

国内外口译能力研究(1931—2019):回顾与反思

李希希

(四川外国语大学 翻译学院,重庆 400031)

摘 要:口译能力是口译理论及口译教育研究的重要议题之一。本文以研究主题为线,兼顾研究方法,对 1931—2019 年间国内外该领域具有代表性的研究成果展开回顾,重点综述国内外期刊论文、学术专著、论文集以及博士学位论文中的相关成果,发现如下特点:在研究主题上口译能力构成研究和发展研究是重点内容;在研究方法上以实证研究为主,其中,定量研究居多。建议在未来研究中可进一步关注口译能力的结构探索以及基于质性跟踪的口译能力发展研究。

关键词:口译能力;研究主题;研究方法;特点与趋势

中图分类号:H315.9 **文献标志码:**A **文章编号:**1674-6414(2021)01-0113-08

0 引言

“口译”作为一项古老的人类实践活动,其历史可追溯至公元前 19 世纪的美索不达米亚(Pöchhacker, 2016:9)。1919 年法国巴黎和会上英法交替传译的使用开启了口译的职业化进程(Baigorri-Jalón et al., 2014:1)。2019 年,口译职业发展已历经百年,国际上职业化口译人才培养也已走过半个多世纪。在中国,自 1979 年联合国在北京外国语学院(现北京外国语大学)设立译员培训班以来,中国内地职业化口译人才培养已有 40 余年。职业化口译人才培养是口译学科建设、口译研究及口译行业发展的重要议题。口译能力则是职业化口译人才培养中的核心问题,事关口译教育基础理念确立、口译教学实践开展以及国家外语能力测评体系建设。厘清口译能力构成要素、量化各子能力构成权重、探索口译能力习得与发展路径等问题对于各阶段口译人才培养目标与方案的制定、口译课程设置、口译能力测试与评估均具有现实意义。本文旨在回顾国内外口译能力研究的历史与现状,探讨未来研究的方向。

1 口译能力研究的现状

关于口译能力/译员能力^①的研究可追溯至 20 世纪 20 年代,早期研究主要关注国际会议口译员应具备的条件和素质。可追溯的国外最早关于口译能力/译员能力的讨论大致始于 1931 年桑兹(Sanz)关于译员条件的论述。早期研究多以口译能力和译员能力为研究对象,不区分工作方式,以口译统称。随着口译研究日益精细化,交替传译、同声传译、社区口译等专门领域的口译研究逐渐展开。考虑到综述全面性,本文在回顾口译能力/译员能力相关研究时,暂不对口译工作方式作区分,旨在窥一口译能力研究全貌及其研究重点。考察时间以 1931 年为起点,以研究主题为线,兼顾研究方法,对 1931—2019 年间国内外具有代表性的

收稿日期:2020-05-10

基金项目:重庆市教委人文社会科学类研究规划项目“人工智能时代西南地区职业化翻译人才能力构成要素研究”(20SKGH133)、四川外国语大学年度科研项目青年项目“翻译专业学习者口译能力发展特征研究”(SISU202040)阶段性成果

作者简介:李希希,女,四川外国语大学翻译学院副教授,博士,主要从事口译研究和翻译教育研究。

①早期研究中主要以口译员的条件、素质等为讨论主题,未严格区分口译能力和译员能力,因此,本文在此处将二者同时列出。

研究成果展开回顾,重点综述国内外期刊论文、学术专著、论文集以及博士学位论文中关于口译能力的研究。纵观口译能力研究历史,其研究内容主要包括口译能力构成研究与口译能力发展研究。以下将分别论述。

1.1 口译能力构成研究

能力(Competence)研究涉及管理学、教育学、语言学以及翻译学等多门学科。《辞海》(2009:1652)将能力定义为“成功地完成某种活动所必需的个性心理特征”。在欧洲翻译硕士项目(EMT)中,能力指综合态度、知识、行为和技能执行特定条件下的具体任务(EMT, 2009:3)。从 EMT 项目组给出的定义可见,翻译硕士教育阶段需培养的能力主要包含态度、知识、行为和技能。

关于口译能力(Interpreting Competence)的定义与构成,国内外学者从口译职业发展、口译认知加工过程以及口译交际效果等多角度展开讨论。2000 年,卡琳娜(Kalina, 2000:5)正式提出口译能力这一概念,指出职业口译能力指“在双语或多语交际情境中,以跨语言沟通为目的的文本处理能力”。长期以来,口译能力及其培养是国外口译教育研究的关注重点,如司徒罗宾和杜蕴德(Setton et al., 2016)以专著形式系统论述了口译能力的构成、培养与教学等问题。

国内关于口译能力/译员能力的研究大致始于 20 世纪 50 年代。早期研究中多以口译员应具备的能力、素质和条件为讨论内容。1951 年,玉明在《翻译通报》第二卷第六期上发表了《略谈口译工作》;1958 年,唐笙、周珏良在《西方语文》发表了《口译工作及口译工作者的培养》,指出口译工作者应具备的条件大致包括:双语能力、口译技能、言外知识、心理素质与职业素质;2007 年,王斌华(2007:47)详细区分了口译能力和译员能力,提出口译能力是“完成口译任务所需要的内在知识和技能体系”;而译员能力除了具备口译能力所包含的要求外,还需具备职业素质和身体/心理素质。

目前,关于口译能力构成要素的观点日益多样(如表 1 所示)。

表 1 口译能力构成要素观列举^①

研究者	口译能力构成要素					
	语言	技能/策略	知识	生理-心理	交际/表达	认知
吉尔(Gile,1995)、仲伟合(2003)、杨承淑(2005)、司徒罗宾和杜蕴德(Setton et al., 2016)	●	●	●			
胡夫(Hoof,1962)、卡琳娜(Kalina,2000)、蔡小红(2005)、邬姝丽(2010)	●	●	●	●		
凯瑟(Keiser,1978)、格尔瓦(Gerver et al., 1984)、古琦慧(2009)	●	●	●	●	●	
刘猛(2014)、梁洁、柴明颀(2017)	●	●	●	●	●	●

吉尔(Gile,1995)、仲伟合(2003)、杨承淑(2005)及司徒罗宾和杜蕴德(Setton et al., 2016)等认为,口译能力构成要素主要有语言能力、口译技能(技能、技巧与策略等)以及知识能力。吉尔、司徒罗宾和杜蕴德在讨论上述三要素的同时,也提及职业道德与素质。胡夫(Hoof,1962)、卡琳娜(Kalina, 2000)、蔡小红(2005)及邬姝丽(2010)等指出,口译能力包括语言能力、策略能力(技能、技巧与策略等)、知识能力以及生

^① 本表只统计了“口译能力”构成要素,将与“译员能力”密切相关的“职业素质”排除在外。如,吉尔(Gile,1995)、司徒罗宾和杜蕴德(Setton et al., 2016)谈及译员能力构成时,提到“职业素养”,本研究中暂未统计。

理-心理素质;凯瑟(Keiser, 1978)、格尔瓦(Gerver et al., 1984)及古琦慧(2009)等认为,口译能力主要包括语言能力、策略能力(技能、技巧与策略等)、知识、生理-心理素质以及交际表达能力;刘猛(2014)、梁洁等(2017)在提及上述要素时也提及认知因素;近年来,王华树(2018)、李智(2019)等学者还提出口译员的技术应用能力概念。

当前,关于口译能力构成的研究日益具体化:一是明确区分了具体的口译类型,二是提出新的构成要素并通过实证研究加以验证。比如,董燕萍等(2013)通过结构方程建模,建立了口译能力结构模型;刘猛(2014)提出了包含两级参数的交替传译能力构成体系;梁洁、柴明颀(2017)建立了同声传译能力构成的两级参数模型;卢信朝等(2019)通过文献梳理、专家咨询及问卷调查,得出同声传译译员能力构成要素及层级划分。

在口译能力构成要素研究日益多元化与精细化的同时,本研究通过对国内外 67 项研究口译能力构成的文献^①分析发现,虽然口译能力构成要素呈现多元化,语言能力、策略能力(技能、技巧与策略等)以及知识是大部分学者认可的口译能力构成基本要素。

在语言能力、策略能力(技能、技巧与策略等)和知识三者中,语言能力和知识是基础,口译技能和策略是教学的重点内容。最能满足口译市场雇主需要的口译项目应能在相对较短的时间内教会研究生口笔译技能,前提是他们已掌握必备的语言技能(Donovan, 2006: 5)。因此,在口译能力培训前,学生需具备良好的语言能力与知识储备。一般来说,在面向职业译员的口译培训阶段,所有学校均要求申请者具备良好的语言文化知识,任何额外的语言能力学习都要单独或在课外进行,因为培训侧重于在规定时间内以最有效的方式获得不能在其他地方获得的具体口译技能和策略(Riccardi, 2005: 755),这一点在实证研究中也得到证实。杨志红(2014)通过实证分析得出结论:在翻译训练基础阶段,学习者的翻译能力很大程度上和语言能力相关,但随着训练的深入,语言能力影响逐渐减弱。董燕萍等(2013)通过结构方程建模探索了本科生交替传译能力的构成,发现只有在英译汉方向可以建立有效的口译能力结构模型,尽管语言能力影响口译绩效,但影响力有限;在汉译英方向上,语言能力与交替传译能力(水平)关系不大。朱锦平(2010)、苏伟(2011)针对学习者交替传译能力的发展研究也表明,在口译学习阶段,学生双语能力提高并不明显。由此可推论:语言能力是口译学习的基础,对于口译能力的发展无明显预测作用。

知识是口译能力的另一基本构成要素,是“语言能力和口译技巧得以运用的素材以及译文内容的载体,是一种认知资源运用能力”(盛丹丹, 2016: 47)。刘和平(2007)通过实验说明相较笔译,口译质量的受百科知识影响更明显,口译对译前准备的知识依赖性更强。该研究说明,知识对口译能力有一定影响,但是否具有决定性影响有待验证。从现有关于口译能力构成要素的观点来看,知识是口译能力的基础要素之一。

在口译教学过程中,口译技能和策略培养是教学重点。福特(Fort, 2012)在研究同声传译能力习得时,

① 67 项文献为: Sanz(1931); Hoof(1962); Carroll(1978); Keiser(1978); 李越然(1980); 张晨君(1982); 齐宗华(1983); 过家鼎(1984); Gerver et al.(1984); 田建国(1985); 唐建文(1986); 李建瑁(1990); 仲伟合(1998, 2001, 2003, 2007); Gile(1995); Gentile et al.(1996); 穆雷(1999); 林郁如(1999); Kalina(2000); Niska(2002); Garzone & Viezzi(2002); Pippa & Russo(2002); 陈菁(2002); 王立刚(2004); 蔡小红(2005); 杨承淑(2005); Setton(2006); Angelelli(2007); 段梦敏(2007); 黄建凤、李雪(2007); 袁小陆(2007); 李游子(2007); 王斌华(2007); Timarová & Ungoed-Thomas(2008); 顾鸿飞(2008); 许明(2008); 鲍晓英(2009); 古琦慧(2009); Sunnari & Hild(2010); Kaczmarek(2010); Kilian et al.(2010); 刘学平(2010); 朱锦平(2010); 邹妹丽(2010); 苏伟(2011); 李军(2012); 阿不力孜·艾海提(2012); Kaminskiéné & Kavaliauskiené(2012); Albl-Mikasa(2013); 鲍晓英、钱明丹(2013); Pöschhacker & Liu(2014); Tikhonova & Tereshkova(2014); 胡谷明(2014); 赵颖、杨俊峰(2014); 刘猛(2014); 王华树、张静(2015); Wang(2016); Setton & Dawrant(2016); 宋莹、覃江华(2016); 仲伟合、詹成(2016); 盛丹丹(2016); 刘建珠等(2017); 梁洁、柴明颀(2017); 刘和平(2017); 王巍巍等(2018)。为节省文章篇幅,此处文献未列入参考文献中。

专注于策略习得,将同传策略划分为不同类别并有针对性地设计教学过程。仲伟合、詹成(2016:42)在“广外模式”中指出:“要在翻译专业的口译课堂上同时实现语言技能与语言知识、百科知识和口译技能同等强度的训练,实际上并不现实”“面向专业化人才培养的口译课,训练的重点应该是口译技能,语言和知识作为辅助课程”。

从以上对口译能力构成要素观的梳理可发现:(1)现有研究在口译能力构成的基础要素上已达成共识,口译能力的基础要素包括语言能力、策略能力(技能、技巧与策略等)及知识;(2)三者当中,语言能力与知识是口译学习的基础,策略能力(技能、技巧与策略等)是核心要素,且在短期内可通过培训习得;(3)现有研究以交替传译和同声传译能力构成为讨论重点,对于口译中各项子能力的研究处于起步阶段;(4)研究方法上,以思辨为主,实证研究逐渐展开。

1.2 口译能力发展研究

从职业化口译人才培养角度看,厘清口译能力构成要素对于译员培训具有重要意义。关注口译能力习得与发展过程有助于了解学习者口译学习特点与规律,促进口译教学活动开展。正如司徒罗宾和杜蕴德(Setton et al., 2016:21)在为会议口译培训教师提供教学指南时指出,在口译培训过程中了解学生的学习曲线十分关键,这有助于帮助教师了解该在何时给学生减压或增负,并及时了解口译培训进展。

当前,关于口译能力的发展研究主要包括口译能力发展的阶段划分、横向对比和纵向跟踪研究三类。口译能力阶段划分主要探讨口译能力的发展阶段及教学层次区分问题,旨在为教学大纲设计、教材编写及课程设置提供依据;横向对比研究中,主要对比职业译员和学生译员在口译过程中的表现,通过一系列指标(如记忆能力、语言能力、策略使用及错译、漏译等)考察二者的区别,以此了解专家的口译能力特点,为口译教学提供参考;纵向跟踪研究则主要针对口译教学过程,观察学习者在某一学习阶段口译能力习得与发展过程,以此了解口译学员的学习特点,从而有针对性地开展口译教学活动。

1.2.1 口译能力发展阶段划分

现有关于口译能力发展阶段的划分,主要包括依据口译经验划分、依据能力(技能)习得过程划分、依据教学层次划分以及依据《中国英语能力等级量表》划分。

(1)依据口译经验划分。根据口译经验,译员通常被划分为新手和专家译员,其中专家译员主要指有丰富口译实战经验的职业译员。而关于新手,在研究中有两种不同解读,一种指初入口译行业的职业译员(Barik, 1973; 杨承淑等, 2011);一种指口译学员(Moser-Mercer et al., 2000)。关于专家译员,目前尚无统一判断标准。在具体研究中,一是参考官方文件,比如,联合国关于职业译员的规定;二是依据从事口译工作的时长(以小时或者天数为单位)划分。新手/专家的划分方式,有助于对比考察不同水平译者的口译能力。

(2)依据能力(技能)习得过程划分。霍夫曼(Hoffman, 1997:198-199)认为专家的职业表现不应与年龄以及经验时长联系在一起,并且专家这一级别可分为多个不同阶段。因此,霍夫曼(Hoffman, 1997:198-199)借鉴中世纪手工业行会关于专业技能的划分将口译能力发展分为七个阶段:无知者(naïve)、初学者(novice)、新手(initiate)、学徒(apprentice)、熟手(journeyman)、专家(expert)以及大师(master)。此种划分主要依据口译学习的渐进过程而定。司徒罗宾(Setton, 2006:41-48)提出口译能力要经历潜在能力、能力和专家技能三个阶段,并且在口译学习过程中存在包括七个阶段的学习曲线:自发性阶段(spontaneity)、陌生化阶段(alienation)、停滞阶段(bogged down)、技能重构阶段(reconstruction)、外在表现关注阶段(resurfacing)、视野拓展阶段(horizons)以及风格修辞关注阶段(style and eloquence)。该曲线较为清晰地阐明了学习者的口译学习过程,对于口译教学有较强参考价值,遗憾之处在于这一曲线尚未经过实证验证。

蔡小红(2001)、王斌华(2013)等认为,口译是复杂的认知活动,口译能力是复杂的认知技能,并在借鉴安德森(Anderson,1983)认知学习及能力发展模式基础上,将口译技能学习划分为认知阶段、联系阶段和自动化阶段。认知阶段以学习各种与口译相关的知识为主;联系阶段通过不断练习掌握所学方法并在方法间建立联系;自动化阶段则是对方法的执行达到快速、熟练甚至自动化。此外,王斌华(2013:164)区分了口译能力和译员能力,从译员能力构成角度将能力发展分为三个阶段:口译学习(培训)之前的双语能力提升和言外知识储备阶段、口译学习(或培训)过程中口译技巧学习和掌握阶段和口译学习(或培训)之后职业化过程中的译员职业能力习得阶段。

上述划分呈现了学习者在口译学习过程中的阶段性发展特征,然而,此类划分多通过经验总结或理论推演得出,尚未经过实证检验。划分多为非连续性描述,未呈现学习者口译学习过程中的动态变化和发展曲线,而这些变化曲线是口译教学中应关注的重点。此外,口译能力是一个复杂系统,包含多种子能力要素,各项子能力的发展特征也有待探索。

(3)依据教学层次划分。依据教学层次,口译能力发展阶段大致分为本科阶段口译学习(大学英语口译、英语专业口译及翻译专业口译)和翻译硕士阶段口译学习。研究者通常选择某一阶段开展研究。例如,蔡小红(2001)、徐翰(2011)、苏伟(2011)等从不同方面研究本科阶段学生交替传译能力发展;朱锦平(2010)、孙序(2010)、刘猛(2014)等考察了硕士阶段学习者的交替传译能力。二者均涉及交替传译能力当中的一些具体子能力,如认知能力和语言能力等。根据教学层次划分的优点在于方便研究者就某一阶段开展跟踪研究。

(4)依据《中国英语能力等级量表》划分。在教育部2014年哲学社会科学研究重大课题攻关项目《中国英语能力等级量表》下,王巍巍等(2018)承担《中国英语(口译)能力等级量表》研发工作,对口译能力的构成与发展阶段展开研究,明确了口译教学的起点、口译教学阶段以及各阶段学生口译能力应达到的水平和目标。然而,在每一阶段内部,学生口译能力及子能力的发展特征有待进一步探索。

口译能力发展阶段划分是区分口译教学层次与教学内容的基础。从上述回顾可见,在口译能力发展阶段划分上,研究方法已从经验总结和理论思辨逐步走向实证研究。目前,在每一个阶段内部,学习者的口译能力及子能力是如何发展的,各项子能力发展曲线和进度有何差异等问题有待探索。今后,也需要实证数据来判断达到某个级别的水平所需的学习时间(刘建达,2017:8)。

1.2.2 口译能力发展的横向对比研究

据波赫哈克(Pöschhacker,2016:166)回顾,口译能力发展的横向对比研究始于20世纪70年代后对译员专家技能的探索。早期研究主要从认知心理学视角出发,探索口译信息处理过程和加工机制,以同声传译为研究重点,常采用职业译员与学生译员/双语者对比模式。例如,巴利克(Barik,1973)通过实验方式对比了两名职业译员、两名学生译员以及两名业余译员在不同类型文本、不同语对上的同声传译表现差异,以探索口译中的复杂认知活动;迪林格(Dillingier,1994)对比了不同水平译员在同声传译理解能力上的差异。

国内口译能力发展的横向对比研究始于2000年以后,一开始便侧重口译教学,以研究交替传译为主,通过对比职业译员与学生译员在交替传译表现上的差异,促进口译教学活动开展。蔡小红(2001)较早展开关于学习者交替传译能力发展的实证研究,通过对比法语专业未受训组学生、受训组学生和职业口译组在信息、语言、时间及策略四个变量上的差异,证明了交替传译过程及其能力发展的三个理论假设:交替传译过程模式、交替传译注意力分配模式和口译能力发展模式。此后,相关研究中对对比变量逐渐增多。从对比内容看,主要可归纳为语言能力、记忆能力、笔记能力、表达特征、口译策略及译前准备等(详见表2)。

表2 口译能力发展的横向对比研究^①

能力要素	研究者
语言能力	Fabbro & Gran (1991); Paradis (2000); 孙序(2010); 朱锦平(2010); 苏伟(2011)
记忆能力	Padilla et al. (1995); Liu et al. (2004); Köpke(2006); 张威(2007); Tzou et al. (2012)
笔记能力	戴炜栋等(2007); 刘建军(2010); Mashhady et al. (2015); 高彬(2019)
表达特征	Cecot(2001); 唐芳、李德超(2013); Tang & Li (2016)
口译策略	蔡小红(2001); 杨承淑等(2011); Ribas (2012); 王湘玲等(2013); 胡敏霞(2015); 王巍巍等(2015)
译前/背景知识	Lamberger-Felber (2001/2003); Díaz-Galaz et al. (2015)

从上述代表性成果可见,在口译能力发展的横向对比研究中,考察变量涵盖了口译能力中的主要构成要素,国内研究以交替传译为重点。该类成果有助于深化对专家口译能力的认识,明确职业译员与学生译员在各层面、各要素上的口译表现差异,为口译教学提供参考和启示。

1.2.3 口译能力发展的纵向跟踪研究

对口译能力发展的跟踪研究主要集中于中国内地的口译研究博士论文中,部分原因在于中国内地口译项目以及口译人才培养单位的数量在全球范围内居于前列,对口译能力的研究有迫切的现实需求,而跟踪类发展研究对研究者的时间及精力均有较高要求。据不完全统计,截至2019年12月,中国内地及港澳台地区口译研究的博士论文共计116篇,其中,与口译能力及其子能力相关的研究共41篇(在口译研究博士论文中占比35%)。口译能力发展的纵向研究中,考察对象涵盖会议口译专业学生(朱锦平,2010)、翻译专业本科生(苏伟,2011)以及英语专业本科生(李颖卉,2016);考察的要素主要包括交替传译能力(朱锦平,2010;苏伟,2011)、外语能力(朱锦平,2010;苏伟,2011)以及口译策略(李颖卉,2016;李希希,2019);跟踪时长在一个学年以内,部分研究的跟踪时间为一学期;跟踪频次以两次为主,即在口译学习开始前和口译学习末期展开相应测试与考察,比如李颖卉(2016)对66名英语专业本科生展开了为期八个月的研究,通过前后测,讨论了学生译员口译策略的习得问题。

从对口译能力发展跟踪类研究的回顾可见:(1)在口译工作方式上,现有研究均选择交替传译能力及其子能力发展为研究重点。部分原因在于中国内地翻译本科及翻译硕士阶段的口译教学均以交替传译教学为重点,针对交替传译的研究对中国内地口译教学具有较强的现实意义。(2)在研究对象上,现有研究对本科及研究生阶段英语专业、翻译专业的学生均有涉及。(3)在研究主题上,现有研究涵盖了不同阶段学习者的交替传译能力及其子能力研究,具体包括交替传译能力、外语能力以及口译策略。从考察指标看,在考察学习者交替传译能力时,其分析指标均包含了不同类型的口译策略,从一定程度上证明了策略在交替传译能力习得中的重要性。(4)在研究方法上,现有研究绝大部分选取定点测量方式,通常在口译学习初期和末期(间隔一学期或一学年)对同一批学习者展开测试,对比前后两次结果在各项指标上的差异。然而,关于学习者交替传译能力及其子能力的具体习得过程与能力发展曲线尚待探索。

2 口译能力研究:反思与前瞻

本文从口译能力构成研究和发展研究两方面回顾了国内外口译能力研究成果,发现诸多特点。

^① 为节省文章篇幅,此处参考文献略。

2.1 口译能力构成研究特点

(1)能力研究为主题,构成研究是基础。口译能力研究是口译教育研究的重要内容。在口译能力研究中,构成研究是基础,决定了口译教学理念的确立、课程体系的设置以及教学大纲的制定。关于口译能力构成要素学界尚无定论,但大部分学者(Gile,1995;仲伟合,2003;杨承淑,2005;Setton et al.,2016)认为,语言能力、策略能力(技能、技巧与策略等)和知识是口译能力构成的基本要素。其中,语言能力和知识是口译培训的基础,策略能力是口译能力的核心要素,且可通过短期培训习得。

(2)思辨研究占主导,实证研究逐渐展开。在口译能力构成研究中,早期研究以经验总结和思辨讨论为主,研究者常基于自身口译教学及实践经验提出译员应该具备的条件和素质(Gile,1995;仲伟合,2003;杨承淑,2005)。近年来,基于实证研究的口译能力结构探索逐渐展开(董燕萍等,2013)。

(3)权重关系需探索,预测研究待加强。未来,在口译能力构成研究方面,尚需进一步讨论的问题包括:交替传译及同声传译等各类口译形式中口译能力及其子能力的构成要素与权重问题;各项子能力与口译能力的关系以及对口译能力的预测作用等。

2.2 口译能力发展研究特点

在口译能力发展研究方面可发现前人研究主要包括口译能力发展阶段划分、不同水平译员口译能力横向对比研究以及同一组学习者口译能力发展的纵向跟踪研究,其研究特点如下:

(1)阶段划分促认识,横向对比供参照。关于口译能力发展阶段划分的讨论深化了对学习者口译能力发展阶段的认识;口译能力发展的横向对比研究发现了专家技能的系列指标,能够为口译教学提供参考和启示。专家技能所涉及的系列指标也是口译教学中应关注的重点内容。

(2)实证研究为手段,定量研究占主导。口译能力发展阶段的划分多基于经验总结(Hoffman,1997;Setton,2006)或理论思辨(王斌华,2013),口译能力发展的横向对比与纵向跟踪研究则采用实证研究方法,运用实验法及问卷法等手段,从量化分析的角度对比不同水平译员或者同一水平译员不同时间段所呈现出的差异特征,其研究重点在于差异性。该类差异性的发现有助于了解学习者在口译学习前后呈现的变化特征,并为口译教学提供专家指标。

(3)跟踪研究待展开,质性方法需强化。现有研究较少关注到口译能力发展过程,特别是口译学习过程中学习者在口译能力发展上所经历的蜕变及其产生的原因,而这种变化及其原因是口译教育中应关注的重点内容。因此,在口译能力发展研究中,可强化基于质性跟踪的口译能力发展研究。

3 结语

本文以口译能力研究为主题,对1931—2019年间国内外具有代表性的研究成果展开回顾,包括国内外期刊论文、学术专著、论文集以及博士论文中的相关成果。从中可发现口译能力研究的主要特点为:在研究主题上,口译能力构成研究和发展研究是重点内容;在研究方法上以实证研究为主,其中,定量研究居多。今后,在立足现有研究基础之上,可进一步关注口译能力的结构探索以及基于质性跟踪的口译能力发展研究。

参考文献:

- Anderson, J. R. 1983. *The Architecture of Cognition* [M]. Cambridge, M. A.: Harvard University Press.
- Baigorry-Jalón, J., H. Mikkelsen & B. S. Olsen, 2014. *From Paris to Nuremberg: the Birth of Conference Interpreting* [M]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

- Barik, H. C. 1973. Simultaneous Interpretation: Temporal and Quantitative Data [J]. *Language & Speech*(3): 237-270.
- Dillinger, M. 1994. Comprehension during Interpreting [G] // S. Lambert & B. Moser-Mercer. *Bridging the Gap: Empirical Research in Simultaneous Interpreting*. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company: 145-169.
- Donovan, C. 2006. Conference Interpreter Training- Constraints and Responses [J]. *Forum*(1): 1-22.
- EMT Expert Group. 2009. Competences for Professional Translators, Experts in Multilingual and Multimedia Communication [R/OL]. http://ec.europa.eu/info/resources-partners/european-masters-translation-emt/european-masters-translation-emt-explained_en [Accessed January 30, 2018].
- Forte, J. Z. 2012. Acquiring Specific Interpreting Competence [J]. *Linguistica*(1): 113-127.
- Gerver, D., P. Longley, J. Long & S. Lambert. 1984. Selecting Trainee Conference Interpreters: A Preliminary Study [J]. *Journal of Occupational Psychology* (1): 17-31.
- Gile, D. 1995. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training* [M]. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Hoffman, R. 1997. The Cognitive Psychology of Expertise and the Domain of Interpreting [J]. *Interpreting* (1-2): 189-230.
- Kalina, S. 2000. Interpreting Competences as a Basis and a Goal for Teaching [J]. *The Interpreters' Newsletter* (10): 3-32.
- Keiser, W. 1978. Selection and Training of Conference Interpreters [G] // D. Gerver & H. W. Sinaiko. *Language Interpretation and Communication*. New York and London: Plenum Press.
- Moser-Mercer, B., U. Frauenfelder, B. Casado & A. Künzli, 2000. Searching to Define Expertise in Interpreting [G] // B. E. Dimitrova & K. Hyltenstam. *Language Processing and Simultaneous Interpreting*. Amsterdam /Philadelphia: John Benjamins, 107-131.
- Pöschhacker, F. 2016. *Introducing Interpreting Studies* [M]. London and New York: Routledge.
- Riccardi, A. 2005. On the Evolution of Interpreting Strategies in Simultaneous Interpreting [J]. *Meta* (2): 753-767.
- Sanz, J. 1931. Le Travail Et Les Aptitudes Des Interprètes Parlementaires [J]. *Analys D'orientació Professional*(4): 303-318.
- Setton, R. & A. Dawrant. 2016. *Conference Interpreting: A Trainer's Guide* [M]. Amsterdam/ Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Setton, R. 2006. New Demands on Interpreting and the Learning Curve in Interpreting Training [G] // Chai Mingjiong & Zhang Jiliang. *Professionalization of Interpreting: International Experiences and China Practices*. Shanghai: Shanghai Foreign Language Education Press.
- van Hoof, H. 1962. *Théorie et Pratique de L'interprétation* [M]. Munich: Max Hueber.
- 蔡小红. 2001. 交替传译过程及能力发展——中国法语译员和学生的交替传译活动实证研究[J]. *现代外语*(3): 277-284.
- 蔡小红. 2005. 论口译教学训练评估[J]. *中国翻译*(6): 58-61.
- 董燕萍, 蔡任栋, 赵南, 林洁瑜. 2013. 学生译员口译能力结构的测试与分析[J]. *外国语(上海外国语大学学报)*(4): 75-85.
- 古琦慧. 2009. 口译课程发展刍议——译员能力的视角[J]. *山东外语教学*(4): 109-112.
- 李希希. 2019. 汉英交替传译策略能力发展纵向研究——以翻译硕士专业学位研究生为例[D]. 广州: 广东外语外贸大学.
- 李颖卉. 2016. 初级阶段学生译员口译策略使用的发展及工作记忆、口译焦虑的潜在影响[D]. 广州: 广东外语外贸大学.
- 李智, 李德凤. 2019. 人工智能时代口译员信息技术素养研究[J]. *中国翻译*(6): 80-87.
- 梁洁, 柴明颀. 2017. 同声传译中的元认知能力跟踪研究[J]. *上海翻译*(1): 83-89, 95.
- 刘和平. 2007. 译前准备与口译质量——口译实验课的启示[J]. *语文学刊*(7): 73-76.
- 刘建达. 2017. 中国英语能力等级量表与英语学习[J]. *中国外语*(6): 4-11.
- 刘猛. 2014. 认知能力与交替传译能力的关系——基于国内翻译硕士院校的实证研究[D]. 上海: 上海外国语大学.
- 卢信朝, 李德凤, 李丽青. 2019. 同声传译员能力要素与层级调查研究[J]. *外语教学与研究*(5): 760-773, 801.
- 盛丹丹. 2016. 口译学习者知识能力的习得及评估——基于概念图途径的研究[J]. *上海翻译*(2): 47-52.

- 苏伟. 2011. 本科阶段口译能力发展途径研究——一项基于部分翻译本科专业试点院校的实证研究[D]. 上海:上海外国语大学.
- 孙序. 2010. 交替传译信息处理过程中语言能力与口译能力的关系研究——基于受训职业译员与未受训学生的对比研究[D]. 上海:上海外国语大学.
- 唐笙,周珏良. 1958. 口译工作及口译工作者的培养[J]. 西方语文(3):321-327.
- 王斌华. 2007. “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(3):44-50.
- 王斌华. 2013. 口译规范的描写研究——基于现场口译较大规模语料的分析[M]. 北京:外语教学与研究出版社.
- 王华树,李智,李德凤. 2018. 口译员技术应用能力实证研究:问题与对策[J]. 上海翻译(5):70-77,88,95.
- 王巍巍,许艺,穆雷. 2018. 中国英语能力等级量表中的口译能力[J]. 现代外语(1):1-10.
- 邬姝丽. 2010. 高校英语专业口译能力评估及其对口译教学的启示[J]. 中国翻译(4):37-39.
- 夏征农,陈至立. 2009. 辞海(第六版彩图本)[M]. 上海:上海辞书出版社.
- 徐翰. 2011. 本科英语专业技能化口译教学的实证研究[D]. 上海:上海外国语大学.
- 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.
- 杨承淑. 2005. 口译教学研究:理论与实践[M]. 北京:中国对外翻译出版公司.
- 杨志红. 2014. 中国学生英语能力与汉译英能力关系的实证研究[J]. 外语与外语教学(1):54-59.
- 玉明. 1951. 略谈口译工作[J]. 翻译通报(6):16.
- 仲伟合,詹成. 2016. 口译专业教学体系的构建——广外口译专业教学体系理论与实践(之一)[J]. 中国翻译(6):39-42.
- 仲伟合. 2003. 译员的知识结构与口译课程设置[J]. 中国翻译(4):65-67.
- 朱锦平. 2010. 会议口译专业口译能力与外语能力的追踪对比研究——基于交替传译阶段的实证研究[D]. 上海:上海外国语大学.

Retrospection and Introspection on Interpreting Competence Research in China and Abroad (1931 – 2019)

Li Xixi

Abstract: Interpreting competence is one of the most important topics in interpreting theory and interpreting education. Based on the researches in journal articles, academic monographs, collected papers and doctoral dissertations between 1931 – 2019 both home and abroad, the present study analyzes the interpreting competence researches from the aspect of research theme and methods. The analysis concludes the following findings: (1) The construct and development of interpreting competence are the main focus of study. (2) Empirical study, especially quantitative research occupies a high proportion. (3) The weights of sub-competences as well as their correlation with the interpreting competence need to be explored. (4) The longitudinal study based on qualitative methods needs to be strengthened.

Key words: interpreting competence; theme; research methods; features and trends

责任编辑:陈宁