

학부과정 번역수업에서의 피드백 방법에 따른 효과 및 학습자의 피드백 인식 비교

이 미 경
(경희대)

1. 서론

학부과정에서의 번역수업은 과거 교사가 과제물을 부여하면 학생들이 과제물을 제출하고 이에 대해 교사가 평가를 하는 일방적 방식에서 거듭 변화하고 있다¹⁾. 학생들의 졸업 후 진로선택이 전문번역사인지 여부를 떠나서 최근 번역수업은 교육적 번역 방식에서 탈피하여 의사소통을 목적으로 하는 전문번역 교육이라는 목표를 지향하고 있으며 통번역 대학원에서의 교육과정과 유사하게

1) 돌러럽(Dollerup 1993:121)에서는 덴마크 학부과정에서의 번역수업에 대해 설명하면서 “전형적인 외국어 언어교육수업시간의 모습을 연상케 하는 문법교육 위주 수업 (synonymous with grammar drills, a practice copied from the teaching of the classical languages)”인 경우가 많다고 지적했다. 국내 학부과정에서의 수업 역시 언어교육을 위한 방법으로 번역이 활용된 교육적 번역수업을 실시하는 경우가 많았으나 점차 의사소통이 목적인 전문번역교육 수업으로 변화하고 있다.

다양한 교과 과정과 교육방법이 도입되고 있는 점에서도 점차 새로운 시도를 볼 수 있다. 특히, 이전의 결과물 중심의 접근법에서 벗어나 교사-학습자간 상호작용을 통해 학습자가 문제점을 인식하고 그 해결책을 찾아가는 경험을 유도하고자 하는 과정중심적 접근으로 교육의 초점이 변화하는 점도 두드러진 추세이다.

과정중심적인 번역교육에서 학생들은 번역의 과정에서 본인이 직면했던 어려움이나 문제점 등을 공유하는 토론과 피드백이 수업의 중요한 부분을 차지한다. 수업시간 중 학생들은 사전에 미리 배포한 몇몇 학생의 번역을 검토한 부분에 대해서 토론이나 질문을 하고 교사와 다른 학우들의 의견을 듣는 기회가 주어진다. 그 목적은 학습자가 혼자서는 생각하지 못했던 문제 해결방법이나 접근방법에 대해 생각해 보고 지속적으로 자신의 번역물을 수정 보완해 나가는 계기를 제공하고자 하는 것이다. 또한 다른 학생의 번역을 보고 교사 그리고 동료와 토론을 하면서 학생들은 번역 독자의 입장에서 번역물을 바라볼 수 있는 기회가 주어진다는 점도 큰 장점이라고 할 수 있다(김현우 2009; 김혜영 2009). 이와 같이 상호작용적 피드백²⁾ 방식을 도입하면 과거 학생들이 제출한 과제물에 대해서 첨삭을 하고 점수를 부여하여 평가하는 일방적 방식에서 탈피할 수 있다는 점에서 학생들이 번역의 결과물에 집중하지 않고 사고의 과정을 통해 번역능력을 키우는데 집중하도록 기여할 수 있다(Hairston 1982). 학부수준의 번역 교육과정에서 어려운 부분 중 하나는 많은 수의 수강생들에게 일일이 번역 첨삭을 해서 서면 피드백을 제공하는 부분인데 이 방식을 도입하면 많은 수의 학습자에게 동시에 첨삭을 해주고 피드백을 하는 효과를 얻을 수 있어서 교사에게는 상당한 시간과 노력이 단축되는 결과를 가져올 수 있다.

문제는 학부과정에서의 번역 강의는 대학원 과정의 수업과 달리 몇 가지 점에서 수업의 진행에 어려움이 있을 수 있어서 이 때문에 상호작용적 피드백의 효용성에 대해 의문을 제기할 수 있다. 무엇보다도 학부과정의 수업은 수강 인원이 기본적으로 3-40명에 달한다. 뿐만 아니라 수강생의 언어능력, 사전 주

2) 상호작용적피드백(interactional corrective feedback)은 학습자로 하여금 언어적 및 비언어적 측면의 오류에 주의를 기울일 수 있도록 학습자 상호간 및 학습자와 교사 사이의 의사소통 과정에서 학습자의 주의를 유도할 수 있는 피드백 방식으로 정의한다 (Long, Inagaki & Ortega 1998).

제지식 등이 학생마다 큰 차이가 있다. 수업을 수강하는 학생의 전공이나 수강 목적도 달라서 수업참여도에 있어서도 적극적인 학생과 그렇지 못한 학생이 극명하게 나뉜다. 이러한 이유 때문에 토론식 피드백 수업이 의도한 만큼의 효과나 효율이 떨어질 수 있다는 우려가 있다. 학생 개개인의 필요한 부분, 부족한 부분에 대한 개별적인 피드백이 이루어지기 힘든 상황에서 피드백의 효과를 얼마나 얻을 수 있는지 우려하지 않을 수 없다.

학부과정에서 번역수업을 수강하는 학생들이 가장 어려워하면서도 많은 향상을 희망하는 부분은 B언어로의 번역이다. 이는 학부학생들의 경우, 언어능력이 아직 대학원 학생 수준만큼 완벽하지 못하기 때문에 모국어인 A언어가 아닌 B언어로의 번역은 더 큰 어려움으로 작용하기 때문이다. 반면에 한영번역에 대한 시장에서의 수요가 많기 때문에 교육과정에서 중요한 학습부분으로 다루지 않을 수 없는 실정이고 학생들 또한 시장에서의 필요와 자신의 발전을 고려하여 가장 많은 노력을 기울이는 수업 중 하나이다. B언어로의 번역의 경우, 모국어와 달리 첨삭을 통해 문제를 지적하는 것만으로는 학습자가 피드백을 정확하게 인식하도록 하기 힘들 수 있고 또한 학습자가 표현하고자 하는 바를 정확하게 표현하기 위해 적절한 표현을 발견해 나가고 재구성하는데 어려움이 있을 수 있다는 점에서 과연 토론 중심의 접근방식과 첨삭 중심의 서면 피드백 방식 사이에서 교사는 가장 효과적이고 효율적인 교육방법을 고려해 보는 것이 마땅하다.

본 논문의 목적은 한영번역 수업시간 중 학생에 대한 피드백이 효과적으로 이루어지고 있는지에 주목하여 피드백의 효과에 대해 알아보고 번역수업에서 가장 널리 이용되는 두 가지 피드백 방식의 효과를 비교해 보고자 한다. 상호작용적 피드백은 소수 몇 명 학생의 번역에 대해서 반 전체가 심도 있게 토론하고 의견을 제시하는 방식이다. 이 방식은 번역과정에서의 어려움이나 접근방식에 대해서 논의하는데 좋을 수 있으나 시간이 오래 걸리고 대다수의 학습자에게는 자신의 번역물에 대한 직접적인 피드백이 아니라는 점에서 소수만이 피드백을 받게 된다는 단점이 있다. 반면, 첨삭을 통한 일방적 서면 피드백은 번역을 제출한 학생의 번역본에 대해 글로 코멘트를 하거나 첨삭을 하는 방식이다. 이는 학생 한 사람 한 사람이 번역에 대한 직접적인 코멘트를 받을 수 있으나 구어가 아닌 문어로 이루어지고 있다는 점에서 그 전달효과나 학습자에 의한

인식이 떨어질 수 있다. 본 연구에서는 수업시간에 이루어지는 각각 피드백의 효용성에 대해 알아보고 피드백이 과연 학생들의 번역능력 향상에 기여하고 있다면 어떤 부분에 있어서 향상을 이끌어내고 있는지 평가해 보고자 하는 것이 목적이다.

피드백의 효과를 측정하는 것과 연계하여, 번역수업을 수강하고 있는 학부 과정 통번역전공 학습자 100명을 대상으로 설문조사를 실시하여 학생들이 수업 시간에 이루어지는 다양한 피드백에 대해 얼마나 인식하고 있는지를 비롯하여 실질적으로 피드백에 대한 학생들의 의견을 조사해 보았다. 학습자의 입장에서 피드백의 장, 단점을 새로이 조명해 보고 학부과정 번역교육을 위한 학생들의 필요와 수준에 적합한 피드백 방향을 제시하고자 한다.

2. 이론적 배경

2.1 한영번역 수업에서의 피드백의 역할

번역수업에서 교사의 역할은 독자이자 코치 그리고 평가자이다(Leki 1990). 교사의 이러한 역할은 다양한 형식의 피드백을 통해서 이루어지고 있는데 본 연구에서 피드백이란 교사로부터 번역을 제출한 학습자에게 제공되는 모든 형태의 정보와 평가를 의미하는 것으로 정의한다(Shulz 2003). 피드백과 관련하여 많은 연구가 이루어졌으며 대부분 다양한 종류의 피드백의 효과 그리고 그 방법론에 대해서 언급하고 있다.

차우드론(Chaudron 1984)에서는 피드백은 점수 외에 교사가 학생들에게 수업 시간에 또는 서면으로 과제물에 적어서 제공하는 평가이며 이는 다른 어떤 것보다 훨씬 현격하게 학습자 태도의 변화를 이끌어낼 수 있는 동기가 된다고 말했다. 교사의 입장에서 보면, 피드백은 학습자에게 어떻게 표현하는 것이 정확하고 올바르게 정보를 전달하는 것인지를 알려줄 수 있는 가장 중요한 수단이다. 학습자의 입장에서 보면, 피드백을 통해 자신의 오류를 수정하고 다른 사람의 오류를 수정하는데 참여함으로써 자신의 언어능력을 향상시킬 수 있고 주제 지식을 강화할 수 있다고 설명한다.

자멜(Zamel 1981)에서는 피드백을 통해 교사는 학습자로 하여금 생각했던 표현이나 문장을 시도해 보고 제 2언어에 대한 직감을 키울 수 있도록 격려할 수 있다고 주장한다. 적절한 피드백이 제공되었을 때 학습자는 자신이 생각했던 언어 사용 방식이 옳은지 틀리는지에 대해 확신을 가질 수 있고 이런 점에서 오류의 수정은 피드백의 중요한 부분이 되어야 한다고 말한다. 페리스, 페존느, 테이드와 틴티(Ferris, Pezone, Tade & Tinti 1997)에서는 작문수업에서 교사의 첨삭이 중요한 이유는 학습자 한 사람 한 사람에 대한 개별적인 관심을 보일 수 있으며 학습자와 일대일 의사소통을 통해서 동기를 부여하고 격려할 수 있기 때문이라고 한다.

하이랜드(Hyland 2003)에서는 피드백은 학습자에게 독자가 되어 볼 수 있는 기회를 제공할 뿐만 아니라 독자가 필요로 하는 것이 무엇이며 무엇을 원하는지에 대해 더욱 민감해 질 수 있게 한다고 말했다. 또한, 피드백을 통해 학습자는 최종 완성본에서 요구되는 질적인 완성도가 무엇인지 인식하게 되고 완성도에 가장 가깝게 다다를 때까지 수정의 과정을 거칠 수 있다고 했다. 레키(Leki 1990)에서는 학습자가 자신의 과제물에 대해서 피드백을 원하는 것은 당연하다고 말하면서 학생들은 교사가 자신이 제출한 과제물을 첨삭하고 오류를 지적해 주기를 가장 바란다고 설명했다. 피드백이 주어졌을 때 학생들은 훨씬 빨리 향상할 수 있다고 생각하기 때문에 피드백이야말로 교사의 중요한 의무라고 생각하고 있다고 말했다. 심지어 어떤 학생은 교사의 오류 수정이 자신의 작문실력 향상에 비례한다고 믿고 있다고 말했다.

일반적으로 교사는 수업 중에 이루어지는 피드백과 토론이 학생들이 발전을 이루는데 기여하고 있다는 전제 하에 많은 시간과 노력을 할애하고 있다. 그러나 교사의 피드백이 학생의 작문능력 향상에 기여하고 있는가는 논란의 대상이기도 하다(Raimes 1983; Semke 1984; Marzano & Arthur 1977). 헤리스톤(Hariston 1986)에서는 교사가 학생들이 제출한 작문을 수정하고 첨삭하여 코멘트를 적는데 상당한 시간을 투자하고 있음을 언급하면서 시간적으로 그리고 개인적인 노력의 면에서 작문의 노예가 되어 버리고 있다고 말했다. 그는 많은 교사들이 자신이 피드백을 위해 투자하는 시간에 비례하여 학생들의 실력이 향상될 것으로 생각하나 실제로는 그렇지 않다고 지적했다. 로스와 쇼트리드(Ross & Shortreed 1986)에서는 다양한 종류의 피드백을 주고 그 결과를 측정한 실험결

과 피드백의 종류는 학생의 작문능력 향상에 영향을 주지 않는 것으로 나타났다. 이런 점을 고려할 때 피드백의 종류보다는 문제점을 인식할 수 있도록 이해시키는 역할이 중요하다고 생각할 수 있다. 근래 들어 수업의 한 부분으로 동료의 피드백이 많이 활용되고 있는데 이 역시 유사한 영향을 미칠 수 있다.

기존 문헌에서는 교사의 피드백이 갖는 문제점에 대해서 크게 3가지를 지적하고 있다(Zamel 1985). 첫째, 피드백이 과도하게 문제를 지적하고 부정적인 면을 강조하거나 처방적인 대안을 제시하던지 모호하다는 점이다. 또한 일관성이 없는 경우가 있어서 학생들에게 혼란을 야기한다는 점이다. 둘째, 교사의 피드백이 이루어지는 시점의 문제이다. 연구에 따르면 피드백은 학생들이 작업을 시작하는 시점 또는 중간에 제공될 때 긍정적인 효과를 거둘 수 있다고 한다. 그러나 대부분 번역수업에서는 번역과제를 제출한 결과물에 대해 피드백이 이루어진다는 점이다. 셋째, 교사의 피드백이 과도하게 직접적이거나 처방적일 경우 학생의 스스로 생각할 수 있는 기회를 박탈한다는 점이다.

번역교육은 결과물 중심의 수업에서 과정중심적으로 관심이 바뀌면서 수업 시간 중 학생의 번역물에 대해 함께 토론하며 다양한 형식으로 교사, 동료, 학습자 스스로 번역물에 대한 피드백과 코멘트를 이끌어내고 있다. 이는 번역전략의 개발 그리고 다양한 번역의 과정에 대한 인식을 새롭게 하는 방향으로 나아가고 있다. 그러나 작문 교육 과정과는 달리, 아직까지 번역과정에서의 다양한 피드백 방식의 효용성과 피드백의 영향 등에 대해서는 연구가 많이 부족한 상태이고 막연히 피드백이 학생들의 번역능력, 번역물에 대한 인식의 개선에 기여할 것으로 간주하는 부분도 있다.

2.2 상호작용적 피드백 vs. 서면 피드백

언어교육 분야에서 학습자의 오류교정 방법은 끊임없는 논쟁의 대상이 되고 있다. 초기에는 오류를 교사가 지적하고 이러한 오류의 교정을 하는 접근방식이 관심의 대상이었다. 이 부분의 연구는 대부분 처방적인 성격으로 교사가 어떻게 피드백을 해야 하는지에 대해 주목하고 있다. 80년대 후반 이후부터는 다양한 피드백의 종류와 그 효용성에 대해 주목하고 있다. 보다 최근 들어서는 학습자의 입장에서 피드백에 대해 조명하고 있다. 예를 들어 학습자가 피드백

에 대해서 어떻게 인식하는 지에 대한 연구가 관심의 대상이 되고 있고 학습자가 피드백을 받았을 때 이에 대해 어떻게 대응하는지에 대한 연구도 이루어지고 있다.

피드백의 종류는 내용, 방식, 제공자에 따라 다양하게 분류하고 있다. 내용 측면에서 보면 문법, 철자 등과 같은 형식에 대한 피드백이 있을 수 있고 전체 사고의 구성, 논리의 흐름 등과 같은 내용에 대한 피드백이 있을 수 있다. 피드백 방식과 관련해서는 서면 피드백, 면대면으로 제공하는 피드백 또는 교사와의 면담 형식의 피드백 등으로 분류할 수 있다. 제공자로는 교사, 동료 그리고 스스로에 의한 자아피드백 등으로 나눌 수 있다.

서면 피드백의 경우 직접적인 피드백과 간접적인 피드백으로 분류해 볼 수 있는데 번역수업에서는 두 가지 방식을 모두 사용하는 경우가 많다. 간접적인 피드백은 오류가 있는 부분의 밑줄을 친다든지 동그라미를 그려 주의를 상기시키는 등의 방법이 있다. 이 외에도 오류 부분에 체크를 하거나 다른 약어나 심벌을 사용해서 피드백을 할 수 있고 몇 개의 오류가 있는지 숫자로 표시를 하는 방식도 있다. 직접적인 피드백의 경우는 교사가 오류를 지적하고 대안을 제시하거나 첨삭을 하는 방법이 포함된다. 이와 같은 서면 피드백의 장점은 오류가 발생한 바로 그 지점에 피드백을 줄 수 있다는 점이다. 상호작용적 피드백의 장점은 즉각적으로 피드백이 가능하고 교사와 학습자가 함께 논의할 수 있으며 모호한 부분이 있으면 좀 더 명료하게 질문을 할 수 있다는 점이다.

오마지오(Omaggio 2003)에서 다양한 종류의 피드백이 학생들의 작문능력 향상에 미치는 영향에 대해 연구한 결과에 따르면 고급단계의 학생들인 경우 동료피드백이나 자아피드백방식이 교사에 의한 피드백보다 효과가 있는 것으로 나타났다. 그러나 초급단계의 학생들인 경우에는 교사 피드백에 훨씬 더 의존하는 경향이 나타났다고 한다. 쎬케(Semke 1984)에 따르면 교사에 의한 피드백이나 수정 등이 학생들의 작문능력 향상에 기여하는 바는 미미한 정도이고 특히 교사가 과제물에 첨삭을 하는 방식은 언어의 형태에 치중하게 만들어 학습자의 능력향상에 방해가 될 수 있다고 지적했다.

본 연구에서는 두 가지 피드백의 효용성을 평가함에 있어서 학생들의 과제물에서 언어적인 측면과 주제지식 측면을 평가하고 피드백의 결과 이 두 측면에 있어서 어떤 변화가 있는지 알아보자 했다(부록 1 참고). 일반적으로 통번역

교육에서 강조하고 있는 바는 통번역교육은 언어교육과 분리되어야 한다는 점이다. 자신의 전공언어에 충분히 숙달한 학생이 통역, 번역을 위한 기술과 기타 지식을 습득하는 것이 목적이 되어야 하기 때문에 언어 숙달을 위해 시간과 노력을 할애할 시간이 충분하지 않다는 주장이다. 물론 다양한 텍스트를 접하고 주제지식을 공부하는 과정에서 언어능력은 부수적으로 더욱 향상 될 수 있다 (Seleskovitch & Lederer 1982). 다만, 질(Gile 1995)은 언어 지식의 향상을 위한 언어 가용성에 대한 중력모델(Gravitational Model of Language Availability)을 통해 학습자가 언어능력을 향상 시킬 수 있는 다양한 방법을 제안하고 있다. 질은 학습자가 가지고 있는 수동적 언어지식이 늘어날 수 있도록 지속적으로 숙달해야 하는 점은 물론이고 능동적 언어 활용능력을 높여서 필요한 때 언어 사용의 가용성을 높이는 것이 중요하다고 말하며 가용성을 높일 수 있는 방법론으로 다양한 훈련을 소개하고 있다. 특히, 학부과정의 학습자에게 있어서는 이러한 훈련을 통해 학습자의 언어 지식의 양적, 질적 향상이 병행될 수 있도록 훈련하는 것은 중요하다고 생각한다.

교사나 동료의 코멘트를 보면 대부분 언어적인 측면과 주제와 관련하여 의미의 정확한 분석에 대한 지적이 가장 많았다. 단, 여기서 강조하고자 하는 바는 평가항목에서 언어적인 측면이라고 함은 단순히 어휘나 표현을 습득하는 것이 아니라 출발언어텍스트와 도착언어텍스트의 관계에 있어서 정확한 등가를 이루는 어휘 그리고 표현인지를 평가하고자 한 것이라는 점이다.

2.3 학습자의 피드백 인식

로버츠(Roberts 1995)에서는 학습자가 피드백을 얼마나 정확하게 이해하고 인식하는지에 대한 조사한 결과, 교사가 학생의 오류에 대해 피드백을 했을 때 학생들이 약 23.8%에서 많게는 37%까지 이를 정확하게 인식하는 것으로 나타났다. 추가적으로 학생은 피드백에서 지적하고 있는 오류의 원인 등에 대해서는 단지 16.3%-25%정도만 정확하게 이해하는 것으로 나타났다. 이 조사 결과 로버츠는 학생들이 교사의 피드백을 대부분 인식하지 못하고 있다는 결론을 내렸다. 한편, 또 다른 연구인 맥키 외(Mackey et al. 2000)에 따르면 약 10명의 외국어학습자를 대상으로 한 연구에서 학습자는 비교적 정확하게 피드백 내용

을 이해한다는 조사결과를 내놓았다. 그러나 이 연구에서는 피드백 내용이 무엇인지에 따라 인식률이 달라졌고 일대일로 실험상황에서 피드백이 제공되었다는 점이 학생들의 피드백 인식에 영향을 미친 것으로 나타났다.

트러스콧(Truscott 1996)에서는 교사가 학생의 문법적 오류에 대해 피드백했을 때 학생들이 이에 대해 진지하게 받아들이고 주의를 기울이지만 실제로 L2 작문 능력을 향상시키는데 기여하기는 힘들다고 지적했다. 그 이유는 학생들이 오류를 어떻게 수정해야 하는지를 정확하게 알지 못해서 후속조치를 적절하게 취하지 못하기 때문이라고 한다. 실제로 이러한 점은 한영번역 수업시 학생들의 재번역에서 많이 나타나는 현상인데 피드백을 통해 지적한 내용에 대해서 수정이 이루어졌지만 다른 종류의 오류가 발생하거나 적절하지 못하거나 잘못된 표현으로 교체되는 경우가 있다. 또한, 일방적 서면피드백의 경우, 학생들이 과제물을 돌려받은 후 교사의 코멘트를 읽지 않거나 크게 신경 쓰지 않아서 다음 과제물에 전혀 반영되지 않는 경우가 많았다.

한편, 동료피드백의 경우 서로 격려하는 분위기에서 여러 동료의 코멘트를 다양하게 들을 수 있기 때문에 문제점에 대한 인식이 높다고 설명했다(Leki 1990). 하지만 동료피드백의 경우 서로 그 지적한 내용을 받아들이는데 있어서 교사피드백만큼 수용적이지 못하다고 한다(Asenavage 1994). 이런 점에서 볼 때, 동료피드백과 교사피드백 두 가지 모두를 함께 사용한다면 가장 바람직한 결과를 얻을 수 있을 것이다.

3. 연구방법 및 절차

3.1 참여자 및 실험 방법

본 연구는 K대학교 통번역전공 학부생을 대상으로 하는 한영번역 수업에서 진행되었다. 이 과목은 수강생이 40명 이상인 한-영 번역 수업으로 이 중 실험 참여자는 참여를 자원한 4학년 7명과 3학년 5명이었다. 참여자는 전원 이전에 번역수업을 수강한 경험은 있으나 전문적인 번역 경험이 있는 학생은 없었다. 12명 모두 통번역을 전공하거나 복수전공하는 학생이었다.

피드백의 효과에 대한 실험은 다음과 같이 진행했다. 매주 텍스트의 일정 분량을 12명의 학생이 모두 번역해서 제출하도록 하고 그 중 세 명의 번역문을 선정하여 선정된 학생이 본인의 번역에 대해 발표하고 학급의 다른 학생들은 동료의 번역에 대해 코멘트를 하거나 토론을 하도록 했다. 이 때 교사도 번역에 대해 코멘트를 하여 피드백을 제공하고 충분한 시간을 들여 번역의 과정에서 어려웠던 점과 극복방법, 전략 등에 대해 논의를 하는 시간을 가졌다. 본인의 번역을 발표하지 않는 학생들은 번역을 해서 제출은 하지만 자신의 번역물에 대해 수업시간 중 토론을 하거나 직접적인 코멘트를 듣지는 못한다. 이들은 수업 전에 각자의 번역에 대해서 코멘트가 적힌 피드백을 받고 이를 바탕으로 재번역을 해서 제출한다. 이 학생들은 발표한 학생의 번역과 공통적으로 어려움이 있어서 논의가 된 부분에 있어서만 다른 학생들의 생각을 들 수 있는 기회를 갖는다. 학생들은 수정한 재번역을 제출함으로써 하나의 완성된 번역본을 작성하는 것이 최종 임무였다.

피드백 효과를 알아보기 위해서 먼저 총 12명의 학생이 제출한 번역물의 초본과 재번역을 평가하고 비교했다. 특히, 본 연구의 목적은 피드백을 통해서 학생들의 번역이 향상 되었다면 어떤 부분에 있어서 개선이 이루어졌으며 얼마나 효과적이었는지를 알아보는 것이 목적이므로 <부록1>의 평가표와 같이 언어 측면과 주제지식 측면 등에 대한 각각 평가항목을 정해서 평가한 후 비교했다. 둘째로 상호작용적 피드백을 받은 학생의 번역과 일방적으로 서면 상으로 코멘트를 받은 학생들이 제출한 번역에 대한 평가를 비교하여 두 가지의 피드백 중 어떤 방식이 학생들의 번역능력 향상에 더 긍정적인 영향을 미치고 있는지 알아보고자 했다.

피드백 효과를 알아보기 위한 실험에서 평가한 자료는 총 5주에 걸쳐 12명의 학생이 제출한 번역 텍스트 5개와 이들 번역의 재번역이다. 12명의 학생들이 5주의 기간 동안 제출한 번역과 재번역 텍스트 총 120개의 텍스트를 평가했으며 이를 2명의 원어민이 평가표의 항목에 대해 평가했다. 텍스트의 주제는 경제, 사회, 문화, 교육 등 다양하게 선정했으며 난이도를 균등하게 하기 위해 동일한 국내 일간지에 실린 기사, 인터뷰, 및 사설을 발췌해서 사용했다. 텍스트 자체의 난이도로 인해 변수가 발생하는 것을 방지하기 위해 텍스트의 분석을 위해 특별히 사전조사를 요하는 심화된 지식이 요구되지 않고 주제 분야에

대한 일반 상식 수준의 이해력이 필요한 정도의 난이도인 텍스트를 선정했다. 각 텍스트의 길이는 대략 1000자에서 1300자 또는 250단어에서 300단어의 분량으로 정했다. 평가자는 K대학에서 작문을 가르치는 원어민 교수로 번역과 재번역을 별도의 구분 없이 주고 각 텍스트를 평가하도록 의뢰했다. 평가는 12개의 항목 중 7개의 언어와 관련된 항목, 5개의 주제지식과 관련된 항목에 대해서 1에서 5까지의 점수를 부여하고 특이사항이나 총평을 적도록 했다.

3.2 학습자 의견 설문조사

학습자의 피드백에 대한 의견을 묻는 설문조사는 한영번역 수업을 수강하는 학생과 본 연구자가 강의하는 유사한 수준의 다른 한영번역 과목을 수강하는 학부학생을 합하여 총 응답자 100명을 대상으로 실시했다. 사전에 준비한 설문지를 나눠준 후 작성해서 제출하도록 했으며 학생들이 현재 수강하고 있는 번역수업에서 느낀 점을 참고해서 답하도록 했다. 설문조사는 수업이 종료된 후 별도의 시간을 마련하여 실시했고 약 5-10분 정도의 시간이 소요됐다.

설문지는 총 11개의 질문으로 이루어졌으며 크게 세 개의 파트로 나눌 수 있다. 먼저 학습자의 번역수업 중에 이루어지는 피드백에 대한 전반적인 의견을 묻는 질문과 둘째, 피드백을 어느 정도 인식하고 피드백에 대해 어떻게 후속 조치를 취하고 있는지를 묻는 질문이다. 마지막으로 응답자 분류를 위한 개인 정보였다. 질문은 모두 객관식 질문으로 답을 택하거나 기타란에 의견을 적을 수 있도록 했고 1개만 복수 답을 적는 질문이었다(<부록2>참고).

4. 분석 결과 및 토론

4.1 피드백 효과

4.1.1 번역 vs. 재번역

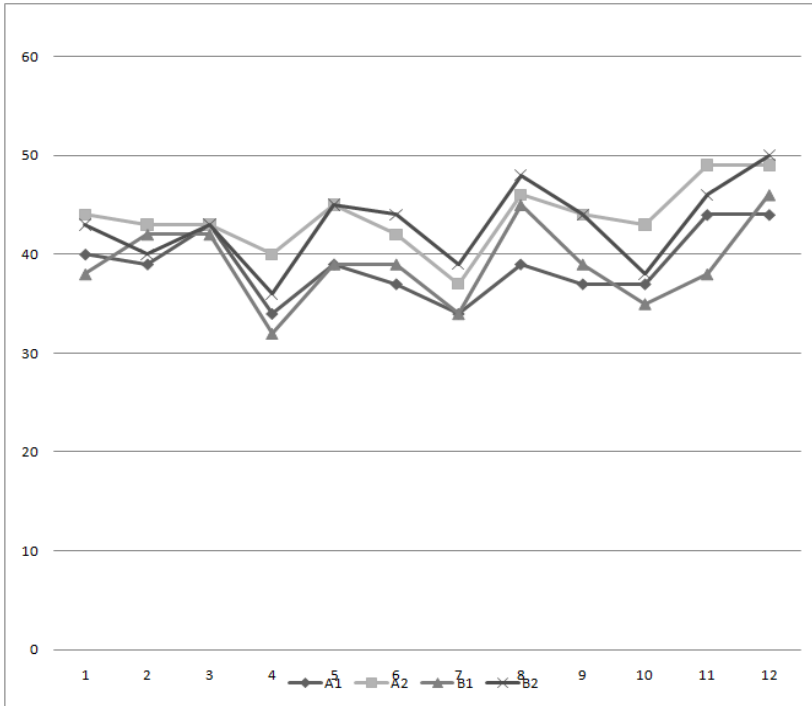
앞의 문헌연구에서 언급했듯이 피드백의 효용성에 대한 의견이 학자 간 나뉘고 있다. 일부에서는 학생들이 가장 희망하고 필요로 하는 부분이라고 말하느냐 하면 또 일부는 피드백이 의도하는 바를 학생들이 정확하게 인식하지 못

할 뿐 아니라 관심도 갖지 않고 있다고 말하고 있다. 따라서 무엇보다도 피드백을 받은 학생들의 재번역이 처음의 번역과 비교할 때 개선이 있었는지 있다면 어느 부분에서 어떻게 변화했는지 알아보려고 했다. 특히, 모국어로의 번역이 아닌 한영번역이었기 때문에 학습자가 정확하게 이해하고 무엇이 잘못되었는지 코멘트 한 바를 이해하지 못한다면 오류가 지속되고 학습자와 교사 모두에게 도움이 안 될 수 있다. 따라서 교사나 동료의 코멘트를 정확하게 이해하고 재번역에 반영하는 것이 중요해서 그러한 개선사항이 평가를 통해 드러나는지 알아보려고 했다.

번역 평가 결과, 학생들의 재번역은 평가자에 따라 정도의 차이는 있었지만 5개의 텍스트 번역에서 모두 전반적으로 향상이 된 것으로 나타났다. 표1에서 A와 B평가자가 12명의 학생들이 제출한 번역과 재번역을 평가한 점수이다. A1과 B1은 처음에 제출한 번역이고 A2와 B2는 피드백과 첨삭 이후 제출한 재번역의 평가이다. 이 때 사용한 텍스트 2 경제관련 인터뷰 기사의 경우, 재번역에서 더 낮은 평가를 받은 학습자는 평가자 B가 평가한 2명 뿐 이었고 평가자 A의 경우 전원이 재번역에서 더 좋은 평가를 받았다. 텍스트 1과 4의 경우 재번역의 점수가 낮았던 학습자는 각 1명, 텍스트 3과 5의 경우는 없었다. 평가자 A와 B의 평가가 일치하지는 않았다. 텍스트 2의 경우, 평가자 B가 평가한 학습자5와 학습자10만이 각각 7점과 12점이 감소했는데 평가자 A의 경우 두 학습자 모두 재번역에서 6점씩 점수가 상승했다. 향상 정도는 학습자별로 차이가 있어서 번역과 재번역에 대해 동일한 점수를 받은 학습자가 있는가 하면 많게는 28점까지 점수가 올라간 학습자도 있었다. 점수가 상승한 항목도 일관성이 없이 학습자마다 다양한 부분에서 점수가 상승하거나 감소했다. 그러나 주제지식과 관련된 부분에서 점수의 상승이 빈번했고 그 상승 폭이 높은 것으로 나타났다. 언어관련 항목에서는 점수의 하락이 많았고 총점이 상승한 경우에도 재번역에 대한 평가에서 언어관련 항목에서 점수가 하락하고 주제관련 항목에서 언어항목의 감점을 만회할 정도로 더 많이 상승한 경우도 있었다. 이러한 점을 볼 때, 학습자는 피드백을 통해서 가장 많이 그리고 신속하게 향상을 이룰 수 있는 부분이 주제지식과 관련한 항목으로 전문용어의 적절한 사용, 어역, 정확한 정보의 전달 그리고 논리적 흐름의 측면이 개선된 부분임을 알 수 있었다. 특히, 가장 큰 상승의 폭을 보였던 항목으로는 적절한 용어의 사용(terminology)

와 정확한 정보의 전달(information) 항목이었다. 언어관련 항목에서 보면, 5회에 걸친 번역과 재번역의 평가에서 가장 점수의 변동이 없었던 항목은 문단의 구성(paragraph composition) 그리고 문장 구조(sentence structure)의 순서였다. 가장 점수 변화가 컸던 항목은 응집성(coherence)와 표현의 자연스러움(naturalness) 항목이었다.

[표 1. 평가자 A와 B의 텍스트 2번 번역과 재번역 평가]



4.1.2 상호작용적 피드백 vs. 서면 피드백

학부과정에서의 번역수업에서 안타까운 점 중 하나는 과목 당 수강 인원이 상당히 많기 때문에 학생 한 사람 한 사람에 대한 집중적인 관심과 상호작용적 피드백을 제공할 시간적인 여유가 부족하다는 점이다. 대부분 한 시간의 수업 중 집중적으로 토론이 이루어지는 번역물은 3개 정도이고 나머지 학생들은 서

면 피드백을 통해서 제출한 과제물에 대한 침삭을 받거나 코멘트를 듣는 것으로 만족해야 한다. 상호작용적 피드백이나 서면 피드백이나 모두 학습자의 피드백 인식이 중요한 부분이므로 피드백을 전달하는 방식에 있어서 교사가 세심하게 배려하여 학습자가 피드백을 잘 인식할 수 있도록 제공하는 것이 중요하다.

총 120개의 텍스트 중 상호작용적 피드백을 듣고 재번역을 한 경우는 30개의 텍스트였고 나머지 텍스트는 서면 피드백을 읽고 재번역을 했다. 이 두 종류의 피드백을 비교했을 때 단연 상호작용적 피드백을 한 경우 재번역에 대한 평가가 높았다. 적게는 7 - 8점이 상승했고 많게는 20점 이상 점수가 향상되었다. 상호작용적 피드백을 한 경우에는 번역 평가가 하락한 텍스트는 없었다. 이를 볼 때 충분한 시간을 들여 토론하며 피드백을 한 경우에는 학습자의 피드백 인식이 높다는 점을 확인할 수 있었다. 서면 피드백을 한 경우에는 재번역 점수가 더 낮아진 텍스트가 4개 있었다. 앞에서 언급했듯이 원어면 평가자에게 번역과 재번역의 구분 없이 텍스트를 평가하도록 의뢰했기 때문에 재번역 평가가 더 낮아진 경우가 발생했다. 이러한 경우는 교사가 코멘트한 부분에 대해서 학습자가 오류 수정을 하지 않았거나 표현의 용법을 정확하게 알지 못해서 오히려 더 어색해진 경우였다.

[표 2. 평가자 B의 피드백 종류에 따른 점수 변동: 최소변화/최대변화]

	TT 1	TT2	TT3	TT4	TT5
상호작용적 피드백	+4/+22	+8/+28	+1/+18	+1/+17	+3/+12
서면 피드백	-5/+11	-12/+8	+1/+12	-3/+10	+4/+8

번역 평가 항목을 비교해 보면, 언어 측면과 주제지식 측면에서 두 피드백 방식에 따른 뚜렷한 차이를 나누기 힘들었다. 다만, 서면 피드백의 경우 적절한 단어의 선택이나 문법적인 오류의 수정 항목에서 교사의 피드백이 더 정확하게 빠짐없이 반영이 되었다. 반면, 상호작용적 피드백의 경우 토론의 과정에서 논의 제시되었던 개선 사항이 재번역에서 반영되지 않은 부분이 있고 정확하지 않게 반영되는 부분이 있어서 학습자가 피드백을 잘못 이해한 부분이 있다는

점을 알 수 있었다. 좀 더 정확한 상관관계를 알아보기 위해서는 평가 항목을 더욱 세분화하는 등의 방법을 통해 각 피드백 방식과 항목간의 연계성을 찾을 수 있도록 해야 한다.

4.2 피드백에 대한 학습자 의견 설문조사

피드백에 대한 설문조사는 크게 두 가지를 알아보고자 실시했다. 첫째, 번역 수업에서 이루어지는 피드백에 대한 학생의 의견을 듣고자 했다. 학생들이 교사와 동료들로부터 코멘트를 듣고 함께 상호작용하는 방식의 과정중심적 수업방식을 어떻게 받아들이고 있는지 알아보고자 했고 이러한 수업을 통해서 학생들이 바라는 바는 무엇이며 번역 수업이 학생들이 갖고 있는 번역과 관련하여 가지고 있는 질문에 대해 얼마나 성실하게 답변을 제공하고 해결해 주고 있다고 생각하는지 등에 대한 의견을 알아보는 것이 목적이었다.

둘째, 학습자의 피드백 인식 정도를 알아보고자 했다. 2장에서 언급했듯이 피드백의 효용성에 대한 연구에서 연구자마다 의견이 엇갈리고 있다. 과연 학생들이 수업 중에 이루어지는 피드백을 얼마나 정확하게 이해하고 실제로 피드백이 학습자의 필요를 충족시키고 있다고 느끼는지 또 어떤 부분이 도움이 된다고 생각하거나 그렇지 못하다고 생각하는지 등 학습자의 피드백 인식 정도를 알아보고자 했다. 이와 더불어 학생들이 피드백을 듣고 난 후, 어떻게 후속조치를 취하고 있는지 알아보고자 했다. 또한 설문조사에서 나타난 학생들의 피드백 인식정도와 실제 학생 번역물에 대한 평가를 비교해 볼 때 피드백의 효용성에 대해서 어떤 결론을 내릴 수 있는지도 생각해 보았다.

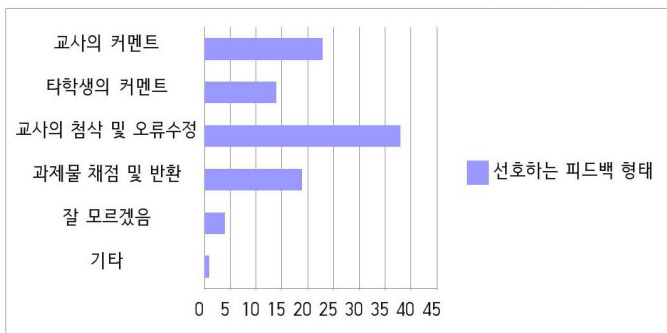
4.2.1 수업 중 피드백에 대한 의견

몇 가지 질문을 통해서 학생들이 번역 수업 중 이루어지는 피드백에 대해 어떤 생각을 하고 있는지 조사하고자 했다. 먼저 학생들이 가장 선호하는 피드백이 무엇인지에 대한 응답으로 가장 많은 수의 응답자인 38.5%의 학생이 교사의 번역물 첨삭 및 오류 수정이라고 답했고 다음으로 23.2%의 응답자가 교사가 제시한 번역물에 대한 코멘트, 19.2%가 번역 과제물 제출에 대한 채점 후 반환이라고 답했다. 14.1%는 다른 학생들이 제시한 번역물에 대한 코멘트를 선

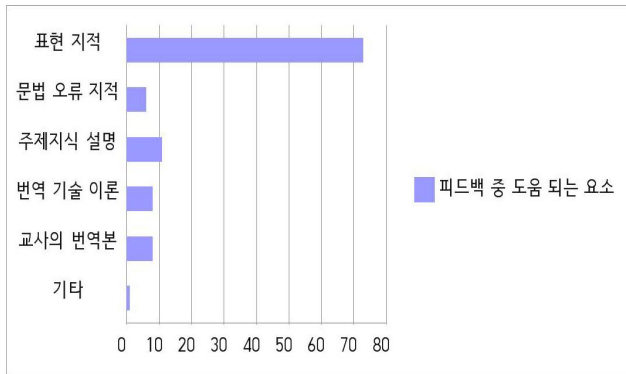
호한다고 답했고 딱히 선호하는 피드백 방식이 없다고 말한 학생도 4.1% 있었다. 설문조사 결과, 학생들은 여전히 교사로부터 확실한 한 가지 답을 제공 받기를 원하고 그런 교육방식에 익숙해져 있다고 생각할 수 있었다. 거의 40%에 달하는 학생들이 아직까지도 교사의 첨삭이나 오류에 대한 수정을 선호하고 추가적으로 23.2%는 ‘교사’가 제시한 코멘트를 중시하는 반면 14.1%만이 번역의 과정에 대해서 고민해보고 토론하는 방식을 희망하는 것으로 나타났기 때문이다. 오마지오(2003)에서 초급수준의 학생들은 교사에 대한 의존도가 높고 교사 피드백에 의한 영향을 많이 받는 반면 고급수준의 학생들은 동료 그리고 자가 피드백을 더 선호한다는 연구결과가 있었던 점을 생각하면 학부학생들의 수준이 아직까지는 고급단계가 아닐 수 있다는 반증이 된다고 하겠다.

응답 학생의 반수 이상이 번역수업을 수강하는 이유는 영어 그리고 한국어에 대한 언어지식을 향상시키기 위해서라고 (53.1%) 답했다. 두 번째 이유로는 통번역 능력이 취업 시 필요한 능력이라고 생각해서 (19.4%)를 들었고 또한 향후 희망이 통번역사이기 때문(16.3%) 이라고 응답한 학생도 있었다. 이 응답을 볼 때 아직까지도 학생들은 번역수업을 수강하는 가장 주된 이유는 언어 숙달임을 알 수 있었다.

[표 3. 가장 선호하는 피드백 종류는?]



(표 4 피드백 중 도움이 되는 요소)



피드백 중에서 도움이 되는 부분이 무엇이었는지를 묻는 질문에 가장 많은 응답자의 68.2%가 잘못되었거나 부자연스러운 표현에 대한 지적이라고 답했다. 그 뒤를 이어 10.3%는 텍스트 주제지식과 관련한 내용의 설명이 도움이 된다고 답했고 번역의 기술에 대한 이론적 배경설명 (7.5%)이나 교사의 번역본 제시(7.6%)나 문법적인 오류에 대한 지적(5.6%)도 도움이 된다고 답했다. 표현의 지적과 문법적인 오류를 모두 언어적인 측면으로 본다면 73%에 달하는 학생이 번역수업이 언어적인 측면에서 도움이 된다고 생각하고 있는 것을 알 수 있었다. 한편, 실제로 번역수업 중 가장 빈번히 언급되는 피드백 내용이 무엇인지를 묻는 질문에 대해서는 가장 많은 응답자가 표현(70회), 문장 및 텍스트 구조(45회), 주제지식(30회), 문법(26회) 그리고 출발어 대 도착어 격차(22회)라고 답했다. 이를 볼 때, 학생들이 가장 피드백 받기를 희망하는 내용에 실제로 수업 중 이루어지는 피드백 내용이 상당 부분 부합하고 있다는 점을 알 수 있었다.

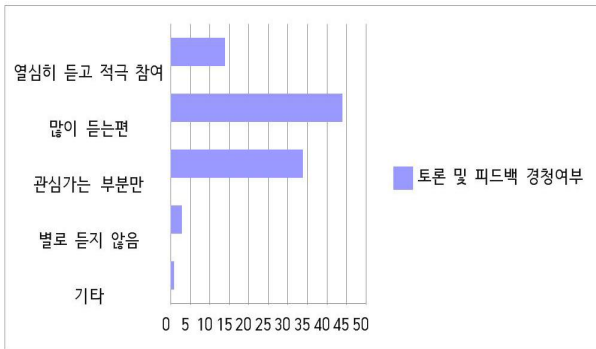
마지막으로 번역수업 중 이루어지는 번역물에 대한 피드백이 도움이 된다고 생각하느냐는 질문에 앞도적인 수치인 49%의 응답 학생이 매우 도움이 된다고 답했고 다음으로 44.7%의 응답자는 약간 도움이 된다고 답했다. 도움이 되지 않는다고 답한 학생은 4.2%에 불과했다. 이 외에도 기타 의견으로 소수의 번역만 다루어지기 때문에 개개인별로 보다 체계적인 시스템이 있었으면 좋겠다고 답한 응답자가 있었다.

설문조사 결과를 볼 때, 대다수의 학생들은 피드백이 도움이 된다고 생각하고 있고 긍정적으로 생각하고 있지만 아직까지도 교사가 번역 상의 문제에 대해 답을 제시해 주기를 바라고 교사에게 의존하려는 성향이 남아있다고 생각할 수 있었다. 또한 학생들이 번역수업을 수강하는 가장 큰 이유는 영어에 대한 언어지식을 높이기 위한 목적이라서 번역을 공부하는 결과로 언어적 측면에서 많은 향상을 기대하고 있다는 점을 알 수 있었다.

4.2.2 학습자의 피드백 인식

학습자의 피드백 인식에 대한 질문 중 첫 번째 질문으로 수업시간 중 이루어지는 토론과 피드백을 얼마나 경청하는가를 물었다. 이에 대해 응답자의 14.6%는 아주 열심히 듣고 토론에 참여한다고 답했고 가장 많은 수인 45.8%의 학생이 많이 듣는 편이라고 답했다. 그러나 이에 못지않은 35.4%의 응답자는 관심이 가는 부분만 듣는다고 답했다. 그리고 4.2%는 거의 듣지 않는다고 답했다.

[표 5 토론 및 피드백을 경청하는가?]

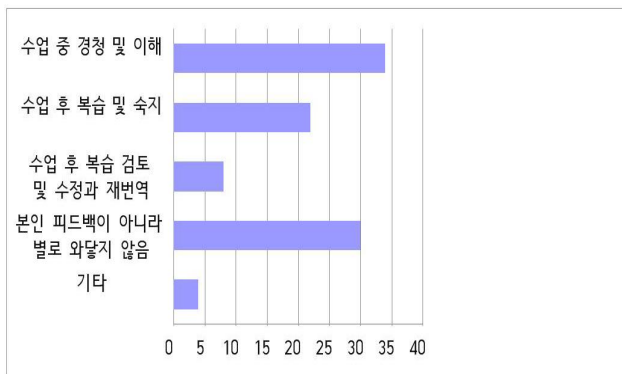


번역수업을 수강하는 학생 중 반 정도의 학생은 피드백을 통해 많은 것을 얻으려고 노력하고 있는 반면 거의 반에 달하는 학생들의 관심은 끝지 못하고 있다는 결론이다. 학부과정의 수업은 수강인원이 많고 학생 간 언어지식이나 주제지식에 대한 편차도 있어서 수강생들이 모두 동일하게 수업에 관심을 갖거나 피드백이 유익하다고 생각하지 않는 것으로 판단된다.

두 번째 질문으로 학생들이 피드백으로 들은 내용에 대해 수업 후 어떻게 대처하는지에 대한 질문을 했다. 이에 대해 10.5%는 모든 코멘트를 참고하고 다음 텍스트 번역시 고려한다고 대답했다. 가장 많은 응답자인 51.6%의 학생이 많은 부분을 참고하고 다음 텍스트 번역시 고려한다고 대답했다. 대조적으로 34.7%는 일부만 참고한다고 대답했고 3.4%는 거의 참고하지 않거나 전혀 참고하지 못한다고 대답했다.

구체적으로, 피드백을 받은 부분에 대해서 어떤 후속 조치를 하고 있는지에 대한 질문에 대한 답변은 수업 중 피드백 내용을 경청하고 이해한다(34.7%), 수업 후 피드백 내용을 복습을 하고 다시 숙지한다(22.4%) 그리고 수업 후 피드백 내용을 복습하면서 검토 후, 수정하고 다시 번역해 본다(8.2%) 답한 응답자도 있었다. 기타의견으로 포트폴리오에 정리를 하여 올린다는 의견도 있었다. 번역수업에서 컴퓨터의 활용이 증가함에 따라 이와 같이 번역수업 후 전체 학생들이 공유할 수 있도록 온라인 수업사이트에 올리는 방법도 적극적으로 이용할 수 있는 방법이다. 그러나 본인의 번역물에 대한 직접적인 피드백이 아닌 경우가 많아서 별로 와 닿지 않는다고 답한 응답자도 30.6%나 있었다.

[표6 피드백에 대한 후속조치는?]



피드백을 받은 내용을 잘 이해하는지에 대한 질문에 대해서는 아주 잘 이해할 수 있다고 대답한 학생이 22.9% 였고 대부분 이해한다는 답이 74% 였다. 잘 모르겠다는 응답자는 1%에 불과해서 대부분의 학생들이 피드백에서 지적하

고 있는 내용을 잘 이해하고 있는 것으로 나타났다. 그러나 아주 잘 이해할 수 있다는 답변에 비해 대부분 이해한다는 답변이 3배나 많았던 점을 볼 때 교사는 학생들이 피드백에 대해 좀 더 잘 이해할 수 있도록 세심한 주의를 기울일 필요가 있다는 생각이다.

피드백을 인식하는 측면에서는 학생들이 어려운 점이 없고 거의 95%의 학생들이 정확하게 인식한다고 생각하고 있는 것으로 조사 결과 나타났다. 학생들이 제출한 번역과 재번역을 비교했을 때 수업 중 토론과 피드백의 결과로서 많은 개선이 이루어지고 있으므로 이 점은 학생들의 생각과 실제가 잘 일치하는 것이라고 판단할 수 있다. 그러나 학생들은 언어적인 측면에서의 개선을 기대하고 있던 것과는 대조적으로 번역의 평가 결과는 언어적인 측면의 개선은 크게 두드러지지 않았고 주제지식과 관련된 내용의 개선이 높게 나타났다는 점은 학습자의 피드백 인식이 100% 완전한 것은 아니라는 판단을 내리게 한다.

5. 결론

본 연구에서는 피드백과 관련하여 두 가지 점을 알아보고자 학생들의 번역과 재번역을 평가했다. 먼저 번역수업에서 이루어지고 있는 두 가지 방식의 피드백을 비교하여 어떻게 피드백을 했을 때 학부학생들에게 좋은 효과를 가져올 수 있는지 알아보려고 했다. 이를 위해서 동료 및 교사와의 상호작용적 피드백과 교사에 의한 일방적 서면피드백 두 가지 방식의 피드백 효과를 비교해 보았다. 둘째, 피드백을 통해서 번역능력 향상에 개선이 있었다면 어떤 부분에 대한 개선이 이루어졌는지 알아보려고 했다. 이를 위해서 원어민 두 사람이 학생이 제출한 번역 그리고 수정본을 평가하였다. 평가는 구체적으로 언어와 주제 지식 등의 항목에 대해 평가자의 점수를 부여하도록 했다. 피드백의 효과에 대한 결과를 보면, 학생들은 일방적 서면피드백 보다 상호작용적 피드백을 받았을 때 재번역에 대한 평가가 많이 향상했다. 많은 향상을 보인 부분은 주제지식과 관련된 부분으로 용어의 사용 등의 측면이 언어적인 측면보다 빈번하고 향상 폭이 높았다.

더불어 피드백에 대한 학생들의 인식을 조사하고자 학부과정에서 번역수업

을 수강하는 수강생 100명을 대상으로 설문조사를 실시했다. 설문결과 학생들은 번역 수업 시간에 교사 및 동료의 피드백을 상당 부분 잘 이해하고 수용하고 있다는 점을 알 수 있었다. 또한 학생들 역시 결과중심적인 접근보다는 과정중심적 접근을 선호하는 것을 알 수 있었다. 첨삭이나 교사의 코멘트를 통한 개별적인 피드백 보다는 토론을 통한 다양한 접근방식을 논의해보고 문제의 원인에 대해서 인식하고 해결방법을 모색하는 능력을 키울 수 있는 수업을 선호하는 것으로 나타났다. 단순히 평가결과에 집착하지 않고 한 언어에서 다른 언어로 의미를 전달할 수 있는 방식이 다양하다는 전제하 의사소통의 중개를 위한 전환능력을 키우는데 목적을 두고 있는 것으로 생각해 볼 수 있다. 그러나 여전히 학생들은 교사의 피드백을 진지하게 받아들이고 경청하고 있으며 교사피드백에 대한 의존도가 높은 점을 알 수 있었다. 이는 학부학생들이 아직까지는 자신이나 동료의 번역능력, 번역방법을 확신하기 보다는 교사를 더욱 확신하기 때문이라고 생각할 수 있다.

본 연구결과, 학부과정의 번역수업에서도 토론과 상호피드백 방식을 통해 학생들이 충분히 번역결과물에 대해 생각해 보고 나름대로의 전략, 접근법을 찾아나가도록 하는 과정중심적 교육방식이 좋은 결과를 얻고 있다는 점을 알 수 있었다. 따라서 이전의 단순히 대응표현이나 대응어를 익히는 언어중심적 교육이 아니라 번역의 전략, 다양한 번역의 접근법을 교육할 수 있는 수업을 지향해야 한다고 생각한다. 피드백 측면에서 본다면, 아직까지 학생들이 희망하는 피드백 내용이 표현위주이고 오류를 수정하기 위한 목적이라고 느껴지는 점이 있고 피드백의 제공자도 동료피드백 보다는 교사피드백에 의미를 더 부여하는 면이 나타났다. 이는 아직까지 학생들이 자신들의 번역능력보다는 교사의 코멘트에 대한 의존도를 반영하는 것이라고 생각한다. 이런 점을 평가해 볼 때, 교사의 서면피드백과 동료 및 교사와의 상호적 피드백 두 가지 방식의 장점을 적절히 보완하여 학부과정에서의 학습자의 특성과 요구를 수용할 수 있는 피드백 방식을 찾아 나간다면 학부과정의 번역수업이 갖는 한계에도 불구하고 좋은 교육효과를 얻을 수 있으리라고 생각한다. 이는 전적으로 수업에 참여하는 학생들의 도착언어와 주제지식 수준을 고려하면서 교사가 상황에 적절하게 방법론을 개발해 나갈 수 있는 능력에 따라 피드백의 효과와 학습자의 피드백 인식이 좌우될 것이라고 생각한다.

참고문헌

- 김혜영 (2009) 「번역교육에서의 동료 평가 및 동료 감수의 효과」, 『통역과 번역』 11(2): 39-63.
- Chaudron, C. (1984) 'The effects of feedback on the student's composition revisions', *RELC Journal* 15(2): 1-15.
- Cohen, A. D. (1987) 'Student processing of feedback on their composition', In A.L. Wenden & J. Rubin (Eds.) *Learner Strategies in Language Learning*, Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 57-69.
- Cohen, A., & Cavalcanti, M. (1990) 'Feedback on compositions: Teacher and student verbal reports', In B. Kroll (Ed.) *Second language writing: Insights for the classroom*, Cambridge: Cambridge University Press, 155-177.
- Dollerup, C. (1993) 'Systematic feedback in teaching translation', In Dollerup, C. & A. Lindegaard (Eds.) *Teaching Translation and Interpreting 2 -Insight, aims, visions*, Papers from the Second language International Conference, Amsterdam: John Benjamins Publishing, 121-132.
- Flower, L., & Hayes, J. (1981) 'A cognitive process theory of writing', *College composition and Communication* 32: 65-387.
- Gascoigne, C. (2004) 'Examining the Effect of Feedback in Beginning L2 Composition', *Foreign Language Annals* 37(1): 71-76.
- Hairston, M. (1982) 'The winds of change: Thomas Kuhn and the revolution in the teaching of writing', *College Composition and Communication* 33(1): 76-88.
- Hyland, K. (2003) *Second language writing*. New York: Cambridge Language Education.
- Kang, D.H. (2008) 'Feedback on EFL Writing: Teacher, Peer, and Self-review', *Foreign Languages Education* 15(1): 1-22.
- Kim, H.W. (2009) 'The Perception Change toward Feedback in L2 Writing: An Analysis of Graduate Students' Writing Processes', *English Teaching*

64(3): 79-105.

- Leki, I. (1990) 'Coaching from the margins: Issues in written response', In B. Kroll (Ed.), *Second language writing: Insights for the classroom*, (pp.57-68), Cambridge: Cambridge University Press.
- Long, M., S. Inagaki & L. Ortega. (1998). 'The role of implicit negative feedback in SLA: Models and recasts in Japanese and Spanish', *The Modern Language Journal* 82(3): 357-371.
- Omaggio, A.H. (2003) *Teaching Language in Context* (3rd ed.), London, UK: Heinle & Heinle.
- Park, E. (2009) 'Learner's Perception of Indirect Written Feedback and Its Impact on their Classroom Performance', *Bilingual Education* 41:179-207.
- Roberts, M. (1995) 'Awareness and the efficacy of error correction', In R. Schmidt (Ed.), *Attention and awareness in foreign language learning* (pp. 259 - 302) Honolulu: University of Hawaii Press.
- Truscott, J. & Hsu, A. Y. (2008) 'Error correction, revision, and learning', *Journal of Second Language Writing* 17(4): 292-305.
- Zamel, V. (1985) 'Responding to student writing', *TESOL Quarterly*, 19: 79-104.

〈부록 1〉 번역 평가표

Type	Specific Area	Score				
Language	accuracy in word choice	1	2	3	4	5
	sentence structure	1	2	3	4	5
	paragraph composition	1	2	3	4	5
	naturalness of expression	1	2	3	4	5
	coherence between sentences/paragraphs	1	2	3	4	5
	creativity of expression	1	2	3	4	5
	grammar	1	2	3	4	5
Subject Knowledge	appropriate terminology/jargon	1	2	3	4	5
	logical flow	1	2	3	4	5
	register	1	2	3	4	5
	communication of information	1	2	3	4	5
	accuracy of information	1	2	3	4	5
Others	please comment					

〈부록 2〉 학습자 설문지

1. 번역수업시간 중 이루어지는 토론과 피드백을 얼마나 경험하는가?

- ① 아주 열심히 듣고 토론에 참여한다.
- ② 많이 듣는 편이다.
- ③ 관심이 가는 부분만 듣는다.
- ④ 별로 듣지 않는다.
- ⑤ 기타

2. 번역수업시간에 있었던 교사의 피드백 중 관심을 갖고 들었고 수업 후 다시 고려해 본 내용이 있는가?

- ① 모든 커멘트를 참고하고 다음 텍스트 번역 시 고려한다.
- ② 많은 부분을 참고하고 다음 텍스트 번역시 고려한다.
- ③ 일부만을 참고한다.

- ④ 거의 참고하지 않는다.
- ⑤ 전혀 참고하지 못한다.

3. 번역 수업 시간 중 이루어지는 피드백의 내용은 무엇인가? (가장 많은 것부터 ①번-⑦번)

- ① 문법
- ② 표현
- ③ 문장 및 텍스트 구조
- ④ 주제 지식
- ⑤ 출발어 대 도착어 격차
- ⑥ 번역 이론
- ⑦ 기타

4. 번역수정 중 이루어지는 번역물에 대한 피드백이 도움이 된다고 생각하는가?

- ① 매우 도움이 된다.
- ② 약간 도움이 된다.
- ③ 별로 도움이 되지 않는다.
- ④ 전혀 도움이 되지 않는다.
- ⑤ 잘 모르겠다.

기타 커멘트:

5. 피드백을 받은 부분에 대해서 어떤 후속 조치를 하고 있는가?

- ① 수업 중 피드백 내용을 경청하고 이해한다.
- ② 수업 후 피드백 내용을 복습을 하고 다시 숙지한다.
- ③ 수업 후 피드백 내용을 복습하면서 검토 후, 수정하고 다시 번역해 본다.
- ④ 본인의 번역물에 대한 직접적인 피드백이 아닌 경우가 많아서 별로 와 닿지 않는다.
- ⑤ 기타

기타 커멘트:

6. 번역교육과정에서 교사가 피드백한 내용은 이해하기 쉬운가?

- ① 아주 잘 이해할 수 있다.
- ② 대부분 이해한다.
- ③ 별로 이해 못하고 넘어간다.
- ④ 전혀 이해가 안된다.
- ⑤ 잘 모르겠다.

7. 번역 수업 중 이루어지는 피드백 중 어떤 것을 가장 선호하는가?

- ① 교사가 제시한 번역물에 대한 커멘트

- ② 다른 학생들이 제시한 번역물에 대한 커멘트
- ③ 교사의 번역물 첨삭 및 오류 수정
- ④ 번역 과제물 제출에 대한 채점 후 반환
- ⑤ 딱히 선호하는 피드백 방식이 없다
- ⑥ 기타

8. 교사의 피드백 내용 중 어떤 부분이 가장 도움이 되는가?

- ① 잘못되었거나 부자연스러운 표현에 대한 지적
- ② 문법적인 오류에 대한 지적
- ③ 텍스트 주제지식과 관련한 내용 설명
- ④ 번역의 기술에 대한 이론적 배경 설명
- ⑤ 교사의 번역본 제시
- ⑥ 기타

9. 이번 학기 이전에도 번역 수업을 수강한 적이 있는가?

- ① 있다. (1학기- 21명, 2학기- 5명, 3학기- 4명)
- ② 없다.

10. 전공이 무엇인가?

- ① 통번역 전공
- ② 영어학부 타전공
- ③ 타학과

11. 번역수업을 수강하는 목적이 무엇인가?

- ① 영어, 한국어 언어지식의 향상을 위해서
- ② 향후 희망이 통번역사이기 때문에
- ③ 통번역 능력이 취업 시 필요한 능력이라고 생각해서
- ④ 잘 할 수 있고 쉽게 학점을 받을 수 있는 과목이라서
- ⑤ 기타

[Abstract]

A Comparison of Two Feedback Types in Undergraduate Translation Class

Lee, Migyong
(Kyung Hee University)

Unlike translation classes in graduate programs, translation classes at undergraduate level are, typically, large in size and the language proficiency and subject knowledge of enrolling students vary widely. Such composition of the class make it difficult for the instructors to provide constructive feedback that meet the needs of each different students effectively. This difficulty may potentially have more implications as translation class take the process-oriented approach encourage discussions and peer feedback to provide students with a variety of problem-solving strategies. The goal of this study is to examine the effect of two different types of feedback commonly utilized in A into B translation classes at undergraduate level. Interactional corrective feedback uses translation samples by two or three students per class for in-depth discussion and comments by peers and the instructor. As for the written feedback, students receive a score and written comments on various parts of their translations. This study investigates whether such feedbacks contribute to improving the student translations and if so, how effective the feedbacks and, in what way. In addition, a survey was carried out to find out the learners' perception of feedback. Translations and their revised version of 12 students were evaluated by two native instructors in a course of five weeks to analyze what are the improvements that have resulted from feedback. One hundred students enrolled in translation classes participated in the survey.

▶ Key Words: feedback effect, learners' perception of feedback, A into B translation, interactional corrective feedback, written comment, language proficiency

이미경

경희대학교 영어학부

migyonglee@khu.ac.kr

관심분야: 동시통역, 통역교육, 번역교육

논문투고일: 2011년 07월 28일

심사완료일: 2011년 09월 02일

게재확정일: 2011년 09월 09일