

# 汉英交替传译策略使用特征

## ——基于有声思维法的学生译员与职业译员对比研究

王巍巍 广东外语外贸大学 李德超 香港理工大学

**摘要:** 本文在考察9位学生译员及9位职业译员汉英交传口译实验有声思维数据的基础上,总结了两者最常用的7种口译策略,探讨双方在口译策略运用上的差异和原因。研究发现,学生译员通常是由于自身认知负荷或能力所限而不得不采取口译策略,而职业译员则是出于让译语更为地道、更灵活分配认知处理能力和让听众更好理解主要信息而采取的前摄行为。造成双方策略运用有别的原因与译前准备、笔记与记忆、语言能力、紧张焦虑和听众意识这五大因素有关。通过对学生译员及职业译员的口译决策思维过程的对比,本研究有助于学生译员了解真实口译活动过程中职业译员的决策行为,从中获得具体的口译学习改进方向,亦能为口译教学训练方向提供参考。

**关键词:** 有声思维;汉英交传;口译策略

**中图分类号:** H059 **文献标识码:** A **文章编号:** 1000-873X (2015) 06-0041-07

### 1. 引言

交替传译教学的主要目标之一是引导学生综合掌握相关口译技能,并根据口译任务采用适当的策略。这些技能和策略,通常以口译教师归纳相关原则的方式传授予学生。学习过程中,有些学生能很快在口译实践中应用这些原则,但有些学生即便背熟这些技能或策略却依然无从下手。在口译教学课堂中,尤其是当观摩了教师的示范或职业译员的口译表现后,学生常常会对自我并提出类似的困惑,即专业人士在做出交传策略抉择时,到底经历了怎样的思维过程?

目前,研究译者思维过程一般采用有声思维法(think-aloud protocols, 又称 TAPs)。该方法自上世纪80年代引入翻译学研究以来,在笔译研究与口译研究方面都取得了相当的进展。前者主要见于笔译翻译过程中涉及的翻译策略、翻译步骤、翻译单位、注意力分配及有声思维对翻译教学的启示(Dancette, 1994; Fraser, 1996; Wakabayashi, 2003; Li, 2011);而后者则主要见于对口译过程、口译策略和口译质量三方面的考察(李德超等, 2011)。

本研究将借鉴有声思维法以揭示职业译员的思维过程,具体研究问题包括:1) 学生译员与职业译员在汉英交传中的口译策略使用有何区别? 2) 促使他们使用不同口译策略的原因是什么? 研究结论将对口译教学提供佐证,帮助学生译员了解真实口译活动过程中职业译员的决策行为,从中获得具体的口译学习改进方向。

### 2. 口译策略研究现状

口译是一种复杂的心理认知及信息处理过程。自上世纪六七十年代以来,“口译策略”一直是口译研究的重要课题,对其定义、分类及其在口译过程中的作用有诸多探讨(Seleskovitch, 1978; Gile, 2009; Kalina, 1998等)。在口译策略分类方面,Gile (1995, 2009)区分了与同声传译相关的三大类口译策略,即“理解策略”、“预防策略”和“重组策略”,每类策略之下又有若干种具体的处理方法。Kalina (1998)把口译策略分为“源语理解策略”与“译语产出策略”两大类。

Gile (1995)和Kalina (1998)对口译策略的分类均来自研究者的设想或体验,采用了“演绎式”的研究方法。与之不同,Bartłomiejczyk (2006)运用了“归纳法”展开研究,强调从可观察的实证数据中总结及归类学生译员在实际口译活动中采用的口译策略。他运用有声思维回溯性口述法对36名口译高年级学生展开调查,识别其在英语至波兰语或相反方向同声传译中所用的不同策略及使用频率。通过对683段有声数据的分析,Bartłomiejczyk总结出了受试者使用的21项口译策略,还发现同传过程中受试者的口译策略会受到不同语言方向的影响。Marta (2012)则使用问卷法分别调查了两个年级共15名学生,探讨不同学习阶段的口译学生遇到的难题及其交传策略习得过程。Li (2013)通过反省法考察了41名研究生三年级口译学生所使用的口译策略类别,以探讨其策略习得与口译教学之间的关系。值得指出的是,

关于口译策略的大部分实证研究以同声传译为主,而针对不同水平译者的交替传译表现的考察较少。

相较之下,国内对口译策略的研究起步较晚。吕世生(2004)对科技口译中总体策略运用的探讨是国内最早探讨口译策略的研究之一。他提出,科技口译时应“采用面向目的语的策略”(2004: 26),但并未阐明这种整体的口译策略如何具体实现。王绍祥(2004)则以“应变策略”来统称口译策略,视之为译员“应变能力”的反映。他归纳的五种口译“应变策略”分别为“洋为中用”、“言内明示”、“以图代言”、“删繁就简”和“化虚为实”,首次较详细地论述了在英汉口译中可采用的具体方法(王绍祥,2004: 20-22)。之后的口译策略研究则大多与具体口译场合相结合,探讨口译员应采纳的有助于双方克服语言障碍,顺利传达说话者交际意图的方法(张吉良,2004;沈福卿,2007;宋颀,2008;匡晓文,2010;邓礼红,2013)。

国内目前对口译策略的探讨虽在针对具体场合的口译策略上取得相当的进展,但总体而言,当中不少研究还是摆脱不了传统译论中的个人经验式和感悟式的分析和论述方式,鲜见基于一定规模的实证数据支持的结论。同时,由于对“口译策略”这一概念并无明确定义,在不同的研究中解读亦不相同:有些学者把要掌握相关专业知识和建立“主题词汇”等对译员语言水平的要求认为是口译策略的一种(匡晓文,2010),有些学者则认为克服怯场心理等对译员的心理水平要求亦是口译策略(宋颀,2008),这就让目前许多相关的研究缺乏可比性,亦不能起到互补的作用。

在综合国内外相关定义的基础上,本研究把口译策略视为是译员用于解决口译中出现的问题和辅助完成口译任务的有意识、有目标的决定和行为。这与译员在口译现场遇到困难时所用的“灵机一动”、“下意识”的解决办法不同,口译策略应是“有预谋的决定和行为,用于防止或解决(口译)问题”(Gile, 2009: 201)。同时,本研究亦会借鉴 Bartłomiejczyk (2006) 对口译策略研究采取的“归纳法”,在收集和分析职业译员与学生译员实证数据的基础上,探讨两者对相同材料的汉英口译过程。

### 3. 实验设计

#### 3.1 受试者

##### 1) 职业译员

根据国际会议口译员协会(AIIC)的定义,职

业译员是受过专门训练,具有从业资历,能够提供专业口译服务的专业人士。在本研究中,“职业译员”是指:1)在某机构或企业担任口译任务的全职从业者;或2)为国际会议等大型口译任务担任交传或同传超过100场次的译员。

实验共9名职业译员参与。至实验开展之时,所有受试的职业译员均接受过2年或以上专业国际会议口译训练,具有3-5年的从业经验。其中,一部分译员任职于政府机构或跨国企业,担任专职口译员;另一部分则在高校担任口译任课老师,均为过百场次的国际会议担任交传或同传译员。所有职业译员母语均为汉语,第二语言为英语,其口译活动范围均主要分布在华南及港澳台地区,所有参与实验的职业译员均一一编号,记录个人详细信息。

##### 2) 学生译员

根据 Sawyer (2004: 72) 的定义,本研究选取了9名入门等级(Program Entry)的本科新手译员,其特征主要为:1)几乎无口译实践经验,语言转换不灵活、口译能力有限;2)对口译这一领域不熟悉;3)口译训练初阶学员,开始接受入门课程。这些学生译员的语言组合相同(母语汉语、二语英语)。所有学生均经过入学考试,英语水平一致,具有大约12年的英语学习和大约1.55年的口译学习经历。

由于本实验目的在于了解职业译员与学生译员在口译策略使用方面的差异,这符合 Gile 所述的口译实验中,受试者应与研究关注的焦点密切相关的原则(2001: 9-10)。

### 3.2 实验材料

本研究的选材遵循前人(Gile, 2009; Liu, 2001/2009; Sawyer, 2004)为确保口译实验的可靠性而提出的选材标准,包括:1)真实会议录音;2)词汇难度适中;3)内容难度一致;4)口语表达文本特点;5)语速一致。本次实验所用口译材料为教育类新闻发布会真实原音语料(表1)。

表1: 实验口译材料背景信息

编号	总字数	总时长	语速(wpm)	每段字数
材料1	1250	6分49秒	183	91.41

由于语料取自真实发布会记者问答环节,因而语料具有明显的口语表达特征,也具备自然断句特征。同时,题材不含特殊技术词汇或生僻概念,能够保证材料难度适中。

### 3.3 实验过程

18 位受试者逐一接受实验。由于口译即时性特点,实验采用有声思维中的“回溯性口述”方法,让译员在口译任务完全结束之后即刻口头报告口译决策过程。为了使受试者熟悉有声思维工作模式,研究者事先进行了培训并给予热身练习时间,以便让受试者自如地表达心中所想。为能更好地排除语言对有声思维产生的干扰,受试者可任意使用中文或英文表述。

实验过程全程录音,受试者通过倾听自己的口译表现来回想口译中的思维过程,可随时暂停播放其口译录音以描述当时所想,研究者适当提出问题以澄清受试者所述。TAPs 研究证明,这种在实验中与受试者一问一答,即“协同翻译”(joint translating),导出有声思维数据往往比以个人独自报告所得的数据更完整、“更为真实”(House, 1988: 95)。当受试者完成有声思维报告后,研究者转写所有音频,并对转写语料进行标记分析。

## 4. 数据分析及讨论

### 4.1 学生译员及职业译员交传策略类型

本研究分析考察实验所得的有声思维语料数据,发现以下 7 种最突出的口译策略。部分策略与 Gile (1995) 和 Bartłomiejczyk (2006) 的分类重合,部分则是基于本次研究的独立发现:

- 1) 信息预测: 译员基于背景知识、译前准备、上下文语境等对源语信息进行预测;
- 2) 推断联想: 根据语境及背景知识,译员对未听到、有歧义或未记住的信息进行重构;
- 3) 信息重述: 无法找到合适词汇时,译员选择用更长的词组或句子表达单个信息;
- 4) 句子重构: 更改原文句子的结构和成分次序;
- 5) 增加重复: 译员有意识地选择在原文信息基础上增加内容或重复;
- 6) 省略删减: 译员有意识地选择对原文信息省略或删减;
- 7) 自我更正: 译员在口译过程中有意识地对译文进行更改修正;
- 8) 其他次要策略: 包括形象化记忆,延迟(请发言人继续以帮助全文理解)等等。

### 4.2 学生译员及职业译员交传策略异同

本次实验共得到 1537 条有声思维语段(学生译员 885; 职业译员 652)。去除质量评价、个人感受等与口译策略无直接关联语段后,共得到 667 条有

效语段(学生译员 407; 职业译员 260)。将这些语段分项统计(表 2)可见,在口译策略运用上,两者在信息增删策略方面差异最大。学生译员采用最多的口译策略为“省略删减”(48%),而“增加重复”较少(17%)。这一数据比重与 Marta (2012) 的研究发现类似,可见“省略删减”是入门级学生译员遇到口译问题或困难时最常用的解决方法。相比之下,职业译员使用最多的策略是“增加重复”(51%)。这两种口译策略在学生译员和职业译员之间的使用比例刚好相反。然而,这一结果与 Tiselius & Jensen (2011) 在同传译员资历对比实验中的发现相左。他们发现在同声传译中,“省略删减”在资深译员和学生译员当中的比例类似。笔者认为,这或许由同传与交传工作模式差异所致。

同时,两者在“推断联想”和“自我更正”的使用频率上存在差异,在“信息预测”、“信息重述”、“句子重构”等方面趋同。

表 2: 基于有声思维语段的学生译员与职业译员口译策略对比

口译策略	学生译员	职业译员
预测	1%	2%
推断联想	12%	7%
信息重述	8%	7%
句子重构	9%	8%
增加重复	17%	51%
省略删减	48%	13%
自我更正	2%	8%
其他	3%	3%

### 4.3 学生译员及职业译员交传策略使用主观动因分析

#### 1) 省略删减

实验数据表明,学生译员较职业译员使用了更多的“省略删减”策略,这说明双方都会在口译过程中选择判断繁冗信息,在需要释放压力时对原文进行裁剪。但有声思维数据对比表明,两者选择“省略删减”的内在原因不同(表 3)。

表 3: 学生译员与职业译员“省略删减”策略使用原因

学生译员	职业译员
争取时间	梳理逻辑
避免重复	避免重复
释放压力	模糊信息明晰化
文化差异	释放压力
语言能力问题	

学生译员大多是由于认知能力不胜负荷而不得不把句子的内容简化,如学生译员 1.3 提到,“我在翻译的时候觉得这个东西太绕,就把它丢掉,或者是压抑自己不要去说它,这样处理句子压力小一些”。相反,职业译员往往是根据整体的上下文判断出主干信息之后,简化他/她认为次要的信息。如职业译员 3.6 提到,“‘在教育队伍建设方面要摆在更加突出的战略地位’,这一句之后有些内容没有翻出来,是因为这句话前面的信息处理和逻辑整理已经给我造成压力了,我干脆就省略了不重要的部分,直接译主干内容。”

同时,有相当多的学生译员因“没听到”、“没记住”、“不会译”等原因而被迫放弃口译某些信息以继续完成剩余译文。如学生译员 1.10 所述,“我说了‘有大学毕业生和城镇教师去农村当老师’的时候,就跳到‘师范生’那部分,因为我没听到没记住,所以就直接跳到下一个部分继续译。”而职业译员则多主动采用“省略删减”策略进行篇章层面的逻辑梳理和模糊信息明晰化处理。

归纳双方使用这一口译策略的主观动因可以发现,学生译员主要是在听解表达等过程减压赢时,从而解决语言转换、口译技巧等技术层面的困难,因而相对被动;职业译员则更有选择性地通过“省略删减”来主动梳理逻辑,提取重点,从而有效地重组信息。正如 Marta (2012) 研究发现,即便是同样的“省略删减”策略,不同阶段的译员会因其口译技能训练及“策略内化”程度不同而产生截然不同的效果。

## 2) 增加重复

与“省略删减”相反,学生译员较少使用“增加重复”策略,而职业译员使用频率较高。如表 4 所示,双方都在梳理逻辑和模糊信息明晰化的情况下采用了“增加重复”的策略。

表 4: 学生译员与职业译员“增加重复”策略使用原因

学生译员	职业译员
梳理逻辑	梳理逻辑
模糊信息明晰化	模糊信息明晰化
缓解紧张	争取时间
	保留发言人角色

与学生译员不同的是,职业译员同时还会采取此策略来保留和凸显发言人的角色。如职业译员 3.1 谈到,“我很喜欢加一个 I, I think, I believe, I hope 这些,其实原文中没有‘我相信’、‘我认为’、‘我希望’,但是在翻的时候,我自己加了很多 I。就是如

果发言人是表达他自己看法的时候,我会很强调把这个‘I’带出来”。值得注意的是,学生译员在紧张焦虑的情况下会选择采用“增加重复”的策略,而这种做法在职业译员中较为鲜见。例如,学生译员 1.9 谈到,“‘最关键的问题是什么’一开始我用到了 critical problem,后来我再次重复说 the critical step we need to take,主要可能因为紧张,所以加了一些信息进去。”而职业译员却通过“增加重复”来争取时间,比如职业译员 3.3 谈到,“这里重复的原因是因为我看我的笔记,我没有一下子能够看得懂或者说我没有一下子能够组织得了他说的那个题目怎么翻,所以我就用重复,争取了一点点时间,然后就把它翻出来。”

## 3) 句子重构

与“增删策略”类似,“句子重构”策略也为职业译员与学生译员在梳理原文逻辑和争取时间以用来恢复工作记忆时所运用。在记忆负荷超载的情况下,两者都会采用这一策略来争取时间回忆原文。如学生译员 1.1 说,“第一个姓名我没有听出来,‘最关键的时刻’这个信息也忘了,所以我就把句子变成了被动,好留出空间回想其他内容。我换了 structure 是因为我不记得原本的 structure 了。”

但如表 5 所示,职业译员有时还会使用该策略来把原文的长句重构为短句,以减轻认知压力。同时,职业译员还会使用此策略来让译文更符合目的语的习惯,而以上这两点是学生译员没有考虑到的。比如,职业译员 3.11 提到,“顺着原文翻的话不是太顺,英文的表达应该是要分成多个小句。当时我看着笔记有点被原文绕进去了,所以我就重新说了一下。”同时,出于目的语使用习惯差异考虑,译员也通过调整句子结构使译文更地道。如职业译员 3.10 说,“发言人是用问题来表达,‘最关键的问题是什么?是教师’。我没有用问题来译,直接就用了陈述句把它的意思带出来了。因为我觉得如果用疑问句表达,不是英文中常见的表达方式,中文可能会用自问自答的方法来强调信息,不一定适用于英文表达,所以我没有遵循原来的方式。”

表 5: 学生译员与职业译员“句子重构”策略使用原因

学生译员	职业译员
逻辑梳理	逻辑梳理
争取时间恢复记忆	争取时间恢复记忆
	目的语使用习惯
	断句减压

#### 4) 自我更正

从表2看出,职业译员较学生译员有更多的“自我更正”。换言之,职业译员对口译过程中的自我错误监控更为敏感,具有力求完整及符合语言表达的潜意识。比如,职业译员3.3提到,“‘三十五中’一开始说 *thirty fifth*, 后改成 *number thirty five*, 是因为后者版本似乎更好。”而学生译员使用“自我更正”策略时,考虑更多的是要更正原来的用词错误,而非让译文变得更地道。如学生译员1.10提到,“我第一次就是想到 *achievements*, 可是又想这个词好像不太应用于翻译‘贡献’这个词,就加了 *contribution* 修改。”

#### 5) 推断联想

从实验获得的有声思维数据看,“推断联想”的策略常与“增加重复”同时出现。在策略使用上,两者都会借助上下文语境和自身的背景知识来推断原文的隐含意义,或补充更多信息。比如,学生译员3.8提到,“我为什么会在 *teacher* 前加 *rural area*, 是因为觉得整篇都是说农村的教师问题,所以就加上去了。”职业译员3.1说,“其实我是凭自己的常识,所以加了 *member of state council* 这一职务”。

#### 6) 信息重述

实验数据显示,两者使用“信息重述”策略的频率相当,双方都采用该策略以减轻表达负担。学生译员主要在遇到理解或记忆困难的时候采用“信息重述”。比如,学生译员1.7提到“因为不是很理解或者不太记得原稿才用了自己的语言去表述理解的意思,但是如果记得原稿或理解原稿,就会跟着原稿讲了。”学生译员1.9说,“这里开始听的时候都没太听到‘尊师重教’,笔记也没记什么,不过就大概知道他想表达很重视教育,所以就说了点类似的话。”比较而言,职业译员常常只有在受文化因素的影响下才会采用该策略。比如职业译员3.4提到,“‘去锻炼’我译成 *to gain experience in the rural schools* 就是处理这种很中国化的表达,去锻炼一般就是去苦一点的地方,这样解释起来很复杂,观众也不一定懂,不想给自己增加太多思维的负担,就用了另一种表达。”

#### 7) 信息预测

在本次研究中,学生译员与职业译员对“信息预测”策略使用比例均不高。有声思维数据表明,该策略的使用原因与“推测”策略类似,亦是基于上下文语境和译前准备。如职业译员3.3谈到,“因为计划名称是根据会议材料事先准备的,所以他讲

到这时候自己就预料到了。”

#### 8) 其他策略

除了以上各项口译策略之外,部分学生译员还使用了“视觉化”策略辅助记忆,比如,学生译员1.1提到,“其实这时候脑子里想着的画面就是国家领导人去接见一群教师的代表,然后和他们握手。翻译的时候就尝试用文字去描述这个情景。”学生译员1.2说,“我都是想着一个场面,联系到特定的环境之下进行描述。”而部分职业译员亦常用“填充语”策略来补充言语空白,争取思考时间。比如职业译员3.4说,“填充语(*filler*)是一种习惯,如果我不知道接下来该说什么,就会先说一些不会错的话,以保持流畅。”相较而言,学生译员基本不用这种策略。

### 4.4 讨论

以上对比分析数据显示,除增删策略外,学生译员与职业译员在其他策略使用频率方面相差并不大。但双方使用口译策略的原因、目的和运用的场合却存在着较明显的差异。即便运用同一种口译策略,职业译员会更倾向于使用该项口译策略解决宏观层面的语篇逻辑梳理,并能够自如地在关注自身的压力焦虑程度后进行调适。学生译员虽在语篇连贯性、逻辑性方面使用口译策略,但其注意力更多放在词汇表达、记忆提取和精力分配等方面,尚未能自如地调整口译过程中出现的焦虑状态。Tiselius & Jensen (2011) 等在同传实验中发现,初级学员更受语言层面约束,而资深译员则更关注口译整体处理。而本研究亦证明,学生交传能力的习得过程也基本遵循类似规律。

通过对收集的有声思维数据进一步分析,我们发现导致学生译员与职业译员汉英交传策略使用差异的原因有以下几种:

#### 1) 译前准备

实验发现,大多数学生译员不擅长也较易忽略译前准备。比如,学生译员1.2在描述“义务教育教师绩效工资制度”这一词组的查询过程时说,“我会首先逐字地查,然后再看如何搭配。”事实上,即便已经给予译前准备的工具和时间,学生查到单个词语的英文表述后,也较难选择合适、地道的译文。而职业译员则往往能通过阅读与口译主题相关的英文原生文本了解相关知识,并尝试将自己的部分试译文放到语境中验证搜索,从而判断更为合适的译文版本。由此看来,要提高学生口译策略运用的有效性,就有必要先提高学生译员的文献检索和信息筛选能力。正如 Giulia (2013) 指出,是否能够灵活利

用译前准备的内容,策略性地将其融合在口译活动中,这是两者差异之一。

## 2) 笔记与记忆

学生译员仍处于口译入门课程学习阶段,尚未完全掌握笔记与口译各项精力需求的平衡。因此,对这一阶段的学生而言,有时候笔记没有起到辅助记忆作用,反而阻碍了理解和记忆,如学生译员 1.4 所说,“因为有记笔记,我就都听不到,最后就要去猜一下。”实验过程中发现,受试学生虽然已接受过无笔记交传训练,但仍倾向于依赖笔记。相较而言,职业译员的口译过程中,笔记仅起到次要辅助功能,职业译员 3.5 说道:“我不太受笔记的束缚,当时脑子里理解的是什么就是什么,因为笔记也会漏东西,我更多的是靠理解。”正因为笔记与口译各项精力需求的失衡,学生译员在口译过程中常常不善于或忘记使用已有的参考材料,无法腾出精力看译前准备材料,从而造成滥用或误用某些口译策略。

## 3) 语言能力

对于入门级学生译员来说,语言能力依然是制约口译能力发展的绊脚石。在源语输入阶段,虽然是母语(汉语)译成外语,但由于笔记占用了过多的精力,学生译员在听的过程中仍然无法完全理解全部信息,这进一步导致了记忆障碍。而在目的语输出阶段,部分学生译员受到词汇匮乏的短板影响明显,如学生译员 1.1 说,“这一段其实我是知道要翻译‘很高的要求、新的要求’,但是我不知道怎么表达。”我们在有声思维实验数据中发现学生译员有大量类似的表述。这充分表明,语言能力滞后的确影响学生译员口译策略的使用及成效。

## 4) 紧张焦虑

由于即时性、高强度的特点,口译活动会使译员产生压力、焦虑。学生译员在面对口译难点时,较易产生焦虑情绪。如学生译员 1.3 说:“因为我一向不怎么会翻数字,所以翻这句的时候,我很关注数字,就完全不记得后面那一小句了。当时一听到数字我就记下来,并且记的时候就会想是 billion 还是 million 之类的,于是就听不到后面的了。”学生译员 1.5 则在紧张时会不自觉地把手盖盖上后才集中注意力听原文,摘下笔盖写笔记,他解释道:“我也不知道。可能是缓解紧张,我有个习惯,就是比较紧张的时候,会玩我的手、或者是手里拿着的东西,所以就

会盖笔。我一看到数字就很紧张,所以脑子就不动了,最大的问题是听不到。”这些有声思维数据显示,学生译员的焦虑是如此之高,甚至令他们完全忘记使用口译策略。

而相比之下,职业译员则会通过使用口译策略来达到灵活自我减负的目的。比如职业译员 3.4 提到“因为我想更具体,就宁愿重复,而且这样可以给我争取一些时间,我会想想有没有什么没说到的。”而职业译员 3.3 也谈到,“我没有一下子能够看得懂或者说没有一下子能够组织得了那个题目的译文,所以我就用重复,争取了一点点时间,然后翻出来。”这在一定程度上支持了 Ivars and Calatayud (2001) 的结论,即在合理使用口译策略的情况下,交传译员的表现与焦虑等级无相关。

## 5) 听众意识

比对有声思维数据还可发现,职业译员普遍具有敏感的听众意识,在运用策略时会考虑到所传达信息的可接受性,而学生译员则较少有类似的考虑。职业译员 3.4 提到:“最后一句没有译,因为他刚才已经强调很多遍了,也没记,但我觉得应该要译出来,因为这可能是他的态度吧!可能在记者招待会这种场合不应该这样。”职业译员 3.5 提到:“因为他有三样东西嘛。一个是 20 万大学生、一个是城镇教师、另外一个就是师范生到农村,所以我就想要把‘第三个’这个概念讲出来。我讲到 the third initiative,别人就会知道前面有两个举措,而且这样连接会比你把三样东西抛出来清晰很多。如果你只是讲“毕业生支援支教”可能人家会不太清晰。”正因为“听众意识”的导引,职业译员才能够更自如地“脱离源语外壳”,将源语信息(而非形式)传递给听众。

## 5. 结语

研究发现,学生译员与职业译员在汉英交传中有 7 种常用口译策略,占了全部策略的 97%。学生译员最常用的策略为“省略删减”,而职业译员最常用的策略为“增加重复”。除这两种策略外,其余策略的运用在职业译员与学生译员之间相差较小(1%至 6%不等)。但即便是使用同一种策略,两者的使用动机和目的存在较大区别。概括起来,学生译员主要是由于自身认知负荷或能力所限而不得不“被动”采取口译策略;职业译员的策略使用则是出于让译出语更为地道、更灵活分配认知处理能力和让听众更好地理解主要信息而“主动”采取的前摄行为。

造成双方策略运用有别的原因主要与译前准备、笔记与记忆、语言能力、紧张焦虑和听众意识有关。与学生译员相比,职业译员在口译过程的理解、转换、产出等各个环节均具备更娴熟的口译策略能力。更重要的是,他们的专业技能(expertise)不在于口译策略习得本身,“而在于口译过程中管控策略的能力”(Liu, 2008: 176)。

**基金项目:** 本研究得到教育部人文社科青年基金项目(15YJC740086)、广东省普通高校省级人文社科重大科研项目(2014WZDXM018)、广东省高等教育创新强校工程项目(GWTP-BS-2014-27)、广外青年联合基金项目(13s16)和香港理工大学项目(LTG09-12/SS/CBS、A-PC1M)的资助,特此鸣谢。

### 参 考 文 献

- [1] 李德超、王巍巍. 关于有声思维法口译研究[J]. 外语教学与研究, 2011(6): 900-910.
  - [2] 吕世生. 科技口译策略选择与操作问题[J]. 中国科技翻译, 2004(17): 24-26.
  - [3] 沈福卿. 特殊用途口译: 理论与实践——论品酒会现场口译策略[J]. 中国科技翻译, 2007(20): 18-21.
  - [4] 匡晓文. 导游口译的特色及策略探析[J]. 湖南科技学院学报, 2010(31): 165-167.
  - [5] 宋颖. 论礼仪口译的特点及策略[J]. 中国科技翻译, 2008(21): 17-19.
  - [6] 张吉良. 论听众因素对译员口译策略的影响[J]. 解放军外国语学院学报, 2004(27): 67-70.
  - [7] Bartłomiejczyk, M. Strategies of Simultaneous Interpreting and Directionality [J]. *Interpreting*, 2006(8): 49-74.
  - [8] Dancette, J. Comprehension in the Translation Process: An Analysis of Think-Aloud Protocols [A]. D. C. & L. A.. *Teaching Translation and Interpreting 2: Insights, Aims, Visions* [C]. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1994: 113-120.
  - [9] Fraser, J. Mapping the Process of Translation [J]. *Meta*, 1996(41): 84-96.
  - [10] Gile, D. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training* [M]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 1995/2009: 159-201.
  - [11] Gile, D., H. V. Dam, & F. Dubsclaff. *Getting Started in Interpreting Research: Methodological Reflections, Personal Accounts and Advice for Beginners* [M]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2001.
  - [12] Guilia, S. Simultaneous Interpreting from German into Italian: the Importance of Preparation on a Selection of Cultural Items [J]. *The Interpreters' Newsletter*, 2013(18):81-103.
  - [13] House, J. Talking to Oneself or Thinking with Others? On Using Different Thinking Aloud Methods in Translation [J]. *Fremdsprachen Lehren und Lernen*, 1988(17): 84-98.
  - [14] Ivas, A. J. & D. P. Calatayud. "I Failed Because I Got Very Nervous". Anxiety and Performance of Interpreter Trainees: An Empirical Study [J]. *The Interpreters' Newsletter*, 2001(11):105-118.
  - [15] Kalina, S. *Strategische Prozesse beim Dolmetschen. Theoretische Grundlagen, Empirische Fallstudien, Didaktische Konsequenzen* [M]. Tübingen: Gunter Narr, 1998.
  - [16] Li, D. Think-aloud Teaching in Translation Class: Implications from TAPs Translation Research [J]. *Perspectives: Studies in Translatorology*, 2011(19): 109-122.
  - [17] Li, X. Are Interpreting Strategies Teachable? Correlating Trainees' Strategy Use with Trainers' Training in the Consecutive Interpreting Classroom [J]. *The Interpreters' Newsletter*, 2013(18):105-128.
  - [18] Liu, M. Expertise in Simultaneous Interpreting: A Working Memory Analysis [D]. PhD Dissertation, University of Texas at Austin, 2001.
  - [19] Liu, M. How Do Experts Interpret? Implications from Research in Interpreting Studies and Cognitive Science [A]. G. Hansen et al. *Efforts and Models in Interpreting and Translation Research. A Tribute to Daniel Gile* [C]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2008: 159-177.
  - [20] Liu, M., & Chiu, Y. Assessing Source Material Difficulty for Consecutive Interpreting [J]. *Interpreting*, 2009(11): 244-266.
  - [21] Marta A. R. Problems and Strategies in Consecutive Interpreting: A Pilot Study at Two Different Stages of Interpreter Training [J]. *Meta*, 2012(57): 812-835.
  - [22] Sawyer, D. B. *Fundamental Aspects of Interpreter Education* [M]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2004.
  - [23] Seleskovitch, D. *Interpreting for International Conferences: Problems of Language and Communication* [M]. Washington, DC: Pen & Booth, 1978.
  - [24] Tiselius, E. & Jensen, G. B. Process and Product in Simultaneous Interpreting: What They Tell Us about Experience and Expertise [A]. C. Alvstad, et al. *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies* [C]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2011: 269-300.
  - [25] Wakabayashi, J. Think-Alouds as A Pedagogical Tool [A]. B. J. Baer & G. S. Koby. *Beyond the Ivory Tower* [C]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2003: 61-83.
- [作者简介] 王巍巍, 博士, 广东外语外贸大学外语研究与语言服务协同创新中心研究员。研究方向: 口译研究、语言服务、翻译理论与实践。  
李德超, 博士, 香港理工大学中文及双语学系副教授。研究方向: 翻译史、实证翻译研究、口译研究。  
[作者电子信箱] wangweiwei@gdufs.edu.cn  
ctdechao@polyu.edu.cn

# How Student and Professional Interpreters in Chinese-English Consecutive Interpreting Differ in Their Choice of Interpreting Strategies

WANG Weiwei (Guangdong University of Foreign Studies, Guangzhou, China) & LI Dechao (The Hong Kong Polytechnic University, Hong Kong, China) p.41

**Abstract:** Conducting a think-aloud protocol-based experimental study on the choice of interpreting strategies by nine student and nine professional C-E interpreters respectively, we find that while the student interpreters, hampered by their cognitive processing constraints, tend to look to strategy as a last resort, their professional counterparts are more likely to use it proactively. By deliberately employing idiomatic expressions and flexibly allocating their processing efforts, the professional interpreters make it easier for their audience to understand the key information in the original. And as our research also reveals, what accounts for this marked difference between the two groups are factors such as pre-interpreting preparations, note-taking and memorizing skills, linguistic competence and audience awareness. By targeting and addressing these factors, the teaching of interpreting could be rendered more effective in bridging the performative gap between the student and the professional interpreters.

**Keywords:** think-aloud protocol; Chinese-English consecutive interpreting; interpreting strategy

## 《中国翻译》订阅、邮购信息

《中国翻译》为双月刊(单月15号出版),大16开,128页,国内外公开发行,全国各地邮局均可订阅,国内邮发代号:2-471,国外邮发代号:BN272。本刊近期出版的目录与摘要,请参看中国译协网站(www.tac-online.org.cn)。错过征订的读者可通过本刊发行部邮购:2016年定价15元/期,挂号邮资每期3元,全年含挂号邮资共108元。

### 全年精装合订本

2012、2013、2014年合订本每册(含挂号邮资)120元;2007、2008、2009、2010、2011年每册(含挂号邮资)90元;2006年每册(含挂号邮资)82元。

### 库存散本及图书

2014年、2015年 1-6期,全年含挂号邮资共93元;2012年 1-6期,全年含挂号邮资共93元;  
2011年 1、2、4、6期(10元/册)含挂号邮资共43元,单册邮购(含挂号邮资)13元;  
2009、2010年 1-6期(10元/册),邮购全年含挂号邮资共63元,单册邮购(含挂号邮资)13元;  
2008年 1-4、6期,含挂号邮资共53元,单册邮购(含挂号邮资)13元;  
2007年 1、3-6期,含挂号邮资共53元,单册邮购(含挂号邮资)13元;  
2006年 1、3、4、5期(8.6元/册)含挂号邮资共计37.4元,单册邮购(含挂号邮资)11.6元;  
2005年 1、3、4、5、6期(8.6元/册)含挂号邮资共计46元,单册邮购含挂号邮资11.6元;  
2004年 1、2、4、5、6期(8.6元/册)含挂号邮资共计46元,单册邮购含挂号邮资11.6元;  
2003年 2、3、4、5、6期(8.6元/册)含挂号邮资共计46元,单册邮购含挂号邮资11.6元;  
2002年 1、2、4、5、6期(8.6元/册)含挂号邮资共计46元,单册邮购含挂号邮资11.6元。  
2001年 2-6期(5.50元/册)含挂号邮资共计30.5元,单册邮购含挂号邮资8.5元;  
2000年 1、3、4、5、6期(5.5元/册)含挂号邮资共计30.5元,单册邮购含挂号邮资8.5元。  
1997年 第5期(4.5元/册),单册邮购含挂号邮资7.5元;1996年第2期(3.8元/册),单册邮购含挂号邮资6.8元;1994年第5期(2.35元/册),单册邮购含挂号邮资5.35元。

《名作精译—<中国翻译>英译汉选萃》(含挂号邮资)26元/本;《名作精译—<中国翻译>汉译英选萃》(含挂号邮资)26元/本;《韩素音青年翻译奖竞赛作品与评析》(含挂号邮资)30元/本;

《第18届世界翻译大会论文集》(中文卷)含挂号邮资98元/本;《第18届世界翻译大会论文集》(英法卷2册)含挂号邮资198元/套;《第18届世界翻译大会论文集》(光盘版)含挂号邮资58元/碟。

### 邮购方式

邮局汇款地址:北京市西城区百万庄大街24号《中国翻译》编辑部,邮编:100037,收款人:《中国翻译》编辑部  
银行汇款:户名:中国翻译协会;开户行:中国工商银行北京百万庄支行;账号:0200001409089010159

\*请在邮局、银行汇款单上写清您的地址、邮政编码,并在“汇款附言”栏注明刊名、刊期和份数;银行汇款如不能注明信息,请在汇款后与我们联系。

咨询电话:(010)68995951;68995956;68327209;发行信箱:taccn2008zhgfybjb@gmail.com;QQ:1399136384