

Miten erikoisalojen tekstien kääntämistä opetetaan ja toimiiko opetus?

Marjut Alho
Nykykielten laitos
Helsingin yliopisto

This paper examines how translating texts in special subject areas is taught in Finland and whether the students find the teaching methods appropriate. The starting point of this study is Don Kiraly's view of transmissionist teaching of translation, which he sees as inappropriate and ineffective; he proposes a new and ideal way of teaching translation – the socio-constructivist view. Kiraly's views were used as formation guidelines for the questions in the questionnaire sent to the students of translation studies at Finnish universities. The purpose of the questionnaire was to find out if the teaching at the translation courses show a tendency towards transmissionist or socio-constructivist view of teaching and which view the students find is the most suitable for translation courses. As a result it can be pointed out that the teaching does have traits of transmissionist view and that the students tend to prefer a so-called semi-transmissionist translation class.

Avainsanat: kääntämisen opetus, transmissionistinen opetus, sosio-konstruktivistinen opetus, yhteistoiminnallinen oppiminen

1 Johdanto

Kääntämisen opetusta on tutkittu melko vähän, ja useimmat esitykset kääntämisen opetuksen kehittämiseksi ovat yhden opettajan omia näkemyksiä ja kokemuksia hänen omilta kursseiltaan (esimerkiksi Stoltze 2009). Kiraly (1995: 5) totesi jo 16 vuotta sitten, että kääntämisen opetukselta puuttuivat selvät tavoitteet, materiaalit sekä opetusmenetelmät. Tuon jälkeen on etenkin kääntämisen opetuksen tavoitteita täsmennetty esimerkiksi siten, että kääntäjiltä vaadittavia kompetensseja on tutkittu ja kirjattu laajasti (esimerkiksi Orozco 2000, Neubert 2000, EMT Expert Group 2009). Näissäkään tutkimuksissa ei kuitenkaan tarkastella sitä, millaisessa tilanteessa opiskelijat ovat saavuttaneet kompetensseja. Tällä tarkoitan sitä, että tutkimuksessa kääntämistä tarkastellaan prosessina, joka alkaa siitä, kun opiskelijat saavat lähtötekstin eteensä. Tutkimuksissa ei sen sijaan valoteta tätä hetkeä edeltävää tai seuraavaa opetustilannetta tai sen merkitystä prosessin kulkuun tai oppimistuloksiin. Muutamat tutkijat ovat tarkastelleet opetusmenetelmiä ja -tilanteita kääntämisen opetuksessa teoreettisesti, mutta heidän tutkimuksissaan korostuu usein kasvatustieteestä tuttu tilanne: yksi opetusmenetelmä tai

oppimisen näkemys esitetään vanhana, vanhentuneena ja huonona, ja oma menetelmä tai näkemys ainoana oikeana ja hyvänä. Kääntämisen opetuksessa opetus- ja oppimisen näkemysten esittely on varsin kahtiajakautunut – kääntämistä opitaan siis näkemysten mukaan melko puhtaasti joko opettaja- tai opiskelijakeskeisesti, joko yksin tai yhteistoiminnallisesti.

Chesterman (2000) kuvailee artikkelissaan Dreyfusien (1986) teorian pohjalta muokkaamaansa käsitystä kääntämisen oppimisesta. Hänen mallinsa lähtökohdat eivät eroa juuri lainkaan opettajakeskeisen, paljon kritisoidun mallin lähtökohdista – opettaja esittelee ”noviiseille” ongelmat ja joitakin ratkaisumalleja, ja jatkossa opiskelijat kehittyvät tunnistamaan ongelmia itse ja kehittämään niihin myös omia ratkaisumallejaan. Chestermanin malli siirtyy siis opettajakeskeisestä opetuksesta ja oppimisesta opiskelijakeskeiseen. Erityisesti kritiikiksi opettajakeskeiselle näkemykselle Kiraly (1995 ja 2000) on esittänyt julkaisuissaan sosio-konstruktivistisen näkemyksen kääntämisen opetukseen, ja hän tuo esiin myös melko selkeästi tämän koulukunnan näkemyksen opiskelijoiden oppimisesta. Kastberg ja Ditlevsen (2007) puolestaan pitävät omassa erikoisalojen tekstien kääntämisen opetuksessaan ohjenuorana ongelmalähtöistä oppimista.

Mihin oppimisen teorioita sitten tarvittaisiin kääntämisen opetuksessa – vai tarvitaanko lainkaan? ”Kääntämään oppii vain kääntämällä” ei ole mitenkään harvinainen ajatusmalli. Yhtä yleinen ajattelumalli on, että kuka tahansa, joka osaa kahta kieltä, osaa myös kääntää. Gilen (2009: 7) mukaan jotkut voivatkin kehittyä hyviksi kääntäjiksi ilman muodollista koulutusta. Hän näkee kääntäjän koulutukselle kaksi tarkoitusta: auttaa alalle haluavia ymmärtämään koko potentiaalinsa sekä kehittää kääntämisen taitoja nopeammin kuin käytännön työssä ja itseopiskelulla, joihin liittyy usein erehdysten kautta oppimista. Gile mainitsee, että koulutuksella on myös muita tarkoituksia. Se voi esimerkiksi auttaa kehittämään ammatillisia standardeja, koska koulutukseen valikoituvat vain lupaavimmat ja koska vain parhaat valmistuvat. Tämä voi auttaa nostamaan kääntäjien statusta yhteiskunnassa. Tulevat kääntäjät voivat myös tutustua koulutuksessa tuleviin kollegoihinsa ja työnantajiinsa sekä muihin yhteistyökumppaneihinsa. Lisäksi koulutus voi auttaa työmenetelmien yhtenäistämässä, vahvistaa kääntäjien

ammattiympäystä sekä antaa mahdollisuuksia kääntämisen tutkimukseen. (emt.) Kautz (2002: 138) jakaa hyvin yleisen näkemyksen, jonka mukaan kääntämisen opetuksen yhtenä tarkoituksena on kehittää opiskelijoiden kääntämisen kompetensseja.

Suomessa kääntämisen opettajat ovat joko filologeja tai kääntäjänkoulutuksen saaneita henkilöitä, joilla yleensä on myös käytännön käänkökokemusta. Kääntämisen opetuksen tiedot ja taidot perustuvat useimmiten omiin kokemuksiin ja mieltymyksiin sekä erilaisissa konferensseissa ja seminaareissa käytyihin keskusteluihin kollegojen kanssa. Uusi kääntämisen opettaja joutuu siis opettelemaan opetuksen menetelmät kantapään kautta. Kuten Gile (2009: 3) toteaa, tällainen tilanne ei luo käsitteellistä, teoreettista tai filosofista pohjaa kääntäjien koulutukselle.

2 Menetelmä ja aineisto

Tämä artikkeli pohjautuu kyselyyn, joka lähetettiin käänköaineita pääaineena tarjoaviin suomalaisiin yliopistoihin. Kyselyyn vastasi 48 opiskelijaa. Kyselyn lähtökohdiksi otettiin ne toteamukset, joita Kiraly on esittänyt kääntämisen opetuksen yleisistä käytännöistä – eli hänen näkemyksensä transmissionistisesta kääntämisen opetuksesta. Kyselyn tarkoituksena on selvittää, pohjautuuko erikoisalojen tekstien kääntämisen opetus transmissionistiseen malliin vai suositaanko muodikasta yhteistoiminnallista, sosio-konstruktivistista oppimista. Lisäksi tarkoituksena on selvittää, minkä tyyppiset opetusmenetelmät ovat kääntämisen opiskelijoiden mielestä toimivia erikoisalojen tekstien kääntämisen opetuksessa ja mitkä eivät.

Taustatietoina kyselyssä kysyttiin opiskelijoiden opintojen tilannetta, opiskeltavaa pääainetta sekä sitä, ovatko vastaajat jo tehneet käänköstöitä. Vastaajista 21 oli lähes valmiita maistereita, muilla vastaajilla opintoja oli vielä jäljellä enemmän. Vastaajista suurin osa (27) oli englannin kääntämisen opiskelijoita, lisäksi vastaajina oli venäjän (12) ja saksan (8) kääntämisen opiskelijoita. Yksi vastaajista ilmoitti pääaineekseen venäjä A-kielenä. Vastaajista 22 oli jo tehnyt käänköstöitä opintojensa ohessa, suurin osa oli kääntänyt sekä yleiskielisiä tekstejä että erikoisalojen tekstejä.

Erikoisalojen tekstien käännöskursseilla tarkoitetaan tässä niitä kursseja, joilla keskitytään nimenomaan jonkin erikoisalan (esimerkiksi kauppa tai lääketiede) tekstien kääntämisen erityispiirteisiin tai erikoisalojen tekstien kääntämiseen ylipäätään. Tästä erotuksena ovat ns. yleiset käännöskurssit, joiden tarkoituksena on perehdyttää opiskelijoita kääntämiseen ja käännösprosessiin laajemmin.

Kyselyssä ei selvitetty, mihin vaiheeseen opintoja erikoisalojen tekstien käännöskurssit sijoittuvat. Osittain tähän kysymykseen vastaa se, missä vaiheessa opintojaan opiskelijat ovat. Lisäksi erikoisalojen tekstien käännöskurssit sijoittuvat kaikissa yliopistoissa aikaisintaan aineopintoihin. Kyselyn tuloksiin voi kuitenkin vaikuttaa se, sijoittuvatko kurssit aine- vai syventäviin opintoihin. Samoin vaikutusta voi olla sillä, tarjotaanko kunkin erikoisalan tekstien kääntämiseen useita käännöskursseja sekä miten laajoja kurssit ovat. Nämä seikat tulisi mahdollisissa tulevissa kyselyissä ottaa huomioon.

3 Kyselyn tulokset

Suurin osa (18 vastaajaa) niistä opiskelijoista, jotka olivat tehneet käännöstitä, koki, että opinnoista oli ollut heille hyötyä paljon tai melko paljon. Vain neljä vastaajaa oli sitä mieltä, että opinnoista oli ollut heille vain vähän tai melko vähän hyötyä käännöstitöiden tekemiseen. Opiskelijoiden mukaan käännöksiä tehdessä ovat hyödyttäneet erityisesti teoriatausta ja tietämys mm. käännösstrategioista sekä tiedonhausta. Lisäksi he kokevat, että kääntämisen ”perusteiden” tulee olla hallussa, mitä tahansa kääntää. Opiskelijat toteavat myös, että opinnot ovat auttaneet irtautumaan alkutekstien kielen orjallisuudesta mukailemisesta. Toisaalta eräs opiskelijoista totesi, että hän ”odotti enemmän ja syvällisempää apua kääntämisprosessiin”, lisäksi yksi opiskelijoista piti heikkoutena sitä, että opettajalla ei ollut lainkaan käytännön kääntäjänkokemusta ja opettajan suomen kielen taito oli ollut huono.

Opiskelijat arvelivat, että erikoisalojen tekstien kääntämisessä tärkeimpiä tietoja ja taitoja ovat lähtö- (42 vastaajaa) ja kohdekielen (42 vastaajaa) hallinta sekä tiedonhaku (40 vastaajaa) – he siis tunnistavat tarvittavista kompetensseista (kuvio 1) ennen kaikkea kielitaidon sekä tiedonhaun. Myös tietoteknisiä taitoja pidetään tärkeinä (29

vastaajaa, kääntäjän tietoteknisten apuvälineiden käyttötaidot 24 vastaajaa). Kääntämisen teoriaa ja terminologisten menetelmien tuntemusta opiskelijat eivät pidä kovin tärkeinä (9 ja 13 vastaajaa), vaikka nämä kuuluvat olennaisina osina kääntäjän kulttuurienvälisiin sekä temaattisiin kompetensseihin. Yhteistyötaitoja, jotka ovat erittäin tärkeä osa käännöspalveluiden tuottamisen kompetensseja, piti tärkeänä vain 19 vastaajaa. Tuloksia ei ole vielä vertailtu niin, että olisi saatu selville, onko opiskelijan opintojen vaiheella vaikutusta eri osa-alueiden tärkeyden määrittelyyn.



Kuvio 1. Kääntäjän kompetenssit (lähde: EMT Network 2011)

Kysytyistä tiedoista ja taidoista opiskelijat kokivat, että opinnoissa parhaiten kehittivät vieraan kielen hallinta (39 vastaajaa) sekä tiedonhankintataidot (39 vastaajaa) (taulukko 1). Hyvin kehittivät myös äidinkielen taidot (38 vastaajaa), käännösteorian tuntemus (35 vastaajaa) sekä yhteistyötaitot (34 vastaajaa). Eniten melko huonosti -vastauksia saivat käännösmuistien ym. apuvälineiden käyttötaidot (18 vastaajaa) sekä projektinhallintataidot (18 vastaajaa). Kaikki osa-alueet kehittivät vastaajien mukaan kuitenkin edes jonkin verran.

Taulukko 1. Kääntäjiltä vaadittavien taitojen kehittyminen opinnoissa

| | vieraan kielen hallinta | äidinkielen hallinta | käännösteoria | yleiset tietotekniset taidot | erikoisalan tuntemus | tiedonhankintataidot | käännösmuistien ym. apuvälineiden taidot | yhteistyötaidot | projektinhallintataidot | terminologisten menetelmien tuntemus | muu |
|--------------------------|-------------------------|----------------------|---------------|------------------------------|----------------------|----------------------|------------------------------------------|-----------------|-------------------------|--------------------------------------|-----|
| hyvin | 18 | 22 | 8 | 4 | 5 | 18 | 4 | 7 | 2 | 1 | 0 |
| melko hyvin | 21 | 16 | 27 | 24 | 14 | 21 | 15 | 27 | 14 | 10 | 0 |
| melko huonosti | 3 | 5 | 5 | 13 | 15 | 3 | 18 | 8 | 18 | 16 | 0 |
| huonosti tai ei lainkaan | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| ei osaa sanoa | 0 | 0 | 0 | 2 | 2 | 0 | 1 | 1 | 3 | 6 | 12 |

Kiraly'n sosio-konstruktivistisen mallin ihannetilanteena pidetään autenttista käännöstoimeksiantoa. Kiraly'n (2000: 60–65) mukaan yleisimmin käännösharjoituskursseilla opettaja kuitenkin valitsee käännettävän tekstin. Tämä näyttäisikin pätevän erikoisalojen tekstien käännöskursseilla. 37 vastaajaa ilmoitti osallistuneensa kurssille, jossa käännöstekstin valitsi opettaja. Ulkopuolelta tulevaa toimeksiantoa on käytetty vain yhdeksän vastaajan suorittamalla kurssilla. Tämä voi johtua siitä, että aitojen toimeksiantojen saanti opetustilanteita varten on hyvin vaikeaa etenkin ns. pienemmissä kielissä. Kiraly opettaa kääntämistä saksasta englantiin, joten hänen kurseilleen opetustilanteeseen sopivia toimeksiantoja on todennäköisesti runsaammin tarjolla.

Opiskelijat kokevat sen, että opettaja valitsee käännettävän tekstin, varsin toimivaksi menetelmäksi – 31 vastaajista on sitä mieltä, että menetelmä toimii hyvin tai melko hyvin, eikä kukaan koe sitä huonoksi (taulukko 2). Tosin 12 vastaajaa ilmoittaa, että menetelmän toimivuus riippuu opettajasta tai kurssista. Huomattavasti huonommaksi vaihtoehdoksi koetaan se, että opiskelijat etsisivät itse käännettävän tekstin (13 vastaajaa piti tätä melko huonona tai huonona menetelmänä), vaikka Kiraly'n (emt.) mielestä tämä olisi vartenotettava vaihtoehto ulkoa tuleville toimeksiannoille. Opiskelijat toteavat, että tosielämässäkään ei käännettäviä tekstejä saa valita itse ja lisäksi opettaja on heidän mielestään ehkä pätevin arvioimaan tekstien vaikeusasteen ja sopivuuden. Tämä ajattelutapa on Prieton ja Linaresin (2010: 134) mielestä selkeä osoitus opettajakeskeisestä opetuksesta.

Taulukko 2. Käännöstekstin valinnan toimivuus erikoisalojen tekstien käännöskursseilla

| | opettaja valitsee käännettävän tekstin | toimeksiannot tulevat ulkopuolelta | opiskelijat etsivät käännettävät tekstit itse | opettaja ja opiskelijat valitsevat käännettävät tekstit yhdessä | Muu |
|---------------------|----------------------------------------|------------------------------------|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|-----|
| Hyvin | 12 | 10 | 0 | 3 | 0 |
| melko hyvin | 19 | 11 | 10 | 14 | 0 |
| melko huonosti | 0 | 0 | 6 | 4 | 0 |
| Huonosti | 0 | 0 | 7 | 2 | 0 |
| riippuu opettajasta | 9 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| riippuu kurssista | 3 | 6 | 7 | 2 | 0 |
| ei osaa sanoa | 0 | 16 | 12 | 13 | 0 |

Kiraly'n mukaan transmissionistiseen oppimiskäsitykseen kääntämisen opetuksessa lukeutuu myös se, että opettaja vain käskee kääntää tekstin antamatta minkäänlaista toimeksiantotilannetta. Kyselyssä ilmeni, että joillakin kursseilla todella käytetään tällaista menetelmää – 15 vastaajista oli suorittanut kurssin, jossa opettaja oli käskennyt kääntää tekstin sitomatta sitä mihinkään. Vastaajat olivat melko yksimielisiä siitä, että tämä menetelmä ei toimi – 31 vastaajan mielestä menetelmä sopi kääntämisen opetuksen melko huonosti tai huonosti (taulukko 3). Seitsemän vastaajista oli kuitenkin sitä mieltä, että menetelmä toimi hyvin tai melko hyvin, ja lisäksi kolme vastaajista totesi, että menetelmän toimivuus riippuu kurssista. Parhaimmiksi menetelmiksi käännöstehtävän määrittelyyn opiskelijat kokivat sen, että opettaja kertoi toimeksiantotilanteen (39 vastaajaa) tai sen, että toimeksianto mietittiin yhdessä (30 vastaajaa).

Taulukko 3. Käännöstehtävän määrittelyn toimivuus

| | opettaja käskee kääntää | opettaja kertoo toimeksiannon | toimeksiantotilanne pohditaan yhdessä | toimeksianto tulee ulkoapäin | muu |
|---------------------|-------------------------|-------------------------------|---------------------------------------|------------------------------|-----|
| Hyvin | 2 | 22 | 12 | 8 | 0 |
| melko hyvin | 5 | 17 | 18 | 13 | 0 |
| melko huonosti | 16 | 1 | 0 | 2 | 0 |
| Huonosti | 15 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| riippuu opettajasta | 0 | 1 | 2 | 0 | 0 |
| riippuu kurssista | 3 | 1 | 1 | 2 | 0 |
| ei osaa sanoa | 1 | 2 | 5 | 14 | 9 |

Opetuksen ja oppimisen kannalta on mielenkiintoista myös se, miten käännökset käydään läpi tunneilla. Transmissionistiseen malliin kuuluisi se, että opettaja palauttaa käännökset ilman minkäänlaista yhteistä tarkastelua, tai opettaja korkeintaan esittelee oman mallikäännöksensä, jota opiskelijat vertaavat omiin käännöksiinsä. Mallikäännöstä pidetään tässä näkemyksessä ainoana ”oikeana” käännöksenä, eli opettajalla olisi ”oikea” vastaus (Prieto & Linares 2010: 134). Yhdeksän vastaajaa oli osallistunut kurssille, jossa käytettiin opettajan valmistelemaa mallikäännöstä käännösten läpikäynnissä ja 12 vastaajista oli osallistunut kurssille, jossa opettaja palautti arvioidut käännökset, mutta niitä ei käyty yhteisesti läpi. Mallikäännöstä 21 vastaajaa piti melko huonona tai huonona menetelmänä, mutta 15 piti tätä hyvänä tai melko hyvänä menetelmänä (taulukko 4). 35 vastaajaa piti melko huonona tai huonona menetelmää, jossa käännöksiä ei käyty lainkaan yhdessä läpi, mutta neljä vastaajista oli sitä mieltä, että menetelmä toimii melko hyvin. Yleisimmin käytetty menetelmä oli sellainen, jossa opettaja oli kerännyt eri opiskelijoiden käännöksistä koosteen, joka käytiin yhdessä läpi. Valtaosa vastaajista (40) oli myös sitä mieltä, että tämä on menetelmänä hyvin tai melko hyvin toimiva. Huonona menetelmää ei pitänyt kukaan. Myös käännösten läpikäyntiä ryhmässä pidettiin melko hyvin tai hyvin toimivana menetelmänä (28), ja 20 vastaajaa oli osallistunut kurssille, jossa menetelmää oli käytetty. Vain yhden opiskelijan käännöksiä oli tunnilla käyty läpi 13 vastaajan kurssilla. Menetelmä jakaa mielipiteet vahvasti – 14 vastaajista oli sitä mieltä, että menetelmä toimii melko hyvin tai hyvin ja 21 vastaajan mielestä menetelmä toimii melko huonosti tai huonosti. Useampi vastaajista toi esiin vielä menetelmän, jossa kaikkien käännökset käytiin tunnilla läpi. Monet opiskelijoista totesivat vielä, että käännösten yhdessä läpikäyminen ja niistä keskusteleminen ovat käännöskurssien parasta antia, tosin erään opiskelijan mielestä yhdessä läpikäydessä puututaan yleensä vain virheisiin, mikä tuo vääristyneen kuvan.

Taulukko 4. Käännösten palautetapojen toimivuus käännösharjoituksissa

| | opettaja esittelee mallikäännökseen, joka käydään yhdessä läpi | opettaja näyttää pätkiä eri opiskelijoiden käännoksistä, joita käydään yhdessä läpi | opettaja näyttää yhden opiskelijan käännoksen, joka käydään yhdessä läpi | käännökset käydään ryhmissä läpi | opettaja palauttaa arvioidut käännökset, joita ei käydä yhdessä läpi | muu |
|---------------------|----------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------------------------------------------|-----|
| Hyvin | 3 | 18 | 4 | 7 | 0 | 4 |
| melko hyvin | 12 | 22 | 10 | 21 | 4 | 1 |
| melko huonosti | 12 | 0 | 15 | 7 | 11 | 0 |
| Huonosti | 9 | 0 | 6 | 3 | 24 | 0 |
| riippuu kurssista | 0 | 0 | 0 | 1 | 0 | 0 |
| riippuu opettajasta | 0 | 2 | 3 | 0 | 0 | 1 |
| ei osaa sanoa | 5 | 2 | 5 | 4 | 2 | 7 |

Kiralyn yhteistoiminnallisen oppimisen mukaan opiskelijat oppisivat parhaiten teke-mällä käännoksiä mahdollisimman paljon yhdessä. Prieton ja Linaresin (2010: 135) mielestä perinteinen, opettajakeskeinen kääntämisen opetus ei kannusta yhteistyöhön. Tämän vuoksi kysyin vastaajilta, miten käännoksiä ylipäätään valmistellaan erikoisalo-
jen tekstien käännokskurseilla ja miten tämä heidän mielestään toimii (taulukko 5). Lä-
hes kaikki vastaajat (43) ilmoittivat, että kurseilla käännoksiä tehdään yksin kotona, ja
valtaosan (40) mielestä tämä myös toimii hyvin tai melko hyvin. Kiraly näyttäisi kui-
tenkin olevan oikeilla jäljillä, koska 18 vastaajaa oli sitä mieltä, että myös ryhmässä
tunnilla tehtävät käännosharjoitukset toimivat hyvin tai melko hyvin – tosin 14 vastaa-
jaa koki tämän melko huonoksi tai huonoksi menetelmäksi. Menetelmää käytetään
melko vähän, vain 6 vastaajaa oli ollut kurssilla, jossa käännoksiä oli tehty ryhmissä
tunnilla. Ryhmässä tunnin ulkopuolella tehtävät käännosharjoitukset koettiin hyväksi tai
melko hyväksi menetelmäksi (23 vastaajaa), mutta myös tällä menetelmällä oli vastus-
tajansa (16 vastaajaa). Menetelmää käytettiin kuitenkin melko paljon, 25 vastaajaa oli
tehnyt käännoksiä näin. Yksin tunnilla tehtävät käännökset koettiin huonoimmaksi
vaihtoehdoksi – 23 vastaajaa oli sitä mieltä, että menetelmä toimii melko huonosti tai
huonosti ja vain 9 sitä mieltä, että menetelmä toimii melko hyvin. 11 vastaajaa oli osal-
listunut kurssille, jossa tätä menetelmää käytettiin.

Taulukko 5. Käännösten valmistelutavan toimivuus opetuksessa

| | yksin tunnilla | yksin kotona | ryhmässä tunnilla | ryhmässä tunnin ulkopuolella | muu |
|----------------------|----------------|--------------|-------------------|------------------------------|-----|
| Hyvin | 0 | 30 | 2 | 9 | 0 |
| melko hyvin | 9 | 10 | 16 | 14 | 0 |
| melko huonosti | 15 | 1 | 5 | 10 | 0 |
| Huonosti | 8 | 0 | 9 | 6 | 0 |
| riippuu kurssista | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| riippuu opettajasta | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| riippuu käännöksestä | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| ei osaa sanoa | 5 | 0 | 6 | 2 | 8 |

4 Yhteenveto

Tässä artikkelissa tarkasteltiin erikoisalojen tekstien kääntämisen opetuksen nykytilannetta Suomessa Kiralyn esittämien näkemysten pohjalta. Kiralyn mielestä ihanteellisin tilanne kääntämisen opetukselle olisi, jos käännettävänä olisi autenttisia käännöstoimeksiantoja. Nämä tilanteet ovat Suomessa melko harvinaisia, ja opiskelijat pitävätkin huomattavasti parempana tilannetta, jossa käännettävän tekstin on valinnut opettaja, koska häntä pidetään pätevänä arvioimaan kullekin ryhmälle sopiva käännöstehtävä. Sitä, että opiskelijat eivät vielä olisi päässeet tekemään oikeita käännöstöitä, ei voida pitää ainoana syynä sille, että he suosivat opettajan valitsemia käännöstehtäviä, koska lähes puolet kyselyyn vastaajista oli jo tehnyt käännöstöitä. Tuloksia ei kuitenkaan ole vielä ristiintaulukoitu. Tämän perusteella voitaisiin nähdä, onko opettajan valitsemien käännöstehtävien suosio yhtä suuri sekä jo varsinaisia käännöstöitä tehneiden että vasta käännösharjoituksia tehneiden opiskelijoiden keskuudessa. Mielenkiintoinen seikka on myös se, miten autenttisia käännöstehtäviä kursseilla tehneet opiskelijat suhtautuvat menetelmän toimivuuteen.

Kiralyn esittelemä transmissionistinen opetusnäkemys näkyy selkeästi joillakin käännöskursseilla, koska kolmasosa vastaajista oli osallistunut kursseille, joissa käännöstehtäviä ei liitetty minkäänlaiseen toimeksiantotilanteeseen. Osa opiskelijoista myös piti tätä toimivana menetelmänä. Tämä voi johtua Prieton ja Linaresin (2010: 145) toteamasta opiskelijoiden haluttomuudesta hyväksyä opetusmenetelmiä, jotka antavat heille enemmän itsenäisyyttä. Sama toteamus voi olla myös muiden transmissionistista

näkemyistä tukevien kyselyn vastausten pohjalla, kuten sen, että vastaajien mielestä paras menetelmä käydä käännöksiä läpi on opettajan johdolla eri opiskelijoiden käännöksistä tehdyn koosteen tarkastelu eikä suinkaan ryhmissä tehtävä tarkastelu.

Ainakaan opiskelijat eivät vankkumatta kannata sosio-konstruktivistista näkemystä kääntämisen opetuksesta. Tämä voi luonnollisesti johtua siitä, että opiskelijat ovat totuneimpia transmissionistista näkemystä lähellä olevaan opetukseen niin lukio- kuin yliopisto-opinnoissaankin. Myöskään muut tutkijat eivät kannusta esimerkiksi autenttisiin käännöstoimeksiantoihin opetustilanteissa:

There seems to be a tendency among practitioners to assume that the best way to teach undergraduates to translate is to replicate a potential professional situation. This is probably a reaction against accusations coming from the job market of University courses being too rigid, detached from the real world, academic and unprofessionalising. I believe this to be the wrong reaction and, once more, to hide a reductive view of translation. [...] ... activities that replicate in the classroom real world situations in which learners are likely to take part once they graduate, have a dubious status because any learning environment has its own conventions, interests, priorities and motivations, as well as its intellectual, spatial and temporal limitations (Bernardini 2004: 23.)

Bernardini (emt. 23) ei kuitenkaan vastusta esimerkiksi Kiralyn esittämiä “autenttisia” toimeksiantoja, koska ne ovat täysin paikallaan sosio-konstruktivistisessa oppimisenäkemyksessä, jonka osana ne ovat.

Kiraly näyttäisi siis osuvan oikeaan väittäessään, että kääntämisen opetus on edelleen suurimmaksi osaksi transmissionistisen suuntautumisen mukaista – tosin opiskelijoiden näkökulmasta tämä ei ole pelkästään huono asia, koska he kokevat oppivansa tärkeitä kääntäjän kompetensseja myös nyky menetelmillä. Myös yhteistoiminnallisempaa opetussuuntausta on nähtävissä, koska esimerkiksi käännöksiä tehdään ryhmätyönä. Opiskelijat kokevat oppivansa opinnoissaan yhteistyötaitoja, joita Kiraly menetelmälleen toivoo edistävänsä.

Tässä artikkelissa esitelty tutkimus on osa laajempaa erikoisalojen tekstien kääntämisen opetukseen liittyvää tutkimusta, jossa tarkastellaan myös kääntäjille ja opettajille suunnattujen kyselyiden tuloksia ja pyritään osin tältä pohjalta luomaan jonkinlaista mallia erikoisalojen tekstien kääntämisen didaktiikalle.

Lähteet

- Bernardini, Silvia (2004). The theory behind the practice: translator training or translator education? Teoksessa: Kirsten Malmkjær (toim.). *Translation in undergraduate degree programmes*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 17–30.
- Chesterman, Andrew (2000). Teaching Strategies for Emancipatory Translation. Teoksessa: Christina Schäffner & Beverly Adab (toim.). *Developing Translation Competence*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 77–90.
- Dreyfus, Hubert L. & Stuart E. Dreyfus (1986). *Mind over Machine: the power of human intuition an expertise in the age of the computer*. Oxford: Basil Blackwell.
- EMT Expert Group (2009). Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication [online]. [Lainattu 15.04.2011]. Saatavilla: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/key_documents/emt_competences_translators_en.pdf
- EMT Network (2011) [online]. [Lainattu 15.04.2011]. Saatavilla: http://ec.europa.eu/dgs/translation/programmes/emt/network/index_en.htm
- Gile, Daniel (2009). *Basic concepts and models for interpreter and translator training*. *Benjamins translation library, Vol. 8*. Amsterdam : Benjamins.
- Kastberg, Peter & Marianne Grove Ditlevsen (2007). Persönliches Wissensmanagement – Ein Plädoyer für Fachkompetenz als problemlösende Wissen-Wie-Kompetenz. Teoksessa: Jan Engberg, Marianne Grove Ditlevsen & Peter Kastberg (toim.). *New directions in LSP teaching. European Symposium on Language for Special Purposes (15th: 2005: Bergamo)*. *Linguistics insights v. 55*. Bern; Oxford: Peter Lang, cop. 81–112.
- Kautz, Ulrich (2002). *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium Verlag and Goethe-Institut.
- Kiraly, Donald C. (1995). *Pathways to translation: pedagogy and process*. Kent: Kent State University Press.
- Kiraly, Donald C. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*. Manchester & Northampton: St. Jerome Publishing.
- Neubert, Albrecht (2000). Competence in Language, in Languages, and in Translation. Teoksessa: Christina Schäffner & Beverly Adab (toim.). *Developing Translation Competence*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 3–18.
- Orozco, Mariana (2000). Building A Measuring Instrument for the Acquisition of Translation Competence in Trainee Translators. Teoksessa: Christina Schäffner & Beverly Adab (toim.). *Developing Translation Competence*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company. 199–214.
- Prieto, Chus Fernández & Francisca Sempere Linares (2010). Shifting from Translation Competence to Translator Competence: Can Constructivism Help? Teoksessa: Valerie Pellat & Kate Griffiths (toim.). *Teaching and Testing Interpreting and Translating*. Bern: Peter Lang. 131–148.
- Stoltze, Rade Gundis (2009). *Fachübersetzen – Ein Lehrbuch für Theorie und Praxis*. Leipzig: Frank & Timme GmbH.