

會議口譯實習課程之設計與實踐

汝明麗

會議口譯訓練向來強調實務演練，因此除了課堂內的講授外，亦十分重視教室外的實作機會。但實習課程絕不只是單純帶學生走出教室口譯，而是應先充分思考實習課在整個口譯訓練計畫中扮演的角色、與其他課程之間的連結，才能選出適宜的實習活動讓學生參與，並配合適當監督與反思過程，讓學生有最大的學習收穫。本研究首先依據經驗學習與實踐社群、專技習得理論探討口譯實習課程在設計上應考量的要點，接著蒐集臺灣各翻譯研究所既有之口譯實習課程，了解其授課內容，整理授課活動類型，進而訪問授課教師與學生對課程規劃的想法，包括各類實習活動的目的、執行上是否遇到任何困難、預期效益等。最後根據內容分析及訪談結果，提出口譯實習課程設計方向與實施建議。

關鍵詞：口譯實習、經驗學習、實踐社群、專技習得

收件：2020年6月22日

修改：2020年10月5日、2020年11月19日

接受：2020年12月4日

汝明麗，國立臺灣師範大學翻譯研究所副教授，E-mail: ej2010@ntnu.edu.tw。

感謝科技部提供本研究之計畫經費（計畫名稱「會議口譯實習課程之設計與實踐」，計畫編號 MOST 105-2410-H-003-107）。

Design and Implementation of Conference Interpreting Practicum

Elma Ju

Training of conference interpreters is practice-oriented; in addition to lecturing and exercises in the classroom, opportunities to work under authentic conditions outside the classroom are equally important. However, practicum courses are not simply putting interpreter trainees in a real-life situation where interpretation services are needed. Rather, careful thought must be given to the role of a practicum course in the overall training program, and how it is linked to the rest of the curriculum before having students engage in appropriate learning activities in the field under proper supervision. This study first draws on theories of experiential learning and communities of practice as well as skill acquisition studies for key elements of an interpreting practicum course. Efforts are then made to collect and compile information about existing practicum offered by T&I schools/programs on this island. The researcher conducts content analysis of the course syllabus based on the key elements proposed by the experiential learning and communities of practice theories. The analysis outcomes serve as a basis on which the researcher interviews instructors of these courses with a view to gaining more insights into why the practicum is carried out the way it is, what challenges there may be in implementing the course design and the expected or perceived benefits the students reap from the practicum. As reflection is an essential part of experiential learning, the researcher also seeks to get hold of the students' reflections on their participation in various activities in the practicum. Such reflections provide another means of validating the related theories as well as the instructors' perceptions. Based on the aforesaid analysis and interviews, the researcher will make suggestions as to how an interpreting practicum can be designed and delivered with a more solid theoretical footing.

Keywords: interpreting practicum, experiential learning, community of practice, skill acquisition

Received: June 22, 2020

Revised: October 5, 2020, November 19, 2020

Accepted: December 4, 2020

壹、前言

會議口譯作為實務導向的訓練，向來重視實作。有鑑於教室內講授與演練無法完全複製真實口譯情境，幾乎各地翻譯研究所均有安排實習課程，讓學生在接受過一定程度的訓練後，有機會在實際口譯場域觀摩或應用所學。不過實習課程絕非單純將學生帶去口譯會場做啞箱（dumb booth，指實際到會場進口譯箱練習同步口譯，但不開啟麥克風），或安排學生擔任某一大型活動的語言志工而已。在學生去實習場域前需要作什麼準備、實習結束後如何反芻及消化實習經驗，都會影響實習課程的成效。

本研究針對全臺翻譯研究所的口譯實習課程展開調查，希望了解其設計與執行的現況，並依據既有文獻內容的分析整理，提出兼顧理論和實務的課程設計方向，幫助學生順利進入口譯職場。

貳、文獻探討

本研究之理論框架分為三層。第一層級為產學合作，探討實習課程的銜接功能；第二層為實習課程的理論基礎——經驗學習與實踐社群；第三層則為常見實習活動類別。

一、產學合作

口譯本身即為專技的表現，訓練多以技能習得優先於理論學習，即所謂學徒制（apprenticeship）（Sawyer, 2004）。有鑑於學生畢業後終將進入各種會議，為不同類型的客戶／使用者服務，愈來愈多的口譯學校開始思考如何透過課程設計，反映會場情境（Lee, 2005）、縮減學用落差。

陳子瑋等於 2014 年國家教育研究院（以下簡稱國教院）《臺灣翻譯產學關聯研究》（以下簡稱《產學關聯報告》）指出，為減少學用落差以及協助學生畢業後順利進入職場，產學合作向來是各國政府、各大產業與教育機構

所關注的焦點。以學生個人角度而言，從學校到職場的轉換（school-to-work transition）對其在未來職涯成功與否有極大影響（Koen et al., 2012）。透過與產業界的合作，教育機構讓學生可以在畢業離開校園之前，體驗職場生活以及可能遇到的困難，並能實際應用教室裡所學的理论，比較理論與實務的差距，甚至有機會與教師一起討論這種差異（Baytiyeh & Naja, 2012）。

在翻譯界的產學合作方面，前述國教院《產學關聯報告》（陳子瑋等，2014）透過問卷調查與質性訪談，探討翻譯人才訓練機構與翻譯用人機構對於產學合作的看法，結果發現，學界與業界的合作目的存在一定的歧異。前者希望產學合作能夠讓學生認識職場環境，了解自己的興趣與未來發展方向；但對於翻譯用人機構而言，產學合作則是為了幫助學生建立該工作領域的專業能力。而產學合作的進行方式包括邀請業界人士蒞校演講、實際至用人機構或口譯會場實習、校內教師與業師¹共同開課（協同教學）。產學合作所面臨的挑戰則包括學生能力不足、教師負擔加重、服務需求方無法及早確認與規劃、工作內容與在校所學存在差異等。

張嘉倩與林明佳（2017）透過文獻分析與訪談，探討臺灣口譯教育的現況，包括開課情形、教師背景、教學目標與課程設計、口譯產學合作現狀及口譯學術研究現況。在口譯產學合作現況的討論提到，研究所層級的口譯實習課程範圍廣泛，從會場接待、觀摩專業口譯到實際上場口譯都包括其中，邀請口譯或產業人才到校分享也是常見的產學合作或接軌的方式。

上述研究皆藉由大規模問卷發放輔以質性訪談，從總體方向分析臺灣翻譯產學關聯以及臺灣口譯教育的發展策略。在研究對象上，前者以翻譯人才訓練機構與翻譯用人機構為主，後者則進一步訪談八位熟悉臺灣口譯教育發展、於研究所或大學任教之口譯教師。兩份研究均透過第一手資料，分析目前翻譯產學合作、口譯教學的實際狀況，並提出政策建議。本研究將以之為

¹ 業師係指會展從業人員，包括現職口譯員、會議公司工作人員、音響工程師、公關公司工作人員等。

基礎，聚焦於研究所層級的口譯實習課，訪談對象則包括口譯教師與修習過實習課的學生。

二、實踐社群與經驗學習

談到口譯實習課的設計，就必須先了解口譯產業的生態：口譯員在轉介工作機會時，看的往往不只是學經歷，同時會側面了解其口碑，包括口譯能力、敬業態度等，而後者資訊多來自對方的口譯教師或合作過的譯者、客戶。對於有志從事口譯工作的翻譯所畢業生來說，在校實習課程往往是他們接觸外部業界人士的第一次機會。由此觀之，Lave 與 Wenger (1991) 所提出的實踐社群 (communities of practice) 概念與口譯實習可謂息息相關。

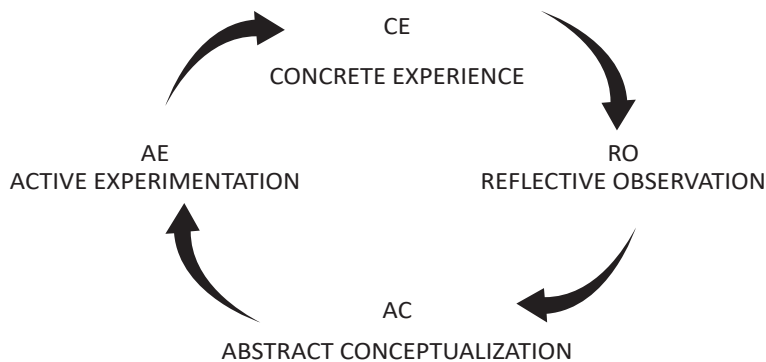
Lave 與 Wenger (1991) 在研究師徒制學習模式時提出此一概念，意指新手學徒在工廠裡除了面對師傅外，還會接觸到其他精熟程度不一的學徒。身處這樣的社群中，新手學習的對象絕對不只限於師傅，而是所有社群成員。Wenger (2009) 後續探討並擴大實踐社群的應用領域，將其定義為一群對某事物懷抱相同熱情的人，並持續互動、切磋精進個人於該事物的表現。Wenger 等 (2002) 強調，真正的實踐社群必須具備三個要素：(1) 共同領域：對該領域的關注和興趣使該社群成員比非成員更具備特定領域的專業能力，並萌生認同感；(2) 形成社群：因著對特定領域的共同興趣，社群成員會一起從事活動、相互討論、交流資訊；(3) 實務作法：長期互動之下，社群成員逐漸發展出該領域內的實務常規，共享各種資源，如分享經驗、討論如何處理常見問題等。

仔細觀之，口譯實務界確實具備這三項要素：口譯圈成員與他人相較，都具備一定程度的口譯技能，對於口譯市場、專業發展也都有所關注；口譯實務上原本就需要有搭檔，在工作上密切合作、討論、交流資訊，自然而然形成一個社群；更重要的是，口譯界長期發展下來，確實有若干常見實務規範，如何與客戶協商、溝通等也有模式可循，因此口譯實務界確實可視為一實踐社群。

當然，所有實習課程都強調實作經驗，而 Kolb (1984) 承襲 Dewey、Lewin 與 Piaget，提出經驗學習理論 (experiential learning theory)，認為「學習是透過經驗轉化來創造知識的過程；知識來自對經驗的理解與轉化」(p. 41)。Kolb 進一步提出兩種經驗理解模式：具體經驗 (concrete experience, CE) 與抽象概念 (abstract conceptualization, AC)，以及兩種經驗轉化模式：反思觀察 (reflective observation, RO) 和主動驗證 (active experimentation, AE)，形成一個四階段的循環學習過程——個人首先累積具體經驗 (CE)，接著退一步檢視、省思該經驗 (RO)，依據邏輯思維整理出新的洞見知識 (AC)，最後透過實際操作來驗證新的知識 (AE) (見圖 1)。

圖 1

Kolb 經驗學習循環



資料來源：引自 *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* (p. 21), by D. A. Kolb, 1984, Prentice-Hall. Copyright 1984 by Prentice-Hall.

這樣的學習循環過程在教室內固然可以進行，但實習課程的重點是將學生放在真實的 (authentic) 經驗學習情境，這裡指的不僅是在會議現場逐步口譯或同步口譯，前述與實踐社群的互動也是重要的經驗學習。至於如何確保口譯學生在獲取具體經驗之外，確實能有所反思，並主動進行自我驗證，則端視實習課程的設計與執行。

三、常見口譯實習活動

在專技發展研究領域，Klein 與 Hoffman（1993）提出四種有助於習得專技的經驗類別，分別是個人實作、指導、加工以及替代經驗。個人實作經驗基本上即為做中學；指導經驗係指以學徒之姿進入工作場域，例如觀摩師傅／專家示範；加工經驗則是在教室裡模擬工作場域，學習者必須在一定時間、空間內執行具特定難度的任務；最後，替代經驗主要指的則是專家訴說（storytelling）、分享實務經驗。

對應上述四種經驗類別，凡是在會場的實習活動，不論是實際提供口譯服務或是在現場做啞箱、擔任工讀生，應屬個人實作經驗；以聽眾角度觀摩口譯表現則屬學徒進入工作場域見習的指導經驗；至於業師或校友分享，應屬故事訴說型的替代經驗；模擬會議／角色扮演則最接近所謂的加工經驗。

從另一個角度來看，專技養成涉及直接經驗與間接經驗的累積（Klein & Hoffman, 1993），在常見口譯實習活動中確實可看到這兩個面向。直接的口譯實習主要是直接上場提供口譯服務，地點可以是教室／學校內，聽眾可能是教師、學生或其他人。最常見的例子是由教師邀請校內外講者到課堂上演講，並由學生提供口譯服務（Tsuruta & Naito, 2011）。若進一步擴大規模，例如邀請更多位講者、擬定正式議程、開放校外人士參與等，就是一般口譯學校會不定期舉辦的模擬會議。模擬會議不見得在實習課進行，但相較於一般課堂由教師準備素材讓學生練習，模擬會議則是藉由調整學習環境來打造接近真實會場的體驗（Conde & Chouc, 2019），其效益包括促進合作學習（胡家榮、廖柏森，2009）、提高抗壓性、增加特定主題知識（Li, 2015）、打造實踐社群的體驗（Lave & Wenger, 1991）等。相較之下，到校外實際會場口譯或是進入企業內參與較長期的實習方案（internship），一般來說機會有限（Li, 2015）。畢竟真實工作情境變數較多，在難易度較難掌控的情況下，對會議主辦單位或學生而言，風險較高。至於間接經驗，較常見的產學銜接方

式則包括聆聽校友或業師的第一手經驗分享、在會場觀摩專業口譯（Chang & Wu, 2017）等。

參、研究方法

本研究採用內容分析法與訪談法，首先參考前述產學關聯與口譯教育發展策略等研究，輔以經驗學習理論及實踐社群相關文獻，整理出口譯實習課程可考慮的要素。接著蒐集、整理目前全臺翻譯所實習課程實施現況，取得授課教師的授課大綱等資料，與理論比對，並以此為基礎，設計訪談大綱，邀請實習課的授課教師與修課學生接受訪問。

訪談大綱分為教師版與學生版（參見附錄），初稿擬定後分別請曾經教授口譯實習課程的一位資深口譯兼教師，以及一位曾經修習過口譯實習課的學生進行預試，確認訪談問題清楚易懂，並根據兩位的反饋意見加以微調訪題的用字遣詞或順序安排。

最終定稿之訪談問題可分為兩大類，第一類是實習課的設計與規劃，包括：（1）目前實習課程的內涵、各項活動比重安排及其背後考量；（2）口譯實習細節，如實習合作對象及執行階段注意事項。前者希望能與經驗學習理論的四階段來比對，後者則希望了解實習課與實踐社群之間的互動情形。第二類問題則關乎實習課程的執行，希望透過授課教師與修課學生的角度，了解實習課的效益以及執行上的困難。

研究範圍為國內七所提供口譯培訓碩士學位之研究所。² 在本研究計畫書提出當年度，研究者先行至上述七所研究所的網站蒐集口譯實習課程資料與授課大綱，由此擬定受訪教師名單。但由於若干學校的網站上顯示當學年度

² 國立臺灣師範大學翻譯研究所、國立臺灣大學翻譯碩士學位學程、輔仁大學跨文化研究所翻譯學碩士班、國立彰化師範大學翻譯研究所、長榮大學翻譯學系碩士班、文藻外語大學多國語複譯研究所、國立高雄科技大學應用英語系口筆譯碩士班。

未開設口譯實習課程，或口譯實習課由多位教師共同授課，研究者最後決定以專任教師為優先訪談對象。主要是因為專任教師通常年資較深，較有機會實際參與系所課程規劃階段的討論，也較熟悉系所課程的執行情形。受訪學生則是由受訪教師提供，於教師訪談結束後，請教師列出可能有意願接受訪談的名單，再由研究助理聯繫安排。

如前所述，在本計畫開始時，國內七所研究所中僅四所有開設名稱為「口譯實習」或「實習」的課程，但本研究訪談對象仍含各所至少一位口譯專任教師，包括目前正在教授口譯實習或過去曾負責過該類課程者，總計有八位任教於研究所之專任教師接受訪談。受訪學生則主要透過受訪教師引介，除了其中一所研究所因停開實習課較久，無法找到適合訪談的對象外，總計有 14 位來自六所不同研究所或翻譯碩士學程的學生（含畢業生）接受訪談。³

另外，本研究也請授課教師或受訪學生提供實際繳交過的實習心得報告。透過這些資料以及訪談逐字稿，研究者以專技習得、經驗學習理論和實踐社群為基礎進行分析，同步納入師生雙方觀點來檢視實習課的設計與實踐。

肆、結果與討論

一、統計結果：受訪者基本資料整理

本研究共計訪談八位代表七所翻譯研究所或翻譯碩士學程的專任教師，男、女各半，口譯年資和口譯教學年資（在 2017 年受訪時）平均近 15 年，是一群極為資深、經驗豐富的口譯兼口譯教師，詳細資料請參見表 1。

³ 六所翻譯研究所分別為：國立臺灣師範大學翻譯研究所、國立臺灣大學翻譯碩士學位學程、輔仁大學跨文化研究所翻譯學碩士班、國立彰化師範大學翻譯研究所、長榮大學翻譯學系碩士班、文藻外語大學多國語複譯研究所。

表 1

受訪教師基本資料

代號	性別	口譯年資	教學年資
T1	男	21	21
T2	男	21	15
T3	男	13	9
T4	女	15	15
T5	女	14	14
T6	女	16	16
T7	女	6	11
T8	男	20	16
平均		14.1 年	14.6 年

14 位受訪學生則來自六所翻譯研究所或碩士翻譯學程，其中男學生六位、女學生八位，其在學年級請參見表 2。

表 2

受訪學生基本資料

代號	性別	年級 (碩班)
S1	女	三
S2	女	三
S3	女	三
S4	女	三
S5	男	三
S6	女	三
S7	男	二

(續下頁)

表 2

受訪學生基本資料 (續)

代號	性別	年級 (碩班)
S8	男	二
S9	女	畢業一年
S10	女	畢業四年
S11	男	二
S12	男	四
S13	男	三
S14	女	三

二、實習活動類別

由於實習機會安排不易，不論是業師或校友經驗分享、會場觀摩與工讀、會場做啞箱或口譯，都需要諸多外部因素配合。因此，教師在受訪時皆表示實習活動的次數與比例很難計算，每學期情況不盡相同，再加上有許多不可控因素。

在本研究調查的七所研究所／碩士層級的口譯課程中（以下以 I 代表各校或學程加以說明），有三所學校在受訪前一學年間，並未開設任何（口譯）實習或實務課程。不過，該系所教師或多或少在其他課程中有融入以下幾種常見的實習或實作活動。

其中四所受訪時有開設口譯實習或實習課的學校（I-1、I-3、I-5、I-6），其課程時數（學分）與開課階段（學年／期）、活動類型概述如下：

I-1：共開設兩門課程，分別為碩二上「口譯實習」（三學分）及碩二下「口譯實務」（兩學分）。兩門課程皆未含模擬會議，但包含以下活動：業師分享、校友經驗分享、會議觀摩、會場工讀、啞箱、實際逐步／同步口譯及其他相關工作，如架設與操作口譯器材、履歷表撰寫、如何報價與自我行銷。兩門

課分別由不同教師授課。「口譯實習」的教師為業師，課程安排以認識會展產業為主；「口譯實務」的教師則為專業口譯教師，安排較多校內會議實際口譯。上述列舉的各類實習活動都分別在二上或二下舉辦。

I-3：僅一門「口譯實習」課（三學分），但分別於三個學期（碩一下、碩二上與碩二下）開設，平均一學分需累積兩小時以上的實習時數。會議觀摩占多數，需搭配填寫口譯觀摩表，校內偶爾有同步口譯實習機會，而實際口譯的實習時數為觀摩的兩倍，亦即將會前準備時間也一併計入該學期口譯時數內。其他活動如模擬會議、角色扮演、業師與校友分享則主要於口筆譯入門課實施。

I-5：僅一門「口譯實務」課（三學分），開設於碩二下學期。學生必須完成三個學期的課程翻譯活動才能取得學分，主要協助校內其他系所外籍教師授課翻譯，形式包括逐步口譯與導覽器同步口譯。其餘活動如模擬會議、業師與校友分享、會場觀摩、啞箱與實際口譯服務等，均於另一門課「會議口譯（二）」由授課教師視情況安排。

I-6：碩士班為兩年制，碩二下學期本無任何課程安排，然而為達校方設定之研究生畢業門檻（須於畢業前實習），翻譯所二下學生必須修實習課，且須於校外實習，進入業界累積一定時數或字數的口、筆譯。至於模擬會議，僅於大學部安排一學期的課程，研究所並無相關活動。會場觀摩則鼓勵學生利用課餘時間進行，並未納入課程或時數要求。實際口譯實習則由教師自行為學生安排，非正式課程的一部分。

至於未開課之三所學校（I-2、I-4、I-7），其實習機會及活動類型概述如下：

I-2：由於校方有開課時數限制，因此並未開設口譯實習課，但上、下學期皆會各舉行一次模擬會議。由一年級學生負責籌辦、擔任講者，二年級做同步口譯練習。此外，校內若有系所邀請講者蒞校演講，也會安排翻譯所學生口譯。至於會場工讀或啞箱，大多由外部機構聯繫所方、提供機會。校內有些院所的導師會議也會請學生協助，用小蜜蜂（教學用麥克風）同步口譯。

I-4：目前實習課已經停開，過去則於碩三上學期開設，涵括上述大多數實習活動類別，僅未曾安排學生至會議現場工讀、發放耳機。模擬會議舉行一至三次，最後一次訂於期末作為期末考。也有許多由業師或學生演講，讓修課學生口譯練習的情況。至於校內外的實際口譯工作，主要以校內系所舉辦的研討會為主。會議觀摩則是鼓勵學生多參與。課程停開後，則主要請外部講者到口譯課堂上演講，並由學生進口譯箱練習，一學期約兩次左右。模擬會議則因教師、學生人數太少，較少舉行。

I-7：因課堂時數限制，目前已經停開實習課。過去曾開設口筆譯市場介紹（結合實習）課程，當時除模擬會議外，其他各類活動均包含在內。儘管目前已無實習課，但仍會利用其他形式進行，例如由雙講師（校內教師與校外業師）共同開課，邀請專家到校演講，讓學生口譯練習。此外，同步及逐步口譯教師也皆會視情況安排實習機會，如校內研究發展處或校外會議主辦單位（基於預算考量）邀請學生提供口譯服務。

整體而言，即便系所未開設口譯實習或實務課程，口譯授課教師（無論是口筆譯入門、逐步口譯、同步口譯等）仍可能會在課內／外時間安排不同類型的實習活動。因此，課程開設與否並不影響學生是否能取得實習機會。不過，在未開設課程的情況下，此類活動可能就會影響到教師授課進度，或因經費（邀請業師演講）限制，導致特定類型活動次數較少。

以下根據全體師生訪談之質性資料，分別討論各項實習活動的舉辦情形與可能效益。

（一）模擬會議

1. 規劃內容

七所學校中，僅四所不定期舉辦模擬會議。此處所指之模擬會議如 Ardito (1999)、林宜瑾等 (2005)、Li (2015)、Conde 與 Chouc (2019) 所討論，為較正式甚至涉及多種語言的會議。通常會議中會有數位講者針對同一議題發表演講或進行座談，而講者可能是校外的領域專家，也可能由學生來扮演。會議主題與素材可由教師團隊 (De Laet, 2010) 或學生自行選定。

另有一類模擬會議稱為「迷你模擬會議」或「角色扮演」，主要由教師安排資深口譯或領域專家至課堂上演講，學生進入口譯箱做同步口譯練習。因為講者人數僅一位，聽眾可能只有授課教師或少數學生，故稱為迷你會議。另一種情況則是由教師決定主題，要求學生自行作課前準備，輪流擔任主持人、講者、口譯等角色於課堂上練習，此即角色扮演。

由於在校內課堂進行，教師參與度高，包括會前規劃、會中觀察與聆聽以及會後討論與講評。至於會議主題，無論是由教師或學生決定，通常皆會是當年度熱門議題。因此，從食品安全到同婚制度，都曾是這些口譯模擬會議選定之議題。

2. 師生看法比較

各校教師對於模擬會議舉辦效益看法不一。問到若受限於時間與資源，模擬會議是否仍應保留時，教師 T2 認為答案是肯定的，因為「比起實際去口譯，多了一個可控制的優點」，不希望學生們「遇到很難的講者，結果帶回失敗與沮喪」。模擬會議可提供有難度但卻不至於太難的內容，對學生來說是好的。這點呼應了 Klein 與 Hoffman (1993) 提出的加工體驗 (manufactured experience)，藉由模擬實際工作現場培養學生評估情境與應變的能力。而控制難度也讓學生得以透過模擬會議建立自信 (De Laet, 2010)。

相較之下，教師 T1 則認為，若有實際口譯機會，就算只是做啞箱，即可捨棄模擬會議，因為「模擬會議跟實際工作比起來還是差很多的」。教師 T5 也對一般模擬會議角色扮演抱持質疑態度，因為「情境不同就會有很大的不同」。換言之，模擬會議的真實性 (authenticity) 仍有所欠缺。

而教師 T4 則是在無法邀到業師或領域專家來演講時，會選擇時下最熱門、最重要的主題，請學生自行查找資料，並到課堂演練，也就是針對特定主題，利用角色扮演的方式讓學生加強練習。這與東京外國語大學會議口譯學程作法一致，強調「關起門來做角色扮演與模擬會議的確有必要且安全」 (Tsuruta & Naito, 2011, p. 106)。

學生的看法同樣分歧。有人覺得模擬會議似乎最後變成一個「show」（S1），因為學生在會前就能取得所有會議資料、甚至逐字稿，會認為自己的口譯不能出錯。而教師也是針對學生在準備萬全的表現下提出評語，「感覺不夠真……因為我們的表現其實也不是真實的」（S5）。但 S2 認為，從觀眾的角度來看，模擬會議未必不真實，反而是學生的心態可能需要調整。因為學生自己在準備時，就會覺得必須完美呈現，不可以有任何錯誤。

相較之下，參與過迷你模擬會議的學生提出的評價則較為正面。S9 和 S10 都提到教師安排業師演講，讓學生進口譯箱翻譯，並於結束後播放口譯與原音的雙軌錄音，由授課教師當場檢討，並邀請業師（領域專家）提供意見。S8 也提到某次口譯實習授課教師邀請講者至課堂上演講，讓學生練習逐步口譯。雖然沒有觀眾，但：

畢竟是外來的講者，有一種情境在，所以翻譯起來覺得蠻像真實的場面……而且那個講者老師也可以提供他的回饋與觀察。（S8）

該生稱之為一種「半情境式的」模擬會議，這在一定程度上呼應 Thiery（1990，轉引自 Sawyer, 2004）強調的會議口譯的情境感（the sense of situation）。

綜合師生看法，模擬會議和角色扮演具備相對可控的優點，屬於直接經驗累積，亦可說介於個人實作經驗與加工經驗兩者之間（Klein & Hoffman, 1993）。有師生提出真實性的問題，則牽涉到如何加工（manufacture）經驗。例如，資料提供可盡量貼近真實工作情況，像是較晚提供資料，迫使譯者提升準備效率，或僅提供投影片或演講大綱而非逐字稿／演講稿，並加入不同語速和問答環節，拉高口譯工作的變化與難度，亦即調整學習環境使其盡量接近真實（Conde & Chouc, 2019）。

此外，當下立即檢討也很重要。不論是資深口譯或其他領域專家，外來講者針對學生口譯提出的回饋意見皆十分寶貴。換言之，除了在擬真專業情境中沉浸式學習外，結束後更要加以分析，並獲取其他參與者的回饋（Perez & Wilson, 2011）。這種反思實踐（reflective practice）有助提升感知技巧（perceptual skills）（Klein & Hoffman, 1993），也符合 Kolb（1984）所說的

反思觀察（RO）。另一方面，規模縮小亦可增加操作彈性，無須勞師動眾即可定期讓學生進入這種擬真的會場演練，口譯學生在這類半情境或迷你模擬會議中也需要調整心態，以提供專業口譯服務的心情上場，應可讓這類實習活動發揮其原本設定的效益。

（二）業師／校友分享

1. 規劃內容

這裡指的業師可分為三大類。第一類是口譯，其中又可分為資深譯者以及與學生年齡較接近的畢業校友。第二類為會展產業相關專業人士，包括會議公司業務、音響設備工程師等。第三類則是其他領域專家。

七所學校均透過口譯實習或其他口譯課程（如口筆譯入門、逐步口譯、同步口譯）邀請業師到課堂分享。以口譯為例，多數聚焦於心路歷程、學習經驗的分享。而會展產業相關工作人員的分享重點則是介紹與口譯相關的產業工作環境，包括口譯箱等硬體設備的架設、討論口譯客戶需求等資訊。至於其他領域專家則多就個人專長領域發表演講，增進學生的知識廣度，即前述迷你模擬會議中提及之業師講者，講題十分多元，從語言、宗教到智慧財產權等不一而足。

2. 師生看法比較

八位教師中有四位均表示，邀請出色校友至課堂上分享，是學生們最喜歡的實習課活動之一，似乎能夠重燃學生對口譯的熱情（T4）。教師 T2 也指出，學生們喜歡聽校友分享經驗，主要是因為想知道如何進入市場。教師 T8 特別強調，資深口譯和校友分享仍有些許差別。大老級的譯者對學生來說似乎遙不可及，「但是學長姊前幾年畢業而已……已經很有成就了」，這就特別有激勵作用。

同樣地，這類活動能否加強實踐社群意識也與分享者的資歷、學生個人能力有關。T2 與 T8 都認為校友到課堂上分享自身經驗，修課學生後續能透過社群媒體追蹤校友動態，彼此之間似乎沒有隔閡，能很快拉近距離，有助

於提高凝聚力。但 T4 則認為效果因人而異。程度優異的學生會期待有朝一日加入這些優秀譯者的行列，但程度相對較低的學生不見得會有這種想法。

呼應前述教師們的看法，確實很多學生偏好業師或校友的經驗分享。學生 S11 就表示：「面對面跟業師（資深口譯）這樣的溝通、問答，真的給我們很大精神上的鼓勵」。S3 也認為，這種經驗分享是「其他課找不到的東西，然後你去外面上網搜尋什麼也不會有人隨便分享這些經驗」。這種第一手經驗，包括國外口譯所的訓練方式、學生如何安排練習與作息、工作上遇到的問題、狀況等。

此外，學生是否能透過這些分享，有較深刻的實踐社群認同感？持正面看法的學生認為，若以成為專業口譯為目標，可進一步與校友聯繫，甚至提供自己的履歷表，同時嚮往日後會輪到自己與學弟妹分享，有世代傳承的感覺（S4、S8、S10）。

相對地，有學生則認為要看情形，與教師 T4、T8 看法近似。也就是學生有時候會覺得自己與校友的程度似乎差很多，難免有一定的距離感（S3、S6、S10）。S12 不否認有些學生會有這樣的想法，但是「最主要是要問自己夠不夠努力……老師這方面（精神）打氣也很重要」。

至於會場工作人員、工程師等第二類業師分享，S1 覺得很重要，因為這些業師都會在課堂上細心地提醒學生，實際口譯時不一定會注意到的東西。而口譯畢竟隸屬於會展產業，透過業師分享，學生可以從更宏觀的角度理解自己所投身的產業環境。

最後，談到第三類業師——各領域專家分享，參與過迷你模擬會議的學生特別指出，這類演講會特別有臨場感（因為要實際口譯），同時也可以從中學習很多知識。

總體而言，師生皆樂見將業師／校友經驗分享納入實習或口譯課。其可能產生的效益包括增進學生不同的領域知識、激勵學生有為者亦若是、學習從更寬廣的角度來看待口譯工作。

根據 Klein 與 Hoffman (1993) 的分類，專家或熟手的心得分享屬替代經驗，也就是學生 S5 所說：「不希望到了職場上，花了很多慘痛的經驗與時間去學」。但此類活動能否促進實踐社群凝聚力，師生皆有人持較保留的態度。若回到 Lave 與 Wenger (1991) 的實踐社群定義，會發現社群成員除了一起從事活動、交流資訊，還會長期互動，共享各種資源。因此，在口譯或實習課中邀請業師或校友分享經驗，或可視為社群建立的開端。除了教師替學生精神打氣外，學生亦可後續善加利用社群媒體與校友交流討論，提升社群凝聚力。

(三) 會場實習

與會場有關或在會場進行的實習活動，大致可分為以聽眾身分至會場觀摩、擔任會場工讀生、啞箱及實際提供口譯服務。平均而言，前三類活動在一學期課程裡僅會出現一至二次（僅一所學校例外，詳見下列討論），故以下匯總討論課程內容及師生看法。

1. 觀摩／擔任工讀生／啞箱

七校皆透過口譯實習或其他口譯課鼓勵學生多參與會議，觀摩專業譯者的表現。僅其中一所學校較為特別，會場觀摩占實習活動比重超過一半以上。該校教師設計了口譯觀摩單讓學生填寫，內容分為四大項。第一是描述會場位置、聽眾組成、口譯箱放置位置；第二部分為講者原文與譯文比對，分析口譯難度、口譯策略、譯者遇到的挑戰等；第三部分則要求學生只聽譯文，以聽眾角度對口譯進行評價；最後第四部分則是心得總結，說明觀摩對個人口譯學習有何幫助。

相較之下，其他學校皆無類似表單，且觀摩活動在口譯實習裡普遍占比較低。有時僅由口譯教師告知可報名觀摩的會議，但經常是由學生自行尋找這類機會。程序方面，有的教師會事先提供議程和資料給學生，要求學生先閱讀資料，並於觀摩後與學生討論參與心得。

教師 T2 在訪談時特別提到，若想要求學生去觀摩自己擔任口譯的會議，會事先與學生說明觀摩時要特別留意之處，如較難的原文、現場口譯如何處

理等。但 T2 坦言，觀摩的效益因人而異，可能會有很大的落差。有些學生對語言的敏感度不足，觀摩的效益就很有限。教師 T4 相對較樂觀，認為要求學生聽會觀摩時，需提醒一下該注意的內容，但實際上學生們其實能很快進入狀況，加上學生本身具不同專業背景，會後彼此在 Line 群組的討論反而讓教師受益匪淺。

學生對觀摩的意見頗具啟發性，如 S11 認為可以學習口譯換手、互動的方式。但 S3 和 S4 則認為：

觀摩很有用，可是又覺得每次觀摩完就覺得用不到自己身上，就是差很多然後也不知道怎麼辦。

而且許多會議內容艱澀、枯燥，其實無法兼顧原文與譯文。

受訪學生中，有兩位（S7、S8）的口譯實習課，觀摩比例高達七至八成。他們對於口譯觀摩單的設計都表示肯定，認為觀摩單讓他們能在會場時有意識地觀察可學習之處。但 S8 也提到，有時候能觀察到的點都相同，寫到最後會有點疲乏。S7 也認為，觀摩本身有幫助，但課程沒有安排上課時間，無法與教師、同儕討論，較為可惜，甚至「大部分同學都是覺得反正就是累積時數就好了」。

另一方面，有學生也認為，在訓練階段安排觀摩活動可能也有影響，例如 S1 指出，碩一時不會思考觀摩時要如何觀察，二上時也懵懵懂懂，直至二下時才知道需要加強之處，觀摩時就會特別關注專業口譯的處理與策略。S5 也認為，觀摩的收穫與自己本身的學習進程有關，換句話說，太早去聽可能也無法理解口譯員的策略或處理方式。有趣的是，S7 和 S8 恰好是碩一剛結束，即將升碩二的學生，而 S5 和 S11 則是甫完成二年級的訓練。

Chang 與 Wu（2017）的研究即以前述的口譯觀摩單為核心，邀請碩一學生在一上時開始運用這份表單觀摩會議，總計蒐集了 50 份觀摩單進行分析。結論認為觀摩單讓學生在觀摩時能夠更加聚焦，深入且全面地觀察、省思專業譯者的工作方式及環境。值得注意的是，該文指出由於研究者有時即為該場會議的口譯，因此學生在與會前就有機會能與跟教師討論如何準備該場會

議。甚至在某些情況下可以爭取學生在會場閒置口譯箱內做啞箱練習。會議如有錄音，也能於課堂上播放較具難度的段落給學生練習，並加以討論。

比對前述師生看法，口譯觀摩單類似於 Klein 與 Hoffman (1993) 所提的指導經驗 (directed experience)，提供清楚的結構與輔導作用。但除了提醒學生該注意哪些部分外，可能也需要考量學生的學習進程。當學生對於口譯困難度有足夠自覺時，才有動機和能力作好觀摩。若能進一步將觀摩與教室內活動連結，如會前資料準備以及根據會議演講錄音做口譯演練，應該都有助於提升學生參與觀摩活動的興趣。

在會場工讀方面，型態多元，包括擔任講者聯絡人、雙語主持司儀、專案經理、協助引導現場貴賓、協助租借口譯機等。然而，前提是要有會展活動及聘用工讀生的需求，學生才能有上述實習機會。至於啞箱的安排，則需要事先與場地或主辦單位協調。若授課教師恰好也是該場會議的口譯，通常較有可能安排。也因為這些不可控因素，這兩類活動次數較少，甚至掛零。

授課教師 T1 即表示，安排會場工讀，主要是希望學生了解：

口譯工作周邊還有很多相關的服務，希望每個人都去每個環節試試看……將來合作的時候比較好。

而教師 T2 也分享他經常跟學生打的一個比方：

如果你要成為廚師的話，你去拜師傅，師傅會叫你先掃地，但你說掃地跟我煮飯有什麼關係……其實你必須要知道整個環節……口譯的工作不是那種高高在上的工作。

學生們對這樣的安排也頗能認同，如 S1 就表示：

平常我們去口譯，很難想像背後有很多人去支撐起一件事情……去上實習課讓我們可以更了解自己在當中扮演什麼樣的角色。

S11 則強調，若在會場擔任司儀，會後檢討可以激勵自己回想當天情形，避免以後再犯類似錯誤。

至於將啞箱納入實習，教師 T2 和 T8 持保留態度。T8 認為：

我個人的感覺是跟自己練習、同學之間練習相比其實效果沒有好到哪裡去，因為沒人在聽……模擬會議比 dumb booth 好，因為有聽眾。

教師 T2 也提出類似觀察：「如果 dumb booth 是去亂做的話，乾脆不要浪費時間」。

學生們其實很清楚，要找到實際口譯的實習機會並不容易。在會場做啞箱已十分接近會議口譯實作，所以 S2、S5 皆表示，希望實習課能多安排啞箱機會。S3 認為做啞箱有助於了解業界的真實情況，例如可以深刻感受到課堂所學與實際口譯的難度落差。或許也因為如此，S3、S4 都表示，若教師不在啞箱現場，學生時常會中途放棄，開始聽專業譯者的翻譯，且學生僅能彼此討論作為檢討，無法獲得教師的反饋。

綜合師生看法，啞箱要發揮效益，似乎需要更強調事前的資料準備，並要求學生錄音作後續檢討，才能讓這類實作經驗真正幫助學生精進口譯技能。誠如 Kiraly (2000, 轉引自 Sawyer, 2004) 所強調，教授翻譯時，教師／教練的角色是透過示範、觀摩和反思提供學生學習環境。啞箱實習除了讓學生在現場觀摩專業譯者的「示範」外，也應加入反思以強化效果。

2. 實際提供口譯服務

(1) 規劃內容

以校內而言，各校國際事務處、研究發展處、全院或全校導師會議、師資培育處／教師發展中心等都有相對固定的口譯需求，提供校內翻譯研究所學生實際提供逐步、同步口譯服務的機會。有的學校則因特定科系聘請外籍教師授課之故，也有每周固定的課程翻譯需求。此外，各校特色系所舉辦的國際研討會，時常基於經費限制，必須尋求翻譯所學生協助口譯。至於校外的實習機會，有時候是會議主辦單位主動來電系所詢問，有時則透過教師在業界的人脈來安排，因此有時不見得屬於實習課的範疇。例如教師 T6 指出，有時是校方接辦大型研討會，要求翻譯所師生搭檔，有時則是校外機構基於預算考量，要求師生合作口譯，這些都是學生實際上場演練的機會。

至於實習學生是否收取口譯費，有兩所學校明文訂定學生口譯實習收費制度，另三所學校則採逐案辦理，由系所辦公室或教師與口譯需求方討論，最後兩所學校的教師則認為學生實習不應收費。根據訪談，所有受訪教師都明白學生口譯收費會有破壞市場行情的問題，所以對於校外單位的接洽，會十分謹慎地篩選，例如以非營利機構或政府部門為優先合作對象。言明不收費的教師（T4）則強調，讓學生無償口譯，是希望學生有磨練的機會。而主辦單位提供的費用也不會是市場價錢，所以寧可不收，學生其實也不在意。教師 T5 也認為，無酬口譯等於是多一個實習的機會，學生需要的就是機會。他表示：「我跟學生說其實口譯和筆譯把技巧學好，之後要賺錢機會還蠻多」。

一般而言，會場實習前、中、後的標準程序如下：在會前，教師會協助學生取得會議資料，討論如何準備、製作詞彙表，有的教師（T1）甚至會指定學生擔任專案經理（project manager, PM）負責統籌和聯繫。實習過程中，因會議性質、教師日程安排等因素，有的教師會全程在會場聆聽（T4），有的是師生搭檔口譯（T5、T6），有的教師則不見得能夠到會場。而會後檢討，各校之間也存在相當差異，例如有的實習課並無實際課程，學生即便至校外實習，也沒有機會將錄音帶回學校請教師提供指導（T3）。有的教師也會要求學生在每次實習後繳心得報告，甚至要求學生聆聽自己的口譯錄音，做聽打逐字稿（T5），以及於課堂上分享心得（T4）。另外有些教師會於課堂上詢問、討論實習情形，因教師不見得在實習現場，檢討的重點時常並非口譯內容，而是「這次出去實習的整個流程」（T2）。

（2）師生看法比較

針對實際提供口譯服務，學生提出兩點有趣的觀察。第一，口譯實習會議主題和學校所在區域及在地產業有密切連結，如 S11、S12 就表示，校外的口譯實習機會幾乎為工業類（鋼鐵、石化）或藝文領域的產學合作，臺灣北部與南部的口譯需求業別似乎有地域差異，所以「就算是出去實習的話，業別上是有一些限制的」（S12）。

第二點，學生提到實習時聽眾帶來的影響。S5 表示曾經在校內院級會議為兩位外籍教師耳語口譯，發現他們一臉疑惑時，就立即意識到要過濾訊息，更貼近聽眾需求。S7 也提及，此類實習課可以體驗有聽眾的真實環境，與課堂上的模擬與練習仍有相當差別。

無獨有偶地，多位教師也都提及有無口譯聽眾的影響。T2 提到，相較之下，課堂上因為沒有使用者，屬於封閉式的口譯。到了實際會議現場，學生則可以立即感覺到使用者的存在。T8 也觀察到，有聽眾時，學生口譯的表現確實差很多。T5 直言，很多時候因為「在課堂上就是 A 翻完換 B，有一套固定程序……學生到了會場不會去注意使用者的需求」，但現場口譯就要隨時留意使用者需求。

綜合上述師生看法，在會場實際讓學生口譯能更直接且深刻地感受到聽眾、使用者的需求。然而其所涉業別、是否能在會前作好準備、會後進行檢討，顯然都會影響這類個人實作經驗（personal experience）的效益。誠如 Klein 與 Hoffman（1993）提及，專技習得受到多種因素影響，包括面對的挑戰多寡、範圍與難度、能否在實作前充分準備、實作後是否能從中學習等，正好呼應師生意見所觸及之業別限制、實習前、後的配套作法。

三、其他師生看法比較

（一）最有助益的實習活動

師生一致認為實際口譯為效益最大的實習活動，唯一的疑慮是實際會議難度較無法控制，若有任何問題，對主辦單位來說，會議成效大打折扣，同時也會打擊學生自信。

（二）與其他課程之連結

至於實習課和其他課程的連結，實際口譯最能讓學生應用課堂所學，理解教師課堂上的耳提面命，或了解從課堂走入會場時，需要如何調整。如 S1 表示，實際逐步口譯時，因為環境與課堂不同，表現也會不同。而在實習後是否能夠將心得反饋至課堂表現，往往因人而異。學生 S2 直言，教師不會刻

意提醒學生注意實習與平時課堂技巧的連結。因此，學生是否能有深刻感觸，就得看個人的悟性了。S5 也認為，實習課與逐步、同步口譯課有所連結，但有時候還是得靠教師提醒。教師 T2 也表示，學生在實習後自我反思的能力可能有限，能夠看到的面向較少，但是他較在意的是學生有沒有去思考。

但如果是必須進入校外機構內實習至少三個月（一個學期）的情況，學生們（S13、S14）則認為要看實習機構／業主而定。由於實習時間僅短短幾個月，一般公司不太可能投入心力指導實習生，遑論交付會議口譯工作。再加上實習不支薪，學生也較難全心投入，於是形成惡性循環，無法應用在校所學，自然不會產生與其他課程的連結。此外，若實習目的是讓學生熟悉職場環境，原本有工作經驗的學生是否能有不同的實習選項，也值得再深入討論。

（三）理想的口譯實習課程內涵／建議

所有師生皆認同，在理想情況下，訪談大綱上所列各項活動都應納入實習課。此外，針對是否新增其他實習活動，師生們也提出許多建議。如教師 T3 和 T8 都建議可讓學生參訪口譯用人機構，亦即 *buy side*，如會議公司、公關公司等。透過參訪，學生能了解口譯服務需求方如何辦理活動，以及他們對於口、筆譯的期待等。教師 T5 也提出類似的概念，但更聚焦於學生在提供口譯服務後客戶端的反饋，他認為應直接與客戶進行訪談，給予學生最直接的評價。

此外，教師 T1 和 T6 則強調軟實力的培養，包括專案管理、報帳與財務基本知識、如何與客戶議價等，也就是教導學生將自己視為企業家甚至品牌來經營。這點也獲得學生 S3、S4 的認同，認為從履歷表撰寫到如何報稅等都可納入課程。S11 則強調臺風及聲音表情訓練等也都可視為軟實力的培養。

教師 T6 也提到，考量市場不時出現削價競爭的情形，實習課也應加入專業倫理。汝明麗與吳鎮宇（2012）就曾藉由問卷調查，探詢口譯教師、口譯員、會議公司三大主要市場參與者對口譯專業倫理規範課程的看法。結果發現六成四的受訪教師係透過專業實務及其他口譯課程傳授專業倫理的概念

及原則，且高達九成受訪者都建議可由授課教師或外部講者分享個人經驗，亦即故事講述型態的替代經驗。

學生 S5 和 S7 則希望能夠增加一對一輔導機會（one on one tutoring/mentoring），例如在觀摩或啞箱結束後與口譯員互動、討論口譯應對策略。也就是增加面對面的互動機會（S7）。或也可以請專業譯者至會場，觀察學生實際口譯，並立即給予回饋、指導（S5）。

四、口譯實習課程規劃建議

根據以上師生訪談結果，本研究提議在資源許可下，各校規劃口譯實習課程時應盡可能考量學生本身的學習進程。以兩年制研究所口譯訓練為例，實習課可以安排在碩一下、碩二上和碩二下三個學期（見表 3）。

表 3

本研究建議之口譯實習課程內容

活動類型	碩一下	碩二上	碩二下
課堂：迷你模擬會議／角色扮演	✓	✓	✓
課堂：較大規模模擬會議（含遠距成分）	✓（籌辦）		✓（口譯）
課堂：邀請業師分享經驗	✓	✓	✓
課堂：邀請學長姊分享經驗	✓	✓	✓
會場：學生以聽眾角度觀摩口譯表現	✓	✓	✓
會場：學生擔任工讀生發放耳機		✓	✓
會場：學生進口譯箱內做 dumb booth		✓	✓
會場：學生實際提供同步口譯服務		✓	✓
會場：學生實際提供逐步口譯服務		✓	✓
其他：軟實力／專業倫理		✓*	✓*
其他：一對一輔導		✓*	✓*
其他：參訪用人機構	✓		✓

註：✓* 代表兩個時段擇一即可。

迷你模擬會議和角色扮演可由授課教師於實習課或一般口譯技巧課上安排，目的是拓展領域知識和增加實作機會，更重要的是安排來訪講者／業師提供服務使用者的回饋意見。基本上，上述三個學期皆可彈性納入。

但大規模的模擬會議建議仍可保留，規模除了指講者人數外，也包括觀眾組成，例如開放校外聽眾報名。模擬會議可由碩一學生主辦籌劃，講者可以由學生擔任，也可邀請校外來賓，而現場口譯則由碩二負責。此外，自2020年新冠肺炎疫情爆發後，遠距會議或虛實混合會議開始增加，亦可利用此種較大規模的模擬會議，鼓勵學生安排「因故無法」親臨會場的講者，必須透過線上會議平臺與會，讓碩二學生有機會在進入市場前了解遠距逐步或同步口譯時該注意的事項。另外提升模擬會議真實性的方式還包括：不事先提供所有資料給口譯、變化演講難度等。

其次是業師／校友分享，建議可自碩一下開始安排，以激發學生的學習動機，並開始形成實踐社群。至於有關進入市場的注意事項，不妨待碩二上、下再學習。碩一學生的主要心力可能仍在技巧學習上，恐較難心領神會與市場相關的分享，所以建議碩二安排業師／校友分享時的主題重點應與碩一下有所區別。

以聽眾角度參與會議則建議從碩一上開始，有助學生熟悉未來工作環境的氛圍。碩一下開始的觀摩會議則可善用口譯觀摩單，但與其強調觀摩時數，或許應更關注觀摩的品質。亦即碩一下開始，每學期可以要求學生繳回二至三份口譯觀摩單，填寫項目可由少至多、由簡入難，配合學生本身學習進程。但不論如何，繳回後最好搭配課堂討論，讓觀摩心得能夠內化，甚至應用到之後的口譯學習。

實際會場工讀或做啞箱，牽涉到太多不可控因素，若要求在一學期內安排一定次數，對授課教師來說是不小的壓力。不妨多利用校友分享時，請校友若有相關機會可及早通知授課教師，並提供會議資料讓學生作事前準備。在會場實際提供口譯服務，亦可透過這樣的方式來增加機會，時間點也建議

於碩二上、下進行，因學生的口譯技能已具一定基礎。若要求學生做啞箱，也應確保於課堂上播放錄音、進行檢討。

師生雙方都認為實際提供口譯服務的效益最高，但同時也需留意會前準備、會後檢討的機制，確實作到反思實踐（reflective practice）。此外，軟實力的培養也可與專業倫理一起討論，因兩者都有若干模糊地帶，不見得有標準答案。藉由實習課上的個案討論或講師授課，讓學生能在進入市場時亦具備適當的專業倫理意識和企業、品牌經營所需要的軟實力。時間點上也建議安排在碩二上或碩二下。至於學生建議的一對一輔導機制，立意甚佳，也有助於實踐社群的傳承與建立，但執行上易受限於口譯員的日程安排與意願，因此僅能於碩二上或下視情況安排，次數上亦無法強求。

最後，亦可納入用人機構的參訪活動。碩一下的參訪，應由口譯服務需求方說明他們對於口譯的期待，讓學生了解需要精進哪些能力，甚至也可藉機討論未來提供實習機會的可能性。而碩二下的參訪，學生們應更審慎看待，這類活動可能是另類的企業徵才，這時的參訪除了可以從用人機構的角度認識市場趨勢外，也是口譯學校將新手口譯引介給市場 buy side 的機會。

以上安排除了整合本研究師生看法，亦包括了專技習得研究所提出的四種經驗類型：個人實作經驗（實際提供口譯服務）、指導經驗（會場觀摩）、加工經驗（模擬會議／角色扮演）、替代經驗（業師分享）（Klein & Hoffman, 1993）。各項活動在實際執行上若能留意若干細節安排，即可更貼近經驗學習與實踐社群的原則和理念。

伍、結語

一、主要研究發現

陳子瑋等（2014）及張嘉倩與林明佳（2017）分別藉由大規模問卷發放及質性訪談，探討臺灣翻譯產學關聯及相關教育發展策略。本研究以之為基

礎，聚焦於口譯實習課作為產學銜接之設計與執行，從專技習得、經驗學習和實踐社群理論出發，首先調查全臺翻譯研究所口譯實習課程與執行現況，接著訪談口譯實習授課教師與參與口譯實習課的學生，最後根據調查發現與訪談結果，輔以前人文獻，試圖提出兼顧理論和實務的課程設計方向。

本研究主要發現如下：首先，綜觀臺灣七所翻譯研究所從過去到現在開設（過）的實習課程，大致可分為三類，包括模擬會議／角色扮演、業師／校友經驗分享以及會場實習。儘管有幾所學校並未正式開設口譯實習課，但受訪的口譯教師都盡力安排相關活動，讓學生有機會更接近職場實務，如會議口譯觀摩單的設計、實習報告範本等都可以看出教師的用心，但同時卻也呼應了國教院《產學關聯報告》（陳子瑋等，2014）所提及推動產學合作時，教師負擔加重的問題。

在教師費心安排口譯實習機會的同時，各校實習課程的重點不盡相同。有的學校強調學校到職場的銜接，但問題在於，有的學生先前就有產業工作經驗，若強制規定所有學生完成一學期的機構內實習，對於這類（準）在職生來說幫助可能不大。這點也是國教院《產學關聯報告》（陳子瑋等，2014）中所述另一項產學合作的挑戰：實習單位能夠提供的工作內容與學生所學可能存在差異。

前述三大類口譯實習課程亦符合張嘉倩與林明佳（2017）討論之研究所層級口譯實習課程特點：範圍廣泛。從會場接待、觀摩教師口譯到學生實際上場口譯皆屬之，邀請口譯或產業人才到校分享也是常見的產學合作／接軌方式。不過本研究受訪學生也提出若干問題，例如：是否有研究可以佐證？觀摩是否會出現邊際效益遞減的情形？受訪學生對口譯觀摩單的回應，大體符合 Chang 與 Wu（2017）的結論，亦即觀摩單有助於提升學生在會場觀摩的品質，從中得到收獲。但也有學生反映觀摩時數過多，重複填寫觀摩單時易感麻木。針對模擬會議，也有師生提出類似意見。可見不論是口譯會場觀摩（含啞箱）或模擬會議，雖立意良好，但實施時仍需於視情況與需求加以調整。

另一方面，不論是專技習得、經驗學習或是實踐社群理論，在口譯實習活動裡落實程度不一，例如：資深譯者的經驗分享可能是對學生的激勵，也可能帶來壓力，影響實踐社群的建立。但其實若授課教師能適時鼓勵學生，就能更加堅定學生的信念，繼續朝目標邁進。而經驗學習的心得或省思，可能也需要教師適時、主動地回饋，幫助學生更深刻地體悟實習與課堂學習之間的連結。

陳子瑋等（2014）《產學關聯報告》以全國翻譯系所教師為訪問對象，而張嘉倩與林明佳（2017）探討研究所層級之口譯教育，也是以教師觀點出發。相較之下，本文最大貢獻在於聚焦於產學合作中的口譯實習課，彙整師生觀點，並比對兩者異同。畢竟產學合作的目的是縮短學用落差，幫助學生銜接校園與職場。口譯學生作為實習活動的主體，若（自覺）未能從中獲益，就可惜了各方投入的心力與時間。因此，學生們對於各類實習活動的看法值得重視，並於規劃口譯實習課程時盡量納入。另一方面，由於筆者並非實習課授課教師，各校學生接受訪談時亦無修課評分壓力，或許更能如實反映自身參與實習課的真正感想與期待。

綜合師生意見，本文針對口譯實習提出的建議包括：（1）宜考量學生的學習進程，安排適合的口譯實習活動。（2）模擬會議／角色扮演在擬真之餘，也須妥善設計其挑戰程度，同時可考慮區分迷你模擬會議／半情境的實習機會以及較大規模的模擬會議，以符合不同實習目的。亦可舉辦混合遠距模式的模擬會議，幫助學生熟悉疫情下的口譯新趨勢。（3）業師／口譯／校友經驗分享除了能幫助學生看到口譯實務工作的不同面向外，也可依據學生學習進程調整分享重點。而授課教師若能適時給予學生鼓勵與打氣，則有助於激勵學生努力學習。（4）於會場實習時，不論是啞箱或觀摩專業譯者表現，可考慮增加與口譯員互動的機會，而非僅是被動聆聽，最後甚至導致疲乏、成效下降。換言之，執行方式可以有更多變化。若是學生自己上場實習口譯，也可將錄音檔帶到課堂上播放、檢討。（5）未來可考慮將軟實力的培養納入口譯實習課程中，例如專案管理、財務管理與微型企業經營等多元化課程以

及專業倫理的探討。(6)除前述三大類實習活動外，亦可多增加用人機構的參訪活動。

二、研究限制與未來建議

本研究探討臺灣七所翻譯研究所口譯實習課程僅以 2016 年至 2017 年間各所開課情形為基礎，接受訪談的師生人數也有限。因此，雖然盡力呈現各校師生對口譯實習課程的不同體驗與看法，仍係以管窺天，無法全面深入探索口譯實習課程。

建議未來研究可擴大訪談對象（例如納入實習單位主管）及增加人數，甚至進行縱貫性研究，涵括在學學生、畢業後甫入職場及離校三年（以上）的校友，追蹤其職場實務經驗的累積是否影響其對於口譯實習課程的看法，或其是否有機會與口譯實習課接觸的業師／前輩保持聯繫，形成日益擴大茁壯的實踐社群，作為進一步完善口譯實習課程的參考。

參考文獻

中文文獻

- 汝明麗、吳鎮宇（2012）。〈會議口譯專業倫理與課程設計之初探〉。《翻譯學研究集刊》，15，41-97。http://doi.org/10.29786/STI.201210.0003
- 【Ju, M. L. E., & Wu, S. Y. C. (2012). An exploratory study of professional ethics for conference interpreters and its course design implications. *Studies of Translation and Interpretation*, 15, 41-97. http://doi.org/10.29786/STI.201210.0003】
- 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》，9，81-107。http://doi.org/10.29786/STI.200512.0003
- 【Lin, J., Davis, C., & Liao, P. S. (2005). The effectiveness of using international mock conference in interpretation courses. *Studies of Translation and Interpretation*, 9, 81-107. http://doi.org/10.29786/STI.200512.0003】
- 胡家榮、廖柏森（2009）。〈臺灣大專中英口譯教學現況探討〉。《編譯論叢》，2（1），151-178。http://doi.org/10.29912/CTR.200903.0006
- 【Davis, M. C., & Liao, P. S. (2009). Teaching college level interpretation in Taiwan. *Compilation and Translation Review*, 2(1), 151-178. http://doi.org/10.29912/CTR.200903.0006】
- 陳子瑋、林慶隆、彭致翎、吳培若、林俊宏、何承恩、張競元（2014）。《臺灣翻譯產學關聯研究》。國家教育研究院。http://120.127.233.151/handle/8968b
- 【Chen, T. W., Lin, C. L., Peng, C. L., Wu, P. J., Lin, C. H., Ho, C. E., & Chang, C. Y. (2014). *Taiwan fanyi chanxue guanlian yanjiu*. National Academy for Educational Research. http://120.127.233.151/handle/8968b】
- 張嘉倩、林明佳（2017）。〈臺灣口譯教育發展策略〉。載於李振清（主編），《臺灣翻譯發展與人才培育策略研究》（頁31-54）。國家教育研究院。

【Chang, C. C., & Lin, M. C. (2017). Taiwan kouyi jiaoyu fazhan celüe. In C. C. Li (Ed.), *Taiwan fanyi fazhan yu rencai peiyu celüe yanjiu* (pp. 31-54). National Academy for Educational Research.】

英文文獻

Ardito, G. (1999). The systematic use of impromptu speeches in training interpreting students. *The Interpreters' Newsletter*, 9, 177-189.

Baytiyeh, H., & Naja, M. (2012). Identifying the challenging factors in the transition from colleges of engineering to employment. *European Journal of Engineering Education*, 37(1), 3-14.

Chang, C. C., & Wu, M. C. M. (2017). From conference venue to classroom: The use of guided conference observation to enhance interpreter training. *The Interpreter and Translator Trainer*, 11(4), 294-315. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2017.1359759>

Conde, J. M., & Chouc, F. (2019). Multilingual mock conferences: A valuable tool in the training of conference interpreters. *The Interpreters' Newsletter*, 24, 1-17. <https://doi.org/10.13137/2421-714X/29521>

De Laet, F. (2010). Mock conference: A challenge for trainer and trainee. In V. Pellatt, K. Griffiths, & S. C. Wu (Eds.), *Teaching and testing interpreting and translating* (pp. 251-260). Peter Lang.

Klein, G. A., & Hoffman, R. R. (1993). Seeing the invisible: Perceptual-cognitive aspects of expertise. In M. Rabinowitz (Ed.), *Cognitive science foundations of instruction* (pp. 203-226). Taylor & Francis Group. <https://doi.org/10.4324/9781315044712>

Koen, J., Klehe, U-C., & Van Vianen, A. E. M. (2012). Training career adaptability to facilitate a successful school-to-work transition. *Journal of Vocational Behavior*, 81(3), 395-408. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2012.10.003>

- Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. Prentice-Hall.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press.
- Lee, M. (2005). Benefits of creating “actual conference setting” in interpretation pedagogy. *Interpretation and Translation*, 7(1), 99-124. <https://www.earticle.net/Article/A318593>
- Li, X. D. (2015). Mock conference as a situated learning activity in interpreter training: A case study of its design and effect as perceived by trainee interpreters. *The Interpreter and Translator Trainer*, 9(3), 323-341. <https://doi.org/10.1080/1750399X.2015.1100399>
- Perez, I., & Wilson, C. (2011). The interlinked approach to training for interpreter mediated police settings. In C. Kainz, E. Prunč, & R. Schögler (Eds.), *Modelling the field of community interpreting: Questions of methodology in research and training* (pp. 242-262). LIT Verlag.
- Sawyer, D. B. (2004). *Fundamental aspects of interpreter education: Curriculum and assessment*. John Benjamins.
- Tsuruta, C., & Naito, M. (2011). Incorporating practicums into the conference interpreting program. *FORUM*, 9(2), 103-117. <https://doi.org/10.1075/forum.9.2.05tsu>
- Wenger, E. (2009). *Communities of practice: A brief introduction*. <https://www.semanticscholar.org/paper/Communities-of-practice%3A-A-brief-introduction-Wenger/a93df11e3ae4a54850b1c0ec0a2455059457e31f>
- Wenger, E., McDermott, R., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard Business School Press.

附錄

教師／同學訪談大綱（2017／7）

教師姓名：_____ 性別：_____ 任教系所：_____

任教資歷：_____ 口譯年資：_____

同學姓名：_____ 性別：_____ 年齡：_____

就讀系所與年級：_____

一、開課情形

1. 請問貴所過去三年至今有無開設口譯實習課程？
2. 如果有開設，請問開課頻率大概如何（過去三年來開過一次、二次或更多）？
3. 如果有開設，請問開課多半落在課程哪個階段（例如碩一、二、上或下學期）？
4. 開課與否的考量有哪些？

二、實際授課內容與效益

5. 口譯實習課程若以一學期 18 周來看，是否包含下列類型的內涵？（請勾選）

類型	是	否
課堂 模擬會議／角色扮演		
課堂 邀請業師* 分享經驗		
課堂 邀請學長姊分享經驗		
會場 學生以聽眾角度觀摩口譯員表現		
會場 學生擔任工讀生發放耳機		
會場 學生進口譯箱內做 dumb booth		
會場 學生實際提供同步口譯服務		
會場 學生實際提供逐步口譯服務		
其他，請說明		

* 業師係指會展產業從業人員，包括現職口譯員、會議公司工作人員、音響工程師、公關公司等。

6. 承上題，請問各類型課程安排，在 18 周內大約的次數或比重？

類型	次數	比重
課堂 模擬會議／角色扮演		
課堂 邀請業師* 分享經驗		
課堂 邀請學長姊分享經驗		
會場 學生以聽眾角度觀摩口譯員表現		
會場 學生擔任工讀生發放耳機		
會場 學生進口譯箱內做 dumb booth		
會場 學生實際提供同步口譯服務		
會場 學生實際提供逐步口譯服務		
其他，請說明		

* 業師係指會展產業從業人員，包括現職口譯員、會議公司工作人員、音響工程師、公關公司等。

7. 如果是實際到會場的實習課程，多半會與哪些校內、校外單位合作？
8. 會場實習機會是上述校外、校內單位主動提供，抑或授課教師爭取結果？
9. 同學在模擬會議前後或會場實習前後，是否有標準作業程序？
10. 實際會場實習前是否有機會與教師或同學討論？
11. 實際會場實習後是否有機會與教師或同學檢討？
12. 口譯實習課的評量機制為何？
13. 各項評量機制的目的為何（出席上課、要求撰寫實習報告或做心得分享簡報）？
14. 您覺得口譯實習課對同學有幫助嗎？
15. 您覺得口譯實習課是否與其他課程有所連結？如果有，是怎樣的連結？
16. 上述類型課程哪些最受同學歡迎？
17. 上述類型課程您覺得哪些對同學最有幫助？
18. 您覺得理想的口譯實習課程應包含哪些內涵（可依據題 6 建議增刪）？
19. 要實現上述理想實習課程，是否有任何困難？