

新聞編譯課程之創新研究

林紫玉 廖柏森

近年來國內翻譯教育大興，其中新聞編譯課尤受同學歡迎。然而傳統以教師為中心「講述—練習—批改—評論」的傳輸式翻譯教學模式，常把教師視為知識權威，學生為被動接受知識者，不易引起學生共鳴。另外，課堂上實施的單篇新聞全文翻譯又與職場所需的多篇新聞編譯不同，產生學校所教與職場所需不符的困境。為解決這些問題，本研究整合傳統傳輸式與社會建構式教學模式，以協同學習和編製國際新聞報紙為教學活動，設計並實施創新的新聞編譯教學模式。研究方法為行動研究 (action research)，由研究者擔任授課教師，共有31位大學新聞系大三和大四學生參與。研究資料蒐集包括參與式觀察 (participant observation)，授課教師在上課過程中撰寫實地札記 (field notes) 和教學反思的備忘錄 (memorandum)、執行學生個別訪談與焦點團體訪談、以及實施期末量性問卷調查等，大量蒐集學生的上課實況和對課程的成效反應、新聞編譯的譯作和策略使用。教師也要求學生製作翻譯學習歷程檔案 (portfolios)，持續性累積翻譯學習發展紀錄。研究者再以質性編碼和描述性統計分析上述龐大資料。研究所得結果期望能為國內的新聞編譯課程提供具備教學理論基礎與可具體操作的教學程序和模式，進而提升翻譯教學的品質，訓練出具備跨文化能力與符合職場需要的新聞譯者。

關鍵詞：社會建構論、新聞編譯、翻譯教學模式、翻譯策略

收件：2015年1月8日；修改：2015年4月12日；接受：2015年6月26日

林紫玉，世新大學新聞系講師，E-mail: lcy@cc.shu.edu.tw。

廖柏森，國立臺灣師範大學翻譯所教授，E-mail: posen@ntnu.edu.tw。

本文初稿曾發表於國家教育研究院主辦之2014國際學術研討會：「教育革新與學生學習」，經參考與會者提出之評論與回饋意見，大幅增修後而成此文。

An Innovative Approach to Teaching News Trans-Editing

Chi-Yuk Lim Posen Liao

In recent years, the News Trans-Editing course has been popular in Taiwan. However, most instructors have adopted the traditional “transmission” teaching method wherein the teacher imparts his expert knowledge by grading assignments, giving lectures and holding class discussions. Furthermore, students are often asked to translate a whole news article instead of doing news trans-editing, thus resulting in a disparity between classroom teaching and course requirements. This research study aimed to close the gap by designing and implementing an innovative news-editing teaching method that integrated a traditional transmission approach and a social constructivist approach to teaching: students worked on an authentic newspaper-publishing project that required trans-editing.

Thirty-one university juniors and seniors participated in this study. Participant observation was used in the data collection process. One of the researchers, being the instructor of the university’s News Trans-editing class, was responsible for generating field notes and reflective memorandums. Individual interviews, focus group interviews, and a questionnaire survey were conducted to gather information on students’ participation and feedback, and to delve into students’ trans-editing strategies. Students were also required to create their own translation portfolios to provide a continuous record of their development of competence in translation. Qualitative coding methods and descriptive statistics were used for data analysis. It is hoped that the findings of this research study will help us to create more practical models for the classroom teaching of news-translating and news-editing.

Keywords: social constructivism, news translating-editing, translation-teaching model, translation strategies

Received: January 8, 2015; Revised: April 12, 2015; Accepted: June 26, 2015

壹、前言

一、研究背景

近年來國內翻譯教育大興，各大學不僅競相設立翻譯系所和學程，翻譯課程更是難計其數，其中又以「新聞編譯」課特別受同學歡迎。主要是因為該課程可同時學習新聞英文與翻譯的實用技能，增加就業競爭力。而且新聞事件五花八門，貼近生活經驗，容易引發學生興趣。加上取得英文新聞作為教材相當便利，不論是使用電腦或手機上網閱讀、或購買報紙，皆可方便學生隨時隨處學習。許多系所也喜歡開設「新聞編譯」課來吸引學生修課。

然而目前許多教師過去在求學期間主修英美文學或語言學，從未修習過教學方法和翻譯理論等相關課程，這些老師一旦上新聞編譯課，難免會有徬徨無助之感。加上大多數教師都缺乏媒體工作經驗，無法瞭解職場上實際的翻譯作業流程與要求，致使學生所學與工作現場所需有很大差距。而且教師在課堂的教學模式往往一成不變，不外乎幾個步驟：(1) 教師先講解翻譯原則或技巧、(2) 教師發給學生新聞翻譯作業回家練習、(3) 學生譯完作業後交給教師批改、(4) 教師批改完後將翻譯作業還給同學，再檢討同學譯文上的缺失並提供教師的模範譯文。這種以教師為中心 (teacher-centered) 的傳輸式教學方法 (transmission approach) 常使學生感到被動無趣，學生也常因其作業難以達到教師的模範譯文標準而感到挫折。另外，學校教學都是以單篇新聞全文翻譯為主，但新聞職場的工作卻多集中在編譯上。編譯常需把多篇不同來源新聞整合成一篇新聞，並沒有完整固定的原文作為依據，需要靠譯者的慧心巧思，按新聞事件訊息的重要性與邏輯性重新排列組合，難度遠比單篇全文翻譯更高，但學生在校卻很少接受編譯的訓練。

為解決學校翻譯教學與職場所需不符的問題，Király (2000) 主張在

課程中導入專業譯者社群的潛規則和翻譯策略教學。Colina (2003) 也認為應將成為專業譯者的社會化過程和譯者的專家行為等知識整合至教學中，培養學生成為一名譯者所需的自我概念 (self-concept) 和自我意識 (self-awareness)。Kiraly (2000) 和 Colina (2003) 都是提倡社會建構論 (social constructivism) 翻譯教學的學者，他們分別在德國和美國的大學從事翻譯教學並出版專書，報告其教學過程與成效，對翻譯教學理論與實務發展有相當大的影響。國內目前雖有社會建構教學的相關論述，但仍缺乏社會建構翻譯教學模式的實徵研究文獻，難以讓更多教師瞭解社會建構論在國內實施翻譯教學的可能性與成效。

二、研究目的

如前所述，傳統「講述—練習—批改—評論」的傳輸式翻譯教學模式不易引起學生學習興趣，又會產生學校教學與職場所需不符的困境，為改善這些問題，本研究探討如何設計並實施創新的新聞編譯教學模式，整合傳統傳輸式與社會建構教學模式，以協同學習 (collaborative learning) 加上編製國際新聞報紙為實際任務 (authentic project)，來訓練臺北市某大學新聞系學生。授課教師同時也是研究者之一，於教學中觀察學生的學習過程、蒐集學生的新聞編譯作品與策略使用等資料，以探討此教學模式的成效並瞭解學生的新聞編譯策略。所得結果期望能為新聞編譯課提供具備理論基礎與具體操作的教學程序，進而提升翻譯教學品質，訓練出符合職場需要的新聞譯者，並與更多翻譯教師分享此教學模式。

貳、文獻探討

一、新聞編譯的定義與特性

國際新聞的來源語與譯成的目標語兩者的文化和意識型態難免有差

異，加上目標語的媒體為滿足其特定立場讀者的需求、興趣和文化認同，常對原文有不同程度的補充、刪減、總結、修正等調整後才產出譯文，因此新聞編譯與一般文體的翻譯原則與策略有相當大的差異。劉其中（2006）就界定新聞編譯為透過翻譯和編輯，將來源語寫成的新聞進行翻譯、加工、綜合，使之成為用目標語表達的新聞。李德鳳（2009）也認為翻譯與編譯都是新聞翻譯的方法，但是以編譯為主、全譯為輔。即使是全譯，也仍可對原稿結構作調整，例如合併段落、將直接引語改為間接引語等。而且考慮到新聞讀者為一般普羅大眾，新聞編譯的文字風格應力求淺白流暢。而鄭寶璇（2004）則主張新聞編譯需結合翻譯與編輯的技巧，根據個別新聞的語言特色和風格來譯寫，過程包括了摘取和搜集資訊、重新訂定主題、綜合文本和概括陳述、剔除累贅並重新整理句法結構、上下文的重新調節以及辭彙上的取代等。

由於編譯常採取多種媒體和多篇稿件的新聞來源，再加上譯者的編輯剪裁，不像單篇全文翻譯較容易受翻譯同業或讀者檢驗譯文的正確性，因此編譯較會受媒體操縱而滲入預設立場。例如陳雅玫（2009）曾檢視臺灣的聯合報、中國時報、自由時報譯自 *New York Times* 和 *Washington Post* 的新聞譯文，發現同樣一則英文新聞在國內不同報紙卻呈現不同的譯文，證明新聞譯文必需符合報社政治立場，接近預期讀者的觀點，並以隱含方式傳遞其意識型態，因此必須對原文訊息作調整再產出譯文。而 Tsai (2005) 則是以自身執業的經驗說明臺灣電視新聞的編譯過程，指出譯者的工作包括翻譯 (translating)、改編 (adapting)、重寫 (rewriting) 和編輯 (editing)，但無論譯者如何自由組織譯文，還是不能脫離原文的意義和事實。總言之，國際新聞的譯文與原文強調的新聞訊息和篇幅長短或有不同，有些情況甚至可以重新訂定新聞主題、改變寫作結構風格或提出詮釋評析，以符合目標語讀者的閱讀需求和興趣。但就算最後產出的譯文形式與原文大不相同，陳雅玫（2009）主張譯者在編譯時仍需以原文的訊息為依據，不應任意添加、演繹或是額外評價，以

免掉入鄭寶璇（2004）所提的五種新聞編譯陷阱：竄改、武斷、消息涵蓋範圍與原文不符、重訂焦點、隨意增益。可見與其他文體相比，新聞譯者確實具有較大的空間可操控譯文，這也就形成新聞編譯的特性。

二、建構式翻譯教學

傳統的翻譯教學是以行為主義作為教學的理論基礎，以結構主義作為語言的理論基礎。行為主義強調大量練習和模仿，建立刺激、反應或增強間的聯結，形成制約的行為 (Brown, 2007)。結構主義則重視兩種語言間的對比分析，將文本化約成字彙和句型的單位一一比較，以期找出對等的翻譯。在這樣的教學觀和語言觀影響下，翻譯教學重心就在於兩種文字的符碼轉換，翻譯活動也常被化約成一條條翻譯規則，就像語言的文法規則一樣，由教師在課堂上講述，將翻譯知識從上而下地單向傳輸給學生，而學生的工作就是按部就班地把所有規則學習完畢並做好翻譯練習（廖柏森，2009）。在教學程序上則是讓學生從理解來源語文本的單字、片語、句子的意義開始，再線性地轉換為目標語的對等形式 (Vermeer, 1998)。在翻譯習作評量上，學生的作業必須與教師提供的譯作版本比較，只要有不同就會被修正，因此學生的注意力都集中在自己的翻譯錯誤以及和教師譯文不同之處。Kiraly (2000) 認為在這種傳輸教學模式中，教師儼然成為知識的擁有者和分配者。教師的責任是將上課材料整理清楚以及管理學習情境，使知識的傳輸更有效率。

另一方面，以社會建構論為理論基礎的教學模式主張翻譯教學不是由教師線性傳輸技能給學生，也不是由學生被動記憶客觀知識，而是學生在面對新資訊時，基於背景知識，並經由與他人和環境交互作用所主動建構出對自己有意義的翻譯知識和技能 (Kiraly, 2000)。教師從過去的知識權威者轉型成為學習的促進者 (facilitator)，教師的責任在創造優質學習環境和提供豐富學習資源，並將學習的情意因素 (affective factor) 和社會 (social factor) 因素考慮在內，以協助學生共同建構知識。而學生則

必須為自己的學習成效負責，成為自主的學習者。更進一步而言，社會建構論的教學模式還可從潛能發展區 (zone of proximal development)、鷹架支持 (scaffolding)、協同學習、任務型教學 (task-based instruction) 等幾個概念層面在課堂中加以操作化 (Vygotsky, 1978；廖柏森，2009)。

雖然社會建構的教學理論受到全球教育界重視，許多學科也採用建構式教學，獲致不錯成效。但是目前翻譯教學的研究文獻仍多只有教學理念的論述和教法活動的建議，較少有實徵教學的研究報告，其中值得注意的專著有 Kiraly (2000) 在德國麥茵茲大學 (Johannes Gutenberg-Universität Mainz) 採用社會建構論所實施的翻譯教學。他反對由教師主導將自己的翻譯知識灌輸給學生，提倡建立學習社群讓師生合作建構翻譯的經驗與技能。強調學生從生手 (novice) 學習成長為熟手 (journeyman) 的社會化過程，教學時需要提供模擬真實職場的情境，並整合專業譯者的知識、技能、策略和行為。另外，與社會建構論觀點相近的還有美國的 Colina (2003)，強調翻譯課堂應該訓練學生具備專業譯者的自我概念和意識，學習譯者的專家行為和翻譯決策，以培養成為譯者所需的信心和自尊。在教學程序上要使用真實文本、譯案摘要 (translation brief) (Nord, 1997) 和電腦輔助翻譯工具，儘量趨近實際的翻譯作業情境。國內目前在社會建構翻譯教學的實徵研究文獻仍很缺乏，更從未針對新聞編譯課程加以探討，實有補充深化之必要。

三、新聞編譯教學

目前對於新聞編譯的教學研究極為欠缺，少數如 Li (2006) 針對香港四家報社明報、東方日報、蘋果日報、文匯報的國際新聞翻譯方法所做的調查，指出新聞職場工作是以選擇性翻譯／編譯 (selective translation/trans-adaptation) 為主（佔52.8%），但是香港教師在課堂上所教授的大多是全文翻譯，不符合實際職場現況。而 Li (2006) 分析教師只重全文翻譯教學的原因包括：(1) 教師受傳統論述影響，認為教授全文翻譯較能

達到忠實與對等的標準；(2) 教師缺乏新聞媒體翻譯經驗，不清楚實際職場上對編譯的需求和標準；(3) 教編譯比教全文翻譯困難，教師不見得願意實施。

香港課堂教導新聞全文翻譯的情況和原因與國內新聞編譯教學如出一轍。為改善此問題，林紫玉、廖柏森（2012）曾訪談15位在國內各大平面與電子媒體任職的新聞編譯，受訪譯者都提到過去在學校所學與新聞職場有相當大差距。作者在結論中提出對新聞編譯教學的建議，包括實施小班分組教學、使用最新新聞事件作為教材、教導多篇綜合新聞稿等實務技能、強化對照平行文本從事新聞寫作和編譯的能力。而同學也應與其他同儕協同學習，經由討論翻譯的方法和作品，學習他人對於同一文本的不同觀點和譯法，鼓勵彼此相互觀摩回饋，增進學習動機。本文則延續之前研究，將新聞專業譯者所提建議與教學模式付諸實踐，證實他們從職場觀點所提建議可否在課堂施行並探討其成效如何。

四、新聞編譯策略

雖然目前學界對翻譯策略的定義尚未達成共識，但已有相當多文獻討論。例如 Chan (2004, p. 56) 對翻譯策略的定義為：翻譯中所使用的方法和技巧，……譯者在翻譯中遇到困難所採取的應對策略 (the techniques and methods used in translation...the best way to act in order to solve a translational problem)。Lörscher (1991, 1996, 2001) 亦認為翻譯策略乃譯者在翻譯過程解決問題所使用的程序 (procedures which the subjects employ in order to solve translation problems)。另外，Cao (1996) 主張翻譯能力應該包含「翻譯的語言能力」、「翻譯的知識結構」和「翻譯的策略能力」（參照圖1）。「翻譯的語言能力」是指譯者使用兩種語言的能力，包括語言的文法與文本知識；「翻譯的知識結構」指的是譯者對外在世界的一般知識，以及為完成翻譯任務所需的專業知識；而「策略能力」則是指有效整合語言能力與知識結構的能力，並帶入文境的脈絡

中，達到跨語言和跨文化的溝通效果。因此翻譯策略是組成翻譯能力的重要部分，也是提升學生翻譯能力的一大助力。



圖1 翻譯能力的組成要素 (Cao, 1996, p. 328)

至於翻譯策略的分類，Liao (2007) 在其研究中歸納出三種，分別為認知 (cognitive) 策略、後設認知 (metacognitive) 策略、及社交 (social) 策略。所謂認知策略是指操控或轉換語料以增進理解認知的方法，在翻譯上是指譯者如何運用翻譯技巧（如順譯法、逆譯法、加譯法、減譯法、釋譯法、詞類轉換法、正說反譯／反說正譯等），還包括譯者的翻譯練習、分析、理解及使用學習資源如平行文本、查字典、網路搜尋等。後設認知策略是管理認知過程的心理運作，在翻譯上是指譯者如何計畫和監控其翻譯行為和過程，並於翻譯活動完成後作評估。而社交策略則是指與他人互動合作以輔助翻譯的策略，如譯者藉由請教他人以澄清疑惑，或與同儕合作，經由與他人互相切磋學習，提升其譯作的品質。此翻譯策略的三種分類方式也將作為本研究設計問卷調查學生新聞編譯策略的理據。

而針對新聞編譯的策略目前也有少數分類範疇，例如 Bassnett (2005) 從歸化 (acculturation) 和異化 (foreignisation)¹ 兩種策略來檢視新聞翻譯，

¹ Bassnett (2005) 提出的兩種翻譯策略中，acculturation 在國內亦有譯為「涵化」者，但其義接近 Venuti 所提之 domestication，為遵循翻譯學界慣用術語，此處仍譯為「歸化」。另一翻譯策略 foreignisation 則與 Venuti 所使用詞彙相同，故沿用譯名「異化」。

認為歸化策略才是最主要的規範，可採用本國觀點傳播外國新聞，迎合當地受眾需求。而黃忠廉（2000；2002）把新聞編譯方法歸納成微觀和宏觀兩個層面，在微觀層面有摘取法、合併法、概括法和調序法，類似一般的翻譯技巧。而在宏觀層面有段內編譯、段際編譯、篇內編譯、篇際編譯、書內編譯、書際編譯。這些編譯方法的分類也整合至此課程的教材教法中，使學生在新聞編譯時能在語篇、句子、詞彙的不同層次上使用摘譯、概括、合併、調序、和突出新聞主題等策略。

新聞編譯的譯文常對原文有不同程度的補充、刪減、總結、修正等調整，也會碰到各式各樣的難題。而每次問題的解決就是一種策略的使用，牽涉到譯者對於原文訊息的辨識處理和決定使用何種資源協助。理解此種翻譯過程的認知處理程序對翻譯教學有相當啟發，亦即教師對學生翻譯策略使用瞭解愈清楚，就愈能針對同學的程度和需求提供相應的教材教法和評量方式，進而提升教學品質。

參、研究方法

一、研究設計與對象

本研究採用行動研究 (action research)，針對教學現場的實際問題設想解決方案，並分享研究成果，提供其他類似課程教師作為參考，有助於解決相同問題或困難。行動研究具有三個特性：(1) 由授課教師在自己的課堂執行，(2) 授課教師與研究學者合作，結合教學實務與理論，(3) 改善特定教學情境的現狀或解決問題 (Kemmis & McTaggart, 1988)。本研究亦符合這三個特性，由大學新聞系教師在課堂負責新聞編譯教學，蒐集研究所需資料；而另一位研究者以社會建構論為主要理論架構設計教學模式、協助實施教學、執行研究。而且授課教師與研究學者皆具有多年電子與平面媒體工作經驗，有助於將新聞職場實務經驗整合於課程設計與教學活動中。此課程名稱為「全方位新聞英語」，是一

學期18週、每週3小時的課程，旨在訓練學生成為具有專業能力的新聞譯者，共有31位大三和大四學生修課，其中9位是大陸交換學生。

二、研究資料收集與分析

本研究於課程中記錄學生學習的過程感受及其新聞編譯策略之使用，蒐集質性與量性兼具的資料。質性方法以參與式觀察 (participant observation) 為主，教師在授課過程中撰寫實地札記 (field notes) 和教學反思所得的備忘錄 (memorandum)、執行學生個別訪談與焦點團體訪談；量性方法則是在期末實施多項問卷調查。以上方法可大量蒐集學生對於教學模式的反應、新聞編譯的過程和譯作、以及策略使用等資料。另一方面，為激發學生反思評估自己翻譯過程的後設認知能力，教師也要求學生製作翻譯學習歷程檔案 (portfolios)，舉凡學生的翻譯教材、翻譯作業、心得報告、自我評量、同儕評量和教師評量的結果皆可置入檔案中，這是一項持續性累積的翻譯學習發展紀錄，讓學生學習翻譯的成果和歷程都能具體展現在檔案中（廖柏森、江美燕，2005）。以上這些多元資料可望達到研究所要求的三角檢證 (triangulation)。分析資料時研究者先為每位學生建立英文名字的代碼，於報告研究結果時可保護其真實身份，再應用上述資料建構出新聞編譯課程的教學模式、過程和反思，以及學生所使用的策略傾向和對這門課的感受，並探討社會建構論在國內實施翻譯教學的適用性。

肆、研究結果

一、教學過程、成品及反思

此「全方位新聞英語」課程扣除第一週的能力分級測驗以及兩次國定假日，實際上課為15週。在前3週課程，教師利用最新的報章新聞事件做為教材，教導學生翻譯基本技巧如順譯法、逆譯法、加譯法、減

譯法、正說反譯／反說正譯法、被動語態譯法、後置修飾譯法、詞類轉換法等（廖柏森，2007），並以例句帶領學生進行句型分析，以及隨堂限定時間的翻譯練習，屬於以教師為中心的教學模式。而學生因缺乏翻譯的經驗與意識，一開始還不知學習翻譯技巧有何用處，少數同學認為是多此一舉，例如有人質疑：「我覺得不需要這樣，就平常多看一些外電翻譯，那些方法自然而然就會了，不用特地花時間去學譯法」（學生Eddie訪談）。²

但隨著課程進展和練習次數增多，同學感受到學習這些翻譯技巧「讓我的翻譯能力有了很大提高，同時很大程度上使我改掉了以前習慣性直譯或是順譯的毛病」（學生Ulla訪談）、「會比較有背景知識去翻譯，也不會亂翻或憑個人經驗去翻」（學生Carl訪談）等。事實上，富有經驗的譯者在翻譯時通常是種無意識和自動化的過程（unconscious and automatized process），不需要先決定使用何種技巧才進行翻譯；但對初學者而言，翻譯過程還是需投入刻意的努力（conscious effort）去使用翻譯策略才能有效完成譯事（Colina, 2003），因此學生若就其翻譯過程能知其然亦知其所以然，可恰當地反思描述其翻譯活動，不僅能增長其譯者意識（translator awareness），對翻譯現象也會有較深入的理解，有助提升翻譯能力。

另外，教師也觀察到前3週翻譯技巧課程中，師生間互動大多是由教師傳授知識內容給學生的單向傳輸，例如教師的觀察札記寫到：

「教授翻譯技巧策略的過程中，因學生幾乎不曾有過相關經驗，所以皆是由教師單方面地授課，學生除了提問外並沒有其他的反饋，近乎全是被動地接受教師所講授的內容。」（教師課堂觀察札記）

² 以下報告研究結果時，將大量引述教師和學生所產出的資料，同時報告學生英文名字代碼和資料來源。

如此一來，教師就成為課堂中知識的擁有者和分配者，而學生則是被動專心吸收由教師傳遞的知識，這也是以教師為中心教學模式的特點。Brown (2008) 主張教授初階學生時，由於學生仍需依賴教師的指導和示範，適用以教師為中心的教學，不過教師仍應鼓勵同學發言和提供討論練習的機會。而本研究中的學生尚未熟悉基本翻譯技能，於學期初使用教師為中心的傳輸教學模式應屬恰當。不過只有3週的翻譯技能教學也使得部份學生抱怨訓練不足，如：

「由於課程時間緊張，老師不得不壓縮前面講解的時間……可是由於基礎內容上得太快，大家都沒有好好吸收，在實做的過程中就會出現問題。」（學生 Hebe 心得報告）

此次研究因受限於期初能力分級測驗和國定假日而被迫減少3週上課時間，教師也感受到授課時間不敷所需對學生所產生的壓力，未來翻譯技巧課程若能實施5至6週，應可幫學生奠定更紮實的基礎。

之後12週課程開始導入社會建構的教學理念與教法，模擬新聞編譯職場的實務操作程序。全班31位學生共分成6組，每組5至6人，每人輪流擔任選稿、編譯、編輯、審稿及排版等新聞產業流程中的不同工作，所有活動以學生為中心 (student-centered)，教師不再站在台前講課，也不提供新聞供學生練習。每組學生需自行討論達成共識，挑選各種不同新聞媒體與題材來翻譯和編輯，並就彼此的譯文成品互相切磋修改，有問題或爭議時則可請教教師。在操作過程中，學生同時也學習如何有效率地使用電腦網路搜尋相關資料。而在審稿過程中教師也會與學生討論所犯的錯誤，並給予適當輔導修正。

學期結束前學生共編出三份月報，每份報刊共有四頁，約含十二則新聞譯文。第一份月報請學生將英文的長稿濃縮精簡為短稿，再加以編譯成中英對照譯文，在這過程中學生必須應用篇內編譯、段際編譯

和段內編譯等方法；第二份月報是由學生將不同來源的英文新聞稿綜合成一則新聞編譯，也就是篇際編譯；第三份月報則更進一步，將數則來自不同媒體且有時間發展性的英文新聞加以編譯成一篇中英對照譯文，與第二份月報一樣都是強調篇際編譯的方法，但難度更高。以下以第三份月報為例，學生將時間和來源皆不同的五篇新聞原文：(1) BBC: France Gay Marriage: Opponents Hold Last-Ditch Rally (April 22, 2013); (2) New York Times: Gay Marriage Is Protested in France (May 27, 2013); (3) New York Times: Hollande Signs French Gay Marriage Law (May 18, 2013) , (4) New York Times: More than 200 Journalists Attended the Wedding of Vincent Autin and Bruni Boileau (May 29, 2013); (5) Guardian: France Celebrates First Gay Marriage Amid Tight Security (May 29, 2013) , 經過精心合作後編譯成爲一篇 The Evolution of France Gay Marriage (法國同志婚姻合法化之演進) 的中英對照新聞(如圖2)。



圖2 學生編製的第三份月報
資料來源：作者自行整理。

學生覺得這12週課程非常繁重，但收穫豐富。許多同學在訪談時都不約而同提到編這些月報很有「成就感」，而且常陳述與其它同學以及教師合作學習的過程，體會到媒體實做的困難與身為新聞人的責任，例如同學說道：

「我們第一次親身體會到做出一張看起來很簡單的報紙有多麼不容易，最後把成品給老師和學姐檢查時，還是發現了很多嚴重的排版問題，……一個符號、一個標點、一條橫線，在這麼大的一張報紙上看起來似乎十分渺小，但有時候卻是致命的錯誤。……做媒體的，真是不追求完美都不行！」（學生 Yolanda 心得報告）

「老師給我們很大的自由，用自己的方式編輯出屬於我們小組的報紙。……讓我更真實地感受到身為一位新聞人的責任感、義務、甚至於樂趣。」（學生 Ella 心得報告）

此種建構教學模式可讓學生親身體會到國際新聞產製的完整流程，教師也把學習的擁有權 (ownership) 交到學生手上並創造合作學習的空間，但這種教學型態的翻轉並不代表學生的學習就會一帆風順，反而要面對更多挑戰，例如擔任組長的同學分享：

「我除了做好自己的分內工作之外，還必須負責幫助其他組員，讓大家一起進步，所以對我而言是很大的挑戰。在這過程中……更讓我了解到團體合作的重要性，並不能自己往前衝，或是把所有事情攬起來做，因為倘若如此，大家都會失去學習的機會，也因為如此，有時脾氣一上來也會對組員口氣不佳，總在事後覺得不好意思，只好叮嚀自己不要太急躁。」（學生 Ella 心得報告）

「此課程給予我另一收穫為領導能力，……光是領導一個五人小組，不是一個簡單的工作，要學習有所原則規範組員，但又要站在他們的位置替他們著想，不斷思考、不斷嘗試如何提升小組效率，過程中修正問題，磨合組內的合作狀況。」（學生 Adam 心得報告）

可見學生在此教學模式中，學習的不只是翻譯文字的技能，還有如何與其它同儕相處、規劃工作進度、提升工作效率、自我調整情緒、乃至於領導統御能力等等，都是拜小組合作編譯月報的任務所賜，這些也是傳統的教師講授教學模式所難以達到的學習效果。另外，除了學習中英文字轉譯之外，同學也體驗到分析新聞重點、篩稿、刪稿、改稿和編輯等各個步驟也不是件容易的事，例如有學生覺得：

「小組合作算是用到了極致。每週課前課後找稿件，互相督促和刪稿，以及在課堂上大家改稿、開稿和相互檢查討論。」（學生 Hebe 心得報告）

「在短時間之內要迅速抓出文章的重點，閱讀的能力變得很重要，不但要快速瀏覽文章，在短時間看多篇相關報導，還要瞭解文章要表達的內容，如果抓錯重點，就容易偏離新聞想要表達的意思，就失去編譯的功能。」（學生 Fiona 心得報告）

「我們這組並沒有報紙組編輯，也無人熟悉排版軟體，在只具備基本能力的狀況下，由我完成第一份月報編輯。過程中我了解到文章擺放位置的概念、色塊、框線的運用，圖說及譯文排版的技巧，也參考了各報紙、小世界、及其它小組的排版。」（學生 Adam 心得報告）

學生培養這些能力相當符合真實新聞職場需求，畢竟第一線新聞編譯工作者並不是只有處理兩種語言文字轉換而已，還需具備精準眼光，於短時間內閱讀大量新聞外電、篩選出具有新聞價值的稿件並協助編版付梓，而且過程中每個環節還需要與其他同事商議取得共識。簡單來說，新聞產製是團隊合作成果，可是傳統新聞翻譯課堂通常是讓學生單打獨鬥來完成單篇譯文，並未提供上述訓練，而社會建構的教學模式適可補足此種缺陷，彌合課堂與職場的差距。

而且不只是臺灣同學，課堂中的大陸學生因為教育環境體制差異，也感受到此種教學模式的衝擊，他們提到：

「大陸一般都是老師在講台上教，像填鴨式那樣單向的學習，這邊我覺得就像外國，大家都需要實地操作。」（學生 Frank 訪談）

「我覺得這門課一開始把基本的概念講清楚，又不光是老師講，我們還有練習，後面又有小組討論，我們組也有臺灣的學長，就可以互相交流。」（學生 Xenia 訪談）

其實臺灣大部份翻譯課堂也和大陸學校一樣充斥單向填鴨式教學。而此研究中社會建構教學模式下師生以及學生間互動頻繁，會產生所謂的挪用 (appropriation)³ (Kiraly, 2000)，亦即老師、學生以及教學環境間的交互作用，彼此可以挪用想法，重新建構知識，進而擴充自己的見解而成長。

³ Appropriation 本意為「納為己有」，在此為顧及學術術語簡短的特性，使用目前教育界常用的譯名「挪用」。

二、本課程的教學模式及其義涵

整個學期的教學模式經歸納整理後，可以圖3表示如下：

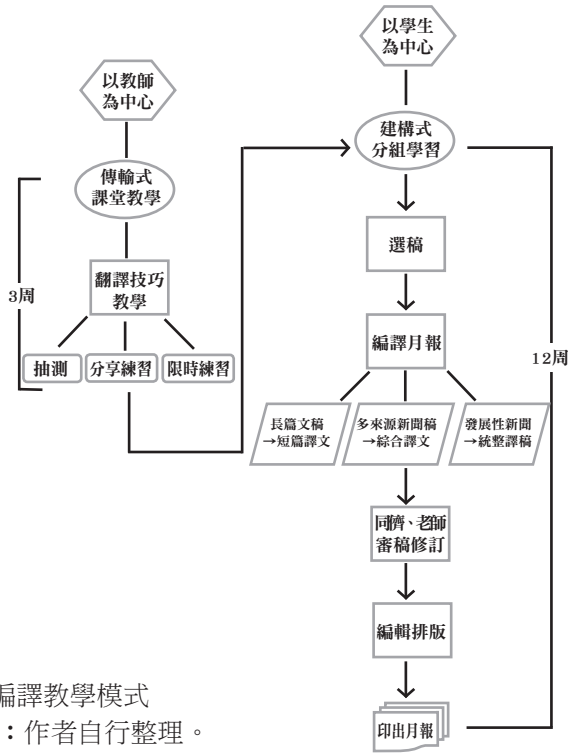


圖3 新聞編譯教學模式
資料來源：作者自行整理。

除了期初三週的傳輸式教學之外，後十二週的社會建構教學模式具體表現在以下幾個層面：

(一) 教師角色轉變：教師除前三週主要以講述和練習翻譯技巧方式上課外，整學期大部份時間是以個人豐富的媒體工作經驗，提供學生在新聞編譯實做上的引導和諮詢。教師角色由權威的知識擁有者，逐漸轉變為促進知識學習者。雖然在教學初期，教師會給予學生較多的指導，但隨著學期時間進展會逐漸減少直接協助，亦即逐步撤除學習的「鷹架支持」，漸次提高學生獨立自主學習的機會。

(二) 以學生為中心：學期後十二週新聞題材的選擇和編譯過程都是由學生自行決定，以增加學習的自主權和動機。但新聞原文仍需先獲得任課教師和同儕的共識，以避免編譯過易或太難的文本，此舉是為了創造適當的「潛能發展區」(ZPD)，讓學生目前能力與潛在能力之間維持適當距離，在良性挑戰下完成編譯任務。

(三) 互動協同學習：小組每人都要輪流擔任新聞產製流程中選稿、編譯、編輯、審稿及排版等角色，會產生一對一、一對多、多對多等互動合作形式。而在編譯過程中，學生可觀察其他同學對於原文的不同詮釋和策略使用，最後再經由討論商議決定出最佳的譯稿。教師也會和學生互動溝通，協助學生完成譯文和建構翻譯知識。

(四) 任務型教學：為了完成模擬真實情境的新聞編譯任務，同學具有較強動機執行，包括計畫編譯流程、負責譯文的編輯排版、監控執行進度和評估執行的效果，最後每個人交出的譯稿也需經過小組統整才能出刊。整個完成任務的過程和最後產出的作品都能提升每個人的寫作、翻譯、評論、編輯、審稿、排版的能力。

(五) 教學情境翻轉：傳統的傳輸性教學模式，翻譯技能是由教師單向傳輸給學生，由教師一人在講台上面對台下成排桌椅的學生講授，形成一對多的師生互動模式，同學之間也受限於桌椅面向講台的位置而難以相互溝通。然而在社會建構學習理念下，教師並不強調單向授課，而是由同學分組合作完成翻譯任務，因此桌椅擺設也就以小組成員為單位而相互面對面，便於討論和工作。而且教師不再站立在講台上，而是遊走於各組協助學生討論解決問題並提供建議；學生也不需固定坐在自己座位，而是可以走動與其他同學討論，形成多對多的師生互動。另外，學生的桌面也擺上電腦和使用手機來查索翻譯工作所需的資料和知識，每個人都忙得不可開交，學習氣氛熱烈。

總言之，前三週以教師為中心的教學，主要是幫助同學奠定尚未成熟的翻譯觀念和技能，並加上模擬新聞現場有截稿時限的翻譯練習以磨

練技巧；而後十二週的建構式翻譯教學則著重在提供環境資源讓學生充分發揮潛能，自主學習翻譯並與他人互動共同建構知識，培養合作解決翻譯問題的能力。這兩種教學模式看似大相逕庭，實有緊密銜接、相輔相成之效。例如有學生說：

「課堂上講解[翻譯技巧]之後便緊接著限時訓練，最初真的是非常大挑戰，但也正是這樣的作業，為之後報紙的編譯工作打了很堅實的基礎。第七週開始編輯報紙的工作之時，看到某些句子和短語，便能夠迅速判斷出該使用哪一種翻譯方法。」（學生 Vicky 心得報告）

研究者也希望此種結合教師中心與學生中心的課程，也就是傳輸式教學為輔而社會建構式教學為主的規劃，能使教導的內容和教材更貼近職場需求，並縮短學生達到專業編譯標準的養成期。

三、翻譯策略問卷調查結果

研究者為進一步瞭解學生在翻譯過程中使用各種策略的頻率和傾向，採用 Liao (2007) 所設計的翻譯策略問卷（如附錄1）作為研究工具。該問卷共有18題，分為三個策略範疇：(1) 認知策略：包括第1題（加譯）、第2題（轉換詞類）、第3題（減譯）、第4題（分切）、第5題（逆譯法）、第6題（釋義）、第7題（重組）、第8題（平行文本）；(2) 後設認知策略：包括第9題、第10題、第11題、第14題、第15題、第16題、第17題、第18題；(3) 社交策略：包括第12題、第13題。填答選項採用5點李克特式量表 (5-point Likert scale)，以(1)表「從來沒有」、(2)表「偶爾」、(3)表「有時候」、(4)表「經常」、(5)表「總是」。研究者以 SPSS 統計軟體計算每題所代表翻譯策略的平均數和標準差，結果如下表1。

表1
翻譯策略使用的平均數和標準差

題 目	平均數 (M)	標準差 (SD)
1.在翻譯過程中，我會根據意義或句法上的需要，增加一些詞彙使譯文更通順表達原文的思想內容。	3.94	0.89
2.在翻譯過程中，我會轉換詞類，使得譯文更為自然流暢。	3.52	0.85
3.在翻譯過程中，我會省略原文中某些累贅的詞彙，讓譯文更精簡。	3.81	0.87
4.在翻譯過程中，我會將原文的長句分切譯成幾個短句的譯文。	3.58	0.85
5.在翻譯過程中，我會將原文句子的前後調換譯成合乎語法習慣的譯文。	4.13	0.85
6.在翻譯過程中，若找不到現成的適當對應詞，我會針對原文的詞義在譯文中加以闡釋。	3.71	0.78
7.在翻譯過程中，我會打破原文形式，在譯文中重新組合句子。	3.45	1.09
8.我會參考和原文題材或文類相似的文章，來幫助我翻譯。	3.29	0.94
9.在翻譯前，我會先把全文先瀏覽一遍再開始動筆。	4.19	0.91
10.在翻譯時，我會根據這篇原文的文類（例如科技文章）來選擇翻譯的方法。	2.55	1.15
11.在翻譯時，我會根據讀者對象的不同來決定譯文的語言風格。	1.65	0.80
12.在翻譯過程中若遇到翻譯的瓶頸，我會請教老師。	3.55	0.93
13.在翻譯過程中若遇到翻譯的瓶頸，我會請教同學。	3.45	1.03
14.在翻譯過程中若遇到翻譯的瓶頸，我會查字典。	4.32	1.05
15.在翻譯過程中若遇到翻譯的瓶頸，我會上網搜尋資料。	3.97	1.17
16.翻譯完後我會重頭檢視一遍，修訂成更流暢自然的譯文。	3.81	1.30
17.教師評改完翻譯作業後，我會檢討譯文的優劣，作為日後翻譯的借鏡。	3.77	1.12
18.我會建立資料庫（電子檔案或檔案夾）來收集翻譯所需的術語或語料。	1.90	1.08
整體策略使用	3.48	0.98

資料來源：作者自行整理。

由上表可知，學生整體的翻譯策略使用在5點量表中的平均數是3.48，說明學生在翻譯策略的使用頻率介於「有時候」與「經常」之間，屬於中等使用程度。接著就各項翻譯策略來看，同學使用較頻繁的策略為第5題「將原文句子的前後調換譯成合乎語法習慣的譯文」(M = 4.13)、第9題「在翻譯前，我會先把全文先瀏覽一遍再開始動筆」(M = 4.19)、以及第14題「在翻譯過程中若遇到翻譯的瓶頸，我會查字典」(M = 4.32)，三者的平均數在5點量表中皆超過4，也就是同學經常使用的策略。這些常用策略顯示同學能夠使用逆譯法來調整轉換中英語序的差異，以及先瀏覽完原文全文後才開始翻譯。至於字典，無論是紙本或電子網路字典，都是從事翻譯工作必備的工具，查索字典自然也成為學生常用的策略。這些調查結果與學生訪談所得相符，量性與質性資料可相互佐證。

另一方面，同學很少使用的策略計有第10題「在翻譯時，我會根據這篇原文的文類（例如科技文章）來選擇翻譯的方法」(M = 2.55)、第11題「在翻譯時，我會根據讀者對象的不同來決定譯文的語言風格」(M = 1.65)、和第18題「我會建立資料庫（電子檔案或檔案夾）來收集翻譯所需的術語或語料」(M = 1.90)，這三項的平均數在5點量表中都在3以下，是學生偶爾或幾近偶爾才會使用的策略。至於少用的原因可能與學生的翻譯經驗與訓練有關，根據原文的文類與讀者對象來決定翻譯的方法與風格，以及建立術語或語料的資料庫，通常是具有翻譯實務經驗的譯者才會考量的因素。本研究中的學生比較缺乏這方面的專業意識，需要教師的進一步指導才能知道如何有效使用這些策略。

除了上述使用頻率最多的3項和最少的3項策略外，其它12項策略的使用平均數都介於3至4之間，也就是有時候會使用，顯示同學對這些翻譯策略的使用頻率仍有提升改進的空間。研究者接著把18題分成認知、後設認知、社交三個策略範疇，分別計算其平均數和標準差，所得數據如下：

表2
翻譯策略範疇的平均數和標準差

翻譯策略範疇	平均數 (M)	標準差 (SD)
認知	3.68	0.52
後設認知	3.27	0.66
社交	3.50	0.87

資料來源：作者自行整理。

在三個翻譯策略範疇中，平均數以認知策略最高 ($M = 3.68$)，其次為社交策略 ($M = 3.50$)，而最低的是後設認知策略 ($M = 3.27$)。此結果突顯學生最常用的策略還是與課堂教學與練習直接相關的認知策略，這可歸因於教師的課堂教導，使同學熟悉各種翻譯技巧與中英語言結構差異。其次的社交策略與社會建構論所提倡的教學活動有關，同學必須與同儕互動來共同解決翻譯問題，完成翻譯任務。而後設認知策略通常與個人對於翻譯過程的規劃監控和評量有關，同學填答反應相對較少可能是不習慣使用這類策略，畢竟後設認知一向是傳統教師中心教學模式所忽略的領域，而在此次研究的課堂中似乎也訓練不足。不過整體而言，三個翻譯策略範疇的平均數還是都在3以上，呈現中等程度以上的策略使用頻率。

四、期末課程問卷調查結果

學期結束前，研究者針對此課程實施問卷調查（見附錄2），藉以瞭解學生在新聞編譯學習上的收穫以及對各項教學活動的反應。首先是學生上完此課程後在各種技能上所感受到的收穫，填答選項採用5點李克特式量表，分別以(1)表「非常不同意」、(2)表「不同意」、(3)表「沒意見」、(4)表「同意」、(5)表「非常同意」。研究者計算學生在每題填答的次數和百分比，以及5點量表的平均數，所得結果如表3。

表3
課程收穫調查的次數、百分比和5點量表的平均數

新聞編譯課的收穫	1 非常 不同意	2 不同意	3 沒意見	4 同意	5 非常 同意	5點 平均數 (M)
1.整體而言，這門新聞編譯教學課對我有幫助。	0	0	1 3.2%	11 35.5%	19 61.3%	4.58
2.這門課幫助我提升新聞編譯的能力。	0	0	1 3.2%	12 38.7%	18 58.1%	4.55
3.這門課幫助我提升英語理解的能力。	0	1 3.2%	0	17 54.8%	13 41.9%	4.35
4.這門教學課幫助我提升中文表達的能力。	0	0	1 3.2%	17 54.8%	13 41.9%	4.39
5.這門課幫助我提升新聞編輯排版的能力。	0	0	3 9.7%	15 48.4%	13 41.9%	4.32
6.這門課能幫助我瞭解自己翻譯的過程（例如使用何種翻譯技巧、發現翻譯錯誤和自我修正）。	0	1 3.2%	0	16 51.6%	14 45.2%	4.39
7.這門課能幫助我和同學互動，共同學習翻譯。	0	0	3 9.7%	15 48.4%	13 41.9%	4.32
8.這門課能幫助我學習更加自主自發。	0	0	3 9.7%	18 58.1%	10 32.3%	4.23

資料來源：作者自行整理。

就整體而言（第1題），全班31位同學中有30位（96.8%）同意或非常同意這門新聞編譯課對他們有幫助；而就課程各項收穫而言，90%以上的同學同意或非常同意所有題項（第2題至第8題），包括這門課可提升新聞編譯、英語理解、中文表達、新聞編輯排版等能力，以及有助瞭解個人翻譯過程、同儕和自主學習。再從5點量表的平均數來看，各題皆在4以上。整體而言，認為這門課有幫助的平均數是4.58（第1題）；就課程各項收穫而言（第2題至第8題），平均數最高的是提升新聞編譯能

力（第2題， $M = 4.55$ ），最低的是幫助學習更加自主自發（第8題， $M = 4.23$ ）。以上數據顯示，學生認為在這門新聞編譯課程的收穫極為豐富，而在所有學習中獲益最大的是新聞編譯能力，也正是這門課核心的教學目標；而獲益相對最少的是自主學習，不過該題在5點量表中仍達到4.23，而且也有28位同學（90.4%）同意或非常同意，說明大多數同學還是能因這門課而更加自主學習。

接下來的問題是學生對此課程中所實施的各種教學活動所感受到收穫的程度，填答選項亦採用5點李克特式量表，分別以(1)表「沒有幫助」、(2)表「很少幫助」、(3)表「有些幫助」、(4)表「蠻多幫助」、(5)表「極大幫助」。同樣計算學生在每題回應的次數和百分比，以及5點量表的平均數，所得結果如表4。

表4
教學活動調查的次數、百分比和5點量表的平均數

教學活動	1 沒有 幫助	2 很少 幫助	3 有些 幫助	4 蠻多 幫助	5 極大 幫助	5點 平均數 (M)
1.同儕評量	0	3 9.7%	11 35.5%	8 25.8%	9 29%	3.74
2.自我評量	0	0	14 45.2%	12 38.7%	5 16.1%	3.71
3.教師修改	0	0	2 6.5%	17 54.8%	12 38.7%	4.32
4.角色互換：開稿人、編譯、排版	0	0	5 16.1%	11 35.5%	15 48.4%	4.32
5.翻譯作業	0	0	3 9.7%	15 48.4%	13 41.9%	4.32
6.編報作業	0	0	5 16.1%	14 45.2%	12 38.7%	4.23

資料來源：作者自行整理。

此課程所實施的各項教學活動中，同學認為最有幫助的是教師修改、角色互換、翻譯作業，其5點量表的平均數皆達4.32；其次為編報作業，平均數為4.23。而以次數和百分比來看，則以教師修改最受歡迎，有29人（93.5%）覺得有蠻多或極大幫助。相對地，較少幫助的活動在5點量表中為自我評量（ $M = 3.71$ ）和同儕評量（ $M = 3.74$ ），其中有3人（9.7%）覺得同儕評量的幫助很少，14人（45.2%）認為自我評量只是有些幫助。從以上量性數據可看出，學生還是難以脫離教師身為知識權威的協助，另外從質性資料來看，也有類似意見：

「儘管在討論的過程中有時會意見不合，但我們都知道意見不合說明各自有想法，我們會先試圖表達自己的想法，如果沒有被對方說服，就嘗試說服對方，再不行，只能搬來老師做最後的仲裁。」（學生 Hebe 心得報告）

可知學生還是相當依賴教師修改的譯文和建議，尤其在小組成員各自意見不同而有爭論時，教師就必須擔任「最後的仲裁」。而授課教師也觀察到自己在小組合作中的角色：

「同學們絕大部份表示教師適時的協助是必需的，因為有些東西上網查也還是看不懂。然而語句上的結構、邏輯還是要靠自己摸索，師長的協助只是救急，作用不算大。」（教師課堂觀察備忘錄）

授課教師用心培養學生自主學習的態度，也瞭解學生需要教師協助的需求以及自己角色的限制。另一方面，同學對於同儕與自我評量，仍持有些許保留態度，覺得幫助相對較小。再從質性資料來看，於匿名情況下，同儕書面互評的結果顯見是稱讚多於批評建議，但是在個別訪談時，卻有同學透露出對其他同儕的抱怨與不解。教師的備忘錄中寫到：

「除了班上較勇於發表意見的 Hebe 同學外，其他同學幾乎呈現一面倒的情形。會有建議的聲音，表示這位同學有需要改進之處，但除了 Hebe 同學提出的改進之處外，其他組員皆為稱讚，這顯示組員在互評之中並沒有實際寫出自己對同儕的真正看法，更多時候因為礙於同儕之間的感情給予了相對較高的評價。」

（教師課堂觀察備忘錄）

由此顯示，同儕互評雖然可看出各個組員在小組內的負責工作及擅長之處，卻難以藉此發現學生需要改進的缺陷或短處。不過仍有超過半數的17人（54.8%）認為同儕與自我評量是蠻多或極大幫助。這與表3中同學對於自主學習的同意程度相對較低的結果相當一致，換句話說，社會建構教學模式與傳統教師中心教學模式差異較大的理念如自主學習、同儕評量、自我評量等，對學生而言相對較陌生，學習上可能較不習慣，還需要時間調適才能達到最佳效果，不過已有多數同學能夠接受這樣的教學模式。

伍、結論

整體而言，從學生對於課程收穫的訪談和問卷調查結果來看，這門課的教學模式大體上是成功的，簡言之有以下發現：

一、以教師為中心的傳輸式教學和以學生為中心的建構式教學，兩種模式並不互斥，而是可以相互銜接，進而相輔相成。經由此次研究所得，在一學期18週的時間中，兩者較適切的實施比例可大致分配為三分之一（6週）的傳輸式教學和三分之二（12週）的社會建構式教學。

二、兩者結合的教學模式可增進學生對編譯新聞技巧、過程與策略的瞭解，縮短學校所學與職場所需的差距，培養學生兼具翻譯與編輯的就業即戰力，提升學生學習動機與技能。

本研究提出的教學模式可提供教師另一種教學可能性，教師可將此

研究結果整合至課程教材教法的設計中，提高新聞編譯教學品質。不過課堂教學畢竟無法完全模擬高壓競爭的職場情境以及嚴格短暫的截稿期限，教師仍需安排資深新聞編譯到班上與同學分享實戰經驗，甚至協助培訓學生譯者。另外，研究發現此教學模式也有實施上的困難，主要在於長期習慣傳輸式教學的學生，在建構式教學環境中可能感到不適應，不知該如何有效自主學習以及評論同儕編譯的作品，甚至在小組活動中因缺乏教師的直接監督，難免有些同學會敷衍了事。這種現象通常是源於學生向來缺乏自主學習以及同儕評量的訓練與經驗。尤其是學生在自評和同儕評量時常難以客觀評議，為補救此項缺陷，教師未來或許可提供評定量表 (rating scale) 並界定具體量化的評量準則由學生圈選，較容易呈現客觀檢核結果，亦可減輕同學撰寫文字評量的時間與心力負擔。針對學生自主反思能力不足，就需要教師花費較多的時間和精神來提供學習的支持鷹架，包括請同學撰寫翻譯過程和策略使用的心得感想、在小組合作學習中討論彼此的譯作，並分享學習的資源工具等。至於小組中有部份同學未能認真學習，只想搭其他同學的便車得到成績，教師必須對這些低成就學生更加用心引導，畢竟社會建構論強調個性和適性的教學方式，重在啟發而非只重結果。

本研究也有一些未竟之處，可供未來持續探究。首先是學生的翻譯策略使用僅限於問卷調查，所得只有量化數據所呈現的一般傾向和頻率，無法得知學生在操作新聞編譯的實質過程和特定策略。幸而研究者已將學生所編譯月報的新聞原文與譯文、學生的訪談逐字稿和其它相關資料皆收集妥當，後續可比較分析這些文本，以進一步瞭解學生在精簡長篇文稿、綜合多篇文稿和統整時間發展性文稿時所使用的各種編譯策略。其次是參與此次研究學生只有31人，又未經過隨機抽樣 (random sampling)，加上行動研究的定位，因此所得結果不具外在效度 (external validity)，在問卷量性分析上只需使用描述性統計，不必使用推論性統計，也不宜將分析結果外推至其它情境學生翻譯的策略使用上。而面向

未來，國內翻譯教學現場還需要更多的行動研究，探討如何循序培養同學的後設認知能力，逐步養成獨立自主學習和與他人協同學習的習慣。以此次研究為例，由翻譯研究所教授提出與研究主題相關的研究文獻、設計研究方法和課程教材教法、歸納分析和撰寫研究結果；而擔任新聞編譯的授課教師則執行教材教法、蒐集研究所需資料、協助分析研究結果與共同發表論文。如此合作模式的翻譯教學行動研究，一方面有利教學品質之提升，增進學生學習效能，另一方面也可擴大翻譯教學研究的領域和議題，應鼓勵第一線課堂教師多多從事之。

參考文獻

中文文獻

- 李德鳳（2009）。*新聞翻譯：原則與方法*。香港：香港大學出版社。
- 林紫玉、廖柏森（2012年4月）。如何養成新聞譯者－專業編譯的建議。2012國際學術研討會光碟論文集。語言訓練測驗中心，臺北，臺灣。
- 陳雅玫（2009）。英漢新聞編譯意識型態規範之探索。*編譯論叢*，2（2），1-36。
- 黃忠廉（2000）。*翻譯變體研究*。北京：中國對外翻譯出版公司。
- 黃忠廉（2002）。*變譯理論*。北京：中國對外翻譯出版公司。
- 廖柏森（2007）。*新聞英文閱讀與翻譯技巧*。臺北：眾文。
- 廖柏森（2009）。溝通式翻譯教學法之意涵與實施。*編譯論叢*，2（2），65-91。
- 廖柏森、江美燕（2005）。使用檔案翻譯教學初探。*翻譯學研究集刊*，9，291-312。
- 鄭寶璇（2004）。*傳媒翻譯*。香港：香港城市大學出版社。
- 劉其中（2006）。*新聞編譯教程*。北京：中國人民大學出版社。

英文文獻

- Bassnett, S. (2005). Bringing the news back home: Strategies of acculturation and foreignisation. *Language and Intercultural Communication*, 5(2), 120-130.
- Brown, D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). White Plains, NY: Pearson Education.
- Brown, D. (2008). *Teaching by principles* (3rd ed.). White Plains, NY: Pearson Education.
- Cao, D. (1996). A model of translation proficiency. *Target*, 8(2), 325-340.

- Chan, S. -W. (2004). *A dictionary of translation technology*. Hong Kong: Chinese University Press.
- Colina, S. (2003). *Translation teaching, from research to the classroom: A handbook for teachers*. New York, NY: McGraw-Hill.
- Kemmis, S. & McTaggart, R. (1988). *The action research planner* (3rd ed.). Geelong, Australia: Deakin University Press.
- Kiraly, D. C. (2000). *A social constructivist approach to translator education*. Manchester, UK: St. Jerome.
- Li, D. (2006). Translators as well as thinkers: Teaching of journalistic translation in Hong Kong. *Meta*, 51(3), 611-619.
- Liao, P. (2007). College students' translation strategy use. *Studies in English Language & Literature*, 19, 77-88.
- Lörscher, W. (1991). *Translation performance, translation process and translation Strategies: A psycholinguistic investigation*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Lörscher, W. (1996). A psycholinguistic analysis of translation process. *Meta*, 41(1), 26-32.
- Lörscher, W. (2001). Psycholinguistics. In S. -W. Chan & D. E. Pollard (Eds.), *An encyclopedia of translation: Chinese-English, English-Chinese* (pp. 884-903). Hong Kong: The Chinese University Press.
- Nord, C. (1997). *Translating as a purposeful activity: Functionalist approaches explained*. Manchester, UK: St. Jerome.
- Tsai, C. (2005). Inside the television newsroom: An insider's view of international news translation in Taiwan. *Language and Intercultural Communication*, 5(2), 145-153.
- Vermeer, H. J. (1998). Didactics of translation. In M. Baker (Ed.), *Routledge encyclopedia of translation studies* (pp. 60-63). London: Routledge.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological process*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

附錄一、翻譯策略調查問卷

這份問卷是用來瞭解你是如何完成翻譯的過程。請仔細閱讀以下問題，看你是否 (1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是 使用下列的翻譯策略，並填寫最能描述你個人目前學習情況的號碼。請注意，以下問題是問你個人的翻譯方式，請以你的實際情況來作答，而不要以你覺得你應該怎麼翻譯、或別人是怎麼翻譯來作答。你的回答並沒有好壞對錯的區別，請不用思考太久，迅速作答。

- _____ 1. 在翻譯過程中，我會根據意義或句法上的需要，增加一些詞彙使譯文更通順表達原文的思想內容。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 2. 在翻譯過程中，我會轉換詞類，使得譯文更為自然流暢。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 3. 在翻譯過程中，我會省略原文中某些累贅的詞彙，讓譯文更精簡。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 4. 在翻譯過程中，我會將原文的長句分切譯成幾個短句的譯文。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 5. 在翻譯過程中，我會原文句子的前後調換譯成合乎語法習慣的譯文。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 6. 在翻譯過程中，若找不到現成的適當對應詞，我會針對原文的詞義在譯文中加以闡釋。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 7. 在翻譯過程中，我會打破原文形式，在譯文中重新組合句子。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是

- _____ 8. 我會參考和原文題材或文類相似的文章，來幫助我翻譯。
(2) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 9. 在翻譯前，我會先把全文先瀏覽一遍再開始動筆。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 10. 在翻譯時，我會根據這篇原文的文類(例如科技文章)來選擇翻譯的方法。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 11. 在翻譯時，我會根據讀者對象的不同來決定譯文的語言風格。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 12. 在翻譯過程中若遇到翻譯的瓶頸，我會請教老師。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 13. 在翻譯過程中若遇到翻譯的瓶頸，我會請教同學。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 14. 在翻譯過程中若遇到翻譯的瓶頸，我會查字典。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 15. 在翻譯過程中若遇到翻譯的瓶頸，我會上網搜尋資料。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 16. 翻譯完後我會重頭檢視一遍，修訂成更流暢自然的譯文。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 17. 教師評改完翻譯作業後，我會檢討譯文的優劣，作為日後翻譯的借鏡。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是
- _____ 18. 我會建立資料庫(電子檔案或檔案夾)來收集翻譯所需的術語或語料。
(1) 從來沒有 (2) 偶爾 (3) 有時候 (4) 經常 (5) 總是

附錄二、全方位新聞英文

一、同學對本學期新聞編譯課的看法

新聞編譯課的收穫	1 非常 不同意	2 不同意	3 沒意見	4 同意	5 非常 同意
1. 整體而言，這門新聞編譯教學課對我有幫助。					
2. 這門課幫助我提升新聞編譯的能力。					
3. 這門課幫助我提升英語理解的能力。					
4. 這門教學課幫助我提升中文表達的能力。					
5. 這門課幫助我提升新聞編輯排版的能力。					
6. 這門課能幫助我瞭解自己翻譯的過程（例如使用何種翻譯技巧、發現翻譯錯誤和自我修正）。					
7. 這門課能幫助我和同學互動，共同學習翻譯。					
8. 這門課能幫助我學習更加自主自發。					
9. 其它(請說明)：					

二、同學對這門課各項教學活動的反應

教學活動	1 沒有 幫助	2 很少 幫助	3 有些 幫助	4 蠻多 幫助	5 極大 幫助
1. 同儕評量					
2. 自我評量					
3. 教師修改					
4. 角色互換：開稿人、編譯、排版					
5. 翻譯作業					
6. 編報作業					
7. 其它(請說明)：					

三、請同學寫下修過這門課的感想以及改進的建議：