

Тиана М. Тошић Лојаница  
Универзитет у Крагујевцу  
Филолошко-уметнички факултет  
Катедра за англистику

УДК 811.111'255=163.41  
371.3::811.111  
Оригинални научни рад  
Примљен: 24. септембар 2019.  
Прихваћен: 15. новембар 2019.

## АНАЛИТИЧКИ И ХОЛИСТИЧКИ ПРИСТУП ОЦЕЊИВАЊУ ПРЕВОДА<sup>1</sup>

*Айстиракџи*: Настава страног језика на трећем степену образовања по правилу подразумева и овладавање вештином превођења. Евалуација превода са страног на матерњи језик и обрнуто је незахвалан посао због објективности коју наставник треба да одржи у процесу оцењивања. Истраживања показују да се наставници широм света приликом оцењивања студентских превода све чешће служе холистичким приступом, упркос чињеници да овај метод не почива на јасно дефинисаним критеријумима. У раду се на основу студије случаја квалитативном методом упоређују аналитички и холистички приступ евалуацији превода са матерњег на страни језик, позитивни и негативни аспекти, као и коначни исход једног, односно другог метода – оцена. Након квалитативне анализе указује се на могућност примене комбинованог приступа који може допринети побољшању праксе оцењивања превода на страни језик.

*Кључне речи*: дидактика превођења, евалуација, холистички приступ, аналитички приступ, настава енглеског језика.

### УВОД

Шта чини један превод *добрим, квалитетним, верним* и шта ове квалификације уопште значе јесу уобичајена питања у радовима из области транслатологије, а понуђене одговоре је немогуће одрешито прихватити или одбацити, као што је немогуће стати на крај дилеми да ли је дословни превод бољи од слободног и где треба потражити компромис. Потреба за формулисањем критеријума на основу којих би се могао проценити квалитет неког превода је врло рано уочена, о чему сведочи тема скупа Међународног удружења преводилаца (ФИТ) 1959. године. Конгрес је, наиме, био

---

<sup>1</sup>Рад је урађен у оквиру пројекта 178014 „Динамика структура савременог српског језика”, који финансира Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије.

посвећен управо квалитету превода, растућој важности сврхе превода, тј. публике којој је намењен, као и потреби за успостављањем критике превода као посебне области књижевне критике (Мартинез Мелис, Хуртадо Албир 2001: 273). Међутим, критеријуми за оцену професионалних превода, књижевних и стручних, и превода студената који се овој вештини уче не могу бити исти. Оцена квалитета превода је дискутабилна као и оцена неког књижевног дела, јер у оба случаја важи да се лепота налази у оку посматрача. На основу које лествице онда наставник може објективно и правично оценити студентске радове? Одсуство шаблона и универзалног кључа, што је добро познато свим наставницима језика, евалуацију превода чини врло незахвалним послом.

Емпиријска истраживања у области евалуације превода на студијама језика су заиста малобројна (Биби 2000: 185, в. Водингтон 2001: 312–313), за разлику од оних која се баве теоријским проблемима и преводилачком компетенцијом у ширем смислу. Није тешко претпоставити разлоге. Оцењивање превода (али и других компетенција) зависи од структуре студијског програма, нивоа језичког знања, постављених циљева, па сходно томе варира и метод, односно скала којом се студенти оцењују. Чак и у оквиру истог департмана, два оцењивача могу имати нешто другачије критеријуме. Због тога се на већини универзитета и језичких института широм света сумативна евалуација базира на анализи грешака, односно негативном бодовању (Мекалистер 2000: 235). Према Алисон Биби (Биби 2000: 196), применом аналитичког метода се обезбеђује већи степен објективности, самим тим и могућност да се додељена оцена лакше одбрани пред колегама и студентима. Тенденције се, међутим, мењају. У транслатолошким студијама лингвистички приступ уступа место све популарнијем функционалистичком, у којем се еквиваленција, као централни појам у преводу, дефинише на комуникативној основи, тј. екстралингвистички (Хаус 2015: 11). Промена у идејном поимању превода доводи до промене критеријума којима се мери квалитет превода, што логично води и промени начина евалуације. Гарант (2009) износи резултате петнаестогодишњег истраживања спроведеног на Одсеку за транслатологију Универзитета у Хелсинкију, који показују да је на факултетима и институтима аналитички метод био обавезан начин оцењивања, али да је током година замењен холистичким приступом који не подразумева одузимање бодова и фокусирање на грешке на морфолошком, синтаксичком, семантичком плану, већ се преводилачка компетенција оцењује у целости (у наредном одељку ће бити више речи о овим појмовима). Наиме, наставници језика су у три интервјуа говорили о систему оцењивања превода који примењују на својим предметима. У првом разговору, 1997. године, сви испитаници су се у оцењивању студентских превода служили бодовном скалом и анализом грешака, а већ у наредном разговору (2001)

показало се да половина испитаника овај приступ сматра ненаучним и непродуктивним у процесу обуке преводилаца, због чега су оцењивању приступали холистички. Одговоре су правдали ставом да педагогија заснована на анализи грешака не поспешује студентску умешност у превођењу, јер превод може бити граматички коректан, али да у целисти не звучи добро и обрнуто (Гарант 2009: 12). Систем холистичког оцењивања (као и награђивање добрих решења уместо одузимања бодова) је на овом факултету потпуно превладао 2008. када су сви наставници (многи испитани 1997. су до тада отишли у пензију) користили искључиво холистички метод приликом оцењивања превода. Водингтон (2001: 313) је такође истраживао праксу евалуације превода на европским и канадским универзитетима. На основу упитника који су попунили наставници са 20 универзитета, аутор износи да 36,5% испитаника том приликом користи метод анализе грешака, чак 38,5% користи само холистички приступ, док 23% прибегава комбинацији претходна два. Дакле, исте године када се половина наставника у Финској опредељује за нови приступ, око 40% наставника у свету такође холистички приступа оцењивању превода. На основу тренда раста забележеног у Финској, можемо претпоставити да се од 2001. године до данас тај проценат у свету такође повећао.

Полазећи од чињенице да холистичком приступу евалуацији није посвећено довољно пажње у домаћој литератури, као и од претпоставке да је у Србији аналитички тип евалуације превода још увек доминантан<sup>2</sup>, у овом раду се испитују предности и недостаци поменутих евалуативних стратегија у смислу њихове економичности и прецизности, а такође се утврђује да ли промена начина оцењивања подразумева и другачију коначну оцену. Резултати оваквог истраживања намењени су процесу унапређења евалуације и наставе превођења. На истраживачком корпусу, сачињеном од 20 испитних радова – превода на енглески језик<sup>3</sup>, квалитативним методом анализирамо примену аналитичког и холистичког модела евалуације, као и комбинованог модела који поједини аутори предлажу.

## ЕВАЛУАЦИЈА И ПРЕВОДИЛАЧКА КОМПЕТЕНЦИЈА

Настава превођења на студијама језика је неизоставан део обуке будућих наставника и преводилаца. Развијање преводилачке компетенције на Филолошко-уметничком факултету у Крагујевцу је педагошког карак-

---

<sup>2</sup>Колико је аутору познато на основу неформалних разговора са колегама.

<sup>3</sup>У раду се бавимо само преводом са српског на енглески језик јер евалуација са страног на матерњи језик подразумева преваходно разумевање страног језика и компетенцију на матерњем језику.

тера, односно има улогу допунског средства у општем процесу усвајања структура и вокабулара страног језика. На вишим годинама студија, када се сматра да су студенти у довољној мери овладали језиком, тежиште наставе превођења се помера са граматичког ка стилском аспекту углавном књижевног текста, више се пажње посвећује интенцијама писца и потенцијалној перцепцији читаоца превода. Према подели Моне Бејкер (Бејкер 1992: 2–3), оваква настава би се пре могла сврстати у академску (*academic training*) јер студенти кроз језичку вежбу (посредно) стичу теоријско знање, које их охрабрује да размишљају о томе шта и како преводе, као и зашто бирају један, а не неки други начин<sup>4</sup>.

Интуитивно и најшире се преводилачка компетенција дефинише као способност да се неки текст тачно преведе са једног језика на други. Истраживачка група ПАКТЕ<sup>5</sup> (РАСТЕ 2000) преводилачку компетенцију формулише као целину која се састоји од шест узајамно повезаних поткомпетенција. На првом месту је комуникативна компетенција која подразумева знање два језика, затим екстралингвистичка која чини енциклопедијско знање и општу културу. Претходне две спаја компетенција трансфера, тј. способности да се текст разуме и преведе без утицаја изворног језика, а за њу је везана и инструментална компетенција која подразумева сналажење са технологијом, речницима и другим професионалним помагалима. Пета се тиче психофизичке способности да се мисли логички, креативно, као и вештине писања, читања, памћења и слично. Последња поткомпетенција је тзв. стратешка јер се користи приликом уочавања проблема, доношења одлука, исправљања грешака и слично (в. Мартинез Мелис, Хуртадо Албир 2001: 280). Циљеви наставног програма на ФИЛУМ-у подразумевају истовремено неговање свих поткомпетенција, а од исхода предмета, логично, директно зависи и *шиша* се оцењује. У најкраћем, евалуација превода са матерњег на страни језик своди се на проверу да ли је студент на датој години студија у довољној мери овладао преводилачком компетенцијом, тј. наведеним поткомпетенцијама. У зависности од године студија и очекиваног нивоа знања, неке поткомпетенције се узимају као важније од других, а то су углавном комуникативна и екстралингвистичка.

Поред елемената који се оцењују, једнако је важна и сама процедура евалуације, која се тиче метода и критеријума, односно своди се на то да ли је метод валидан и да ли је поуздан. Валидност упућује на адекватно и конзистентно градирање вредности рада, док се поузданост метода огледа у његовој универзалној примени. Другим речима, уколико више особа при-

---

<sup>4</sup>Други тип наставе, према ауторки, тиче се стручног превођења (*vocational training*) за које није потребна јака теоријска основа, већ усвајање одређених вештина и практичних знања.

<sup>5</sup>A. Beeby, L. Berenguer, D. Ensinger, O. Fox, A. Hurtado Albir, N. Martínez Melis, W. Neunzig, M. Orozco, M. Presas. Детаљније о групи на: <http://grupsderecerca.uab.cat/pacte/en>

мени неки скуп критеријума на доследан начин, резултати би морали бити исти. У наредном делу ћемо описати моделе аналитичког и холистичког оцењивања, методологију истраживања, типове грешака и олакшице које су контекстуално условљене.

## ХОЛИЗАМ НАСПРАМ АНАЛИЗЕ ГРЕШАКА

Аналитички метод базира се на детектовању грешака: граматичких, лексичких, семантичких, стилских, прагматичких. Наставник процењује у којој мери оне нарушавају смисао и граматичност превода и сходно томе одузима одређен број бодова. Трагање за грешкама и негативно оцењивање су уобичајена пракса у оцењивању свих предмета на свим нивоима образовања у Србији. Када је реч о преводу на страни језик, највећа предност аналитичке евалуације огледа се у могућности да се студентима предоче конкретне грешке, нарочито оне на граматичком нивоу, јер су такви пропусти најчешће системског карактера (на пример, употреба предлога уз неки глагол, колокација, фразеологизам и сл.), а које студент на наредном тесту може кориговати. Иако се чини да је овај приступ научнији, односно валиднији јер га је могуће проверити, бодовну скалу одређује наставник на основу постављених циљева и исхода учења, што оцени не даје на универзалности. Скала скројена по потребама појединца има још лоших страна. Како Гарант (2009: 12) примећује из разговора са наставницима превођења, бодовање превода често наводи студенте да се фокусирају на типове грешака које одређени наставник „лови” и да их избегавају, тиме занемарујући укупан преводилачки процес. На тај начин студенти добијају задовољавајуће оцене, али не науче пуно о превођењу.

Са друге стране, холистички принцип оцењивања почива на сагледавању и вредновању укупног квалитета превода, што је у опозицији са препознавањем и бодовањем грешака на свим нивоима језичке анализе. Расел (1993: 87–88) сматра да се термин *холистичка евалуација* користи у различитим значењима: некада упућује на интуитивну, „импресионистичку” оцену у најширем смислу, без јасно дефинисаних критеријума, а некада се користи у суженом смислу (*focused holistic evaluation*) који подразумева критеријално оцењивање, с тим што параметри према којима се неки рад вреднује нису експлицитно и детаљно формулисани, или евалуатор не сматра да их је неопходно формулисати. То може деловати као оцењивање „на осећај”, али заправо значи, као што Расел (1993: 93) добро примећује, да је овај приступ добар уколико га примењују искусни евалуатори будући да је потребно истовремено пратити више елемената и самеравати њихову вредност у читавом тексту. Још једна очигледна предност овог приступа је

брзина, што га чини погодним уколико наставник у току године више пута оцењује напредак студената или је потребно проценити да ли неки рад испуњава одређене захтеве.

Колико је холистички метод поуздан? Поједини аутори (нпр. Водингтон 2001, Амине 2018) покушавају да утврде тачност, тј. валидност поменутих метода евалуације статистичким мерењем заснованим на оценама које су истим радовима дали различити испитивачи пратећи исте инструкције. Резултати оваквих студија углавном показују да је оцењивање холистичким приступом поуздано у прихватљивој мери, наравно у односу на оцене до којих се дошло аналитичким методом (Расел 1993: 89).

И аналитички и холистички метод евалуације могу бити примењени према јасно формулисаним критеријумима, а опет резултати различитим оценама. Како? Вилијамс (2013: 422) сматра да је квантитативно оцењивање промашено уколико је засновано на норми (*norm-referenced assessment*), уместо на општем стандарду (*criterion-referenced*). Наиме, и једно и друго подразумевају критеријуме, али се под нормом мисли на оцењивање студената спрам вршњачке групе, док општи стандард подразумева унапред формулисане циљеве и критеријуме спрам којих се успешност оцењује. Додали бисмо овде да се то једнако може применити и на квалитативни приступ оцењивању. Другим речима, избор „аршина”, тј. оријентација која претходи самој евалуацији може утицати на поузданост и једног и другог приступа. Иако је објективност пожељна особина евалуатора, тешко ју је сачувати у свим ситуацијама, а нарочито при прегледању испитних радова. Као што Ераковић (2010: 92) примећује, испитни услови нису идеални, па се од студената не може очекивати да на прави начин покажу своја знања. На пример, на ФИЛУМ-у се на српско-енглеском тесту преводи одломак из савременог књижевног дела од 270–300 речи, у временском оквиру од једног сата, без могућности употребе речника. Тиме се уједно проверава разумевање прочитаног, знање језика и вокабулара (што су поткомпетенције шире преводачке компетенције). У таквим околностима је неопходно (и људски) толерисати одређене врсте грешака, као што су погрешан регистар, избор лексике, стилска уобличеност и слично. У првом плану је смисаона еквиваленција, граматичка исправност и кохерентност због које је текст читљив и без оригинала.

## МЕТОДОЛОГИЈА ИСТРАЖИВАЊА

Истраживање је осмишљено као својеврсна студија случаја намењена професионалном унапређењу у области евалуације превода са матерњег на енглески језик. Одабран је овај смер превода услед чињенице да се прили-

ком превода на матерњи језик оцењују другачије компетенције. Први корак је примена анализе грешака на корпус од 20 испитних радова студената Англистике четврте године ФИЛУМ-а. Ослањајући се на одређене критеријуме које ћемо изложити даље у раду и пратећи одређену бодовну скалу, циљ је, наравно, нумерички оценити радове. Са три месеца паузе, исти евалуатор оцењује исте радове применом холистичког оквира. Радови су фотокопирани пре аналитичког прегледања и на њима нема дистракција у виду заокружених или подвучених грешака. Овога пута се радовима додељује оцена на основу квалитативне скале коју ћемо разложити испод. Сваком нивоу квалитативне оцене одговара одређени ниво знања, односно преводачке компетенције, на основу чега се овако добијени резултати упоређују са оценама изведеним путем анализе грешака. На крају се разматра могућност комбинованог приступа и резултати који би се тим путем добили. Очигледни недостатак датог истраживања је тај што само једна особа врши евалуацију тестова. Ипак, као што је претходно већ истакнуто, варијабле везане за саму структуру курса и предвиђених исхода, као и „олакшице” попут испитних услова које наставник узима у обзир, увек зависе од наставника, односно евалуатора, те у том смислу разматрамо да ли и колико избор метода може утицати на коначну оцену уколико се објективност евалуатора узима као константа.

## КРИТЕРИЈУМИ И РЕЗУЛТАТИ ИСТРАЖИВАЊА

Стенсфилд и др. (1992) преводилачке грешке сврставају у две основне групе: тачност и експресивност (*accuracy and expression*). Прва се очито тиче чисто језичког трансфера са језика-извора на језик-циљ, док се грешке у експресивности односе на уобличеност језичког израза на језику-циљу. Другачије речено, у процесу аналитичке евалуације грешке могу бити језичке и преводилачке (Хаус 2015). У прву групу спадају граматичке грешке, лексичка одступања, спелинг и слично, а у преводилачке грешке убрајамо умерено значење, читавање значења, изостављање и слично. У Табели 1 су сажето приказани критеријуми оцењивања методом анализе грешака.

Од 20 поена колико носи превод са енглеског на Интегрисаним вештинама 4, најтежа грешка одузима један поен, и то када захвата ниво читаве реченице. Озбиљном грешком сматра се такође погрешна употреба глаголског времена будући да је то један од аспеката којима се на часовима посвећује највише пажње. Осим тога, погрешно одређење временског плана не тиче се само познавања граматике и употребе тачне форме, него и разумевања текста као смисаоне целине, успостављања хронологије догађаја из угла приповедача, раздвајања временских планова, те слагања времена, али и

наративних стратегија у књижевном делу, као што је, рецимо, употреба времена у слободном неуправном говору у енглеском језику.

Табела 1. Критеријуми евалуације аналитичким приступом

Језичке грешке	
Погрешна употреба глаголског времена, проблематичне синтаксичке конструкције на нивоу читаве реченице.	– 1
Употреба погрешне лексеме, проблематична конструкција на нивоу клаузе (која не ремети разумевање управне клаузе), граматичке грешке на нивоу предиката (избор глаголске допуне, конгруенција и сл.), погрешна колокација, фразеологизам и сл.	– 0,5
Погрешна употреба предлога, везника, погрешних морфолошких наставака, неупотребе члана, спелинг грешке које доводе до промене у значењу (нпр. <i>see</i> и <i>sea</i> ).	– 0,25
Преводилачке грешке	
Померено значење на нивоу читаве реченице, изостављање клаузе.	– 1
Негативни трансфер на нивоу фразе или на нивоу клаузе, изостављање лексеме, погрешно денотативно значење лексеме, учитавање значења, дословно превођење, парафразирање испод нивоа клаузе и сл.	– 0,5

Стилске грешке и употреба непримереног функционалног стила рачунају се као грешка у случају да су озбиљни (нпр. упадљива употреба колоквијалног језика у формалном контексту). Померена употреба регистра се само подвлачи уз напомену, јер студентима на испиту није предочен контекст из кога је одломак узет, премда се тежи томе да задатак за превод представља неки заокружен догађај. Већ је речено да се у испитним условима не може очекивати од студената да се сете најбоље речи, фразема или идиома јер им није омогућена употреба речника, због чега се померено конотативно значење сматра грешком само у случају да је значење речи знатно измењено, тј. да код читаоца ствара другачију слику од намераване.

Са друге стране, холизам подразумева оцену целине која се сачињена од делова. Сваки сегмент је везан за неку од већ поменутих преводилачких и језичких поткомпетенција, што мора бити изражено у опису критеријума. Наредна табела представља комбинацију описа који се могу наћи на интернет страницама разних универзитета<sup>6</sup> и у научним радовима (Водингтон 2001; Вилијамс 2013; Адаб 2000) који су прилагођени очекиваном нивоу знања студената четврте године Англистике на ФИЛУМ-у.

<sup>6</sup>На пример, Универзитет у Бристолу и Краљевски колеџ у Лондону <http://www.bristol.ac.uk/sml/undergraduates/markercriteria/transintoforeign.pdf>

[https://www.kcl.ac.uk/artshums/study/handbook/sguides/assessment/discipline-specific-marking-criteria/french/ma-collaborative-translation-marking-criteria-english-into-target-language-\(french\).pdf](https://www.kcl.ac.uk/artshums/study/handbook/sguides/assessment/discipline-specific-marking-criteria/french/ma-collaborative-translation-marking-criteria-english-into-target-language-(french).pdf)



Табела 2. Критеријуми евалуације холистичким приступом

<p><b>Изузетан превод</b> који се без значаних корекција може објавити. Садржај је у потпуности пренесен на језик-циљ. Готово читав превод звучи као да је писан на енглеском, уз мање лексичке, граматичке или спелинг грешке.</p>		
Граматички и синтаксички ниво	Изузетна тачност у погледу граматике и синтаксичких конструкција.	91–100 (10)
Вокабулар и изражајност	Изузетан избор вокабулара и идиома. Превод звучи природно на језику-циљу.	
Регистар	Изузетно вешта употреба регистра да би се пренеле нијансе из изворног текста.	
Техника превода	Изузетан превод који је веран оригиналу, а да притом није дослован. Нема додавања и изостављања која би изменила значење текста на изворном језику.	
Спелинг и интерпункција	Изузетно тачан у погледу спелинга и употребе интерпункције.	
<p><b>Одличан превод.</b> Готово све информације су пренете уз мање пропусте (одступања у значењу), већим делом делује да је превод писан на енглеском, уз мали број лексичких, граматичких и спелинг грешака.</p>		
Граматички и синтаксички ниво	Граматичке и синтаксичке структуре су скоро у потпуности тачне.	81–90 (9)
Вокабулар и изражајност	Одличан избор вокабулара и идиома. Превод већим делом звучи природно на енглеском.	
Регистар	Промисљена употреба регистра да би се пренеле скоро све нијансе из изворног текста.	
Техника превода	Одличан превод, на моменте изузетан, углавном веран оригиналу при чему је ретко дослован. Готово да нема додавања и одузимања која би нарушила значење изворног текста.	
Спелинг и интерпункција	Скоро у потпуности тачна употреба спелинга и интерпункције.	
<p><b>Веома добар превод.</b> Готово све информације су пренете уз мање пропусте (одступања у значењу), већим делом делује да је превод писан на енглеском, уз извештан број лексичких, граматичких и спелинг грешака, од којих су неке озбиљније.</p>		
Граматички и синтаксички ниво	Граматичке и синтаксичке структуре су у већој мери тачне. Тачно преношење сложених структура може представљати проблем.	71–80 (8)
Вокабулар и изражајност	Веома добар избор вокабулара и идиома. Превод већим делом звучи природно на енглеском уз повремено непрецизно или дословно преведене изразе.	
Регистар	Промисљена употреба регистра да би се пренеле најважније нијансе из изворног текста.	
Техника превода	Веома добар превод, углавном веран оригиналу при чему није превише дослован. На пар места могуће додавање и одузимање које нарушава значење изворног текста.	
Спелинг и интерпункција	Углавном тачна употреба спелинга и интерпункције.	

**Добар или прихватљив превод.** Информације су пренете уз озбиљне пропусте. Превод не звучи природно, садржи већи број граматичких, лексичких и спелинг грешака које озбиљније нарушавају читање текста.

Граматички и синтаксички ниво	Добро познавање граматике и синтаксе. Проблем представљају тачно преношење сложених структура и употреба глаголских времена.	61–70 (7)
Вокабулар и изражајност	Добар избор вокабулара или идиома, уз повремену непрецизну употребу лексема или парафразу, углавном звучи природно на енглеском језику.	
Регистар	Промишљена употреба регистра да би се пренеле поједине нијансе из изворног текста.	
Техника превода	Превод је добар јер настоји да буде веран оригиналу и повремено је дослован. Повремена додавања или одузимања (пар пута у пасусу) мењају смисао изворног текста.	
Спелинг и интерпункција	Добар спелинг и интерпункција, уз прихватљив број грешака.	

**Маргинално прихватљив квалитет превода.** Информације се често преносе нетачно. Већи део текста звучи као превод и садржи већи број лексичких и граматичких грешака.

Граматички и синтаксички ниво	Известан степен тачне употребе граматичких и синтаксичких структура. Честе су грешке у преношењу сложених структура, као и у употреби глаголских времена. Читање је отежано, али се већи део може разумети.	51–60 (6)
Вокабулар и изражајност	Прихватљива употреба вокабулара и идиоматских израза са понеком празнином, измишљеним речима, погрешно употребљеним лексемама, парафразама и сл., често не звучи природно на енглеском језику.	
Регистар	Употреба регистра може бити недоследна или не одговара увек оригиналном тексту.	
Техника превода	Прихватљив или коректан превод који често нагиње ка дословном преводу. Чести су негативни трансфери, изостављање или додавање које нарушава значење оригинала.	
Спелинг и интерпункција	Задовољавајући ниво спелинга и интерпункције, уз честе грешке.	

**Потпуно неприхватљив превод,** са превеликим бројем грешака на свим нивоима. Значење изворног текста је померено и нема смисла на језику-циљу, студент не влада енглеским језиком у довољној мери.

Граматички и синтаксички ниво	Основно познавање граматике и синтаксе. Учестале су грешке приликом преношења простих и сложених конструкција и могу знатно утицати на значење.	1–51 (5)
Вокабулар и изражајност	Основна или нетачна употреба вокабулара и идиоматских израза. Учестало изостављање речи, употреба измишљених речи, погрешних еквивалената, погрешних парафраза.	
Регистар	Непримерена и недоследна употреба регистра.	
Техника превода	Квалитет превода је незнатан, на основном нивоу, претежно дослован. Значење изворног текста је често померено, или измењено кроз механизме додавања и изостављања.	
Спелинг и интерпункција	Спелинг и употреба интерпункције су на основном нивоу, грешке су веома честе.	

Како функционише оцењивање превода холистичким приступом? Након ишчитавања превода у целини, сваки параграф или смисаона целина

се оцењују посебно, без одузимања бодова за појединачне грешке. Другим речима, преведеном тексту приступа се са становишта дискурса и функционално. Квалитет превода се често налази негде између две оцене због уобичајене дискрепанце између граматичког и лексичког плана, те су радови, односно пасуси, по потреби добијали међуоцене (6.5, 7.5 итд.), иако оне нису предвиђене датом скалом. Наравно, за коначну оцену се узима број испред запете.

Након тога, упоредили смо овако добијене вредности са бодовима, тј. оценама добијеним аналитичким приступом. Табела 3 представља бодовну скалу на основу које је вршена еквиваленција, док су бодови, тј. оцене, сумирани у Табели 4.

Табела 3. Бодовна скала

18,2–20	Оцена 10 (91–100)
16,2–18	Оцена 9 (81–90)
14,2–16	Оцена 8 (71–80)
12,2–14	Оцена 7 (61–70)
10,25–12	Оцена 6 (51–60)
< 10,25	Оцена 5 (0–50)

Табела 4. Оцене добијене различитим методама евалуације

Аналитички (бод./оцена)	Холистички (оцена)	Аналитички (бод./оцена)	Холистички (оцена)
13 (7)	7,4	15 (8)	8,6
12 (6)	6,3	14,5 (8)	8,2
15,75 (8)	8,1	15 (8)	8,6
13,5 (7)	7,8	<b>18,5 (10)</b>	<b>8,5</b>
10,75 (6)	6	12,25 (7)	7,6
<b>14,75 (8)</b>	<b>7,4</b>	<b>12 (6)</b>	<b>7,6</b>
<b>15 (8)</b>	<b>9</b>	12,25 (7)	7,25
12 (6)	6,8	14,75 (8)	8,6
13 (7)	7	12,75 (7)	7,75
15 (8)	8,4	11,25 (6)	6,75

Показало се да су оцене изведене аналитичким и холистичким приступом подударне у 80% прегледаних радова, односно да се оцене не поклапају у случају четири рада, тј. 20%. Тамо где није регистрована еквиваленција, само у једном случају је оцена добијена холистичким методом нижа

у односу на ону добијену анализом грешака. Намеће се питање због чега долази до непоклапања. Поновно ишчитавање радова у први план ставља чињеницу да природност израза и реченичне структуре баца у сенку бројне ситне грешке које нису промакле аналитичком приступу. Наравно, нису сви пасуси уједначени у погледу квалитета, али на махове могу бити изузетни, што побољшава општи утисак о њима, а самим тим и оцену. Из истих разлога, али у другом смеру, једини рад који је аналитичким приступом оцењен десетком према критеријумима холистичког метода завређује оцену 8,5 (односно, закључну 8). Висок број поена – мало преко прага потребног за највишу оцену – нам говори да у раду нема озбиљних граматичких грешака, пропуста у употреби глаголских времена, проблема са реченичном структуром и слично. Дакле, и поред чињенице да је рад граматички коректан, на другим плановима није изузетан. На пример, на лексичком нивоу је примерен и тачан, али на неким местима се могу наћи и боља решења, на синтаксичком плану се држи проверених конструкција које су заједничке српском и енглеском, чиме се шансе за грешку умањују, али се такође умањује и утисак природног израза и изразитог владања страним језиком. Очито је да то није чест случај, но на овако малом узорку радова овај проценат је значајан.

## ЗАКЉУЧНА РАЗМАТРАЊА

Циљ претходног кратког истраживања био је да се размотре предности и недостаци аналитичког и холистичког приступа евалуацији превода на страни језик и да се тиме допринесе унапређењу наставе превода. На основу анализе засноване на горенаведеним критеријумима, показало се да холистички метод у великој мери даје исте резултате као и аналитички приступ. Иако је иста особа прегледала радове, узимајући у обзир исте „олакшице”, резултати се не поклапају у свим случајевима. Разлог томе лежи у задатим критеријумима. Наиме, суштинска разлика између ова два приступа огледа се у бодовању експресивних грешака које нису обухваћене аналитичким приступом<sup>7</sup>. Догађа се, стога, да су поједини радови граматички тачни, али им недостаје природног израза, као у ситуацијама где би се у енглеском пре употребила пасивна или каква друга обезличена конструкција и слично. Будући да студенти на испиту немају довољно времена за ревизију текста и исправке, такви пропусти се у аналитичком приступу праштају уколико је предложено решење граматички прихватљиво. Језичка, односно граматичка тачност се узима као подразумевана оса евалуације, док се ниво природног израза и експресивности вреднује једино у оквиру холистичког приступа.

---

<sup>7</sup>Могуће је да наставници на другим факултетима и овај аспект узимају у обзир. Закључци које овде износимо су ограничени местом и обимом истраживања.

Видели смо да у 80% ситуација оба приступа дају једнаке резултате, али да се у преосталих 20% сусрећемо са оним радовима који су на експресивном нивоу напреднији него на граматичком. Још један од разлога зашто холистички приступ оцењивању резултира бољим оценама може бити понављање истих грешака. Рецимо, у једном случају студент готово доследно није транспоновео будуће време, иако је управни глагол, као и читав одломак, смештен у прошло време. Било да је реч о непажњи или незнању, сваки погрешан предикат понаособ се кажњава негативним поенима, па читав рад и поред очигледног владања енглеским језиком добија прелазну оцену, као и један други рад који на свим нивоима тек задовољава критеријуме за пролаз. Док је, дакле, очигледна предност аналитичког метода могућност да се студентима предоче конкретне грешке, највећи недостатак је управо искључивање експресивног типа грешака – због испитних услова, некоришћења речника итд.

Са друге стране, највећа предност холистичког метода је значајна уштеда времена евалуатора. Проблем, међутим, настаје у извођењу поена, односно оцене. Наиме, превод на енглески се оцењује само као једна вештина у склопу предмета. Тако, на пример, холистички добијена оцена 7 одговара распону од 12.2–14 бодова, па се поставља питање како одлучити да ли се ради о 12.5, 13 или 14 поена. А та разлика у укупном збиру може утицати на коначну оцену на писменом испиту.

Како превазићи ове недостатке? Један од начина је да се поред негативних поена за грешке додељују позитивни, наградни поени за изузетна преводилачка решења. Други начин је примена комбиноване технике евалуације која би подразумевала оцену и језичког и експресивног нивоа. Водингтон (2001: 315) предлаже модел по коме анализа грешака у укупној оцени има удео 70%, а холистички приступ узима преосталих 30%. Однос бодова може имати везе са исходима наставе, годином студија и нивоом знања. У контексту наставе на ФИЛУМ-у, због већ поменутих околности под којима се испит полаже, 30% се чини превеликим уделом и требало би га смањити. Премда звучи компромисно, прегледати исти рад на два начина и изводити крајњу оцену узима више времена од појединачне примене анализе грешака и холистичког приступа.

Комбиновану скалу за оцењивање академских или професионалних превода нуди Самарцић (2008: 141, у: Пилетић 2013: 200–203), а Пилетић прилагођава потребама евалуације превода на страни језик. Поред уобичајених језичких нивоа, ова табела обухвата и оцену текстуалног нивоа (кохеренција и кохезија, природност и регистар), затим опште преводилачке компетенције и поетику аутора и текста. Поново, с обзиром на ограничења наметнута испитним условима, и ова би се табела морала у извесној мери кориговати према нивоу језичке и преводилачке компетенције. Међу свим

овим решењима, наградни поени за експресивност се чине најједноставнијим поступком који би повећао степен поузданости аналитичког приступа. Наравно, на нижим годинама студија би евалуација превода подразумевала прилагођене критеријуме у оквиру оба приступа, где експресивност не би била толико значајна, па би тиме и резултати холистичког и аналитичког метода били у већој мери подударни. Холистички приступ свакако не треба отписати. Напротив. Као економичан приступ који даје готово исте резултате као и аналитички, он може бити изузетно користан за чешћу проверу напретка у току године.

Потребно је имати на уму да је приказано истраживање скромног обима и да би ваљало проверити резултате на обимнијем корпусу, са више евалуатора и укључити и ниже године студија.

## ЛИТЕРАТУРА

Адаб (2000): Beverly Adab, Evaluating Translation Competence, In: B. Adab, C. Schäffner (Eds.), *Developing Translation Competence*, Amsterdam: John Benjamins, 215–228.

Амини (2018): Mojtaba Amini, How to evaluate the TEFL students' translations: through analytic, holistic or combined method?, *Language Testing in Asia*, 8:10. Преузето 17. 5. 2019. са сајта: [https://www.researchgate.net/publication/325973887\\_How\\_to\\_evaluate\\_the\\_TEFLL\\_students'\\_translations\\_through\\_analytic\\_holistic\\_or\\_combined\\_method](https://www.researchgate.net/publication/325973887_How_to_evaluate_the_TEFLL_students'_translations_through_analytic_holistic_or_combined_method).

Бејкер (1992): Mona Baker, *In other words: A course book on translation*, London: Routledge.

Биби (2000): Allison Beeby, Evaluating the Development of Translation Competence, In: C. Schäffner, B. Adab (Eds.), *Developing Translation Competence*, Amsterdam: Benjamins, 185–198.

Вилијамс (2013): Malcolm Williams, A holistic-componential model for assessing translation student performance and competency, *Mutatis Mutandis*, 6(2), 419–443.

Водингтон (2001): Christopher Waddington, Different Methods of Evaluating Student Translations: The Question of Validity, *Translators' Journal*, 46, 311–325.

Гарант (2009): Mikel Garant, A Case For Holistic Translation Assessment, In: IJ. Kalliokoshi, T. Nikko (Eds.), *A FinLande Soveltavan Kielitieeteen tutkimuksia*, 2009/1, 5–17.

Ераковић (2010): Борислава Ераковић, Инструменти оцењивања преводилачке компетенције у настави, *Методички вјесници*, вол. 1, бр. 1, 90–95.

Маргинез Мелис, Хуртадо Албир (2001): N. Martinez Melis, A. Hurtado Albir, Assessment In Translation Studies: Research Needs, *Meta*, 46 (2), 272–287.

Мекалистер (2000): Gerard McAlester, The Evaluation of Translation into a Foreign Language, In: C. Schäffner, B. Adab (Eds.), *Developing Translation Competence* Amsterdam: Benjamins, 229–242.

ПАКТЕ (2000): PACTE, Acquiring translation competence: hypotheses and methodological problems of a research project, In: A. Beeby, D. Ensinger, M. Presas (Eds.), *Investigating translation*, Amsterdam: John Benjamins, 99–106.

Пилетић (2013): Deja Piletić, *Prevođenje na univerzitetskim studijama italijanskog jezika i književnosti: od školskog prevoda ka sticanju prevodilačke kompetencije*, doktorska disertacija. Преузето 12. 8. 2019. са сајра: <https://fedora.ucg.ac.me/fedora/get/o:474/bdef:Asset/view>.

Расел (1993): Pamela Russell, Evaluation: A holistic Perspective, *Technostyle: Canadian Journal for Studies in Discourse and Writing*, 11 (2), 86–97.

Стенсфилд, Скот, Кејџон (1992): Charles W. Stansfield, Mary Lee Scott, Dorry Mann Kenyon, The Measurement of Translation Ability, *The Modern Language Journal*, 76 (iv), 455–467.

Хаус (2015): Juliane House, *Translation Quality Assessment: Past and Present*, New York: Routledge.

Tiana M. Tošić Lojanica

University of Kragujevac

Faculty of Philology and Arts

English Department

## ANALYTICAL AND HOLISTIC APPROACH TO TRANSLATION ASSESSMENT

*Summary:* Assessment of translation quality can be quite challenging, as the evaluator must strive to maintain objectivity and adhere to the established criteria of evaluation. The paper explores positive and negative aspects of analytical and holistic approach to translation quality assessment at university level. The qualitative analysis has been conducted on a corpus of final-year students' exam tests with the aim of determining reliability of these approaches, by comparing the final grades awarded by the same evaluator after a period of three months. The study has shown that both analytical and holistic method result in the same grade in 80% of assessed papers, whereas in the remaining 20% grades are higher when the holistic method is applied. Having closely examined the exam tests once again, we have concluded that this mismatch could be attributed primarily to the students' language skills. Namely, highly proficient students tend to translate in a natural, fluent manner, thus diverting attention from some minor errors, which would otherwise be visible to analytical method. It appears that the crucial difference between the two methods lies in the expressive type of errors, which are generally not taken into consideration in the analytical approach. Consequently, combined approaches and other steps for improving the validity and objectivity of translation assessment are considered as well.

*Keywords:* translation assessment, holistic approach, error analysis, analytical approach, ESL, didactics of translation.