

학부 번역전공자의 교정교열(revision)에 관한 사례연구: 번역역량에 따른 비교의 관점에서*

이 상 빈
(한국외국어대)

1. 서론

번역에서의 교정교열(revision)이란 “초안 번역(draft translation)에서 문제가 되는 요소들을 찾아 수정·개선하는 작업”을 의미한다(Mossop 2007:109).¹⁾ 물론 이보다 포괄적인 관점에서 또는 특정 조건 하에서도 교정교열을 정의할 수 있는데, 가령 앙글룬드 디미트로바는 “번역의 일부에 가해지는 [모든 종류의] 변화”(Englund Dimitrova 2005:106)를 교정교열이라고 보았고, 이상원(2009:82)

* 본 연구는 2013학년도 한국외국어대학교 교내학술연구비 지원을 받아 작성되었음

1) 출판번역의 관례 및 이상원(2009) 등의 용어 사용에 준하여 ‘교정’과 ‘교열’을 특별히 구별하지 않았다. 한편, 용어 “revision”은 “revise”(revising)와 구별될 수 있을 것이다. revision은 교정교열의 결과물, 즉 교정교열본을 의미하는 반면, revise(revising)는 교정교열의 행위를 의미한다. 그러나 translation이 행위로서의 번역과 번역 결과물을 동시에 지칭하는 것처럼 revision 역시 행위와 결과물을 모두 지칭할 수 있다.

은 ‘출판번역’의 교정교열을 “단어 이하 수준에서 문장 이상 수준에 이르기까지 잘못을 바로잡고 고치는 작업”으로 총칭하였다. 비록 용어의 정의가 학자마다 조금씩 다를 수는 있지만 대부분의 선행연구들은 교정교열을 번역 실무, 특히 전문번역사와 결부시켜 논하는 듯하다.

하지만 최근 들어서는 교정교열을 번역교육의 맥락에서 살펴보는 연구들이 조금씩 등장하고 있다. 가령, 안투노비치와 파블로비치(Antunović and Pavlović 2011)는 학생들의 자기교정(self-revision)과 출발어 능력(SL competence)이 어떠한 상관관계를 맺는지 알아보기 위해 소규모 실험연구를 수행하였다. 특히 이 연구는 L3→L1의 번역과 L2→L1의 번역에서 일어나는 교정교열의 차이를 교육적 맥락에서 흥미롭게 제시하고 있다.

본 연구자도 그간 상대적으로 연구가 부족했던 교정교열의 분야를 번역교육의 맥락에서 탐구하기 위해 아래와 같은 탐구주제를 정하고 간단한 사례연구를 진행하기로 했다.

- (1) 국내학부의 번역전공자가 수행한 교정교열은 어떠한 특징을 갖는가?
- (2) 번역역량(translation competence)이 다를 것으로 보이는 두 학부생 집단은 교정교열에 있어 차이를 보이는가? 그렇다면 그 차이는 어떠한 모습인가?
- (3) 두 학부생 집단의 교정교열을 비교한 결과는 학부번역교육에 있어 어떠한 의미를 가지는가?

혹자는 교정교열의 작업이 학부 번역전공자들에게 어려운 과업이며 교정교열을 번역교육의 주제로 삼는 것은 과도한 발상이라고 주장할지 모른다(cf. Mossop 2007:8-9). 하지만 최근 들어서는 학부 번역전공자들도 졸업 후 곧바로 번역시장에 진출하거나 기관번역사(또는 국제업무 담당자)로 근무하면서, 그동안 전문번역사에게 요구되었던 작업, 예컨대 교정교열을 수행해야 하는 경우가 늘어나고 있다. 또한 교정교열은 ‘모든’ 번역행위에 수반되는 중대한 과정이기 때문에 교정교열을 탐구해 보는 것은 번역교육에 있어서도 큰 의미가 있을 것으로 사료된다.

본 연구의 구성과 내용은 다음과 같다. 먼저 제2장에서는 교정교열에 관한 국내외 선행연구를 검토하고 이를 바탕으로 본 연구의 방향과 방법론을 모색해

본다. 이어 제3장에서는 학부생의 교정교열본을 분석한 본 연구의 방법론을 세 부분으로 나누어 살펴본다. 첫째, 분석의 대상인 학부 번역전공자 10명, 즉 번역역량이 높다고 판단되는 학생 다섯 명과 그렇지 않은 다섯 명에 대해 간략히 소개하고 이들을 대상으로 한 사례연구가 어떻게 진행되었는지를 설명한다. 둘째, 사례연구에 활용된 텍스트, 즉 영어원문, 한글번역문(다른 학생이 기존에 수행한 번역), 번역자가 참고했던 번역브리프 등을 소개한다. 셋째, 10명의 학생들이 제출한 교정교열본을 어떻게 분석하였는지, 그 분석의 기준과 방법을 논한다. 제4장에서는 교정교열본의 분석 결과를 구체적으로 논의한다. 먼저, 학부생들이 제출한 교정교열본의 공통된 특징을 소개하고, 이어 두 학생집단의 분석 결과를 정량적으로 비교한다. 또한 두 집단의 교정교열을 대표적으로 보여줄 수 있는 사례들을 항목별로 제시하고 두 집단의 교정교열이 어떠한 질적 차이를 보이는지 소개한다. 마지막으로 제5장에서는 앞서 소개한 분석결과가 학부번역교육에 어떠한 의미를 갖는지 간략히 논의하며 본 논문을 마무리한다.

2. 선행연구

번역학 내에서 교정교열에 관한 연구는 다른 분야에 비해 그 수가 적고 세부 주제 또한 크게 제한되어 있다. 착하히로(Chakhachiro 2005:255)는 “전문번역시장에서 교정교열에 대한 관심이 증대되고는 있지만 교정교열에 관한 진지한 학문적 탐색은 거의 찾아볼 수 없다.”라고 지적했고, 같은 맥락에서 스(Shih 2006:295) 역시 “교정교열의 문제는 번역자를 위한 핸드북이나 실용지침서를 제외하면 최근까지도 번역학 내에서 거의 탐구되지 않았다.”라고 주장했다. 또한 안투노비치와 파블로비치(Antunović and Pavlović 2011:213)는 “교정교열에 관한 체계적인 실증 연구가 여전히, 상대적으로 부족”하다면서 관련 연구의 현 주소를 확인한 바 있다.

번역학 내에서 교정교열에 관한 선행연구는 본 논문의 맥락에서 볼 때 크게 세 가지 유형으로 나누어 볼 수 있다. 첫째, 이론적 탐색 및 사례분석을 통해 교정교열의 기준(criteria) 및 체크리스트를 제시한 경우다. 이러한 종류의 연구들은 교정교열의 ‘객관성’, ‘정확성’, ‘전문성’ 등을 중시하며 나름의 원칙이나 방향을 제

시한다. 예를 들어 모삽(Mossop 2007)은 “이전”(transfer), “내용”(content), “언어”(language), “보여주기”(presentation)라는 네 가지 유형의 “교정교열 파라미터”(revision parameters)를 제시하였다. 이 가운데 “이전”은 오역, [부당한] 생략 등과 관련된 번역의 ‘정확성’, ‘완결성’ 등을 의미하는 항목이며, “내용”은 논리, 사실부합 등과 관련된 개념적 항목이다. 한편 “언어”는 표층결속성(cohesion), 심층결속성(coherence), 전문용어, 언어역(register), 독자의 상황, 문법 등을 아우르는 항목이며, “보여주기”는 레이아웃, 철자, 문서구성법 등을 포괄하는 구성적 항목이다.

그런데 일부 연구자들은 기존의 체크리스트를 그대로 수용하지 않고 자신이 설계한 실증적 연구를 바탕으로 보다 포괄적인 체크리스트를 개발하고자 했다. 가령, 스(Shih 2006)는 전문번역사 26명을 대상으로 한, 반구조화된 인터뷰를 통해서 교정교열(자기교정)의 빈도, 내용, 방법 그리고 드로어 타임(drawer time)²⁾을 조사하였다. 이 조사를 통해 스는 전문번역사의 ‘경험적 관점’을 반영하면서도 앞서 살펴 본 모삽(Mossop 2007)의 기준을 포함하는, 보다 상세한 체크리스트를 제시할 수 있었다.

하지만 상당수의 체크리스트들은 파라미터 간의 중복성을 충분히 설명해 주지 못하고 있으며, 파라미터 구성의 세분화도 덜 되어 있는 경우가 있다. 따라서 기존의 체크리스트들이 실제 사례연구에서 얼마나 효율적으로 적용될 수 있을지는 여전히 의문이다. 가령 파라미터간 층위의 위계가 불분명한 모삽(Mossop 2007)의 체크리스트로는 ‘부당한 생략[“이전” 파라미터]’으로 인한 논리의 파괴[“내용” 파라미터]’를 설명하기가 쉽지 않다. 특히 본 연구에서와 같이 학부생들의 교정교열을 정량·정성적으로 분석하여 그 결과를 번역역량과 결부지어 논의하기 위해서는 번역의 문제가 체계적으로 반영된, 보다 세밀한 기준이 필요할 것으로 보인다.

둘째, 소규모 경험 연구를 통해 교정교열(자) 간의 차이 또는 교정교열에 대한 특정 변수의 영향력 등을 살펴본 경우다. 가령, 브뤼네뜨 등(Brunette et al. 2005)은 약 20,000단어의 영불-불영 번역 코퍼스를 바탕으로 단일 언어 교정교열과 이중 언어 교정교열의 효율성을 비교하였다. 이들은 브뤼네뜨(Brunette 1997)의 네 가지 기준을 바탕으로 교정의 횟수, 생략의 횟수, 지나친

2) 드로어 타임이란 1차 번역본을 완성한 후 다시 그 번역을 검토하기까지의 시간(기간)을 의미한다(서랍에 번역을 넣어 두었다가 다시 꺼내 보기까지의 시간).

교정교열(over-revision)의 횟수 등을 정량적으로 비교한 후, 이중 언어의 교정교열이 단일 언어의 교정교열보다 효율적이라는 결론을 내렸다. 또한 쿤즐리(Künzli 2006)는 10명의 전문번역사에게 기술번역을 의뢰하고 해당 분야의 전문가를 통해 각 교정교열본의 내용을 분석·평가하였다. 그리고 전문가의 평가 내용을 번역사의 사고발화기록물(TAP)과 비교하여 교정교열상의 문제점과 특징을 비교하였다. 한편, 안투노비치와 파블로비치(Antunović and Pavlović 2011)는 10명의 학생들에게 L3→L1과 L2→L1의 번역을 시키고 그 과정을 트랜스로그(Translog)로 기록함으로써 번역과정에서 일어나는 자기교정(self-revision)의 분포(타이밍), 횟수, 유형 등을 언어조합별로 비교한바 있다.

이러한 연구들은 연구 데이터를 수집하는 방법과 관련하여 중요한 사례와 교훈을 제공한다. 구체적으로 말하자면, 교정교열본 및 관련 데이터를 수집·분석하기 위해서는 브뤼넬트 등(Brunette *et al.* 2005)이 그랬던 것처럼 직접적인 텍스트(교정교열본) 비교가 가능할 것이며, 이와 더불어 안투노비치와 파블로비치(Antunović and Pavlović 2011) 등이 사용했던 사고발화법, 보조장비, 전문가 패널, 인터뷰 등의 방식도 데이터 분석을 뒷받침하는데 유용할 것이다. 필자 역시 본 연구의 대상과 목적을 감안하여 텍스트 비교 분석을 주된 연구방법으로 결정하고 분석의 객관성을 확보하기 위해 학생들에게 교정교열의 근거와 이유를 직접 묻는 이메일 인터뷰 방식을 사용하였다.

셋째, 교정교열의 실제(practice)와 관련하여, 번역시장에서의 교정교열을 논의한 사회문화적 관점의 연구다. 먼저 이상원(2009)은 출판번역과 관련하여 번역본, 편집자 교정교열본, 번역자의 수정사항, 최종 출판본 등을 3단계에 걸쳐 비교하였다. 그는 도서 제목의 변화, 절분할, 단락변화, 문장 및 단락의 삭제, 역주 추가 등의 관점에서 구체적인 교정교열의 사례를 제시하고 출판번역 교정교열의 특징을 네 가지로 요약하였다(*ibid.*:110-2). 본 연구 역시 이상원의 경우처럼 번역과 교정교열본을 병렬로 제시하여 비교하고 이를 바탕으로 편집자(본 연구의 경우 ‘학부생들’)의 관점을 추출하는 방법을 택하고 있다. 다만, 필자는 여러 단계의 단일 교정교열본이 아닌, 복수의 교정교열본을 비교하며, 교정교열본 간의 차이를 통해 학생들의 번역관점을 추론해 보는, 교육적 관점의 연구를 수행하였다.

한편, 특정 사례를 보여준 이상원(2009)의 경우와 달리 번역시장에서의 교정교열의 특징과 현주소를 이론적으로 논의한 연구들도 있다. 거(Ko 2011)에

따르면 번역시장의 교정교열(checking)³⁾은 아직까지도 표준화되지 않은 상태이며 대부분의 경우 교정교열자의 개인적 선호(preference)에 따라 이루어진다. 본 연구와 관련하여 거(*ibid.*:128)가 시사해주는 바는 첫째, 교정교열의 내용이 객관적인 결과물이라기보다는 개인의 관점과 선호를 드러낸다는 점이고, 둘째 교정교열을 의뢰할 때는 체계적인 가이드라인이 제공되어야 한다는 점이다. 이러한 관점에서 볼 때 본 연구에서 활용된 교정교열본은 학생들의 번역 관점과 행위를 간접적으로 드러낸다(즉, 교정교열본을 통해 학생들의 번역 행위도 함께 논의할 수 있다). 하지만 교정교열을 위한 가이드라인을 사전에 제공하게 되면 교정교열본의 품질이 비이성적으로 향상될 수 있기 때문에 본 사례연구에서는 어떠한 형태의 가이드라인도 고려되지 않았다. 본 연구의 목적은 인위적 조건에 대한 학생들의 대응 능력을 관찰하는데 있는 것이 아니라 학생들의 ‘현상’(present situation)을 파악하고 그 의미를 논하는데 있다.

3. 연구방법

3.1. 연구 대상 및 과정

본 연구의 실험대상자는 2013년 1학기 현재, 서울의 한 대학에서 <영한번역> 수업을 수강한, 학부의 번역전공자 31명이었다. 필자는 이 학생들에게 한 장 분량의 영문 보고서와 그 번역 파일(.doc) 그리고 번역에 활용되었던 번역브리프를 제공한 후 번역텍스트를 교정교열하는 과제를 부여했다(☞3.2. 사용된 텍스트). 이 과제는 약 5일간 진행되었으며 학생들은 원하는 장소에서 특별한 제약 없이 과제를 수행하였다. 과제의 수행 방법과 제출 양식은 학생 각자가 결정하도록 했으며, 과제 결과를 성적에 반영함으로써 학생들의 수행 동기와 의지를 높였다.

3) 거(Ko 2011)는 “revision” 대신 “checking”이라는 용어를 사용한다. 그에 따르면 checking은 editing 이후, proofreading 이전에 이루어지며, 원문과의 대조 속에서 번역의 문제점들을 찾아 수정하는 작업을 지칭한다. 일반적으로 checking은 editing보다는 객관적이며 proofreading 이상의 작업을 수반한다. 참고로, 모삼(Mossop 2007:110)은 checking을 두 가지 의미로 정의한다. 첫째, revision과 혼용해서 쓸 수 있는 동의어다. 둘째, 번역 상의 문제점을 찾아내는, 하지만 그 문제를 수정하지는 않는 작업이다. 본 연구의 맥락에서 거(*ibid.*)가 언급한 translation checking은 revision과 큰 차이가 없다.

교정교열본의 내용을 정량·정성적으로 분석하기 위해 분석 대상(연구의 규모)을 줄일 필요가 있었다. 또한 일부 학생들이 제출한 교정교열본은 양적인 측면에서 봤을 때 분석의 대상으로 삼을 만큼 충분하지 못했다. 따라서 본 연구의 탐구주제를 고려하여 번역역량이 우수할 것으로 추정되는 학생 다섯 명과 그렇지 못한 학생 다섯 명을 선발하여 두 집단 간의 교정교열을 비교해 보기로 하였다. 이를 위해 이전 학기까지 번역과목의 평점이 A+였던 학생과 B+인 학생들을 선별하기로 했다.⁴⁾ 확인 결과 전자에 해당하는 학생이 4명, 후자에 해당하는 학생이 13명 있었다. 따라서 번역과목의 평점이 A였던 학생 한 명을 추가로 선정했고, B+ 학생집단 가운데 교정교열의 분량이 많은 편에 속한 다섯 명의 학생을 무작위로 선정했다.⁵⁾ 필자는 평점이 A+인 학생 다섯 명과 B+인 학생 다섯 명을 각각 ‘학생집단 A’(A1, A2, A3, A4, A5), ‘학생집단 B’(B1, B2, B3, B4, B5)로 코딩하였다. 참고로 10명의 학생들은 모두 3학년 또는 4학년생이었으며 B1과 B2를 제외한 모든 학생들이 교정교열(other-revision)의 경험을 가지고 있었다(A1~A5 및 B1~B5, personal communication).

학생들이 제출한 교정교열본의 내용은 정량·정성적으로 분석되었다. 먼저 교정교열의 층위와 내용을 간략하게 보여줄 수 있는 기준표를 마련하고 이를 바탕으로 교정교열의 내용들을 코딩했다(☞3.3. 분석방법). 특히 학생들과의 이메일 인터뷰⁶⁾를 통해 교정교열의 근거와 배경을 확인하고 코딩의 정확성과 객관성을 확보하고자 했다. 교정교열본에 대한 정량분석이 마무리된 후에는 두 학생집단의 교정교열본에서 추출한 대표적인 사례들을 정성분석 하였다.

3.2. 사용된 텍스트

본 연구에 활용된 두 텍스트는 “OECD Working Group on Bribery Annual Report 2008”이라는 영문보고서의 첫 부분(구성 단어: 496개)과 그 한글번역이

-
- 4) 번역역량을 번역실습 과목의 평점으로 판별하는 데는 이견이 있을 수 있다. 하지만 번역역량을 구성하는 모든 요소와 변수들을 고려하여 학생들의 번역역량을 정확하게 측정하는 것은 본 연구의 범위를 벗어난다.
 - 5) B+집단의 과제 세 건은 내용의 정확성, 적절성 등을 언급하기에 앞서 분량 면에서 매우 미흡했다. 따라서 남은 10명 가운데 다섯 명을 무작위로 선정해 분석했다.
 - 6) 교정교열의 근거가 부족한(없는) 부분을 찾아 해당 학생에게 직접 물어보는 방식을 택했다(학생들의 기억력을 감안하여 과제 제출 후 5일 이내에 마무리하였음).

다. 텍스트의 종류로 ‘보고서’를 선택한 이유는, 교정교열이 국내 학부생들에게 낯선 과업이므로 학생들의 다양한 교정교열을 확인하기 위해서는 비교적 익숙한 형태의 번역과업이 필요했기 때문이다(Reiss 2000, 이상빈 2010). 또한 보고서의 내용으로 ‘반부패’(anti-corruption)를 선택한 이유는 필자가 이 분야에서 수년간 통번역 경험을 쌓아왔기 때문이다(따라서 해당 교정교열을 보다 정확하게 분석할 수 있을 것으로 예상했다). 참고로 영어원문의 발간년도는 2008년이지만 발간 시기에 따른 과업상의 문제는 전혀 없었다.

교정교열의 대상인 번역텍스트는 과업 시행 약 1년 전, 동일 과목을 수강했던 한 학생(당시 4학년)이 주차별 번역과제로 제출한 것이다. 이 학생의 번역이 선정된 이유는 해당 학생의 번역 평점이 B+였으며 번역텍스트 내에서 다양한 층위의 번역 오류 및 문제점이 발견되었기 때문이다. 그러나 모삽(Mossop 2007:13)의 지적처럼, 교정교열의 가치가 없을 만큼 오류와 문제가 지나치게 많은 텍스트는 아니었다.

학생들은 번역자가 참고했던 번역브리프를 부여 받고 이를 바탕으로 교정교열을 수행하였다. 번역브리프의 일부를 살펴보면 다음과 같다.

법무부 국제협력팀(장)은 ‘업무 정보 공유’ 차원에서 첨부된 파일(보고서의 첫 부분)의 번역을 의뢰하였습니다. 최종 번역물은 pdf 형태로, 일주일 후에 관련 부처 직원들에게 “국제동향 참고자료”로 배포될 예정입니다.

번역브리프에 포함된 각종 정보, 가령 번역의 발주자, 스키포스(skopos), 독자, 기한, 출판 등에 관한 정보는 교정교열의 정확성과 적절성을 판단할 수 있는 유용한 잣대로 활용되었다.

3.3. 분석방법

두 집단이 제출한 교정교열본은 정량·정성적으로 분석되었다. 교정교열본의 모든 내용은 본 연구를 위해 구상한 “교정교열 분류표”(아래 [표 1])를 기반으로 C1~C6의 여섯 가지 코딩을 했고, 학생 및 코드별로 교정교열의 총 횟수와 그 비율을 집계하였다(아래 [표 2], [표 3]). 그리고 각 학생집단에서 코드별로 대표적인 사례 하나씩을 선별하고 그 내용을 소개·분석하였다. 정량·정성 분

석이 끝난 후에는 종합적인 관점에서 교정교열본의 특징을 살펴보았다.

교정교열의 코딩을 위해서는 베이커(Baker 2011)가 제시한 언어학적 층위를 활용하기로 했다. 베이커는 언어의 계층에 따른 접근방법, 즉 단어(형태소 포함) → 언어·관용어구 → 문법 → 텍스트 → 화용론 → 기타 등의 순으로 번역과 등가를 논의했는데, 필자는 이처럼 다양한 층위의 등가 개념이 교정교열(단, ‘내용’ 측면)의 거의 모든 부분을 설명할 수 있을 것으로 판단했다. 또한 ‘보고서’는 번역시 원문에 대한 충실성과 정확한 내용전달이 중요한 텍스트이기 때문에(Ko 2011:123) 언어학적 개념을 강조한 베이커의 연구가 유용하다는 생각을 했다. 물론 모삽(Mossop 2007), 앵글룬드 디미트로바(Englund Dimitrova 2005), 브뤼네트(Brunette 1997) 등이 제시한 기준이 있기는 하지만, 그러한 기준들은 분석 파라미터와 세부영역들이 단순화되어 있고 각 영역의 세부내용들이 서로 다른 차원(dimension)의 것들이다. 따라서 베이커(*ibid.*)의 전체 내용을 기반으로 [표 1]을 작성하고 이를 바탕으로 각 학생의 교정교열을 코딩하여 정량화 하였다.

〈표 1〉 교정교열 분류표

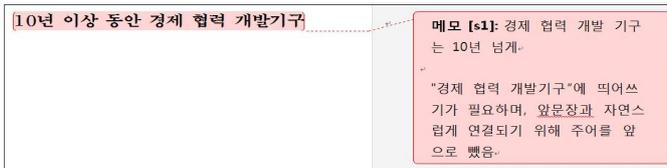
코드	세 부 내 용
C1	단어 차원(형태소 포함)의 등가를 위한 수정, 삭제, 첨가 등을 의미한다. 명제적 의미(propositional meaning), 표현적 의미(expressive meaning), 전제적 의미(presupposed meaning), 환기적 의미(evoked meaning) 등의 어휘적 의미(lexical meaning)와 더불어, 의미장(semantic field), 어휘집합(lexical set) 등이 여기에 해당한다. *단, 맞춤법 정정기, 누락으로 인한 내용의 추가 등은 1차적으로 단어의 시각적 등가 차원에서 이루어지기 때문에 C1으로 코딩한다.
C2	단어의 결합, 즉 어휘적 패턴(lexical patterning)의 등가와 관련된 수정, 삭제, 첨가 등을 의미한다. 언어(collocation), 관용구(idiom), 고정표현(fixed expression) 등이 해당된다.
C3	문법적 차원의 등가를 위한 텍스트의 수정, 삭제, 첨가 등을 의미한다. 문법의 범주는 성(gender), 수(number), 인칭(person), 태(voice), 시제(tense), 상(aspect), 문법적 어순(word order) 등을 포함한다.
C4	텍스트 차원의 등가, 즉 주제구조(thematic structure)와 정보구조(information structure), 그리고 표층결속성(cohesion)의 수정, 삭제, 첨가 등을 의미한다. 이때 주제구조와 정보 구조는 용인성(acceptability), 즉 문법성(grammaticality)과 관련이 적은, 정보의 배열구조를 의미하며 표층결속성은 지시(reference), 대용(substitution), 생략(ellipsis), 접속(conjunction), 어휘적 표층결속성(lexical cohesion)의 개념을 포함한다.
C5	화용론적 차원의 등가, 특히 심층결속성(coherence) 및 함축(implicature)과 관련된 수정, 삭제, 첨가 등을 의미한다. 주로 번역독자의 해석, 수용(reception)과 관련이 깊다.
C6	C1~C5에 포함되지 않는 등가(예: 윤리적 등가)가 해당된다.

[표 1]을 살펴보면 단어차원의 등가를 설명하고 있는 C1에서부터 텍스트 차원의 C4, 그리고 텍스트 단계를 뛰어 넘은 C5와 C6에 이르기까지 번역과 관련된 다양한 개념들이 층위별로 정리되어 있다(Baker 2011:5). 주목할 만한 사실은 C1에서 C6으로 갈수록 초점의 대상이 대개 ‘로컬’(local)에서 ‘글로벌’(global)로 확장된다는 점이다.

교정교열의 내용이 두 층위를 아우르는 경우에는 상위의 내용을 우선적으로 해석하였다. 예를 들어 “통치력”(governance)이라는 단어를 “거버넌스”로 수정한 한 학생은 그 수정의 근거로 “target reader [번역독자]가 이 보고서를 읽고 이해할 수준이기 때문에 governance를 그대로 사용해도 큰 문제는 없어 보인다. [...] 공무원[번역독자]들은 ‘거버넌스’를 애용하기 때문에 이 단어를 번역하면 오히려 이해를 방해한다.”라고 언급했다. 따라서 이 경우의 교정교열은 단순한 단어 차원의 등가가 아닌, 화용론적 등가와 관계있는 것으로 보았다. 단어의 수정이 그 명제적 의미에서 비롯된 것이기보다는 예상 독자의 해석과 이해에 기반을 두고 있기 때문이다.

학생들이 작성한 각 논평(교정교열의 근거)에는 두 건 이상의 교정교열이 존재하기도 했는데, 이 경우 최종 데이터는 논평의 수가 아닌, 교정교열의 수로 결정하였다. 예컨대, [그림 1]에서 학생 A2의 논평(“메모 [s1]”의 하단부)은 하나지만 그 내용을 읽어 보면 두 개의 교정교열(띄어쓰기 문법 및 주제구조 변경)을 포함하고 있기 때문에 이 경우 교정교열의 수는 두 개로 계산되었다.

〈그림 1〉 교정교열 vs 논평의 수(A2)



7) 앵글룬드 디미트로바(Englund Dimitrova 2005), 말킬(Malkiel 2009) 등은 철자상의 오류를 교정교열의 대상으로 간주하지 않았지만, 무노즈 마틴(Munoz Martin 2009:169), 야콥센(Jakobsen 2003:81) 등의 지적처럼, 오타 역시 번역사의 인지적 상황을 보여주기 때문에 교정의 직접적인 대상으로 봐야 한다(Antunović and Pavlović 2011:215에서 재인용). 모삽(Mossop 2007), 브뤼네트 등(Brunette et al. 2005), 스(Shih 2006)도 자신의 교정교열 가이드라인에 오타를 중요한 요소로 포함시켰다.

[그림 1]에서 주목해야 할 또 다른 사항은 A2가 “10년 이상 동안”을 “10년 넘게”로 수정했다는 점이다. 문제는 이 학생이 “10년 넘게”로 수정한 논리적 근거를 구체적으로 제시하지 않았으며, 다만 자신의 스타일이나 선호의 이유를 들면서 해당 문구를 수정했다는 점이다. 이처럼 특별한 근거를 제시하지 않은, 단순 선호나 쓰기 스타일에 근거한 교정교열은 별도로 취급하여 계산하였다.

학생 1인의 텍스트에서 동일한 내용의 교정교열이 두 번 이상 반복될 경우 그 내용은 한 번으로 계산하였다. 예를 들어 학생 A1은 “회사들”을 “기업”으로 수정하면서 복수표지 “들”의 문법성, 용인성 등을 언급했다. 이러한 종류의 교정교열은 해당 학생의 텍스트에서 세 번이나 등장했지만 전체 빈도는 한 번으로 계산하였다. 한 학생의 교정교열을 단순 빈도수로 계산할 경우 비율을 고려한 최종 데이터가 왜곡될 수 있기 때문이다.⁸⁾

4. 분석 및 논의

4.1. 교정교열본의 특징

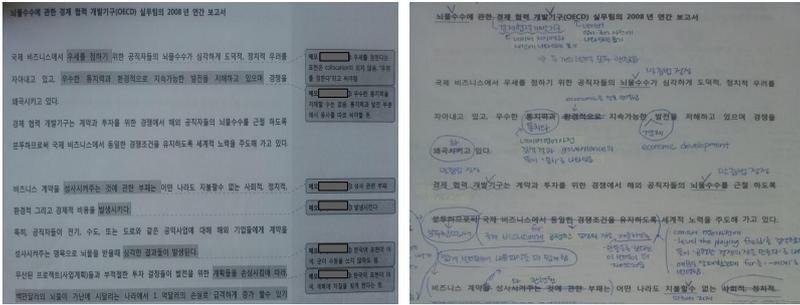
학부생 10명이 수행한 교정교열의 특징은 아래와 같이 요약될 수 있다.

첫째, 학생집단 A의 교정교열은 문서 프로그램을 기반으로 작성된 반면, B 집단의 교정교열은 전통적인 수정 방식을 따랐다. [그림 2]에서 볼 수 있듯이 집단 A의 학생 다섯 명은 *Microsoft Office Word* 프로그램의 ‘메모’ 기능을 활용하여 교정교열을 수행한 반면, B집단의 학생들은 모두 육필로 작성했다(번역 평점이 B+였던 학생 13명 모두 육필로 작성하였음). 필자가 판단하기에 집단 A의 학생들은 메모 기능을 활용하는데 있어 큰 문제가 없었으며, 이 중 두 명의 학생들은 메모의 색깔을 변경할 만큼 그 기능을 효과적으로 사용하였다. 실제 이메일 인터뷰에서 학생 A5는 “MS 메모를 종종 사용해 봐서 큰 불편함은 없었[다.]”라고 답했고, 학생 A4도 “교정교열시 메모를 사용해야 효율적이고 전문

8) 필자의 영문을 외국인에게 감수 받은 적이 있다. 감수자가 수정하라고 표시해 둔 부분을 확인해 보니 총 20개 정도가 나왔는데 이 중 2/3는 완전히 동일한, 단어차원의 수정이었다. 이 경우 단순 정량데이터는 왜곡된 결과를 제시할 수 있다.

가처럼 보인다.”라고 언급했다. 육필로 작성한 집단 B는 대부분 교정부호를 적절하게 사용하기보다는 취소선과 화살표만으로 문제가 되는 부분을 표시하고 그 옆에 자신의 의견을 기록하는 방식으로 교정교열을 수행했다.

〈그림 2〉 학생 A1의 교정교열본(왼쪽)과 B1의 교정교열본(오른쪽)



*학생 A1의 인적사항은 삭제하였음

이처럼 메모 기능을 활용하여 교정교열을 할 수 있는지의 여부(또는 메모 사용에 익숙한지의 여부)는 두 집단 간의 중요한 차이를 보여준다. 메모 기능을 활용한 A집단의 경우 컴퓨터 파일을 직접 활용하여 교정교열을 했기 때문에 문장 또는 텍스트 차원의 수정에도 큰 어려움이 없었지만, 직접 펜으로 써가면서 수정해야 하는 B집단의 경우에는 기술적 또는 시공간적 제약 등으로 인해 단어 차원의 수정이 많아졌을 것으로 추정된다(cf. Mossop 2007:11).

둘째, 교정교열은 거의 예외 없이, 제안 또는 의문문의 형태가 아닌 단언문 형태의 수정이었다. A집단과 B집단의 교정교열을 모두 합한 횟수는 총 275회였으나 이 가운데 제안이나 질문의 형태로 교정교열이 이루어진 경우는 5회도 되지 않았다. 즉, 학부생들의 교정교열은 문제가 되는 부분을 표시하고 그 부분을 ‘자신의 번역’으로 대체하는 단순 형태를 보였다.

셋째, B집단의 교정교열은 가상의 번역자가 아닌, 담당교수(필자)에게 말하는 형식을 띠었으며 ‘자신의 교정교열이 옳다’고 주장하는, 일종의 호소문 같았다. 예를 들어 학생 B1은 특정 부분을 수정한 이후, “[...] 인터넷 사이트에 [그렇게] 나와 있[음]”, “[...]로 배운 기억이 있음” 등의 문구를 첨가했다. 반면, A집단은 부가적인 설명이 최소화되어 있는 등, 문구의 수정 그 자체에 집중하는

양상을 보였다. 그 결과 B집단의 교정교열은 다양성 측면에서 A집단보다 부족했으나 분량(학생이 적은 글자 수)으로만 봤을 때는 A집단의 교정교열을 크게 넘어섰다. 이와 같은 차이는 두 집단의 (번역역량의 차이에서 오는) 자신감 차이에서 기인한 것인지도 모른다.

셋째, 두 집단 모두 “내용의 교정교열”(content editing)에만 집중하고 레이아웃과 같은 “보여주기”(presentation)의 영역은 간과하였다(Mossop 2007). 이는 학부생들이 교정교열의 절차와 범위를 잘 몰라서, 또는 본 연구가 번역교육의 일환으로 수행되었기 때문인 것으로 보인다.

4.2. 정량분석을 통한 두 집단의 비교 결과

먼저 특별한 근거 없이, 단순 선호나 쓰기 스타일에 근거한 교정교열의 횟수를 살펴보았다. 이메일 인터뷰 내용을 바탕으로 A집단과 B집단의 횟수를 살펴본 결과 각각 2회, 3회로 집계되었다. 이는 전체 교정교열의 횟수(A집단: 141개, B집단: 134개)에 비해 미미하고 집단 간에도 거의 차이가 없기 때문에 최종 분석의 대상에서 제외시켰다.

[표 1]의 교정교열 분류표에 근거해 A집단 5명과 B집단 5명의 교정교열본을 코딩한 결과는 각각 [표 2], [표 3]과 같다.

〈표 2〉 학생집단 A의 교정교열

코드↓	학생→	A1	A2	A3	A4	A5	합	평균
C1	빈도	9	5	9	7	6	36	7.2
	%	27.3	20.0	39.1	23.3	20.0	25.5	25.5
C2	빈도	13	8	9	10	14	54	10.8
	%	39.4	32.0	39.1	33.3	46.7	38.3	38.3
C3	빈도	3	2	1	3	2	11	2.2
	%	9.1	8.0	4.3	10.0	6.7	7.8	7.8
C4	빈도	5	5	3	7	5	25	5
	%	15.2	20.0	13.0	23.3	16.7	17.7	17.7
C5	빈도	3	5	1	3	3	15	3
	%	9.1	20.0	4.3	10.0	10.0	10.6	10.6
C6	빈도	0	0	0	0	0	0	0
	%	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
합	빈도	33	25	23	30	30	141	28.2
	%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

〈표 3〉 학생집단 B의 교정교열

코드↓ 학생→	B1	B2	B3	B4	B5	합	평균	
C1	건수	20	15	12	15	13	75	15.0
	%	60.6	60.0	46.2	57.7	54.2	56.0	56.0
C2	건수	8	7	10	8	5	38	7.6
	%	24.2	28.0	38.5	30.8	20.8	28.4	28.4
C3	건수	3	2	2	1	3	11	2.2
	%	9.1	8.0	7.7	3.8	12.5	8.2	8.2
C4	건수	2	1	0	1	2	6	1.2
	%	6.1	4.0	0.0	3.8	8.3	4.5	4.5
C5	건수	0	0	2	1	1	4	0.8
	%	0.0	0.0	7.7	3.8	4.2	3.0	3.0
C6	건수	0	0	0	0	0	0	0
	%	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
합	건수	33	25	26	26	24	134	26.8
	%	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0	100.0

[표 2]와 [표 3]을 비교해 보면 다음과 같은 결론을 얻을 수 있다. 첫째, B 집단의 경우 교정교열의 절반 이상이 C1 코드, 즉 단어 차원의 등가와 관련이 있다. 교정교열의 총 횟수에서 C1이 차지하는 비율을 비교해 보면 A집단의 경우 25.5%, B집단의 경우 56.0%였다. 따라서 번역역량이 부족한 학생들은 번역(물)에 접근할 때 단어차원의 미시적 접근을 강조하고 있었다.

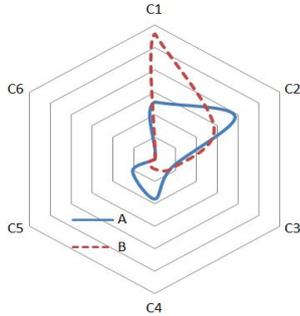
둘째, A집단은 B집단과 달리 C2 코드(언어 등을 포함한 단어조합의 등가)에서 가장 높은 비율을 보였다. 물론 C1의 비율이 전체 횟수의 1/4(25.5%)로 나타나, 단어차원의 교정교열도 큰 비중을 차지하고 있었다. 하지만 A집단의 특징은 단어를 개별적으로 검토하기보다는 언어 차원에서 단어의 오류나 문제를 지적하려고 했다는 점이다. 학생 개인으로 살펴봐도 A집단의 경우에는 (C1과 C2의 횟수가 동일한) A3를 제외한 모든 학생이 C1보다 C2에서 높은 비율을 보였다.

셋째, 문법적 등가에 해당하는 C3 코드에서는 두 집단이 차이를 보이지 않았다(A집단=7.8% vs B집단=8.2%).

넷째, 텍스트 또는 그 이상의 등가에 해당하는 C4 및 C5 코드에서는 A집단의 비율이 B집단의 비율보다 월등히(약 4배) 높은 것으로 나타났다. A집단의 경우 C4에서 17.7%, C5에서 10.6%였으나 B집단의 경우에는 각각 4.5%, 3.0%

에 불과했다. 다시 말해 번역역량이 높다고 판단되는 학생들은 보다 상위 차원의 논평에 집중하였다. 학생 집단 간 등가 층위별(코드별) 차이를 그래프로 정리해 보면 [그림 3]과 같다.

〈그림 3〉 학생집단 A, B의 코드별 비율을 비교한 방사형 차트



[그림 3]에서 확인할 수 있듯이 A집단의 방사형 차트(실선)는 C1 및 C2에서 돌출되어 있기는 하나, 두 영역의 차이가 크지 않다. 또한 C4와 C5의 영역에서도 상대적으로 작지만 중앙으로부터 돌출되어 있다. 반면, B집단의 방사형 차트(점선)는 C1에서 비정상적으로 돌출되어 있으며 C1, C2를 제외한 영역에서는 차트의 중앙을 거의 벗어나지 못하고 있다.

4.3. 정성분석을 통한 두 집단의 비교 결과

제4장 2절에서는 두 학생집단의 교정교열을 정량적으로 분석하여 두 집단의 차이를 전체적으로 조망하였다. 하지만 정량분석의 결과가 보다 큰 의미를 갖기 위해서는 구체적인 사례들을 확인해 볼 필요가 있다. 본 절에서는 학생집단별 교정교열의 사례들을 코드별로 살펴봄으로써 두 집단의 과제물에 어떠한 질적 차이가 존재하는지 살펴본다.

4.3.1. 학생집단 A의 사례

4.3.1.1. 코드 C1, C3

ST: [T]heir companies [...] to gain business advantages anywhere in the world [...]
 TT: 세계 어떤 곳에서도 회사들이 비즈니스 우세를 얻기 위해 [...]
 R(A1): 세계 어떤 곳에서도 기업이 이득을 얻기 위해 [...]

*ST: Source Text, TT: Target Text, R: Revision, 모든 강조는 필자의 것

학생 A1은 번역자가 사용한 단어 “회사들”, “우세”를 각각 “기업”, “이득”으로 수정했다. 이 학생은 “이득”이라는 단어가 “advantages”의 의미를 보다 정확하게 반영한다고 판단했다(단어의 명제적 의미[propositional meaning]와 관련된 C1의 경우). 또한 “회사”라는 단어는 “너무 가벼워서 어울리지 않는다.”라고 주장했다(단어의 표현적 의미[expressive meaning]와 관련된 C1의 경우). 또한 A1은 복수형 표지인 “들”이 사용되어 문법적으로 어색하다고 지적했다(수[number]의 문법적 등가에 해당하는 C3). 그는 “문맥상 복수의 의미를 강조할 필요가 없”으며 ‘들’이 없어도 복수의 의미가 충분히 전달된다고 보았다.

4.3.1.2. 코드 C2

ST: Bribery of public officials to obtain advantages in international business [...] undermines good governance and sustainable economic development
 TT: 국제 비즈니스에서 우세를 점하기 위한 공직자들의 뇌물수수가 [...] 우수한 통치력과 지속가능한 발전을 저해하고 있으며 [...]
 R(A4): 국제 비즈니스에서 우위를 점하기 위한 공직자들의 뇌물수수가 [...] 우수한 통치력과 지속가능한 발전을 저해하고 있으며(?)

학생 A4는 이 부분에서 연어의 중요성을 강조하고 있다. 그의 메모를 보면, “‘우세를 점한다’는 표현은 collocation[연어]이 되지 않음. ‘우위를 점한다’라고 써야 함 [...] 우수한 통치력을 저해할 수는 없음. ‘통치력’과 ‘발전’ 부분에서 동사를 따로 정해서 써야 할 듯”이라고 적혀 있다. 다만, 첫 번째 경우에는 대안(“우위를 점한다”)을 제시한 반면, 두 번째 경우에는 문제점만 지적하고 직

접 재번역을 하거나 대안을 제시하지 않았다([?]로 표시). 이처럼 문제점만 지적하고 직접 수정하지 않은 경우는 두 학생집단을 통틀어 거의 발견되지 않았다.

4.3.1.3. 코드 C4

ST: This precise focus has allowed the OECD to become the world's foremost authority on bribery in international business.

TT: 이 명확한 주안점이 경제 협력 기구가 국제 비즈니스 상의 뇌물수수에 대해서 세계적으로 최우선의 권한을 가질 수 있도록 하였다.

R(A5): 이 명확한 주안점으로 인해 OECD는 국제상거래 상의 뇌물수수에 대해 세계 최고의 권위를 가져왔다.

이 대목에서 학생 A5는 앞 문장 및 주변 단락의 주제구조(thematic structure)를 고려하여 위와 같이 수정하였다. 원문에서 “This precise focus”는 바로 앞 문장의 딸림부(rheme)를 지칭하는데, 딸림부가 이끔부(theme)로 연결되는 주제구조를 고려하여 “이 명확한 주안점”을 문장 첫 부분에 유지시키되, 영어의 어순을 그대로 살릴 경우 발생하는 부자연스러움을 없애기 위해 문장 전체구조를 “이 명확한 주안점으로 인해 OECD는 [...]를 가져왔다.”로 수정했다.

4.3.1.4. 코드 C5

ST: The OECD Anti-Bribery Convention is the first and only international anti-corruption instrument focused on the "supply side" of the bribery transaction [...]

TT: 경제 협력 개발 기구의 뇌물수수에 반대하는 협회는 [...] 뇌물수수 거래의 공급 측면에 초점을 둔 최초의, 유일한 국제적 뇌물수수 반대 협회이다.

R(A2): OECD 뇌물방지협약은 뇌물과 관련된 거래의 ‘공급측면’에 주안점을 둔 최초이자 유일한 국제 반부패 협약이다.

이 대목에서 학생 A2의 번역논평은 다음과 같았다.

문장의 의미는 뇌물 관련 거래라는 상위 범주에서 일부(공급측면)만을 지칭한다. 원문의 “supply side”의 큰 따옴표는 부패 분야에서 사용되는 고

유명사임을 드러내기 위한 강조의 장치이다. 따라서 독자들에게 [따옴표의] 함축적 의미를 전달하기 위해 작은따옴표를 추가했다.

A2에 따르면 “supply side”(공급측면)는 반부패 분야에서 고유명사(전문용어)처럼 사용되고 있기 때문에 그 점을 강조할 필요가 있다. A2는 인쇄상의 특징(typographic feature)이 독자에게 어떠한 함축적 의미(implicature)를 갖는지 파악한 후 그 의미를 수정본에 반영하려고 하였다(Baker 2012:242). 이러한 사례는 간단한 따옴표의 문제로 보일 수 있으나 실제로는 화용론적 관점을 중시한 교정교열에 해당한다.

4.3.1.5. 코드 C6의 사례: 해당 사항 없음

4.3.2. 학생집단 B의 사례

4.3.2.1. 코드 C1

ST: Bribery [...] undermines good governance [...] countries [...] agree to implement effective policies
 TT: 우수한 통치력과 지속가능한 발전을 저해하고 있으며 [...] 나라들은 [...] 효과적인 정책들을 실행하는 데 협의한다.
 R(B1): 우수한 통치와 지속가능한 경제발전을 저해하고 있으며 [...] 나라들은 [...] 효과적인 정책들을 실행하는 데 합의한다.

학생 B1은 “통치력”을 “통치”로, “협의한다”를 “합의한다”로 수정하였다. 그리고 “네이버 영어사전 검색결과 governance의 뜻이 ‘통치’로 나와 있음”, “네이버 영어사전에 agree 검색결과 뜻이 ‘-에 대해 합의하다’로 나옴”이라고 적었다. 이처럼 B1은 단어들을 약간씩 수정하는 방향으로 번역텍스트를 교정했고, 그 근거도 비교적 구체적으로 제시하였다.

참고로 학생 B1은 조사 대상 10명 가운데 C1에 해당하는 교정교열의 빈도가 가장 많았으며 그 비율 또한 가장 높았다(총 33회 가운데 C1이 20회를 기록하여 그 비율은 무려 60.6%에 달함). 이 학생의 문제는 교정교열의 내용이 인

터넷 사전의 정보에 치중되어 있다는 점이다. 특히 단어의 “텍스트 의미”(instantial/text meaning)(Halliday and Hasan 1976:289, Baker 2011:213에서 재인용)를 고려하지 않고 단어의 ‘기본 값’에만 집착하는 모습은 큰 문제로 지적될 수 있다. 물론 이와 같은 사례는 B집단 내에서도 심각한 경우이기는 하지만 전반적으로 봤을 때 B집단은 A집단에 비해 단순 단어 교체의 사례가 많이 발견되었다.

4.3.2.2. 코드 C2

ST: Bribery of public officials [...] distorts competition.
 TT: 공직자들의 뇌물수수가 [...] 경쟁을 왜곡시키고 있다.
 R(B2): 공직자들의 뇌물수수가 [...] 자유로운 경쟁을 왜곡시키고 있다.

학생 B2는 “그냥 ‘경쟁을 왜곡시킨다’고 하는 게 왠지 어색해 보여서 형용사 ‘자유로운’을 추가”하였다. 즉, 이 학생에게 “경쟁을 왜곡하다”라는 말은 자연스러운 연어나 고정 표현이 아니며, 따라서 자연스러운 표현을 만들기 위해서는 “자유로운”과 같은 연어 요소(collocate)가 필요했던 것 같다. 본 사례의 경우에는 “자유로운”이 첨가되어도 그 의미상 큰 문제가 없어 보인다. 하지만 원문을 고려하지 않은 이러한 교정교열(번역)이 습관이 된다면 큰 문제가 될 수도 있다. 또한 언론매체를 검색해 보면 “경쟁을 왜곡하다”라는 표현이 많이 등장하고 있어, B2가 생각하는 ‘자연스러운 표현’이 개인의 선호에 근거한 것인 지도 생각해 볼 필요가 있다.

4.3.2.3. 코드 C3

ST: [T]he OECD [...] to improve governance in both the public and private sectors.
 TT: 경제 협력 개발 기구가 공적, 사적 부문에서 통제권을 개선시키고 [...]
 R(B5): 경제 협력 개발 기구가 공적, 사적 부문에서 통제권을 개선하고 [...]

학생 B5는 “개선시키고”를 “개선하고”로 수정하면서, “우리나라 말에서는 사역의 서술어 사용보다 능동의 서술어 사용이 보다 일반적이다.”라고 적었다. C3에서는 두 학생 집단의 양적·질적 차이를 거의 발견할 수 없었다.

4.3.2.4. 코드 C4

ST: [...] monitoring system, which evaluates countries' implementation of the Convention in practice. Based on the OECD peer review system, the monitoring process is universally acknowledged [...]

TT: 관리 시스템은 실제로 협의에 대한 국가들의 실행 사항을 평가한다. 경제 협력 개발기구 회원국들의 검토 시스템에 기반을 둔 관리 체제는 [...] 두루(보편적으로) 인식되어 지고 있다.

R(B2): 관리 시스템은 협의에 대한 국가들의 실제 실행 사항을 (a)평가하고, OECD 회원국들의 검토 체제에 기반을 두고 있다. (b)이러한 관리 (c)시스템은 [...] 두루(보편적으로) 인정되고 있다.

B집단에서는 C4에서 총 6회의 교정교열만이 있을 뿐 다양한 변화를 관찰할 수 없었다. 여기에서는 학생 B2의 교정교열을 대표적인 사례로 선택했다. (a)에서 살펴볼 수 있듯이, 학생 B2는 두 개의 문장을 하나로 연결시켰다. 그리고 새로운 문장을 시작하기 위해 형용사 ‘이러하다’의 관형형인 (b)를 추가하여 새로운 표층결속성을 만들었다. 또한 번역문의 “체제”를 (c)“시스템”으로 수정하여 한국어의 표층결속성을 강화하고자 했다. 학생 B2는 “앞에서 계속 ‘관리 시스템’이라는 표현을 사용했으니깐 통일성을 위해 ‘관리 체제’ 대신 [‘관리 시스템’으로] 수정하였다.”고 언급했다. 하지만 원문과 번역의 논리적 구조를 특별한 근거 없이, 문장을 분해하면서까지 바꾼 점은 비판의 대상이 될 수 있다. 특히 (a)에서 ‘평가하다’와 ‘기반을 두다’는 동일한 위계나 값을 갖는 서술어가 아니기 때문에 두 부분의 의도적인 결합은 어색한 느낌을 준다.

4.3.2.5. 코드 C5

ST: [C]ountries around the world are looking to the OECD to [...] improve governance

TT: 전세계 국가들은 경제 협력 개발 기구가 [...] 통제권을 개선시키고

R(B4): 전세계 국가들은 OECD가 [...] 거버넌스를 개선하고

각주로 한다면: 거버넌스(governance): 정부의 의미의 변화, 또는 공적인 업무의 수행방법의 변화를 지칭한다.

C5에서도 총 4회의 교정교열이 있었을 뿐 다양한 변화를 관찰할 수 없었다. 위의 예에서 학생 B4는 “‘통제권’이라는 단어는 너무 막연하므로 governance의 의미를 100% 살리기 위해 ‘거버넌스’로 수정했다 [...] 하지만 [독자에게] ‘거버넌스’에 대한 배경지식이 없기 때문에 그 뜻을 각주로 설명하면 좋을 것 같다.”라고 적었다. 즉, 이 부분은 독자의 배경지식에 기초한 각주의 첨가(Baker 2011:255-9)이므로 C5로 코딩된다. 하지만 담당 공무원들이 이 용어를 모를 것으로 추정할 점은 (필자의 경험으로 봤을 때도) 문제의 소지가 있으며, 각주의 설명도 문맥과 비교해 볼 때 개선의 여지가 크다. 또한 교정교열에서는 각주를 사용하는 것 자체도 문제(가령, 비효율적이고 어색함)가 될 수 있다.

4.3.2.6. 코드 C6: 해당사항 없었음

5. 결론 및 제언

지금까지 본 연구는 학부 번역전공자 10명이 제출한 교정교열본의 특징을 살펴본 후, 번역역량이 다른 두 학생집단의 교정교열본이 서로 어떻게 다른지를 정량·정성적으로 분석하였다. 학부생이 제출한 교정교열본의 특징을 정리해 보면, 첫째 학생들은 문제가 되는 부분을 자신의 번역으로 대체하고 그 이유를 단언적 문구로 설명하였다. 둘째, 모든 학생들은 문서의 외형이나 편집 상태 등을 고려하지 않고 내용의 교정교열에만 집중하였다. 셋째, 번역역량이 낮은 학생들은 워드 프로그램을 사용하지 않고 육필로 직접 작성하였으며 그로 인해 많은 시공간적 제약을 받았다. 넷째, 번역역량이 낮은 학생들은 교정교열의 양에 비해 그 다양성이 부족했으며 자신의 논평에 대해 확신이 부족한 인상을 주었다.

이어, 두 학생집단의 교정교열을 정량·정성적으로 분석한 결과를 정리해 보면, 번역역량이 부족한 학생집단은 단어의 수정, 삭제, 첨가 등이 전체 교정교열의 절반 이상을 차지할 정도로 단어 층위의 등가에 집착하는 양상을 보인 반면, 번역역량이 높은 학생들은 단어를 검토하더라도 연어와 단어조합의 차원에서 많이 하는 것으로 나타났다. 특히 표층결속성과 심층결속성 차원의 등가

에서는 번역역량이 높은 학생들의 교정교열이 그렇지 않은 집단의 교정교열보다 약 4배 많은 것으로 드러났다. 한편, 번역역량이 낮은 학생집단은 자의적인 수정이나 불필요한 첨가 등을 통해 오히려 번역의 질을 떨어뜨린 경우도 있었으며, 온라인 사전에 지나치게 의존하는 등 번역절차상에서도 몇 가지 문제를 드러냈다.⁹⁾

위의 결과를 바탕으로 본 연구가 학부의 번역교육에 시사하는 바를 정리하면 다음과 같다. 첫째, 교정교열의 방법과 관련하여 학생들의 이해가 제고되어야 한다(How의 교육). 먼저 기술적(technical) 방법과 관련해서는 학생들이 문서작성 프로그램의 메모·편집 기능을 통해 다양한 차원의 교정교열을 특별한 제약 없이 효과적으로 수행할 수 있도록 지도해야 한다. 또한 기술(description) 방법과 관련해서는, 본 연구를 통해 드러난 문제점 예컨대 (교정교열자의 입장에서) 당장 해결할 수 없는 문제들¹⁰⁾은 어떻게 처리해야 하는지, 동일한 오류가 반복된 경우 어떻게 교정하는지, 또는 수정에 대한 논평은 어떤 유형으로 작성해야 하는지 등을 상세히 논의해야 한다. 물론 교정교열에 대한 학부 차원의 교육이 전문적인 필요는 없지만, 학생들이 기본적인 방향과 방법을 터득할 수 있다면 그 효과는 매우 클 것이다.

둘째, 교정교열시 다층적이고 체계적인 검토(checking)¹¹⁾를 할 수 있도록 지도해야 한다(What의 교육). 본 연구에서 학생집단 B는 단어 낱개의 수정에 집착하는 등, 교정교열의 ‘대상’을 적절하게 판별하지 못하고 무계획적으로, 눈에 보이는 실수들을 찾아 수정하였다. 따라서 본 연구(특히 [표 1])가 제시한 것처럼 학생들이 다양한 층위의 등가들을 능동적으로 인지할 수 있도록 한다면 교정교열본의 질은 크게 향상될 수 있다.

사실 본 연구에서 드러난 교정교열의 문제는 단순히 교정교열의 차원에서만 논의할 사항이 아니라 학생들의 번역 과업 및 역량과도 결부시킬 수 있는 것들이다. 모든 번역자는 일종의 자기교정을 거치기 마련이며 모든 형태의 자

9) 물론 B집단의 교정교열 중에도 적절한 논평이 다수 있었으며 A집단의 모든 교정교열이 완벽한 것만도 아니었다. 하지만 B집단에서 발견된 부적절한 교정교열은 그 수에 있어 A집단을 압도하였다.

10) 가령 번역자와의 논의가 있어야 구체적으로 수정이 가능한 부분

11) Checking에 대한 모삽(Mossop 2007)의 두 번째 정의(각주 3)

기교정은 번역의 품질을 향상시키는데 기여할 수 있다. 따라서 학생들이 교정교열에 대한 비판적 안목을 가질 수 있다면 그만큼 자신의 번역도 개선할 수 있는 가능성이 있다. 이러한 점에서 분석의 틀로 제시한 베이커(Baker 2011)의 모델은 학부생들이 단계적으로 번역을 검토하는데 있어 큰 도움이 될 수 있다.

셋째, 교정교열의 과업은 학부차원에서 적용·실천이 가능하며 잠재적으로 학생주도적인 교육 환경을 조성하는데 기여할 수 있다. 실제로 필자는 본 연구의 결과를 학생들에게 소개하는 과정에서 다양한 층위의 번역 문제를 논할 수 있었으며, 특히 분석의 대상이었던 10명의 학생들은 본 연구의 결과를 접한 이후 자신의 문제점을 보다 구체적으로 확인할 수 있었다(학생 B1~B5, personal communication). 또한 교정교열은 번역 실습 그 자체에만 치중되어 왔던 최근의 번역교육에서 새로운 형태의 과업으로서 적용이 가능하다. 학생들은 교정교열의 과업을 통해 다른 사람의 번역을 검토·개선할 수 있는 역량¹²⁾을 키우고 다른 학생의 교정교열본과 자신의 것을 비교해 가면서 자신의 약점도 파악할 수 있다. 뿐만 아니라 자기교정의 중요성과 방법을 터득하고 ‘필자’가 아닌 ‘독자’의 관점에서 번역을 바라볼 수 있기 때문에 일반 번역 실습에서와는 다른, 새로운 교훈과 경험을 얻을 수 있다.

참고문헌

- 이상빈 (2010) 「텍스트 유형론에 기반을 둔 학부번역수업의 운영 사례연구: K. Reiss의 유형론을 중심으로」, 『번역학 연구』 11(3): 167-196.
- 이상원 (2009) 「출판번역의 교정교열 사례 분석」, 『통역과 번역』 11(1): 81-113.
- Antunović, Goranka and Natasa Pavlović (2011) Moving On, Moving Back or Changing It Here and Now: Self-revision in Student Translation Processes from L2 and L3, *Across Languages and Cultures* 12(2): 213-234.

12) 예컨대 비교하며 읽기(comparative reading)가 있다. 교정교열이 쉽지 않은 대표적인 이유는 원문과 번역문을 비교하며 읽기가 생각보다 어렵기 때문이다(Mossop 2007).

- Baker, Mona (2011) *In Other Words: A Coursebook on Translation* (2nd ed.), London and New York: Routledge.
- Brunette, Louise, Chantal Gagnon and Jonathan Hine (2005) The GREVIS Project: Revise or Court Calamity, *Across Languages and Cultures* 6(1): 29-45.
- Chakhachiro, Raymond (2005) Revision for Quality, *Perspectives: Studies in Translatology* 13(3): 255-238.
- Englund Dimitrova, Birgitta (2005) *Expertise and Explicitation in the Translation Process*, Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins.
- Ko, Leong (2011) Translation Checking: A View from the Translation Market, *Perspectives: Studies in Translatology* 19(2): 123-134.
- Künzli, Alexander (2006) Translation Revision: A Study of the Performance of Ten Professional Translators Revising a Technical Text, in Maurizio Gotti and Susan Šarčević (eds) *Insights into Specialized Translation* (pp. 193-211), Bern: Peter Lang.
- Mossop, Brian (2007) *Revising and Editing for Translators* (2nd ed.), Manchester: St. Jerome.
- Reiss, Katharina (2000) *Translation Criticism - The Potentials & Limitations: Categories and Criteria for Translation Quality Assessment* (Enroll F. Rhodes, Trans.), Manchester: St. Jerome (Original work published 1971).
- Shih, Claire Yi-yi (2006) Revision from Translators' Point of View: An Interview Study, *Target* 18(2): 295-312.

[Abstract]

**Translation Revision(s) by Undergraduate Trainee Translators:
A Comparison of Two Student Groups with Different Levels of
Translation Competence**

Lee, Sang-Bin

(Hankuk University of Foreign Studies)

Despite the growing importance of and interest in revision in the professional translation market, there is little systematic empirical research on revision in the field of translator training and education. This study aims to show and compare how two student groups with different levels of translation competence revise a draft translation (i.e., "other-revision") and to discuss the results of the comparative analysis from the perspective of translator training and education. For these purposes, 10 translation revisions by two groups of five undergraduate trainee translators (i.e., five students with high levels of translation competence; five students with lower levels of translation competence) were analyzed based on Baker's (2011) hierarchical views of language and translational equivalence. The results are shown both quantitatively and qualitatively, and a brief discussion is made on what implications the students' revisions may have for undergraduate translator training and education.

▶ Key Words: translation revision(s), undergraduate trainee translators, translation competence, qualitative analysis, quantitative analysis

이상빈

한국외국어대학교 영어통번역학과 조교수

Email: resangbin@daum.net

관심분야: 통번역교육, 담화분석과 번역

논문투고일: 2013년 10월 30일

심사완료일: 2013년 12월 2일

게재확정일: 2013년 12월 12일