

## 作為跨文化中介人的翻譯員

羅世賢\*

### 一、關於“跨文化”概念的說明

民主社會的最新承諾是打造在多元文化教育背景下，也就是布里萬特所稱的教育“多元困境”下的跨文化教育。<sup>1</sup> 之所謂是一種困境，原因是事實上所有人民、所有國家的全部教育系統所面對的重大問題就是，應該採取甚麼行動來迎接全球化／世界化、跨邊境移民潮和業務國際化所帶來的文化多元性，並同時保持社會的團結和凝聚力，乃至國家的團結和凝聚力。換句話說，上述的“多元困境”基本上就是謀求為以下的問題覓得答案：需要設計怎麼樣的教育方案來達成國家的多元性和團結呢？<sup>2</sup>

問題當然是複雜的，原因是在許多國家，連表面上單一的教育在不同的學校之間都顯得很個別化而且與別不同，因為學校係按照性別、社會階層、宗教、學業成績等組織的。每個社會群體為子女報讀特定的學校時，想法都是要維持自身的價值、認識、生活方式和世界觀；縱使這些學校之中，某些係以文化上不同的學生為對象，亦不意味會採用多元文化教學，更遑論係以跨文化對話為導向。

“多元文化”一詞可以視作用來理解包括當代社會在內的最佳敘述詞之外，<sup>3</sup> 社會的文化傳統是經或多或少琢磨過或改變過的具有多重影響的複合體；筆者之所以認為不限於當代社會，是因為事實上各種社會和不同的人民從未放棄互相接觸，以及尤其通過“政治”聯姻或憑藉商貿關係把新的個體容納於自己的社會中，以便在日常生活添加新產品、新習慣，甚至新詞

---

\* 研究員，教育學和跨文化學博士。

<sup>1</sup> 布萊恩·布里萬特：《教育中的多元困境》，悉尼，Allen & Unwin，1981年。

<sup>2</sup> 羅世賢：“澳門，多元文化社會？”，《澳門雜誌》第二組，第78期，1998年10月，澳門。

<sup>3</sup> 詹姆斯·林奇：《多元文化課程》，倫敦，巴斯特福特學術和教育出版社，1983年。

彙。在此意義上，過去的社會必定是多元文化的社會，包含着“多種族”、“多民族”、“多信仰”、“多語言”和“多元文化”等全部概念。<sup>4</sup>

故此，“多元文化”一語有着多重意義，需要將之區分開來。可以存在着一個廣泛多元文化的社會，但每間學校都有本身的特定價值取向。舉個例子說，在澳門，某間學校可能較傾向西方類型理性主義和世俗主義，另一間可能是有信仰的（天主教、佛教、伊斯蘭教），另一間甚至可能是孔教，再另一間可能傾向馬克思列寧主義。在民主多元文化的社會，人們有選擇的自由，因此，每個人都按照自己偏好的意識形態取向選擇學校。<sup>5</sup>

然而，一如讓·克勞德·福爾金<sup>6</sup>所言，教學中的多元文化理念並非，也不應該是封閉的“一元文化”的對立面。這種教育本身就帶着“隔離”或“自我隔離”的因子，並且可能在任何時刻對不同社會文化群體之間的包容和共處構成威脅。請留意一下 60 年代中期在蘇哈托管治期間華人社群在印度尼西亞的遭遇，<sup>7</sup> 以及在香港的菲律賓社群在緊接回歸之後和較近期在 2011 年的遭遇。在發生危機和社會出現緊張的情況下，教育系統所傳授的價值就會突顯，多數民族就會感到不太需要顧忌對異族和少數民族表露攻擊性。

當談及意味着開放、交流、溝通互動、客觀對等和團結的多元文化教育模式，這類多元文化的實踐就應該稱之為“跨文化性”。

因應多元文化的這兩個概念而形成的教學路徑的最大差異如下：第一種路徑當然是面向所有社會文化群體，而非只是面向少數群體或偶爾進行文化接觸的情況；第二種路徑就更為寬廣，因為所持的是改變的願景，希望為學生提供批判驗證他們本身的文化信仰的工具，使他們的世界觀有所演化，不但讓他們開拓對他們本身文化的視野，亦尤其擴大接觸與有別於本身的文化。

---

<sup>4</sup> 羅世賢：“多元文化的唐朝”，《澳門雜誌》第二組，第 72 期，1998 年 4 月。

<sup>5</sup> 羅世賢：“澳門，多元文化社會？”，前揭書，1988 年。

<sup>6</sup> 讓·克勞德·福爾金：《學校與文化》，布魯塞爾，德伯克大學，1996 年。

<sup>7</sup> 羅伯特·克里布：“1965 年至 1966 年印度尼西亞種族清洗”，撒母耳·托頓編：《種族清洗教育：路徑與資源》，資訊年代出版社，2004 年，第 133-143 頁。

然而，跨文化概念的不適當使用造成一如德爾文<sup>8</sup> 所揭露的，在多個領域（就如教育、貿易、文學，乃至跨文化研究本身）的多種跨文化假象。

為完成對“跨文化（intercultural）”一詞的解說，——其拉丁文前綴“inter”表示位置居間的意思，但在溝通〔comunicação，也就是，使之共通（pôr em comum）〕的情況下，同時具有相互關連的意思——，更具體地就是為完成對“跨文化溝通”——由人類學家愛德華·霍爾在其影響深遠的著作《無聲的語言》<sup>9</sup> 中所指定的——一詞的解說，可以說跨文化溝通的最大挑戰就是：

- 在沒有相同的世界觀（童年背景、文化背景、歷史、地理等各方面）時，能夠和諧地溝通，並且找到共同的基礎和利益；
- 能夠有效地以外語溝通，這就要求對語言的結構、俚語、隱喻、諷刺、幽默感、行業術語，乃至語言的底蘊有所了解；
- 能夠包容他人的價值觀以及了解各種禮儀和社會生活方式，因為價值的優先次序在不同的人有莫大的差異，也就是，每個人自我的文化差別很大；
- 能夠與文化模式不同的人就牽涉到價值差異的敏感話題交談，例如：婚姻、社會關係、性別的角色、互動、社會公義、權力鬥爭等等；
- 最後但同樣重要的是，知悉成見的存在，因為我們所相信的一切事情都建基於多重認同（年齡層、性別、教育程度、價值觀、國籍、民族、文化、知識水平、情緒智能等等）。

## 二、進行跨文化溝通等同於翻譯

按照斯托金格<sup>10</sup> 所言，跨文化溝通足以與一般而言的翻譯活動，尤其以下的活動相比較：

- 識別某種語言，即是所謂的“源語言”中的溝通符號的意義；

---

<sup>8</sup> 弗雷德·德爾文：《跨文化假象》，巴黎，哈爾瑪丹出版社，2011年。

<sup>9</sup> 1994年雷洛德阿瓜出版社翻譯為葡萄牙語，載於安托羅波斯文集。

<sup>10</sup> 彼得·斯托金格：“跨文化溝通概論”，北大西洋公約組織區域合作課程，羅馬，2010年。

- 與另一種語言，亦即所謂的“目標語言”的意義範式做出批判性比照；
- “還原”源語言的意義範式，像目標語言的符號體系“所屬的”符號一樣。

如此，就像跨文化溝通一樣，翻譯：

- 可以被視為以目標語言“還原”各種符號及其意義的活動；
- 推而廣之，可以被視為或多或少可與“傳譯／適應化”比照的活動，也就是可與有時可以被稱為“版本轉換（versioning）”，也就是因應情況而作的“不拘謹的”傳譯、抄錄、撮要或綜述、評論、擴張推論等等的過程比照的活動。<sup>11</sup>

以下各類型的翻譯，<sup>12</sup> 做為跨文化溝通和信息交換過程，在技術上都需顧及以上列出的問題：

- 語系內的翻譯，即是將一種語言重寫為另一種語言，在翻譯中所負起的核心功能當然係基於屬同一語言符號的系統，將源語言的文本翻譯為目標語言（例如發佈科學成果的典型情況）；
- 語系間的翻譯，就是將一種語言的“意思變更”為另一語言，這當然是較明顯的（但不是唯一的）分屬不同語系的社群之間的跨文化溝通；
- 符號間的翻譯，在做為任何（口語或非口語的）符號系統之間的跨文化過程的翻譯之中負起核心的作用。

故此，做為職業實務的翻譯可以被視為一個特定的類別跨文化溝通，因為，翻譯是將“文本”的意思，從源語言轉換為目標語言。

本文不會討論在（意思應在其間轉換的）不同語系文化特點背景下的翻譯的核心問題，也就是所謂的雙重關係的問題，就是：第一重“語言學問題”，意指兩種口語符號系統的特點；另一重“認知問題”，這是關於兩個

---

<sup>11</sup> 彼得·斯托金格，前揭，2010年。

<sup>12</sup> 彼得·斯托金格，前揭，2010年。

文化領域的知識和價值的特點，也就是為一種語言的文化符號解碼<sup>13</sup> 並且在另一語言進行的文化符號的重新編碼。

本文認為應該在此強調的是，獲得執行翻譯員職業和翻譯工作所需的跨文化溝通技能的重要性，在多元文化背景下教學的教師亦都需要這種能力，因為，無論翻譯還是教學都是持有不同（意識形態文化方面、行為文化方面、態度文化方面、實質文化方面）文化範式主體之間的溝通行為。

本文所講的是哪些跨文化溝通技能呢？拜倫和薩拉特<sup>14</sup> 提出“跨文化講者”的概念，也就是具備能力與不同文化的其他人互動，接納不同觀點和世界觀，懂得成為中介，並且知道他們如何評估差異的人。

按此，拜倫<sup>15</sup> 認為，將跨文化講者定義同母語講者區別開來在所涉及的技能的所有方面都產生影響，尤其：

- 語言能力：應用標準語言的規則的知識來講寫和理解口語和書面語的能力；
- 社交語言能力：將某位（母語或非母語）發言人所講寫的語言以符合發言人原意的意思表達，或與發言人商討和解釋該意思的能力；
- 推論的能力：按照發言人的文化常規或為特定目的而商討的跨文化策略，使用、發現和洽商用以製作和理解（單向或雙向的）文稿的能力。

縱使上述的能力應納入跨文化溝通者的培訓範圍之內，因為都是根本的語言能力，拜倫<sup>16</sup> 補充強調在教育過程中應取得能力、知識和態度方面的一系列更廣泛技能的必要性，以及每種技能的相應目標，它們包括：<sup>17</sup>

- 態度：好奇心和開放的態度，準備好放下對其他文化的不信任和對本身文化的信心。

---

<sup>13</sup> 威廉·菲爾丁·奧格本在 1922 年在《尊重文化和本質的社會轉變》一書中所確立的概念，康奈爾大學圖書館，2009 年口袋版。

<sup>14</sup> 邁克·拜倫和格內維芙·薩拉特：《社會文化能力的定義、目標與評估》，斯特拉斯堡，歐盟理事會，1994 年。

<sup>15</sup> 邁克·拜倫：《跨文化溝通能力教育與評估》，多語言事務有限公司，克利夫登、費城、多倫多、悉尼。

<sup>16</sup> 邁克·拜倫，前揭，1997 年。

<sup>17</sup> 邁克·拜倫，前揭，1997 年。

- 知識：對自己的國家和發言者的國家的社會群體及其成果和慣常做法，以及對社會和個體互動的一般過程有所認識。
- 理解和連繫的能力：對屬其他文化的文件和事件的理解能力，以其自有的文件解釋那些文件和事件並與那些文件和事件連繫起來。
- 發現和互動能力：獲取某種文化的新知識和新文化做法的能力，以及在實時溝通和互動的條件下運用知識、態度和技能的能力。
- 批判性文化意識／政治教育：根據本身文化和其他文化和國家的標準、做法和成果的明確觀點進行批判性評估的能力。

純屬語言性質的，以某種語言溝通的技能發展水平係理解不同的世界觀的重大優勢，但它本身，一如邁克·拜倫<sup>18</sup>所言，並不等於世界的相關知識，亦不足以形成跨文化自覺、提升跨文化能力和做為跨文化中介。課程模塊的打造，以及與處於特定教和學情況（拉夫和溫格<sup>19</sup>稱之為“處身社群的實踐學習”）的學生相關的，以發展跨文化溝通能力的更為根本的教學工作設計才可以為學生提供新鑰匙、了解世界的新方式、新的社會人格。

像卡坦、<sup>20 21</sup> 菲力阿斯、<sup>22</sup> 克魯額特<sup>23</sup> 以及其他學者關於翻譯學研究的著作將翻譯員做為單純語言中介視角的中介人的概念改變為文化中介視角的中介人的概念。與此同時，承認意涵的創造並非單純的語言學行為，而認同文化作為創造和接收意涵的構成要素。

---

<sup>18</sup> 邁克·拜倫，前揭，1997年。

<sup>19</sup> 珍·拉夫、埃蒂安·溫格：《情景學習：合法的邊緣性參與》，英國，劍橋，劍橋大學出版社。

<sup>20</sup> 大衛·卡坦：“文化中介”，艾菲·嘎姆畢爾、陸克·雲·度斯拉爾編：《翻譯研究手冊》第4冊，阿姆斯特丹，費城，約翰本節明出版社，2013年，第84-91頁。

<sup>21</sup> 大衛·卡坦：《文化翻譯：為翻譯員、傳譯員和中介人而設的概述》，曼徹斯特，聖傑羅美出版社，2004年。

<sup>22</sup> 尤斯特·若塞·菲力阿斯(2010)：“翻譯的界限：準翻譯”，納艾葉克恩斯：《事件還是事故·翻譯在文化交流動態中的角色》，伯尼、柏林、布魯塞爾、法蘭克福、紐約、牛津、維也納，彼得·朗：《原創論文集》。

<sup>23</sup> 李查德·克魯額特：《跨文化語言學習：翻譯和傳譯研究學科中的文化中介》，伊比利亞出版社，2008年，第16頁、第147-168頁。

正如克魯額特<sup>24</sup> 所言：

故此，翻譯員和傳譯員的角色就是重構信息，將在某個文化背景下的想法和消息在另一個文化背景下轉達而不改變作者或講者在原來的文稿或講詞通過語言所表達的意思。這就是翻譯員和傳譯員實際上作為中介而不僅翻譯的主要原因，因為，他們的工作是使跨文化溝通變得容易。

如果從多語言和多元文化的背景來分析，任一個城市的語言景觀，就像澳門市的語言景觀（也就是，澳門的正式語文的使用和翻譯的情況）都是饒有趣味的。這種分析一方面可從在公共地方提供的公共信息的方式或模式（告示牌、廣告、通告、公共和私人機構的名稱）進行，另一方面可以從它們的使用和受重視程度進行；最後，還可以從這些類型的公共信息翻譯的技術一致性進行。

以下是在本市看到的一些簡短的翻譯字句的例子：

例一（公共交通工具上的標貼）：**小心夾手 *Watch your hand / Aperte a mão com cuidado***。小心夾手的英文譯文是正確的，但是，由於翻譯錯誤，葡文譯文（意思是：小心握手）與信息欲達到的目的並不相符。

例二（賈梅士花園入口的橫幅）：**燃點希望·舊書回收義賣行動 *Incendiando esperançoso - Será recolher todo o livro antigo, a fim de fazer uma caridade***（大意是：有希望地燃燒·將會收集所有舊書本以便行善）。舊書回收義賣行動（葡語的意思是：**Venda de caridade através da reciclagem de livros antigos**），但以葡文譯文來說就沒有任何意思，語意亦不相符。

例三（住宅樓宇很常見的標貼）：**此機停層樓數 *Indicação dos pisos parados ao nível dos pisos***（大意是：樓層方面的停止樓層指示）。中文的意思是：“這個升降機（機器）會停的樓層（數目）”。葡文譯文在葡語來說令人莫不着頭腦，由於翻譯錯誤，因此葡文譯文與信息欲達到的目的並不相符。

例四（公共部門的告示）：中文文字是“溫馨提示”，等於英文的“*warm reminder*”。葡文所選用的表述是“**Dica carinhosa**”，又或者另外三個近似的表述：“**Dica gentil**”或“**Lembrancinha**”或“**Lembrete**”。

---

<sup>24</sup> 李查德·克魯額特，前揭，2008年。

**amigável**”，這些都是澳門特別行政區在使用中的正式標準葡語而歐洲大陸葡語不會使用的表述。

例五(餐廳的菜單):中文文字是“薄荷霜咖啡”(葡文應為:*café gelado mentolado*)，卻譯成“*Mentólico café gelado*”，由於翻譯錯誤，葡文譯文與信息欲達到的目的並不相符。

例六：這個例子可以說明翻譯員的文化能力和了解暗喻的能力對於使源語言的文化符號盡量接近目標語言文化符號的重要性。如果在一篇中文裏出現“無頭蒼蠅”的表述而字面翻譯為“*mosca(s) sem cabeça* (沒有頭部的蒼蠅)”，這顯然對葡語讀者來說是不明所以的。故此，翻譯員應按葡語的文化符號選用與中文的文化符號較為接近的“*andar às aranhas* (迷失方向)”。

李麗教授所著，名為“跨文化溝通中的好奇心、自覺與中介”<sup>25</sup>的優秀文章提到以下的兩個最後的例子：

例一：我們要乘祖國繁榮發展的大勢，借助《綱要》帶來的春風。  
來源：崔世安於2019年2月21日發表的講詞。

文句取自澳門特別行政區行政長官崔世安博士於2019年2月21日發表的講詞。“春風”一詞字面就是 *vento de primavera* (春天的風)，中文經常以隱喻方式使用，意思是有好處、氣氛融洽、面露笑容等等。……為了覓得文句中“春風”的準確意思，就需要考慮相關的背景。有關文件中，此文句的譯文是：“*Devemos tirar partido do desenvolvimento próspero da Pátria, e em articulação com os benefícios trazidos por estas «Linhas Gerais» ……*”

正如我們所見，“春風”一詞並非從字面翻譯為“*vento de primavera*”，而是翻譯為“*os benefícios*”(好處)，這正是在此背景下的準確意義。

例二：陳篤慶認為，整個從金磚成立以來，中國和巴西、南非、印度、俄羅斯合作得非常好。原來有一種說法覺得巴西如果換了總統，金磚會不會褪色，現在看來不會。

來源：<https://mp.weixin.qq.com/s/IKZbwL81bbWtpv7-I8ASrw> (《人民日報》)

---

<sup>25</sup> 李麗：《跨文化溝通中的好奇心、自覺與中介》，澳門，澳門理工學院，2019年。



文稿中兩次使用了中文“金磚”一詞，字面翻譯就是 tijolo de ouro，就是 BRICS 的中文譯文，也就是巴西、俄羅斯、印度、中國和南非五個國家的組合。“磚”就是英文“brick”（“BRIC”的同音字）一詞的字面翻譯；然而，“磚”的意思就是用於建築的一類材料，普通的一塊磚頭，就像某種不值錢的東西；因此中文譯文就加上“金”（ouro）一字，用以指出這組國家的重要性和地位。如果將“金磚會不會褪色”這個片語作字面翻譯，就會可能變成“se o tijolo de ouro vai perder a cor”，這樣翻譯顯然令人莫不着頭腦。故此，應採用不同的策略來翻譯同一個詞“金磚”。讓我們來看看《人民日報》網站提供的譯文：“Chen Duqing acredita que, desde o estabelecimento do BRICS, por exemplo, a China tem sido exemplar no seu relacionamento com os demais membros. Originalmente corriam rumores de que, se o Brasil mudasse de presidente, o projecto do BRICS cairia por terra. Tal não parece ser o caso”。

以上的譯文將第一個詞“金磚”翻譯為“BRICS”，與此同時，第二個詞就翻譯為“o projeto do BRICS”（金磚項目）。第一個詞的背景下，使用了字面翻譯的策略；將之擴大為“o projecto”（項目）對目標讀者群來說，意思就更清楚明確了。（李麗，2019，第3和4頁）

做為總結，本文首先將在1995年把教授“多種文化／跨文化教育”科目引入澳門大學開辦的四個高等課程的備受爭議的首個學術經驗帶回大家的記憶之中，這些課程分別是：小學葡語教師培訓課程、以葡文授課之基礎教育第一階段（小學教育）教師課程、以葡文為教學語言之幼兒教育工作者課程，以及基礎教育第一階段（小學教育）教師葡語專業學術及教學補充培訓課程。

其次，須提及我們曾以加強翻譯專業人員跨文化溝通能力的重要性做為目的，雖然，我們曾經說過，這種需要不僅僅限於翻譯專業人員的類別，而同樣包含其他專業組別，例如教員、管理者和在多元文化背景中工作的其他專業人員。<sup>26</sup>

應予以強調的，關於學習語言重要性的政治自覺和教育自覺與拜倫、瑞薩格<sup>27</sup>的理念有關，就是，語言教育有語言學的一面，但亦有文化的一面或文化自覺的一面。這一方面使講外國語言的人有能力認識其他語言的文

---

<sup>26</sup> 羅世賢：“在多文化環境裏進行管理：一種不同的管理，一個不同的管理人”，《澳門公共行政雜誌》第四卷，總第13期／14期，1991年，澳門。

<sup>27</sup> 邁克·拜倫、凱倫·瑞薩格：《語言教師，政治與文化》，多語言事務有限公司，克利夫登、費城、多倫多、悉尼。

化，有能力因應其他文化反思自身的文化，以及最後有能力開創構建用作為不同文化做中介的溝通技能的可能性。

霍恩伯格和約翰遜<sup>28</sup> 強調開拓和利用教育體系中的意識形態和產出／落實的空間以便在地方層面發展和支援各學校，不論在高等教育之前，還是在高等教育階段推行多語制的經適應化的解決方案，因為這明顯會對翻譯、法律和職業上仍有需要的公共行政少數部門提升語言和文化方面產生乘數效應（澳門可能屬於這種情況）。這是因為，一如我們所知，一切都從教育系統開始，也在教育系統結束，而且，就如布洛馬爾特<sup>29</sup> 所言，在與語言和文化多樣性以及其在教育體系中的規劃的關係方面，教育政策就是關於語言和文化以及社會的意識型態宣言。

---

<sup>28</sup> 南希·霍恩伯格、大衛·卡塞爾斯·約翰遜：“語言政策的人類學”，特雷莎·L·麥卡蒂：《人類學與語言政策》，勞特里奇出版社，紐約，1999年。

<sup>29</sup> 揚·布洛馬爾特：“語言政策與國族認同”，湯瑪士·利森托主編：《語言政策入門——理論與方法》，莫爾登／牛津／維多利亞，布拉克維爾出版社，2010年。