

Tallinna Pedagoogikaülikool

Filoloogiateaduskond

Tõlkekoolituskeskus

Kadri Rahu

**TALLINNA PEDAGOOGIKAÜLIKOOLI
KIRJALIKU TÕLKE ÕPPEKAVA
HINDAMINE PACTE GRUPI
TÕLKEPÄDEVUSE MUDELI ALUSEL**

Magistritöö

Juhendaja: lekt A. Tavast

Tallinn 2004

SISUKORD

SISSEJUHATUS	3
1 TÕLKEPÄDEVUS KUI TÕLKEKOOLITUSE EESMÄRK.....	8
1.1 Arusaamade ja mudelite mitmekesisus tõlkepädevuse uurimisel.....	8
1.2 PACTE grupi tõlkepädevuse ja selle omandamise mudelid	11
2 EMPIIRILINE UURING TPÜ KIRJALIKU TÕLKE ÕPPEKAVA KVALITEEDI KOHTA.....	17
2.1 Empiirilise uuringu kirjeldus.....	17
2.1.1 Uuringu teema.....	17
2.1.2 Uuringu meetod	17
2.1.3 Uuringu valim	20
2.2 Uuringu analüüs	21
2.2.1 Valdkonnaained	21
2.2.2 Erialained.....	24
2.2.3 Erialapraktika	30
2.2.4 Magistriseminar ja –töö.....	30
2.2.5 Teine võõrkeel	31
2.2.6 Veel kommentaarides esitatud ideid.....	32
3 ETTEPANEKUD ÕPPEKAVA PARANDAMISEKS	33
3.1 Tõlketeooria ühendamine praktikaga.....	33
3.2 Võimalikud muutused seoses Suulise tõlke alustega.....	34
3.3 Teine võõrkeel.....	34
3.4 Strateegilise pädevuse parem teadvustamine	35
KOKKUVÕTE	37
KASUTATUD KIRJANDUS	40
LISAD	43
Lisa 1. TPÜ kirjaliku tõlke õppekava näidis.....	43
Lisa 2. TPÜ kirjaliku tõlke algse õppekava näidis	54
Lisa 3. Küsimustiku näidis.....	64
Lisa 4. Küsitluse tulemused	69
SUMMARY	73

SISSEJUHATUS

Tõlkekoolitus – ja käesoleva magistritöö kontekstis pean silmas ainult kirjalikku tõlget – kõrghariduse tasemel on Eestis suhteliselt uus nähtus ning Tallinna Pedagoogikaülikoolis (TPÜ) veelgi uuem. Nimelt nii uus, et käesoleva töö kirjutamise hetkel on TPÜ kirjaliku tõlke magistriõppekava peaaegu läbinud (siiski pole veel ühtegi lõpetanud) ainult esimesena sisse astunud magistrandid ning peaaegu poole peal järgimine kursus tudengeid. Õppekava uudsusest tulenevalt on täiesti arusaadav, et õppekavas leidub kitsaskohti, mida õppekava peamine sihtgrupp – magistrandid – tahaksid muuta. Seda, et õppekava polnud algusest peale täiuslik, näitab ka fakt, et juba töö kirjutamise alustamise hetkeks on algselt esitatud õppekava mingil määral muudetud (vt lisa 1 ja lisa 2). Need parandused tehti õppekavva õppetöö käigus siiski nii vara, et neid õppeaineid, mis uutega asendati, ükski õpilane kuulata ei jõudnud. Tõlkekoolituskeskuse dokumendi “Põhjendus kirjaliku tõlke magistriõppekava avamiseks” (2001) kohaselt toetub õppekava mitmete tõlkijaid koolitavate Euroopa õppeasutuste eeskujule ning selliste tuntud praktikute nagu Eesti Tõlkide ja Tõlkijate Liidu ja Eesti Õigustõlke Keskuse (nüüd Eesti Õiguskeelee Keskus) soovitudele. Samas saab tudengite hinnangut õppekavale küsida alles nüüd, kui esimesed magistrandid on õppekava peaaegu läbinud. Ka täiskasvanuharidust uurinud Peter Jarvis (1998, lk 231) leiab, et õpilaste kaasamine õppekava ja õppeprotsessi hindamisse on vajalik. Sellest tulenevalt uuribki käesolev töö just asjassepuutuvate magistrantide hinnangut TPÜ kirjaliku tõlke õppekavale. Õppekava saaks uurida ka mitmete teistsuguste valimite abil, näiteks võiks küsitleda õppejõude, õppekava koostajaid või isegi potentsiaalseid tööandjaid. Kõikide muude õppekavaga seotud inimeste ja institutsioonide arvamused oleksid kahtlemata samuti olulised, kuid käesolev töö piirneb magistrantide omaga. Seetõttu tuleb meeles pidada, et ka järeldused põhinevad just nende hinnangutel ning ei ole ainuvõimalikud.

Kuna olen töö autorina ka ise üks magistrantidest, leian, et mul on lihtsam seda arvamust teistele vahendada kui mõnel inimesel, kes olukorda tudengi vaatenurgast näinud ei ole. Samas jään kaasmagistrantide arvamuste analüüsimisel võimaluste piires ise erapooletuks ning olen selles mõttes pigem vahendaja rollis. Põhiline töö küsimus seisnebki selles, milliseid õppeaineid peaks tõlkekoolituse magistriõppekava tudengites tõlkepädevuse väljaarendamiseks sisaldama. Loomulikult keskendub töö

TPÜ õppekavale kui uurimisobjektile, kuid tulemustest võivad abi leida ka paljud teised sarnase eesmärgiga õppekavade koostajad. Käesoleva magistritöö ülesanne on anda hinnang TPÜ kirjaliku tõlke õppekava kvaliteedile ja pakkuda välja lahendusi võimalike puuduste likvideerimiseks. Jenny Williams ja Andrew Chesterman (2002, lk 63) nimetavad sellist ilma konkreetse hüpoteesita mingit situatsiooni või nähtust analüüsivat teadustööd uurimuslikuks (*exploratory*). Töö praktiline väärtus seisneb võimaluses tulevaste õppekavasse tehtavate muutuste juures pakutud lahendusi arvesse võtta. Nii Williamsi ja Chestermani (*ibid.*, lk 67) kui ka Silvi Roometsa (2002, lk 30) käsitluste kohaselt on see seega rakenduslik uurimus.

Uurimuse aluseks on PACTE grupi (*Process of the Acquisition of Translation Competence and Evaluation*) tõlkepädevuse mudel, mis tähendab, et töö hindab õppekava võimet arendada tudengites välja tõlkepädevus just vastavalt selle mudeli kohasele definitsioonile. Tõlkepädevus on tõlketeaduses aina enam tähtsust koguv mõiste, mida on uurinud mitmed tõlketeoreetikud. Teemasse süvenedes võib märgata, et teadlased defineerivad seda mõistet suhteliselt erinevalt, kuid üldiselt kokku võttes on see midagi, mis peaks olema olemas igal professionaalsel tõlkijal ehk midagi, mis võiks olla iga tõlkekoolitusprogrammi eesmärk. Just PACTE grupi mudel on valitud sellepärast, et nende töö selles vallas on olnud kõige põhjalikum ning sellest tulenevalt nende mudel minu uurimuse jaoks kõige täiuslikum. Kuigi õppekaval võib eesmärgi olla teisigi – näiteks tekitada tudengites huvi ka õppejõu- või teadustöö vastu –, siis käesolev töö keskendub just praktilise tõlkepädevuse omandamisele. Põhinedes Daniel Gouadeci (1999) ja Brian Mossopi (1999) kirjutistele, vastandab Yves Gambier (2002) mõisted koolitamine (*training*) ja harimine (*education*) kui kaks tõlkeõppekava eesmärki. Esimene neist on professionaalsete tõlkepraktikute tootmine vastavalt turunõudmistele ning teine pisut laiahaardelisem haridus, mis ei õpeta ainult tõlkijaid, vaid ka tõlketeoreetikuid ja tulevasi tõlketeaduse kujundajaid. Nagu Mossop (*ibid.*) tegelikult ka ise tunnistab, sobib selline lähenemine paremini kaheaastasest pikemale õppekavale. Mina leian, et isegi kui magistrandi eesmärk on saada õppejõuks või teoreetikuks, mitte tõlkijaks, peaks ka tema jaoks tõlkepädevuse omandamine tähtis olema, sest ilma selleta on raske nii teisi õpetada kui ka tõlkimise üle teoretiseerida.

Käesoleva töö eesmärgi parema mõistmise nimel on oluline selgitada, mida peetakse töös silmas terminiga õppekava. Peter Jarvis (1998, lk 225) arutleb selle sõna

erinevate kasutusvõimaluste üle, väites, et see sõna “võib tähistada kogu hariduskorraldust mingis haridussituatsioonis, ta võib tähistada teatud ainekursuse sisu või isegi kavandatavat õppimist.” Ta jaotab termini kasutusviisid kaheks: tuntuks ja kavatsetavaks ning tundmatuks ja mittemõõdetavaks, kus esimese jaotuse alla kuulub hariduskorraldus ja teise alla õpikogemus. Käesoleva töö eesmärk on käsitleda rohkem hariduskorralduse poolt, kuigi kaudselt puudutab see kindlasti ka õpikogemust. Konkreetsemalt on arutluse all õppekava kui programm, mis Jarvise käsitluse kohaselt hõlmab ainult ühte väikest osa kogu õppekava mõistest.

Pisut teisest aspektist vaatlevad tõlkekoolitust kaks teist minu tööga samal ajal kaitstavat magistritööd. Eve Sass (2004) tegeleb oma töös “Enesehindamine ja tagasiside tõlkekoolituse tulemuslikkuse tagamisel” samuti tõlkimise õpetamisega, kuid, kui käesolev töö uurib seda, mida õpetada, siis tema töö pigem seda, kuidas õpetada, tehes seda autori enda õpingute kogemuse üle reflekteerides ning kaasmagistrante küsitledes. Sirje Sinivee (2004) magistritöö “Tõlke hindamine – kuidas, keda või mida” seevastu arutleb tõlke hindamise üle nii tõlketuru kui ka tõlkekoolituse kontekstis, puudutades sellega seoses ka tõlkepädevuse teemat.

Kuigi nimetatud tööd räägivad samuti tõlkekoolituse ja kaudselt ka õppekava teemadel, siis uudseks muudab käesoleva töö see, et seda konkreetset õppekava sellisest aspektist ei ole kindlasti varem uuritud ning tegelikult ei ole teadaolevalt ka ühtki teist õppekava samamoodi PACTE grupi mudeli alusel analüüsitud. See ei tähenda aga, et konkreetsetest tõlkekoolituse õppekavadest ei oleks üldse midagi kirjutatud. Wolfram Wilss analüüsis juba 1977. aastal artiklis “Curricular Planning” põhjalikult Saarbrückeni tõlkekooli õppekava, mis erineb käesolevast uurimusest siiski selle poolest, et Wilssi eesmärk ei ole niivõrd hinnata kui lihtsalt ülevaadet anda. Kuigi Eestis tuntakse peamiselt Euroopa tõlkekoolitust pakkuvaid haridusasutusi, ei tähenda see, et mujal maailmas tõlkimise õpetamisega ei tegelda. Näiteks on õppekavasid kirjeldanud ka Eva Hung (1995), kelle uurimus “Translation Curricula Development in Chinese Communities” räägib erinevatest Hiina tõlkekoolituse õppekavadest. Need on loomulikult ainult üksikud näited taolistest õppekavade kirjeldustest ning sellele lisaks on palju kirjutatud ka sellest, missugune peaks üks tõlkekoolituse õppekava välja nägema. Siinkohal tuleb kindlasti ära nimetada saksa tõlkide ja tõlkijate assotsiatsiooni BDÜ (*Bundesverband der Dolmetscher und Übersetzer*) “Memorandum” (1987), mis pakub välja soovitusi nii

suulise kui ka kirjaliku tõlke õppekavade koostamiseks. Kuigi see memorandum keskendub nelja-aastasele õppele diplomiõppe- või bakalaureusetasemel, sisaldab see siiski kasulikke soovitusi ka magistriõppekavade koostamiseks. Seetõttu leidub seal ka käesoleva magistr töö jaoks vajalikku teavet.

Niisiis erineb käesolev töö teistest samal teemal kirjutatutest just selle poolest, et analüüsib sügavuti ainult ühte kindlat õppekava, teeb seda tudengi kui õppekava sihtgrupi vaatenurgast ning võtab aluseks PACTE grupi tõlkepädevuse mudeli.

Esimene ülesanne, mis sellise hindamise eesmärgil töös täita tuleb, on PACTE grupi tõlkepädevuse mudeli tutvustamine, kuna see on ju kogu uurimuse alus. Seda ning ka teisi sarnaseid tõlkepädevuse mudeleid kirjeldabki töö esimene ja ainus teoreetiline peatükk pealkirjaga “Tõlkepädevus kui tõlkekoolituse eesmärk”. Selle peatüki üks põhi allikas on PACTE grupi (2003) artikkel, mis kirjeldab nende tõlkepädevuse ja selle arendamise mudeleid ning tööd nende mudelite loomisel. Teiseks põhiliseks allikaks on Christina Schäffneri ja Beverly Adabi (2000) koostatud raamat “Developing Translation Competence”, kus mitmed autorid vaatlevad tõlkepädevust erinevatest külgedest ning pakuvad välja mitmeid tõlkepädevuse definitsioone ja mudeleid.

Teises peatükis “Empiiriline uuring TPÜ kirjaliku tõlke õppekava kvaliteedi kohta” on ülesandeks saada magistrantidelt tagasisidet õppekava kohta, mille järgi nad õpivad, ning hinnata sellest tehtud järelduste põhjal õppekava. Meetod selle läbiviimiseks on vaatlus, mille tulemusena peaksid empiirilise materjali põhjal avalduma õppekava nõrgad kohad ning üldine hinnang sellele. Küsitluse analüüs on kvalitatiivne, mis Lawrence Neumani (2001, lk 141) arutluse kohaselt, vastandades kvantitatiivsega, võimaldab olukorda vaadelda inimlikust vaatenurgast.

Kolmandas peatükis “Ettepanekud õppekava parandamiseks” pakun lahendusi teises peatükis ilmnunud õppekava puudustele. Ettepanekute tegemisel toetun enamjaolt magistrantide avaldatud ideedele, kuid ka tuntud tõlketeadustöötajate mõtetele.

Niisiis on käesolev töö empiirilis-teoreetiline, mis Williamsi ja Chestermani (*ibid.*, lk 58) arusaama kohaselt on ainuvõimalik teadustöö kirjutamise meetod. Nemad leiavad, et empiirilise ja teoreetilise lähenemise vastandamine pole mõistlik, kuna mitte ühtki uurimust pole võimalik läbi viia ilma eelneva teooriaga tutvumiseta ning ükski

käsitlus, millel pole empiiriliste andmetega mingit seost – ükskõik, kui huvitav see ka ei oleks –, ei saa teadusele kasulik olla.

Töö valmimisel osalemise eest sooviksin tänada TPÜ kirjaliku tõlke magistrante, kes täitsid mulle uurimuse läbiviimiseks vajaliku küsimustiku. Lisaks neile sooviksin tänu avaldada nii assistent Merje Liivile, kes aitas mind materjali ja mitmele küsimusele vastuse leidmisel, kui ka magistratöö juhendajale lektor Arvi Tavastile.

1 TÕLKEPÄDEVUS KUI TÕLKEKOOLITUSE EESMÄRK

1.1 Arusaamade ja mudelite mitmekesisus tõlkepädevuse uurimisel

Tõlkimise õpetamisest rääkimise juures on üheks põhiliseks terminiks 'tõlkepädevus' (*translation competence*) – eesmärk, mida õppimise abil saavutama peaks. Selle termini täielik defineerimine on osutunud aga keerukaks ülesandeks ning ühtset kõigile vastuvõetavat mudelit tõlkepädevuse ja selle saavutamise kohta polegi välja töötatud. Samuti on seda terminit ennast aegade jooksul kahtluse alla seatud ja proovitud sellele paremaid alternatiive välja mõelda, üritades nii vältida Noam Chomsky (1965) üldtuntud pädevuse (*competence*) ja kasutuse (*performance*) eristamise põhimõtet (Pym 2002). Peter Zalán (1984) arvab, et tõlkepädevuse üle arutamine tõlkimise õpetamisega seoses on sootuks mõttetu, kuna selle koostisosi ei ole võimalik täpselt määrata ning Wolfram Wilss (1976) väidab, et ühtset tõlkepädevust ei saagi olemas olla, kuna tõlketöö tellijatel on tihtipeale oma kriteeriumid kvaliteedi üle otsustamisel (Király 1995, lk 14), mis võivad erineda nii tõlkijate omadest kui ka üksteisest. Üldjoontes on selle termini taga peituv mõiste siiski arusaadav, kuid täpsemalt defineerima asudes on teoreetikute tulemused üksteisest erinenud. Enamik tõlkepädevuse kirjeldusi ongi ainult tõlkija omaduste nimekirjad, mis ei uuri nende omaduste omavahelisi seoseid ega sea neid tähtsuse järjekorda (PACTE 2003). Anthony Pym (2002) väidab, et tõlkepädevust on alates 1970. aastatest vaadeldud vähemalt neljal erineval viisil:

- 1) kui ühte kakskeelsuse vormi;
- 2) kui tõlketuru nõudmiste küsimust, arvestades suuri ajaloolisi ja sotsiaalseid muutusi;
- 3) kui mitmest osast koosnevat pädevust, mis sisaldab nii lingvistilisi, kultuurilisi, tehnoloogilisi kui professionaalseid oskusi;
- 4) kui mingit 'superpädevust', mis on kõigist ülejäänutest hoopis kõrgemal tasandil.

Üsna tavapärane tõlkepädevuse mudeli loomisel on tõlkepädevuse alampädevusteks jaotamine. Niimoodi tegi näiteks Albrecht Neubert (2000, lk 6), kelle mudelis on

alampädevusi viis: keelepädevus (*language competence*), tekstipädevus (*textual competence*), teemapädevus (*subject competence*), kultuuripädevus (*cultural competence*) ja ülekandepädevus (*transfer competence*). Tõlkimisele kõige eriomasem ning kõige vajalikum on Neuberti meelest neist viimane, kuid üksi siiski ebapiisav. Just nende viie alampädevuse koostöö on see, mis on tõlkimise õpetamise juures oluline. Loomulikult on keeleoskus – sealhulgas ka emakeeleoskus, mida tihtipeale unustatakse – tõlkimise juures väga tähtsal kohal, kuid vastupidiselt avalikule arvamusele ainult sellest hea tõlketulemuse saavutamiseks siiski ei piisa. Peale selle on vaja tunda ka teksti omadusi – et tekst on süsteemne ning et tal on kindel struktuur, mida tuleb järgida. Isegi kui need mõlemad lingvistika valdkonda kuuluvad oskused on olemas, ei ole inimene veel valmis tõlkija (*ibid.*, lk 6). Üks aspekt, mida Neuberti (*ibid.*, lk 8) meelest ei tohiks unustada, kuid mille vajalikkuse üle on nii mõnigi vaielnud, on teematundmine. Vaieldav on see sellepärast, et tõlkijal on raske tunda põhjalikult kõiki valdkondi, mille kohta ta tekste tõlgib, ning ega seda ei nõua tegelikult ka Neubert. Teemapädevuse all peab ta silmas üldisi teadmisi, millest alustades vajadusel edasi uurida ning oskust vajalikku teavet leida, kasutades kasvõi spetsialisti abi. Kultuuripädevusest rääkides tuleb paljudele ehk esmalt meelde ilukirjanduse tõlkimine, kus see on kahtlemata ääretult vajalik, kuid unustada ei tohiks tegelikult ka teisi tõlkevaldkondi. Kasvõi tehnikatõlkes tekib tihti probleeme sellega, et erinevate kultuurikeskkondade mingi valdkonna terminoloogia ei kattu (*ibid.*, lk 9).

Tekib küsimus, et kui need neli eespool nimetatud pädevust – keelepädevus, tekstipädevus, teemapädevus ja kultuuripädevus – on kõik olemas, kas siis tõesti ei ole veel võimalik heal tasemel tõlget pakkuda. Neuberti (*ibid.*, lk 10) meelest ei ole. Nagu eespool mainitud, on tema jaoks just see kõige tähtsam veel puudu. Ülekandepädevus tähendab tema jaoks strateegiat ja taktikat teisendada lähtekeelne tekst selle rahuldavaks sihtkeelseks koopiaks ning ilma selleta ei saa head tõlkekvaliteeti saavutada.

Kui Neubert ning enamik teisi teoretikuid üritavad avalikku arvamust keelepädevusest kui ainsast nõudest tõlkijale ümber lükata, rõhutades ka teisi pädevusi, siis Marisa Presas (2000, lk 30) taandab kõik ikkagi bilingvaalsusele kui psühholingvistilisele alusele, millele kogu tõlkepädevus rajaneb. Sellegipoolest tõdeb ta, et lisaks sellele on kvaliteetse tõlke saavutamiseks vaja omandada ka mitmeid teisi

oskusi ja teadmisi. Presas (*ibid.*, lk 29) on ka üks nendest vähestest, kes räägib peale tõlkepädevuse enda ka selle arendamisest, jagades selle protsessi kolmeks:

- 1) uute pädevuste omandamine;
- 2) juba olemasolevate pädevuste restruktureerimine, lihtsustamiseks ülekandepädevuse rakendamist;
- 3) strateegilise pädevuse omandamine.

Kui enamik tõlkepädevuse mudelite autoreid taotlesid võimalikult põhjalikku tõlkepädevuse analüüsi, tuues välja kõikvõimalikud tõlkepädevuse aspektid, lähenes Anthony Pymi (2002) tõlkepädevusele hoopis vastupidiselt ja jagas oma 1991. aastast pärinevas minimalistlikus tõlkepädevuse definitsioonis tõlkepädevuse kaheks:

- 1) võime luua ühe lähteteksti jaoks mitu toimivat sihtteksti;
- 2) võime valida nende hulgast kiiresti ja põhjendatud kindlusega üks toimiv sihttekst.

Ta väidab, et just need kaks omadust käsitlevad tõlkimist, minemata samas tõlkimise piiridest välja. Pym ei eita, et tõlkijal on vaja tunda ka grammatikat, retoorikat, terminoloogiat, infotehnoloogiat, meeskonnatööd ja palju muud, kuid seda osa tõlkija tööst, mis puudutab tõlkimist ennast, võib kirjeldada kui loomise ja valimise protsessi. Kui paljud teised mudelid püüdlavad selle poole, et kirjeldada kõike, mida ühel heal tõlkijal töö tegemiseks vaja läheb, ja seda on ju palju, arvestades, et tõlkijal tuleb tunda paljusid erinevaid elualasid, siis Pym leiab, et tõlkepädevuse defineerimisel on oluline tõlkepädevus just teistest pädevustest eristada – leida see, mis on iseloomulik ainult tõlkimisele.

Hoopis omamoodi läheneb teemale Donald Kiraly (2000, lk 10–13), kes arwab, et kui minevikus räägiti tõlkepädevusest, siis tänapäeval peaksime rääkima tõlkijapädevusest (*translator competence*), mille üheks osaks on tõlkepädevus. Sellist muutust seletab ta tehnika kiire arenguga, mis on kaasa toonud tõlkija töö palju keerulisemaks muutumise. Kui viisteist aastat tagasi oli tõlkija peamiseks oskuseks tekst ühest keelest teise üle kanda, siis praeguseks on selle kõrval väga olulisele kohale tõusnud ka suure hulga arvutiprogrammide ja Interneti tundmine, uute temade kiire ja tõlkimiseks piisav omandamine, meeskonnatöös osalemine, ekspertide abi kasutamine ning palju muud.

Niisiis on tõlkepädevuse mudelid ja definitsioonid väga erinevaid, kuid nagu väidab Marisa Presas (2000, lk 28), on enamik neist siiski pelgalt spekulatiivsed. Üks, mis sinna enamikku kindlasti ei kuulu, on PACTE grupi tõlkepädevuse mudel, millest kõneleb järgmine peatükk.

1.2 PACTE grupi tõlkepädevuse ja selle omandamise mudelid

Üheks teistsuguseks näiteks on *Universitat Autònoma de Barcelona* 1997. aastal moodustatud PACTE grupp (töö kirjutamise ajal A. Beeby, M. Fernández Rodríguez, O. Fox, A. Hurtado Albir, W. Neunzig, M. Orozco, M. Presas ja P. Rodríguez Inés, L. Romero), kelle tõlkepädevuse ja selle omandamise mudelid põhinevad ulatuslikul empiirilisel uurimustööl. Teadaolevalt on veel kaks uurimust lähenenud tõlkepädevuse küsimusele empiirilisel: Lowe (1987) ja Stansfield, Scott ja Kenyon (1992) (PACTE 2003), kuid võrdluses PACTE grupi mudeliga jäävad need siiski puudulikuks. PACTE grupp (*ibid.*) viitab Mariana Orozco (2000) arvamusele, et Lowe'i uurimus nimetab lihtsalt tõlkepädevuse tasemetele viitavaid elemente ja jääb empiirilisel uurimusest selles mõttes tegelikult väga kaugemale ning Stansfieldi, Scotti ja Kenyoni uurimuse puuduseks on selle piiratud valim, mis koosneb ainult seitsmest USA Föderaalsete Juurdlusbüroo (FBI) töötajast, mistõttu ei saa selle uurimuse tulemusi üldistada.

PACTE grupi uurimustöö põhjalikkus väljendub nii erinevates keelesuundades, milles katseid läbi viiakse, katsealuste valimis kui ka katsetes endis. Keelesuundi on tõlkepädevuse uurimustöös kuus ning nende rohkust põhjendavad grupi liikmed sellega, et soovivad näha, kas tõlkepädevus toimib neis kõigis sarnaselt. Katsealuseid on kahte sorti: professionaalsed tõlkijad ja kakskeelsed inimesed, kes ei tegele päriselul tõlkimisega. Katsetes osalevad inimesed valitakse välja hoolikalt, kasutades selleks vastavaid küsimustikke, mille abil tehakse kindlaks, et valimisse ei satuks inimesi, kes tegelikult sinna kuuluma ei peaks. Katseid endid on aga kolme erinevat tüüpi:

- 1) vaatlusuuringud, mille eesmärk on uuringu instrumentide ja hüpoteesi kvaliteedi parandamine;
- 2) pilootkatsed, millega testitakse parandatud instrumentide kvaliteeti;
- 3) eksperimendid.

Nagu näha on kaks esimest tüüpi katsed mõeldud vaid eksperimentide ettevalmistuseks. Eksperimentide läbiviimiseks kasutatakse aga väga mitmeid erinevaid instrumente:

- 1) tarkvaraprogrammi PROXY, mis jälgib ja salvestab katsealuste tegevuse tõlkimise ajal;
- 2) tekste nii emakeelde kui ka võõrkeelde tõlkimiseks, mis sisaldavad näitajaid, millega uuritakse erinevate tõlkeprobleemide lahendamist ja selle kaudu mitmeid pädevusi;
- 3) küsimustikke, mille abil uuritakse katsealuste tausta, arusaama tõlkimisest ning arvamust tõlgitud tekstide kohta;
- 4) jälgimisgraafikut katsealuste tegevuse kohta tõlkimise ajal ning retrospektiivseid ning juhendamise all läbi viidud TAPe (*Think-Aloud-Protocols*¹) (PACTE 2003).

Ka PACTE grupp jagab tõlkepädevuse nn alampädevusteks. Grupi liikmed võrdsustavad tõlkepädevuse mõiste ekspertteadmiste mõistega, mis eristab teda suhtluspädevusest. Ekspertteadmisi iseloomustavad nad kui kategoriaalseid, teadvustatud (*conscious*) ja eksplitsiitseid; midagi, millel on lai teadmiste baas ja mis on organiseeritud keerukate struktuuride abil ning mida saab kasutada probleemide lahendamiseks (*ibid.*).

Nende algne 1998. aasta holistiline mudel pakub välja kuus alampädevust: keelepädevus kahes keeles (*language competence in two languages*), keeleväline pädevus (*extra-linguistic competence*), instrumentaalne/professionaalne pädevus (*instrumental/professional competence*), ülekandepädevus, psühhofüsioloogiline pädevus (*psycho-physiological competence*) ja strateegiline pädevus (*strategic competence*). Keelepädevuse all peetakse silmas lingvistilisi kommunikatiivseid oskusi kahes keeles; keelevälise pädevuse all teadmisi tõlkimisest, nende keeltega seotud kultuuridest, erialast ja paljust muust. Instrumentaalset/professionaalset pädevust defineerivad nad kui professionaalse tõlkimisega seotud teadmisi ja oskusi,

¹ *Think Aloud Protocol* – katse, kus katsealune peab talle antud tõlkeülesande täitmise ajal oma mõtteid sõnades väljendama. Nii loodetakse saada teavet katsealuse lühiajalisest mälestusest ning selle abil põhjendada tema valikuid ja vigu (Bernardini 2000 WWW). Antud juhul on siiski tegemist retrospektiivse TAPiga, kus mõtete avaldamine ei toimu tõlkimisega üheaegselt, vaid pärast selle lõpetamist (PACTE 2003 WWW).

näiteks allikatest, tehnilistest vahenditest ja tööturust. Psühhofüsioloogiline pädevus tähendab aga võimet kasutada tunnetuslikke ja suhtumuslikke allikaid. Nagu Neuberti mudeliski, on ka selle mudeli kõige tähtsamaks osaks ülekandepädevus, mis PACTE grupi jaoks tähendab oskust tekstist aru saada ning seda teises keeles väljendada, arvestades sealjuures tõlke eesmärki ja vastuvõtjat. Väga olulisel kohal nende pädevuste hierarhias on ka strateegiline pädevus, mis kontrollib kõikide teiste pädevuste vahelisi suhteid ning kompenseerib neist mõne puudused, kuna selle pädevuse taga peitub võime lahendada probleeme, mis tõlkimise käigus tekkida võivad (*ibid.*). Holistilise mudeli kohaselt väidab PACTE grupp (2000), et alampädevused on omavahel seotud ja hierarhilistes suhetes. Neid kasutatakse igas tõlkeaktis ning nende seotus ja hierarhia võib vastavalt situatsioonile muutuda.

Pärast 1998. aastat on PACTE grupp uuringuid jätkanud ning 2000. aastal läbi viidud empiiriliste katsete tulemuste põhjal oma mudelit ka muutnud. Kõige olulisem muutus on vast see, et siiamani kõige tähtsamal kohal olnud ülekandepädevus on alampädevuste reast sootuks kadunud, kuna leiti, et see pädevus on tegelikult kõikide teiste pädevuste kombinatsioon ehk siis tõlkepädevus ise – võime tuua lähtekeele tekst üle sihtkeelde, arvestades nii vastuvõtjat kui teksti eesmärki. Selle asemel on alampädevustest kõige tähtsamaks muutunud strateegiline pädevus, kuna seda kasutatakse tõlkeprojekti planeerimiseks, aktiveerimiseks, jälgimiseks, teiste pädevuste nõrkade külgede kompenseerimiseks, probleemide märkamiseks ja nende lahendamiseks ning tõlkeprotsessi ja tulemuste hindamiseks. Juurde on tekkinud ka üks uus pädevus, mis oli enne olnud osaks nii keelevälisest kui ka instrumentaalsest/professionaalsest pädevusest, nimelt teadmisi tõlkimise kohta (*knowledge about translation*). Alampädevuse staatuse on kaotanud aga psühhofüsioloogiline pädevus, kuna see ei ole tõlkepädevusele ainuomane, vaid on osaks igasugustest ekspertteadmistest. Selle pädevuse alla kuulunud oskusi kutsutakse nüüd psühhofüsioloogilisteks osisteks (*psycho-physiological components*). Seega koosneb uus mudel nüüd viiest pädevusest – bilingvaalne pädevus (*bilingual competence*, varem keelepädevus kahes keeles), keeleväline pädevus, teadmised tõlkimise kohta, instrumentaalne pädevus ja strateegiline pädevus – ning reast psühhofüsioloogilistest mehhanismidest. Nende alampädevuste kirjeldamisel peavad PACTE grupi liikmed väga oluliseks teadmiste jaotamist deklaratiivseteks ja protseduurilisteks ning võtavad selle aluseks John R. Andersoni (1983) teadmiste

eristuse. Tema eristuse kohaselt on deklaratiivsed teadmised faktilised teadmised maailma kohta – neid on kerge sõnades väljendada, neid omandatakse kokkupuutes mingi informatsiooniga ning tavaliselt on nende kasutus juhitav. Näiteks võib deklaratiivseks nimetada teadmist selle kohta, missugune on mingi vajamineva veebilehe aadress. Protseduurilised teadmised on teadmised selle kohta, kuidas midagi teha. Neid on raske sõnades väljendada, need omandatakse harjutamisega ning nende kasutamine on tavaliselt automaatne. Näiteks võib tuua teadmised sellest, kuidas üht veebilehte parimate tulemuste saamiseks kasutada (PACTE 2003).

PACTE grupi mudeli raames hõlmab bilingvaalne pädevus peamiselt protseduurilisi teadmisi, mis on vajalikud kahes keeles suhtlemiseks. Sinna alla käib ka võime kahe keelega töötades keelte interferentsi kontrolli all hoida. Bilingvaalse pädevuse osaks olevad pragmaatilised teadmised on nende sõnul pragmaatilised kokkulepped vastuvõetavate keeleliste toimingute sooritamiseks teatud kontekstis, mis võimaldavad mõista ja väljendada lingvistilisi funktsioone ja kõneakte. Sotsiolingvistilised teadmised on sama eesmärgiga sotsiolingvistilised kokkulepped, mis sisaldavad teadmisi keeleregistritest [variatsioonidest tulenevalt tegevusväljast ehk suhtlusvaldkonnast (*field*), suhtelaadist (*tenor*) ja suhtlusviisist (*mode*)] ja dialektidest (variatsioonidest tulenevalt geograafilistest, sotsiaalsetest ja ajalistest aspektidest). Tekstilised teadmised on aga teadmised tekstuurist (koherentsuse ja kohesiivsuse mehhanismidest) ning žanritest ja nendega seonduvatest kokkulepetest (nt struktuurist). Grammatilised ja leksikaalsed teadmised koosnevad aga teadmistest sõnavarast, morfoloogiast, süntaksist ning fonoloogiast (*ibid.*).

Keelevälise pädevuse all peetakse silmas põhiliselt deklaratiivseid teadmisi, mis võivad olla nii implitsiitsed kui ka eksplitsiitsed ja nii maailma kohta üldiselt kui ka kindlate erialade kohta. Täpsemalt võib selle pädevuse alla kuuluvaid teadmisi kirjeldada, jagades need kolmeks: teadmised lähte- ja sihtkultuuri kohta, entsüklopeedilised teadmised (maailma kohta üldiselt) ja erialateadmised (*ibid.*).

Samuti peamiselt deklaratiivsed ja nii implitsiitsed kui ka eksplitsiitsed on ka teadmised tõlkimise kohta. Need võib jaotada kaheks: teadmised sellest, kuidas tõlge toimib (nt tõlkeprobleemide tüübid, tõlkimiseks vajalikud protsessid, tõlkimise strateegiad) ja professionaalse tõlkepraktikaga seotud teadmised (teadmised tõlketurust) (*ibid.*).

Selle mudeli instrumentaalne pädevus kujutab endast enamjaolt protseduurilisi teadmisi, mis on seotud allikate ja kommunikatsioonivahendite kasutamisega (nt sõnaraamatud, paralleeltekstid, stiiljuhendid, otsingumootorid) (*ibid.*).

Nagu eespool mainitud, on strateegiline pädevus see, mis tagab tõlkeprotsessi efektiivsuse ning tekkinud probleemide lahendamise. See väga olulise tähtsusega pädevus koosneb protseduurilistest teadmistest, mis mõjutavad kõiki teisi pädevusi ja seovad need omavahel. Selle pädevuse peamine funktsioon on tõlkeprotsessi kontrollida. Strateegilise pädevuse ülesanded jagunevad PACTE grupi mudeli kohaselt neljaks:

- 1) tõlkeprotsessi planeerimine ja tõlkeprojekti läbi viimine (kõige parema meetodi valik);
- 2) tõlkeprotsessi hindamine ja saadud tulemuste hindamine lõplikku eesmärki arvestades;
- 3) erinevate alampädevuste aktiveerimine ning nende puudujääkide kompenseerimine;
- 4) tõlkeprobleemide identifitseerimine ning nende lahendamiseks tarvilike protseduuride rakendamine (*ibid.*).

Nagu öeldud, ei moodusta psühhofüsioloogilised osised uues mudelis enam omaette pädevust, kuid mängivad tõlkepädevuse mudeli ülesehituses siiski märkimisväärset rolli. PACTE grupi käsitlemise kohaselt jagunevad psühhofüsioloogilised osised kolme tüüpi tunnetuslikeks ja suhtumuslikeks komponentideks ja psühholoogilise mootori mehhanismideks:

- 1) tunnetuslikud osised nagu mälu, tajus, tähelepanu ja tunne;
- 2) suhtumuslikud osised nagu intellektuaalne uudishimu, sihikindlus, kriitiline meel, enesekindlus, võime oma oskusi mõõta, motivatsioon jne;
- 3) sellised oskused nagu loovus, loogiline mõtlemine, analüüsi- ja sünteesivõime jne (*ibid.*).

Peale põhjaliku tõlkepädevuse mõiste uurimise on PACTE grupp sama põhjalikult uurinud ka tõlkepädevuse omandamist. Koos tõlkepädevuse mudeliga valmistasid nad 1998. aastal ette ka dünaamilise tõlkepädevuse omandamise mudeli, kus nad

kirjeldavad tõlkepädevuse omandamist kui eespool toodud alampädevuste restruktureerimist ja arendamist. Sellest tulenevalt defineerivad nad seda järgmiselt:

1. tõlkepädevuse omandamine on dünaamiline, spiraalne protsess, kus algaja teadmistest arenevad välja ekspertteadmised ning kus on vajalik õppepädevuse (*learning competence*) olemasolu. Selle protsessi jooksul seotakse omavahel erinevat liiki teadmised ning arendatakse ja restruktureeritakse neid;
2. see on protsess, mille põhiliseks osaks on protseduurilise ja sellest tulenevalt strateegilise pädevuse arendamine;
3. see on protsess, mille käigus arendatakse ja restruktureeritakse tõlkepädevuse alampädevusi.

Selle omandamise protsessis on alampädevused omavahel seotud ning hierarhilistes suhetes, kus nad võivad üksteist kompenseerida. Pädevused ei arene alati üksteisega paralleelselt ning varieerumine võib olla seotud keelesuuna, keelekombinatsiooni, eriala või õppekontekstiga, mis muudab omandamise kiiremaks või aeglasemaks (*ibid.*). Lisaks on selleks protsessiks vaja kindlate õppimisstrateegiate olemasolu (PACTE 2000).

Ka tõlkepädevuse omandamise uurimist on nad peale 1998. aasta mudelit jätkanud ning kasutanud selleks laiaulatuslikku empiirilist materjali. Antud juhul on katsealusteks valitud tõlketudengid ning võrdlusrühmana kasutatud professionaalseid tõlkijaid. Katsed, mida läbi viiakse, on sama tüüpi nagu tõlkepädevuse mudeli juureski ning neid viiakse kahe aasta jooksul läbi korduvalt, alustades tõlketudengite õpingute algusest. Samuti sarnanevad eeltooduga eksperimendid ja instrumendid.

Sellest tulenevalt ongi PACTE grupi mudel vast kõige märkimisväärsem – see põhineb ulatuslikul uurimustööl ja katsetel. Samas võib loota, et nende mudelid muutuvad tulevikus veelgi täiuslikumaks, kuna nende töö tõlkepädevuse ja selle arendamisega pole veel sugugi lõppenud.

2 EMPIIRILINE UURING TPÜ KIRJALIKU TÕLKE ÕPPEKAVA KVALITEEDI KOHTA

2.1 *Empiirilise uuringu kirjeldus*

2.1.1 Uuringu teema

Käesoleva töö eesmärgi nimel viisin läbi küsitluse Tallinna Pedagoogikaülikooli kirjaliku tõlke magistrantuuri esimesena vastu võetud tudengite seas, et teha kindlaks nende hinnang õppekavale, mille järgi neile tõlkimist õpetatakse. Küsitlus põhineb eelkirjeldatud PACTE grupi tõlkepädevuse mudelil ning uurib magistrantide arvamusi just selle mudeli taustal. Küsitluse põhiküsimus ongi see, kui palju nii erinevad ained kui ka terve õppekava kokku arendavad tõlkepädevuse osadeks olevaid alampädevusi ning tõlkepädevust tervikuna.

Kuna uuritav õppekava on kasutusel alles teist aastat ning küsitletavad magistrandid on esimesed selle õppekava järgi õppinud inimesed, siis on käesolev küsitlus kindlasti kasulik selle õppekava tulevaseks arendamiseks ja parandamiseks. Küsimustiku eesmärk on välja tuua uuritava õppekava kitsaskohad ja kiiduväärt aspektid, mistõttu võib see õpetlikuks materjaliks saada ka teistele sarnaste õppekavade koostajatele ja arendajatele.

Tõlkepädevuse all pean küsimustiku raames silmas just esimese võõrkeele (B-keele) tõlkepädevust, kuna eeldan, et selle väljaarendamine on TPÜ kirjaliku tõlke õppekava peamine eesmärk. Kuna uuritava õppekava raames õpetatakse ka teist võõrkeelt (C-keelt), siis on küsitud ka selle õpetamise võimalikkuse ja vajalikkuse kohta, kuid kuna selle keele osakaal on õppekavas tunduvalt väiksem, on seda tehtud pisut teistsugusest vaatenurgast.

2.1.2 Uuringu meetod

Läbi viidud uurimus on kvalitatiivne hinnanguuurimus (*evaluation research*) (Neuman 2003, lk 534) ning andmekogumismeetod on kirjalik küsitlus (vt lisa 3). Isetäidetava (*self-completion questionnaire*) (Bryman 2001, lk 504) küsimustiku saatsin küsitletavatele laiali meili teel ning andsin neile nädal aega vastamiseks ja küsimustiku tagasi saatmiseks. Esmastele mittevastajatele andsin lisa aega, kuna leian, et objektiivsete järelduste tegemiseks on vajalik kõikide õppekava sihtgruppi

kuuluvate isikute panus. Väikese hilinemisega saingi vastused kõigilt, kellele küsimustiku olin saatnud. Kirjaliku küsimustiku valisin soovi tõttu anda vastajatele pisut rohkem mõtlemisaega, kui seda jääks suulise intervjuu korral. Piisav aeg on selle küsimustiku juures eriti oluline, kuna vastamiseks tuleb hästi mõista PACTE grupi tõlkepädevuse mudelit ning kirjaliku küsimustiku puhul on selle poole alati võimalus pöörduda ja seda uurida nii kaua, kui vastajal parasjagu tarvis on. Kirjalikust vastamisviisist tuleneva probleemi, kus vastus on arusaamatu või vajab lisaselgitusi, lahendasin sellega, et jätsin endale küsitluses osalenute loal võimaluse pärast vastatud küsimustiku tagasisaamist lisaküsimusi esitada, mida ma mitmel korral ka kasutasin. Samuti oli vastajatel võimalus küsida küsimusi minult, kui midagi küsimustikus jäi ebaselgeks.

Küsitlus koosneb tabelist ning ühest küsimusest. Tabel katab kõiki TPÜ kirjaliku tõlke magistrantuuri õppekava aineid ning kõiki PACTE grupi tõlkepädevuse mudeli pädevusi. Tabeli vasakpoolses tulbas on reastatud kõikide õppeainete nimetused ning ülemises reas kõik pädevused ning psühhofüsioloogilised osised. Vastavalt sellele tabelile pidid küsitletavad magistrandid hindama neid aineid, millest nad ise on osa võtnud, keskendudes sealjuures küsimusele, kui palju arendas vasakus tulbas olev õppeaine ülemises reas olevat pädevust. Pädevuste all olevad tulbad on veel omakorda kaheks jaotatud. Iga pädevuse kohta tuli igal real anda kaks vastust – üks selle kohta, kui palju arendas aine vastavat pädevust reaalsuses (ehk küsitletava kogemusel põhinev), ning teine selle kohta, kui palju peaks sama õppeaine arendama sama pädevust ideaalolukorras (ehk küsitletava hinnang sellele, kuidas peaks tema meelest olema). Sellise jaotuse põhjuseks oli soov saada vastus küsimusele, kas võimalikud puudused õppekavas tulenevad õppekava ülesehitusest või mingitest muudest aspektidest. Tulemuste analüüsimisel keskendun mina õppekava ülesehituse probleemidele ning jätan reaalsel olukorda hindavad tulemused pelgalt võrdluseks ja abiks vastajatele kahe olukorra paremaks eristamiseks. Oma hinnangut küsimusele, kui palju üks või teine aine mingit pädevust arendab, sai väljendada hinnetega viiepallisüsteemis, kus hinded ja nende tähendused on järgmised:

0 – mitte üldse

1 – vähe

2 – keskmiselt

3 – palju

4 – täielikult.

Tabeli valikut põhilise küsitluse vormina põhjendan sooviga muuta vastamine vastajate jaoks lihtsamaks, kuna tabelis saab oma arvamuse kiiresti ette antud hinde abil ära märkida ning ei pea iga erineva aine ja pädevuse puhul kasutama selleks pikka kirjalikku vastust. Samas on ilmne, et selline suletud vastusevõimalustega tabel piirab vastuste andmist, kuna tabelisse ei saa lisada kommentaare ega põhjendusi. Selle jaoks jätsin tabelile lisaks ruumi ka kommentaaride jaoks, kus vastajad said soovi korral oma vastuseid põhjendada ning avaldada arvamusi, mida tabelis hinnete abil teha ei olnud võimalik. See muudab küsimustiku omakorda avatuks, mistõttu on küsimustik segu nii suletud kui ka avatud küsimustest.

Kuna tabel põhineb PACTE grupi tõlkepädevuse mudelil, on ilmselge, et vastajad pidid hindamiseks mudelit tundma. Sel eesmärgil esitasin enamikule küsitletavatest mudeli suuliselt, kasutades selleks õppeainet nimega Magistriseminar, ning lisasin mudeli kokkuvõtte ka küsimustiku lõppu, kust vastaja sai vajadusel uurida, mida üks või teine pädevus täpselt hõlmab.

Nagu ülal mainitud, sisaldab küsimustik peale tabeli ka ühte eraldi avatud küsimust. See küsimus puudutab C-keele õpet. Kuna tabel keskendub B-keele tõlkepädevusele ning selle arendamiseks C-keel ilmselgelt mõeldud ei ole, siis tabelisse seda lisada ei saanud. Samuti ei olnud mõttekas teha C-keele kohta eraldi tabelit, kuna võtan eelduseks, et C-keele õpetamise juures ei ole eesmärgiks arendada välja samal tasemel tõlkepädevus kui B-keele puhul. Seda täiesti välja jättes oleks aga õppekavale hinnangu andmine puudulik. Seega on küsimustikus eraldi küsimus C-keele õpetamise vajalikkuse ja võimalikkuse kohta, millele vastuseid ootas täiesti vabas vormis.

Küsitluse läbiviimise ajaks valisin perioodi 25. märts kuni 1. aprill (mis lükkus hilinenud vastuste tõttu küll 6. aprillini). Küsitluse sellise ajastuse põhjuseks on see, et küsitletavad oleksid õppekava võimalikult suures mahus läbinud. Kuigi kõik küsitluses esinevad ained ei olnud selleks perioodiks veel täielikult läbitud, olid need vähemalt mõnda aega kestnud ning selles mõttes küsitletavatel arusaam nende kohta välja kujunenud. Vastuste ja kommentaaride tõepärasuse saavutamisele aitasin kaasa vastajate anonüümsuse tagamisega.

Andmete töötlemisel teisendasin numbrilised hinded uuesti nende taga peituvateks tähendusteks ning võrdlesin tabeleid omavahel ja tegin selle põhjal järeldusi. Seejärel analüüsisin tulemusi tõlgendamise eesmärgil ning esitan need käesolevas peatükis kirjalikult. Lugejale põhjalikuma ja ülevaatlikuma pildi võimaldamiseks koostasid ka ühe koondtabeli, kus hinnangud väljenduvad tulpdiaagrammidena (vt lisa 4). Diagrammid sisaldavad informatsiooni selle kohta, kui palju ühte või teist hinnangut teatud aine teatud pädevuse arendamise kohta anti. Täpsem koondtabeli kirjeldus asub sama lisa alguses.

2.1.3 Uuringu valim

Uuringu valim koosneb TPÜ kirjaliku tõlke magistrantuuri esimesena vastu võetud kursuse tudengitest (välja arvatud mina ise). Nemad on uuritava õppekava sihtgrupp ning leian, et õppekava koostamisel tuleks arvestada ka nende soovidega. Küsitletud inimesed on ainsad, kes on uuritava õppekava peaaegu täies mahus läbinud. Jätsin valimist välja järgmisena sisse astunud kursuse tudengid – nemad ei saaks hinnata kõiki ained, kuna pole neid veel läbinud ning samuti võib nende üldpilt õppekavast veel puudulik olla. Samuti ei küsitlenud ma õppejõude, kuna nemad saaksid tegelikult hinnata ju ainult oma ainet ning hoopis teisest vaatenurgast. Kuna tudengid on õppekava koostamise peamine sihtgrupp ning uuringu eesmärk on õppekava hinnata just nende vaatevinklist, siis leian, et just valitud valim on ainus ja maksimaalne võimalik uurimuse läbiviimiseks.

Valimis on üheksa inimest, kes on kõik tõlkemagistrandid. Oma eelneva hariduse ja tausta poolest on nende hulgas nii filolooge kui ka muude erialade esindajaid. Samuti erinevad nad üksteisest selle poolest, millal nad oma eelneva hariduse on omandanud. Paljud neist on astunud magistriõppesse kohe pärast bakalaureuseõppe lõpetamist, kuid mõnedel on oma eelneva eriala omandamisest möödunud juba aastaid. Lisaks sellele olid mõned vastajatest juba enne magistriõppesse astumist tegevtoolkijad, kui teised puutusid õpingute alguses professionaalse tõlkimisega kokku esmakordselt. Sellistest erinevustest tulenevalt on selge, et ka nende ootused õppekavale ja vastused küsimustikule võivad teatud määral üksteisest erineda, kuid selles ei ole midagi erilist. Lahenduste otsimisel tulekski arvesse võtta tudengite erinevaid taustu ja soove ning leida kompromisse, et kõik oleksid võimalikult rahul.

B-keele poolest on kõik küsitavad sarnased – see on neil inglise keel, kuigi keeleoskuse tase võib pisut varieeruda. C-keeli on vastajate hulgas kaks – saksa ja prantsuse keel.

2.2 Uuringu analüüs

2.2.1 Valdkonnaained

“Valdkonnaained on ühes õppevaldkonnas ühitatud sissejuhatavad õppeained, mis annavad üliõpilasele vastava valdkonna alusteadmised” (TPÜ õppekorralduse eeskiri 2003). TPÜ kirjaliku tõlke õppekavas on valdkonnaaineteks Euroopa Liidu institutsioonid ja poliitikad, Majanduse alused, Keeleteaduse alused, Keeleteaduse uuemaid suundumusi, Kuultuuridevaheline kommunikatsioon, Semiootika ning Infoallikad ja infootsing (vt lisa 1). Magistrandid pidid kolme esimese hulga ühe õppeaine valima ja ainet Euroopa Liidu institutsioonid ja poliitikad võtma kohustuslikus korras. Ülejäänud nelja aine hulga pidid tudengid valima ühe.

Niisiis, õppeaine Euroopa Liidu institutsioonid ja poliitikad kohta andsid vastuseid kõik küsitluses osalenud, kuna kõik olid seda ainet kuulnud (vt lisa 4). Vastuste põhjal selgus, et tudengid ootasid ainult ideaaljuhul eelkõige keelevälise pädevuse väljaarendamist. Kuna keelevälise pädevuse puhul tundub lootus, et üks aine selle täielikult välja arendaks, pisut ebaharilik, siis küsisin maksimaalse hinde andnud inimestelt lisaküsimuse ning selle abil sain teada, et täieliku väljaarendamise all peavad nad silmas keelevälisest pädevusest ainult sellel konkreetsel teemal ehk siis antud juhul täielikke teadmisi Euroopa Liidust. Üldiselt ollakse selle koha pealt ka aine reaalolukorraga rahul – enamiku vastajate meelest vastas aine nende ootustele.

Bilingvaalse pädevuse puhul on hinnangud väga erinevad – mõned leiavad, et aine ei puuduta seda pädevust üldse ning ei peakski seda tegema, kuid enamik on arvamusel, et aine arendas seda pädevust vähesel määral, kuid võiks seda teha keskmiselt või palju. Ühe inimese hinnangu kohaselt peaks ning arendabki aine bilingvaalset pädevust palju. Sellised eriarvamused on arvatavasti tingitud võimalusest bilingvaalse pädevuse arendamist mitmeti mõista. Nimelt võib bilingvaalset pädevust pidada iga õppeaine osaks, kuna kõigis õppeainetes räägitakse mingis keeles ning koos uute teadmistega paraneb kindlasti ka keeleoskus. Samas, kui pidada selle pädevuse arendamiseks konkreetseid kahe keele oskuse parandamise eesmärgiga toiminguid,

siis on arusaadav, kuidas mõned vastajad leiavad, et aine selle pädevusega ei tegele. Ülejäänud kolm pädevust ning psühhofüsioloogilised osised annavad küsitluses põhjal üsna sarnaseid tulemusi – enamus ei pea selle aine seost nende pädevuste ja osistega oluliseks. Arvestades kõrget hinnangut aine keelevälise pädevuse arendamisele, on ainel Euroopa Liidu institutsioonid ja poliitikad siiski oluline koht õppekavas olemas, eriti arvestades seda, et uuritav õppekava on suunitlusega täita muuhulgas Euroopa Liiduga liitumisest tulenevaid vajadusi (Põhjendus kirjaliku tõlke magistriõppekava avamiseks 2001).

Nagu eespool öeldud, tuli tudengitel Majanduse aluste ja Keeleteaduse aluste vahel valida ning tõlkekoolituskeskuse soovitusel tuli seda teha olenevalt oma eelnevast haridusest – need, kes olid filoloogilise haridusega, pidid võtma Majanduse aluseid ning mittefiloloogid Keeleteaduse aluseid.

Ootuspäraselt lootsid Majanduse aluste kuulajad õppeainelt kõige suuremat panust keelevälisesse pädevusse – enamus eeldab, et see pädevus areneb õppeaine abil palju või täielikult (jällegi peetakse täieliku arenemise all silmas täielikku arenemist majanduse erialal). Samas hinnatakse reaalsust käesoleval juhul palju madalamalt, mis näitab, et negatiivne suhtumine tuleneb puudulikust õppeaine sisust ja mitte õppekava koostamisel tehtud veast. Kuna peale suunitluse Euroopa Liidule on üheks õppekava eesmärgiks anda teadmised ka majandusest (Põhjendus kirjaliku tõlke magistriõppekava avamiseks 2001), siis on õppeaine olemasolu õppekavas täiesti põhjendatud. Mõnede eranditega ei peeta aine seost teiste pädevuste ja psühhofüsioloogiliste osistega üldiselt märkimisväärseks ning see on ka loomulik – ka ainekaardi kohaselt (vt lisa 1) on õppeaine eesmärk ainult keelevälise pädevuse alla käivate teadmiste arendamine.

Keeleteaduse aluseid hinnates saan kahjuks toetuda ainult ühe inimese hinnangule, kuna rohkem vastajaid seda loengut ei kuulanud. See aga ei viita aine ebaolulisusele, vaid pigem väga suurele filoloogide arvule küsitlusele vastanute hulgas. Saadud tulemuste kohaselt vastab reaalne olukord täielikult tudengi ootustele ning aitab suurel määral omandada nii bilingvaalset kui ka keelevälise pädevust ning vähesel määral ka instrumentaalset pädevust. Kuigi selle vastaja arvates tundub aine mittefiloloogilise taustaga magistrandi jaoks oluline, ei saa sellise vastajate arvu põhjal laiemaid üldistusi siiski teha.

Õppeaine Keeleteaduse uuemaid suundumusi kohta on keeruline midagi kindlat järeldada, kuna seda ainet kahjuks ei toimunudki. Et teha kindlaks küsitletute huvi aine vastu, küsisin lisaküsimuse selle kohta, kas keegi oleks soovinud seda ainet kuulata, kui selleks oleks võimalus olnud. Jaatava vastuse sain ainult ühelt magistrandilt. Paljudelt sain ka kommentaare selle kohta, miks neil selle aine vastu huvi ei olnud. Enamikule neist ei tundunud see aine üldise tõlkepädevuse arendamiseks kuidagi tarvilik ega tekita neis ka mingit muud huvi selle vastu.

Õppeaine Kultuuridevaheline kommunikatsioon kohta andsid vastuseid kolm inimest. Kõik arvavad, et kõige enam peaks see aine arendama keeleväliselt pädevust, kuid rahulolu selle aspektiga on kõigil erinev. Oluliselt teine tõlkepädevuse osa selle aine puhul on tulemuste põhjal psühhofüsioloogilised osised ning sellegi reaalselt olukorda hinnatakse pisut madalamalt. Ülejäänud pädevusi peetakse vähem olulisteks, kuigi üks vastaja arvab, et aine peaks palju arendama teadmisi tõlkimise kohta, ning teine, et strateegilist pädevust. Kuigi seda õppeainet kuulanud kolme inimese hinnangu põhjal on raske teha laiemaid üldistusi, võib tulemused siiski kokku võtta. Nimelt leiavad vastajad, et õppeaine enda kvaliteeti annaks parandada, kuid keelevälise pädevuse koolitamise seisukohalt on ainel õppekavas oma koht olemas. Ükski teine aine ei pööra niivõrd palju tähelepanu just kultuuride erinevustest tulenevatele tõlkeprobleemidele.

Sama palju kuulajaid kui eelmise aine puhul oli ka õppeainel nimega Semiootika. Ja sarnased on need ained ka selle poolest, et ka seda peetakse eelkõige keelevälise pädevuse arendajaks. Siinkohal tuleks aga tähelepanu pöörata ka ühe vastaja kommentaarile, mis väidab, et kuigi aine annab ideaal- kui ka reaallukorras suurel määral keelevälise pädevuse alla klassifitseeritavaid ja väga huvitavaid teadmisi, on need teadmised parema tõlke kvaliteedi saavutamise eesmärgi jaoks siiski suhteliselt ebaolulised. Seega, kuigi see on üks vähestest ainetest, mille reaalselt olukorda hinnatakse peaaegu ideaalsele olukorrale vastavaks, seavad vastanud magistrandid siiski kahtluse alla selle vajalikkuse kirjaliku tõlke õppekavas tõlkepädevuse saavutamise eesmärgil. Samas tuleb selle ka aine puhul meeles pidada, et vastanute arv on laiemate üldistuste tegemiseks liialt väike. Õppeaine olulise kasuks võib rääkida ka väärtus mõne teise Mossopi (1999) kirjeldatud eesmärgi jaoks. Näiteks oleks selline aine kindlasti vajalik tulevaste teoreetikute õpetamisel. Kuna paljud

tudengid on aga kindlad oma soovis saada just praktikuteks, on väga mõistlik, et aine on vabalt valitav.

Õppeaine Infoallikad ja infootsing erineb kõikidest teistest valdkonnaainetest selle poolest, et kui teiste puhul on olulisimad pädevused bilingvaalne ja keeleväline pädevuse, siis seda ainet seostatakse kõige rohkem instrumentaalse pädevusega. Ainekaardile (vt lisa 1) toetudes see pädevus just aine eesmärk ongi ning kuigi reaallolukorras nähakse teatud puudusi, siis ainsa instrumentaalsele pädevusele keskenduva aina on see kindlasti õppekavas olulisel kohal ja pakub vastupidiselt eelmisele õppeainele vajalikku teavet just tulevastele praktikutele.

2.2.2 Erialaained

“Erialaained annavad üliõpilasele magistri- ja doktoriastmel süvendatud pildi eriala tänapäevastest uurimissuundadest ja meetoditest, samuti oskuse iseseisvaks uurimustööks ning erialaste innovaatiliste lahenduste pakkumiseks” (TPÜ õppekorralduseeskiri, 2003). Teisisõnu ongi erialaained need põhilised ained, mis peaksid tagama professionaalsuse omandamise ning aluse magistrikraadi saamiseks.

Õppeainet Tõlketeooria võttis üheksast inimesest kaheksa, kuna üks oli sarnast loengut bakalaureuseõppe jooksul juba kuulanud. Neist kaheksast vastanust arvavad kõik, et Tõlketeooria peaks kas palju või täielikult arendama teadmisi tõlkimise kohta. Sellele lisaks hinnatakse suhteliselt kõrgelt ka õppeaine seost kõigi teiste pädevuste ja ka psühhofüsioloogiliste osistega, mis näitab, et ainet peetakse tõlkepädevuse arendamise oluliseks osaks. Kuigi minevikus on tõlketeooria vajalikkus õpetamisel seoses oma normatiivsusega ka vaidluse all olnud, siis praegu nõustub enamik tõlketeoreetikud sellega, et tõlketeooria on üks tõlkekoolituse aluseid. “Tõlkepedagoogika ilma teoreetilise aluseta on pime pedagoogika” (Kiraly 1995, lk x). Gunilla Anderman ja Margaret Rogers (2000, lk 68) väidavad veel, et tõlketeooria on eriti tähtis neile õpilastele, kellest saavad tulevikus tõlkeõppejõud. Tõlketeooria õpetamise olulisust rõhutab ka BDÜ “Memorandum” (1987), lisades sinna juurde soovitusi, et uuritavaid teooriaid tuleb kindlasti praktikas ka läbi proovida, et lähendada omavahel teooriat ja praktikat. Sellele soovitusel aga ühe vastaja kommentaari kohaselt õppekava ei vasta, kuna kuigi teooriast räägiti peale Tõlketeooria enda veel näiteks ka Kirjaliku tõlke alustes ja vähemal määral ka

muudes ainetes, mistõttu kippusid teemad isegi korduma, jäi teooria ühendamine praktikaga puudulikuks.

Peale selle väljendab üks kommentaar ka arvamust, et õppeaine Tõlketeooria keskendus liialt palju suulise tõlke teooriatele. See tulenes loomulikult faktist, et ainet õpetati nii kirjaliku kui ka suulistele tõlke magistrantidele koos.

Need võivadki olla põhjusteks, miks Tõlketeooria puhul olid reaalsele olukorrale antud hinnangud kohati märgatavalt väiksemad ideaalist. Sellistele hinnangutele võib aga vastu vaielda väitega, et need puudused ei tarvitse olla mitte aine sisu probleem, vaid tulenevad kogu õppekava ülesehitusest. Üldiselt võib kindlalt väita, et tõlketeooria õpetamine on õppekava oluline osa, kuid selle korralduslik pool ei ole käesoleval juhul täiuslik.

Õppeaine Kirjaliku tõlke alused tundub küsitluse tulemusena üks kasulikumaid aineid üldse, kuna kõikide vastanute meelest peaks see vähemal või rohkemal määral arendama kõiki pädevusi. Raske on välja tuua ühte kõige olulisemat pädevust, kuna kõiki pädevusi peale keelevälise pädevuse peetakse suhteliselt tähtsateks selle aine osadeks. Reaalsuses jäid aga hinnangud jälle pisut madalamaks, mis võib siingi olla tingitud juba eespool mainitud põhjusest, et teoreetiline osa kippus Tõlketeoorias õpetatuga kattuma ning praktilist harjutamist jäi selle arvelt väheks.

Suulise tõlke alused seevastu kogus üsna vastuolulisi arvamusi, mis võib olla seletatud sellega, et otseselt ei teeni see aine ju kirjaliku tõlke õppekava eesmärgi huve. Seda väljendavad ka mõned vastajad kommentaarides. Sarnasem on suhtumine bilingvaalse ja keelevälise pädevuse ning psühhofüsioloogiliste osiste õpetamise suhtes, mille olemasolu nii ideaal- kui ka reaalsituatsioonis kinnitavad kõik vastanud, kuid see ei põhjenda kindlasti veel aine olulisust õppekavas. Need on pädevused ja osised, mis oleksid kaetud ka ilma selle aine olemasoluta.

Samas on omavahel vastuolus hinnangud teadmiste tõlkimise kohta ning instrumentaalsele ja strateegilisele pädevusele – siin ulatuvad arvamused äärmusest äärmusesse. Selliste tulemuste selgitamiseks uurisin küsitluses osalejatelt lisaküsimuse abil taas põhjust ning sain teada, et need, kes olid Suulise tõlke aluste nimetatud kolme pädevuse olulisust kõrgemalt hinnanud, on need magistrandid, kes näevad ennast tulevikus ka suulise tõlkega tegelemas ning võtsid peale selle aine vabaainetena ka teisi suulise tõlke aineid. Nad põhjendavad oma vastuseid sellega, et

nad ei erista enda jaoks täielikult kirjaliku tõlke ja suulise tõlke pädevust ning seetõttu on loogiline, et nemad soovisid ainult ning ka said sellest rohkem kasulikku, kui need tudengid, keda tulevik suulise tõlkega seoses ei huvita.

Ülaltoodust tulenevalt võib ainet hinnata oluliseks nende magistrantide jaoks, keda huvitab ka suuline tõlge, ning üsna tarbetuks ülejäänute jaoks.

Hinnangutes Terminoloogia kohta on väga raske välja tuua mingeid üldisi jooni, sest vastused on üsna erinevad ja seda nii ootuste kui ka tegelike kogemuste osas. Ehk tuleneb see inimeste erinevast ettekujutusest terminoloogia seotusest tõlkimisega. Päris ebaoluliseks tõlkepädevuse saavutamisel ei pea seda ainet küll ükski vastaja ning ehk saab neid pisut madalamaid hinnanguid põhjendada faktiga, et terminoloogia on eraldi teadusharu ning kohati võib olla raske tunnetada selle kattuvust tõlketeaduse distsipliiniga. Ainsana annab ehk välja tuua vastajate nõusoleku instrumentaalse pädevuse arendamise osas, mida hinnatakse mõnede eranditega väga kõrgelt. See on ka arusaadav, kuna kõige lihtsam ongi terminoloogia ja tõlkimise kattuvust näha sõnaraamatutes, mille tundmine on üks osa instrumentaalsest pädevusest. Aine olulisust kinnitab aga ka BDÜ "Memorandum" (1987), kust nähtub, et terminoloogia õpetamine peaks olema iga tõlkekoolituse kohustuslik osa, kuna leksikaalsed vahendid on ju ühed olulisimad tõlke tööriistad.

Oskussõnavara erikursus on veel üks selline õppeaine, mille puhul reaalne ja ideaalne olukord erinevad üksteisest suhteliselt palju. Ka eraldi kommentaaridena tuli arvamusi, et aine olulisust tõlkepädevuse arendamisel mõistetakse täielikult, kuid et korralduslik pool jättis soovida ning et tulevikus oodatakse selle aine puhul põhjalikumaid eeltööd. Ideaalset olukorda hinnatakse üldiselt keskmiselt või kõrgelt pea kõikide pädevuste osas. Eraldi välja tuua võiks ehk ainult strateegilise pädevuse, mille seost ainega mõned vastajad ei tunnista. Kuna strateegilise pädevuse puhul on tegemist protseduuriliste teadmistega ning Oskussõnavara erikursus sisaldab ka ainekaardi (vt lisa 1) kohaselt peamiselt deklaratiivseid teadmisi, on selline hinnang täiesti arusaadav. Üldiselt mängib Oskussõnavara erikursus tõlkekoolituse õppekavas tudengite meelest olulist rolli.

Sissejuhatus õigusteooriasse on eesmärgilt sarnane aine Majanduse alustega ning seetõttu on ka hinnangud nende ideaalolukordadele üldjoontes sarnased. Sellelki ainult eeldatakse suurimat panust keelevälisesse pädevusse, pidades silmas ikka

keelevälist pädevust õigusteooria piires. Erinevus otseselt tõlkimist puudutavate pädevuste – instrumentaalse ja strateegilise pädevuse – osas (nimelt on hinnangud käesoleva aine puhul kõrgemad) võib olla tingitud sellest, et Sissejuhatus õigusteooriasse on ainult tõlkijatele mõeldud aine, kui Majanduse aluseid loeti korraga mitme eriala tudengitele. Seetõttu loodetigi Sissejuhatuselt õigusteooriasse tõlkijakesksemat õpetust, millest tegelikkuses jäi küsitluse põhjal väga palju puudu. Kuigi aine sisusse tungimine ei ole käesoleva töö eesmärk, tasub siinkohal mainimist, et reaalne olukord võib olla juba paranenud seoses õppejõu vahetusega. Selle kindlaks tegemine ei kuulu aga käesoleva magistritöö käsitlusalas. Ideaalolukorra kohta järeldusi tehes on ainel õppekavas väga oluline roll mängida nii teadmiste andmisel õigusteooriast, mis on muude pädevuste arendamise kõrval samuti üks õppekava eesmärgi (Põhjendus kirjaliku tõlke magistriõppekava avamiseks 2001).

Järgmist kahte ainet – Eesti keele leksikoloogiat ja süntaksit ning Tekstianalüüsi – võib analüüsida koos, kuna nende ideaalolukorrale antud hinnangud on üksteisele üsna sarnased. Märkimisväärselt on ained erinevad ainult psühhofüsioloogiliste osiste koha pealt – seal eeldatakse suuremat panust Tekstianalüüsilt. Muus osas arvatakse, et mõlemad ained peaksid kõige rohkem arendama bilingvaalset pädevust, mis ongi ainete peamine eesmärk ka ainekaartide (vt lisa 1) kohaselt. Kuigi küsitlusest nähtub, et ained on eesmärgi poolest väga sarnased, ei tähenda see siiski, et üks neist võiks olla ülearune, kuna, nagu ka ainekaartides kirjas, on Tekstianalüüs Eesti keele leksikoloogiale ja süntaksile jätkuks. See tähendab, et ained täiendavad üksteist ning on mõlemad olulised õppekava osad. Võrdluseks võib öelda veel nii palju, et reaolukorras hinnatakse kõrgemalt Tekstianalüüsi.

Samuti analüüsin koos järgmist kuut ainet, kuna tegemist on kolme kaheosalise ühesuguste üldeesmärkidega ainega. Õppeainete Majandustekstide tõlge I ja II, Õigustekstide tõlge I ja II ning Tehniline tõlge I ja II eesmärgiks on arendada esmalt keelevälist pädevust kolmel erialal – majandus, õigusteadus ja tehnika – ning nende erialade tekstide tõlkimise kaudu ka kõiki teisi alampädevusi. Üldiselt olid ideaalolukorra hinnangud kõigi kuue aine puhul peaaegu sarnased, erandina arvatakse ainult, et Tehniline tõlge peaks teistest ainetest vähem arendama keelevälist pädevust ning selle asemel rohkem teadmisi tõlkimise kohta. Seda erinevust võib ehk siiski seletada läbi reaolukorra, kus Tehnika tõlke õppejõud Arvi Tavast on üks kirjaliku tõlke põhiõppejõududest ja annab mitmeid teisigi aineid, mistõttu on temalt harjutud

õppima teadmisi tõlkimise kohta. See on aga loomulik, et Tehnilise tõlke puhul tulevad need teadmised keelevälise pädevuse arvelt, kuna tõlkimises peetakse tehnika all silmas väga laiahaardelist eriala, mille sisuline selgeksõpetamine on ühe kaheosalise õppeainega üsna võimatu ning seetõttu on Tehnilises tõlkes mõttekam jagada teatud üldsuuniseid tehniliste tekstide tõlkimiseks. Tegelikult olukorra kohta võib öelda ainult nii palju, et magistrandid hindavad teistest madalamaks Majandustekstide tõlget, kuid siin võib olla tegemist möödunud probleemiga, kuna jällegi on aine õppejõud töö kirjutamise hetkeks juba muutunud. Nende kuue õppeaine olulisuse kohta õppekavas saab aga kokkuvõtteid teha küll, kuna aineid peetakse väga oluliseks kõikide alampädevuste ning psühhofüsioloogiliste osiste osas.

Taolist erialaste tõlkeainete õpetamist peavad oluliseks ka paljud tõlketeoreetikud. Ka BDÜ (1987) "Memorandumis" leitakse, et nõudlus mingit eriala hästi tundvate tõlkijate järele on tõlketurul suur. Anderman ja Rogers (2000, lk 67) toovad siinkohal välja kaks lähenemist, mille kohaselt võib erialaseid teadmisi omandada nii tsentrifugaalselt ehk käsitledes väga mitmeid erialasid suhteliselt pealiskaudselt ja juhuslikult kui ka tsentripetaalselt ehk keskendudes vähemate erialade sügavamale uurimisele. Kui pikemasse õppekavva annaks mahutada ära mõlemad lähenemised, siis kaheaastase magistriprogrammi juures tekivad teatud ajalised piirangud, mistõttu tuleb nii kahe lähenemise kui ka õpetatavate erialade vahel teha mingi valik. Anderman ja Rogers (*ibid.*, lk 67) leiavad mõlema lähenemise juures positiivseid aspekte. Tsentrifugaalsel lähenemisel on nende meelest see eelis, et see tutvustab õpilasi väga mitmete erialadega, mis on tõlkimise juures vajalik. Viidates Kurzile (1988) tunnistavad nad tegelikult, et see kehtib siiski rohkem suuliste tõlkide kohta, kelle silmaring peab katma võimalikult laia teemaderingi, kuid kellel pole seetõttu tihti lihtsalt võimalik kõiki erialasid põhjalikult tundma õppida. Kuigi tsentripetaalse lähenemise puhul tutvustatakse vähem erialasid, on positiivseks küljeks see, et tudengid õpivad neid sügavuti uurima. See võimaldab tulevastel tõlkijatel vajadusel ise ka muudesse erialadesse süveneda ning need endale samal tasemel selgeks teha.

Erialade valiku juures peavad Anderman ja Rogers (*ibid.*, lk 67) tähtsaks teguriks turu vajadusi. Cathrine Way (2000, lk 132) nimetab autoreid van Slypet (1983) ja Schmitti (1990, 1998), kelle uurimustest tõlketuru ja -töö kohta nähtub, et majandus, õigusteadus, teadus ja tehnika on ühed olulisemad tõlkealad Euroopa tõlketurul. Sellest tulenevalt on ka selge, miks nii mitmed tõlkekoolitust pakkuvad Euroopa

ülikoolid valivad tõlkijatele õpetatavateks erialadeks just need. Näiteks võib tuua Kopenhaageni ärikooli (*Handelshøjskolen i København*) Taanis, Granada ülikooli (*Universidad de Granada*) Hispaanias jne. Niisiis, nende kuue õppeaine olemasolu õppekavas võib põhjendada nii magistrantide vastuste, Euroopa ülikoolide eelistuste kui ka tõlketeoreetikute arvamustega.

Järgmise õppeaine Kirjalik väljendusoskus tõlkimisel puhul on tulemused väga mitmekesised. Mõned küsitluses osalenud arvavad, et aine peaks arendama palju või täielikult kõiki alampädevusi, teised, et aine peaks siiski keskenduma ainult ühe või paari alampädevuse põhjalikule õpetamisele. Sellisena võib välja tuua eelkõige bilingvaalset pädevust, kuid ka teadmisi tõlkimise kohta ja strateegilist pädevust. Reaalset olukorda hinnatakse selle õppeaine puhul mõnevõrra madalamalt ning leitakse, et seda on üldse väga raske hinnata, kuna semestri keskpaiku toimunud õppejõu vahetus parandas aine sisulist kvaliteeti tunduvalt. Selline segane olukord võib olla ka põhjuseks erinevatele arusaamadele õppeaine ideaalolukorrast, kuna sisu puudulikkuse korral võib õpilasele tihtipeale segaseks jääda ka aine tegelik eesmärk. Sellegipoolest võib kokkuvõtlikult öelda, et ainet ebaoluliseks ei peeta.

Kindlasti tuleb ära mainida üks kommentaar, mis avaldab imestust selle üle, et Kirjalikku väljendusoskust tõlkimisel antakse inglise keeles, kuigi magistrantide tulevane peamine sihtkeel peaks olema eesti keel. See tähelepanujuhtimine on täiesti põhjendatud, arvestades, et enamik magistrante hakkavad tulevikus kirjalikku väljendusoskust kasutama peamiselt emakeeles. Samas on see rohkem aine sisu probleem ning seetõttu pole sellele lahenduse leidmine käesoleva töö ülesanne.

Ootuspäraselt hinnatakse Tõlketehnika puhul kõige kõrgemalt aine seost instrumentaalse pädevusega, mille puhul ollakse ka tegeliku olukorraga enam-vähem rahul. Rohkem või vähem peetakse õppeainet oluliseks ka teiste pädevuste arendamisel, arusaadavatel põhjustel kõige vähem bilingvaalse pädevuse puhul. Kuna käesolev õppeaine on ainus instrumentaalset pädevust ning eriti just selle tõlketarkvara puudutavat osa sügavuti käsitlev aine, on selle roll õppekavas täielikult põhjendatud.

Ka selle aine olulisuse kohta on arvamust avaldanud paljud tuntud tõlketeadlased. Tehnika kiire arenguga koos leiavad aina enamad tõlketeoreetikud ja –praktikud, et ilma tõlketehnika tundmiseta ei saa ka tõlketurul läbi lüüa. Esmalt on sellise aine

ülesanne ümber lükata laialt levinud eksiarvamused, mis võivad ka tõlkimisega esmakordselt kokkupuutuvatel üliõpilastel olla, et tõlkemälud ja masintõlke programmid hakkavad peagi asendama inimestest tõlkijaid või et masintõlkega on võimatu saavutada head kvaliteeti. Nagu ütleb John Hutchins (1997) ei ole arvutipõhised tõlkesüsteemid inimeste konkurendid, vaid hoopis abivahendid, millega parandada tehnilise tõlke produktiivsust või pakkuda võimalust tõlkida tekste, mida inimesed tõlkida ei taha. Kui valearusaamad kummutatud, saab selgeks ka selle tehnika tundma õppimise vajadus.

2.2.3 Erialapraktika

Eraldasin Erialapraktika teistest erialaainetest seetõttu, et see erineb oma vormilt ülejäänutest. Esiteks sellepärast, et tegemist ei ole klassiruumis antava loengu või seminariga, vaid “töökeskonnas /.../ juhendaja suunamisel toimuv rakenduslik töö” (TPÜ õppekorralduseeskiri 2003) ning teiseks sellepärast, et kõikide magistrantide kogemused selles on erinevast töökeskonnast tulenevalt erinevad. Üldiselt oodatakse Erialapraktikalt pea kõikide alampädevust arendamist, kuid kui midagi üldse eraldi välja tuua, siis peab selleks olema strateegiline pädevus, mille ideaalolukorra hinnangud on teistest pisut kõrgemad. Mõned vastanutest rõhutasid ka teadmisi tõlkimise kohta, mis tulenevalt reaalsest töökeskonnast on tõepoolest üks praktika eesmärke, sest just sealt peaks magistrant saama tõlkepraktikaga seotud teadmisi. Vastustest tulenevalt on Erialapraktika õppekava oluline osa, millelt oodatakse suurt panust tõlkepädevuse arendamisse.

2.2.4 Magistriseminar ja –töö

Käsitlen õppeaineid Magistriseminar ja Magistritöö koos ning Magistriseminar eraldi teistest erialaainetest, kuna need kaks ainet on seotud nii oma sisu poolest kui ka sarnaste küsitluse tulemuste poolest. Sarnased tulemused ei tähenda käesoleval juhul mitte ühesuguseid hinnanguid erinevate alampädevuste omandamisele, vaid kommentaaridest tulenevat üldist arvamust, et otsest kasu nendes õppeainetes tõlkepädevuse arendamise eesmärgil ei nähta. Seetõttu ning ka sellepärast, et magistritöö teemad on kõigil erinevad, on vastused ise üsna lahknevad ning üldiseid jooni hinnangutes välja tuua ei saa. Samal põhjusel jättis paar vastajat sellele küsimusele ka vastamata, kuigi kõik küsitluses osalenud olid vastamise hetkeks magistritööga juba tegelema hakanud.

Arvan, et antud juhul ei olegi vaja hinnangute analüüsimisel sügavamale minna ning saab kohe järeldada, et tõlkepädevuse omandamisel need ained tudengite arvates mingit märkimisväärset rolli ei mängi ning võivad sellest tulenevalt teenida ainult mingit muud Sissejuhatuses ära toodud õppekava eesmärki. Tegelikult selgub ka ainekaarte (vt lisa 1) lugedes, et nende sisu vastab just Mossopi (1999) käsitlusele tõlkeharidusest, kus tudengeid suunatakse ise uurima ja mõtlema ning selle kaudu luuakse baas parematele tulevastele tõlkijate põlvkondadele.

2.2.5 Teine võõrkeel

Valdav tagasiside küsimusele teise võõrkeele kohta väljendab pettumust selle üle, et algset õppekava (vt lisa 2) muudeti C-keele tõlketundide likvideerimisega. Arvatakse, et Euroopa Liiduga liitumise valguses on C-keele kui teise tõlkevõõrkeele omandamine äärmiselt vajalik, kuna ilma selleta ei ole Euroopa Liidu institutsioonides tööd leida võimalik. See aga, nagu eespool mainitud, on ju nii õppekava kui ka paljude magistrantide eesmärk. Samuti leiavad mitmed vastajad, et teise võõrkeele keeleõpe oleks võinud olla põhjalikum. Mõned vastajad arvasid, et loomulikult on igasugune keeleõpe alati kasulik, kuid et tõlkimise kontekstis nad sellest midagi kasu ei saanud. Samas on ka radikaalsemaid arvamusi, mis väidavad, et taoline vähene keeleõpe (6 AP) oli nende jaoks täiesti mõttetu ning kuna selle keele tõlketunnid ära kaotati, ei oleks ka keeleõpet ennast vaja. Selle õppekava eesmärkide kontekstis on selline keeleõpe nende jaoks täielik ressursside ja aja raiskamine.

Vaieldakse vastu peamiselt ühe õppekava koostaja ja õppejõu Arvi Tavasti poolt tulnud väitele, et pole vahet, mis keelest tõlkida, ning et sellest tulenevalt piisab esimese võõrkeele tõlketundidest ka teise võõrkeele tõlkepädevuse arendamiseks. Ka oma magistritöös kirjeldab Tavast, viidates Strotherile ja Ulijnile (1989) ning Smitsile (1989), et keeleõpe on oskustõlke puhul pelgalt teisejärguline (Tavast 2002, lk 93). Tudengid on siiski arvamusel, et erinevatest keeltest tõlkimise puhul on hulgaliselt keeltele eriomaseid probleeme, millest ülesaamine vajab juhendamist, ning aspekte, mis vajavad tähelepanu juhtimist. Nende seisukohast tulenevalt tuleks tõlkijatele keelt õpetada just tõlketundide abil.

Vastustest selgus, et tudengite arvates ongi teise võõrkeele õpe uuritava õppekava kõige nõrgem koht, milles ollakse kõige enam pettunud ning mille puhul oodatakse olukorra paranemist.

2.2.6 Veel kommentaarides esitatud ideid

Kuna kõiki esitatud kommentaare ei saa seostada kindlate õppeainetega, toon need siin eraldi peatükina välja. Näiteks on väga oluline selgitada, miks on üldine tendents selline, et reaolukorda hinnatakse ideaalist madalamalt. Nii kommentaaridest kui ka lisaküsimustest selgus, et paljud vastajad arvavad niimoodi sellepärast, et alati saaks teha paremini, ning kui tegelikkust hinnata täiuslikuks, poleks enam millegi poole püüelda. Seega, kuigi eelnevast analüüsist nähtub, et magistrandid on harva reaolukorraga rahul, hindan tingimusi arvestades siiski õppekava reaalse elluviimise heaks.

Teiseks tunnevad vastajad muret oma hinnangute pärast psühhofüsioloogiliste osistele – nende hindamine on väga keeruline, kuna tegemist on raskesti mõõdetavate ja väga abstraktsete omadustega. Peale selle tabasid mõned vastajad ära täiesti asjakohase aspekti, mille kohaselt ei peagi psühhofüsioloogiliste osiste arendamine olema täielikult õppekava ülesanne. Selle tõlkepädevuse osa puhul on täiesti loomulik eeldada, et see pärineb suurel määral juba varasemast elust ja haridusest ning areneb ka tõlkekoolitusest sõltumata.

Samuti kurdavad küsitluses osalejad strateegilise pädevuse hindamise raskuse üle, kusjuures keeruline ei ole mitte pädevuse mõistmine, vaid selle olemasolu teadvustamine nii õppeainete kui ka enda tõlkepädevuse osana. Loomulikult võib öelda, et see ongi selline pädevus, mis areneb märkamatuult teiste pädevustega koos ning et kui koolituse lõpuks on tudeng strateegilise pädevuse omandanud, ei tohiks probleemi olla. Siiski, kuna on tegemist PACTE grupi (2003) käsitluse kohaselt kõige olulisema pädevusega, võiksid magistrandid sellest ka ise pisut teadlikumad olla.

3 ETTEPANEKUD ÕPPEKAVA PARANDAMISEKS

3.1 Tõlketeooria ühendamine praktikaga

Nagu eespool välja tuli, võib Tõlketeooria praktikaga seotud probleemile läheneda kahest suunast. Et mitte puutuda selles osas õppekava ülesehitust, oleks üks võimalus tegeleda aine sisu muutmisega ehk ühendada teooria praktikaga ainesiseselt, lisades sinna ka praktilised ülesanded. Selleks aga võib praegusest ainemahust (2 AP) väheks jääda, eriti kui õppeaine peab andma ülevaate nii kirjaliku kui ka suulise tõlke teooriatest. Niisiis, võib see lahendus lõpuks ikka paratamatult ka õppekava ülesehitusse puutuma hakata, tehes seda siis ainemahu suurendamise (näiteks 4 APni) või tõlketeooria kirjalikele ja suulistele tõlkidele õpetamise lahutamise. Siin võib takistuseks saada aga vajaminevate suuremate ressursside puudumine.

Üks otseselt õppekava ülesehitust käsitlev lahendus tuleb aga ühelt küsitluses osalenult, kes kahtleb, kas Tõlketeooria eraldi õppeainena on üldse vajalik. Ta arvab, et selle asemel võiks selle ühendada mõne praktilise ainega, mis võimaldaks õpitut tõlketööde najal näitlikustada ning kinnistada. See aga eeldaks juba ka õppekava ülesehitusse muutuste tegemist. Siin võib lahendusse sisse tuua Kirjaliku tõlke alused, millega võiks aine ühendada ning õpetada teooriat ja selle praktikas kasutamist ühes aines. Loomulikult peaks selline ühendatud aine ka mahult vastama senisele kahele ainele (2 AP + 3 AP).

Kolmanda võimalusena võib keskenduda erinevate ainete sisude omavahel kooskõlla viimisele, mis eeldab eelkõige õppejõududevahelist tihedamat koostööd. See aitaks lahendada olukorda, kus mitmetes ainetes käsitletakse samasuguseid teooriad, mis ei ole ilmselgelt vajalik, kuid praktikaga tegelemine jääb tagaplaanile. Sellega saakski lahendada nii Tõlketeooriat kui ka Kirjaliku tõlke aluseid puudutava puudujäägi. Näiteks võiks Tõlketeooria tegeleda ainult teooriaga ja Kirjaliku tõlke alused selle teooria praktikasse viimisega. Arvestades, et viimati nimetatud aine puhul on praeguseks hetkeks toimunud muutused õppejõu vahetuses, on võimalik, et probleem on järgmise kursuse jaoks juba lahenenud. Sellisel juhul seisneb käesolevate ettepanekute väärtus teiste sarnaste probleemidega õppekavade aitamises. Praeguse olukorra kindlaks tegemisel tuleks tutvuda järgmise kursuse magistrantide arvamusega, mis jääb aga käesoleva töö käsitlusalast välja.

3.2 Võimalikud muutused seoses Suulise tõlke alustega

Kuna Suulise tõlke aluste sihtgrupiks paistab olevat ainult osa kirjaliku tõlke magistrantidest, siis ainsaks loogiliseks ettepanekuks on muuta see aine vabalt valitavalt aineks. Peale võimaliku kasu, mida võib suulise tõlke harjutamine anda kirjaliku tõlke seisukohalt, võib vabalt valitavaks muutmise vastu rääkida ka väide, et paljude tudengite jaoks võib see aine olla ainsaks tõekehjõuks, mis neid suulise tõlke juurde juhatab, kuna ilma selle aineta ei pruugi neil suulisest tõlkest õiget ettekujutust olla. Siiski arvan, et sellised juhud on väga harvad ja tavaliselt on nii kõrgele haridustasemele jõudnud inimesel juba suhteliselt selge, millised on tema soovid ja võimed seoses erinevat tüüpi tõlkimisega. Nende jaoks, kellel aga varasem kokkupuude suulise tõlkega puudub, jääb võimalus sellega siiski tutvuda.

3.3 Teine võõrkeel

Kuna küsimustiku küsimus teise võõrkeele vajalikkuse ja võimalikkuse kohta eeldab pikemat vastust, siis on ettepanekuid olukorra parandamiseks ka magistrantidelt enestelt. Kuna ükski vastajatest ei ole teise võõrkeele õpetamise olukorraga TPÜ kirjaliku tõlke õppekava raames rahul, siis leidub vastustes soovitusi üsna mitmeid.

Loomulikult on peamine soov see, et nii keeletunde kui ka tõlketunde teises võõrkeeles oleks rohkem, kuid kuna õppekaval on siiski ka teatud piirangud, siis on selge see, et täiesti suvaliselt sinna tunde juurde ei saa panna. Sellele probleemile vastukaaluks pakutakse aga aineid, mida võiks teise võõrkeele õppe vastu välja vahetada, näiteks Keeleteaduse uuemaid suundumusi ja Semiootika. Sellisel lahenduse puhul võib aga takistuseks saada TPÜ õppekava statuut (2001), mis määrab, kui palju ja millised ained ühte moodulisse peaks kuuluma. Ülalnimetatud ained ja teine võõrkeel aga ühe mooduli alla ei käi ning nende omavaheline vahetamine võib väga keeruliseks osutuda. Lisaks ülalnimetatud ainetele pakutakse ka Magistriseminari ja isegi Magistritööd, kuid nagu eespoolt nähtub, võivad need pisut teistsugustel eesmärkidel õppekavas siiski olulist osa mängida.

Teine variant, kuidas tagada seda, et magistrantuuri lõpetanutel oleks kaks tõlkevõõrkeelt, oleks ka teise võõrkeele vähemalt heal tasemel oskuse eelduseks seadmine sisseastumisel. Sellisel juhul muutuks aga kandidaatide ring, kellest vastuvõtmiseks inimesi valida, tunduvalt väiksemaks – Eesti väiksuse juures oleks võimalik isegi see, et ei saadagi ühte kursust täis. Samuti ei tähenda see kõikide

vastanute meelest seda, et kõik teist võõrkeelt käsitlevad tunnid võiks programmist välja jätta ja loota, et esimeses võõrkeeles antavates tõlketundides omandatakse ka tõlkepädevus teises võõrkeeles. Tõlketunde peetakse siiski ka hea keeleoskuse juures oluliseks. Teisisõnu, ainus, mille võiks sellisel juhul õppekavast välja jätta, oleks teise võõrkeele keeleõppetunnid.

Kuna aga põhjuseks, miks teise võõrkeele õpetamisega on õppekavas probleeme tekkinud, on see, et pole piisavalt õppejõude, kes teise võõrkeele tõlketunde annaksid (nii on kommentaaride põhjal tudengitele mulje jäänud), siis on eelnevatest lahendustest olukorra parandamiseks vähe kasu. Arvestades seda olukorda, soovitab üks vastajatest radikaalset lahendust jätta teine võõrkeel sel juhul õppekavast sootuks välja. Põhjenduseks toob ta selle, et nii vähesest õpetamisest ei tõuse magistrantidele jaoks tulevase ameti jaoks mingit tulu. Tema meelest peaks õppekava sisaldama ainult aineid, millest otsest kasu saadakse, ning ressursse ei tohiks raisata lihtsalt silmaringi arendamiseks. See ei tähenda loomulikult, et silmaring ei ole kirjaliku tõlke puhul oluline, vaid seda, et vähete ajaliste ja muude ressursside puhul peaks õppekava keskenduma just sellele, mis tulevase tõlkija jaoks kõige olulisem. Sel juhul võiks praegu õppekavas olevad teise võõrkeele keeletunnid asendada hoopis millegi kasulikumaga. Selge on see, et sellisel juhul peaks tõlkekoolituskeskus kirjaliku tõlke õppekavaga seotud prioriteedid ümber sõnastama ning ei saaks enam viidata suunitlusele Euroopa Liidule.

Kokkuvõtteks võib ainult tõdeda, et õppekava kõige suuremat kitsaskohta on ka kõige keerulisem parandada. Kuna probleemi taga ei ole aga õppekava ülesehitusest tulenev põhjus (pean silmas õppejõudude puudust), siis peaks olema arusaadav, et käesolev töö ei suuda sellele ainuõiget lahendust leida.

3.4 Strateegilise pädevuse parem teadvustamine

Selleks, et tõlketudengid saaksid paremini aru sellest, kuidas ja kas neis strateegiline pädevus areneb ning et nad saaksid teadlikult seda ka ise parandada, pakun lahenduseks mõnedes tõlkimist õpetavates kõrgkoolides ka juba rakendatud tõlkepäeviku kasutuselevõttu. Olivia Fox (2000, lk 118) kirjeldab tõlkepäeviku pidamist kui tudengi kohustust panna kirja erinevate tööde tõlkeprotsess, sealhulgas märkida ära probleemid ja analüüsida nende lahendusi ning põhjendada oma lõplikke valikuid. Ta väidab ka, et tõlkepäevik julgustab tudengit kriitiliselt mõtlema ning

teksti tõlkimise üle mõtisklema, hindama erinevate lahenduste sobivust ning enesekindluse kasvades oma otsuste eest ka isiklikku vastutust kandma (*ibid.*, lk 128). Võrdluses PACTE grupi (2003) tõlkepädevuse mudeliga ongi need just strateegilise pädevuse alla käivad omadused.

Üheks võimaluseks, kuidas päeviku pidamist TPÜ kirjaliku tõlke magistrantuuris õppevahendina kasutada, on lisada see tõlkeainete (Majandustekstide tõlge, Õigustekstide tõlge ja Tehniline tõlge) aineprogrammi. See aga oleks õppeaine sisusse tungimine ja väljaspool käesoleva töö käsitusala.

Teine viis, kuidas tõlkepäevikut juurutada oleks selle lisamine õppekavasse ühe eraldi õppeainena. See ei eelda tingimata loengute või seminaride olemasolu, vaid võib tähendada iseseisvat pävikupidamist erinevates tõlkeainetes tehtavate kodutööde kohta. Loomulikult võivad sellega kaasneda ka seminarid, kus päeviku sisu üle õppejõu ja kaasmagistrantidega arutleda, kuid arvan, et ka ilma nendeta on pävikupidamisest tõlketudengile palju kasu.

Peale strateegilise pädevuse otsese arendamise on tõlkepäevik kasulik abivahend ka õppejõudude jaoks, kes saavad sealt teada konkreetsete õpilaste individuaalsete puudujääkide kohta, mis võivad muidu täiesti kahe silma vahele jääda (Fox 2000, lk 128). Vigu niimoodi avastades on need kiiresti ja tõhusalt võimalik kõrvaldada ning seeläbi tõuseb tulu kogu tõlkepädevusele.

KOKKUVÕTE

Käesoleva empiirilise-teoreetilise magistritöö eesmärk on anda hinnang Tallinna Pedagoogikaülikooli kirjaliku tõlke magistriõppekavale magistrantide vaatenurgast ning PACTE grupi tõlkepädevuse mudeli taustal. Selle eesmärgi saavutamiseks viisin läbi uurimusliku küsitluse TPÜ kirjaliku tõlke esimesena sisse astunud magistrantide seas ning sain värsketele õppekavale olulist tagasisidet. Selle konkreetse valimi kasutamise põhjuseks on fakt, et magistrandid on õppekava peamine sihtgrupp, kelle arvamusega tuleb õppekava koostamisel kindlasti arvestada. Leian, et kuuludes ise samuti sellesse sihtgruppi, olen magistrantide arvamuse vahendamisel eelisolukorras inimeste ees, kes uuritavat õppekava ise läbinud pole.

Tõlkepädevuse mudeli võtsin uurimuse aluseks seetõttu, et tõlkepädevus on tõlketeoorias aina enam tuntust koguv mõiste kirjeldamiseks tõlkekoolituse ühte olulisimat eesmärki. Just PACTE grupi mudeli valisin pärast põhjalikku erinevate tõlkepädevuse kirjeldustega ja definitsioonidega tutvumist ning veendumist, et nende mudel on kõige põhjalikum ja põhineb ainsana arvestataval empiirilisel materjalil.

Küsitluse tabelist koosnev põhiosa uuribki, kui palju arendavad õppekavas sisalduvad ained ühte või teist PACTE grupi mudeli alampädevust nii ideaalolukorras kui ka tegelikkuses. Käesoleva töö käsitlusalasse kuulub aga ainult ideaalolukorra ehk õppekava kui programmi ülesehituse sügavuti uurimine. Reaalne olukord on küsimustikku lisatud peamiselt võrdluseks ning sellepärast, et küsitluses osalejad neid kahte olukorda vastamisel paremini eristaks. Samas on mõnel juhul aine sisu õppekava struktuuriga niivõrd tihedalt seotud, et neid kahte eraldi käsitleda on võimatu.

Tabeli abil saadud tulemusi kvalitatiivselt analüüsisides selgus, et magistrandid hindavad enamikku õppekavas olevaid õppeaineid ideaalolukorras tõlkepädevuse arendamisel väga olulisteks.

Aineid, mille olulisuses tõlkepädevuse arendamisel magistrandid ebakindlad on, on õppekavas üsna vähe. Need on ained nimega Keeleteaduse uuemaid suundumusi, Semiootika, Suulise tõlke alused, Magistriseminar ja Magistritöö. See ei tähenda aga, et kõik need ained võiks pikemalt mõtlemata õppekavast kaotada, sest õppekaval võib olla ka teisi eesmärgi peale tõlkepädevuse arendamise. Näiteks peaks taoline

õppekava mõtlema ka tulevaste tõlkeõppejõudude ja –teoreetikute harimise peale ning mõned neist ainetest sobivad just selleks eesmärgiks. Suulise tõlke aluste kohta järeldan aga, et selle aine võiks muuta vabatahtlikuks, kuna paljud magistrandid on arvamusel, et ainult kirjalikku tõlkega tegelevate inimeste jaoks ei ole sellel õppeainel erilist tähtsust.

Küsimustiku teisest osast – eraldiseisvast avatud küsimusest – nähtub, et kõige suuremaks probleemiks uuritava õppekava juures peavad magistrandid teise võõrkeele õpetamist. Kolmanda peatüki alusel võib aga järeldada, et seda probleemi on ühtlasi ka kõige keerulisem lahendada. Enamik vastajaid soovivad, et seda keelt õpetataks nii keeleõppe kui ka tõlketundide vormis rohkem, kuid mõistes, et see on vähemalt lähitulevikus üsna lootusetu soov, lähevad ideed varuväljapääsu leidmiseks üksteisest lahku. Mõned tudengid leiavad, et sel juhul võiks teise võõrkeele õppekavast sootuks kaotada, teised aga, et ka vähesest keeleõppest on alati midagi kasu.

Veel üks märkimist väärt kitsaskoht õppekavas ilmnes seoses kommentaaridega Tõlketooria ja Kirjaliku tõlke aluste kohta. Nimelt kurdavad magistrandid, et need kipuvad üksteist kordama ja selle arvelt jääb puudu teooria ühendamisest praktikaga. Lahendustest järeldub, et seda probleemi saab lahendada nii ainesiseselt kui ka õppekava struktuuri muutes. Esimene variant eeldaks paremat õppejõududevahelist koostööd ja paremat teooria praktikasse viimist, teine aga võib tähendada nende ainete üheks liitmist ning ainemahu suurendamist.

Kommentaaridest ilmnes veel, et psühhofüsioloogiliste osiste hindamine osutus vastajate jaoks keerukaks ning et paljud magistrandid ei pidanud õigustatult nende arendamist ainult õppekava ülesandeks, vaid millekski, mis peaks väga suurel määral tulema mujalt.

Teine tõlkepädevuse osa, mida oli vastajate sõnul raske hinnata, oli strateegiline pädevus, kuna nad ei teadvustanud täielikult selle olemasolu enda tõlkepädevuse osana ja õppeainetes. Selle probleemi lahenduseks pakkusin tõlkepäeviku kasutuselevõtu õppekava osana.

Kuigi käesoleva töö eesmärk ei ole õppeainete sisu sügav analüüs, pean vajalikuks ära märkida, et üldiselt hinnati reaolulukorda mõnevõrra madalamalt kui ideaolulukorda. Sellest järelduste tegemise juures tuleb aga kindlasti arvesse võtta kommentaare ja lisaküsimustele saadud vastuseid, mille kohaselt on sellise erinevuse põhjuseks

arvamus, et alati saaks reaallolukord parem olla. Seega hindan nii reaallolukorra kui ka ideaalolukorra ehk situatsiooni, kus olemasoleva õppekava järgi õpetatakse tudengeid vastavalt nende ootustele, siiski heaks, eriti arvestades fakti, et uuritav õppekava on veel väga uus ja varem üliõpilaste peal proovimata.

Sellest tulenevalt peaks ülaltoodud järeldustel ja lahendustel TPÜ kirjaliku tõlke õppekava jaoks praktiline väärtus olemas olema. Peale selle võivad käesolevast rakenduslikust magistritööst kasulikke soovitusi leida ka teised sarnaste õppekavade koostajad ja arendajad.

Loomulikult on selge, et need järeldused põhinevad ainult ühe õppekavaga seotud valimi arvamustel ning piirnevad ainult ühe õppekava eesmärgi uurimisega. Sellest tulenevalt võiks käesolevat uurimustööd jätkata, käsitledes õppekava teisi eesmärke või käsitledes teistsuguseid valimeid. Kui see magistritöö üritab üksikute ainete kohta antud vastuste põhjal anda hinnangut ka õppekavale kui tervikule, siis võiks teemat edasi arendades küsida magistrantidelt konkreetse küsimuse selle kohta, kui palju õppekava tervikuna tõlkepädevuse alampädevusi arendab. Taolise uuringu juures saab rohkem arvestada ka selliste õppekava aspektidega nagu õppeainete õpetamise järjekord ja maht. Ühtlasi tuli magistritööst välja, et tõlkepädevuse arendamise hindamisel oleks väga oluline hinnata õppeainete sisu, mis sobiks samuti väga hästi käesoleva töö jätkuks.

KASUTATUD KIRJANDUS

Anderman, G., Rogers, M., 2000. Translator Training between Academia and Profession: A European Perspective. – *In: Developing Translation Competence*. Christina Schäffner, Beverly Adab. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 63–73.

Bernardini, S., 2000. Think Aloud Protocols in Translation Research: Achievements, Limits, Future Prospects [WWW] <http://www.ccl.umist.ac.uk/events/conference/process1.htm> (20.04.04).

BDÜ, Memorandum. – *Meta*, Vol. 32, No 4, 1987, pp. 377–390. [E-ajakiri] <http://www.erudit.org/revue/meta/1987/v32/n4/003626ar.pdf> (04.01.04)

Bryman, A., 2001. *Social Research Methods*. Oxford: University Press.

Chomsky, N., 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge (Mass): M.I.T. Press.

Fox, O., 2000. The Use of Translation Diaries in a Process-Oriented Translation Teaching Methodology. – *In: Developing Translation Competence*. Christina Schäffner, Beverly Adab. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 115–130.

Gambier, Y., 2000. General Response [WWW] <http://www.fut.es/~apym/symp/gambier2.html> (11.02.04).

Gouadec, D., 1999. Notes on Translator Training [WWW] <http://www.fut.es/~apym/symp/gouadec.html> (11.02.04).

Hung, E., 1995. Translation Curricula Development in Chinese Communities. – *In: Teaching Translation and Interpreting 3*. Cay Dollerup, Vibeke Appel. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 31–44.

Hutchins, J., 1997. Translation Technology and the Translator [WWW] <http://www.bcs.org.uk/siggroup/nalattran/nalamtr7/nalamt76.htm> (23.03.04).

Jarvis, P., 1998. *Täiskasvanuharidus ja pidevõpe: teooria ja praktika*. Tallinn: SE & JS.

Kiraly, D. C., 1995. *Pathways to Translation: Pedagogy and Process*. Kent, Ohio: Kent State University Press.

- Kiraly, D. C., 2000. A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice. Manchester: St Jerome.
- Mossop, B., 1999. What Should be Taught at Translation School [WWW] <http://www.fut.es/~apym/symp/mossop.html> (11.02.04).
- Neubert, A., 2000. Competence in Language and Translation. – *In: Developing Translation Competence.* Christina Schäffner, Beverly Adab. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp. 3–18.
- Neuman, W., L., 2003. Social Research Methods: Qualitative and Quantitative Approaches. Boston: Allyn and Bacon.
- PACTE Group, 2000, Acquiring Translation Competence: Hypothesis and Methodological Problems in a Research Project [WWW] <http://www.fti.uab.es/pacte/Benjamins2000.pdf>
- PACTE Group, 2003, Building a Translation Competence Model [WWW] <http://www.fti.uab.es/pacte/publications/Benjamins2.pdf> (14.01.04).
- Presas, M., 2000. Bilingual Competence and Translation Competence. – *In: Developing Translation Competence.* Christina Schäffner, Beverly Adab. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp 19–31.
- Pym, A., 2002. Redefining Translation Competence in an Electronic Age. In Defence of a Minimalist Approach. [WWW] <http://www.fut.es/~apym/on-line/competence.pdf> (19.01.04).
- Põhjendus kirjaliku tõlke magistriõppekava avamiseks 2001. Tallinna Pedagoogikaülikooli tõlkekoolituskeskus. Tallinn. [Käsikiri].
- Roomets, S., 2002. Üliõpilastööd ja nende vormistamine arvutil. Saku: AS Rebellis.
- Sass, E., 2004. Enesehindamine ja tagasiside tõlkekoolituse tulemuslikkuse tagamisel. Tallinna Pedagoogikaülikooli tõlkekoolituskeskus. Tallinn, 2004. [Magistritöö].
- Schäffner, C., Adab, B., 2000. Developing Translation Competence. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Sinivee, S., 2004. Tõlke hindamine – kuidas, keda või mida. Tallinna Pedagoogikaülikooli tõlkekoolituskeskus. Tallinn. [Magistritöö].

Tavast, A. 2002. Onomasioloogia ja semasioloogia vahekorra oskuskeeles. Tartu Ülikool. Tartu. [Magistritöö].

TPÜ õppekava statuut 2001. [WWW]
<http://www.tpu.ee/editmode/ylikoolist/alusdokumendid/noukogu/2001/opkava-statuut.html> (04.03.04).

TPÜ õppekorralduse eeskiri 2003. [WWW]
http://www.tpu.ee/editmode/ylikoolist/alusdokumendid/noukogu/2003/27-10-03/oppek_eeskiri.pdf (01.04.04).

Way, C., 2000. Structuring Specialised Translation Courses: A Hit and Miss Affair? – *In: Developing Translation Competence*. Christina Schäffner, Beverly Adab. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, pp 131–142.

Williams, J., Chesterman A., 2002. *The Map: A Beginner's Guide to Doing Research in Translation Studies*. Manchester: St. Jerome Publishing.

Wilss, W., 1977. Curricular Planning. – *Meta*, Vol. 22, No 2, 1977, pp. 117–124. [E-ajakiri] <http://www.erudit.org/revue/meta/1977/v22/n2/004611ar.pdf> (02.03.04).

LISAD

Lisa 1. TPÜ kirjaliku tõlke õppekava näidis

TALLINNA PEDAGOOGIKAÜLIKOOL

Teaduskond: Filoloogiateaduskond

Õppekava nimetus eesti keeles

KIRJALIK TÕLGE

Õppekava nimetus inglise keeles

TRANSLATION

(õppekava kood)

28.04.2003

(kinnitatud teaduskonnas)

(kinnitatud ülikooli
nõukogus)

Aste: **magistriõpe**

Andmed õppekava akrediteerimise kohta:

Maht ainepunktides: **80 AP**

Nominaalne õppeaeg aastates: **2**

Vastuvõtu tingimused: bakalaureusekraad või sellele vastav kvalifikatsioon mistahes erialal (vähemalt ühe võõrkeele väga hea oskus)

Sisseastumiseksam: kutsesobivuskatse

Eesmärgid:

Kõrgtasemel erialane kompetentsus ja süvateadmised tarbetekstide tõlkimiseks riigiasutustes, ettevõtetes, rahvusvahelistes ja muudes organisatsioonides ning eeldused kujuneda professionaalseks tõlkijaks

Õppekava ja õppetöö korralduse lühikirjeldus

valdkonnaained 9 AP

erialaained 55 AP

vabaained 6 AP

magistritöö 10 AP

Õppetöö toimub loengute, seminaride, praktikumide ning iseseisva töö vormis. Õpingud sisaldavad 3 AP mahus **erialapraktikat** tõlget kasutava asutuse, ettevõtte või organisatsiooni juures.

Valdkonnaainete hulka kuulub lisaks filoloogilistele valdkonnaainetele ka teiste teaduskondade valdkonnaaineid, et anda üliõpilasele võimalikult laiad taustteadmised. Filoloogilise bakalaureusekraadiga üliõpilased valivad majanduse alused ning mittefiloloogilise bakalaureusekraadiga üliõpilased keeleteaduse alused.

Erialaainetest 25 AP hõlmavad suulise ja kirjaliku tõlkimise ühised ained, 9 AP valikained ning 21 AP kirjaliku tõlke ained.

Vabaained on vabalt valitavad, kuid nende kaudu on soovitatav tõsta oma oskuste ja teadmiste taset võõrkeeltes või lingvistilistes tugiainetes või omandada algteadmised suulisest tõlkest.

Magistritöö on rakendusliku suunaga ja selle kaitsmine on stuudiumi läbimise tingimuseks.

Lõpetamise tingimused: õppekava läbimine ja magistritöö kaitsmine.

Lõpetamisel väljastatavad dokumendid: Magistridiplom ja akadeemiline õiend

Antav kraad: magistrikraad kirjaliku tõlke erialal (keelekombinatsioon ja –suund)

KIRJALIK TÕLGE

Valdkonnaained 9AP

Aine kood	Õppeaine nimetus	AP	Hindamisviis
Valida 6 AP			
SAP7035	Euroopa Liidu institutsioonid ja poliitika	3	H
SAM6001	Majanduse alused	3	E
FEL6002	Keeleteaduse alused	3	E
VALIDA 3 AP			
FEL7001	Keeleteaduse uuemaid suundumusi	3	E
FEL7006	Kultuuridevaheline kommunikatsioon	3	H
CCP7002	Semiootika	3	E
SII6001	Infoallikad ja infootsing	3	H

Vabaained 6 AP

Erialaained 55 AP

Aine kood	Õppeaine nimetus	AP	Hindamisviis
Suulise ja kirjaliku tõlke ühised ained (25 AP)			
FTK7001	Tõlketooria	2	H
FTK7101	Kirjaliku tõlke alused	3	E
FTK7201	Suulise tõlke alused	3	E
FTK7003	Terminoloogia	2	H
FTK7004	Oskussõnavara erikursus	3	H
FTK7005	Sissejuhatus õigusteooriasse	2	H
FEE7040	Eesti keele leksikoloogia ja süntaks	2	H
FEL7041	Tekstianalüüs	2	H
FKV7028	Teine võõrkeel I	4	H
FKV7029	Teine võõrkeel II	2	E
Valikained (9 AP)			
FTK7202	Järeltõlge A-B-A I ²	6	E
FTK7205	Sünkroontõlge A-B-A I ³	3	E
FTK7102	Majandustekstide tõlge I	3	E
FTK7106	Õigustekstide tõlge I	3	E
FTK7104	Tehniline tõlge I	3	E
Kirjaliku tõlke ained (21 AP)			
FTK7103	Majandustekstide tõlge II	3	E
FTK7107	Õigustekstide tõlge II	3	E
FTK7105	Tehniline tõlge II	3	E
FTK7110	Kirjalik väljendusoskus tõlkimisel	2	H
FTK7113	Erialapraktika	3	H

² vastavalt rahvusvahelisele klassifikatsioonile:

A-keel - emakeel, millesse tõlgitakse teistest töökeeltest ja millest võidakse tõlkida B-keelde
B-keel - kõrgtasemel vallatav aktiivne keel, millesse tõlgitakse ühest või mitmest töökeelest

³ Võimalik valida vaid koos järeltõlkega

FTK7114	Tölketehnika	4	H
FTK7115	Magistriseminar	3	H

FTK7111	Magistritöö	10	
---------	--------------------	----	--

AINEKAARDID**VALDKONNAAINED:****SAP7035 EUROOPA LIIDU INSTITUTSIOONID JA POLIITIKAD**

3,0 AP 3 32–16 H S

Kursus annab põhjaliku ülevaate Euroopa Liidu poliitilisest süsteemist, keskendudes: EL institutsioonide tasakaaluvahekordade määratlemisele ja seadusloome protsessile; liikmesriikide ja kandidaatriikide valitsemisinstitutsioonide ja teiste riikide osalejate rollile Euroopa Liidu poliitilises süsteemis; liikmesriikide eurointegratsiooni koordineerimismehhanismidele, administratiivkultuuridele ja EL tasandil tulenevatele muutustele riikide valitsemissüsteemides; Euroopa Liidu legitiimsuse tagamise vahenditele ja meetoditele; parteisüsteemile ja valimissüsteemile; poliitika kujundamise protsessile EL tasandil ning Euroopa Liidu poliitika struktuurile ning otsustusmehhanismidele poliitika lõikes. Kursus aitab mõista Euroopa Liidu keerukat ja mitmetahulist poliitilist süsteemi ja analüüsida muutusi, mis tulenevad riikideülese tasandi lisandumisega rahvusriikide poliitilisele süsteemile.

Õppejõud õp Keit Kasemets*SAP 7035 European Union Institutions and Politics***FEL6002 KEELETEADUSE ALUSED**

3,0 AP 3 48-0 E S

Keel ja keeleteadus, keeleteaduse rakendused. Foneetika: häälikusüsteem, prosoodia. Fonoloogia: foneem, allofoon, fonoloogiline tüpoloogia. Morfoloogia: morfeem, morfoloogiline tüpoloogia. Süntaks, süntaktiline tüpoloogia. Keel kui märgisüsteem, sümbol, indeks, ikoon, diagramm. Ikooniline kommunikatsioon. Viipekeel. Lausesemantika. Pragmaatika. Sotsiolingvistika. Keelemuutus ja grammatikaliseerumine. Keele muutus ja tüpoloogia. Keelepuu mudel ja maailma keelkonnad. Keelepuu mudel ja kontaktiteooria. Keelemeel. Keelelise relatiivsuse hüpotees. Psühholingvistika: düsleksia, afaasia.

Õppejõud prof Martin Ehala. dots Mart Rannut, assist Margo Matsina,

õp Kadri Sildvee

*FEL6002 Basics of Linguistics***SAM6001 MAJANDUSE ALUSED**

3,0 AP 2 32-0 E S

Aine olemus ja uurimismeetodid. Majandusteaduse struktuur. Ühiskonna põhiprobleemid. Konkurentsiturude eelised. Majanduslik ringkäik. Tarbija käitumine. Firma teooria. Mittetäielik konkurents. Tootmistegurite turg. Finantsturg. Rahvamajanduse arvepidamine. Kogunõudlus ja -pakkumine. Majanduskasv ja konjunktuur. Inflatsioon. Töötus. Majanduspoliitika.

Õppejõud dots Ivi Proos

SAM 6001 *Basics of Economics*

FEL7001 KEELETEADUSE UUEMAID SUUNDUMUSI

3,0 AP 2 32-16 E K

Ülevaade kaasaegse keeleteaduse uuematest teooriatest. Grammatikateooriad: generatiivne grammatika, kognitiivne lingvistika. Keeletüpoloogia kaks suunda Greenbergi ja generatiivse grammatika lähenemine. Pragmaatika: deiksis, implikatuur, eeldused kõnetead. Sotsiolingvistika: sotsiaalsed ja regionaalsed keelevariandid. Keel ja võim. Keelepoliitika.

Õppejõud prof Martin Ehala, assist Margo Matsina, assist Kadri Sildvee
FEL7001 *Modern trends in linguistics*

CCP7001 SEMIOOTIKA

3,0 AP 3 33-9 E S

Semiootika asend teaduses. Märgi fenomen. Nimi ja tabu. Märgiteaduse eellugu. Semiootika elementaarmõistete (märk, tähendus, kõne, keel, kood, tekst, semioos) interpreteerimine lääne-euroopa (Saussure, Humboldt, Hjelmslev, Lévi-Strauss), ameerika (Peirce, Morris, Sapir, Jakobson) ning praha (Trubetzkoy, Bogatõrjov) ja tartu-moskva (J. Lotman, Ivanov, Uspenski jt) koolkondade teaduslikus traditsioonis. Keele kommunikatiivsed funktsioonid. Tekst ja auditoorium. Tekst ja tõlge. "Otstarbeka vigasuse fenomen. Kunstilise teksti semiootiline analüüs. Sündmus, süžee, tegelane ja karakter märgiliste fenomenidena. Kultuur kui tartu-moskva koolkonna keskne mõiste. Tekst ja mälu. Semiosfäär. Semioosi ja intellekti problemaatika universalistlike interpretatsioonide kontekstis (Piaget, Hallowell, Wallace, Sebeok, Lotman, Lakoff, Koch, Nöth).

Õppejõud: dots Peet Lepik
CCP7001 *Semiotics*

FEL7006 KULTUURIDEVAHELINE KOMMUNIKATSIOON

3,0 AP 4 36-12 H S

Kultuur ja kultuurierinevused. Keele ja kultuuri seosed. Stereotüübid. Kohanemine võõras kultuuris. Individualism ja kollektivism. Võimudistants, maskuliinsus ja feminiinsus kommunikatsioonis. Lääne ja ida mõtteviisid ja nende mõju kommunikatsioonile. Vestluskäitumine ja kultuur. Eesti vestluskäitumine. Kultuurimängude teooria. Kultuurimängude praktiline harjutamine.

Õppejõud dots Hille Pajupuu
FEL6009 *Intercultural Communication*

SII 6001 INFOALLIKAD JA INFOOTSING

3,0 AP 3 24-24 H K

Kursuse eesmärk on anda teadmised ja oskused infootsinguks traditsioonilises ja elektroonilises keskkonnas. Õpitakse formuleerima infopäringuid, välja selgitama infoallikaid ja otsivahendeid infopäringu rahuldamiseks, leidma infoallikatest relevantset informatsiooni, hindama ning analüüsima leitud infoallikaid ja informatsiooni.

Õppejõud teadur Sirje Virkus, teadur Elviine Uverskaja, lekt Mai Põldaas, assist

Anne Samp
SII6001 *Information Sources and Retrieval*

ERIALAAINED

SUULISE JA KIRJALIKU TÕLKE ÜHISED AINED:

FTK7001 TÕLKETEOORIA

2,0 AP 2 26-6 H S

Tõlketooria ajalugu ja tänapäev. Erinevad koolkonnad, suundumused. Tõlkimise olemus ja protsess. Täendus, mõte, diskursus. Semantika, pragmaatika, tekstilingvistika. Tõlkestrateegiad. Tõlkimisega seotud sotsiaalsed, kultuurilised ja psühholoogilised tegurid. Ekvivalentsus sõna, fraasi, lause ja teksti tasandil, tähendusnihted. Kultuuriline, funktsionaalne, kirjeldav vaste. Lähte- ja sihtkeel. Veaanalüüs ja tõlke hindamine. Toimetamine. Teoreetilised algteadmised tõlkeprobleemide praktiliseks lahendamiseks ja tõlke analüüsiks.

Õppejõud prof Karl Lepa

FTK7001 *Translation Theory*

FTK7101 KIRJALIKU TÕLKE ALUSED

3,0 AP 2 0-32 E S

Sissejuhatus erialasse. Õppekorralduse tutvustus. Kirjaliku tõlke liigid (vannutatud tõlge, meediatõlge jne.). Tõlkimine kui elukutse. Tõlkimine kui protsess. Kirjaliku tõlke meetodika. Tõlkimiseelne ja tõlkimisjärgne töö. Teksti ettevalmistav, grammatiline, semantiline, stilistiline, pragmaatiline analüüs. Tõlkestrateegia ja keelevahendite valik tõlke eesmärgist, keelekasutussituatsioonist, kasutajast/adressaadist lähtuvalt. Tekstitüübid ja žanrid. Teksti funktsioon. Kontrastiivne analüüs. Lähte- ja sihtkeele erijoonte teadvustamine. Tõlkimiseks vajaliku analüüsioskuse kujundamine eri keelte kontekstis. Tõlkeharjutused lihtsamate tekstidega. Tõlkimisel esinenud probleemide käsitus ja tõlkevalikute põhjendus. Teksti sidusus. Tõlke adekvaatus. Paralleeltekstid. Toimetamise alused. Tõlkekriitika.

Õppejõud assist Indrek Koff

FTK7101 *Introduction to Translation*

FTK7201 SUULISE TÕLKE ALUSED

3,0 AP 4 0-60 E S

Sissejuhatus erialasse. Õppekorralduse ja õppemeetodite tutvustamine. Tõlkimine kui protsess ja elukutse. Kirjaliku ja suulise tõlke erinevused. Suulise tõlke liigid. Tõlkesituatsioonid. Suulise tõlke meetodika. Aktiivne kuulamine sisu ja vormi analüüsiga. Kõne peamise sõnumi, argumentatsiooni, seoste eristamine. Regionaalsed variatsioonid, nt briti, ameerika, austraalia jne inglise keel, ning aktsendiga võõrkeel. Mäluharjutused. Märkmetehnika alused. Järeltõlke harjutused lihtsama sisuga tekstidega, kirjeldava ja argumenteeriva kõnega. Seminarid keelerühmade kaupa. Avaliku esinemise põhitõed, hääl ja kõnetehnika. Tõlkimiseelne ja tõlkimisjärgne töö. *Õppejõud* prof Karl Lepa, assist Merje Liiv, assist Ülle Leis, assist Indrek Koff assist Kersti Neufeld

FTK7201 Introduction to Conference Interpreting

FTK7003 TERMINOLOOGIA

2,0 AP 2 16-16 H S

Üldkeel ja oskuskeel. Oskuskeele iseärasused. Süstemaatiline ja tõlkeotstarbeline terminoloogiatöö. Normatiivne ja deskriptiivne terminoloogiatöö. Eesti terminimoodustuse ja -valiku põhimõtted, nende võrdlus mõjukamate võõrkeelte omadega. Terminiallikate kriitiline analüüs: sõnastikud (traditsioonilised, CD- ja võrgusõnastikud), tekstikorpused, erialaspetsialistid. Koostöö spetsialistidega. Terminibaasi koostamiseks sobiva tarkvara tüübid, valik ja kasutamine (põhjalikumalt Trados Multiterm). Süstemaatilise terminoloogiatöö praktiline harjutus (väike maht, piisavalt aega, põhjalik arutelu). Tõlkeotstarbelise terminoloogiatöö praktiline harjutus (suur maht, keerukas tekst, aja- ja infopuudus). Terminoloogia koolkonnad, teooriad, krestomaatilised autorid. Teooria võrdlus praktikaga ja koolkondade kriitiline arutelu.

Õppejõud lekt Arvi Tavast

FTK7003 Terminology Management

FTK7004 OSKUSSÕNAVARA ERIKURSUS

3,0 AP 3 32-16 H S/K

Kursus ühendab eri valdkondade sisulise käsitluse ning oskussõnavara eesti keeles ja võõrkeel(t)es. Kursus koosneb väiksematest moodulitest, milleks võivad olla külalislektorite loengud, iseseisev töö lektüüriga, seminarid jne. erinevatel teemadel (tööstus, põllumajandus, IT, teadus, rahandus, meditsiin jne).

Konverentsiterminoloogia. Erikursuse moodulite loendi koostab igaks semestriks õppekava juht.

Õppejõud külalislektorid

FTK7004 Special Course on Terminology

FTK7005 SISSEJUHATUS ÕIGUSTEOORIASSE

2,0 AP 2 16-16 H K

Rooma õigus, avalik õigus, eraõigus, tavaõigus. Õigusharud: tsiviil-, kriminaal-, äri-, haldus-, töö-, pereõigus jm. Õigusaktid, nende liigid, ülesehitus, põhimõisted ja analüüs. Kontinentaaleuroopa ning anglo-ameerika õigussüsteem. Eesti õigussüsteemi võrdlus teiste riikidega. Eesti õigussüsteemi kujunemine. Kohtusüsteem.

Rahvusvahelised organisatsioonid. Õigustekstide analüüs. Õiguskeele iseärasused ja terminoloogia.

Õppejõud prof Peeter Järvelaid

FTK7005 Introduction to Law

FEE7040 EESTI KEELE LEKSIKOLOOGIA JA SÜNTAKS

2, 0 AP 2 10-22 H S

Eesti keele kursus tõlkemagistrantidele. Sõnavara ja sõnagrammatika. Keele funktsioonid ja leksika, sõna stiiliväärtus, tekstid ja sõnavalik. Sõnavara dünaamika. Sõnavara rikastumine. Sõnavara omasus ja võõrus. Nime ja nimetuse õigekeelsus ja tõlkeproblemaatika. Lauseanalüüsi, õigekeelsuse jm harjutused.

Õppejõud

FEE7040 *Estonian Language Enhancement: Lexicology and Syntax*

FEL7041 TEKSTIANALÜÜS

2,0 AP 2 10-22 H K

Eesti keele jätkkursus tõlkemagistrantidele. Eesti keele variatiivsus. Vormide valik eri situatsioonides sõnumi asja- ja olukohaseks kodeerimiseks. Neutraalne ja ametlik suhtlus, nende tekstitüübid. Tekstianalüüs. Sagedasemad väljendusvead keelekasutuses. Võõrkeele mõjud. Suulise ja kirjaliku väljendusoskuse lihvimine. Levinumad stiili- ja õigekirjaprobleemid. Keelelise enesekontrolli ja keeleabi allikad (keelenõuanne, sõnastikud jne.). Õigekeelsus ja keelehoole.

Õppejõud

FEE7041 *Estonian Language Enhancement: Text Analysis*

FKV7028 TEINE VÕÕRKEEL I

4,0 AP 4 0-64 H S

Tõlkimiseks vajaliku praktilise keeleoskuse omandamine. Süsteemne käsitus teise võõrkeele foneetikast, grammatikast, sõnavarast ja ortograafiast. Sõnastiku kasutamine. Igapäevaelu situatsioonid võõrkeelses keskkonnas. Kõnearenduslikud harjutused. Maiskondlik ja kulturooloogiline informatsioon.

Õppejõud Keelekeskuse õppejõud vastavalt valitud keelele

FKV7028 *Second Foreign Language I*

FKV7029 TEINE VÕÕRKEEL II

2,0 AP 2 0-32 E K

Jätkub tõlkimiseks vajaliku praktilise keeleoskuse omandamine. Sõnavara teemakohane laiendamine (erinevad erialased tekstid). Süsteemne grammatika käsitus. Keelelisi raskuspunkte käsitlevad harjutused. Aktuaalsed päevateemad võõrkeelses ajakirjanduses ja meedias.

Õppejõud Keelekeskuse õppejõud vastavalt valitud keelele

FKV7029 *Second Foreign Language II*

VALIKAINED

FTK7202 JÄREL TÕLGE A-B-A I

6,0 AP 6 0-96 E K

Märkmetechnika edasiarendamine ja kinnistamine. Keskmise raskusastmega kõnede tõlkimine. Täpsuse arendamine sisus ja terminites. Reaalselt esitatud kõnede tõlkimine. Esineja kõnevarjundite edastamine. Tõlge lehelt. Eri stiili ja registriga kõned, kasvav maht, infotihedus (detailide, faktide arv), tehnilisus ja spetsiifilisus. Kõned ja tõlkeharjutused erinevate valdkondade teemadel (transport, IT, põllumajandus, sotsiaalküsimused jne) sisu ja oskussõnavara käsitlemisega. Reaktsioonikiiruse ja otsustusvõime suurendamine.

Eeldusaine FTK7201

Õppejõud prof Karl Lepa, assist Merje Liiv, assist Indrek Koff

FTK7202 *Consecutive Interpreting A-B-A I*

FTK7205 SÜNKROONTÕLGE A-B-A I

3,0 AP 4 0-64 E K

Sissejuhatus sünkroontõlkesse. Õppekorralduse ja õppemeetodite tutvustamine. Sünkroontõlke meetodika. Sünkroontõlkeks vajaliku kuulamisõskuse arendamine. Tutvumine tehniliste vahenditega. Hääle- ja mikrofonikasutuse harjutamine. Samaaegse kuulamise ja rääkimise harjutamine, nendevaheline tasakaal. Mälu sünkroontõlkes. Sissejuhatavad harjutused, nt *shadowing* (samas keeles kordamine). Lihtsama sisuga kirjeldavad ja argumenteerivad kõned. Õppekonverentsid külalisesinejatega.

Eeldusaine FTK7201

Õppejõud prof Karl Lepa, lekt Ülle Leis

FTK7205 *Simultaneous Interpreting A-B-A I*

FTK7102 MAJANDUSTEKSTIDE TÕLGE I

3,0 AP 2 0-32 E K

Erinevad majandustekstid ja tekstitüübid ning nende temaatilised raskuskeskmed. Adressaadi ja konteksti arvestamine keelevahendite ja tõlkestrateegia valikul. Lihtsamate majandustekstide tõlkimine: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Paralleeltekstide kasutamine. Majandussõnavara allikad. Sõnavara rikastamine, õigekeelsuse ja kirjaliku väljenduse parandamine ning tõlkeprogrammide (Trados WB, DejaVu) kasutamine tõlkimisharjutuste käigus.

Eeldusaine FTK7101

Õppejõud dots Heli Mattisen, lekt Indrek Koff, lekt Eve Klement

FTK7102 *Translation of Economic Texts I*

FTK7106 ÕIGUSTEKSTIDE TÕLGE I

3,0 AP 2 0-32 E S

Erinevad õigustekstid ja tekstitüübid (sh. standarddokumendid, nt ostumüügileping, põhikiri, tunnistus) ning nende temaatilised raskuskeskmed. Õigustõlke normid, erinevused Eesti ja teiste riikide õigusruumi vahel ja sellest tulenevad tõlkeprobleemid. Adressaadi ja konteksti arvestamine keelevahendite ja tõlkestrateegia valikul. Lihtsamate õigustekstide tõlkimine: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Paralleeltekstide kasutamine. Õigussõnavara allikad. Sõnavara rikastamine, õigekeelsuse ja kirjaliku väljenduse parandamine ning tõlkeprogrammide (Trados WB, DejaVu) kasutamine tõlkimisharjutuste käigus.

Eeldusaine FTK7101

Õppejõud lekt Virge Juurikas, lekt Indrek Koff

FTK7106 *Translation of Legal Texts I*

FTK7104 TEHNILINE TÕLGE I

3,0 AP 2 0-32 E K

Tehnilise tõlke iseärasused: sisu primaarsus vormi ees, tõlke kvaliteet ja kvantiteet. Erinevad tehnilise teksti tüübid. Adressaadi ja konteksti arvestamine keelevahendite ja tõlkestrateegia valikul. Lihtsamad tehnilised tõlked: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määramine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tellijaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Paralleeltekstide ja korpuste kasutamine. Sõnavara allikad. Sõnavara rikastamine, õigekeelsuse ja kirjaliku väljenduse parandamine. Tõlkemälu programmide (Trados WB, DejaVu) kasutamine tõlkimisharjutuste käigus.

Eeldusaine FTK7101

Õppejõud lekt Arvi Tavast, lekt Meeli Berestovski

FTK7104 *Technical translation I*

KIRJALIKU TÕLKE AINED

FTK7114 TÕLKETEHNIKA

4,0 AP 0-64 H K

Tõlkija infotehnoloogilised abivahendid: failihalduse, teksti-, tabeli- ja pilditötluse nipid tõlkimisel ja toimetamisel, andmebaasid, märgistuskeeled, tõlkemälutarkvara, lokaliseerimisvahendid, masintõlke rakendused. Failide edastusviisid. Tehniliste probleemide vältimine, avastamine ja lahendamine.

Õppejõud lekt Arvi Tavast

FTK7114 *Translation Technology*

FTK7103 MAJANDUSTEKSTIDE TÕLGE II

3,0 AP 2 0-32 E S

Kitsamalt erialaste majandustekstide tõlkimine: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Üksteise tööde keeleline toimetamine ja tõlke toimetamine. Tõlke ja originaalkeele seosed, võõrapäraste konstruktsioonide eristamine. Üksteise tööde retsenseerimine. Valitud tõlkestrateegia analüüs ja põhjendamine. Meeskonnatöö ja koostöö eriala spetsialistidega.

Õppejõud dots Heli Mattisen, lekt Eve Klement

FTK7103 *Translation of Economic Texts II*

FTK7107 ÕIGUSTEKSTIDE TÕLGE II

3,0 AP 2 0-32 E K

Kitsamalt erialaste õigustekstide tõlkimine: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Üksteise tööde keeleline toimetamine ja tõlke toimetamine. Tõlke ja originaalkeele seosed, võõrapäraste konstruktsioonide eristamine. Üksteise tööde retsenseerimine.

Valitud tõlkestrateegia analüüs ja põhjendamine. Meeskonnatöö ja koostöö eriala spetsialistidega.

Õppejõud lekt Siiri Aulik, lekt Indrek Koff

FTK7107 *Translation of Legal Texts II*

FTK105 TEHNILINE TÕLGE II

3,0 AP 2 0-32 E S

Kitsamalt erialaste tehniliste tekstide tõlkimine (sh tarkvara lokaliseerimine). Tõlke ja originaalkeele seosed, võõrapäraste konstruktsioonide eristamine. Üksteise tõlgete keeleline ja sisuline toimetamine, kvaliteedikontroll ning hindamine. Valitud tõlkestrateegia analüüs ja põhjendamine, vastamine kriitikale. Meeskonnatöö, koostöö keeleteoimetaja, sisuteoimetaja, terminoloogi, erialaspetsialisti ja tellijaga. Tõlkeprojekti juhtimine. Levinud ärimudelid ja käitumine tehnikatõlke turul.

Õppejõud lekt Arvi Tavast

FTK7105 *Technical translation II*

FTK7115 MAGISTRISEMINAR

3,0 AP 0-32 H S

Tõlketooria ja -praktika aktuaalsete küsimuste käsitlemine seminari vormis.

Ettekanne koostatava magistriprojektiga seotud teemal, oponentimine ja diskussioon.

Õppejõud lekt Arvi Tavast

FTK7115 *MA Seminar*

FTK7110 KIRJALIK VÄLJENDUSOSKUS TÕLKIMISEL

2,0 AP 2 0-32 H K

Esimese võõrkeele kirjaliku väljendusoskuse lihvimine. Kirjapraktika erinevate tekstitüüpidega (ajakirjanduslik, teaduslik, essee, tarbekiri, reklaam). Tekstide ülesehitus võõrkeeles ja eesti keeles. Sidesõnad ja loogilised seosed. Sõnastuse ja grammatika korrigeerimine. Sõnavara rikastamine. Idiomaatika ja fraseoloogia.

Õppejõud lekt Dirk Müller, õp Jean-Philippe Galland, assist Merje Liiv

FTK7110 *Language Enhancement for Translators*

FTK7113 ERIALAPRAKTIKA

3,0 AP H K

Praktika toimub rahvusvahelise organisatsiooni, riigiasutuse, rahvusvahelise ettevõtte või muu tõlget kasutava asutuse, ettevõtte või organisatsiooni juures. Magistrant läheb praktikale oma tegevuskavaga, mis lähtub praktikabaasi tegevusvaldkonnast ja –spetsiifikast ning võib sisaldada näiteks tõlkimise töökorralduse, tõlkija tööga ja valdkonna terminoloogiaga tutvumist, keelematerjali kogumist, vms. Praktikabaasi ja tegevuskava kinnitab juhendav õppejõud. Magistrant kirjeldab praktika jooksul oma kogemusi ja teeb neist kokkuvõtte praktikapäevikus. Praktikatumemusi analüüsitakse praktikarühmas.

Õppejõud Tõlkekeskuse kirjaliku tõlke õppejõud

FTK7113 *On-site Practicum*

FTK7111 MAGISTRITÖÖ

10,0 AP K

Magistritöö on tõlkimisalane rakendusliku suunitlusega iseseisev uurimus või uurimuslikku osa sisaldav projekt. Magistritöö sisuks võib olla tõlketooria või tõlkimise praktiliste aspektide käsitus, praktiline tõlketöö koos tõlkimisel esinenud probleemide analüüsiga või teatud valdkonna terminisõnastik koos kommentaaridega. Magistritöös hinnatakse üliõpilase oskusi teema valikul, eesmärgi ja probleemi püstitamisel, uurimismeetodite valikul ja rakendamisel, andmete kogumisel ja analüüsimisel, erialase kirjanduse kasutamisel ja refereerimisel, olemasolevatele teooriatele ja uurimustele hinnangu andmisel, iseseisvate ja originaalsete järelduste tegemisel, probleemi lahendamisel ning tulemuste esitamisel. Magistritöö kirjutatakse ja kaitsakse eesti või võõrkeeles.

Õppejõud Tõlkekoollituskeskuse õppejõud või välisspetsialistid
FTK7111 MA Thesis

Lisa 2. TPÜ kirjaliku tõlke algse õppekava näidis

TALLINNA PEDAGOOGIKAÜLIKOOL

Teaduskond: Filoloogiateaduskond

Õppekava nimetus eesti keeles

KIRJALIK TÕLGE

Õppekava nimetus inglise keeles

TRANSLATION

(õppekava kood)

24.01.2002

(kinnitatud teaduskonnas)

(kinnitatud ülikooli nõukogus)

Aste: **magistriõpe**

Andmed õppekava akrediteerimise kohta:

Maht ainepunktides: **80 AP**

Nominaalne õppeaeg aastates: **2**

Vastuvõtu tingimused: bakalaureusekraad või sellele vastav kvalifikatsioon mistahes erialal (vähemalt ühe võõrkeele väga hea oskus)

Sisseastumiseksam: kutsesobivuskatse

Eesmärgid:

Kõrgtasemel erialane kompetentsus ja süvateadmised tarbetekstide tõlkimiseks riigiasutustes, ettevõtetes, rahvusvahelistes ja muudes organisatsioonides ning eeldused kujuneda professionaalseks tõlkijaks

Õppekava ja õppetöö korralduse lühikirjeldus.

valdkonnaained 9 AP

erialaained 55 AP

vabaained 6 AP

magistriprojekt 10 AP

Õppetöö toimub loengute, seminaride, praktikumide ning iseseisva töö vormis. Õpingud sisaldavad 2 AP mahus (10 tööpäeva) **erialapraktikat** tõlget kasutava asutuse, ettevõtte või organisatsiooni juures.

Valdkonnaainete hulka kuulub lisaks filoloogilistele valdkonnaainetele ka teiste teaduskondade valdkonnaaineid, et anda üliõpilasele võimalikult laiad tausteadmised. Filoloogilise bakalaureusekraadiga üliõpilased valivad majanduse alused ning mittefiloloogilise bakalaureusekraadiga üliõpilased keeleteaduse alused.

Erialaainetest 15 AP hõlmavad suulise ja kirjaliku tõlkimise ühised ained ning 40 AP kirjaliku tõlke ained.

Vabaained on vabalt valitavad, kuid nende kaudu on soovitatav tõsta oma oskuste ja teadmiste taset võõrkeeltes või lingvistilistes tugiainetes või omandada algteadmised suulisest tõlkest.

Magistritöö on rakendusliku suunaga ja selle kaitsmine on studiumi läbimise tingimuseks.

Lõpetamise tingimused: õppekava läbimine ja magistritöö kaitsmine.

Lõpetamisel väljastatavad dokumendid: Magistridiplom ja akadeemiline õiend

Antav kraad: magistrikraad kirjaliku tõlke erialal (keelekombinatsioon ja –suund)

KIRJALIK TÕLGE**Valdkonnaained 9AP**

Aine kood	Õppeaine nimetus	AP	Hindamisviis
Valida 6 AP			
SAP7035	Euroopa Liidu institutsioonid ja poliitikad	3	H
SAM6001	Majanduse alused	3	E
FEL6002	Keeleteaduse alused	3	E
Valida 3 AP			
FEL7001	Keeleteaduse uuemaid suundumusi	3	E
FEL6009	Kultuuridevaheline kommunikatsioon	3	H
CCP7001	Semiootika	3	E
SII6001	Infoallikad ja infootsing	3	H

Vabaained 6 AP**Erialaained 55 AP**

Aine kood	Õppeaine nimetus	AP	Hindamisviis
Suulise ja kirjaliku tõlke ühised ained (15 AP)			
FTK7001	Tõlketeooria	2	H
FTK7002	Tekstianalüüs	2	H
FTK7003	Oskuskeel ja infohaldus	2	H
FTK7004	Oskussõnavara erikursus	3	H
FTK7005	Sissejuhatus õigusteooriasse	2	H
FEE7040	Eesti keele leksikoloogia ja süntaks	2	H
FEE7041	Eesti keele tekstianalüüs	2	H
Kirjaliku tõlke ained (40 AP)			
FTK7101	Kirjaliku tõlke alused	3	H
FTK7102	Majandustekstide tõlge A-B-A I*	3	H
FTK7103	Majandustekstide tõlge A-B-A II	3	E
FTK7104	Tehniline tõlge A-B-A I	3	H
FTK7105	Tehniline tõlge A-B-A II	3	E
FTK7106	Õigustekstide tõlge A-B-A I	3	H
FTK7107	Õigustekstide tõlge A-B-A II	3	E
FTK7108	Tõlge C-A* I	3	H
FTK7109	Tõlge C-A II	3	E
FTK7110	Kirjalik väljendusoskus tõlkimisel	2	H
FKV7028	Teine võõrkeel I	4	H
FKV7029	Teine võõrkeel II	4	E
FTK7112	Tõlkija elukutse	1	H
FTK7113	Erialapraktika	2	H

* vastavalt rahvusvahelisele klassifikatsioonile:

A-keel - emakeel, millesse tõlgitakse teistest töökeeltest ja millest võidakse tõlkida B-keelde

B-keel - kõrgtasemel vallatav aktiivne keel, millesse tõlgitakse ühest või mitmest töökeelest

C-keel - väga hästi vallatav passiivne keel, mis on vaid lähtekeel ja mitte kunagi sihtkeel

FTK7111	Magistritöö	10	
---------	-------------	----	--

AINEKAARDID**VALDKONNAAINED:****SAP7035 EUROOPA LIIDU INSTITUTSIOONID JA POLIITIKAD**

3,0 AP 3 32–16 H S

Kursus annab põhjaliku ülevaate Euroopa Liidu poliitilisest süsteemist, keskendudes: EL institutsioonide tasakaaluvahekordade määratlemisele ja seadusloome protsessile; liikmesriikide ja kandidaatriikide valitsemisinstitutsioonide ja teiste riikide osalejate rollile Euroopa Liidu poliitilises süsteemis; liikmesriikide eurointegratsiooni koordineerimismehhanismidele, administratiivkultuuridele ja EL tasandil tulenevatele muutustele riikide valitsemissüsteemides; Euroopa Liidu legitiimsuse tagamise vahenditele ja meetoditele; parteisüsteemile ja valimissüsteemile; poliitika kujundamise protsessile EL tasandil ning Euroopa Liidu poliitikate struktuurile ning otsustusmehhanismidele poliitikate lõikes. Kursus aitab mõista Euroopa Liidu keerukat ja mitmetahulist poliitilist süsteemi ja analüüsida muutusi, mis tulenevad riikideülese tasandi lisandumisega rahvusriikide poliitilisele süsteemile.

Õppejõud õp Keit KasemetsSAP 7035 *European Union Institutions and Politics***FEL6002 KEELETEADUSE ALUSED**

3,0 AP 3 48-0 E S

Keel ja keeleteadus, keeleteaduse rakendused. Foneetika: häälikusüsteem, prosoodia. Fonoloogia: foneem, allofoon, fonoloogiline tüpoloogia. Morfoloogia: morfeem, morfoloogiline tüpoloogia. Süntaks, süntaktiline tüpoloogia. Keel kui märgisüsteem, sümbol, indeks, ikoon, diagramm. Ikooniline kommunikatsioon. Viipekeel. Lausesemantika. Pragmaatika. Sotsiolingvistika. Keelemuutus ja grammatikaliseerumine. Keele muutus ja tüpoloogia. Keelepuu mudel ja maailma keelkonnad. Keelepuu mudel ja kontaktiteooria. Keelemeel. Keelelise relatiivsuse hüpotees. Psühholingvistika: düsleksia, afaasia.

Õppejõud prof Martin Ehala, dots Mart Rannut, assist Margo Matsina,

õp Kadri Sildvee

FEL6002 *Basics of Linguistics***SAM6001 MAJANDUSE ALUSED**

3,0 AP 2 32-0 E S

Aine olemus ja uurimismeetodid. Majandusteaduse struktuur. Ühiskonna põhiprobleemid. Konkurentsiturul eelised. Majanduslik ringkäik. Tarbija käitumine. Firma teooria. Mittetäielik konkurents. Tootmistegurite turg. Finantsturg. Rahvamajanduse arvepidamine. Kogunõudlus ja -pakkumine. Majanduskasv ja konjunktuur. Inflatsioon. Töötus. Majanduspoliitika.

Õppejõud dots Ivi ProosSAM 6001 *Basics of Economics*

FEL7001 KEELETEADUSE UUEMAID SUUNDUMUSI

3,0 AP 2 32-16 E K

Ülevaade kaasaegse keeleteaduse uuematest teooriatest. Grammatikateooriad: generatiivne grammatika, kognitiivne lingvistika. Keeletüpoloogia kaks suunda Greenbergi ja generatiivse grammatika lähenemine. Pragmaatika: deiksis, implikatuur, eeldused kõnetead. Sotsiolingvistika: sotsiaalsed ja regionaalsed keelevariandid. Keel ja võim. Keelepoliitika.

Õppejõud prof Martin Ehala, assist Margo Matsina, assist Kadri Sildvee

FEL7001 *Modern trends in linguistics*

CCP7001 SEMIOOTIKA

3,0 AP 3 33-9 E S

Semiootika asend teaduses. Märgi fenomen. Nimi ja tabu. Märkiteaduse eellugu. Semiootika elementaarmõistete (märk, tähendus, kõne, keel, kood, tekst, semioos) interpreteerimine lääne-euroopa (Saussure, Humboldt, Hjelmslev, Lévi-Strauss), ameerika (Peirce, Morris, Sapir, Jakobson) ning praha (Trubetzkoy, Bogatõrjov) ja tartu-moskva (J. Lotman, Ivanov, Uspenski jt) koolkondade teaduslikus traditsioonis. Keele kommunikatiivsed funktsioonid. Tekst ja auditoorium. Tekst ja tõlge. "Otstarbeka vigasuse fenomen. Kunstilise teksti semiootiline analüüs. Sündmus, süžee, tegelane ja karakter märgiliste fenomenidena. Kultuur kui tartu-moskva koolkonna keskne mõiste. Tekst ja mälu. Semiosfäär. Semioosi ja intellekti problemaatika universalistlike interpretatsioonide kontekstis (Piaget, Hallowell, Wallace, Sebeok, Lotman, Lakoff, Koch, Nöth).

Õppejõud: dots Peet Lepik

CCP7001 *Semiotics*

FEL6009 KULTUURIDEVAHELINE KOMMUNIKATSIOON

3,0 AP 4 36-12 H S

Kultuur ja kultuurierinevused. Keele ja kultuuri seosed. Stereotüübid. Kohanemine võõras kultuuris. Individualism ja kollektivism. Võimudistants, maskuliinsus ja feminiinsus kommunikatsioonis. Lääne ja ida mõtteviisid ja nende mõju kommunikatsioonile. Vestluskäitumine ja kultuur. Eesti vestluskäitumine. Kultuurimängude teooria. Kultuurimängude praktiline harjutamine.

Õppejõud dots Hille Pajupuu

FEL6009 *Intercultural Communication*

SII 6001 INFOALLIKAD JA INFOOTSING

3,0 AP 3 24-24 H K

Kursuse eesmärk on anda teadmised ja oskused infootsinguks traditsioonilises ja elektroonilises keskkonnas. Õpitakse formuleerima infopäringuid, välja selgitama infoallikaid ja otsivahendeid infopäringu rahuldamiseks, leidma infoallikatest relevantset informatsiooni, hindama ning analüüsima leitud infoallikaid ja informatsiooni.

Õppejõud teadur Sirje Virkus, teadur Elviine Uverskaja, lekt Mai Põldaas, assist Anne Samp

SII6001 *Information Sources and Retrieval*

ERIALAAINED**SUULISE JA KIRJALIKU TÕLKE ÜHISED AINED:****FTK7001 TÕLKETEORIA**

2,0 AP 2 26-6 H S

Tõlketeooria ajalugu ja tänapäev. Erinevad koolkonnad, suundumused. Tõlkimise olemus ja protsess. Täendus, mõte, diskursus. Semantika, pragmaatika, tekstilingvistika. Tõlkestrateegiad. Tõlkimisega seotud sotsiaalsed, kultuurilised ja psühholoogilised tegurid. Ekvivalentsus sõna, fraasi, lause ja teksti tasandil, tähendusnihed. Kultuuriline, funktsionaalne, kirjeldav vaste. Lähte- ja sihtkeel. Veeanalüüs ja tõlke hindamine. Toimetamine. Teoreetilised algteadmised tõlkeprobleemide praktiliseks lahendamiseks ja tõlke analüüsiks.

Õppejõud dots Heli MattisenFTK7001 *Translation Theory***FTK7002 TEKSTIANALÜÜS**

2,0 AP 2 0-32 H S

Tekstitüübid ja žanrid: ajakirjanduslik, üldine ja administratiivtekst, teaduslik-tehniline, ilukirjanduslik jne. Suuline ja kirjalik kommunikatsioon. Analüütiline lugemine ja kuulamine. Sisu, vorm, stiil, register. Teksti funktsioon ja selle määratlemine. Kontrastiivne analüüs. Lähte- ja sihtkeele erijoonte teadvustamine. Tõlkimiseks vajaliku analüüsioskuse kujundamine eri keelte kontekstis.

Õppejõud lekt Virge Juurikas, lekt Indrek Koff, lekt Dirk MüllerFTK7002 *Text Analysis***FTK7003 OSKUSKEEL JA INFOHALDUS**

2,0 AP 2 16-16 H K

Terminoloogia alused. Üldkeel ja oskuskeel. Oskuskeele iseärasused. Termini mõiste, kriteeriumid ja valikupõhimõtted. Terminiloome. Leksikograafia ja terminograafia. Sõnaraamatud. Termini- ja andmebaasid, terminiallikate usaldusväärsus. Infootsing. Internet, online-sõnastikud, CD-ROMid. Tõlkeprogrammid, näiteks TradosWB and DejaVu. Isikliku termini- ja andmebaasi loomine ja haldus, selleks sobivad arvutiprogrammid ja nende kasutamine. Seminarid eraldi tõlkidele ja tõlkijatele: tõlkijatel rohkem tähelepanu tõlkeprogrammidele ja tekstitöötlusele.

Õppejõud lekt Arvi TavastFTK7003 *Terminology and Information Management***FTK7004 OSKUSSÕNAVARA ERIKURSUS**

3,0 AP 3 32-16 H K

Kursus ühendab eri valdkondade sisulise käsitluse ning oskussõnavara eesti keeles ja võõrkeel(t)es. Kursus koosneb väiksematest moodulitest, milleks võivad olla külalislektorite loengud, iseseisev töö lektüüriiga, seminarid jne. erinevatel teemadel (tööstus, põllumajandus, IT, teadus, rahandus, meditsiin jne).

Konverentsiterminoloogia. Erikursuse moodulite loendi koostab igaks semestriks õppekava juht.

Õppejõud külalislektoridFTK7004 *Special Course on Terminology*

FTK7005 SISSEJUHATUS ÕIGUSTEOORIASSE

2,0 AP 2 16-16 H K

Rooma õigus, avalik õigus, eraõigus, tavaõigus. Õigusharud: tsiviil-, kriminaal-, äri-, haldus-, töö-, pereõigus jm. Õigusaktid, nende liigid, ülesehitus, põhimõisted ja analüüs. Kontinentaaleuroopa ning anglo-ameerika õigussüsteem. Eesti õigussüsteemi võrdlus teiste riikidega. Eesti õigussüsteemi kujunemine. Kohtusüsteem. Rahvusvahelised organisatsioonid. Õigustekstide analüüs. Õiguskeele iseärasused ja terminoloogia.

Õppejõud prof Peeter Järveldid

FTK7005 *Introduction to Law*

FEE7040 EESTI KEELE LEKSIKOLOOGIA JA SÜNTAKS

2,0 AP 2 10-22 H S

Eesti keele kursus tõlkemagistrantidele. Sõnavara ja sõnagrammatika. Keele funktsioonid ja leksika, sõna stiiliväärtus, tekstid ja sõnavalik. Sõnavara dünaamika. Sõnavara rikastumine. Sõnavara omasus ja võõrus. Nime ja nimetuse õigekeelsus ja tõlkeproblemaatika. Lauseanalüüsi, õigekeelsuse jm harjutused.

Õppejõud lekt Tiina Rüütmaa

FEE7040 *Estonian Language Enhancement: Lexicology and Syntax*

FEE7041 EESTI KEELE TEKSTIANALÜÜS

2,0 AP 2 10-22 H K

Eesti keele jätkkursus tõlkemagistrantidele. Eesti keele variatiivsus. Vormide valik eri situatsioonides sõnumi asja- ja olukohaseks kodeerimiseks. Neutraalne ja ametlik suhtlus, nende tekstitüübid. Tekstianalüüs. Sagedasemad väljendusvead keelekasutuses. Võõrkeele mõjud. Suulise ja kirjaliku väljendusoskuse lihvimine. Levinumad stiili- ja õigekirjaprobleemid. Keelelise enesekontrolli ja keeleabi allikad (keelenõuanne, sõnastikud jne.). Õigekeelsus ja keelehoole.

Õppejõud assist Krista Kerge

FEE7041 *Estonian Language Enhancement: Text Analysis*

KIRJALIKU TÕLKE AINED**FTK7101 KIRJALIKU TÕLKE ALUSED**

3,0 AP 2 0-32 H S

Sissejuhatus erialasse. Õppekorralduse tutvustus. Kirjaliku tõlke liigid (vannutatud tõlge, meediatõlge jne.). Tõlkimine kui elukutse. Tõlkimine kui protsess. Kirjaliku tõlke meetodika. Tõlkimiseelne ja tõlkimisjärgne töö. Teksti ettevalmistav, grammatiline, semantiline, stilistiline, pragmaatiline analüüs. Tõlkestrateegia ja keelevahendite valik tõlke eesmärgist, keelekasutussituatsioonist, kasutajast/adressaadist lähtuvalt. Tõlkeharjutused lihtsamate tekstidega. Tõlkimisel esinenud probleemide käsitlemine ja tõlkevalikute põhjendus. Teksti sidusus. Tõlke adekvaatsus. Paralleeltekstid. Toimetamise alused. Tõlkekriitika.

Õppejõud lekt Virge Juurikas, lekt Indrek Koff, lekt Dirk Müller

FTK7101 *Introduction to Translation*

FTK7102 MAJANDUSTEKSTIDE TÕLGE A-B-A I

3,0 AP 2 0-32 H K

Erinevad majandustekstid ja tekstitüübid ning nende temaatilised raskuskeskmed. Adressaadi ja konteksti arvestamine keelevahendite ja tõlkestrateegia valikul. Lihtsamate majandustekstide tõlkimine: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Paralleeltekstide kasutamine. Majandussõnavara allikad. Sõnavara rikastamine, õigekeelsuse ja kirjaliku väljenduse parandamine ning tõlkeprogrammide (Trados WB, DejaVu) kasutamine tõlkimisharjutuste käigus.

Õppejõud dots Heli Mattisen, lekt Indrek Koff, lekt Eve Klement

FTK7102 *Translation of Economic Texts I*

FTK7103 MAJANDUSTEKSTIDE TÕLGE A-B-A II

3,0 AP 2 0-32 E S

Kitsamalt erialaste majandustekstide tõlkimine: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Üksteise tööde keeleline toimetamine ja tõlke toimetamine. Tõlke ja originaalkeele seosed, võõrapäraste konstruktsioonide eristamine. Üksteise tööde retsenseerimine. Valitud tõlkestrateegia analüüs ja põhjendamine. Meeskonnatöö ja koostöö eriala spetsialistidega.

Õppejõud dots Heli Mattisen, lekt Eve Klement

FTK7103 *Translation of Economic Texts II*

FTK7104 TEHNILINE TÕLGE A-B-A I

3,0 AP 2 0-32 H K

Erinevad tehnilised tekstid ja tekstitüübid (nt kasutusõpetus, patent jne) ning nende temaatilised raskuskeskmed. Adressaadi ja konteksti arvestamine keelevahendite ja tõlkestrateegia valikul. Lihtsamad tehnilised tõlked: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Paralleeltekstide kasutamine. Sõnavara allikad. Sõnavara rikastamine, õigekeelsuse ja kirjaliku väljenduse parandamine ning tõlkeprogrammide (Trados WB, DejaVu) kasutamine tõlkimisharjutuste käigus.

Õppejõud lekt Arvi Tavast, lekt Meeli Berestovski

FTK7104 *Translation of Technical Texts I*

FTK105 TEHNILINE TÕLGE A-B-A II

3,0 AP 2 0-32 E S

Kitsamalt erialaste tehniliste tekstide tõlkimine (sh tarkvara lokaliseerimine): tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Üksteise tööde keeleline toimetamine ja tõlke

toimetamine. Tõlke ja originaalkeele seosed, võõrapäraste konstruktsioonide eristamine. Üksteise tööde retsenseerimine. Valitud tõlkestrateegia analüüs ja põhjendamine. Meeskonnatöö ja koostöö eriala spetsialistidega.

Õppejõud lekt Arvi Tavast, lekt Meeli Berestovski
FTK7105 *Translation of Technical Texts II*

FTK7106 ÕIGUSTEKSTIDE TÕLGE A-B-A I

3,0 AP 2 0-32 H S

Erinevad õigustekstid ja tekstitüübid (sh. standarddokumendid, nt ostumüügileping, põhikiri, tunnistus) ning nende temaatilised raskuskeskmed. Õigustõlke normid, erinevused Eesti ja teiste riikide õigusruumi vahel ja sellest tulenevad tõlkeprobleemid. Adressaadi ja konteksti arvestamine keelevahendite ja tõlkestrateegia valikul. Lihtsamate õigustekstide tõlkimine: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Paralleeltekstide kasutamine. Õigussõnavara allikad. Sõnavara rikastamine, õigekeelsuse ja kirjaliku väljenduse parandamine ning tõlkeprogrammide (Trados WB, DejaVu) kasutamine tõlkimisharjutuste käigus.

Õppejõud lekt Virge Juurikas, lekt Indrek Koff
FTK7106 *Translation of Legal Texts I*

FTK7107 ÕIGUSTEKSTIDE TÕLGE A-B-A II

3,0 AP 2 0-32 E S

Kitsamalt erialaste õigustekstide tõlkimine: tõlkesituatsiooni analüüs, tõlketoote määritlemine, taustmaterjali hankimine, lähteteksti analüüs, taustmaterjali läbitöötamine, terminiotsing, konsulteerimine spetsialistidega, suhtlemine tööandjaga, tõlke kontroll ja lõpliku versiooni viimistlemine. Tõlgete võrdlev analüüs. Üksteise tööde keeleline toimetamine ja tõlke toimetamine. Tõlke ja originaalkeele seosed, võõrapäraste konstruktsioonide eristamine. Üksteise tööde retsenseerimine. Valitud tõlkestrateegia analüüs ja põhjendamine. Meeskonnatöö ja koostöö eriala spetsialistidega.

Õppejõud lekt Merit Ilja, lekt Indrek Koff
FTK7107 *Translation of Legal Texts II*

FTK7108 TÕLGE C-A I

3,0 AP 2 0-32 H S

Lihtsamate majandus- või tehniliste tekstide sisuline ja vormiline analüüs. Tõlkimise kavandamine, läbiviimine ja arutelu.

Õppejõud lekt Virge Juurikas, lekt Indrek Koff, lekt Dirk Müller, lekt Ivar Sinimets

FTK7108 *Translation C-A I*

FTK7109 TÕLGE C-A II

3,0 AP 2 0-32 E S

Kitsamalt erialaste majandus-, õigus- või tehniliste tekstide sisuline ja vormiline analüüs. Tõlkimise kavandamine, läbiviimine ja arutelu.

Õppejõud lekt Virge Juurikas, lekt Indrek Koff, lekt Dirk Müller, lekt Ivar Sinimets

FTK7109 *Translation C-A II*

FTK7110 KIRJALIK VÄLJENDUSOSKUS TÖLKIMISEL

2,0 AP 2 0-32 H S

Esimese võõrkeele kirjaliku väljendusoskuse lihvimine. Kirjapraktika erinevate tekstitüüpidega (ajakirjanduslik, teaduslik, essee, tarbekiri, reklaam). Tekstide ülesehitus võõrkeeles ja eesti keeles. Sidesõnad ja loogilised seosed. Sõnastuse ja grammatika korrigeerimine. Sõnavara rikastamine. Idiomaatika ja fraseoloogia.

Õppejõud lekt Dirk Müller, õp Jean-Philippe Galland, assist Merje Liiv

FTK7110 *First Foreign Language Enhancement*

FKV7028 TEINE VÕÕRKEEL I

4,0 AP 4 0-64 H S

Tõlkimiseks vajaliku praktilise keeleoskuse omandamine. Süsteemne käsitlus teise võõrkeele foneetikast, grammatikast, sõnavarast ja ortograafiast. Sõnastiku kasutamine. Igapäevaelu situatsioonid võõrkeelses keskkonnas. Kõnearenduslikud harjutused. Maiskondlik ja kulturoloogiline informatsioon.

Õppejõud Keelekeskuse õppejõud vastavalt valitud keelele

FKV7028 *Second Foreign Language I*

FKV7029 TEINE VÕÕRKEEL II

4,0 AP 4 0-64 E K

Jätkub tõlkimiseks vajaliku praktilise keeleoskuse omandamine. Sõnavara teemakohane laiendamine (erinevad erialased tekstid). Süsteemne grammatika käsitlus. Keelelisi raskuspunkte käsitlevad harjutused. Aktuaalsed päevateemad võõrkeelses ajakirjanduses ja meedias.

Õppejõud Keelekeskuse õppejõud vastavalt valitud keelele

FKV7029 *Second Foreign Language II*

FTK7112 TÖLKIJAJA ELUKUTSE

1,0 AP 1 16-0 H S

Tõlkija elukutse: kohustused, õigused, eetika. Töö koosseisulise ja vabakutselise tõlkijana. Vannutatud tõlge. Suuremad tööandjad. Tõlkija töö Euroopa institutsioonide juures. Tõlgi tööd reguleerivad seadused. Eesti ja rahvusvaheliste kutseliitude tutvustus ja raamdokumendid. Kutse-eetika, kvaliteedikontroll, meeskonnatöö, tõlge kui projekt. Keeleline toimetamine ja tõlke toimetamine. Tellitava töö spetsiifika ja mahu hindamine enne tellimuse vastuvõtmist ja lähteülesande määratlemine. Suhtlemine kliendiga ja teiste osapooltega. Tehnoloogilised muudatused ja nende mõju tõlkija elukutsele ja juriidilisele staatusele.

Õppejõud lekt Virge Juurikas

FTK7112 *Translation as a Profession*

FTK7113 ERIALAPRAKTIKA

2,0 AP H K

10-tööpäevane praktika toimub rahvusvahelise organisatsiooni, riigiasutuse, rahvusvahelise ettevõtte või muu tõlget kasutava asutuse, ettevõtte või organisatsiooni juures. Magistrant läheb praktikale oma tegevuskavaga, mis lähtub praktikabaasi tegevusvaldkonnast ja –spetsiifikast ning võib sisaldada näiteks tõlkimise töökorralduse, tõlkija tööga ja valdkonna terminoloogiaga tutvumist, keelematerjali kogumist, vms. Praktikabaasi ja tegevuskava kinnitab juhendav õppejõud. Magistrant

kirjeldab praktika jooksul oma kogemusi ja teeb neist kokkuvõtte praktikapäevikus. Praktikatumemusi analüüsitakse praktikarühmas.

Õppejõud Tõlkekeskuse kirjaliku tõlke õppejõud
FTK7113 *On-site Practicum*

FTK7111 MAGISTRITÖÖ

10,0 AP K

Magistritöö on tõlkimisalane rakendusliku suunitlusega iseseisev uurimus või uurimuslikku osa sisaldav projekt. Magistritöö sisuks võib olla tõlketeooria või tõlkimise praktiliste aspektide käsitlemine, praktiline tõlketöö koos tõlkimisel esinenud probleemide analüüsiga või teatud valdkonna terminisõnastik koos kommentaaridega. Magistritöös hinnatakse üliõpilase oskusi teema valikul, eesmärgi ja probleemi püstitamisel, uurimismeetodite valikul ja rakendamisel, andmete kogumisel ja analüüsimisel, erialase kirjanduse kasutamisel ja refereerimisel, olemasolevatele teooriatele ja uurimustele hinnangu andmisel, iseseisvate ja originaalsete järelduste tegemisel, probleemi lahendamisel ning tulemuste esitamisel. Magistritöö kirjutatakse ja kaitstakse eesti või võõrkeeles.

Õppejõud Tõlkekoolituskeskuse õppejõud või välisspetsialistid
FTK7111 *MA Thesis*

Lisa 3. Küsimustiku näidis

Selle küsimustiku eesmärk on määrata Pedagoogikaülikooli kirjaliku tõlke magistrieriala õppekava kvaliteet PACTE grupi tõlkepädevuse mudeli abil. Et Sind selle mudeli mõistmisel aidata, lisasin küsimustiku lõppu mudeli kokkuvõtliku kirjelduse, kust saad vajadusel abi otsida.

Palun Sul täita ära tabel, kus põhiküsimus, millele vastust tahan saada, on see, kui palju üks või teine aine üht või teist pädevust arendab, keskendudes B-keele (Sinu esimese võõrkeele) tõlkepädevusele. Minu eesmärk on kindlaks teha, mil viisil ja kui hästi meie õppekava meis tõlkepädevust (PACTE grupi mudelist lähtudes) arendab. Tahan Sinu ja teiste vastajate vastuste põhjal välja tuua õppekava kitsaskohad ja kiiduväärt aspektid. Sellest tulenevalt jätan ruumi ka kommentaaride jaoks, kus saad vajadusel põhjendada, miks mõnda ainet just nii hindasid, nagu seda tegid (seda võid teha nii pikalt ja vabas vormis, kui soovid). Kui lubad, jätan endale siinkohal ka õiguse Sulle hiljem intervjuu korras lisaküsimusi esitada (juhul, kui ma leian, et Sinu vastus nõuab ka põhjendust). Tabeli täitmisel palun Sul hinnata seda, kui palju arendab vasakus tulbas olev õppeaine ülemises reas olevat pädevust, kasutades selleks järgmisi hindeid koos lisatud tähendustega:

0 – mitte üldse

1 – vähe

2 – keskmiselt

3 – palju

4 – täielikult (sellest ainest piisas selle pädevuse arendamiseks täielikult)

Pädevuste all olevad tulbad on jaotatud veel omakorda kaheks, kuna ootan iga pädevuse kohta kahte vastust: esiteks küsimusele, kui palju arendas käesolevat pädevust see konkreetne Sulle Pedagoogikaülikoolis pakutud õppeaine (teisisõnu reaalsusel ja Sinu kogemusel põhinev hinnang) ning teiseks küsimusele, kui palju arendaks seesama õppeaine sedasama pädevust ideaaljuhul (teisisõnu Sinu arvamus selle kohta, milline see aine peaks olema ja kui palju mingit pädevust arendama). Lühidalt kokkuvõttes otsin nende kahe hinnangu lahus hoidmisest vastuolu ideaalolukorra ja reaalolukorra vahel.

Kui tabelis leidub aineid, mida Sa võtnud pole, jäta need read tühjaks.

Õppeaine nimetus	Bilingvaalne pädevus		Keeleväline pädevus		Teadmised tõlkimise kohta		Instrumentaalne pädevus		Strateegiline pädevus		Psühhofüsioloogilised osised	
	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal
Euroopa Liidu institutsioonid ja poliitikad												
Majanduse alused												
Keeleteaduse alused												
Keeleteaduse uuemaid suundumusi												
Kultuuridevaheline kommunikatsioon												
Semiootika												
Infoallikad ja infootsing												
Tõlketeooria												
Kirjaliku tõlke alused												
Suulise tõlke alused												
Terminoloogia												
Oskussõnavara erikursus												
Sissejuhatus õigusteooriasse												
Eesti keele leksikoloogia ja süntaks												
Tekstianalüüs												
Majandustekstide tõlge I												
Majandustekstide tõlge II												
Õigustekstide tõlge I												
Õigustekstide tõlge II												

Tehniline tõlge I												
Tehniline tõlge II												
Kirjalik väljendusoskus tõlkimisel												
Tõlketehnika												
Erialapraktika												
Magistriseminar												
Magistritöö												

Siin kommenteeri soovi korral antud hinnanguid.

Kuna C-keele õpet ei olnud ülaltoodud tabelisse lisada võimalik, siis küsin selle kohta siin eraldi küsimuse, millele võid vastata vabas vormis.

Kommenteeri C-keele õppe vajalikkust ja võimalikkust meie õppekava raames. Avalda arvamust reaalse olukorra kohta ja kirjelda, kuidas võiks Sinu arust olla.

PACTE grupi tõlkepädevuse mudeli kokkuvõte

PACTE grupp on Barcelonas tegutsev tõlketeadmiste ja –praktikute grupp, kelle peamiseks eesmärgiks on välja töötada hea tõlkepädevust kirjeldav mudel. Tõlkepädevust võrdsustavad nad ekspertteadmistega – teadmistega, mis kujutavad endast eeldust kvaliteetse tõlke loomiseks. Tõlkekoolituse aspektist lähtudes on tõlkepädevus eelkõige eesmärk, mida koolitusega saavutama peaks. PACTE grupi töö põhjus on usk sellesse, et tõlkepädevuse funktsioonide ning omandamise võimaluste parem tundmine viib paremate professionaalseid tõlkijaid koolitavate õppekavade loomiseni.

PACTE grupi 2000. aasta tõlkepädevuse mudel pakub välja, et tõlkepädevus koosneb viiest alampädevusest: bilingvaalsest pädevusest, keelevälisest pädevusest, teadmistest tõlkimise kohta, instrumentaalsest pädevusest ja strateegilisest pädevusest. Viie pädevuse kõrval mängivad tõlkepädevuse mudelis olulist rolli ka psühholoogilised osised.

1. BILINGVAALNE PÄDEVUS hõlmab peamiselt teadmisi, mis on vajalikud kahes keeles suhtlemiseks. See pädevuse sisaldab

- 1) pragmaatilisi teadmisi, **mis võimaldavad mõista ja sooritada kõneakte;**

- 2) sotsiolingvistilisi teadmisi ehk **teadmisi keeleregistritest** [tegevusväljast ehk suhtlusvaldkonnast (*field*), suhtelaadist (*tenor*) ja suhtlusviisist (*mode*)] ja **dialektidest** (geograafilistest, sotsiaalsetest ja ajalistest aspektidest);
- 3) tekstilisi teadmisi ehk **teadmisi tekstuurst** (koherentsuse ja kohesiivsuse mehhanismidest) ning **žanritest ja nendega seonduvatest kokkulepetest** (nt struktuurist);
- 4) grammatilisi ja leksikaalseid teadmisi, mis koosnevad aga **teadmistest sõnavarast, morfoloogiast, süntaksist ja fonoloogiast**.

2. KEELEVÄLISE PÄDEVUSE alla kuuluvad teadmised võib jaotada kolmeks:

- 1) **teadmised lähte- ja sihtkultuuri kohta;**
- 2) **entsüklopeedilised teadmised (maailma kohta üldiselt);**
- 3) **erialateadmised (mitmete erialade kohta, nt majandus, õigus, tehnika, meditsiin jne).**

3. TEADMISED TÕLKIMISE KOHTA võib jaotada kaheks:

- 1) **teadmised sellest, kuidas tõlge toimib** (nt tõlkeprobleemide tüübid, tõlkimiseks vajalikud protsessid, tõlkimise strateegiad);
- 2) **professionaalse tõlkepraktikaga seotud teadmised** (teadmised tõlketurust).

4. INSTRUMENTAALNE PÄDEVUS kujutab endast teadmisi, mis on seotud **allikate ja kommunikatsioonivahendite kasutamisega** (nt sõnaraamatud, paralleeltekstid, stiiljuhendid, otsingumootorid).

5. STRATEEGILINE PÄDEVUS on PACTE grupi jaoks kõige olulisem pädevus, mis tagab tõlkeprotsessi efektiivsuse ning tekkinud probleemide lahendamise. See mõjutab kõiki teisi pädevusi ja seob need omavahel, kuna selle peamine funktsioon on tõlkeprotsessi kontrollida. Strateegilise pädevuse ülesanded jagunevad PACTE grupi mudeli kohaselt neljaks:

- 1) **tõlkeprotsessi planeerimine ja tõlkeprojekti läbi viimine** (kõige parema meetodi valik);
- 2) **tõlkeprotsessi hindamine ja saadud tulemuste hindamine lõplikku eesmärki arvestades;**

- 3) erinevate alampädevuste aktiveerimine ning nende puudujääkide kompenseerimine;
- 4) tõlkeprobleemide identifitseerimine ning nende lahendamiseks tarvilike protseduuride rakendamine.

PSÜHHOFÜSIOLOOGILISED OSISED jagunevad kolme tüüpi tunnetuslikeks ja suhtumuslikeks komponentideks ja psühholoogilise mootori mehhanismideks:

- 1) tunnetuslikud osised nagu mälu, tajus, tähelepanu ja tunne;
- 2) suhtumuslikud osised nagu intellektuaalne uudishimu, sihikindlus, kriitiline meel, enesekindlus, võime oma oskusi mõõta, motivatsioon jne;
- 3) sellised oskused nagu loovus, loogiline mõtlemine, analüüsi- ja sünteesivõime jne.

Lisa 4. Küsitluse tulemused


Käesolevas lisas esitan TPÜ tõlkemagistrantide seas läbi viidud küsitluse tabeli tulpdiaagrammidena. Eraldi diagramm on esitatud iga õppeaine seose kohta iga tõlkepädevuse alampädevusega. Diagrammide tulpade pikkused väljendavad infot selle kohta, kui palju ühte või teist hinnagut vastusena pakuti. Nagu tööst lugeda võib, on erinevaid hinnanguid, mis iseloomustavad seda, kui palju vasakus tulbas olev õppeaine arendab ülemises reas olevat pädevust, viis. Käesolevas koondtabelis on need esitatud järgmiste tulpavärvidega:

 mitte üldse

 vähe

 keskmiselt

 palju

 täielikult

Diagrammide y-teljed näitavad vastanute arvu – mida rohkem vastanuid, seda pikem telg. Samuti lisasin parema arusaamise nimel vastanute arvu ka esimesse tulpa õppeainete nimetuste järele.

Õppeaine nimeetus	Bilingvaalne pädevus		Keeleväline pädevus		Teadmised tõlkimise kohta		Instrumen-taalne pädevus		Strateegiline pädevus		Psühho-füsioloogilised osised	
	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal
Euroopa Liidu institutsioonid ja poliitikad (9)												
Majanduse alused (8)												
Keeleteaduse alused (1)												
Keeleteaduse uuemaid suundumusi (0)												
Kultuuridevaheline kommunikatsioon (3)												
Semiootika (3)												
Infoallikad ja infootsing (3)												
Tõlke-teooria (8)												
Kirjaliku tõlke alused (9)												

Õppeaine nimetus	Bilingvaalne pädevus		Keeleväline pädevus		Teadmised tõlkimise kohta		Instrumen- taalne pädevus		Strateegiline pädevus		Psühho-füsioloogil- sed osised	
	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal
Suulise tõlke alused (9)												
Termino- loogia (9)												
Oskus- sõnavara erikursus (9)												
Sissejuha- tus õigus- teoorias- se (9)												
Eesti kee- le leksi- koloogia ja süntaks (8)												
Teksti- analüüs (8)												
Majan- dus- tekstide tõlge I (9)												
Majan- dus- tekstide tõlge II (9)												
Õigus- tekstide tõlge I (9)												

Õppeaine nimetus	Bilingvaalne pädevus		Keeleväline pädevus		Teadmised tõlkimise kohta		Instrumen-taalne pädevus		Strateegiline pädevus		Psühho-füsioloogili- sed osised	
	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal	Reaal	Ideaal
Õigus- tekstide tõlge II (9)												
Tehniline tõlge I (9)												
Tehniline tõlge II (9)												
Kirjalik väljen- dusoskus tõlkimisel (9)												
Tõlke- tehnika (9)												
Eriala- praktika (9)												
Magistri- seminar (9)												
Magistri- töö (7)												

SUMMARY

Kadri Rahu

Evaluation of the Translation Curriculum of Tallinn Pedagogical University Based on the Translation Competence Model of the PACTE Group

This master's thesis aims to evaluate the Translation curriculum of Tallinn Pedagogical University from the students' point of view. For this purpose a questionnaire was handed out to the translation master students of Tallinn Pedagogical University asking to evaluate the ability of the curriculum to develop translation competence. Thus, it is an evaluation research. The basis of the evaluation is the translation competence model of the PACTE group as the most thorough of the translation competence models and the only one, which is grounded upon adequate empirical material.

As the object of research is a very new curriculum, the results of it represent quite new information too and are useful for developing this as well as other similar curricula. In that sense the thesis constitutes an applied research paper.

The research is also naturalistic and exploratory in the sense that it observes a real life phenomenon as it is, doing this without an initial hypothesis. The analysis of the questionnaire is qualitative as it is important to find out the human perspectives of the main target group of the curriculum – the students.

As a result of this analysis it appeared that the evaluated curriculum is of quite good quality and has only a few drawbacks. The main problem is related to the teaching of the second foreign language. The students think that there should be more language and translation classes teaching the second foreign language. Another issue worth mentioning has to do with translation theory – the students feel that the curriculum does not link theory to practice well enough. The thesis aims to propose solutions to these problems. The thesis also offers a way to make the acquiring of the strategic competence – one of the subcompetences of the translation competence – more conscious, as the students had difficulties assessing the existence of this competence in the curriculum. This could be done by introducing translation diaries to the curriculum. The fourth suggestion was made in connection with the subject

Introduction to Conference Interpreting (*Suulise tõlke alused*). As this subject has no direct influence on translation competence, it should be made optional.

All the above-mentioned information is presented in three separate chapters. The first of the chapters describes the different translation competence models and definitions and more specifically the model of the PACTE group. The second chapter describes and analyses the questionnaire and the third one gives suggestions for solving the problems that rose from the second chapter. The main sources of information are the PACTE group's article "Building a Translation Competence Model" dating from year 2003 and the collection of works "Developing Translation Competence" edited by Christina Schäffner and Beverly Adab and published in 2000.

In addition to the chapters the thesis has appendices containing the evaluated curriculum and original curriculum that was introduced to the students at the start of the master's programme but later changed. The questionnaire and the results of it are also attached to thesis as appendices. The results are presented in the form of charts that contain the information about how the subjects of the curriculum were evaluated. All this material forms a 71 pages long master's thesis written in Estonian.

The key words of this research paper are **translation competence**, **translator training** and **translation curriculum**.