

## 문장구역 원격강의: 상호작용과 피드백을 중심으로\*

오 미 형  
(한국외대)

### 1. 서론

IT 기술의 발전과 더불어 국내 사이버대학을 중심으로 원격학습이 활성화되고 있다. 원격모드로 정규교육과정을 제공하는 방송통신대학이 설립된 것은 1972년이지만, 본격적으로 원격교육이 확산된 것은 2001년 사이버대학이 설치되면서라고 볼 수 있다. 2009년 현재 전국의 사이버대학 학생 수는 8만에 달하고 방송통신대학 15만 여명 등 총 23여만 명이 원격으로 학습을 하고 있으며, 일반 고등교육 기관 및 직업교육, 평생교육 기관에서도 원격교육 도입이 크게 증가하고 있다(이옥화, 임연옥 2010: 316). 2001년 9개로 시작한 국내 사이버대학의 수도 2011년 현재 4년제 기준으로 16개 대학<sup>1)</sup>으로 증가했다. 사이버대학은 “교육 수요자의 요구에 부합하는 다양한 교육 서비스 제공을 통한 국민의

---

\* 이 논문은 2011학년도 한국외국어대학교 학술연구비 지원에 의하여 이루어진 것임.

1) 2011년 현재 2년제 사이버 대학은 세계 사이버대학, 영진 사이버대학 2곳.

학습권 및 학습자의 선택권을 보장해주고 직장인, 장애인 등 소외계층에 대한 고등교육의 접근성 제고 및 교육 서비스 범위의 확대를 통한 기존대학 교육체계의 한계를 극복하기 위해(이준 2003: 5)” 도입된 제도로, 기존 교육 서비스의 다양화와 서비스 도달 범위 확대가 기본 취지이다. 특히 2007년 사이버 대학 관련법 개정 이후 정식학위를 수여할 수 있는 고등교육시설로 전환 가능해지면서 사이버대학 교육의 질과 효과 개선을 위한 노력이 더욱 중요한 시점이 되었다(강민석, 박인우, 이성웅 2009: 1).

특히 학습자의 수행을 중심으로 하는 통번역 교과의 경우 원격교육 적용시 이러한 개선 노력은 더욱 요구된다고 할 수 있다. 통번역 교과는 본질적으로 교수자의 일방적 지식 전달이 아니라 학습자가 직접 통역 또는 번역을 수행하면서 지식과 기술을 습득하고 이에 대한 교수자 및 동료, 자신의 다양한 피드백이 이루어지며 운영되기 때문에 시간 및 공간적으로 제약이 있는 원격모드를 활용할 경우 강의 전달방식이나 피드백 방식, 평가 등에 있어 오프라인 방식을 수정 보완해 적용해야 할 필요가 있기 때문이다.

이러한 배경에서 본 연구는 원격교육과 상호작용의 가치와 통번역 교과에 있어 상호작용의 가치를 고찰하고, 사이버한국외국어대학교의 영한문장구역 과목<sup>2)</sup>을 사례로 설문 연구를 통해 수요자인 학습자가 원하는 상호작용의 종류를 파악하고 이를 활성화 할 수 있는 방안을 모색해보고자 한다.

## 2. 이론적 배경

### 2.1 원격교육과 상호작용

원격교육(distance learning)은 이러닝(e-learning), 화상교육, 사이버교육, 온라인 교육 등 다양한 이름으로 불리는 교육패러다임으로 어떤 용어가 더 적절한가에 대해서는 이견이 있으나(이승준 2007: 7), 정보기술을 이용한다는 점과 학습자의 자율성을 강조한다는 점에서 공통점을 찾을 수 있다<sup>3)</sup>. 원격교육은 사

2) 이 과목은 연구자가 2010년 겨울 강의개발 후 2011년 3월부터 운영 중임.

3) 여러 가지 용어 중 국제원격교육협회(International Council for Distance Education)의

실 오래전부터 이루어져왔다. 매체는 다르지만 라디오나 TV를 통해 제공되는 교육방송 역시 학습자와 교수자가 물리적으로 한 공간에 있지 않고 시간적으로도 동시간에 접촉하지 않는다는 점, 기술을 이용했다는 점에서 원격교육이라고 할 수 있다. 그러나 20세기 후반 들어 정보통신 기술의 급격한 발전이 이루어지면서 원격교육을 통해 제공되는 교육 내용이 보다 다양해졌고 접근성 역시 크게 개선되었고, 이제는 유비쿼터스 러닝(U-learning, ubiquitous learning)에까지 이르고 있다. 유비쿼터스러닝은 U-러닝이라고도 하는데, 컴퓨팅 기술의 확산을 바탕으로 데스크탑 PC뿐 아니라 휴대폰, PDA 등 모든 정보통신단말기가 학습의 도구가 되어 언제, 어디서나 학습이 가능하도록 하는 것이다. 이처럼 기술 발달을 기반으로 좀 더 편리하게, 좀 더 많은 사람이, 좀 더 많은 콘텐츠를 시공간 제약 없이 접근할 수 있어졌지만, 원격교육의 가치는 단순히 접근성의 확대 및 편리성 증진에 있지 않다.

원격교육은 구성주의 교육철학에 기반을 둔 패러다임으로, 구성주의에서 강조하고 있는 학습자 주도적인 학습을 실현한다. 구성주의는 객관주의에 대비되는 것으로, 주관이 아닌 객관을 강조하는 객관주의에서는 모든 것이 실체(entities)와 속성(properties)의 관계(relations)로 설명할 수 있다고 본다. 따라서 무엇을 인식한다는 것은 실체, 속성, 관계를 아는 것이고, 경험은 어떠한 역할도 할 수 없다. 이러한 객관주의적 입장에서 교육은 인간의 외부에 있는 완전한 지식을 인간의 마음에 심어주는 것이며, 교육의 방식은 지식의 전수가 주를 이룬다. 객관주의에서 효율적인 교육이란 최대한 많은 양의 지식을 최단 시간에 전달하는 것이며, 수업은 교사가 중심이 되어 지식을 일방적으로 전달하고, 학습자는 이를 암기한다(강병재, 김영봉, 박혜경, 최철용, 김혜진 2007: 189-190). 이에 비해 1990년대 들어 본격적으로 제시된 구성주의는 기존 객관주의 교육관과 다르게 세계가 인간의 외부에 객관적으로 존재하는 것이 아니라 인간이 자신의 주관에 따라 이를 어떻게 인식하고 구성하는가가 중요하다고 보고, 지식은 경험 및 관점에 따라 개인이 어떻게 구성하느냐에 따라 달라질 수 있음을 전제로 한다. 따라서 구성주의 학습에서는 이러한 개인의 경험이 충분히 이루어질 수 있는 환경을 제공해야 하는데, 이를 위해서는 학습자가 스스로 지식을

---

명칭을 반영해 본 논문에서는 ‘원격교육’으로 통일함.

구성할 수 있도록 풍부한 자료를 제공하고, 실제 환경과 유사한 환경을 제시해 스스로 느끼고 행동하면서 배울 수 있도록 하는 것이 매우 중요하다. 기술을 기반으로 이 같은 환경을 제공하는 원격교육은 구성주의를 실천할 수 있는 좋은 도구이자, 구성주의에서 강조하고 있는 학습자 중심 학습을 주요 가치로 구현할 수 있는 교육방식이라고 볼 수 있다.

원격교육을 비롯해 구성주의 교육관이 제공할 수 있는 가치를 실현하기 위해서 중요한 것은 앞서 언급한 바와 같이 환경인데, 이를 보다 구체화하면 학습자가 개인의 경험을 통해 지식을 구성할 수 있고, 적극적으로 교류하고 참여할 수 있으며, 학습관련 이해력을 증진시켜주는 다양한 지원이 제공되고, 학습자 개개인을 고려하는 환경이 제시되어야 한다. 즉, 풍부한 학습 자료의 제공, 학습자 동기유발, 학습자간의 상호작용 지원, 다양한 전달매체 지원, 학습자 개개인의 다양한 사고 수렴 장치 제공이 가능한 환경이 제공되어야 한다는 것이다(허원희, 정수진 2003: 154).

이러한 환경에서 상호작용은 매우 중요하다. 원격교육에 있어서 상호작용은 학습자와 콘텐츠간, 학습자와 교수자간, 그리고 학습자와 학습자간에 이루어진다. 학습자와 콘텐츠간의 상호작용은 다양한 방식을 통해 콘텐츠를 보다 이해하기 쉬운 형태로 전달하는 것과 학습자의 이해나 경험이 콘텐츠에 반영될 수 있도록 하는 것이며, 학습자와 교수자간의 상호작용은 학습 전반 및 특정 내용에 대해 교수자의 지지와 지원이 주어지며 학습자의 사고나 학습정도가 교수자에게 전달되어 학습의 과정에 반영되는 것이다. 마지막으로 학습자간의 상호작용은 학습자간에 학습 또는 학습 외적인 교류와 친밀감을 형성할 수 있는 통로이다. 상호작용은 대면교육에서도 중요하지만 시공간적으로 분리된 원격교육 환경에서는 더욱 중요한데, 이는 원격교육에서 상호작용이 학습자의 탈락률을 낮추고 강의 만족도를 높이며 학습동기를 유발하고 교우간 친밀감 증대, 학교에 대한 몰입 및 정체감 형성에 영향을 끼치기 때문이다(권영임 2007: 91). 실제로 학생들에게 공개하는 강의계획서에도 아래 <표1>과 같이 ‘교수 학습 운영전략’이라는 란을 통해 각각의 상호작용에 대해 교수자가 어떤 전략을 가지

4) 사이버한국외국어대학교의 교수학습운영전략 중 일부만 발췌한 것임. 교수자는 각 사항을 작성해 강의계획서의 일부로 시스템에 업로드해 학습자에게 공개하도록 되어 있음.

고 있는지 상술하도록 되어 있어, 매우 명시적으로 상호작용의 중요성을 교수자 및 학습자 모두에게 강조하고 있다.

〈표1〉 교수 학습 운영전략

교수 학습 운영 전략		
운영전략	학습촉진전략	
	동기유발전략	
상호작용전략	학습자-콘텐츠	
	학습자-교수자	
	학습자-학습자	

이처럼 원격교육에 있어 상호작용은 중요한 역할을 수행하기 때문에, 원격교육의 가치를 실현하기 위해서는 단순히 기존 학습 자료를 인터넷 등을 통해 전달하는 식의 매체 변경만으로는 부족하다. 학습자 개인의 학습 정도에 맞춘 학습의 진행과 학습자의 경험 극대화를 위해 새로운 상호작용 모델을 개발하고 이를 교수자와 학습자가 충분히 숙지하여 적극적으로 활용하는 것이 필요하다.

## 2.2 통번역원격교육과 상호작용

원격교육의 기반이 되는 구성주의 교육관은 킬라리(Kiraly 2000)를 중심으로 제시된 통번역 교육방법론에서도 연관성을 찾아볼 수 있다. 킬라리는 교수자가 학습자에게 지식을 전달하는 전달중심의 기존 번역교육은 학습자 개인의 필요와 특징을 반영할 수 없다는 점을 비판하고, 학습자가 스스로의 학습 주체가 되는 구성주의적 접근을 주장한 바 있다. 곤잘레스(González 2004) 역시 지식은 고정된 것이 아니며 역동적이고 대화를 기반으로 확장 가능한 것이라서 스스로 배우고 서로 함께 배워 쌓아가는 것이라고 보았다. 더불어 역동적인 커뮤니케이션 과정인 번역을 전문적인 수준의 속도와 효율, 스킬을 가지고 수행하기 위해서는 학습 단계에서부터 유연성과 해답을 스스로 모색하는 태도를 가져야 한다고 강조했다. 이러한 주장은 통번역 전반을 대상으로 한 것이지만 학습자 주도적인 학습을 강조한다는 점에서 원격교육에서 추구하는 환경 및 결과

와 유사하다고 볼 수 있다.

원격교육은 고등교육의 통합이라는 국제적 추세와 함께 전세계적으로 확산 추세에 있다. 대표적인 사례로 1999년 유럽 29개국 교육부 장관들의 선언에 입각한 유럽의 볼로냐 프로세스(Bologna Process)를 들 수 있는데, 이는 서로 다른 유럽 각국 고등교육기관 시스템의 통일, 상호 학위 및 학점 인증, 교육의 질 향상에 대한 협력을 주 골자로 한다. IT기술을 활용한 원격교육은 이러한 변화에 대한 대응책으로 상당히 각광을 받고 있다(Salinas 2007). 슈미트(Schimit 2006)에 따르면 2006년 현재 아르헨티나를 비롯해 호주, 캐나다, 프랑스, 스페인 등에서 원격모드로 번역 과정이 제공되고 있으며, 호주나 스페인, 프랑스 등 지에는 법률 등 특정 분야 번역을 중심으로 석사학위 과정이 개설되기도 하였다. 국내에서도 통번역 교과외의 원격교육은 8개 사이버 대학<sup>5)</sup>을 통해 이루어지고 있으며, 학교별로 차이는 있으나 주로 영한번역, 통역연습, 통번역 이론과 실제 등의 수업이 제공되고 있다. 각 사이버대학 인터넷 웹사이트에 공지된 교과목명 중 번역 또는 통역이 포함된 것만 보면 21개 과목으로 주로 3학년 이상 고학년에 개설되어 있다.

그러나 원격모드로 제공되는 통번역 프로그램은 국내외 모두에서 여타 분야에 비해 미흡하다고 볼 수 있다. 그 배경은 여러 가지 요인이 있을 수 있으나, 무엇보다도 학습자의 ‘수행’을 중심으로 한 분야라는 점을 들 수 있다<sup>6)</sup>. 수행(performance)이 무엇인가에 대해서는 과정과 절차에 초점을 두는가 아니면 결과에 초점을 두는가의 차이가 있지만, 결국 인사관리이건 교육 또는 훈련이건 인간의 수행과 관련된 분야에서 관심을 가지고 있는 것은 수행을 어떻게 개선할 것인가라고 볼 수 있다. 이런 관점에서 통번역 교과에서 수행이란 학습자가 도출해내는 통역 또는 번역 산물이며 이러한 수행을 개선하는 것이 교육의 목표이다. 물론, 사이버대학과 같이 전문통번역 프로그램이 아닌 경우 그 목적이 전문통번역 프로그램과 다르다는 반론이 가능하며, 실제로 이러한 측면이

5) 2011년 6월 현재 16개 사이버 대학 중 통역 번역 수업이 개설된 곳은 사이버한국외국어대학교, 서울디지털대학교, 한양사이버대학교, 고려사이버대학교, 세종사이버대학교, 화신사이버대학교, 열린사이버대학교, 한국사이버대학교 8곳임.

6) 실제로 국내 사이버 대학 중 대표적으로 수행 중심의 학문인 체육, 무용, 음악, 미술 등과 관련된 교과가 설치된 곳은 찾아보기 어려움.

있는 것이 현실이다. 중세 성경번역에서 유래한 문법-번역교육이 의사소통을 위한 전문적 수준의 번역 생산 역량을 갖추도록 하는 것이 아니라 외국어 습득의 도구로 사용된 것과 같이, 외국어 수준이 상대적으로 높지 않은 학습자를 대상으로 할 때 번역 또는 통역이 외국어 습득을 위한 여러 활동 중 하나로 활용되는 것이 사실이다. 그러나 이러한 외국어 습득 역시 일정 수준 이상의 통번역 산물을 생산해 내는 과정을 통해 이루어진다. 이 과정에서 학습자는 문법적 지식을 쌓고 맥락을 고려해 구문을 해석하며 다른 언어로 전환하면서 습득 대상 언어의 특징을 보다 명확하게 이해할 수 있게 된다. 즉, 일정 수준 이상의 수행을 함으로써 이러한 경험과 지식을 체득할 수 있으며, 학습자가 경험과 지식을 체득하였는지 판단하는 것 역시 일정 수준 이상의 수행이 가능한지를 기반으로 하게 된다.

이런 점에서 수행공학에서 강조하는 수행분석이 수행 중심의 통번역 교과에 갖는 함의는 크다. 수행분석은 기본적으로 과거, 현재, 미래의 수행차이(performance gap)를 파악하고 설명하는 것이다. 수행은 단순한 행동이 아니라 개인의 행동에 의해 나타난 결과이므로 개인의 수행을 향상시키기 위해서는 현재의 수행과정에 내재되어 있는 문제를 밝히는 것이 수행분석에서 가장 중요한 작업이 된다(정재삼 2000: 43). 이러한 분석을 기반으로 문제의 원인을 파악하고 해결책을 선정하며 실행 후 평가하는 단계의 과정을 거치게 되는데, 학습자 수가 많고 학습자와 교수자가 시공간상 떨어져 있는 원격교육에서는 수행을 평가하거나 분석하는 것에 현실적 제약이 존재한다. 따라서 수행 중심의 통번역 교과 원격교육에 있어서는 이러한 현실적 제약을 최대한 극복하고 학습자 스스로 수행을 분석, 평가, 개선하는 등의 활동을 지원하여 개인의 경험을 통한 지식의 체화가 가능하도록 하는 것이 필요하다. 이때 적극 활용해야 할 것이 학습자의 다양한 상호작용이다. 상호작용은 앞서 언급한 바와 같이 구성주의에 입각한 원격교육에서 필수적인 요소이며, 수행을 중심으로 한 인간 행위의 개선에서도 필수적인 요소이다. 사람들은 어떻게 하면 업무를 잘 수행할 수 있는지 피드백을 받으면 기대하는 성과를 창출하며 특히 구체적인 과업(task)에 대한 기술적 문제를 해결할 때 피드백은 강력한 해결방안으로 작용하기 때문이다(Gilbert 1978, 정재삼 2000: 37 재인용). 그러나 아직까지 통번역 교과의 원격교육의 실체는 단순히 이메일이나 이클래스 등 인터넷을 기반으로 한 정보의

전달이나 사이버 대학의 동영상 강의 등으로 매체의 변환에 그치고 있으며, 연구 역시 고(Ko 2008)에서와 같이 원격교육의 상태 보고에 머무르고 있어 실제 원격모드로 통번역 교과를 진행하는 교수자가 실질적인 도움을 찾기에는 한계가 있다. 이러한 점에서 수행 중심의 통번역 교과와 원격교육 내실화를 위해서는 현재의 상호작용모형을 점검하고 원격교육이 갖는 한계를 줄일 수 있는 대안 모색이 필요하다.

### 3. 연구 설계

본 연구는 통번역교과 중 영한문장구역 수업을 사례로 하여, 특히 상호작용을 중심으로 학생들의 상호작용에 대한 니즈를 파악하고 피드백 제공 방안을 모색해 보고자 한다. 상호작용은 학습적인 상호작용과 비학습적인 상호작용으로 나누고, 학습적인 상호작용에 있어서 특히 과제에 대한 피드백 교환에 중점을 두었다. 상호작용 대상별로는 동료학생과 튜터를 중심으로 하였다. 피드백 제공의 주체는 기본적으로 교수자이며 그 외에 동료 학습자가 활용되나, 원격교육에서는 튜터도 피드백을 비롯한 학습자와의 적극적인 상호작용의 주체가 되므로 튜터 활용 방안을 함께 모색하고자 한다. 특히 강좌 하나에 수백 명의 학생이 배정되는 원격강의의 현실을 고려할 때 상호작용 활성화에 튜터의 현실적 활용 방안을 모색하는 것이 중요하다. 이러한 목적을 달성하기 위해 본 연구는 영한문장구역 원격강의 수강생을 대상으로 설문연구를 실시하고 튜터가 작

7) 교육부 원격대학 학사운영관리 지침(강인에 외 2007)에 따르면 튜터는 “대단위 강좌에서 학습자의 질문에 대한 피드백 제공, 학습동기 유발, 학습격려, 채점 및 성적 산출 등의 교원의 강좌 운영을 지원하기 위해” 배정됨. 보다 구체적으로 튜터의 역할은 학습 내용에 대해 학습자와 토론하고, 학습과정에 대한 피드백을 제공하며 과제, 시험, 평가 업무를 보조하며, 학습계획보조, 학습자에게 동기부여, 행정적 문제 응답, 면대면 세미나 지도, 학습자 관련 기록유지 등임(Moore & Kearsley 1996). 즉, 사이버교육이 원활히 이루어지기 위해서는 교수자의 역할 만큼 온라인 학습을 지원하는 튜터의 역할도 중요하다. 튜터의 자격요건은 “해당 학과(전공)와 동일 내지는 유사한 분야를 전공한 자로 석사과정 재학이상인 자를 원칙”으로 함. 사례인 영한문장구역의 경우 분반 당 1인의 튜터가 배정되었음.

성한 피드백에 대한 내용분석을 실시한다.

### 3.1 영한문장구역 강의 개괄

본 연구에서 사례로 삼은 강의는 사이버한국외국어대학교 영어학부의 통번역전공 3학년 1학기에 개설되는 영한문장구역이다. 출발어 텍스트를 도착어로 소리내어 말하는 것(Gile 2009: 179)인 문장구역을 영어에서 한국어 방향으로 연습하는 과목으로, 수업은 총 15주이며 중간 및 기말 고사를 제외하면 실제 강의는 13주간 이루어지고 한 번의 강의는 최소 55분 이상으로 구성된다. 총 6개 반이 개설되었고, 이중 본 연구자가 담당하고 있는 분반은 4개 반으로 총 279명의 학생이 수강한다.

강의는 교수자의 동영상과 ppt가 동시에 제공되며 교수자가 강의 중 ppt에 판서를 할 수 있는 형태로 제작되었다. 강의 콘텐츠는 크게 ‘들어가기’, ‘원문분석’, ‘문장구역’, ‘마무리’의 4가지로 구성된다. ‘들어가기’는 해당 주차 텍스트에 대해 배경 지식을 간략하게 전달하며 한국어 병렬텍스트를 이용해 도착어(한국어) 표현을 습득한다. 가장 많은 시간이 배정된 ‘원문분석’은 영어텍스트에 대해 의미단위로 끊어 이해하기(chunking)과 다양한 영어표현을 습득하는데 중점을 둔다. ‘문장구역’은 원문분석에서 사용한 동일한 영어텍스트를 교수자가 직접 문장구역 시연하며, 문장구역이 어려운 통사구조 등에 대해 추가 설명을 하고 복수의 문장구역을 제시한다. 마지막으로 ‘마무리하기’는 해당 주차 강의 중 중요한 내용을 요약하고 과제 및 다음 주 주제를 안내한다.

운영상 상호작용면에서는 강의Q&A, 학습자료실, 자유게시판, 이메일(쪽지)이 기본적인 상호작용의 채널이며, 이러한 공간을 통해 학생간, 학생과 튜터, 학생과 교수자의 상호작용이 이루어진다. 상호작용을 크게 비학습적인 것과 학습적인 것으로 나눌 때, 비학습적인 상호작용은 게시판 등에 학생이 고민을 올리거나 일상의 단편을 올리면 다른 학생이 댓글을 통해 공감하는 것, 학생이 교수자에게 게시판이나 메일 등을 통해 근황을 알리는 등 친교를 목적으로 한다. 한편, 학습적 상호작용은 학생 간에 강의 내용이나 영어 학습 전반에 대한 논의, 학생과 교수자간에 강의나 영어 학습에 대한 질의 및 응답과 학생의 과제에 대한 교수자의 피드백이 주를 이룬다. 과제는 매주 학습한 텍스트의 일부 또는

해당 텍스트이지만 강의 중에 다루지 않은 부분에 대해 문장구역을 수행하여 음성파일로 제출하는 것이다. 강의Q&A, 학습자료실, 자유게시판을 통해 학습과 관련된 자료를 업로드 한 횟수를 산출해 일정 횟수 이상 점수를 부여하는 참여도를 평가 항목에 반영해 상호작용을 촉진한다.

### 3.2 설문 설계

학생의 상호작용에 대한 니즈를 파악하기 위해 상호작용 중 동료학생과의 상호작용 및 튜터와의 상호작용에 대해 학생들이 어느 정도나 그 필요성을 인식하고 있는지, 어떠한 종류의 상호작용을 원하는지를 묻는 설문지를 작성하였다. 설문<sup>8)</sup>은 총 9개 문항으로 구성하고, 이 중 1-3번 문항은 이전에 수행중심의 강의 수강 경험과 수행을 하면서 경험한 기술적 어려움에 대한 질문이며, 4-5번의 문항은 동료학생과의 상호작용에 대한 필요성, 상호작용이 필요하다고 생각하는 경우 어떤 목적에서 상호작용이 필요하다고 생각하는지를 물었다. 9번 문항은 동료학생이 제공하는 피드백에 대한 의견을, 8번 문항은 튜터가 제공하는 피드백에 대한 의견을 물었다. 6-7번 문항은 튜터뿐 아니라 교수자를 포함한 전체 피드백에 대해 학생이 생각하는 적정 횟수와 수준을 파악하기 위한 것이다.

문항 번호에서 알 수 있는 것처럼 상호작용과 무관한 기본 정보 파악을 위한 문항을 가장 앞에 배치하고, 동료학생과의 상호작용 전반에 대해 학생들이 느끼는 필요성의 정도와 그 이유를 질문하였다. 그 이후 원하는 피드백 횟수 및 내용에 대한 문항을 배치하였고, 튜터의 피드백과 관련된 문항을 제시한 후, 마지막으로 동료학생과 교환하는 피드백에 대한 문항을 배치하였다. 피드백 전반에 대해 적절하다고 생각하는 횟수나 내용에 대한 문항을 튜터 또는 동료학생의 피드백과 관련된 문항 이전에 배치한 것은 피드백 전반에 대한 문항을 튜터 또는 동료 학생의 피드백 특정한 것으로 오해할 수 있는 여지를 줄이기 위한 것이다. 또한, 동료학생과의 상호작용에 대해 그 필요성과 어떤 종류의 상호작용을 선호하는지 묻는 문항과 동료학생과의 피드백 교환에 대한 문항을 4-5번과 9번으로 분리한 것 역시 동료학생과의 상호작용을 비학습적인 것과 학습적인 것으로 보다 명확하게 구분하여 응답할 수 있도록 하기 위한 것이다.

8) 설문지는 <부록1>을 참조.

설문지는 사이버한국외국어대학교의 영한문장구역 강의 사이트에 6월 1일 업로드 한 후 2주 후인 6월 14일 취합하였다. 응답률을 높이기 위해기말고사 문장구역 텍스트를 게시할 때 설문지에 대한 공지를 게시판의 공지사항 란과 쪽지를 통해 전체 학생에게 전달했다.

### 3.3 튜터 피드백 설계

설문지를 수거한 후 피드백을 중심으로 한 학습적인 상호작용에 대한 답변 분석을 통해 튜터의 피드백에 대한 요구가 있음을 확인하고 튜터를 대상으로 학생 3명의 문장구역에 대한 피드백 작성을 요청했다. 튜터의 피드백을 통해 확인하고자 한 것은 서로 다른 튜터들이 제공하는 피드백의 내용이 어느 정도 유사한지, 튜터가 피드백을 제공하는 것이 현실성이 있는지, 교수자가 피드백 제공을 위한 지침을 제공했을 때 튜터들이 일관성 있게 이를 반영하는지 이다.

튜터들에게 피드백 제공을 요청하면서 발송한 피드백 요청서는 5가지 부분으로 구성되어 있는데, 첫 번째는 아래 <표 2>로 해당 영한문장구역 강의에서 중요하다고 강조하는 문장구역의 방식을 정리한 것이다.

<표 2> 피드백 요청서 1번 지침

#### 1. 문장구역의 주요 point

\* 원문의 내용을 정확하게 이해한다

\* 원문의 어순을 최대한 따라가며 문장구역한다

: 주어+동사+목적어인 문장을 문장구역할 때 가능하면 목적어를 말하기 전에 동사를 먼저 처리하도록 한다

예를 들어, He reported that the man was there when the accident happened. 라는 문장은 “그는 그 남자가 사고가 났을때 거기 있었다고 보고했다” 보다는 “그가 보고한 바에 따르면 그 남자는 거기 있었고 그때 사고가 있었다고 한다”처럼 되도록 원문의 어순을 지키면서 말함

\* 불완전한 문장이 없다

: 예를 들어, they demanded wage increase를 “그들은 요구했다. 임금인상을”이라고 하면 불완전한 문장, 비문이 됨.

\* 한국어 표현이 적확하다

: 예를 들어, they demanded wage increase는 “임금 증가” 보다 “임금인상”, “임금을 올려줄 것”이 보다 적확함.

\* 이해를 방해할 정도로 느리거나 빠르지 않다

위의 <표3>에서 알 수 있듯이 예문을 포함하여 이해도를 최대한 높이기 위해 노력했다. 피드백 요청서의 두 번째 부분은 튜터가 실제 피드백을 작성할 때 내용 중 최소한 포함시켜야 할 것을 정리하였다.

<표 3> 피드백 요청서 2번 지침

2. 문장구역에 대한 피드백 제공시 포함되어야 할 내용

\* 기술적인 부분: 해당되는 경우에 한해, 녹음된 목소리가 너무 작거나 노이즈가 있는 경우 등 이에 대해 알려주기

\* 개선이 필요한 부분: 문장구역 내용에 대해 1의 문장구역 주요 point를 기본으로 개선이 필요한 부분에 대해 지적

\* 잘한 부분: 최소 1가지에 대해 잘한 것을 언급. 문장구역 내용이 아주 미흡하다면 목소리나 속도 등에서 잘한 부분이 있는지 생각해보고 이를 언급.

세 번째 부분에서는 교수자가 실제 다른 학생들에게 제공한 피드백을 예로 제시하였다. 이때의 피드백은 튜터들이 피드백을 작성하게 될 학생과는 무관한 다른 학생들에게 주어진 것이다. 첫 번째부터 세 번째 항목에서 알 수 있는 것처럼 피드백 요청서에서 가장 초점을 둔 것은 튜터들이 피드백 작성 방법을 최대한 명확하게 이해할 수 있도록 하는 것이다. 다음으로 네 번째 부분은 실제로 튜터가 학생 3인에 대해 피드백을 작성할 수 있도록 3명의 학생 이름과 피드백을 작성할 수 있는 공간, 각 학생이 수행한 문장구역 음성파일을 첨부하였다. 더불어 복수의 튜터가 동일한 문장구역에 대해 어느 정도나 흡사한 평가를 하는지 파악하기 위해 각 학생의 수행에 대해 점수도 기입할 것을 요청했다. 점수 분포는 해당 과목의 중간고사와 동일하게 30점 만점에 26-30점 사이는 잘한 경우, 20-25점 사이는 평범한 경우, 19점부터 그 이하는 상당히 못한 경우로 설정해 제시하였다. 실제로 튜터의 피드백을 요청한 학생 3명의 문장구역은 중간고사 수행분으로 교수자는 학생 A에게 24점, 학생 B에게 20점, 학생 C에게 27점

을 각각 부여한 바 있다.

마지막으로 피드백 작성에 소요된 시간, 튜터 활동 동기, 활동 과목 선정 과정, 튜터 활동에 적절하다고 생각하는 시간, 여러 명 튜터간 역할분담, 과제 피드백 제공에 대한 의견을 6개 항목에 걸쳐 질문하였다. 이러한 문항을 삽입한 것은 튜터 활동이 금전적 보상이 있기는 하나 튜터의 자원을 통해 이루어지는 것이기 때문에 튜터의 의견을 파악하는 것이 필요하기 때문이다.

## 4. 분석 및 논의

### 4.1 설문 분석

6월 1일부터 6월 14일까지 279명 중 143명이 설문에 응해 51.25%의 응답률을 보였다. 설문 응답자 중 4학년은 37명(25.87%), 3학년은 95명(66.43%), 2학년은 11명(7.69%), 1학년은 0명(0%)로 대다수가 3학년 이상의 고학년에 속했다. 영한문장구역 수업을 수강하기 이전에 직접 수행하는 강의를 수강한 적이 있느냐는 질문에 27.98%(40명)가 그렇다, 72.02%(103명)가 아니다 라고 대답해 2/3 이상이 수행 중심의 강의는 처음 접한 것으로 파악되었다. 과제나 시험에서 문장구역을 하고 이를 녹음하여 제출하는 과정에서 기술적인 어려움이 있었는지에 대해서는 아주 많다가 6.99%, 간혹 있다 39.86%, 거의 없다 27.97%, 전혀 없다 25.17%로 기술적 어려움을 자주 경험한 학생이 50%를 넘지 않았다.

〈표 4〉 기술적 어려움 경험 여부

구분	빈도수	백분율(%)
전체합계	143	100
아주 많다	10	6.99
간혹 있다	57	39.86
거의 없다	40	27.97
전혀 없다	36	25.17

9) 이후 별도 언급 없으면 소수점 아래 셋째 자리에서 반올림.

컴퓨터상으로 수행을 실시하고 제출하는 수업을 수강한 경험이 없는 학생이 약 2/3임을 감안할 때 기술적인 부분으로 인한 어려움은 우려했던 것만큼 심각한 어려움을 초래하지는 않았음을 확인 할 수 있었다. 3월 한 달 동안 학습게시판, Q&A게시판, 강의게시판과 메일 문의 중 다수가 기술적 어려움에 대한 문의였으나(오미형 2011: 123) 시스템 사용에 익숙하지 않은 개강 직후라는 특정 시기에 집중된 것을 볼 때 기술적 문제가 실제 수행에 심각한 어려움을 초래하지는 않았음을 알 수 있다. 기술적인 어려움 중 시스템 자체의 오류 외에 음향버튼을 켜지 않았다거나 녹음 후 저장 버튼을 누르지 않는 등 자신의 사소한 실수로 인한 것이 어느 정도의 비중을 차지하는지 묻는 문항에 2.1%9(3명)가 아주 많다, 21.68%(32명)가 간혹 있다, 27.33%(41명)가 거의 없다, 46.85%(67명)가 전혀 없다고 답해 기술적인 문제가 발생할 경우 대부분 시스템상의 문제인 것으로 파악되었다. 실제로 과제 제출 마감일의 24:00시 부근에는 녹음파일 업로드 소요시간이 오래 걸려서 교수자나 튜터의 메일로 제출하는 사례가 매 과제마다 5-6건 정도 있었다.

동료학생과의 상호작용에 대해서는 먼저 게시판, 대화방, 집단 토론 등을 통한 동료 학생과의 상호작용이 필요하다고 생각하는지에 대해 11.89%의 학생이 매우 그렇다, 33.57%가 그렇다, 39.86%가 보통이다, 12.59%가 그렇지 않다, 2.1%가 매우 그렇지 않다고 답했다.

〈표 5〉 동료 학생과의 상호작용 필요성

구분	빈도수	백분율(%)
전체합계	143	100
매우 그렇다	17	11.89
그렇다	48	33.57
보통이다	57	39.86
그렇지 않다	18	12.59
매우 그렇지않다	3	2.1

동료학생과의 상호작용이 왜 필요한지 묻는 문항에 대해 과제에 대한 내용을 이야기함으로써 과제를 어떻게 하는지 확실하게 이해할 수 있고 과제 중 모

르는 내용에 대해 서로 이야기 할 수 있다는 것을 꼽은 학생이 응답자의 41.32%로 가장 많았으며, 강의 내용에 대한 토론을 함으로써 강의를 보다 완벽하게 이해할 수 있다는 것을 꼽은 응답자는 34.59%였다. 한편, 강의나 과제가 아니더라도 영어 공부에 대해 의견을 교환할 수 있다는 답변이 18.07%, 동료 학생들에 대한 궁금증도 해소하고 친하게 지낼 수 있다는 답변이 6.02%였다.

〈표 6〉 동료학생과의 상호작용 이유

구분	중요도 점수 <sup>10)</sup>	백분율(%)
전체합계	714	100
강의내용에 대한 토론을 함으로써 강의를 보다 완벽하게 이해할 수 있다	247	34.59
과제에 대한 내용을 이야기함으로써 과제를 어떻게 하는지, 그 방법을 확실하게 이해할 수 있고 과제 중 모르는 내용에 대해 서로 이야기 할 수 있다	295	41.32
동료 학생들에 대한 궁금증도 해소하고 친하게 지낼 수 있다	43	6.02
강의나 과제가 아니더라도 영어 공부에 대해 의견을 교환할 수 있다	129	18.07

한편, 학습중심의 상호작용으로써 동료학생과 피드백을 교환하는 것에 대한 의견을 묻는 문항에 대해서는 동료학생과 피드백을 주고받는 것은 의미가 없다고 답한 학생이 37명으로 전체 학생의 1/4정도였다. 그 외 27.27%의 학생은 다른 학생이 문장구역을 어떻게 했는지 아는 것 정도에서 의미가 있다고 해 자신이 수행한 문장구역에 대한 동료학생의 피드백에 적극적인 의미를 부여하지 않았다. 한편 46.85%의 학생은 동료 학생과 함께 문장구역을 분석하고 의논하는 차원에서 동료와의 피드백 교환이 도움이 된다고 답했다.

10) 다른 문항과 달리 이 문항은 우선순위 3개를 답하는 것으로, 1순위 답변에 3점, 2순위 답변에 2점, 3순위 답변에 1점을 배정해 점수를 산출하였고, 앞서 동료학생과의 상호작용이 별로 중요하다고 생각하지 않은 학생은 이 문항에 답변하지 않았기 때문에 빈도수 총합은 143명이 아닌 119명임.

〈표 7〉 동료학생과의 피드백 교환에 대한 의견

구분	빈도	백분율(%)
전체합계	143	100
학생들끼리 이야기하는 것은 어차피 잘한 문장구역에 대한 대안을 내놓을 수 없기 때문에 큰 의미가 없을 것	37	25.87
자신 외에 다른 학생들이 어떻게 했는지 아는 것 자체가 도움이 될 수 있을 것	39	27.27
문장구역은 정답이 있는 것이 아니라서 딱히 가장 좋은 대안을 발견하지 못하더라도 다른 학생들과 함께 분석해 보고 의논하는 것이 도움이 될 것	67	46.85

위의 세 문항에 대한 분석을 통해 알 수 있는 것처럼 학생들은 동료 학생과의 상호작용이 필요하다고 생각하지만, 그 목적은 관계형성이나 친교 등 비학습적인 것보다는 과제 및 강의에 대한 이해도 높이기 등 학습적인 것이 절대적으로 많았다. 한편, 학습적인 상호작용에 있어서도 응답자의 약 40%가 과제에 대한 이해도를 높이는 것, 약 35%가 강의 내용에 대한 이해도를 높이는 것에 의의를 두고 있어서 학습 전반보다는 특정 과제 및 강의에 초점을 둔 상호작용을 선호함을 알 수 있었다. 그러나 동료와의 상호작용으로써 피드백을 교환하는 것은 약 25%의 학생은 의미가 없다고 하였고 약 27%의 학생은 다른 학생의 문장구역을 듣는 정도 수준에 만족한다고 하여 학습적인 상호작용에 대한 요구가 높는데 비해 동료학생과의 적극적 피드백 교환에 대한 학생들의 기대치는 그다지 높지 않음을 확인할 수 있었다.

한편, 튜터가 제공하는 피드백에 대해서 문장구역에 대한 총평은 아니더라도 문장구역 방식이나 원문 해석이 잘못된 부분에 대해 알려주는 선이면 의미 있다고 응답한 학생이 전체의 35.66%, 튜터가 해당 원문을 정확히 이해하고 잘 된 문장구역은 어떤 것인지 사전에 숙지한 경우라면 비교적 포괄적인 피드백을 제공할 수 있을 것이라고 답한 학생이 34.27%, 문장구역에 대한 총평이 아니라 특정 문장들에 대한 문장구역 방식을 알려주는 선이면 의미 있다고 답한 학생이 16.78%, 문장구역에 대한 총평이 아니라 특정 문장들에 대한 원문 해석이 잘못된 부분을 알려주는 선이면 의미 있다고 9.79%, 교수자가 제공하는 것이

아니면 피드백은 무의미하다는 학생이 3.5%이었다.

〈표 8〉 튜터 제공 피드백에 대한 의견

구분	빈도	백분율(%)
전체합계	143	100
교수자가 제공하는 것이 아니면 피드백은 무의미하다	5	3.5
문장구역에 대한 총평이 아니라 특정 문장들에 대한 문장구역 방식을 알려주는 선이면 의미 있다	24	16.78
문장구역에 대한 총평이 아니라 특정 문장들에 대한 원문해석이 잘못된 부분을 알려주는 선이면 의미 있다	14	9.79
문장구역에 대한 총평은 아니더라도 문장구역 방식이나 원문 해석이 잘못된 부분을 알려주는 선이면 의미 있다	51	35.66
튜터가 해당 원문을 정확히 이해하고 잘된 문장구역은 어떤 것인지 사전에 숙지한 경우라면 비교적 포괄적인 피드백을 제공할 수 있을 것이다	49	34.27

답변을 분석해보면, 튜터가 제공하는 피드백은 구체적인 문장 단위에 대한 것보다는 과제 전체에 대해 문장구역 방식 및 원문에 대한 정확한 해석을 제공하는 것 또는 튜터가 원문을 정확하게 숙지하고 있다는 전제하에서 문장구역에 대한 총평 수준을 기대하고 있음을 알 수 있다. 더불어 교수자가 아닌 튜터가 제공하는 피드백에 대해 무의미하다고 답한 학생이 5명(3.5%)에 그쳐 튜터의 피드백에 대해 부정적 의견이 적으며 교수자가 아닌 다른 사람으로부터라도 피드백을 제공받기 원하는 피드백에 대한 강한 요구를 확인 할 수 있다.

이 같은 점은 피드백 자체에 대한 질문 중 원하는 피드백 횟수에 대한 문항에서도 확인할 수 있었다. 피드백은 많을수록 좋다고 답한 학생이 61.54%로 절반 이상인데 반해, 없어도 상관없다고 답한 학생은 1.4%로 학생들은 피드백을 제공받는 것에 대해 강한 요구를 보였다. 그러나 동시에 18.88%의 학생이 한 달에 한번, 18.18%의 한 달에 두 번의 피드백이 적당하다고 대답해 약 37%의 학생은 교수자 대비 학생 수가 많은 사이버 강의 환경을 이해하고 있음도 알

수 있었다.

〈표 9〉 적정 피드백 횟수

구분	빈도	백분율(%)
전체합계	143	100
없어도 상관없다	2	1.4
격주	26	18.18
한 달에 한번	27	18.88
많을수록 좋다	88	61.54

원하는 피드백 수준에 대해서는 문장구역 방식보다는 자신이 한 문장구역 중 문제가 된 특정부분에 대한 문장구역 대안 제시 41.26%, 문장구역 방식에 대한 총평 21.68%, 원문의 정확한 뜻을 파악할 수 있도록 원문 자체에 대한 해석 제공 18.88%, 자신이 한 문장구역 중 꼭 문제가 된 것이 아니더라도, 일반적으로 어려울 수 있는 문장에 대해 여러 개 가능한 문장구역 대안을 논의 18.18%의 순으로 원하는 피드백 형태를 답했다.

〈표 10〉 원하는 피드백 수준

구분	빈도	백분율(%)
전체합계	143	100
문장구역 방식에 대한 총평	31	21.68
문장구역 방식보다는 자신이 한 문장구역 중 문제된 특정 부분에 대한 문장구역 대안 제시	59	41.26
자신이 한 문장구역 중 꼭 문제가 된 것이 아니더라도, 일반적으로 어려울 수 있는 문장에 대해 여러 개 가능한 문장구역 대안을 논의	26	18.18
원문의 정확한 뜻을 파악할 수 있도록 원문 자체에 대한 해석 제공	27	18.88

튜터에게 기대한 피드백의 내용과 비교할 때, 피드백에 대한 일반적 기대는

보다 학생별 맞춤화 형태로 자신이 수행한 문장구역의 특정 부분에 대한 대안을 제시에 대한 요구가 높은 것을 알 수 있다. 이는 튜터가 제공하는 피드백에 대해서는 어느 정도 한계를 두고 있다는 것으로 해석될 수 있으며, 일반적으로 피드백을 통해 얻기 원하는 인풋을 튜터의 피드백만으로 제공할 수 없다는 것을 보여주기도 한다. 따라서 교수자가 제공하는 피드백은 문장구역 전체에 대한 총평 외에 문제가 되는 문장에 대한 보다 구체적인 평가와 대안의 제시에 초점을 맞추는 것이 학생들의 피드백에 대한 기대를 보다 충족시킬 수 있음을 알 수 있다.

#### 4.2 튜터 피드백

튜터가 제공하는 피드백이 어느 정도나 의미미할지 확인하기 위해 영한문장구역 수업에 배정된 튜터를 대상으로 학생 3인의 문장구역에 대한 피드백 작성을 요청했다. 영한문장구역 수업에 배정된 4명의 튜터 중 취업으로 학기말 튜터 활동을 중단한 1명을 제외한 3명의 튜터가 학생 3명의 문장구역에 대해 피드백을 작성했다<sup>11)</sup>.

먼저 학생A에 대해 튜터별로 피드백의 내용을 살펴보면 튜터 1은 “영어식 문장을 그대로 우리말로 해석한 것과 같은 문장이 많다”, “대명사로 시작하는 문장”, “우리말에서도 자연스럽게 못함” 등 한국어 표현상의 문제를 지적했고, 구체적인 사례를 들지 않았으나 “원문에 대한 오해가 있다”고 언급하며 이해 부분에 대한 미흡함도 지적했다. 튜터 2 역시 “과소평가가 나타납니다, 간단히 찾는 게 있습니다” 등 어색한 표현이 발견됩니다. 예를 들어 ‘가능한 높이’는 ‘가능한 수치’로 바꿔 주어야합니다”라고 해 튜터 1과 마찬가지로 한국어 표현상의 문제를 주로 언급했다. 더불어 “원문의 어순을 유지하며 따라가려는 시도는 좋았습니다”라고 해 문장구역 방식에 대한 피드백을 제공했다. 그러나 원문 이해에 대한 부분은 튜터 1과 달리 피드백에 포함되지 않았다. 튜터 3은 특정 문장을 구체적으로 지적하고 “전혀 이해가 가지 않습니다”, “원래 문장은 이해가 잘 안됩니다”라고 하여 한국어 표현상의 문제를 지적했고 일부 문장에 대해서는 대안을 제시하기도 했다. 원문 이해에 대해서도 “정확히 만 이천 명의

11) 각 학생에 대한 튜터별 피드백 전문은 <부록 2>참조.

여성은 아닌데 잘못 이야기 하였습니다”처럼 특정 문장을 들어 피드백을 제공했다. 학생 A에 대한 튜터 3명의 피드백은 어색한 한국어 표현에 대해 공통적으로 언급을 하고 있으며, 원문 이해에 대해서는 2명의 튜터가 지적했다. 튜터 3명 모두 피드백을 제공하면서 구체적인 문장을 언급했고, 1명은 특정 문장에 대해 대안을 제시하기도 했다.

학생B의 경우 튜터 3명 모두 “문장 구역이라고 보기보다는 혼자서 중얼거리는 것 같이 들릴 소지가 있습니다. 조금 더 또박또박하고 정확하게 말씀하시려는 노력이 있어야 할 것 같습니다”, “억양이 어울리지 않는 부분이 있습니다. 평서문에서도 끝을 올리는 실수가 빈번”, “말투가 너무 어눌하고 느립니다. (pause가 너무 많습니다) 말끝을 한다/ 하고 자꾸 올려서 안정감이 없어”라고 하여 억양 및 속도의 문제를 지적했다. 피드백 내용에서 알 수 있는 것처럼 속도 자체가 아니라 속도나 억양으로 인해 이해에 방해가 되기 때문에 피드백에도 반영된 것으로 보인다. 한국어 재표현에 대해서도 튜터 1은 “너무 영어식 표현 그대로를 직역만 하고 한국어로는 부자연스럽게 들립니다”, “보스톤 그룹은 이것은 사용하는데 포괄적인 연구에 대한 것이라는 앞뒤가 맞지 않는 문장”이라고 해 한국어 표현의 어색함을 지적했고, 튜터2는 “‘그들은’을 너무 많이 사용하여서 지칭하는 것이 무엇인지 잘 이해가 가지 않는 부분이 있습니다”, 튜터 3은 “‘오를 예정이다’, ‘이후 5년간 가능하다’ 등 말이 자연스럽게 이어지지 않는 부분이 많이 보입니다”, “‘크게’, ‘게다가 크게’처럼 말이 반복되는 부분이 많습니다” 라고 해 마찬가지로 한국어 표현상의 문제를 지적하고 있다. 한편, 원문의 이해에 대해서는 튜터 2만이 “원문 파악면에서는 크게 문제가 없었습니다”라는 피드백을 제공했다. 원문 이해도에 대한 피드백이 적은 것은 해당 학생의 문장구역이 내용 면에서는 원문과 크게 벗어나지 않았기 때문인 것으로 볼 수 있다.

마지막으로 학생 C에 대한 피드백은 튜터 1이 “원문과 거의 일치”, 튜터 2가 “원문 파악도 정확하고”라고 하여 2명의 튜터가 원문에 대한 이해도 부분을 언급했고, 한국어 표현에 대한 내용에 대해서도 3명의 튜터 모두가 피드백을 제공했다. 튜터 1은 “자연스러운 우리말 구역이 돋보입니다. 다만 수식어구를 자연스럽게 연결하지 못해서 앞서 말한 동사를 세 번이나 반복해서 말합니다”, 튜터 2는 “상황에 맞는 어휘를 잘 구사해서서 매끄럽게 잘 처리 된 것 같습니

다. 구역하시는 도중에 음~, 어~와 같은 실수만 줄이시면 좋을 것 같습니다”, 튜터 3은 “알아듣기 쉬운 문장으로 잘 만드신 것 같습니다. 개인적으로는 한국어 문장이 가장 알아듣기 쉽습니다”라고 피드백을 제공했다. 그 외에 속도 및 톤도 튜터 3명이 모두 언급하고 있어, 튜터 1은 “속도감이나 목소리의 톤 또한 적당 목소리 톤도 좋으며”, 튜터2는 “속도도 적정합니다”, 튜터3은 “속도는 알맞은 것 같습니다. 후반부로 갈수록 어..엄...음... 등 이 많아지고 속도가 조금 느려집니다”라고 하여 피드백에 반영하였다.

이처럼 피드백 내용을 분석한 결과 3명의 튜터가 대부분 비슷한 점을 언급하고 있지만, 보다 세밀한 피드백 작성지침이 필요함을 확인할 수 있었다. 튜터에 따라 원문의 이해와 한국어 재표현 중 학생별로 피드백에 이에 대한 내용을 포함하는지 여부가 일관성이 없는 것을 볼 때, 원문 이해와 한국어 재표현을 포함한 보다 상세한 피드백 제공 지침이 필요할 것으로 보인다.

한편, 서술을 통해 제공되는 피드백과 별도로 각 학생에 대해 30점 만점을 기준으로 점수를 부여해 달라는 요청에 대해 각 튜터가 제시한 총점은 아래와 같다.

〈표 11〉 학생 3명에 대한 튜터 총점

30점만점	학생A	학생B	학생C
튜터1	25	23	27
튜터2	23	20	28
튜터3	25	18	26

튜터별로 점수 차이는 있으나 모든 튜터가 학생 C, 학생 A, 학생 B의 순으로 높은 점수를 주었고, 실제 중간고사 채점시 교수자가 부여한 점수 역시 학생 C가 27점, 학생 A가 24점, 학생 B가 20점으로 학생C가 가장 높은 점수를, 학생 B가 가장 낮은 점수를 받아, 튜터간, 튜터와 교수자간에 각 학생의 문장구역 수행 수준에 대한 평가가 유사함을 확인하였다. 그러나 이는 의도적으로 잘한 문장구역(26-30점), 평범한 수준의 문장구역(20-25점), 상당히 못한 문장구역(19점 이하)에 해당하는 학생을 1명씩 선정한 것이기 때문에 비슷한 수준의 문장

구역과 평가를 한다면 튜터간 또는 튜터와 교수자간 유사한 평가가 도출될 것이라고 확신할 수 없다. 다만, 본 연구에서 튜터에게 점수를 통한 평가를 요청할 때 의도한 바와 같이 어느 정도 수준 차이가 나는 문장구역 수행분에 대해 튜터들이 그 수준을 유사하게 인식할 수 있음을 확인하는 데에는 무리가 없었다.

피드백의 내용 외에 튜터에게 제시한 6개 항목의 답변을 분석한 결과 2명의 튜터는 원격강의 튜터 활동이 처음이었고, 1명의 튜터는 기존에 영어청취 연습이라는 과목에서 튜터 활동을 한 경험이 있었으나 모두 학생이 직접 녹음 등을 통해 수행결과를 제출하는 강의의 튜터 활동은 처음이었다.

튜터 활동을 하게 된 동기를 묻는 질문에 1명의 튜터는 학비 또는 용돈을 조달하기 위한 아르바이트라고 답한 반면, 나머지 2명은 아르바이트이면서 동시에 담당 과목에서 뭔가 배울 수도 있다고 생각해서라고 답했다. 그러나 실제 튜터 활동을 할 과목은 학교가 배정해 주었다는 튜터가 2명이고 자신의 의견을 감안해서 배정해 주었다는 것이 1명이어서 과목 배정 시 튜터의 의견을 보다 반영할 수 있는 기회를 제공하는 것이 튜터 활동의 동기부여에 도움이 될 수 있을 것임을 알 수 있었다.

과제 피드백을 제공하는 것에 대해 튜터 1은 동영상 강의를 한두 개 정도 듣고 나면, 완벽하지는 않겠지만 청자로서 어느 정도 피드백은 제공할 수 있다고 답했고, 튜터 2는 부담스러울 정도로 많은 분량만 아니라면 다른 사람이 한 문장 구역을 듣고 평가해 보는 것은 자신의 영어나 한국어 실력을 강화하는 데 도움이 된다고 답했다. 튜터 3은 자신이 피드백을 제공할 실력이 되는지 자신이 없다고 하면서도 과제에 대해 잘한 문장구역 샘플이 하나 정도 있다면 피드백을 제공할 수 있다고 답했다. 즉, 문장구역에 대한 피드백을 제공하는 것에 대해서 튜터들은 어느 정도 분명한 지침이 있고 업무량이 과중하지만 않다면 할 수 있다고 생각했다.

업무량과 관련해서는 실제 3건의 피드백을 작성하는데 소요된 시간은 각각 40분, 20분, 30분으로 피드백 한 건당 평균 10분이 걸린 것으로 파악됐다. 녹음된 문장구역의 길이가 약 2~3분 사이인 것을 고려하면 피드백 작성에 시간이 조금 많이 소요된 것으로 볼 수 있으나, 튜터들이 처음으로 피드백을 작성하는 것임을 고려할 수 있다. 튜터 활동에 소비하는 적정 시간을 묻는 문항에는 각각

3시간, 4시간, 상관없음이라고 답해, 튜터가 피드백을 제공할 경우 튜터들이 소비할 수 있는 시간과 노력 대비 업무량이 많을 수 있음을 알 수 있다. 따라서 피드백을 제공하는 과정에서 튜터가 얻을 수 있는 여러 가치를 개발함으로써 튜터의 동기를 부여할 수 있는 방법에 대한 고민이 필요할 것으로 보인다. 더불어 튜터 증원, 명확한 지침을 통한 피드백 작성소요 시간의 단축, 피드백 제공 횟수 조정 등을 통해 업무량 관리가 필요함을 알 수 있다.

## 5. 결론

원격학습은 기술발달과 평생교육에 대한 욕구 증가로 피할 수 없는 교육의 한 방식으로 자리 잡았으며, 통번역 교과외의 경우도 이미 원격교육이 이루어지고 있다. 원격교육에 있어 상호작용은 경험을 기반으로 학습자가 스스로 지식을 체화해가는 구성주의적 가치를 실현하는데 필수적이며, 수행에 있어 상호작용은 현재의 수행을 분석하여 이를 개선하는데 매우 중요하다. 따라서 인간의 수행을 기반으로 수업이 이루어지는 통번역 교과외의 원격교육이 보다 효과적으로 운영되기 위해서는 다양한 상호작용을 촉진할 수 있는 방안 모색이 필요하다.

본 연구는 사이버한국의국어대학교의 영한문장구역수업 수강생을 대상으로 설문연구를 실행하여 학생들이 학습적인 상호작용에 대한 필요성을 강하게 느끼고 있음을 확인하였다. 여러 연구에서 소속감의 증대, 교우간 소통 등 비학습적인 차원의 상호작용이 갖는 가치가 강조되고 있으나, 본 연구의 설문에 응답한 학생들은 이러한 비학습적인 측면보다는 절대적으로 자신의 학습 과정과 결과에 도움이 되는 상호작용에 대해 더 많은 필요를 느끼고 있었다. 이에 대해서는 연구 사례인 해당 과목 운영 방식의 변화를 통해 추후 연구가 필요하다고 볼 수 있다. 비학습적인 상호작용에 대해서는 현재 영한문장구역의 운영은 자발적인 참여 공간을 제공하는 것에 그치고 있으나, 추후 특정 주제에 대한 집단토론 기회 등을 제시함으로써 학생들이 비학습적인 상호작용에 노출되고 이러한 상호작용을 통한 경험을 공유할 수 있도록 하는 것이 필요하겠다.

더불어 수행 중심의 문장구역 수업에서 학습적 상호작용의 주된 도구인 피

드백에 대해 학생들은 기본적으로 많은 피드백을 받기 원하나 학습자 수가 많은 원격학습의 현실적 제약도 인식하고 있다는 점, 교수자와 튜터의 피드백을 상호 보완해 활용할 필요가 있다는 점, 튜터를 피드백 제공에 활용할 경우 과목 배정 시 튜터 의견 반영을 통해 튜터의 동기부여를 도모하고 피드백 제공 지침의 상세화 및 업무분담 등의 조치가 필요하다는 점을 알 수 있었다. 특히 학생들은 튜터와 교수자에 대해 기대하는 피드백의 종류가 차이를 보이고 있어, 피드백 제공의 효율성을 개선하고 보다 집중된 피드백 제공을 위해서는 튜터가 원문에 대한 오역이나 잘못된 이해에 대한 지적과 문장구역 방식에 대한 피드백과 청자로서의 총평을 제공하고, 교수자는 각 학생의 문장구역 중 문제가 되는 문장이나 부분에 대한 구체적인 대안을 제시를 하는 것이 바람직하겠다. 더불어 튜터를 피드백 제공에 활용하기 위해서는 상세한 지침과 이를 기반으로 한 교육이 우선되어야 할 것이다.

본 연구는 수행중심의 통번역 교과에 대해 구성주의 교육의 학습자 주도적인 학습과정의 실현을 위해 다양한 상호작용에 대한 학습자의 니즈를 파악하고, 학습자가 중시하는 학습적인 상호작용, 특히 과제피드백을 중심으로 이를 보다 활성화 할 수 있는 현실적인 대안을 모색해보았다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 한편 다양한 연구에서 원격교육에서 학습자간 상호작용의 가치가 강조되고 있다는 점을 감안할 때, 추후 학습자간 활발한 상호작용 환경을 제시하고 이에 대한 학습자의 경험 공유를 통해 학습자간 상호작용의 가치와 활용방안을 확인하는 것이 필요하겠다.

### 참고문헌

- 강민석 · 박선우 · 이성웅 (2009) 「사이버대학 이러닝 콘텐츠 수정, 재사용 및 상호작용매체 활용에 따른 교육 효과 비교」, 『교육정보방송연구』 15(1): 1-22.
- 강병재 · 김영봉 · 박혜경 · 최철용 · 김혜진 (2007) 『교육심리학』, 서울: 서현사.
- 강인애 · 문수모 · 강민석 (2007) 『원격대학 교직원 직무 연수 교재』, 서울: 한국교육학술정보원.

- 권영임 (2007) 「사이버대학교 유아교육학과의 강의운영에 관한 사례연구: H사이버 대학교 ‘유아창의성교육’ 수업운영을 중심으로」, 『대한가정학회지』 45(3): 87-96.
- 오미형 (2011) 「수행중심 수업의 원격강의고찰」, 『2011년 한국번역학회 봄학술대회 프로시딩』 119-126.
- 이승준 (2007) 「e-Learning 강의에 대한 학습자만족도에 영향을 미치는 요인에 관한 연구」, 서울: 한국외국어대학교.
- 이옥화, 임연옥 (2010) 「사이버대학에서의 동료지원 멘토링 프로그램의 효과: 재등록율, 학업성취도, 만족도 기준으로」, 『교육정보방송연구』 16(2): 315-339.
- 이준 · 교육인적자원부 (2003) 『21C 주력 성장모델 원격대학 발전방안 연구』, 서울: 한국교육학술정보원.
- 정재삼 (2000) 『수행공학의 이해』, 서울: 교육과학사.
- 허원희 · 정수진 (2003) 「온라인에서의 멀티미디어 교육현황 및 발전 방향에 관한 연구」, 『시각디자인연구』 14(1): 150-157.
- Gile, Daniel (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training. Revised Edition*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- González M.D. (2004) *Multiple Voices in the Translation Classroom: Activities, tasks and projects*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Kiraly, Don. (2000). *A Social Constructivist Approach to Translator Education. Empowerment from Theory to Practice*, Manchester: St. Jerome.
- Leong Ko (2008). ‘Teaching Interpreting by Distance Mode: An Empirical Study’, *Meta* 53(4): 814-840.
- Moore M. G. & Kearsley, G. (1996) *Distance Education: A system view*. Belmont: Wadsworth Publish.
- Varela Salinas, M. (2007) ‘How New Technologies Improve Translation Pedagogy’, *Translation Journal* 11(4).  
<http://translationjournal.net/journal//42technology.htm>

<부록1> 학생 설문지

- 1.문장구역 수업을 듣기 전에 이 수업과 같이 내가 직접 말하거나 쓰는 수업을 들어본 적이 있습니까? ( )
  - 1)있다 2)없다
- 2.문장구역 수업을 들으면서 녹음을 하는 과제 또는 시험에서 기술적인 문제를 경험한 적이 있습니까? ( )
  - 1)아주 많다 2) 간혹 있다 3) 거의 없다 4) 전혀 없다
- 3.이러한 기술적인 문제 중에는 시스템 자체의 오류 외에 음향버튼을 켜지 않았거나 녹음 후 저장 버튼을 누르지 않는 등 자신의 사소한 실수로 인한 것도 있습니까? ( )
  - 1)아주 많다 2) 간혹 있다 3) 거의 없다 4) 전혀 없다
- 4.동료 학생과 상호작용(게시판, 대화방, 집단토론 등)이 필요하다고 생각하십니까? ( )
  - 1)매우 그렇다 2) 그렇다 3)보통이다 4) 그렇지 않다 5) 매우 그렇지 않다
- 5.동료 학생과의 상호작용이 필요하다고 생각하신다면, 그 이유는 무엇입니까? (가장 중요하다고 생각하는 1~3위를 매겨주세요)
  - 1)강의 내용에 대한 토론을 함으로써 강의를 보다 완벽하게 이해할 수 있다
  - 2)과제에 대한 내용을 이야기함으로써 과제를 어떻게 하는지, 그 방법을 확실하게 이해할 수 있고 과제 중 모르는 내용에 대해 서로 이야기 할 수 있다.
  - 3)동료 학생들에 대한 궁금증도 해소하고 친하게 지낼 수 있다.
  - 4)강의나 과제가 아니더라도 영어 공부에 대해 의견을 교환할 수 있다.
- 6.중간 및 기말고사를 제외하고 13주차 동안 자신이 한 문장 구역에 대한 피드백은 몇 회가 적당하다고 보십니까? ( )
  - 1)없어도 상관 없다 2) 격주 3) 한 달에 한번 4) 많을수록 좋다
- 7.문장구역에 대한 피드백은 어느 수준이 적당하다고 보십니까? ( )
  - 1)문장구역 방식에 대한 총평
  - 2)문장구역 방식보다는 자신이 한 문장구역 중 문제가 된 특정부분에 대한 문장구역 대안 제시
  - 3)자신이 한 문장구역 중 꼭 문제가 된 것이 아니더라도, 일반적으로 어려울 수 있는 문장에 대해 여러 개 가능한 문장구역 대안을 논의
  - 4)원문의 정확한 뜻을 파악할 수 있도록 원문 자체에 대한 해석 제공
- 8.문장구역에 대해 튜터가 제공하는 피드백에 대해서는 어떻게 생각하십니까? 자신의 의견과 가장 가까운 것을 골라주세요. ( )
  - 1)교수자가 제공하는 것이 아니면 피드백은 무의미하다
  - 2)문장구역에 대한 총평이 아니라 특정 문장들에 대한 문장구역 방식을 알려주는 선이면 의미 있다
  - 3)문장구역에 대한 총평이 아니라 특정 문장들에 대한 원문 해석이 잘못된 부분을 알려주는 선이면 의미 있다
  - 4)문장구역에 대한 총평은 아니더라도 문장구역 방식이나 원문 해석이 잘못된 부분에 대해 알려주는 선이면 의미 있다

- 5)튜터가 해당 원문을 정확히 이해하고 잘 된 문장구역은 어떤 것인지 사전에 숙지한 경우라면 비교적 포괄적인 피드백을 제공할 수 있을 것이다
- 9.교수자가 제공하는 피드백 외에, 동료학생과 문장구역에 대해 서로 피드백을 주고 받는 것에 대해서는 어떻게 생각하십니까? 자신의 의견과 가장 가까운 것을 골라주세요. ( )
- 1)학생들끼리 이야기하는 것은 어차피 잘한 문장구역에 대한 대안을 내놓을 수 없기 때문에 큰 의미가 없을 것 같다
  - 2)자신 외에 다른 학생들이 어떻게 했는지 아는 것 자체가 도움이 될 수 있을 것 같다
  - 3)문장구역은 어차피 정답이 있는 것이 아니라서 딱히 가장 좋은 대안을 발견하지 못하더라도 다른 학생들과 함께 분석해보고 의논하는 것이 도움이 될 것 같다

〈부록2〉 튜터 피드백 전문

학생 A	
튜터1	그것은 여성을 과소 평가하는 것은 어리석은 것입니다. 라는 류의 영어식 문장을 그대로 우리말로 해석한 것 과 같은 문장이 많습니다. 언급이 되었던 것을 다시 말할 때에는 대명사를 우리말에서도 쓰지만 문장의 처음부터 그들은 이라고 시작하는 문장은 우리말에서도 자연스럽게 못합니다. 속도는 적당하지만 원문에 대한 오해가 있는 듯합니다.
튜터2	녹음 상태가 양호하며 목소리에 자신감이 있고, 속도도 괜찮습니다. 하지만 ‘과소 평가가 나타납니다, 간단히 찾은게 있습니다’ 등 어색한 표현이 발견됩니다. 예를 들어 ‘가능한 높이’는 ‘가능한 수치’로 바꿔주어야 합니다. 원문의 어순을 유지하며 따라가려는 시도는 좋았습니다
튜터3	속도가 알맞습니다. 하지만 다아~ 하고 말 끝을 끄는 버릇이 좋지 않습니다. ‘~과소평가하는 것은 어리석은 것입니다. 그리고 아직 많은 기업도 그냥 그들이 우승 전략을 가지고 확신함을 여성에게 두고 있습니다.’부분이 전혀 이해가 가지 않습니다. 포괄적인 연구를 받는다 보다는 뒤의 survey를 볼 때 그냥 설문 조사라고 하는 것이 나올 것 같습니다. 정확히 만 이천 명의 여성은 아닌데 잘못 이야기 하였습니다. ‘여성들은 시장 지배력과 지난 세기에 만들어진 사회적 지위의 놀라운 발전에도 불구하고 그들은 여전히 시장에서 과소평가되고 직장에서 과소평가가 나타납니다’ - 여성의 사회적 지위는 계속 성장하고 있으며 여성의 시장 지배력 또한 증가하는 추세이다. 그럼에도 여성들은 여전히 시장과 직장에서 과소평가 된다. 정도로 하면 나올 것 같습니다. 원래 문장은 이해가 잘 안됩니다.

학생 B	
튜터1	차분히 하려고 하시는 것 같지만 문장 구역이라고 보기보다는 혼자서 중얼거리는 것 같이 들릴 소지가 있습니다. 조금 더 또박또박하고 정확하게 말씀하시려는 노력이 있어야 할 것 같습니다. 문장구역인데 너무 영어식 표현 그대로를 직역만 하고 한국어로는 부자연스럽게 들립니다. 보스턴 그룹은 이것은 사용하는데 포괄적인 연구에 대한 것이다. 라는 앞뒤가 맞지 않는 문장입니다.
튜터2	녹음상태도 좋고 목소리도 좋지만 억양이 어울리지 않는 부분이 있습니다. 평서문에서도 끝을 올리는 실수가 빈번 합니다. 또한 ‘그들은 나타난다. 여전히 낮게’ 에서처럼 불안정한 문장이 너무 많습니다. 그리고 속도가 너무 늦고 불안정하게 문장이 형성 되어 있어서 내용이 잘 이해가 가지않는 경우가 많습니다. 원문의 내용과 관련해서는 ‘그들은’을 너무 많이 사용하여 지칭하는 것이 무엇인지 잘 이해가 가지 않는 부분이 있습니다. 원문 파악면에서는 크게 문제가 없었습니다
튜터3	말투가 너무 이눌하고 느립니다. (pause가 너무 많습니다) 말끝을 한다↗ 하고 자꾸 올려서 안정감이 없습니다. 오늘 예정이다 이후 5년간 가능하다 등 말이 자연스럽게 이어지지 않는 부분이 많이 보입니다. 크게, 게다가 크게, / 처럼 말이 반복되는 부분이 많습니다. 영어 숫자 읽는 속도가 느립니다. (숫자 앞에서 특히 머뭇거리는 느낌)

학생 C	
튜터1	원문과 거의 일치하면서도 자연스러운 우리말 구역이 들보입니다. 속도감이나 목소리의 톤 또한 적당합니다. 다만 수식어구를 자연스럽게 연결하지 못해서 앞서 말한 동사를 세 번이나 반복해서 말합니다. 조금 더 연습하신다면 수준높은 문장구역으로 가실 수 있을 것 같습니다.
튜터2	녹음 상태가 양호하고 목소리 톤도 좋으며, 속도도 적당합니다. 그리고 원문 파악도 정확하고 순서를 유지하려는 노력도 많이 보였습니다. 그리고 상황에 맞는 어휘를 잘 구사 하셔서 매끄럽게 잘 처리 된것 같습니다. 구역하시는 도중에 ‘음~, 어~’와 같은 실수만 줄이시면 좋을 것 같습니다.
튜터3	속도는 알맞은 것 같습니다. 규모~~~ 인도~~~ 등 뒤의 말을 생각하면서 앞의 단어를 끄는 것이 듣기 좋지는 않습니다. 후반부로 갈수록 어..엄...음... 등이 많아지고 속도가 조금 느려집니다. 그래도 알아듣기 쉬운 문장으로 잘 만드신 것 같습니다. 개인적으로는 한국어 문장이 가장 알아듣기 쉽습니다.

[Abstract]

**Distance Education of Sight Translation:  
Interaction and Feedback**

Oh, Mi-hyung

(Hankuk University of Foreign Studies)

This study explores how interaction, particularly feedback, can be used effectively in a performance-oriented class of distant educational mode. In constructivism, interaction is one of the key elements in helping students build their own knowledge. It is also one of the critical tools in performance-oriented learning like T&I programs. Surveying 143 students of a cyber E-K sight translation course, the study confirms that students have strong needs for learning-focused interaction as opposed to phatic one. It further analyses tutors' feedbacks on students' performance to explore practical options of utilizing tutors in exchanging feedback.

▶ Key Words: distance education, performance, interaction, feedback

오미형

한국외국어대학교 영어통번역학과 전임강사

mihyungoh@hufs.ac.kr

관심분야: 통번역교육, 문화번역, 영상번역

논문투고일: 2011년 07월 29일

심사완료일: 2011년 09월 02일

게재확정일: 2011년 09월 09일