

學習口譯的焦慮與心流體驗¹

盧姿麟 廖柏森

口譯的多工認知處理常讓學生備感壓力，進而產生焦慮感受。但儘管承受種種心理負荷，仍有許多學生表示喜歡學習口譯，也願意進一步修習更高階的口譯課程。這些學生從口譯過程中所獲得的樂趣相當類似 Csikszentmihalyi (1975) 所提出的最優體驗或心流 (flow)。為瞭解學生在學習口譯過程所產生的焦慮與心流感受，本研究採用問卷與訪談，探究翻譯研究所學生學習口譯的心路歷程。研究者參考之前文獻與問卷 (Chiang, 2006)，設計出「口譯學習焦慮問卷」。調查對象為國內六所翻譯研究所學生，施測後共收回 81 份有效問卷。依統計分析結果，再選出 11 位學生進行個別訪談。問卷結果顯示，研究所學生對於學習口譯具有中等程度的焦慮 (M= 3.43)，且獨立樣本 *t* 檢定顯示在不同性別、年級、有無口譯實務經驗等變項，學生的焦慮程度並無顯著差異。學生最感到焦慮的是對演講主題不熟悉 (M= 4.28)，其次是各領域的專業術語 (M= 4.26) 以及講者的口音 (M= 4.26)。進一步訪談結果則顯示大多數學生曾在口譯過程中產生順暢、輕鬆不費力、與講者合而為一等感受，並在活動結束之後產生成就感、更有自信等心流狀態。雖然心流狀態，主要取決於講者與題材，學生卻也近乎一致表示，事前充實背景知識，良好精神狀態，在口譯前先讓自己平靜下來，會更容易產生心流。本文最後也探討如何將這些學習口譯的焦慮與心流經驗整合至口譯教學，藉此擴大口譯研究領域中對於學習口譯心理層面的瞭解，並提供口譯學習者與教師在自學與教學上的參考。

關鍵字：口譯學習、焦慮、心流

收件：2012 年 1 月 19 日；修改：2012 年 6 月 27 日；接受：2012 年 8 月 9 日

盧姿麟，國立臺灣師範大學翻譯研究所，E-mail: marcielu@gmail.com。
廖柏森，國立臺灣師範大學翻譯研究所副教授，E-mail: poscn@ntnu.edu.tw。

Interpretation Students' Experience of Anxiety and Flow

Tzu-Lin Lu Posen Liao

Stress stemming from the cognitive processing demand put on interpreters of spoken languages is said to be most strongly felt by interpretation students who are still grappling with the “multitasking” aspects of this skill. Anxiety is a common response to stress, and it may interfere with students’ concentration, thinking and performance. While students have described the skills of interpretation as stressful and anxiety-provoking, they have also voiced their interest in interpreting and willingness to take more advanced courses. This may be in part because students have also experienced a positive emotion, a certain exhilaration or sense of “flow” (Csikszentmihalyi, 1975), during the process of interpreting, thereby becoming motivated to repeat the activity. The purpose of the study is to explore the affective domain of learning to become interpreters, more specifically the emotions of anxiety and flow, via questionnaires and interviews. The researchers developed a scale to measure students’ learning anxiety based on previous questionnaires and research (Chiang, 2006). A total of 81 questionnaires were collected from graduate students studying interpretation at six GITs around Taiwan. Interpretation students reported a moderate level of anxiety ($M= 3.42$). However, the results of an independent *t*-test showed no significant difference with regard to gender, years of study, and amount of field experience. Among the various factors contributing to interpretation learning anxiety, unfamiliarity with the topic of a speech was the most anxiety-provoking ($M= 4.28$), followed by the use of slang or jargon ($M = 4.26$) and unfamiliar accents ($M= 4.26$). As evidenced by interview responses, the state of “flow” was also a common experience shared by many informants, who described it as the state or awareness of a smooth, effortless merging with the speaker. Students also expressed a sense of achievement and felt better and more confident after having this flow experience. Although the speaker and topic are the main determinants of the experience of flow, good preparation, both mentally and physically, could also facilitate reaching this state. Based on the aforementioned findings, the study ends with a discussion of an interpretation training process that takes into account both the anxiety and flow experiences of students, in an attempt to further the interpretation learning process and achieve better teaching outcomes.

Keywords: learning interpretation, anxiety, flow

Received: January 19, 2012; Revised: June 27, 2012; Accepted: August 9, 2012

Tzu-Lin Lu, Graduate Institute of Translation and Interpretation, National Taiwan Normal University, E-mail: marcielu@gmail.com

Posen Liao, Associate Professor, Graduate Institute of Translation and Interpretation, National Taiwan Normal University, E-mail: posen@ntnu.edu.tw

壹、緒論

國內近年來口譯課程吸引眾多學生修讀，但是口譯過程包含許多造成壓力的因素，如持續資訊超載、全神貫注、疲勞、口譯廂的侷促空間 (Kurz, 2001, 2003)。口譯學生需先聽演講、瞭解內容、轉換語言，最後再說出翻譯的內容，過程中還要面臨一連串不確定因素，如講者的口音、專業術語、噪音干擾等，逐步口譯時還要站在台上面對聽眾，接受品評，更增加了口譯的焦慮感。

目前國內口譯文獻以口譯教學與評量、口譯技巧之分析、口譯理論或現象之探討等議題居多 (廖柏森, 2007)，針對學習口譯過程所產生焦慮與心流的相關研究則相對較少 (Chiang, 2006, 2009；施彥如, 2004)。有鑑於國內修習口譯的學生愈來愈多，為提升口譯學習品質，實有必要進一步瞭解學習口譯焦慮之成因和影響因素。另外，既然學習口譯過程如此辛苦，為什麼學生還是競相投入？是否有任何正面的回饋和感受？這也是個值得探討的議題。

Csikszentmihalyi (1975) 指出，許多活動即使過程艱苦又無外在報酬，還是有人樂此不疲，願意一再投入，原因是他們在活動過程中體會到日常生活不易出現的最優經驗——「心流」(flow)。雖然學生的口譯能力尚未成熟，但也可能在練習過程體會箇中樂趣，進而平衡了學習過程中的焦慮感。目前國內僅有張方馨 (2008) 曾分析過筆譯者在翻譯過程的心流狀態。若能進一步瞭解心流在口譯學習過程中的關係，應有助提升學生的學習成效，也能為教師在培訓學生過程提供心理層面的建議。

為探討翻譯研究所學生學習口譯的焦慮與心流體驗，本研究以國內現有六所翻譯研究所修習口譯課程的學生為研究對象，首先透過問卷調查，藉以瞭解學生學習口譯的焦慮程度，並探討背景變項對焦慮程度的影響；再進行個別訪談，描述學生口譯過程的心流經驗。而根據以上研

究目的所提出的研究問題如下：

1. 翻譯研究所學生學習口譯的焦慮程度為何？
2. 背景變項如性別、就讀年級、口譯實務經驗與口譯學習焦慮程度的關係？
3. 學生在口譯過程的心流體驗如何？
4. 口譯學習焦慮與心流的關係為何？

貳、文獻回顧

一、焦慮

每個人在壓力情境下都會感受到焦慮，只是程度與對象因人而異。個人可能會因焦慮而喪失臨場反應能力，也可能因此展現超乎平常水準的表現。焦慮並不是眼前的威脅，而是種莫名的不自在感，原因不明卻又躲不掉 (Goodwin, 1986)。人之所以焦慮往往是因曾經受到外在威脅，而根據先前經驗會對尚未發生的情境產生焦慮。Sieber (1977) 主張焦慮是一種情緒過程。首先，個人置身某種情境，察覺自己正在接受評量；接著他評估該情境，若判斷有威脅性便會產生情境焦慮，並伴隨生理及情緒上的反應（如不安、無助、擔心表現不好，甚至自我貶低或羞愧等）；之後個人會重新評估情境以尋求因應之道，可能採取積極行動或防衛逃避方式；最後個人會採取特定的因應方式，他可能會積極解決問題以緩和焦慮，或消極地否定自己會焦慮，或乾脆一走了之以遠離焦慮的情境。也就是說，每個人面對社會評價的情境都難免會產生程度不等的焦慮，而面對焦慮的反應不論是積極解決或消極逃避的行為，目的都是為了消除焦慮。

(一) 焦慮與口譯

學習口譯正是一種時時受到評量的情境，學生在感受到焦慮之後

也必需做出抉擇，決定是要解決引起焦慮的問題或是逃離焦慮的情境。目前已有研究證實口譯時的噪音 (Gerver, 1974)、工作時間 (Klonowicz, 1994)、缺乏實地臨場感 (如視訊會議) (Riccardi, Marinuzzi, & Zechin, 1996)、速度 (Chiang, 2006) 等因素皆會造成口譯員或學習者的焦慮或心理負擔，並影響口譯品質。學生若對口譯學習備感壓力，不論是真正犯錯或是杞人憂天，都會打擊信心，影響表現，形成惡性循環 (Hansen & Shlesinger, 2007)。然而焦慮並非無法控制的情緒反應，個人仍然可以決定面對或逃避。而進入翻譯研究所口譯組的學生多以成為口譯員為目標，雖然最終並非人人都能如願以償，但學習過程中的焦慮因素對其表現應有直接的影響，實有必要探討口譯學習過程中的焦慮現象。

(二) 口譯學生的學習焦慮

至於口譯學生在何種情境下會產生焦慮呢？研究指出應用外語系學生在全班面前口譯，會讓他們備感壓力，特別是當場才告知演講主題，無法事先準備時，更會造成很大的焦慮感 (王名媛, 2009; 黃子玲, 2006)。口譯學生也可能因為語言能力不足而產生焦慮，甚至失去持之以恆的學習動力 (Shaw, Grbic, & Franklin, 2004)。Chiang (2006) 則訪問大學部口譯學生，歸納出口譯學習焦慮的成因，包括 (1) 讓人難以理解的講者，(2) 聽眾人數、與口譯學生熟識的程度、聽眾反應、聽眾是否專心聆聽，(3) 對個人語言能力的自信不足和自尊感低落，(4) 口譯的即時性、同時聽說、通才的知識，以及口譯策略尚不熟練，(5) 課堂流程例如被點名上台口譯、未事先告知主題的即席口譯、教師指示不明確等，可見許多口譯學習情境中的因素都會讓學生感到焦慮。

Jiménez 和 Pinazo (2001) 從學生的訪談中歸納出影響口譯表現的兩大原因：怯場和焦慮感。而口譯學習焦慮除了會影響學生的口譯表現，還會影響其生理與認知狀況，甚至影響生活作息，影響範圍擴及教室之外 (Chiang, 2006)。Chiang (2006) 的受訪者曾表示，口譯課引起的焦慮感會

造成心跳加速、冒汗等生理反應。焦慮也會影響思考，甚至興起逃避的念頭、想翹課、希望臨時停課、或祈禱老師不要叫到自己做口譯。口譯焦慮也使學生改變原本的生活作息，像是為了閱讀上課要用的資料而熬夜早起，或因此失眠和沒胃口。不過雖然口譯學習過程有各種因素導致學生的學習焦慮，Chiang (2006) 使用問卷調查所得的焦慮平均值為 3.4，在 5 點量表上屬於中等程度的焦慮。就研究的整體結果而言，口譯學生在學習口譯的過程確實感到焦慮。

二、心流

為了探究為何有人在缺乏外在誘因的情況下，也能投入困難甚至是危險的活動，Csikszentmihalyi (1975) 曾訪談各界專業人士，包括指揮家、攀岩好手、詩人、舞者、鋼琴家、外科醫師、運動選手等。從訪談內容發現受訪者雖然從事不同活動，卻近乎一致地表示喜歡活動當下的經驗與發揮技能的機會，而且活動當下很投入時，「彷彿被一股洪流推動著」(the metaphor of a current that carried them along effortlessly) (Csikszentmihalyi, Abuhamdeh, & Nakamura, 2005, p. 600)，有一種水到渠成、不費吹灰之力的感覺。這是在日常生活中不曾有過的感受，而且即使缺乏外在誘因也無妨，因為活動的本身就是目的。Csikszentmihalyi 借用受訪者不約而同使用的措詞 flow，而提出「心流」的概念。

(一) 心流的特徵與模型

雖然心流狀態之有無是種主觀判斷，但 Csikszentmihalyi (1975, 1990) 訪問的對象對於活動順暢的感覺幾乎都有共通描述，他歸納心流的特徵為：(1) 明確的目標 (a clear set of goals)、(2) 明確立即的回饋 (clear and immediate feedback)、(3) 適度的挑戰 (a balance between perceived challenges and perceived skills)、(4) 全神貫注 (concentration on the task at hand)、(5) 控制感 (a sense of control)、(6) 知行合一 (the merging of

action and awareness)、(7) 忘我 (loss of self-consciousness)、(8) 時間的錯覺 (altered sense of time)、(9) 自發性 (autotelic activities)。上述這些特徵又可再進一步分成前中後三階段 (Chen, Wigand, & Nilan, 1999)。第一階段是產生心流的條件，為明確目標、明確回饋、適度挑戰性；第二階段是心流當下的感受，例如全神貫注、控制感、知行合一；第三階段則是心流帶來的效果，包括忘我、時間的錯覺、自發性。

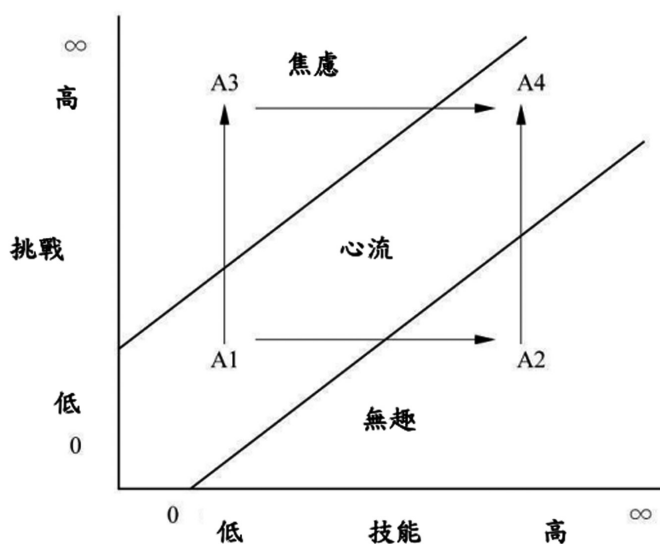
至於心流狀態的變化，Csikszentmihalyi (1975) 根據挑戰與能力的適配性，發展出三路徑模型 (three-channel model) (如圖 1)，包含心流、焦慮、無趣 (boredom) 三種狀態，強調挑戰和技能的適配或平衡是創造心流的主要條件。個人受到外在情境威脅時會產生反應，當挑戰超出個人技能所及，一旦判斷受威脅後就會產生焦慮。相對地，當活動挑戰性太低則讓人感到無趣。由此可見，心流是介於焦慮與無趣之間的最佳狀態。活動難度過高或不及都會影響心流。因此調整活動的難易度，才能維持心流的狀態。不論是內在自我調整或是改變外在情境，活動都需有明確範圍，讓人對情境有某種程度的掌控感，才能專心回應活動中產生的回饋。這種不斷提升挑戰性以求平衡的過程，會延展個人能力，促進自我學習與成長 (Csikszentmihalyi, Abuhamdeh & Nakamura, 2005)。

(二) 心流與翻譯

在筆譯研究方面，張方馨 (2008) 曾以問卷調查譯者在翻譯過程中的心理狀態，並依此建立翻譯的心流經驗模式，將之分為「背景階段」、「前提階段」、「特徵階段」、「經驗結果階段」、「心流經驗階段」。在「背景階段」中以翻譯的目標明確與否對技巧的影響程度最大；譯者對每次翻譯工作所需的專業知識、時程進度、自我期許愈明確，則掌握文本的能力也愈強，可發揮的語言轉換技巧愈有彈性，也愈有自信能把工作做好。而「前提階段」則以譯者技巧的高低對專注程度的影響最顯著。進入「特徵階段」會出現專注忘我的感覺，愈是專注則後續「經驗結果階

段」的快感與愉悅感也就愈強烈，並連同自發性的挑戰和正面情緒，最後則是促成「心流經驗階段」。

圖 1 心流之三路徑模型 (參考藍意茹, 2006)



周兆祥 (2002) 則將口譯表現分為五階，分別為第一階的譯「形」、第二階的下策譯「意」、第三階的中策譯「意」、第四階的上策譯「意」和第五階的譯「神」。其中最低層次的譯「形」是指「處處譯出每個字的字典解釋意義 (sense)，而不是一個個字有機組合所形成的真正意義」。第二階的下策譯「意」是「由整個文本 (text) 的語境 (context) 和上下文 (co-text)」來決定譯文。第三階的中策譯「意」是跳脫原文形式，「用譯文語按自然習慣的方式傳達出這些語意叢」。第四階的上策譯「意」是除了譯出原文的內容訊息之外，還「恰到好處地重現講者的細膩感情和內心狀態」。最後，最高的層次的譯「神」就是出神入化，「任由靈感在主導，那就是一種將講者個人的存有 (being) 翻譯出來的境界」。他訪問過幾位資深口譯員，發現他們在口譯進入非常理想的狀態時，「都會經驗一

種忘我的境界，整個人好像成為了一個 flow（流）的一部份，完全無須出力，無須擔掛該怎樣做」，當下有得心應手的感覺。雖然周兆祥 (2002) 並未提及 Csikszentmihalyi (1975) 的心流理論，但文中描述口譯員工作當下的感受，如忘我、與講者合而為一、喜悅、滿足感、放下一切任由信息帶著自己走等，顯然與心流有許多相似之處。

綜上所述，口譯是種容易引發焦慮的活動，對學生的學習過程常造成很大壓力，也會影響學生的心理與生理狀態，但仍有許多學生深為這項技能所吸引。而從心流的角度來看，口譯其實也是種深具創意和挑戰的心智活動，易產生心流而提升正面的學習經驗。由此推論，學生學習口譯的過程應該同時存有焦慮與心流的狀態，只是目前仍缺乏實證研究的支持，值得一探究竟。

參、研究方法

一、研究設計

本研究分成兩階段。第一階段使用問卷調查，對象為台灣現有六所翻譯研究所學習口譯的碩士班學生。第二階段則進行訪談，瞭解學生學習口譯的焦慮來源與影響範圍，並得知學生從事口譯時的心流感受，以勾勒出口譯學習過程中焦慮與心流體驗之間的關係。

二、研究對象

本研究的母群為國內現有六間翻譯研究所正在或曾經修過逐步口譯、視譯、同步口譯課的同學，參與研究的樣本共 97 人，於各校的修課人數如下表：

表一：各校翻譯研究所 99 學年度修課人數

學 校	碩一	碩二
臺灣師範大學	10	11
彰化師範大學	4	6
長榮大學	14	12
高雄第一科技大學	13	5
文藻外語學院	11	0*
輔仁大學	7	4
小 計	59	38
總 計	97	

* 文藻外語學院的碩二學生因已修畢所有口譯課程，施測期間不需再到校上課，因此無人參與研究。

三、研究工具

(一) 問卷調查

1. 問卷編製

測量工具主要是依據 Chiang (2006) 的「焦慮與口譯學習問卷調查表」，以該問卷的題序與題幹敘述為基礎再增刪題目後編製而成。刪題的原則包括問卷實施因素分析 (factor analysis) 後之負荷值 (loading) 低於 0.3、概念重複、題意不清、或不符合本研究探討目的等題目。例如原問卷中第 14 題為「在以英語為母語的老外面前做英文口譯時，我不會緊張」，因該題的負荷值偏低且國內口譯課堂不常見以英語為母語的外國人士，故將其刪除。而修訂後之新問卷共有 49 題，使用李克特式 5 點量表，並命名為「口譯學習焦慮問卷」(見附錄一)。

整個問卷編製過程共進行兩次預試，請曾經修習過口譯課，而且仍在學的四名翻譯研究所學生，分成兩組作為問卷的預試者。第一次預試先填寫 Chiang (2006) 的問卷，根據預試者的建議，研究者再編寫此次研究所需問卷。除修訂原有題項外，另加上與口譯技巧與活動相關的陳述性問題。編寫完後再進行第二次預試，新問卷回收後亦再依據預試者的

意見調整問卷的格式編排與文字陳述。兩次預試所用問卷皆附有研究目的以及作答指導之說明，同時記錄施測流程與所費時間，以供正式施測時參考。

2. 問卷信度和效度

本研究所使用問卷之信度分析結果 Cronbach $\alpha = .91$ ，具良好信度。在效度部分，本研究沿用 Chiang (2006) 的「焦慮與口譯學習問卷調查表」，其口譯學習焦慮量表的 $\alpha = .94$ ，並已在國際期刊 *Meta* 上發表 (Chiang, 2009)，足證該問卷具良好信效度且經過專家檢測。而且 Chiang (2006) 透過因素分析，將口譯學習焦慮量的構念 (construct) 分析出三大面向 (dimension)，分別為害怕口譯課與負面評量、認知處理焦慮、對口譯的自信心不足。本研究以此問卷為效標發展新問卷，並採用相同面向，因此應符合某種程度的效標關聯效度 (criterion-related validity) 和構念效度 (construct validity)；另外，本研究對於研究對象取樣的適切性亦可提升研究結果的外在效度 (external validity)。

3. 問卷的面向與題號

本問卷共有四大面向，前三個面向是直接引用 Chiang (2006) 的「焦慮與口譯學習問卷調查表」，第四個面向則是本研究為探討同學在課堂上對於口譯技巧與活動的焦慮感受而新加至問卷中。各面向所包含的概念以及題目編號分列如下：

面向一「害怕口譯課與負面評量」：主要是測量學生對於口譯課程的感受以及上課時由老師和同學評價其口譯表現的各種緊張不安感。題目為 2, 3, 10, 12, 13, 15, 16, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 34² 等 14 題。

面向二「認知處理焦慮」：測量學生在口譯時處理訊息的認知過程中，包括處理英語單字、句長、速度、主題、術語時所產生的焦慮。題目為 4, 11, 14, 18, 19, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33 等 13 題。

面向三「對口譯的自信心不足」：測量學生對於學習口譯的自信心及意願，而在 Chiang (2006) 的因素分析結果中，此面向的題數相對於其它面向是比較少。題目為 1, 5, 6, 7, 8, 9, 17 等 7 題。

面向四「口譯技巧與活動」：測量學生對於口譯課中曾經學習過的技巧和經歷過的活動所感受的焦慮程度。題目包括 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49 等 15 題。

(二) 訪談

1. 訪談取樣

本研究所收集的有效問卷共 81 份，在訪談研究中為讓取樣對象更具代表性，研究者決定只抽取焦慮程度的高低兩個極端與中間區塊，稱之為高、中、低焦慮三組。首先依據口譯學習焦慮量表平均值得分（反向題已轉為正向計分）分成三組，分別是 5 點量表中得 4 分以上為高度焦慮組，計有 7 人；得分 3 至 3.5 分之間為中度焦慮者，共有 29 人；以及得分 2.5 分以下為低度焦慮組，共有 5 人。此三組共計 41 人，作為訪談取樣的對象。其餘得分在 3.5 至 4 之間以及 2.5 至 3 之間，其焦慮程度介於分組標準之間的位置，共有 40 人，則不納入分組，也不作為訪談的樣本。接著，研究者根據學生所填問卷逐一接洽高、中、低焦慮三組 41 人的受訪意願。最後共有 11 人接受個別訪談，分別為高度焦慮組 1 人，中度焦慮組 7 人和低度焦慮組 3 人。

2. 訪談大綱

本研究採半結構式訪談，研究者首先根據相關文獻，擬訂初步的訪談大綱後進行試訪，對象有四人，分別為曾經修習口譯課程的翻譯研究所畢業生與在學生各兩人。試訪主要是為正式訪談提供事前演練，以修正訪談大綱、調整訪談流程，並測量訪談所需的時間。透過試訪，研究者瞭解到心流屬於主觀感受，也非訪談對象所熟知的詞彙，因此研究者比照先前心流的文獻 (Elkington, 2010; Jackson, 2007; Massimini,

Csikszentmihalyi, & Delle, 1992), 使用 Csikszentmihalyi (1975) 訪談結果中三段引述文字將心流的概念操作化, 描述心流經驗中所產生投入、幸福、抽離現實、與活動合而為一的感受, 做為受訪者與研究者達成共識的提詞 (見附錄二)。研究者根據試訪結果, 將訪談大綱分成兩大部分 (見附錄三): 第一部分詢問學生口譯的感受, 包括心流狀態的有無、心流當下的感受、口譯心流產生的內外條件、對心流的主觀控制程度; 第二部分則詢問學生對於研究所口譯課程的感受, 包括造成焦慮的原因與相關的影響。

四、資料收集與分析

(一) 資料收集

研究者親身至各校施測, 共發放 83 份紙本問卷; 但因施測期間共有 12 位同學未到校, 改施以網路問卷。到各校施測之前, 研究者先與授課教師取得聯繫, 徵求同意之後, 配合學生到校時間, 親自至班上發放紙本問卷。施測前先附上「填寫問卷同意書」, 請學生閱讀後依其意願簽名參與, 接著才填寫本研究之「口譯學習焦慮問卷」, 填完後並由研究者當場收回。最後, 各校紙本問卷全數回收, 網路問卷則回收 7 份, 總共收集 90 份問卷。經剔除 9 份無效問卷後, 有效問卷為 81 份。

訪談依據問卷上學生回答的受訪意願, 徵詢受訪時間。考量時間與資源限制, 訪談皆以網路電話進行。為確保受訪者瞭解心流感受, 研究者於訪談前十分鐘, 以電子郵件寄出引述心流的三段話請受訪者閱讀, 並確定其瞭解內容所要表達的感受後, 再詢問受試者是否曾在口譯過程中經歷類似的感受, 並針對不同對象使用相同的訪談程序。

(二) 資料分析

第一階段的問卷使用 SPSS 19 版進行統計分析。首先以描述性統計得出量表平均值, 判斷學生口譯焦慮的程度。接著將不同背景變項包括

男女性別、修課年數、有無口譯經驗等各分成兩個群組，使用獨立樣本 t 檢定分析兩組之間的差異，以瞭解不同背景變項與口譯焦慮的關係。

第二階段使用半結構式訪談，取得學生陳述口譯心流的資料後，研究者歸納出心流的經驗感受以及產生心流的可能條件。再根據心流相關研究，論證學生學習口譯焦慮與心流體驗之間的關係，並從能力與挑戰適配性以及產生心流的條件，提出在口譯教學上的建議。

肆、研究結果與討論

問題 1. 學生學習口譯的焦慮程度如何？

研究者先將量表中第 1, 5, 7, 9, 14, 27, 53, 63 等 8 題反向題的分數轉換之後，進行描述性統計。量表的得分越高，表示受試者的口譯焦慮程度越高。整體而言，研究對象的焦慮程度平均值 $M=3.43$ ，標準差 $SD=.51$ ，具中等程度的焦慮。而量表的 49 項題目中，得分最高的前 5 題平均值從 4.14 至 4.28，如下表：

表二：口譯學習焦慮問卷平均值最高 5 題

題號	內 容	M
28	當我對口譯的主題不熟悉，我會緊張	4.28
31	口譯時，碰到各種領域的專業術語，會讓我困擾	4.26
30	如果講者的英語有很重的口音，我會擔心聽不懂	4.26
6	上口譯課時，我會覺得其他同學的口譯能力比我強	4.20
4	當我聽不懂要口譯的英語原文，我會害怕	4.14

至於焦慮程度最低的 5 題，其平均值從 1.80 到 2.53，下表由低到高排列出焦慮程度最低的 5 題。其中題號 5 為反向題，分數已經轉向：

表三：口譯學習焦慮問卷平均值最低 5 題

題號	內 容	M
5	我願意再多修一些更進階的口譯課	1.80
46	課堂中聽完一段中文演講，用中文再說一次	1.97
13	我會不想去上口譯課	2.27
44	老師臨時要我用中文演講	2.43
25	課堂上做口譯，我擔心同學會笑我	2.53

就整體量表的平均值而言，本研究對象的焦慮程度 ($M=3.43$) 和 Chiang (2006) 調查大學部學生的口譯學習焦慮程度一致 ($M=3.4$)，顯示研究所和大學部口譯學生皆具有中等程度的焦慮。而上述焦慮程度最高的前 5 題，在本研究的面向中分屬認知處理焦慮 (題號 28, 31, 30, 4) 以及對口譯自信心不足 (題號 6)。可見理解與產出的認知處理焦慮是口譯學生面對的最大挑戰，其中主題不熟悉 (題號 28) 是造成口譯學生焦慮的最大原因，其次是專業術語 (題號 31) 及講者口音 (題號 30)。而演講主題和講者口音也是 Chiang (2006) 以及 AIIC (2002) 等研究所得出困擾口譯學生與口譯員的兩大因素。

至於焦慮程度最低的 5 題，根據本研究的面向，分別是對口譯自信心不足 (題號 5)、害怕口譯課與負面評量 (題號 13, 25)，以及口譯技巧與活動 (題號 44, 46)。其中題號 5, 13, 21 皆反映學生想要修習更多口譯課的意願。可見整體而言學生並不排斥目前所上的口譯課，也願意修習更進階的口譯課程。而題號 46、44 得分低的原因，研究者推測可能由於這兩題的內容都是以中文為主的教學活動，因此所造成的焦慮程度比使用英語的活動相對較低。

問題 2. 背景變項與口譯學習的關係為何？

獨立樣本 t 檢定結果顯示學生的性別、修課年數、有無口譯實務經驗等背景變項與口譯學習焦慮各面向平均值的關係皆無顯著性差異 (p

>.05) (如表四)。換句話說，研究所學生不分性別、修業年數、有無口譯實務經驗，對於學習口譯焦慮感受整體而言是大同小異。

表四：背景變項與口譯學習焦慮之 *t* 檢定結果

自變項		個數	平均數	標準差	p
性別	男	24	3.33	.50	.963
	女	57	3.47	.52	
修課	一年	55	3.50	.55	.186
	二年	26	3.29	.41	
經驗	有	4635	3.34	.53	.336
	無		3.55	.47	

問題 3. 翻譯研究所學生在口譯過程的心流體驗如何？

接受訪談的對象共 11 人，分別來自高度焦慮組 1 人 (編碼為 A)、中度焦慮組 7 人 (編碼按英文字母順序由 B 至 H)、低度焦慮組 3 人 (編碼按英文字母順序由 I 至 K)。之前研究指出，進行焦慮訪談研究時，焦慮程度高者比較不願接受訪談 (Price, 1991)，這一點與本研究受訪意願的狀況相似。以下從受訪學生的言談中，歸納出口譯心流的感受特徵並分析影響口譯心流的因素。

(一) 口譯心流的感受特徵

1. 全神貫注

受訪者皆表示口譯需要專心投入，而且都曾在口譯過程出現全神貫注的感覺，唯頻率與程度可能因人而異，主要可分為全神貫注地聆聽，以及刻意讓自己不分心兩類。其中受訪者 F 表示，做同步很專心時是將全部注意力放在聆聽演講內容，其他東西可謂視而不見：

「…我是完全沉浸在講者跟我要翻譯的這兩個地方在那邊流動，沒有其他東西，就是我的 output 跟我聽的東西…就算有看到教室，課桌椅啊，我完全不會在意。」

2. 掌控自如

口譯學生進入心流狀態時會較有信心，認為自己可掌控情況，就算有突發問題也不會慌亂，因有先前的心流經驗，相信自己面對眼前問題也可迎刃而解。這也反映在更有彈性地運用翻譯技巧，預測講者接下來的內容發展，而不受限於字面意思或原文結構。如同受訪者 G 所述，心流所帶來的順暢與自信讓自己能夠隨機應變，臨危不亂：

「忘我一陣子之後，中間就有一段…我就突然有點難懂…可是我覺得那個時候不會很慌張，會很確定自己一定可以救得起來，因為前面都已經忘我那麼久啦，那時候對自己很有信心…即使有斷掉的地方，有聽不懂，那時候就會想說我趕快補救一下…我只要過了這個關口，下面就可以回到前面的狀態。」

心流當下的信心與控制感，也反映在學生更有餘裕去調整翻譯策略，如調整內容順序、自行分點分項、補上弦外之音、使用更道地的措詞、根據重要性有選擇地翻譯、預測講者接下來要說的內容。

3. 輕鬆自然

部分受訪學生表示，產生心流狀態的當下，做起口譯來有種輕鬆、不費力的感覺，亦即聽得比較完整清楚，雙語轉換自動化。其中受訪者 I 表示：

「…我覺得我順的時候，做起來比較輕鬆；就是聽到的東西，會比較多。…然後 flow 也比較好，講話不會斷斷續續，還蠻流暢的，很連貫很流暢…口譯的順是很輕鬆，不費力的感覺，不用太多思考…」

對於做口譯時輕鬆自然的感覺，也有受訪者表示在口譯過程中會出現不假思索的反應，也就是聽到什麼就翻什麼。如受訪者 D 說：

「我想當下就是沒有思考，就是聽到什麼常常就是反射性地翻出來，大概就是那種境界…他講什麼就是一個蘿蔔一個坑翻出來…」

這種所謂「沒有思考」、「反射性」的口譯行為正反映了一種跟隨講者訊息的自然狀態，不需特意努力思索或掙扎尋求答案，也就不會產生焦慮的情緒。

4. 感同身受

由上述的「輕鬆自然」狀態再上一層，就可進入和講者契合，甚至為之動容的境界，如受訪者 D 說：

「…如果真的瞭解的話，就完全知道講者在幹嘛，而不只是翻譯出正確的句子，所以我覺得語氣應該就是所謂翻譯的最高境界吧！」

也有受訪者表示，在產生心流的口譯經驗中受演講內容所感動，被講者的情緒感染，非常融入其中，對於講者所要傳達的訊息能感同身受。受訪者 B 表示，當自己受到講者感動而非常投入時，就不再擔心自己是否會犯錯或表現優劣。而受訪者 D 則描述自己在某次演講中融入演講的內容情境，因而試圖以講者的立場去表達意思：

「…一直揣摩講者的心境，或是他說話的語氣，然後非常忠實地想要把他的意思表達出來…歐巴馬總統他在為利比亞人民爭取權利的心態，然後就覺得你好像當下真的是總統，你真的覺得利比亞人民應該要獲得自由…漸漸地你的語氣也會比較像他」

同一位受訪者 D 繼續表示，隨著技巧進步會開始體會到感同身受的境界：

「之前老師還會跟我們講說『我今天練一篇演講，練到哭了』。然後我們就會想說，不可思議，怎麼可能哭？…可是當你發現你真的都聽懂了，你當下在翻譯的時候，你就會瞭解老師那種（感覺），然後會覺得或許我已經進步了，我真的抓得住這個講者演講的精髓。」

5. 內外在此回饋

受訪學生表示，口譯若做得很好，自己會知道，這屬於內在自我回

饋。若事後聽到他人的正面評價，也會很開心，這屬於外在回饋。受訪者 E 表示當次表現好，事後會欣賞自己的口譯表現，再加上自評與來自他人的回饋，會很有成就感。例如他說：

「…當自己表現得很好的時候，聽自己的錄音或同學給我的 feedback，我會得到很大的成就感…做得很好我自己會知道…而同學給的正面回饋也是很大的動力…。」

可見只要當次表現很好，學生在他人提供回饋之前自己就會感受到。而且根據受訪者的回應，口譯過程若是順暢投入，會從中獲得正面的回饋，對自己的表現感到滿意，這可說是產生心流後所帶來的效果；也有學生事後間接由他人提供正面的評價，而產生成就感，進而更有動力去反覆練習口譯，甚至重拾原本快要熄滅的熱情。就如受訪者 H 所述：

「去外面做 case，當下做得很好，結束的時候會覺得自己沒有白走這一趟…覺得表現好而有成就感，也覺得學到東西，覺得自己成長了…如果是其他聽眾主動來跟你說，『喔！我覺得你今天表現還不錯』，那個當下我覺得那個成就感會加倍。」

高度焦慮的受訪者 A 則表示，原先以逐步口譯為主的練習經驗，幾乎讓她快要放棄學習口譯。不過某次同步口譯的經驗所帶來的成就感，也讓她重拾對口譯能力的信心與學習動力。

前述全神貫注、掌控自如、輕鬆自然、感同身受、內外在回饋等特徵，表示學生可進入口譯的最佳體驗。由以上回應內容，也可知中度與低度焦慮者，在心流體驗方面皆經歷過全神貫注的感覺。而訪談對象中唯一的高度焦慮者在心流方面的體驗頻率比較低，較其他兩組受訪者也表現出更多學習口譯的沮喪感。不過這些訪談並不是量化研究，每組人數亦有相當大的差異，無法做完全客觀的比較，僅可作為個案的參考，無法類推為一般的現象。

(二) 影響口譯心流的條件

1. 多工的要求

口譯是種需要處理速度、邏輯判斷、適當反應等充滿挑戰性的心智活動，除了要快速處理演講的因素如內容組織、講者速度和語氣等，同步聽說或是同步聽和記筆記等多工能力 (multitasking) 也構成口譯的核心能力。受訪者 D 表示，就口譯模式而言，同步口譯的線性特性，比逐步口譯更容易讓人進入全神貫注的狀態：

「…我覺得 SI 比較有完全投入的感覺，因為你跟講者同步，有時候你真的覺得你好像講者…如果你受到這個演講的影響，你真的蠻感動的，或是你蠻亢奮的，你確實是變成跟他一樣的語氣。」

而逐步口譯是講者與口譯員一前一後在說話，並非持續地線性發展，而且口譯員必須不時看筆記、解讀符號意義、回想內容，又要抬頭看聽眾，這種斷續的進行方式，似乎比較不容易產生心流。有受訪者指出，若做逐步過程產生心流通常是在聽和記筆記的階段。其中受訪者 G 表示逐步口譯記筆記很順的話，會像「silent SI」，在記筆記當下立刻進行語言轉換，直接使用目標語記筆記：

「逐步如果會有很順的感覺是記筆記的時候，馬上可以想到說等一下這裡可以怎麼講…有點像 silent SI。」

除此之外，也有許多受訪者表示演講的因素如內容組織、演講速度等會影響心情。受訪者 H 則指出：「……內容組織零碎，邏輯不好跟，就很難抓內容。」受訪者 G 表示：

「只要一聽到速度快的講者，心情就會跟著緊張起來。即使說這是可以做的……但做完以後還是會覺得好累喔！」

根據以上描述，不同口譯模式的心流狀態多見於其多工階段，即逐

步口譯的同時聽寫與同步口譯的同時聽說。可見口譯多工所需的全神貫注有助於產生心流，但前提是在個人處理訊息的速度與能力所能應付的範圍之內，而不是無法因應而左支右絀，那就無法產生心流，反而引致焦慮。

2. 事前準備

事前準備可以分為身心、技巧、背景知識三方面。受訪學生不分焦慮程度，皆表示身心狀態對於口譯過程的順暢與否有很大影響，包括當天的精神狀態、心情調適以及個人心態的調整：

「我覺得我最大的問題在於當天的精神狀況好不好，就是前一晚睡眠有沒充足，或是早餐有沒有吃。若當天精神狀態 OK 的話，很容易進入專注的狀態。有時候覺得很累，要進入那樣的狀態，可能要花比較久一點的時間。」(受訪者 K)

另外，受訪者 J 表示，若能在開始口譯前先調整自己的心情，讓自己沈靜下來，或稍微暖身或深呼吸，會比較快進入狀況，也會表現比較好。受訪者 C 也表示，事前若是給自己精神喊話，自我打氣一番，那麼當次的口譯也會比較順一點。

至於技巧與知識的準備則是指平常的練習以及事前閱讀資料，累積主題的背景知識。正如受訪者 A 所述，事前拿到投影片會先去查單字、猜測可能的演講內容與脈絡。如果當天演講內容大多也按照投影片的脈絡發展，表現就會比預期好，進而產生成就感與動力。歸納受訪學生 C 的回應，則可發現閱讀資料除了可預先吸收演講主題的相關語言詞彙，累積背景知識之外，更重要的是建立信心。受訪者 E 則表示，如果按部就班地練習或是事前看過資料，會覺得比較踏實而有信心。反之，若練習不足，可能在上課之前就開始害怕，或預期當天的表現不佳，而事後也會證明是如此。

3. 臨場感

部分受訪同學除了在學校學習口譯之外，也有口譯的實際工作經驗。他們不約而同表示，在實際口譯情境會比較積極投入，表現也較好，包括課堂上常被忽略的台風、與觀眾的眼神接觸等都會展現出來。而造成這兩種情境的差別就在於臨場感，亦即是否有實際溝通需求以及來自聽眾的回饋。如：

「…課堂上做會比較沒有成就感……在課堂上的話，好像講什麼老師也沒有特別反應的樣子，然後就不知道自己到底做得好不好。…但如果聽眾的反應是好的話，那我就會越做越好。」(受訪者 F)

「…實際情況才會真正體會到口譯員的角色跟重要性、使命感，這是課堂上沒有的…有聽眾的時候你很多上課沒被開發的能力，同時也會出現…台風、eye contact，自然而然都會出現。」(受訪者 E)

而受訪者 B 也表示，實際工作的情境不像上課會有各種擔心的念頭，擔心翻不好或聽不懂，而是專心地幫助服務對象進行溝通。換言之，親臨現場與實際溝通的需求，會對口譯學生的表現有正面幫助，促進口譯心流的產生。

4. 外力干擾

部分同學表示，外力干擾是影響口譯時專心與否的因素。其中又以來自其他同學的聲響或動作為最大的干擾源。受訪者 A 表示，課堂上輪到自己做逐步時，週遭環境的聲響如筆蓋開合、同學嬉鬧的聲音，都會影響做口譯的思緒。

「…看著筆記在構思要怎樣翻的時候，剛好有人在旁邊默默地玩了起來…又剛好那一段裡面有我聽不懂的東西，就瞬間覺得那個聲音放大了好幾倍…那個開蓋子的時候本來就比較大聲…所以如果我有句子不會翻…情緒就會比較焦躁…身邊任何的聲音都會變大聲，它的分貝就會變大。」

然而，關於外力干擾與心流中斷的關係，是否可能因訪者原先的專注力就已經降低，從心流狀態中跳出來，以致於注意到外界的干擾，仍有待後續研究進一步探討。

問題 4. 口譯學習焦慮與心流體驗的關係為何？

根據訪談對象唯一的高度焦慮者 A 表示，學習口譯過程僅有一次完全專心投入、心無旁騖的狀態。但 A 也表示當次的專注程度，並非忘我，僅是全神貫注，不停地說話。然而該次順暢的經驗也帶給她成就與自信，重拾學習口譯的動力。

至於中度焦慮與低度焦慮兩組受訪者的回應，研究者發現低度焦慮者的心流狀態，比較接近周兆祥 (2002) 所描述第三階段的中策譯「意」，即以「語意群組」為單位去處理，如受訪者 J 所述：「比較可以抓到他的邏輯和表達的重點」。中度焦慮者的心流體驗則似乎較接近第四階段的上策譯「意」，亦即將自己「帶進去」，重現講者的細膩感情和內心狀態，讓聽眾不但接收講者的觀點資訊，更感染到他發言時那份心情與志向（周兆祥，2002），如同受訪者 D 所說：「如果真的瞭解的話，就完全知道講者在幹嘛，而不只是翻譯出正確的句子……連語氣都可以翻得出來……講的這些內容都非常感動。你就是當下邊感動邊翻譯。而且聽自己翻譯的語氣，好像是在講自己的父母。」。整體而言，心流與焦慮並非完全排斥的狀態，保持中度焦慮或戒備狀態似乎更有助於專注投入的境界。

伍、研究結論

一、結論

根據本次研究結果，翻譯研究所學生學習口譯整體而言具有中度焦慮，但性別、年級、實務經驗等背景變項與焦慮程度的關係並不顯著。受訪者也表示，對演講主題的熟悉度是影響理解的重要因素。不過做口譯除了聽懂之外，還需進行多工的認知處理，需要積極地聆聽、分析、

篩選、整理，又同時要記下聽到的訊息，再以另一種語言重述。對學生而言，口譯的多工是高度挑戰性的技能。訪談中雖然有同學陳述做同步口譯比逐步口譯更易產生心流經驗，但若是初學同步口譯的受訪者則表示還不太熟練口譯多工的要求，以致相較於逐步口譯時感覺小有成就，做同步口譯卻感覺很痛苦。這也驗證了 Csikszentmihalyi (1975) 的心流理論，即挑戰與能力的適配才有最優體驗。

對於焦慮反應，受訪者也指出如果太過緊張，口譯表現會打折扣。不過焦慮雖會引起不適情緒，受試學生卻對學習口譯樂此不疲。問卷中「不想上口譯課」這一問項的平均值也最低，同時有超過一半的學生希望將來可以從事口譯相關工作。訪談結果也顯示學生除了口譯的高壓力、高負荷特性之外，也曾經歷過口譯的心流狀態，即某種專心投入、掌控自如、輕鬆自然、感同身受的感覺。他們也會根據自我檢視或他人評價中，獲得內外回饋，產生成就感與學習口譯的動力。這與心流理論不謀而合，產生心流的當下是專注投入、水到渠成的感覺，讓人覺得舒暢，愉悅感油然而生，進而會想重複該活動以重現這種最優感覺。

心流並非日常生活隨處可幾的狀態，必須在特定條件下才會產生這種最優體驗。就口譯來說，影響心流的因素，除了前述多工的能力之外，受訪學生也表示如果事前能夠調整心態、做好技巧與知識的準備，對口譯表現會有很大幫助。同時，臨場感、實際溝通需求、聽眾回饋等外在條件，也會對口譯表現造成影響，比平常課堂或私下練習，更能激發個人的潛力。

二、焦慮與心流經驗對口譯教學的意涵

(一) 挑戰與能力的適配

根據訪談結果可知，口譯焦慮感常來自於不熟悉的主題以及講者說話的速度和內容組織方式，會讓學生覺得困難，影響心流狀態的產生。不過受訪者一致表示口譯活動不會讓人無聊，僅有時遇到內容空泛或是

呼喊口號的演講，如官方口號、同一概念反覆、簡單概念複雜化等，會讓學生譯起來覺得索然無味。也有學生表示，有時做逐步口譯若覺得內容比較簡單無聊，就會有餘裕思考如何把產出做得更好。換句話說，無論材料難易，做口譯都需要動腦思考，不會覺得無聊。可見口譯本身雙語轉換與多工的特性極富挑戰性，不會讓人覺得無趣，但演講內容與講者卻是決定焦慮和心流的主要因素。

而挑戰稍微高於學生能力的學習過程，頗類似 Krashen (1988) 針對第二外語習得所提出「可理解語言輸入」(comprehensible input) 或 $i+1$ 的理論。 $i+1$ 是指學習教材應比學生的目前能力程度 (i) 稍難一點 ($+1$)。如果教材是 i 則太簡單而無法成長，若是 $i+2$ 以上則太難而容易放棄，只有 $i+1$ 最能促進學習。因此無論是教師在選擇口譯教材或學生自行尋找練習材料，皆可先從 $i+1$ 程度的題材著手，之後循序漸近提高難度，較可能達到挑戰與能力之適配並引發心流體驗。

(二) 事前的準備

從訪談回應也發現，事先預知當次演講主題除了有助學生預測演講內容，減輕多工負擔之外，對於信心建立也很有幫助。畢竟技巧與挑戰的適配性牽涉到外在因素如主題與講者等，個人無法完全預測或控制。然而個人信心，也就是事前相信自己可以表現得好，則有助於拋開煩惱、冷靜以對，專心去達到多工要求，進而促成順暢投入的感覺。因此教師若可事先告知口譯主題或上課流程，可讓學生先有準備的方向，也有助於培養信心，降低焦慮感。

雖然實際情境中，口譯員不一定能事先取得會議資料，教師不先提供相關資料也算貼近真實工作情況。但初學階段強調技巧練習與策略培養，事前告知主題可鼓勵學生累積相關領域的語言與知識，畢竟若缺乏一定程度的技巧，活動就變得無意義，當然也無心流可言。因此教師在學生初學階段可使用一般性題材，培養學生臨場發揮的口譯反應；待能

力提升之後再使用專業題材，並事先告知會議主題或提供相關資料，協助學生熟悉領域知識。

(三) 營造溝通的需求

受訪者皆表示，實際工作情境的口譯表現會比平常上課時更好，包括對於口譯產出的監控調整、語言靈活度、演講台風等皆有明顯提升。由此可見，真實的溝通需求與現場聽眾的立即回饋，也是產生心流的條件，可促進口譯學生積極學習的動力。

但考量學生在實際會議場合實習或許有些顧慮與風險，根據林宜瑾、胡家榮、廖柏森 (2005) 的研究，使用國際模擬會議也有助於促進口譯學習成效。本研究受訪者肯定實際溝通情境對口譯表現的幫助，若能在教學過程中，營造有實際溝通目的或是臨場感的情境，對於整體口譯表現應有助益。在課程設計上可加入模擬會議、實習、觀摩等方式，讓學生體會實際的溝通需求以及口譯員在其中的角色。

(四) 明確的目標與回饋

教師針對學生的口譯表現應提供切中要點與個人化的評量回饋，如受訪者 G 所述，教師在課堂上給予評語時可更直截了當，或是針對個別情況描述。若只是對著全班點出一般性的問題，學生反而會更加忐忑，因為不知道究竟是不是在講自己。

受訪者 E 則表示，會以練習日誌記錄每次練習的重點與進度，讓練習的目標更明確，有助於找出問題並加以解決。也有受訪者表示，每學期會固定和口譯教師進行課後的個別或小組討論。某校教師也會在每次課堂結束後填寫評分單，提供個人化的評語，有助於學生發現問題所在對症下藥，也可避免當眾糾正而讓學生覺得尷尬。

除了累積背景知識之外，專業術語及多工要求是引起學生焦慮與阻礙心流的因素，這可透過加速雙語轉換的反應能力來改善。教師可讓學生熟悉固定用語的雙語轉換，除了鼓勵學生建立雙語語料庫，教師也可

於課堂上定期進行測驗，要求學生將常用的專有名詞如國際組織或協定的名稱、政府單位與官員的職稱、開場與結語的套句等背熟，如此一來，學生在口譯過程中面對固定詞語時較可不假思索地進行雙語轉換。而建立雙語語料庫也可讓學生熟悉中英文搭配詞的用法，藉由累積語料並加以分類之後，可針對不同場合需求，調整語言風格或語域，讓口譯產出更加生動自然。

事前準備工作就緒後，下一步便是學以致用。根據受訪學生 F 表示，由於校內某些課程是由外籍教師授課，為了讓師生溝通順利，該校翻譯研究所學生會前往課堂提供逐步口譯的服務。藉著臨場感與實際溝通需求，讓學生體會口譯的功能，也能發揮所學，累積實戰經驗。教師也可要求學生撰寫學習日誌，記錄個人自評以及教師與同儕的評語，並反思個人體驗的焦慮和心流狀況，讓學生在明確的目標與回饋之下，提高口譯過程的心流頻率，使每次練習都是一次成長，加速學習口譯的效能。

三、研究限制

由於口譯課程包括視譯、逐步、同步口譯，且上課時數比重不同，若要確切區分學生對不同口譯模式的感受，可能需要設計不同問卷。但本研究受限於時間與資源，在同一問卷內詢問三種口譯模式的感受。此外，問卷和訪談的受訪者也可能會受社會讚許效應 (social desirability) (Paulhus, 1991) 影響，為了維持自我形象而調整回應，另外包括回想過去經驗可能會有偏差，受訪者所想與所表達出來的差距等，都會影響研究結果。

四、未來研究建議

本文僅探討口譯學生的學習焦慮與心流感受，偏向心理層面的研究。焦慮的認知反應可由當事人自我陳述，透過自陳式問卷或訪談來調查；而焦慮的生理反應包括心跳、血壓、體溫等，則需使用生理儀器測量。

但生理反應的測量並未列入本研究討論範圍，未來可探討口譯學生的焦慮感如何反映在其生理層面，並釐清焦慮的心理與生理狀態兩者之間的關係，可對於焦慮如何影響口譯表現有更全面的認識。至於焦慮與口譯能力之間的關係也值得進一步探究，以確定何種程度的焦慮在口譯上可以表現得最佳。另外，對於口譯心流產生的條件，或許可使用量化研究方法測量口譯過程的心流體驗，進一步驗證心流體驗與實際口譯表現的關聯。

註釋

1. 本文初稿於 2012 年發表於第十六屆口筆譯教學研討會，經修訂後而成此文。
2. 第 34 題「口譯時，我會對自己的口譯能力沒信心。」按題意比較傾向第三個面向「對口譯的自信心不足」。不過 Chiang (2006) 執行因素分析時，該題的負荷值在第一個面向是 526，在第三個面向是 509，雖然兩個數據相當接近，但仍以在第一個面向的負荷值稍高，因此 Chiang (2006) 就把此題納入第一個面向。而本研究則依循 Chiang (2006) 的面向分類。

參考文獻

- 王名媛 (2009)。口譯訓練使用同儕評量之研究：感知層面之探討。臺灣科技大學碩士論文，未出版，臺北市。
- 周兆祥 (2002)。左右腦兼用，翻譯新境界——論專業口譯為何要有「心」。下載日期 2011 年 5 月 12 日，網址：http://www.simonchau.hk/Chinese_B5/translation_papers/newground.htm
- 林宜瑾、胡家榮、廖柏森 (2005)。口譯課程使用國際模擬會議之成效探討。**翻譯學研究集刊**，9，81-108。
- 施彥如 (2004)。會議口譯員之人格特質及焦慮程度初探：以臺灣地區自由會議口譯員為例。國立臺灣師範大學碩士論文，未出版，臺北市。
- 張方馨 (2008)。翻譯過程「心流經驗」之初探。長榮大學碩士論文，未出版，臺南縣。
- 黃子玲 (2006)。口譯課程使用檔案評量之研究。國立臺灣科技大學碩士論文，未出版，臺北市。
- 廖柏森 (2007)。臺灣口譯研究現況之探討，**翻譯學研究集刊**，10，189-217。

- 藍意茹 (2006)。「癒す」玩具之設計探究。國立臺灣藝術大學碩士論文，未出版，新北市。
- AIIC (2002). *Interpreter workload study- full report*. Retrieved October 11, 2010 from International Association of Conference Interpreters (AIIC) Website <http://www.aiic.net/ViewPage.cfm/page657.htm>.
- Chen, H., Wigand, R. T., & Nilan, M. S. (1999). Optimal experience of Web activities. *Computers in Human Behavior, 15*, 585-608.
- Chiang, Y. N. (2006). *Connecting Two Anxiety Constructs: An Interdisciplinary Study of Foreign Language Anxiety and Interpretation Anxiety* (Unpublished doctoral dissertation). University of Texas, Austin.
- Chiang, Y. N. (2009). Foreign language anxiety in Taiwanese student interpreters. *Meta, 54* (3), 605-621.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety: The experience of play in work and games*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: Harper & Row Publishers.
- Csikszentmihalyi, M., Abuhamdeh, S., & Nakamura, J. (2005). Flow. In A. J. Elliot & C. S. Dweck (Eds.), *Handbook of Competence and Motivation* (pp. 598-608). New York: The Guilford Press.
- Elkington, S. (2010). Articulating a systematic phenomenology of flow: An experience-process perspective. *Leisure/Loisir, 34* (3), 327-360.
- Gerver, D. (1974). The effects of noise on the performance of simultaneous interpreters: Accuracy of performance. *Acta Psychologica, 38* (3), 159-167.
- Goodwin, D. (1986). *Anxiety*. Oxford: Oxford University Press.
- Hansen, I. G., & Shlesinger, M. (2007). The silver lining: Technology and self-study in the interpreting classroom. *Interpreting 9* (1), 95-118.
- Jackson, S. (2007). Factors influencing the occurrence of flow state in elite athletes. In D. Smith & M. Bar-Eli (Eds.), *Essential readings in sport and exercise psychology* (pp. 144-154). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Jiménez, A., & Pinazo, D. (2001). "I failed because I got very nervous" - Anxiety and performance in interpreter trainees: An empirical study. *The Interpreters' Newsletter, 11*, 105-118.
- Klonowicz, T. (1994). Putting one's heart into simultaneous interpretation. In S. Lambert & B. Moser-Mercer (Eds.), *Bridging the gap: Empirical research in simultaneous interpretation* (pp. 213-224). Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.

- Krashen, S. (1988). *Second language acquisition and second language learning*. Hertfordshire: Prentice Hall.
- Kurz, I. (2001). Small projects in interpretation research. In D. Gile, H. V. Dam, F. Dubslaff, B. Martinsen & A. Schjoldager (Eds.), *Getting started in interpreting research: methodological reflections, personal accounts and advice for beginners* (pp. 101-120). B. V.: John Benjamins.
- Kurz, I. (2003). Physiological stress during simultaneous interpreting: A comparison of experts and novices. *The Interpreters' Newsletter*, 12, 51-67.
- Massimini, F., Csikszentmihalyi, M., & Delle Fave, A. (1992). Flow and biocultural evolution. In M. Csikszentmihalyi & I. S. Csikszentmihalyi (Eds.), *Optimal experience: psychological studies of flow in consciousness* (pp. 60-84). UK: Cambridge University Press.
- Paulhus, D. L. (1991). Measurement and Control of Response Bias. In J. P. Robinson, P. R. Shaver & L. S. Wrightsman (Eds.), *Measures of personality and social psychological attitudes* (pp. 17-59). San Diego, CA: Academic Press.
- Price, M. L. (1991). The subjective experience of foreign language anxiety: interviews with highly anxious students. In E. K. Horwitz & D. J. Young (Eds.), *Language anxiety: from theory, research to classroom implications* (pp. 101-108). Englewood Cliffs: Prentice-Hall.
- Riccardi, A., Marinuzzi, G., & Zecchin, S. (1996). Interpretation and stress. *The Interpreters' Newsletter*, 8, 95-106.
- Shaw, S., Grbic, N., & Franklin, K. (2004). Applying language skills to interpretation: Student perspectives from signed and spoken language programs. *Interpreting*, 6, 69-100.
- Sieber, J. E. (1977). How shall anxiety be defined? In J. E. Sieber, H. F. O'Neil & S. Tobias (Eds.), *Anxiety, learning, and instruction* (pp. 23-44). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.

附錄一：口譯學習焦慮問卷

第一部分 研究所口譯課

說明：問卷的第一部分共有 49 項陳述性問題 (1 到 49)，外加兩項開放式問題 (50、51)。前 49 項問題主要陳述你對於口譯相關課程的感受 (如：逐步口譯、視譯、同步口譯等)。右方的數字，代表你對陳述內容的同意程度：**5- 非常同意；4- 同意；3- 普通；2- 不同意；1- 非常不同意**。這些題目並無對錯的答案，請你以直覺反應作答即可。最後第 50 與 51 題是開放式問題，請依問題指示作答。

請讀完每一條陳述，然後圈選你同意或不同意的程度。	非常 同意	同 意	普 通	不 同 意	非 常 不 同 意
1. 上課做口譯時，我都對自己的英語很有信心	5	4	3	2	1
2. 我擔心在口譯課犯錯	5	4	3	2	1
3. 上口譯課，知道自己快被叫到時，我會發抖	5	4	3	2	1
4. 當我聽不懂要口譯的英語原文，我會害怕	5	4	3	2	1
5. 我願意再多修一些更進階的口譯課	5	4	3	2	1
6. 上口譯課時，我會覺得其他同學的口譯能力比我強	5	4	3	2	1
7. 口譯考試時，我會感覺輕鬆自在	5	4	3	2	1
8. 課堂中，老師臨時要我做進英的口譯，我會驚慌	5	4	3	2	1
9. 課堂上用中文口譯，我感到信心十足	5	4	3	2	1
10. 要我在口譯課主動回答老師的問題，我會不好意思	5	4	3	2	1
11. 口譯時，如果有噪音干擾我聽英語，我會焦慮	5	4	3	2	1
12. 即使準備充分，我仍然會對口譯課感到焦慮不安	5	4	3	2	1
13. 我會不想去上口譯課	5	4	3	2	1
14. 在口譯課中，做進英的口譯，我覺得信心十足	5	4	3	2	1
15. 當老師檢視我口譯的準確度，我會焦慮	5	4	3	2	1
16. 我擔心我的口譯成績會不及格	5	4	3	2	1
17. 上口譯課時，我會覺得其他同學的英語比我好	5	4	3	2	1
18. 口譯時，如果有聽不懂的英語單字或片語，我會焦慮	5	4	3	2	1
19. 口譯時，如果英語句子很長、很複雜，我會擔心	5	4	3	2	1
20. 在同學面前做口譯，我覺得彆扭	5	4	3	2	1
21. 上口譯課是可怕的經驗	5	4	3	2	1
22. 口譯時必須同時聽、理解、記憶或筆記，讓我壓力很大	5	4	3	2	1
23. 口譯課，比其他英語聽講課，更讓我緊張、不安	5	4	3	2	1
24. 在同學面前做口譯，我會緊張、腦筋混亂	5	4	3	2	1
25. 課堂上做口譯，我擔心同學會笑我	5	4	3	2	1
26. 相較於英進中，中進英的口譯更讓我焦慮	5	4	3	2	1

	非常 同意	同 意	普 通	不 同 意	非 常 不 同 意
27. 口譯時，雖然英語原文的速度很快，但我覺得輕鬆	5	4	3	2	1
28. 當我對口譯的主題不熟悉，我會緊張	5	4	3	2	1
29. 知道有人要評估我的口譯能力，我會焦慮	5	4	3	2	1
30. 如果講者的英語有很重的口音，我會擔心聽不懂	5	4	3	2	1
31. 口譯時，碰到各種領域的專業術語，會讓我困擾	5	4	3	2	1
32. 口譯時必須一直非常專心，我覺得壓力很大	5	4	3	2	1
33. 意識到自己譯錯時，我會緊張	5	4	3	2	1
34. 口譯時，我會對自己的口譯能力沒信心	5	4	3	2	1

說明：請就以下關於學習口譯技巧與活動的描述，圈選你焦慮的程度。右方的數字，代表你對該技巧和課程的焦慮程度：**5- 極為焦慮；4- 相當焦慮；3- 普通；2- 稍微焦慮；1- 毫不焦慮。**這些題目並無對錯的答案，請你以直覺反應作答即可。

	極 為 焦 慮	相 當 焦 慮	普 通	稍 微 焦 慮	毫 不 焦 慮
35. 課堂中臨時要用英語演講	5	4	3	2	1
36. 在全班面前視譯	5	4	3	2	1
37. 我必須把方才聽到的英語內容，用英語再講一次	5	4	3	2	1
38. 老師要我說出一篇演講的主旨	5	4	3	2	1
39. 上課中練習英語的換句話說 (paraphrasing)	5	4	3	2	1
40. 老師要我用英語做摘要	5	4	3	2	1
41. 同步口譯必須同時聽、理解、記憶、說話	5	4	3	2	1
42. 上課時練習預測講者接下來會說什麼	5	4	3	2	1
43. 逐步口譯時我碰到數字	5	4	3	2	1
44. 老師臨時要我用中文演講	5	4	3	2	1
45. 做同步口譯時我碰到數字	5	4	3	2	1
46. 課堂中聽完一段中文演講，用中文再說一次	5	4	3	2	1
47. 做逐步口譯必須回想、看筆記、看聽眾	5	4	3	2	1
48. 我必須看著英文稿子，充當講者，用英語向同學重述內容	5	4	3	2	1
49. 上課時練習英語跟述 (shadowing)	5	4	3	2	1

附錄二：心流引述

請您閱讀以下三段話：

1. 我的思緒很集中，不會想東想西。我完全投入在當下的活動。除了講者和自己說話的聲音，幾乎聽不到其他聲音。我似乎和世界隔離了。這時我不太察覺到自己的存在，也不會去想個人的問題
2. 集中注意力就像呼吸一樣，從不用刻意去思考。開始做這件事之後，就不太會注意周遭的事物。可能就算手機響了，或有人開門進來，我也不會注意到。活動開始之後，我彷彿和周遭環境隔離了，活動停止之後才會又回到現實。
3. 不順的時候會開始想到自己的問題，但是順的時候一切都變得自動化，不需要思考。我全心投入在當下的活動，覺得自己和活動合而為一，日常生活的煩惱全都拋在腦後。

附錄三：訪談大綱

一、口譯過程的感受

1. 你喜歡做口譯嗎？原因？
2. 請問您做口譯的時候，有沒有過類似那三段話描述的心境？
3. 什麼情況下會有這種狀態？
4. 做口譯有無聊的時候嗎？

二、研究所口譯課的感受

5. 上課的感覺如何？
6. 課堂中什麼情況會讓你不自在？（讓你焦慮的原因）舉例
7. 這樣的情況下，身體會出現什麼狀況嗎？這對表現有什麼影響呢？舉例
8. 將來打算、教學看法與建議、能力與努力程度、其他想法？

