

Yhteiskunnan ja kääntäjän lapsikäsitteiden vaikutus
Erich Kästnerin teoksen
Emil und die Detektive
suomennoksissa ja unkarinnoksissa

Tampereen yliopisto
Kieli- ja käännöstieteiden laitos
Käännöstiede (saksa)
Pro gradu -tutkielma
03.05.2009
Szilvia Karaffa

TAMPEREEN YLIOPISTO

Kieli- ja käännöstieteiden laitos

Käännöstiede (saksa)

KARAFFA, SZILVIA: Yhteiskunnan ja kääntäjän lapsikäsitteen vaikutus Erich Kästnerin teoksen *Emil und die Detektive* suomennoksissa ja unkarinnoksissa

Pro gradu -tutkielma, 70 sivua + saksankielinen tiivistelmä, 19 sivua

Toukokuu 2009

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, kuinka yhteiskunnan ja yksittäisen kääntäjän lapsikäsitteys voi näkyä lapsille suunnatuissa käännöksissä. Tutkimuksen taustaoletuksena oli, että eri aikoina syntyneet käännökset eroavat sekä sisällöllisesti että muodollisesti niin alkutekstistä kuin toisistaankin ja että muutosten taustalla piilee osittain yhteiskunnan ja/tai kääntäjän lapsikäsitteys. Lapsikäsitteys on yhteiskunnan ja yhteiskunnan jäsenenä yksilön käsite siitä, mitä kulloinkin pidetään lapsille sopivana ja mitä ei.

Tutkimusaineiston muodostivat Erich Kästnerin lasten- ja nuortenromaani *Emil und die Detektive* sekä sen suomennokset (*Pojat salapoliiseina* 1931 ja 1956) ja unkarinnokset (*Gyurka és a detektívek* 1932 ja *Emil és a detektívek* 1957). Näistä teoksista etsittiin sellaisia kohtia, jotka poikkeavat alkuperäisteoksesta joko ideologisesti – kasvatuksellisesti tai kulttuurisesti – tai kielellisesti. Kielellisellä tasolla tarkasteltiin käännöksiin lisättyä ainesta. Tutkimusmenetelmänä oli vertailututkimus.

Teoriataustaa tutkimukselle loivat André Lefeveren (1992) manipulaatioteoria sekä Katharina Reissin ja Hans Vermeerin (1984) skoposteoria. Manipulaatioteorian mukaan kaikki kääntäminen on aina lähdetekstin uudelleenkirjoittamista. Lähdetekstin uudelleenkirjoittaminen taas on tekstin manipulaatiota eli muokkaamista. Skoposteoria on käännösteoria, jonka mukaan kääntämisessä ratkaisevaa on käännöksen skopos eli käyttötarkoitus.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että käännöksissä on sellaisia kasvatukseen ja kulttuuriin liittyviä muutoksia, joiden taustalla on mitä todennäköisimmin yhteiskunnan ja/tai yksittäisen kääntäjän lapsikäsitteys. Käännöksiä on manipuloitu myös kielellisesti erilaisten lisäysten avulla, mutta kielellisten muutosten syitä ja yhteyttä lapsikäsitteeseen on mahdollista ainoastaan arvailla.

Avainsanat: lastenkirjallisuus, lapsille kääntäminen, lapsikäsitteys, manipulaatio

SISÄLLYS

1. JOHDANTO.....	4
2. TUTKIMUSMENETELMÄ.....	5
3. LASTEN- JA NUORTENKIRJALLISUUS.....	6
3.1 LASTEN- JA NUORTENKIRJALLISUUS KIRJALLISUUDEN LAJINA	6
3.2 LASTENKIRJALLISUUDEN KÄÄNTÄMINEN LAPSILLE	9
3.3 LASTENKIRJALLISUUDEN KÄÄNTÄJÄ YHTEISKUNNAN JÄSENEÄ	13
4. LAPSUUS JA LAPSİKÄSITYS.....	15
4.1 LAPSUUS MERKITTÄVÄNÄ ELÄMÄNVAIHEENA	15
4.2 HISTORIALLINEN KATSAUS ”HYVÄN” LAPSEN OMINAISUUKSIIN	16
4.3 NÄKÖKULMANA LAPSİKÄSITYS	20
4.3.1 Lapsikäsitteksen määrittely	20
4.3.2 Ideologiset ja kielelliset tekijät lapsikäsitteksen näkökulmasta	22
5. ERICH KÄSTNER JA EMIL	24
5.1 ERICH KÄSTNER AIKANSÄ YHTEISKUNNASSA	24
5.2 KÄSTNER JA EMIL	27
6. HISTORIALLINEN KONTEKSTI KÄÄNNÖSTEN SYNTYHETKELLÄ	34
6.1 EMIL SUOMESSA	34
6.2 EMIL UNKARISSA	36
7. KÄÄNNÖSTEN VERTAILUA	39
7.1 IDEOLOGISET MUUTOKSET	39
7.1.1 Kulttuuriset muutokset	39
7.1.2 Kasvatukselliset muutokset	47
7.2 KIELELLISET MUUTOKSET	53
7.2.1 Eksamplikoivat lisäykset	53
7.2.1.1 Konjunktio	53
7.2.1.2 Adverbiaali	55
7.2.1.3 Lause	57
7.2.1.3 Huutomerkki	60
7.2.2 Erisnimen merkityksen lisääminen	63
8. LOPUKSI	69
DEUTSCHE KURZFASSUNG	71
LÄHTEET	90

1. Johdanto

Pro gradu -tutkielmassani keskityn lasten- ja nuortenkirjallisuuden kääntämisen tutkimiseen. Tarkasteluni kohteena ovat saksalaisen kirjailija Erich Kästnerin klassikkoromaani *Emil und die Detektive* (1929) sekä tämän eriaikaiset suomennokset (1931 ja 1956) ja unkarinnokset (1932 ja 1957). Tutkielmassani puhun lapsista, jotka osaavat jo lukea.

Tavoitteenani on vertailla Kästnerin saksankielisen teoksen *Emil und die Detektive* eriaikaisia suomennoksia ja unkarinnoksia niin keskenään kuin alkutekstiinkin yhteiskunnan ja yksittäisen kääntäjän lapsikäsitteilyn näkökulmasta. Aineistokirjallisuuden avulla pyrin selvittämään, miten yhteiskunnan ja kääntäjän lapsikäsitteily heijastuu eri aikoina syntyneissä käännöksissä. Lapsikäsitteily eli käsitteily lapsesta on yksilön tai yhteisön ajattelutapa lapsesta (Oittinen 2000, 4). Lapsikäsitteilyllä viitataan siihen, mitä milloinkin pidetään lapsille sopivana tai epäsojivana (mts. 4). Koska lapsikäsitteily on hyvin rikas ja moni-ilmeinen tutkimusalue, rajaan tutkimukseni käsittelemään ideologisia muutoksia, kuten kasvatuksellisia ja kulttuurisia muutoksia, ja kielellisiä muutoksia.

Tutkimukseni on vertailututkimus, jossa lähtökohtanani on André Lefeveren (1992) kehittämä manipulaatioteoria sekä Katharina Reissin ja Hans Vermeerin (1984) skoposteoria. Manipulaatioteoria on osaltaan antanut uuden näkökulman lastenkirjojen käännösten tutkimukseen (Aaltonen 2004, 391). Skoposteoria taas on käännösteoria, jonka mukaan kääntämisessä ratkaisevaa on käännöksen skopos eli käyttötarkoitus (Reiss & Vermeer 1984, 57).

Lapsille tarkoitetuilla teksteillä on myös toinen kohderyhmä, jonka muodostavat tekstejä kirjoittavat, lukevat, kääntävät ja arvostelevat aikuiset (Puurtinen 2000, 108–109; Shavit 1986, 66). Lähes kaikki lapsille suunnatut tekstit ovat aikuisten kirjoittamia (Nikolajeva 2002, 111). Aikuisten kokemus ja näkökulma ovat miltei aina mukana lasten- ja nuortenkirjallisuudessa (Shavit 1986, 66). Tällä melko itsestään selvällä asialla on perustavanlaatuisia seuraamuksia sen tavan kannalta, jolla lasten- ja nuortenkirjallisuudessa käsitellään aikuiseksi kasvamista, koska lapset ja aikuiset ovat tiedoiltaan, taidoiltaan, odotuksiltaan ja elämäkokemuksiltaan hyvin erilaiset (Nikolajeva 2002, 111).

Seuraavassa luvussa esittelen tutkimusmenetelmäni, jonka jälkeen kolmannessa luvussa käsittelen lasten- ja nuortenkirjallisuutta, lasten- ja nuortenkirjallisuuden kääntämistä sekä lasten- ja nuortenkirjallisuutta kääntävän kääntäjän roolia. Neljännessä luvussa tarkastelen lapsuutta kehityspsykologisesta näkökulmasta sekä esitän ”ihanteellisen” lapsen ominaisuuksia eri aikoina, jotta tutkielmani varsinkin ideologisia seikkoja käsittelevä analyysiosa (luku 7.1) avautuisi lukijalle paremmin. Neljännessä luvussa pyrin myös määrittelemään, mitä lapsikäsitteillä tarkoitetaan ja esitän lopuksi ne ideologiset ja kielelliset muutokset, joita tarkastelen tässä työssä lapsikäsitteiden näkökulmasta. Viidennessä luvussa kerron Erich Kästnerin elämästä ja *Emil und die Detektive* -teoksen syntykontekstista. Kuudennessa luvussa käsittelen Suomen ja Unkarin historiallista tilannetta *Emil*-suomennosten ja -unkarinnosten syntyhetkellä. Seitsemäs luku koostuu analyysiosasta, jossa vertailen suomennoksia ja unkarinnoksia niin keskenään kuin alkutekstiinkin. Analyysissä huomioni kohteena ovat ideologiset, kuten kulttuuriset ja kasvatukselliset seikat, sekä kielelliset seikat, kuten kääntäjien tekemät erilaiset lisäykset.

2. Tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni lähtökohtana on se oletus, että lähdetekstin ja sen eriaikaisten käännösten välillä on ideologisia ja kielellisiä seikkoja, jotka jostakin syystä eroavat toisistaan. Tutkimukseni tarkoituksiin olen valinnut Kästnerin teoksen *Emil und die Detektive* sekä sen suomennokset ja unkarinnokset. Kyseessä on kolmikielinen vertailuaineisto. Analysoidessani aineistokirjallisuutta nojaan lapsikäsitteistä käsittelevään tutkimuskirjallisuuteen.

Aloitan vertailututkimuksen alkuperäisteoksen, vuoden 1931 ja 1956 suomennoksen ja vuoden 1932 ja 1957 unkarinnoksen systemaattisella vertailulla lause lauseelta. Lähdetekstin ja käännöksen vertailussa tarkastelen, löytyykö käännöksistä mahdollisesti kohtia, jotka eivät vastaa lähdetekstiä ja joiden erilaisuuteen on saattanut vaikuttaa kääntäjän ja/tai yhteiskunnan lapsikäsitteiden. Etsimisprosessiani ohjaa kaiken aikaa tutkimusongelma: Mitä aineistossa on (sisältö) ja miten asioista kerrotaan (muoto)? Manipulaatioteoria ja skoposteoria antavat lähestymistavalleni teoreettisen viitekehyksen.

Kun alkuperäisteos ja käännökset on käyty kokonaan läpi, luokittelen löytämäni esiintymät kahteen pääkategoriaan, ideologisiin ja kielellisiin muutoksiin. Jaan ideologiset muutokset kahteen alakategoriaan, kulttuurisiin ja kasvatuksellisiin muutoksiin. Kielelliset muutokset- luvussa käsittelen käännöksiin lisättyä ainesta. Esitän jokaisessa kategoriassa yhden tai useamman esimerkin, jotka olen poiminut aineistosta esiin nousevista esiintymistä. Tutkimuskirjallisuuden avulla pyrin selvittämään kääntäjien ratkaisujen taustatekijöitä. Huomioni kohteena ovat niin tekstin sisältö kuin kielenkäyttökin. Kyseessä ei ole hyvä–huono-asetelma, vaan analysoin käännösratkaisujen välisiä eroja ja yhtäläisyyksiä aineistolähtöisesti manipulaatioteorian ja skoposteorian pohjalta ottamatta kantaa siihen, miten onnistuneita käännökset ovat.

Tutkielmassani esitän aineistokirjallisuudesta poimitut esimerkit niin, että lähdetekstistä valittua tekstikatkelmaa seuraavat suomennoksista ja unkarinnoksista otetut tekstikatkelmat aikajärjestyksessä: tuntemattoman suomentajan (1931) jälkeen tulee unkarintaja Halácsyn (1932) käännösratkaisu, jota seuraa Korpi-Anttilan (1956) ja lopuksi unkarintaja Déryn (1957) käännös. Olen kääntänyt unkarinkieliset esimerkit hakasulkeissa mahdollisimman sanatarkasti ja lihavoanut käsittelemäni aineksen, jotta ne avautuisivat myös niille, jotka eivät osaa unkaria.

3. Lasten- ja nuortenkirjallisuus

3.1 Lasten- ja nuortenkirjallisuus kirjallisuuden lajina

Lastenkirjallisuutta – sekä alkuperäisiä että käännettyjä tekstejä – voidaan lähestyä eri näkökulmista. Esimerkiksi Oittisen (2006, 35) mukaan lastenkirjallisuus on kirjallisuutta, joka on suunnattu nimenomaan lapsille. Shavit (1986, 66) korostaa, että lähes jokaisen tekstin asema muuttuu historian myötä kirjallisuuden polysysteemissä kirjallisuusjärjestelmän dynaamisen luonteen takia ja että lastenkirjallisuuden täydellinen määrittely omana genrenään on vaikeaa. On esimerkiksi lukuisia teoksia, jotka ovat joskus olleet aikuisten kirjallisuutta, mutta myöhemmin yhteiskunnan silmissä niistä on historian myötä tullut ennemminkin lastenkirjallisuutta. Hyvä esimerkki tästä ovat Dickensin

novellit, jotka luokitellaan nykyään lastenkirjallisuudeksi, koska ne ovat menettäneet asemansa aikuisten kirjallisuuden kentällä. Toisin sanoen ne ovat siirtyneet keskiöstä periferiaan. (Shavit 1986, 65). Toisaalta taas lukuisat hyvinkin tunnetut lapsille suunnatut tekstit ovat samanaikaisesti suosittuja sekä lasten että aikuisten keskuudessa, kuten *Alice's Adventures in Wonderland*, *The Little Prince* ja *Winnie the Pooh*. (Shavit 1986, 66.) Näitä tekstejä, joilla tavoitellaan kahta kohderyhmää, kutsutaan ambivalenteiksi teksteiksi (mts. 70).

Kirjallisuuden polysysteemissä on myös mahdollista, että lastenkirjallisuuden kentällä korkean statuksen omaava teksti tuleeikin samanaikaisesti ja ensisijaisesti luetuksi aikuisten keskuudessa (Shavit 1986, 70). Lasten- ja aikuisten kirjallisuuden välille ei siis ole mahdollista vetää jyrkkää rajaa, koska niillä on myös yhteisiä piirteitä, esimerkiksi se, että molempien tulisi noudattaa kaunokirjallisuuden tyyllisiä normeja. (Ihonen 2002; Shavit 1986, 128.) Näiden edellä lueteltujen seikkojen perusteella on ymmärrettävää, miksi lastenkirjallisuus ei ole selväpiirteinen genre.

Shavit (1986, 67) väittää, että mikäli tekstin kirjoittaja ottaa kaksi kohderyhmää huomioon, hän ikään kuin laajentaa lukijakuntaansa ja tavoittaa niitä lukijoita, jotka muuten eivät lukisi tiettyä lapsille suunnattua tekstiä nimenomaan sen takia, että se on luokiteltu ”pelkästään” lastenkirjallisuudeksi. Shavitin mukaan kirjoittamalla ambivalenttia tekstiä kirjoittaja pystyy vahvistamaan asemaansa kirjailijana ja saamaan tekstilleen tunnustusta myös lastenkirjallisuuden kentällä. (Shavit 1986, 67–68.)

Lastenkirjallisuuden lisäksi on syytä määritellä myös nuortenkirjallisuuden käsite, koska Kästnerin teos *Emil und die Detektive* on luokiteltu lasten- ja nuortenkirjallisuudeksi. Hosiaisloman (2003) mukaan nuortenkirjallisuus on lapsille ja nuorille tarkoitettua kirjallisuutta, joka käsittelee lasten ja nuorten mahdollisia ikäsidonnaisia ongelmia. Toisin kuin aiemmin, viime vuosikymmeninä syntyneissä nuortenkirjoissa ei enää vältellä ongelmia, kuten muun muassa alkoholismia ja avioeroa. Nuortenkirjallisuudelle on lisäksi tunnusomaista seikkailullisuus ja jännittävyys. Nuortenkirjallisuudeksi luetaan seikkailukertomukset, nuortenromaanit, erilaiset tieto- ja harrastuskirjat sekä niin sanotut elämänoppaat. (Hosiaisloma 2003, 643–645.) Tässä tutkielmassa lasten- ja nuortenkirjallisuuden ja sen kääntämisen sijasta käytän jatkossa yksinkertaisuuden vuoksi käsitteitä *lapsille kääntäminen* ja *lastenkirjallisuus*.

Lastenkirjallisuuden ja sen kääntämisen tutkimus on ollut pitkään marginaalista (Puurtinen 2000, 106; Shavit 1986, 112), mutta viime vuosina lastenkirjallisuudentutkimuksen määrä on kasvanut ja sen myötä myös sen asema kirjallisuuden ja kääntämisen tutkimuksen kentässä on saanut osakseen kasvavaa huomiota. Syynä lastenkirjallisuuden asemaan on ehkä vaikuttanut muun muassa lasten ja lapsuuden pitkään vallinnut perifeerinen asema yhteiskunnassa. Alasen (2001) mukaan lasten aiempi vajaavaltaisuus on vähitellen muuttunut tasavertaisuudeksi aikuisten kanssa. Tämän muutoksen tuloksena on viime vuosisadan loppupuolella syntynyt ”modernin lapsuuden rakennelma”, joka tarkoittaa sitä, että lapsia marginalisoivan aikuiskeskeisyyden ja -lähtöisyyden tilalle on tullut lapsikeskeisyys ja lapsilähtöisyys. Lapsuuden sosiologia on parin viime vuosikymmenen aikana noussut keskeiseksi tutkimuskohteeksi yhteiskuntatieteiden sisällä, ja se on vakiintumassa oleva sosiologian osa-alue. Sen päämääränä on tehdä lapset ”näkyviksi” tutkimalla maailmaa heidän näkökulmastaan niin sanotuilla lapsikeskeisillä tutkimusmenetelmillä. (Alanen 2001, 161–168.) 1960-luvulta lähtien yksilön omat kokemukset ja hänen subjektiivinen maailmansa on alkanut kansainvälisestäikin nousta yhä selvemmin esiin (Kuikka 2000, 14–15). Tällainen kehitys on näkynyt esimerkiksi lasten ja nuorten yksilöllisten kokemusten tutkimuksen vilkastumisena (Alanen 2001, 161–168). Lapset subjekteina ovat siis varsin uusi tutkimuskohde, ja uuden tiedon tarve on suuri.

Lastenkirjallisuudessa käsitellään paitsi onnellisia myös vakavia asioita, kuten kuolemaa ja avioeroa, mitkä vaikuttavat lapsen tunteisiin ja saattavat aiheuttaa hänessä levottomuutta (Heinimaa 2001, 154). Näin ollen esimerkiksi ilon ja onnen ohella kirjallisuuden avulla on mahdollista työstää myös tunnekipuja aiheuttavia asioita. Kun esimerkiksi lasten hyvinvointia edistävät tahot, kuten Mannerheimin lastensuojeluliitto (MLL 2005, 5), pitävät vanhempien yhtenä tärkeimpänä tehtävänä auttaa lasta selviytymään tunteiden viidakosta sekä opettaa häntä kohtaamaan iloa ja surua, järkytystä ja rauhaa, onnistumista ja pettymystä, muun muassa kirjallisuus voidaan nähdä yhtenä keinona antaa lapselle mahdollisuus käsitellä erilaisia tunteita.

Spinkin (1989) mukaan kirjallisuuden lukeminen on kompleksista ja dynaamista toimintaa, johon lapsi osallistuu aktiivisesti: hän on satujen ja tarinoiden lukija tai kuuntelija ja samalla tekstin mahdollisen kuvituksen katselija. Lapsi joko hyväksyy tai kyseenalaistaa lukemaansa, palaa taaksepäin, muodostaa merkityksiä ja odotuksia, käsittelee tunteita ja nivoo aikaisempaa tietoaan uusiin. Kaikki nämä asiat edesauttavat lapsen kriittistä ja yksilöllistä, muista tahoista riippumatonta ajattelua. (Spink 1989, 2–3.)

Lukemiseen ja ymmärtämiseen vaikuttaa lukutilanne, joka koostuu verbaalisesta kielestä, ajasta, paikasta ja kulttuurista. Lukemisprosessia ohjaa lukija, joka käyttää tekstejä eri tarkoituksiin, kuten saadakseen informaatiota tai ajanvietteeksi. Joskus hän lukee myös muille, kuten vanhemmat lapsilleen ja kääntäjät kohdelukijoilleen. Se, mihin tarkoitukseen tekstejä luetaan, vaikuttaa lukuprosessiin. Esimerkiksi kaunokirjallisesta teoksesta nautitaan eri tavoin kuin tenttikirjasta, koska kaunokirjallista teosta luetaan yleensä esteettisistä syistä kun taas tenttikirjaa luetaan ennemminkin analyttisesti. Lukeminen on siis aktiivista osallistumista, joka vaikuttaa lukijan psyykkiseen ja fyysiseen olotilaan. Lukemisen tuottama ilo on oleellista lapsen lukutottumusten kannalta, koska mitä enemmän lapsi saa lukutilanteesta irti, sitä enemmän hän haluaa lukea. (Oittinen 2006, 37–38.)

Kirjallisuus on myös osa yhteiskunnallista kommunikaatiota, joka on osa lapsen sosialisatiota eli yhteiskunnan jäseneksi kasvamista ja kehittymistä (Dahrendorf 1980, 275). Nikolajevan (2002, 118) mukaan kaikkia lastenkirjallisuudessa esiintyviä lapsihenkilöitä pyritään sosealistamaan tekstissä, mikä tarkoittaa lapsen mukauttamista aikuisten odotuksiin ja kasvamaan saattamista yhteiskunnan jäseneksi. Samalla tarina sosealistaa lapsilukijaansa, koska lukemalla tarinaa lapsi oppii esimerkiksi ymmärtämään häntä ympäröivää maailmaa sekä erottamaan oikean ja väärän.

3.2 Lastenkirjallisuuden kääntäminen lapsille

Lastenkirjallisuuden kääntämisellä on pitkä perinne Suomessa, koska ensimmäiset lapsille tarkoitetut tekstit olivat käännöksiä (Oittinen 2000, xiii). Käännöksillä on ollut oma tarkoituksensa eri aikoina eri kulttuureissa. Esimerkiksi 1800-luvulla suomalaisen yhteiskunnan ensisijaisena pyrkimyksenä oli nuorten kielellinen sivistys suomeksi kirjoitetun kirjallisuuden avulla. Ensimmäiset lapsille julkaistut käännökset viitoittivat tietä kotimaisen lastenkirjallisuuden kehitykselle, ja näiden käännösten kautta oli mahdollista tutustuttaa suomalainen lukija uusiin kirjallisuudenlajeihin ja aatteisiin. (Oittinen 2006, 36.)

Kääntäminen voidaan määritellä lähdetekstin uudelleenkirjoittamiseksi kohdekielisiä lukijoita varten (Lefevere 1992, vii; Oittinen 2006, 35). Tässä mielessä lastenkirjallisuuden kääntäminen on periaatteessa samanlaista kuin kaiken muunkin kirjallisuuden kääntäminen. Lastenkirjallisuuden kääntämisellä on kuitenkin omat ominaispiirteensä, koska lastenkirjoilla on kaksi kohderyhmää, lapset ja aikuiset, ja joskus alun perin aikuisille tarkoitettu kirja voi käännöksen kautta muuttua lastenkirjallisuudeksi (kuten *Gulliver's Travels*), mutta myös lastenklassikosta saattaa ajan myötä tulla aikuisten kirjallisuutta (kuten *Alice's Adventures in Wonderland*). (Oittinen 2006, 35–36.) Lastenkirjallisuutta käännetään siis sekä lasten että aikuisten luettavaksi, ja siksi on tärkeää korostaa, kenelle käänнос on ensisijaisesti tarkoitettu.

Pascua (2006, 111) toteaa, että suurin ongelma lapsille kirjoitettaessa ja käännettäessä on nimenomaan tekstin ja kohderyhmän ambivalenssi eli kaksinaisuus. Kun kääntäjä kääntää lapsille, hänen pitää huomioida tulevan lapsilukijan lisäksi muitakin tahoja, kuten vanhempia, jotka ostavat kirjoja lapsilleen, sekä opettajia ja kirjastonhoitajia, jotka suosittelevat kirjoja. Kääntäjä joutuu ajattelemaan myös kustantajan kirjalle asettamia vaatimuksia sekä käännettävän tekstin mahdollista didaktista tarkoitusta. (Mts. 111.) Kääntäjän on siis pyrittävä tavoittamaan tekstinsä erilaisten lukijoiden tarpeita ja vaatimuksia, jotta käänнос pääsisi näiden tahojen tiheästä seulasta läpi ja tulisi hyväksytyksi.

Kaikessa kääntämisessä on aina kaksi ratkaisevaa osatekijää: tilanne ja tarkoitus. Kääntäjä kääntää aina kokonaisia tilanteita jotain tarkoitusta varten. Lapsille kääntäessään kääntäjän työhön vaikuttaa väistämättä myös hänen oma käsityksensä lapsista ja lapsuudesta. Kääntäjä ei voi toimia omista ideologioistaan irrallisena, koska inhimillisenä olentona hänellä on aina jonkinlainen käsitys lapsista ja lapsuudesta. (Oittinen 2000, 3–4.)

Kuten johdannossa jo mainitsin, tutkielmassani käytän lähtökohtana André Lefeveren (1992) manipulaatioteoriaa sekä Katharina Reissin ja Hans Vermeerin (1984) skoposteoriaa. Lefeveren (1992, vii) mukaan kaikki kääntäminen on aina lähdetekstin uudelleenkirjoittamista. Lähdetekstin uudelleenkirjoittaminen taas on tekstin manipulaatiota eli muokkaamista, jota voivat inspiroida tietyt ideologiset seikat, kuten moraaliset ja kulttuuriset seikat. Uudelleenkirjoittajana kääntäjän tehtävänä on pyrkiä manipuloimaan alkuperäistekstiä tietyn kulttuurin tietyssä ajassa vallitseviin ideologisiin virtauksiin sopivaksi. Lefevere kutsuukin käännostä manipuloiduksi tekstiksi. (Mts. 7–8.)

Oittisen (2006, 40) mukaan Lefevere korostaa ideologian tärkeyttä, koska ideologia ohjaa kääntäjän työtä esimerkiksi käänösstrategian valinnassa. Oittinen (mts. 40) kuitenkin muistuttaa, että Lefevere puhuu enimmäkseen *positiivisesta manipulaatiosta* eli pyrkimyksestä luoda sellainen käänös, joka palvelee tarkoitustaan mahdollisimman hyvin. Tästä syystä Oittinen (mts. 40) käyttää myös ilmaisua *negatiivinen manipulaatio*, jolla hän viittaa sellaisiin tekstimuutoksiin, joissa kääntäjällä ei ole valinnanvaraa ja joihin kääntäjä on ikään kuin pakotettu. Esimerkiksi kyseessä voi olla vaikeassa poliittisessa tilanteessa oleva kohdekielinen maa, jonka kohdalla kääntäjän täytyy manipuloida tekstiään ajan pedagogisia ja poliittisia tarkoituksia palvelevaksi, jotta käänös tulee hyväksytyksi (mts. 40).

Reiss ja Vermeer (1984, 95) toteavat, että jokaisella toiminnalla, kuten myös kääntämisellä, on päämääränsä eli tarkoituksensa. Kääntäminen sinänsä on kokonaisvaltainen prosessi (Reiss & Vermeer 1984, 64), eikä käänös ole enemmän tai vähemmän kuin lähdeteksti vaan erilainen (mts. 62). Kääntämisprosessin yksi oleellisin seikka onkin tekstin funktio, skopos eli käyttötarkoitus. Usein voi käydä niin, että mikäli lähdetekstin ja kohdetekstin välillä on kulttuurinen (paikallinen ja/tai ajallinen) etäisyys, käänöksen funktio eroaa lähdetekstin funktiosta. (Reiss & Vermeer 1984, 57.) Käänös ei koskaan ole lähdetekstin kopiota, koska se joutuu käymään läpi kääntäjän suodatuksen, jota ohjaa kääntäjän oma henkilökohtainen tulkinta lähdetekstistä (mts. 58).

Reiss ja Vermeer (1984) korostavat, että käänöksen skopoksen ohella kääntämisessä ratkaisevaa on myös, mihin tekstityyppiin alkuperäisteksti kuuluu. Tekstin asema omassa kulttuurissaan riippuu pitkälti tekstin kommunikatiivisesta funktiosta, jonka kirjoittaja on kirjallisin keinoin ja oman intentionsa mukaan tekstilleen antanut. (Reiss & Vermeer 1984, 205.)

Kuten edellä mainitsin, tarkoituksen ohella kääntämisen toinen ratkaiseva tekijä on tilanne. Muun muassa Rauhala (1983, 26) toteaa, että ihminen kietoutuu maailmaan nimenomaan tilanteen kautta. Yhtäältä ihmisten tilanteessa on yhteisiä tekijöitä, kuten yhteiskunnalliset, maantieteelliset ja kulttuuriset olosuhteet, tavat ja tottumukset sekä arvot ja normit. Toisaalta taas jokaisen ihmisen tilanne on ainutkertainen, koska jokaisen ihmisen elämässä on ainutlaatuisia rakennetekijöitä, kuten ystävyysuhteet, koti ja perhe. (Mts. 26.)

Shavitin (1986) mukaan lastenkirjallisuuden kääntäminen perustuu kahteen periaatteeseen: Yhtäältä teksti tulisi mukauttaa lapselle sopivaksi ja hyödylliseksi sen mukaan, mitä kukin yhteiskunta pitää kasvatuksellisesti hyvänä lapselle. Toisaalta alkutekstin kirjoittajan kieli, tapahtumien kulku ja tarinassa esiintyvien henkilöihahmojen karakterisaatio tulisi mukauttaa sen mukaan, minkälainen käsitys kohdekielisessä maassa vallitsee lapsen kyvystä lukea ja ymmärtää tekstejä. (Shavit 1986, 2–3.)

Lapsille kirjoittavat aikuiset joutuvat aina miettimään, ketkä tekstin kohderyhmään kuuluvat, miten tätä lukijaryhmää on mahdollista viihdyttää ja miten lukijoihin voi vaikuttaa. Kirjoittajan on otettava huomioon sekä kielellisiä että sisällöllisiä seikkoja kustantajien, vanhempien, kasvatusnormien ja mahdollisten sensuroivien tahojen asettamissa rajoissa. (Hunt 2005, 190.) Hunt (mts. 201) näkee lastenkirjallisuuteen kohdistuvan sensuurin johtuvan vanhempien ja muiden aikuisten herkkyydessä, koska lastenkirjallisuutta sensuroidaan nimenomaan aikuisten tahdosta: esimerkiksi vanhemmat eivät osta tai lainaa omasta mielestään sopimattomia kirjoja lapsilleen. Lopulta aikuiset päättävät, mikä heidän mielestään on lapsille sopivaa tai epäsopivaa.

Oittinen (2006, 37–38) pitää lapsille kääntämisen avaintekijänä itse lukuprosessia, jolla hän tarkoittaa kääntäjän lukukokemuksia sekä kääntäjän mielikuvaa tulevien kohdekielisten lukijoiden lukukokemuksista. Lähdetekstin lukijana kääntäjä muodostaa tekstistä oman tulkintansa, jonka hän välittää käänöksessään tekstin tuleville lukijoille. Nämä lukijat ovat kääntäjälle tuntemattomia, kuvitteellisia lukijoita, joiden lukukokemuksista ja -tottumuksista kääntäjillä ei ole tarkkaa tietoa. Näin ollen kääntäjä joutuu toimimaan sen varassa, millainen käsitys hänellä on käänöksen kohderyhmän valmiuksista ymmärtää tekstejä. (Oittinen 2000, 5–7.)

Vaikka lapsille suunnatun kirjallisuuden kääntäjillä on melko vapaat kädet käänösratkaisuissaan, heidän on myös kannettava vastuu kääntämisistään teksteistä, esimerkiksi mahdollisista sisällöllisistä ja muodollisista muutoksista (Shavit 1986, 2). Shavitin mukaan (mts. 2) tämä kääntäjän vapaus voi johtua osittain lastenkirjallisuuden perifeerisestä asemasta kirjallisessa polysysteemissä. Näin ollen kääntäjä voi manipuloida alkutekstin sisältöä esimerkiksi laajentamalla tai supistamalla sitä sekä vaihtamalla, poistamalla tai lisäämällä osia. (Shavit 1986, 2.) Oittinen (2006, 38) taas korostaa, että lukijana kääntäjä on vastuussa omasta lukuprosessistaan ja siitä, miten hän ymmärtää lukemansa tekstin.

Yksilönä kääntäjällä on siis oma tulkintansa lähdeteksestä, ja tämä kokonaistulkinta on kääntämistä ohjaava seikka (Oittinen 2004, 171–172). Siihen, miten jokin tekstikokonaisuus ymmärretään, vaikuttavat ratkaisevasti kokonaisuuden osatekijät. Kääntäjä ratkaisee yksittäiset ongelmat sen mukaan, millainen kokonaiskäsitys hänellä on teoksesta syntynyt. Lisäksi kääntäjän on pystyttävä analysoimaan lähdetekstiä ja tunnistettava siitä esiin nousevia käänösongelmia sekä keskittyttävä tietoisesti käänösongelmien tarkoituksenmukaiseen ratkaisuun. (Mts. 172–173.)

3.3 Lastenkirjallisuuden kääntäjä yhteiskunnan jäsenenä

Kääntäjä on yksittäinen toimija, joka on osana laajempaa yhteisöä. Hän toimii kulttuuristen käytäntöjen ja sääntöjen rajoittamassa ympäristössä, jossa kääntäminen on sidottu niin historiallisesti – kulttuurisesti ja sosiaalisesti – kuin maantieteellisestikin muotoutuneeseen systeemiin. Näin ollen kääntäminen on monitahoinen prosessi: se on kääntäjän mielessä tapahtuvaa merkitysten konstruointia, joka tapahtuu kuitenkin aina sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Toisin sanoen kääntäjän mielensisäinen prosessi yhdistyy sosiokulttuuriseen viitekehykseen. (Teva 2004, 28.) Myös Rauhala (1983, 29) korostaa, että ihmisen tajunnassa syntyy yhä uudelleen erilaisia merkityksiä ja merkityssuhteita, jotka organisoituvat niin, että uusi tieto kytkeytyy jo olemassa olevaan vanhaan kokemuserustaan.

Yhteiskunta ja kääntäjä ovat siis väistämättä jatkuvassa vuorovaikutuksessa keskenään. Näin ollen yhteiskunnan muutokset vaikuttavat tavalla tai toisella kääntäjän työhön. Koska käännökset muodostavat merkittävän osan maailmankirjallisuudesta, kääntäjän työtä voidaan kiistatta pitää yhteiskunnallisesti merkittävänä. Reissin ja Vermeerin (1984, 57) mukaan se, miten kääntäjä välittää lähdetekstin sisällön kohderyhmälle, riippuu pitkälti kääntäjän omasta tulkinnasta. Esimerkiksi kaunokirjallista teosta käännettäessä ei ole yhdentekevää, miten kääntäjä näkee vaikkapa käännettävän romaanin: pitääkö hän sitä seikkailuromaanina, historiallisena, realistisena tai analyttisena ja kriittisenä romaanina (mts. 57).

Kuten edellä todettiin, merkitys ei koskaan lue itse tekstissä, vaan se muodostuu kunkin yksilön mielessä hänen lukiessaan tekstiä. Koska myös kääntäjä on yksilö, hänenkin mielessään syntyy jonkinlainen merkitys tietyn tekstin pohjalta. Käännöksessään kääntäjä välittää nimenomaan tämän omassa mielessään rakentamansa merkityksen kohderyhmälle. (ks. esim. Dahrendorf 1980, 282.) Merkitysten yksilöllinen konstruointi taas tekee lähes mahdottomaksi sen, että lähde- ja kohdeteksti vastaisivat täysin toisiaan. Muun muassa Aaltonen (2004, 395) on todennut, että ”maksimaalinen uskollisuus lienee mahdottomuus, koska käännös ei voi muuttua lähtötekstikseen”.

On myös muistettava, että käännös syntyy eri ajassa, eri paikassa, eri kielellä, eri maassa ja eri kulttuurissa kuin lähdeteksti. Aika, paikka, kieli, maa ja kulttuuri yhdessä muodostavat tilanteen, joka on kaiken käännösprosessin yksi ratkaiseva tekijä. Kun luemme, kirjoitamme tai käännämme, olemme aina jossain tilanteessa, ja kaikkea mitä luemme, kuulemme tai näemme, tulkitsemme omassa henkilökohtaisessa tilanteessamme. (Oittinen 2000, 9.)

Käännökset paljastavat aina kääntäjän tarkoituksen, tunteet ja moraaliperiaatteet (Oittinen 2006, 37). Oittisen (mts. 37) mukaan lastenkirjojen kääntämisen päätarkoitus on auttaa lasta ”nauttimaan omasta inhimillisestä potentiaalistaan täysin siemauksin” [minun käännökseni]. Oittinen (mts. 37) kuitenkin toteaa, että mielipiteet vaihtelevat ihmisten henkilökohtaisen lapsikäsitelmän mukaan siitä, miten tämä tavoite voi olla käytännössä toteutettavissa.

Lisäksi on otettava huomioon, että lapsille käännettäessä kirjoittaja ja kääntäjä kuuluvat vanhempaan sukupolveen kuin käännöksen lapsilukija. Myös kirjoittaja ja kääntäjä voivat edustaa eri sukupolvia. Tämä seikka on tärkeä siitä syystä, että asiat, joita vielä runsas puoli vuosisataa sitten pidettiin epäsovivina lapsille, voivatkin olla tänään täysin hyväksyttäviä. Lisäksi lapsille suunnatun tekstin pitäisi miellyttää sekä lapsia että aikuisia. Se, että lapset hyväksyvät jonkin teoksen, ei vielä tarkoita sitä, että aikuisetkin hyväksyvät sen automaattisesti pelkästään lasten mieltymysten perusteella (Shavit 1986, 37).

4. Lapsuus ja lapsikäisyys

4.1 Lapsuus merkittävänä elämänvaiheena

Lapsuus on ihmisen elämänkaaren tärkeä vaihe, joka ei aikuisiälläkään ole mikään kadotettu asia, koska lapsuusmuistot kulkevat mukana vielä aikuisenakin. Lisäksi kaikki aikuiset ovat joskus olleet kasvatettavana ja jokainen aikuinen toimii tiedostamattaankin kasvattajana (Viskari 2008). Myös Hunt (2005, 193) korostaa, että lastenkirjailija tai lapsille kirjoittava aikuinen on jonkinlaisessa opettavaisessa roolissa. Tämän perusteella voidaan sanoa, että myös kääntäjä on eräänlainen kasvattaja.

Lapset ja lapsuus on nähty eri tavoin eri aikoina eri kulttuureissa ja erilaisissa poliittisissa ideologioissa (Lesnik-Oberstein 1998, 2). Myös lasten ja nuorten ikäsidonnan kehitysympäristö vaihtelee eri aikoina kulttuurista ja yhteiskunnasta toiseen. Lisäksi tyttöihin ja poikiin kohdistuvat erilaiset sosiaalisesti määräytyneet rooli-odotukset. (Nurmi 2003, 260–261.)

Lapsuuteen ja nuoruuteen liittyy kiinteästi äidinkielen oppiminen. Lyytinen (2003, 105) toteaa, että noin viisivuotiaina lapset hallitsevat äidinkieltään perusrakenteet mutta kielen omaksuminen jatkuu läpi koko kouluiän, jolloin lapsi oppii yhä uusia sanoja ja käsitteitä, mutta myös sellaisia tyylliseikkoja, mitä ei voi opettaa. Täytyy kuitenkin muistaa, että lapsen kielen kehitys on yksilöllistä eivätkä kaikki lapset etene kielellisessä kehityksessään tasaisesti, vaan heidän välillään voi olla suuriakin eroja. Tämä seikka johtuu lasten yksilöllisistä edellytyksistä ja erilaisista kokemustaustoista. (Ruoppila 2003, 160.) Kouluiäkään kuuluu siis kirjoitetun kielen oppiminen, joka perustuu opetukseen ja kokemuksiin kirjoitetuista teksteistä. Kirjalliseen kulttuuriin liittyy kiinteästi lukeminen ja lukuharrastus. (Leiwo 2003, 203–205.) Leiwo (mts. 206) korostaa, että kirjallisuus on sosiaalisen identiteetin muodostaja, jonka avulla lapset oppivat monipuolisiksi kielenkäyttäjiksi. Esipuberteetti-ikäisten suosituimmat aiheet kirjallisuudessa ovat lapsen tai nuoren äkillinen elämänmuutos ja siihen liittyvät ristiriitatilanteet ja pelot. Vaikka tyttöjen ja poikien kirjallinen maku eriytyy esimurrosiässä, usein tytötkin lukevat mielellään niin sanottuja poikakirjoja. Pojat eivät kuitenkaan kiinnostu tyttöjen suosimista koti- ja kouluympäristön kuvauksista. (Mts. 206–207.)

4.2 Historiallinen katsaus ”hyvän” lapsen ominaisuuksiin

Esittelen ”hyvän” lapsen ominaisuuksia, koska analyysissäni tarkastelen myös sitä, onko käänöksissä sellaisia lapsiin ja lapsuuteen liittyviä kasvatuksellisia seikkoja, jotka on manipuloitu kohdekulttuuriin sopiviksi. Kolmikielisessä vertailuaineistossani kyseessä on kolme eurooppalaista kulttuuria, joissa kasvatuskäytännöt ovat historian myötä muuttuneet ja ovat yhä muuttumassa. Baskan ym. (2006, 5) mukaan jokaisen yhteiskunnan elintärkeä tehtävä on, että kasvavassa iässä olevat yhteiskunnan jäsenet oppisivat yhteiselämän säännöt, jotta heistä tulisi yhteiskunnan normeja ja sääntöjä noudattavia aikuisia. Tavoitteena on, että aikuistuttuaan nuori sukupolvi tulisi toimeen siinä yhteiskunnassa, johon se on syntynyt. (Mts. 5.) Kasvatus on siis yhteiskunnallinen tehtävä, koska kasvatuksen avulla yhteiskunta pystyy ylläpitämään ja uusimaan itseään. Kasvatuksen eräs pääkysymys onkin, mihin nuorta sukupolvea tulisi kasvattaa ja millä keinoin. Tässä ratkaisevaa on, kuinka tietyn aikakauden edustajat arvioivat lapsuutta ja miten he suhtautuvat lapsiin. (Mts. 4.)

Nykyisen tieteellisen näkemyksen mukaan kasvatus on kasvattajan ja kasvatettavan välistä sosiaalista vuorovaikutusta. Tähän vuorovaikutukseen osallistuvat kasvattajat ovat arvioineet kasvatettaviensa ominaisuuksia eri aikakausina eri tavoin. (Baska ym. 2006, 5.) Eri kulttuureissa on erilaisia yhteiskunnallisia normirakenteita ja merkityssisältöjä, jotka ovat läsnä kasvattavan ja kasvatettavan sukupolven vuorovaikutuksessa (Peltonen 1997, 25). Se, miten lapsia on historian kuluessa kohdeltu, on aina ollut riippuvainen kyseisen aikakauden yhteiskunnan arvo- ja normijärjestelmästä eli niistä odotuksista, aatteista, periaatteista ja säännöistä, joita suurin osa yhteisön aikuisista on pitänyt hyödyllisinä ja tarpeellisina. Esimerkiksi lasten fyysinen rankaisu on kautta vuosisatojen ollut tärkeä osa kasvatuskäytäntöä. (Baska ym. 2006, 7.)

1900-luvun vaihteessa Yhdysvalloissa alkunsa saanut sosiaalinen liike, reformipedagogiikka, levisi myös Eurooppaan. Sen pyrkimyksenä oli kasvatuksen, koulun ja opetuksen kehittäminen teollistuvassa ja kaupungistuvassa yhteiskunnassa. Vanhat kasvatustavat kyseenalaistettiin ja etsittiin uutta. Reformipedagogiikan edustajat korostivat, että jokainen lapsi on ainutlaatuinen, aktiivisesti oppiva eikä passiivisesti vastaanottava olento ja että lapsia tulisi ymmärtää, heidän yksilöllisyytensä tulisi hyväksyä ja hyödyntää. (Getreuer 2008.) Kasvatustavojen uudistamisen suuntauksen tavoitteena oli kaiken kaikkiaan lasten vapauttaminen pelottavasta autoritäärisestä kasvatuksesta (Schmitt 1999, 19).

Reformipedagogiikan merkeissä käsiteltiin kasvatuskysymyksiä ja lastenkirjoja muun muassa Saksassa, jossa alettiin vaatia myös itsenäistä proletaarista lastenkirjallisuutta. Weimarin tasavallan aikana (1918–1933) syntyikin tätä lajia edustavia kirjoja, joiden lapsikuva erosi selkeästi senaikaisen porvarillisen kirjallisuuden lapsikuvasta. (Pohlmann 1999, 43). Näiden tarinoiden sankarit tulivat köyhistä oloista. Monet isät ovat kuolleet sodassa, toiset taas ovat työttömiä tai juovat ja hakkaavat lapsiaan ja vaimoan. Äidit taas pyrkivät helpottamaan lapsiensä elämää, mutta lasten- ja kodinhoidon ohella he joutuvat tekemään työtä ja ovat tästä syystä yllirasittuneita. (Mts. 43–44.) Yksinhuoltajuus ja äidin kova työnteko ovat läsnä myös teoksessa *Emil und die Detektive*:

Als Emil fünf Jahre alt war, **starb sein Vater**, der Herr Klempnermeister Tischbein. Und **seitdem frisiert Emils Mutter**. Und onduliert. Und wäscht Ladenfräuleins und Frauen aus der Nachbarschaft die Köpfe. **Außerdem muß sie kochen, die Wohnung in Ordnung halten, und auch die große Wäsche besorgt sie ganz allein.** Sie hat den Emil sehr lieb und ist froh, daß sie arbeiten kann und Geld verdienen.

(Kästner 1929, 20.)

Saksassa Carola Pohlmann on tutkinut lasten- ja nuortenkirjallisuutta 1500-luvun ja vuoden 1945 välisenä aikana. Pohlmann (1999, 35) korostaa, että hänen tutkimissaan teoksissa perhesuhteiden esittely, ennen kaikkea vanhempien ja lasten suhde on keskeinen motiivi. Esimerkkejä löytyy jo 1500-luvulla syntyneistä lapsille suunnatuista teoksista siitä, miten lasten tuli kunnioittaa vanhempiaan. Tarinat käsittelevät niin kuuliaisten lasten palkitsemista kuin vanhempien tahtoa vastaan toimivan lapsen rankaisuakin. Lastenkirjallisuuden varhaisvaiheessa oli myös tyypillistä teologisen ja pedagogisen opin yhteenliittäminen. Esimerkiksi kunnioituksen osoitus vanhempia kohtaan oli Jumalan käsky. (Mts. 36.) Pohlmann toteaa, että lastenkirjat ovat yllä mainituista syistä arvokkaita lähteitä kasvatukseen ja kirjallisuuden vuorovaikutussuhteesta. Kirjallisuus heijastaa monella eri tavoin vanhempien ja lasten välisiä suhteita ja antaa tietoa ajan yhteiskunnallisesti merkittävistä, lapsille välitettävistä arvoista. (Mts. 45.)

1920-luvun saksalaisen yhteiskunnan tietyt periaatteet näkyvät myös *Emil und die Detektive* -romaanissa, esimerkiksi siinä, miten Emil pyrkii pitämään itsensä puhtaana niin ulkoisesti kuin sisäisestikin välttämällä vääriä käytöstapoja. Hyvä esimerkki tästä on, kun Emil astuu Berliiniin lähtevään junaan ja tervehtii matkustajia kohteliaasti ja kysyy ystävällisesti, olisiko vielä istumapaikkaa vapaana:

Emil nahm seine Schülmütze ab und sagte: „Guten Tag, meine Herrschaften. Ist vielleicht noch ein Plätzchen frei?“

Natürlich war noch ein Platz frei. Und eine dicke Dame, die sich den linken Schuh ausgezogen hatte, weil er drückte, sagte zu ihrem Nachbarn, einem Mann, der beim Atmen schrecklich schnaufte: „Solche höflichen Kinder sind heutzutage selten. Wenn ich an meine Jugend zurückdenke, Gott! da herrschte ein anderer Geist.“

(Kästner 1929, 45.)

Teoksessa on kuitenkin havaittavissa perinteistä kasvatusihannetta ja aikuisten asemaa horjuttavaa reformipedagogiikan vaikutusta aikuisten auktoriteetin kyseenalaistamisena. Hyvänä esimerkkinä tästä on seuraava tekstikappale, jossa Emilin serkku Pony Hütchen rohkeasti ilmaisee mielipiteensä häntä kohtaan tyyliä käyttäytyvälle viranomaiselle juna-asemalla:

„Können Sie mir nicht erklären, wo der Zug aus Neustadt bleibt, Herr Inspektor?“ fragte sie den Beamten –

„Neustadt? Neustadt?“ überlegte er, „ach so, 18 Uhr 17! Der Zug ist längst’ rein.“

„Ach, das ist aber schade. Wir warten nämlich dort drüben am Blumenstand auf meinen Vetter Emil.“

„Freut mich, freut mich“, sagte der Mann.

„Wieso freut Sie denn das, Herr Inspektor?“ fragte Pony neugierig und spielte mit ihrer Radklingel.

Der Beamte antwortete nicht und drehte dem Kinde den Rücken zu.

„**Na, Sie sind aber ein ulkiger Knabe**“, sagte Pony beleidigt. „Auf Wiedersehen!“

(Kästner 1929, 77.)

Suomessa Leena Koski (2001) on tutkinut, mikä kasvatuksen ihanteissa on muuttunut itsenäisyyden aikana. Tutkimusaineistona hänellä on ollut aapisten ja lukukirjojen opetuskertomukset maailman ideaalisina esityksinä ja lapsen sosiaalistamisen ihanteellisina peruspilareina. Kosken mukaan Suomen itsenäistymisen jälkeen aina 1960-luvulle asti hyvä kasvatus tapahtui Jumalaan vedoten, koska Jumala oli kaiken moraalien lähde. Jumala, vanhemmat ja opettajat sekä lapset olivat alistussuhteessa keskenään. Vanhemmat ja opettajat sijoittuivat hierarkian keskiöön lasten yläpuolelle ja korkeinta moraliteettia edustavan Jumalan alapuolelle. (Koski 2001, 183.) Kristillisuus toimi pitkään moraalisen kasvatuksen perustana. Kasvatuksen tavoitteena nähtiin yhtenäisen kansan ja moraalisesti hyvän yksilön kasvattaminen hengellisen nöyryyden avulla. (Mts. 24–25.) Moraalinen ideaali oli sisäisesti hyvä, nöyrä ja puhdassydäminen kristitty kansalainen. Yhteisöllä piti olla hyvä vaikutus lapsen sisäiseen maailmaan. Niin sanottu paha ei saanut tulla sosiaalistamisen ihanteellisista peruspilareista, kuten kodista, koulusta ja ystäväpiiristä. Koski on todennut, että kaikki mikä olisi saattanut johtaa väärin elintapoihin, oli jätetty pois myös aapisten ja lukukirjojen ideaalisesta maailmasta. (Mts. 172–174.)

Historiallisen kehityksen myötä 1960-luvulla tapahtui huomattava kasvatuksen moraalisen perustan muutos, jonka seurauksena jumalallinen harmonia alkoi menettää kulttuurista suotavuuttaan, ja kasvatuksen moraaliset säännöt saivat vähitellen uusia sääntöjä. Tämä muutosprosessi liittyi modernisaatioon, yksilöllistymiseen ja maapalloistumiseen. (Koski 2001, 11.) Murrosaika on mullistanut edellä esitetyn jumalallisen järjestyksen ja on tuonut mukanaan niin sanotun sosiaalisen harmonian ideaalin. Keskeiseksi moraalin ytimeksi on tullut ystävyys ja ystävällisyys, ja vanhemmat ovat menettäneet aikaisemman auktoriteettiasemansa, jonka tilalle on tullut jonkinasteinen tasavertaisuus aikuisten ja lasten välillä. Ideallisessa modernissa maailmassa vanhemmat auttavat lapsiaan yhteiskunnassa vallitsevien moraalisten ideaalien sisäistämisessä keskustelemalla ja kuuntelemalla lasta. Lasten elämä tulee olla onnellista ja mukavaa, eikä lasta saa kurittaa fyysisesti tai alistaa. (Koski 2001, 169–174.)

Unkarilaisen László Trencsényin (2006, 11) mukaan 1800-luvun loppupuolella modernisaatio, kaupungistuminen ja porvarillistuminen hiipivät myös unkarilaisten lasten maailmaan, mikä näkyi muun muassa siinä, että perheen Raamatun lisäksi kirjahyllyyn on tullut myös lapsille suunnattua kirjallisuutta. Teollistumisen ja kehittyvän talouselämän myötä lapsista löydettiin uusi kuluttajaryhmä (Pukánszky 2005, 102).

Béla Pukánszky (2005, 102) toteaa, että reformipedagoginen liikkeen saapuminen Unkariin osoittautui yhteiskunnallisena taisteluna niin sanottua vanhaa pedagogiikkaa vastaan. Vanhan pedagogiikan periaatteita olivat muun muassa lapsen kuuliaisuus, täsmällisyys, ahkeruus, pitkäjänteisyys ja omien tarpeiden tukahduttaminen. Reformipedagogiikan myötä uusi pedagogiikka taas on kyseenalaistanut perinteisiä auktoriteetteja ja korostanut lapsen yksilöllisyyden, oman ajatusmaailman ja luovuuden kunnioittamista. (Mts. 103.) Muutos on näkynyt esimerkiksi siinä, että kun 1800-luvun unkarilaisissa kasvatustoppaissa suositeltiin vielä lasten fyysistä rankaisua, 1900-luvulle tultaessa kasvattajaideaalina alettiin pitää niin sanottua humanista kasvattajaa, joka on ominaisuuksiltaan hyväntuulinen, rauhallinen, oikeudenmukainen, johdonmukainen, älykäs ja ahkera eikä käytä keppiä. (Pukánszky 2005, 100; Baska ym. 2006, 11).

Yllä esitettyjen tietojen pohjalta voidaan todeta, että kasvatustietoa uudistava suuntaus reformipedagogiikka on löytänyt runsaasti edustajia sekä Saksassa ja Suomessa että Unkarissa. Näillä

Euroopan mailla on reformipedagogiikan näkökulmasta yhteisiä arvoja ja periaatteita, kuten lapsen vapauttaminen autoritäärisestä kasvatuksesta hänen yksilöllisyyttään, tarpeitaan ja tunteitaan kunnioittaen.

4.3 Näkökulmana lapsikäsitely

4.3.1 Lapsikäsitelyn määrittely

Lapsikäsitely eli käsitys lapsesta on yksilön tai yhteisön ajattelutapa lapsesta, ja sillä viitataan siihen, mitä milloinkin pidetään lapsille sopivana tai epäsovelmavana. Lapsikäsitely on hyvin moniulotteinen asia: yhtäältä se on jotain ainutlaatuista ja yksilön henkilökohtaiseen historiaan perustuvaa, toisaalta taas jotain yhteistä kaikissa yhteiskunnissa. Kun kustantaja julkaisee, kirjailija kirjoittaa tai kääntäjä kääntää jotain lapsille, toiminta on aina kiinteästi yhteydessä yhteiskunnan mutta myös jokaisen toimijan henkilökohtaiseen lapsikäsitelyyn. (Oittinen 2000, 4.) Tässä tutkimuksessa lapsikäsitelyä lähestytään ihmiskäsityksen kautta. Rauhala (1983, 14) toteaa, että ihmiskäsitys vastaa kysymykseen *mitä ihminen on*, johon ei kuitenkaan voi vastata tyhjentävästi osittain siitä syystä, että empiirinen tieto ihmisestä vanhenee ajan myötä. Ihminen on kuitenkin syntymästään loppuelämänsä saakka ajatteleva, tunteva ja monella muulla tavalla kokeva ”tajuunallinen olento” (mts. 16).

Rauhalan (1983, 14) mukaan on olemassa erilaisia ihmiskäsityksiä, jotka koostuvat muun muassa biologisen, anatomisen, fysiologisen, sosiologisen ja psykologisen ihmistiedon sirpaleista, toisin sanoen ihmisen osittaiskuvauksista eli ihmiskuvista. Käsitteillä ihmiskäsitys ja ihmiskuva on siis periaatteellinen ero, joten näiden käyttö synonyymeina esimerkiksi kielellisen vaihtelun vuoksi ei ole suositeltavaa. Ihmiskäsityksen ja ihmiskuvan välillä on riippuvuussuhde, koska ihmiskäsitys antaa herätteitä ihmiskuvan muodostukselle, ja tutkimuksen tuloksena uudistunut ihmiskuva taas modifioi eli korjaa ihmiskäsitystä. (Mts. 14.)

Rauhala (1983, 25) esittää ihmisen olemuksen perusmuodot kolmijakoisena seuraavin termein: tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus. Tajunnallisuudella hän tarkoittaa inhimillisen kokemisen kokonaisuutta. Ihmisen tajunnassa syntyy yhä uudelleen erilaisia merkityksiä ja

merkityssuhteita, jotka organisoituvat niin, että uusi tieto kytkeytyy jo olemassa olevaan vanhaan kokemuserustaan. Tällä tavalla rakentuu ihmisen maailmankuva ja käsitys itsestään. (Mts. 29.) Kehollisuus puolestaan tarkoittaa ihmisen olemassaoloa orgaanisena olentona. Situationaalisuus taas pitää sisällään, että yhtäältä ihmisten tilanteissa eli tilanteissa on yhteisiä tekijöitä, kuten yhteiskunnalliset, maantieteelliset ja kulttuuriset olosuhteet, tavat ja tottumukset sekä arvot ja normit. Toisaalta taas jokaisen ihmisen tilanne on ainutkertainen, koska jokaisen ihmisen elämässä on ainutlaatuisia rakennetekijöitä, kuten ystävyysuhteet, koti ja perhe. Ihminen kietoutuu maailmaan nimenomaan tilanteen kautta. (Mts. 25–26.)

Se, millainen ihminen on, vaihtelee historiallisesti ja kulttuurisesti. Empiirinen eli kokemuseräinen tieto ihmisestä vanhenee ajan myötä ja antaa tieteen kehittyessä jatkuvasti tilaa uudelle tiedolle. Täydellistä ideaalista totuutta ihmisestä ei voi koskaan saavuttaa, vaan sitä voidaan parhaimmillaan lähestyä. Ihmiskäsitys on ikään kuin palapeli, joka koostuu ihmiskuvien muodostamista osasista. Näitä osasia joudutaan aika ajoin vaihtamaan, joten palapeli ei ole koskaan valmis. (Rauhala 1983, 15–16.)

Tässä tutkimuksessa määrittelen lapsikäsitteksen ihmiskäsitys-käsitteen perusteella. Lapsikäsitte eli se, millainen lapsi on, vaihtelee historiallisesti ja kulttuurisesti, eikä siihen voi vastata tyhjentävästi. Tosiasia kuitenkin on, että kehittyvänä ihmisenä lapsi on ajatteleva, tunteva ja ympäristöönsä merkityksellistävä ”tajuullinen olento”. Tämä seikka on oleellinen myös lapsille käännettäessä, koska kun käänöksellä tavoitellaan lapsilukijoita, käänösprosessin aikana on koko ajan pidettävä silmällä nimenomaan tätä kohderyhmää.

Oittinen (2006) korostaa, että käänös heijastaa aina kääntäjän käsitystä lapsista ja lapsuudesta ja että lapsille kääntäessään kääntäjän on otettava huomioon ennen kaikkea se seikka, mitä esimerkiksi lastenkirjan tulevat lukijat kirjalla tekevät (mts. 41 ja 43). Tästä syystä Oittinen (mts. 40) puhuukin mieluummin jollekin tietylle kohderyhmälle kääntämisestä, kuten lapsille kääntämisestä kuin tiettyntyyppisten kirjojen, kuten lastenkirjallisuuden kääntämisestä. Myös Pascua (2006, 113) ehdottaa, että puhuttaisiin mieluummin kirjallisuuden kääntämisestä lapsille kuin lastenkirjallisuuden kääntämisestä, koska ensin mainittu ilmaisu kertoo käänöksen kohderyhmästä tarkemmin kuin viimeksi mainittu.

Lapsikäsitys on yhtäältä yksilöllistä, joka perustuu yksilön henkilökohtaiseen historiaan. Toisaalta taas se on jotain yhteisöllistä, joka vaihtelee yhteiskunnasta toiseen. Lapsikäsitys pitää sisällään aikuisten käsityksen lapsuudesta, lasten omat kokemukset lapsuudestaan sekä aikuisten muistikuvat omasta lapsuudestaan. (Oittinen 2006, 41.) Lapsikäsitys on keskeinen seikka lapsille käännettäessä. Oman ideologiansa mukaan kääntäjät suuntaavat sanansa jonkinlaiselle lapselle. On myös tärkeää muistaa, että lapset ovat eläneet vähemmän aikaa kuin aikuiset eikä heillä ole samanlaista sanatietoa kuin aikuisilla. Tämä on yksi syy siihen, miksi aikuiset selittävät lapsille enemmän kuin vanhemmille lukijoille. Lapsille käännettäessä lasten kokemusten, valmiuksien ja odotuksien huomioon ottaminen ei ole helppoa. Se, miten kääntäjä pystyy huomioimaan näitä seikkoja, riippuu pitkälti hänen lapsikäsitystään ja siitä, mitä hän tietää aikansa lapsista. Lapsille käännettäessä täytyy muistaa miksi käännetään, kenelle käännetään ja miten käännökseen tarkoitus on parhaiten toteutettavissa. (Mts. 41–42.)

Seuraavaksi käsittelen kääntämisen ja tutkielmani kannalta tärkeitä ideologisia ja kielellisiä tekijöitä lapsikäsitteen näkökulmasta. Kaikki ideologiset muutokset heijastuvat myös käännökseen kieleen. Käsittelen kuitenkin kielellisiä muutoksia ideologisista tekijöistä irrallisina, jotta kääntäjien tekemät lisäykset erottuvat omana kategorianaan.

4.3.2 Ideologiset ja kielelliset tekijät lapsikäsitteen näkökulmasta

Luvussa 3.2 mainitsin, että Lefevere (1992, vii) näkee kääntämisen manipuloivana uudelleenkirjoittamisena. Uudelleenkirjoittamista ohjaavat tietyt ideologiset tekijät, kuten moraaliset, kulttuuriset, poliittiset, uskonnolliset, eettiset ja kasvatukselliset periaatteet. Tämän perusteella ideologia-sanalla tarkoitan poliittisen ideologian lisäksi myös niitä yhteiskunnallisia ja yksilöllisiä arvoja, normeja ja uskomuksia, jotka säätelevät ihmisen käyttäytymistä, toimintaa ja koko olemassaoloa.

Puurtinen (2004 83–85) toteaa, että lastenkirjallisuudessa opettavaista ja moraalista sopivuutta korostetaan enemmän kuin aikuisten kirjallisuudessa ja että mikäli lähde- ja kohdekulttuuri eroavat toisistaan, käännos tulisi mukauttaa muun muassa ideologisesti kohdekulttuuriin sopivaksi. Ennen

käännösprosessia kääntäjän on aina tehtävä valinta, haluaako hän tekstinsä edustavan lähdetekstin ideologiaa vai joutuuko hän muuttamaan tekstiä ideologisesti kohdekulttuuriin sopivaksi (Pascua 2006, 112). Kuikan (2000, 45) mukaan ideologinen – esimerkiksi aatteellinen ja poliittinen – muutos yhteiskunnassa vaikuttaa elämän kaikille alueille. Tämän perusteella muutokset jättävät jälkensä myös kirjallisuuteen, jota voidaan näin ollen pitää yhtenä ideologisen säätelyn välineenä yhteiskunnassa. Ideologiaa ja kieltä on siis mahdotonta pitää erillään, koska se, miten kieltä on käytetty ilmaisemaan asioita, heijastaa jonkinlaista ideologiaa.

Bahtin (1979, 120) korostaa, että kielen kirjavuus ja kerrostuneisuus on romaanityylin perusta ja että kielellinen kirjavuus muodostaa romaanissa taiteellisen järjestelmän. Kielellistä kirjavuutta tuo romaaniin ennen kaikkea romaanihenkilöiden vuoropuhe. Romaanihenkilöiden ääneen sekoittuu tavalla tai toisella myös tekijän ääni, koska henkilöiden puheissa saattaa myös näkyä tekijän intentio eli tarkoitus, sisäinen pyrkimys. Bahtinin mukaan romaanin kielellisen kirjavuuden tarkoituksena onkin ilmentää tekijän intentiota. Tekijän ääni voi kuulua romaanihenkilöiden puheessa voimakkuudeltaan eriasteisena ja tekijä voi painottaa asioita omalta kannaltaan, esimerkiksi ironisesti tai paheksuvasti. Tällä tavoin tekijä käy dialogia luomansa sankarin kanssa. (Mts. 136–145.) Hyvänä esimerkkinä tästä on seuraava tekstipätkä, jossa varastettujen rahojen takaisinsaannin jälkeen Emil kertoo äidilleen oman mielipiteensä aikuisten toiminnasta ja vetää jyrkän rajan aikuisten lapsia koskeville tekemisille:

„Ein Kaufhaus will mir und dem Professor und Gustav neue Anzüge schenken und in den Zeitungen annoncieren, daß wir Detektive nur bei ihnen neue Anzüge kaufen. **Das ist Reklame, verstehst du?**“
[Emil sanoi]

„Ja, ich versteh.“ [Emilin äiti vastasi]

„Aber wir werden wahrscheinlich ablehnen, obwohl wir statt der langweiligen Anzüge auch jeder 'nen Fußball kriegen könnten, erzählte Emil großspurig. Denn weißt du, **wir finden den Rummel, den man um uns macht, reichlich albern. Die Erwachsenen können so was, von uns aus, ja ruhig tun. Die sind nun mal so komisch. Aber Kinder sollten es bleiben lassen.**“

„Bravo!“ sagte die Mutter.

(Kästner 1929, 164–165.)

Puurtisen (2004) mukaan lastenkirjallisuudessa ja lapsille kääntämisessä kohdekulttuurin kielelliset normit ovat ratkaiseva tekijä. Kielellinen puoli sisältää sekä tekstin luettavuuden ja ymmärrettävyyden, mutta myös niitä keinoja, joiden avulla alkuperäisteoksen ekspressiivinen funktio on toteutettavissa myös käännöksessä. Lähde- ja kohdekulttuurin erot voivat olla niin suuria, että lähdetekstiä täytyy muuttaa kielellisesti, toisin sanoen manipuloida kohdekulttuurissa vallitsevien normien mukaiseksi. (Puurtinen 2004, 83–85.)

Lefevere (1992, 5) korostaa, että uudelleenkirjoituksina käännökset syntyvät aina tietyn ideologisen virtauksen puitteissa ja heijastavat tiettyä ideologiaa. Kirjallisuuden systeemissä on erilaisia kontrolloivia tahoja, kuten yksittäisiä henkilöitä, yhteisöjä ja poliittisia elimiä, jotka säätelevät kirjallisuuden levittämistä sen perusteella, sopiiko käänнос kohdekulttuurin ideologisiin virtauksiin (mts. 14). Lefevere (mts. 14) pitää yhtenä tärkeimpänä kirjallisuutta kontrolloivana tahona kasvatusjärjestelmää. Kasvatusjärjestelmä on sosiaalinen instituutio, joka muuttuu ajan myötä. Eri aikakausina on vallinnut erilaisia kasvatusideologian linjoja. (Tähtinen & Skinnari 2007, 8.)

5. Erich Kästner ja Emil

5.1 Erich Kästner aikansa yhteiskunnassa

Saksalainen klassikkokirjailija Emil Erich Kästnerin (1899–1974) suosio perustuu ennen kaikkea hänen nuortenromaaneihinsa, joista tarkastelemani teos *Emil und die Detektive* kuuluu maailmankirjallisuuden merkkiteoksiin. Kästnerin kirjallinen tuotanto sisältää runoja sekä aikuisten- ja lastenromaaneja. Hän kuului niihin taiteilijoihin, joiden teoksia poltettiin välittömästi Hitlerin valtaantumisen jälkeen, koska teoksilla katsottiin olevan vahingollinen vaikutus Saksan kansaan. Vuoden 1933 marraskuusta alkaen Kästnerin kaikki kirjat poistettiin myynnistä Saksassa. Poikkeus oli *Emil und die Detektive*, jota pidettiin vasta myöhemmin vuonna 1935 ei-toivottuna kirjallisuutena yleisestä suosiostaan huolimatta. Vaikka ulkomailla kirjailijaa ylistettiin, kotimaassaan hänet syrjäytettiin kieltämällä hänen tuotantonsa kokonaan ja polttamalla hänen teoksiaan. (O'Sullivan 2002, 82–83.) Tästä syystä Kästnerin kirjat painettiin 1950-luvun loppuun asti pääasiassa Sveitsissä ja Itävallassa (Kuivasmäki 1999, 20).

Lastenkirjoissaan Kästner puolustaa lapsisankareitaan ja kertoo heidän todellisuudestaan. Lisäksi hän haluaa osoittaa lasten mahdollisuuksia sekä vaatii lapsilta ja ylipäätään kaikilta ihmisiltä keskinäistä solidaarisuutta. Kästner tiesi, että lapsen kaltoin kohtelu vaikuttaa lapsen koko tulevaan elämään. Tästä syystä hän on luonut kuuliaisia mutta ei suinkaan alistuvia lapsisankareita, joiden kautta hän on päässyt käsiksi aikuisten kyseenalaistamattomaan auktoriteettiin. (Kaminski 1990, 253.) Kästnerin suosio perustuu ensisijaisesti hänen lastenkirjoihinsa, koska niitä on käännetty kaikkein ahkerimmin. On myös

maita, kuten Espanja, Turkki ja Japani, joissa Kästner tunnetaan pelkästään lastenkirjailijana, ja joissakin kulttuureissa hänet tunnetaan vain *Emil und die Detektive* -teoksen kirjailijana. (O'Sullivan 2002, 86.) O'Sullivanin (mts. 87) mukaan viisi vuotta *Emilin* synnyn jälkeen vuona 1934 teos oli jo luettavissa 14 kielellä ja vuonna 1939 yli 20 kielellä.

O'Sullivan (2002) luettelee neljä seikkaa, joihin *Emilin* menestys saattaa hyvinkin perustua. Ensiksi Kästnerin ja kuvittaja Walter Trierin onnistuneeseen yhteistyöhön. Toiseksi siihen, että kerronnan näkökulmasta Kästner on erinomainen lastenviihdyttäjä: Kästner puhuu sekä pojille että tytöille, vaikkakin tarina kertoo poikaporukasta. Tähän joukkoon kuuluu kuitenkin yksi tyttö, Pony Hütchen, eli tarina ei ole pelkästään poikatarina. Lisäksi perinteiset sukupuolispesifiset henkilöominaisuudet ja käytösmallit eivät vastaa ajan normeja, vaan ne ovat lähempänä modernin lapsuuden rakennelmaa. Esimerkiksi tarinassa pojatkin laittavat ruokaa ja siivoavat. Kolmanneksi *Emilin* menestykseen on vaikuttanut Kästnerin moderni lapsuuskuva ja lapsien mahdollisimman autenttinen esittäminen objektiivisesti 1920-luvun Saksan uuden taidesuuntauksen, uusasiallisuuden ('Neue Sachlichkeit') valossa. O'Sullivan pitää teoksen suosion neljäntenä selittävänä syynä suurkaupunkielämän esittämistä ja yhdistämistä sadunomaisiin elementteihin. Kästner esittelee tapahtumapaikkoja ja tilanteita, jotka olivat tarinan ilmestymisaikaan erittäin moderneja. (O'Sullivan 2002, 87–88.) Modernia suurkaupunkielämää esittävän tarinan sisältämät satumaiset elementit tulevat vahvasti esiin *Emilin* näkemässä unessa nukahtaessaan junassa:

Plötzlich war es Emil, als führe der Zug immer im Kreise herum, wie die kleinen Eisenbahnen tun, mit denen Kinder im Zimmer spielen. – – Der Kreis wurde immer enger. Und es schien, als täte sie das mit Absicht! Der Zug drehte sich um sich selber wie ein Hund, der sich in den Schwanz beißen will. Und in dem schwarzen rasenden Kreise standen Bäume und eine Mühle aus Glas und ein großes Haus mit zweihundert Stockwerken. – –

Die Lokomotive kam dem letzten Wagen immer näher. Und er hatte große Angst. – – Er öffnete die Tür und lief auf der Trittleiste entlang. Vielleicht war der Lokomotivführer eingeschlafen? Emil blickte, während er nach vorn kletterte, in die Coupéfenster. Nirgends saß jemand. Der Zug war leer. Nur einen einzigen Mann sah Emil, der hatte einen steifen Hut aus Schokolade auf, brach ein großes Stück von der Hutkrempe ab und verschlang es. – – der Mann lachte nur, brach sich noch ein Stück Schokolade ab und strich sich über den Magen, weil es ihm so gut schmeckte.

Endlich war Emil am Kohlentender. Dann kletterte er, mit einem tüchtigen Klimmzug, zum Lokomotivführer hinauf. Der hockte auf einem Kutschbock, schwang die Peitsche und hielt Zügel, als seien Pferde vor den Zug gespannt. Und so war es tatsächlich! Drei mal drei Pferde zogen den Zug. Sie hatten silberne Rollschuhe an den Hufen, fuhren darauf über die Schienen und sangen: Muß i denn, muß i denn zum Städtele hinaus.

Da hielt es Emil nicht länger aus und sprang aus dem Zug. Er schlug zwanzig Purzelbäume den Abhang hinunter, aber es schadete ihm nichts. – – die neun Pferde drehten die Köpfe nach Emil um. Wachtmeister Jeschke war aufgesprungen, schlug die Tiere mit der Peitsche und brüllte: Hü! Los! Hinter ihm her! Und da sprangen die neun Pferde aus den Schienen, sprengten auf Emil zu, und die Wagen hüpfen wie Gummibälle.

Emil überlegte nicht lange, sondern rannte, was er konnte, davon – – dem Wolkenkratzer zu. – – Emil sah eine Eisenleiter. Die ging am Hause hoch, bis zum Dach. Und er begann zu klettern. – – Während er kletterte, zählte er die Stockwerke. In der 50. Etage wagte er es, sich umzudrehen. Die Bäume waren ganz klein geworden, und die gläserne Mühle war kaum noch zu erkennen. Aber, o Schreck! die Eisenbahn kam das Haus hinaufgefahren! Emil kletterte weiter und immer höher. Und der Zug stampfte und knatterte die Leitersprossen empor, als wären es Schienen.

(Kästner 1929, 54–56.)

Ensimmäisen maailmansodan jälkeen vuodesta 1918 vuoteen 1933 Hitlerin valtaantuloon asti oli Weimarin tasavallan aika. Tätä aikaa on kutsuttu jälkeinpäin myös kultaiseksi 20-luvuksi huolimatta vuoden 1919 Versailles'n rauhansopimuksesta, jossa sodan hävinneelle Saksalle määrättiin melko rankat rauhanehdot. 1920-luku oli muun muassa tieteellisten innovaatioiden, kuten radio- ja televisiohistorian alkuajan kukoistuskausi. Esimerkiksi ensimmäinen julkinen radiolähetys toteutettiin vuonna 1923. Berliini oli tämän vuosikymmenen aikana maan sekä poliittisen että sivistys- ja kulttuurielämän keskus. Samalla kansallissosialismi alkoi voimistua Saksan kansallis-sosialistisen puolueen, NSDAP:n vallankumouksellisen ohjelman kautta. (Baumann 1985, 203.)

Kästner ei kuulunut mihinkään puolueeseen, ja siksi hän joutui usein epäilyksen alaiseksi (Kaminski 1990, 252). Kaminskin (mts. 252) mukaan kirjailijan puolueettomuudella on kuitenkin ollut positiivinenkin puolensa, sillä se on tukenut hänen älyllistä itsenäisyyttään. Melkein kaikkiin Kästnerin kirjoituksiin kuuluu pilakuvia, liioittelua ja asioiden kärjistystä. Tällä tavalla hän pyrki herättämään huomiota ja aiheuttamaan lukijassaan levottomuutta. Hänelle oli selvää, että nuoriso tarvitsee esikuvia. Esikuvien lisäksi hänen arvoihinsa kuuluivat hyvä omatunto, koti, ystävyys, vapaus, muistelu, mielikuvitus, onni ja huumori. (Mts. 253.)

5.2 Kästner ja Emil

Emil on Kästnerin maailmanlaajuisesti eniten käännetty teos. Varsinaisia käännöksiä on lähes 60, joihin luetaan nekin käännökset, jotka ovat ilmestyneet samalla kielellä mutta eri kääntäjien tuotoksena. (O'Sullivan 2002, 85.) *Emil und die Detektive* on osa aikansa kulttuurikontekstia, jolla oli omat sääntönsä ja sosiokulttuuriset piirteensä. Teos on ajallis-paikallinen, historiasidonnainen ja ainutkertainen. Kirjoittaessaan Emilin tarinaa Kästner toimi intentionaalisesti eli tavoitteellisesti, koska hän halusi ennen kaikkea herättää yhteiskunnallista huomiota (Kaminski 1990, 253). Myös lukijan tulkinta teoksesta on historiasidonnaista ja ajallis-paikallisten olosuhteiden mukaan muuttuvaa, koska lukija lukee teosta omassa kulttuurikontekstissaan.

Teoksessaan *Emil und die Detektive* Kästner on ikään kuin tehnyt itsestään sankarin ja ottanut tarinaansa mukaan itselleen läheisiä ihmisiä sekä työstänyt lapsuusmuistojaan ja kehittänyt niitä eteenpäin. Hänen teksteissään nousee yhä uudelleen esiin nimenomaan äidin hyvin kasvatettu poika. Tällä tavoin Kästner pystyttää patsaan uhrautuville yksinhuoltajaäideille. (Bartel ym. 1999.) Näin hän on tehnyt myös tarkastelemassani romaanissaan *Emil und die Detektive*. Kaminski (1990) toteaa, että tarinan päähenkilö Emil on avulias mallioppilas, joka pyrkii aina täyttämään äitinsä toiveet mahdollisimman nopeasti ja täsmällisesti. Joskus hän on valmis tekemään enemmänkin kuin mitä häneltä pyydetään. (Mts. 255.) Erinomaisia esimerkkejä Emilin kuuliaisuudesta ovat seuraavat kaksi tekstikatkelmaa:

Wenn er aber zu Ostern nach Hause kam und sagen konnte: „Mutter, da sind die Zensuren, und ich bin wieder der Beste!“ dann war er sehr zufrieden. **Er liebte das Lob, das er in der Schule und überall erhielt, nicht deshalb, weil es ihm, sondern weil es seiner Mutter Freude machte. Er war stolz darauf, daß er ihr, auf seine Weise, ein bißchen vergelten konnte, was sie für ihn, ihr ganzes Leben lang, ohne müde zu werden, tat...**
(Kästner 1929, 38.)

Emil hatte keinen Vater mehr. Doch seine Mutter hatte zu tun, frisierte in ihrer Stube, wusch blonde Köpfe und braune Köpfe und arbeitete unermüdlich, damit sie zu essen hatten und die Gasrechnung, die Kohlen, die Miete, die Kleidung, die Bücher und das Schulgeld bezahlen konnten. Nur manchmal war sie krank und lag zu Bett. Der Doktor kam und verschrieb Medikamente. Und **Emil machte der Mutter heiße Umschläge und kochte in der Küche für sie und sich. Und wenn sie schlief, wischte er sogar die Fußböden mit dem nassen Scheuerlappen, damit sie nicht sagen sollte: „muß aufstehen. Die Wohnung verkommt ganz und gar.**

(Kästner 1929, 36–37.)

Dyrenfurthin (1967, 207) mukaan Kästnerin *Emil und die Detektive* on miellyttänyt sekä lapsia että aikuisia. Tarina kertoo berliiniläisistä pojista, jotka kokoontuvat selvittääkseen tarinan päähenkilön, Emilin, ryöstön. Tämän jännittävän tarinan hohto piilee Dyrenfurthin mukaan muun muassa lapsisankareiden hyvin valveutuneessa ilmaisutavassa ja kirjailijan humoristisessa jopa ironisessa kielenkäytössä. Kästner painottaa myös moraalisia seikkoja, mutta hänen moraalisensa ei kuitenkaan ilmene siinä, että ”sinun pitää olla kunnolla” tai ”sinun pitää olla kuuliainen” ynnä muuta, vaan moraali välittyy tarinassa esiintyvien henkilöiden puheessa. (Mts. 207–208.) Hyvänä esimerkkinä tästä on seuraava tekstikatkelma, jossa Emilin huolehtiva äiti muistuttaa poikaansa eri asioista juna-asemalla:

Dann kaufte die Mutter am Schalter den Fahrschein (Holzklasse natürlich) und eine Bahnsteigkarte. — — Es fehlten nur noch ein paar Minuten.

„Laß nichts liegen, mein Junge! Und setz dich nicht auf den Blumenstrauß! Und den Koffer läßt du dir von jemadern ins Gepäcknetz heben. **Sei aber höflich und bitte erst darum!**“

„Den Koffer krieg' ich selber hoch. Ich bin doch nicht aus Papp!“

„Na schön. Und verpaß nicht auszusteigen.“ — —

„Nur keine Bange, junge Frau.“

„**Und sei vor allem zu den anderen Leuten nicht so frech wie zu deiner Mutter. Und wirf das Papier nicht auf den Fußboden, wenn du diene Würststullen ißt.** Und – verliere das Geld nicht!“

— —

Er faßte die Mutter am Arm und spazierte mit ihr auf dem Bahnsteig hin und her. — — Er drückte die Mutter fest an sich. Und sie gab einen Kuß auf die Nase. — — Dann kletterte er mit seinem Koffer in ein Abteil. — —

„Also, Friedrichstraße aussteigen!“

Er nickte.

„Und die Großmutter wartet am Blumenkiosk.“

Er nickte.

„**Und benimm dich, du Schnurke!**“

Er nickte.

„**Und sei nett zu Pony Hütchen.** Ihr werdet euch gar nicht mehr kennen.“

Er nickte.

„Und schreib mir.“

„Du mir auch.“

So wäre es wahrscheinlich noch stundenlang fortgegangen, wenn es nicht den Eisenbahnfahrplan gegeben hätte.

(Kästner 1929, 41–43.)

Yllä esitettyssä esimerkissä Emilin äidin antamat käskyt ovat osa Emilin sosiaalistamisprosessia, jolla Emiliä pyritään sosiaalistamaan aikuisten määräämiin vaatimuksiin ja sääntöihin vastaavaksi yhteiskunnan jäseneksi. Tämä Emilin sosiaalistamisprosessi on eksplikoitu tekstissä, minkä ansiosta tarinan lapsilukija voi tulla myös enemmän tai vähemmän sosiaalistetuksi.

Emilin tarina kertoo siitä, kun kesällä 1929 Emil lähtee Berliiniin isoäitinsä ja serkkunsa Pony Hütchenin luo. Emilin tie ei ole suora vaan se on täynnä risteyksiä, joissa pojan on tehtävä valintoja. Lähtiessään Emil saa äidiltään, Frau Tischbeinilta, mukaan 140 saksan markkaa: yhden sadan markan setelin ja kaksi kahdenkymmenen markan seteliä. Poika laittaa rahat kirjekuoreen ja kiinnittää kuoren nuppineulalla takkinsa povitaskuun. Rautatieasemalla Emil nousee Berliiniin menevään junaan. Häntä vastapäätä istuu epämiellyttävä knallihattuinen mies, joka sanoo olevansa Herr Grundeis ja joka vaikeuttaa Emilin matkaa ja saattaa pojan koettelemuksiin. Vasten tahtoaan Emil nukahtaa, ja kun hän herää, äidin antamat rahat ja Herr Grundeis ovat kadonneet. Tästä alkaa Emilin tarinan toiminnallinen osa. Emilin jahdatessa varasta hänen isoäitinsä ja serkkunsa Pony Hütchen odottavat Emiliä Berliinin juna-asemalla. Kun juna saapuu asemalle eikä Emiliä näy missään, isoäiti lähtee huolestuneena Ponyn kanssa kotiin. Hän saa parin päivän päästä Emililtä kirjeen, jossa poika kertoo olevansa kunnossa ja tulevansa isoäidin luo heti kun kerkiää. Lopulta Emilistä tulee sankari, koska hänen avullaan poliisi saa etsimänsä rikollisen, Emilin rahat varastaneen Herr Grundeisin kiinni. Tämän jälkeen Emil saa mennä huoletta isoäitinsä luo. Sen lisäksi, että *Emil und die Detektive* on toiminnallinen tarina, se käsittelee myös tarinan päähenkilön sisäistä maailmaa. Tarinassa pohditaan Emilin moraalista tilaa, mikä käy ilmi seuraavasta tekstikatkelmasta:

Emil hatte keinen Vater mehr. Doch seine Mutter hatte zu tun, frisierte in ihrer Stube, wusch blonde Köpfe und braune Köpfe und arbeitete unermüdlich, damit sie zu essen hatten und die Gasrechnung, die Kohlen, die Miete, die Kleidung, die Bücher und das Schulgeld bezahlen konnten. Nur manchmal war sie krank und lag zu Bett. – – Emil machte der Mutter heiße Umschläge und kochte in der Küche für sie und sich. Und wenn sie schlief, wischte er sogar die Fußböden mit dem nassen Scheuerlappen, damit sie nicht sagen sollte: „Ich muß aufstehen. Die Wohnung verkommt ganz und gar.“

Könnt ihr es begreifen und werdet ihr nicht lachen, wenn ich euch jetzt erzähle, daß Emil ein Musterknabe war? Seht, **er hatte seine Mutter sehr lieb. Und er hätte sich zu Tode geschämt, wenn er faul gewesen wäre, während sie arbeitete, rechnet und wieder arbeitete. Da hätte er seine Schularbeiten verbummeln oder von Naumanns Richard abschreiben sollen? Da hätte er, wenn es sich machen ließ, die Schule schwänzen sollen? Er sah, wie sie sich bemühte, ihn nichts von dem entbehren zu lassen, was die andern Realschüler bekamen und besaßen. Und da hätte er sie beschwindeln und ihr Kummer machen sollen?**

(Kästner 1929, 36–37.)

Myös tarinan lapsisankareiden väittely ja pohdiskelu Emililtä varastettujen rahojen takaisinvarastamisesta liittyy moraalisiin seikkoihin. Lasten keskustelun perusteella lukijalle välitetään tietoa siitä, mikä on oikein ja mikä ei:

„Habt ihr denn einen Apparat für Fingerabdrücke?“ fragte Petzold. „Vielleicht hat er sogar, wenn er gerissen war, Gummihandschuhe getragen. Und dann kann man ihm überhaupt nichts nachweisen.“ Petzold hatte schon zweiundzwanzig Kriminalfilme gesehen. Und das war ihm, wie man merkt, nicht gut bekommen.

„Du kriegst die Motten!“ sagte Traugott empört. „Sie werden ganz einfach die Gelegenheit abpassen und ihm das

Geld, das er geklaut hat, wieder klauen!“

„Quatsch!“ erklärte der Professor. **„Wenn wir ihm das Geld klauen, sind wir ganz genau solche Diebe, wie er selber einer ist!“**

„Werde bloß nicht drollig!“ rief Traugott. **„Wenn mir jemand was stiehlt, und ich stehl’s ihm wieder, bin ich doch kein Dieb!“**

„Doch, dann bist du ein Dieb“, behauptete der Professor.

„Quatsch’ dir keine Fransen“, murrte Traugott.

„Der Professor hat sicher recht“, griff Emil ein. **„Wenn ich jemandem heimlich was wegnehme, bin ich ein Dieb. Ob es ihm gehört, oder ob er es mir erst gestohlen hat, ist egal.“**

„Genau so ist es“, sagte der Professor. „Tut mir den Gefallen und haltet hier keine klugen Reden, die nichts nützen. Der Laden ist eingerichtet. Wie wir uns den Halunken kaufen, können wir noch nicht wissen. Das werden wir schon deichseln. **Jedenfalls steht fest, daß er es freiwillig wieder hergeben muß. Stehlen wäre idiotisch.“**

„Das versteh ich nicht“, meinte der kleine Dienstag. **„Was mir gehört, kann ich doch nicht stehlen können! Was mir gehört, gehört eben mir, auch wenn’s in einer fremden Tasche steckt!“**

„Das sind Unterschiede, die sich schwer begreifen lassen“, dozierte der Professor, **„moralisch bist du meinerwegen im Recht. Aber das Gericht verurteilt dich trotzdem. Das verstehen sogar viele Erwachsene nicht. Aber es ist so.“**

„Von mir aus“, sagte Traugott und zuckte die Achseln.

(Kästner 1929, 92–94.)

Emil und die Detektive esittelee teoksen syntyaikana vallitsevan yhteiskunnallisen tilanteen sekä hyvää että huonoa puolta pääosin lasten näkökulmasta, josta aikuiset näyttäytyvät usein naurettavassa valossa. Tarinan lapsisankareiden maailman kautta lukija voi tutustua myös näiden lasten kanssa tekemisissä olevien aikuisten elämäntyyliin, mentaliteettiin ja ajatusmaailmaan. Tekstiin siis sisältyy taso, jossa lasten kautta kerrotaan aikuisille aikuisista.

Bamberger (1999, 20) kutsuu esimurrosikää seikkailuiäksi, jolla hän tarkoittaa ensisijaisesti poikia mutta myös seikkailutarinoista pitäviä tyttöjä. Tässä elämänvaiheessa lapsi etsii itselleen esikuvia ja pitää epätavallisista, ennalta-arvaamattomista ja ristiriitaa aiheuttavista asioista (Leiwo 2003, 206–207). Bambergeriin ja Leiwoon viitaten voidaan todeta, että *Emil und die Detektive* -teoksen ensisijaisena kohderyhmänä ovat kirjallisuuden ahmimisiässä olevat 10–12-vuotiaat lapset, erityisesti pojat, joille tarina voi olla hyvinkin jännittävä. Bamberger (1999, 20) kuitenkin muistuttaa, että jotkut lapset kehittyvät tavallista nopeammin, jotkut taas hitaammin, ja myös yksilöllinen kiinnostuksen suunta vaihtelee. Lukijatyyppejä on erilaisia: toiset pitävät enemmän mielikuvituksellisista tapahtumista kun taas toiset suosivat todellisia tapahtumia (mts. 20).

Kästnerin menestysromaanin julkaisu 1920-luvun Saksassa oli merkittävä tapahtuma. Tarina sijoittuu Berliinin suurkaupunkiympäristöön, mikä teoksen syntyhetkellä ei ollut yleistä, koska tarinoissa suosittiin ennemminkin pienkaupunkeja ja maaseutua tapahtumapaikoiksi. Suurkaupunkielämän

kuvailulla Kästner edusti niin sanottua uusasiallisuutta ('Neue Sachlichkeit'), joka oli 1920-luvun Saksassa syntynyt kuvataiteen suuntaus ja joka pyrki objektiivisuuteen. (Kaminski 1990, 253–255.) Seuraava tekstikatkelma on hyvä esimerkki suurkaupunkielämän kuvailusta:

Diese Autos! Sie drängten sich hastig an der Straßenbahn vorbei; hupten, quiekten, streckten rote Zeiger links und rechts heraus, bogen um die Ecke; andere Autos schoben sich nach. So ein Krach! Und die vielen Menschen auf den Fußsteigen! Und von allen Seiten Straßenbahnen, Fuhrwerke, zweistöckige Autobusse! Zeitungsverkäufer an allen Ecken. Wunderbare Schaufenster mit Blumen, Früchten, Büchern, goldenen Uhren, Kleidern und seidener Wäsche. Und hohe, hohe Häuser.

Das war also Berlin.

(Kästner 1929, 70.)

Uusasiallisuus on vuodesta 1925 alkaen romaaneissa, teatteriesityksissä ja runoissa tunnistettavissa oleva uusi esitysmuoto. Ajan kirjailijat, runoilijat ja muut kirjoittajat toivat kritiikkinsä esille asiallisesti, selkeästi ja yksityiskohtaisesti. He taistelivat moraalisten arvojen puolesta. Tämä ilmeni esimerkiksi siinä, että romaanien ja runojen sisältö sai enemmän painoarvoa kuin niiden muoto. (Baumann 1985, 204–205.) Romaanillaan *Emil und die Detektive* Kästner edusti siis uusasiallisuutta, sillä teoksessaan hän esittää lapsisankareitaan mahdollisimman autenttisesti ja kuvailee suurkaupunkielämää yksityiskohtaisesti (Kaminski 1990, 253–255). Tarina on paikoin teräväkielistä ja huumorilla sävytettyä. Tekstistä nousee selvästi esiin aikuinen–lapsi-perusasetelman hierarkia, joka näkyy esimerkiksi siinä, että aikuiset pitävät lapsia tietämättöminä ja suhtautuvat heihin kuin johonkin vähä-älyisiin ja itseään huonompiin olentoihin. Tarinan aikuisilla on siis yleisesti negatiiviset näkemykset lapsista, mikä käy ilmi seuraavasta esimerkistä, jossa Emilin ajatuksenkulku perustuu siihen, millainen käsitys aikuisilla on lapsista lapsen näkökulmasta:

Emil versteckte sich hinter einer großen, breiten Dame, die vor ihm ging, und guckte manchmal links und manchmal rechts an ihr vorbei, ob der andere noch zu sehen war und nicht plötzlich im Dauerlauf davonrannte. Der Mann war mittlerweile am Bahnhofportal angelangt, blieb stehen, blickte sich um und musterte die Leute, die hinter ihm her drängten, als suche er wen. Emil preßte sich ganz dicht an die große Dame und kam dem andern immer näher. Was sollte jetzt werden? Gleich würde er an ihm vorbei müssen, und dann war es aus mit den Heimlichkeiten. **Ob ihm die Dame helfen würde? Aber sie würde ihm sicher nicht glauben. Und der Dieb würde sagen: Erlauben Sie mal, meine Dame, was fällt Ihnen eigentlich ein? Habe ich es etwa nötig, kleine Kinder auszurauben? Und dann würden alle den Jungen ansehen und schreien: Das ist doch der Gipfel! Verleumdet erwachsene Menschen! Nein, die Jugend von heute ist doch zu frech!** Emil klapperte schon mit den Zähnen.

(Kästner 1929, 68–69.)

Myös tarinan lapsille on muodostunut negatiivinen käsitys aikuisista. Tämä ilmenee muun muassa siinä, etteivät lapset ota mukaan aikuisia varastettujen rahojen etsintään, koska lasten mielestä aikuiset eivät uskoisi heitä, vaan korkeintaan vain häiritisivät lasten suunnitelmien toteuttamista ja pahimmassa tapauksessa aikuiset tekisivät ongelmanratkaisusta mahdottoman. Tätä seikkaa havainnollistavat seuraavat kaksi esimerkkiä:

Der Schaffner kam der Tür immer näher. Jetzt stand er schon im Türrahmen und fragte laut: „Wer hat noch keinen Fahrschein?“
 Er riß große weiße Zettel ab und dachte mit einer Zange eine Reihe Löcher hinein. Die Leute auf dem Peron gaben ihm Geld und bekamen dafür Fahrscheine.
 „Na, und du?“ fragte er den Jungen.
 „Ich habe mein Geld verloren, Herr Schaffner“, antwortete Emil. Denn **den Diebstahl hätte ihm keiner geglaubt.**
 „Geld verloren? Das kenn ich. Und wo willst du hin?“
 „Das... das weiß ich noch nicht“, stotterte Emil.
 „So. Na, da steige mal an der nächsten Station wieder ab und überlege dir erst, so du hin willst.“
 „Nein, das geht nicht. Ich muß hier oben bleiben, Herr Schaffner. Bitte schön.“
 „Wenn ich dir sage, du sollst absteigen, steigst du ab. Verstanden?“
 „Geben Sie dem Jungen einen Fahrschein!“ sagte da der Herr, der Zeitung gelesen hatte. Er gab dem Schaffner Geld. Und der Schaffner gab Emil einen Fahrschein und erzählte dem Herrn: **„Was glauben Sie, wie viele Jungen da täglich raufkommen und einem weismachen, sie hätten das Geld vergessen. Hinterher lachen sie uns aus.“**
 „Der hier lacht uns nicht aus“, antwortete der Herr.
 Der Schaffner stieg wieder ins Wageninnere. (Kästner 1929, 72–73.)

Emilin mielestä jos hän kertoisi jollekin aikuiselle rahojensa varastamisesta, kukaan ei uskoisi häntä ja kaiken lisäksi hän joutuisi tekemisiin konstaapeli Jeschken kanssa Iso Kaarlen-patsaan kasvojen sotkemisesta. Tämä käy ilmi esimerkiksi seuraavasta tekstikatkelmasta, jossa kerrotaan, miten Emil tutustuu Berliinissä Gustav-nimiseen poikaan seuratessaan varasta, Herr Grundeisia:

„Du bist wohl nicht aus Wilmersdorf, wie?“ – [Gustav sanoi]
 „Ich bin aus Neustadt. Und komme grade vom Bahnhof.“ [Emil vastasi]
 „So, aus Neustadt? Deswegen hast du so'nen doofen Anzug an.“ [Gustav]
 „Nimm das zurück! Sonst kleb ich dir eine, daß du scheinot hinfällst.“ [Emil]
 „Na Mensch“, sagte der andere gutmütig, „bist du böse? Das Wetter ist mir zum Boxen zu vornehm. Aber von mir aus, bitte!“
 „Verschieben wir's auf später“, erklärte Emil, „ich hab jetzt keine Zeit für so was.“ Und er blickte nach döem Café hinüber, ob Grundeis noch dort säße.
 „Ich dachte sogar, du hättest viel Zeit! Stellt sich mit Koffer und Blumenkohl hinter die Zeitungsbude und spielt mit sich selber Verstecken! Da muß man doch glatt zehn bis zwanzig Meter Zeit übrig haben.“
 „Nein“, sagte Emil, „ich beobachtete einen Dieb.“
 „Was? Ich verstehe fortwährend: Dieb“, meinte der andre Junge, „wen hat er denn beklaut?“
 „Mich!“ sagte Emil und war direkt stolz darauf. – –
 „Na Mensch, das ist ja großartig!“ rief der Junge, „das ist ja wie im Kino! Und was willst du nun anstellen?“
 „Keine Ahnung. Immer hinterher. Weiter weiß ich vorderhand nichts.“

„Sag's doch dem Schupo dort. Der nimmt ihn hopp.“

„Ich mag nicht. Ich habe bei uns in Neustadt was ausgefressen. Da sind sie nun vielleicht scharf auf mich. Und wenn ich...“

„Verstehe, Mensch!“

--

„ich finde die Sache mit dem Dieb knorke. Ganz große Klasse, Ehrenwort! Und, Mensch, wenn du nichts dagegen hast, helfe ich dir.“

„Da wär ich dir kolossal dankbar!“

„Quatsch nicht, Krause! Das ist doch klar, daß ich hier mitmache. Ich heiße Gustav.“

„Und ich Emil.“

Sie gaben sich die Hand und gefielen einander ausgezeichnet.

(Kästner 1929, 82–84.)

Emil ja hänen uusi ystävänsä Gustav siis päättävät selvittää varkauden mysteerin omin voimin ilman poliisin tai muun aikuisen apua. Tarinassa rikos sinänsä ei ole kuvauksen keskiössä, vaan lasten toimenpiteet, joilla varas pyritään paljastamaan. Poliisit tulevat kuvioihin vasta kun rahojen katoamisen syy on jo selvitetty ja varas on saatu kiinni nimenomaan lasten voimin. Tällä tavalla tarina rakentuu lasten maailman ympärille. Tarinan lopussa hyvä saa palkkansa ja paha rangaistuksensa, kun Emil palkitaan ja Grundeis rangaistaan.

Tarinan kertoja keskustelee kirjan lukijan kanssa asettamalla hänelle kysymyksiä ja selittämällä hänelle asioita opettavaiseen sävyyn. Tästä syntyy tekstin dialogisuus, joka on yksi lastenkirjallisuuden tärkeistä tekijöistä (Oittinen 2004, 97). Tekstinsä dialogisuudella Kästner haastaa lukijan aktiiviseen ja tietoiseen yhteistyöhön ja pohtimaan lukemaansa, esimerkiksi moraalisia seikkoja. Seuraavassa esimerkissä tarinan kertoja yrittää selittää rahan arvoa lapsille puhuttelemalla heitä:

Manche von euch werden sicher der Ansicht sein, man brauche sich wegen hundertvierzig Mark wahrhaftig nicht so gründlich zu unterhalten wie Frau Friseur Tischbein mit ihrem Jungen. Und wenn jemand zweitausend oder zwanzigtausend oder gar hunderttausend Mark im Monat verdient, hat er das ja auch nicht nötig.

Aber, falls ihr es nicht wissen solltet: Die meisten Leute verdienen viel, viel weniger. Und wer pro Woche fünfunddreißig Mark verdient, der muß, ob es euch gefällt oder nicht, hundertvierzig Mark, die er gespart hat, für sehr viel Geld halten. Für zahllose Menschen sind hundert Mark fast so viel wie eine Million, und sie schreiben hundert Mark sozusagen mit sechs Nullen. Und wieviel eine Million in Wirklichkeit ist, das können sie sich nicht einmal vorstellen, wenn sie träumen.

(Kästner 1929, 36.)

Kaikki tarkasteleman käännökset ovat ilmestyneet alkuteoksen tavoin Walter Trierin kuvittamina, kansikuvat sen sijaan ovat vaihdelleet teoksesta toiseen. Kuvien osuus kirjassa on kuitenkin melko pieni. Kirjaa on aihepiirinsä puolesta todennäköisesti varsin vaikea tuoda toiseen kulttuuriin, koska tapahtumat sijoittuvat tiettyyn aikaan ja paikkaan, 1920-luvun Berliiniin.

6. Historiallinen konteksti käännösten syntyhetkellä

6.1 Emil Suomessa

Kuten luvussa 3.3 jo totesin, käännöstä ei voi tarkastella irrallisena tuotteena historiallisesta kontekstistaan, koska käännös on aina sidottu siihen aikaan ja paikkaan, jossa se on syntynyt. Lisäksi lasten ja nuorten kehitysympäristö vaihtelee eri aikoina kulttuurista ja yhteiskunnasta toiseen, ja tyttöihin ja poikiin kohdistuvat eri aikoina erilaiset sosiaalisesti määräytyneet rooliodotukset (Nurmi 2003, 260–261). Tästä syystä Emilin tarinan suomennosten ja unkarinnosten vertailu keskenään ja alkutekstiin osoittautuu historiallisista ja yhteiskunnallisista syistä mielenkiintoiseksi. Myös Suomen ja Unkarin yhteiskunnallisen tilanteen tarkastelu käännösten syntyaikana on tarpeen.

Emil und die Detektive on tähän mennessä suomennettu kaksi kertaa: Ensimmäinen käännös ilmestyi vuonna 1931, ja siitä ilmestyi myös toinen painos vuonna 1950, mutta sen kääntäjä on jäänyt tuntemattomaksi. Toinen käännös julkaistiin vuonna 1956 Hannes Korpi-Anttilan suomentamana. Korpi-Anttilan käännöksestä otettiin toinen painos vuonna 1965 ja kolmas painos vuonna 1973. Tämä viimeisin painos ilmestyi kolmessa WSOY:n julkaisemassa sarjassa: *SiniSet*-sarjassa, *Nuorten toivekirjasto* -sarjassa ja *Kirjallisuutta peruskouluille* -sarjassa. Korpi-Anttilan käännöksen kolme eri painosta eivät eroa toisistaan sisällöllisesti eivätkä kielellisesti.

Vuonna 1931, kun ensimmäinen Emil-suomennos ilmestyi, Suomi oli itsenäinen valtio ja maatalousmaa (Ahtiainen ym. 1998, 81). Sisällissota oli jakanut valtion kansalaiset kahteen ryhmään, porvaristoon ja työväestöön. 1930-luvun taitteeseen tultaessa alkoi yleismaailmallinen lamakausi, joka koski myös Suomea ja laski elintasoja. Laman loputtua vuonna 1934 elintaso alkoi taas nousta melko nopeasti varsinkin maanviljelijöiden kesken. (Mts. 102–104.) Myös kaupungistuminen oli aluillaan 1920- ja 1930-luvulla. Monet työväestöön ja keskiluokkaan kuuluvat ihmiset muuttivat maalta kaupunkeihin, koska kaikille ei riittänyt työtä maaseudulla. (Mts. 108.)

Lamakausi vaikutti voimakkaasti poliittiseen elämään. Laman jälkeen demokratia alkoi lujittua. (Ahtiainen ym. 1998, 122–123.) Hallitsevana ideologiana 1930-luvun Suomessa oli jyrkkä suomenmielisyys, joka ilmeni esimerkiksi siinä, että ulkomaisia vaikutteita pyrittiin heikentämään. Suomalaisten yleinen näkemys kulttuurista korosti isänmaallisuutta, oikeaa ja rehtiä suomalaisuutta, kovaa työntekoa ja reipasta maalaiselämää. (Mts. 108–109.)

Vuonna 1919 Suomessa tuli voimaan täydellinen kieltolaki, joka kielsi alkoholin valmistamisen ja myynnin (Ahtiainen ym. 1998, 106). Alkoholia pidettiin sekä sivistyneistön että työväen keskuudessa sopimattomana ja jopa paholaisena. Laki kumottiin kuitenkin vuonna 1932 kansanäänestyksen perusteella, mutta tästä huolimatta ankara valvonta ja korkea verotus jatkuivat. Verot taas rikastuttivat valtion kassaa. (Mts. 106.)

Toisen suomennoksen ilmestymisaikaan vuonna 1956 toinen maailmansota oli ohi, ja Suomi oli teollistunut valtio. Ennen kaikkea metalliteollisuus lähti ripeästi nousuun, mutta elintaso nousi hitaasti. Silloinen pääministeri Urho Kekkonen esitti teollisuuspolitiikan malliksi Neuvostoliiton ja Unkarin politiikkaa. (Ahtiainen 1998, 146–147.) 1960-luku oli yhteiskuntamuutoksen aikaa, jolla tarkoitettiin ennen kaikkea elinkeinorakenteen muuttumista ja kaupungistumista, kun sadattuhannet suomalaiset muuttivat maalta kaupunkeihin ja Ruotsiin. Maaseutu alkoi siis autioitua. (Mts. 164–166.)

Emilin tarinan suomenkieliset käännökset ovat syntyneet yllä esittämässäni historiallisessa kontekstissa. Ensimmäisen Emil-suomennoksen (1931) kääntäjä on jäänyt tuntemattomaksi. Toinen suomennos vuodelta 1956 on Hannes Korpi-Anttilan tekemä. Korpi-Anttila (1902–1972) oli latinan kielen, äidinkielen ja historian lehtori Lapinpuiston ja Tapiolan yhteiskoulussa ja toimi myös kääntäjänä (SKS 1985, 294).

Pojat salapoliiseina on saanut Suomessa jopa tähtimerkinnän Kirjastoseuran julkaisemissa valikoimaluetteloissa esimerkiksi vuosilta 1953 ja 1959. Tähtimerkinnällä viitattiin siihen, että kirjan oli tarkoitus kuulua jokaisen suomalaisnuoren peruslukemistoon. Käännekohta tapahtui vuonna 1980, jolloin *Pojat salapoliiseina* ei ollut enää luettelossa. (Kuivasmäki 1999, 21.) Selitys muutokseen löytyy

osittain siitä, että ennen toista maailmansotaa lasten- ja nuortenkirjojen pääpiirteinä oli pirteys, toiminnallisuus ja toiveikkuus, mutta toisen maailmansodan jälkeen on syntynyt uusia kirjallisuuteen vaikuttavia näkemyksiä. Painopiste on siirtynyt vähitellen ihmisen sisäisen kasvun ja kehityksen kuvauksille ja ongelmakeskeiselle kirjallisuudelle. Nämä seikat ovat johtaneet siihen, että viime vuosituhanen loppupuolella Kästneriä suomennettiin entistä vähemmän. (Mts. 23.)

6.2 Emil Unkarissa

Ensimmäinen unkarinnoos vuodelta 1932 oli ennemminkin muunnelma kuin käännös. Ensimmäinen varsinainen käännös syntyi Tibor Déryn kääntämänä vuonna 1957. Déryn käännöksestä on otettu lukuisia painoksia. Viimeisin painos on vuodelta 2006. Tarkastelukohteekseni olen valinnut Endre Halácsyn unkarinnooksen *Gyurka és a detektívek* 'Gyurka ja salapoliisit' (1932) ja Tibor Déryn unkarinnooksen *Emil és a detektívek* 'Emil ja salapoliisit' (1957). Ensimmäinen unkarinnoos ilmestyi vuotta myöhemmin kuin ensimmäinen suomennos, ja toinen unkarinnoos ilmestyi vuotta myöhemmin kuin toinen suomennos.

Ennen unkarintajien käännösratkaisujen tarkastelua taustoitan Unkarin historiallista tilannetta käännösten syntyajankohtana. Ensimmäisen maailmansodan jälkeen Trianonin rauhansopimuksessa 1920 Unkari menetti kaksi kolmasosaa pinta-alastaan ja noin puolet väestöstään naapurimaille. Näin rajan taakse jääneet unkarilaiset joutuivat vähemmistöasemaan. Unkarin taloudellinen sopeutuminen maan kutistuneeseen pinta-alaan oli vaikeaa. Esimerkiksi hiilestä, energialähteistä ja teollisista raaka-aineista oli merkittävä puute. Vuonna 1930 Unkarin asukasmäärä oli 8,688,000, josta 92 prosenttia oli unkarilaisia. Unkarin taloudellinen tilanne oli 1930-luvulla Euroopan heikoimpia. Yhtäältä Trianonin rauhansopimuksella on ollut tuhoisa vaikutus Unkarin talouteen, mutta toisaalta myös vanhalla maatalousjärjestelmällä ja 1930-luvun maailmanlaajuisella lamalla oli osuutensa maan köyhyyteen. Ensimmäisen maailmansodan jälkeen unkarilaisen yhteiskunnan rakenne muuttui entistä porvarillisemmaksi ja väestön koulutustasokin oli nousemassa. Huomattavaa kehitystä tapahtui myös Unkarin teollisessa kasvussa ja kaivostuotannossa. (Molnár 2001, 268–269.)

Kaiken kaikkiaan Unkari oli maailmansotien välisenä aikana alikehittynyt Länsi-Euroopan edelläkävijämaihin verrattuna. Mutta vaikka maan modernisaatioprosessi olikin melko hidasta, yliopistoelämä sekä älyllinen, kirjallinen ja taiteellinen elämä olivat monipuolisia ja vauraita. (Molnár 2001, 270–271.) Toisen maailmansodan seurauksena Saksan rinnalla taistellut Unkari joutui Neuvostoliiton kommunistisen diktatuurin alle lähes puoleksi vuosisadaksi (1945–1990). Diktatuurin uhreihin kuului ennen kaikkea työväenluokka, johon pula oli iskenyt ankarasti. (Mts. 297 ja 304.)

Emilin ensimmäinen unkarinkielinen julkaisu ilmestyi laman aikana vuonna 1932, ja se on alkuperäisteoksen aineksista ja aihepiiristä yhdistelty muunnelma. Endre Halácsyn teos ilmestyi nimellä *Gyurka és a detektívek* ('Gyurka ja salapoliisit'). Tarina sijoittuu Unkariin, ja henkilöhahmot ja tapahtumapaikat ovat saaneet unkarinkielisen nimen. Tällä tavalla tarina on ikään kuin unkarilaistettu, minkä seurauksena se on menettänyt sidoksisuutensa lähdekulttuuriin ja sen erityisiin sosiologisiin, kulttuurihistoriallisiin ja maantieteellisiin taustatekijöihin, joihin alkuperäisteoksen tapahtumat kiinteästi liittyvät. (Lipóczi 2002, 179–180.)

Emilin ensimmäinen varsinainen unkarinnos syntyi vuonna 1957 Unkarin yhden tunnetuimman kirjailijan, Tibor Déryn (1894–1977) kääntämänä. Epätavallisena seikkana voidaan pitää sitä, että Déryn *Emil*-käännös julkaistiin 1957, samana vuonna kun hän sai vankilatuomionsa osallistumisestaan Unkarin kansannousuun 1956 (Hegedűs 1991, 75). Lokakuussa 1956 Unkarin nuoriso oli yksimielisesti tyytymätön maan poliittiseen järjestelmään, joka käytti valtaa ihmisoikeuksia loukkaavasti. Sekä työläiset että nuoriso suunnittelivat rauhallista mielenosoitusta, ja he kokoontuivat tuhansittain Budapestin kaduilla. Tähän mielenosoitukseen osallistui myös Déry esittämällä unkarilaisen kirjailijaliiton tervehdyksen ja kiittämällä taistelevia nuoria julkisesti. (Hegedűs 1991, 18–19 ja 75.)

Kirjailijana Déryllä oli yhteiskunnallisesti merkittävä rooli (Molnár 2001, 305). Vuonna 1952 syntyneellä kaksiosaisella romaanillaan *Felelet I–II* ('Vastaus') hän aiheutti unkarilaisen kirjallisuuden kapea-alaisessa kentässä kiivasta keskustelua, joka jatkui aina vuoden 1990 murrokseen saakka. Teos on ikään kuin kirjailijan henkilökohtainen vastaus historian suuriin kysymyksiin ja tapahtumiin teoksen päähenkilön ajatusmaailman kautta. Se antaa kuvan syntyäikansa unkarilaisen yhteiskunnan kahdesta

vastakkaisesta yhteiskuntaluokasta, porvaristosta ja työväenluokasta. Teoksessaan ja teoksensa avulla kirjailija kääntyi työväenluokan puoleen löytääkseen mielenrauhaa. Idealisoimalla työväkeä ja esittämällä sen romanttisessa valossa kirjailija pyrki samalla irtaantumaan porvarillisesta ympäristöstä, joka aiheutti hänelle paineita. (Béládi & Rónay 1990, 593–597.) Déryä ja hänen yksityiskohtaisia kuvailuja vastaan esitettiin kritiikkiä. Taiteesta ja kirjallisuudesta tulivat 1950-luvulla poliittisesti tulenarkoja asioita. (Molnár 2001, 305.)

Edellä mainittujen tietojen perusteella *Emil und die Detektive* sopi aihepiirinsä puolesta ilmeisen hyvin Déryn käännettäväksi myös siksi, että romaani kertoo nimenomaan työväenluokan elämästä ja vaikeuksista. Kesti kuitenkin kauan kunnes unkarilainen kirjallisuuskritiikki hyväksyi Kästnerin teoksen laadullisesti. Tarinaa kritisoitiin esimerkiksi uskottavuutensa ja siinä esiintyvien lukuisten sattumanvaraisten käänteiden takia. Unkarinkielisiltä lukijoiltaan teos on kuitenkin saanut positiivisen vastaanoton ja paljon kiitosta. (Lipóczi 2002, 184.)

Emil und die Detektive -teoksen ensimmäinen varsinainen unkarinnos ilmestyi siis vuonna 1957, kylmän sodan aikana (1945–1989). Sota oli jakanut maailman kahteen poliittisesti vastakkaiseen leiriin. (Lipóczi 1998, 141.) Tämän seurauksena Unkarissa alkoi vuodesta 1945 kehittyä varsin suljettu ja yhtenäinen kirjallisuusjärjestelmä, jossa todellisia tilanteita ja olosuhteita esittävä kirjallisuus oli kulttuuripoliittisesti ei-toivottua kirjallisuutta. 1950–60-luvulla maassa alettiin rakentaa sosialismia, ja sitä pyrittiin tukemaan myös kirjallisuustuotannolla. Kotimaisen kirjallisuuden päätarkoitus näytti olevan puhtaasti opettavainen: kirjallisuuskasvatuksella tähdättiin nimittäin siihen, että lapsista kasvaisi arvokkaita, sosialistisia kansalaisia. (Mts. 156.)

7. Käännösten vertailua

7.1 Ideologiset muutokset

Emil und die Detektive on kirjoitettu lapsen näkökulmasta, josta aikuisten maailma näyttäytyy usein naurettavassa valossa. Kirjassa on kohtia, jotka kuvastavat osuvasti lasten suhtautumista aikuisiin. Tässä analyysiosassa keskityn tarinan sellaisiin kohtiin, jotka heijastavat jotain keskeistä kulttuurista tai kasvatuksellista seikkaa ja tarkastelen muun muassa sitä, ovatko kääntäjät manipuloineet tarinan sisältöä.

Kästnerin *Emil und die Detektive* on sidoksissa kirjoittamisaikansa elinoloihin eli saksalaiseen kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Alkuperäisteosta analysoitaessa on kuitenkin huomattava, etteivät saksalaisen yhteiskunnan silloiset poliittiset, taloudelliset ja sosiaaliset kysymykset esiinny tarinassa kuin verhotusti eikä tarinassa käsitellä ensimmäisen maailmansodan jättämiä jälkiä. Tarina kertoo viittauksenomaisesti köyhyydestä ja kuolemasta, mikä ei kuitenkaan ole ristiriidassa suomalaisen kulttuurin kanssa, koska Kosken (2001) mukaan kertomuksia köyhyydestä ja kuolemasta esiintyi myös suomalaisissa aapisissa ja lukukirjoissa. Kuolemaa käsittelee yksi lause, jossa kerrotaan, että Emilin isä kuoli pojan ollessa viisivuotias. Emilin äidin köyhyys taas välittyy kontekstista.

Vaikkakin alkuperäisteoksessa ei käsitellä suoranaisesti sosiaalisia ongelmia, alkoholinkäyttöön viitataan kyllä. Viittaus alkoholinkäyttöön osoittautuu mielenkiintoiseksi käännösongelmaksi sen perusteella, mitä Koski on todennut itsenäisyyden ajan aapisten ja lukukirjojen analyysitutkimuksensa perusteella: analyysiaineiston kertomuksissa ei esiinny minkäänlaista alkoholiongelmaan viittaavaa mainintaa paitsi että lapsia kehoitettiin raittiuteen (Koski 2001, 18). Moraalisiin hyveisiin kuului siis raittius. Palaan tähän käännösongelmaan vielä myöhemmin luvussa 7.1.2.

7.1.1 Kulttuuriset muutokset

Tässä luvussa esittelen, miten kääntäjät ovat ratkaisseet alkutekstissä esiintyvien saksankielisten henkilön- ja paikannimien aiheuttamia käännösongelmia. Henkilön- ja paikannimien kääntäminen on keskeinen asia *Emil und die Detektive* -teosta tarkasteltaessa, koska käännösratkaisut kertovat paljon

siitä, millaiseen ympäristöön kääntäjä on alkuperäisteoksen romaanihenkilöt asettanut. Tarkastelen nimiä siitä näkökulmasta, ovatko kääntäjät kotouttaneet tekstiään kääntämällä vieraskieliset nimet vai ovatko he vieraannuttaneet tekstiä jättämällä siihen vieraita elementtejä, kuten vieraskielisiä nimiä. Esimerkissä 4 käsittelen saksalaisen paikannimen lisäksi kuvallisesti käytetyn sanan *Mißgeburt* kääntämistä ja luvun viimeisessä esimerkissä (5) koulutodistusten jakoon liittyvän kulttuuri-sidonnaisuuden kääntämistä.

Ensimmäisessä esimerkissä on huomattava, etteivät suomentajat ja unkarintajat ole välittäneet tekstin tarkoitusta. Huomioni kohdistuu kuitenkin ennen kaikkea siihen kulttuuriseen seikkaan, miten unkarintajat ovat vältäneet vieraskielisen nimen *Grundeis-Müller-Kießling* käyttöä:

Esimerkki 1

Eigentlich hatte Emil ja schon am Tage vorher Makkaroni mit Schinken gegessen. Aber erstens verträgt man sein Lieblingsessen fast alle Tage. Und zweitens kam es Emil so vor, als wäre seit dem letzten Mittag, in Neustadt bei der Mutter, mindestens eine Woche vergangen. **Und er hieb auf die Makkaroni los, als wären sie Herr Grundeis-Müller-Kießling.** (Kästner 1929, 156)

Tuntematon suomentaja (1931) on säilyttänyt nimen Grundeis-Müller-Kießling, mutta hän on muuttanut lauseen tarkoitusta:

Oikeastaan, Emil oli jo edellisenä päivänä syönyt makaronia ja kinkkua. Mutta ensiksi mieliruokaansa syö vaikka joka päivä. Ja toiseksi Emilistä tuntui, että edellisestä päivällisestä, äidin luona Neustadtissa, oli kulunut vähintään viikko. **Ja hän kävi makaronin kimppuun kuin olisi herra Grundeis-Müller-Kießling.**

(Tunt. suom. 1931, 182.)

Lähdetekstissä Kästner kuvailee sitä vauhtia, jolla Emil hyökkäsi makaronin kimppuun niin, kuin makaroniruoka olisi itse Grundeis. Tähän käänösratkaisuun en kuitenkaan puutu, vaan kiinnitän huomioni ennemminkin siihen, että unkarintajat ovat luopuneet Grundeisin nimen käytöstä kokonaan. Poistamalla vieraan elementin unkarintajat ovat kotouttaneet tekstiään:

Igaz, Gyurka előző nap is borjúpörköltet evett galuskával. De először is: kedvenc ételét mindenki szívesen eszi akár minden nap is. És másodsor Gyurkának amúgy is úgy tűnt, mintha utolsó magyaróvári ebédje óta már legalább egy hét telt volna el. **És úgy bevágott a borjúpörköltből, mintha már legalább egy hete koplalt volna.**

[Tosiaan, Gyurka söi myös edellisenä päivänä gulassia klimppisten kera. Mutta ensiksikin: lempiruokaansa syö mielellään vaikkapa joka päivä. Ja toiseksi Gyurkasta tuntui siltä, kuin magyaróvárilaisen lounaansa jälkeen olisi jo kulunut viikko. **Ja hän ahmi gulassia niin, kuin olisi ollut jo viikon verran nälissään.**]

(Halácsy 1932, 106–107.)

Tuntemattoman suomentajan tavoin myös Korpi-Anttila (1956) on säilyttänyt vieraan aineksen, eikä hänkään ole välittänyt tekstin tarkoitusta:

Kuten muistettaneen, Emil oli jo edellisenä päivänä syönyt makaronia ja kinkkua. Mutta ensiksikin on asia niin, että mieliruokaansa syö vaikkapa joka päivä. Ja toiseksi, Emilistä tuntui että edellisestä päivällisestä, jonka hän oli syönyt kotona äitinsä kanssa, oli kulunut vähintään viikko. Niinpä hän iskikin makaronin kimppuun **kuin konsanaan herra Grundeis-Müller-Kiessling.**

(Korpi-Anttila 1956, 146.)

Unkarintaja Déry (1957) taas on luopunut vieraasta aineksesta ja korvannut sen ilmaisulla, joka ei vastaa alkutekstiä ollenkaan:

Ha jól emlékezett, előtte való nap is sonkás makarónit ebédelt. De egyrészt az ember szívesen megeszi kétszer egymás után is a kedvenc ételét, másrészt pedig Emilnek úgy rémlett, mintha elutazása óta már legalább egy hét telt volna el. **S ennek következtében olyan érelyesen látott neki a makaróninak, mintha már legalább egy hónapja nem evett volna.**

[Mikäli hän muisti oikein, hän söi edellispäivänänkin makaronia ja kinkkua. Mutta toisaalta lempi-ruokaansa syö vaikkapa kaksi kertaa peräkkäin, toisaalta taas Emilistä tuntui siltä, kuin lähtönsä jälkeen olisi jo kulunut vähintään viikko. **Ja tästä syystä hän rupesi syömään makaronia niin, kuin ei olisi syönyt vähintään kuukauteen mitään.**]

(Déry 1957, 120.)

Kuten esimerkit havainnollistavat, Grundeis-Müller-Kießlingin nimi on poistettu unkarinnoksista. Unkarintaja Halácsysta (1931) todesin luvussa 6.2, että hän on korvannut kaikki vieraskieliset nimet unkarilaisilla nimillä ja tällä tavoin sulauttanut tekstinsä kohdekulttuuriin. Unkarintaja Déryn (1957) käännös ei sisällä kaikkia alkuperäisteoksessa esiintyvien maantieteellisten paikkojen nimiä, kadunnimiä, kaupunginosia tai rautatieasemia. Déry on siis vähentänyt vieraita elementtejä tekstistään eli hän on kotouttanut käännöstään. Unkarintajan ratkaisu on myös yhteiskunnallisesta perspektiivistä katsottuna ymmärrettävä, koska kuten Lipóczi (1998, 156) toteaa, Déryn aikaan Unkarissa vallitsi suljettu kirjallisuusjärjestelmä, joka ei hyväksynyt vierasta ainesta. Kääntäessään Emilin tarinaa Déry on mitä todennäköisimmin toiminut huomioon ottaen tämän dominoivan yhteiskunnallisen tekijän. Seuraavassa esitän esimerkkejä saksalaiseen kulttuuriympäristöön viittaavien paikannimien kääntämisestä:

Esimerkki 2

Emil überlegte sich, wie Pony Hütchen jetzt aussähe. Aber er konnte sich gar nicht mehr auf ihr Gesicht besinnen. Er wußte nur, daß sie während des letzten Besuchs – als sie und die Großmutter und Tante Martha **in Neustadt** gewesen waren – mit ihm hatte boxen wollen. (Kästner 1929, 50.)

Tuntematon suomentaja (1931) on säilyttänyt saksalaisen paikannimen:

Ja Emil mietti mielessään, miltä Pony Hütchen nyt näyttäisi. Mutta hän ei pystynyt ollenkaan muistamaan hänen kasvojaan. Hän tiesi vain, että hän viime vierailun aikana – kun hän ja isoäiti ja Martta täti olivat käyneet **Neustadtissa** – oli tahtonut nyrkkeillä hänen kanssaan.

(Tunt suom. 1931, 52.)

Halácsyn (1932) unkarinnoksessa Emilin kotipaikkakunta *Neustadt* on muuttunut unkarilaiseksi paikannimeksi *Magyaróváriksi*:

Gyurka azon gondolkodott, hogy vajjon milyen lehet most Dió Csibi. Sehogy sem tudta elképzelni. Csak arra emlékezett, hogy utolsó látogatásuk alkalmával – mikor Csibi nagyanyjával és Márta nénivel **Magyaróváron** volt, - mindig boxolni akart vele.

[Gyurka mietti sitä, minkälainen Dió Csibi¹ voi olla. Hän ei pysytnyt kuvittelemaan sitä. Muisti vain sen, että viimeisen vierailun yhteydessä – kun Csibi kävi isoäitinsä ja Martta-tädin kanssa **Magyaróvárilla**² – tämä halusi aina nyrkkeillä hänen kanssaan.]

(Halácsy 1932, 37.)

Tuntemattoman suomentajan tavoin Korpi-Anttila (1956) on säilyttänyt vieraan elementin:

Emil mietiskeli miltä Poni Hytteli nyt mahtoi näyttää. Mutta hän ei saanut syntymään minkäänlaista mielikuvaa hänen kasvoistaan. Hän muisti vain että viimeksi tavattaessa – kun Poni ja isoäiti ja Martha-täti olivat käyneet **Neustadtissa** – Poni oli tahtonut nyrkkeillä hänen kanssaan.

(Korpi-Anttila 1956, 45.)

Déryn (1957) unkarinnoksessa puhutaan Ponyn, isoäidin ja Tante Marthan vierailusta mainitsematta vierailupaikan eli Emilin kotipaikkakunnan varsinaista nimeä:

Emil azon tünődött, vajon Kalapocska nagyon megváltozott-e. De már nem emlékezett az arcára. Csak annyi jutott eszébe, hogy amikor a nagymamával s Márta nénivel együtt legutóbb **meglátogatták őket**, Kalapocska boksolni kívánt vele.

[Emil mietti, onkohan Poni Hytteli kovasti muuttunut. Mutta hän ei enää muistanut tämän kasvoja. Muisti vain sen verran, että kun viimeksi **vieraili** isoäidin ja Martta-tädin kanssa **heidän luonaan**, Poni halusi nyrkkeillä hänen kanssaan.]

(Déry 1957, 41.)

¹ Halácsyn käännöksessä Pony Hütchen on saanut nimekseen Dió Csibi

² Magyaróvár on unkarilainen paikkakunta

Seuraavassa esimerkissä (3) esittelen, miten eri tavoin kääntäjät ovat kääntäneet Berliinissä sijaitsevan eläintarhan nimen *Bahnhof Zoo*:

Esimerkki 3

Steige ja nicht vorher aus, etwa **am Bahnhof Zoo oder auf einer anderen Station!** (Kästner 1929, 42.)

Tuntematon suomentaja (1931) on kääntänyt sanan *Bahnhof* sanalla *asema* mutta on säilyttänyt vieraan elementin *Zoo*:

Äläkä astu junasta liian varhain, mahdollisesti **Zoon taikka jollakin muulla asemalla!** (Tunt. suom. 1931, 41.)

Unkarintaja Halácsy (1932) on keksinyt *Bahnhof Zoo* -aseman nimelle Unkarin pääkaupunkiseudulla sijaitsevia asemia, kuten *Budaörs* ja *Kelenföld*. Näin hän on onnistunut kotouttamaan tekstiään:

Ki ne szállj előbb! Nehogy már **Budaörsön vagy Kelenföldnél, vagy akármelyik más pályaudvaron**
leugorjál...hallod?!...

[Älä vain jää aikaisemmin pois! Älä vain hyppää kyydistä **Budaörsillä tai Kelenföldillä tai millään muulla asemalla...** kuuletko?!...]

(Halácsy 1932, 31.)

Korpi-Anttilan (1956) käänösratkaisu on lähellä tuntemattoman suomentajan ratkaisua:

Älä vain nouse junasta liian aikaisin, **Zoon asemalla tai muualla.** (Korpi-Anttila 1956, 38.)

Poistamalla vierauden Déry (1957) on kotouttanut tekstiään:

Nehogy elébb kiszállj **valamilyen más állomáson!**

[Älä vain jää pois **jollain muulla asemalla!**]

(Déry 1957, 34.)

Kuten esimerkit havainnollistavat, tuntemattoman suomentajan käänös on lähellä alkutekstiä. Unkarintaja Halácsy (1932) on korvannut alkutekstin *Bahnhof Zoo* -aseman kahdella unkarilaisella asemannimellä *Budaörs* ja *Kelenföld*. Korpi-Anttilan (1956) suomennos *Zoon asemalla tai muualla* on samankaltainen kuin tuntemattoman suomentajan käänös. Déryn (1957) vastaavassa lauseessa asemannimet on jätetty kokonaan huomiotta. Hänen ratkaisunsa on yksinkertaisesti *jollain muulla asemalla*. Tällä tavalla hän on taas välttänyt vieraskielisen nimen käytön.

Seuraavassa esimerkissä (4) Emil tapaa berliiniläisen pojan nimeltä Gustav, jonka kanssa hän ystäväystyy. Gustav esittelee itsensä Emilille ja ylpeilee samalla sillä, että hän on erityisen tunnettu henkilö koko seudulla. Tässä esimerkissä on kaksi käännösongelmaa, joista toinen liittyy paikannimen kääntämiseen, toinen taas kielikuvan *Mißgeburt* kääntämiseen:

Esimerkki 4

Du bist wohl nicht **aus Wilmersdorf**, wie? Sonst wüßtest du, daß ich 'ne Hupe in der Hosentasche habe. Ich bin hier nämlich bekannt **wie 'ne Mißgeburt**. (Kästner 1929, 82–83.)

Tuntematon suomentaja (1931) on säilyttänyt paikannimen Wilmersdorf ja kääntänyt kielikuvan *Mißgeburt* ilmaisulla *epäsikiön nimisenä*. *Mißgeburt*-sana tarkoittaa suomeksi epäsiikiötä, mutta *epäsikiön nimisenä* -ilmaisu ei kuitenkaan välitä alkutekstin tarkoitusta:

Ethän kai ole **Wilmersdorfista**, vai? Muutoin tietäisit jo aikoja sitten, että minulla on merkinantopilli housuntaskussa. Minut tunnetaan näet täällä **epäsikiön nimisenä**. (Tunt. suom. 1931, 91.)

Halácsyn (1931), Korpi-Anttilan (1956) ja Déryn (1957) ratkaisut kuuluvat seuraavasti:

Kutyabagosról jöttél te?... Különben tudnád, hogy nekem mindig van egy autókürt a zsebemben. Ismernek itt engem a negyedben, **mint a rosszpénzt!**...
[**Kutyabagosiltako**¹ tulit?... Muuten tietäisit, että minulla on aina merkinantotorvi taskussa. Minut tunnetaan täällä seudulla, **kuin väärä raha!**] (Halácsy 1932, 58.)

Sinä et taida olla **täältä Wilmersdorfista**, vai mitä? Jos olisit, niin totta kai tietäisit että minä aina kuljen signaalitorvi housuntaskussa. Minä nimittäin olen täällä yhtä tunnettu **kuin joku epäsikiö**. (Korpi-Anttila 1956, 75–76.)

Úgy látszik, nem vagy ismerős **a környéken**, különben tudnád, hogy ki vagyok. Engem itt személy szerint úgy ismernek, akár egy **válogatott futballistát**. A duda pedig a nadrágzsebemben van.

[Sinä et taida olla kotoisin **tältä seudulta**, muuten tietäisit, kuka minä olen. Olen yhtä tunnettu täällä kuin joku **huippujalkapalloilija**. Ja merkinantotorvi on minun housuntaskussani.]

(Déry 1957, 65.)

¹ Kutyabagos on verrattavissa suomenkieliseen ilmaisuun *huitsin Nevada*.

Esimerkissä (4) suomentajat ovat kääntäneet sanan *Mißgeburt* sanalla *epäsikiö*, joka on suora käänös alkuperäisteoksen sanasta. Tuntemattoman suomentajan (1931) käänösratkaisu *epäsikiön nimisenä* ei kuitenkaan ole ongelmaton. Haukkumasanalla *Mißgeburt* Kästner viittaa ymmärtääkseni siihen seikkaan, että Gustav olisi jotenkin ihan huono ja epäkelpo poika ja että kaikki seudulla asuvat ihmiset tuntevat hänet siitä. Tuntemattoman suomentajan *epäsikiön nimisenä* -ilmaisu taas välittää sellaista tarkoitusta, kuin Gustav olisi toiselta nimeltään epäsikiö, ja ihmiset tunsivat hänet nimenomaan tällä nimellä. *Mißgeburt* kääntyy Halácsyn (1932) unkarinnoksessa ilmaisulla *väärä raha*. Näin unkarintaja on luopunut alkutekstin denotatiivisesta eli sanakirjanmukaisesta merkityksestä ja korvannut lauseen *Ich bin hier nämlich bekannt wie 'ne Mißgeburt* ilmaisulla *Minut tunnetaan tällä seudulla kuin väärä raha*, jonka hän on vääntänyt yleisestä unkarilaisesta sanonnasta *Tunnen sinut kuin väärän rahan* ('Ismerlek mint a rossz pénz').

Mißgeburt-sana kääntyy Déryn (1957) unkarinnoksessa ilmaisulla *válogatott futballista* ('huippujalkapalloilija'), joka on Lipóczin (2002, 184) mukaan ilmeisen hyvin onnistunut ratkaisu, koska 1950-luvulla unkarilaisia jalkapalloilijoita pidettiin kansallissankareina. Tämän perusteella voidaan kuitenkin todeta, että kansallissankarina pidettynä *jalkapalloilija* on positiivissävyinen sana, kun taas alkutekstin *Mißgeburt* on negatiivissävyinen.

Kuten kaikki edellä mainitut esimerkit osoittavat, varsinkin Déryn unkarinnoksesta on vähennetty muun muassa henkilön- ja paikannimiä. Kääntäjä on ilmeisesti tällä tavoin tavoitellut mahdollisimman helposti luettavaa tekstiä. Lipóczy (2002, 182) kuitenkin huomauttaa, että monien saksalaiseen kulttuuriympäristöön viittaavien yksityiskohtien poistaminen Déryn unkarinnoksesta liittyy tekstin helppolukuisuuden ohella myös poliittisiin taustatekijöihin, koska konkreettisten tietojen välittäminen saksalaisesta miljööstä ei ollut toivottua kylmän sodan aikana. Tämä siitä syystä, ettei lukija samaistu täysin tarinan saksalaiseen päähenkilöön ja hänen näkökulmaansa. (Lipóczy 2002, 182.) Yllä esitetyt esimerkit havainnollistavat hyvin niitä Shavitin (1986, 2) mainitsemia keinoja, joiden avulla kääntäjä voi manipuloida tekstiään. Kääntäjät ovat joko poistaneet vieraita elementtejä, kuten henkilön- ja paikannimiä, tai korvanneet vieraan elementin kohdeyleisölle tutulla henkilön- ja paikannimellä.

Kohderyhmän taustatietojen huomioon ottaminen on lapsille kääntämisen yksi ratkaiseva tekijä, koska kääntäjän on joskus selitettävä lukijalle enemmän kuin lähdetekstin kirjoittajan, mikäli käännöksen lukija ei oletettavasti ymmärrä tekstiä ilman selitystä (Oittinen 1997, 55). Tätä seikkaa havainnollistaa seuraava esimerkki (5), joka kertoo siitä, että aina ennen pääsiäislomaa Emil saa koulutodistuksen, ja hän on hyvin tyytyväinen kun saa näyttää äidilleen hyviä arvosanojaan:

Esimerkki 5

Wenn er aber **zu Ostern** nach Hause kam und sagen konnte: „Mutter, da sind die Zensuren, und ich bin wieder der Beste!“ dann war er sehr zufrieden. (Kästner 1929, 38.)

Mutta kun hän tuli **pääsiäisenä** kotiin ja saattoi sanoa: Äiti, tuossa on todistus, ja minä olen jälleen paras! silloin hän oli sängen tyytyväinen. (Tunt. suom. 1931, 35.)

Halácsy (1932) on luopunut pääsiäisen käytöstä ja korvannut sen lukukauden päättymisellä:

És ha **félévkor** azt mondhatta: – Anyám, itt van a bizonyítványom!...Ismét én vagyok az első... – akkor nagyon meg volt elégedve.

[Ja jos hän **lukukauden päätyttyä** sai sanoa: – Äiti, tässä on todistukseni!...Minä olen taas paras... – sitten hän oli hyvin tyytyväinen.] (Halácsy 1932, 27.)

Muuttamalla pääsiäisen pääsiäislomaksi Korpi-Anttila (1956) on tehnyt vain pienen muutoksen:

Mutta kun **pääsiäisloma** oli alkanut ja hän koulusta tultuaan voi sanoa: Äiti, siinä on todistus, ja minä olen taaskin luokan paras! silloin hän oli tyytyväinen. (Korpi-Anttila 1956, 34.)

Déry (1957) taas on selittänyt saksalaiseen kulttuuriin liittyvän seikan alaviitteellä:

De ha **húsvétkor*** az iskolából hazajövet, az anyja elé tette a bizonyítványát, s azt mondhatta neki: mama, megint én vagyok az első az osztályban!... akkor nagyon meg volt magával elégedve.

Samalla sivulla alaviitteenä on seuraava selitys:

***Észak-Németországban a második világháború előtt húsvétkor végződött az iskolaév.**

[Mutta jos **pääsiäisenä*** koulusta tultuaan hän näytti todistuksensa äidilleen ja sai sanoa: äiti, minä olen taas luokan paras!... sitten hän oli hyvin tyytyväinen itseensä.

***Pohjois-Saksassa ennen toista maailmansotaa kouluvuosi loppui pääsiäisenä.]**

(Déry 1957, 30.)

Viimeisessä esimerkissä esitetyt käännösratkaisut havainnollistavat, miten eri tavoin kääntäjät voivat toimia. Tuntematon suomentaja (1931) ja Korpi-Anttila (1956) eivät ole muuttaneet alkutekstiä, kun taas unkarintaja Halácsy (1932) on keksinyt unkarilaiselle lukijalle ymmärrettävän ratkaisun: hänen

ilmaisunsa *lukukauden päätyttyä* ei vaadi selityksiä, koska Unkarissa on tapana jakaa todistuksia jokaisen lukukauden jälkeen. Déry (1957) on ratkaissut kyseisen käännösongelman selittävällä alaviitteellä, jotta unkarilainen lukija ymmärtää, miksi Emil saa todistuksen jo ennen pääsiäistä.

7.1.2 Kasvatukselliset muutokset

Kasvatuksellisia muutoksina ymmärrän kohdekulttuurin pedagogisia tarkoituksia palvelevia tekstimuutoksia. Pascuan (2006, 112–113) mukaan kääntäjän on aina tehtävä valinta ennen käännösprosessia, haluaako hän tekstinsä edustavan lähdetekstin ideologiaa vai joutuuko hän muuttamaan tekstiä ideologisesti kohdekulttuuriin sopivaksi. Tätä havainnollistaen esitän esimerkkejä aineistosta poimituista kasvatuksellisista tekijöistä, jotka ovat saaneet erilaisia käännösratkaisuja. Esimerkissä 6 isoäiti ja Pony Hütchen lähtevät pitkän odotuksen jälkeen kotiin päin, koska Emil ei ole tullut sillä junalla, jolla hänen olisi pitänyt tulla. Kotimatalla isoäiti hermostuu Ponyyn niin, että kääntää tytön olemaan hiljaa:

Esimerkki 6

Die Großmutter machte ein besorgtes Gesicht und schüttelte den Kopf. „Die Sache gefällt mir nicht. Die Sache gefällt mir nicht“, erklärte sie. Wenn sie aufgeregt war, sagte sie nämlich alles zweimal. Sie gingen langsam nach Hause. Unterwegs, an der Weidendammer Brücke, fragte Pony Hütchen: „Großmutter, willst du dich auf die Lenkstange setzen?“

„**Halte den Mund!**“

„Wieso? Schwerer als Zicklers Arthur bist du auch nicht. Und der setzt sich oft drauf, wenn ich fahre.“

„Wenn das noch ein einziges Mal vorkommt, nimmst dir dein Vater das Rad für immer weg.“

„Ach, euch darf man aber auch gar nichts erzählen“, schimpfte Pony.

(Kästner 1929, 79.)

Tuntematon suomentaja (1931) on kääntänyt käskyn seuraavasti:

Isoäidin kasvot kävivät murheellisiksi ja hän puisti päätään. »Juttu ei miellytä minua. Juttu ei miellytä minua», hän selitti. Kun hän oli kiihdyksissä, sano hän näet kaikki kahteen kertaan.

He menivät hiljaksiin kotiin. Matkalla, Weidendammersillalla, Pony Hütchen kysyi: »Isoäiti, tahdotko istua ohjaustangolle?»

»**Pidä suusi kiinni!**»

»Miksi niin? Raskaampi kuin Zicklerin Artur et sinä kyllä ole. Ja hän istuu siinä usein, kun minä ajelen.»

»Jos niin tapahtuu vain kerrankin vielä, ottaa isä sinulta pyörän pois ainiaaksi.»

»Ah, mutta teillepä ei sitten voi mitään kertoa, toraili Pony.»

(Tunt. suom. 1931, 87.)

Myös unkarintaja Halácsyn (1932) ratkaisu on lähellä alkutekstiä:

Fogd be a szádat! [Pidä suusi kiinni!]

(Halácsy 1932, 56.)

Mutta Korpi-Anttila (1956) on poikennut alkutekstin sävystä:

Älä hupsuttele.

(Korpi-Anttila 1956, 72.)

Tässä voidaan huomata sävyeroa alkutekstin ja Korpi-Anttilan käännöksen (1956) välillä. Suomentajan lapsikäisyyden mukaan *Pidä suusi kiinni!* kuulosti ehkä liian voimakkaalta käskyltä, koska *Älä hupsuttele* on lievennetty ilmaisu lähdetekstiin nähden eikä sen perään ole laitettu huutomerkkiä. Ratkaisuun lienee vaikuttanut luvussa 3.1 mainitsemani lähestymässä oleva 1960-luvun yhteiskunnallinen murros ja samalla modernin lapsuuden rakennelma, jonka mukaan lapset ovat tasavertaisia aikuisten kanssa. Myös Déryn (1957) unkarinnoksessa on huomattava ero unkarintaja Halácsyn ratkaisuun, sillä Halácsyn (1932) unkarinnoksessa esiintyvä *Pidä suusi kiinni!* on lieventynyt Déryn unkarinnoksessa. Déry on kääntänyt *Halte den Mund!* käskyn ilmaisulla *Hiljaa!*:

”Csend legyen!” [Hiljaa!]

(Déry 1957, 62.)

Sekä suomentaja Korpi-Anttila (1956) että unkarintaja Déry (1957) ovat lieventäneet isoäidin käskyä *Halte den Mund!* Korpi-Anttila on korvannut käskyn ilmaisulla *Älä hupsuttele* ja jättänyt huutomerkin pois. Déry on kääntänyt lähdetekstin voimakkaan käskyn sanalla *Hiljaa!* Kummankin kääntäjän ratkaisuun on saattanut vaikuttaa reformipedagogiikan voimistuva aate, joka korosti aikuisten ja lasten välistä tasavertaista vuorovaikutussuhdetta ja joka pyrki lapsen vapauttamiseen autoritäärisestä kasvatuksesta hänen yksilöllisyyttään ja tunteitaan kunnioittaen.

Seuraava tekstikatkelma (esimerkki 7) on hyvä esimerkki kääntäjän mahdollisuudesta manipuloida tekstiään poistamalla siitä kokonainen kappale, mikäli kohdekulttuurin kasvatukselliset periaatteet niin vaativat:

Esimerkki 7

Später brachte Onkel Heimbald den Hund hinunter. Das heißt: Heimbolds hatten gar keinen Hund, aber Pony nannte es immer so, wenn **der Vater abends ein Glas Bier trinken ging.**

(Kästner 1929, 172)

Unkarintaja Halácsyn (1932) ratkaisu on seuraava:

Később Bodnár bácsi „levitte a kutyát sétálni“. Tudni kell azonban, hogy Bodnáréknak nem is volt kutyájuk, de Csibi mindig azt mondta, ha **atyja vacsora után lement egy pohár sörre.**

[Myöhemmin Bodnár-setä ”*vei koiran lenkille*”. Täytyy kuitenkin tietää, ettei Bodnáreilla ollutkaan koira, mutta Csibi¹ sanoi aina niin, kun **hänen isänsä lähti iltapalan jälkeen oluelle.**]

(Halácsy 1932, 117.)

Unkarintaja Déry on korvannut *ein Glas Bier* ’lasillinen olut’ -ilmaisun sillä tiedolla, että setä lähti iltapalan jälkeen *kapakkaan*:

Később a bácsi sétálni vitte a kutyát, azaz hogy Heimboldéknak nem is volt kutyájuk, de ha a bácsi **esténként vacsora után lement a kocsmába**, annak a családban az volt a neve, hogy: sétálni viszi a kutyát.

[Myöhemmin setä lähti koiran kanssa lenkille, vaikkakaan ei Heimboldeilla ollutkaan koira, mutta kun **iltaisn setä meni iltapalan jälkeen kapakkaan**, siitä perheessä sanottiin, että hän meni koiran kanssa lenkille.]

(Déry 1957, 139–140.)

Kiinnostavaksi kysymykseksi osoittautuu, miksi esimerkissä 7 mainittu kappale on kokonaan poistettu suomennoksista. Voidaan olettaa, että kääntäjän lapsikäsitöksen mukaan isän toiminta ei ollut soveliaista lapsille. Kyseessä lienee kuitenkin yksittäisen kääntäjän lapsikäsitöstä laajempi ilmiö, koska tuntemattoman suomentajan (1931) suomennoksen syntyhetki ajoittui Suomen tiukkojen alkoholikieltojen aikaan. Näin ollen Onkel Heimboldin koiralenteistä kertovan kappaleen poisjättöön on ehkä eniten vaikuttanut Suomessa toiminut vilkas raittiusliike. Esimerkki havainnollistaa hyvin Lefeveren (1992) teoriaa manipulaatiosta, jota Oittinen (2006, 40) täydentää ilmaisulla *negatiivinen manipulaatio*. Tuntematon suomentaja oli ikään kuin pakotettu tekemäänsä tekstimuutokseen, jotta käännös tulisi hyväksytyksi Suomessa kieltoain voimassaoloaikana. Korpi-Anttilan (1956) käännösratkaisu on selitettävissä osittain luvussa 6.1 mainitsemallani tiedolla, jonka mukaan alkoholin valmistamiseen ja myyntiin liittyvä ankara valvonta jatkui kieltoain kumouksen (1932) jälkeenkin eli alkoholia pidettiin edelleen vaarallisena. Vaikka koko kappale on leiketty tarinasta ja osa sivuhenkilön henkilökuvauksesta on näin ollen poistettu, poisto ei kuitenkaan ole häivyttänyt sellaisia seikkoja, jotka olisivat tapahtumien kulun ymmärtämisen kannalta olennaisia.

Suomessa raittiuskasvatuskysymys oli ensisijaisen tärkeä kansansivistyksellisistä syistä. Raittiustyöllä yritettiin tähdätä tulevaisuuteen keskittymällä ennen kaikkea lapsiin ja nuoriin, jotta he säästyisivät alkoholin tuhoavalta vaikutukselta. Raittiuskasvatuksella, kuten terveystyöllä ja raittiusopetuksella sekä

¹ Csibi = Pony Hütchen

yhteiskuntaopin opetuksella pyrittiin kasvattamaan nuoresta sukupolvesta ”lujia ja vastustuskykyisiä kansalaisia”. Nuorisossa nähtiin tulevaisuus, ja nuorisosta haluttiin kasvattaa tulevaisuuden ”valveutuneita raittiustyöntekijöitä”, jotta yhteiskunnan jatkuvuus olisi turvattu. (Ahonen 2003, 180–222.) Raittiusliikkeen tärkein tavoite oli yleisen kieltoain hyväksyminen, joka toteutui vuonna 1907 (mts. 180) ja tuli vahvistetuksi kymmenen vuotta myöhemmin vuonna 1917 (mts. 189–190). Seuraava esimerkki (8) liittyy Emilin tarinan viimeisen luvun otsikkoon *Läßt sich daraus was lernen?* ja samalla tarinan opettavaisuuteen:

Esimerkki 8

Läßt sich daraus was lernen?

(Kästner 1929, 170.)

Voiko tästä jotain oppia?

(Tunt. suom. 1931, 199.)

Mi a tanulság? [Mitä opiksi?]

(Halácsy 1932, 116.)

Korpi-Anttilan (1956) suomennoksesta opettavaiseen sävyyn kirjoitettu kysymys ja samalla tarinan viimeisen luvun otsikko on jätetty pois, ja luku on yhdistetty edelliseen lukuun ilman väliotsikkoa. Poistamalla viimeisen luvun otsikon *Voiko tästä jotain oppia?* tekstistä on häivytetty näkyvästi opettamaan pyrkivä sävy. Suomennos ei tarjoa lapsille valmiita aikuisten tekemiä johtopäätöksiä, vaan sallii heille mahdollisuuden itsenäiseen pohdiskeluun. Tämä ratkaisu vastaa hyvin Suomen modernin ja postmodernin ajan lapsikäsitystä, jota käsittelin luvussa 4.2. Modernin lapsikäsitteen pääpaino on lapsen yksilöllisyyden, oman ajatusmaailman ja luovuuden kunnioittamisessa. Korpi-Anttilan käännösratkaisussa heijastuu nähdäkseni reformipedagogiikan edustajien ajatus siitä, että lapsi ei ole vain passiivisesti vastaanottava olento vaan aktiivisesti oppiva yksilö, joka pystyy tekemään omat yksilölliset johtopäätöksensä.

Unkarintaja Déryn ratkaisu on seuraava:

**Van-e a történetnek tanulsága?
[Voiko tarinasta jotain oppia?]**

(Déry 1957, 138.)

Läßt sich daraus was lernen? -otsikon alla on myös seuraava tekstikappale, jonka käännösten tarkastelu osoittautuu mielenkiintoiseksi:

Nun, vielleicht hat die Geschichte auch ihr Gutes gehabt, sagte Tante Martha.
 „Natürlich“, meinte Emil. „Eine Lehre habe ich bestimmt daraus gezogen: man soll keinem Menschen trauen.“
 Und seine Mutter meinte: Ich habe gelernt, daß man Kinder niemals allein verreisen lassen soll.“
 „Quatsch!“ brummte die Großmutter. „Alles verkehrt. Alles verkehrt!“
 „Quatsch, Quatsch, Quatsch!“ sang Pony Hütchen und ritt auf einem Stuhl durchs Zimmer.
 „Du meinst also, aus der Sache ließe sich gar nichts lernen?“ fragte Tante Martha.
 „Doch“, behauptete die Großmutter.
 „**Was denn?**“ fragten die anderen wie aus einem Munde.
 „Geld soll man immer nur per Postanweisung schicken“, brummte die Großmutter und kicherte wie eine Spieldose.
 „Hurra!“ rief Pony Hütchen und ritt auf ihrem Stuhl ins Schlafzimmer.

(Kästner 1929, 172–173.)

Tuntemattoman suomentajan (1931) käännösratkaisu vastaa lähdetekstiä:

”No, ehkäpä jutusta on ollut hyötyäkin, sanoi Martta-täti.
 Luonnollisesti, arveli Eemil. Erään opetuksen olen siitä varmasti saanut. Ei pidä luottaa ainoankaan ihmiseen.
 Ja hänen äitinsä tuumi: Minä olen oppinut, ettei lasten pidä milloinkaan antaa matkustaa yksinään.
 Joutavia! isoäiti murisi. Kaikki nurinpäin. Kaikki nurinpäin!
 Joutavia, joutavia, joutavia! lauloi Pony Hütchen ja ratsasti tuolilla pitkin huonetta.
 Sinä tarkoitat siis, ettei jutussa olisi mitään varteen otettavaa? kysyi Martta-täti.
 On toki, väitti isoäiti.
Mitä sitten? toiset kysyivät aivan kuin yhdestä suusta.
 Rahaa pitää lähettää aina vain postiosoitukseksi, murisi isoäiti ja kikatti kuin soittorasias.
 Hurra! Pony Hütchen huusi ja ratsasti tuolillaan makuuhuoneeseen.” (Tunt. suom. 1931, 202–203.)

Halácsyn (1932) ratkaisu on samankaltainen kuin tuntemattoman suomentajan ratkaisu:

— —
Micsoda? – kérdezték a többiek egyszerre.

— —
[Mitä? – muut kysyivät yhtä aikaa.]

(Halácsy 1932, 118)

Korpi-Anttilan (1956) suomennos on seuraava:

Ehkäpä siitä kaikesta on ollut jotain oppimistakin, arveli Martha-täti.
 Tietysti, sanoi Emil. – Ainakin olen saanut siitä yhden opetuksen: ei pidä luottaa ainoankaan ihmiseen.
 Minä taas olen oppinut, ettei saa antaa lasten matkustaa yksin, tuumi Emilin äiti.
 Lorua! tuhahti isoäiti. – Väärin. Väärin!
 Tarkoitatko ettei koko jutusta olisi mitään opittavaa? Kysyi Martha-täti.
 On toki, väitti isoäiti. – Siitä opitaan että raha on aina lähetettävä postiosoitukseksi. Ja hän hihitti kuin soittorasias.
 Hurraa! huusi Poni Hytteli ja ratsasti tuolillaan makuuhuoneeseen.

(Korpi-Anttila 1956, 160.)

Korpi-Anttilan suomennoksesta on jätetty pois lause *Was denn? fragten die anderen wie aus einem Munde*, jossa lapset kysyvät, mitä tapahtumista voi oppia. Unkarinnokseen taas on lisätty kyseiseen riviin ylimääräinen kysymyslause *Mitä tästä voi oppia?*:

- Valami haszna talán mégiscsak volt a dolognak – vélte Márta néni.
- Persze hogy volt – kiáltotta Emil. – Mert azt megtanultam, hogy senkiben sem szabad vakon megbízni.
- Én meg azt tanultam meg – mondta Tischbeinné –, hogy gyereket nem szabad egyedül útnak engedni.
- Szamárság habbal – dörmögte a nagymama. – Nem az a tanulság. Nem az a tanulság.
- Szamárság habbal, habbal, habbal – énekelte Kalapocska, mialatt székén körüllovagolta a szobát.
- Azt hiszed tehát – kérdezte Márta néni –, hogy semmi hasznos tanulságot nem lehet levonni a dologból?
- Dehogynem lehet – mondta a nagymama.
- **Éspedig? – kérdezték a többiek. – Mi volna az a tanulság?**
- Az – dörmögte a nagymama –, hogy az ember pénzt postautalványon küldjön.
- S az öregasszony vékony hangon hosszan kacagott.
- Éljen, éljen, éljen! – kiáltotta Kalapocska, miközben székével átlovagolt a hálószobába.

[Asiasta on kuitenkin ollut jotain hyötyä – sanoi Martta-täti.

Totta kai! – huudahti Emil. – Koska minä opin sen, ettei kehenkään voi sokeasti luottaa.

Ja minä opin sen – sanoi Emilin äiti –, että lasta ei saa päästää yksin mihinkään.

Höpö höpö – murisi isoäiti. – Ei, ei.

Höpö höpö, höpö höpö – lauloi Pony Hytteli ja samalla ratsasti tuolillaan ympäri huonetta.

Uskotko siis, ettei asiasta voi oppia mitään hyödyllistä? – kysyi Martta-täti.

Voi toki – sanoi isoäiti.

Niin? – kysyivät kaikki muut. Mitä tästä voi oppia?

Sen – murisi isoäiti –, että rahaa on lähetettävä aina postissa. Ja hän hihitti ohuella äänellä pitkään.

Hurraa, hurraa, hurraa! – huudahti Pony Hytteli ja ratsasti tuolillaan makuuhuoneeseen.]

(Déry 1957, 140.)

Unkarissa 1960-luvun kotimainen kirjallisuus on syntynyt ensisijaisesti pedagogisiin tarkoituksiin. Tämän perusteella voidaan päätellä, että *Voiko tästä jotain oppia?* -otsikon säilyttäminen Déryn unkarinnoksessa (1957) ja *Mitä tästä voi oppia?* -kysymyksen lisääminen käännökseen tukivat hyvin 1950–60-luvun Unkarin lasten- ja nuortenkirjallisuuden opettavaista tarkoitusta, koska nämä kysymykset ikään kuin korostavat alkuperäisteosta voimakkaammin sitä, että Emilin toimintarikas tarina tarjoaa lukemisen ilon ohella myös tärkeätä opetusta lukijalle. Lisäksi *Mitä tästä voi oppia?* -kysymyksen sijoittaminen tekstiin lisää myös tekstin koherenssia eli yhtenäisyyttä, koska luvun otsikon sisällön toisto tuo asiasisällön kannalta tärkeätä toisteisuutta tekstiin sekä sitoo luvun alun ja lopun.

7.2 Kielelliset muutokset

7.2.1 Eksplikoivat lisäykset

Luvussa 4.3.2 totesin, että ideologiaa ja kieltä ei voi pitää erillään, koska ideologia näkyy kielellisissä valinnoissa. Kielelliset muutokset muodostavat työssäni kuitenkin oman erillisen kategoriansa, koska tässä luvussa käsittelen aineistosta esiin nousevia kielellisiä muutoksia siitä näkökulmasta, miten kääntäjät ovat manipuloineet tekstiään erilaisten lisäysten avulla. Ryhmittelen nämä aineistosta esiin nousevat erityyppiset lisäykset sen mukaan, onko kyseessä eksplikoiva lisäys tai erisnimen merkityksen lisäys. Aineistosta löytämiäni esiintymien ryhmittely on syntynyt sen perusteella, että suurin osa tapauksista on luonteeltaan eksplikoivia lisäyksiä, jotka jakautuvat muodon perusteella pienempiin alaryhmiin, kuten konjunktioihin, adverbiaaleihin, lauseisiin ja välimerkeistä huutomerkkiin. Esitän kustakin esiintymätyypistä yhden esimerkin tässä luvussa. Luku 7.2.2 *Erisnimen merkityksen lisääminen* muodostaa oman luokkansa, koska siinä esittämäni esimerkki on yksittäistapaus koko aineistossa. Se ei ole niin tasaveroinen eksplikoivien lisäysten kanssa kuin sisällysluettelo antaa ymmärtää.

Tähänastisten tutkimusten mukaan implisiittisen eli sanoin ilmaisemattoman tiedon eksplikointia esiintyy kaikessa kääntämisessä. Eksplikoinnin myötä kääntäjän tulkintaprosessi lähdetekstistä heijastuu käännökseensä. Implisiittinen tieto on lukijan pääteltävissä olevaa tietoa, jota kääntäjä voi eksplikoida, mikäli hän olettaa, ettei lukijalla ole tarpeeksi taustatietoja implisiittisen tiedon ymmärtämiseksi. (Pápai 2004, 145; Puurtinen 2004, 165.)

7.2.1.1 Konjunktio

Konjunktion lisääminen käännökseen on yksi eksplikoinnin muoto. Eksplikointi kuuluu kääntämisen universaaleihin eli kääntämisen oletettuihin lainalaisuuksiin. Näitä voidaan ajatella yleisesti syntyvän käänносprosessissa. (Pápai 2004, 143 ja 160.). Hyvä esimerkki eksplikoinnista on seuraava tekstikatkelma, jossa Frau Tischbein kertoo asiakkaalleen, että koululomalla Emil on yksin lähdössä sukulaisten luo Berliiniin:

Esimerkki 9

„Erst hatte er zwar keine rechte Lust“, sagte die Mutter und schrubhte die Bäckermeisterin. „Aber wozu soll der Junge die Ferien hier totschiagen? Er kennt Berlin überhaupt noch nicht. Und meine Schwester Martha hat uns schon immer mal einladen wollen. – – **Ich kann freilich nicht mitfahren. Vor den Feiertagen gibt's viel zu tun.** Na, er ist ja groß genug und muß eben unterwegs gut aufpassen. – –“ (Kästner 1929, 32.)

Aluksi hänellä ei ollut oikein todellista halua, äiti virkkoi ja hankasi leipurimestarin rouvan päätä. Mutta miksipä poika kuluttaisi täällä lomansa hukkaan? Hän ei ylipäättäen tunne vielä Berliiniä. Ja Marita-sisareni on jo monet kerrat tahtonut kutsua meidät. – – **Minä en tosin voi lähteä mukaan. Juhlapäivien edellä on paljon työtä.** No niin, onhan hän tarpeeksi iso ja matkalla juuri hänen täytyy pitää hyvin varansa. (Tunt. suom. 1931, 27.)

Unkarintaja Halácsy on yhdistänyt alkutekstin kaksi lausetta ja eksplikoivut niiden välistä syy–seuraus-suhdetta:

Pedig eleinte semmi kedve sem volt az úthoz! – monda a mama és jót csavarintott a pékmesterné kontyán. – De mivel is útné agyon a hosszú vakációt ez a fiú?! Pestet meg különben sem ismeri. És Márta testvérem már úgyis sokszor hívott bennünket. – – **Én, sajnos, nem mehetek el, hisz' ilyenkor van a legtöbb munkám.** Na és Gyurka már elég nagy fiú...majd csak vigyáz magára!

[Vaikka aluksi hän ei halunnut lähteä ollenkaan! – sanoi äiti ja väänsi leipurinrouvan nutturaa. – Mutta millä hän voisi tappa pitkän loma-aikansa? Sitä paitsi hän ei tunnekaan vielä Pestiä. Ja sisareni Marita on jo monta kertaa kutsunut meitä sinne. – – **Minä en valitettavasti pääse lähtemään, koska minulla on tähän aikaan eniten työtä.** Ja Gyurka on jo iso poika...toivottavasti hän pitää itsestään huolta!] (Halácsy 1932, 23.)

Myös Korpi-Anttila on käyttänyt eksplikoivaa alistuskonjunktioita *sillä*:

Ei hän ensin ollut oikein halukas lähtemään, virkkoi äiti ja hieroi leipurinrouvan päätä. Mutta pitäisikö pojan kuluttaa täällä lomansa hukkaan? Hän ei vielä tunne Berliiniä nimeksikään. Ja sisareni Marita on jo monta kertaa kutsunut meitä sinne. – – **Minä itse en kylläkään pääse mukaan, sillä näin juhlapäivien edellä on paljon työtä.** Mutta onhan poika jo siksi iso, että voi matkustaa yksinkin, kun vain pitää silmänsä auki. (Korpi-Anttila 1956, 28.)

Unkarintaja Déryn ratkaisu on samankaltainen Halácsyn ja Korpi-Anttilan ratkaisun kanssa:

Kezdetben nem is volt nagy kedve – monda Tischbeinné, tejszínhabbal csutakolva Wirth néni fejét. – De miért töltse idehaza a vakációját, gondoltam. Még nem ismeri Berlint, a nővérem pedig már rég meghívta magához. – – **Én persze nem mehetek vele, mert ilyenkor ünnepek előtt sok a dolog.** De hát elég nagy fiú már, s az úton majd vigyáz magára.

[Aluksi häntä ei huvittanut ollenkaan – sanoi rouva Tischbein pesien Wirth-tädin päätä kerma-vaahdolla. – Mutta miksi hän viettäisi lomaansa täällä kotona, ajattelin. Hän ei tunne vielä Berliiniä, ja isosiskoni on kutsunut häntä jo ajat sitten luokseen. – – **Minä en voi mennä mukaan, koska näin ennen juhlapäiviä on paljon työtä.** Mutta hän on jo tarpeeksi iso poika ja matkalla hän pitää sitten itsestään huolta.] (Déry 1957, 25–26.)

Kuten yllä esitetty esimerkki osoittaa, kaikki neljä kääntäjää ovat kääntäneet lähdetekstin lihavoidut virkkeet eri tavoin. Tuntemattoman suomentajan (1931) käännös on lähellä lähdetekstiä, ja hän on kautta kirjan pysynyt alkuperäistekstin lausejaossa. Yhdistämällä ensimmäisen lauseen *Ich kann freilich nicht mitfahren* ja toisen lauseen *Vor den Feiertagen gibt's viel zu tun* sekä lisäämällä alistuskonjunktiot *koska* ja *sillä* Halácsy (1932), Korpi-Anttila (1956) ja Déry (1957) ovat eksplikoineet, miksi Emilin äiti ei pääse poikansa kanssa Berliiniin. Yllä esitettyä esimerkkiä vastaavia ratkaisuja löytyy enemmänkin kaikista tarkastelemistani käännöksistä.

7.2.1.2 Adverbiaali

Samalla tavoin kuin konjunktion lisääminen myös muu käännökseen lisätty kieliaines kuuluu eksplikoinnin piiriin (Pápai 2004, 145). Tässä luvussa esitän esimerkin siitä, miten kääntäjät ovat laajentaneet tekstiään adverbiaaleilla. Seuraava tekstikatkelma (esimerkki 10) kertoo Emilin ajatuksista aikuisista ja peloista heitä kohtaan, samalla kun hän seuraa varasta Berliinissä:

Esimerkki 10

Emil versteckte sich hinter einer großen, breiten Dame, die vor ihm ging – –. Ob ihm die Dame helfen würde? Aber sie würde ihm sicher nicht glauben. Und der Dieb würde sagen: Erlauben Sie mal, meine Dame, was fällt Ihnen eigentlich ein? Habe ich es etwa nötig, kleine Kinder auszurauben? Und dann würden alle den Jungen ansehen und schreien: Das ist doch der Gipfel! Verleumdet erwachsene Menschen! Nein, die Jugend von heute ist doch zu frech! **Emil klapperte schon mit den Zähnen.**

(Kästner 1929, 68–69.)

Tuntemattoman suomentajan (1931) ratkaisu on seuraava:

Eemil piiloutui ison leveän rouvan taakse, joka käveli hänen edellään – –. Auttaisikohan rouva häntä? Mutta hän ei varmastikaan uskoisi häntä. Ja varas sanoisi: 'Suvaitkaapa hyvä rouva, mitä juolahtaa oikeastaan mieleenne? Tarvitseeko minun muka ryöstää pieniä lapsia.' Ja sitten kaikki töllistelisivät poikaa ja huutaisivat: 'Tämä on toki huippua! Häpeämättömästi kasvatettuja ihmisiä! Ei, nykyajan nuoriso on jo todella liian julkeata!'

Eemilillä kalisivat jo hampaat suussa.

(Tunt. suom. 1931, 74.)

Unkarintaja Halácsyn (1932) ratkaisu on lähellä lähdetekstiä:

Gyurka – – elbújt egy elötte tipegő, magas és széles hölgy háta mögé – –. Fog-e segíteni neki ez a hölgy?!... Talán nem is fog hinni neki?!... És a tolvaj is azt mondja majd: – Engedelmet kérek, nagysám, de tulajdonképpen mi jut önnek az eszébe? Föltételezi rólam, hogy én kis gyermekeket kirabolok?!... És mindenki Gyurkára fog nézni, szidni fogják és fogják kiabálni: – Ez mégiscsak hallatlan!... Felnőtt embert így meggyanúsítani, így megrágalmazni!... A mai fiatalság igazán túrhetetlen!...

Gyurka fogai vacogtak.

[Emil – – piiloutui edessään kävelevän pitkän ja leveän rouvan selän taakse – –. Auttaisiko tämä rouva häntä? Ehkä hän ei usko häntä?!... Ja varaskin sanoo sitten: - Anteeksi, rouva, mutta mitä te oikeastaan ajattelette?!... Uskoisitteko minusta, että ryöstän pieniä lapsia?!... Ja kaikki tuijottaisivat Gyurkaa ja arvostelisivat häntä ja huutaisivat: - Tämä on ennenkuulematonta!... Epäillä ja kyseenalaistaa aikuista ihmistä!... Nykynuoriso on todella sietämätöntä!...

Gyurkan hampaat kalisivat.]

(Halácsy 1932, 49.)

Korpi-Anttila (1956) on tehnyt kaksi lisäystä käännökseensä:

Emil piiloutui ison, lihavan rouvan taakse, joka kulki hänen edellään – –. Mahtaisiko rouva auttaa häntä? Mutta rouva ei varmastikaan uskoisi. Ja varas sanoisi: 'Mitä oikeastaan ajattelette, hyvä rouva? Luuletteko että minun tarvitsee ryöstää pieniä lapsia?' Ja sitten kaikki ihmiset töllistelisivät poikaa ja huutaisivat: 'Tämähän on hävyttömyyden huippu! Että kehtaakin solvata aikaihmissiä! Kyllä on nykyajan nuoriso julkeata!' **Emilin hampaat aivan kalisivat pelosta.**

(Korpi-Anttila 1956, 62–63.)

Myös unkarintaja Déry (1957) on lisännyt syytä ilmaisevan adverbiaalisen tekstiinsä:

Egy magas termetű, széles vállú asszony mögé rejtőzött – –. Vajon segítségére lesz-e a magastermetű hölgy? De hátha nem hisz neki. A tolvaj meg azt mondaná: már bocsásson meg hölgyem, mit gondol maga tulajdonképpen rólam? Nincs nekem arra szükségem, hogy gyerekeket kiraboljak!... S erre mindenki megállna, körbefogná Emilt s azt kiáltozná: hát ez már több a soknál! Felnőtt embereket megrágalmaz! Nem lehet birni a mai fiatalsággal!... **Emilnek már a puszta gondolatra is vacogott a foga.**

[Hän piiloutui pitkän, leveänhartiaisen rouvan taakse. Auttaisikohan isokokoinen rouva häntä? Mutta ehkä hän ei uskokaan häntä. Ja varas sanoisi: anteeksi rouva, mitä te oikeastaan ajattelette minusta? Ei minulla ole tarvetta ryöstää lapsia!... Ja kaikki pysähtyisivät, piirittäisivät Emilin ja huutaisivat: no tuo on jo liikaa! Solvaa aikuisia ihmisiä! Nykynuorison kanssa ei enää pärjää!... **Emilin hampaat kalisivat jo pelkästä ajatuksestakin.**

(Déry 1957, 54–55.)

Kääntäjät ovat kääntäneet yllä esitetyn tekstikatkelman viimeisen lauseen *Emil klapperte schon mit den Zähnen* eri tavoin. Halácsyn (1932) käännös *Gyurkan hampaat kalisivat* on lähellä lähdetekstiä. Tuntematon suomentaja (1931) on lisännyt lauseeseensa paikkaa ilmaisevan adverbiaalisen *suussa: Eemilillä kalisivat jo hampaat suussa*, joka on erityyppinen lisäys kuin Korpi-Anttilan ja Déryn lisäykset, koska se tieto, että hampaat ovat suussa, tuskin lisää mitään uutta tietoa lapselle. Lauseellaan *Emilin hampaat aivan kalisivat pelosta* Korpi-Anttilakin (1956) täydentää tekstiään kahdella adverbiaalilla: sana *aivan* eksplikoi sitä, että Emilin hampaat kalisivat kovasti, ja sana *pelosta* eksplikoi sitä implisiittistä tietoa, että hampaat kalisivat nimenomaan pelon takia. Vaikkakin *pelko*-sana puuttuu alkutekstistä, kontekstista käy selvästi ilmi, että Emil pelkäsi. Myös unkarintaja Déry (1957) on lisännyt syytä ilmaisevan adverbiaalisen kyseiseen lauseeseen: *Emilin hampaat kalisivat jo pelkästä ajatuksestakin*. Déry korostaa, että aikuisten mahdollinen suhtautumistapa pelotti Emiliä niin paljon, että hänen hampaat kalisivat jo pelkästään siitä ajatuksesta, miten aikuiset saattaisivat reagoida, jos hän kertoisi rahojensa varastamisesta.

7.2.1.3 Lause

Seuraavassa esimerkissä (11) esittelen, miten kääntäjä voi lisätä tekstiinsä jopa kokonaisia lauseita:

Esimerkki 11

Esimerkissä 11 olemme Berliinissä, jossa seuratessaan varasta Emil nousee raitiovaunuun. Pojalla ei ole rahaa matkalippuun, ja lippuja jakava konduktööri tulee häntä yhä lähemmäs. Lopulta poika joutuu valehtelemaan, että on hukannut kaikki rahansa:

Der Schaffner kam der Tür immer näher. Jetzt stand er schom im Türrahmen und fragte laut: „Wer hat noch keinen Fahrschein?“

Er riß große weiße Zettel ab und machte mit einer Zange eine Reihe Löcher hinein. Die Leute auf dem Peron gaben ihm Geld und bekamen dafür Fahrscheine.

„Na, und du?“ fragte er den Jungen.

„Ich habe mein Geld verloren, Herr Schaffner“, antwortete Emil. Denn den Diebstahl hätte ihm keiner geglaubt.

„Geld verloren? Das kenn ich. Und wo willst du hin?“

„Das... das weiß ich noch nicht“, stotterte Emil.

„So. Na, da steige mal an der nächsten Station wieder ab und überlege dir erst, wo du hin willst.“

„Nein, das geht nicht. Ich muß hier bleiben, Herr Schaffner. Bitte schön.“

„Wenn ich dir sage, du sollst absteigen, steigst du ab. Verstanden?“

„Geben Sie dem Jungen einen Fahrschein!“ sagte da der Herr, der Zeitung gelesen hatte. Er gab dem Schaffner Geld. Und der Schaffner gab Emil einen Fahrschein – –.(Kästner 1929, 72–73.)

Tuntemattoman suomentajan (1931) käännös on mahdollisimman lähellä lähdetekstiä:

Konduktööri tuli yhä lähemmäs ovea. Hän seisoi jo oviaukossa ja kysyi kovalla äänellä: »Kenellä ei vielä ole matkalippua?»

Hän repäisi isoja valkoisia lippuja ja teki niihin pihdeillä joukon reikiä. Vaununsillalla olevat ihmiset antoivat hänelle rahaa ja saivat lippunsa.

»No, mitäs sinä?» hän kysyi pojalta.

»Minä olen hukannut rahani, herra konduktööri», Eemil vastasi. Sillä hänen varkausjuttuaan ei kukaan olisi uskonut.

»Hukannut rahat? Tuon jutun tunnen. Ja minne aiot?»

»Sitä... sitä en vielä tiedä», soperteli Eemil.

»Vai niin. No, astupa sitten seuraavalla pysäkillä jälleen pois ja tuumi ensin, minne aiot matkustaa.»

»Ei, se ei käy päinsä. Minun täytyy jäädä tänne, herra konduktööri. Olkaa niin hyvä.»

»Kun sanon sinulle, että sinun täytyy lähteä, niin sinä menet. Oletko ymmärtänyt?»

»Antakaa pojalle matkalippu!» sanoi silloin herra, joka oli lukenut sanomalehteä. Hän antoi konduktöörille rahaa. Ja konduktööri antoi Eemilille matkalipun – –.

(Tunt. suom. 1931, 79–80.)

Unkarintaja Halácsy (1932) on kääntänyt Kästnerin kohdan seuraavasti:

A kalauz egyre jobban közeledett az ajtóhoz. Már ott is áll és hangosan kérdi: – Kinek nincs még jegye?!... **Aztán kezébe veszi a jegyfűzeteket, egyenként leszakítja a szakasz- és átszállójegyeket és csiptetőjével átlukasztja őket.** Az utasok pénzt adnak neki, a pénz ellenében megkapják jegyeiket.

– Hát te?!... kérdezte a fiút.

– Kalauz úr, kérem, elvesztettem a pénzemet! válaszolt Gyurka. Hisz azt, hogy ellopták, senki sem hitte volna el neki!

- Úgy?... Elvesztetted a pénzedet?... Ismerjük!... Hová akarsz menni?!...
- Azt... azt...még nem tudom!... – hebegte Gyurka.
- Úgy!... Akkor szállj le szépen a következő megállónál és gondold meg, hogy hová akarsz menni!...
- Nem, az lehetetlen!... Nekem itt kell maradnom a kocsin!... Kalauz úr kérem szépen... maradnom kell a kocsin!... Kalauz úr, kérem szépen...
- Ha azt mondom, hogy le kell szállnod, akkor le kell szállnod! Megértettél?...
- **Adjon csak ennek a fiúnak egy jegyet! – mondta az újságot böngésző úr. Pénzt adott a kalauznak, aki erre letépett egy jegyet, s átadta Gyurkának.**

[Konduktööri tuli yhä lähemmäksi ovea. Hän seisookin jo siellä ja kysyy kovalla äänellä: – Kenellä ei ole vielä lippua?!... Sitten **hän ottaa käteensä matkalippukuutioita, josta hän repii yksitellen kerta- ja vaihtolippuja** ja napsauttaa niihin lävistimellään reikiä. Matkustajat antavat hänelle rahaa, ja rahaa vastaan he saavat matkalippunsa. – Entä sinä?!... kysyi pojalta.

– Herra konduktööri, minä hukkasin rahani! vastasi Gyurka. Koska sitä, että ne varastettiin, kukaan ei olisi uskonut!

– Vai niin!... Sitten jää seuraavalla pysäkillä pois ja mieti, minne aiot mennä!...

– Ei, se on mahdotonta!... Minun pitää jäädä vaunuun!... Olkaa kiltti, herra konduktööri... minun pitää jäädä vaunuun!... Olkaa kiltti, herra konduktööri...

– Kun minä sanon, että sinun pitää jäädä pois, sitten sinun pitää jäädä pois! Ymmärrätkö?...

– **Antakaa vain tälle pojalle matkalippu! – sanoi sanomalehteä tutkiskeleva herra. Hän antoi rahaa konduktöörille, joka repi yhden lipun irti ja antoi sen Gyurkalle.]**

(Halácsy 1932, 52.)

Halácsy on täydentänyt huomattavasti Kästnerin tekstiä kahdella sivulauseella, joista ensimmäinen *josta hän repii yksitellen kerta- ja vaihtolippuja* on virkkeessä *Sitten hän ottaa käteensä matkalippukuutioita* –. Tällä tavoin unkarintaja on lisännyt tekstiinsä, että konduktöörin jakamat liput olivat kahdenlaisia, kerta- ja vaihtolippuja. Halácsy myös lisää tekstiinsä, että liput ovat niin sanotussa matkalippukuutiossa, josta ne revitään yksitellen. Unkarissa on vielä tänäkin päivänä käytössä kertalippuja ja vaihtolippuja. Kertalippu oikeuttaa matkustamiseen yhdellä kulkuneuvolla, kun taas vaihtolippu oikeuttaa kulkuneuvojen vaihtamiseen. Tällä lisäyksellään unkarintaja on ilmeisesti halunnut välittää omasta mielestään tärkeän yksityiskohdan lapsilukijalle. Halácsyn toinen lisäys, *joka repi yhden lipun irti* -sivulause, on tekstikatkelman viimeisessä virkkeessä.

Korpi-Anttilan (1956) suomennos kuuluu seuraavasti:

Rahastaja tuli kierroksellaan yhä lähemmäksi ovea. Lopulta hän seisoi oviaukossa ja kysyi kovalla äänellä:

– Ketkä eivät ole vielä maksaneet?

Hän repi kannasta irti isoja valkoisia lappuja ja napsautti niihin lävistimellä joukon reikiä. Vaununsillalla olevat ihmiset antoivat hänelle rahan ja saivat lippunsa.

– No, entäs sinä? hän kysyi pojalta.

– Minä olen kadottanut rahani, herra konduktööri, vastasi Emil. Varkausjutusta hän ei puhunut mitään, sillä sitä ei kukaan olisi uskonut.

– Kadottanut rahasi? Se on vanha virsi. Ja minne olet menossa?

– Sitä...sitä e vielä tiedä, Emil sopersi.

– Vai et tiedä. No, poistu sitten taas seuraavalla pysäkillä ja mieti ensin minne aiot matkustaa.

- Ei, ei, en voi poistua. Minut täytyy jäädä tänne. Antakaa minun jäädä, herra konduktööri.
- Kun kerran sanon että sinä poistut, niin sinä poistut. Onko selvä?
- **Antakaa pojalle matkalippu! sanoi silloin herra, joki oli lukenut sanomalehteä. – Minä maksan. Hän antoi rahastajalle maksun, ja Emil sai lippunsa.** (Korpi-Anttila 1956, 66–67.)

Halácsyn tavoin myös Korpi-Anttila on lisännyt käännöseensä lyhyen lauseen, joka on raitiovaunussa istuvan miehen lausuma *Minä maksan*, vaikkakin seuraavasta virkkeestä käy selvästi ilmi, että sanomalehteä lukeva mies ostaa Emilille lipun. Déry (1957) on ratkaissut kohdan seuraavasti:

A kalauz egyre jobban közeledett az ajtó felé. S a következő pillanatban megállt a küszöbön s hangosan kiszólt: – Kérem a jegyeket.

Apró fehér cédulákat osztogatott, amelyekbe előzőleg egy lyukasztóval több kisebb lyukat nyomott. Az emberek pénzt adtak neki s cserébe megkapták a fehér cédulákat.

– Hát te? – kérdezte Emilt.

– Én elvesztettem a pénzemet, kalauz úr – felelte Emil. Mert hogy ellopták a pénzét, azt senki sem hitte volna el. Elvesztetted a pénzedet? Andersen meséi!... S hova akarsz menni?

Azt... azt még nem tudom – dadogta Emil.

Hát ha nem tudod, akkor szállj le a legközelebbi állomáson és dönts el.

Azt nem lehet – mondta Emil. – Itt kell maradnom a kocsiban, kalauz úr. Tessék már megengedni kérem!

Ha azt mondom, hogy leszállsz, akkor leszállsz. Érted?

Adjon már egy jegyet ennen a gyerekeknek! – mondta az újságolvasó úr, miközben pénzt adott a kalauznak. A kalauz átnyújtotta a jegyet Emilnek.

[Konduktööri tuli yhä lähemmäs ovea. Ja seuraavalla hetkellä hän pysähtyi oviaukkoon ja sanoi äänekkäästi: – Pyydän matkalippuja.

Hän jakoi pieniä valkoisia liuskoja, joihin hän teki ensin lävistimellään useita pikku reikiä. Ihmiset antoivat hänelle rahaa ja saivat sitä vastaan valkoisia liuskoja.

– Entä sinä? – kysyi Emililtä.

– Minä hukkasin rahani, herra konduktööri – Emil vastasi. Koska sitä, että hänen rahansa varastettiin, kukaan ei olisi uskonut.

– Hukkasitko rahasi? Andersenin satuja!... Ja minne olet menossa?

– Sitä... sitä en tiedä vielä – änkytti Emil.

– Sitten jos et tiedä, jää seuraavalla pysäkillä pois ja mieti.

– En voi – sanoi Emil. – Minun pitää pysyä vaunussa, herra konduktööri. Sallikaa minun jäädä, pyydän!

– Kun sanon, että jäät pois, sitten jäät pois. Ymmärrätkö?

– Antakaa jo yksi lippu tälle lapselle! – sanoi lehteä lukeva herra, kun antoi samalla rahaa konduktöörille. Konduktööri ojensi Emilille lipun.] (Déry 1957, 57–58.)

Déryn unkarinnoksessa on yksi silmiinpistävä ero alkuperäisteokseen verrattuna: Kästnerin *große weiße Zettel* eli isot valkoiset liput ovat muuttuneet pieniksi. Yllä esitetty esimerkki havainnollistaa, miten kääntäjät voivat täydentää tekstiään sellaisilla elementeillä, joita ei esiinny alkuperäisteoksessa. Kääntäjistä sekä unkarintaja Halácsy (1932) että suomentaja Korpi-Anttila (1956) ovat lisänneet tekstiinsä täydentävän lauseen.

7.2.1.3 Huutomerkki

Myös huutomerkin käyttö on yksi eksplikoinnin muoto (Pápai 2004, 150). Tässä luvussa käsittelen sitä, miten kääntäjä voi eksplikoida omaa tulkintaansa tekstistä huutomerkin avulla. Alkuperäisteoksesta valitsemani esimerkikappaleen käännöksissä on myös muita lisäyksiä, joihin en kuitenkaan puutu, vaan huomioni kohteena on ainoastaan huutomerkin käyttö.

Esimerkki 12

Esimerkki 12 kertoo samoista tapahtumista kuin edellinen esimerkki (11). Olemme siis edelleen raitiovaunussa, jossa konduktööri myy matkalippuja matkustajille. Käsittelen tässä luvussa Emilin repliikkiä, jossa hän vastaa konduktöörin käskyyn poistua vaunusta.

Der Schaffner kam der Tür immer näher. Jetzt stand er schom im Türrahmen und fragte laut: „Wer hat noch keinen Fahrschein?“

Er riß große weiße Zettel ab und machte mit einer Zange eine Reihe Löcher hinein. Die Leute auf dem Peron gaben ihm Geld und bekamen dafür Fahrscheine.

„Na, und du?“ fragte er den Jungen.

„Ich habe mein Geld verloren, Herr Schaffner“, antwortete Emil. Denn den Diebstahl hätte ihm keiner geglaubt.

„Geld verloren? Das kenn ich. Und wo willst du hin?“

„Das...das weiß ich noch nicht“, stotterte Emil.

„So. Na, da steige mal an der nächsten Station wieder ab und überlege dir erst, wo du hin willst.“

„Nein, das geht nicht. Ich muß hier bleiben, Herr Schaffner. Bitte schön.“

„Wenn ich dir sage, du sollst absteigen, steigst du ab. Verstanden?“

(Kästner 1929, 72–73.)

Konduktööri tuli yhä lähemmäs ovea. Hän seisoi jo oviaukossa ja kysyi kovalla äänellä: »Kenellä ei vielä ole matkalippua?»

Hän repäisi isoja valkoisia lippuja ja teki niihin pihdeillä joukon reikiä. Vaununsillalla olevat ihmiset antoivat hänelle rahaa ja saivat lippunsa.

»No, mitäs sinä?» hän kysyi pojalta.

»Minä olen hukannut rahani, herra konduktööri», Eemil vastasi. Sillä hänen varkausjuttuaan ei kukaan olisi uskonut.

»Hukannut rahat? Tuon jutun tunnen. Ja minne aiot?»

»Sitä...sitä en vielä tiedä», soperteli Eemil.

»Vai niin. No, astupa sitten seuraavalla pysäkillä jälleen pois ja tuumi ensin, minne aiot matkustaa.»

»Ei, se ei käy päinsä. Minun täytyy jäädä tänne, herra konduktööri. Olkaa niin hyvä.»

»Kun sanon sinulle, että sinun täytyy lähteä, niin sinä menet. Oletko ymmärtänyt?»

(Tunt. suom. 1931, 79.)

Tuntemattoman suomentajan käännös on mahdollisimman lähellä lähdetekstiä. Unkarintaja Halácsy (1932) on kääntänyt Kästnerin kohdan seuraavasti:

A kalauz egyre jobban közeledett az ajtóhoz. Már ott is áll és hangosan kérdi: – Kinek nincs még jegye?!... Aztán kezébe veszi a jegyfuzeteket, egyenként leszakítja a szakasz- és átszállójegyeket és csiptetőjével átlyukasztja őket. Az utasok pénzt adnak neki, a pénz ellenében megkapják jegyeiket.

– Hát te?!... kérdezte a fiút.

– Kalauz úr, kérem, elvesztettem a pénzemet! válaszolt Gyurka. Hisz azt, hogy ellopták, senki sem hitte volna el neki!

– Úgy?... Elvesztetted a pénzedet?... Ismerjük!... Hová akarsz menni?!...

– Azt... azt... még nem tudom!... – hebegte Gyurka.

– **Úgy!... Akkor szállj le szépen a következő megállónál és gondold meg, hogy hová akarsz menni!...**

– **Nem, az lehetetlen!... Nekem itt kell maradnom a kocsin!... Kalauz úr kérem szépen... maradnom kell a kocsin!... Kalauz úr, kérem szépen...**

– Ha azt mondom, hogy le kell szállnod, akkor le kell szállnod! Megértettél?...

[Konduktööri tuli yhä lähemmäksi ovea. Hän seisookin jo siellä ja kysyy kovalla äänellä: – Kenellä ei ole vielä lippua?!... Sitten hän ottaa käteensä matkalippukuutioita, josta hän repii yksitellen kerta- ja vaihtolippuja ja napsauttaa niihin lävistimellään reikiä. Matkustajat antavat hänelle rahaa, ja rahaa vastaan he saavat matkalippunsa.

– Entä sinä?!... kysyi pojalta.

– Herra konduktööri, minä hukkasin rahani! vastasi Gyurka. Koska sitä, että ne varastettiin, kukaan ei olisi uskonut!

– **Vai niin!... Sitten jää seuraavalla pysäkillä pois ja mieti, minne aiot mennä!...**

– **Ei, se on mahdotonta!... Minun pitää jäädä vaunuun!... Olkaa kiltti, herra konduktööri... minun pitää jäädä vaunuun!... Olkaa kiltti, herra konduktööri...**

– Kun minä sanon, että sinun pitää jäädä pois, sitten sinun pitää jäädä pois! Ymmärrätkö?...

(Halácsy 1932, 52.)

Halácsy on lisännyt käännökseensä monta huutomerkkiä sekä konduktöörin että Emilin repliikkiin, jossa Emil pyytää konduktööriä, että saisi kuitenkin jäädä rautiovaunun kyytiin, kun konduktööri käskee Emiliä poistumaan seuraavalla pysäkillä. Lähdetekstissä konduktööri käskee Emiliä poistumaan seuraavasti: *So. Na, da steige mal an der nächsten Station wieder ab und überlege dir erst, wo du hin willst.* Saadakseen jäädä rautiovaunun kyytiin Emil pyytää konduktööriä vain kerran: *Ich muß hier bleiben, Herr Schaffner. Bitte schön.* Halácsyn käännöksessä konduktööri antaa hieman hermostuneemman vaikutelman, koska hänen käskynsä on alkutekstiä kireämpi: *Vai niin!... Sitten jää seuraavalla pysäkillä pois ja mieti, minne aiot mennä!* Vastauksessaan Emil ikään kuin rukoilee konduktööriä toistamalla pyyntönsä *Ei, se on mahdotonta!... Minun pitää jäädä vaunuun!... Olkaa kiltti, herra konduktööri... minun pitää jäädä vaunuun!... Olkaa kiltti, herra konduktööri.* Halácsyn lisäämät huutomerkki saattavat viitata unkarintajan käsitykseen siitä, miten hänen mielestään lapset yleensä käyttäytyisivät vastaavassa hätätilanteessa kuin Emil ja miten he vastaisivat ääntään korottavalle aikuiselle.

Korpi-Anttilan (1956) käännös on lähellä lähdetekstiä:

Rahastaja tuli kierroksellaan yhä lähemmäksi ovea. Lopulta hän seisoi oviaukossa ja kysyi kovalla äänellä:

– Ketkä eivät ole vielä maksaneet?

Hän repi kannasta irti isoja valkoisia lappuja ja napsautti niihin lävistimellä joukon reikiä. Vaununsillalla olevat ihmiset antoivat hänelle rahan ja saivat lippunsa.

– No, entäs sinä? hän kysyi pojalta.

– Minä olen kadottanut rahani, herra konduktööri, vastasi Emil. Varkausjutusta hän ei puhunut mitään, sillä sitä ei kukaan olisi uskonut.

– Kadottanut rahasi? Se on vanha virsi. Ja minne olet menossa?

– Sitä... sitä e vielä tiedä, Emil sopersi.

– Vai et tiedä. No, poistu sitten taas seuraavalla pysäkillä ja mieiti ensin minne aiot matkustaa.

– **Ei, ei, en voi poistua. Minut täytyy jäädä tänne. Antakaa minun jäädä, herra konduktööri.**

– Kun kerran sanon että sinä poistut, niin sinä poistut. Onko selvä?

(Korpi-Anttila 1956, 66–67.)

Myös Déry (1957) on käyttänyt huutomerkkiä:

A kalauz egyre jobban közeledett az ajtó felé. S a következő pillanatban megállt a küszöbön s hangosan kiszólt: – Kérem a jegyeket.

Apró fehér cédulákat osztogatott, amelyekbe előzőleg egy lyukasztóval több kisebb lyukat nyomott. Az emberek pénzt adtak neki s cserébe megkapták a fehér cédulákat.

– Hát te? – kérdezte Emilt.

– Én elvesztettem a pénzemet, kalauz úr – felelte Emil. Mert hogy ellopták a pénzét, azt senki sem hitte volna el. Elvesztetted a pénzedet? Andersen meséi!... S hova akarsz menni?

Azt... azt még nem tudom – dadogta Emil.

Hát ha nem tudod, akkor szállj le a legközelebbi állomáson és dönts el.

Azt nem lehet – mondta Emil. – Itt kell maradnom a kocsiban, kalauz úr. Tessék már megengedni kérem!

Ha azt mondom, hogy leszállsz, akkor leszállsz. Érted?

[Konduktööri tuli yhä lähemmäs ovea. Ja seuraavalla hetkellä hän pysähtyi oviaukkoon ja sanoi äänekkäästi: – Pyydän matkalippuja.

Hän jakoi pieniä valkoisia liuskoja, joihin hän teki ensin lävistimellään useita pikku reikiä. Ihmiset antoivat hänelle rahaa ja saivat sitä vastaan valkoisia liuskoja.

– Entä sinä? – kysyi Emililtä.

– Minä hukkasin rahani, herra konduktööri – Emil vastasi. Koska sitä, että hänen rahansa varastettiin, kukaan ei olisi uskonut.

– Hukkasitko rahasi? Andersenin satuja!... Ja minne olet menossa?

– Sitä... sitä en tiedä vielä – änkytti Emil.

– **Sitten jos et tiedä, jää seuraavalla pysäkillä pois ja mieti.**

– **En voi – sanoi Emil. – Minun pitää pysyä vaunussa, herra konduktööri. Sallikaa minun jäädä, pyydän!**

– Kun sanon, että jäät pois, sitten jäät pois. Ymmärrätkö?]

(Déry 1957, 57–58.)

Halácsyn (1932) tavoin myös Déry on eksplikoinut Emilin huolta lisäämällä huutomerkin yllä esitettyyn tekstikatkelmaan. Kun konduktööri käskee Emilin poistumaan seuraavalla pysäkillä, avuttomuudessaan poika pyytää konduktööriä seuraavasti: *Minun pitää pysyä vaunussa, herra*

konduktööri. Sallikaa minun jäädä, pyydän! Lähdetekstin vastaavissa virkeissä on vähemmän tunnelatausta, mikä käy ilmi esimerkiksi siitä, ettei Kästner käytä huutomerkkiä ilmaisun *Bitte schön* jälkeen: *Ich muß hier oben bleiben, Herr Schaffner. Bitte schön.* Näin ollen unkarintajien lisäykset ja huutomerkit välittävät enemmän huolestuneisuutta kuin Kästnerin teksti, jossa Emil juuri ja juuri uskaltaa puhua konduktöörille.

7.2.2 Erisnimen merkityksen lisääminen

Tarkastellessani kääntäjien tekemiä selityksiä erisnimien kohdalla lähtökohtanani on Shavitin (1986, 123) toteamus, jonka mukaan kääntäjä voi muuttaa tekstiä esimerkiksi liittämällä siihen selittäviä lisäyksiä, jos hänen mielestään käännöksen tuleva lapsilukija ei todennäköisesti ymmärrä lähdetekstiä sellaisenaan. Lisäysten syiksi Oittinen (1997, 72) luettelee myös sellaisia seikkoja, jotka eivät välity kohderyhmälle ilman selitystä sekä kirjan mahdollisen kuvituksen asettamia rajoja erityisesti sanaleikkejä käännettäessä. Tässä luvussa esittämässäni esimerkissä (12) on kyse sanaleikistä erilaisten erisnimien avulla, mikä liittyy kiinteästi tekstin kielellisten seikkojen lisäksi myös tekstin poeettiseen eli taiteelliseen funktioon. Poeettisen funktion tarkoitus on tuottaa lukijalle nautintoa kielen muodollisin keinoin (Vehmas-Lehto 1999, 73).

Van Coillien (2006, 124) toteaa, että kaikki lastenkirjojen kääntäjät ovat varmasti joutuneet pohtimaan, mitä henkilönnimien kanssa pitäisi tehdä. Jos kääntäjä ei muuta lähdetekstissä esiintyviä henkilönnimiä, ne voi olla vaikea lukea ja lausua tai ne menettävät vaikutuksensa kohdekieleessä. Kääntäjä voi menetellä henkilönnimien kanssa eri tavoin. Yhtenä käänösstrategiana Van Coillie mainitsee, että lähdetekstin nimet on mahdollista jättää alkuperäiseen muotoonsa selittävillä lisäyksillä varustettuina. Tällä strategialla kääntäjä palvelee nimien informatiivista funktiota. Lukijan lukunautintoon vaikuttaa kuitenkin negatiivisesti, jos selittävä lisäys on häiritsevä, tehoton tai koruton. (Mts. 124–126.)

Toisena henkilönnimien kääntämisen strategiana Van Coillie (2006, 127) erottaa lähdekielisen erisnimen korvaamisen toisella, kohdekulttuurisella nimellä. Kuten seuraava esimerkki (12) havainnollistaa, unkarintaja Halácsy (1932) on toiminut Emil Tischbeinin sukunimen kanssa tällä tavoin. Kolmantena mahdollisuutena erisnimet voidaan myös kääntää, mikäli niillä on tietty

denotatiivinen eli sanakirjanmukainen merkitys (mts. 127). Näin on käynyt *Emil und die Detektive* -teoksen ensimmäisessä suomennoksessa (1931), jossa Emilin sukunimi *Tischbein* on käänntynyt sanalla *Pöydänjalka*. Kääntäjä voi myös jättää erisnimen kokonaan pois ennen kaikkea siinä tapauksessa, jos nimi on osa sanaleikkiä, jota on mahdotonta kääntää kohdekielelle, koska sanaleikki ei tulisi ymmärretyksi kohdekulttuurissa (Van Coillie 2006, 129). Unkarintaja Déry (1957) on valinnut juuri tämän käännösstrategian: hän on poistanut vieraan elementin ja kotouttanut tekstiään.

Se, millaisen strategian kääntäjä valitsee, riippuu pitkälti monesta eri seikasta, kuten erisnimen luonteesta, tekstuaalisista seikoista, kuten sanaleikeistä, joissa erisnimi esiintyy, sekä kääntäjän tiedoista, taidoista, kokemuksista, normeista ja arvoista (Van Coillie 2006, 129). Van Coillie (mts. 132) vetoaa Riitta Oittisen ajatuksiin siitä, että kääntäjän strategianvalinnassa on tärkeä rooli kääntäjän lapsikäisyydellä eli sillä, mitä hänen mielestään lapset pystyvät käsittelemään, mitä he pitävät vieraana, mitä he mielellään lukevat tai mikä on oleellista heidän kasvatuksensa näkökulmasta. Van Coillie (mts. 133) toteaa, että toiset kääntäjät voivat olla sitä mieltä, että vieraskieliset nimet on muokattava käännöksessä, koska lapset eivät siedä vierasta ainesta tekstissä niin hyvin kuin aikuiset. Toiset taas puoltavat vieraskielisten nimien säilyttämistä ja perustelevat valintansa sillä, että vieraita elementtejä sisältävän käännöksen kautta lapsilukija pääsee kosketukseen muihin kulttuureihin ja hänen maailmankuvansa laajenee (mts. 134). Van Collie (mts.133–134) myös toteaa, että kääntäjän on aina mietittävä, kumpaa periaatetta hän pitää tärkeämpänä: lapsilukijan samaistumista ja nimien tunnistettavuutta vai kohdekulttuurin rikastuttamista vierailta elementeillä. Seuraavaksi esitän Emilin sukunimen kääntämiseen liittyvän tekstikohdan, jossa kyseessä on sanaleikin sisältävä käännösongelma, jonka kääntäjät ovat ratkaisseet eri tavoin.

Esimerkki 13

„Aha!“ sagte Herr Lurje und kaute. „**Emil Stuhlbein**. Jugendlicher Amateurdetektiv. Telefonisch schon gemeldet. Der Kriminalkomissar wartet. Will sich mit dir unterhalten. Komm mal mit!“

„**Tischbein** heiß ich“, korrigierte Emil.

„Jacke wie Hose“, sagte Herr Lurje und biß von neuem in die Stulle.

„Wir warten hier auf dich“, meinte der Professor. Und Gustav rief Emil nach: „Mach schnell Mensch! Wenn ich wen kauen sehe, kriege ich immer gleich Hunger!“

Herr Lurje spazierte durch mehrere Gänge, links, rechts, wieder links. Dann klopfte er an eine Tür. Eine Stimme rief: „Herein!“ Lurje öffnete die Tür ein wenig und sagte kauend: „Der kleine Detektiv ist da, Herr Kommissar.

Emil Fischbein. Sie wissen schon.“

„Tischbein heiß ich“, erklärte Emil nachdrücklich.

„Auch'n ganz hübscher Name“, sagte Herr Lurje und gab Emil einen Stoß, daß er in das Zimmer purzelte.

(Kästner 1929, 142–143.)

— —

Dann verabschiedete man sich. Und Emil ging — — zu Kriminalwachtmeister Lurje zurück. Der kaute noch immer und sagte: „Aha, der kleine **Überbein!**“
„Tischbein“, sagte Emil. (Kästner 1929, 149.)

Tuntematon suomentaja (1931) on kääntänyt sanaleikin muodostamat erisnimet seuraavasti:

»Ahaa!» sanoi herra Lurje ja pureksi ruokaansa. »**Eemil Tuolinjalka**. Nuori amatöörisalapoliisi. Puhelimitse jo ilmoitettu. Rikosasiainkomissaario odottaa. Tahtoo keskustella kanssasi. Lähdepä mukaan!»

»**Pöydänjalka** on nimeni», korjasi Eemil.

»Takki samaa kangasta kuin housut», sanoi herra Lurje ja haukkasi jälleen voileipää.

»Odotamme sinua täällä», tuumi professori. Ja Gustav huusi Eemilin jälkeen: »Joudu nopeasti, kaveri! Kun näen jonkun pureksivan, tulee minulle heti nälkä!»

Herra Lurje marssi useiden käytävien kautta, vasemmalle, oikealle, jälleen vasemmalle. Sitten hän koputti erääseen oveen. Ääni huusi vastaan: »Sisään!» Lurje raotti vähän ovea ja sanoi pureksien: »Pieni salapoliisi on täällä, herra komissaario. **Eemil Penkinjalka**, tiedättehän jo.»

»Pöydänjalka on nimeni», selitti Eemil pontevasti.

»Sangen sievä nimi sekin», herra Lurje sanoi ja tyrkkäsi Eemiliä, niin että hän tuli kuperkeikan tehden huoneeseen. (Tunt. suom. 1931, 166–167.)

— —

Sitten hyvästeltiin. Ja Eemil meni herra Kästnerin kera takaisin rikosasiainvääpeli Lurjen luokse. Tämä pureksi yhä edelleen ja sanoi: »Aha, siinä on pieni **Ylijalka!**»

»Pöydänjalka», sanoi Eemil.

(Tunt. suom. 1931, 172–173.)

Tuntematon suomentaja (1931) on kääntänyt Emilin sukunimen sanatarkasti, joten *Emil Tischbeinista* on hänen käännöksessään tullut *Eemil Pöydänjalka*. Suomentaja on manipuloinut Kästnerin tekstiä muodostamalla suomenkielisen sanaleikin niin, että hän on säilyttänyt sanojen *Tischbein* (*Pöydänjalka*) ja *Stuhlbein* (*Tuolinjalka*) denotatiivisen merkityksen. Sanat *Überbein* ('vaivaisenluu') ja *Fischbein* ('kalanjalka') hän on kuitenkin korvannut sanoilla *Ylijalka* ja *Penkinjalka*.

On kuitenkin huomattava, ettei tuntematon suomentaja ole kääntänyt kaikkia tarinassa esiintyviä erisnimiä eli hän on yhdistellyt saksalaisia ja suomalaisia nimiä. Esimerkiksi hän on jättänyt kääntämättä tarinan muiden avainhenkilöiden nimet *Pony Hütchen* ja *Grundeis-Müller-Kießling*, mikä tekee käännöksestä epäyhtenäisen. Myös osa paikannimistä on käännetty ja osa taas jätetty alkuperäiseen muotoonsa.

Emilin tarinan ensimmäinen unkarintaja Halácsy (1932) on ratkaissut käännösongelman seuraavasti:

— Ahá!... — monda Őrsy úr s tovább rágott. — **Rózsa György** múkedvelő detektív! Már megkaptam a telefonjelenést! A bünügyi tanácsos úr vár!... Beszélni akar veled!
— Engem Rozmaring Györgynek hívnak! — javította ki Gyurka.

- Egy híjján húsz! — mondta Örsy úr és nagyot harapott vajaskenyerebe.
 — Megvárunk odakint! — súgta a „Tanár“. Guszti pedig utána kiáltotta: — Gyorsan végezz, öregem! Én, ha valakit enni látok, rögtön megéhezem magam is!
 Örsy úr rengeteg folyosón vezette át a fiút, majd bekopogott az egyik ajtón.
 — Szabad! — hangzott belülről.
 Örsy úr félig kinyitotta az ajtót. — Itt van a kis detektív, tanácsos úr, kérem... **Szegfű György**... Tetszik már tudni!...
- **Rozmaring György!** — javította ki Gyurka nyomatékosan.
 — Az is szép virág! — mondta Örsy úr és úgy bepöndörítette Gyurkát a szobába, hogy az majdnem orra bukott.
 — —
- Aztán elbúcsúztak. Gyurka és Kästner úr előbb visszamentek a detektívfelügyelőhöz. Az még mindig evett.
 — Ahá, a kis **Liliom György!**... — dörmögte.
 — Rozmaring György! — mondta Gyurka.
- [— Ahaa!... — sanoi herra Örsy ja jatkoii pureskelua. **Ruusu György** harrastelijasalapoliisi! Olen jo saanut puhelinilmoituksen! Herra rikoskomissaari odottaa!... Haluaa jutella kanssasi!
 — Minun nimeni on **Rosmariini György!** — korjasi Gyurka.
 — Ihan sama! — sanoi herra Örsy ja haukkasi ison palan voileivästään.
 — Odotamme ulkona! — kuiskasi Opettaja. Ja Guszti huusi perään: — Mutta nopeasti, kamu! — Kun näen jonkun syövän, itsekin tulen heti nälkäiseksi!
 Herra Örsy ohjasi poikaa lukuisia käytäviä pitkin ja koputti lopuksi erääseen oveen.
 — Saa tulla! — kuului sisältä.
 Herra Örsy raotti ovea. — Tässä on pieni detektiivi, herra komissaari... **Neilikka György**... Tiedättehän!...
 — **Rosmariini György!** — korjasi Gyurka painokkaasti.
 — Kaunis kukka sekin! — sanoi herra Örsy ja tyrkkäsi Emiliä huoneeseen niin, että tämä melkein lensi nenälleen. (Halácsy 1932, 97–98.)
 — —
- Sitten he hyvästelivät. Gyurka ja herra Kästner menivät ensin rikoskomissaarin luo takaisin. Hän söi vieläkin.
 — Ahaa, pieni **Lilja György!**... — hän murisi.
 — Rosmariini György! — sanoi Gyurka.] (Halácsy 1932, 102.)

Halácsyn (1932) unkarinnoksessa Emil sai nimekseen Rozmaring György. Rozmaring tarkoittaa rosmariinia, ja György on melko yleinen etunimi Unkarissa. Halácsy on luopunut Tischbein-nimen denotatiivisesta merkityksestä ja löytänyt Emilille uuden sukunimen, josta hän on sanaleikkiä varten keksinyt toisia kukannimiä, kuten ruusu 'rózsa', neilikka 'szegfű' ja lilja 'liliom'. Halácsy on ratkaissut tämän käännösongelman kekseliäästi ja säilyttänyt tekstin kielelliset erityispiirteet ja poeettisen funktion. Vehmas-Lehdon (1999, 73) mukaan “kaunokirjallisuuden vaikeus johtuu siitä, että kyse on sanataiteesta, taiteen lajista, jonka ainesta ovat sanat”. Lisäksi hän (mts. 81) korostaa, että sanaleikit ovat tärkeä osa kaunokirjallisen tekstin poeettista funktiota ja kääntäjälle suuri haaste ja että kaunokirjallisia tekstejä käännettäessä joskus joudutaan myös poikkeamaan tiettyjen sanojen denotatiivisesta merkityksestä, jotta tekstin poeettinen funktio toteutuu. Vehmas-Lehto (1999, 81) huomauttaa kuitenkin, että mikäli kääntäjä poikkeaa sanan denotatiivisesta merkityksestä, hänellä on myös oltava vankat perustelut ratkaisuunsa.

Korpi-Anttila (1956) on sijoittanut näiden vieraskielisten nimien selityksiä sulkuihin sanojen jälkeen, millä hän palvelee tekstin informatiivista funktiota:

- Ahaa! Sanoi herra Lurje syödä matustaen.
- Emil **Stuhlbein** (= '**tuolinjalka**'). Nuori harrastelija-salapoliisi. Puhelimitse jo ilmoitettu. Rikosasiain komissaario odottaa. Haluaa keskustella kanssasi. Tule minun mukanani!
- Nimeni on **Tischbein** (= '**pöydänjalka**'), korjasi Emil.
- Yhtä maata kuin maalarin housut, sanoi herra Lurje ja haukkasi taas voileipäänsä.
- Odotamme sinua täällä, sanoi Professori. Ja Gustav huusi Emilin perään: – Älä viivy kauan! Kun näen jonkun jauhavan ruokaa, tulee minun heti nälkä!
Herra Lurje kulki monien käytävien kautta, vasemmalle, oikealle ja jälleen vasemmalle. Sitten hän koputti erääseen oveen. Kuului ääni: – Sisään!
Lurje raotti ovea ja sanoi yhä matustaen:
- Herra komissaario, täällä on se nuori salapoliisi. Emil **Fischbein** (= '**kalanluu**'), teidän tiedätte.
- Nimeni on Tischbein, selitti Emil pontevasti.
- Varsin sievä nimi sekin, sanoi herra Lurje ja tyrkkäsi Emiliä niin että tämä lensi päistikkaa huoneeseen.
(Korpi-Anttila 1956, 133–134.)
- –
- Hyvästeltiin. Emil lähti – – konstaapeli Lurjen huoneeseen. Tämä matusteli yhä vain ruokaansa ja lausahti:
- Ahaa, pikkuinen **Überbein** (= '**rustoluu**')
- Tischbein, sanoi Emil.
(Korpi-Anttila 1956, 138.)

Korpi-Anttila (1956) on tehnyt lisäyksiä sanaleikkiin laittamalla sanojen perään niiden merkityksen sulkuihin. Tällä tavoin hän on eksplikoinut tekstin implisiittisen tiedon. Déry (1957) taas on jättänyt Emilin sukunimen kääntämättä, joten unkarinnoksesta kyseinen sanaleikki on joutunut lukijoiden ulottumattomiin:

- Aha – mondta Lurje úr tele szájjal. – Értem. **Tischbein úr**, a műkedvelő detektív. Idevonatkozó telefonjelentéseink már befutottak. A felügyelő úr máris beszélni szeretne veled. Mehetünk?
- Mehetünk – mondta Emil.
- Lurje úr beleharapott a vajaskenyérébe.
- Mi majd itt megvárunk – közölte a Professor.
- Siess, komám – tette hozzá Gusztáv. – Ha én valakit enni látok, a gyomorsavam azonmód működni kezd.
- Lurje úr több folyosón haladt át, balra fordult, jobbra fordult, újra balra. Végül is bekopogott az egyik ajtón. – Szabad – mondta egy hang. Lurje félig kinyitotta az ajtót.
- Itt a kis detektívünk, felügyelő úr – mondta, nyelvével félretolta az újabb, még meg nem rágott falatot. – **Tischbein** nevezetű, már tetszik tudni?
- Lépjen be.
- Lurje úr akkorát lökött Emilen, hogy az majd az íróasztalig szánkázott.
- –
- Azzal elbúcsúztak. Emil – – visszagyalogolt Lurje őrmester úrhoz, aki már egy újabb vajaskenyérrel foglalkozott.
- **Aha** – mondta, amikor megpillantotta a fiút.
- Aha** – felelte a fiú.

[Ahaa – sanoi herra Lurje suu täynnä. – Ymmärrän. **Herra Tischbein**, harrastelija-salapoliisi. Tähän liittyvät puhelinsoitot ovat jo tulleet. Rikoskonstaapeli haluaa puhua kanssasi heti. Lähdetäänkö?

- Lähdetään – sanoi Emil.
- Herra Lurje haukkasi voileipäänsä.
- Me odotamme täällä – sanoi professori.

– Pidä kiirettä, kamu – lisäsi Gustav. – Kun näen jonkun syövän, vatsahapponi käynnistyvät heti.
 Herra Lurje käveli useita käytäviä pitkin, kääntyi vasemmalle, kääntyi oikealle, uudestaan vasemmalle. Lopulta hän koputti erääseen oveen. – Sisään – sanoi eräs ääni. Lurje raotti ovea.
 – Täällä on meidän pikku detektiivi, herra konstaapeli – sanoi, ja työnsi kielellään pureskelemattoman palasen sivuun. – **Tischbein** niminen, tiedätkö jo?
 – Astu sisään. Herra Lurje tyrkkäsi Emiliä niin että tämä luisti kirjoituspöydään asti. (Déry 1957, 114–115.)
 – –
 Sitten he hyvästelivät. Emil – – käveli takasin herra konstaapeli Lurjen luo, joka oli tekemisissä seuraavan voileivän kanssa. – **Ahaa** – hän sanoi, kun näki pojan.
 – **Ahaa** – poika vastasi.] (Déry 1957, 120.)

Unkarintaja Déry (1957) on poistanut nimien muodostaman sanaleikin, mikä viittaa siihen, että hän on mitä todennäköisimmin pitänyt hyvänä ratkaisuna lähdetekstin kyseisen erityispiirteen välittämättä jättämistä kohdeyleisölle.

Yllä on esitetty neljän eri kääntäjän neljä erilaista käänösratkaisua. Sanaleikin *Stuhlbein–Tischbein–Fischbein–Überbein* kääntäminen on kääntäjälle suuri haaste. Esimerkkien perusteella näyttäisi siltä, että lähdetekstin sanaleikin säilyttäminen on ollut enemmän mahdollista niille kääntäjille, jotka ovat ”kääntäneet” erisnimen kohdekielelle: Tuntematon suomentaja (1931) on kääntänyt erisnimen *Tischbein* sanatarkasti, kuten *Pöydänjalka*, ja unkarintaja Halácsy (1932) on keksinyt Emilille täysin uuden nimen *Rosmariini*.

Kuten Korpi-Anttilan (1956) käänöksestä käykin hyvin ilmi, sanaleikin välittäminen on ollut mahdollista myös säilyttämällä Emilin lähdekieliset sukunimet. Korpi-Anttilan tapauksessa voidaan kuitenkin huomata, miten suomentaja on huomioinut lapsilukijaa. Hän on ilmeisesti miettinyt tarkkaan sitä seikkaa, etteivät kaikki lapset varmastikaan osaa saksaa, ja hän on laittanut sanojen merkityksen sulkuihin heti nimien perään.

Tässä luvussa (7.2) esitetyt esimerkit osoittavat, että kääntäessään Emilin tarinaa sekä suomentajat että unkarintajat ovat pyrkineet tarkkuuteen, mutta he ovat kuitenkin tehneet erilaisia lisäyksiä tekstiinsä. He ovat eksplikoineet – täydentäneet ja selittäneet – lähdetekstin eri kohtia siellä, missä he ovat pitäneet lisäyksiä tarpeellisina. Vaikka kaikki kääntäjät ovat kääntäneet Emilin tarinan lapsiyleisölle, siitä, mitkä lisäykset johtuvat nimenomaan kääntäjien lapsikäsituksesta, voidaan esittää ainoastaan arvailuja.

8. LOPUKSI

Tutkielmassani olen pyrkinyt tuomaan esiin, miten mielenkiintoisia ongelmia lapsille kääntämiseen liittyy yhteiskunnan ja kääntäjän lapsikäsitteiden näkökulmasta. Kun puhutaan lapsikäsitteestä, kyseessä on sellaisten tekijöiden summa, jotka lapsille käännettäessä voivat palata yhä uudelleen ratkaistaviksi.

Aineistosta poimitut esimerkit osoittavat, miten eri kääntäjät voivat manipuloida tekstiään niin ideologisesti kuin kielellisestikin. Poikkeaminen alkutekstistä voidaan lukea kääntäjän virheeksi, mutta asia voidaan kuitenkin nähdä toisestakin näkökulmasta: Milloin käänös tehtiin ja minkälaisissa ideologisissa olosuhteissa? Jos näihin kysymyksiin löytyy vastauksia, pystymme näkemään kääntäjien ratkaisuja avarakatseisemmin.

Yhteiskunnan ideologinen vaikutus näkyy sekä Kästnerin alkuperäisteoksessa *Emil und die Detektive* että tarkastelemissani käänöksissä. Näin ollen Kuikan (2000, 45) toteamus siitä, miten ideologinen muutos yhteiskunnassa vaikuttaa esimerkiksi kirjallisuuteen, tuli osoitetuksi myös tässä työssä aineistosta poimituin esimerkein. Kohdekulttuurin kasvatukselliset ja kulttuuriset arvot ja normit ovat nimittäin jättäneet jälkensä käänöksiin, jotka ovat näin ollen toimineet ideologisen säätelyn välineenä kohdekulttuurissa.

Lapsille kääntävä kääntäjä ei voi toimia pelkän vaistonsa varassa, vaan hänen on kääntämisen kaikissa vaiheissa pohdittava ratkaisujaan myös yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Lapsille kääntäminen, samalla tavoin kuin kaikki kääntäminen, vaatii kääntäjältä myös tyyliä ja tietoisesti hankittua tietoa. Näyttää siltä, että *Emil und die Detektive* -teoksen kääntäjät ovat saattaneet Kästnerin teoksen uuden sukupolven ulottuville niin, että he ovat ottaneet huomioon oman kulttuurinsa moraaliperiaatteet ja toimineet näiden periaatteiden mukaan. Kääntäessään Emilin tarinaa kääntäjät ovat olleet mahdollisimman lojaaleja kirjailijalle kohdekulttuurin ideologisten tekijöiden sallimissa rajoissa. Teos on vaatinut kasvatuksellisia muutoksia, kuten lievennyksiä ja poisjättöjä.

Aineistosta käy myös hyvin ilmi, miten kääntäjät ovat tuoneet mukanaan käännökseensä omia ajatuksiaan ja oman käsityksensä lapsista ja maailmasta ja miten he ovat tulkinneet lähdetekstin ja välittäneet oman tulkintansa lapsilukijalle. Kääntäjien manipuloimat tekstit erilaisine lisäyksineen heijastavat osittain kääntäjien käsitystä siitä, miten tekstin tulevat lapsilukijat heidän mielestään ymmärtävät tekstin parhaiten.

Kuten luvussa 3.2 mainitsin, Reiss ja Vermeer (1984, 57) korostavat, että jos lähdetekstin ja kohdetekstin välillä on kulttuurinen – paikallinen ja/tai ajallinen – etäisyys, käännökseen funktio eroaa lähdetekstin funktiosta. Nähdäkseni näin on laita myös Emilin tarinan tapauksessa, vaikkakin alkuperäisteoksen ja käännösten käyttötarkoitus on osittain pysynyt samana, koska ne luetaan yhä lastenkirjallisuudeksi. Kästner kirjoitti romaanin omassa ajassaan ja paikassaan, vuonna 1929 Saksassa. Luvussa 5.2 esitin Kaminskin (1990, 253) toteamuksen siitä, että Kästnerin tarkoituksena oli herättää huomiota teoksen syntyhetken yhteiskunnassa vallitseviin ongelmiin ja osoittaa lasten mahdollisuuksia vaikuttaa asioihin. Nyt teoksesta on jo tullut maailmankirjallisuutta, ja se on nostettu klassikoksi, jota saksalainen lukija lukee kuitenkin eri tavalla kuin esimerkiksi suomalainen tai unkarilainen lukija omassa kulttuurikontekstissaan.

Kirjailija ja kääntäjä sekä lapsilukija kuuluvat mitä todennäköisimmin eri sukupolviin. Tästä syystä olisi mielenkiintoista tutkia, voiko käännösten vertailulla havaita, ovatko kääntäjän moraaliperiaatteet niin omassa lapsuudessaan vallinneisiin normeihin sidottuja, että lapsille kääntäessään hän pitäytyy näissä samoissa periaatteissa. Muuttaako tai poistaako hän lastenromaanin sellaisia osia, joita hän itse pitää lapsille sopimattomina, mutta jotka ovatkin kääntämisen hetkellä jo yhteiskunnallisesti hyväksyttäviä? Entä jos Kästnerin teos suomennettaisiin uudelleen, millainen siitä nyt tulisi? Tavoittaisiko tämä klassikko lapset ja nuoret jälleen?

Deutsche Kurzfassung

Universität Tampere
 Institut für Translationswissenschaften
 Translationswissenschaft (Finnisch–Deutsch)

Karaffa, Szilvia: **Der Übersetzer und sein Bild vom Kind.
 Erich Kästners *Emil und die Detektive* und seine Übersetzungen
 ins Finnische und Ungarische**

Magisterarbeit: 70 Seiten, deutsche Kurzfassung 19 Seiten.
 Mai 2009

1. EINLEITUNG

In der vorliegenden Arbeit untersuche ich Erich Kästners Kinder- und Jugendroman *Emil und die Detektive* (1929) und dessen finnische und ungarische Übersetzungen. Das Werk ist jeweils zweimal ins Finnische und ins Ungarische übersetzt worden. Der Übersetzer der ersten finnischen Übersetzung (1931) ist unbekannt. Die zweite (1956) stammt von Hannes Korpi-Anttila. Auch die zwei ungarischen Übersetzungen stammen von zwei verschiedenen Übersetzern: die erste (1932) hat Endre Halácsy und die zweite (1957) Tibor Déry besorgt. Der Ausgangstext sowie seine finnischen und ungarischen Übersetzungen wurden von Walter Trier illustriert.

Meine Hypothese ist, dass die Übersetzungen ideologisch – das heißt vor allem erzieherisch und kulturell – sowie sprachlich durch zusätzliche Elemente vom Ausgangstext abweichen. Mit konkreten Beispielen aus dem Forschungsmaterial versuche ich zu veranschaulichen, wie sich das Bild vom Kind der Gesellschaft und des einzelnen Übersetzers in den Übersetzungen widerspiegelt. Das Kinderbild ist die zu einer bestimmten Zeit und in einer bestimmten Kultur vorherrschende Auffassung davon, was kindgerecht ist und was nicht (Oittinen 2000, 4).

Unter Ideologie verstehe ich in dieser Arbeit, was Lefereve (1992) über die Bedeutung von ideologischen Faktoren feststellt. Lefere (1992, vii) sieht Übersetzen als ein manipulierendes Umschreiben des Ausgangstextes, das von bestimmten ideologischen Faktoren, die moralische,

kulturelle, politische, religiöse, ethische und erzieherische Prinzipien enthalten, gelenkt wird. Das Wort Ideologie beschränkt sich also hier nicht nur auf den politischen Bereich, sondern es bedeutet auch gesellschaftliche und individuelle Werte, Normen und Glaubensvorstellungen, die das Verhalten und Handeln sowie das ganze Dasein des Menschen bestimmen.

Im Anschluss stelle ich meine Forschungsmethode vor. Danach definiere ich die Begriffe Kinderliteratur und Jugendliteratur, diskutiere über das Übersetzen für Kinder und die Rolle des Übersetzers in der Gesellschaft. Anschließend demonstriere ich, wie sich die idealen Eigenschaften des „guten“ Kindes in Deutschland, Finnland und Ungarn im Laufe der Zeit verändert haben. Ich versuche auch zu definieren, was mit dem Bild vom Kind gemeint ist. Dann referiere ich kurz Kästners Leben und den Entstehungskontext seines Werks *Emil und die Detektive*. Im Analyseteil erläutere ich die Ergebnisse meines Vergleichs anhand mehrerer Beispiele und schließlich ziehe ich meine Schlussfolgerungen.

2. FORSCHUNGSMETHODE

Bei der Analyse stütze ich mich hauptsächlich auf die Manipulationstheorie von André Lefevere (1992) und auf die Skopostheorie von Katharina Reiss und Hans Vermeer (1984). Lefevere (1992) sieht Übersetzen als ein manipulierendes Umschreiben des Ausgangstextes. Ihm zufolge werden die inhaltlichen und sprachlichen Lösungen des Translators immer von den derzeit herrschenden Ideologien – den Wert- und Normsystemen sowie Glaubensvorstellungen – der Zielkultur beeinflusst. (Lefevere 1992, 7–8.) Reiss und Vermeer (1984, 57) stellen bei der Textproduktion der Übersetzung den Skopos, also den Zweck des Zieltextes, in den Vordergrund. Neben den oben genannten Theorien verwende ich auch andere wissenschaftliche Quellen, zum Beispiel von Zohar Shavit (1986) und Riitta Oittinen (2000, 2004 und 2006), die sich mit dem Kinderbild und dem Übersetzen für Kinder beschäftigen.

Bei der Analyse vergleiche ich zunächst die finnischen (1931, 1956) und ungarischen (1932, 1957) Übersetzungen mit dem Ausgangstext systematisch Satz für Satz und suche solche Erscheinungen, die entweder ideologisch oder durch zusätzliche Elemente sprachlich vom Ausgangstext abweichen, und

versuche die Hintergründe der Lösungen zu klären. Dabei nehme ich Unterschiede sowohl im Textinhalt als auch in der Ausdrucksweise unter die Lupe. Die Erscheinungen habe ich in zwei Hauptgruppen, wie *Ideologische Änderungen* und *Sprachliche Änderungen*, eingeteilt. Es sollte aber bei meiner Analyse beachtet werden, dass sich Ideologie und Sprache nicht so streng voneinander trennen lassen, wie es meine Kategorisierung annehmen lässt, weil sich Ideologie über Sprache zeigt.

Meine Analyse besteht also aus zwei Teilen: aus einer ideologischen und einer sprachlichen Analyse. In der ideologischen Analyse konzentriere ich mich auf erzieherische und andere kulturelle Unterschiede zwischen dem Ausgangstext und den Übersetzungen. Bei der sprachlichen Analyse handelt es sich um zusätzliche Elemente, die etwa in Form von Erläuterungen dem Zieltext zugefügt worden sind. Weil alle Erscheinungen in dieser Arbeit nicht einzeln aufgeführt werden können, stelle ich aus jeder Kategorie nur einige Beispiele dar. Durch Fettdruck habe ich den jeweiligen zu behandelnden Textteil hervorgehoben. Obwohl bei dem Vergleich einige Übersetzungsfehler entdeckt wurden, vermeide ich deren Bewertung.

3. KINDER- UND JUGENDLITERATUR

3.1 Definition von Kinder- und Jugendliteratur

Laut Hosiaislouma (2003) bezeichnet Kinderliteratur all jene literarischen Werke, die zielgerichtet für Kinder geschrieben werden. Kinderbücher sind relativ kurz und vom Wortschatz und Satzbau her einfacher als Bücher für Erwachsene. Kinderliteratur setzt oft Kindern Bekanntes mit phantastischen Elementen in Verbindung. Dabei spielen auch Illustrationen eine wichtige Rolle. Neben ihrem Unterhaltungswert haben kinderliterarische Werke oft auch eine erzieherische Botschaft. (Hosiaislouma 2003, 426 und 508.)

Jugendliteratur sind Bücher für Kinder und Jugendliche mit Themen, die für diese Zielgruppe relevant sind, wie zum Beispiel Freundschaft und Liebe. Die in den letzten Jahrzehnten herausgegebenen Jugendbücher behandeln auch solche Themen, die früher tabu waren, wie Scheidung und

Alkoholismus. Typisch für Jugendbücher sind Abenteuer und Spannung. (Hosiaislouma 2003, 643–645.) In Hinsicht darauf, dass die Grenze zwischen Kinderliteratur und Jugendliteratur fließend ist, aber auch der Einfachheit halber, verwende ich in dieser Arbeit weiterhin nur den Begriff *Kinderliteratur*.

Es ist wichtig anzumerken, dass Kinderliteratur auch eine andere Zielgruppe hat: Erwachsene, die die Texte schreiben, übersetzen und bewerten (Puurtinen 2000, 108–109; Shavit 1986, 66). Kinderliterarische Texte sind also ambivalente Texte, weil sie zwei verschiedene Adressatengruppen haben. Auch Nikolajeva (2002, 111) weist darauf hin, dass fast alle kinderliterarischen Texte von Erwachsenen geschrieben werden. So werden die Lebenserfahrungen und eigenen Aspekte der Erwachsenen an die nächste Generation weitergegeben (Shavit 1986, 66). Shavit (1986) unterstreicht auch, dass die Trennung zwischen Kinderliteratur und Literatur für Erwachsene nicht eindeutig ist. Manche Werke, die zur Zeit ihres Entstehens an Erwachsene gerichtet waren, gelten heute als Kinderliteratur, wie zum Beispiel *Gullivers Travel*. Es gibt auch Werke, die von Lesern jeden Alters gelesen werden, wie *Alice's Adventures in Wonderland*, *Le Petit Prince* und *Winnie the Pooh*. (Shavit 1986, 66.)

3.2 Übersetzen für Kinder

Laut Puurtinen (2000, 106) und Shavit (1986, 112) ist die Forschung der Kinderliteratur und deren Übersetzen bislang eher marginal gewesen. Diese Tatsache hängt teilweise mit der scheinbaren „Einfachheit“ der Texte zusammen (Puurtinen 2000, 106). Der Grund kann aber darüber hinaus auch darin liegen, dass Kinder lange eine soziale Randgruppe bildeten. Aber durch den tiefgreifenden Wandel der gesellschaftlichen Beziehungen im letzten Jahrhundert können Kinder heute eine gewisse Gleichwertigkeit mit Erwachsenen genießen (Alanen 2000, 161). Dies zeigt sich zum Beispiel in einer gleichrangigen Kommunikationsbeziehung zwischen Erwachsenen und Kindern (Koski 2001, 174).

Pascua (2006, 111) ihrerseits schreibt, dass die Ambivalenz der Texte und der Zielgruppe das größte Problem beim Übersetzen für Kinder verursacht. Wenn der Übersetzer für Kinder übersetzt, muss er neben dem künftigen Leser sowohl die Eltern, die dem Kind das Buch kaufen, als auch die Lehrer und

Bibliothekare, die das Buch empfehlen, berücksichtigen. Er darf aber auch die Forderungen des Verlegers nicht vergessen. (Pascua 2006, 111.) Damit die Übersetzung den Marktanforderungen und Publikumserwartungen gerecht wird und in der Zielkultur akzeptiert werden kann, sollte der Übersetzer auf Grundlage der oben genannten Fakten nach Zufriedenstellung der verschiedenen Lesererwartungen streben.

Oittinen (2000, 37) betont, dass das Translat immer die Intention, die Gefühle und Moralprinzipien sowie das Kinderbild des Übersetzers widerspiegelt. Laut Oittinen (2006, 41) ist das Kinderbild einerseits etwas Individuelles, andererseits etwas Gesellschaftliches. Nach Teva (2004) gehört der Übersetzer immer zu einer bestimmten Gesellschaft, mit der er in ständiger Interaktion steht. Gesellschaftliche Änderungen zum Beispiel in Bräuchen, Werten, Normen und Regeln haben unvermeidlich Auswirkungen auf die Arbeit des Übersetzers. (Teva 2004, 28.) Und weil Übersetzungen einen bedeutenden Teil der Weltliteratur bilden, kann die Arbeit des Übersetzers für gesellschaftlich bemerkenswert gehalten werden.

Der Zieltext entsteht in der Regel zu einer anderen Zeit, an einem anderen Ort, in einer anderen Sprache und Kultur als der Ausgangstext. Zeit, Ort, Sprache und Kultur bilden zusammen eine bestimmte Situation, die ein entscheidender Faktor beim Übersetzen ist. Aus diesem Grunde muss der Übersetzer auch die Zielgruppe und die Zielkultur berücksichtigen. (Oittinen 2000, 9.) Das Übersetzen ist also an geschichtliche, kulturelle und soziale sowie geographische Systeme gebunden, und der Übersetzer handelt immer in einem bestimmten soziokulturellen Bezugsrahmen (Teva 2004, 28).

Rauhala (1983, 29) unterstreicht, dass im Bewusstsein des Menschen ständig neue Bedeutungen und Bedeutungsverhältnisse konstruiert werden. Diese Bedeutungen und Bedeutungsverhältnisse sind laut Reiss und Vermeer (1984, 57) dabei entscheidend, wie der Übersetzer den Ausgangstext auf seine individuelle Art und Weise interpretiert und ihn in die Zielsprache übersetzt. So ist der Übersetzer ein Interpret des Ausgangstextes, und die Übersetzung als Interpretation des Übersetzers ein neuer Text in einer neuen Kultur (Reiss & Vermeer 1984, 281). Bei der Interpretation des Ausgangstextes spielen unter anderem das Alter, das Geschlecht, die persönlichen Erlebnisse und Lebenserfahrungen des Übersetzers eine entscheidende Rolle (Reiss & Vermeer 1984, 58).

Wie bereits erwähnt, bildet der Übersetzer vom Ausgangstext seine eigenen Bedeutungen, die den Übersetzungsprozess steuern, weil der Übersetzer im Zieltext seine eigene Interpretation der Zielgruppe übermittelt (Reiss & Vermeer 1984, 57–58). Die einzelnen Textkomponenten sind dabei von großer Bedeutung, weil sie die Interpretation des gesamten Textes beeinflussen. Deshalb ist es wichtig, dass der Übersetzer den Ausgangstext analysieren und die möglichen Übersetzungsprobleme erkennen kann, um sie zweckmäßig zu lösen. (Oittinen 2004, 171–173.) Oittinen (2006, 37–38) unterstreicht weiterhin die Bedeutung des Leseprozesses als Schlüsselfaktor des Übersetzens, womit sie die Leseerfahrungen des Translators und seine Vorstellungen über die Leseerfahrungen der Zielgruppe meint. Nach Oittinen (2000, 7) ist es sehr wichtig, dass der Übersetzer die Lesefertigkeit und die Lesegewohnheiten der Zielgruppe – in diesem Fall der Kinder – kennt.

3.3 Das Bild vom Kind

Das Bild vom Kind wird hier mithilfe der Definition des Begriffs *Menschenbild* erklärt. Nach Rauhala (1983, 14) beantwortet das Wort *Menschenbild* die Frage *Was ist der Mensch?* Es ist jedoch nicht möglich, eine erschöpfende Antwort zu finden, weil die empirischen Kenntnisse über den Menschen im Laufe der Zeit veralten. Das Menschenbild ist wie ein Puzzle, das aus mehreren kleinen Elementen zusammgebaut wird. Diese Bauelemente müssen zeitweise gegen neue ausgewechselt werden, und deshalb wird das Puzzle nie fertig. (Rauhala 1983, 15–16.)

Der Mensch lebt immer in einer bestimmten Situation, wo es gemeinsame gesellschaftliche, geographische und kulturelle Strukturen, Traditionen, Werte und Normen gibt. Neben diesen gemeinsamen Faktoren ist aber jede Lebenssituation einzigartig, weil das Leben jedes Individuums verschiedene Elemente, wie zum Beispiel Freundschafts- und Familienbeziehungen, enthält. (Rauhala 1983, 26.) Aufgrund von Rauhalas Definition des Menschenbildes kann festgestellt werden, dass das Bild vom Kind, also was das Kind ist, sowohl historisch als auch kulturell variiert. Tatsache ist, dass das Kind als heranwachsender Mensch ein denkendes und fühlendes Wesen ist, das sein eigenes Bedeutungsgefüge aktiv konstruiert.

3.4 Das „ideale“ Kind

Laut Baska et al. (2006) erneuert sich jede Gesellschaft durch die Erziehung. Die Hauptfrage des Erziehungsprozesses ist, wie die heranwachsende Generation sozialisiert werden soll. Als gesellschaftliches Phänomen ist die Erziehung eine soziale Interaktion zwischen Kindern und Erwachsenen. Die Art und Weise, wie Kinder im Laufe der Geschichte behandelt wurden, hing in erster Linie von den gesellschaftlichen Werten, Normen und Prinzipien der betreffenden Epoche ab. (Baska et al. 2006, 5.)

Pohlmann (1999) stellt fest, dass Kinderbücher wertvolle Quellen sind, wenn es sich um die Interaktion von Erziehung und Literatur handelt. Literatur spiegelt nämlich die Beziehungen zwischen Erwachsenen und Kindern wider. Literatur vermittelt auch Informationen über die gesellschaftlich maßgebenden Werte und Normen, die den Kindern übermittelt werden sollten. (Pohlmann 1999, 45.)

In Finnland hat Leena Koski (2001) untersucht, wie sich die Erziehungsprinzipien im 20. Jahrhundert tiefgreifend geändert haben. Anfang des 20. Jahrhunderts basierte die Erziehung vor allem auf dem christlichen Glauben. Sowohl Kinder als auch Erwachsene sollten Gott dienen und ein vorbildhaftes Leben führen. Der Glaube war bis in die sechziger Jahre hinein ein zentrales Thema auch in den Lesebüchern für Kinder, in denen das ideale Kind folgsam, artig und gehorsam dargestellt wurde. (Koski 2001, 31 und 183.)

Einen Wendepunkt in der Erziehung brachte die sogenannte Reformpädagogik, die sich Ende des 19. und Anfang des 20. Jahrhunderts erst in den USA und dann in Europa entfaltete (Getreuer 2008). Das Hauptziel dieser pädagogischen Bewegung war die Befreiung der Kinder von der beängstigenden autoritären Erziehung (Schmitt 1999, 19). Das Erziehungsprinzip der Reformpädagogik liegt in der Selbstständigkeit des Kindes als Individuum, das als aktiv lernender Mensch seine eigene Ansicht hat und mit seinen Begabungen, aber auch mit seiner Verschiedenheit respektiert werden soll. Die junge Generation wurde als Potenzial der Erneuerung der Gesellschaft gesehen (Getreuer 2008).

Pukánszky (2005, 102) stellt fest, dass die reformpädagogischen Strömungen auch Ungarn erreichten. Die sogenannte „alte“ Pädagogik wurde in Frage gestellt und eine „neue“, kindgerecht strukturierte Pädagogik gesucht. Im Kontext der Reformpädagogik wurden also Erziehungsfragen sowohl in Deutschland als auch in Finnland und Ungarn behandelt. Diese Länder haben aus dem Blickwinkel der Reformpädagogik gemeinsame Werte und Prinzipien, wie zum Beispiel die Befreiung der Kinder von der autoritären Erziehung, ihre Individualität, Gefühle und Bedürfnisse wahrnehmend. Diese Tatsachen sind bei der Analyse von erzieherischen Elementen in den Übersetzungen wichtig.

4. KÄSTNER UND EMIL

Emil Erich Kästner (1899–1974) gehört zu den deutschen Autoren, die weltweit am meisten gelesen werden. Sein Lebenswerk besteht aus Kinderbüchern, Gedichten, Theaterstücken, Romanen und satirischen Schriften. Kästners Erfolg wurde aber 1933 durch die Machtergreifung Hitlers gebremst. Seine Bücher wurden verboten und verbrannt. Aus diesem Grunde veröffentlichte der Schriftsteller bis Ende der 50er Jahre in der Schweiz und in Österreich. (O'Sullivan 2002, 82–83.)

Kästners erstes Kinderbuch *Emil und die Detektive* (1929) gehört zu den weltweit beliebtesten Werken des Autors. In dieser unterhaltsamen und humorvollen Detektivgeschichte wird die Autorität der Erwachsenen oft parodiert. Kästner hat seine Kinderhelden immer ernst genommen und ihre Welt gut verstanden. Und so hat er auch Emils Geschichte aus dem Blickwinkel geschrieben, wie Kinder die Welt erleben und was sie von Erwachsenen denken. Kästner hat seine Kinderhelden so gestaltet, dass sie zwar gehorsam, aber nicht unterwürfig sind. Auf diese Weise konnte er die Autorität der Erwachsenen in Frage stellen und seine Appelle an die Erwachsenen richten. Er wollte mit seinem Roman die Aufmerksamkeit auf gesellschaftliche Probleme lenken und auf die Möglichkeiten zur gesellschaftlichen Einflussnahme der Kinder hinweisen. (Kaminski 1990, 253.)

Das Buch erzählt von Emil Tischbeins abenteuerlicher Reise von Neustadt zu seiner Großmutter nach Berlin. Die Geschichte Emils ist durch die zahlreichen deutschen Personennamen und geographischen Namen an Deutschland und die deutsche Kultur gebunden. Im Roman ist auch eine erzieherische Botschaft deutlich zu erkennen, aber nicht mit Repliken wie „du musst brav sein“ oder „du musst

gehorsam sein“, sondern wesentliche moralische Aspekte werden in bestimmten Handlungszusammenhängen vollzogen (Dyrenfurth 1967, 207–208), wie zum Beispiel im nächsten Textabschnitt, wo der Erzähler dem Leser erklärt, dass 140 Mark eine sehr große Summe für Emils Mutter bedeuten:

„falls ihr es nicht wissen solltet: – – wer pro Woche fünfunddreißig Mark verdient, der muss, ob es euch gefällt oder nicht, hundervierzig Mark, die er gespart hat, für sehr viel Geld halten. Für zahllose Menschen sind hundert Mark fast so viel wie eine Million, und sie schreiben hundert Mark sozusagen mit sechs Nullen. Und wie viel eine Million in Wirklichkeit ist, das können sie sich nicht einmal vorstellen, wenn sie träumen.“

(Kästner 1929, 34–35.)

In diesem auch moralisierenden Werk steht das Motiv der Realitätsnähe im Vordergrund. Im Roman werden bestimmte Themen dargestellt, wie zum Beispiel die alltäglichen Probleme von Emils alleinerziehender Mutter. Durch die realistische Darstellung des Großstadtlebens sowie der damaligen Gesellschaft und ihrer Probleme war Kästner ein Vertreter der Neuen Sachlichkeit, die in den 20er Jahren eine neue Stilrichtung in der Literatur der Weimarer Republik war (Baumann 1985, 204).

Kästners Emil ist kein Einzelkämpfer, sondern er freundet sich mit einer Schar von Jungen an, die in Berlin wohnen. Weil die Helden des Romans kein Vertrauen zu Erwachsenen haben, wenden sie sich auch nicht an Erwachsene, sondern wollen allein zurechtkommen und den Dieb, der im Zug Emils Geld gestohlen hat, fangen. Zum Schluss gehen die Jungen und Pony Hütchen durch ihr Zusammenhalten als Sieger hervor.

5. EMIL IN DER ZIELKULTUR

5.1 Emil in Finnland

Kästners *Emil und die Detektive* ist bisher zweimal ins Finnische übersetzt worden. Die erste Übersetzung *Pojat salapoliiseina* („Die Jungen als Detektive“) wurde im Jahre 1931 von einem unbekanntem Translator erstellt. Von dieser Übersetzung gibt es auch eine zweite Ausgabe, die 1950 erschien. Die zweite Übersetzung hat 1956 Hannes Korpi-Anttila besorgt, von der eine zweite Ausgabe 1965 und eine dritte 1973 herausgegeben wurde.

Im Jahre 1931 war Finnland ein unabhängiges Agrarland (Ahtiainen et al. 1998, 81). Die weltweite Rezession der 30er Jahre traf auch Finnland (Ahtiainen et al. 1998, 108). Nach Ende der Rezession setzte sich die Demokratie rasch durch. Anders als in anderen europäischen Ländern, haben die Wirtschaftsprobleme in Finnland zwar auch die Rechtsparteien gestärkt, aber nie die Demokratie gefährdet. Anfang der 30er Jahre galt noch das Prohibitionsgesetz (1919–1932), also das Verbot zur Herstellung und Abgabe von Alkohol. (Ahtiainen et al. 1998, 106.) In den 30er Jahren herrschte weiterhin eine Ideologie vor, die die nationale Identität in den Vordergrund stellte. Dies bedeutete, dass in der Gesellschaft nur bedingt fremde Einflüsse akzeptiert wurden. (Ahtiainen et al. 1998, 108–109.)

Als die zweite Emil-Übersetzung im Jahre 1956 erschien, war der Zweite Weltkrieg längst vorbei. Finnland war schon ein industrialisiertes Land und in der Gesellschaft begannen tiefgreifende Änderungen. Die Verarmung auf dem Lande führte dazu, dass die Menschen in der Hoffnung auf bessere Lebensverhältnisse aus dem ländlichen Raum in die Städte oder nach Schweden zogen. Das Land fing an zu veröden. (Ahtiainen et al. 1998, 164–166).

Die finnischen Emil-Übersetzungen zählten noch in den 50er Jahren zu den empfohlenen Kinderbüchern. Sie wurden zum Beispiel 1953 und 1959 mit der finnischen „Sternauszeichnung“ versehen. (Kuivasmäki 1999, 21.) Laut Kuivasmäki (1999, 23) haben aber die Werke Kästners in den 80er Jahren an ihrer Popularität verloren, weil inzwischen der Schwerpunkt der Literatur auf die Darstellung der inneren Welt des Menschen und der Entwicklung seiner Seele gelegt wurde (Kuivasmäki 1999, 23).

5.2 Emil in Ungarn

Die erste ungarische Emil-Übersetzung von Endre Halácsy *Gyurka és a detektívek* („Gyurka und die Detektive“) erschien 1932. Der Übersetzer der zweiten Fassung *Emil és a detektívek* („Emil und die Detektive“) vom Jahre 1957 ist Tibor Déry. Diese Übersetzung ist in zahlreichen neuen Ausgaben erschienen.

Die weltweite Rezession der 30er Jahre hatte Ungarn besonders stark betroffen. Die Rezession und der Friedensvertrag von Trianon (1920) verursachte zusammen mit dem veralteten Agrarsystem in der ganzen Gesellschaft Armut. Obwohl sich die Modernisierung nur langsam entwickelte, war das intellektuelle und kulturelle Leben in Ungarn sehr aktiv und vielfältig. (Molnár 2001, 269–271.)

Nach dem Zweiten Weltkrieg wurde Ungarn – Verbündeter Nazi-Deutschlands – fast ein halbes Jahrhundert das sowjetische System aufgezwungen. Das Land lebte zwischen 1945 und 1990 unter der diktatorischen Macht der Sowjetunion. Im Jahre 1956 brach dann die ungarische Revolution gegen die Diktatur aus, aber die sowjetische Armee warf den Freiheitskampf nieder. (Molnár 2001, 297.)

Der Translator der ersten ungarischen Übersetzung, Endre Halácsy, versetzte Emils Geschichte in das ungarische Hauptstadt milieu. Er ersetzte alle Personen- und Ortsnamen systematisch durch ungarische Namen. So verlor die Geschichte ihre Verknüpfung mit der deutschen Kultur. Die Übersetzung von Déry (1957) erschien zur Zeit des Kalten Krieges (1945–1989), wo Werke, welche die realen Geschehnisse und Verhältnisse in einem negativen Licht schilderten, als kulturpolitisch unerwünschte Literatur im geschlossenen Literatursystem Ungarns galten. Anfang der 50er Jahre wurde der Aufbau des Sozialismus zur grundlegenden Aufgabe erklärt, das heißt die Übertragung des sowjetischen Modells auf Ungarn. (Lipóczi 1998, 184.) Auch mit der Literaturerziehung wurde laut Lipóczi (1998, 156) danach gestrebt, die junge Generation zu wertvollen sozialistischen Bürgern zu erziehen. In dieser gesellschaftlichen Situation erschien 1957 Dérys Emil-Übersetzung. Sein Text wurde zwar im Kreis der Literaturkritiker scharf kritisiert, fand aber Gefallen bei den Lesern. Nach Veröffentlichung der Übersetzung wurde Déry noch im selben Jahr wegen seiner aktiven Teilnahme an der ungarischen Revolution von 1956 verhaftet. (Lipóczi 2002, 184.)

6. ANALYSE

6.1 Ideologische Änderungen

Ideologische Änderungen in den Übersetzungen sollen nun im Folgenden aufgezeigt werden. Im folgenden Beispiel kommen die erzieherischen Werte und Normen der finnischen Gesellschaft zum Vorschein. Beide finnischen Übersetzer haben Hinweise des Ausgangstextes auf Alkohol weggelassen, weil sie, vor allem zur Zeit der Erstellung der ersten Übersetzung, wegen des Alkoholverbots (Ahtiainen et al. 1998, 106) gesellschaftlich nicht akzeptabel waren. In den 50er Jahren also zur Zeit der Erstellung der Übersetzung von Korpi-Anttila gab kein gesetzliches Alkoholverbot mehr, aber Kinder mit Alkohol in Verbindung zu bringen war immerhin noch ein gesellschaftliches Tabu.

Später brachte Onkel Heibold den Hund hinunter. Das heißt: Heimbolds hatten gar keinen Hund, aber Pony nannte es immer so, wenn **der Vater abends ein Glas Bier trinken ging**.

(Kästner 1929, 172)

Der ungarische Übersetzer Halácsy (1931) hat den Text folgendermaßen übersetzt:

Később Bodnár bácsi „levitte a kutyát sétálni“. Tudni kell azonban, hogy Bodnáréknak nem is volt kutyájuk, de Csibi mindig azt mondta, ha **atyja vacsora után lement egy pohár sörre**.

[Später brachte Onkel Bodnár „den Hund hinunter“. Man muss aber wissen, dass Bodnárs gar keinen Hund hatten, aber Csibi¹ nannte es immer so, wenn **ihr Vater nach dem Abendbrot ein Glas Bier trinken ging**.]

(Halácsy 1932, 117.)

Der ungarische Übersetzer Déry (1957) hat den Ausdruck *ein Glas Bier* durch die Information ersetzt, dass Onkel Heibold abends *in die Kneipe* ging:

Később a bácsi sétálni vitte a kutyát, azaz hogy Heiboldéknak nem is volt kutyájuk, de ha a bácsi **estéknént vacsora után lement a kocsmába**, annak a családban az volt a neve, hogy: sétálni viszi a kutyát.

[Später ging der Onkel mit dem Hund hinunter, das heißt dass Heimbolds gar keinen Hund hatten, sondern wenn der Onkel **abends nach dem Abendbrot in die Kneipe ging**, hieß dies in der Familie, dass er den Hund hinunterschafft.]

(Déry 1957, 139–140.)

¹ Csibi ist der ungarische Name von Pony Hütchen

Die ungarischen Übersetzer, Halácsy (1932) und Déry (1957), haben diesen Textabschnitt auf die oben genannte Weise übersetzt. Obwohl der unbekannte finnische Übersetzer (1931) und Korpi-Anttila (1956) sich zur Weglassung des Textabschnitts entschieden haben, hat der Zieltext unter dieser Änderung nicht gelitten, weil Emils Gesichte auch ohne die entfallende Information gut zu verstehen ist.

In den Übersetzungen gibt es neben den erzieherischen auch kulturelle Änderungen, wie im nächsten Beispiel, wo Emil vor den Osterferien seine guten Zensuren zeigen kann:

Wenn er aber **zu Ostern** nach Hause kam und sagen konnte: „Mutter, da sind die Zensuren, und ich bin wieder der Beste!“ dann war er sehr zufrieden. (Kästner 1929, 38.)

Mutta kun hän tuli **pääsiäisenä** kotiin ja saattoi sanoa: Äiti, tuossa on todistus, ja minä olen jälleen paras! silloin hän oli sangen tyytyväinen.

[Aber wenn er **zu Ostern** nach Hause kam und sagen konnte: Mutter, hier ist mein Zeugnis, und ich bin wieder der Beste! dann war er sehr zufrieden.] (Unbek. Übers. 1931, 35.)

Halácsy (1932) hat das Wort *Ostern* vermieden und es durch *Ende des Schulhalbjahres* ersetzt:

És ha **félévkor** azt mondhatta: – Anyám, itt van a bizonyítványom!...Ismét én vagyok az első... – akkor nagyon meg volt elégedve.

[Und wenn er **Ende des Schulhalbjahres** sagen konnte: - Mutter, hier ist mein Zeugnis!... Ich bin wieder der Beste... – dann war er sehr zufrieden.] (Halácsy 1932, 27.)

Korpi-Anttila (1956) hat anstatt *Ostern* das Wort *Osterferien* benutzt:

Mutta kun **pääsiäisloma** oli alkanut ja hän koulusta tultuaan voi sanoa: Äiti, siinä on todistus, ja minä olen taaskin luokan paras! silloin hän oli tyytyväinen.

[Aber als **die Osterferien** begann und er aus der Schule kam und sagen konnte: Mutter, hier ist mein Zeugnis, und ich bin wieder der Beste in der Klasse! dann war er zufrieden.]

(Korpi-Anttila 1956, 34.)

Der ungarische Übersetzer Déry (1957) hat diese kulturspezifische Sache mit einer Fußnote erklärt:

De ha **húsvétkor*** az iskolából hazajövet, az anyja elé tette a bizonyítványát, s azt mondhatta neki: mama, megint én vagyok az első az osztályban!... akkor nagyon meg volt magával elégedve.

Und in der Fußnote steht die folgende Information:

***Észak-Németországban a második világháború előtt húsvétkor végződött az iskolaév.**

[Aber wenn er **zu Ostern*** aus der Schule kam und sein Zeugnis seiner Mutter zeigte und sagen konnte: Mutter, ich bin wieder der Beste in der Klasse!... dann war er mit sich sehr zufrieden.

***In Norddeutschland ging vor dem Zweiten Weltkrieg das Schuljahr vor Ostern zu Ende.]**
(Déry 1957, 30.)

Dieses Beispiel veranschaulicht, wie unterschiedlich Übersetzer handeln können. Der unbekannte Übersetzer (1931) hat das Informationsangebot des Ausgangstextes nicht und Korpi-Anttila (1956) kaum geändert. Der ungarische Übersetzer Halácsy (1932) hat mit dem Ausdruck *Ende des Schulhalbjahres* eine dem ungarischen Leser verständliche Lösung gefunden, weil in Ungarn nach jedem Schulhalbjahr Zeugnisse ausgegeben werden. Der ungarische Übersetzer Déry (1957) hat das Übersetzungsproblem mit einer Fußnote gelöst, damit der Leser versteht, warum Emil sein Zeugnis vor Ostern bekam.

6.2 Sprachliche Änderungen – Zusätze

Die sprachliche Analyse behandelt Elemente, die dem Zieltext hinzugefügt worden sind. Die Analyse besteht aus zwei Teilen: *Explikationen* und *Bedeutung des Familiennamens*. Um die Gruppe *Explikationen* genauer zu behandeln, habe ich sie in Untergruppen, wie *Konjunktionen*, *Adverbialien*, *Sätze* und *Ausrufzeichen* eingeteilt. Der zweite Teil *Bedeutung des Familiennamens* behandelt ein humorvolles Wortspiel im Vergleichsmaterial.

6.2.1 Explikationen

Explikation kann als eine Übersetzungsuniversale betrachtet werden, indem implizite Informationen des Ausgangstextes in der Übersetzung wörtlich ausgedrückt, d. h. expliziert werden. Implizite Textinformationen sind solche Informationen, die im Ausgangstext „zwischen den Zeilen“ stehen und vom Kontext zu erschließen sind. Übersetzer tendieren oft dazu, den Zieltext – zum Beispiel durch Erklärungen oder Konjunktionen – explizierter zu formulieren, als der Ausgangstext ist, wenn sie den Text verständlicher gestalten wollen, um dem Leser beim Folgerungsprozess zu helfen. (Pápai 2004, 145; Puurtinen 2004, 165.)

Als Beispiel nenne ich hier einen Textabschnitt, wo die Übersetzer verschiedene Adverbialien ihrer Übersetzung hinzugefügt haben, die im Ausgangstext nur implizit stehen. Das Beispiel erzählt von Emils angst erfüllten Gedanken über die Erwachsenen, indem er hinter dem Dieb, der im Zug sein Geld gestohlen hat, herläuft:

Emil versteckte sich hinter einer großen, breiten Dame, die vor ihm ging – –, Ob ihm die Dame helfen würde? Aber sie würde ihm sicher nicht glauben. Und der Dieb würde sagen: Erlauben Sie mal, meine Dame, was fällt Ihnen eigentlich ein? Habe ich es etwa nötig, kleine Kinder auszurauben? Und dann würden alle den Jungen ansehen und schreien: Das ist doch der Gipfel! Verleumdet erwachsene Menschen! Nein, die Jugend von heute ist doch zu frech! **Emil klapperte schon mit den Zähnen.**

(Kästner 1929, 68–69.)

Der unbekannt finnische Übersetzer (1931) hat den Textabschnitt folgendermaßen übersetzt:

Eemilillä kalisivat jo hampaat *suussa*.

[**Emils Zähne klapperten schon *in seinem Mund*.**]

(Unbek. Übers. 1931, 74.)

Halácsy (1932) hat den Ausgangstext nicht geändert:

Gyurka fogai vacogtak.

[**Gyurka klapperte schon mit den Zähnen.**]

(Halácsy 1932, 49.)

Korpi-Anttila (1956) hat seinen Text mit zwei Adverbialbestimmungen expliziert:

Emilin hampaat *aivan* kalisivat *pelosta*.

[**Emils Zähne klapperten *völlig vor Angst*.**]

(Korpi-Anttila 1956, 62–63.)

Auch Déry (1957) hat eine Adverbialbestimmung seinem Text hinzugefügt:

Emilnek *már a puszta gondolatra is* vacogott a foga.

[**Emils Zähne klapperten schon *bei dem bloßen Gedanken*.**]

(Déry 1957, 54–55.)

Die Übersetzer haben den letzten Satz des oben genannten Beispiels *Emil klapperte schon mit den Zähnen* unterschiedlich übersetzt. Halácsy (1932) hat mit seiner Lösung *Gyurka klapperte schon mit den Zähnen* den Ausgangstext nicht geändert. Der unbekannt finnische Übersetzer (1931) hat seinen

Text um die Lokalangabe *in seinem Mund* ergänzt: *Emil Zähne klapperten schon **in seinem Mund***. Diese Lösung ist andersartig als die Zusätze von Korpi-Anttila und Déry, weil die Tatsache, dass sich die Zähne im Mund befinden, dem Leser kaum neue Informationen bietet. Auch Korpi-Anttila (1956) ergänzt seinen Satz um zwei Adverbialien: *Emils Zähne klapperten **völlig vor Angst***. Das Wort *völlig* beantwortet die Frage *wie* und der Ausdruck *vor Angst* die Frage *warum*. Korpi-Anttila expliziert in seiner Übersetzung, dass Emil Angst hatte und dass seine Zähne deshalb sehr klapperten. Auch Déry (1957) hat eine Adverbialbestimmung seinem Text hinzugefügt: *Emils Zähne klapperten schon **bei dem bloßen Gedanken***. Déry unterstreicht mit seiner Lösung, dass die möglichen Reaktionen der Erwachsenen auf den Diebstahl Emil so viel Angst gemacht haben, dass er anfangs, mit den Zähnen zu klappern.

6.2.2 Bedeutung des Familiennamens

Bei dem nächsten Wortspiel handelt es sich um den Familiennamen von Emil Tischbein:

„Aha!“ sagte Herr Lurje und kaute. „**Emil Stuhlbein**. Jugendlicher Amateurdetektiv. Telefonisch schon gemeldet. Der Kriminalkommissar wartet. Will sich mit dir unterhalten. Komm mal mit!“

„**Tischbein** heiß ich“, korrigierte Emil.

„Jacke wie Hose“, sagte Herr Lurje und biß von neuem in die Stulle.

„Wir warten hier auf dich“, meinte der Professor. Und Gustav rief Emil nach: „Mach schnell Mensch! Wenn ich wen kauen sehe, kriege ich immer gleich Hunger!“

Herr Lurje spazierte durch mehrere Gänge, links, rechts, wieder links. Dann klopfte er an eine Tür. Eine Stimme rief: „Herein!“ Lurje öffnete die Tür ein wenig und sagte kauend: „Der kleine Detektiv ist da, Herr Kommissar.

Emil Fischbein. Sie wissen schon.“

„Tischbein heiß ich“, erklärte Emil nachdrücklich.

„Auch'n ganz hübscher Name“, sagte Herr Lurje und gab Emil einen Stoß, daß er in das Zimmer purzelte. (Kästner 1929, 142–143.)

– –

Dann verabschiedete man sich. Und Emil ging – – zu Kriminalwachtmeister Lurje zurück. Der kaute noch immer und sagte: „Aha, der kleine **Überbein!**“

„Tischbein“, sagte Emil.

(Kästner 1929, 149.)

Das oben genannte Wortspiel *Tischbein–Stuhlbein–Fischbein–Überbein* ist für den Übersetzer ein wirkliches Übersetzungsproblem, das die vier Übersetzer unterschiedlich gelöst haben. Der unbekannt finnisches Übersetzer (1931) hat das Wortspiel teils wortwörtlich ins Finnische übersetzt: *Tischbein* mit dem Wort *Pöydänjalka*, *Stuhlbein* mit *Tuolinjalka*, *Fischbein* mit *Penkinjalka* und *Überbein* mit

Ylijalka. Der ungarische Übersetzer Halácsy (1932) hat *Tischbein* durch den ungarischen Namen *Rozmaring* ‚Rosmarin‘ ersetzt und das Wortspiel mit verschiedenen Pflanzennamen wie *Rózsa* ‚Rose‘, *Szegfü* ‚Nelke‘ und *Liliom* ‚Lilie‘ gelöst.

Der finnische Übersetzer Korpi-Anttila (1956) hat behelfsmäßig die Bedeutung der Namen in Klammern gesetzt: *Stuhlbein* (= ‚tuolinjalka‘), *Tischbein* (= ‚pöydänjalka‘), *Fischbein* (= ‚kalanluu‘) ja *Überbein* (= ‚rustoluu‘). Der ungarische Übersetzer Déry (1957) hat das Wortspiel weggelassen und nur den Namen *Tischbein* genutzt. Dabei ist auch der Humor dieses Textabschnittes verloren gegangen.

7. SCHLUSSFOLGERUNGEN

Das Ziel dieser Arbeit war zu untersuchen, ob die finnischen und ungarischen Übersetzungen von Kästners Werk *Emil und die Detektive* inhaltlich manipuliert oder durch Zusätze erweitert worden sind, und wenn ja, *wie* und *warum*. Es wurden zahlreiche inhaltliche und sprachliche Unterschiede im Vergleichsmaterial gefunden, die nach Lefeveres (1992) Theorie als Ergebnis von Manipulation – von manipulierendem Umschreiben – gehalten werden können. Ein Teil der Lösungen, vor allem die erzieherischen und kulturellen Änderungen, sind weitgehend mit der Ideologie, also den dominierenden Werten und Normen der Gesellschaft und des Übersetzers verbunden. Genau wie der Ausgangstext, sind auch die Übersetzungen nicht nur künstlerischer Art, sondern weisen mit ihren kultruspezifischen Änderungen auch einen belehrenden Charakter auf.

Weiterhin wurde in dieser Arbeit festgestellt, dass der Übersetzer auch als Erzieher handelt und dass er seine Übersetzung seinem Kinderbild entsprechend inhaltlich und sprachlich manipulieren kann. Die Stimme des Übersetzers wurde im Vergleich von Ausgangstext und Zieltext durch ideologische und sprachliche Änderungen sichtbar. Die im Analyseteil aufgeführten Beispiele zeigen, wie unterschiedlich Übersetzer ihren Text manipulieren können. Manche Abweichungen vom Ausgangstext können als Fehler angesehen werden, aber sie können auch von einem anderen Aspekt beleuchtet werden: Wann die Übersetzung erstellt worden ist und unter welchen ideologischen Verhältnissen? Wenn diese Frage eine Antwort findet, können auch die Übersetzungslösungen differenzierter betrachtet werden.

Der Zweck hat sich bei jeder Übersetzung teilweise geändert, weil jede Übersetzung in einer anderen Situation und für eine andere Lesergruppe erstellt wurde. Wie bereits erwähnt, ist jede Übersetzung als Interpretation des Übersetzers ein neuer Text in einer neuen Kultur. Im Zieltext übermittelt der Übersetzer der Zielgruppe seine eigenen Interpretationen. Auch die in dieser Arbeit aufgeführten Beispiele veranschaulichen, wie unterschiedlich Übersetzer die auftauchenden Übersetzungsprobleme in der aktuellen gesellschaftlichen Situation lösen können.

In Hinsicht auf die Übersetzungsform hat der unbekannte finnische Übersetzer (1931) eine weitgehend treue Übersetzung erstellt. Das heißt, dass der Zieltext den ausgangssprachlichen Satzstrukturen nah ist. Der unbekannte Übersetzer hat allerdings einen Teil der deutschen Personennamen übersetzt, wahrscheinlich um die Fremdheit des Textes zu reduzieren. Der ungarische Übersetzer Halácsy (1932) hat alle Personen- und Ortsnamen durch ungarische Eigennamen ersetzt und dadurch Emils Geschichte in die ungarische Kultur versetzt. Die Übersetzung von Korpi-Anttila (1956) spiegelt mit ihren Abschwächungen von ausgangssprachlichen Ausdrucksweisen und einigen Auslassungen das Prinzip der Reformpädagogik wider, nach dem das Kind ein aktiv lernender Mensch ist, das seine eigene Ansicht und eigenen Interpretationen hat und den Erwachsenen ebenbürtig ist.

Déry (1957) übersetzte Kästners Roman in einer Situation, wo es in Ungarn ein geschlossenes Literatursystem gab und wo die künstlerische Darstellung im Geiste des Sozialismus festgeschrieben wurde. Wie es Lipóczi (2002, 182) erläutert, sollten während des Kalten Krieges keine konkreten Informationen vom deutschen Milieu vermittelt werden. Wahrscheinlich versuchte der ungarische Übersetzer Déry neben der guten Lesbarkeit auch aus diesem Grunde deutsche Personen- und Ortsnamen so oft wie möglich zu vermeiden.

Bedeutend sind auch die zahlreichen sprachlichen Zusätze (Konjunktionen, Adverbialien, Sätze und Ausrufzeichen) in den Übersetzungen. Die zusätzlichen Elemente zeigen deutlich, dass der Ausgangstext mit der Darstellung der eigenen Intentionen und Interpretationen der Übersetzer umgeschrieben worden ist. Obwohl alle vier Übersetzer nach Genauigkeit strebten, haben sie trotzdem unterschiedliche zusätzliche Elemente ihrem Text beigefügt. Sie haben Textstellen dort expliziert, ergänzt und erklärt, wo sie es für nötig gehalten haben. Es ist aber unmöglich zu sagen, welche Zusätze ausdrücklich auf Grundlage des Kinderbildes des Übersetzers entstanden sind.

Die Beispiele in dieser Arbeit stellen solche Übersetzungsprobleme dar, die beim Übersetzen für Kinder immer wieder auftauchen können und gelöst werden müssen. Dabei wird dem Übersetzer auch eine gewisse Freiheit gelassen. Diese Freiheit beruht aber nicht auf willkürlichen Entscheidungen, sondern der Übersetzer sollte ein Experte sein, der die möglichen Übersetzungsprobleme erkennen und zweckmäßig lösen kann sowie über ein gutes Sprachgefühl verfügt.

Wie Kuivasmäki (1999, 23) feststellt, wird Kästners Roman in Finnland derzeit nicht mehr so oft wie früher gelesen. Könnte vielleicht eine völlig neue und moderne finnische Übersetzung die Leserschaft erhöhen?

Lähteet

Aineistokirjallisuus

Kästner, Erich 1929. *Emil und die Detektive*. Cecilie Dressler Verlag, Berlin.

Suomennokset:

Kästner, Erich 1931. *Pojat salapoliiseina*. WSOY, Porvoo. Tuntematon suomentaja.

Kästner, Erich 1956. *Pojat salapoliiseina*. Suom. Hannes Korpi-Anttila. WSOY, Porvoo.

Unkarinnokset:

Kästner, Erich 1932. *Gyurka és a detektívek*. Unk. Halácsy, Endre. Révai, Budapest.

Kästner, Erich 1957. *Emil és a detektívek*. Unk. Déry, Tibor. Atrium Verlag, Zürich.

Tutkimuskirjallisuus

Aaltonen, Sirkku 2004. Kun Antto Puuronen Suomeen muutti: kulttuurisidonnainen käänöstutkimus työvälineenä. Teoksessa Oittinen, Riitta & Mäkinen, Pirjo (toim.) *Alussa oli käänös*. Tampere University Press. 388–406.

Ahonen, Jukka 2003. *Raittiuden voima. Raittiuden ystävät 1853–2003*. Kustannusosakeyhtiö Otava, Helsinki.

Ahtiainen, Marketta & Aromaa, Vuokko & Haapala, Pertti & Hentilä, Seppo & Kauppinen, Sirkka 1998. *Suomen historian aikakirja*. Edita, Helsinki.

Alanen, Leena 2001. Lapsuus yhteiskunnallisena ilmiönä. Teoksessa Sankari, Anne & Jyrkämä, Jyrki (toim.), *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa*. Vastapaino, Tampere.

Bartel, Martina & Berghaus-Sprengel, Anke & Borchardt, Peter & Schumacher, Eva & Günther, Alexander 1999. *Emil und die Detektive*. Zentrum- und Landesbibliothek, Berlin. [online] <http://www.zlb.de/projekte/kaestner/emil/012.htm>. Luettu 14.4.2008.

Baska, Gabriella & Bábosik, István & Schaffhauser, Franz 2006. *Történelem, társadalom, nevelés*. Bölcsész Konzorcium, Budapest.

- Bahtin Mihail 1979. *Kirjallisuuden ja estetiikan ongelmia*. Progress, Moskova.
- Bamberger, Richard 1999. *Dein Kind und seine Bücher. Von guten und schlechten Büchern für unsere Kinder*. Verlag für Jugend und Volk, Wien.
- Baumann, Barbara 1985. *Deutsche Literatur in Epochen*. Max Hueber Verlag, München.
- Béládi, Miklós & Rónay, László 1990. *A magyar irodalom története 1945 – 1975, III./1–2*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Dahrendorf, Malte 1980. *Kinder- und Jugendliteratur im bürgerlichen Zeitalter*. Scriptor Verlag GmbH, Königstein/Ts.
- Dyhrenfurth, Irene 1967. *Geschichte des deutschen Jugendbuches*. Atlantis Verlag, Zürich.
- Getreuer, Doris 2008. *Reform der Erziehung*. Zentrum für Reformpädagogik. [online] Luettu 7.9.2008. www.zfr.at/theorie.php
- Hegedüs, Kálmán 1991. *Unkarin toinen historia (1956 - -)*. Lahtisen kirjapaino, Helsinki.
- Heinimaa, Elisse 2001. Kuvakirjat lapsen ja aikuisen maailmassa. Teoksessa Suojala, Marja & Karjalainen, Maija (toim.), *Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön*. Lasten Keskus, Helsinki. 142–163.
- Hosiaislouma, Yrjö 2003. *Kirjallisuuden sanakirja*. WSOY, Helsinki.
- Ihonen, Markku 2002. *Niin sanottu edistys. Moralismia lasten- ja nuorten kirjallisuudessa ja sen tutkimuksessa*. [online] Luettu 19.8.2008. www.uta.fi/~tlmaih/Jutut2/nkirmora.htm
- Kaminski, Winfred 1990. Weimarer Republik. Teoksessa Wild, Reiner (toim.) *Geschichte der deutschen Kinder- und Jugendliteratur*. J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart. 251–265.
- Koski, Leena 2001. *Hyvän lapsen ja kasvattamisen ideaalit*. Suomen Kasvatustieteellinen Seura, Turku.
- Kuikka, Martti T. 2000. *Kasvatuksen historian tutkimus*. Otava, Helsinki.
- Kuivasmäki, Riitta 1999. Erich Kästner ja Suomi. Teoksessa *Onnimanni 3/1999*. 18–24.

- Leiwo, Matti 2003. Kouluikäisen kielenosaaminen ja koulun kieli. Teoksessa Lyytinen, P. & Korkiakangas, M. & Lyytinen, H. (toim.). *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. WSOY, Porvoo. 202–218.
- Lesnik-Oberstein, Karin 1998. Childhood and Textuality: Culture, History, Literature. Teoksessa Lesnik-Oberstein, Karin (ed.) 1998. *Children in Culture. Approaches to Childhood*. Macmillan Press, Great Britain. 1–28.
- Lipóczy, Sarolta 1998. Vergleichende Analysen zum ungarischen und deutschsprachigen Jugendroman der Gegenwart. Teoksessa Hurrelmann, B. & Richter, K. (Hrsg.). *Das Fremde in der Kinder- und Jugendliteratur*. Juventa Verlag, Weinheim und München. 155–168.
- Lyytinen, Paula 2003. Lapsen kielen ja kommunikointitaitojen kehitys. Teoksessa Lyytinen & Korkiakangas & Lyytinen. 105–121.
- MLL (Mannerheimin Lastensuojeluliitto) 2005. *Näin syntyy hyviä vanhempia* [online]. Luettu 3.5.2006. <<http://www.mll.fi/julkaisut/verkkojulkaisut/>>
- MLL 2005. *9–11-vuotias lapsi* [online]. Luettu 11.02.2008. <http://vanhemmat.mll.fi/lapsi_kasvaa_ja_kehittyy/9-11vuotias.php?dir=/lapsi_kasvaa_ja_kehittyy>
- Nikolajeva, Maria 2002. Growing up: The dilemma of children's literature. Teoksessa Sell, Roger D. *Children's Literature as Communication*. John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia. 111–136.
- Nurmi, Jari-Erik 2003. Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä. Teoksessa Lyytinen & Korkiakangas & Lyytinen. 256–274.
- Molnár, Miklós 2001. *A Concise History of HUNGARY*. Cambridge University Press.
- Oittinen, Riitta 1997. *Liisa, Liisa ja Alice*. Tampere University Press, Tampere.
- Oittinen, Riitta 2000. *Translating for children*. Garland Publishing, Inc., New York.
- Oittinen, Riitta 2006. No Innocent Act: On the Ethics of Translating for Children. Teoksessa Van Coillie, Jan & Verschueren, Walter P. *Children's Literature in Translation. Challenges and Strategies*. St. Jerome, Manchester. 35–46.
- O'Sullivan, Emer 2002. Erich und die Übersetzer. Eine komparatistische Analyse der Übersetzungen von Kästners Kinderromanen. Teoksessa Dolle-Weinkauff, Bernd & Ewers, Hans-Heino *Erich Kästners weltweite Wirkung als Kinderschriftsteller*. S. 79–114.

- Pápai, Vilma 2004. Explication. A Universal of Translated Text? Teoksessa Mauranen, Anna & Kujamäki, Pekka. *Translation Universals: Do They Exist?* John Benjamins, Amsterdam/Philadelphia. 143–164.
- Pascua-Febles, Isabel 2006. Translating Cultural References: The Language of Young People in Literary Texts. Teoksessa Van Coillie, Jan & Verschueren, Walter P. 111–122.
- Pohlmann, Carola 1999. Die Darstellung von Eltern-Kind-Beziehungen an ausgewählten Beispielen der historischen Kinder- und Jugendliteratur. Teoksessa Förster, Christa & Pohlmann, Carola & Ritzi, Christian, *Respektspersonen: Wandlungen autoritären Verhaltens in Elternhaus und Schule*. Reichert, Wiesbaden. 35–47.
- Pukánszky, Béla 2005. *A gyermek a 19. századi magyar neveléstani kézikönyvekben*. Molnár Nyomda és Kiadó, Pécs.
- Puurtinen, Tiina 2000. Lastenkirjallisuuden kääntäminen: normit, luettavuus ja ideologia. Teoksessa Paloposki, Outi & Makkonen-Craig, Henna (toim.), *Käännöskirjallisuus ja sen kritiikki*. Yliopistopaino, Helsinki. 106–131.
- Puurtinen, Tiina 2004. Explication of clausal relations. A corpus-based analysis of clauseconnectives in translated and non-translated Finnish children's literature. Teoksessa Mauranen & Kujamäki. 165–176.
- Puurtinen, Tiina 2004. Käännösten hyväksyttävyyt. Teoksessa Oittinen & Mäkinen. 82–94.
- Puurtinen, Tiina 2005. Käännössuomen piirteitä lastenkirjallisuudessa. Teoksessa Mauranen, Anna & Jantunen, Jarmo H. (toim.), *Käännössuomeksi. Tutkimuksia suomennosten kielestä*. Gummerus Kirjapaino Oy, Saarijärvi.
- Rauhala, Lauri 1983. *Ihmiskäsitys ihmistyössä*. Gaudeamus, Helsinki.
- Reiss, Katharina & Vermeer, Hans J. 1984. *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Max Niemeyer Verlag, Tübingen.
- Ruoppila, Isto 2003. Johdanto. Teoksessa Lyytinen & Korhonen & Lyytinen. 158–167.
- Peltonen, Jouni 1997. Sosialisatio ja kasvatus empiirisen tutkimuksen näkökulmasta. Teoksessa Siljander, Pauli (toim.) *Kasvatus ja sosialisatio*. Gaudeamus, Helsinki. 14–31.

- Schmitt, Hanno 1999. Erziehungshistorische Blicke auf vernünftige Autorität. Teoksessa Förster & Pohlmann & Ritzi. 9–21.
- Shavit, Zohar 1986. *Poetics of Children's Literature*. University of Georgia Press, Athens & London.
- Spink, John 1989. *Children as Readers. A Study*. Library Association Publishing Limited, London.
- SKS (Suomalaisen Kirjallisuuden Seura) 1985. *Suomen kirjailijat 1945–1980*. Länsi-Savon Kirjapaino Oy.
- Teva, Tarja 2004. Kääntäjä yhteiskunnan ytimessä. Teoksessa Oittinen & Mäkinen. 23–34.
- Trencsényi, László 2006. A modern iskolarendszer kialakulása – a nem-iskola iskola típusú intézmények nézőpontjából. Teoksessa Heimann, I. & Lénárd, S. & Mészáros, Gy. & Rapos, N. & Trencsényi, L. *A gyakorlati pedagógia néhány alapkérdése. Iskolán kívüli nevelés*. Bölcsész Konzorcium, Budapest. 8–13.
- Tähtinen, Juhani & Skinnari, Simo (toim.) 2007. *Kasvatus- ja koulutuskysymys Suomessa vuosisatojen saatossa*. Suomen Kasvatustieteellinen Seura, Turku.
- Van Coillie, Jan 2006. Character Names in Translation. A Functional Approach. Teoksessa Van Coillie, Jan & Verschueren, Walter P. 123–140.
- Vehmas-Lehto, Inkeri 1999. *Kopiointia vai kommunikointia?* Oy Finn Lectura Ab, Helsinki.
- Viskari, Sinikka 2008. *Kasvatus tieteellisen tutkimuksen kohteena*. Luento Tampereen yliopistolla 17.3.2008.