

中國手語翻譯員教學培訓省思

彭飛揚 吳梓澂

廣州市殘疾人就業培訓服務中心

摘要

對手語翻譯教學研究具有重大的理論價值和實踐意義。本文從教學理論與教學實際出發，回顧、分析廣州地區中國手語翻譯員培訓教學的現狀及問題，借助發展較為成熟的教學理論，對現階段廣州地區中國手語翻譯員培訓教學中亟待解決的問題進行商榷，並嘗試探索提出可行的中國手語翻譯員培訓教學方法體系。

關鍵字：中國手語、翻譯員培訓、教學法商榷

手語是聽障人士的第一語言，是他們交流情感、參與社會生活最主要的工具之一。對於聾人來說，日常與社會的交流仍然存在較多障礙。手語翻譯是聾人與健聽人交流所依賴的主要途徑之一。2007年以來，中國手語翻譯員成為國家勞動和社會保障部正式發佈的新職業。

但廣州現有的中國手語翻譯員無論在數量上還是品質上都遠遠不能滿足聽障人士的需求。尤其在醫療、法律、行政辦事方面對聽障人士的服務不足，精通專業領域手語的健聽人非常少。雖然在部分地區，隨著社工機構的逐漸發展，各種手語學習開始流行，但真正能夠長期堅持學習、鑽研手語並切實為聾人群體服務的人並不多。而手語翻譯員的數量不足、品質不夠高在很大程度上限制了聾人群體在社會上的發展機會，阻礙了聾人群體生活品質的提高，也從整體上影響了實現和諧社會的目標。

中國手語翻譯員供求嚴重失衡，除了有其獨特的歷史、政治和社會原因，也與中國手語翻譯研究的學術地位低下、對手語翻譯員培養體系與教學法的研究不足、深入學習手語困難較大有關。實際上，手語翻譯涉及到聽覺和視覺兩種不同載體的語碼轉換，它既符合翻譯的基本規律，又有其自身鮮明的特性。

手語翻譯教學的研究具有重要的社會價值，能夠拓展和完善翻譯教學研究的範疇和視角，增進人們對翻譯認知行為本身的瞭解，提高對教學培養方法研究的重視。由廣州地區中國手語翻譯員培訓教學的現狀，借助發展較為成熟的教學理論，分析現階段廣州中國手語翻譯員培訓教學面臨的主要問題與挑戰，探索提出中國手語翻譯員培訓教學方法體系。

一、認知模式教學理論與手語教學

現行的手語培訓教學中，常見的教學模式是教師演示手語動作，而學員通過模仿教師手勢、表情等，來學習中國手語。雖然學習內容各異，但學習形式比較單一。而通常情況下，人們是通過職業經歷（On-the-job experiences）、互動交際（Interaction & Networks）和正式培訓（Formal training）來學習一門新的語言。其中職業經歷最重要，占約 70%；互動交際，包括研討交流與工作坊式的交流課堂，約占 20%；而正式的講解培訓，包括聽取教師講課和他人展示，只占約 10%。由此可見，現階段單一的教學方法並不能滿足培養手語翻譯人才的高要求和緊迫需求。

（一）行為主義教學理論與手語教學

行為主義學習理論認為，人類的思維是與外界環境相互作用的結果，即形成“刺激-反應”的聯結。據此，斯金納發展出操作性條件作用學說，繼承和發展傳統的刺激-反應理論，發展了程式教學模式，概括為“刺激-反應-強化”的過程。在學習過程中，當給予學習者一定的教學資訊—“刺激”後，學習者可能會產生包括應激性反應和操作性反應的多種反應。在這些反應中，只有與教學資訊相關的反應才是操作性反應。在學習者作出了操作性反應後，要及時給予強化，如學習者答對時告訴他“好”或“正確”，答錯時告訴他“不對”或“錯”，這樣在下次出現同樣刺激時作出錯誤反應的可能性就會大為減小，從而促進學習者在教學資訊與自身反應之間形成聯結，完成對教學資訊的學習。並且可以自定步調，學習者根據自己的特點自定學習進度和速度，進程式學習。這與傳統課堂的“講解-提問”模式和現階段的中國手語翻譯員職業鑒定體系較為相似。學習是“刺激-反應”機制，參照以下幾個原則，傳統課堂模式是具有其合理性和有效性的，同時給需要改進的問題帶來提醒和啟發。

首先是循序漸進原則。手語培訓教材須把學習內容按其內在邏輯關係分割成許多細小的單元，分割後的小單元按一定邏輯關係排列，形成程式化教材或課件。學習者的學習是由淺入深、由易到難、循序漸進地進行。傳統課堂中的學習一般能從最易掌握、最常用的手語開始教學，中國手語翻譯員職業鑒定的考綱對詞語的選擇也是從中國手語各分類中，按使用頻率和難易程度選擇詞語，這種意識是值得肯定的。但現階段的手語培訓教材琳琅滿目，主要以華夏出版社的《中國手語（上下冊）》為藍本，結合其他的手語材料加以編排。手語學習是傾向於實踐性操作的學習，不能像理論學習可以暫時只知其然，若培訓教材缺乏科學完整的層級性的編排，或新舊版本的中國手語、地方和中國手

語版本交錯不一，也就是“刺激”的不一致，則難以說明學習者建立系統的學習框架，增加學習的難度。

其次是呈現明顯的反應和及時強化原則。學習者的反應能為他人所觀察到，正確的反應，需要強化；不正確的反應，則需要改正。當學習者作出反應後，必須使他們及時知道其反應是否正確，如果答案是正確的，回饋就是一種增強物，如果答案是錯誤的，回饋就是一種更正的方法。在傳統手語課堂中，學生主要的學習方式是模仿教師的示範，教師觀察學生的反應和手勢、動作、表情等，給予學生回饋。但若課堂規模較大，教師就難以逐一指導、糾正學生細微的錯誤，或不能將手語的變異儘量規範化，影響翻譯的美觀和效果。此外，課外的練習也需要教師一定形式的品質監控，如視頻錄製、成果展示等，以保證學生手語的學習品質和規範，避免學生形成習慣性的錯誤。

最後是自定步調原則，即每個學習者根據自己的特點自定學習進度和速度，進行學習。這就要求手語教學設計需要更加以學生為中心（student-oriented）、更有個性化的可能性。

值得注意的是，純粹的刺激-反應模式學習過程比較枯燥，容易造成學生的流失，降低手語翻譯員的培養效率。

（二）認知主義教學理論與手語教學

認知主義教學理論認為學習在於內部認知的變化，注重解釋學習行為的中間過程，即目的、意義等，認為這些過程才是控制學習的可變因素。簡單來說，學習是刺激-資訊處理-反應的過程。這表明了教學過程中對手語意象的解釋是非常有意義的，它能加強對手語意象的理解，說明促進大腦對資訊的處理吸收和“歸檔”。

認知結構，即學習者頭腦裡的知識結構，是學習者全部觀念或某一知識領域內觀念的內容和組織。學習使新材料或新經驗和舊的材料或經驗結為一體，這樣形成一個內部的知識結構，即認知結構。這個結構是以圖式、同化、順應和平衡的形式表現出來的。學習不在於被動地形成反應，而在主動地形成認知結構。中國手語教學過程中對手語意象的解釋幫助促進大腦對手語意象的主動處理吸收，從而產生一定的自學能力和創造力，使學生在手語教學中更加具有主動性。

在手語教學應用中，教學的系統性、層級性再次被提及。認知主義教學理論認為學習由一系列過程組成，教學應注意學習學科的基本結構和教材的知識結構。長遠來看，缺乏手語知識結構的構建會成為學生深入學習手語的“硬傷”，增加學習困難，影響學

習積極性。採用一定手段有意控制學習者的認知結構，提高認知結構的可利用性、穩定性、清晰性和可辨別程度等，對於有效的學習和解決問題具有一定作用。

（三）建構主義教學理論與手語教學

知識不可能以實體的形式存在於個體之外，儘管通過語言賦予了知識一定的外在形式，並且獲得了較為普通的認同，但這並不意味著學習者對這種知識有同樣的理解。真正的理解只能由學習者自身基於自己的經驗背景而建構起來，取決於特定情境下的學習活動過程。否則，就不是理解而是死記硬背，是被動的複製式的學習。課本知識只是一種關於某種現象的較為可靠的解釋或假設，並不是解釋現實世界的“絕對參照”。教師是教學的引導者，並將監控學習和探索的責任也由以教師為主轉向以學生為主，最終要使學生達到獨立學習的程度。同理，在手語教學中教師對手語意象的解釋也只是說明學生理解的方式，最終還是需要由學生自身通過學習和實踐，在頭腦中構建手語的知識結構和手語思維，形成“語感”。

建構主義強調學習的情境性，提倡情境教學。學習者的知識是在一定的情境下，借助他人的幫助，如人與人之間的協作、交流、利用必要的資訊等等，通過意義的建構而獲得的。要選擇真實性任務，不能對其做過於簡單化的處理，使其遠離現實的問題情境。理想的學習環境應當包括情境、協作、交流和意義建構四個部分。現階段的手語教學嘗試邀請以手語為母語的聾人與健聽人共同參與，但效果不理想，原因很大程度上在於缺乏真實的情境，而難以展開意義集中、有中心的協作，降低了交流的效率。所以，聾健合作需要在更有序的教學設置中進行，如小組主題合作展示、翻譯後反思階段的合作等。

此外，學習分為初級學習與高級學習兩種層次。初級學習是學習中的低級階段，只要求學生知道一些重要的概念和事實，在作業中將所學按原樣再生，初級學習的內容主要是結構良好的領域（well-structured domain）。傳統的手語教學常將初級學習階段的教學策略不合理地推及到高級學習階段的教學中；同時，教學設計從低到高、由局部到整體地展開學習過程的做法，使得教學過於簡單化。這種簡單化妨礙了學生在具體情境中更廣泛而靈活地遷移。所以，體系完整的語料庫，包括每個詞條不同手語的手勢圖與動作描述、動圖或視頻、手語來源（地）、基本詞分割及其變形（和相互連結）、動作含義解釋等，對於高級的手語學習者有非常重要的意義。一方面手語語料庫可以幫助高級學習者拓寬詞彙量，形成更完整的語彙體系，並瞭解學習更多不同的地方手語；另一方

面，根據索緒爾和喬姆斯基的語言習得思想，大量的某一語言的刺激可以啟動語言的心理機制，說明手語學習者突破記憶瓶頸；在某種程度上還可能促進手語的規範化發展。

二、中國手語翻譯員的培養與手語教學

依照中國手語翻譯員培訓教學理論的觀點和現場傳譯的要求，參考有聲語言傳譯員培訓體系，在針對中國手語翻譯員培訓上，嘗試建立以下教學體系，包括輸入訓練、輸出訓練、轉換訓練、注意力分散訓練和情景模擬，可因人而異選擇性增加儀態訓練，以及口頭表達的訓練，以提高中國手語翻譯員的儀態儀錶、表達能力和現場應變能力。此外，手語翻譯員還須提高服務意識，注重譯前準備；每次傳譯後查看視頻音訊記錄，仔細自評和反思；教師要批改學生每次上交的視頻作業，給予指導和建議。

（一）輸入訓練

首先是關鍵資訊複述的練習，主要形式是聽取一段真實的錄音材料或看視頻材料，並盡可能詳細地用材料的語言複述材料內容；隨練習水準提高，材料時間長度增加。

另外有影子練習，主要形式是重複音訊材料或手語視頻材料，主要包括同步練習，即同步重複接收到的資訊；還有延時練習，即接收資訊後延遲一小段時間後再重複。

（二）輸出訓練

手語演講是針對手語流暢表達的訓練，可以讓學員自行設定一個喜歡的主題或教師分派主題，以小組或個人用手語做展示或演講。在準備過程中可自主地學習感興趣的詞語；還可以與聾人合作進行。

（三）轉換訓練

包括句子練習和篇章練習、視譯（看文本打手語）和聽譯（聽音訊打手語）。開始時難度較大，可先仿譯（模仿現成的手語-漢語材料練習）。

（四）注意力分配訓練

手語倒數後複述練習：一邊從 1000 起用手語倒數一邊聽音訊材料，或一邊從 1000 起用口語倒數一邊看手語視頻材料，然後盡可能詳細地複述材料內容。

（五）情景模擬

場景模擬包括課堂演講傳譯、會議場景、現場類比等，需要在相對固定的培訓班級或人員穩定的學習群體中進行。

(六) 職業道德

對手語翻譯員的職業道德培養也應受到更多的重視，尤其是對學員服務意識的培養。學習手語不僅僅是為了表演、辦活動、表現自己的能力，更是為了服務的。應鼓勵更多手語學習者和手語翻譯員切實參加到一線的服務工作當中，從實踐中學習，向聾人朋友學習，為聽障者服務。

三、結束語

隨著殘障事業的迅速發展，各高校也都紛紛設立特殊教育專業，手語作為特殊教育專業的技能課程之一，越來越受到重視。由於專業的手語翻譯員教學培養體系耗費時間和精力較多，通常只有專業學習者才能使用，且培養成本較高。所以非專業學習者即使願意堅持學習，也未必在時間上或經濟上能夠負擔。但手語是聾人群體用以交際和表達情感觀點的載體，是聾人群體約定俗成的，它有自己的詞彙、語法規則等，中國手語翻譯員教學培訓作為一種特殊的語言教學方式，有待學術界與社會各界熱心專家，在此領域有所研究、有所突破、有所創新，共同為中國手語翻譯事業可持續發展而努力。

四、參考書目：

1. Lakoff, G. Women (1987): *Fire and dangerous things*. Chicago: University of Chicago Press.
2. Lane, H. When the Mind Hears (1984): *A History of the Deaf*. New York: Random House.
3. Jerome D. Schein, David A. Stewart (2005): **動作中的語言：探究手語的本質** [M]. 邢敏華 譯. 臺北：心理出版社.
4. 汪飛雪 (2006): 談手語翻譯應具備的技能[J]、**遼寧師專學報**，5
5. 李二占 (2005): 語言符號的象似性和任意性—以美國手語為例，**雲南財貿學院學報**，3
6. 李恒 (2012): 聾兒手語習得研究綜述[J] **中國特殊教育**，10
7. 李恒、吳鈴 (2013): 手語語料庫建設基本方法[J]，**中國特殊教育**，3
8. 孟繁玲(2008): 手語翻譯的職業概況及社會作用[J]，**新聞大學**，9
9. 何文明(2003): 聾校教學語言效率研究[J]，**中國特殊教育**，1
10. 何宇茵、馬賽 (2010): 基於語料庫的中國手語象似性研究[J]，**中國特殊教育**，9
11. 中國聾人協會 (2008): **中國手語 (上下冊)**，[M]，華夏出版社
12. 趙錫安 (1999): **中國手語研究**，[M]，北京，華夏出版社