

Översättares uppfattningar om centrala översättningskompetenser

Matleena Lipsanen

Tammerfors universitet

Fakulteten för kommunikationsvetenskap

Nordiska språk

Avhandling pro gradu

Juni 2017

Tampereen yliopisto
Viestintätieteiden tiedekunta
Pohjoismaisten kielten maisteriopinnot

LIPSANEN, MATLEENA: Översättares uppfattningar om centrala översättningskompetenser

Pro gradu -tutkielma, 64 sivua + liitteet 4 sivua
Kesäkuu 2017

Kääntäjän kompetenssista ja sen osa-alueista

Tutkin pro gradu -tutkielmassani *Översättares uppfattningar om centrala översättningskompetenser* kääntäjän kompetenssia ja sen osa-alueita. Tavoitteenani on saada vastauksia seuraaviin kysymyksiin: Mitkä ovat kääntäjien itsensä mielestä kaikkein tärkeimmät osakompetenssit? Kuinka kääntäjien näkemykset ammatin kompetenssivaatimuksista vastaavat olemassa olevia käännöskompetenssimalleja? Tavoitteenani on luoda tutkimuskysymysten avulla uusi kompetenssimalli, joka pohjautuu aiempiin kompetenssimalleihin sekä kääntäjien omiin näkemyksiin.

Saadakseni materiaalia tutkielmaani varten tein kyselytutkimuksen, jonka kohderyhmä koostui pääasiassa asiatekstinkääntäjistä, joiden yksi työkieli on ruotsi, sekä osittain myös käänносopiskelijoista, jotka tekevät käännöstitä opintojensa ohella. Kyselyyn saattoi vastata valintansa mukaan joko ruotsiksi tai suomeksi. Sain 174 vastausta, joten materiaalia on runsaasti, ja vastausten ja vapaiden kommenttien suuri määrä viittaa siihen, että kääntäjillä on paljon sanottavaa ja että he haluavat tulla kuulluksi.

Tutkimuksen tulokset osoittavat, että yleisesti ottaen kääntäjien käsitykset tärkeimmistä osakompetensseista vastaavat aiempien kompetenssimallien käsitystä. Tärkein osakompetenssi on sekä kääntäjien itsensä että vakiintuneiden mallien mukaan strateginen kompetenssi, joka kontrolloi muita osakompetensseja ja voi jopa kompensoida puutteita muissa osakompetensseissa. Strategista kompetenssia ei kuitenkaan voi suoranaisesti kehittää opiskelun avulla, vaan se kehittyy kääntäjän kokemuksen ja osaamisen lisääntymisen myötä.

Tutkimukseni sekä laatimani kompetenssimalli tuovat uutta valoa kääntäjän kompetenssiin ja osakompetensseihin kääntäjien omasta näkökulmasta, ja niitä voisi käyttää tukena jatkotutkimuksessa. Tutkimukseni voisi toimia lähtökohtana jatkotutkimukselle, joka keskittyisi strategiseen kompetenssiin.

Avainsanat: kääntäminen, käänöstiede, käännöskompetenssi, strateginen kompetenssi

Innehåll

1 Inledning.....	1
1.1 Tidigare undersökningar.....	3
1.2 Viktiga begrepp.....	5
2 Syfte och frågeställning.....	8
3 Översättarens kompetens.....	9
3.1 Översättningssociologi.....	9
3.2 Översättningsprocess.....	10
3.3 Kompetensmodeller.....	11
3.3.1 PACTEs modell.....	12
3.3.2 Neuberts modell.....	14
3.3.3 Kellys modell.....	15
3.3.4 EMTs modell.....	16
3.3.5 Giles syn på översättningskompetensen.....	17
3.3.6 Pymys syn och kritik.....	18
3.3.7 Jämförelse mellan kompetensmodellerna.....	19
3.3.8 Sammanfattning av de centrala delkompetenserna.....	22
4 Material och metod.....	23
4.1 Material.....	23
4.1.1 Enkät som materialinsamlingsmetod.....	23
4.1.2 Frågeformuläret och informanterna.....	24
4.2 Metod.....	26
5 Analys.....	27
5.1 Åsikter om den praktiska undervisningen.....	28
5.2 Åsikter om den teoretiska undervisningen.....	30
5.3 Relationen mellan den praktiska och den teoretiska undervisningen.....	31
5.4 Nyttan av den teoretiska undervisningen.....	32
5.5 Översättningsprocessen i praktiken.....	33
5.6 Användning av översättningsminnen och -program.....	36
5.7 Översättarens arbetstider.....	37

5.8 Användning av hjälpmedel	39
6 Resultat	40
6.1 Översättningens teori och metoder	41
6.2 Språkkompetens	44
6.3 Extralingvistisk kompetens	45
6.4 Strategisk kompetens	47
6.5 Kunskap om översättning	48
6.6 Instrumentell kompetens	50
6.7 Interpersonell kompetens	52
6.8 Psykofysiologiska komponenter	54
7 Diskussion	56
7.1 Sammanfattning	56
7.2 Anmärkningar om enkätundersökningen och avhandlingen	58
7.3 Teman för vidare forskning	59
Litteratur	60
Bilaga	65

1 Inledning

”Att översätta verkar vara lite av en livsstil”, skriver en översättare som har svarat på min enkätundersökning om översättares vanor och syner på översättarutbildningen. Vad kräver den här livsstilen av en person – hurdana kunskaper, färdigheter och kompetenser behöver hon eller han? Och vem är en bra översättare?

Det är inte alls lätt att definiera vad som behövs av en bra översättare. Flera forskare har försökt precisera de viktigaste egenskaperna – olika slags *kunskaper* och *kompetenser* – av en översättare i olika slags modeller för *översättningskompetens*, och sådana modeller är i en viktig roll i den här avhandlingen. Att kunna sina arbetspråk ”nästan perfekt” (Neubert 2000, 7) är nödvändigt för en som vill bli en bra översättare, men ensam räcker det inte. Ett exempel på detta är att inte varje tvåspråkig person är skicklig i att översätta. Daniel Gouadec pekar på att det tar mycket mer än bara språk- och översättningskunskaper för att framgångsrikt kunna fungera inom översättningsindustrin (2007, 163), och därför ska också utbildningen vara välplanerad och speciellt inriktad mot översättning. Delvis får översättaren kunskaper från utbildningen och delvis bara genom att översätta och skaffa erfarenhet.

Utbildning på universitetsnivå är en utmärkt utgångspunkt för en som vill bli översättare. Översättare har utbildats i Finland sedan 1960-talet – då grundades språkinstituten (Kivilehto 2013, 13; Saksa 2004, 154). Språkinstituten var belägna i Kouvola, Nyslott, Tammerfors och Åbo, och de fungerade som självständiga läroanstalter ända tills början av 1980-talet, då de införlivades med universitet (flera internetkällor¹). På 1960-talet var översättarutbildningen nästan som skolundervisningen: grupperna var stora och enskilda fraser utan kontext översattes till det främmande språket (Leppihalme 2004, 52). Å andra sidan ville man ta avstånd från språkundervisning och sådana översättningar som var i bruk där genom att betona kommunikation och funktionalitet i översättarundervisning (Kivilehto 2013, 13). På 1980-talet började man förstå att det borde göras en skillnad mellan språkinläring och undervisning av översättare (Leppihalme 2004, 53-54). Sedan dess har situationen så småningom utvecklats till den som den nu är. Numera finns det översättarutbildning vid fem universitet i Finland².

¹ <http://www.helsinki.fi/englanninkaantaminen/oppiaine/index.html>, <http://www.demari.fi/content/view/1947/322/>, <http://www.uef.fi/web/opiskelu/kaantaminen>, alla hämtade 7.8.2014.

² https://www.sktl.fi/kaantaminen_ja_tulkkaus/opiskelu/, hämtad 17.5.2017

Jag har fått möjligheten att lära känna många översättare och att göra några översättningsarbeten vid sidan av mina studier. Översättningens teori och praktik är ett ämne som har intresserat och inspirerat mig sedan mina första översättningskurser och mina första diskussioner med professionella översättare. Förhållandet mellan teori och praktik har så småningom växt ut till ett bredare intresse mot översättarens vanor, sätt att arbeta och speciellt översättarens kompetenser och kunskaper.

I den här avhandlingen pro gradu försöker jag att ta reda på översättarens kompetenser och skapa en modell över översättningskompetens med hjälp av det som översättarna själva ser som viktigt för en översättare. Basen för den här avhandlingen är mina kandidat- och seminarieuppsatser, som jag skrev om översättningsprocessen i praktiken samt översättarnas uppfattningar om och synen på översättarutbildningen. Jag gjorde en enkätundersökning för de tidigare uppsatserna, och nu kommer jag att använda den och analysera vidare de svar som jag har fått. I nästa kapitel presenterar jag hurdana undersökningar har gjorts tidigare på detta forskningsområde och hur min studie passar in bredvid de andra.

En stor vikt i min avhandling pro gradu och analys av enkätundersökningens svar ligger på de fria kommentarerna; de innehåller den allra viktigaste informationen i ljuset av översättningskompetens och dess delkompetenser, eftersom själva enkäten är utformad för ett något annorlunda syfte och alla frågor alltså inte handlar direkt om översättarens kompetens.

Det här temat är värt att undersökas eftersom det är viktigt att få information om översättarnas egna synvinklar på deras kompetenser. I den här avhandlingen samlas synpunkter från en stor grupp av översättare, vilket ger mig möjlighet att uppmärksamma dem i skapandet av en ny modell över översättningskompetensen. En annan viktig orsak är att med hjälp av en sådan här undersökning skulle översättarutbildningen kunna utvecklas i en riktning som översättare själv ser som viktig.

Här i kapitel 1 presenterar jag tidigare undersökningar av temat samt begrepp som är viktiga för avhandlingen. Kapitel 2 handlar om den här avhandlingens syfte och kapitel 3 innehåller en översikt över tidigare kompetensmodeller. Material och metod presenteras i kapitel 4, analysen i kapitel 5 och resultaten i kapitel 6. Som avslutning diskuterar jag teman för att forska vidare och andra viktiga poänger samt sammanfattar mina resultat i kapitel 7.

1.1 Tidigare undersökningar

Marja Kivilehtos (2013) doktorsavhandling *Kan och vet – men hur?* undersöker översättningslärarens kunskapsgrunder och berör också ämnet översättningskompetens. Hon undersöker hur översättningsläraren bildar kunskap i undervisningskontext och hur läraren ser på översättning i undervisningskontext. Många av hennes anmärkningar gäller också översättarens kompetens och inte bara översättningslärarens. Kivilehto sammanfattar i avhandlingen att översättningslärarens kunskapsgrunder består av det som läraren förstår med översättning i undervisningskontext (syn på översättning, responsgivning och översättningsundervisning) samt av lärarens verbala och icke-verbala bildning av kunskap (informell, mer praktisk och vardaglig, respektive formell, mer teoretisk och vetenskaplig kunskapsbildning). Läraren bildar kunskap för det mesta informellt, men hos de mer erfarna lärarna kan det också finnas mer formell kunskapsbildning. Som helhet har lärarens kunskapsgrunder mer att göra med lärarens erfarenhet än hennes eller hans undervisningskontext.

Marjut Alho (2011) har gjort en undersökning om hur man undervisar översättning av texter på olika ämnesområden (till exempel handel, medicin eller något annat specialiserat område) samt om översättarstudenternas åsikter om utbildningen som de har fått – eller mer specifikt om de anser att undervisningens metoder är lämpliga. Som utgångspunkt har hon använt Don Kiralys socio-konstruktivistiska syn på översättningsundervisning. Alho ville reda ut om översättningsundervisning har mer drag av ”transmissionist teaching”, där lärare eller en annan expert överför information till en elev, som har en ganska passiv roll i inläringen, eller om den ligger närmare den socialkonstruktivistiska modellen, där inläring är en social och praktisk process och samarbete mellan människor har stort värde. För att sammanfatta konstaterar hon att undervisningen har transmissionistiska drag, medan studenterna verkar föredra dels traditionell, lärarstyrd undervisning och dels modernare, mer konstruktivistisk undervisning som innebär att studenterna har en mer aktiv roll i inläringen.

Birgitta Englund Dimitrova (2005) har undersökt översättningsprocessen med vikt vid både den konkreta arbetsprocessen och slutresultatet, den färdiga översättningen. Hon granskar vad det är som översättaren i själva verket gör när han eller hon arbetar. Fokus i hennes undersökning är att förstå vad som karakteriserar översättningsprocessen då olika individer som har olika mängder av erfarenhet som översättare arbetar samt hur erfarenhet och expertis återspeglas i processen.

Marta Chodkiewicz (2012) har forskat om hur professionella översättare och översättarstudenter uppfattar EMTs (European Master’s in Translation) kompetensmodell. EMTs modell är en av de fyra

som jag använder som bas i min egen analys. Kirsten Malmkjær (2009) å sin sida har som syfte i sin artikel att bringa klarhet i begreppet översättningskompetens med hjälp av en jämförelse mellan översättningskompetens och lingvistisk kompetens. Vicent Montalt Ressurrecció, Pilar Ezpeleta Piorno och Isabel García Izquierdo (2008) har forskat om relationen mellan textgenre och översättningskompetens.

Vid sidan av de ovannämnda studierna har det också skrivits en del arbeten pro gradu som behandlar översättningskompetens, till exempel översättningsbyråernas syn på översättarens kunskaper och professionella översättarens åsikter om innehållet i översättningskurser. Nedan presenterar jag två avhandlingar pro gradu som behandlar ämnen som är relaterade till min egen.

Pia Kuusela (2015) har skrivit sin avhandling pro gradu om informationssökning och dess roll i översättarutbildningen och undersökt hur utbildningen motsvarar yrkeslivets krav i Finland när man ser speciellt på informationssökning. Hon skriver också om översättarens kompetenser i allmänhet. Kuusela konstaterar att undervisning i informationssökning för det mesta är en del av andra studier och att det inte finns många kurser som skulle specifikt behandla informationssökning. Enligt hennes undersökning verkar översättarutbildningen motsvara yrkeslivets krav ganska väl, men eftersom det finns stora skillnader mellan olika universitet, skulle det kunna vara bra att satsa mer på informationssökningens synvinkel i undervisningen.

Pilvi Lehtos avhandling pro gradu (2008) är en fallstudie som behandlar frågan om hurdant innehåll är relevant för översättarutbildningen, när man tänker på studenternas yrkesliv och framtid. Hennes undersökning visar att en grupp översättarstudenter på en viss studielinje verkar få goda kunskaper om översättning som yrke under studietiden, men de önskar också mer kurser som handlar om de praktiska aspekterna av översättaryrket samt mer kontakter till arbetslivet.

I ljuset av de tidigare forskningsansatserna anser jag att det finns behov för en avhandling med ett tema som mitt eget, eftersom precis det här inte har undersökts tidigare. En avhandling pro gradu är förstås så snäv att man inte kan bidra med något väldigt omfattande eller behandla alla sidor av ett intressant tema, men jag tror att min avgränsning av temat och mina forskningsfrågor är relevanta och aktuella. Ingen har skapat en ny modell för översättningskompetensen med hjälp av en enkätundersökning som är inriktad på professionella översättare och översättarstudenter. Mitt intresse är alltså att skapa en ny syntesmodell för översättningskompetensen som sammanför tidigare

forskarens kompetensmodeller och översättarens egna åsikter om och synen på översättarens kompetenser och översättarutbildningen.

1.2 Viktiga begrepp

Innan jag kan gå vidare med diskussionen, måste jag klargöra vad som menas med några termer som har en central roll i diskussionen.

Översättare är inte en skyddad yrkestitel, så vem som helst kan kalla sig själv översättare, vilket betyder att begreppet *översättare* kan ha flera olika betydelser. Därför är det viktigt att definiera hur jag själv använder ordet. Enligt *Svensk ordbok* (2012) är *översättare* en ”person som yrkesmässigt arbetar med översättning” (s.v. *översättare*). I den här uppsatsen refererar jag dock både till professionella, alltså de som har översättning som huvudprofession, och till dem som översätter vid sidan av studier eller en annan profession, med ordet *översättare*. Både yrkesmässiga översättare och studenter uppfyller här en eller två av de följande kraven: de är medlemmar i FÖTF eller de studerar översättning (eller språk) på universitetsnivå och arbetar som översättare vid sidan av sina studier.

För att förstå modeller och funderingar om översättarens kompetens måste man definiera termerna *kompetens* och *kunskap*, som kan allmänspråkligt ses som nästan synonyma. *Kompetens* är enligt *Svensk ordbok* (2012) ”(tillräckligt) god förmåga för att utföra vissa uppgifter som ofta framgår av sammanhanget” och ”spec. det att uppfylla de formella kraven för att t.ex. inneha en viss tjänst” (s.v. *kompetens*). I den här avhandlingen är precis den sistnämnda betydelsen i bruk. På ett mer allmänt plan är den första, bredare definitionen förstas också helt gällande.

Kunskap definieras i *Svensk ordbok* (2012) som ”riktig föreställning om visst förhållande som ngn har lagrad i minnet etc., ofta som resultat av studier” (s.v. *kunskap*). Inkeri Vehmas-Lehto (2004) skriver om översättarens kompetens att den består av information, kunskap och egenskaper av olika sorter, som är nödvändiga för en översättare på professionell nivå (2004, 41). Det kan alltså sägas att *kunskap* är, minst i det här sammanhanget, en del av *kompetens* – kompetens i översättning består av olika slags kunskaper, till exempel språkliga och kulturella. Kunskap är alltså en väsentlig term för att förstå översättarens delkompetenser.

Dorothy Kelly skriver i sin instruktionsbok för översättningslärare (2005, 33) att kompetens är en bredare term än kunskaper eller färdigheter (*skills*) och att de båda termerna används ofta i

pedagogiska sammanhang. Detta kan till exempel betyda att de används när man talar om vad elever eller studerande uppnår genom inläring. I sin boks ordlista definierar hon att översättningskompetens eller översättarkompetens är "[t]erm(er) som används i TS [*translation studies*] för att beskriva helheten av kunskaper, färdigheter, attityder och begåvning som en översättare behärskar för att påbörja professionell aktivitet på fältet³" (Kelly 2005, 162).

Amparo Hurtado Albir skriver om översättarens kompetens i *Handbook of Translation Studies* (2010, 56) och citerar Lasnier om begreppet *kompetens* (2000, 32): "komplex kunnande att agera som resulterar från integrering, mobilisering och organisering av en kombination av kunskaper och färdigheter⁴". Enligt Lasnier kan de här grundläggande kunskaperna och färdigheterna vara till exempel kognitiva eller sociala, och (deklarativ) kunskap är också en del av kompetens. Den här definitionen fungerar enligt Hurtado Albir som bas för läroplansutveckling i pedagogik (Hurtado Albir 2010, 56). Det här gäller också den mer specifika termen *översättningskompetens*, vilken, som Hurtado Albir skriver (2010, 56), är ett mångfacetterat tema som inte är lätt att definieras.

Också Englund Dimitrova (2005, 16) skriver om översättningskompetens och säger att översättningskompetens (eller *translator competence*) inte är en oproblematisk term. Det är problematiskt att bestämma vilka egenskaper är sådana som bara översättare har. Också relationen mellan kompetens och erfarenhet är komplicerad: man kan inte anta att en viss utbildning eller en viss mängd av erfarenhet skulle vara en garanti för en viss kompetens – utbildning eller träning orsakar inte alltid kompetens, och en person kan vara kompetent även om hon eller han inte har någon specifik utbildning eller erfarenhet. (Englund Dimitrova 2005, 16.)

Termerna *översättarkompetens* och *översättningskompetens* är inte helt synonyma. Enligt Kiraly (2000, 14) betyder *översättningskompetens* att översättaren kan göra en färdig översättning från en källtext, medan *översättarkompetens* betyder att "[ö]versättaren är med andra ord delaktig i gemenskaper av typen utbildade experter på flerspråkig kommunikation och kan tänka och agera därefter" (Kivilehto 2013, 38). Jag kommer att fokusera på *översättningskompetens*, som är också det som PACTE-gruppens och Albrecht Neuberts kompetensmodeller handlar om (se kapitel 3.3). I EMTs dokument (2009) skrivs bara om kompetenser och varken översättningskompetens eller

³ Min översättning.

⁴ Min översättning.

översättarkompetens nämns. Chodkiewicz använder termen *translation competence* i sin artikel om EMTs kompetenser (2012, 37 och 39 med mera).

Englund Dimitrova (2005) använder termen *översättarkompetens (translator competence)* i sin undersökning, och hon motiverar det med att den reflekterar hennes syn att det är frågan om en professionell kompetens (2005, 12). Hon beskriver *översättarkompetens* som en helhet som består av flera delkompetenser och hennes begrepp verkar falla väl in med PACTE och Neubert med deras term *översättningskompetens*.

Hur kan man definiera översättning? Det är faktiskt inte något enkelt, utan en av översättningsvetenskapens centralaste frågor. Vi har kommit en lång väg från att definitionen skulle vara att ändra en text på ett språk till en text på ett annat språk, och det finns flera olika sätt att precisera begreppet. Hur man definierar översättning har varierat under tider och beroende på dem som utformar definitionen. Jag försöker här presentera dem som jag själv ser som intressanta och viktiga och som är relevanta för att förstå min avhandling. Att alla definitioner är teoribundna och att det inte finns någon ”all-inklusive” eller helt objektiv definition av *översättning* (eller något annat begrepp) är bra att komma ihåg när man försöker att definiera vilken term som helst (Chesterman & Arrojo 2000, 152, enligt Halverson 2010, 382).

”Det är inte bara forskare och översättare utan även lärare och studenter som ställer sig frågan om vad översättning är och hur man översätter”, skriver Kivilehto (2013, 35). Enligt Anthony Pym kan svaret vara att vi har källan och vi har målet, och i översättningen behandlas texten som är källan så att den blir texten som är målet (Pym 2010, 1). Englund Dimitrova (2005, 6) skriver att översättning betyder skrivning eller producering av en text på grundval av en annan text.

Daniel Gile (2009, 6) sammanfattar enkelt att översättning och tolkning väsentligen kan sägas ha samma funktion, vilken är att uttrycka någonting på ett språk som har tidigare (eller simultant, om man tänker på tolkning) blivit uttryckt på ett annat språk.

För att sammanfatta det som har kommit upp i de olika definitionerna av översättning ovan, kan man konstatera att översättning inte bara betyder översättning av ord från ett språk till ett annat språk utan skapande av en ny text som fungerar som en helhet och som har samma innehåll som originaltexten. ”Översättning sker mellan olika språk och kulturer, men vad det är som översätts och vad översättningsprocessen innebär kan betraktas ur olika synvinklar” (Kivilehto 2013, 36).

En sak till som är viktig att nämnas är distinktionen mellan expertis och professionalism. I min avhandling är det av intresse eftersom jag sorterar svaren som jag har fått till min enkätundersökning på grund av informanternas erfarenhet som översättare; den mindre erfarna gruppen är de som har arbetat som översättare i 0–10 år och den mer erfarna gruppen består av de informanter som har arbetat som översättare mer än 10 år. Riitta Jääskeläinen (2011, 132) skriver att ”expertise research” har sina rötter i psykologi, och i psykologi anses expertis som någonting som nås efter minst 10 000 timmar eller 10 år av träning, eller den kan också ses som en process (från Bereiter och Scardamalia 1993). ”Sirén och Hakkarainen (2002) argumenterar för att göra en skillnad mellan expertis och professionalism i översättning; medan alla experter är professionella, är alla professionella inte experter”⁵ (Jääskeläinen 2011, 132). Också Kiraly (2000, 30-31) skriver om expertis och professionalism och sammanfattar några andra forskares syner på ämnet så att medan professionella översättare är medvetna om normer och problem som kommer med professionen (alltså översättandet), är experter på en nivå där de handlar dessa helt intuitivt och automatiskt (Kiraly 2000, 31).

I ljuset av expertisforskning är den mer erfarna gruppen i min undersökning alltså på expertnivå, medan den mindre erfarna gruppen är det inte. Å ena sidan kan man dock undra om ”10 år av träning” kan innehålla åren som studerande eller om det bara är åren som arbetsverksam översättare som gäller. I min avhandling räknar jag alla informanter som professionella, eftersom de alla har översättning som profession, möjligen vid sidan av någon annan syssla, och eftersom det är i ljuset av mitt syfte onödigt att klassificera informanter på grund av *hur* professionella de är. De kan också antas fylla definitionen om professionalism som Kiraly skriver om (se stycket ovan).

2 Syfte och frågeställning

Den här avhandlingen har som mål att skapa en syntesmodell över översättningskompetensen utifrån översättarnas egen synvinkel. Min mening är alltså att belysa temat från en synvinkel som inte ännu är särskilt välkänd. Modellen som jag konstruerar i avhandlingen kan också utgöra bas för vidare forskning eller utveckling av en fungerande kompetensmodell.

⁵ Min översättning.

För att nå mitt syfte har jag formulerat två forskningsproblem som jag försöker få svar på. Forskningsfrågorna är följande:

1. Vilka delkompetenser uppfattar översättarna att är centrala för dem i deras yrke?
2. Hur motsvarar översättarnas uppfattningar om kompetensbehov i yrket de existerande modellerna för översättarkompetens?

3 Översättarens kompetens

I det här kapitlet presenterar jag de modeller och sammanhang som jag använder som tolkningsram när jag analyserar materialet.

3.1 Översättningssociologi

Min avhandling pro gradu handlar om översättningskompetens, och tematiskt hör den här avhandlingen till översättningsvetenskap och mer specifikt översättningssociologi. Översättningssociologi handlar om människor som aktörer och hur de fungerar inom översättningsindustrin och världen. (Mer om detta, se till. ex. Chesterman 2006, Wolf 2010.) Den här avhandlingen faller inom ramen för översättningssociologi eftersom den behandlar översättning som social verksamhet och översättarnas egna kunskaper och kompetenser samt sätt att arbeta.

Översättningssociologi är ett ganska nytt ämne och forskningen om det har inte fått sin nuvarande status förrän på 2000-talet. Översättningssociologi kan ses ha sina rötter i Justa Holtz-Mänttäräs teori om translatorisk verksamhet (1984). Också André Lefevres arbete och hans syn på översättning som en social verksamhet kan ses som centrala för utvecklingen av översättningssociologin (Wolf 2010, 338). Som Mary Snell-Hornby skriver, är det bra att den helt lingvistiska inställningen har ett alternativ som översättningssociologi, som är både ett viktigt ämne och innehåller en hel del stoff och frågor för framtida forskning (2006, 172).

Också Wolf (2010: 341) kommenterar det positiva i att ett koncept som översättningssociologi har utvecklats. Hon säger att det har kommit upp många slags nya idéer via strävan efter att skapa en disciplin som översättningens sociologi. Styrkeförhållandena som ligger bakom översättningsprocessens olika faser har blivit synliga och översättarens samhälleliga betydelse har betonats.

Inom översättningssociologin har det forskats till exempel om klarspråkighet i översättningsprocessen i EU-sammanhang (Bendegard 2014). Hurtado Albir (2010, 56) skriver om forskning i översättningskompetens och dess historia att ämnet översättningskompetens togs upp först i slutet av 1970-talet och att intresset för temat har ökat sedan 1990-talet. I nästa kapitel berättar jag mer om översättningsprocessen.

3.2 Översättningsprocess

I den här avhandlingen är tyngdpunkten på översättarens kunskap och kompetens, men för att förstå översättarens kompetens måste vi veta vad som menas med översättningsprocess, och tvärtom. Med *översättningsprocess* menar jag här i min avhandling den praktiska processen från det att översättaren får ett uppdrag till att hon eller han åstadkommer en färdig översättning. Liksom för översättningskompetensen, har det också skapats olika modeller för översättningsprocessen och dess faser. Mer om modeller för översättningsprocessen och diskussion om dem, se till exempel Lörcher (1991, 7–23) och Norberg (2003, 23–26).

Englund Dimitrova delar in översättningsprocessen i tre huvudprocesser: planering, skapande av text och revision (2005, 19) enligt en modell för enspråkigt skrivande (på engelska ”*monolingual writing*”). Genomföring av dessa faser kräver översättningskompetens, till exempel strategisk kompetens för planeringsfasen. (Tidigare forskares modeller för översättningskompetens och delkompetenser presenteras i följande kapitel 3.3.)

Som kommer upp i stycket ovan, är förhållandet mellan översättningskompetens och översättningsprocess nära; översättningskompetens samverkar med översättningsprocessen och dess delar och kompetensen behövs för att det möjliggör att översättaren hanterar översättningsprocessen från början till slut (se till exempel Hurtado Albir 2010, 55). Översättningsprocessen är ett centralt tema i min enkätundersökning som jag nu använder som bas för pro gradun.

Englund Dimitrova (2005) har undersökt översättningsprocessen via den konkreta arbetsprocessen och slutresultatet. Hon konstaterar att översättningsprocessen är en helhet av flera olika element, till exempel översättarens kompetens och erfarenhet. Beverly Adab & Christina Schaffner skriver om samma tema som Englund Dimitrova och säger att översättningskompetens kan undersökas från två olika perspektiv, produktens eller processens. Produktperspektiv omfattar till exempel måltext och

dess kvalitet, och processperspektiv handlar om beslutsfattandets effektivitet. (Adab & Schöffner 2000, xiii.)

I min avhandling pro gradu undersöker jag översättningskompetensen speciellt från översättningsprocessens synvinkel. Jag undersöker alltså inte några översättningar för att dra slutsatser av dem utan jag skriver min avhandling utifrån en enkätundersökning och försöker att skapa en modell över översättningskompetens som är konstruerad utifrån översättarens synvinkel och PACTE-gruppens (se t.ex. PACTE 2003, 2011a, 2011b), Albrecht Neuberts (2009), Dorothy Kellys (2005) och EMTs (2009) kompetensmodeller. Mer om olika modeller skriver jag i kapitel 3.3.

Englund Dimitrova konstaterar (2005, 1) att översättarens kompetens och erfarenhet har stort inflytande på översättningsprocessen och måltexten. Hon skriver också om olikheter i översättningsprocessen som beror på översättarens erfarenhet och konstaterar att professionella översättare har i flera undersökningar visat mer medvetande om till exempel textuella drag och översättningsprinciper än studenter och icke-professionella översättare (2005, 14). Det här är ett bra exempel på förhållandet mellan översättningsprocessen och -kompetensen.

3.3 Kompetensmodeller

Det finns många sätt att analysera översättarens kompetens och dess komponenter, och de olika modellerna innehåller många likheter och förstås också olikheter. Här berättar jag kort om olika forskares sätt att definiera översättarens kompetens, översättarkompetens eller översättningskompetens.

Ett enkelt och konkret sätt att försöka klargöra översättarens kompetens är att granska vad som behövs för att bli en auktoriserad översättare. Information om detta hittar man på Utbildningsstyrelsens webbsidor⁶. Finlands Översättar- och tolkförbund (FÖTF) listar på sina internetsidor⁷ några egenskaper som är viktiga eller nödvändiga för översättare: bra språkkunskaper samt kulturkännedom, översättaren måste vara bra i att söka information, och det gör inte illa att vara duktig med informationsteknologin. Det är viktigt att ta in information om företagandet. Kunskap om

⁶ http://www.oph.fi/download/177407_bedomningsgrunder_2016.pdf, hämtad 17.10.2016

⁷ http://www.sktl.fi/kaantaminen_ja_tulkkaus/opiskelu/alan-vaatimukset/, hämtad 27.4.2014

att bilda nätverk är bra att ha samt kunskapen att samarbeta med andra. Alla de här är också delar av kompetensmodeller av olika forskare, vilka jag presenterar i underkapitlen till det här kapitlet.

I det här kapitlet presenterar jag alltså fyra olika modeller över översättningskompetensen samt ett par andra syner på den och diskuterar deras likheter och skillnader, styrkor och svagheter. De här modellerna som är skapade av olika forskare eller forskargrupper fungerar som utgångspunkt för min egen modell. Enligt Hurtado Albir (2010, 56) är de flesta modeller över översättningskompetensen mångsidiga ”komponentmodeller”, som alltså består av flera delkompetenser, och så är det också med de modeller som presenteras här.

3.3.1 PACTEs modell

PACTE-gruppen (i den här avhandlingen bara PACTE) är en forskargrupp från Universitat Autònoma de Barcelona i Spanien och de har varit aktiva sedan år 1997⁸. De har forskat om översättningskompetens och dess delar samt hur översättningskompetens uppbyggs och gjort en modell över översättningskompetensen och delkompetenserna. PACTEs undersökning och modell baserar sig på empiri. PACTE-gruppen menar att översättningskompetens är expertkunskap som definieras med procedural och deklarativ kunskap (Hurtado Albir 2010, 57).

Enligt PACTE-gruppen (2011b) kan översättningskompetens delas in i följande delkompetenser:

- bilingual sub-competence (kompetens i två språk)
- extra-linguistic sub-competence (extralingvistisk kompetens)
- knowledge about translation (kunskap om översättning)
- instrumental sub-competence (instrumentell kompetens)
- strategic sub-competence (strategisk kompetens)
- psycho-physiological components (psykofysiologiska komponenter⁹)

Av dessa är strategisk kompetens den allra viktigaste (PACTE 2011b, 329). Psykofysiologiska komponenter betyder sådana översättarens egenskaper som till exempel ”varseblivning, kritiskt tänkande och kreativitet” (Kivilehto 2013, 41).

⁸ <http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/en/content/inici>, hämtat 2.2.2017

⁹ Marja Kivilehtos översättningar (Kivilehto 2013, 41).

PACTE (2011b) anser att kompetens i två språk är en delkompetens som omfattar översättarens lingvistiska kompetens: kunskaper i modersmålet samt arbetsspråket, kunskapen att kommunicera på båda språken, samt ”pragmatiska, sociolingvistiska, textuella, grammatiska och lexikala kunskaper¹⁰” (2011b, 319). En översättare med lingvistisk kompetens har alltså förmågan att tänka på resultaten, den färdiga översättningen, och planera arbetet med tanke på den. Detta har också att göra med strategisk kompetens.

Medan kompetens i två språk är en procedural kunskap (know how) – den kan alltså sägas vara en mer praktisk kunskap i språk – är extralingvistisk kompetens en deklarativ kunskap (know what), som kan ses som mer teoretiskt vetande i fråga om allmänbildning, specialområden samt kulturella drag (PACTE 2011b, 319). Extralingvistisk kompetens och instrumentell kompetens är beroende av varandra, eftersom instrumentell kompetens är förmågan att leta fram kunskap som hör till den extralingvistiska kunskapen.

Som jag skriver ovan, är strategisk kompetens enligt PACTE den viktigaste av alla delkompetenserna (PACTE 2011b, 329). Den innehåller den allmänna planeringen och kontrollen över hela översättningsprocessen. Översättaren behöver strategisk kompetens för att kunna välja den bästa metoden för översättningen i fråga, för att kontrollera alla andra delkompetenserna och få den största nyttan av de andra delkompetenserna. Problemlösning och översättarens effektivitet är beroende av den här delkompetensen. Strategisk kompetens kan också kompensera för möjliga brister i de andra delkompetenserna. (PACTE 2011b, 319.)

Psykofysiologiska komponenter är översättarens egenskaper såsom minnet, varseblivning och känslor samt nyfikenhet och kreativitet (PACTE 2011b, 319).

Kunskap om översättning innehåller översättarens kunnande att fungera inom översättningsindustrin, och Marja Kivilehto (2013, 41) skriver att ”kunskap om översättning betyder att översättaren i huvudsak har vetande om professionell översättning”. Dynamisk inställning till översättandet är en viktig del av översättarens kompetens, och speciellt översättarens kunskap om översättning, och det kan sägas att när översättarens inställning till översättandet har utvecklats från statisk till dynamisk

¹⁰ Min översättning.

har han eller hon blivit en expert (PACTE 2011a, 13, 26-28). Detta innebär att översättaren har en bred syn och att hon eller han inte motstår förändringar utan är öppen för dem.

3.3.2 Neuberts modell

Albrecht Neubert (2000) har också gjort en modell över översättningskompetensen och dess delar. Neuberts modell är inte empiriskt baserad utan har sin bas i teorin. Hans modell är ganska komplex på så sätt att han inte alltid förklarar i detalj hurdana komponenter var och en av delkompetenserna innehåller, utan lämnar en hel del för läsarens egen tolkning.

Neubert skriver om sekundära (kontextuella) komponenter av översättarens kompetens: komplexitet, heterogenitet, approximation, öppenhet, kreativitet, situationalitet and historicitet (2000, 5). Översättning är komplex och heterogen, och översättaren måste kunna vara öppen och kreativ samt anpassa sig till varierande situationer. *Approximation* betyder att översättningskompetens är ungefärlig och aldrig färdig. Därtill listar han primära (substantiva) komponenter, som alla översättare inte har i samma mängd men som är avgörande för översättare, eftersom om någon av dem saknas, kommer översättningen inte att fungera (2000, 5–6). De här primära komponenterna formar Neuberts kompetensmodell, som är följande:

- language competence (språkkompetens)
- textual competence (textuell kompetens)
- subject competence (sakkompetens)
- cultural competence (kulturkompetens)
- transfer competence (överföringskompetens¹¹)

En del av översättningskompetens i Neuberts modell, eller mer specifikt en del av språkkompetens, är att översättaren har utmärkta eller praktisk taget ”perfekta” kunskaper i både käll- och målspråket, och hon eller han borde vara ”medveten om de ändringar som sker i de två språken” (Neubert 2000, 7–8; Kivilehto 2013, 40). Neubert nämner också kunskaper i terminologi och i modersmålet som viktiga delar av språkkompetens (2000, 7–8).

¹¹ Marja Kivilehtos översättning (Kivilehto 2013, 40).

Textuell kompetens betyder kunskap i att förstå textens strukturer, till exempel. Neubert skriver att textuell kompetens och språkkompetens är på motsatta ändor av en och samma skala (2000, 8). Sakkompetens innehåller kunskap i olika och varierande specialområden, och den kan vara passiv men översättaren måste ändå veta hur hon eller han kan göra den åtkomlig vid behov (Neubert 2000, 9). Kulturkompetens betyder att översättaren har vetande om kulturer och kulturbundna frågor.

Överföringskompetens dominerar enligt Neubert (2000, 6) de andra delkompetenserna, och kan antas vara den viktigaste delkompetensen. Överföringskompetens innehåller till exempel översättningsstrategier och är grundläggande för att översättaren faktiskt får arbetet gjort (Neubert 2000, 10). Anthony Pym har kritiserat mångsidiga modeller över översättningskompetensen och poängterar att *transfer competence* (*överföringskompetens*) inte är en bra term, eftersom ”translating is a question of solving problems, not of moving meanings” (2003, 490).

3.3.3 Kellys modell

Dorothy Kelly analyserar översättningskompetensen från ett didaktiskt perspektiv i sin instruktionsbok för översättningslärare. Kellys delkompetenser är faktiskt egenskaper som Kelly ser som viktiga och nödvändiga för översättarstudenter när de graduerar. Hennes kompetensmodell är som följande (Kelly 2005, 32–33):

- communicative and textual competence (kommunikativ och textuell kompetens)
- cultural and intercultural competence (kulturell och interkulturell kompetens)
- subject area competence (sakkompetens)
- professional and instrumental competence (professionell och instrumentell kompetens)
- attitudinal or psycho-physiological competence (attityd- eller psykofysiologisk kompetens)
- interpersonal competence (interpersonell kompetens)
- strategic competence (strategisk kompetens¹²)

Kommunikativ och textuell kompetens innehåller aktiva och passiva kunskaper i minst två språk och kulturer. Kulturell och interkulturell kompetens består av kunskaper om historia, geografi och andra sådana drag av kulturerna i fråga, samt medvetande om ”problem i kommunikation mellan olika kulturer samt problem i översättning som ett speciellt uttryck av det” (Kelly 2005, 32). Sakkompetens

¹² Min översättning.

omfattar grundläggande kunskaper om de specialområden som översättaren arbetar med. Professionell och instrumentell kompetens handlar om användning av hjälpmedel och grundläggande kunnande i översättandets professionella verksamhet (kontrakt, fakturering etc.). Attityd- eller psykofysiologisk kompetens består av översättarens självförtroende och andra personliga egenskaper. Interpersonell kompetens omfattar kunskapen att arbeta med andra eller att leda. Den sista, strategisk kompetens, innehåller organiseringskunskaper, planering, problemlösning och revision.

En styrka av Kellys modell är att den är ganska klar och enkel, eftersom den är skriven utifrån mycket praktiska utgångspunkter: den är skapad med en tanke på översättningskursernas ideala innehåll och de kunskaper som en student borde ha när hon eller han graduerar.

3.3.4 EMTs modell

EMT (European Master's in Translation) är ett EU-styrt projekt som har som syfte att optimera översättarutbildningen och skapa en enhetlig helhet av normer för den (Chodkiewicz 2012, 37). Det andra målet är en omfattande beskrivning av översättarens kompetenser. I EU arbetar cirka 6000 översättare och tolkar heltid, och unionen samarbetar också med flera frilansare (Chodkiewicz 2012, 37). Därför finns det ett stort behov av information om vad översättningskompetensen består av.

EMTs delkompetenser består av komponenter, liksom de andra forskarnas delkompetenser, men därtill är några delkompetenser också delade till två *dimensioner* innan de delas till komponenter (Chodkiewicz 2012, 39). Olika dimensioner av en delkompetens har olika betoningar, men de är ändå delar av den samma delkompetensen.

EMTs delkompetenser (2009, 4–7) är:

- language competence (språkkompetens)
- intercultural competence – sociolinguistic and textual dimension (interkulturell kompetens – sociolingvistisk och textuell dimension)
- information mining competence (kompetens i informationssökning)
- thematic competence (tematisk kompetens)
- technological competence (teknologisk kompetens)

- translation service provision competence – interpersonal dimension and production dimension (kompetens i översättningstjänster – interpersonell dimension och produktiv dimension¹³)

EMTs språkkompetens betyder kunskap att förstå grammatik samt lexikala och idiomatiska strukturer i översättarens A-språk såväl som hans eller hennes andra arbetspråk, att veta om språkliga konventioner och att ha sensitivitet att se och förstå ändringar i språken (EMT 2009, 5). Interkulturell kompetens innehåller till exempel att förstå kommunikativa normer av en specifik grupp (sociolingvistisk dimension) och att förstå textens makrostruktur och koherens (textuell dimension) (EMT 2009, 6). Kompetens i informationssökning omfattar att översättaren kan identifiera sina behov av information och dokumentation samt har strategier för att forska och söka information (EMT 2009, 6). Tematisk kompetens betyder både sakkompetens av olika sorter och kunskap i att söka efter information om de ämnen som behövs (EMT 2009, 7). Teknologisk kompetens omfattar översättarens hjälpmedel och kunskap i att lära sig användning av nya verktyg (EMT 2009, 7). Det finns alltså en viss överlappning mellan kompetens i informationssökning, tematisk kompetens och teknologisk kompetens.

3.3.5 Giles syn på översättningskompetensen

Daniel Gile (2009) skriver om teoretiska komponenter i utbildningen av tolkar och översättare och de deklarativa och procedurala kunskapernas roll i översättningskompetens. Han delar in översättningskompetensen (eller tolkningskompetensen) i fyra delar, a–d. Det är inte fråga om någon egentlig kompetensmodell, men innehållet är relevant när man vill förstå deklarativa och procedurala kunskaper samt lingvistisk och extralingvistisk kompetens. Delarna är följande (Gile 2009, 8–9):

- a. Tolkar och översättare behöver goda passiva kunskaper i deras passiva arbetspråk.
- b. Tolkar och översättare behöver goda aktiva kunskaper i deras aktiva arbetspråk.
- c. Tolkar och översättare behöver tillräckliga kunskaper om de teman och ämnen som behandlas i de texter och tal som de översätter.
- d. Översättare måste ha både deklarativ och procedural kunskap om översättning¹⁴.

¹³ Min översättning.

¹⁴ Min översättning.

Såsom Gile själv påpekar, är den tredje delen formulerad med ganska vaga termer: ”tillräckliga kunskaper” (*sufficient knowledge*) är inte ett mycket specificerat krav (Gile 2009, 9). Det här beror på att de kunskaper som behövs varierar så pass mycket, att man inte kan använda mer specifika termer.

Den fjärde delen av Giles modell innehåller deklarativ kunskap om översättning “kunskap som kan beskrivas med ord”, och mer specifikt:

“[K]unskap om marknaden, om kunder, om beteendemässiga normer som styr relationer mellan översättare och kunder samt mellan översättare och andra översättare, kunskap om informationskällor, om verktyg som används i översättning, om de specifika förväntningar som kunder har för varje uppgift osv.¹⁵” (Gile 2009, 9).

Procedural kunskap däremot är förmåga att utgöra och genomföra. Översättarens procedurala kunskaper omfattar sådant som problemlösning, behärskande av modern översättningsteknologi och tekniska färdigheter för specialiserad översättning (till exempel lokalisering) (Gile 2009, 9–10).

Gile (2009, 81–89) skriver om lingvistisk och extralingvistisk kunskap (*linguistic knowledge* och *extralinguistic knowledge*) när de gäller förståelse (*comprehension*). Han säger att de två typer av kunskap kompletterar varandra (2009, 83), och det är också sant när man granskar dessa två som översättarens delkompetenser.

Gile skriver om att facktextöversättaren behöver professionella skrivfärdigheter samt färdigheter att editera texten och att litteraturoversättarna behöver skrivkunskaper som är av samma slag som författarna har (2009, 9), för att de kan producera sådana texter som kan publiceras.

3.3.6 Pym's syn och kritik

Anthony Pym kritiserar de mångsidiga modeller som, enligt honom, har uppenbara brister (Pym 2003, 487). En av bristerna är att de inte verkar ha plats för en delkompetens som skulle innehålla teori. Pym skriver om Ulrich Kautzs modell över översättningskompetens, och i den ingår teori som en delkompetens. Pym säger att Kautz (2000) är den enda som nämner översättningens teori och metoder

¹⁵ Min översättning.

(“translation theory and methods”) som en komponent av översättningskompetens (2003, 492). Pym har en minimalistisk syn på översättningskompetensen och han menar att på sätt och vis teoretiserar översättare alltid när de översätter (2003, 492; 2010, 1). På sätt och vis kan Pym’s ”modell” alltså sägas innehålla också teori.

Hurtado Albir skriver att Pym själv identifierar två färdigheter som är grundläggande för en översättare: ”att kunna skapa mer än en lämplig översättning av en relevant källtext, och att kunna välja bara en enda måltext av dem”¹⁶ – och det måste ske snabbt och med självförtroende (2010, 58). Pym’s syn på översättningskompetens är alltså minimalistisk och består inte av flera delkompetenser, såsom de andra modeller som jag presenterar i det här kapitlet. Den är både en styrka och en svaghet; det är sant att med mångsidiga modeller är det svårt att veta var man borde dra gränsen till exempel mellan två olika delkompetenser eller generell kompetens och översättningskompetens, men å andra sidan kan hans syn inte faktiskt kallas en *modell* över översättningskompetensen.

3.3.7 Jämförelse mellan kompetensmodellerna

I EMTs, Kellys, Neuberts och PACTEs multikomponentmodeller överlappar delkompetenserna delvis varandra. Jag listar inte var och en delkompetens av de olika forskare för att analysera vilka som motsvarar varandra av två orsaker. För det första, eftersom om jag gjorde det helt kort, skulle det bara vara en lista över de samma delkompetenserna som jag redan har presenterat ovan, men med alla kompetenserna i en lista. För det andra, är en omfattande analys av motsvarigheterna mellan de olika delkompetenserna inte nödvändig för min pro gradu och den skulle bli för lång. Därför jämför jag i det här kapitlet helt kort de saker som jag själv anser som intressanta eller viktiga för min avhandling i de fyra olika modellerna, syner av de två andra forskare eller några av dem. Därtill presenterar jag modellerna i tabell 1 nedan:

¹⁶ Min översättning.

Neubert (2000)	PACTE (2003)	Kelly (2005)	EMT (2009)	
	psykofysiologiska komponenter	attityd- eller psykofysiologisk kompetens	kompetens i översättnings-tjänster	interpersonell dimension
		interpersonell kompetens		
överförings-kompetens	kunskap om översättning	professionell och instrumentell kompetens		produktiv dimension
	strategisk kompetens	strategisk kompetens		
språkkompetens	kompetens i två språk	kommunikativ och textuell kompetens	språkkompetens	
kulturkompetens	extralingvistisk kompetens	kulturell och interkulturell kompetens	interkulturell kompetens	sociolingvistisk dimension
textuell kompetens	kompetens i två språk	kommunikativ och textuell kompetens		textuell dimension
	instrumentell kompetens	professionell och instrumentell kompetens	kompetens i informationssökning	
			teknologisk kompetens	
sakkompetens	extralingvistisk kompetens	sakkompetens	tematisk kompetens	

Tabell 1. Kompetensmodellerna

I några kompetensmodeller berättas det klart och med många ord hurdana komponenter delkompetenserna har (t.ex. Kelly), men några lämnar mer plats för läsarens egen tolkning (t.ex. Neubert). Kellys modell är skapad med en tanke på översättningskursernas ideala innehåll och presenteras i en handbok som hör till en serie av böcker för självstudier och för översättningslärare, så innehållet är skrivet så att det är ganska konkret och lätt att förstå. Neuberts analys över översättningskompetensen å sin sida är mer akademisk och abstrakt. EMT listar kompetenser som en översättare borde ha när hon eller han har fullbordat utbildningen i en högskola som följer EMTs

standarder. Här liknar alltså EMTs modell Kellys modell, och de två modellerna liknar också varandra i att de beskriver sina delkompetenser på ett ganska konkret sätt.

De olika kompetensmodellerna innehåller grovt samma delar, men när det gäller textuella, kulturella och kommunikativa drag finns det en hel del variation. Medan i PACTEs modell innehåller kompetens i två språk också textuell kompetens, har textuell kompetens en egen del i Neuberts modell. I Kellys modell är textuell kompetens och kommunikativ kompetens lika viktiga i delkompetensen som innehåller både passiva och aktiva språkkunskaper samt vetande om kulturella drag. I Neuberts modell har kultur en egen del, kulturkompetens. I PACTEs modell innehåller extralingvistisk kompetens både sak- och kulturkompetensen. EMTs modell har en delkompetens som heter interkulturell kompetens, och den innehåller två delar, sociolingvistisk och textuell dimension.

Gile skriver om betydelsen av översättarens skriftliga kunskaper (2009, 9). De andra forskarna ger dem inte en central roll, även om det är klart att översättaren måste kunna skriva väl. Kanske är den en så pass integrerad del av kompetens i språk, att den inte behöver nämnas i sig. PACTEs, Neuberts, Kellys och EMTs modeller innehåller textuell kompetens, som kan ses omfatta också skriftliga kunskaper, men textuell kompetens är en mer abstrakt term som innehåller en hel del mer än bara texten som sådan och hur man producerar den, så det är inte riktigt samma sak som skriftliga kunskaper. Ett bra exempel på detta är Kellys kommunikativa och textuella kompetens, som omfattar ”både aktiva och passiva färdigheter i de två språken det är frågan om, tillsammans med medvetande om textualitet och diskurs, och textuella och diskursiva konventioner i de kulturer som det är frågan om¹⁷” (2005, 32).

Enligt Englund Dimitrova är skrivkunskaper en viktig del av översättningskompetens, eftersom översättning vanligen innefattar produktionen av en skriftlig måltext. Skrivkunskaperna kan ses som en specifik skrivkompetens eller en del av allmän kompetens i skriftliga kunskaper och speciella skrivsituationer där källtexten (dess struktur och innehåll) begränsar textproduktionen (2005, 13).

EMTs språkkompetens liknar enligt Chodkiewicz begreppsmässigt de tidigare modellernas språkliga delkompetenser, såsom Neuberts (Chodkiewicz 2012, 40).

¹⁷ Min översättning.

PACTE-gruppen och Gile skriver om de deklarativa och procedurala kunskapernas roll i översättningskompetens. Medan kompetens i två språk är en procedural kunskap (know how), en mer praktisk kunskap i språk, är extralingvistisk kompetens en deklarativ kunskap (know what), som kan ses som en mer teoretisk vetande i allmänbildning, specialområden samt kulturella drag (PACTE 2011b, 319). I Albrecht Neuberts modell (2000) motsvarar det här sak- och kulturkompetenserna.

Också EMTs definition av kompetens omfattar både deklarativ och procedural kunskap, liksom några tidigare forskare såsom PACTE framhåller i sina modeller (Chodkiewicz 2012, 38). En skillnad till de andra kompetensmodellerna är att EMTs ramverk bör övervakas av en auktoritet (institution eller expertgrupp) (Chodkiewicz 2012, 38–39).

PACTEs instrumentella kompetens överlappar delvis med Neuberts sakkompetens, som enligt Kivilehto ”hängar ihop med förmåga att söka information” (2013, 40). Kivilehto skriver om de olika modellerna över översättarens kompetenser, att Neubert ”betonar vikten av att kunna och inte bara veta” medan PACTEs modell ”tolkas så att kunnande och vetande har lika värde” (2013, 43).

Gile skriver att utöver översättningskompetens behöver översättare och tolkar också uppfylla några intellektuella kriterier och ha några personlighetsegenskaper (2009, 10). Han preciserar inte vad som de innehåller, men ger hänvisningar till andra forskare. De här intellektuella kriterierna (*intellectual criteria*) och personlighetsegenskaperna (*personality features*) kan tolkas motsvara PACTEs psykofysiologiska komponenter samt Kellys attityd- eller psykofysiologiska kompetens.

3.3.8 Sammanfattning av de centrala delkompetenserna

För att sammanfatta kapitlet 3.3 om vilka delkompetenser som enligt tidigare forskare är centrala för översättaren, går jag här kort igenom de centrala aspekterna.

Utifrån den lästa forskningslitteraturen drar jag slutsatsen att strategisk kompetens eller överföringskompetens är klart den viktigaste av översättarens delkompetenser, eftersom den påverkar så många andra kompetenser och har en viktig roll i att planera och organisera översättningen samt lösa problem. Att vara medveten om textuella och kulturella drag samt att veta om översättarens arbete som verksamhet är vitalt för översättaren. Översättaren behöver vissa psykofysiologiska drag, och hon eller han måste kunna samarbeta. Enligt PACTE är tre av delkompetenserna specifika till översättare: strategisk kompetens, instrumentell kompetens och kunskap om översättning (2011a, 6).

Därför kan de också ses som viktigare än de andra delkompetenserna. I var och en av de fyra kompetensmodellerna består delkompetenserna av olika komponenter.

4 Material och metod

I det här kapitlet presenterar jag materialet och metoden som jag använder för att lösa mina forskningsproblem.

4.1 Material

Jag använder enkätundersökning som materialinsamlingsmetod för min analys. I det här kapitlet berättar jag kort om enkätundersökning som insamlingsmetod samt om min egen enkät.

Mina forskningsfrågor 1 och 2 är följande: 1. Vilka delkompetenser uppfattar översättarna att är centrala för dem i deras yrke? 2. Hur motsvarar översättarnas uppfattningar om kompetensbehov i yrket de existerande modellerna för översättarkompetens? För att få svar på dem använder jag som material en enkätundersökning som jag gjorde för min kandidat- och seminarieuppsats. Uppsatsen handlade om översättarens praxis och vanor samt översättarnas åsikter om den utbildning som de har fått, speciellt från synvinkel av förhållandet mellan teorin och praktiken.

4.1.1 Enkät som materialinsamlingsmetod

Enligt Bill Gillham (2000, 2) är enkäten en strukturerad metod för att skaffa forskningsmaterial. En semistrukturerad enkät betyder en enkät som har både öppna och slutna frågor (2000, 3). Min enkät är alltså en sådan.

Gillham (2000, 5–13) diskuterar för- och nackdelar av en enkät som metod. Det är ett problem att frågorna är bestämda av forskaren. Det gör att möjligheten för att göra ett oväntat fynd bland svaren minskar (Gillham 2000, 2). En fördel enligt Gillham är att en enkät är ganska lätt att göra (2000, 1). Gillham anser att enkätundersökning fungerar bäst tillsammans med någon annan metod (2000, 2). Alla forskare är dock inte eniga med Gillham utan många ser enkätundersökningen som ett utmärkt sätt att samla fokuserad information från ett stort antal informanter om just det forskaren vill ha svar på (se till exempel Rowley 2014, 309–310). Data som kommer upp via en enkätundersökning möjliggör generaliseringar. Eftersom frågorna är fasta måste man vara försiktig i sina slutsatser eftersom det finns möjlighet för informanterna att förstå frågor på olika sätt och för att den population

som man undersöker inte är representativ. Detta beaktar man som forskare genom att föra problematiserande diskussioner i samband med att man knyter samman sina resultat.

För den empiriska analysen i min kandidat- och seminarieuppsats gjorde jag år 2009 en enkät som tar fasta på översättarnas praxis och uppfattningar om översättarutbildningen. Som målgrupp för undersökningen fungerade översättare som arbetar med svenska och finska. Målgruppen bestod dels av professionella översättare (för det mesta facktextöversättare som är medlemmar av FÖTF, Finlands översättar- och tolkförbund) och dels av studenter som översätter vid sidan av sina studier. Enkätundersökningen var alltså basen i mina kandidats- och seminarieuppsatser, och nu analyserar jag svaren vidare för min avhandling pro gradu.

Frågeformuläret är tvådelat: i den första delen finns det allmänna frågor om informanterna, deras studier och examina samt deras åsikter om översättarutbildningen. Den andra delen består av frågor som gäller informanternas översättningspraxis.

Jag valde facktextöversättarna som min målgrupp eftersom jag ville få så enhetlig material som möjligt. Litteraturöversättning och audiovisuell översättning sker under så annorlunda förhållanden än facktextöversättning, att om jag skulle vilja undersöka dem, borde jag ha helt annorlunda frågeställningar. En annan orsak är att facktextöversättare är den största översättargruppen i Finland. Inkeri Vehmas-Lehto (2004, 35) skriver att, år 2000, av de 1639 medlemmar som hör till FÖTF, var 1267 med i sektionen för facktextöversättare.

4.1.2 Frågeformuläret och informanterna

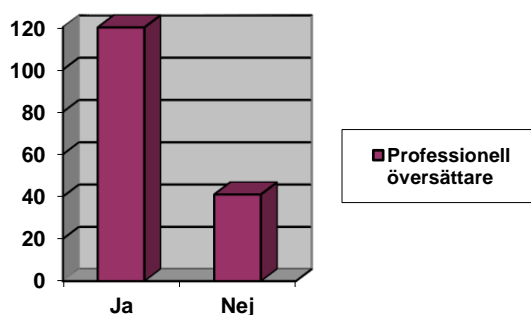
Frågeformuläret är i elektronisk form, och jag skickade det till en grupp facktextöversättare vid FÖTF samt till e-postlistor som var avsedda för översättare som arbetar med svenska samt personer som studerar nordiska språk, engelska eller översättning. I följebrevet skrev jag att förfrågan var avsedd för översättare som arbetar med svenska (som käll- eller målspråk eller båda), så det var på informanternas ansvar att bedöma om de hörde till målgruppen eller inte. På själva enkäten hade jag inte någon fråga över informanternas modersmål eller arbetspråk. Nedan har jag en tabell om de språk som informanterna nämnde i sina fria kommentarer till fråga 5 ("andra slags studier eller examina, vilka är de?").

Informanternas arbetsspråk eller studier i språk	
Finska	6
Engelska	5
Tyska	3
Spanska	2
Ryska	2
Franska	1
Samiska	1

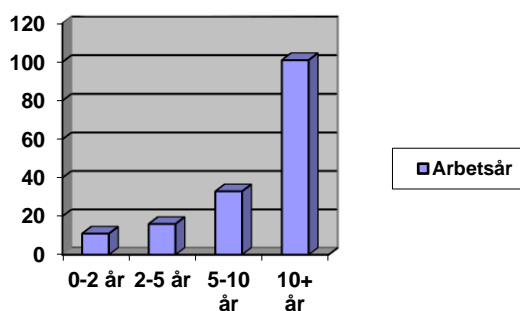
Tabell 2. Informanternas arbetsspråk eller studier i språk

Frågeformuläret låg ute på nätet från februari 2009 till augusti 2014 men de flesta svaren till förfrågan kom i februari – mars 2009. Jag fick 174 svar. Mitt tema verkade verkligen vara aktuellt och intressera många översättare. Informanterna har också fritt kommenterat sin syn på utbildningen och den egna praxisen. Enkäten finns tillgänglig som bilaga i den här uppsatsen.¹⁸

Största delen av informanterna, 131 personer (75 procent), har översättning som sitt huvudarbete. Resten av informanterna översätter vid sidan av sina studier eller ett annat arbete. 12 informanter har arbetat som översättare i 0–2 år, 18 informanter i 2–5 år och 35 informanter i 5–10 år. De flesta informanterna, 109 personer, har arbetat mer än 10 år med översättning. I analysdelen jämför jag också svaren av dem som har arbetat som översättare mindre än 10 år och dem som har arbetat som översättare mer än 10 år. Figurerna 1 och 2 nedan presenterar det här i grafisk form.



Figur 1
Översättning som huvudarbete



Figur 2
Arbetsår som översättare

¹⁸ Som referensmaterial för frågeformuläret har jag använt Marja Korpis avhandling pro gradu ”Kaikki sitä tekevät” – vieräälle kielelle kääntäminen Suomen kääntäjien ja tulkkien liiton asiatekstikäntäjien työssä (2007).

Bara två av informanterna har inte studerat vid universitet, 24 har sina universitetsstudier oavslutade eller på gång, 145 har avlagt en universitetsexamen, 62 har tagit examen för auktoriserade translatorer och 42 har avlagt andra slags examina och/eller haft andra slags studier. Informanterna har svenska som ett av sina arbetspråk, men jag frågade inte om det är deras A-, B- eller C-arbetspråk. (Mer om dessa termer, se till exempel Kivilehto 2013, 47–48.)

En sak som är viktig att nämna här är det faktum att några informanter som har arbetat mycket länge som översättare är faktiskt pensionerade, det vill säga de har studerat för länge sedan – och då var undervisningen naturligt mycket annorlunda än nuförtiden. Det fanns ingen översättarutbildning vid universitet före 1981, då till exempel språkinstituten i Helsingfors och Åbo blev delar av universitetet.¹⁹ Alltså de som har studerat före detta har studerat språk (och inte översättning) eller något annat ämne, eller de har kanske studerat översättning i något annat land. Och det måste också nämnas att inte alla informanter har studerat språk eller översättning, utan några har studerat ett helt annat ämne och lärt sig språk och översättning på något annat sätt.

I frågeformuläret görs ingen skillnad mellan olika slags undervisningsbakgrunder utan varje informant får analysera och värdera sin egen utbildning; jag var alltså intresserad av alla de där olika slags utbildningsbakgrunder som översättare har bakom sina kunskaper. I fråga 5 får informanterna berätta om deras studier och examina.

4.2 Metod

Metoden för avhandlingen är för det mesta kvalitativ med några kvantitativa aspekter. Kvalitativ metod behöver jag som hjälp när jag analyserar informanternas svar. Kvantitativ metod är naturligtvis med, eftersom jag gjorde en enkätundersökning.

Som Englund Dimitrova skriver, är en färdig översättning oftast en produkt som är gjord av flera personer: översättaren, språkgranskaren, utgivaren etc. Englund Dimitrova skriver att översättaren kan ses vara en “hypotetisk konstruktion”, en textuell helhet som egentligen består av beslut som flera personer har gjort (2005, 9). Men såsom i Englund Dimitrovans undersökning är fokus också i den här avhandlingen på personen som översätter, samt på hans eller hennes syner och erfarenheter, eftersom

¹⁹ Källa: Helsingin Sanomat och Åbo universitets internetsida (2010).

det inte är möjligt att ta alla olika aktörer med i detta arbete. Att det faktiskt inte är bara en person som gör översättningen kommer nog upp i mina resultat och behandlas i kapitel 6.7 och 7.3.

Eftersom jag inte frågade precis de saker som jag nu vill ta reda på i min enkät, måste jag tolka svaren utifrån ett teoretiskt perspektiv, mot bakgrund av de etablerade kompetensmodellerna. Jag räknar omnämningen i de fria kommentarerna samt tar upp teman som informanterna nämner flesta gånger. För att få reda på vad översättare ser som centrala kompetenser måste jag upptäcka de teman som kommer upp i svaren, eftersom det inte fanns någon fråga om översättningskompetens på enkäten. Nu siktar jag på att se de stora linjerna i informanternas svar och dra slutsatser av dem från översättningskompetensens synvinkel. Det måste tas hänsyn till att det är jag själv som har tolkat svaren och att det är omöjligt att få en helt objektiv syn. Jag försöker tackla detta problem genom att synliggöra de val som jag gör när jag analyserar materialet. Till exempel försöker jag visa hur jag räknar omnämningar av olika teman i informanternas svar och hur de leder till en viss slutsats.

I analyskapitlet går jag alltså igenom svaren så att jag till exempel räknar antalet fria kommentarer som innehåller ett visst ord eller ämne. Om jag till exempel vill veta hur många informanter nämner ekonomiska aspekter i sina svar, går jag igenom svaren och räknar alla som nämner temat. Om jag alltså skriver att ”antalet x nämner brådskan”, betyder det inte att det exakta ordet skulle ha nämnts x gånger utan antalet gäller svaren som handlar om samma tema. Jag har valt och utvecklat min omarbetade modell genom ett materialstyrt förfarande, vilket betyder att materialet har styrt hurdana delkompetenser jag tar in i min modell.

I några frågor på enkäten var det möjligt att inte svara och/eller välja flera svarsalternativ, vilket betyder att antalet svar inte nödvändigtvis motsvarar det totala antalet informanter (174).

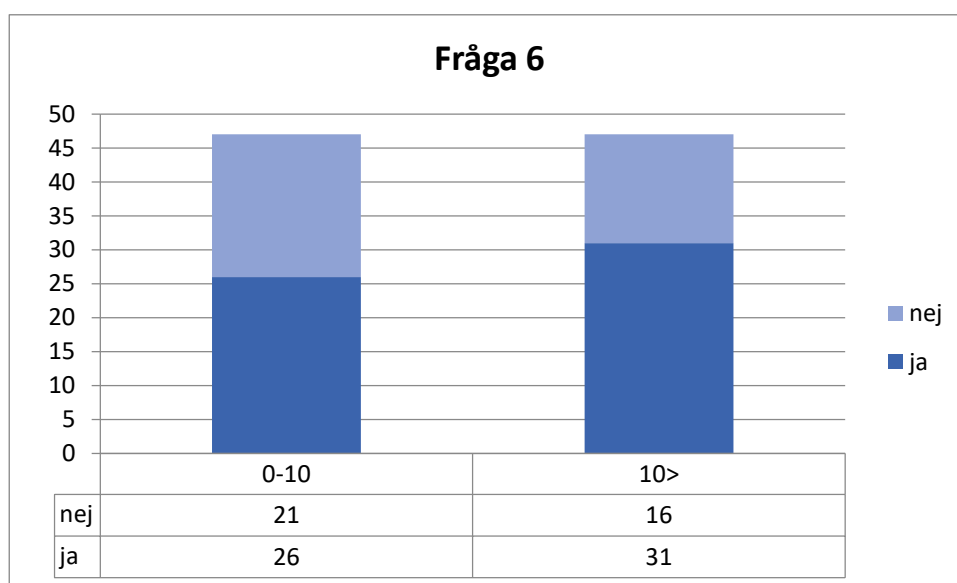
5 Analys

I analyskapitlet redovisar jag de svar som jag har fått till min enkätundersökning om översättares syn på översättarutbildningen samt deras praxis och vanor i det praktiska arbetet. Jag berättar om alla svar jag har fått och sorterar svaren av de informanter som har arbetat mer än 10 år som översättare och de som har arbetat 0–10 år som översättare. De kallas i den här avhandlingen ”de mer erfarna översättarna” respektive ”de mindre erfarna översättarna”. Av informanterna är 109 personer sådana här mer erfarna översättare och 65 mindre erfarna. Jag presenterar mina svar och siffror strukturerat enligt de teman som behandlas i svaren.

5.1 Åsikter om den praktiska undervisningen

I det här kapitlet behandlas svaren på de följande frågorna: fråga 6 ("Tycker du att du fått tillräckligt med praktisk träning och undervisning om den praktiska sidan av översättningen under din studietid?"), fråga 7 ("Vad tycker du är de största bristerna i den praktiska översättningsundervisningen?") och fråga 8 ("Vad tycker du är de största bristerna i den teoretiska översättningsundervisningen?").

Fråga 6 på min enkät frågar om översättare är nöjda med mängden praktisk träning under deras studietid. Antalet svar kan granskas i tabell 3 nedan.



Tabell 3. Tillräckligt med praktisk träning

Som tabell 3 ovan visar, av de mindre erfarna informanter svarar 26 att de har fått tillräckligt med praktisk träning och 21 att de inte har, och av de mer erfarna är det 31 som svarar ja och 16 som svarar nej. Frågan och dess svar kan klassificeras under delkompetenserna strategisk kompetens (PACTE 2011b, Kelly 2005) eller överföringskompetens (Neubert 2000) och instrumentell kompetens (PACTE 2011b) eller professionell och instrumentell kompetens (Kelly 2005). I EMTs modell är det närmast frågan om kompetens i informationssökning eller teknologisk kompetens (EMT 2009).

I de fria kommentarerna till fråga 6 – "Om du svarade "nej" till fråga 6, varför?" – nämner sammanlagt nio informanter att det självklart inte kan läras allt möjligt om själva översättandet utan en stor del av det hela lär man sig bara genom att man översätter "på riktigt" eller att det tar många år efter utbildningen innan man har tillräckliga kunskaper för att arbeta som översättare. Av dessa 10 är fem

mindre och fyra mer erfarna. Fem mindre erfarna informanter och fem mer erfarna kommenterar att översättningsuppgifterna i utbildningen är fjärran från verkligheten, bristfälliga eller gammaldags. Det sistnämnda problemet kommer också upp i de fria kommentarerna till fråga 7, vilket presenterar jag senare i det här kapitlet.

Ett tema som kommer upp i resultaten av min enkätundersökning är ämnet praktisk övning. Den hör inte klart under någon av delkompetenserna och den är inte någon kompetens, utan en aspekt som är viktig för att översättningskompetensen – och flera delkompetenser – kan utvecklas. Ingen informant som har svarat på min undersökning tycker att det skulle finnas för mycket praktisk undervisning. Det håller bra med om att universitetens översättningskurser och utbildningsprogram ofta beskriver sig som praktiska. I fråga 6 kommenterar sex informanter praktisk övning (eller på finska ”käytännön harjoitus”) på ett eller annat sätt i sina fria kommentarer, vilket betonar dess vikt både i översättarutbildningen och inom översättaryrket.

Totalt fick jag 39 fria kommentarer till fråga 6. Enstaka kritiska kommentarer i de fria kommentarerna till fråga 6 får till exempel det att utbildningens fokus på nordiska filologins sida är för mycket på att utbilda blivande lärare (den kommentaren kommer från en mindre erfaren översättare).

Flera informanter skriver om brister på undervisningen om olika slags översättningsminnen eller andra datorbaserade hjälpmedel i de fria kommentarerna till frågor 6 (åtta informanter) och 7 (12 informanter). Några äldre översättare beklagar att deras utbildning nuförtiden känns föråldrad eftersom datatekniken och elektroniska hjälpmedel har utvecklats så snabbt efter deras studietid. Av de som anser att undervisningen av datatekniska aspekter är bristfull är det fem mindre och tre mer erfarna översättare i fråga 6 respektive nio mindre erfarna och tre mer erfarna i fråga 7. De här problemen har att göra med instrumentell kompetens (PACTE 2011b), professionell och instrumentell kompetens (Kelly 2005), kompetens i informationssökning eller teknologisk kompetens (EMT 2009).

De fria kommentarerna till fråga 7 – ”Vad tycker du är de största bristerna i den praktiska översättningsundervisningen?” – visar att många ser brister i översättningsundervisningen när det gäller användning av tekniska hjälpmedel, som jag nämnde ovan. Också tillräckligt med information om den verkliga översättningsindustrin verkar saknas; löner eller prissättningen nämns av 14 informanter (åtta mindre erfarna och fem mer erfarna) och brådskan av 11 (sex mindre och fem mer erfarna). Både de som har studerat under 2000-talet och de som har fått sin undervisning mycket

tidigare (under 1980–90-talet) har samma åsikt om att utbildningen innehåller för litet information om företagandet, prissättning och andra rutiner ”som smakar som papper”²⁰ samt andra saker som översättaren måste handla när hon eller han arbetar i industrin (totalt 14 nämner företagandet, sex mindre och åtta mer erfarna översättare). Det här hör under en delkompetens som enligt PACTE (2011b) heter kunskap om översättning och enligt Kelly (2005) professionell och instrumentell kompetens. I EMTs (2009) modell kallas den motsvarande delkompetensen kompetens i översättningstjänster och mer specifikt interpersonell dimension. Totalt fick jag 80 fria kommentarer till fråga 7.

Som jag berättar tidigare i det här kapitlet, kommenterar flera informanter till fråga 7 att undervisningen är ”gammaldags” eller saknar förankring till det verkliga översättararbetet eller att översättningsövningar inte har tillräckligt att göra med de verkliga översättningar som översättare arbetar med (totalt 21 informanter, 11 mindre erfarna och 10 mer erfarna). Ett bra exempel på detta är en kommentar som en informant skriver:

”Under min tid var översättningen sve-fi-sve (biämne) tämligen amatörmässigt arrangerad, i jämförelse med t.ex. engelskan. Vi fick mycket praktisk övning men en del övningar var nog lite fjärran från verkligheten. Vi fick ingen utbildning alls i hur det är att grunda/jobba i egen firma, eller som underleverantör/frilans.”

I de fria kommentarerna till frågorna 7 och 8 (vilken presenteras i mer detalj i kapitel 5.2) kritiserar två mer erfarna översättare översättarutbildningen för att den inte tillräckligt betonar vikten av översättarens kunskaper i modersmålet. Argument för att jag tar upp en sådan här liten detalj följer i kapitel 6.2. Modersmålskunskaperna är en del av den språkliga delkompetensen, som olika forskare har nämnt på olika sätt (se till ex. PACTE 2011b, Neubert 2000).

5.2 Åsikter om den teoretiska undervisningen

I de fria kommentarerna till fråga 8 – Vad tycker du är de största bristerna i den teoretiska översättningsundervisningen? – skriver nio informanter om något slags besvikelse mot teorin i undervisningen: att man inte får tillräckligt klar uppfattning om olika översättningsteorier, att teorin är på något sätt felaktig, att undervisning i teorin är dålig eller studerande själv inte kan tillgodogöra

²⁰ Min översättning.

sig det som undervisas. Allt detta även om samma informanter skulle ha svarat att undervisningen innehåller gott om teori i allmänhet. Några informanter kommenterar att översättningens historia är ett exempel på en del av teori som betonas för mycket och som översättaren knappt har nytta av i själva översättandet. Om man bara ser på år och namn och inte ser de stora linjerna i undervisningen, till exempel hur syner på översättningskompetenserna har förändrats och blivit modernare under åren, kan teorin verka irrelevant eller alltför abstrakt och sakna en förankring i verkligheten, som några informanter skriver.

De här ovannämnda problemen har att göra med en delkompetens som handlar om teoretisk kunskap, men som vi såg i 3.3, finns en sådan delkompetens inte i de flesta modellerna. Tre informanter (en mindre erfaren och två mer erfarna) av de 64 som lämnade kommentarer till fråga 8 säger att en av den teoretiska undervisningens största brister är att den akademiska karriären betonas för mycket och att undervisningen borde riktas mer mot själva översättningsarbetet. De anser att utbildningen är för mycket inriktad på att utbilda blivande forskare – även om de flesta översättningsstudenterna inte kommer att bli forskare. Som jag skriver i kapitlet 1 och 4.1.2, har översättningsutbildningen tidigare inte varit ett universitetsämne men numera är det, och detta kan naturligtvis antas avspeglas i studiernas uppbyggnad.

Några enstaka kommentarer på fråga 8 handlar om teman som behandlar språket självt och om det praktiska yrkesarbetet: en mindre erfaren informant skriver att man borde ha mer kunskap om språkets nya termer, dialekter och andra sådana särdrag, och en annan intressant kommentar från en mer erfaren översättare är att översättarutbildningen tar för länge när den jämförs med den inkomstnivå som en översättare kan förvänta sig att ha efter studierna, när man har börjat arbeta på riktigt. Det här kan kopplas till kunskap om översättning (PACTE 2011b), professionell och instrumentell kompetens (Kelly 2005) och kompetens i översättningstjänster (EMT 2009).

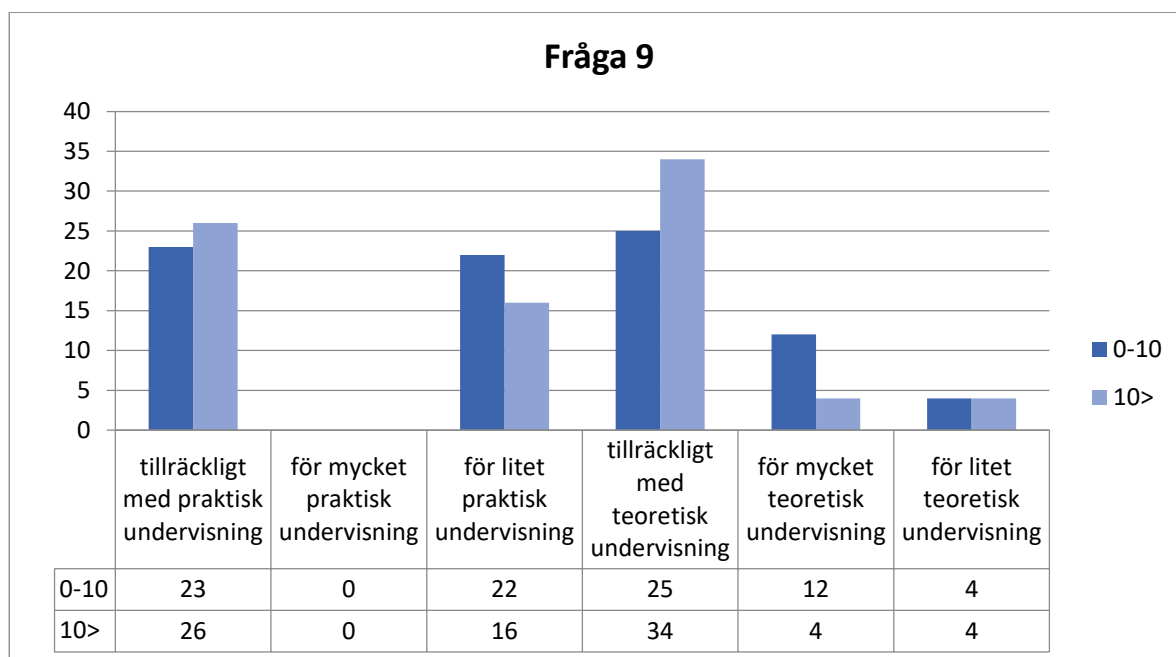
5.3 Relationen mellan den praktiska och den teoretiska undervisningen

Fråga 9 handlar om översättarens erfarenheter av översättarundervisningen ("Hur analyserar du dina erfarenheter av översättningsundervisningen?"). Av de som har arbetat 0–10 år som översättare har 23 (av de 86 som har besvarat frågan) den åsikten att det finns en bra mängd av praktisk undervisning, medan antalet i den andra gruppen är 26 (av de 84 som har svarat frågan). Ingen informant alls svarar att det skulle finnas för mycket praktisk undervisning. 22 mindre erfarna och 16 mer erfarna översättare tycker att det finns för litet praktik. Båda informantgrupperna (mer och mindre erfarna

översättare) är ganska eniga om att det finns en bra mängd av teoretisk undervisning. Av de mindre erfarna svarar 25 att det finns tillräckligt med teori och av de mer erfarna 34. ”För mycket teori” svarar 12 mindre erfarna och bara fyra mer erfarna översättare. Fyra informanter i båda grupperna svarar att det finns för litet teori.

En intressant poäng som flera informanter tar upp i de fria kommentarerna till fråga 8 (om den teoretiska undervisningens brister) är att teorin alltid borde kombineras med praktiken; det här nämns av nio informanter (sex mindre erfarna och tre mer erfarna). Problemen med teorin hör ihop med en delkompetens som handlar om den teoretiska sidan av översättningen, och förmågan att göra en fungerande relation mellan teori och praktik kan ses vara en del av strategisk kompetens (PACTE 2011b, Kelly 2005), överföringskompetens (Neubert 2000) eller kunskap i översättningstjänster (produktiv dimension) (EMT 2009).

En figur som beskriver svaren på fråga 9 kan ses i tabell 4 nedan:

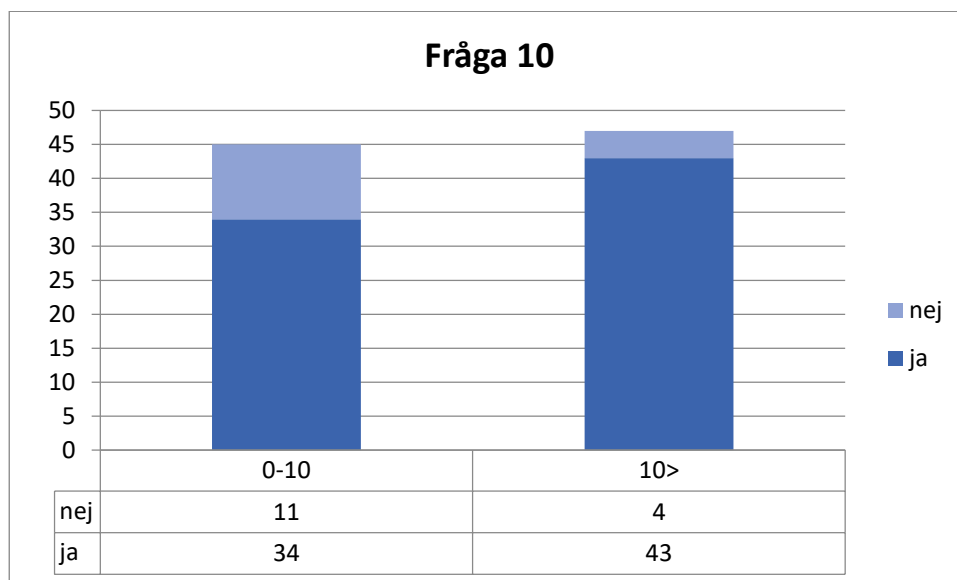


Tabell 4. Erfarenheter av översättningsundervisningen

5.4 Nyttan av den teoretiska undervisningen

Av de 92 informanterna som har svarat på fråga 10 (”Tycker du att den teoretiska undervisningen har hjälpt dig i ditt praktiska översättningsarbete?”) är 45 mindre erfarna och 47 mer erfarna översättare. Av den mindre erfarna gruppen svarar 34 personer ja och 11 personer nej. I den mer erfarna gruppen

är siffrorna ja 43 och nej fyra. Det här handlar om kunskapen att organisera arbetet och att göra en länk mellan teorin och det praktiska arbetet, vilket ingår i PACTEs (2011b) och Kellys (2005) modeller som en del av strategisk kompetens, i Neuberts (2000) modell som överföringskompetens och i EMTs (2009) modell den produktiva dimensionen av kompetens i översättningstjänster. Tabell 5 nedan presenterar svaren på fråga 10.



Tabell 5. Teoretiska undervisningens nytta i praktiskt översättningsarbete

5.5 Översättningsprocessen i praktiken

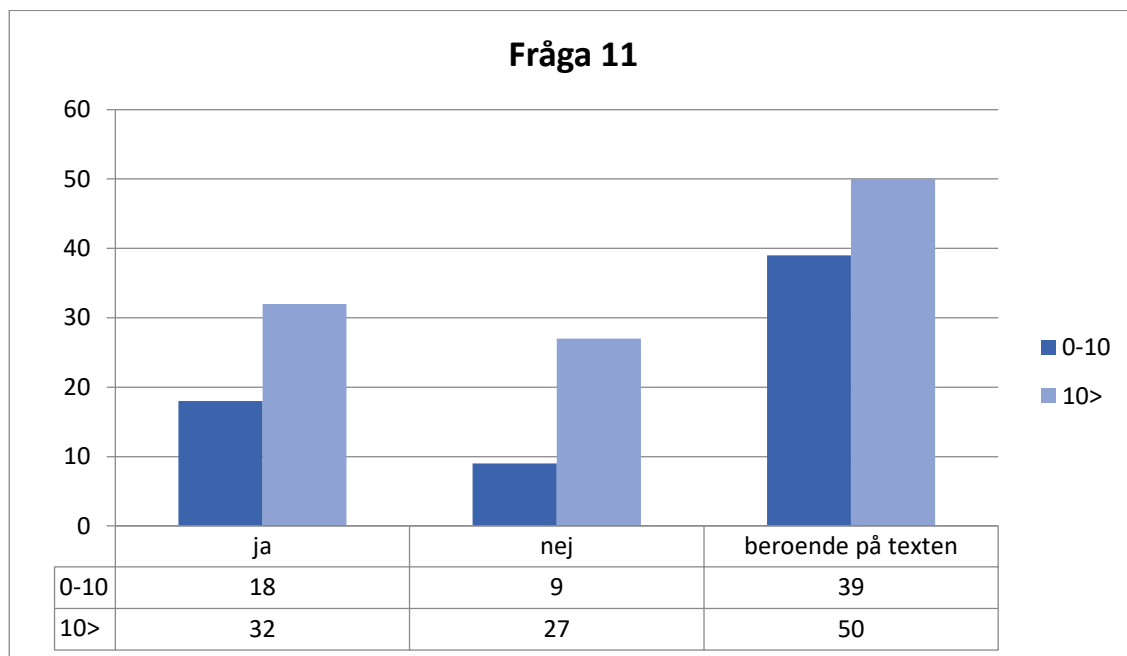
I det här kapitlet behandlas svaren på följande frågor: fråga 11 ("När du får en översättningsuppgift, läser du igenom källtexten innan du börjar översätta?"), fråga 12 ("När du översätter, hur gör du?" – frågan handlar om bearbetning av måltexten) och fråga 14 ("Korrekturläser du dina egna översättningar?").

När översättaren får en arbetsuppgift, analyserar han eller hon den ur många synvinklar. Det har att göra med strategisk kompetens (PACTE 2011b, Kelly 2005), överföringskompetens (Neubert 2000) och den produktiva dimensionen av EMTs kompetens i översättningstjänster (2009). Den sistnämnda delkompetensen motsvarar PACTEs kunskap om översättning (2011b) och Kellys professionella och instrumentella kompetens (2005), och den praktiska översättningsprocessens faser hör under dem.

I svaren på fråga 11 anger en del av informanterna (29 procent, 50 personer) att de alltid läser igenom källtexten innan de börjar översätta och andra (21 procent, 36 personer) att de inte läser den. Största delen av informanterna, 51 procent (89 personer), läser igenom texten beroende på texttypen och flera

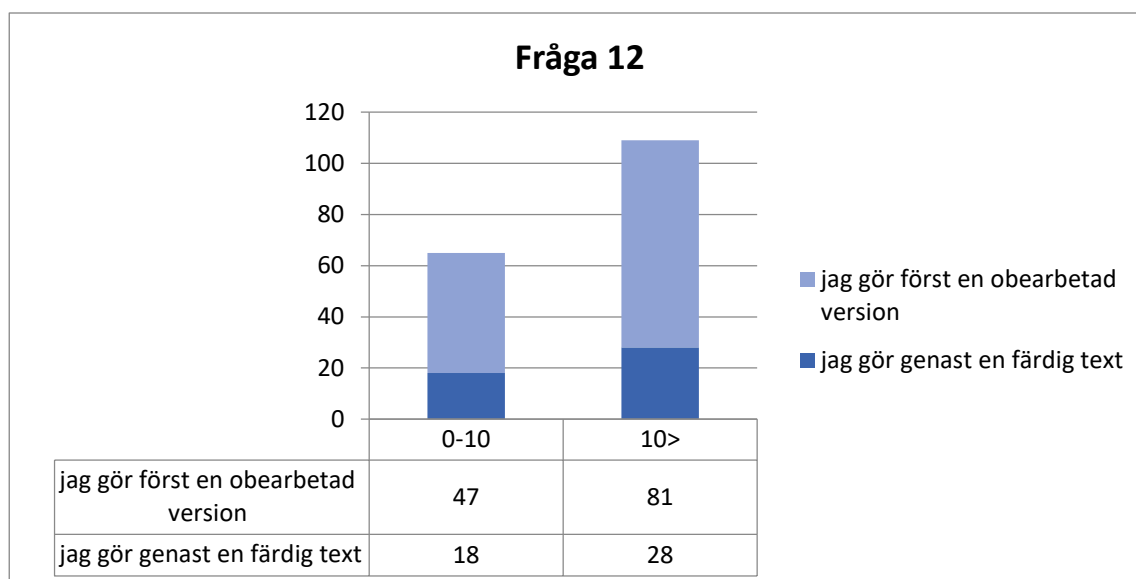
andra drag. I den öppna frågan om genomläsningen använder 70 informanter av alla 83 som har besvarat frågan ord som uttrycker villkor (om, bero på). Av dessa är 29 mindre erfarna och 41 mer erfarna översättare. Av alla som har skrivit fria kommentarer till frågan om huruvida de läser igenom källtexten först är 37 mindre och 46 mer erfarna översättare.

Nästan alla de som har arbetat som översättare i 0–10 år läser igenom källtexten alltid eller beroende på texten (18 + 39 informanter). Bara nio i den här gruppen säger att de inte läser igenom texten. Av dem som har arbetat mer än 10 år som översättare läser 32 personer genom källtexten alltid och 50 personer beroende på källtexten, medan 27 personer inte läser den. Siffrorna som visar hur informanterna läser igenom källtexten kan granskas i tabell 6 nedan.



Tabell 6. Genomläsning av källtexten

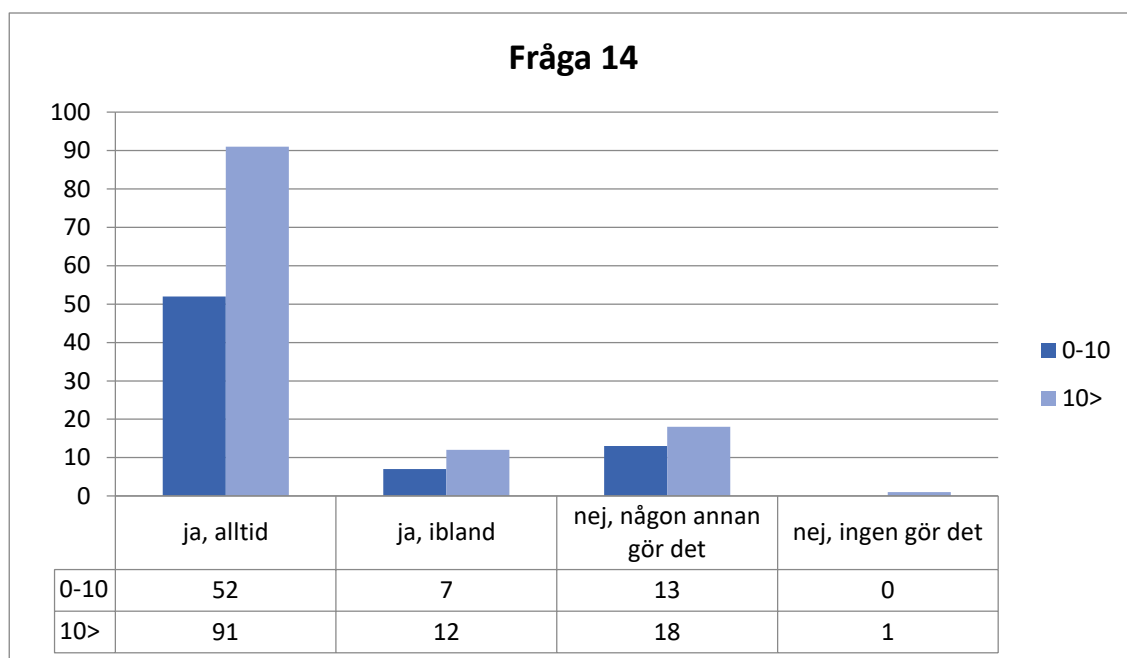
I fråga nummer 12 frågas det om översättare först gör en obearbetad version av översättningen som de arbetar med eller om de genast gör en färdig text ("När du översätter, hur gör du?"). Av dem som har arbetat som översättare i 0–10 år är det 18 som gör färdig text på en gång när de arbetar, medan av dem som har översatt i mer än 10 år är det 28. Av den mindre erfarna gruppen svarar 47 att de först gör en första version som de sedan bearbetar, och av den mer erfarna gruppen är det 81. Tabell 7 nedan presenterar de här svaren.



Tabell 7. Råversion eller färdig text

I fråga 14 ("Korrekturläser du dina egna översättningar?"²¹) var det möjligt att kryssa för flera olika svar, och det totala antalet svar var 194. Av de mindre erfarna översättarna svarar 52 att de alltid korrekturläser sina egna översättningar, och av de mer erfarna är siffran 91. Ibland korrekturläser sju mindre erfarna och 12 mer erfarna översättare sina egna översättningar. 13 mindre erfarna och 18 mer erfarna översättare svarar att någon annan gör korrekturläsningen. Bara en mer erfaren översättare svarar att ingen korrekturläser hans eller hennes översättningar, medan ingen mindre erfaren översättare har kryssat för det alternativet. Det som informanterna svarade på fråga 14 kan ses i tabell 8 nedan.

²¹ Några informanter har en relevant poäng i sina fria kommentar till fråga 14 om att *korrekturläsning* (*oikoluku*) kan ses betyda korrigeringar om sådana små detaljer i stavning, grammatiska saker och så vidare som de flesta textbehandlingsprogram nuförtiden kan göra automatiskt. Det begrepp som skulle ha varit mer exakt är *språkgranskning* (*kielentarkastus*) – texten läses igenom och analyseras som helhet. Det som jag har avsett med ordet *korrekturläsning* är båda två, så kanske skulle *språkgranskning* ha varit ett bättre ordval.

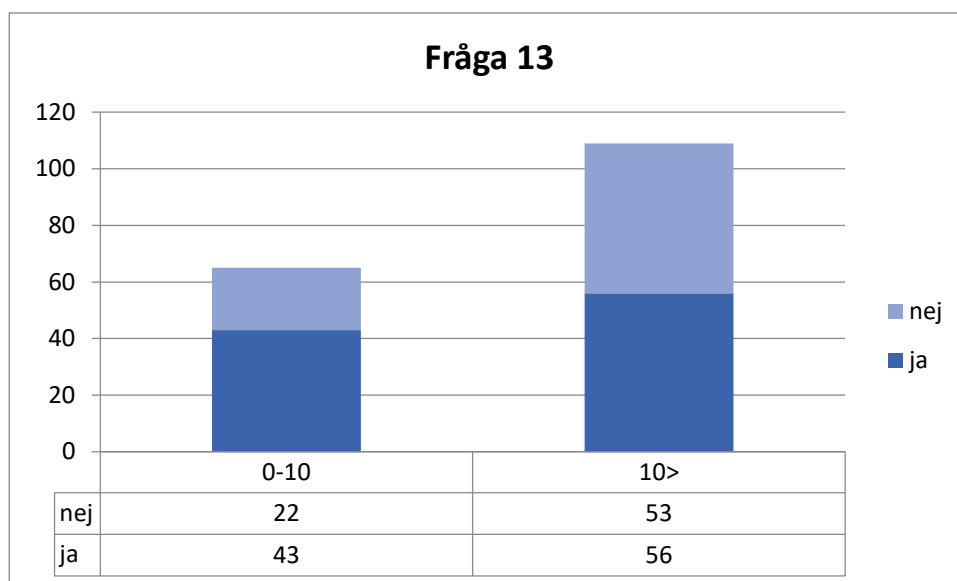


Tabell 8. Korrekturläsning

5.6 Användning av översättningsminnen och -program

Fråga 13 ("Använder du några översättningsprogram?") handlar om översättningsprogram, och det här temat hör naturligtvis under PACTEs instrumentell kompetens (2011b), Kellys professionell och instrumentell kompetens (2005) och EMTs kompetens i informationssökning och/eller teknologisk kompetens (2009). I den mindre erfarna gruppen svarade 43 personer (66 % av alla mindre erfarna) att de använder översättningsprogram och 22 (33 %) att de inte använder dem. I den mer erfarna gruppen är svaren 56 (51 %) respektive 53 (49 %). I de fria kommentarerna till fråga 13 ("Om du använder översättningsprogram, vilka?") ingår Trados med 58 omnämningar och Wordfast med 41 de program som omnämns flesta gånger. Svaren på fråga 13 presenteras nedan i tabell 9 och alla översättningsprogram som har nämnts i de fria kommentarerna till fråga 13 i tabell 10.

Koncentrationen kring de tre vanligaste översättningsminnen är påfallande och de övriga programmen bara används av ett fåtal översättare. Detta kan bero på att de vanligaste programmen är omfattande samt kommersiella och inte bara i bruk i något enstaka firma utan de fungerar i olika sammanhang, med olika slags kunder och språk. Det är faktiskt också mindre vanligt bland de erfarna än de oerfarna översättarna att använda ett översättningsminne, och mer om detta skriver jag i kapitel 6.6.



Tabell 9. Användning av översättningsprogram

Fråga 13	
Trados	58
Wordfast	41
Sdlx	10
Transit	7
Passolo	2
Logoport	2
Helium	2
IBM	2
Multiterm	1
Catalyst	1
Hyperhub	1
TM2	1
Mneme	1
Google	1

Tabell 10. Översättningsprogram²²

5.7 Översättarens arbetstider

På fråga 15 ("När du har gott om arbete, hurdana är dina arbetsdagar?") svarar 16 mindre erfarna översättare och 24 mer erfarna översättare att de arbetar mestadels under normala kontorstider. För

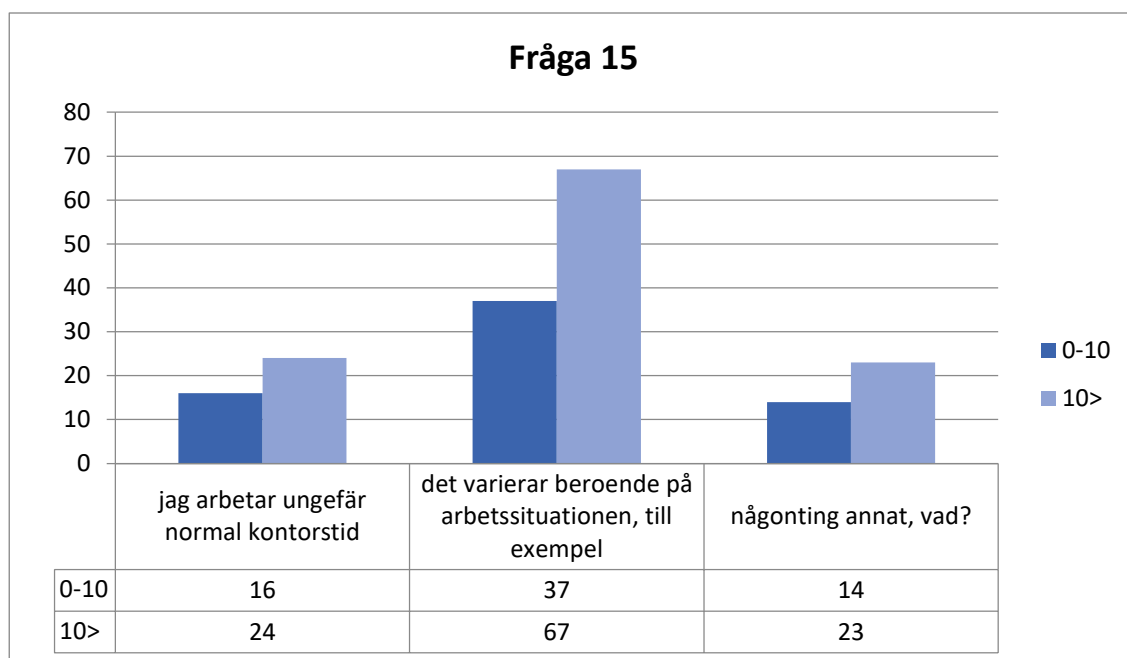
²² Uppenbarligen är några av programmen som nämndes av informanterna i min undersökning inte längre i bruk (till exempel Logoport och Helium).

37 mindre erfarna och 67 mer erfarna översättare beror det på arbetssituationen. 14 informanter i den mindre erfarna gruppen och 23 i den mer erfarna gruppen ger ett annat svar. För att framgångsrikt kunna organisera sitt arbete och sina arbetstider behöver översättaren strategisk kompetens (PACTE 2011b, Kelly 2005), överföringskompetens (Neubert 2000) eller den produktiva dimensionen av EMTs kompetens i översättningstjänster (2009) samt psykofysiologiska komponenter (PACTE 2011b), attityd- eller psykofysiologisk kompetens (Kelly 2005) eller med Giles ord, några intellektuella kriterier och personlighetsegenskaper (2009).

Till och med 74 översättare har skrivit fria kommentarer till fråga 15. Av dem är det 19 som skriver att de ofta arbetar mer än åtta timmar per dag, medan 17 försöker arbeta under kontorstiden. Nio informanter skriver att de arbetar helst på kvällar eller veckoslut, eftersom de översätter vid sidan av ett annat arbete eller studier, eller eftersom de helt enkelt tycker om det. Totalt 24 informanter nämner kvällsarbete i sina fria kommentarer. 13 informanter skriver om frilansarbete eller företagande. Övertid nämns av bara tre informanter, men 10 informanter nämner långa dagar i sina fria kommentarer. För 27 informanter är översättandet ett arbete som kan göras nästan vilken tid som helst, beroende på situationen, liksom en informant skriver:

”Jag anpassar mig till 99 % efter situationen. Jobbar mycket när jag har översättningar som det är bråttom med. Med eget företag hemma och familjen utflugen för länge sedan - och barnbarn som behöver vakt då och då - behöver jag inte följa några kontorstider. Utom för att kolla om det kommit in uppdrag eller kommentarer!”.

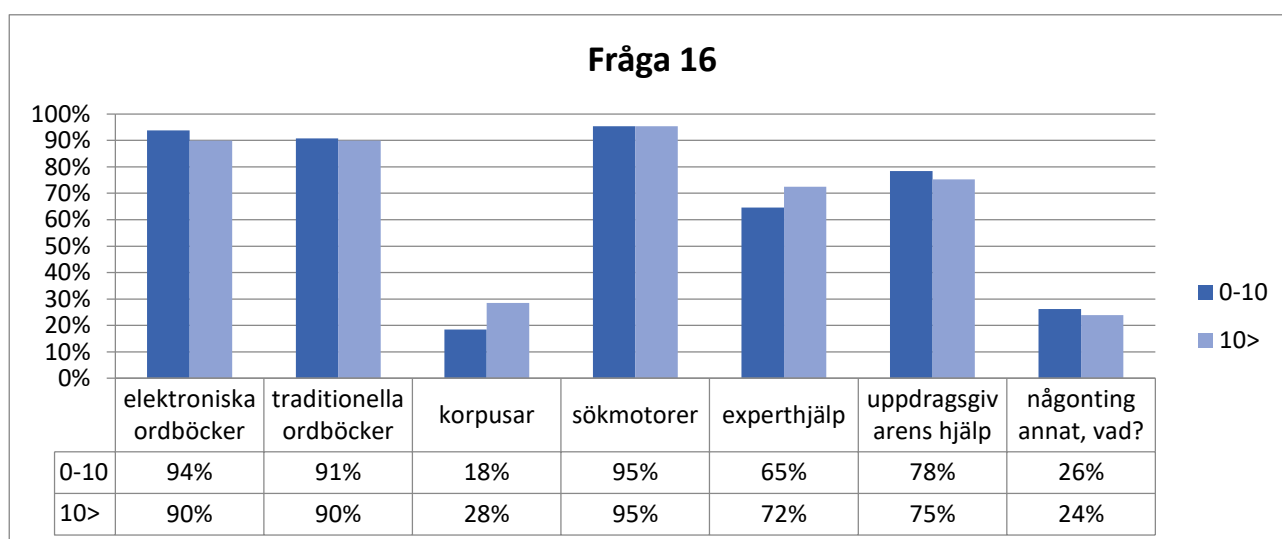
Tabell 11 nedan visar hur informanternas svar på fråga 15 fördelar sig:



Tabell 11. Översättarens arbetstider

5.8 Användning av hjälpmedel

På fråga 16 ("Vilka hjälpmedel använder du när du översätter?") svarar totalt 159 informanter att de använder elektroniska ordböcker och 157 att de använder traditionella ordböcker. Korpusar är i bruk hos 43 informanter, och sökmotorer hos 166 informanter. Experthjälp används av 121 informanter och uppdragsgivarens hjälp av 133 informanter. I tabell 12 nedan presenteras informanternas svar indelade enligt informanternas erfarenhet som översättare. Användning av hjälpmedel är en del av PACTEs instrumentell kompetens (2011b), Kellys professionell och instrumentell kompetens (2005) och EMTs kompetens i informationssökning och/eller teknologisk kompetens (2009).



Tabell 12. Användning av hjälpmedel

I de fria kommentarerna till fråga 16 berättar nio informanter att böcker är viktiga hjälpmedel för dem. Nio informanter berättar om e-postlistor eller diskussionsplattformar och sju nämner en e-postlista (Hieroglyfus, Translat). Finlex eller ordet ”lainsäädäntö” nämns av sex informanter. Vänner, kollegor och andra översättare nämns i 34 svar. Parallelltexter (eller också ”oheisteksti”) kommer upp fem gånger. Ordlistor eller termbanker nämns i 12 svar, som följande citat visar.

”Jag utnyttjar klart mest elektroniska ordböcker (som jag betalar för, mycket sällan gratis webbordböcker) och google (särskilt för att kontrollera fraser och ordfrekvenser). Uppdragsgivare kontaktar jag helst så sällan som möjligt eftersom det är ju jag som skall göra jobbet, inte de. Ordlistor på webben kan vara nyttiga för att utreda termer. Experter kontaktar jag om jag kört fast.”

Jannika Lassus (2015) undersöker e-postlistan som ett verktyg för översättare. Det är intressant eftersom när jag gjorde min enkätundersökning berättade flera informanter i sina fria kommentarer att e-postlistor är viktiga hjälpmedel för dem, men det var år 2009. Av Lassus artikel (2015) kan man dra slutsatsen att e-postlistan fortfarande är i bruk och har en viktig funktion. Tydligt har det inte kommit upp ett sådant hjälpmedel eller applikation som skulle ha gjort e-postlistan överflödigt, även om den nu – särskilt för unga – kan kännas lite gammaldags.

6 Resultat

Jag har som syfte i avhandlingen att skapa en syntesmodell över översättningskompetensen som har sin bas i både tidigare forskning respektive modeller och översättarens egna synpunkter på översättningskompetens. I det här kapitlet presenterar jag modellen och argumenterar för den.

Pym (2003) är kritisk mot mångsidiga kompetensmodeller (mer om detta i 3.4.7). Modellen som jag presenterar här är trots det mångsidig och inte minimalistisk. De olika kompetensmodellerna fungerar som utgångspunkt, och de resultat som jag har fått utifrån mina enkätsvar bidrar med översättarens egna syn på kompetensen.

Översättarens kompetens i sin helhet omfattar följande olika delkompetenser:

- Översättningens teori och metoder

- Språkkompetens
- Extralingvistisk kompetens
- Strategisk kompetens
- Kunskap om översättning
- Instrumentell kompetens
- Interpersonell kompetens
- Psykofysiologiska komponenter

I de följande avsnitten behandlar jag de olika delkompetenserna var för sig och går tillbaka till mina forskningsfrågor samt granskar hurdana svar jag kan konkludera utifrån de enkätsvar och resultat som jag har fått i min enkätundersökning. Mina forskningsfrågor var följande:

- 1 Vilka delkompetenser uppfattar översättarna att är centrala för dem i deras yrke? kompetenser?
2. Hur motsvarar översättarnas uppfattningar om kompetensbehov i yrket de existerande modellerna för översättarkompetens?

6.1 Översättningens teori och metoder

I de kompetensmodeller som jag presenterar i 3.3 finns inte några specificerade referenser till översättningens teori, men Pym (2003, 492) skriver om Ulrich Kautzs modell över översättningskompetens, och i den ingår teoretisk kunskap som en delkompetens. Pym's minimalistiska ”modell” kan på sitt sätt alltså sägas innehålla teoretisk kompetens, eftersom han skriver att översättare teoretiserar alltid när de översätter (2003, 492).

Översättningens teori och metoder kommer alltså från Kautz (2000). Orsaken till att en sådan delkompetens ingår i min modell är att när jag analyserade svaren i mitt material märkte jag att det behövs en kategori för en sådan delkompetens som innehåller teorisidan – en stor del av svaren handlar om teorin som en del av översättarens kompetens.

Översättningens teori och metoder innehåller:

- olika översättningsteorier
- förhållandet mellan teorin och praktiken

Som helhet verkar det som om den teoretiska sidan av översättarundervisningen var antingen bättre utformad eller på något sätt lättare att bedöma än den praktiska, eftersom den praktiska sidan av undervisningen fick mer kritik än den teoretiska i min enkätundersökning. Informanterna är nöjda med översättarutbildningen när det gäller översättandets teori och teoretiska sida. I min modell täcker översättningens teori och metoder allt det som har med teorin att göra. Översättares syn på teorin som en del av översättarutbildning och som ett verktyg i själva arbetet varierar en hel del; å ena sidan ser de teorin som tråkig och å andra sidan som viktig.

Kivilehto (2013, 103–104) skriver om en studie av LaFond och Dogancay-Aktuna (2009) om språklärares och den blivande språklärares ställning till språkvetenskap och dess betydelse i språkundervisningen. Studien visar att de lärare som har arbetat mer än fem år och de blivande lärarna har en positiv ställning till språkvetenskap som undervisningsmedel, medan de lärare som har arbetat 1–5 år har den mest negativa ställningen till det. Studien handlar om lärare, men av mina resultat kan man se att detsamma gäller också översättare och blivande översättare.

Språkvetenskap och andra teoretiska kunskaper ses som viktiga av de blivande lärarna respektive översättarna, medan de som har börjat arbeta inom översättningsindustrin kan bli besvikna på att teorin inte är direkt tillämpbar i praktiken liksom de hade trott (Kivilehto 2013, 104). De som har arbetat längre har insett hur teorin är till nytta i det praktiska arbetet. Det kan också ses i svaren på fråga 10 i min enkätundersökning: av de mindre erfarna översättarna är det 11 som svarar att de inte har någon nytta av den teoretiska undervisningen i det själva arbetet, medan av de mer erfarna översättare (som är den större gruppen) är det bara fyra som svarar nekande på frågan.

Kompetens i översättningens teori och metoder kan vara till nytta för översättare, speciellt om de klarar av att fatta beslut på grund av sin teoretiska kunskapsbas. Men å andra sidan finns det också sådana översättare som inte har gett mycket värde för teorin under sina studieår eller sådana som inte har studerat översättningens teori, men som trots detta är framgångsrika som översättare.

Marjut Alho (2011, 38) skriver att översättarstudenterna i hennes undersökning inte lägger mycket vikt vid översättningens teori och kännedom om terminologiska metoder. Albrecht Neubert skriver att översättare ofta har ett misstroende mot teorin eftersom de föredrar det dynamiska agerandet framför det att man ”bara” vet, vilket kan kännas statiskt och att den praktiska aspekten är den som mobiliserar översättarkompetensens ”mer vetande aspekter” (*”more knowing aspects”* på engelska)

(Neubert 2000, 6). De här ovannämnda aspekterna kan också ses i mina resultat. Många informanter anser att teorin är någonting obligatorisk som de försökte undvika under studierna eller som de inte alltid kunde förstå.

Att kunna kombinera teorin och praktiken på så sätt att det hjälper översättarens arbete och hennes eller hans förståelse är en viktig del av översättningskompetensen och är en del av strategisk kompetens såväl som översättningens teori och metoder. Det är också en synpunkt som kommer fram i de fria kommentarerna till fråga 8 i min undersökning ("Vad tycker du är de största bristerna i den teoretiska översättningsundervisningen?") – att teorin alltid behöver praktik som sitt par. Teorin måste vara förankrad i praktiken för att översättaren ska kunna dra så mycket nytta av den som möjligt. Förhållandet mellan teorin och praktiken är ofta problematiskt och det nämns av flera informanter som den största bristen i den teoretiska undervisningen, sex mindre erfarna och tre mer erfarna översättare tar upp detta i sina svar.

Teoriundervisning förespråkas av 17 informanter i de fria kommentarerna till fråga 8. Av de 17 informanterna som specifikt nämner att de är nöjda med teorin och att de inte kommer på några brister i den teoretiska sidan av översättningen är sex mindre erfarna (20 % av de mindre erfarna som skrev fria kommentarer till fråga 8) och 11 mer erfarna översättare (32 % av de mer erfarna som kommenterade frågan). Här är skillnaden mellan de mer och de mindre erfarna alltså klar.

När jag i enkäten frågade om de har haft nytta av teorin i det praktiska översättningsarbetet svarade 34 mindre erfarna ja och 11 nej. I den mer erfarna gruppen är siffrorna ja 43 och nej fyra. I procent betyder det här att 76 % av de mindre erfarna översättare som besvarade frågan 10 anser att teorin har hjälpt dem i arbetet, medan till och med 91 % av de mer erfarna tänker så.

Resultaten av min enkätundersökning visar att översättare får delkompetensen översättningens teori och metoder mycket väl från översättarutbildningen. Översättarna verkar vara nöjda med undervisning som har med teorin att göra och deras syn i allmänhet är att det finns gott om teori i utbildningen. Mina resultat om översättares syn på delkompetensen översättningens teori och metoder verkar vara i linje med de tidigare studierna där det kommit fram att översättare inte alltid ser teorins värde för deras arbete och de ofta har ett visst misstroende mot den samt att de mer erfarna översättarna ser teorins styrkor klarare än de mindre erfarna. För att förstå vikten av teoretisk kunskap behöver översättare strategisk kompetens, och dessutom verkar strategisk kompetens vara något som utvecklas med arbetserfarenhet. Det beror alltså på översättarens erfarenhet och strategiska

kompetens om hon eller han ser översättningens teori och metoder som centrala för dem i översättaryrket.

6.2 Språkkompetens

Språkkompetens är en grundläggande del av alla kompetensmodeller, men olika forskare har något annorlunda namn och definitioner för den. Språklig kompetens är nödvändigt för att man ska kunna översätta, så den ingår självklart i min analysmodell. De delar som den här delkompetensen omfattar i min modell presenteras nedan.

I PACTEs modell kallas den språkliga kompetensen *kompetens i två språk*, och översättaren behöver ju kompetens i minst två språk för att hon eller han kan sägas vara en kompetent översättare. Orsaken för att jag ändå bestämde att använda EMTs och Neuberts term *språkkompetens* är att den är en enklare term än PACTEs. EMTs språkkompetens innehåller grovt samma delar som PACTEs, medan Kellys kommunikativa och textuella kompetens å sin sida är mer abstrakt som term även om hon förklarar vad delkompetensen innehåller (Kelly 2005, 32).

Gile analyserar översättarens och tolkens kompetens och skriver om betydelsen av skriftliga kunskaper och säger att översättare behöver professionella skrivkunskaper (2009, 9). Också Englund Dimitrova skriver om skriftliga kunskapernas roll för översättningskompetensen och konstaterar att skrivkunskaper är en viktig del av översättningskompetens, eftersom översättning vanligen innefattar produktionen av en skriftlig måltext (2005, 13). Jag har valt att inkludera skriftliga kunskaper i min analysmodell för översättningskompetens, som en del av *språkkompetens*.

Englund Dimitrova skriver att professionella översättare brukar översätta texter för något kommunikativt mål, och ”det kräver generell kompetens i käll- och målspråken kombinerat med kunskap av käll- och målkulturer. Därtill kräver det mer specifik kompetens i de pragmatiska, textlingvistiska och stylistiska aspekterna av de två språken”²³ (Englund Dimitrova 2005, 12.) Det här är också kärnan av språkkompetens i den form som den existerar i min egen syntesmodell över översättningskompetensen.

Språkkompetens innehåller:

²³ Min översättning

- skriftliga kunskaper och förmåga att bearbeta texten ("editorial skills")
- kunskaper i modersmålet samt arbetsspråket
- kunskaper i att kommunicera på båda språken
- pragmatisk, sociolingvistisk, textuell kunskap
- medvetenhet om ändringar som sker i käll- och målspråken

Som jag presenterar i 6.1 kritiserar två mer erfarna översättare i de fria kommentarerna på frågorna 7 och 8 att översättarutbildningen inte tillräckligt betonar översättarens kunskaper i modersmålet. Två är förstås en mycket liten siffra, men jag anser att temat är så viktig att jag behöver ta upp det här i alla fall. Modersmålkunskaperna betonas till exempel i Neuberts modell för översättningskompetens (2000, 7), och de hör till som en elementär del av översättarens språkliga kompetens.

Kunskaperna i andra arbetsspråk kommer inte upp i min undersökning, på grund av att det inte finns någon fråga specifikt om dem. I de fria kommentarerna nämner nog många informanter sina arbetsspråk eller de språk som de har studerat. En figur om de här finns i kapitel 4.1.2.

En intressant poäng av en informant i fråga 8 (teoretiska undervisningens brister) är att det borde satsas mer på kunskap om skillnader mellan olika språk. Den kan ses som en önskan om komparativ lingvistik. Skulle det verkligen vara bra att satsa på explicit undervisning om olikheter – eller borde det komma naturligt genom att studera de språk som översättaren använder i sitt arbete?

Mina resultat säger inte väldigt mycket om språkkompetens. Frågorna i enkäten handlar inte direkt om språkliga kunskaper, men å andra sidan är språkkunskaper en av de grundläggande delarna av översättarens kompetens. Även om jag inte frågade om översättarnas uppfattningar om de språkliga kunskapernas betydelse för dem, nämnde några informanter dem i sina fria kommentarer, så det kan antas att de har en stor betydelse inte bara i kompetensmodellerna utan också i själva översättararbetet.

6.3 Extralingvistisk kompetens

För att en översättare ska kunna förstå världen och anpassa sina översättningar till specifika kulturella normer, till exempel, behöver hon eller han extralingvistisk kompetens, men den är också en sådan kompetens som inte är specifik för översättare (PACTE 2011a, 6) – man kan alltså ha extralingvistisk kompetens även om man inte är översättare. Att den inte är specifik för översättare betyder alltså inte

att den skulle vara mindre viktig än de delkompetenserna som är särskilt viktiga för just översättare. PACTE anser att de delkompetenser som är specifika för översättare är strategisk kompetens, instrumentell kompetens och kunskap om översättning (PACTE 2011a, 6).

Extralingvistisk kompetens i min kompetensmodell kommer från PACTE och innefattar en deklarativ kunskap om allmänbildning, specialområden samt kulturella drag (PACTE 2011b, 319). Neuberts kulturkompetens överlappar delvis med PACTEs extralingvistiska kompetens, men den senare är en bredare term, vilket är den viktigaste orsaken till att den ingår i min modell. Kellys kulturella och interkulturella kompetens omfattar grovt samma kunskaper som extralingvistisk kompetens, men jag föredrar PACTEs term för att den säger med ett ord det samma som kulturell och interkulturell kompetens säger med tre. I EMTs modell innefattar den sociolingvistiska dimensionen av interkulturell kompetens detsamma som interkulturell kompetens i flera andra modeller (Chodkiewicz 2012, 40).

Också Gile skriver om extralingvistisk kompetens (2009, 81–89), men den har inte en egen plats i hans modell. Enligt Gile är kulturella regler någonting som översättaren behöver känna till (2009, 83). Detta stämmer väl överens med den syn på översättning som denna avhandling bygger på. Gile skriver att skillnaden mellan lingvistisk och extralingvistisk kompetens ibland är oklar, speciellt när det är frågan om sociolingvistiska och kulturella aspekter (2009, 83). ”Filosofiskt skulle man också kunna argumentera att det inte finns kunskap i språk utan kunskap i det som ord hänvisar till i den extralingvistiska verkligheten²⁴” (Gile 2009, 83).

Extralingvistisk kompetens innehåller:

- teoretisk vetande, allmänbildning, kunskap om specialområden samt kulturella drag
- kulturella regler

Mina resultat säger litet om extralingvistisk kompetens men det som informanterna har skrivit syftar på att man inte tillräckligt får den här delkompetensen från översättarutbildningen. Att en mer erfaren informant tar upp ”brist på kultur och geografi”²⁵ som en av de största bristerna i den teoretiska

²⁴ Min översättning.

²⁵ Min översättning.

undervisningen antyder att om jag hade frågat specifikt efter extralingvistiska element och hur man får dem från översättarutbildningen, skulle jag ha fått mera sådana svar. Det här motiverar jag med att kulturella och geografiska element troligen inte är de som först kommer upp när man tänker på brister i teoretisk undervisning, utan om informanten vill ta dem upp, är hon eller han faktiskt av den åsikten att man borde lära sig mer av dem.

6.4 Strategisk kompetens

Strategisk kompetens är den viktigaste delkompetensen som styr alla andra, och termen kommer från PACTE (se till exempel PACTE 2003, 2011a, 2011b) och Kelly (2005). Neubert (2000) använder termen överföringskompetens, och jag bestämde att inte använda den, eftersom Pym anser att överföringskompetens (på engelska ”*transfer competence*”) inte är en bra term – meningarna *överförs* inte när man översätter, utan översättning är närmare problemlösning (2003, 490). I EMTs modell heter den motsvarande delkompetensen kunskap i översättningstjänster (produktiv dimension) (EMT 2009).

Strategisk kompetens innehåller:

- allmän planering och kontroll över hela översättningsprocessen
- kunskap att välja den bästa metoden för översättningen i fråga
- kontroll av alla andra delkompetenser
- kontroll av problemlösning och översättarens effektivitet

Därtill har strategisk kompetens en viktig funktion: den kan kompensera för möjliga brister i andra delkompetenser.

När översättaren har en lång historia inom professionen har hon eller han byggt upp olika slags vanor och praxis som gör själva arbetet lättare och smidigare. Det här är en del av strategisk kompetens; översättaren förfinar sina sätt att arbeta och på så sätt utvecklar sin strategiska kompetens.

Fråga 11 handlar om genomläsning av källtexten: frågan är om översättaren läser igenom källtexten innan hon eller han börjar översätta den. Mina resultat visar att för några är det källtextens längd som bestämmer, om den läses igenom eller inte, och för andra är det andra slags variabler: ”[o]m jag får texter från en kund som jag har haft i 7 år och temat är givet behövs inte en första genomläsning. Nya

kunders texter läser jag alltid.” Också ett bekant tema eller en bekant uppdragsgivare kan bidra till att översättaren bestämmer sig för att inte läsa hela källtexten. När översättare analyserar källtexten, kommer följande frågor fram: Har jag arbetat för den här uppdragsgivaren förr? Vad handlar källtexten om? Är jag bekant med temat? Är texten lång eller kort? Hurdan är textens stil? När översättaren svarar på de här frågorna använder hon eller han strategisk kompetens.

I min förfrågan läser nästan alla de som har arbetat som översättare i 0–10 år igenom källtexten alltid eller beroende på texten (18 + 39 informanter). Bara nio i den här gruppen säger att de inte läser igenom texten. Av dem som har arbetat mer än 10 år som översättare läser 32 personer genom källtexten alltid innan de börjar arbeta den och 50 personer gör det beroende på källtexten, medan 27 personer läser den inte. Här kan man alltså se ett ganska klart mönster: ”grönare” översättare läser igenom källtexten oftare än de som har arbetat länge som översättare.

Översättarens strategiska kompetens påverkar också hennes eller hans arbetsdagar. Av de mindre erfarna översättare arbetar en stor del under kontorstider medan de mer erfarna tar mycket mera friheter från det ”normala” och arbetar då det passar dem bäst. 16 mindre erfarna översättare och 24 mer erfarna översättare svarar att de arbetar under kontorstid medan för 37 mindre erfarna och 67 mer erfarna översättare beror det på arbetssituationen. Här är förstås också översättarens personlighet en viktig faktor, och därför kan översättarens arbetsdagar också ses höra under psykofysiologiska komponenter.

Utifrån mina resultat kan man dra slutsatsen att även om strategisk kompetens är en av de viktigaste – eller till och med den viktigaste – av alla delkompetenserna, är den också en som inte är lätt att lära sig, utan den utvecklas med arbetserfarenhet. Översättaren får alltså från översättarutbildningen bra grunder för den strategiska kompetensen och dess utveckling, men den är en sådan kompetens som utvecklas kontinuerligt och som man får till stor del på så sätt att man arbetar som översättare och lär sig i det praktiska arbetet. Översättarnas uppfattningar om det som professionen kräver verkar motsvara det som kompetensmodellerna säger om delkompetensen strategisk kompetens.

6.5 Kunskap om översättning

Enligt Kelly är kunskaper i översättning och användning av hjälpmedel tillsammans en delkompetens som kallas professionell och instrumentell kompetens. I PACTEs modell är instrumentell kompetens en egen del, och så är också kunskap om översättning. Jag anser att de två

delarna är bättre att hålla isär, så jag valde att använda termen kunskap om översättning i min egen modell. I EMTs modell hör den här delkompetensen under kunskap i översättningstjänster och dess produktiva dimension (EMT 2009). Kunskap om översättning är en deklarativ kunskap (mer om detta, se 3.3.5).

Kunskap om översättning innehåller:

- kunnande att fungera inom översättningsindustrin
- vetande om professionellt översättande
- dynamisk inställning till översättande

Enligt Alho (2011, 39) anser Kiraly att en idealsituation på en kurs i översättning är att studenterna får ett autentiskt översättningsuppdrag. Även om man inte har möjligheten att använda ett verkligt översättningsuppdrag i klassen verkar det vara viktigt att det finns åtminstone något slags uppdrag – att läraren ger instruktioner om vem man översätter för, var texten publiceras osv. eller att läraren och studenter bestämmer det tillsammans. Bara en lösryckt översättningsövning verkar vara onödig för största delen av översättarstudenterna i Alhos undersökning (2011, 40). Ett autentiskt uppdrag eller ett som liknar ett sådant förbereder översättarstudenten för framtida arbeten och verkliga översättningsuppdrag.

Det är också viktigt för översättare som har svarat på min förfrågan att översättningsuppdragen är så nära verkligheten som möjligt. Det ses som ett problem att översättningsuppdragen inte har tillräckligt att göra med de verkliga översättningar som översättare arbetar med; totalt 21 informanter kommenterar till fråga 7 att undervisningen är ”gammaldags” eller saknar förankring till det verkliga översättararbetet eller att översättningsövningarna är bristfälliga. Det finns inte någon stor skillnad mellan de mindre och de mer erfarna översättarna i den här frågan.

Sveriges Facköversättarförening konstaterar på sin internetsida att ”[d]e flesta facköversättare arbetar som egna företagare i enskild firma, handelsbolag eller aktiebolag, ensamma eller i grupp”²⁶. Min uppfattning är att situationen också är likadan i Finland; en översättare är oftast ganska oberoende i sitt arbete på så sätt att han eller hon för det mesta arbetar ensam, och att en stor del av översättarna

²⁶ <http://www.sfoe.se/sidor/vad-ar-fackoversattning.aspx>, hämtad 8.3.2017

är företagare. FÖTF beskriver att de nyblivna översättarna ofta blir anställda i översättnings- eller kommunikationsbyråer, och en del av dem blir frilansöversättare eller företagare²⁷. Utifrån detta är det klart att en översättare behöver information om företagandet och businessvärlden i sitt arbete.

I ljuset av det som jag skriver ovan skulle man kunna tro att sådana kunskaper hade en central roll också i undervisningen. Mina resultat visar dock att översättare inte helt når den här kompetensen, alltså kunskap om översättning, under studietiden. Studieprogrammets innehåll verkar inte helt motsvara behoven när det gäller det här temat. Också lärarnas resurser är begränsade, vilket kan vara en orsak till att de här kunskaperna inte får tillräckligt med uppmärksamhet i utbildningen. Det finns nog möjlighet att välja olika biämnena, och översättningsprogrammen i sig har utvecklats enormt under de senaste åren, så möjligen är den här situationen på väg att bli bättre.

Kunskap om översättning verkar vara en av de delkompetenser som man aldrig kan lära sig nog av under studietiden, utan man behöver arbeta ”på riktigt” för att nå en kompetens som är på professionell nivå. Översättarnas uppfattningar om den här delkompetensen är i linje med kompetensmodellerna, och både översättare och översättarstudenter förstår vikten av kunskap om översättning.

6.6 Instrumentell kompetens

Att kunna använda olika slags ordböcker, parallelltexter och andra hjälpmedel är centralt för en översättare, och det här kunnandet hör till PACTEs instrumentella kompetens, Neuberts sakkompetens, Kellys professionella och instrumentella kompetens, EMTs kompetens i informationssökning/teknologisk kompetens samt det kan också ses vara en del av Giles modell (mer specifikt Giles del d). Den är en delkompetens som kanske är en del lättare att definiera än några av de andra delkompetenserna, eftersom den omfattar mycket konkreta kunskaper: informationssökning, användningen av alla slags elektroniska hjälpmedel såsom översättningsprogram och -minnen, elektroniska källor såsom ordböcker och korpusar, men också traditionella ordböcker.

Jag bestämde mig för att använda PACTEs term instrumentell kompetens, eftersom den är klar, och den har en klar avgränsning om man jämför med till exempel Neuberts sakkompetens.

²⁷ https://www.skyl.fi/kaantaminen_ja_tulkkaus/asiatekstinkaantajaksi/, hämtad 8.3.2017

Instrumentell kompetens innehåller:

- informationssökning
- användning av elektroniska hjälpmedel
- användning av traditionella ordböcker
- experthjälp och uppdragsgivarens hjälp

Kunnighet i att använda översättningsprogram och -minnen är numera en viktig del av översättarens instrumentella kompetens. När informanterna frågas om de använder översättningsprogram som hjälpmedel i arbetet (fråga 13) svarar 66 % av de mindre erfarna översättare ja respektive 51 % av de mer erfarna. En del av de mer erfarna översättare kan vara av en äldre generation, det vill säga att det inte har funnits några översättningsprogram under deras studietid eller när de har börjat arbeta som översättare. När översättningsprogram och -minnen har uppkommit och så småningom blivit allt vanligare, har de äldre översättarna kanske tänkt att det inte lönar sig att investera tid i dem. En orsak till att en översättare inte använder något översättningsprogram kan vara om hennes eller hans kund eller arbetsgivare inte kräver det. Av de mindre erfarna översättarna svarar 33 % nej på fråga 13 och bland de mer erfarna är siffran 49 %.

En del av instrumentell kompetens är att kunna framgångsrikt använda olika slags hjälpmedel i sitt översättararbete. Jannika Lassus (2015) har skrivit om e-postlistan som hjälpmedel för översättare, och av hennes artikel kan man dra slutsatsen att e-postlistan fortfarande är i bruk och har en viktig funktion, även om den för unga kan kännas litet gammaldags. Tydligt har det inte utvecklats ett sådant hjälpmedel eller en applikation som skulle ha gjort e-postlistan onödig. Den är ett bra exempel på ett hjälpmedel som en översättare kan använda som om den var en virtuell översättningsbyrå: olika översättare kan tillsammans fundera över problem och annat som kommer upp i deras uppdrag. Det här har också att göra med samarbetsaspekten, som till exempel Kiraly (2000, 11) analyserar.

I användningen av olika hjälpmedel kommer det inte upp några stora skillnader i fråga om vilka hjälpmedel översättarna använder när de översätter mellan de mindre erfarna och de mer erfarna översättarna, men en poäng som ska nämnas är att korpusar är mer i bruk hos de mer erfarna översättarna (28 % använder dem) än de mindre erfarna (18 %). Kan det här bero på att man inte vid tiden för materialinsamlingen fick information om korpusar under studierna och att man börjar dra nytta av dem först efter många år inom arbetet? Eller använder de mindre erfarna – och kanske också

yngre – översättarna mer Google i sådana situationer där de mer erfarna kanske skulle vända sig till en korpus?

Künzli (2001) konstaterar att professionella översättare har en tendens att använda ett större urval hjälpmedel när de översätter än vad studenter gör (enligt Englund Dimitrova 2005, 15). I min undersökning kommer det här inte klart upp, utan svarsprocenten mellan de mindre och de mer erfarna översättare är ganska likadana när det gäller användningen av olika hjälpmedel. Förstås är professionella översättare vs. studenter inte riktigt samma sak som översättare som har 0–10 års vs. mer än 10 års erfarenhet i översättning, så resultatet är förväntat.

När det gäller instrumentell kompetens kan det ses av mina resultat att den här delkompetensen inte helt nås i översättarutbildningen, även om den ses som viktig och central i yrket. Flera informanter skriver om brister i undervisningen om olika slags översättningsminnen eller andra datorbaserade hjälpmedel i de fria kommentarerna till frågorna 6 (åtta informanter) och 7 (12 informanter), som handlar om praktisk träning respektive den praktiska undervisningens brister. Några äldre översättare beklagar att deras utbildning nuförtiden känns föråldrad eftersom datatekniken och elektroniska hjälpmedel har utvecklats så snabbt efter deras studietid. Av de som anser att undervisningen i datatekniska färdigheter är bristfällig är det fem mindre och tre mer erfarna översättare i fråga 6, respektive nio mindre erfarna och tre mer erfarna i fråga 7. Översättarnas uppfattningar om instrumentell kompetens verkar motsvara de existerande kompetensmodellerna.

6.7 Interpersonell kompetens

Ingen översättare kan arbeta utan hjälp. En viktig faktor är kollegornas hjälp, och det här kommer upp i de fria kommentarerna. Översättaren arbetar ofta ensam men har hjälpmedel samt ett brett nätverk av personer som kan hjälpa och svara på frågor. Svaren som jag har fått på min enkätundersökning avspeglar Kiralys syn. Han skriver om samarbetets betydelse för översättaren och påstår att det inte bara hjälper i arbetet utan också påverkar så att kvaliteten blir bättre (Kiralys 2000, 11). Också Lassus skriver om samarbete i sin artikel och sammanfattar att enligt olika undersökningar verkar översättare å ena sidan arbeta ”enskilt och isolerat” och å andra sidan hålla kontakt med varandra samt skapa nätverk (Lassus 2015, 195).

Term interpersonell kompetens och dess definition kommer till min modell från Kelly (2005). Mina informanters svar pekar på en delkompetens som skulle innehålla aspekter såsom samarbete, eftersom

temat kommer upp här och där i mitt material. I EMTs modell finns interpersonell dimension under kompetens i översättningstjänster. I de andra kompetensmodellerna kommer den interpersonella kompetensen inte upp.

Interpersonell kompetens innehåller:

- samarbete
- ledarskapsförmåga
- kommunikationsförmåga

Översättaren diskuterar ordval och problemlösningar med kollegor, vänner, experter från andra fält och andra möjliga personer, även om hon eller han arbetar ensam. Samarbete är lika viktigt för mer och mindre erfarna översättare. Av de mindre erfarna översättare som har skrivit fria kommentarer till fråga 16 är det 36 % som nämner kollegor eller någon annan person (inte en sådan som man får experthjälp från, eftersom experthjälp har ett eget svarsalternativ i fråga 16) som de får eller ber om hjälp av. I den mer erfarna gruppen är siffran 27 %. Skillnaden är inte stor, men kanske beror den på att de mer erfarna översättarna är mer vana vid att arbeta ensamma än de mindre erfarna översättarna.

Kunskapen att arbeta med andra är kanske inte självklar eftersom översättare för det mesta arbetar ensamma, men för att översättningen ska bli så bra som möjligt måste man ha hjälp med vissa faser, till exempel språkgranskningen. Översättarundervisningen sker oftast i små grupper, så det finns utmärkta möjligheter för att undervisa översättarstudenter att arbeta i grupp redan under studietiden. Å andra sidan är det så att en text ofta produceras och översätts samtidigt, och översättningen påverkar hurdan källtexten blir, och tvärtom. Översättning sker alltså inte bara i en riktning, utan kan gå fram och tillbaka mellan källtexten och måltextern, vilket förutsätter samarbetskunskaper.

Av mina resultat kan dras slutsatsen att samarbete är en viktig del av översättningskompetensen. Kiraly skriver att samarbete är ett "kritiskt verktyg" som både gör översättarens arbete lättare och kan hjälpa att förbättra kvaliteten (2000, 11). Mina resultat stödjer det här påståendet och visar klart att samarbete är viktigt för översättare. Intressant nog kommer det upp i Alhos undersökning (Alho 2011, 38) att endast 19 översättarstudenter av 48 är av den åsikten att samarbetskunskaper är viktiga för översättning av texter inom olika specialområden. Detta ligger alltså inte i linje med mina resultat.

6.8 Psykofysiologiska komponenter

Enligt Neubert är det som i PACTE kallas psykofysiologiska komponenter – till exempel kreativitet – en del av de sekundära komponenterna i översättarens kompetens (2000, 5). Psykofysiologiska komponenter kommer också upp i Kellys modell (2005), och där heter den attityd- eller psykofysiologisk kompetens. I EMTs modell innehåller delkompetensen kompetens i översättningstjänster och dess interpersonella dimension också självutvärdering och ansvarstagande (EMT 2009, 4–5), och här hör de också under den psykofysiologiska delkompetensen. Också Giles intellektuella kriterier och personlighetsegenskaper (2009, 10) handlar om det här området.

Jag använder termen psykofysiologiska komponenter här i min avhandling, eftersom PACTEs term är den mest funktionella i ljuset av mina resultat. Innehållet i den här delkompetensen är en syntes av olika komponenter som kommer upp i en eller flera av mina källor för översättningskompetensen.

Psykofysiologiska komponenter innehåller:

- översättarens egenskaper såsom minne, varseblivning, känslor, nyfikenhet och kreativitet
- självförtroende

Fråga 11 i min enkätundersökning handlar om översättarens praxis med genomläsning av en källtext. När översättaren får ett nytt uppdrag måste hon eller han värdera olika saker: har man tid och resurser att läsa igenom källtexten innan man börjar översätta, är det bråttom med uppdraget eller borde man kanske göra ett annat arbete före det och så vidare. Här behöver man psykofysiologiska komponenter liksom kritiskt tänkande och attityd. När informanterna funderar över genomläsning av källtexten, kommenterar en av de mer erfarna översättarna som följande:

”Lyhyen tekstin voin lukeakin. Jos haluan saada Mäkkäriä paremman tuntikorvauksen aikaiseksi, en katso voivani lukea kymmensivuistakaan tekstiä ensin kokonaisuudessaan läpi ennen työn aloitusta. Ymmärrän sen edut, olen sentään tehnyt niin joskus.”

Många andra är av samma åsikt. Det finns en liten skillnad mellan de mer och de mindre erfarna översättarna här; 25 % av de mer erfarna översättarna svarar att de aldrig läser igenom källtexten medan bara 14 % av de mindre erfarna svarar så.

En sak som jag har kommit att förstå när jag har skrivit min avhandling pro gradu är att det som man vet faktiskt definierar det som man gör. Om man tänker väldigt snävt, agerar man också snävt och gör alltid saker på samma sätt. Om man å andra sidan har en bred syn, har man det lättare att agera flexibelt och anpassa sig till olika situationer. I översättning handlar det här om en dynamisk syn, som jag beskriver i 3.3.1 och som också är en del av delkompetensen kunskap i översättning i min modell. Därtill har det här att göra med både strategisk kompetens och psykofysiologiska komponenter. I mina resultat kan den här synen ses i några fria kommentarer till fråga 8 ("Vad tycker du är de största bristerna i den teoretiska översättningsundervisningen?"), till exempel i det här citatet från en mindre erfaren översättare:

"Teoriapuoli katettiin hyvin ja on välttämätön pohja. Teoreettisia asioita ei "ehdi" ajatella enää riittävän usein sitten, kun tekee töitä. Välillä kyllä pitää uhrata aikaa siihenkin, muuten urautuu helposti omiin käytäntöihinsä."

Som kommer upp i citatet ovan, behöver man inte fastna vid sina vanor, utan det är bra om man tänker om då och då.

Riitta Jääskeläinen (2011, 129) skriver att icke-professionella personer och språkstudenter ofta arbetar på språkets yta, medan experter och översättarstudenter har textuell kunskap och "world knowledge" med hjälp av vilka de bearbetar problem. Troligen gäller det här en av de poäng som kommer upp i min enkätundersökning: De mindre erfarna översättarna verkar vara försiktiga; de till exempel läser igenom källtexter innan de börjar översätta och försöker inte göra färdiga översättningar på en gång. Bland de mer erfarna översättarna finns det däremot mycket variation och mod att pröva olika sätt att arbeta. Alltså erfarenhet och andra delkompetenser som en professionell översättare har påverkar hennes eller hans sätt att se på språket och texten så att hon eller han kan agera på mycket djupare nivåer än en person som inte är professionell. Självförtroende är viktigt här. Englund Dimitrova skriver om flera undersökningar som har visat att professionella översättare har mer självförtroende än studenter till exempel i deras språkliga formuleringar (2005, 14), och så verkar det också vara när det gäller de översättare som har svarat på min förfrågan.

Psykofysiologiska komponenter är en del av min kompetensmodell och jag anser dem som viktiga för översättarens kompetens i ljuset av min referenslitteratur, men det verkar verkligen vara så att det är fråga om *komponenter*, det vill säga delar av en delkompetens eller också egenskaper av en översättare, och inte precis en *kompetens*. PACTE använder termen komponent, medan i Kellys

modell är det en kompetens. På grund av mina resultat kan jag konstatera att det inte är lätt att undersöka om man får tillräckligt med sådant som stödjer utveckling av översättarens psykofysiologiska komponenter från översättarutbildningen. Delvis är det frågan om översättarens personlighet och personliga egenskaper, och det hör inte till den här avhandlingens syfte att forska i hur de utvecklas.

Psykofysiologiska komponenter är ganska nära strategisk kompetens och många aspekter i översättarens kompetens som här i min avhandling klassificeras under psykofysiologiska komponenter skulle lika väl kunna vara delar av strategisk kompetens. Ett bra exempel på detta är frågan om hur översättaren fattar beslut i översättningsprocessen – om hon eller han läser igenom källtexten innan översättning eller hur långa dagar hon eller han arbetar, till exempel. Strategisk kompetens behövs för organisering och beslutsfattandet, men psykofysiologiska komponenter såsom översättarens personlighetsegenskaper påverkar de samma besluten. Därför skulle det kunna tänkas att sammansmälta psykofysiologiska komponenter med strategisk kompetens.

7 Diskussion

I det här kapitlet sammanfattar jag de mest centrala slutsatserna av min undersökning, går igenom några aspekter som har kommit upp i min enkätundersökning och avhandling samt presenterar några teman som man skulle kunna forska vidare.

7.1 Sammanfattning

Min avhandling pro gradu behandlar översättarens kunskaper och kompetenser, och jag har haft som syfte att skapa en ny syntesmodell för översättningskompetensen som lägger vikt på översättarnas egna uppfattningar om kompetenser och behov. I kapitel 1 presenterar jag tidigare undersökningar av temat samt begrepp som är viktiga för avhandlingen. Kapitel 2 handlar om avhandlingens syfte och kapitel 3 innehåller en forskningsöversikt över tidigare kompetensmodeller. Material och metod presenteras i kapitel 4, kapitel 5 innehåller analysen och kapitel 6 presenterar resultaten.

Mina forskningsfrågor är följande: Vilka delkompetenser uppfattar översättarna att är centrala för dem i deras yrke? Hur motsvarar översättarnas uppfattningar om kompetensbehov i yrket de existerande modellerna för översättarkompetens?

Min undersökning visar att översättningens teori och metoder, strategisk kompetens, kunskap om översättning, instrumentell kompetens och interpersonell kompetens är sådana delkompetenser som är centrala för översättare, och att strategisk kompetens är en av de viktigaste – eller till och med den allra viktigaste – vilket är i linje med de etablerade modellerna för översättningskompetens. Informanterna anser att den strategiska kompetensen som behövs för att samordna andra kompetenser utvecklas tydligt med arbetserfarenhet och är kanske inte något som kan undervisas.

Informanterna är också av den åsikten att översättarstudenter behöver mer undervisning i instrumentell kompetens. Instrumentell kompetens kan bara utvecklas när man faktiskt får träna hur, var och på vilket sätt det går bäst att söka efter information som man behöver när man översätter. Behovet av praktisk träning och övning kan faktiskt ses som en röd tråd som går igenom översättarens hela utvecklingsprocess från en ny översättarstudent till en professionell översättare med en lång erfarenhet.

Undersökningen visar att översättarens uppfattningar om de kompetensbehov som översättaryrket ställer är ganska eniga med de tidigare modellerna för översättningskompetensen. Språkkompetens, extralingvistisk kompetens och psykofysiologiska komponenter å sin sida säger min enkätundersöknings resultat inte så mycket om, även om referenslitteraturen visar att de säkert är centrala delkompetenser. Att det inte kommer upp i mitt material kan delvis bero på enkätens ursprungliga syfte.

Min enkätundersökning säger inte heller så mycket om psykofysiologiska komponenter, som enligt referenslitteraturen är någonting som en bra översättare behöver. Terminologin kring psykofysiologiska komponenter är inte entydigt, och baserat på mitt undersökningsarbete skulle jag föreslå att psykofysiologiska komponenter hellre borde införlivas som en del eller *dimension* av strategisk kompetens i stället för en separat *kompetens*. Psykofysiologiska egenskaper är en oskiljaktig del av strategiskt tänkande, så varför hålla dem isär?

Kompetensmodellen som har skapats i den här undersökningen är fungerande och kan användas i framtida forskning, men man kan alltså fråga sig om delkompetensen psykofysiologiska komponenter borde tas upp som en del av strategisk kompetens. Modellen skulle också kunna fungera som utgångspunkt för vidare forskning i strategisk kompetens.

Den största nyttan av den här avhandlingen är att den bringar nytt ljus över översättarens kompetens och delkompetenserna från översättarens egen synvinkel och den kan användas som hjälp eller utgångspunkt i framtida forskning. Antalet svar som kom in i enkätundersökningen är stort och så var också antalet fria kommentarer som informanterna har skrivit, vilket understryker det att översättare har mycket att säga om sin profession och att de vill bli hörda.

7.2 Anmärkningar om enkätundersökningen och avhandlingen

I det här kapitlet går jag igenom några anmärkningar och problem som har kommit upp i avhandlingen.

Nu när några år har gått sedan jag samlade in mitt material kan jag konstatera att enkäten var kanske litet för bred och inte tillräckligt fokuserad om man tänker på den här avhandlingens syfte. De fria kommentarerna visade sig ändå vara en tillräcklig kunskapskälla med en bred översikt över översättarnas åsikter och vanor. Å andra sidan är den mångsidiga informationen samlad från nästan 200 informanter också en bred källa för många slags frågeställningar, och jag har kunnat behandla tre olika delområden utifrån enkäten.

Enkäten var alltså skapad utifrån en annan syftesformulering än den jag har här i avhandlingen pro gradu, och som sagt, är det inte helt oproblematiskt. Delvis handlar frågorna inte specifikt om den här avhandlingens tema, men trots det har jag kunnat använda de svar jag har fått. I denna studie har jag försökt se de stora linjerna i informanternas svar och dra slutsatser av dem från översättningskompetensens synvinkel.

I enkäten fanns dock några aspekter som orsakade problem för denna avhandling och analys. Hela enkäten är problemstyrd. När jag samlade in material för min kandidatuppsats utgick jag från en hypotes om problem och brister i översättarutbildningen, när det gäller teorin och praktiken. För en uppföljningsundersökning skulle det troligen vara relevant att formulera frågorna på ett mer neutralt sätt för att undvika en betoning av negativa attityder hos informanterna.

Översättningsprogram och -minnen är en viktig typ av hjälpmedel för en översättare. I min enkät finns det en lapsus i frågan som handlar om användning av översättningsprogram – jag har inte definierat om jag avser maskinöversättning, liksom Google Translate, eller program som hjälper översättaren i arbetet, liksom Trados, som är ett översättningsminne. Min avsikt var att fråga om

översättningsprogram som fungerar som översättningsminnen, och inte alls om sådana program som översätter i sig. Detta har lett till att jag har fått några kritiska kommentarer av informanterna till den här frågan, och det är också möjligt att det har påverkat informanternas svar, om de har trott att det är maskinöversättning som jag frågar om.

7.3 Teman för vidare forskning

Som Englund Dimitrova (2005, 9) skriver, är en färdig översättning oftast en produkt som är gjord av flera personer (mer om detta, se 4.2). I den här avhandlingen är fokus på personen som översätter, samt hans eller hennes syner och erfarenheter. Men samarbete skulle kunna vara ett intressant tema för framtida forskning. Hur stödjer en enstaka översättares kompetens samarbete med andra aktörer?

Marja Kivilehto skriver i sin doktorsavhandling (2013, 263) att översättningslärarens kunskapsgrunder är informella. Kan detta påverka översättarutbildningens kvalitet? Om läraren inte har någon pedagogisk kvalifikation utan "bara" är en expert i översättandet, kan hon eller han undervisa studenterna så att de får ut allt som behövs i yrket av studierna? Det ställer för stora krav på vilken lärare som helst, och därför borde man komma ihåg att det inte är lärarna som bestämmer kursernas innehåll eller läroplanen utan det händer på en högre nivå. Det betyder att man borde granska hela läroplanshelheten. En intressant forskningsfråga skulle kunna vara att analysera hur arbetslivsinriktningen har visat sig i översättningsläroplanen under åren.

Man kan tänka sig att översättarutbildning har en central roll i att översättarstudenter blir professionella översättare och så småningom experter, det vill säga att de når den kompetensnivå som professionella översättare respektive experter har – även om inte alla experter eller professionella översättare har studerat översättning. Enligt Gile (2009, 7) är två av översättarutbildningens viktigaste mål att hjälpa översättare och sådana personer som vill bli professionella översättare att nå sin fulla potential samt att hjälpa dem utveckla sina kunskaper snabbare än de skulle göra om de var självlärda eller om de bara skulle lära sig genom att arbeta med översättning. Gile skriver också att utbildningen har viktiga sociala funktioner, till exempel att hjälpa översättaren att bilda översättningsrelaterade nätverk. Också det här skulle man kunna forska vidare i.

Litteratur

Adab, Beverly & Schäffner, Christina 2000. *Developing Translation Competence*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.

Alho, Marjut 2011. Miten erikoisalujen tekstien kääntämistä opetetaan ja toimiiko opetus? I: *Kieli ja etiikka*. VAKKI-symposiumi XXXI Vaasa 11.–12.2.2011. Red. av Nissilä, N. & Siponkoski, N. Vaasan yliopiston käännösteorian, ammattikielten ja monikielisyyden tutkijaryhmän julkaisut 38. Vaasa: Vaasan yliopisto. S. 34–45.

Bendegard, Saga 2014. Begriplig EU-svenska? Klarspråksarbetets förutsättningar inom den interinstitutionella översättningsprocessen. I: *Skrifter utgivna av Institutionen för nordiska språk vid Uppsala universitet* 89. Uppsala: Institutionen för nordiska språk.

Chesterman, Andrew 2006. Questions in the sociology of translation. I: *Translation Studies at the Interface of Disciplines*. Red. av. Duarte, J., Assis Rosa, A. & Seruya, T. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. S. 9–27.

Chodkiewicz, Marta 2012. The EMT framework of reference for competences applied to translation: perceptions by professional and student translators. I: *Journal of Specialized Translation* 17. Hämtad från http://www.jostrans.org/issue17/art_chodkiewicz.pdf. S. 37–54.

EMT 2009. Competences for professional translators, experts in multilingual and multimedia communication. Hämtad från https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/emt_competences_translators_en.pdf

Englund Dimitrova, Birgitta 2005. *Expertise and Explicitation in the Translation Process*. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Finlands översättar- och tolkförbund 2017. *Opiskelu*. Hämtad 31.1.2017, från https://www.sktl.fi/kaantaminen_ja_tulkkaus/opiskelu/

Gile, Daniel 2009. *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Rev. uppl. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Gillham, Bill 2000. *Developing a Questionnaire*. London: Continuum.

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

Halverson, Sandra 2010. Translation. I: *Handbook of Translation Studies*. Red. av Doorslaer, L. v., & Gambier, Y. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. S. 378–384.

Helsingfors universitet 2009. Hämtad 5.3.2010, från <http://rosetta.helsinki.fi/>

Helsingin Sanomat 2008. Hämtad 12.3.2010, från <http://www.hs.fi/politiikka/artikkeli/K%C3%A4%C3%A4nt%C3%A4j%C3%A4koulutus+voidaan+lopettaa+Kouvolassa/1135236220990>

Hurtado Albir, Amparo 2010. Competence. I: *Handbook of Translation Studies*. Red. av Doorslaer, L. v., & Gambier, Y. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. S. 55–59.

Jääskeläinen, Riitta 2011. Studying the Translation Process. I: *The Oxford Handbook of Translation Studies*. Red. av Malmkjær, K. & Windle, K. Oxford: Oxford University Press. S. 123–135.

Kelly, Dorothy 2005. *A Handbook for Translator Trainers*. Manchester: St Jerome Publishing.

Kiraly, Don 2000. *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*. Manchester: St. Jerome Publishing.

Kautz, Ulrich 2000. *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*, München: Iudicum, Goethe-Institut.

Kuusela, Pia 2015. *Informationssökning och översättarutbildning. Hur motsvarar utbildningen i Finland yrkeslivets krav?* Tammerfors universitet. Fakulteten för språk, översättning och litteratur. Avhandling pro gradu.

Lassus, Jannika 2015. E-postlistan som verktyg för översättare. I: *Svenskan i Finland 15*. Red. av Forsskåhl, M.; Kivilehto, M.; Koivisto, J.; Metsä, P. Tampere: Tampere University Press. S. 194–218.

Lehto, Pilvi 2008. *Teori, praktik och yrkesval. En etnografisk analys av yrkeslivsrelevansen på Nordicas översättarlinje*. Helsingfors universitet. Humanistiska fakulteten. Institutionen för nordiska språk och nordisk litteratur. Avhandling pro gradu.

Leppihalme, Ritva 2004. Käännös eteenpäin: ajatuksia kääntämisen opettamisesta. I: *Alussa oli käännös*, 4. uppl. Red. av Oittinen, R. & Mäkinen, P. Tampere: Tampere University Press. S. 50–64.

Lörscher, Wolfgang 1991. *Translation Performance, Translation Process, and Translation Strategies. A Psycholinguistic Investigation*. Tübingen: Narr.

Malmkjær, Kirsten 2009. What is translation competence? I: *Revue française de linguistique appliquée*, vol. xiv, (1). Hämtad från <http://www.cairn.info/revue-francaise-de-linguistique-appliquee-2009-1-page-121.htm>. S. 121–134.

Montalt Ressurrecció, Vicent, Ezpeleta Piorno, Pilar & García Izquierdo, Isabel 2008. Developing Communicative and Textual Competence through Genres [PDF-fil]. I: *Translation Journal* vol. 12 (4). Hämtad från <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/25245/30807.pdf?sequence=1>

Neubert, Albrecht 2000. Competence in language, in languages, and in translation. I: *Developing translation competence*. Red. av Schäffner, C. & Adab, B. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. S. 3–18.

Norberg, Ulf 2003. *Übersetzen mit doppeltem Skopos. Eine empirische Prozess- und Produktstudie*. [=Studia Germanica Upsaliensia 42]. Uppsala: Uppsala University.

PACTE 2003. Building a Translation Competence Model [PDF-fil]. I: *Triangulating Translation: Perspectives in Process Oriented Research*. Red. av Alves, F. Amsterdam / Philadelphia: John

Benjamins Publishing Company. Hämtad från <http://www3.uji.es/~aferna/EA0921/3b-Translation-competence-model.pdf>

PACTE 2011a. Results of the Validation of the PACTE Translation Competence Model: Translation Project and Dynamic Translation Index [PDF-fil]. I: *IATIS Yearbook 2010*. Red. av O'Brien, S. London: Continuum. Hämtad från http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/sites/grupsderecerca.uab.cat/pacte/files/2011_PACTE_Continuum.pdf

PACTE 2011b. Results of the validation of the PACTE translation competence model. Translation problems and translation competence. I: *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies*. Red. av Alvstad, C., Hild, A. & Tiselius, E. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. S. 317–343.

PACTE 2016. *PACTE research group*. Hämtad 2.2.2017, från <http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/en/content/inici>

Pym, Anthony 2003. Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach. I: *Meta: journal des traducteurs / Meta: Translators' Journal*, vol. 48 (4). Red. av Clas, A. Montreal: Les Presses de l'Université de Montréal. S. 481–497.

Pym, Anthony 2010. *Exploring Translation Theories*. London & New York: Routledge.

Rowley, Jenny 2014. Designing and using research questionnaires. I: *Management Research Review*, vol. 37, 3. Bingley: Emerald Publishing. S. 308–330.

Snell-Hornby, Mary 2006. *The Turns of Translation Studies: New paradigms or shifting viewpoints?* Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Svensk Ordbok. 2012. Utg. av Svenska Akademi. Stockholm: Norstedts.

Sveriges Facköversättarförening 2010. Hämtad 16.5.2010, från http://www.sfoe.se/pages.aspx?r_id=43020

Vehmas-Lehto, Inkeri 2004. Kääntäjän työ. I: *Alussa oli käänös*, 4. uppl., Red. av Oittinen, R & Mäkinen, P. Tampere: Tampere University Press. S. 35–49.

Wolf, Michaela 2010. Sociology of translation. I: *Handbook of Translation Studies*. Red. av Doorslaer, L. v., & Gambier, Y. Amsterdam / Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. S. 336–343.

Åbo universitet 2006. Hämtad 12.3.2010, från <http://www.hum.utu.fi/laitokset/centra/historia.html>

Bilaga

Kyselylomake / Frågeformulär

Jos kysymyksen perässä on pieni kysymysmerkki, näet lisäohjeita viemällä hiiren osoittimen sen päälle. / Om det finns ett litet frågetecken efter frågan, får du mer instruktioner om du för musen över frågetecknet.

Yleiset kysymykset, opinnot ja tutkinnot / Allmänna frågor, studier och examina

1. Kauanko olet työskennellyt kääntäjänä? / Hur länge har du arbetat som översättare?

0–2 vuotta / år

2–5 vuotta / år

5–10 vuotta / år

enemmän kuin 10 vuotta / mer än 10 år

2. Onko käännöstyö pääammattisi? / Är översättning ditt primära arbete?

kyllä / ja

ei / nej

3. Kuinka paljon teet käännöstitä viikossa? / Hur mycket översätter du per vecka?

0–20 tuntia / timmar

20–40 tuntia / timmar

enemmän kuin 40 tuntia / mer än 40 timmar

4. Jos teet käännöstitä opiskelun tai muiden töiden ohella, kuinka paljon? / Om du översätter vid sidan av studier eller ett annat jobb, hur mycket? ?

jokseenkin epäsäännöllisesti / någorlunda oregelbundet

noin 4–10 työtehtävää vuodessa / cirka 4–10 uppgifter per år

kuukausittain / varje månad

viikoittain / varje vecka

päivittäin / varje dag

5. Opinnot ja tutkinnot / Studier och examina ?

ei yliopisto-opintoja / inga universitetsstudier

keskeneräiset yliopisto-opinnot / pågående eller oavslutade universitetsstudier
korkeakoulututkinto / universitetsexamen
virallisen kääntäjän tutkinto / examen för auktoriserade translatorer
muita opintoja tai tutkintoja, mitä? / andra slags studier eller examina, vilka är de?

Jos et ole opiskellut kääntämistä, sinun ei tarvitse vastata kohtiin 6–10. / Om du inte har studerat översättning, du behöver inte svara på frågor 6–10.

6. Saitko mielestäsi riittävästi käytännön harjoitusta ja opetusta kääntämisen käytännöistä opiskeluaikanaasi? / Tycker du att du fått tillräckligt med praktisk träning och undervisning om den praktiska sidan av översättningen under din studietid?

kyllä / ja
en / nej

Jos vastasit kieltävästi kysymykseen 6, miksi? / Om du svarade "nej" till fråga 6, varför?

7. Mitkä ovat mielestäsi pahimmat puutteet käytännön kääntäjäkoulutuksessa? / Vad tycker du är de största bristerna i den praktiska översättningsundervisningen?

8. Mitkä ovat mielestäsi pahimmat puutteet teoreettisessa kääntäjäkoulutuksessa? / Vad tycker du är de största bristerna i den teoretiska översättningsundervisningen?

9. Miten analysoisit kokemuksiasi kääntäjäkoulutuksesta? / Hur analyserar du dina erfarenheter av översättningsundervisningen? ?

sopivasti käytännön opetusta / tillräckligt med praktisk undervisning
liikaa käytännön opetusta / för mycket praktisk undervisning
liian vähän käytännön opetusta / för litet praktisk undervisning
sopivasti teoreettista opetusta / tillräckligt med teoretisk undervisning
liikaa teoreettista opetusta / för mycket teoretisk undervisning
liian vähän teoreettista opetusta / för litet teoretisk undervisning

10. Onko teoreettisesta opetuksesta mielestäsi ollut hyötyä käytännön käänöstyölle? / Tycker du att den teoretiska undervisningen har hjälpt dig i ditt praktiska översättningsarbete?

kyllä / ja

ei / nej

Käännösprosessi / Översättningsprocessen

11. Kun saat käännöstyön, luetko lähdetekstin läpi, ennen kuin aloitat kääntämisen? / När du får en översättningsuppgift, läser du igenom källtexten innan du börjar översätta?

kyllä / ja

en / nej

tekstistä riippuen / beroende på texten

Jos valitsit kolmannen vaihtoehdon kysymyksessä 11, kommentoi vastaustasi! / Om du kryssade för det tredje alternativet i fråga 11, kommentera ditt svar!

12. Kun käännät, miten toimit? / När du översätter, hur gör du?

teen heti valmiin tekstin / jag gör genast en färdig text

teen ensin raakaversión / jag gör först en obearbetad version

13. Käytätkö käännösohjelmia? / Använder du några översättningsprogram?

kyllä / ja

en / nej

Jos käytät käännösohjelmia, mitä? Jos et käytä käännösohjelmia, miksi? / Om du använder översättningsprogram, vilka? Om du inte använder översättningsprogram, varför?

14. Oikolueta omat käännöksesi? / Korrekturläser du dina egna översättningar?

kyllä, aina / ja, alltid

kyllä, joskus / ja, ibland

en, joku toinen tekee sen / nej, någon annan gör det

en, eikä kukaan muukaan tee sitä / nej, ingen gör det

15. Kun sinulla on paljon käännöstöitä, millaisia työpäiväsi ovat? / När du har gott om arbete, hurdana är dina arbetsdagar?

työskentelen suurin piirtein normaaliin toimisto-aikaan / jag arbetar ungefär normal kontorstid

riippuu esimerkiksi työtilanteesta / det varierar beroende på arbetssituationen, till exempel

jotain muuta, mitä? / någonting annat, vad?

16. Mitä apuvälineitä käytät kääntäessäsi? / Vilka hjälpmedel använder du när du översätter? ?

elektroniset sanakirjat / elektroniska ordböcker

perinteiset sanakirjat / traditionella ordböcker

korpuksset / korpusar

hakukoneet / sökmotorer

asiantuntija-apu / experthjälp

toimeksiantajan apu / uppdragsgivarens hjälp

jokin muu, mikä? / någonting annat, vad?

Kommentoi vapaasti! / Kommentera fritt!