

Marja Kivilehto

PBL I FOKUS – ÖVERSÄTTNING AV FEM FACKBEGREPP INOM PEDAGOGIK

1. Inledning

Översättning av fackbegrepp¹ är inte bara översättning av enstaka ord och uttryck utan anknyter till en mera omfattande kontext². Förutom kontexten ska även översättningens läsare beaktas; det är läsarna som sist och slutligen avgör om översättningen uppfyller sin funktion.

I denna artikel har jag för avsikt att belysa översättning av fem fackbegrepp inom ett fackområde, *problembaserat lärande (PBL)*. Jag diskuterar vilka problem som kan uppstå vid översättning och hur problemlösningen kan förknippas inte bara med betydelsen av de källspråkliga fackbegreppen utan också med den mera övergripande kontexten. Även om fackbegreppen och deras översättningsmotsvarigheter tas upp som separata element, finns kontexten i bakgrunden och påverkar fackbegreppens betydelse.

Först diskuterar jag allmänna förutsättningar för översättning av begrepp i vetenskapliga facktexter och tar då upp idévärld (fackområde), textsort och läsare. Efter det går jag över till översättning av de fem begrepp som står i fokus för artikeln. Begreppen härstammar från ett projekt som en grupp översättarstudenter var delaktiga i då de översatte fyra artiklar för boken *Ongelmista oppimisen iloa* (2005) (se Kivilehto 2005). Begreppen på svenska och deras översättningar till finska redovisas. Till sist behandlas allmänna frågor kring översättning av fackbegrepp. Diskussionen anknyter till frågan om *öppen* och *dold översättning* (House 2001).

2. Förutsättningar för översättning av fackbegrepp

Den kunskap som fås fram inom olika områden påverkar det språkbruk och de begrepp som används (Blåsjö 2004 s. 25). Språkbruket och begreppen avspeglar med andra ord olika sätt att bygga kunskap. Medan man inom nationalekonomi har ett matematiskt-logiskt sätt att skapa kunskap, präglas

¹ Med *fackbegrepp* avses tanke-, kunskaps- och förståelseenheter inom ett fackområde (se Pilke 2000 s. 101).

² Med *kontext* förstås käll- respektive måltextens idévärld, textsort och register. Om *kontext* se t.ex. Heikkinen (2000 s. 119).

t.ex. historia av att kunskapsbildningen är mer induktiv och kritiskt-dialogisk (Blåsjö 2004 s. 73, 181). Förutom av sättet att förmedla kunskap präglas begreppen även av olika språk- och kulturområden. Exempel på detta är pedagogiska begrepp. Tidigare har influenserna inom pedagogiken kommit från Mellaneuropa, speciellt från Tyskland, vilket också påverkat språkbruket (Siljander 2002 s. 25, 31).

Fackbegrepp förekommer i olika typer av texter som skapar förväntningar på hur begreppen ska läsas och tolkas. Enligt Englund, Ledin och Svensson (2003 s. 51) tillskrivs facktexter mindre konstnärligt värde än skönlitterära texter och de uppfattas som fakta. Vid facktexter är det dels funktion, dels konventioner som styr innehållet, formen och mediet, medan det vid skönlitterära texter är författaren som avgör vad som sägs till vem och i vilket syfte. Exempel på fullständigt styrda texter är industriella texter av typen reservdelslistor och lagerförteckningar. Dikter är däremot texter där det råder "anarki". Enligt Koskela (1998 s. 97) är vetenskapliga texter de näst mest styrda texterna efter industriella texter.

Läsarens förväntningar hör dels ihop med textsorten ifråga, dels med läsarten (Josephson & Melander 2003). Fackbegreppen relateras inte bara till textsorten, de egna förväntningarna och behoven utan också till texten i sin helhet. Därför bidrar hela textens läsbarhet till förståelse av de enskilda begreppen. Begreppen i sig kan vara oprecisa och inexakta, men läsarens förkunskaper och den övriga texten bidrar till ökad förståelse. Ibland kan dock den övriga texten vara klar, men begreppen otydliga, varför begreppens betydelse inte kan negligeras. Inom terminologin anger man därför följande kriterier för en bra term, dvs. fackbegreppets språkliga benämning. En term ska vara genomskinlig, konsekvent, ändamålsenlig, kort, entydig och icke-missvisande (Sanastotyön käsikirja 1989 s. 79).

Fackmännen inom ett område prioriterar ofta det begreppsliga och anger ideologiska och principiella skäl för användningen av något visst språkligt uttryck. Ordböckerna tar däremot språkbruket som norm och rekommenderar det som ur språklig synvinkel är motiverat. Uppslagsverken och tesaurusen utgår från sådant som är allmänt accepterat. Det begreppsliga och det språkliga förenas sällan i diskussionerna. Inom pedagogik har t.ex. Kansanen (2004) diskuterat användningen av pedagogiska begrepp och Fyrenius och Silén (2003) har tagit upp några begrepp inom PBL. Forskarna diskuterar dock begreppsinnehållet³. Benämningarna beaktas i mindre utsträckning.

³ Om *begreppsinnehåll* se t.ex. Nykänen & Kalliokuusi (1999 s. 176) och Svensén (2004 s. 267, 272).

3. Översättning av fem fackbegrepp

I detta kapitel går jag in på översättning av några fackbegrepp inom problembaserat lärande, PBL. Frågan belyses med hjälp av en källtext som först diskuteras mot bakgrund av PBL som pedagogisk inriktning. Därefter behandlas de svenska respektive finska begreppen: de finska begreppen tas upp som översättningsmotsvarigheter till de svenska begreppen och begreppen jämförs med varandra. Till sist diskuteras måltexten med hänsyn till den respons som den fått.

3.1 Källtext och dess idévärld

Källtexten heter *Vikten av utmaning och exemplaritet i PBL* och kan beskrivas som vetenskaplig fackartikel avsedd för pedagoger som vill tillämpa problembaserat lärande. Den har utkommit i *Utgångspunkter för basgruppsarbete i PBL* (2003) som förutom den nämnda artikeln också innehåller andra artiklar om hur problembaserat lärande kan tillämpas i läkar- och vårdutbildningar. Boken har utgetts av Hälsouniversitetet vid Linköpings universitet.

Problembaserat lärande kopplar ihop flera drag som är karakteristiska för meningsfullt lärande: självstyrd inläring, förmåga till kritiskt och analytiskt tänkande samt kunskaper i gruppdynamik, interaktion och informationshantering. Enligt Poikela (2003 s. 26–29) härstammar många av idéerna bakom problembaserat lärande från John Dewey och den progressiva pedagogiken. Tillämpningar har gjorts från 1960-talet särskilt inom läkar- och vårdutbildningar. Ett av de universitet som först började med problembaserat lärande var Mc Master-universitetet i Kanada. I Sverige är Linköpings universitet känt som "PBL-universitet". Förutom av John Dewey och hans idéer har PBL påverkats av konstruktivism och erfarenhetsbaserad inläring.

Den viktigaste inlärnings- och undervisningssituationen vid tillämpning av PBL är basgruppsmöten där gruppen och handledaren deltar. Ett basgruppsmöte inleds med att en situation eller ett problem presenteras. Därmed inleds två typer av processer där problem bearbetas: dels undersöks situationen, dels läroprocessen. Information bearbetas hela tiden med tanke på situationen och lärandet. (Silén 2003 s. 27; Poikela & Poikela 2005 s. 36.)

3.2 De käll- och de målspråkliga begreppen

Utgångspunkten för analysen av fackbegrepp i denna artikel är adekvathet⁴ och acceptabilitet⁵. Adekvatheten betraktas med hänsyn till hur de målspråkliga begreppen förhåller sig till de källspråkliga begreppen. Ändringarna i begreppsinnhållet kan beskrivas som minskning, ökning, nyansering och ändring. Om inga ändringar sker, är det fråga om identitet. *Minskning* betyder att det målspråkliga begreppet har färre kännetecken än det källspråkliga begreppet, medan *ökning* medför fler kännetecken då det målspråkliga begreppet jämförs med det källspråkliga. *Nyansering* präglas av stilistiska ändringar, och *ändring* kännetecknas av att innehållet i det målspråkliga begreppet inte motsvarar innehållet i det källspråkliga begreppet. *Identitet* karakteriseras av att de kännetecken som präglar begreppen på målspråket är likadana som kännetecknen i de källspråkliga begreppen. Det är dock svårt att exakt avgöra vad som är vad; gränserna mellan de olika kategorierna är vaga. (Sahlén 2001 s. 267–268.) I min analys av fackbegrepp tillämpar jag en indelning i tre typer: *identitet*, *partiell identitet* och *ändring*. *Partiell identitet* inkluderar *minskning*, *ökning* och *nyansering*.

Analysen hänförs till begreppen *basgrupp*, *exemplaritet*, *PBL (problem-baserat lärande)*, *utmaning* samt *verklighetsanknuten situation* i källtexten. De har skapats genom sammansättning, lån och avledning. Som begrepp är de i stort sett förståeliga också för lekmän och identifieras kanske överhuvudtaget inte som fackbegrepp⁶. Gränsen mellan allmänspråk och fackspråk är som bekant flytande, och det är svårt att även i ett facksammanhang säga när ett begrepp används som ett fackuttryck, när som ett allmänspråkligt uttryck. Nedan anges i vilket sammanhang fackbegreppen före-

⁴ *Adekvathet* innebär översättningens relation till källtexten som kan beaktas genom att översättningen jämförs med källtexten (Puurtinen 2001 s. 82). För klarläggande av adekvathet används i analysen allmänspråkliga ordböcker som kompletteras av en fackordlista samt texter producerade av Hälsouniversitetet vid Linköpings universitet.

⁵ *Acceptabilitet* betyder översättningens målspråkliga lämplighet och kan studeras genom att språkbruket i översättningen jämförs med målspråkligt språkbruk. Dessutom kan läsaresponser användas. (Puurtinen 2001 s. 82, 86–87.) För klarläggande av acceptabilitet används i analysen allmänspråkliga ordböcker samt texter producerade av forskargruppen ProBell vid Tammerfors universitet. ProBell har haft olika typer av samarbete med Linköpings universitet vilket lett till att de har likadana uppfattningar om vad PBL är och hur det ska tillämpas.

⁶ Enligt Språkbankens konkordanser (Press 97, Press 98, SvD 00, GP 03 och GP 04) är *basgrupp*, *exemplaritet*, *PBL* och *verklighetsanknuten situation* dock inte frekventa i tidningstexter. *Basgrupp* förekommer en gång i GP 04 och *verklighetsanknuten* en gång i Press 97, medan *PBL* som förkortning för *problembaserat lärande* och *exemplaritet* inte förekommer en enda gång.

kommer i källtexten och hur fackbegreppen översatts i första (Ö1) och i andra versionen (Ö2) av översättningen som studenterna gjorde i samband med översättningsprojektet. Flera belägg för begreppet och dess översättning anges om översättningen av begreppet varierar.

- (1) Vikten av *utmaning* och *exemplaritet* i PBL (Silén 2003 s. 27)
 - (1a) *Kannustamisen ja esimerkillisyyden* merkitys ongelma-perustaisessa oppimisessa (Ö1)
 - (1b) *Haasteellisuuden ja eksemplarisuuden* [fotnot] merkitys ongelma-perustaisessa oppimisessa (Ö2)
- (2) *De verklighetsanknutna situationer* som används i *basgruppsarbetet* i PBL utgör basen för studenternas läroprocess. (Silén 2003 s. 27)
 - (2a) *Todellisuussidonnaiset tilanteet*, joita käytetään *ongelmalähtöisen oppimisen* (suom. OLO, engl. PBL) *perusrhythmissä*, muodostavat opiskelijoiden oppimisprosessin perustan. (Ö1)
 - (2b) *Todellisuussidonnaiset tilanteet*, joita käytetään *ongelma-perustaisen oppimisen pienryhmissä*, muodostavat opiskelijoiden oppimisprosessin perustan. (Ö2)
- (3) Aktiviteterna i *basgruppen* blir en grund för individuellt initierade studier och lärande mellan gruppträffarna. (Silén 2003 s. 27)
 - (3a) - (Ö1)
 - (3b) *Pienryhmän* toiminnoista muodostuu perusta yksilölliseen oppimiseen ryhmätapaamisten välillä. (Ö2)
- (4) Mot bakgrund av de ovanstående funktioner som tillskrivits de verklighetsanknutna situationerna i PBL kommer jag att uppmärksamma några viktiga faktorer som har betydelse för att uppnå dessa syften – *utmaning* och *exemplaritet*. (Silén 2003 s. 29)
 - (4a) Edellä olevien funktioiden muodostamaa taustaa vasten huomioonmuutamia tärkeitä tekijöitä, joilla on merkitys siinä, että *kannustavuuden* ja *esimerkillisyyden* tavoitteet saavutetaan. (Ö1)
 - (4b) Funktioiden näkökulmasta keskityn kahteen seikkaan – tilanteiden *haasteellisuuteen* ja *eksemplarisuuteen*. (Ö2)

Basgrupp är ett uttryck som inte bara förekommer i PBL-sammanhang utan också betecknar andra typer av grupper som utgör "en grundgrupp" jämfört med andra grupper. Detsamma gäller *perusrhythma* som återger sammansättningsledningens betydelse. *Pienryhmä* är däremot vilken som helst små-

grupp som håller kontakt⁷. Eftersom översättning av *basgrupp* med *perusryhmä* eller med *pienryhmä* kan anses innebära partiell identitet, kan deras adekvathet diskuteras. Ur acceptabilitetens synvinkel är dock *pienryhmä* gångbart eftersom det är lexikaliserat och följer målspråkets normer. I parallelltexter används *tutoriaali* för 'basgruppsarbete' och *tutorryhmä* för 'basgrupp'⁸.

Begreppet *exemplaritet* hänvisar till djup i inläringen och poängterar vikten av sådana exempel i undervisningen som studenterna kan generalisera ifrån. I pedagogiska sammanhang används begreppet av bl.a. Dahlgren (1998) som i en av sina texter hänvisar till tyskans *Exemplarizität* och den genetiska didaktiken utvecklad av Martin Wagenschein. Varken *eksemplaarisuus* eller *esimerkillisyys* har samma status i pedagogiska sammanhang som *exemplaritet*⁹. *Esimerkillisyys* betyder att något är exemplariskt och förebildligt¹⁰. Ett exempel är ett gott exempel om det medför djup i inläringen varför *esimerkillisyys* bara delvis anger innehållet, men inte helt, dvs. relationen mellan det källspråkliga och det målspråkliga begreppet kan beskrivas som partiell identitet. Om *exemplaritet* översätts med det främmande ordet *eksemplaarisuus*, är problemet detsamma. I andra versionen av översättningen (Ö2) förklaras uttrycket *eksemplaarisuus* i en fotnot. Enligt förklaringen ska de situationer som används som exempel vara generella. Exempelen borde vara viktiga och intressanta och de borde också kunna vara lätta att tillämpa i andra situationer. Med översättningen *eksemplaarisuus* och tillägget i en fotnot bevaras den språkliga formen och läsaren får hjälp i sin tolkning genom förklaringen. Det målspråkliga begreppet kan därmed karakteriseras som adekvat. Ur acceptabilitetens synvinkel är frågan dock mer problematisk, eftersom *eksemplaarisuus* inte är vedertaget inom fackområdet¹¹.

Inom problembaserat lärande i Finland används både *ongelmalähtöinen oppiminen* och *ongelmaperustainen oppiminen* för PBL¹². Begreppet *ongelmaperustainen oppiminen* kan anses vara identiskt med det källspråkliga begreppet *problembaserat lärande*, eftersom det innehåller sådana kännetecken som karakteriserar det källspråkliga begreppet¹³. Begreppet är därmed adekvat. *Ongelmalähtöinen oppiminen* har etablerats inom läkarutbildningen och behöver inte innebära att PBL efterlevs som idé¹⁴. Över-

⁷ PS s.v. *pienryhmä*.

⁸ Se t.ex. Poikela 2003 s. 19.

⁹ Portimojärvi 2006.

¹⁰ PS s.v. *esimerkillinen*, s.v. *esimerkillisyys*.

¹¹ Portimojärvi 2006.

¹² Poikela 2003 s. 28.

¹³ Se t.ex. Poikela 2003 s. 28.

¹⁴ Poikela 2003 s. 28.

sättning av *problembaserat* med *ongelmalähtöinen* innebär därför partiell identitet och kan inte anses vara helt adekvat. Ur målspråklig synvinkel verkar dock *ongelmalähtöinen oppiminen* vara mer acceptabelt i allmänspråket¹⁵.

Utmaning kan anses vara en egenskap som i linje med *exemplaritet* och *verklighetsanknuten situation* anknyts till situationer som sätter i gång inlärningsprocessen. Både *utmaning* och de målspråkliga begreppen *haasteellisuus*, *kannustaminen* och *kannustavuus* förekommer i allmänspråket och utgör avledning av verb eller adjektiv¹⁶. De är exempel på uttryck som kan vara svåra att identifiera som fackbegrepp. Användningen av *utmaning* avviker dock från den allmänspråkliga användningen i källtexten där *utmaning* har formen av ett från verbet avlett substantiv som betecknar handling eller resultat. *Haasteellisuus* och *kannustavuus* betecknar egenskap, medan *kannustaminen* till formen är ett verbalsubstantiv som *utmaning* och ger uttryck för handling. Översättning av *utmaning* med *haasteellisuus* eller *kannustavuus* innebär identitet, vilket översättning av *utmaning* med *kannustaminen* inte gör. *Haasteellisuus* och *kannustavuus* är därmed adekvata lösningar, men acceptabiliteten kan anses vara större hos *haasteellisuus*, eftersom begreppet förekommer i parallelltexter¹⁷.

Todellisuussidonnainen har bildats efter modell av svenskans *verklighetsanknuten* (*verklighet* betyder 'todellisuus' och *anknuten* 'sidonnainen'), men det är inte lexikaliserat¹⁸ som *verklighetsanknuten* är¹⁹. *Todellisuussidonnainen* kan betraktas som identisk motsvarighet till *verklighetsanknuten* och därmed som adekvat lösning. *Todellisuussidonnainen* verkar dock inte vara etablerat i PBL-sammanhang och därför inte fullt acceptabelt. När egenskaper hos problem i PBL beskrivs, används i stället uttryck som *autentiska*, *realistiska* och *verkliga*²⁰. Frågan är om begrepp som *realistinen* (realistisk) eller *todellinen* (verklig) kunde användas som motsvarigheter till *verklighetsanknuten* eftersom de är lexikaliserade²¹. En partiell identitet skulle dock vara ett faktum eftersom *verklighetsanknuten* innehåller orden

¹⁵ I Yleinen suomalainen asiasanasto (YSA, s.v. *ongelmalähtöinen oppiminen*) anges inte *ongelmaperustainen oppiminen* alls utan *ongelmalähtöinen oppiminen* fungerar som motsvarighet till *problembaserat lärande*. Som sidobegrepp anges *OLO*, *ongelma-keskeinen oppiminen* och *ongelmaperusteinen oppiminen*.

¹⁶ NEO s.v. *utmaning*, PS s.v. *haasteellinen*, PS s.v. *kannustaa*.

¹⁷ Se t.ex. Valtanen (2005 s. 221).

¹⁸ NS s.v. *todellisuus*.

¹⁹ BS s.v. *verklighetsbetonad*, NSS s.v. *realistisk*.

²⁰ Se t.ex. Valtanen (2005 s. 221).

²¹ PS s.v. *realistinen*, s.v. *todellinen*.

verklighet och *anknuten* som inte framgår av ordet *realistisk* även om *realistisk* betyder att 'något troget efterbildar verkligheten'²².

Då *basgrupp*, *exemplaritet*, *problembaserat lärande*, *utmaning* och *verklighetsanknuten situation* jämförs med de finska översättningsmotsvarigheterna, blir det klart att dels begreppsinnehållen, dels benämningarna är olika (om *inhåll* och *benämning* se Svensén 2004 s. 267, 272). I sådana fall bidrar direkt överföring ofta till att begreppen har olika status i den målspråkliga kulturen jämfört med den källspråkliga kulturen. I enlighet med detta verkar de finska begreppen överlag mindre fackmässiga och vedertagna i PBL-sammanhang än de svenska.

Begreppen *eksemplaarisuus* (exemplaritet), *haasteellisuus* (utmaning), *ongelmaperustainen oppiminen* (problembaserat lärande), *pienryhmä* (basgrupp) och *todellisuussidonnainen tilanne* (verklighetsanknuten situation) kan utvärderas på basis av hur de motsvarar de källspråkliga begreppen och hur vedertagna de är i målkulturen. Som begrepp torde de vara någorlunda jämförbara med de källspråkliga begreppen: de uppvisar likadana kännetecken och väcker likadana associationer. Fackspråkligt är begreppen med sannolikhet acceptabla i måltexten även om deras status varierar. *Ongelmaperustainen oppiminen* och *haasteellisuus* är vedertagna, medan *eksemplaarisuus* och *todellisuussidonnainen tilanne* är lån bildade efter modell av *exemplaritet* respektive *verklighetsanknuten situation*. *Pienryhmä* är lexikaliserat, men har inte samma status i en PBL-kontext som *basgrupp* har inom PBL i svenskan.

Eksemplaarisuus och *todellisuussidonnainen tilanne* utgör exempel på hur översättning innebär prioritering. Eftersom det inte finns vedertagna motsvarigheter till *exemplaritet* och *verklighetsanknuten situation* på målspråket, uppstår det problem. De två begreppen finns som idéer, men inte som vedertagna benämningar i målkulturen. Användningen av de mindre vedertagna *eksemplaarisuus* och *todellisuussidonnainen tilanne* kan dock motiveras genom att de återger sådana specifika kännetecken i de källspråkliga begreppen som inte kommer fram om redan vedertagna begrepp av typen *todellinen tilanne* (verklig situation) används. I stället för *eksemplaarisuus* kunde man använda *esimerkinomaisuus* och på så sätt poängtera det finska i uttrycket (jfr *exempel* och dess avledning *exemplaritet* samt *esimerkki* och dess avledning *esimerkinomaisuus*). *Esimerkinomaisuus* har inte karaktären av 'att vara exemplarisk' utan 'att vara exempelartad'²³. Som ordled är *-omainen* däremot produktiv i finskan, vilket torde bidra till acceptabiliteten hos läsarna. Mot användningen av *esimerkinomaisuus* talar dock det faktum att begreppet inte har samma status i pedagogiska sammanhang

²² NEO s.v. *realistisk*.

²³ NS s.v. *-omainen*.

som *exemplaritet* och att begreppet därför inte är en bättre översättningsmotsvarighet än *eksemplaarisuus*. Huruvida *todellisuussidonnainen tilanne* för sin del accepteras som motsvarighet till *verklighetsanknuten situation* beror på om uttrycket får ökad användning. Det verkar som om det engelska uttrycket *reality-based situation* får olika översättningar på finska och ofta uttrycks i form av omskrivningar²⁴. Å andra sidan kan man påpeka att ju mer detta begrepp behövs, desto viktigare är det med en benämning med vilken man konsekvent kan återge innehållet. Konsekvensen är också viktig med tanke på vetenskapliga texter som textsort.

3.3 Respons på måltexten

De målspråkliga begreppen *eksemplaarisuus*, *haasteellisuus*, *ongelmaperustainen oppiminen*, *pienryhmä* och *todellisuussidonnainen tilanne* förekommer i Charlotte Siléns artikel *Haasteellisuuden ja eksemplaarisuuden merkitys ongelmaperustaisessa oppimisessa* som har publicerats i *Ongelmista oppimisen iloa* (2005). Enligt baksidestexten är boken avsedd för lärare, utbildare, utvecklingspersonal, studenter, forskare och andra intresserade som är ute efter nya pedagogiska lösningar för kompetensutveckling inom utbildning och i arbetsliv. På basis av en indelning som Löytty och Seppä (2006) gör med tanke på vetenskapliga texter och deras syften kan boken placeras under kategorierna undervisning och samhällslig påverkan. Boken bidrar i båda fallen till vilka begrepp som blir vedertagna inom PBL, varför den också fungerar som en modell för språkbruket.

Ongelmista oppimisen iloa har recenserats av Ahmavaara (2006) som beskriver boken som konkret. Överlag menar hon att hon fått vad hon varit ute efter: hon har lärt sig vad PBL innebär i praktiken och vad tillämpning av PBL medför. Om artikeln *Haasteellisuuden ja eksemplaarisuuden merkitys ongelmaperustaisessa oppimisessa* säger Ahmavaara att åskådliga schematiska uppställningar och sammanfattande förteckningar bidrar till artikelns läsbarhet och ger en lärare nyttig information om exempelsituationer. Utifrån denna korta recension kan man kanske dra den slutsatsen att artikeln uppfyller sin funktion. Om läsaren inte har något negativt att säga, säger han eller hon ingenting (se t.ex. Jantunen 2006 s. 7).

I sin recension berör Ahmavaara inte begreppen och språkbruket i *Haasteellisuuden ja eksemplaarisuuden merkitys ongelmaperustaisessa oppimisessa*. Detta är i samklang med vilken roll en översättning och dess språkbruk ofta får i recensioner. För det första brukar recensenterna inte göra en skillnad på vad de recenserar, källtext eller översättning, och för det

²⁴ Se t.ex. Valtanen (2005 s. 221).

andra beaktas ofta bara översättningar av enstaka ord och namn, om översättningen överhuvudtaget uppmärksammas (Rossi 2005 s. 267, 271). Detta torde vara ännu tydligare i samband med fackböcker som för att uppfylla sin funktion som informerande texter granskas mot bakgrund av den information och de begrepps innehåll som de förmedlar.

4. Slutsatser

Sammanfattningsvis kan jag konstatera att problem vid översättning av fackbegrepp inom pedagogik härrör från olika typer av fenomen. För det första gäller det att identifiera och tolka betydelse. Fackbegreppen existerar inte i ett vakuum utan de påverkas av den utomstående verkligheten: betydelse varierar från individ till individ och från situation till situation. Samma begrepp får olika tolkningar i olika referensramar (Kansanen 2004 s. 65). Om en lekman tolkar begrepp som *inläring* och *undervisning*, skiljer sig tolkningarna från en fackmans tolkningar. Fackmannen tolkar i allmänhet mer intensivt i ett fackbegrepp än lekmannen. Extensionen är däremot mindre. (Svensén 2004 s. 299.) Även mellan fackmän kan tolkningarna variera beroende på den synvinkel som fackmännen representerar.

För det andra står översättaren ofta inför valet mellan en vedertagen och en icke-vedertagen motsvarighet. Om innehållet bevaras, blir motsvarigheten kanske inte det som läsaren förväntar sig. Begreppet kan kännas främmande och är inte idiomatiskt. Om däremot ett etablerat och vedertaget begrepp används, överförs kanske inte alla de kännetecken som finns i det källspråkliga begreppet och det blir ingen differentiering. Som lösning på problemet föreslås det ofta att översättningen borde relateras till liknande texter i målkulturen med tanke på benämningarna, medan idéerna och begrepps innehållen borde komma från källtexten. I praktiken är det dock svårt att hålla dem isär för språkdräkten avspeglar alltid innehållet och påverkar hur innehållet uppfattas.

Vid val av översättningsmotsvarigheter kan textsort anges som kriterium. Ifråga om vetenskapliga texter spelar dels konvention och styrning, dels informationsvärde en viktig roll. Konvention och styrning kan anknytas till intertextuella hänvisningar, medan informationsvärde ofta förknippas med nyhetsvärde, dvs. att nya begrepp och nya synvinklar presenteras. Begreppen behöver inte vara vedertagna utan de kan upplevas att tillföra något nytt som sådana med tanke på att man genom dem verbaliserar aspekter som inte kan göras med redan befintliga medel. De utgör lexikaliska novationer (se Edlund & Hene 1992 s. 70). När allt kommer omkring beror det dock på läsarna och deras orientering hur motsvarigheterna upplevs och om de

accepteras och blir vedertagna. Om läsarens tolerans är stor, torde även de nya begreppen få ökad spridning och användning.

Frågan om översättningsstrategierna *öppen* och *dold översättning* kommer ofta upp till diskussion (House 2001 s. 249). Med öppen översättning menas att så mycket som möjligt av källtexten och dess begrepp bevaras och tonvikt läggs på källtextens innehåll. Dold översättning innebär däremot att målkulturen och -språket uppmärksammas. Som motiv för öppen översättning vid översättning av fackbegrepp kunde informationsvärde med novationer anges. Idéer och tänkesätt som uppstår i andra kulturer för med sig något av sitt ursprung. Genom att låta fackbegreppen avslöja sitt ursprung respekterar översättaren sina läsare och deras förmåga att acceptera det som de kanske inte hade kunnat vänta sig.

Litteratur

- Ahmavaara, Sini, 2006: Ongelmista oppimisen iloa. [Recension av boken Ongelmista oppimisen iloa. Ongelmaperustaisen pedagogiikan kokeiluja ja kehittämistä, red. av Esa Poikela & Sari Poikela. Tampere: Tampere University Press.] *Aikuiskasvatus* 2/2006. S. 169–173.
- Blåsjö, Mona, 2004: *Studenters skrivande i två kunskapsbyggande miljöer*. Stockholm: Almqvist & Wiksell International.
- BS = *Bonniers synonymordbok*. Tredje upplagan. Stockholm: Bonnier. 2000.
- Dahlgren, Lars Owe, 1998: Problembaserat lärande – idé, praktik och effekter. [www] <http://www.itis.gov.se/studiematerial/kopia/pdf/282.pdf#search=%22exemplaritet%20Dahlgren%2>. Läst 10.7.2006.
- Edlund, Lars-Erik & Hene, Birgitta, 1992: *Lånord i svenskan. Om språkförändringar i tid och rum*. Stockholm: Wiken.
- Englund, Boel, Ledin, Per & Svensson, Jan, 2003: Sakprosa – vad är det? I: *Teoretiska perspektiv på sakprosa*, red. av Boel Englund & Per Ledin. Lund: Studentlitteratur. S. 35–60.
- Fyrenius, Anna & Silén, Charlotte (red), 2003: *Utgångspunkter för basgruppsarbete i PBL*. CUL-rapport 7. Linköping: Linköpings universitet.
- Heikkinen, Vesa, 2000: Teksteihin tunkeutuvat todellisuudet. I: *Teksti työnä, virka kielenä*, red. av Vesa Heikkinen, Pirjo Hiidenmaa & Ulla Tiilikä. Andra upplagan. Helsinki: Gaudeamus. S. 116–213.
- House, Juliane, 2001: Translation Quality Assessment: Linguistic Description versus Social Evaluation. I: *Meta* XLVI, 2. S. 249–251.
- Jantunen, Jarmo, 2006: Huonoa ja virheellistä – vai onko sittenkään? *Näkökulmia käännösuoomeen. Kääntäjä* 6/2006. S. 6–7.
- Josephson, Olle & Melander, Björn, 2003: Läsare och läsarter. I: *Teoretiska perspektiv på sakprosa*, red. av Boel Englund & Per Ledin. Lund: Studentlitteratur. S. 125–160.
- Kansanen, Pertti, 2004: *Opetuksen käsitemaailma*. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Kivilehto, Marja, 2005: PBL:ää kääntämässä – tehtäväperustaisen oppimisen kokeilu. I: *Ongelmista oppimisen iloa*, red. av Esa Poikela & Sari Poikela. Tampere: Tampere University Press. S. 241–253.
- Koskela, Merja, 1998: Att studera en fackmans individualstil. I: *Nation och individ i fackspråk: forskning i Norden*, red. av Christer Laurén & Marianne Nordman. Vaasa: Vaasan yliopisto. S. 94–104.
- Löytty, Olli & Seppä, Tuomas, 2006: Tieto- ja tiedekirjallisuuden rajoista. Föredrag på seminariet Kaikilla meillä on tekstilajimme 8.6.2006. Centralen för de inhemska språken. Helsingfors.
- NEO = Nationalencyklopedins ordbok. [www] <http://www.ne.se>. Läst 11.7.2006.
- NS = *Nykysuomen sanakirja*. Tionde upplagan. Helsinki: WSOY. 1988.
- NSS = *Nya stora synonymordboken*. Andra upplagan. Stockholm: Strömbergs. 1998.
- Nykänen, Olli & Kalliokuusi, Virpi, 1999: Sanastotyön sanastoa. I: *Toimikunnista termittalkoisiin. 25 vuotta sanastotyön asiantuntemusta*. Helsinki: Tekniikan Sanastokeskus. S. 170–183.
- Ongelmista oppimisen iloa – ongelmaperustaisen pedagogiikan kokeiluja ja kehittämistä*, red. av Esa Poikela & Sari Poikela. Tampere: Tampere University Press. 2005.
- Pilke, Nina, 2000: *Dynamiska fackbegrepp. Att strukturera vetande om handlingar och händelser inom teknik, medicin och juridik*. Vasa: Universitas Wasaensis.
- Poikela, Sari, 2003: Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. [www] <http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5661-0.pdf>. Läst 12.7.2006.
- Poikela, Esa & Poikela, Sari, 2005: Ongelmaperustainen opetus suunnitelma – teoria, kehittäminen ja suunnittelu. I: *Ongelmista oppimisen iloa*, red. av Esa Poikela & Sari Poikela. Tampere: Tampere University Press. S. 27–52.
- Portimojärvi, Timo, 2006: Re: Kirjaprojekti: Ongelmaperustaisen oppimisen verkko. Timo Portimojärvi <timo.portimojarvi@uta.fi> [e-post]. 17.6.2006.
- PS = CD-Perussanakirja. Uusin tieto nykysuomen sanoista. [Cd-rom]. Helsinki: Edita. 2000.
- Puurtinen, Tiina, 2001: Käännösten hyväksyttävyyys. I: *Alussa oli käännös*, red. av Riitta Oittinen & Pirjo Mäkinen. Tampere: Tampere University Press. S. 82–94.
- Rossi, Paula, 2005: ”Välöversatt”. Om översättare och översättningar i en tidning. I: *Från översättning till etik. En festskrift till Irma Sorvali på hennes 60-årsdag den 15 oktober 2005*, red. av Paula Rossi. Oulu: Oulun yliopisto. S. 265–272.
- Sahlin, Ingrid, 2001: *Tal och undertexter i textade svenska tv-program. Problem-inventering och förslag till en analysmodell*. Göteborg: Acta Universitatis Gothoburgensis.
- Sanastotyön käsikirja. Soveltavan terminologian periaatteet ja työmenetelmät*. Helsinki: Suomen Standardisoimisliitto. 1989.
- Silén, Charlotte, 2003: Vikten av utmaning och exemplaritet i PBL. I: *Utgångspunkter för basgruppsarbete i PBL*, red. av Anna Fyrenius & Charlotte Silén. CUL-rapport 7. Linköping: Linköpings universitet. S. 27–46.
- Siljander, Pauli, 2002: *Systemaattinen johdatus kasvatustieteeseen*. Helsinki: Otava.
- Språkbanken. [www] <http://spraakbanken.gu.se/lb/konk/>. Läst 12.7.2006.
- Svensén, Bo, 2004: *Handbok i lexikografi. Ordböcker och ordboksarbete i teori och praktik*. Andra, omarbetade och utökade upplagan. Stockholm: Norstedts Akademiska Förlag.

- Utgångspunkter för basgruppsarbete i PBL*, red. av Anna Fyrenius & Charlotte Silén. CUL-rapport 7. Linköping: Linköpings universitet. 2003.
- Valtananen, Juri, 2005: Ongelma ongelmaperustaisessa oppimisessa. I: *Ongelmista oppimisen iloa – ongelmaperustaisen pedagogiikan kokeiluja ja kehittämistä*, red. av Esa Poikela & Sari Poikela. Tampere: Tampere University Press. S. 211–239.
- YSA = Yleinen suomalainen asiasanasto. [www] <http://vesa.lib.helsinki.fi/ysa/index.html>. Läst 12.7.2006.

Material

- Silén, Charlotte, 2003: Vikten av utmaning och exemplaritet i PBL. I: *Utgångspunkter för basgruppsarbete i PBL*, red. av Anna Fyrenius & Charlotte Silén. CUL-rapport 7. Linköping: Linköpings universitet. S. 27–46.
- Ö1 = Kannustamisen ja esimerkillisyyden merkitys ongelmaperustaisessa oppimisessa. Opublicerad översättning av Vikten av utmaning och exemplaritet i PBL.
- Ö2 = Haasteellisuuden ja eksemplarisuuden [fotnot] merkitys ongelmaperustaisessa oppimisessa. Övers. av Jennika Finnilä, Raija Forsbacka, Sinikka Piispanen, Merja Tuomiemi, Ulla Vartiola och Nina Vikman. I: *Ongelmista oppimisen iloa*, red. av Esa Poikela & Sari Poikela. Tampere: Tampere University Press. S. 255–279.

Abstract

The aim of this article is to show the kinds of problems that arise when translating concepts in a special field from one language and culture to another. This article deals with problem solving and how problem solving is not only linked to the source-language concepts but also to the text type and to the special field in question.

The concepts to be discussed are *basgrupp*, *exemplaritet*, *PBL*, *utmaning* and *verklighetsanknuten situation*. These Swedish concepts and their translations into Finnish are approached from the point of view of form, function, and meaning. The discussion on problem solving is related to the translation strategies referred to as *overt* and *covert translation*.