

口译学能测试及其研究

唐 芳, 李德超

(香港理工大学 中文及双语学系 香港)

摘要: 口译学能测试是口译培训的重要一环,直接影响着口译培训的质量与成效。为完善口译人才选拔机制,本文检视国内外文献,理清了口译学能的概念与类型及口译学能测试的对象、类型和方式,梳理了以往口译学能测试中对硬技能和软技能进行考察的实证研究,探讨了现有口译学能测试的成就与局限,并为今后口译学能测试研究如何在内容和方法上进行拓展提出了建议。

关键词: 口译学能; 测试; 硬技能; 软技能; 信度; 效度

中图分类号: H059 文献标识码: A 文章编号: 1673-9876(2013)02-0103-05

Abstract: Interpreting aptitude testing is closely related to the quality and efficiency of interpreting training. With a view to improving interpreting aptitude testing in China, the present paper first discusses the concept and the types of interpreting aptitude as well as the subjects and methods of interpreting aptitude testing. It goes on reviewing the previous empirical studies which have investigated the soft and hard skills of interpreting within the framework of interpreting aptitude testing. The paper concludes by pointing out the success and limitations of previous tests and proposing future directions in the implementation of interpreting aptitude testing.

Key words: interpreting aptitude; testing; hard skills; soft skills; reliability; validity

1. 引言

自2007年国务院学位委员会审议通过设置翻译硕士专业学位(MTI)以来,相关课程和培训在国内多所高校蓬勃发展,口译培训的成败牵涉到越来越多师生和用户的利益。在培训各环节中,口译学能测试是培训迈向成功至关重要的第一步。然而迄今为止,国内学界对此课题还鲜有论述。

所谓口译学能测试(Interpreting Aptitude Testing)是指在口译课程开始前,对申请者是否具备完成培训课程目标的整体能力的一种测试。它与课程设置、师资培养等同为口译培训的重要一环。最初关于口译学能测试的研究可见于《口译学校入学要求》(*Admission dans les Ecoles d'interprétation*) (Keiser 1965)。随后20世纪七八十年代的多次国际口译会议也论及该测试,但未形成规模。2009年比利时举办的以“口译学能:面向可靠的入学测试”为专题的国际研讨会,是对这一课题的首次集中讨论,标志着口译学能测试研究走向成熟。

本文以下将先从理论层面梳理国内外关于口译学能的概念、类型与测试的对象、类型和方式,再从实践层面对测试中的硬技能、软技能考察及综合考察二者的实证研究加以评述,最后讨论测试的内容和方法的拓展,提出今后实证研究的可能发展路径。

2. 相关理论问题

2.1 口译学能概念的引入

因早期的职业译员未受过任何口译培训,口译能力曾被认为是与生俱来的。但随着心理学和人类学研究的深入,人们发现具备口译能力的多语人士或来自父母操不同语言的家庭,或有移民经历、或受过多语教育(Baigorri-Jalon 2005: 987-996),这证明口译能力具“可培养性”,不一定是天生的,而是与长期处在多语环境中密切相关。Keiser(1965: 3)称确有毫无天赋的学员成为优秀译员的先例,但培养这些学生需付出超额的时间和努力。换言之,虽说“先天具有这些素质的人更容易进入翻译行业”(肖维青 2012: 111),但只要是有足量时间的有效培训,谁都能成为合格译员。

而现实中,培训开始前课程的长度和内容就基本确定。理论上虽人人都能成为译员,但在特定时间和课程设置中,只有部分人能通过培训胜任口译工作。为优化资源配置,我们要思考:如何从众多申请者中选出最有可能完成培训的学员?

学能这一概念正是为解决这一问题而提出的。Cronbach & Snow(1977: 6)指出,学能(aptitude)是个体所具备的某些特质,能预测个体在某种经历后取得成功的可能性。基于此,口译学能指个体在经过口译培训后能胜任口译工作的能力,它对个人能否在培训过后完成

考核有预测能力。

2.2 口译学能测试考察对象

口译学能指哪些能力?是否包括口译能力?对此我们首先要厘清口译学能和口译能力这两个概念。口译学能是个人能在培训后顺利完成口译任务的前提和保证,是习得某种技能的潜在能力。Wilson 提出译员必须精通双语、具备广泛的语言外知识(1934: 84),这是对口译能力的最早描述。Sanz(1931: 310-313)称译员要有良好的演说能力、心理素质和道德质量。上述能力是完成口译任务所必备的能力,是已习得的能力。不可否认,已习得的口译能力也有助于学员在结业时达成培训目标,对结果具预测力。因此口译学能包括但不限于口译能力,它还应涵盖有助个体习得口译能力的其它能力。

测试的主体应是口译学能,这与考察口译能力并不矛盾。测试内容须与教学内容及课程长度吻合。若课程从入门介绍开始并提供语言课程、百科知识讲座和口译技巧训练,且培训时间较长,学能测试可只涉及口译学能;相反,若课程专为已具有一定口译经验的人士开设,且仅为数周,测试便需兼顾已习得的口译能力,如双语能力、表达能力等,以确保学员的学习效果大致相同。

Seleskovitch 和 Lederer 还强调应区分“可教授能力”和“不可教授能力”。培训无法改变学员的“不可教授能力”,如智力水平,所以该能力应成为学能测试重点,以确定未通过测试的申请者能否在随后的测试中成功(转自 Russo 2011: 7)。

2.3 口译学能的类型

Timarova 和 Ungoed-Thomas(2008: 43)将口译学能分为硬技能(hard skills,即完成口译必须的各项能力,如语言能力、百科知识等)和软技能(soft skills,即有助于习得某种能力的各项心理特征,如学习积极性、抗压能力等)。

王斌华(2007: 47-50)认为口译能力包括语言能力模块、知识模块和口译技能模块,属智力因素;而译员能力还应包括心理素质、身体素质和职业素质这三项非智力因素。口译能力虽为译员能力的核心组成部分,但随评估目的变化,有时对非智力因素的考察也不可或缺。

杨焱(2011: 82)从 IQ 与 EQ 两个维度考察口译能力, IQ 包括知识储备、语言能力和口译技能, EQ 包括心理素质、感悟力、团队合作和职业道德。他认为 EQ 四要素是基础和必要条件,没有它们,不管 IQ 素质多完备,整体口译能力都无法提升。因此选拔口译人才时,不能只注重 IQ、EQ 的考核。

以上分类方式并无本质区别:硬技能即指 IQ 和智力因素,软技能即指 EQ 和非智力因素。早期选拔译员常以语言能力为评判标准,如鲍刚(2005: 76-86)曾探讨“双语人才的筛选”,似乎认为测试只需关注双语能力。亦有观点认为“会说双语的人士就能做口译”且教师在

课程设计中也将语言教学视为核心,这些做法无疑是将口译教学与语言教学混为一谈(刘和平 2008: 120)。

2.4 口译学能测试类型

口译学能测试应采用哪种测试任务?与口译直接相关的还是间接相关的?早期测试多基于教师经验,重视“表面效度”(face validity),倾向于使用类似于口译任务的测试手段,如无笔记交传或视译等。随着心理学的发展,一些用于测量认知各项指标的心理测量手段出现,如威斯康星卡片分类测试(The Wisconsin Card Sorting Test)用于测量认知灵活性(cognitive flexibility),即个人对新事物的洞察力和新规律的学习能力。

Timarova 和 Ungoed-Thomas(2008: 29-46)通过问卷收集了 18 所开设口译课程学校的入学测试内容和方法,结果显示最常用的手段是无笔记交传、面试和百科知识问答。有学者反对使用类似于口译任务的测试手段,如 Angelelli(2007: 74)反对使用视译,认为完成视译应是培训后的能力,入学测试只限于对学员有望掌握口译能力的学能的测试,不应涉及已习得的口译能力,这显然是对两者之间关系的片面理解造成的。上节讨论过,口译学能可包括口译能力,两者之间的界限并非固定,取决于课程的内容、长度和目标。

综上所述,从理论和实际应用方面来看,直接、间接相关任务均可用于口译学能测试。然而两类测试是否有效?预测效力是否相同?回答这些问题不能仅凭思辨推演,更需实证数据支持。

3. 实证研究

3.1 考察硬技能

Gerver 等(1989: 724-735)以申请会议口译研究生培训项目的 29 位学员为测试对象,进行 14 项测试,其中 12 项为入学阶段的学能测试(表 1),两项为结业时的交传和同传测试。

表 1.

	测试类型	测试内容	次数	参与人数
1	基于文本型测试	记忆测试(信息复述)	2	26 27
		记忆测试(逻辑复述)	2	29 29
	完形填空		3	27 23 24
		改错	1	27
		基于技能型测试	同义词测试(联想力)	1
	重写测试(表达力)		1	21
词汇量测试(语言理解力)	1		27	
3	基于速度压力型测试	变速测试	1	26

最终有 17 位(59%)学员通过终期考核。作者发现学员在终期考核中的表现与前五项测试的结果存在显著差异;完形填空和改错测试与同传测试结果关联性较

大,复述测试与交传测试结果关联性较大;终期考核结果与基于技能和速度压力的各项测试的表现无关联,同义词测试是唯一例外。遗憾的是,并非所有学员都参加了每项测试(表1“参与人数”),这降低了资料的有效性。鉴于此,比利时莱休斯大学正重新实施这项研究(Russo 2011: 21),以期提升测试的信度和效度,查明各项测试间的关联。

除此之外,还有不少学者对硬技能的其它方面进行了考察。如 Alexieva(1993: 9)研究短时记忆力的作用,因其能有效地帮助受试善用已知信息推断和理解新信息。Russo和Pipa(2004: 409-432)关注同步口头释义练习对学习成果的影响。他们对学员同步口头释义的表现从句法、语义和语用三个层面展开讨论,并将分析结果与学员在随后课程中同传测试表现及完成课程所需的时间作相关性分析。结果显示,语义连贯性和同义替换是唯一与后期同传测试结果和完成课程所需时间显著相关的两项指标。Pöchhacker(2011: 106-120)用同步完形填空考察学员的信息预测能力。受试听到提示音后,须尽快尽可能多地依据语境填补空缺信息。作者分析了学员的反应速度和正确率,将测试结果与终期交传测试结果对比,证实学员对所听信息的预测能力越强,完成培训的可能性越大。

3.2 考察软技能

针对软技能的实证研究则大都借鉴了心理学理论与测量工具,还运用问卷收集调查对象的自述性报告(self-report)从而总结译员的特征与倾向。

Suzuki(1988: 109-116)设计了一份考察日常兴趣和性格特征的问卷,收到93份答卷(30位笔译员、29位口译员和34位口笔译员)。研究发现:职业口、笔译员在某些方面存在显著差异,如笔译员对人文知识的兴趣远高于口译员、口译员的成就动机(achievement motive)远高于笔译员。Schweda-Nicholson(2005: 109-142)借用心理学著名的迈尔斯-布里格斯性格分类指标(Myers-Briggs Type Indicator, MBTI)对68位口译学员的性格进行分类,结果显示学员中既有外向的也有内向的,既有感觉型也有直觉型,既有判断型也有理解型,但思考型多于情感型。这与Suzuki(1988)结论中口译员具备外向性格相矛盾。Roiser等(2011: 53-69)选取35位应用语言学系大三学生为研究对象。当中12位参加了口译预备课程,归入“口译组”,其余23位学生归入“笔译组”。问卷调查显示两组学员差异显著,口译组都认为自己有出色的交际能力,且几乎不在语言使用方面产生焦虑情绪,而笔译组却显出较强的对语言使用的焦虑。Bontempo和Napier(2011: 85-105)的问卷有22个问题,涉及个人基本信息、技能差距信息、表现感知信息(perceptions of performance)、译员对教育或培训项目的选择及性格自评等级(personality rating scales),用于考察NATTI认证的手语译员的学能。结果显示译员对自我

口译能力的认识与受负面情绪影响程度明显成反比;与自信程度呈微弱正相关;与目标取向性无显著关联。

此外,台湾辅仁大学也通过在面试中向学生提问来考察软技能(Arjona-Tseng 1994: 69-86),但与自述性报告相比,这种方式欠客观,因此每次都有6位评委同时评价,以减少评委的主观臆断。

我们认为,正如自认为内向的同学也可能善于沟通,评委认定表现沉稳的同学也可能是急性子,因此在判断软技能时,不能仅凭自述性报告或评委的判断,宜结合两者以减少评判的偏差。

3.3 硬技能与软技能综合性考察

为选出适合学同传的学员,采用四项训练(1985: 97-100):跟读训练、双重任务训练(边听语料边用B语数数,随后复述语段大意)、释义练习及数字加工练习(跟读时要求学员写下听到的数字)。十周后依练习中的表现给学员评级(分为强烈推荐、推荐和不推荐)。她假设得到推荐的同学比未得推荐的同学通过同传考试的可能性更大。四年间学员获得推荐情况和结业考试成绩之间的关系对比如表2所示。

表2.

获推荐情况		通过终期 测试人数	未通过终期 测试人数	推荐 准确率
推荐	40	32	8	80%
强烈推荐	9	3	6	33.3%
不推荐	8	1	7	12.5%
总人数	57	36	21	

数据证明获推荐的情况与终期同传测试结果间存在显著关联。因此,她提倡跟踪式调查研究,因这样既利于学员根据现有能力发展自己,又有助于教师对学员的学能作出精准判断(Moser-Mercer 1985: 100)。

综合以上分析,我们认为,Moser-Mercer的实验关键在于作推荐决定时依据的评估标准。她的四项训练相当于是对硬技能考察;此外她还观察学员的抗压能力、自信程度和耐受力(resilience)等软技能。这种双管齐下的考察能更全面反映学员的学能。遗憾的是作者的评判仅基于经验,这就容易受主观偏见的影响。今后如使用类似观察法考察学员软技能,研究者有必要先列出相对客观的评判指标。

López Gómez等(2007: 71-93)比较了28位手语口译培训申请人的学能测试与终期考核成绩,发现知觉-动作能力最具预测力、认知能力比性格特征更具预测力,但教育背景与后期表现无关。Shaw(2011: 70-84)选取了29位口语口译学员和18位手语口译学员,分为初、高级组,借助CNSVS体系(一种在临床诊疗中常用于测量听觉和视觉信息记忆能力、心理活动速度、反应时间、注意力和认知灵活性的计算机辅助神经认知测试系统)考察“认知能力”,AMI体系(Achievement Motivation Inventory,用于调查与口译能力习得相关的自信程度、求知

欲、学习主动性等心理特征的问卷)考察学习动机等“心理因素”。结果显示口语组和手语组在视觉记忆、专注程度和内定性(internality 相信内因是成功的关键)方面差异显著,初级组和高级组在专注程度和求知欲方面差异显著。Timarova 和 Salaets(2011:31-52)用问卷来调查学习风格和积极性,借用神经心理学的威斯康星卡片分类测试测量认知灵活性。实验证明主动要求学习口译的学员在认知灵活性、实现目标动机更强且更少受焦虑影响。Macnamara 等(2011:121-142)考察了手语译员的认知能力(包括信息加工速度、任务转换能力、工作记忆)和性格特征,证实专业译员思维灵活度更高,认知加工速度更快且面对风险更沉着冷静,认知因素和性格因素都影响个体口译能力的习得。

3.4 检验口译学能测试的效度与信度

除考察硬技能、软技能外,相关实证研究还包括对学能测试效度和信度的考察。效度研究考察测试能否保证挑选的学员能适应课程节奏和内容并顺利通过结业考试;信度研究考察相关测试在多次重复中能否得出相同的测试结果,这一般可通过客观的评估标准来实现。除了客观的评分标准,我们还应确保评分者是否按标准操作且评分过程并未过于主观,为此,笔者建议采取评分者间信度(inter-rater reliability)测试,即在确立评分标准后,随机选出若干评分者,要求他们依据标准给出评分结果,最后统计出他们结果的相关性。若个别评分者与其它成员之间出现较大分歧则应将其评分结果排除在外;若评分者间未能得出近似结果则因对评分标准作出调整。如此一来,该方法既能再次检验评分标准的客观程度又能核实评分者对标准的理解与应用是否有效。

口译学能测试能帮助确定哪些申请人具备成为译员的潜质。换言之,这也假定了淘汰的申请人学能不足。在效度检测中,学者通常将测试结果与终期考核进行相关性分析(Moser-Mercer, 1985; Pöschhacker 2011, etc.)。如今越来越多的学校或培训机构将测试资料存盘,以便后续跟踪性调查研究。但收集的资料大多只涉及入选学员,被淘汰者暂时失去培训机会,其学习情况无从知晓,测试的最后一项功能也无从验证。Gringiani(1990:42-53)曾对此展开研究,让所有学员参加学能测试,无论测试是否通过,学员都参加培训。结果显示测试中被淘汰的25位学员中有7人通过了结业测试,即被认定为学能不足的学员中竟存在28%的通过率,由此可见,学能测试效度亟待加强。

4. 讨论与展望

纵观国内外口译学能测试研究的历程,我们可总结出三大发展趋势:

首先是研究内容的扩展。如今口译学能的研究对象已不限于口译员,亦扩展到对手语译员学能的考察

(López Gómez et al. 2007; Bontempo 2011; Macnamara 2011)。此外还有口译员、手语译员及笔译员学能之间的比较性研究(Shaw 2011; Sukuzi 1988; Roisers et al. 2011)。

其次是研究不再局限于早期单纯对硬技能的考察,亦开始关注性格特征等软技能对口译表现的间接影响。表面上看,硬技能更具决定性,但不能否认软技能与口译学能之间也存在着千丝万缕的联系,是日后不容忽视的研究方向。

再次是测试方法的拓展。从最初基于整体印象的选拔到如今对各项心理、生理、认知指数的测量,从仿拟口译任务的测试项目到完全找不到口译任务痕迹的心理测验、记忆力测试等,口译学能测试在追随心理学、认知科学、社会学、神经学等学科发展,逐步克服主观感性认识的偏差,改用科学客观的实证资料支撑研究结果。

但从目前的实证资料来看,若想拓宽测试的适用范围,其信度和效度亟待加强。笔者认为可从以下几方面入手。

1) 复制以往的实验 如 Timarova 的团队现正复制 Gerver 等人(1989)设计的测试项目。单就测试手段而言,以往不少测试框架的设计方法均经得起考验,但实验常因样本过小,如 Gerver(1989)只有29位受试, López Gómez 等(2007)28位,这都局限了结论的影响力。多次重复某种测试不但能检验测试信度,也能结合以往研究推出更具广泛适用性的结论,提高培训的效率。

2) 广泛开展跟踪式调查研究 如对比入学测试和中期测试、终期测试之间的关系。目前学界已意识到学能测试的低预测性,相关学院、机构也将各次测试结果存档,并加强对被淘汰申请人和毕业生的后续跟踪调查,这些尝试都值得鼓励,因其能更完整地呈现口译学能的动态发展规律,特别是各项学能间的深层关联性及其它们在培训各个阶段的互动关系等。

3) 多采用“三方验证”(triangulation),即用多种方法对一个对象进行测量以验证对其认识的准确性。如上文曾建议 Moser-Mercer(1985)在研究中建立客观的标准评估学员的软技能。完全客观尚难保证,但至少要做到相关人士的普遍认可。首先可采用“核心小组调查法”(focus group interview),邀请职业译员与会讨论,确立软技能评估标准雏形;其后在教学的过程中收集学员软技能表现的相关实证资料;接着可发放问卷收集学员对自我及口译职业“软技能”所持的观点。最后,综合三方(核心小组成员观点、实证资料和学员自述)数据得出的软技能评估标准便在相互验证中优化了信度与效度。

参考文献

- [1] Alexieva, B. Aptitude tests and intertextuality in simultaneous interpreting[J]. *The Interpreters' Newsletter*, 1993, 5(5): 8-12.
- [2] Angelelli, C. Assessing medical interpreters: The language and inter-

- preting testing project[J]. *The Translator*, 2007, 13(1): 63-82.
- [3] Arjona-Tseng, E. Psychometric selection tests[A]. In S. Lambert & B. Moser-Mercer(ed). *Bridging the Gap: Empirical Research in Simultaneous Interpretation* [C]. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 1994: 69-86.
- [4] Baigorri-Jalon, J. Conference interpreting in the first international labor conference(Washington, D. C. 1919) [J]. *Meta*, 2005, 50(3): 987-996.
- [5] Bontempo, K. & Napier, J. Evaluating emotional stability as a predictor of interpreter competence and aptitude for interpreting[J]. *Interpreting*, 2011, 13(1): 85-105.
- [6] Cronbach, L. J. & Snow, R. E. *Aptitudes and Instructional Methods* [M]. New York/ London/Toronto/Sydney: Irvington Publishers, 1977.
- [7] Gerver, D., Longley, P., Long, J. & Lambert, S. Selection tests for trainee conference interpreters[J]. *Meta*, 1989, 34(4): 724-736.
- [8] Gringiani, A. Reliability of aptitude testing: A preliminary study[A]. In L. Gran & C. Taylor(eds.). *Aspects of Applied and Experimental Research in Conference Interpretation* [C]. Udine: Campanotto Editore, 1990: 42-53.
- [9] Keiser, W. Admission dans les Ecoles d'interprétation[A]. In AIC, *Colloque sur l'enseignement de l'interprétation* [C]. 1965, Paris 18-19 Dec: 3-8.
- [10] López Gómez, M. J., Bajo Molina, T., Padilla Benitez, P. & Santiago de Torres, J. Predicting proficiency in signed language interpreting [J]. *Interpreting*, 2007, 9(1): 71-93.
- [11] Macnamara, B., Moore, A., Kegl, J. & Conway, A. Domain-general cognitive abilities and simultaneous interpreting skill[J]. *Interpreting*, 2011, 13(1): 121-142.
- [12] Moser-Mercer, B. Screening potential interpreters [J]. *Meta*, 1985, 30(1): 97-100.
- [13] Moser-Mercer, B. Aptitude testing for conference interpreting: Why, when and how [A]. In S. Lambert & B. Moser-Mercer(eds.). *Bridging the Gap: Empirical Research in Simultaneous Interpretation* [C]. Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins, 1994: 57-68.
- [14] Pöchhacker, F. *Introducing Interpreting Studies* [M]. London & New York: Routledge, 2004.
- [15] Pöchhacker, F. Assessing aptitude for interpreting[J]. *Interpreting*, 2011, 13(1): 106-120.
- [16] Roiser, A., Eyckmans, J., & Bauwens, D. A story of attitudes and aptitudes? Investigating individual difference variables within the context of interpreting[J]. *Interpreting*, 2011, 13(1): 53-69.
- [17] Russo, M. Aptitude testing over the years[J]. *Interpreting*, 2011, 13(1): 5-30.
- [18] Russo, M. & Pippa, S. Aptitude to interpreting: Preliminary results of a testing methodology based on paraphrase [J]. *Meta*, 2004, 49(2): 409-432.
- [19] Sanz, J. Le travail et les aptitudes des interpretes parlementaires[J]. *Anal. d'Orientacio Professional*, 1931, 4(4): 303-318.
- [20] Schweda-Nicholson, N. Personality characteristics of interpreter trainees: The Myers-Briggs type indicator(MBTI) [J]. *The Interpreters' Newsletter*, 2005, 13(13): 109-142.
- [21] Shaw, S. Cognitive and motivational contributors to aptitude: A study of spoken and signed language interpreting students[J]. *Interpreting*, 2011, 13(1): 70-84.
- [22] Suzuki, A. Aptitudes of translators and interpreters[J]. *Meta*, 1988, 33(1): 109-116.
- [23] Timarova, S. & Ungoed-Thomas, H. Admission testing for interpreting courses[J]. *The Interpreter and Translator Trainer* 2008, 2(1): 29-46.
- [24] Timarova, S. & Salaets, H. Learning styles, motivation and cognitive flexibility in interpreter training [J]. *Interpreting*, 2011, 13(1): 31-52.
- [25] Wilson, F. G. *Labor in the League System. A Study of the International Labor Organization in Relation to International Administration* [M]. California: Stanford University Press, 1934.
- [26] 鲍刚. 口译理论概述 [M]. 北京: 中国对外翻译出版公司, 2005.
- [27] 刘和平. 论口译教学与语言教学的差异暨口译教学的系统化 [J]. 语文学刊, 2008(3): 118-121.
- [28] 王斌华. “口译能力”评估和“译员能力”评估——口译的客观评估模式初探 [J]. 外语界, 2007, 120(3): 44-50.
- [29] 肖维青. 多元素翻译能力模式与翻译测试的构念 [J]. 外语教学, 2012, 33(1): 109-112.
- [30] 杨焱. 口译学能中的 EQ 因素研究 [J]. 西安外国语大学学报, 2011, 19(2): 80-83.

基金项目: 本研究得到香港理工大学科研项目“有声思维法应用于口译教学”(项目编号: LTG09-12/SS/CBS)和“Building Bilingual Interpreting Corpora on Contemporary Social Life in Hong Kong”(项目编号: A-PC1M)的资助, 特此鸣谢。

作者简介: 唐芳, 香港理工大学中文及双语学系博士研究生, 研究方向为翻译研究与口译研究。

李德超, 香港理工大学中文及双语学系副教授, 博士, 研究方向为翻译研究与口译研究。

收稿日期 2012-11-07

责任编辑 石春让