

## Kääntäjältä edellytettävän teoreettisen tiedon näkyvyys opetussuunnitelmassa ja reflektioivissa loppuesseissä

Erja Vottonen & Riitta Jääskeläinen  
Itä-Suomen yliopisto

### Abstract

The role of theoretical knowledge in translator training has often been seen as contradictory: some see theory as an important part of education, while others consider it unnecessary compared to practical skills. In this article, we study the role of theoretical knowledge in translator training at the University of Eastern Finland (UEF). The research material consists of the curricula of Foreign languages and translation studies (OPS 2014–2017) and reflective final essays written by MA students majoring in English and translation. The aim is to study what kind of theoretical knowledge translation exercises include, and how students see the role of this kind of knowledge. The findings suggest that theoretical knowledge occupies a central role in the curricula and that the students see it mostly in positive light.

**Keywords:** translator training, theoretical knowledge of translation, curriculum, final essay

**Asiasanat:** kääntäjänkoulutus, kääntäjältä edellytettävä teoreettinen tieto, opetussuunnitelma, loppuessee

### 1 Johdanto

Suhtautuminen kääntäjältä edellytettävään teoreettiseen tietoon voi näyttäytyä ristiriitaisena niin kääntäjien, kääntämisen opiskelijoiden kuin opettajienkin keskuudessa (Chesterman & Wagner 2002). Kielteisimmistä näkökulmista kääntämään oppii kääntämällä, ei teorioita pänttämällä. Tuskin kenestäkään tulee kääntäjää ilman harjoitusta, mikä on havaittu tutkimuksessakin (Göpferich 2009). Toisaalta pelkkä harjoituskaan ei tee mestaria, jos samat virheet toistuvat. Harjoituksen tulee olla tavoitteellista (*deliberate practice*; Shreve 2006) ja asiantuntevan palautteen tukemaa. Teoreettista tietoa tarvitaan tukemaan käänno toimintaa. Se myös auttaa opiskelijan metakognitiivisten taitojen kehittymistä eli sitä, että opiskelija osaa tunnistaa käänno ongelmat sekä perustella tekemiään ratkaisuja ja arvioida niiden toimivuutta. Tätä pidetäänkin olennaisena asiantuntijuuden piirteinä (Angelone 2010; Hartama-Heinonen 2001).

Alun perin tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella käännösteorian näkymistä Itä-Suomen yliopiston kääntäjänkoulutuksen opetussuunnitelmassa. Havaitimme kuitenkin varsin pian, miten vaikea *käännösteoriaa* on määritellä ja miten se voidaan ymmärtää monella tavalla. Yhdelle käännösteoria voi tarkoittaa Nidan dynaamisen ekvivalenssin teoriaa (1964) tai Reissin ja Vermeerin skoposteoriaa (1984). Toinen taas määrittelee teorian laajemmin sisällyttäen siihen muun muassa kääntäjien työelämäntutkimuksen ja tekstianalyysin. Kolmas taas ajattelee, että käännösteoria on tieteellinen teoria ja neljäs, että käännösteoria on yksilöllinen ja kokemusperäinen käsitys (käännös)toiminnan luonteesta. Jos käännösteoriaa ei määritellä tai sen määrittäminen koetaan hankalaksi, ei myöskään sen vastakohtaksi ajateltua *käytäntöä* määritellä. Tämä on hämmentävää, sillä käännöstieteellisessä tutkimuksessa keskustellaan kuitenkin teorian ja käytännön yhteydestä (ks. esim. Chesterman & Wagner 2002; Colina 2003). Esimerkiksi Sonia Colina (2003) tarkastelee teoriavastaisuutta sekä teorian integroimista kääntämisen opetukseen, mutta ei pohdi sen tarkemmin, mitä teoria ja käytäntö tarkoittavat.

Artikkelin ensimmäisestä versiosta saamamme palautteen perusteella päätimme muuttaa tutkimuksemme näkökulmaa ja *teorian* sijaan puhua laajemmin kääntäjältä edellytettävästä *teoreettisesta tiedosta*. Näkökulma saa vahvistusta äskettäin uusituista EMT-verkoston (European Master's in Translation) osaamistavoitteista, joissa käytetään *osaamisen* (competence), *tiedon* (knowledge) ja *taidon* (skill) käsitteitä (EMT 2017: 3). EMT:n tavoitteita mukailien päädyimme *teoreettisen tiedon* käsitteeseen. Määrittelemme, että *teoreettinen tieto* on 'alalla hyväksytyjä tosiasioita, periaatteita ja teorioita' (EMT 2017: 3). Emme näin ollen puhu pelkästään *tiedosta*, sillä toisessa keräämässämme aineistossa keskeistä on teorian ja käytännön välisen suhteen pohdinta (ks. luku 4.2).

Tutkimus liittyy Erja Vottosen väitöskirjaprojektiin, jossa tarkastellaan teoreettisen tiedon ja käytännön suhdetta kääntäjänkoulutuksessa. Tutkimusaineisto koostuu Itä-Suomen yliopiston käännöstieteen perusteet -opintokokonaisuuden sekä englannin, venäjän ja saksan kielen<sup>1</sup> ja kääntämisen opetussuunnitelman osaamistavoitteista (OPS 2014–2017) ja Itä-Suomen yliopiston englannin kielen ja kääntämisen maisterivaiheen opiskelijoiden kirjoittamista reflektioivista esseistä. Tavoitteenamme on tarkastella, miten kääntäjältä edellytettävä teoreettinen tieto näkyy opetussuunnitelman osaamistavoitteissa ja opiskelijoiden reflektioivissa esseissä. Pohdimme lisäksi, miten opiskelijat kokevat *teorian* suhteessa käytäntöön. Lähtökohtanamme ovat uusitut EMT:n osaamistavoitteet ja niissä ilmenevä kääntäjältä edellytettävä teoreettinen tieto.

## 2 Teoria ja käytäntö kääntäjänkoulutuksessa

Suomen kääntäjien ja tulkkien liiton opettajien ja tutkijoiden jaoston (V jaosto:n) elokuussa 2016 järjestämässä syysseminaarissa pohdittiin sitä, mikä on teorian hyöty kääntäjän työlle ja miten teoriaa voi yhdistää kääntämisen opetukseen (Ruokonen & Pekkanen 2017). Seminaarissa keskusteltiin muun muassa siitä, miten ja missä määrin

---

<sup>1</sup> Saksan kieli ja kääntäminen pääaineena lakkautettiin syksystä 2017 lähtien.

teoriaa tulisi integroida käännskursseille, ja arveltiin, että teoriaa on jo riittävästi, mutta se tulisi tuoda opiskelijoille näkyvämmäksi (Ruokonen & Pekkanen 2017: 204). Ruokonen ja Pekkanen eivät kuitenkaan ilmaise, esiteltiinkö seminaarissa sitä, mitä teoriaa opetukseen jo on integroitu.

Kuten Ruokonen ja Pekkanen (2017: 199) toteavat, jo lainsäädäntö edellyttää, että yliopisto-opetus pohjautuu tutkimukseen (Yliopistolaki 558/2009, 2 §). Hyödyllistä on siis tarkastella, mikä on teorian ja tutkimuksen merkitys opetussuunnitelmassa ja ovatko opiskelijoiden kokemukset koulutuksesta yhtäläiset opetussuunnitelman kanssa. Teorian merkitystä kääntämisen opetuksessa ei ole aiemmin tutkittu opetussuunnitelman näkökulmasta, eikä opiskelijanäkökuulmaakaan ole paljoa tutkittu.

Suomessa teorian roolia kääntäjänkoulutuksessa on tutkittu melko vähän. Marja Kivilehto (2013) tarkastelee väitöstutkimuksessaan kääntämisen opettajien tietoperustaa eli sitä, mihin opettaja perustaa tietonsa ja minkälainen tämä tietoperusta on. Marjut Alho (2011) on puolestaan kartoittanut opiskelijoille tehdyllä kyselytutkimuksella erikoisalojen kääntämisen opetusta ja opetusmenetelmien toimivuutta opiskelijoiden näkökulmasta. Kyselyyn vastasi 48 opiskelijaa, joista 21 oli lähes valmiita maistereita. Kyselyssä sivuttiin myös käännösteorian roolia erikoisalojen kääntämisen opetuksessa. Tulosten perusteella opiskelijat kokivat, että erityisesti teoriatausta ja tietämys käännskstrategioista ja tiedonhausta hyödyttävät kääntämistä. Lisäksi opiskelijat kokivat, että kääntämisen perusteiden tulee olla hallussa ja että opinnot ovat auttaneet irrottautumaan lähdetekstin muodon orjallisesta noudattamisesta. Vastaajista 35 koki käännösteoreettisen taidon kehittyneen koulutuksen aikana hyvin tai melko hyvin, kun taas vastaajista 5 koki sen kehittyneen melko huonosti (Alho 2011: 36–39).

Miten teoriaa voisi integroida opetukseen, jotta opiskelijat kokisivat sen hyödylliseksi? Colina (2003: 63) esittää, että teorian opettaminen tarkoittaa usein luennointia jostain opettajaa kiinnostavasta teoreettisesta suuntauksesta. Samalla toivotaan, että jonkin mystisen prosessin myötä opiskelijoista tulee näin parempia kääntäjiä (Colina 2003: 63). Tosin uudemmat oppimiskäsitykset korostavat entistä enemmän opiskelijälähtöistä opetusta ja oppijan aktiivista roolia. Teoria saatetaan kuitenkin nähdä irrallisena käytännöstä, mikäli sitä opetetaan vain omana moduulinaan eikä se ole sidoksissa käännskstrassiensa osaamistavoitteisiin. Teoria olisi hyvä integroida muuhun opetukseen, sillä se edistää opiskelijoiden itsetuntemusta, ammattimaisuutta ja kykyä perustella objektiivisesti käännskstratkausuaan (Colina 2003: 63–64.)

Perustelut teorian sisällyttämiseksi opetukseen nousevat myös erilaisista kompetenssimalleista. PACTE-tutkimusryhmän (PACTE 2003: 59) esittämän mallin mukaan yksi kääntäjän alakompetensseista on tieto kääntämisestä (*knowledge about translation*), jolla tarkoitetaan tietoa siitä, miten kääntäminen tapahtuu, kuten tietoa käännskprosessista, käännskstrategioista ja käännskongelmista. PACTE:n esittämässä kompetenssimallissa ei eksplisiittisesti viitata teoriaan, mutta mallin tietoperusta jakautuu deklaraatiiviseen ja proseduraaliseen tietoon, joista jälkimmäinen tarkoittaa tietoa käsitteistä, periaatteista, malleista ja teorioista (Kumpulainen 2016: 22). Sen sijaan Susanne Göpferich (2009: 21–23) esittää, että alakompetenssiensa toimintaa ja kontrollointia säätelee kolme tekijää, joista yksi on kääntäjänkoulutuksen teoreettisilta ja käytännön käännskstrasseilta saatu tieto.

Euroopan unionin European Master's in Translation -verkosto (EMT 2017: 4) puolestaan määrittelee kääntäjän taidot osaamiskokonaisuuksien näkökulmasta. EMT:n osaamisen kuvaamiseen tarkoitettu viitekehys jakautuu viiteen kokonaisuuteen: kieleen ja kulttuuriin (*language and culture*), kääntämiseen (*translation*), teknologiaan (*technology*), vuorovaikutukseen ja itsetuntemukseen (*interpersonal and personal*) sekä palveluiden tuottamiseen (*service provision*).

Käännöksen tuottamista koskevan osaamiskokonaisuuden (*translation*) mukaan opiskelija 1) osaa luoda käännöksen, joka vastaa tarkoitusta ja viestintätilannetta, 2) osaa määrittellä käännöksen vaiheet ja strategiat, 3) osaa määrittellä ja arvioida käännösongelmat ja löytää niihin soveltuvat ratkaisut, 4) osaa perustella omia käännösratkaisujaan, 5) hallitsee asianmukaisen metakielen eli osaa puhua työstään ja käyttämistään käännösstrategioista, 6) osaa oikolukea ja korjata käännöstä sekä 7) tietää, kuinka toteuttaa ja monitoroida laatustandardeja (EMT 2017). EMT:n viitekehyksessä ei PACTE:n ja Göpferichin esittämien kompetenssikuvausten tavoin viitata eksplisiittisesti teoriaan muuta kuin *tiedon* määrittelyn yhteydessä (EMT 2017: 4)<sup>2</sup>. Viitekehyksessä mainitaan kuitenkin tietyt käännöstieteelliset ja -teoreettiset käsitteet ja niihin assosioitavat mallit, jotka kääntäjäopiskelijoiden tulisi hallita. Esimerkiksi kääntäminen johonkin tarkoitukseen ja viestintätilanteen mukaisesti viittaa skoposteoriaan tai funktionaalisiin käännösteorioihin (ks. esim. Ruokonen & Pekkanen 2017: 202). Myös kääntäjän strategiat ja laatuksiteerit ovat käännöstutkimukseen viittaavia käännöstieteellisiä käsitteitä (Chesterman & Wagner 2002: 57, 80). Näiden lisäksi kääntäjäopiskelijoilta odotetaan asianmukaisen **metakielen** hallintaa, mikä tarkoittaa sitä, että opiskelijoiden tulisi osata puhua kääntämisestä käännöstieteellisin käsittein.

Kääntäjän monimutkainen työ ja prosessi edellyttävät kääntäjältä syvällistä tietoa kääntämisestä, mahdollisista ongelmista ja ongelmanratkaisustrategioista, käännöksen eri tarkoituksista ja käännösnormeista. (Kumpulainen 2016: 60.) Nämä teoreettiset tiedot opiskelijoiden tulisi hallita siten, että he pystyvät soveltamaan niitä käytännössä ja ymmärtävät teoreettisen tiedon merkityksen kääntämiselle.

### 3 Aineisto ja menetelmät

Tämän tutkimuksen tutkimusaineistossa on kaksi osaa. Ensimmäinen osa on Itä-Suomen yliopiston vieraiden kielten ja käännöstieteen vuosien 2014–2017 opetussuunnitelmasta kerättyjen käännöstieteen perusopintojen opintojaksojen<sup>3</sup> sekä englannin, venäjän sekä saksan kielen ja kääntämisen käännösharjoitusopintojaksojen osaamistavoitteet. Analyysissä ei siis tarkastella tulkkausopintoja. Tässä tutkimuksessa opetussuunnitelman osaamistavoitteita verrataan luvussa 2 esitettyihin EMT:n viitekehysten käännöksen tuottamista koskeviin osaamistavoitteisiin. Viitekehysten osaamistavoitteissa on hieman päällekkäisyyttä, joten tässä tutkimuksessa analyysin

---

<sup>2</sup> Viitekehyksessä todetaan nimenomaisesti, että esimerkiksi tutkimustaidot on jätetty pois, vaikka ne ovat olennaisia kääntäjäkoulutuksessa (EMT 2017: 4).

<sup>3</sup> Tässä artikkelissa termejä opintojakso ja kurssi käytetään synonyymisesti.

pohjana käytetään seuraavia käänntieteellisiä ilmiöitä: 1) viestintätilanne, 2) käänntöprosessi (myös käänntöongelmat), 3) käänntöstrategiat (myös ratkaisut ja perustelut), 4) metakielen hallinta ja 5) laatu (kuten toisten ratkaisujen kommentointi ja vertaisarviointi).

Kääntäjältä edellytettävän teoreettisen tiedon määrittely ja sen analysointi osaamistavoitteista on haastavaa, sillä on vaikea rajata, mikä on *teoreettista tietoa* ja mikä ei. Myöskään EMT:n viitekehyyksessä ei määritellä tarkemmin, miten tieto (*knowledge*) tulee ymmärtää: puhutaan vain *tosiasioista*, *periaatteista* ja *teorioista*. Tässä tutkimuksessa lähtökohtanamme ovat edellä mainitut viisi käänntieteellistä ilmiötä. Tarkastelemme, mainitaanko ilmiöt käänntökurssien osaamistavoitteissa. Sekä EMT:n viitekehyyksen osaamistavoitteet että käänntökurssien osaamistavoitteet painottuvat käänntöksen tuottamiseen, joten niitä on loogista verrata keskenään. On hyvä kuitenkin huomata, että monet kääntämiseen liittyvät ilmiöt jäävät tämän analyysin ulkopuolelle. Esimerkiksi tekstilajiin tai kääntäjän tiedonhakuun liittyviä mainintoja esiintyy käänntökurssien osaamistavoitteissa, mutta tässä analyysissä niitä ei tarkastella. Lisäksi osaamistavoitteita analysoimalla on vaikea määrittää, mitä opintojakso todella sisältää, sillä opetussuunnitelman kuvaukset eivät heijastele todellisuutta. Niihin on kirjattu ainoastaan se, mitä opintojaksoihin on ajateltu kuuluvan.

Toinen osa tutkimusaineistosta koostuu englannin kielen ja kääntämisen opiskelijoiden refleктоivista loppuesseistä. Refleктоiva loppuessee (3 op) on syventävien opintojen pakollinen opintojakso, joka suoritetaan valmistumisen kynnyksellä. Opiskelija laatii esseen, jossa hän pohtii omaa asiantuntijuuttaan – tai sen puutetta – ja koulutuksen merkitystä asiantuntijuuden kehittymisessä. Esseiden tukena on kirjallisuuspaketti, jonka tarkoituksena on toimia opiskelijan reflektion alkusysäyksenä ja inspiraationa. Opiskelijoita ei siis pyydetä erityisesti pohtimaan teorian ja käytännön suhdetta. Oheiskirjallisuus koostuu Andrew Chestermanin ja Emma Wagnerin (2002) teoksesta *Can theory help translators? A dialogue between the Ivory Tower and the wordface* sekä kääntämisen asiantuntijuutta eri näkökulmista tarkastelevista artikkeleista.

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan 21 esseiden otosta opetussuunnitelmakaudella 2014–2017 valmistuneista loppuesseistä. Opiskelijoiden sukupuolijakauma oli yllättävän tasainen: 12 naista ja 9 miestä, sillä käänntösalaa on pidetty naisvaltaisena alana (Gouadec 2007: 88). Seitsemän opiskelijaa oli suorittanut pääosan käänntökurseistaan opetussuunnitelmakaudella, 14 aikaisemmin. Tästä syystä opetussuunnitelman vaikutusta opiskelijoiden kokemuksiin ei voida tarkastella suoraan näiden aineistojen perusteella. Refleктоivan loppuesseen palautekeskustelussa opiskelijat ovat antaneet suostumuksensa esseiden sisällön käyttämiseksi tutkimustarkoituksiin.

Esseistä on poimittu teoreettista tietoa eksplisiittisesti käsittelevät katkelmat ja niiden perusteella esseet on luokiteltu neljään kategoriaan:

- (1) myönteinen suhtautuminen (tasapainoinen suhde teorian ja käytännön välillä)
- (2) varauksellinen suhde (teorian ja käytännön suhteessa epätasaisuutta)
- (3) kriittinen suhtautuminen (teoria tarpeetonta)
- (4) tiedon roolia tai merkitystä ei tarkastella lainkaan.

Tämän otoksen loppuesseet edustivat sattumalta sisäisesti johdonmukaista suhtautumista teoriaan. Toisinaan esseissä suhtaudutaan teoriaan sangen ristiriitaisesti: teoria on lähinnä ajanhukkaa, vaikka ehkä siitä jotakin hyötyäkin on. Ristiriita voi olla aito tai se voi syntyä loppuesseen kohderyhmästä, joka on oppiaineen professori.

## 4 Aineiston analyysi

### 4.1 Teoreettisen tiedon ilmeneminen osaamistavoitteissa

#### 4.1.1 Käännöstieteen perusteet

Pakolliseen Käännöstieteen perusteet -opintokokonaisuuteen (15 op) sisältyvät kurssit Johdatus käännöstieteeseen (7 op), Ammattimaisen käännöstoiminnan perusteet (4 op) ja Käännösteknologiset työvälineet (4 op). Johdatus käännöstieteeseen -opintojaksolla opiskelijat tutustuvat kääntämisen historiaan, peruskäsitteisiin ja tutkimussuuntauksiin. Osaamistavoitteiden näkökulmasta opiskelija ”tuntee käännöstieteen peruskäsitteistöä”, minkä voi tulkita tukevan myös EMT:n viitekehyksessä mainittua metakielen hallinnan kehittymistä (OPS 2014–2017: 285). Osaamistavoitteena on myös tutustuminen käytännön käännöstoiminnan luonteeseen, joka palvelee sekä metakielen hallintaa sekä käännösprosessiin liittyvää tuntemusta (OPS 2014–2017: 285).

Ammattimaisen käännöstoiminnan perusteet -opintojakson tavoitteena on ”tunnistaa kääntäjän kompetenssin eri osa-alueet” sekä ”tietää ammattimaisen käännösprosessin vaiheet ja kääntäjän roolin niissä” (OPS 2014–2017: 285). Kompetenssien tuntemuksen voi katsoa liittyvän metakielen hallintaan, sillä kääntäjäopiskelijat pystyvät paremmin sanallistamaan omaa asiantuntijuuttaan, kun heillä on käsitys siitä, mitä kääntäjän kompetensseilla tarkoitetaan ja mitä taitoja kääntäjältä odotetaan. Toisaalta kompetenssien tuntemus selventää käännösprosessia, kun opiskelija oppii, mitä kääntämiseen kuuluu (esimerkiksi tiedonhakuaidot ja kielitaito). Myös ammattimaisen käännösprosessin tuntemus selventää opiskelijalle EMT:n viitekehyksessä mainittua käännösprosessia. Koska EMT:n osaamistavoitteissa ei määritellä tarkemmin, tarkoitetaanko käännöksen vaiheiden tuntemuksella tekstitason vai toimintaketjun prosessia, kuvauksen voidaan tulkita vastaavan EMT:n osaamistavoitteita. Käännösteknologiset työvälineet -opintojakson osaamistavoitteet painottuvat teknologian hallintaan, eikä niitä tarkastella tässä. EMT:n viitekehyksessä teknologinen osaaminen on oma osaamiskokonaisuutensa (EMT 2017: 9).

Käännöstieteen perusteet -opintokokonaisuus lisää opiskelijoiden tietoisuutta käännösalan metakielestä sekä käännösprosessista. Teoreettiset luennot käsittelevät myös muita EMT:n osaamistavoitteiden aiheita, kuten käännösstrategioita, mutta näiden katsotaan tässä yhteydessä liittyvän metakielen hallintaan.

#### 4.1.2 Kielikohtaiset käännösharjoitukset

Kielikohtaisiin käännösharjoituksiin kuuluu englannin, saksan ja venäjän kielessä ja kääntämisessä lähes sama määrä käännöskursseja (ks. taulukko 1). Selkeimmät erot ovat siinä, että englannin kieli ja kääntäminen on HuK-tutkinnon pääaine, kun taas saksassa ja venäjässä suuntautuminen valitaan ensimmäisen opintovuoden aikana. Toinen ero on se, että saksassa ei ole nimellisesti lainkaan ammattikielten käännöskursseja päivittäin kuin englannissa ja venäjässä.

**Taulukko 1:** Käännöskurssit englannin, saksan ja venäjän kielen ja kääntämisen opinnoissa

	<b>Englanti</b>	<b>Saksa</b>	<b>Venäjä</b>
Perusopinnot	10 op	5 op	5 op
Pakolliset	Kääntäjän viestintätaidot 1 en-su (6 op) Kääntäjän viestintätaidot 1 su-en (4 op)	Käännösviestinnän perusteet (5 op)	Kääntämisen perusteet (5 op)
Valinnaiset	-	-	-
Aineopinnot	18 op	16 op (+ 3 op)	16 op
Pakolliset	Tulkkauksen perusteet (2 op) Kääntäjän viestintätaidot 2 en-su (4 op) Kääntäjän viestintätaidot 2 su-en (4 op) Ammattikielten kääntäminen 1 en-su (4 op) Ammattikielten kääntäminen 1 su-en (4 op)	Tulkkauksen perusteet (3 op) Kääntäminen sa-su I (4 op) Kääntäminen su-sa I (4 op) Kääntäminen su-sa II (5 op)	Suullinen taito ja tulkkaus (3 op) Kääntäminen äidinkieleen I (3 op) Tulkin viestintätaidot (3 op) Kääntäminen äidinkieleen II (4 op) Kääntäminen vieraaseen kieleen I (3 op)
Valinnaiset	-	Kääntäminen sa-su II (3 op)	-
Syventävät opinnot	8 op (+ 16-24 op)	10 op (+ 4 op)	10 op (+ 11-32 op)
Pakolliset	Käännösseminaari en-su TAI su-en (4 op) Ammattikielten kääntäminen 2 en-su TAI su-en (4 op)	Käännösseminaari I sa-su (5 op) Käännösseminaari su-sa (5 op)	Kääntäminen vieraaseen kieleen II (5 op) Käännösseminaari I (äidinkieleen) (5 op)
Valinnaiset	Käännösprojekti (4-10 op) Kääntämisen erityiskysymyksiä 1-4 (4-6 op) Auktorisoitu kääntäminen, englanti-suomi (3 op) Yleisten asiakirjojen kääntäminen (3 op)	Käännösseminaari III (4 op) Auktorisoitu kääntäminen, saksa-suomi (3 op) Yleisten asiakirjojen kääntäminen (3 op)	Käännösseminaari II (vieraaseen kieleen) (5 op) Ammattiprojekti I-IV, su-ve/ve-su (3 op) Mediakääntäminen (3 op) Auktorisoitu kääntäminen, venäjä-suomi/suomi-venäjä, (3 op) Yleisten asiakirjojen kääntäminen (3 op)

Englannin kielen ja kääntämisen perusopintoihin kuuluu kaksi käännskursssia molempiin kielisuuntiin, kun taas saksan ja venäjän perusopinnoissa on yksi suomennoskurssi, jonka osaamistavoitteina on kääntämisen keskeisiin peruskäsitteisiin perehtyminen, viestintätilanteen tai toimeksiannon huomioiminen sekä omien käännsratkaisujen perustelu (OPS 2014–2017: 49, 114, 156). Peruskäsitteiden tuntemuksen voi katsoa EMT:n osaamistavoitteiden metakielen hallinnaksi. Myös viestintätilanteen mukaisen käännsksen tuottaminen vastaa EMT:n osaamistavoitteita. Useilla käännskursseilla hyödynnetään omien ratkaisujen perustelemissa käännskommenttia. Kaikkien opintojaksojen osaamistavoitteissa käännskommentin käyttöä ei ole erikseen mainittu, mutta se mainitaan opintojaksojen sisällön kuvauksessa (OPS 2014–2017: 49, 114, 156). Käännskommentissa puhutaan eksplisiittisesti kääntäjän globaaleista eli yleisistä sekä paikallisista eli tekstitason strategioista. EMT:n osaamistavoitteiden käännsstrategioiden hallinta kehittyy siten myös omien ratkaisujen perustelun yhteydessä. EMT:n osaamistavoitteissa mainitun prosessin tuntemus liittyy suomi–englanti–käännskurssin osaamistavoitteeseen ”tunnistaa suomesta englanniksi kääntämistä ohjaavat periaatteet ja siihen liittyvät ongelmat” (OPS 2014–2017: 50). Tämän voi tulkita viittaavan kieliparikohtaisten käännsongelmien tunnistamiseen ja ratkaisemiseen.

Myös aineopintojen käännskurssien osaamistavoitteissa toistuu, että opiskelija osaa ”kääntää [--] tarkoituksenmukaisesti”, ”viestintätilanteen” tai ”toimeksiannon mukaisesti (OPS 2014–2017: 54–56, 121–124, 179–186), mikä vastaa EMT:n osaamistavoitteita. Myös käännsstrategiat sekä käännsprosessi nousivat esiin aineopintotason käännskurssien osaamistavoitteissa. Esimerkiksi Kääntäminen suomi–saksa II -opintojaksolla opiskelija ”ymmärtää kääntämisen prosessina ja tunnistaa oman käännsprosessinsa erityispiirteitä” (OPS 2014–2017: 123). Venäjän opintoihin kuuluvan Kääntäminen äidinkieleen II -opintojakson tavoitteissa opiskelija osaa ”arvioida käänns-toimeksiannon vaikutusta käännsratkaisuihin” (OPS 2014–2017: 184). Nämä tavoitteet kuvailevat käännsprosessin vaiheiden ja ratkaisujen hahmottamista. Käännsstrategioihin viitataan saksan käännskurssien osaamistavoitteissa eksplisiittisesti: opiskelija ”kykenee erilaisten käännsstrategioiden käyttöön” (OPS 2014–2017: 124). Englannin ja venäjän opintojaksojen osaamistavoitteissa käännsstrategiat on esitetty siten, että opiskelija osaa ”perustella ratkaisujaan” (OPS 2014–2017: 54, 183, 184). Myös tässä tapauksessa voidaan olettaa, että ratkaisut perustellaan käännskommentin avulla.

Edellä mainittujen osaamistavoitteiden lisäksi saksan ja venäjän opintojaksojen osaamistavoitteissa esiintyy myös metakielen hallintaan liittyviä tavoitteita. Esimerkiksi Kääntäminen suomi–saksa II -opintojaksolla ilmaistaan eksplisiittisesti, että opiskelija ”osaa perustella omia käännsratkaisujaan käänns-tieteellisen käsitteistön avulla” (OPS 2014–2017: 123). Englannin ja saksan aineopintojen osaamistavoitteissa viitataan myös laadun arviointiin, joka on yksi EMT:n osaamistavoitteita. Näissä tapauksissa laadun arviointi käännskurssien osaamistavoitteissa ilmenee siten, että opiskelija ”kykenee analysoimaan sekä omia että muiden suorituksia” (OPS 2014–2017: 54, 55). Useilla



käännöskursseilla on käytössä vertaisarviointiohjeet, joissa käytetään käännöskommentin tavoin käännöstieteellistä käsitteistöä. Muilta osin on mahdoton sanoa osaamistavoitteiden perusteella, millaista laatuun liittyvää tietoa opiskelijoille opetetaan.

EMT:n osaamistavoitteet ovat monipuolisesti esillä syventävien opintojen osaamistavoitteissa. Näidenkin käännöskurssien tavoitteissa viestintätehtävän huomiointi nousee esiin. Käännösstrategioiden kuvailussa on hieman hajontaa: englannin ja venäjän käännöskurssien osaamistavoitteissa opiskelija osaa ”perustella käännösratkaisunsa”, kuten aineopintojen tavoitteissa (OPS 2014–2017 61–68, 218–225). Sen sijaan saksan opintojaksojen kuvauksissa viitataan eksplisiittisesti omien ratkaisujen perustelujen lisäksi käännösstrategioihin: ”osaa soveltaa eri käännösstrategioita käännösongelmien ratkaisussa” (OPS 2014–2017: 138). Käännösprosessiin liittyvä osaamistavoite näkyy myös syventävien opintojen osaamistavoitteissa. Esimerkiksi Käännösseminaari, englanti–suomi ja suomi–englanti -opintojaksoilla opiskelija osaa ”analysoida vaativaan tekstiin liittyviä käännösongelmia” (OPS 2014–2017: 61, 62). Myös Auktorisoitu kääntäminen -opintojaksojen osaamistavoitteissa mainitaan perehtyminen asiakirjojen kulttuurisidonnaisiin käännösongelmiin (OPS 2014–2017: 67, 141, 229), jotka viittaavat käännösprosessissa eteen tulevien ongelmien ratkomiseen.

EMT:n osaamistavoitteiden mukaan metakieli tulisi hallita sillä tasolla, että opiskelija pystyy sen avulla puhumaan omista ratkaisuksistaan ja strategioistaan (EMT 2017). Käännöskurssien osaamistavoitteissa metakielen hallinnan taso syvenee opintojen edetessä. Perusopintojen tavoitteissa opiskelija on perehtynyt peruskäsitteisiin, kun taas syventävien opintojaksojen osaamistavoitteiden mukaan opiskelija osaa ”perustella ja tulkita käännösratkaisujaan käännöstieteellisten käsitteiden ja periaatteiden avulla” (OPS 2014–2017: 61). Laatuun liittyvä osaaminen syvenee metakielen tavoin. Esimerkiksi englannin käännösseminaarissa opiskelijoiden tulee myös osata antaa ”käännöstieteelliseen käsitteistöön nojaavaa palautetta käännöksistä” (OPS 2014–2017: 61, 62), ja venäjän vieraaseen kieleen käännöskurssilla ”arvioida vieraskielisen tuotoksen laatua” (OPS 2014–2017: 218). Myös vertaisarviointi mainitaan syventävien käännöskurssien osaamistavoitteissa.

Kaikkien opintojaksojen kuvauksissa ei käytetä kovin systemaattisesti EMT:n osaamistavoitteiden mukaisia käännöstieteellisiä käsitteitä. Esimerkiksi englannin Ammatikielten kääntäminen 1 ja 2 -opintojaksot molempiin kielisuuntiin keskittyvät enemmän ammatillisten taitojen harjoittamiseen, kuten kääntäjän apuvälineiden kriittiseen hyödyntämiseen. Lisäksi sellaiset kääntäjän toimintaan liittyvät asiat kuten tiedonhaku, kontrastiivinen tekstianalyysi ja kääntäjän tekstianalyysi jäävät huomioimatta. Monilla opintojaksoilla keskiöön nousivat nimenomaan tiedonhaun hallinta ja tekstianalyysi. Opetussuunnitelman osaamistavoitteita onkin siis hyvä tarkastella tulevaisuudessa myös EMT:n viitekehyksen muiden osaamistavoitteiden näkökulmasta.

## 4.2 Opiskelijoiden suhtautuminen teoriaan reflektioivissa loppuesseissä

Englannin kielen ja kääntämisen maisteriopiskelijoiden loppuesseet tarjoavat opiskelijoiden näkökulman teoreettisen tiedon näkyvyyteen ja merkitykseen koulutuksessa. Otoksen loppuesseet luokiteltiin karkeasti neljään kategoriaan sen mukaan, millaisena suhde teoriaan esseissä näyttäytyi vai näyttäytykö ollenkaan. Näin pienen otoksen kohdalla kovin hienojakoinen tarkastelu ei ole perusteltua. Siksi tarkastelussa on yhdistetty sekä opiskelijan oma suhtautuminen teoriaan ja näkemys teorian ja käytännön suhteesta toisiinsa koulutuksessa, kuten alla esitetyistä esimerkeistä näkyy.

### (1) Myönteinen suhtautuminen/tasapainoinen suhde teorian ja käytännön välillä

käännöstieteen teorioihin tutustuminen, sekä käytännön harjoittelu tukivat hyvin asiantuntijuuden kehittymistä aivan alkuaskeleista lähtien. Teorioiden tunteminen antaa kääntäjälle tukea perustella käännösratkaisujaan, sekä työkalut omien käännösratkaisujensa kriittiseen arviointiin

### (2) Varauksellinen suhtautuminen/mainintoja epätasapainoisesta suhteesta

Uskoakseni kääntämisen (/tulkkauksen) yliopiston koulutusohjelma tarjoaa varmasti hyvät teoreettiset lähtökohdat ja valmiudet alalle, mutta käytännön puoli jää taka-alalle

En itsekään pohjaa käännöstöitäni ainakaan tietoisesti millekään tietylle strategialle, mutta teoriaopinnoista saadut tiedot ovat varmasti alati läsnä alitajunnassa. Teorian suhdetta opintojen muihin osa-alueisiin olisi kuitenkin hyvä miettiä ja suurin kritiikkini koskeekin juuri tietynlaista konkretian ja käytännön puutetta. Opintojen painopiste on mielestäni liiaksi teorian puolella, kun otetaan huomioon se, että kääntäminen on loppujen lopuksi erittäin käytännönläheinen ammatti, jota ei opi kunnolla vain lukemalla siitä kirjoista.

### (3) Kriittinen suhtautuminen (teoria tarpeetonta)

Millä sitten kääntäjä käytännössä tuottaa useita mahdollisia ratkaisuja ja valitsee niistä parhaan? Tuskin sentään käännöstieteen teorioiden tuntemuksella vaan kielitaitonsa ja -tajunsa perusteella, tekstilajien ja tyyppien tuntemuksensa perusteella, lähde- ja kohdekulttuurin tuntemuksensa perusteella, erilaisten hakuteosten ja rinnakkaistekstien avulla ja mahdollisen erityisalatuksen myötävaikutuksella.

Esimerkki 3 ilmaisee selkeästi *teorian* ja *käytännön* monitulkintaisuuden. Vaikka kirjoittaja väittää, ettei kääntäjä tarvitse käännöstieteen teorioiden tuntemusta kääntäessään, hän jatkaa luettelemalla tutkimukseen perustuvaa tietoa, joka voitaisiin määritellä teoreettiseksi tiedoksi. Esimerkit osoittavat myös, että loppuesseet tarjoavat kiinnostavaa ja tärkeää palautetta kouluttajalle. Juuri loppuesseistä ajoittain esiin noussut teorian ja käytännön epätasapaino siivitti pyrkimyksiä teorian ja käytännön parempaan integroimiseen nykyistä opetussuunnitelmaa laadittaessa. Esimerkiksi pelikäntämistä koskevaa käytännön harjoitusta pohjustetaan pelikäntämistä koskevalla tutkimuksella. Analyysin määrälliset tulokset esitellään taulukossa 2.

**Taulukko 2:** Englannin kääntämisen opiskelijoiden suhtautuminen teoriaan koulutuksessa

<b>Suhtautuminen teoriaan/ teorian ja käytännön suhde koulutuksessa</b>	<b>Määrä (n= 21)</b>
Myönteinen suhtautuminen/tasapainoinen suhde	8
Varauksellisen myönteinen suhtautuminen/mainintoja epätasapainoisesta suhteesta	8
Kriittinen suhtautuminen (teoria tarpeetonta)	2
Teorian ja käytännön suhdetta ei käsitellä	3

Tulokset ovat tämän otoksen valossa myönteisiä teorian roolin osalta. Selkeästi yli puolet (16/21) opiskelijoista suhtautuu vähintään varauksellisen myönteisesti teoriaan ja pitää sitä hyödyllisenä (vrt. Alho 2011). Kahdeksan opiskelijaa näkee kuitenkin teorian ja käytännön olevan jossakin määrän epätasapainossa. Ainoastaan kahden opiskelijan esseet ovat selkeästi ja johdonmukaisesti erittäin kriittisiä. Kolmessa esseessä teoriaa ei tarkastella eksplisiittisesti, mikä voi viitata teorian näkymättömyyteen. Varovaisen myönteiseksi tulokseksi voitaneen tulkita myös se, että kaikki seitsemän opiskelijaa, jotka olivat suorittaneet käännöskurssinsa pääosin OPS-kaudella 2014–2017, suhtautuivat myönteisesti tai varauksellisen myönteisesti teoriaan, mihin opetussuunnitelmatyössä oli tietoisesti pyrittykin.

## **5 Teorian pohdintaa**

Kuten edellä on käynyt ilmi, teorian roolia on hankala arvioida tai mitata opetuksessa tai opiskelijoiden käsityksissä, sillä meiltä näyttää puuttuvan yhteinen käsitys siitä, mitä teorialla oikeastaan tarkoitetaan. Teoria voi tarkoittaa tieteellistä teoriaa, joka pyrkii selittämään jonkin ilmiön lainalaisuuksia. Toisaalta teorialla voidaan tarkoittaa myös tutkimustietoa yleisemmin. Lisäksi teoria voi olla implisiittinen tai subjektiivinen arkiteoria, kokemusperäinen käsitys jostakin ilmiöstä, tässä tapauksessa kääntämisestä. Teoria ja sen merkitys opetuksessa ja kääntäjän työssä voidaan siis ymmärtää hyvinkin eri tavoin.

Tätä tutkimusta koskevaa esitelmää KäTu 2017 -symposiumissa Vaasassa seurannut keskustelu nosti niin ikään esiin erilaisia käsityksiä teoriasta: Teoria on tieteellistä teoriaa, jota tarvitaan erityisesti opinnäytteiden ja tutkimuksen tekemiseen. Teoria on tutkimustietoa, joka antaa välineitä käytäntöä varten. Teoria on sisäistettyä (tutkimus)tietoa, jonka soveltamista ei tiedosteta.

Myös implisiittiset tai subjektiiviset teoriat ovat yleensä tiedostamattomia. Kääntämisen opiskelijoilla on olemassa jonkinlainen ajatus siitä, mistä kääntämisessä on kyse. Jääskeläinen (2004) on verrannut englannin kääntämisen opiskelijoiden kääntämiskäsityksiä ensimmäisen opiskeluvuoden alussa ja lopussa tehtyjen miellekarttojen pohjalta. Opiskelijoita pyydettiin tekemään kaksi miellekarttaa siitä,

mitä kääntäminen heidän mielestään on eli kuvaamaan implisiittistä teoriaansa. Miellekartoista voi havaita monenlaisia kehityskulkuja: joidenkin miellekartat ovat muuttuneet monipuolisemmiksi, joidenkin yksityiskohtaisemmiksi, joidenkin pysyneet lähes samanlaisina. Presas & Martín de León (2014) ovat tarkastelleet opiskelijoiden implisiittisen teorian näkymistä käänöksissä.

## 6 Lopuksi

Tässä artikkelissa on tarkasteltu kääntäjältä edellytettävää teoreettista tietoa EMT:n viitekehyksen pohjalta. Viitekehyksessä kuten ei muissakaan kompetenssimalleissa ole kuitenkaan määritelty yksiselitteisesti, mitä teoreettisella tiedolla tarkoitetaan. Lisäksi viitekehyksestä on valittu vain käänöksen tuottamiseen liittyvien osaamistavoitteiden tarkastelu, mikä rajaa ulos useita kääntämiseen viittaavia seikkoja kuten kontrastiivisen tekstianalyysin ja tiedonhaun.

Opetussuunnitelma-aineiston perusteella teoreettinen aines näkyy opetussuunnitelmassa monin tavoin. Käännöstieteen perusteet -opintokokonaisuus antaa sekä ammatillisia että tieteellisiä peruskäsitteitä käännöstieteen alalta. Kielikohtaisilla käännöskursseilla teorian merkitys lisääntyy lineaarisesti perusopinnoista syventäviin opintoihin. Aluksi opiskelijat oppivat peruskäsitteet ja syventävissä opinnoissa heidän oletetaan osaavan reflektoida omaa toimintaansa käännöstieteen käsitteitä eli metakieltä käyttäen. Jokaisella käännösharjoituskurssilla on jonkin verran teoriaa. Minimi on viestintätilanteen huomioiminen, joka onkin yksi kääntämisen perusedellytys. Teoreettinen sisältö vaihtelee myös sen mukaan, onko kyseessä käänösseminaari vai ammatillisten tekstien kääntämiseen keskittyvä kurssi.

Reflektoivista loppuesseistä käy ilmi, että opiskelijoille teoreettisen ja tutkimustiedon raja on häilyvä. Teoriaan kriittisesti suhtautuva opiskelija voi listata joukon tutkimustietoon perustuvia seikkoja, joista on kääntäjälle hyötyä, kuten tekstilajien ja -tyyppien tuntemus. Opiskelijoiden suhtautuminen teoriaan vaihtelee selkeän myönteisestä hyvinkin kriittiseen. Tässä tutkimuksessa käytetyn otoksen perusteella suhtautuminen on kuitenkin pääosin myönteistä, etenkin nykyisen opetussuunnitelman mukaisesti opiskelleiden kohdalla.

Oppiminen tarkoittaa muutosta. Kääntämisen osalta se tarkoittaa muun muassa opiskelijoiden implisiittisen teorian muuttumista yksityiskohtaisemmaksi, laajalaisemmaksi ja syvemmäksi. Implisiittisen teorian muutoksen tavoitteena on konkretisoituminen asiantuntevampana käytännön toimintana. Tämä taas edellyttää teorian ja käytännön saumatonta yhteistyötä koulutuksessa. Aivan ensimmäiseksi on kuitenkin tarpeen selvittää, mitä teorialla ja teoreettisella tiedolla kääntäjänkoulutuksessa tarkoitetaan. Täydelliseen termiharmoniaan voi olla matkaa, mutta perusteellinen käsitteanalyysi olisi hyvä ensimmäinen askel.

## Lähdeluettelo

### Tutkimusaineisto

OPS 2014–2017 = *Vieraat kielet ja käännöstiede opetussuunnitelma 2014–17*. Saatavissa: [http://www.uef.fi/documents/287311/385925/opetussuunnitelma\\_2014-2017\\_vkk.pdf/9d9ef4ab-67d0-45a4-9c48-5e1cdd43043c](http://www.uef.fi/documents/287311/385925/opetussuunnitelma_2014-2017_vkk.pdf/9d9ef4ab-67d0-45a4-9c48-5e1cdd43043c).

### Kirjallisuuslähteet

Alho, Marjut 2011. Miten erikoisalojen tekstien kääntämistä opetetaan ja toimiiko opetus? Teoksessa: Niina Nissilä & Nestori Siponkoski (toim.) *VAKKI-symposiumi XXXI: Kieli ja etiikka*. Vaasan yliopiston käännösteorian, ammattikielten ja monikielisyyden tutkijaryhmän (VAKKI) julkaisut 38. Vaasa: Vaasan yliopisto, 34–45. Saatavissa: [http://www.vakki.net/publications/2011/VAKKI2011\\_Alho.pdf](http://www.vakki.net/publications/2011/VAKKI2011_Alho.pdf) [viitattu 26.6.2017].

Angelone, Erik 2010. Uncertainty, uncertainty management and metacognitive problem solving in the translation task. Teoksessa: Gregory M. Shreve & Erik Angelone (ed.) *Translation and Cognition*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 17–40.

Chesterman, Andrew & Emma Wagner 2002. *Can Theory Help Translators? A Dialogue Between the Ivory Tower and the Wordface*. Manchester: St. Jerome.

Colina, Sonia 2003. *Translation Teaching: From Research to the Classroom: a Handbook for Teachers*. Boston: McGraw-Hill.

EMT 2017. EMT = *European Master's in Translation Competence Framework*. Saatavissa: [https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt\\_competence\\_fw\\_k\\_2017\\_en\\_web.pdf](https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competence_fw_k_2017_en_web.pdf) [viitattu 30.3.2018].

Gouadec, Daniel 2007. *Translation as a Profession*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.

Göpferich, Susanne 2009. Towards a model of translation competence and its acquisition: the longitudinal study TransComp. Teoksessa: Susanne Göpferich, Arnt Lykke Jakobsen & Inger M. Mees (ed.) *Behind the Mind: Methods, Models and Results in Translation Process Research*. Copenhagen Studies in Language 37. Copenhagen: Samfundslitteratur, 11–37.

Hartama-Heinonen, Ritva 2001. Commitment and awareness – translatorial metaskills. Teoksessa: Pirjo Kukkonen & Ritva Hartama-Heinonen (ed.) *Mission, Vision, Strategies, Values*. Helsinki: Helsinki University Press, 69–84.

Jääskeläinen, Riitta 2004. Novice into expert – the first step: Analysing first-year students mind maps related to 'translation'. Teoksessa: Tiina Puurtinen & Riitta Jääskeläinen (ed.) *Points of view: Papers on teaching and research in the English department*. Joensuu: Kansainvälisen viestinnän laitos, 25–39.

Kivilehto, Marja 2013. *Kan och vet – men hur? Översättningslärares kunskapsgrunder i fokus*. Tampere: Tampereen yliopisto. Saatavissa: <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9141-2> [viitattu 26.6.2017].

Kumpulainen, Minna 2016. *Learning translation. An empirical study into the acquisition of interlingual text production skills*. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. Saatavissa: [http://epublications.uef.fi/pub/urn\\_isbn\\_978-952-61-2235-9/urn\\_isbn\\_978-952-61-2235-9.pdf](http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-2235-9/urn_isbn_978-952-61-2235-9.pdf) [viitattu 26.6.2017].

Nida, Eugene 1964. *Toward a Science of Translating: With Special Reference to Principles and Procedures Involved in Bible Translating*. Leiden: Brill.

PACTE 2003. Building a translation competence model. Teoksessa: Fabio Alves (ed.) *Triangulating translation: Perspectives on process-oriented research*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 43–66.

Presas, Marisa & Celia Martín de León 2014. The role of implicit theories in the non-expert translation process. Ricardo Muñoz Martín (ed.) *Minding translation. MonTI*, Special Issue 1, 273–302.

Reiss, Katharina & Hans J. Vermeer 1984. *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Niemeyer.

Ruokonen, Minna & Hilka Pekkanen 2017. Syysseminaarin satoa: teoria kääntäjän työssä ja kääntämisen opetuksessa. *MikaEL – Kääntämisen ja tulkkauksen tutkimuksen symposiumin verkkojulkaisu 10*, 193–206. Toim. Ritva Hartama-Heinonen, Marja Kivilehto, Liisa Laukkanen & Minna Ruokonen. Saatavissa: <https://www.sktl.fi/liitto/seminaarit/mikael-verkkojulkaisu/arkisto-archive/mikael-vol-10-2017/> [viitattu 30.3.2018].

Shreve, Gregory M. 2006. The Deliberate Practice: Translation and Expertise. *Journal of Translation Studies* 9:1, 27–42.

Yliopistolaki 558/2009. Saatavissa: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2009/20090558> [viitattu 28.6.2017].

## Kirjoittajien esittely ja yhteystiedot

Erja Vottonen toimii väitöskirjatutkijana Itä-Suomen yliopistossa. Hän valmistelee väitöskirjaa teorian ja käytännön kohtaamisesta kääntäjänkoulutuksessa.  
Sähköpostiosoite: [erja.vottonen \(at\) uef.fi](mailto:erja.vottonen(at)uef.fi)

Riitta Jääskeläinen toimii professorina (englannin kieli, kääntäminen ja tulkkaus) Itä-Suomen yliopistossa. Hänen tutkimuksensa on kohdistunut erityisesti kääntämisen kognitiivisiin prosesseihin.  
Sähköpostiosoite: [riitta.jaaskelainen \(at\) uef.fi](mailto:riitta.jaaskelainen(at)uef.fi)