

中國語文及文學教育系列

這系列的著作，是研究員和教師的研究和實踐成果，目的是推廣全球華人的優質語文和文學教育。研究理論綜合了中外學者的最新發現；資料和數據都來自學校和教育機構，配合嚴謹的研究法，研究結果可說學術和實用價值兼備。這系列的著作適合學者、教育工作者、教育學院學生，和對語文及文學有興趣的人士閱讀。

主編
謝錫金

已出版：

《多語言、多文化環境下的中國語文教育：理論與實踐》

羅嘉怡、巢偉儀、岑紹基、祁永華 編著

《幼兒綜合高效識字：中文讀寫的理論及實踐》

謝錫金、李黛娜、陳聲佩 編著

《香港幼兒口語發展》第二版

謝錫金

《香港少數族裔學生學習中文的研究：理念、挑戰與實踐》

叢鐵華、岑紹基、祁永華、張群英 編著

《非華語學生的中文學與教：課程、教材、教法與評估》

謝錫金、祁永華、岑紹基 主編

《課室的人生舞臺：以戲劇教文學》

何洵怡

《香港中國語文課程新路向：學習與評估》

岑紹基、羅燕琴、林偉業、鍾嶺崇 編著

《中國語文課程、教材及教法：面向有特殊學習需要的學童》

謝錫金、張張慧儀、羅嘉怡、呂慧蓮

《兒童閱讀能力進展：香港與國際比較》

謝錫金、林偉業、林裕康、羅嘉怡

跨國界閱讀

翻譯文學的教與學

何洵怡

香港大學出版社
香港薄扶林道香港大學
<https://hkupress.hku.hk>

© 2020 香港大學出版社

ISBN 978-988-8528-29-5 (平裝)

版權所有。未經香港大學出版社書面許可，不得以任何
(電子或機械) 方式，包括影印、錄製或通過信息存儲或
檢索系統，複製或轉載本書任何部分。

10 9 8 7 6 5 4 3 2 1

亨泰印刷有限公司承印

目錄

序：見證跨界之美 (張惠娟)	viii
致謝	ix
一、引言	1
更多認識自己、世界、人生	3
二、作品的教與學	15
第一章《聖經》(The Bible)	17
第二章《伊底帕斯王》(<i>Oedipus the King</i>)	29
第三章《米蒂亞》(<i>Medea</i>)	41
第四章《凱撒》(<i>Julius Caesar</i>)	53
第五章《馬克白》(<i>Macbeth</i>)	71
第六章《簡愛》(<i>Jane Eyre</i>)	89
第七章《變形記》(<i>The Metamorphosis</i>)	102
第八章《動物農莊》(<i>Animal Farm</i>)	126
三、評核與回應	145
四、結語	169

序：見證跨界之美

何洵怡博士的力作《跨國界閱讀：翻譯文學的教與學》多方面呈現了「跨界」的趣味。何博士豐富的學經歷亦譜出「跨界」的美麗篇章。

誠如何博士在結語中所言，本書是華人學術界首部專書，在「文學教育」的領域中探討翻譯文學的教與學。其論述深具理論基礎，又提供多元的教學策略。此書集結何博士多年的研究與教學成果，是嘔心瀝血的佳作，擲地有聲。

此部作品饒富深意，潛藏了近年蔚為風尚的「跨界」(border crossing)精神。就研究面向而言，翻譯本身即是跨界的嘗試。本書的討論悠遊於中國文學/西方文學的交融，中文/外文的轉/譯，更聚焦於文本/文化/藝術/歷史/社會等議題交會時所可能擦出的火花。就選材而言，本書探究的八部作品有跨國界/跨時代/跨文類的特色，可以滿足諸多讀者/研究者/教師不同的需求。就教學法而言，本書更跨越了傳統的單向教學模式，強調以學生為主體的「教與學」(而非「教學」)，其亟思為翻譯文學的教學現場注入活血的努力不言可喻。

更難能可貴的，是何博士不凡的學經歷本身即見證了此一跨界的努力。何博士早年在香港中文大學主修中國文學；其後負笈臺灣，在政治大學及臺灣大學攻讀西洋文學；最終遠渡重洋，榮膺西雅圖華盛頓大學比較文學碩士以及威斯康辛大學麥迪遜校區東亞語文學博士。也因具備此等多元背景，何博士可以勝任諸多領域的研究和教學。其在香港大學任教多年，優異的表現令人刮目相看。

《跨國界閱讀：翻譯文學的教與學》見證了何博士的跨界之美。忝為其臺大外文系求學時期的老師，對於何博士的成就，深覺與有榮焉。謹藉此文，致上最誠摯的賀意。

張惠娟

國立臺灣大學外文系教授

更多認識自己、世界、人生

記得小時候我們讀過的外國文學作品嗎？《小婦人》(*Little Women*)、《基度山恩仇記》(*Le Comte de Monte-Cristo*)、《八十日環遊世界》(*Around the World in Eighty Days*)、《金銀島》(*Treasure Island*)、《羅賓漢》(*Robin Hood*)……這些作品中的異國世界令每個孩子著迷，是孩子成長的一部分。今天，我們長大了，翻閱外國文學作品，除了增加視野和深度外，還可以怎樣保持那份驚喜？這就需要從教育入手，在教與學上適得其法。

本書以翻譯為中文的西方文學經典做主線。翻譯文學課能鼓勵學生探索母語以外的語言和文化，擴闊其人文、藝術、世界的視野。這既是教學上的挑戰，也是趣味所在。以馬克吐溫(Mark Twain, 1835–1910)《乞丐王子》(*The Prince and the Pauper*)的兩個主角為比喻，讀者首先要跳出原來的身分(不局限於母語文學文化的視界)，嘗試進入另一個身分(了解他國文學文化)，提煉生命。經過深刻的閱讀歷程，克服一個又一個難關後，學生必然會有不凡的感受。以下逐一細看過程中的問題：

一、閱讀翻譯文學的意義

偉大的文學作品讓我們認識自己、經歷人生、體會美感藝術。這類作品的譯本亦如是，且能使我們更全面認識這個世界，尤其在不同文化聲音，體會古今永恒的人性。當然，我們需要閱讀不同類型的作品，不能顧此失彼。本書的西方名著閱讀只是起點而已。

閱讀是作者與讀者生命的互動。我們來到經典面前，試看能發現甚麼；最大的發現或許就是自己。Bloom指出：「先去發現莎士比亞，然後讓他來發現你。如果讀《李爾王》(*King Lear*)能讓你發現自己，那麼再斟酌它與你有何相通之處；它與你之間親近相連。」(頁9)真的，越融會貫通，越發覺優秀作品像鏡子反照每個人的生命，令我們沉思悲喜、治癒隱藏的傷痛，甚至提升我們的人格。

我們重視自己和別國的文化，因為這些都是人類智慧和美感的結晶；翻譯文學自然也值得珍愛。Damrosch認為，偉大的作品不僅超越時空，而且本身蘊含文化精髓——不是單純反射，而是不同層次的折射(頁2)。他的說法很有見地，讀者透過這道橋樑，對作品所反映的永恆人性有共鳴，也從別國文化體會中獲得見識和樂趣。因此，翻譯文學作品既是世界的共同財富，亦是獨特的民族藝術品。

二、理論架構

本書以翻譯文學的教與學為主軸，嘗試整合三個相關範疇：「中國文學」、「外國文學」、「教育」。人類活動可分為不同模式，如語言、文化、藝術、社會、政治、經濟等，文學和教育也包含其中。Even-Zohar的多元系統論(polysystem)認為，這些系統互相交疊和影響，也是開放和動態的。他特別重視文學和文化，以及文學系統內不同小系統的位置，尤其是翻譯文學的力量(頁199–200)。Even-Zohar的理論是本書檢視「中國文學」、「外國文學」、「教育」三者互動的基礎。

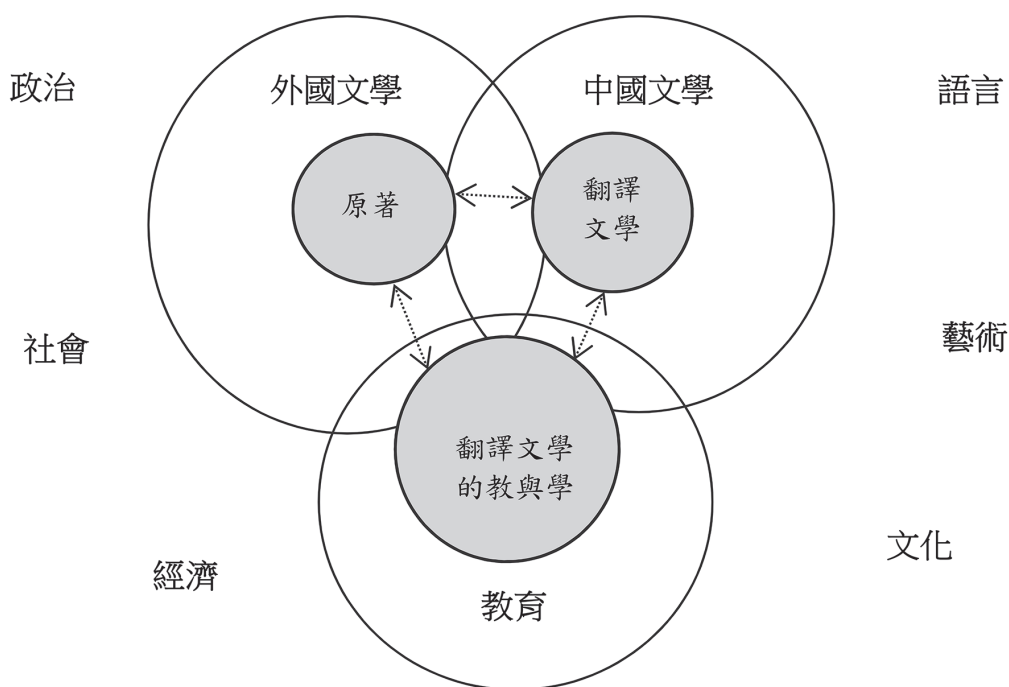
在翻譯研究範疇，文學作品由「源語」或「原語」(source language)轉為「目標語」或「譯入語」(target language；這裡指中文)，絕非單純的語言轉換。從「讀者反應」(reader-response)的批評角度來看，譯者也是讀者。儘管譯者的第一要務是忠於原著，但從領會到翻譯，譯作難免受到譯者本身的性情、經歷、識見、文化、語言等因素影響。因此，張曼儀指出，翻譯追求近似(approximation)而不是對等(equivalence)。就算使用同一語言也不可能達到百分百傳意的效果，更遑論要跨越兩種語言和文化(頁29)。我們放開了這個絕對的要求，便會明白譯作不能等同於原作，有論者甚至認為譯作乃原作的「來生」或第二生命(Benjamin，頁77；謝天振，2014，頁130)，因為它注入了譯者的生命，有創作成分，也令原作在他國產生影響力。

正因這些語言、文化、個人創作元素，譯作的定位是置於譯入語的文學系統(這裡指「中國文學」)內。從教學角度來看，我們固然可以把文學譯本視作第一語言的教學材料，但翻譯文學的師生必須意識到譯文以外的原文世界。那就

是說，「中國文學」系統和「原著國家文學」系統有語言、文學、文化的交流。莊柔玉指出，多元系統論開拓翻譯研究新視野，令大家不是只把翻譯作品視為依附原作，而是整個社會文化體系的有機部分。然而，這個系統或過於宏大，未能細緻解釋個別系統本身的層次和系統之間的關係（頁127）。多元系統論的可貴處在於其兼收並蓄的特點，但問題是每個系統都有該個領域的專家，研究者須具體從自己熟悉的範疇出發，結合Even-Zohar的框架深入探索。故此，本書以「教育」系統為重心，從三方面看不同系統之間的關係：

本書「多元系統」的理論架構

第一，「教育」與「中國文學」系統的關係。本書的焦點為「翻譯文學的教與學」，因此集中處理「翻譯文學」範疇的教與學問題，下面四至七節將詳細闡述本書的教學理念、目標、選材、教學法、評核等項目。現在先談定位問題：翻譯文學在「中國文學」的大系統內非孤立存在，它與中文原創系統和其他系統（例如改編作品）的關係千絲萬縷。Even-Zohar指出，翻譯文學在譯入語文學系統內有時處於中心、有時處於邊緣位置。處於中心是因為譯入語文學正值雛形、弱



註：每個圓圈所代表的系統都是開放的，與其他系統互有交疊。現實世界裡當然還有其他系統，而各系統間實際的互動和交疊關係也會比此圖所示的更為複雜。

勢、轉折之時，譯作對譯入語文學產生巨大影響力（頁200–201）。有些後來者例如Lefevere從意識形態、詩學、贊助人三個理念入手，進一步揭示了在這個變動過程中支配翻譯作品地位的種種因素（頁242）；文學系統內外的各方人士可因各類思想或文學理念，促進或阻礙文學閱讀。

這些學說令人聯想到1917年胡適提出〈文學改良芻議〉一文後，以白話文書寫的現代文學初期發展。知識分子追求進步的外國文明，以圖國家富強，因此譯介大量高素質的外國文學作品，他們希望外國作品內容能啟迪民智，而作品的技巧亦能提高他們自身的創作力，如1918年《新青年》推出易卜生（Henrik Ibsen, 1828–1906）專號，把易卜生的戲劇作品《傀儡家庭》（*A Doll's House*）介紹給中國讀者。胡適也於1919年創作話劇《終身大事》，講述爭取婚姻自主。由理念到實踐，胡適都強調個人自由的五四精神。其實還有很多別的作家例子，正如柳存仁指出，不論形式技巧或思想內容，西洋文學的影響已深深滲入新文學的創作。西洋文學既是動力，亦是靈感的泉源；他又說：「文學是超越國家界限的，各國文學雖有其特質，但在溝通情感、啟發思想、闡明人性方面，文學語言是普遍的。所以西洋文學的譯著，亦是中國文學作品的一部分」（頁7–8）。故此，我們教授翻譯文學時，也要注意「翻譯文學」與「中國文學」大系統內其他系統的關係，例如「翻譯文學」與「受其影響的中文創作」的比較、「翻譯文學」與「相類似題材或藝術技巧的中文創作」的比較。有此比較理念，翻譯文學課的討論和評核空間也會拓寬。

第二，「教育」與其他系統的關係。最先觸及的當然是「教育」與「外國文學」系統的連繫。如果師生對「原語」有一定掌握，就可參看原文片段或使用視聽教材，豐富對原文世界的認識。與此密切相關的是「教育」與「文化」系統的互動。「文化」系統又可細分為「中國文化」和「外國文化」，例如對儒家學說和基督教的理解。另外，「教育」和「藝術」系統也互相結連，例如教師藉戲劇、繪畫、音樂等媒介，豐富學生對作品和時代的認識。其實還可涉獵更多系統，如「政治」、「社會」、「語言」，逐一打開窗子認識原作和譯作。

最後，「教育」系統內的小系統也互動不息。假如「翻譯文學」在「中文教育」系統內，那麼「翻譯文學」在大陸、臺灣、香港三地中文課程的位置和影響程度將會值得關注。此外，本書亦關注「品格教育」、「情感教育」、「創意教育」的系統。換言之，除認知外，還希望能培養學生更多感同身受（*empathy*）的情懷，以提升品德，也希望從翻譯文學的寬廣視野，擴展學生的審美心靈。

本書藉多元系統的翻譯文學研究理論，擴展至「教育」系統，初步建立翻譯文學教與學的理念架構。「多元系統」內不同系統的互動，需要學者不斷補充和修訂。本書試從教育角度結連「中國文學」和「外國文學」系統，冀為翻譯文學教學和研究者提供一個方向。

三、文學翻譯

文學翻譯的文化和語言差異可以帶來不同的演繹：某些事物在別國引發不同的聯想、某地方的方言在別國不一定有對應的詞匯。因此，翻譯文學教學涉及很多翻譯學的課題，如譯文能否盡得原文神髓、譯作能體驗多少原作的語言藝術特色、是否需要比較不同版本譯作等。對語言有心得的老師，可結連「教育」和「語言」系統。Gillis建議選取部分原文片段閱讀（頁186）。在高年級教室，我們可以藉此法推敲、討論、比較。但有兩個問題：（1）如果教師不熟悉原文的外語，他就無從判斷；（2）不同年級的著眼點不同。如對象為初學者，我們宜先放下這些問題，把重點放在如何教好翻譯文學課。正如老師在任何文學課，也會透過各種方法，深入作品內涵，並鼓勵學生思考體會。

譯本方面，以譯文的準確流麗為標準。優秀的譯本令讀者讀起來毫無障礙，像母語閱讀一樣。有些譯本是公認的名作，如胡耀恆譯《伊底帕斯王》（*Oedipus the King*）、余光中譯《不可兒戲》（*The Importance of Being Earnest*）、思果（蔡洛生）譯《湯姆歷險記》（*The Adventures of Tom Sawyer*）。有些譯本可信賴權威、具公信力的出版社，如大陸的上海譯文、人民文學、譯林，臺灣的聯經、桂冠。但即使接近當代的優秀譯本，也難免有疏漏之處，老師宜細心審察。

課堂教學方面，統一採用相同譯本自然較方便，尤其是短篇小說。但有時因較難購買同一版本，或因學生閱讀繁簡字體習慣不同，老師也可推薦不同的譯本，例如長篇小說《簡愛》（*Jane Eyre*）就有很多大陸和臺灣的上佳譯作，老師教學以女主角不同成長階段為主，不用執著每句或小環節。有時使用不同版本不但影響不大，反而能增加比較的意趣，例如體現主角說話不同的語調或微妙情感。不過，請注意，對成人學生就不宜採用節譯本或濃縮本，因為這會大大削弱原著的韻味和情意。

譯作不能絕對等同原文，但優秀的譯本能拉近二者的距離，刺激學生探索原文世界的興趣。筆者曾多次經歷，教完某些名著後，學生主動購票，觀賞外國劇團演出這些作品。難怪Damrosch指出，好的譯本可以視為原文的創造轉化、具體的文化交流、作品的新生階段（頁66）。因此，不妨把翻譯看成一道橋樑，讓學生先以好奇和喜悅的心境走過，等他們有初步了解後，將來再以不同方式探索原文世界的珍寶。

四、教學目標

文學老師首要的教學目標必定是讓學生掌握作品的主題。故此，老師教授《簡愛》時，不會只滿足於分析一個愛情故事，也要指向主角成長這個主題。主

題是作品背後的深刻意義，可以是多層次的。這是學生最難以掌握的，所以老師先要幫助他們了解細節，逐步分階段引導。大家有了堅固的理解平臺後，才能展開具體、深刻的討論，最後歸納出概念。

第二個教學目標是期望學生更多體會人性、人生的面貌。古今中外的偉大文學作品，都離不開呈現人性善惡和生命悲喜。有學者指出，或因西方基督教罪與罰意識的影響，西方文學對於人性幽暗意識的探索，比偏向至善樂觀的儒家文化要深刻（夏志清，頁29、391；張灝，頁4、28；劉再復，頁159）。這當然非一概而論或有所謂西方藝術優於中國藝術之說，但上述學者確實指出了中國文學深入發掘人性靈魂方面的局限，而翻譯文學課正好提供了深度探討這方面的機會。在沉重得透不過氣的故事下，老師會追問種種人性軟弱、變化、沉淪或超升，例如在《凱撒》（*Julius Caesar*）中，為何忠心大臣會刺殺在上位者？為何良善動機給野心者利用？為何同一陣營盟友會反目？課堂討論越深刻，越能引起學生的學習動機，並越能增強其同理心及對人性的思考。

第三和第四個教學目標就是分別讓學生探討中西文化與藝術的課題，不過要在老師行有餘力和符合學生程度下推行。「文化」乃民族長期累積延續的物質和精神財富，師生可探索具體器物到制度習俗等觀念，即逐漸結連至「歷史」、「社會」、「宗教」、「哲學」等系統的背景知識。正如上面提到的《簡愛》，若學生不了解基督教精神，會較難全面掌握女主角的心路歷程，也會較難明白她出走的抉擇和男主角最後生命的改變。至於藝術特色，西方澎湃的藝術思潮和創意，往往給中國讀者無窮的想像空間及藝術啟發，例如上面第二節提到翻譯文學對五四時期作品的影響。《簡愛》固然具備寫實元素，但更重要的是，為何浪漫主義元素是作品的靈魂？作品中的隱喻更是耐人尋味。有些作品甚至是典範、或具有開創時代的意義，如《變形記》（*The Metamorphosis*）以荒誕又寫實的手法反映現代人的孤絕。這些技巧分析為學生帶來無窮的趣味和知識深度。

五、選材

本書的選材主要有兩個考慮：作品為西方文學經典，且能吸引學生。優秀的作品在本國和全世界都有口皆碑，經得起時間的考驗。張隆溪說得好，「『文學經典』是一個開放式的概念，指文學傳統中最好、最有價值、最具代表性的作品。……文學作品成為經典，必定是文學研究的成果，必須有學者和批評家作出解釋，讓人深信一部作品如何可以超出其民族文學原來的範疇，能夠對生活在很不相同的社會、政治、文化和歷史情境下的讀者群，都具有價值和吸引力」（頁11）。我們推介給學生的作品，題材廣泛，其對人性的深刻發掘和藝術的精湛，都是超越時間和國界的。所謂多元文化，就應該有寬廣的胸襟，兼容各類

作品。筆者以為，學生應先研讀優秀的作品，打下紮實基礎，再慢慢擴闊至不同領域。此外，選擇西方文學只是本書範疇的焦點，不等於說它們凌駕其他民族文學、國家文學之上。

本書的作品以西方文藝思潮發展為主軸排列，即是由古代文學 (Ancient Literature)、中世紀 (Middle Ages)、文藝復興 (Renaissance)、新古典主義 (Neo-classicism)、浪漫主義 (Romanticism)、寫實主義 (Realism)，到現代主義 (Modernism) 為止。雖然不能每個時期都選出其代表作加以深入討論，但會介紹相關作品，並指出思潮的特色。本書所選的作品都緊扣這個主軸，如莎劇與文藝復興的關係、《簡愛》與浪漫主義和寫實主義的關係、《變形記》和現代主義的關係。至於各作品的深入闡釋，由於坊間已有很多參考書籍和論文，故非本書呈現重點。

此外，本書的選材還有其他考慮。首先是適合學生的興趣和程度。筆者曾推介意大利作家皮藍德婁 (Luigi Pirandello, 1867–1936) 的《六個尋找作者的角色》(*Six Characters in Search of an Author*)。這作品探索藝術與人生，甚是精彩，且得到學生的欣賞。然而，學生難以掌握作品的主題和藝術技巧。因此，本書盡量選出學生喜愛和力所能及的作品。其次，作品的長度要適切。由於受教學時間限制，除《簡愛》外，本書所選的作品篇幅都較短。筆者也在課程之初，就提醒學生閱讀《簡愛》。其實筆者曾考慮選擇俄國杜斯妥也夫斯基 (Fyodor Dostoyevsky, 1821–1881) 的《卡拉馬助夫兄弟》(*The Brothers Karamazov*)、法國雨果 (Victor Hugo, 1802–1885) 的《巴黎聖母院》(*Notre-Dame de Paris*) 和《悲慘世界》(*Les Misérables*)，惟因篇幅太長而割愛。另外，其他考慮因素還包括作品有否優秀的譯作、譯作是否容易在坊間買到、選材是否配合學校其他選書標準 (例如 IB 國際文憑中文課程的翻譯文學作品書目)。當然，老師要挑選真心喜愛的作品，教學才能事半功倍且具感染力。本書「評核與回應」部分記述了更多推介作品，可供參考。

體裁方面，除《聖經》外，本書所選的其他作品都是戲劇和小說。老師可根據喜好加插適當的詩歌和散文作品，例如文藝復興時期蒙田 (Michel de Montaigne, 1533–1592)、培根 (Francis Bacon, 1561–1626) 的散文和浪漫主義時期群星璀璨的英國詩歌。至於當代作品，除獲獎或備受好評的著作外，老師也可選取青少年文學作品，並連繫學生的成長和世界公民教育的目的。惟這部分不在本書探討範圍內，有興趣者可參看拙作《與全球孩子同行》。

讀者可順序閱讀或選取適合自己教學的作品為起點，如戲劇可由莎士比亞 (William Shakespeare, 1564–1616) 開始。他集中世紀和文藝復興創作的大成，對人性描寫細膩。大學和高中固然適宜深入探討人性與藝術，小學又何嘗不然？英國戲劇教育家 Joe Winston 就喜歡以莎劇在小學討論道德教育課題，譬如他往

往抓住作品充滿張力之處，以戲劇手法誘導學生情理兼備地體會和思考人性善惡種種兩難 (dilemma)，饒富深意 (頁 104、106)。換言之，低年級兒童不一定要選簡單的故事。好老師可以用深入淺出、貼近生活的方式，從經典文學作品帶出值得討論的問題，讓學生自小體會閱讀的愉悅，加強閱讀的深度。

六、教學理念與方法

本書的教學理念以文學教育家羅森布拉特 (Louise M. Rosenblatt, 1904–2005) 的「讀者反應」理論為依歸，其特色是由傳統以老師為主導的課堂，轉化為重視每個讀者 (學生)。讀者要積極參與整個閱讀過程，他與文本 (text) 的關係是平等、互動的。Karolides 指出，讀者與文本有交流。那就是說，讀者不是被動地接受作者提供的信息，而是透過自己的經驗、理智、情意，擷取所需要的東西——由實用到美學不等 (頁 5–10)。當然，閱讀越深刻，讀者與文本交流時所牽涉的美學元素會越豐富，而讀者也更能領受文本與自己共鳴的藝術世界。

實際教學上，老師是重要的引導者而非單向傳遞知識的主宰。老師鼓勵學生多方投入思考，可以在過程中加入有關作品的背景資料，讓讀者與文本的互動更豐富 (Karolides, 頁 18)。老師固然應當有自己的看法，但不應提供絕對答案要學生依從。討論過程中，學生大可百家爭鳴，但要注意三點：(1) 大家要一同在文本這平臺上思考，而非天馬行空胡扯不正確或不相干的說法；(2) 提出的論點要有證據支持；(3) 過程中，學生可不斷修正、豐富自己的看法。可以說，羅氏這個理念是追求民主的教室，希望學生多角度思考、深刻體會作品的情意，而不會局限於己見或老師的權威。

這個理念引申出一個豐富「以學生為本」的教學模式。老師先要對作品有深刻的見解，尤其掌握不同層次的主題，然後才可因應內容設計不同的教學法、提出貼切的問題，讓學生思考。以長篇小說《簡愛》為例，一開始要讓學生了解女主角在不同階段的成長情況，然後讓他們代入主角的心境及其變化，最後才是深刻關鍵的討論題。由於要鼓勵學生代入角色思考、體會人物的感情，本書提供多樣配合內容的戲劇技巧，如朗讀劇場 (readers' theatre)、獨白 (monologue)、定格 (still-image)、集體建構角色 (collective character)。此外，讀者也可參考 Jonothan and Goode 對戲劇程式解說的 *Structuring Drama Work* 和拙作《課室的人生舞臺：以戲劇教文學》，以獲得更詳盡的理論和實踐知識。同時，本書的教學亦配合辯論、朗讀、繪畫、音樂、「寫作中學習」(writing-to-learn) 等活動，使學生能藉多樣感官和途徑領受作品。本書提供一些方法供老師參考，老師可因應個別情況彈性處理，如調整問題深淺程度，或加入相關的生活、時事討論題，甚至一學期只教一部作品，讓師生慢慢享受作品的各樣細緻趣味。

外國作品涉及不同國家的歷史、文化情況，老師可鼓勵學生先搜集一些背景知識，以豐富他們的閱讀層次，例如希臘悲劇《米蒂亞》(*Medea*)的「金羊毛」神話典故、莎劇《凱撒》時期羅馬的政治制度等。及後，當教學越深刻，學生對作品主題有一定的掌握後，老師也可以從不同文學理論角度引領學生思考，譬如女性主義觀點如何看《簡愛》？又或者可以比較不同作品，例如《凱撒》與《動物農莊》(*Animal Farm*)對獨裁者的看法有否不同？又或者比較某些西方觀念與中國文化觀念，例如《伊底帕斯王》的悲劇英雄和中國的英雄概念有何不同？這些多元思考都能加深學生對作品的理解。

最後，有關原文問題。正如第三節談文學翻譯時提及，老師可在教材加入原文的關鍵片段，尤其是英語作品，譬如《凱撒》第三幕兩個主角在廣場上的演講詞、《馬克白》(*Macbeth*)第五幕男主角的「明天獨白」(“Tomorrow monologue”)。老師甚至可朗讀一些英文句子，讓學生感受原文聲情之美。此外，老師提及名稱時，也可考慮盡量使用英語。這做法一方面能讓學生進一步貼近原文世界，另一方面可以解決學生有時使用不同譯本，以致譯名不統一的問題。老師如使用英語專有名詞，尤其是人名，可令教學焦點一致。若配合第四節所說有關藝術技巧的教學目標，一些專有名詞在原文是具特殊意義的，如《簡愛》的人名和地名。這些都是較深入、細緻的教學。

七、評核

評核目的是察看學生能否理解、應用課堂所學的知識，如人性善惡的分析、英雄的概念、悲劇作品對命運的探索、意象運用等，以致老師和學生自身能改善教與學的表現。課堂以學生為本，盡量讓學生表達閱讀心得，因此，由教學過程到總結，老師的評核也應該有不同方式：(1) 課堂答問和學生討論；(2) 簡短習作。學生寫簡要的文學日誌(literary journals)或參與各類「寫作中學習」的活動，例如在《變形記》課，假設學生為男主角，要在身體日漸衰竭下寫給這個世界的說話。這種讀寫結合練習，能凝聚學生自身的思考所得。「讀者反應」學習理論往往提供豐富的活動例子供老師參考，譬如代入角色寫日記、角色互相通信等；(3) 學生分組輪流演出朗讀劇場。老師指定一些作品，給與示例(本書第七章有《變形記》劇本)。然後每組學生自行撰寫劇本，同時負責演出。作品因應不同級別學生而有異，低年級可用《伊索寓言》(*Aesop's Fables*)或經典兒童文學作品，如王爾德(Oscar Wilde, 1854–1900)的短篇小說；中學可用世界文學名著，如契訶夫(Anton Chekhov, 1860–1904)和歐亨利(O. Henry, 1862–1910)的短篇小說。

最深刻的評核是學期末的論文寫作 (essay writing)，字數因應學生程度而異。學生可以評論個別文學作品，或評論兩部或以上的作品。本書鼓勵後者，因為前者令學生較易抄襲別人的意見；後者則訓練學生比較作品，鼓勵學生獨立思考和整理概念。根據本書多元系統的理論，老師設計課業時，可給與學生不同的選擇，如外國作品之間的比較，或外國文學與中國文學的比較。最初學生或會擔心自己對西方文學認識不足，無法應付作業，但如果老師在課堂提供足夠的示例和相關參考資料，學生最後會有信心完成作業。筆者期望每次師生教、學、評三方面的交流，都能使學生有所進益和保持對翻譯文學探索的好奇心。

八、總結

本書以「多元系統」和「文學交流模式」為理論依據，嘗試提供一些翻譯文學教與學的原則，尤其把翻譯文學定位為第一語言教學、重視比較原作和譯作的文化、以學生為本的課堂實踐等理念。每章包括以下環節：譯本選擇、教學目標、教學方法和過程、深入討論課題、推薦書目。老師可因應作品主題和學生程度，靈活變化教學重點和方法。

「翻譯為中文的文學作品」是「中國文學」系統內的一分子，它與「教育」結連後，又成為文學教育和其他教育（例如通識、品德、歷史、文化）不可或缺的一環。我們鼓勵學生閱讀中國古今文學名著之餘，也希望擴闊他們的閱讀視野，多認識自己、世界、人生。華文世界的讀者小時候閱讀的圖畫書和兒童文學，大部分都是外國文學翻譯本；成年後，我們仍能藉優秀的譯本，深入閱讀經典和當代著名外國文學作品，提高人文素養。

老師要慎選教材，引領學生閱讀深刻、有趣味的作品，而非一時的流行文學。整個過程希望學生能夠與文本交流，反思自己的閱讀經歷。學生的反思越深刻，他們就越能與作品主題產生共鳴。老師亦應借助富啟發的戲劇和讀寫說聽活動，甚至其他藝術媒介的教學與評核方法深入課題，讓學生對人生和藝術有更多感悟——明辨是非、體恤別人，懂得欣賞美好的東西。

「翻譯文學」與「外國文學」和不同文化系統結連，可以為學生開啟了解別國文化的大門，讓他們學會尊重自己，也尊重與自己信仰和生活習慣不同的人。正如曾任 *The Norton Anthology of World Literature* (第三版, 2012) 總編輯的 Puchner 所言，翻譯作品打開讀者認識世界文學之門，使各文化彼此了解。世界文學藉此促進和平 (頁 258)。這位學者之言賦予翻譯文學作品培養世界公民的意義，也令教與學的人抱持這種宏闊的信念和胸襟。

參考書目

- 何潤怡。《課室的人生舞臺：以戲劇教文學》。香港：香港大學，2011。
- 何潤怡。《與全球孩子同行：閱讀與服務的力量》。香港：香港大學教育學院中文教育研究中心，2010。
- 柳存仁。〈西洋文學的研究〉。載於《西洋文學研究》。臺北：洪範，1981。頁1-8。
- 劉再復、林崗。《罪與文學》。香港：牛津，2002。
- 王向遠。《翻譯文學導論》。北京：北京師範大學，2004。〔此書分析不同翻譯方法，如信達雅、直譯與意譯、神似與化境，資料詳盡〕
- 夏志清。《中國現代小說史》。香港：中文大學，2015。
- 謝天振。《隱身與現身：從傳統譯論到現代譯論》。北京：北京大學，2014。
- 謝天振編。《當代國外翻譯理論》。天津：南開大學，2008。
- 謝天振等。《中西翻譯簡史》。臺北：書林，2013。〔本書第九章闡述不少翻譯文學對中國現代文學的影響〕
- 張灝。《幽暗意識與民主傳統》。臺北：聯經，1990。
- 張隆溪。〈文學經典與世界文學〉。《二十一世紀》雙月刊151(2015)：9-17。
- 張曼儀。《翻譯十談》。香港：石磬文化，2015。
- 莊柔玉。〈用多元系統理論研究翻譯的意識形態的局限〉。《翻譯季刊》16、17(2000)：122-136。
- Benjamin, Walter. "The Task of the Translator." In *The Translation Studies Reader*, ed. Lawrence Venuti. New York and London: Routledge: 2004. 75-83.
- Bloom, Harold. *How to Read and Why* (《如何讀西方正典》)。余君偉、傅士珍、李永平、郭強生、蘇榕譯。臺北：時報文化，2002。
- Damrosch, David. *How to Read World Literature*. West Sussex: Wiley-Blackwell, 2009.
- Even-Zohar, Itamar. "The Position of Translated Literature within the Literary Polysystem." In *The Translation Studies Reader*, ed. Lawrence Venuti. New York and London: Routledge, 2004. 199-204.
- Gillis, William. "Teaching Literature in Translation." *College English* 22.3 (1960): 186-87.
- Karolides, Nicholas J., ed. *Reader Response in Secondary and College Classrooms*. Mahwah: Erlbaum, 2000.
- Lefevere, André. "Mother Courage's Cucumbers: Text, System, and Refraction in a Theory of Literature." In *The Translation Studies Reader*, ed. Lawrence Venuti. New York and London: Routledge, 2004. 239-55.
- Neelands, Jonathan, and Tony Goode. *Structuring Drama Work: A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama*. Cambridge: Cambridge UP, 2000.
- Puchner, Martin. "Teaching Worldly Literature." In *The Routledge Companion to World Literature*, ed. Theo D'haen, David Damrosch, and Djelal Kadir. New York: Routledge, 2012. 255-63.
- Winston, Joe. *Drama, Literacy and Moral Education 5-11*. London: Fulton, 2000.

第1章

《聖經》(The Bible)

《聖經》可說是西方文化的基石，對西方文化影響深遠。莊雅棠指出此書在西方不同領域，如哲學、科學、政治、經濟、法律、軍事、道德倫理、教育、藝術等，都有無比的貢獻(頁19–26、70–78)。從文學角度而言，《聖經》寫作時間早，其教義是西方文學作品的核心，如罪與罰的觀念、人性的墮落與掙扎、魔鬼的力量等。此外，《聖經》的用詞、典故也豐富了西方藝術的內涵。

基督徒相信聖經是神(God，或譯作「上帝」)所啟示的，以彰顯祂對人類的救贖。《聖經》分兩部分：舊約(The Old Testament)以希伯來文書寫，共三十九卷，主要述說上帝的創造和選擇以色列人為選民的歷史；新約(The New Testament)以希臘文書寫，共二十七卷，主要述說耶穌的降生與救贖，還有初期門徒傳福音的經過。

以多元系統立論，本章除中國文學、希伯來文學外，還結連猶太宗教、文化、基督教藝術等系統，以激發學生探索西方文化之根源和比較中西文化之內涵。

一、譯本

第一本中文譯本《神天聖書》由英國牧師馬禮遜(Robert Morrison, 1782–1834)於1823年出版。其後不同的中文文言和方言譯本相繼出現，但至今華人世界中最通行的是1919年出版的白話文《國語和合本聖經》(《和合本》)。本書主要參照海天書樓出版的《中文啟導本》，這版本以《和合本》為基礎，加上大量考證、註釋、輔讀、索引。學生也可參考更淺白易懂的《現代中文譯本》。英譯

本方面，可參考典雅英語的 King James Version，或現代英語的 The New English Bible、New International Version、*The Message* 版。

二、教學重點

面對這本博大精深的大書，老師只能選擇其中的關鍵片段教學。本章的選材參考 *The Norton Anthology of World Masterpieces* (第七版，1999) 的《聖經》章節，希望學生透過課堂掌握相關章節內涵之餘，也欣賞其藝術特色：

1. 學生能指出基督教教義的精髓。基督教認為神獨一無二、有絕對的權能。祂創造天地萬物，滿有公義慈愛。但由於人犯了罪，離開神，於是神差遣祂的獨生子耶穌基督 (Jesus Christ) 降生為人，彰顯真理，引導世人回轉歸向神。他在世三十三年，傳道、治病、趕鬼、教導門徒，卻受迫害，最後釘死在十字架上，應驗《聖經》舊約所說的事情。但他戰勝死亡，從死裡復活，為世人的罪流血。這象徵信他的人，也必從死裡復活，得到永生。
2. 學生能欣賞事件背後的藝術手法，尤其是意象 (imagery) 的運用。意象就是蘊含感情、意義的物象 (Harmon and Holman，頁 284–85)。

三、教學方法

1. 小組討論、報告：小組要閱讀指定的《聖經》章節，然後報告重點。老師需提醒學生，報告時要勾畫重要、關鍵的情節，避免複述大堆細節。表現較佳者更能提出見解，與同學討論。
2. 意象教學：思考意象，希望學生從具體物象發掘物象背後的概念。每組學生報告完畢後，要說出兩至三個最能代表這段章節的意象。意象教學很適合《聖經》教學，因為基督教 (或所有宗教) 本身有許多象徵，如十字架、酒和餅、羔羊等物象，隱含特殊意義。
3. 繪畫教學：畫作的意象、光影、線條、題材既配合文本，也有助提高學生的審美和文化水平。老師介紹有關基督教的名畫，如達文西 (Leonardo da Vinci, 1452–1519) 的《最後晚餐》，還有米開朗基羅 (Michelangelo Buonarroti, 1475–1564) 以《創世記》為題材在教堂拱頂所繪的畫。至於低年級同學，老師可鼓勵他們根據經文繪畫故事。以關於大洪水的經文為例，學生可嘗試想像方舟內人與動物、動物之間如何相處，然後分組繪畫出來。此外，老師也可展示相關題材的圖畫書。

四、教學過程

《聖經》是全世界最暢銷、被翻譯成最多種語言的書籍。讀者有何評價？課堂先以世界名人，如牛頓 (Issac Newton, 1643–1727)、愛迪生 (Thomas Edison, 1847–1931)、海倫凱勒 (Helen Keller, 1880–1968)、韓德爾 (George Handel, 1685–1759)、華盛頓 (George Washington, 1732–1799) 等人對《聖經》的推崇為引子。在教學過程中，老師亦可運用以基督教為題材的名畫，配合《聖經》章節，提高學生的西方文化修養。

老師把學生分為九組。頭六組閱讀舊約，其中三組是約瑟 (Joseph) 的故事；後三組閱讀新約，主要有關耶穌基督的生平。

舊約

第一組：創世與人的墮落 (《創世記》，1–3 章)

學生開始研讀舊約。神用六天創造天地，造光、空氣、地、海、植物、日月星辰、動物，最後神按自己的形象造人。第七天為安息日。神也設立美麗的伊甸園 (Garden of Eden) 讓人居住，並用這男人的肋骨造了女人。男人名叫阿當 (Adam)，女人名叫夏娃 (Eva)。神吩咐他們不可吃園中善惡樹的果子，否則一定死。但蛇誘惑 Eva 吃果子，女人因貪欲而吃了果子，也叫她的丈夫一起吃。

人犯罪，有甚麼結果？兩人吃了果子後，都覺得羞恥，不敢見神。神懲罰人，把他們趕出伊甸園，並叫女人懷胎受苦，而男人要流汗、努力工作才得糊口。最後，人必歸於塵土。

從這段經文可見，神在基督教是唯一的真神，祂全知全能全在，是萬物和人類歷史的主宰 (姜台芬，頁 62)。另外，始祖 Adam、Eva 犯罪所帶來的結果，那就是人要承擔罪 (sin) 的代價。人與神隔離後，離開美善，活在罪惡中，無法拯救自己。神懲罰人的過犯，但祂仍深愛世人。故此，神也為世人付上代價，就是後來以自己兒子的性命為人類贖罪。

思考意象：如「光」代表神的權能，也象徵祂創造世界的開始，世界不再黑暗混沌；「伊甸園」代表神給人一切的美好；「蛇」代表邪惡，引誘人做壞事，離開神。

第二組：大洪水（《創世記》，6-9章）

神看見人在地上犯了许多惡行，於是計劃用洪水消滅所有生物，除了挪亞（Noah）一家。Noah 忠心愛主，是義人。神吩咐他造一艘大方舟，全家搬進去，並帶同各類動物（一公一母）上船。大雨果然連降四十晝夜，淹沒地上一切。及後，挪亞見大水已退，就放出鴿子，看牠能否找到棲身之處。

Noah 確定大水完全退卻後，就帶全家走出來，然後築壇獻祭，感謝神使他生存。神賜福 Noah 及其後裔，生養眾多，並與 Noah 立約，以彩虹為記，答應不再用洪水毀滅地上的活物。學生要注意的是，世間一切的賞罰和主權在神，而非人。Noah 因信主、不隨世人犯罪、遵行主道，才得到神的拯救。

思考意象：如「方舟」代表神的救恩；「洪水」代表神的公義大能，要洗淨罪惡；「彩虹」代表神對人的恩典，承諾保護義人。

第三組：Joseph 的故事（一）：被賣下獄（《創世記》，37-39章）

雅各（Jacob）有多個兒子，但他最寵愛十七歲的小兒子 Joseph，給他彩衣，令十個哥哥非常妒忌。Joseph 喜歡做夢，他曾夢見哥哥的禾捆向他的禾捆下拜，又夢見日月、星辰向他下拜。那就是說，家人將來會向他俯首。這些話使哥哥更為憤怒。有一天，他們在偏遠的野外奪去 Joseph 的彩衣，推他下坑，然後把他賣給往埃及的商人。哥哥把染了山羊血的彩衣帶回家。Jacob 得知 Joseph 的「死訊」後，十分悲傷。

Joseph 被賣到埃及王護衛長的家。由於神與 Joseph 同在，他就百事順利（創 39: 2）。主人十分信任他，把一切事務交他處理。誰知女主人竟然看上 Joseph，Joseph 堅拒與她同寢，女主人反而誣告 Joseph 對她無禮。主人一怒之下，把 Joseph 投進監牢。在獄中，獄長看重 Joseph，把獄中一切事務都交給他。因為神與 Joseph 同在，他所作的，盡都順利（創 39: 23）。

這一段經文反映 Joseph 依靠主行事為人。他善良忠心，不受誘惑，所以神一直賜福保護他。就算遇到困難，他都能化險為夷。老師可指出，這個故事像短篇小說，Joseph 這個角色如何透過事件，展現其性格。

思考意象：如「彩衣」是父親給兒子的祝福，也是神給所愛的人的祝福；「夢」是神對義人的啟示。

第四組：Joseph 的故事（二）：解夢為相（《創世記》，40–42 章）

Joseph 在獄中為兩個犯事的官員酒政和膳長解夢，後來都應驗了。前者被釋放，後者則被殺。後來法老王做了兩個有關母牛和穗子的夢，全國智者無人能解。這時，酒政想起在獄中的 Joseph，就向法老王推薦他。Joseph 對法老王說，解夢能力不在他，而在於神。他解釋那兩個夢都指出有七個豐年，接著有七個荒年，這是神所命定的。法老王大喜，委任 Joseph 為宰相，賜他指環，請他管理全埃及事務，並把祭司的女兒許配給他。

不知不覺，Joseph 已經三十歲。法老的夢境一一成真。他在七個豐年廣積糧食，待荒年一到，全埃及都有足夠糧食。其他各地民族都紛紛進埃及購糧。由於迦南地缺糧，Jacob 命兒子去埃及買糧食，卻不讓後來出生的小兒子便雅憫（Benjamin，即 Joseph 的弟弟）同去。

哥哥到了埃及，Joseph 認出他們，哥哥卻不認得他。Joseph 故意說他們是奸細，並扣留一人在埃及。Joseph 吩咐其他人把糧食帶回去，並把最小的弟弟帶來對質，以證他們清白。這時候，兄長覺悟前非，明白當年陷害幼弟何等錯誤。Joseph 聽到後悄悄落淚。回程途中，兄長看到銀子仍在口袋，覺得奇怪，開始思考神的作為。

這段經文可以看到 Joseph 從神那裡得到能力，但他謙卑行事，不炫耀自己。他向人說是神賜他能力，故神亦大大祝福他。Joseph 不立刻與哥哥相認，是希望他們能反省自己的罪，向神懺悔。老師亦指出，從文學角度，這個故事情節曲折，角色經歷多番考驗。

思考意象：例如「酒政與膳長的夢」、「法老的母牛和穗子的夢」都暗示神的作為和 Joseph 有神所賜的解夢能力；「法老的指環」，寓意 Joseph 得到富貴和權力，但此乃出於神。

第五組：Joseph 的故事（三）：親人相認（《創世記》，43–46 章）

飢荒持續，Jacob 不得不再打發兒子往埃及買糧。本來他害怕失去小兒子 Benjamin，誓死不讓他同去。但哥哥猶大（Judah）保證寧願犧牲自己，也要讓弟弟平安回來。到了埃及，Joseph 看見小弟，一時感觸，背地拭淚。他與兄弟一同進餐。後來兄弟離去，卻發現袋內滿是糧食。不久，Joseph 的家僕追趕而至，指他們偷了主人 Joseph 的酒杯，並「真的」在 Benjamin 袋子裡搜出來。兄弟戰戰兢兢伏在 Joseph 面前；Judah 懇求他讓自己代替 Benjamin 留在埃及為奴。此

時，Joseph知道哥哥真心悔改，就與他們相認，且放聲大哭。兄長十分驚愕，但Joseph說他被賣至埃及是出於神的心意：神差遣他先來，為要保存生命（創45:5），「差我到這裡來的不是你們，乃是神」（創45:8）。此乃Joseph故事的主題所在。

事情傳至法老王那裡，他為Joseph高興，並賜地給他們整個家族。於是，Jacob帶領家族到埃及，與兒子Joseph相認，並定居於歌珊地。

Joseph是個有情有義的人。連同上次，他為深厚的兄弟之情，一共哭了三次。他不立刻相認，反而兩次試探哥哥，是希望他們能夠真心反省。後來Joseph知道哥哥已經改變，他們不單後悔當年所作的壞事，更變得愛護小弟，Joseph就與哥哥和好。同時，他也明白自己崎嶇的經歷，或順或逆，都是出於神的安排。他謙卑順服，因此得榮耀。Joseph與Noah一樣，成為神所稱許的義人。

思考意象：例如「酒杯」代表Joseph對哥哥的試煉；「Benjamin」就像Joseph的影子，取代他原來小弟弟的位置。但不同的是，哥哥沒有排斥他，反而因後悔以前所做的，而憐憫這個小弟；「歌珊地」代表神對Jacob一家的恩典。

第六組：受苦的僕人（《以賽亞書》，52–53章）

以賽亞(Isaiah)是公元前8世紀的先知，他預言給外族巴比倫人擄走的以色列人，將重回自己的國土。神一定會救贖他們返回以色列的錫安山(Mount Zion)。以色列人將再獲尊榮，為得拯救而歡呼，但他們必須順服神及潔淨自己。

先知又預言一個受苦的僕人。最初這人地位低微，外貌憔悴。他飽經痛苦憂患，遭人藐視。他受欺壓時也不開口，如綿羊般，無聲讓人剪毛，但「因他受的刑罰，我們得平安；因他受的鞭傷，我們得醫治」（賽53:5）。神以這僕人為贖罪的獻祭；世人因他而能洗淨罪惡。最後這僕人的地位給高舉，與神同得榮耀。

這神秘的預言所指的是誰？預言也有不少奧秘：為何無罪的會受罰？為何受苦的會升高？先知Isaiah其實在這裡預告救主彌賽亞(Messiah)的降臨。之前舊約出現的《聖經》英雄人物，如Joseph、Noah、約伯(Job)、摩西(Moses)，都是自潔、忠於神，但他們不能替人贖罪，惟獨義僕彌賽亞能夠。

教學上，老師要提醒同學，這個預言回應第一組同學所說伊甸園的遺恨。以色列民族被擄，就如人被罪惡擄走一樣，與神隔絕。但神是愛，無論要付上甚麼代價，祂都執意拯救人。這代價就是神的兒子降世為人，體會人的痛苦，

最後釘死在十字架上，然後從死裡復活。人因信而得到救贖，罪得赦免，回歸神的國度。

思考意象：如「錫安山」代表神的國度；「羔羊」指受欺壓、謙和的僕人；「義僕」是使人稱義的僕人，即無罪的人能夠替人贖罪，洗淨罪污，使其得以無罪。

新約

第七組：基督降生（《路加福音》，2章；《馬太福音》，2章）

這組同學開始研讀新約。約瑟 (Joseph) 和懷孕的妻子馬利亞 (Mary) 到伯利恆城，由於客店已滿，Mary 在客店的馬槽生子，取名為耶穌。天上的使者向牧羊人報信說，救主基督已經降生。牧羊人就到伯利恆城，去看那個嬰兒。另有不同的人得到聖靈啟示，傳開這救恩的消息。Mary 則反覆思量所經歷的這一切奇事。

幾個來自東方的博士，看到星，知道代表猶太王的人誕生，特來朝拜。希律王 (King Herod) 命令他們把嬰兒的所在地告訴他。博士帶來名貴的黃金、乳香、沒藥獻給嬰兒。後來他們在神的指示下，沒回去見希律王，反而從別的路返國。希律王得不到消息，一怒之下就下令殺掉伯利恆城兩歲以下的嬰兒。Joseph 和 Mary 在夢中得到神的啟示，連夜趕往埃及，避過了這場禍患。

耶穌漸漸長大。他十二歲時，已經滿有智慧，在聖殿中和有學問的教師對談道理。他的父母看見後覺得驚訝。「耶穌的智慧和身量，並神和人喜愛他的心，都一齊增長」(路 2: 52)。

從這段經文可見，基督在最卑微的地方降生，成長於貧窮的木匠家庭。但先知 Isaiah 說，這受苦的僕人將來要升為至高。天使宣告平安的信息，不只給少數人，也給地上所有歸向神的人。《路加福音》記載基督降生的經過較《馬太福音》詳盡，但後者提到那幾個博士，他們帶來名貴的禮物獻給至高者。另外，《馬太福音》又記載當地統治者希律王的殘暴，他為免將來有人稱王影響他家族的政權，就先下手為強，下令殺害所有兩歲以下的嬰孩。

思考意象：如「馬槽」代表耶穌降生的謙卑，他要體會、承擔不幸者的苦楚；「天使的信息」表示在至高之處榮耀歸與神，在地上平安歸與他所喜悅的人(路 2: 14)；「星」代表神的引領。

第八組：耶穌傳道與治病（《馬太福音》，6章、7章、8章1-12節）

耶穌基督在加利利傳福音，並醫治百姓各樣的疾病。許多人跟著他，聽他講天國的道理。耶穌提醒人不要炫耀善行或故意公開禱告，讓人知道自己的敬虔；反而他暗地裡做的，神會知道。耶穌教他們主禱文（太6:9-13）。世人愛財寶，但耶穌說一個人不能同時事奉神和金錢。與其在地上積聚財富，不如在天上積聚財寶，因為財寶在天上才不會朽壞。不要為日常的事憂慮，天父都知道。人只要先求祂的國和祂的義，神就供給一切信靠祂的人。

耶穌告訴大家不要論斷別人，而是愛人。凡我們叩門祈求，神必聽見，為人開門。但天國的門是狹窄的，要經歷很多考驗才能找到。找尋真道的人也要防備假先知，他們所傳的道都結不出果子。如果聽見真道而去行，就好比房子建立在磐石上，根基穩固；如果不去行，就如建立在沙土上，信仰容易倒下。

及後有長癲瘋的人求耶穌醫治，耶穌伸手撫摸他，他就潔淨了。又有帶兵的百夫長，他懇求耶穌醫治他那個癱瘓的僕人，但他不敢要耶穌到他家。耶穌稱讚百夫長大有信心，叫他回去，並告訴百夫長，他的僕人已經痊癒了。

這段經文的上一章是著名的基督教精髓——登山寶訓。在這段經文，耶穌提醒眾人，真正遵守主道的人發自內心，而不是像猶太權威教士法利賽人（The Pharisees）般，只著眼當眾所作的善行和外表的敬虔。耶穌看重人的真心，並提醒人要忠心和有信心。對主忠心，自然輕看世上的金錢名利，也深信只要誠心誠意祈求，神必垂聽。耶穌在世傳道、治病三年，他有神所給予的權能，也有勝過死亡的能力，因此信靠耶穌的人就得救。姜台芬指出，猶太人恪守舊約法典，但律法漸漸變得像教條；耶穌以身教言教，重新詮釋律法，指出其真正意義（頁71）。就是這樣，耶穌惹惱了當地傳統教士，種下遇害的伏線。

思考意象：如「人只有看到別人的刺，卻看不到自己眼中的樑木」指專挑剔別人的小錯，而看不到自己的大錯；「窄門」指不易進入天國的門，要敬虔跟隨主道，才能進天國；「建在磐石的房子」就好比堅固的信仰，能坐言起行。

第九組：受難與復活（《馬太福音》，26-28章）

耶穌告訴門徒，人子不久要釘在十架上，門徒仍不大明白。後來耶穌與門徒一起吃逾越節（Passover）晚餐，並說有人會出賣他。耶穌拿起餅和酒祝福說，這是他為人所捨的身體，還有為人所流的鮮血，然後就分給門徒。及後，耶穌

往客西馬尼園禱告。這時，許多人拿著刀槍要捉拿他。門徒猶大 (Judah) 收了錢，使那些人認出耶穌。他們把耶穌帶到大祭司處受審，耶穌不發一言。審訊的人拳打腳踢，侮辱耶穌。門徒彼得 (Peter) 在院外等候，因害怕被捕，三次不認主，事後十分痛悔。

猶大後悔出賣耶穌，吊頸自殺。祭司長把耶穌交給羅馬總督彼拉多 (Pilate)。總督認為耶穌無罪，就告訴猶太人，他可以釋放一個人。但猶太人寧願釋放強盜，也要置耶穌於死地，於是彼拉多在眾人面前洗手，說流義人的血罪不在他，猶太人自己要承擔後果。於是，耶穌被釘死在十字架上。他斷氣那一刻，聖殿的帳幕從上而下裂開，地也震動。眾人把耶穌的屍體放在墳墓洞穴裡，用大石堵住門口，門外亦有兵丁把守。

第三天，大地震動。主的使者把石頭挪開，看守的人驚怕不已。天使告訴跟隨主的人，主已經復活，又叫他們往加利利去。途中他們遇到耶穌，耶穌就祝願他們平安。那十一個門徒到達加利利山上，果然見到耶穌。耶穌賜權柄給他們，叫他們到各地傳福音。

這段經文記述耶穌受審、受難、復活的經過，一一應驗舊約所說的情況。姜台芬指出，新約不僅強調救贖、永生盼望等觀念，事實上更確言救世主耶穌已經來到，歷史的終點不僅從開始就不會是落空的期待，更是已到眼前的確鑿史實 (頁69)。整部《聖經》，由舊約到新約，說出神創世和人類的歷史，讓人看到人犯罪的後果和救贖的依據。這信念一方面令西方人明白人潛在的罪性，故常具戒慎恐懼意識，另一方面亦追求獲得天國喜樂的途徑。

從文學角度來看，這段經文除豐富地描寫人性，也展現神聖的救贖。猶太祭司基於嫉妒，怕耶穌會動搖他們所控制的猶太傳統信仰，故陷害耶穌；門徒猶大因貪財而出賣耶穌，彼得也因怯懦而不敢認主。最後彼拉多因為不願意得罪猶太群眾和教士而逃避公正的裁決。他洗手以示清白，實際卻逃不了責任。這些事情都反映人性的軟弱與醜惡，但這些亦在神的計劃裡，讓祂的救贖計劃得以成就。耶穌受盡身心靈痛楚；他斷氣的一刻，痛苦到極點，因為要與天父分離。但惟有付上如此代價，人的罪才得以赦免。耶穌基督復活這個大奇蹟，給人帶來永生的希望。耶穌吩咐跟隨祂的人，要至死忠心，完成傳揚福音這個大使命。

思考意象：如「十字架」既代表死亡、羞辱，但更是贖罪與榮耀；「酒和餅」象徵基督的身體和鮮血，為世人贖罪；「空墳」象徵耶穌復活，戰勝死亡，使人得永生。

教學過程中，老師可透過繪畫教學，例如介紹名畫和教堂內的彩繪裝飾、叫學生畫出故事意象，希望加深學生對文本的理解。Corrigan指出，這個方法是以藝術回應文本；繪畫過程比技巧和結果重要，因為學生在課程中有沉思和轉化，他會不斷閱讀作品和更留心細節(a recursive and reflective reading practice)，然後參與創造作品含義。同時，繪畫也與意象教學互相配合(頁170-72)。另有研究指出，視覺藝術能夠提高學生的學習動機、創意和思考能力(Jordan and DiCicco, 頁27-28)。這是對繪畫教學成效有力的支持。誠然，學生具不同才情氣性，有些透過圖像、有些透過文字寫作、有些透過肢體、有些透過角色代入，各以不同方式回應文本。教師需要具備這樣的意識，從而提供多樣媒介讓學生與作品有獨特的生命交流。

五、深入討論

1. 比較閱讀

何謂英雄？這是豐富的文學文化討論。本章的《聖經》人物，尤其是Joseph，反映出基督教以神為中心的思想，即神是天地至大的力量，人要謙卑順從。在祂的能力和賜福下，人就活出榮耀神的生命。相反，下章「伊底帕斯王」所說的「悲劇英雄」，可以反映希臘文化以人為中心，強調人的力量，勇敢克服艱難。西方人敢於開拓、歌頌無畏的探索精神正源於此。這兩種典型角色，交織出西方兩大文化主流，和中國文化歌頌的英雄人物，截然不同。首先，中國文化強調整體社會秩序倫理，個人的自由意志並不彰顯(張德勝，頁82)。其次，他們的力量非來自任何神明，乃源於自身強烈的道德人格。中國的傑出人物，不论文臣、武將，如關羽、岳飛、文天祥等，往往充滿儒家精神的情懷；他們忠君愛國、持守仁義之道、正氣凜然，深受百姓敬重。

2. 《聖經》與文學

《聖經》包羅各類文體，如記敘文、詩歌、書信、寓言(parable)，甚至近似戲劇的體裁(例：《約伯記》以對答為主)。有些章節像精彩的短篇小說，如舊約《路得記》、新約「浪子回頭」的故事(路15: 11-32)。漢孟德(Gerald Hammond)指出，《聖經》對西方文學產生各樣影響，如英國詩人密爾頓(John Milton, 1608-1674)的長詩《失樂園》(*Paradise Lost*)就以《聖經》為題材、舊約《雅歌》和《詩篇》的豐富寓意也為許多作家帶來創作啟發。在西方傳統中，舊約先知是後來

痛苦、受傷藝術家的原型(頁50)。老師可介紹其他著名的《聖經》故事，如大衛(David)與巨人、大衛與拔示巴(Bathsheba)、但以理(Daniel)與獅子等篇章，以鞏固本章的教學目標。

3. 中世紀文學

基督教始於中東地區的猶太民族，然後經門徒傳福音，慢慢向外擴散；這個宗教初期受羅馬帝國迫害，但經過三、四百年的奮鬥，在公元392年定為國教。其後歐洲踏入一千年以《聖經》為主導的中古時期，稱為「中世紀」。這時期科學、教育成就斐然，對文藝復興的發展有莫大的貢獻。中世紀文學大抵分為三類(鄭克魯，頁50-56)：

- i. 宗教文學，旨在闡揚基督道理，如聖奧古斯丁《懺悔錄》(*Confessions*)、但丁《神曲》(*The Divine Comedy*)；
- ii. 騎士文學，主角秉持基督徒操守，弘揚騎士精神，如亞瑟王傳奇(*The legend of King Arthur*)。老師可以選取一些圓桌武士的故事，介紹給學生閱讀，並指出這些故事與基督教教義的關係；
- iii. 世俗文學，這些故事如浮世繪般，反映各階層人物的生活面貌，如薄伽丘(Giovanni Boccaccio)《十日談》(*The Decameron*)、喬叟(Geoffrey Chaucer)《坎特伯雷故事》(*The Canterbury Tales*)。

六、總結

本章置於全書之首，因為《聖經》不論在文化思想、藝術內涵和寫作技巧等方面，都深深影響西方文學的發展。即使二十世紀出現反對基督教的哲學家 and 現代主義作家，讀者也要先弄清楚他們反對的對象是甚麼。

本章的教學讓學生嘗試了解基督教的核心：神的特性、人類歷史、基督教英雄人物、基督生平，從而掌握其價值觀，尤其是罪與罰、救贖與永生的觀念。此外，以文學角度來看，《聖經》也藉著不同手法，如故事情節變化、意象運用、有血有肉的人物描繪，生動表達出深刻道理。

本書其他章節提及的經典著述，有不少受《聖經》影響，如《凱撒》的人性善惡掙扎、《馬克白》所說的犯罪經歷及其代價、《簡愛》中女主角的成長心路。若能掌握基督教的概念，將有助華人讀者更準確閱讀，並深刻體會西方作品的內涵。教學過程中，學生如果多涉獵西方建築、音樂、繪畫、雕塑等領域，會更深入了解基督教與西方文化的關係。

七、推薦閱讀

《聖經》(中文聖經啟導本)。香港：海天書樓，1995。

《聖經》(和合本修訂版)。香港：香港聖經公會，2010。

《聖經》(現代中文譯本)。香港：聯合聖經公會，1997。

漢孟德(Gerald Hammond)。〈藝術大法典〉，蘇茜譯。載於《西洋文學大教室：精讀經典》，彭鏡禧編。臺北：九歌，1999。頁33-58。

姜台芬。〈聖經與西方文化〉。載於《西洋文學大教室——精讀經典》。彭鏡禧編。臺北：九歌，1999。頁59-73。

張德勝。《儒家倫理與秩序情結：中國思想的社會學詮釋》。臺北：巨流，1989。

鄭克魯等編。《外國文學史》。北京：高等教育，2006。

莊雅棠。《書中之書：聖經的價值與影響》。臺北：圓神，2008。

King James Study Bible. Grand Rapids: Zondervan, 2002.

The New English Bible. Oxford: Oxford UP, 1970.

New International Version. Grand Rapids: Zondervan, 2011.

Bosca, Francesca (text) and Giuliano Ferri (illustrations). *Noah's Logbook* (《諾亞方舟》)。黃鈺瑜譯。臺北：格林文化，2016。〔繪本〕

Corrigan, Paul T. "Painting as a Reading Practice." *Pedagogy* 12.1 (2012): 168-75.

Harmon, William, and Hugh Holman. "Imagery." In *A Handbook to Literature*, 11th ed. Upper Saddle River: Prentice, 2009. 284-85.

Jordan, Robert M., and Michael DiCicco. "Seeing the Value: Why the Visual Arts Have a Place in the English Language." *Language Arts Journal of Michigan* 28 (2012): 27-33.

Lawall, Sarah, ed. *The Norton Anthology of World Masterpieces*. 7th ed. New York: Norton, 1999.

Peterson, Eugene H. *The Message: The Bible in Contemporary Language*. Colorado Springs: NavPress, 2017.

Spier, Peter. *Noah's Ark* (《挪亞方舟》)。漢聲雜誌社譯。臺北：漢聲，2003。〔繪本〕

第8章

《動物農莊》(*Animal Farm*)

英國作家歐威爾 (George Orwell, 1903–1950) 的《動物農莊》寫於 1945 年，與 1915 年出版的《變形記》相隔三十年。經過第一次世界大戰 (1914–1918) 那樣史無前例的可怕教訓後，這世界會否變得更好？答案是沒有，反而變得更悲慘，因為不久以後第二次世界大戰 (1939–1945) 就爆發，當中使用的武器更厲害。強權崛起，卡夫卡的父親形象更強大。作家如先知，戳破事件的表象，洞察社會和人性的深處。Orwell 讓我們以一則「童話」——原名為 *Animal Farm: A Fairy Story*——反思權力下人性的軟弱。因此，教學上，《動物農莊》可以是「兒童讀物」，也可以是成人的讀物，具借鑑意義，有豐富的層次供老師發揮。

以多元系統立論，本章除中國文學、英國文學外，還結連二戰歷史、政治、語言、文化、藝術等系統，希望學生可從不同角度審視個人與政治的關係。

一、譯本

本書選用陳棧樵譯《動物農莊》，屬較近期的譯本。這版本除文筆簡潔流暢，配合平易近人的寓言體外，其角色姓名的翻譯分外傳神。加上書後附 Orwell 首次出版本作時遭刪除的序言〈新聞自由〉，十分珍貴。但這譯本有一個可以改善的地方：第七章，狗隻遭拳擊手壓倒，「拳擊手看了看拿破崙，想知道自己該踩死這條狗還是放他走，拿破崙嚴厲命令拳擊手放開蹄子。最後他舉起蹄子，受傷的狗便哀叫著逃離了」（頁 92）。譯者漏譯了上面楷書的這句原文。至於英文原著，可參考 Harcourt Brace 或 Penguin 版。

二、教學重點

內容方面，學生須掌握重要事件的脈絡，例如革命因由、建造風車、雞蛋事件、鎮壓行動、兩次戰爭，尤其是背後關鍵角色——拿破崙的能力和心態。當然，最重要的是，學生能夠明白故事的寓意。

藝術方面，學生須掌握作品的文體和佈局特點；它們與主題關係密切。此外，有關「語言和思考」的運用，也可因應學生程度調整這項教學目標。

三、教學方法

1. 靈活運用「板書」(blackboard writing)：現在科技進步，可預先寫上任何文字稿，然後藉電腦投射在螢幕上。但如能善用板書，教學效果將更突出。舉例來說，老師參照尖叫者乘眾人不覺，偷偷改寫戒條，並告訴學生「你們記錯了」。換言之，板書活動也是教學的有機部分。
2. 「遊戲學習」(game-based learning)：藉卡牌遊戲讓學生了解各動物的特性。
3. 「概念圖」(concept map)：綜合學生討論拿破崙的結果，整理為清晰的概念。
4. 戲劇教學：透過戲劇技巧，例如倒敘(rewind)、角色物件(objects of character)、定格(still-image)、思路追蹤(thought-tracking)，讓學生掌握領袖和群眾的心態。

四、教學過程

本章的教學特色是，依循故事發展之餘，不斷前後綜合事件的意義。因此，教學如創作般，要有伏筆，並串連前後，使學生能夠明白作品的深層意義。

本作品分為十章：(1) 自由夢；(2) 反抗成功；(3) 分工；(4) 擊退敵人；(5) 暴力奪權；(6) 獨裁者手段；(7) 血腥鎮壓；(8) 外交失敗；(9) 拳擊手之死；(10) 豬人難辨。前四章大抵說動物的追求，接著四章是權力的運用，最後兩章是結局。

1. 革命之義

這環節的目標是讓學生能夠掌握動物所追求的梦想。老師略說出「曼諾農莊」(Manor Farm) 動物的悲慘處境，然後請學生朗讀濃縮版的老少校演說辭(頁16-19)：

作」(頁143)下都順服聽話。這是何等悲涼的諷刺。動物由第二章革命開始，竟然不是朝向更自由、平等、博愛的方向，反而回到第一章悲慘的光景。作品的情節結構呼應主題：所謂革命者或新的統治者，掌權後又走回老路，忘記最初的理想，變得殘忍無情，苛待百姓。作者似說明，若不汲取教訓，歷史只會不斷重演。

五、深入討論

1. 拿破崙與瓊斯先生

作品出現兩個高權力者，首尾呼應。於此，學生討論下列題目：瓊斯先生以不仁統治動物，拿破崙等領袖為解救動物，起來反抗。那就是說，革命者推翻獨裁暴力政權上臺，但為甚麼最後自己同樣變成獨裁暴力的統治者，甚至有過之而無不及？

學生有不同意見：(1) 人治不可靠，加上欠缺制衡權力的法律制度。(2) 統治者的素質，例如雪球上臺會否較拿破崙好？但有意見認為雪球未失勢前，農莊的牛奶和蘋果都歸於豬群。(3) 人性弱點，即歷史學家 Lord Acton (1834–1902) 所說的「權力令人腐化，絕對權力令人絕對腐化」(“Power tends to corrupt, and absolute power corrupts absolutely,” Hill, 頁300)。學生以此句為證，但老師必須引導他們探究原因。

只要嘗過權力的滋味，就明白權力極具吸引力。在「主人與奴僕」的遊戲中，學生扮演主人角色時，會特別興奮。當人擁有權力，如當風紀、班長、團長、部門主管時，彷彿感覺自己高人一等。這感覺漸漸使人變得飄飄然，甚至自大，因為可命令別人，別人也會設法討好自己。這樣的心理狀況又與實際利益掛鉤：權力者可分配利益、獲取好處、用各種方法掩飾自己的過失、做一般人做不到的事情；在你的分配下，受益者也越發迎合你。這樣的經驗，令人亢奮，漸漸聽不進忠言或異議、想做的事越來越多；能力不足者更想掩飾自己不斷所犯的錯誤。這樣的過程就是權力使人腐化的原因和結果。更可怕的是，這過程會持續循環下去，程度也日漸加強。領袖當初無私、仁愛、公忠的美德(假如有，而非只是革命幌子)，變成自私、陰險、卸責等劣行。領袖必須深深警惕這種危險。

拿破崙是瓊斯先生的變奏版。如果當權者欠缺自省和不受制約，歷史就會不斷出現這樣的惡性循環。

2. 作者的影射意圖

如果教學時間充足，或學生力所能及，老師可以帶出這一點：Orwell有意影射上世紀初的俄國，尤其批評史太林 (Joseph Stalin, 1878–1953) 政權在 1930 年代的清洗運動 (Meyers, 頁 131 and 137)。老師可請學生預先閱讀蘇聯近代史的資料，然後以問答遊戲，引起學生對這個課題的興趣。

老師先把本作品所有角色的名稱寫在黑板上，然後說出下列歷史人物和物象，再藉問答遊戲提問：小說內哪個角色和物象影射他們？這個方向令學生較易作答。

歷史人物或物象	答案
1. 史太林	1. 拿破崙
2. 馬克思／列寧	2. 老少校
3. 托洛斯基	3. 雪球
4. 工人階級	4. 拳擊手
5. 俄國沙皇	5. 瓊斯先生
6. 東正教會	6. 摩西
7. 英國邱吉爾	7. 皮金頓
8. 德國希特拉	8. 腓特烈
9. 蘇聯秘密警察	9. 惡狗
10. 《真理報》	10. 尖叫者
11. 馬克思主義	11. 老少校演說辭
12. 國際歌	12. 英格蘭之歌

上述答問只是引子，老師可鼓勵學生繼續探究動物農莊的情節與蘇聯歷史事件的對照 (Meyers, 頁 131–43)。但本書教學重點不在歷史影射，而是人性面對權力時的弱點；學生即使不知道這段歷史，也無損對《動物農莊》主題的理解。

3. 寓言故事作為文體

這個環節探索作者為何用童話的「寓言」體裁，說出如此驚心動魄的政治與人性醜惡的故事。「寓言」乃精簡的故事，通常以動物為主，透過機智幽默方式諷刺人的愚昧 (Holman, 頁 221–22)。最著名的作品為希臘的《伊索寓言》(Aesop's Fables, ca. 600 BC)。寓言是有教訓 (moral) 意義的，好像《龜兔賽跑》反映有能力的人，如果驕傲怠惰，最終會失敗收場；反之，有些人雖然能力不足，但有毅力的話，最後也會成功。《螞蟥和蚱蜢》也有類似的意義。

老師把全班分為四組，討論後各組逐一報告。作者以寓言寫作，有其用意：

- i. 童話體裁，加上溫和語調，即使影射別人也能減少受攻擊的機會，因它不過是「可愛的寓言童話」。
- ii. 文字淺白易懂，讀者容易掌握作者想表達的意思。
- iii. 寓言中的動物角色性格分明，如忠奸、懶惰、勤勞，讀者容易受引導至作者的觀點和對人性的理解。
- iv. 讀者知道寓言一定有教訓，故有意識思考《動物農莊》背後的意義。
- v. 童話世界純真可愛，對比黑暗的現實世界，有極大的反差；而反差越大，諷刺效果亦越大。
- vi. 寓言令故事有普遍意義 (universality)，即非特指某時某地之事。
- vii. 寓言乃粗淺的故事，讀者不會投入感情，因此像旁觀者般批評、嘲笑角色，有足夠的距離觀察和思考。

4. 政治與語言

「動物農莊」的統治者除以大工程、武力、儀式外，也運用語言的手段控制民眾。這並非一般的游說語言，而是蘊含各樣扭曲的成分，如加減字眼、竄改文獻、偷換概念、改動字詞定義、運用深奧的詞匯等方式，然後不斷重複出現。學生可比較前後戒律：

前七戒	後五戒
1. 雙足行走者皆為敵人。	1. 四足善，雙足更善。
2. 四足行走或具翅膀者皆為朋友。	
3. 不可穿衣。	
4. 不可睡於床上。	2. 不可睡於有床單的床上。
5. 不可飲酒。	3. 不可飲酒過量。
6. 不可殺害其他同類。	4. 不可無故殺害其他同類。
7. 動物一律平等。	5. 所有動物一律平等，但有些動物比其他動物更為平等。

「動物主義」在統治者巧妙和滲透的方式下，慢慢改變了原來的面目，例如「後五戒」最末的「平等」(equality)，被扭曲為相反意義，變成「較有特權身分地位」。那就是說，當權者玩弄語言，使之為自己利益服務，其運作原理就是破壞語言清晰傳意的功能。類似例子在 Orwell 的另一著作《1984》(*Nineteen Eighty-four*) 更為明顯，例如當權者宣揚「戰爭」等於「和平」、「勞役」等於「自由」、「無

知」等於「力量」的口號(頁6)。若非政權強行扭曲，一般人不會把反義的詞語和原來的詞語畫上等號。這樣做目的是影響民眾思考。南方朔指出，「政治會摧毀語言，從而模糊是非，終致摧毀掉思想。……當代的語言日益『歐威爾化』(Orwellian)，它以詭譎的修辭造句法，瓦解了啟蒙時代迄今的人道精神。這種詭譎的修辭造句法，透過正反義的詞語混淆了傳統的是非概念，讓人的認識趨於困難。當判斷標準變得模糊時，意識形態的宰制也更為容易。非語言和語言的因素，使人對需要複雜思考的問題越來越無法掌握，是非的混淆使簡單答案更容易流行」(頁51、55)。那簡單的答案就是當權者的意思。換言之，如果語言混亂模糊，民眾的思考也會混亂模糊，當權者就能以自己的思考取而代之。動物農莊裡糧食短缺，但尖叫者說只是「調整」糧食供應(頁118)，如此真相就不清楚了。尤有甚者，不單當前的東西不清楚，過去的記憶和歷史亦如是。《動物農莊》第十章開始描述的景況，正是如此。動物除了服從和工作外，其他甚麼也不知道。整個社會只剩下權力者的語言和標準，就如尖叫者不斷指出，現在的動物農莊比之前的曼諾農莊更好，不容置疑。

六、總結

《動物農莊》是可以多層次閱讀的作品，像史威夫特(Jonathan Swift, 1667–1745)的《格列佛遊記》(*Gulliver's Travels*)，既是童話，供青少年閱讀，也是成人的「童話」，具警世意味。

本書的教學用順序和綜合的方式，先了解「動物農莊」的革命因由和大事，然後逐步分析革命領袖拿破崙的性格。由此，學生慢慢掌握作品的兩大重點：(1) 權力令人腐化，源於人性的弱點和制度不善；(2) 獨裁者專制、暴力、詭詐的面貌。然而，當推進至末二章時，老師透過「拳擊手之死」和「豬人難辨」這兩件震撼的事，引導學生思考更長遠的因由，即民眾的「配合」。他們沉默、屈從、附和、姑息，助長專制政權橫行，就是漢娜鄂蘭(Hannah Arendt, 1906–1975)所說的「邪惡的平庸」(*banality of evil*)。那就是說，邪惡會透過極普通的人身上展現，平常人可以做出大惡行(頁252)。此消彼長，形成惡性循環，加劇上述兩大重點的發展。統治者的確是較有權力的一方，要負上較大責任，但被統治者同樣需要負責。兩者的關係不是單向的，乃互為因果。

學生由最初閱讀童話寓言的心態，到層層揭示當權者與民眾的面貌，以致最後看到革命神話的破滅——理想落空，回歸之前的不義政權。這不義的政權比較之前的，甚至有過之而無不及。這落差對學生的衝擊甚大，但亦涉及很多討論，譬如權力與人性、政治與語言、寓言的諷刺效果等課題。雖然作者有意影射蘇聯政治，但本章只略為提及，避免局限作品所反映的深刻主題。此外，

教師由始至終亦無需提及切身的政治歷史問題，以保留空間和距離給學生自由思考。

七、推薦閱讀

陳楷樵譯。《動物農莊》。臺北：麥田出版，2011。

南方朔。〈別讓語言變成控制的工具〉。載於《語言是我們的海洋》。臺北：大田，2000。頁50–56。

王宵冰編。《儀式與信仰：當代文化人類學新視野》。北京：民族，2008。

Arendt, Hannah. *Eichmann in Jerusalem: A Report on the Banality of Evil*. London: Faber, 1964.

Bell, Catherine. *Ritual Theory and Ritual Practice*. Oxford: Oxford UP, 1992.

Hill, Roland. *Lord Acton*. New Haven: Yale UP, 2000.

Kertzer, David I. *Ritual, Politics, and Power*. New Haven, Yale UP, 1988.

Lee, Robert A. *Orwell's Fiction*. Notre Dame: U of Notre Dame P, 1969.

Meyers, Jeffrey. "The Political Allegory of Animal Farm." In *A Reader's Guide to George Orwell*. Totowa: Rowman & Allanheld, 1977. 130–43.

Neelands, Jonothan, and Tony Goode. *Structuring Drama Work: A Handbook of Available Forms in Theatre and Drama*. Cambridge: Cambridge UP, 2000.

Orwell, George. *Animal Farm: A Fairy Story*. New York: Harcourt Brace, 2003.

Orwell, George. *Nineteen Eighty-four*. London: Penguin, 2008.

Rappaport, Roy A. *Ritual and Religion in the Making of Humanity*. Cambridge: Cambridge UP, 1999.

結語

華人學術界至今仍未有專書在「文學教育」這個領域談翻譯文學的教與學。有的只是些近似領域，如翻譯研究、比較文學、文學研究、翻譯教學、外語教學，但它們都不是針對「翻譯文學教育」這個目標。英語學術界在這方面亦同樣匱乏，迄今只有 *Literature in Translation: Teaching Issues and Reading Practices* 談翻譯文學教學。但這本書主要是美國大學十多個任教老師的教學經驗分享，指出以英語教不同國家文學所面對的問題，並沒有構成完整的體系。

因此，雖然我在教學和寫作此書的過程中遇到不少困難，尤其欠缺前人經驗的借鑒，但也深感本書對翻譯文學教育的意義。由理念整合（「多元系統論」、「交流理論」），到教學策略與評核（戲劇、辯論、繪畫、文學日誌等方法）的深刻應用，本書都希望為翻譯文學教育奠下一些基礎。

一、總結與反思

此書不是教案結集或教程記錄，而是筆者十五年來在翻譯文學教育經驗的總結與反思。我在碩士課程開設「翻譯文學」、「戲劇賞析與教學」、「現代文學」、「小說與創意寫作」；前二者的取材是外國文學，而後二者是中國文學。正如在引言指出，教中國現代文學，不能不談它所受到西方文學的影響，例如，胡適與易卜生主義、曹禺與希臘悲劇、徐志摩與浪漫思想、白先勇與意識流寫作的關係。有了這個討論角度，學生對中國現代文學的認知會較全面。但是，本書不是從比較文學角度談翻譯文學（它可以是學生功課的其中一個選擇），而

是反思翻譯文學作品在教與學中有何理念和挑戰，從而希望突破困難，提高學生對世界文學的興趣和深入了解作品背後的意義。

書名不是叫「翻譯文學教學」而是「翻譯文學的教與學」，因為除了筆者的教學心得外，還有學生的學習經驗和回應。他們就像我的夥伴，彼此教學相長。十五年來，每次我教完一課，都會寫下教學日誌，反思教學得失。此外，我常常與學生討論課堂情況，由作品內容到學習成效。這本書其實是大型行動研究的成果，不斷實踐與反思以解決問題，例如碩士課的學生，有些來自中國大陸；在訪談中知道，如果不清楚解說基督教教義，他們是無法掌握一些作品角色背後的心態（例如《簡愛》女主人翁的出走關鍵和男主人翁最後的改變）。另一個寶貴經驗是教莎劇《凱撒》：課堂我們討論《凱撒》主角誰屬的問題，課後有同學帶點困惑問我，四個主角最後死了三個，那麼是否反映題目想說些甚麼；因而我們互相刺激思考，慢慢整理出一些概念——他們四人都是「凱撒」，都是權力的爭逐者，但最後一切卻歸於無有。我們對這個主題探索都十分興奮，那是除課堂內爭鳴外，課堂外還有新發現。這是何等美好的教與學交流。

二、洞察人生

翻譯文學確實擴闊我對生命的體會和對人性的思考。在大學所教的翻譯文學作品並不限於本書的八個作品，但由於篇幅所限，只能按文學思潮的時序選取八篇有代表意義的作品。除了引言所說的選取標準外，還有一個原則是：筆者和學生都十分喜愛的作品，為其深邃的內涵所打動。其實一些作品已經教了十多次，但每次閱讀，我都有新發現，這就是經典作品無窮的魅力。像閱讀《簡愛》，有時會反思自己的成長經歷，一時會從男主人翁角度思考整件事的發展。看《凱撒》，大家都為安東尼的勇氣和才華折服，但不到一刻卻看到他冷酷狠辣的一面，使我們對人性的複雜和多面有深切了解。看《動物農莊》故事發生的情節，不單一幕幕大至在中外歷史出現，也小至在工作環境和當下社會不斷重演，多麼真實的體會，也慨歎人的愚頑和敗壞，似無法從歷史中汲取教訓。看《變形記》，主角的孤絕，也是我們在權力支配和物慾橫流社會下的切身悲哀。經典作品看透人生，其不朽價值也在於此。

由於教學經驗的累積和體會越深刻，教學法也同樣越精到。因此，本書最初打算每篇作品寫八千字左右，但後來一些篇章竟達到萬二字，因為課堂的教學實在太豐富了。舉例，最初在《動物農莊》教學是沒有「儀式」這個環節，但後來這活動引起很多回響，令學生熱烈討論作品的主題，所以變得重要。此外，《變形記》的朗讀劇場也是後來才加上去的，創作者不單要正確掌握情節，更需飽含情感，投入角色的所思所感。

在外文系研習西方文學到今天在講壇對學生分享翻譯文學，這些偉大的作品都豐富我的心靈。我同意翻譯學者張曼儀所說的，「翻譯為我打開了窗子，解除單語的束縛，設身處地感受其他語言文化的人如何看世界、如何思維，擴闊視野和思想領域，使生命豐富、性情謙和」（頁6）。真的，天外有天，人上有人，打開窗子看世界，對生命體會更深刻，對人的同情亦如是。

三、跨語言、文學、文化的閱讀

翻譯文學受惠於多元系統的理念，讓我們看到它不單在譯語文學系統內的意義和影響，還有和原語文學、其他學問系統的豐富交往。

從實用角度，我們需先跨越語言的障礙。每個人除母語外，就算多懂英語和其他語言，也無法通曉世上大多數國家的語言。本書的作品包括英語、德語、希伯來語、希臘語，但我們現在都能以中文窺探它們的世界。讀者應抱謙卑態度：別說甚麼文化認知、藝術啟發、人性體會，沒有翻譯，我們連基本內容也不知道。

多元文學和文化的天地廣闊無比，令人讚歎。數年前，筆者因事走訪利比利亞（Liberia）；這個西非國家除英語外，也流通不同方言。但我從沒想過會在那裏買到非洲作家 Ola Rotimi（1938–2000）用英文所寫《伊底帕斯王》的非洲改編版。我當時想，這部希臘悲劇會以甚麼面貌在非洲呈現？又是怎樣的奇緣，一個中國讀者除自己文化、希臘文化外，也在中譯版以外看到這個屬於非洲文學的改編版，以致可更多了解經典在不同國家「重生」的現象和西非文化特色。這個文化衝擊的經驗至今仍十分深刻。另一例子是，有次筆者閱讀中譯本《長路漫漫：非洲童兵回憶錄》（*A Long Way Gone: Memoirs of a Boy Soldier*），書中一個叫賈巴提中尉的角色，竟然在戰火連天的塞拉利昂（Sierra Leone）閱讀莎士比亞的《凱撒》（頁164），時空有點奇幻。於是，我在琢磨，這個軍人在那本書中究竟看到甚麼：對英雄的崇敬？權力的勾心鬥角？人性的醜陋？但我猜想，他或許看不透權力成空這點，否則他不會鼓動仇恨，指揮殺戮。血流成河是真正勝利的果實嗎？他自己隨時也會朝不保夕。當然，這兩個是特別的例子。其他與西方文學文化的相遇，自研習外語文學以來，就有多不勝數的收穫和驚歎。

本書除參考中英文獻外，還有翻譯著作，例如謝天振編《當代國外翻譯理論導讀》和王宵冰編《儀式與信仰：當代文化人類學新視野》。每門學問、每個知識系統都博大精深，這些著述都能幫助華人讀者較容易先以母語吸收學科的重要概念，繼而慢慢從原語或不同途徑累積知識，實在功不可沒。譯者是知識文化交流的橋樑；本書對所有文學和非文學的翻譯者致以崇高的敬意。

四、文學教育

本書的對象是前線教師和文學教育研究者。我們把翻譯文學放在譯語文學系統，那麼心態上，教師不會流於兩個極端——完全把譯作視為第一語文學，或擔心不是原語文學，始終「有隔」這個想法——本書的讀者應從容自信以第一語的教學方式教翻譯文學作品，同時亦意識到譯作須與原文和其他系統結合，那麼就能掌握翻譯文學教育的要旨。教師還要有世界公民的寬廣襟懷，引導學生知己知彼，與不同人的生命相連，感同身受。

若以「學生為本」的教學，就不只老師單向講解或學生報告一些參考書說法和網絡資料，而是學生與作品的獨特交流。有些老師教戲劇作品的時候，喜歡指示學生演出劇目。這個做法可行，也讓學生有表演、合作、臺前幕後經驗，但弊處是有時頗耗費時間和人力物力。故此，本書的重點是以讀者反應為理念，強調滲透課堂、靈活變化的多元教學和評核，尤其能夠配合內容，以致加深學生對文本意義的掌握和代入對角色的體會。

文學是思考、情感、美學、品格的教育。這十多年的教學經驗中，我看到學生獲得不同的啟發，也令他們的學生也受益。有學生說把上課經驗應用於自己的教室，並配合青少年的成長處境；也有學生說他中學時看過《動物農莊》，但不久就忘記了，想不到成年後重讀，可以如此深刻。另一學生到英國旅行，看到劇院上演《簡愛》話劇，立刻購票觀看，並與當地觀眾交流，令她十分滿足。誠然，我們閱讀優秀作品，就像經歷一段人生；我們投入其中，也可抽身審察生命種種情狀。豐富的課堂體驗，令彼此的思想心靈更活躍。讀者有此書的基本概念和方法，可推而廣之，閱讀、分享更多的翻譯文學作品。

本書到了這個階段，我有說不出的感恩。其實，這本書的構思已經是許多年前的事了，但由於繁重的教學和行政工作，始終騰不出時間下筆。更重要的是，心態上，想到這浩大工程——整合外國文學、翻譯研究、文學教育的知識——覺得不可能完成。這本著作並非個人閱讀隨筆，所有學術資料都不能出錯，論述必須有根據和參考既有研究成果。我認為以一人之力，實在無法勝任。但及後，我越來越看到，這個領域是中文教育欠缺的環節；時光匆匆，若不留下一些總結經驗，豈非十分可惜？在家人和朋友的鼓勵下，過去三年嘗試點點滴滴、一章又一章的寫出來。如今回首來時路，真的無法想像是怎樣走過來的。

這本書是總結和反思，但同時亦是翻譯文學教育的起點，希望能對教育工作者有些微幫助；也希望各方專家學者不吝指正，使將來有更多的研究在這個領域上開花結果。

參考書目

王宵冰編。《儀式與信仰：當代文化人類學新視野》。北京：民族，2008。

謝天振編。《當代國外翻譯理論導讀》。天津：南開大學，2008。

張曼儀。《翻譯十談》。香港：石磬文化，2015。

Beah, Ishmael. *A Long Way Gone: Memoir of a Boy Soldier* (《長路漫漫：非洲童兵回憶錄》) 丹鼎譯。臺北：久周，2008。

Maier, Carol, and Françoise Massardier-Kenny, eds. *Literature in Translation: Teaching Issues and Reading Practices*. Kent: Kent State UP, 2010.

Rotimi, Ola. *The Gods Are Not to Blame*. 1971. New York: Oxford UP, 2000.