为复杂得多。由于操作上的复杂性，教学上涉及的问题在实务层面和理论层面都要复杂得多，复杂性必然要表现在教学上。

第三，翻译教学经历了几十年的实践已经积累了很丰富的经验教训，这些经验教训都是很好的研究资料。我们不能永远停留在摸索阶段。

毫无疑问，要提高教学水平，使翻译教学科学化的重要途径就是开展教学研究。根据翻译教学的特殊性，我们的教学研究工作有以下五个方面：

第一，教学理论思想研究。很多语言学的大师对语言、翻译、跨文化跨语言交流、外语多技能获得都有过论述，这样的论述都可以视为我们的理论宝藏，等待我们的探索。例如美国当代哲学家奎因（W Quine）有很多关于翻译、意译的深刻论述，就非常值得我们加以研究，以丰富我们的基本理论。

第二，课程结构研究。每门学科的建设都要花很多功夫研究这门学科的基本结构是怎样的，又怎样结合我们的实际来设置课程，尤其是所谓“core courses”（核心课程）。世界上有很多历史悠久的学科，到现在还在更新核心课程（如生物学、物理学）。这些经验很值得我们学习、研究。

第三，教学法研究。这方面我们做过不少，但问题是理论研究不系统、不深入，也很缺乏验证。有些有过验证的教学法，有赖于交流、提倡、发扬（包括专门论著的出版），这样就有助于教学法的系统化、科学化。这方面的工作像“课程结构研究”一样，要有一定的组织工作保证，才能落实。

第四，教学纲要和材料研究。教学纲要是一种体制化措施，体制化也是经科学化的表现。科学的教学大纲应该既是教学思想和目标，又是教学实施的指引和教学评估的依据之一，是素质教育不可缺少的。

语言随着社会的发展而发展，试图一劳永逸地规划出教学材料当然并不可取，而且在课堂上教什么、翻译什么，教师有充分的酌情权。教师需要的是一种原则依据。教学大纲应该就是这样一种依据。

第五，教学评估研究。从整体来看，外语教学界有一种错觉，似乎重视教学法探讨就可以代替教学评估研究。近几年来，很多学术领域对翻译研究给予很大

的重视，尤其是在翻译过程及这一过程中所涉及认知和心理情况的研究比较多，这些研究都为翻译的进步与发展作出了很大的贡献。

### （一）心理学角度

目前，“心理学”这一词已经成为研究者、学者笔下比较普通的一个词，对于许多翻译理论研究的学者们，他们认为正是心理学的备受关注才让翻译研究更加受关注。翻译研究可能会揭开人类各种心理活动的秘密。从信息的输入到输出，翻译过程包括各种不同的心理过程和心理知识。这些心理过程和心理知识包括：对语言的理解、语言的输出、记忆、注意力、视野及策略。所有这些都和心理学有着密切的关系。因此，很多翻译学学者都从心理学角度研究翻译问题。被翻译出来的作品可以体现译者的心理模式。了解一个译者的心理模式就能知道他的翻译过程。因此翻译可以说是认知活动的结果。

### （二）翻译研究的多学科趋势

目前翻译研究的趋势主要是对翻译过程的研究。其中一个主要趋势就是翻译过程中存在的多学科趋势。翻译研究永远都不会是一个学科的研究，“它所研究的范围涉及很多领域，包括哲学、人类学、语言学、心理语言学、社会语言学、比较文学，甚至涉及通信理论及计算机科学等。”

正是由于现今多学科研究的发展趋势，越来越有价值的因素会影响翻译过程研究，比如当译者进行翻译时他的思维是怎么样的？在翻译过程中是什么影响着他们的决定？通过多学科的知识我们如何提高我们的翻译能力？为此，翻译教学研究绝不仅仅局限在语言学这一个领域中。相反，我们应该发展多学科的研究趋势。这种多学科的研究趋势能让翻译研究进入一个更广阔更有价值的领域，也能极大地推动翻译研究的发展。

但是，目前对翻译教学的研究并不尽如人意。问题依然是存在的。比如，翻译理论家提倡的大部分的翻译模式都没有将策略的因素考虑进去，因此，目前的翻译理论仍无法解决有关翻译策略的问题。而那些对翻译策略的研究仅关注那些在翻译过程中的一些策略干扰因素，而不是空间有哪些策略因素会影响翻译，并且是如何影响的。

## 四、翻译与翻译教学

人类认识世界从经验开始，科学认识世界也是从经验开始。翻译学是对翻译实践的科学认识，始于经验，也基于经验。因此，翻译学属于与认知科学有密切关系的经验科学，翻译史实际上是人类翻译经验的总结，翻译理论则是人们对翻译经验的条理化、规范化、系统化认知和提升。20世纪70年代，译论家霍姆斯

(James S.Holms) 根据哲学家韩普耳 (Carl G.Hempel) 对经验科学的解释在《翻译学的名与实》(The Name and Nature of Translation Studies) 中论述说:“翻译学是一门经验科学, 即此类学科具有两个目标, 即韩普耳所说的‘描写经验世界中的特定的现象以及建立可以赖以解释和预测这些现象的普遍原则’……”据此, 翻译学有两个主要目标: 一是描写经验世界中表现为翻译行为和翻译过程的种种现象; 二是建立可以赖以解释的预测这些现象的普遍原则。

霍姆斯在 30 年前根据韩普耳的论证得出的结论可以说是基本上正确。30 年来认知科学有很大的发展, 我们需要的是更准确的表述。翻译行为属于语言行为, 语言行为具有经验性 (empiricist)。索绪尔在总结语言的特征时说“语言”(指 language) 实际上是“声音—意象”(sound-image) 和“词语—意象”的“储存库”。显然, “储存”离不开“历时经验”, 可见描写语言实际上是描写人类语言行为的经验累积, 这种累积是人类经验世界中重要的组成部分。布隆菲尔德根据自己的语言研究认定, 语言学的“经验性”是毫无疑问的。语言科学考察人类语言行为不能离开这种行为的“经验的实质”, 不能仅仅关注语言形成机制的“认知性”(cognitive), 实际上, 语言能力 (competence) 的获得也只能通过语言经验才能完成。认知语言学的基本观点是, 支配人类语言行为的“复杂概念化能力”是在日常的语言经验中形成的, 而这种经验具有多维互动的性质, 其中包括人与自然、人与社会, 以及人这个语言行为者本身。

目前翻译教学中实务教学的一般倾向是过于强调老师本人的有限经验, 有的老师甚至在课堂上只讲自己认为“应该怎么翻”(知其然), 不讲甚至不希望学生问“为什么只能这样翻、不能那样翻”(所以然); 有的老师则常常只是简单地答复学生:“这是语感问题, 没有多少道理”或“一切凭经验”, 其实不然。语感是可贵的, 但它只是一种表象, 认识不能止于感觉, 止于表象, 必定要有超越经验的条件, 这时的经验才是符合经验科学的经验。执着于止于感觉和表象的经验叫作经验主义。经验主义不是科学。而所谓“超经验的条件”就是“知性判断”, 指以认知为特性的理性认识, 也可以称为“认识原理”。认识原理是经验深化或提升的必备条件。

## 五、翻译教学的重要性

翻译教学(包括翻译实务教学和翻译理论教学)的核心任务可以总括为培养学生的翻译能力和强化学生对翻译的认知, 这也是翻译学素质教育的基本目标。

所谓“培训翻译能力”, 参照加涅关于学生“习得素质”的论述, 包括以下五个方面:

第一, 语言分析和运用能力。翻译的工作对象是语言, 工作目的是符合预期

目的和交流任务的语际意义对应转换，这就要求译者首先要倾全力在语言分析上下足功夫，其中包括语义（意义和意向）分析、语法结构分析和语段（即语篇）分析（discourse analysis）；在结构和成分分析的基础上正确把握语言的内容与形式，能做到操控自如。可以说，翻译教学一切计划、措施、课目设置和教学环节及进程安排，都应当不失以培养能力为宗旨，而且首先培养的是语言分析和操控能力。

第二，文化辨析和表现能力。语言与文化相连，尤其是意义，与文化密切相关。语义分析不能脱离文化参照。在很多情况下，词义辨析涉及文化诠释（cultural interpretation），已超出了单纯的语义辨析范围，文化参照成了决定语义的根本依据。而且，语言的文化色彩遍及词语层、短语层、句子层及语段（篇章）层；语音、文字、文体、风格等各个功能层级也都有必须析出文化意义的问题。这一切有赖于译者的辨析能力。

第三，审美判断和表现能力。伴随语言文化分析的是审美判断。其实，翻译中的审美判断不限于文艺文体，任何文体（包括公文、科技等）都有一个用词、用句是否适合（appropriateness）、得当（fittingness）、有效（effectiveness）的考量，这就是审美。高层级的审美任务（包括意象 image，意境和风格把握等）更复杂，更有待于系统的能力培养。审美判断能力源于审美经验，绝非生而有之，关键在培养。

第四，双向转换和表达能力。双向语言表达能力属于高级的语言转换活动。“双向”指既能从语言甲（原语）到语言乙（译语），又能从语言乙（原语）到语言甲（译语）。翻译要能做到“双向”并非易事，因此双向表达能力是翻译能力的重要指标。首先，“表达”有一个思维的内在过程（inner process），它是语言分析成果、文化辨析成果、审美判断成果这三个方面的思维活动成果期待于表达的整合（integration）和“全程归递”（incorporation），它标志着思维已进入了有组织的高级形态；其次，表达式标志着经过整合、归递的有组织的高级思维内容的“句法赋形”（syntactic formation），要能达到这个标准，非经过有计划的培训不可。

第五，逻辑分析和校正能力。上面已经提到了语言表达中的逻辑问题。其实表达中的逻辑问题源于思维逻辑，亦如上述。思维逻辑表现为概念、判断和推理的科学性（包括清晰性、有序性和前后一致性），这对翻译是十分重要的。有时候，词、句意义把握并无错误，问题出在逻辑上，使整个翻译功亏一篑。

以上五项就是翻译能力培养的主要方面，也可以说是翻译能力结构的五个维度（dimensions）。实际上，翻译能力培训的过程，也就是强化受培训者的认知的过程，使他从对翻译、对学习翻译知之不多到知之较多，最后达到知之甚多的过程。

## 六、外语教学与翻译教学

有些人认为翻译教学实际上就是外语教学的扩展。如果学生达到一定的专业水平，老师可能就会让学生参加一些活动来挑战他们外语学习的极限，这时候翻译实践就是一个非常重要的活动。然而，翻译至少还应该有一种理解方式。在过去的几十年里，学者们试图将翻译过程描述成为一个多变的、复杂的活动。尽管强调翻译过程涉及的很多方面的因素，外语教学和翻译教学之间的关系仍然没有一个定论。

翻译方法，要么通过语法翻译法，要么是通过一些翻译练习在母语和目的语之间进行转换。如今翻译理论作为一种方法论也是备受批判的。

语法翻译法，目前主要将语言分解成语言发出者和接收者、含义、社会嵌入、语言产生和接收的先决条件等方面来进行研究。这种方法可能对翻译技能的提高会有反作用，因为语言学习者是在不断地被引导通过母语的方式来使用另外一种语言。学习者有义务通过母语和目的语之间的意义关系来尽可能地接近目的语。因为学习者的概念解释是和他的母语息息相关的。

## 七、教学翻译与翻译教学

教学翻译与翻译教学的分界最早由加拿大翻译家让·德利尔提出。他认为：“学校翻译又称教学翻译，是为了学习某种语言或在高水平中运用这种语言和深入了解这种语言的问题而采用的一种方法。学校翻译只是一种教学方法，没有自身目的……翻译教学所求的目标与学校翻译目的是不同的，翻译教学不是为了掌握语言结构和丰富语言知识，也不是为了提高文体的水平。纯正意义的翻译的目的是要出翻译自身的成果，而教学翻译的目的只是为了考核学员外语学习的成果。”方梦之主编的《译学词典》对翻译教学是这么界定的：教学翻译也称“学校翻译”，以翻译为媒介进行语言教学，即在语言教学中采用翻译的方法。通过翻译让学生了解词义、句义之类。教学翻译不以提高学生的语言交际能力和翻译能力为目的，而是以帮助了解掌握语言知识、获得语言能力为目的。从以上区别可以看出，让·德利尔、方梦之对教学翻译的定义接近于传统的语法翻译法（grammar-translation method）。《朗文语言教学及应用语言学辞典》中对语法翻译法是这样解释的：“外语或第二语言教学中的一种方法，以翻译和语法学习为主要的教学活动，语法翻译为欧洲教学拉丁语和希腊语的传统方法。典型的一堂课由介绍语法规则、学习词汇表和翻译练习组成……”从这一定义可以看出，在语法翻译法中，语言知识以语法点和例证形式呈现，教师以教材为蓝本，解释其中的语法点和术语；学生学习熟记具体规则和例子，借助双语词典翻译词、短语、句子等。可见，让·德利尔笔下的教学翻译注重目标语与母语之间的对译，旨在提高学生的语法能力并在一定程度上丰富其相关知识。

从以上阐述可以看出，区分教学翻译和翻译教学在一定程度上有助于明确翻译专业的培养目标，翻译专业的任务和内涵，确立翻译教学的理论地位和教学任务。但也有学者认为这两者并非如此泾渭分明。如刘宓庆把两者概括地称为翻译教学，并指出其核心任务为：培养学生的翻译能力和强化学生对翻译的认识。其中翻译能力包括语言分析和运用能力，文化辨析和表现能力、审美判断和表现能力、双向转换和表达能力、逻辑分析和校正能力等五个方面。我们可以看出，这些能力的培养与外语教学中交际能力的提升息息相关，而非大相径庭。Dollerup 指出：虽然教学翻译与翻译教学并不完全相同，但两者之间也并无严格意义上的差异。前者强调教学中所利用的方法，而后者则侧重通过教学所获得的翻译结果。但是两者均为课堂学习的过程，其明确的目标是培养学生成为译员。真可谓仁者见仁，智者见智，看问题的角度不同，对于教学翻译、翻译教学等就持有不同观点。

综合各家对翻译教学的论述，认为有两个问题需要解决：第一，如何看待翻译教学与教学翻译的区分，两者之间是什么关系；第二，什么是翻译能力，两者对翻译能力培养有何影响。这两个问题的解决，对于翻译教学实践将有一定启发意义，下面进行具体阐释：

首先是教学翻译与翻译教学的区分问题。如上所述，有的学者认为有必要澄清两者界限，另外有些学者则持不同意见。关于教学翻译和翻译教学的区别最早是为了明确学校翻译和职业翻译之间培养目标、培养方式等的不同，但让·德利尔对教学翻译和翻译教学的对比并不在同一界面上，也就是说，教学翻译归属于教学方法层面（类似于语法翻译法），而翻译教学更像一个笼统的教学方法、教学策略等的统称。我们可以把教学翻译作为语法翻译法的别称，运用在不同类型的语言教学或翻译教学中。也就是说，教学翻译作为一种方法，其应用领域包括语言教学与翻译教学。这里翻译教学为培养翻译人才的教学活动的统称，着重强调翻译人才培养这一宗旨。事实上，外语语言能力的提升与翻译能力的培养是密切相关而不是完全对立的。我们运用语法翻译法时，虽然着重于培养外语语言应用能力，但也是在无形中提升了学生的翻译技能，增强了他们的翻译能力。同理，我们进行翻译教学时，虽然重点在于培养其翻译技巧和双语转化能力，但也不能排除运用语法翻译法来进行语言辨析。

## 第二节 翻译教学与翻译能力

翻译能力，是集听、说、读、写于一体的语言运用能力，是语言知识和其他知识的综合体现。翻译能力的培养除了需要汉英两种语言的修养之外，还应注重

强化翻译技能训练和其他相关能力的培养。英语作为世界通用语言，随着国家间的交往日益频繁，我国对高素质翻译人才的需求大大增加。培养出更多符合社会需要的高素质翻译人才成为了一项紧迫任务。当前，我国翻译教学存在的不足主要表现为教学目标不够明确、教学方法相对滞后、课程设置缺乏系统性、翻译评估体系匮乏、学生双语基础不够扎实等，导致翻译能力的培养相对滞后。

### 一、翻译教学发展史

中国的翻译教学发展已经经历了很长时间。据记载最早的有关翻译练习的要追溯到唐朝玄奘负责的一个“翻译小组”。然而，中国现代外语教学体系始于1862年清朝第一所外语学校——京师同文馆的设立，其目的是在满族的子弟之中培养外语人才。到了1902年，同文馆口译学院并入具有专业翻译教学的京师大学堂，成立为翻译专业。这个翻译专业被认为是中国高等翻译教育的开始。付克认为1902年译学馆的翻译课程可以算是我国外语教学的高级阶段了。1944年，延安外语学院（现为西安外语学院）建立，其主要任务是培养政治、军事和外交方面的笔译和口译人才。从那时开始，翻译教学的主要目标就是培养政治、军事和外交方面的口笔译人才。不过那时的翻译仅是外语教学的“工具”。从20世纪20年代到50年代，语法翻译模式在外语教学中非常盛行，这一模式的主要目标是提高学习者阅读能力和翻译能力。

从1949年到1965年只出版过三本翻译类的教材，1958年陆殿扬出版了《翻译学：理论与技巧》，翻译教学逐步走向正轨。基础阶段的教学大纲是在1979年提出的，也就是那一年翻译课程被定为必修课。据不完全统计，1989年一共有400所大学的外语部为研究生提供笔译和口译课程。本科和硕士研究生阶段对口笔译学科的设立推动了我国翻译理论向翻译实践和研究的进步。2005年，中国教育部批准了广东外语外贸大学、复旦大学和河北大学将翻译作为一个独立的部门来招收学生，2006年3月，中国教育部又批准建立翻译硕士专业。

### 二、国内外翻译教学现状

我国翻译理论最初是以翻译家的议论为基础，古代佛经翻译时期的鸠摩罗什、玄奘；20世纪20年代的严复、鲁迅、郭沫若等；1949年后，出现了一批翻译家，如茅盾、傅雷、钱钟书等。而到了20世纪末，一批高校外语教师的纯理论研究越来越引起人们的重视。他们从事翻译研究有着明确的目的性即为翻译教学服务。从近五十年来翻译教学研究的论文及学术著作来看，数量在持续增长，研究范围与内容从单一到多元化发展，选题的深度广度有所扩大，研究的视角有所拓展，但还是存在一些不容忽视的问题：

第一，研究范围虽然不少集中在翻译教学模式和翻译教学方法上，但直到现在仍然没有清楚地界定教学模式和教学方法这两个基本概念，也没有形成比较完善的翻译教学模式和方法来指导翻译教学。

第二，对国外翻译教学的介绍分析得少，研究得也很少，西方国家的语言大都属于印欧语系，它们之间的翻译相对于中外翻译来讲要容易一些，遇到的问题也没有那么复杂，所以印欧语系内部的翻译教学经验与研究成果对我们来说并不一定都有针对性，不一定能够套用现成的模式。

第三，从事翻译教学综合研究的人不少，但往往是一篇文章什么都谈了，又什么都没谈清楚，研究范围很广，却没有中心主题。许多人没有注意区分翻译教学和教学翻译这两个概念，概念混淆了，结论自然不会清楚。

第四，研究翻译能力培养时概念使用也较混乱，有的用翻译人才培养，有的用翻译能力培养，也有的用译者能力培养，这种变化说明概念区分得越来越细了，但真正把这几个概念阐述清楚的人并不多。

第五，翻译教学跨学科研究较多的是跟语言学的交叉研究，跟其他学科的交叉研究相对较少，特别是心理学、教育学、认知科学等相关学科，以及数学、计算机科学等自然科学。这表现出翻译教学研究受到翻译学学科研究的制约，我国的翻译学研究本身在跨学科方面就有局限性，本应与其同步的翻译教学又严重滞后，翻译教学研究领域中从事理论研究与分析、从事实证研究者不多，导致该现象发生。

第六，翻译教材研究依然停留在单纯批评或是赞扬他人教材的层面，提出改进并设计出可行编著教材方案者并不多见。翻译教材单纯讲理论或单纯谈技巧的比比皆是，但真正做到能用理论指导实践，并在讲评中融入理论的很少。这也造成很多学生和老师形成做翻译不需要翻译理论，教翻译也不需要教翻译理论的错误观念。

第七，教学大纲与课程设置极少有人问津。原因主要是由于体制问题，体制限制较多，高校的自主范围有限。教学大纲只有全国统一的教学大纲，没有针对翻译专业的教学大纲，也缺少某一门翻译课程的教学大纲，因此也就无法根据教学大纲来设置课程了。教学大纲会明确教学对象和培养目标，而没有这两个因素，便无法进行课程设置与教材编撰。

第八，翻译测试与评估处于被忽视的状态。近年来虽有少量研究成果发表，但没有引起有关方面的重视，也就没有起到测试与评估所应有的反拨作用。

而翻译教学实际操作现状也不容乐观。国家教委颁发的《大学教学大纲》中规定：“大学教学的目的是：培养学生具有较强的阅读能力和一定的听、说、读、写、译能力，使他们能用信息交流。”《大学教学改革工程》一文中再次强调“加强综合能力的培养”。《大学课程教学要求》对听、说、写、译等能力分三个层次

(一般, 较高, 更高) 做出了明确要求, 并指出大学教学的目标是“培养学生的综合应用能力, 特别是听说实务, 使他们在今后学习、工作和社会交往中能用有效地进行交际, 同时增强其自主学习能力, 提高综合文化素养, 以适应我国社会发展和国际交流的需要。”而在翻译教学的实际操作中也存在着问题:

第一, 整体规划性和设计性不足。这首先要归因于大学教学大纲对翻译能力培养要求不够具体, 使得授课教师在实践中难于操作。再者, 由于没有统一的教学大纲和整体规划, 加上部分高校频频更换教材, 使得教材上的知识点、翻译技巧、练习类型重复出现, 缺乏系统性, 其结果必然是人力、时间的浪费, 学生兴趣的挫伤, 教师也很难系统地进行翻译技巧的传授与练习。教学质量也难有实际提高。

第二, 学校在教学指导上不够重视翻译教学。这一点可以从非专业教学内容及非专业教材的编写上看出。在中国的非专业的教学中, 一向把阅读理解当作最重要的基本功, 各级部门也把它作为最重要的教学环节。

第三, 大学课堂对翻译教学不够重视, 翻译实践难以操作。尽管《大学教学大纲》承认提高大学生的听、说、写、译等实际技能越来越重要, 但是字里行间表明读的能力始终是第一位。因此大学课堂仍是围绕传授语言知识、培养读的能力进行。至于翻译教学, 就是蜻蜓点水, 甚至根本不提及。

第四, 当前非专业翻译教学仍然拘泥于传统的教学模式, 传统的教学模式以教师为中心, 知识传播单向地由教师指向学生, 注重翻译的终端效果, 即学生的译文。因而教学过程中师生之间合作和互动相当有限, 学生之间也缺少必要的合作和交流, 从而无法保证充分发挥学生的主体作用。此外, 传统的非专业翻译教学方法片面强调语言知识的传授, 而轻视翻译技能的培养, 极少注重培养学生的创新精神和翻译实践能力。

第五, 教学计划很笼统, 教材单一枯燥, 课程设置格式化。大学教学大纲只是在翻译能力方面对学生的能力提出一定的要求, 并没有制定整体性的教学计划。尽管《大学课程教学要求》针对大学教学的一般要求、较高要求和更高要求等三个层次的不同对学生的翻译能力提出了不同的要求, 但是对各个层次的学生教学的内容和方式并没有给予明确的指示, 因而不同层次的翻译教学之间难免会产生教学内容衔接等方面的问题, 从而影响教学质量, 妨碍教学目标的实现。

第六, 翻译测试形式单一, 缺少合理性。根据形势发展的需要, 我国大学教学大纲几经修改, 教育部高等教育司颁布的《大学课程教学要求》对学生的翻译能力做出了明确规定, 具体如下: 一般要求, 能借助词典对题材熟悉的文章进行英汉互译, 英汉译速为每小时 300 个单词, 汉英译速为每小时 250 个汉字, 译文基本准确, 无重大的理解和语言表达错误; 较高要求, 能摘译所学专业的文献资料,

能借助词典翻译大众性报刊上题材熟悉的文章, 英汉译速为每小时约 350 个单词, 汉英译速为每小时约 300 个汉字, 译文通顺达意, 理解和语言表达错误较少, 能使用适当的翻译技巧; 更高要求, 能借助词典翻译所学专业的文献资料和国家报刊上有一定难度的文章, 能翻译介绍中国国情或文化的文章, 英汉译为每小时约 400 个单词, 汉英译为每小时约 350 个汉字, 译文内容准确, 基本无错译、漏译, 文字通顺达意, 语言表达错误较少。上面提到大纲明确规定了对翻译能力的要求, 但目前与之相应的翻译测试却几乎没有。目前针对非专业的权威性考试主要是四、六级考试以及研究生入学考试, 在某种程度上它们甚至成了大学教与学的指挥棒。我们知道学生在高年级阶段要修专业, 撰写本科毕业论文、查阅外文文献、写英文摘要都体现出一定的翻译水平, 而研究生阶段对这一要求更高。遗憾的是, 这种能力的提高缺乏系统的大学翻译教学方面的训练。此外, 现有的翻译测试题型单一, 考查重点不突出。比如研究生入学考试明确地把翻译测试归类于阅读理解的第三部分, 可见其考查的重点都在阅读, 而非着眼于翻译技巧、翻译能力。

现阶段的大学翻译测试仍然停留在把翻译作为测试学生掌握语言运用能力的手段, 而不是检测学生综合的翻译能力。这种传统的翻译测评一般以卷面成绩为唯一依据, 无法系统明确地考查学生的理论知识水平和技巧运用能力, 也难以有效地与相应的教学阶段接轨。

为此, 中国的翻译教学有待完善。中国是一个巨大的人力资源市场, 翻译市场的需求也要求我们应对翻译有更深层的研究, 要求我们的翻译教学更加合理化, 更加科学化, 更具有有效性地培养, 以实现需求我们同世界翻译教学相接轨的共同目标。

### 三、能力与翻译能力

#### (一) 能力

一个语言使用者对于系统规则的潜在知识就是它的语言能力(和它相对的语言表现则是语言使用者在具体情况下对语言的实际运用情况)。Chomsky 理想化了谈话的主题, 并且赋予独一无二的对语言使用的创造力。

能力实际上是一个综合性很强的概念。与技能相比, 技能具有“可传授性、可模仿性、可操作性”的特点。而“能力”的基本特征难以言传, 也就是具有“只可意会性”, 很难用“第一步做什么, 第二步做什么, 第三步做什么”这样的语言来表达, 因此, 技能层面所要求的活动常常定位在专门活动, 而能力层面所要求的活动常常定位在综合活动。

语言能力包括了在不同层次上对两种语言的掌握和熟练程度。转换机制、语际间的调节和综合合成势必会增强对语言的选择和表达, 而修辞、风格, 主题知

识的造诣和文化意识又表现了在更高层次上对语言的掌握。语言转换是翻译过程和译者专业操作的特征。在语言转换中，译者应用了一系列的技巧，使各种成分能力协同一致，将原文转换成译文，充分体现了译者的专业特长。当译者参照原文意义寻求译入语的对应概念和表达方式时，转换活动是可见的；而当译者在短期记忆中从多种选择中寻找、比较、选择对应并做出决定时，转换活动是不可见的。语言转换有时不仅不可见而且不可控制，因为语言转换中的自动过程译者本人也不能做出解释。各种不同的语言因素在语言转换中发挥作用。译者的认知机制和交际能力也会加强或区别其转换能力，因此也影响了翻译质量。

## （二）翻译能力

不言而喻，翻译能力的概念要比 Chomsky 提出的能力更加复杂，是指母语和非母语使用者对母语句法及语义规定的掌握。这一能力应该包括在交际能力中。翻译能力是交际能力的一种特殊表现形式。这一能力不但包括翻译还包括要知道如何去翻译。

所谓翻译能力，方梦之的《译学词典》中是这么界定的：把源语语篇翻译成目的语篇的能力，是译者的双语能力、翻译思维能力、双语的文化素质以及技巧运用能力等的综合体现。翻译能力不是指解决翻译问题的方法，而是译者在翻译过程中为了寻求解决翻译问题的方法时所依赖的语言资源。和其他的交际能力不同的是，翻译能力并不是均匀地被配给语言学领域的每一个成员，也就是说不是每个人都能翻译。只有那些懂得如何翻译并有一定的翻译经验的人才能翻译。翻译能力这一概念不仅决定着翻译课程的大纲，而且是评价译者能力的一个重要标准。传统的翻译理论将能力的技能看作是一回事。例如，Neubert 将能力定义为是一个复杂的知识与技能的总和。这一概念模糊于语言的其他技能即听说读写。而翻译能力是随着译者对知识的掌握而发展起来的。所以我们在定义翻译能力时，进一步涉及与其相关的一些因素。翻译能力属于语言运用能力，它的培养离不开翻译教学和翻译实践。

学校翻译教学与职业翻译培训虽然都强调翻译人才培养，但就实用性而言，职业培训更有针对性和专业性。学校翻译教学又可分为外语语言能力和专门翻译能力两个阶段，学习者通过第一阶段的学习，达到对两种语言基本知识、技能、文化等的掌握，然后通过专门化学习和训练，掌握翻译知识、技巧和原则，熟悉双语转换规则，增强翻译能力并成为翻译人才。在某种意义上，可以说翻译人才的培养为“语言+翻译”模式，而前者为后者的基础。值得注意的是，在学校翻译教学中，无论是语言能力还中翻译能力培养，都可以在一定范围内使用教学翻译（语法翻译法）等形式进行，当然，这一教学方法需与其他方法相结合，才能

取得更好的教学效果。

#### 四、影响学生翻译能力的重要因素

##### (一) 语言文化的差异

在实际翻译中,语篇是翻译的对象和基本单位。读者和汉语读者生活在不同的文化环境,在知识结构上自然存在着不少差别,对语篇中信息的理解和接受也会有所不同。那么,对于我国学生如何处理这种英汉两种文化的差异、跨越语言鸿沟,是翻译过程中的一大难题,也是影响翻译能力提高的一大障碍。

##### (二) 语言基本功

语言基本功是否扎实也影响着学生翻译能力的提高。翻译要求具备多方面的知识,它包括译者的汉语知识和知识,其中汉语知识包括语法、修辞、逻辑,知识除了语法、修辞、逻辑知识以外,还要注意不断吸收和丰富各种基础理论知识,学生应学会如把这些基础的知识灵活地运用到翻译过程中去。若语言基本功不扎实,将定会影响到翻译能力的提高。当然,除了文化环境的差异和语言基本功是否扎实等因素外,教师在教学过程中如何引导学生进行翻译,教师对学生翻译能力培养的重视程度等也会影响学生翻译能力的提高。

#### 五、翻译能力的特性

在翻译研究领域中已达成了共识:翻译能力是由一系列相关联的成分能力所构成的。首先研究这些独立的构成成分及其之间的相互关系,这些能力构成成分在翻译过程中的作用,使其成为发展翻译教学的基础;再次制定相关的翻译教学的原则,并将这些原则融入翻译教学的大纲中,现已成为翻译研究中应用分支研究的研究对象。过去的研究者在观察翻译过程中译者的行为表现的基础上将翻译能力的构成分为双语能力(bilingual competence)、转换能力(transfer competence)和世界、主题知识(world/subject knowledge)。随着研究的深入,又进一步划分出两种成分能力,一种是运用解决问题的策略,一种是发挥心理素质和技巧的作用。专家学者一致认为翻译活动的复杂性使翻译能力涉及了各领域的技能研究,包括语言知识、文化知识和特殊领域知识。

进入21世纪,阿尔布雷希特·诺伊贝特(Albrecht Neubert)将关于翻译能力分析五个参数作为能力成分:语言能力、文本能力、主题能力、文化能力和转换能力。这几种能力共同作用使翻译活动有别于其他领域的交际活动,也使翻译研究有别于其他交际领域的研究。翻译研究和翻译教学研究正需要对这五种能力相互间的关系和协同一致的作用进行探讨,进而认识译者复杂的工作状态。

诺伊贝特进一步论述了翻译能力的七个特征:复杂性、异质性、近似性、开