

과정 지향적 순차 통역 교육의 도구로서 회상구술이 가지는 효과

최 문 선
(이화여대)

1. 서론

통역대학원의 통역 수업 시간. 연사가 연설문을 낭독하고 지명 받은 학생이 통역한다. 떨리는 마음을 애써 감춰가며 통역을 마친 학생을 기다리는 것은 동료 학생들과 교수님의 크리티크(critique)이다. 동료 학생 A는 말한다. “너무 느렸던 게 가장 큰 문제인 것 같아요. 그리고 군데군데 빠진 내용이 있구요.” 동료 학생 B가 이어 받는다. “누락으로 인해 아이디어 간 연결고리가 깨졌고, 결국 앞뒤가 안 맞는 말을 하게 되었어요. 연사가 전하고자 하는 핵심 메시지를 놓친 것이 가장 큰 문제인 것 같아요.” 그리고 교수님. “그러네요. 커버리지(coverage)를 더 높여야 할 것 같아요. 들은 것만 통역하니까 1-3-5-7-9 이런 식으로 띄엄띄엄 나오네요. 그리고 발화 속도도 더 빨라져야 해요.”

아마 통역 수업의 경험이 있는 사람이라면 친숙하게 느껴질 장면이다. 통역

수업에서 이루어지는 학생 및 교수의 크리틱(critique)은 통역한 학생의 통역 수행에 대한 일종의 평가이다. 그런데 위에서 본 가상의 수업 시간에서와 마찬가지로 실제 많은 경우 수업 시간에 이루어지는 동료 평가와 교수 평가는 통역의 결과물에 대해 이루어지는 경향이 강하다.¹⁾ 피드백을 주는 사람이 통역을 직접 수행한 사람의 머릿속을 들여다보고 있지 않았기 때문에 통역의 결과물에 대해서 밖에 얘기할 수 없는 것은 어찌 보면 너무나 당연하다.

문제는 과연 그러한 크리틱이 어느 정도 효과를 거둘 수 있느냐 하는 것이다. 물론 통역 결과물이 원문을 얼마나 잘 따라갔는지, 누락이나 의미 첨가, 오역이 어느 정도 나타났는지를 따져보는 것도 중요하다. 특히 통역 수행을 점수화하기 위한 총괄 평가(summative assessment)에서는 통역 결과물에 나타난 오류에 기반을 두어 통역의 품질을 평가하는 것이 핵심이다. 그러나 통역 결과물에 나타난 양상이 어떠한지를 지적하는 결과물 지향적(product-oriented) 교수법 만으로는 교육 과정 중에 있는 학생의 통역 능력과 기술을 계발하는데 충분한 도움을 줄 수가 없다. 교수자와 학습자 모두 통역 수행의 결과물이 ‘왜’ 그렇게 나타났는지를 이해하지 못했기 때문이다.

특정한 통역 결과물 상의 현상 혹은 오류가 ‘왜’ 나타났는가라는 문제에 답을 구하기 위해서는 그 발생 원인이 무엇인지부터 확인하고 이에 대한 대응책을 세워 나가야 한다. 그러기 위해서는 학생 개개인의 통역 과정을 들여다 볼 필요성이 제기된다. 동일한 오류가 발견되었다고 하더라도 그 원인이 통역 수행마다, 혹은 학생에 따라 상이할 수 있다. 결과물에 나타나는 오류의 원인을 찾기 위해서는 통역 과정으로 거슬러 올라가야 한다.

과정 지향적 교육의 중요성과 필요성은 이미 여러 학자들이 강조해 왔다(Gile 1994, 1995; Kussmaul 1995 등). 특히 번역 교육에서는 일찍부터 과정 지향적 교수법에 대한 논의와 실천이 이루어졌다. 과정 지향적 교육의 구체적인 방법이 제시되었고, 이를 시도한 사례도 보고되어 왔다. 그 결과 번역 교육에서는 과정 지향적 교육 방법이 상당히 체계화될 수 있었다. 반면 통역 교육에

1) 동료 평가가 통역의 결과물에 대해 이루어지며(곽중철, 홍설영 2012: 88), 평가의 내용 역시 통역의 결과물을 원문과 대조하여 내용 오류나 누락, 추가 사항을 지적하거나 보다 바람직한 표현에 대한 제안으로 구성되는 것(Choi 2003: 224)이 전형적인 통역 수업의 현실이다.

서는 과정 지향적 교육의 필요성에 대해서는 언급된 바가 있으나 이를 구체적으로 실천하는 방안을 다룬 문헌은 찾아보기 어렵다. 통역의 수행 과정에서는 복잡한 인지적, 기계적(kinetic) 활동이 동시다발적으로 이루어지므로 번역에서 시도되어 온 과정 지향적 교육 방법보다 훨씬 미시적인 차원에서의 정보를 필요로 한다. 따라서 번역 교육에서 과정 중심적 방법으로 제안되어 온 다양한 방법들과는 또 다른 접근법이 필요하다.

본 연구에서는 과정 지향적 통역 교육을 실천할 수 있는 방안으로서 교수-학습자 간의 협력적 회상구술을 제안하고자 한다. 회상구술은 이미 다수의 통역 연구에서 통역사가 통역을 수행하는 순간에 어떠한 과정을 거쳤는지를 파악하기 위해 사용되어 온 방법이다. 통역의 과정을 들여다 볼 수 있는 ‘창’으로서 회상구술이라는 기법을 활용한 것이다. 본 연구에서는 연구 방법으로서의 회상구술이 아닌, 학습 및 교수 도구로서 회상구술의 교육적 가치에 초점을 맞추고자 한다. 본 연구에서 검토할 회상구술은 통역을 수행한 학습자 단독으로 이루어지는 회상구술이 아니라, 교수자와 학습자가 협력적 관계를 형성하여 수행하는 상호작용적 회상구술이다. 여기서 ‘회상구술’, ‘교수자와 학습자’, ‘협력적 관계’라는 세 가지 요소를 포함시킨 이유는 다음과 같다.

우선, 회상구술은 통역을 수행한 주체가 스스로의 통역 과정에 대해 평가하는 일종의 자기 평가(self-assessment)라고 볼 수 있다. 앞서 언급한 바와 같이 대부분의 통역 학습자들은 동료 평가, 교수 평가에 의존하여 본인의 통역 수행을 평가하는데 익숙해져 있다. 이처럼 본인의 능력과 수행을 보다 비판적으로 평가할 수 있는 능력이 함양될 기회가 부족한데, 결과 지향적 피드백만으로는 문제의 근원에 대한 근본적인 대처가 어려울 수밖에 없고, 결국 같은 어려움을 반복적으로 경험하면서 왜 수행이 개선되지 않는지에 대한 의문을 해소할 수 없다. 결국 통역 연습에 대한 좌절감, 통역 교육 프로그램의 효용성에 대한 불신으로 이어질 가능성도 배제할 수 없다. 회상구술을 통한 자기 평가는 기존에 이루어지고 있는 결과물 중심의 피드백에 통역 과정에 대한 성찰을 더해줄 수 있다.

다음으로 교수자의 동참이 필요한 이유는 회상구술의 주체가 아직은 자신감이 부족하고 텍스트 분석력이 떨어지는 학습자(Pinazo 2008:186)이기 때문이다. 심리학 연구에서 시작된 회상구술은 일반적으로 전문가의 인지 과정을 알

아내기 위한 도구로 활용되어 왔다. 이와는 달리 통역의 초보자 혹은 입문자 상태인 학생이 회상구술의 주체로서 제대로 기능할 수 있기 위해서는 전문가인 교수자의 지원이 필요하다. 회상구술을 전적으로 주체인 학생에게만 맡기는 것이 아니라, 적절한 자극과 질문을 통해 보다 깊은 수준의 메타 인식을 활용할 수 있도록 유도함으로써 학생 통역의 실제 경험에 대한 보다 깊이 있는 정보를 이끌어내는 방법으로 유용할 것으로 예상된다.

마지막으로 ‘협력적 관계’란 교수자가 권위적으로 학습자를 비판 혹은 비평하는 역할이 아니라 학습자의 파트너로서 평등하게 참여한다는 의미이다. 한국과 같은 동양 문화권에서는 교수자의 의견이 절대적으로 받아들여지며 따라서 자유로운 의견 표명이 어렵다고 볼 수 있다(Cho & Roger 2010:154). 이러한 분위기는 자기 성찰에 기반한 회상구술을 이끌어내는 데 장애물이 될 수 있으며, 따라서 통역 교육적 효과를 거두기 위해서는 이러한 상하 관계가 아닌 보다 평등한 협력적 관계 속에서 교수자의 참여가 이루어져야 한다는 점이 다시금 강조될 필요가 있다. 이는 교수자가 학생 통역의 오류를 지적하거나, 평가하거나, 대안을 제시하는 등 가치 판단적인 개입을 보류한다는 것을 의미한다. 구체적으로 말해서, 통역을 수행한 학습자가 통역 과정에서 겪은 어려움에 대해 회상구술을 할 때 언어화(verbalization)를 힘들어 하거나 분석의 깊이가 부족하여 현상의 원인에 대해 제대로 회상하지 못할 때 통역 전문지식의 보유자로서 교수가 학습자에게 적절한 질문을 던지는 것으로 교수의 역할을 한정하는 것이다. 이러한 ‘협력적 관계’의 상정은 보다 소통적, 협력적이면서 학습자를 중심에 둔 교육을 원하는 학생들의 요구(Shaw et al. 2004:95)에도 부합하는 것이다.

본 연구에서는 위와 같은 점에 착안하여 실제로 소수의 학생들과 함께 교수자-학습자 간의 협력적 회상구술을 실행하였으며, 그 결과를 분석하여 이 방법이 통역 교육에 어떠한 유용성을 지닐 수 있는지 탐색하였다.

2. 이론적 배경

2.1. 과정 지향적 통번역 교육

통번역 교육과 관련하여 고려해야 할 문제가 많지만, 그 중에서도 일선 교육 현장에서 나름의 각각 다른 특성을 지니는 학급을 맡아 통역이나 번역을 “어떻게” 가르쳐야 할 것인가의 문제는 대부분의 통번역 교수자들에게 고민거리가 아닐 수 없다. 그 이유 중 큰 부분은 통번역 교수자들의 대부분이 통역이나 번역의 전문가, 혹은 통번역학 연구자로서의 전문성을 가지고는 있으나 ‘교육’ 전문가가 아니므로 교육적 이론이나 실천에 대한 역량이 부족할 수 있기 때문이다. 이에 더하여 통번역 교육의 대상은 ‘통역 능력’ 혹은 ‘번역 능력’이 절차적 지식이라는 점으로 인해 기존의 전통적인 통번역 교육은 도제식(apprenticeship)으로 이루어질 수밖에 없었다. 따라서 기존의 통번역 수업은 통번역 전문가인 교수자가 중심이 되어 학생이 생산한 최종 결과물인 번역물이나 통역 수행을 교수자의 입장에서 평가하는 방식으로 이루어져 왔다(González Davies 2005). 그 결과 지금까지 통번역 교육에서는 하나의 이상적인 통번역 결과물을 상정한 상태에서 이를 기준으로 학생의 통번역 결과물을 비교·대조하는 것이 주된 교수법으로 활용되어 왔다.

그러나 결과물에 드러나는 현상만을 보고, 전문가인 교수자의 입장에서 제공하는 피드백에 의존하는 통번역 교육이 제한적인 효과만을 가져온다는 점에 공감대가 형성되면서, 통번역 과정을 중심에 두는 접근법의 필요성이 강조되어 왔다. 김련희(2013: 3)는 교사가 중심이 되고 결과물에 대한 크리티컬을 통해 오류를 비판하는 데 그치는 결과 지향적 접근법에서 벗어나 번역사 능력을 습득하기 위한 다양한 학습자 중심의 교수-학습법이 동원되는 과정 지향적 접근법의 중요성을 강조하였다. 티셀리어스(Tiselius 2011: 350) 역시 과정 지향적 통번역 교육의 가치와 필요성을 확신하였다. 그는 과정 지향적 접근법을 통해 통번역의 실체에 대해 보다 깊은 이해가 가능하며, 학생들에게 단편적 오류를 지적하고 대안을 제시하는 것에 그치지 말고 학생 개별적인 통번역 과정에 대한 성찰을 얻도록 실질적으로 도움을 제공해야 한다는 점을 강조하였다.

특히 쉘(Gile)은 과정 지향적 교수법의 강력한 지지자로서 학생 스스로가

대안을 제시하는 과정 중심의 번역 교육을 시도하였다(Gile 1994, 1995). 그에 따르면 과정 지향적이라고 해서 결과물을 완전히 배제한다는 것은 아니며, 다만 과정 지향성에서는 통번역 방법의 수립과 적용, 통번역 과정 중 문제가 발생하는 지점의 확인을 특히 중요하게 고려한다는 점에서 교육적 가치가 크다(Gile 1994: 110). 즉, 과정 지향적 접근법은 통역이나 번역의 결과물이 맞고 그릇을 지적하는 데 머물지 않고, 보다 바람직한 통번역 원칙이나 방법, 또는 절차를 교육하는 데 중점을 두는 것이다. 특히 동일한 통번역 전략이나 방법을 적용함으로써 해결될 수 있는 문제를 유형화함으로써 보다 효율적인 통번역 교수가 가능해 진다(Gile 1995: 10). 짚은 학생들이 통역이나 번역하는 과정을 설명하고 문제가 발생하는 지점을 확인하기 위해서는 그 과정에 대한 모델이 필요하고 보았다. 이러한 인식으로부터 그는 통역의 과정 지향적 교육에 필요한 노력 모델(the Effort Models), 어휘 활용가능성을 설명하는 중력 모델(the Gravitational Model of Linguistic Availability)을 개발하였고, 번역의 방법론적 요소를 강조한 순차적 번역 단계 모델(the Sequential Model of Translation)을 개발하였다(Gile 1995).

지금까지의 처방적이고 결과물 중심적 통번역 교육법에서 벗어나야 한다고 주장하며 과정 지향적 번역 교육의 중요성을 강조한 폭스(Fox 2000)는 구체적인 과정 지향적 교수 방법으로서 번역일지 쓰기(diary writing)를 실행하였다. 폭스(2000: 127)에 따르면 번역일지와 같은 학습일지는 학습 과정에 대한 내적 성찰의 내용(introspective information)을 보여주고 일반적인 방법으로는 관찰이 불가능한 개인적인 학습 경험에 대한 정보를 제공한다는 면에서 과정 중심적 활동으로서 중요성을 지닌다. 폭스는 번역일지 쓰기를 도입한 수업의 결과 학생은 번역 과제에 대해 비판적 시각으로 성찰하는 법을 익히고, 번역 문제에 대한 다양한 해법의 적합성을 스스로 판단하는 능력을 기를 수 있었다고 보고하였다. 이에 더하여 교수자의 경우에는 도착어 텍스트 생산의 이면에서 이루어지는 의사결정 과정에 대한 학생의 논리를 파악함으로써 단순한 언어 실력 부족과 번역과 관련된 의사결정으로 인한 오류를 구분해 낼 수 있게 된다는 효과도 기대할 수 있었다(Fox 2000: 128).

이와 같이 다양한 학습 및 교수 효과를 기대할 수 있는 과정 지향적 접근법을 시도하기 위해서는 학생이 중심이 되어 스스로의 통역 혹은 번역 수행 과정을

에 대한 논평이나 분석 등을 수행하는 자기 평가가 필수적 요소로 요구된다. 다음 절에서는 통번역 교육에서 자기 평가가 차지하는 중요성에 대하여 살펴보겠다.

2.2. 자기 평가

자기 평가란 학습자 스스로가 본인의 기량과 지식을 평가하는 절차를 지칭한다. 자기 평가는 소통적 언어 능력을 평가하는데 있어 신뢰할 수 있고 타당한 방법 중의 하나임이 확인된 바 있다(Bachman and Palmer 1989: 176).

이연향(Lee 2009)은 통역 교육에서의 자기 평가를 집중 연구하였다. 그는 통역 과정과 관련된 논평, 통역 과정의 심리적 측면이나 감정과 관련된 논평이 교수자에 의한 평가에서는 거의 나타나지 않았으나 학생의 자기 평가에서 많이 발견되었다고 보고하면서, 이러한 측면은 통역 학습의 효과를 높이는 데 중요한 역할을 한다고 보았다(2009: 177-178). 리양케(Lee-Jahnke 2001)는 자기 평가가 문제의 원인을 밝히는데 중점을 두는 방식이라는 점에서 통역 교육에 의미가 있다고 보았다(Lee 2009: 37 재인용).

피나조(Pinazo 2008)는 자기 평가가 학습 과정에 있는 학생들의 메타 인식을 제고할 수 있는 기회를 제공하며, 이를 통해 학생 스스로가 보다 객관적인 평가를 할 수 있는 능력을 기를 수 있다고 보았다. 그는 통역이 어렵고 다양한 기술이 요구되는 직업임을 감안할 때 통역사들은 평생 학습(Continuous Learning)을 해야 하며, 이를 위해서는 통역사의 자기 인식(self-awareness)이 필수적 요소라고 지적하였다(Pinazo 2008: 175). 루소(Russo 1995)는 통역학과 학생 135명을 대상으로 동시통역 수행에 대한 설문 형식의 자기 평가를 실시하였다. 그는 이러한 자기 평가는 한정된 시간에 배경지식, 언어 능력, 텍스트 분석력 등 다양한 연습을 동시다발적으로 수행할 것을 요구받는 통역 학습자가 보다 효율적인 시간 배분을 스스로 할 수 있는 능력을 길러 준다는 점에서 매우 유용하며, 교수자 역시 구체적인 교육 요구를 학생별로 파악하고 그에 맞는 과제를 제시할 수 있다는 점에서 자기 평가의 의의를 강조하였다.

모저 머서(Moser-Mercer 1997)는 일반적으로 교수자에 의해 이루어지는 단방향적 평가는 교수자 본인의 수준에서 학생을 평가하는 경향이 나타날 수밖에

없는 문제가 있음을 지적하면서, 학생이 통역 과정에서 겪는 어려움에 대해 정확히 파악하기 위해서는 자기 평가가 수반되어야 함을 강조하였다(Lee 2009: 182 재인용).

바디유(Badiu 2011: 43)는 통역 교육의 특성상 수업 시간 외의 학생 간의 자발적인 그룹 스터디가 학생의 실력 향상에 매우 중요한 역할을 차지하는데, 그룹 스터디의 효과는 다른 학생에게 제공하는 평가에 달려있다고 보았으며, 다른 학생을 평가할 수 있는 능력을 기르는 바탕이 되는 것이 바로 자기 평가 스킬임을 지적하였다.

이러한 연구에 기초할 때 통역 교육에서 학습자에 의한 자기 평가의 중요성과 효과는 아무리 강조해도 지나치지 않다. 학습자들은 통번역 과정에 대한 이해를 통해 문제를 스스로 진단하면서 자발적인 개선 노력을 기울일 수 있는 기회를 갖게 되며, 이는 통번역 전문가로서의 역량을 유지하고 발전하기 위해 지속적으로 요구되는 자기 평가 능력을 함양하는 데 도움을 준다. 특히 자기 평가에서 통역 과정에 대한 진솔이 두드러진다는 점을 고려할 때 과정 지향적인 통번역 교육과 학생 중심의 자기 평가는 불가분의 관계에 있다고 해도 과언이 아니다. 이러한 배경 하에서 앞서 2.1에서 언급한 바와 같이 과정 지향적 통번역 교육의 도구로서 자기 평가를 활용하기 위한 다양한 방법이 제안되어 왔다. 특히 통역 과정에 대한 가시성을 확보하고 수행 과정에서 일어나는 순간적인 의사결정 등에 대한 미시적이고 구체적인 정보를 수집하는 방법으로 회상구술을 사용한 통역 연구를 찾아볼 수 있다. 다음 절에서는 회상구술을 방법론으로 사용한 통역학 연구들을 살펴보겠다.

2.3. 회상구술

회상구술은 동시통역 연구에서 통역 과정에 대한 데이터를 확보하기 위해 사용되어 왔다. 이바노바(Ivanova 2000)는 회상구술을 동시통역 연구에 적용하는 방법론적 측면을 상세히 다루었다. 그는 동시통역 과제의 특수성을 설명하는 회상구술의 설계, 회상구술을 통해 해결할 있는 문제, 회상구술 데이터를 기존의 프로세싱 모델에 입각하여 해석하는 법 등을 소개하였다. 이바노바에 따르면 번역학에서는 회상구술이 TAP(think-aloud protocol) 연구 중심으로 활발

히 이루어져 왔으나 동시통역에서는 여러 가지 제약이 따랐고, 수행 결과인 도착어 텍스트(TT)만 분석해도 동시통역 과정에 대한 관측이 충분히 이루어질 수 있었기에 통역학 연구에서는 회상구술이 활발하게 적용되지는 못했다. 그러나 TT만을 분석 대상으로 했을 때, 누락의 원인이 이해 단계에 있었는지 번역 단계에 있었는지 혹은 프로세싱 과부하를 막기 위한 전략적 의사결정의 결과였는지 등을 알아낼 수 없는 등 결과물 데이터로는 설명이 어려운 부분이 많이 남아 있었다. 따라서 동시통역 연구에서도 결과물 분석을 보조하기 위한 수단으로 동시통역의 인지 프로세스에 대한 추가적 정보를 확보하기 위하여 회상구술이 활용되었다.

회상구술을 순차 통역에 적용한 연구도 발견된다. 학생의 순차 통역에 대한 회상구술 데이터를 분석한 리(Li 2013)는 교수자가 통역 전략을 명시적으로 가르칠 때 학습자의 통역 수행에서 해당 통역 전략이 활용되는지 여부를 살펴보고자 하였다. 학부생 대상으로 영-중 순차 통역 실시 직후 회상구술을 수행한 결과, 통역 전략 학습과 실천 간의 상관관계는 중간 정도 수준에서 유의하게 나타났다.

크링스(Krings 1987)는 번역 과정의 TAP 데이터가 크게 ‘번역 문제’와 ‘번역 전략’으로 이분될 수 있다는 점을 지적한 바(Ivanova 2000: 29 재인용), 통역의 회상구술에서도 통역 과정에서 경험한 문제와 통역사 자신이 적용한 통역 전략을 찾아볼 수 있을 것으로 예상할 수 있다. 바르틀로미예지크(Bartłomiejczyk 2007)는 통역 학습자들이 동시통역 시 통역 전략에 대해 어느 정도의 인식을 가지고 있는지 알아보기 위하여 회상구술을 실시하였다. 그는 폴란드어-영어 동시통역 직후 회상구술을 실시하였는데, 그 결과 통역에 대한 부정적인 평가가 압도적으로 많이 나타나는 것을 발견하였다. 바르틀로미예지크는 부정적 평가의 내용을 분석함으로써 통역 교육적 효과를 거둘 수 있다는 점을 언급하며 회상구술의 교육적 효과에 관심을 보였다.

이상에서 살펴본 바와 같이 통번역 교육에서 과정 지향적 접근법에 대한 중요성을 지적하는 목소리는 높다. 다만 번역 교육 분야에서는 그 효과와 한계를 다각적으로 평가하고자 시도한 연구가 이루어져 온 반면, 통역 교육을 위한 과정 지향적 교육법을 구체적으로 제안하거나 그 효과를 논한 연구는 찾아보기 어려웠다. 이는 통역의 즉시성, 순간성으로 인하여 통역 과정을 분석하기 위한

구체적인 방법론을 수립하고 적용하는 데 제약이 크기 때문이라고 생각된다. 일부 통역학 연구에서 사용된 회상기술은 이러한 제약을 어느 정도 뛰어넘어 통역 과정에 대한 자기 평가를 가능하게 하는 방법이라고 할 수 있다. 따라서 회상기술이 과정 지향적 통역 교육의 도구로서 활용될 경우 교수-학습적 효과를 거둘 수 있으리라 판단하였다.

3. 연구 설계

본 연구의 분석 대상 자료는 영한 순차통역의 원천텍스트 난이도 평가에 관한 저자의 연구(최문선 2013) 수행 과정에서 이루어진 학생 순차통역 실험에서 획득하였다. 총 5명의 한영 통역학과 학생으로 하여금 최문선(2013)의 연구에서 사용되었던 영어 ST를 원문으로 제시하고 이를 통역하도록 하였다. 각 학생이 약 3분 분량의 원문 여섯 꼭지에 대해 순차통역을 실시하였다.

3.1. 참여자

저자가 속한 이화여대 통역번역대학원의 한영 통역학과 2학년 재학생 중에서 5명을 섭외하였다.²⁾ 본 연구의 대상 ST는 해당 대학원의 졸업 시험과 인증 시험의 문제로 기출되었던 텍스트들로서, 2년여의 정규 교육과정을 끝마치는 시점에 다다른 학생들을 대상으로 사용되었던 텍스트라는 점을 감안할 때 이에 상응하는 기간의 통역 훈련을 거친 2학년 학생을 대상으로 하는 것이 옳다고 판단하였다. 본 연구에 참여한 학생들의 특징은 다음의 [표1]과 같다.

2) 본 연구는 과정 지향적 통역 교육의 중요성에 입각하여 교수자-학습자 간의 협력적 회상기술을 통역 교수법으로 활용할 경우 어떠한 정보와 효과를 기대할 수 있는지 살펴보는 탐색적 연구의 성격이 강하다. 따라서 통계적 유의성을 기초로 연구 가설을 증명하고자 하지 않으며 사례를 제시하는 것을 목적으로 한다. 참여자 수는 5인으로 매우 적기는 하나 뒤에 오는 4.1.에서 밝히는 바와 같이 총 142건의 논평이 모아졌으므로 전술한 연구 목적을 달성하는 데에는 큰 무리가 없는 규모인 것으로 판단하였음을 밝혀둔다.

[표1] 연구의 참여자

번호	성별	연령	A언어	B언어 능력	영어권 국가 체류 기간	통역 교육 기간
P1	여성	27세	한국어	토익 990	10개월	2년
P2	여성	27세	한국어	토익 990점	4년	2년
P3	여성	25세	한국어	토익 985점	4년	2년
P4	여성	26세	한국어	토익 985점	1년 8개월	2년
P5	여성	28세	한국어	N/A	6년	2년

참여자 전원이 20대 후반의 여성이었으며 2년간 전문 통역 교육을 받았다. 모두 영어권 국가에 체류한 경험이 있었으며 체류 기간은 최소 10개월에서 최대 6년이였다. B언어인 영어 능력 지표로서 국가 공인 영어 시험 점수를 조사한 결과, 공인 영어 시험을 치른 적이 없는 S5를 제외한 모든 참여자가 만점 혹은 거의 만점에 가까운 점수를 받은 것으로 나타났다. 따라서 5명의 참여자는 성별, 연령대, 통역 언어 조합 및 B언어 숙달 수준, 통역 기간 면에서 매우 균질적인 특징을 나타냈다.

3.2. 통역 원문(ST)

앞서 밝힌 대로 본 연구의 모태가 된 최문선(2013)에서 사용한 ST 중 3개의 텍스트를 사용하였다. 통역 원문의 특징은 다음의 [표2]와 같다.

[표2] 통역 원문

구분	출처	주제	단어 수
ST1	인증 시험 ³⁾ (2009년)	해산물 양식	389
ST2	인증 시험 (2003년)	중국 역사	359
ST3	종합 시험 ⁴⁾ (2002년)	지속가능성	350

3) 연구자 소속 통역번역대학원에서 졸업자를 대상으로 실시하는 국제회의통역능력인증

통역 원문을 음성으로 제시하기 위하여 사전에 원어민이 분당 100~110 단어의 속도)로 낭독하였고 이를 녹음한 파일을 컴퓨터로 재생하였다. 통역 수행이 모두 완료된 후 문서 상태의 ST를 참여자에게 배포하여 회상구술 시 참조하도록 하였다.

3.3. 절차

참여자 and 연구자가 일대일로 만나 본 연구를 진행하였다. 먼저 연구의 목적에 대해 간단히 설명한 후, 조사의 진행 절차를 설명하였다. 피로 효과를 상쇄하기 위하여 학생 별로 통역하는 ST의 순서를 달리하였다. 일반적으로 통역대학원의 순차 통역 수행과 동일한 환경을 제공하기 위하여 ST의 제목, 연사, 시점, 주요 용어를 미리 주고 숙지할 수 있도록 하였다. 각 텍스트를 두 부분으로 나누어 참여자별로 총 여섯 번의 순차 통역이 이루어졌다.

통역을 모두 마친 후 통역 수행에 대한 회상구술을 실시하였다. 이를 위하여 ST 본문을 배포하였다. 참여자는 원문을 읽어 내려가면서 해당 부분의 노트태킹 결과물을 참조하여 본인의 통역 수행에 대해 회상구술하였다. 원문 중 어느 부분에서 어떠한 어려움을 경험했는지를 중심으로 구술하도록 하였다.⁶⁾ 본 연구에서 효과를 분석하고자 하는 교수자-학습자 간의 협력적 회상구술을 실행하기 위하여 구술 도중 기억이 잘 안 난다거나 구술을 힘들어하는 경우, 교수자인 연구자가 짧은 질문을 던져 보다 상세한 구술이 이루어지도록 지원하였다.

시험을 지칭.

- 4) 연구자 소속 통역번역대학원에서 수료에 필요한 소정의 학점을 취득한 학생을 대상으로 졸업 자격을 부여하기 위해 시행하는 시험을 지칭.
- 5) 셀레스코비치(Seleskovitch 1978)에 따르면 통역을 위한 최적의 속도는 분당 100~120 단어이다(Shlesinger 2003: 40 재인용).
- 6) 일반적인 회상구술 기법에서는 기억나는 모든 것을 자유롭게 말하도록 하는 매우 개략적인 지시사항만 주어지는 것이 일반적이나(Ericsson & Simon 1987, Ivanova 2000:35 재인용), 다음과 같은 두 가지 점에 집중하여 ‘어려움을 경험한 부분’을 중심으로 회상하도록 하였다. 첫째, 통역자들은 통역 시 이해 및 번역과 관련된 프로세싱 문제를 경험한 경우 그 정보를 잘 기억하고 있다는 점 (cf. Ivanova 2000:32), 둘째, 본 회상구술의 취지는 일반적인 학생들의 통역 과정에 대한 탐구가 아니라 학생들이 통역 문제를 발견하고 그 원인을 파악하는 것이라는 점이다.

참여자의 순차 통역 및 구술 내용을 포함한 과정 일체를 컴퓨터로 녹음하여 전자 파일로 저장하였으며 추후 이를 전사하여 분석하였다.

3.4. 분석 방법

참여자 5명이 수행한 총 30건의 순차통역에 대한 교수자-학습자 간 협력적 회상구술을 실시한 결과, 통역을 제외하고 총 130분 가량의 구술 자료가 확보되었다. 참여자들은 본인이 작성한 노트를 참조하면서 통역 시 어려움을 겪었던 부분을 ST 본문 상에 밑줄 등으로 표시하였고, 그 부분에서 어떠한 어려움을 겪었는지 구술하였다. 어려움을 겪었다고 표시한 부분은 단어 하나에서 문장에 이르기까지 그 단위가 다양하였으며, 해당 부분에 대한 회상구술의 길이나 내용도 큰 차이를 보였다. 그러나 전반적으로 어려움을 경험했다고 지목한 ST 원문 항목 하나 당 이루어진 회상구술의 내용이 한두 가지 이슈로 귀결되는 경향을 볼 수 있었다.

이와 같이 수집된 자료의 내용을 질적으로 분석함으로써 의미 있는 범주를 도출하기 위하여 동시통역에 대한 회상구술을 연구한 이바노바(2000)와 통역 수행에 대한 학습자의 자기 평가의 도구로 회상구술을 활용한 바르틀로미예지크(2007)의 연구를 참고하였다. 이바노바(2000)는 동시통역에 대한 회상구술에서 나타나는 프로세싱 문제를 이해(comprehension), 번역(translation), 과제 수행의 동시성(simultaneity of tasks)이라는 세 가지 범주로 구분하고 각 범주에 속하는 하위 범주를 제시하였다. 이러한 분류는 동시통역을 대상으로 하였으므로 순차통역을 다루는 본 연구에 적합하도록 과제 수행의 동시성과 관련된 범주를 수정하였다. 이에 더하여 바르틀로미예지크(2007)가 학생들의 동시통역 수행에 대한 회상구술에서 나타난 내용을 분류한 결과 통역 전략, 원문에 대한 논평, 통역 전략에 대한 언급, 통역 시의 느낌에 대한 언급이 발견된 점을 감안하여 이와 관련된 범주를 추가하였다. 마지막으로 학생들이 본인의 통역결과물에 대해 평가한 진술을 따로 분류하기 위한 범주를 추가하여 다음의 [표3]과 같은 분류틀을 개발하였다.

〔표3〕 회상구술 내용의 분류

구분		설명	
통역 과정	이해	소리 인지	소리 자체를 듣지 못했음.
		출발어 어휘의 의미 환기	아는 단어이나 혹은 모르는 단어이어서 듣는 순간 의미를 환기하지 못했음.
		통사적 처리	문장 구조 분석을 못했음.
		텍스트 통합	들은 내용 간의 관계를 파악하지 못했음.
		텍스트 이해	배경지식이 부족하여 이해가 어려웠음.
	번역	도착어 대응표현 환기	도착어 대응어가 즉각적으로 떠오르지 않았음.
		도착어 대응표현 선택	주어진 맥락에 적합한 도착어 대응어를 고르기 어려웠음.
	노트테이킹		원문 제시 속도에 비해 노트테이킹이 뒤쳐져 문제가 되었음.
	내용 회상		원문 제시 단계와 도착어로의 통역 단계 사이의 시간 차로 인해 들은 내용이 기억나지 않거나 노트를 해독하지 못함.
	심리적/감정적 상태		원문 청취 및 분석 단계에서 혹은 도착어 발화 단계에서 경험한 감정이나 심리적 상태에 대해 얘기함.
	통역 전략		통역 수행 과정에서 사용한 전략에 대해 진술함.
통역 결과물		도착어 텍스트에 대해 평가함.	
원문 분석		출발어 텍스트의 특징에 대해 진술함.	

위의 표에 제시한 회상구술 분류들과 같이 본 연구에서는 회상구술의 내용을 크게 ‘통역 과정’, ‘통역 결과물’, ‘원문 분석’의 세 종류로 나누었다. ‘통역 과정’이라는 범주는 이바노바(2000)를 인용하였고, 전술한 바와 같이 과제 수행의 동시성 범주에 대해서는 순차통역 시 수행되는 동시 과제인 ‘노트테이킹’으로 대체하였다. 아울러 바르틀로미예지크(2007)에서 학생의 회상구술에 포함되었던 통역 시의 느낌이나 구사한 전략 역시 통역 수행 과정에서 이루어진 것으로 볼 수 있으므로 ‘통역 과정’의 하위 범주로 각각 ‘심리적/감정적 상태’와 ‘통역 전략’으로 추가하였다. 통역 과정에 대한 논평 외에 통역 결과물에 대해 이루어진 진술은 ‘통역결과물’로 별도 분류하였다. 마지막으로 원문에 대한 코멘트는 통역 과정과는 별개로 회상구술 시 주어진 ST를 보면서 이루어진 것이므로

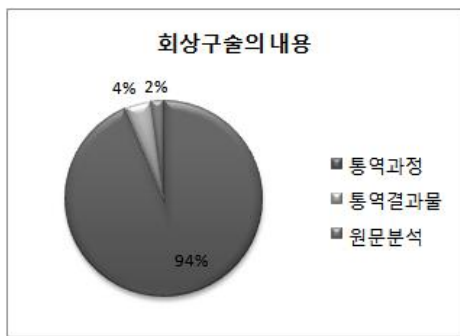
로 ‘원문 분석’이라는 별도의 범주로 구분하였다.

4. 분석 결과

4.1. 정량적 분석

회상구술이 이루어진 원문 단위를 기준으로 총 101건의 회상구술 논평이 이루어졌다. 각 논평을 앞의 분류틀에 의거하여 분류하는 과정에서 하나의 논평에 2개 이상의 내용이 담겨있는 경우가 발견되었고, 그러한 경우는 2개 이상의 세부 단위로 분할하였다. 그 결과 본 실험의 회상구술 데이터는 총 142개의 논평으로 집계되었다. 전체 회상구술의 논평을 분류하면 다음과 같다.

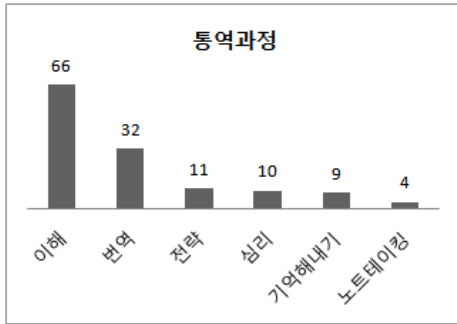
(그림1) 회상구술의 내용



[그림1]에서 나타나듯 통역 과정에 대한 논평이 대부분(94%)을 차지하는 것을 볼 수 있다. 이러한 결과는 회상구술이 통역 과정을 들여다 볼 수 있는 수단을 제공한다는 점을 재확인해 준다. 이에 더하여 통역 교육 과정에서 교수자나 동료 학생에 의해 이루어지는 통역 결과물에 대한 평가만으로는 학습자의 통역 수행의 전체를 균형 있게 이해할 수 없음을 방증한다고 볼 수 있다.

다음으로 전체 회상구술에서 절대 다수를 차지한 통역 과정과 관련된 논평의 구성을 세부적으로 살펴보면 다음과 같다.

(그림2) 통역 과정



[그림2]에서 볼 수 있듯이 통역 과정에 대한 논평 중 이해와 관련된 논평이 압도적으로 많이 나타났으며, 그 뒤를 이어 번역에 대한 논평이 다수를 차지하였다.7) 본 연구의 참여자 집단은 순차BA 통역에서 주로 이해 및 번역과 관련된 문제를 겪고 있다고 미루어 짐작할 수 있다. 이에 비해 노트테이킹으로 인한 문제나 어려움이 발생한 것으로 진술한 논평은 4건에 불과하였다. 이는 두 가지로 해석이 가능하겠다. 첫째, 본 참여자 집단의 경우 노트테이킹 스킬을 충분히 습득하여 통역 수행 시 큰 문제가 되지 않는 수준에 이를 정도로 자동화되었거나, 둘째, 이해와 관련한 논평이 압도적으로 많은 점으로 미루어 볼 때 노트테이킹의 전제가 되는 이해 단계에서 이미 많은 어려움을 겪고 있다는 의미로 해석될 수 있겠다. 전체 논평을 구성하는 비율을 볼 때 이해(50%), 번역(24%)과 관련하여 겪은 어려움을 가장 많이 토로하였으며, 전략(8%), 심리적 상태(8%), 내용 회상(7%)과 관련한 논평이 일부 발견되었고, 노트테이킹(4%)과 관련한 논평은 거의 없었다. 이와 같이 회상구술 내용을 분류한 후 그 결과에 대한 빈도분석을 수행하여 대상자 집단 전체 혹은 개인별로 어떠한 어려움이 주로 발생하는지 파악할 수 있다. 이는 학습자 개인별로 맞춤형 연습 방안을 제시하는 근거로 활용될 수 있을 것이다.

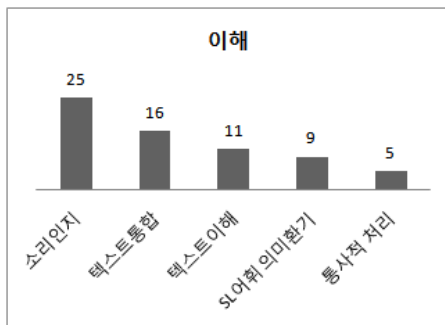
전략과 관련된 논평에 대해 언급하고 지나갈 것은, 학생에 따라 통역 전략

7) 본문의 회상구술 내용 구분은 [표3]을 따른다. 즉, 소리 인지, 출발어 어휘의 의미 환기, 통사적 처리, 텍스트 통합, 텍스트 이해와 관련된 논평을 '이해'로 분류하였으며, 도착어 대응표현 환기, 도착어 대응표현 선택을 '번역'과 관련된 논평으로 분류하였다.

에 대한 언급 정도가 큰 편차를 나타내었다는 점이다. 통역 과정에서 본인이 적용한 통역 전략이 무엇이었는지를 적극적으로 설명하는 학생이 있었던 반면 거의 언급하지 않는 학생도 있었다. 참여자 중 P2, P3, P5는 통역 전략에 대해 각 5회씩 언급하였으나 P1, P4는 각각 2회, 1회에 그쳤다. 전략에 대한 언급이 적은 이유는 전략이 완전히 자동화되었거나 언어화해서 표현하기 어려웠기 때문일 수 있다(Bartłomiejczyk 2007: 248). 또는 실제로 통역 전략에 대한 이해도나 인식이 부족하여 이를 활용하지 못하고 있는 상태라고 볼 수도 있을 것이다. 이러한 경우 실제 통역 결과물이 어느 정도 수준에 도달했는지에 대한 평가가 수반된다면 학습자의 상태에 대한 보다 명확한 진단이 가능할 것으로 예상된다. 학습자들의 통역 전략에 대한 언급이 상대적으로 적게 나타났다는 점은 교수자에게 통역 전략에 대한 교육이 더 이루어질 필요성을 환기시킬 수 있다. 다시 말해 회상기술에서 나타나는 학습자의 통역 과정에 대한 성찰을 바탕으로 교수는 통역 교수 내용을 보다 효과적인 방향으로 조정할 수 있을 것이다.

다음으로 통역 과정에 대한 논평 중에서 가장 많은 부분을 차지했던 이해와 관련한 논평만 세부적으로 분류하면 다음과 같다.

(그림3) 이해



그림에서 볼 수 있듯이 이해 과정에서 어려움을 토로한 논평 중 소리 인지와 관련된 논평이 가장 많이 나타났다. 앞서 제시한 [표3]의 설명과 같이 ‘소리 자체를 듣지 못했다’ 경우 소리 인지와 관련된 논평으로 분류하였다. 다시 말하면 연사가 발화했음에도 불구하고 통역사는 이를 들은 기억이 없다고 느끼는

경우이다. 이러한 결과는 본 연구가 순차통역을 대상으로 했다는 점을 감안하면 다소 의외로 느껴질 수 있다. 일반적으로 듣기와 말하기가 동시에 일어나는 동시통역에서 소리를 듣지 못하는 경우가 자주 발생한다고 예상하기 때문이다. 그렇다면 ‘왜’ 소리 인지에 실패했는지에 대한 원인 규명이 필요한데, 이는 구체적인 회상구술의 내용을 분석함으로써 어느 정도 가능하다. 본 연구에서는 다음과 같은 두 가지 경우로 구분할 수 있었다. 첫째, 직전 부분의 원문을 이해, 분석하거나 노트테이킹하는 등 멀티태스킹의 부담이 커 해당 부분을 놓친 경우,⁸⁾ 둘째, 멀티태스킹으로 인한 부담이 없었음에도 불구하고 해당 부분을 듣지 못하거나 잘못 들은 경우⁹⁾이다. 전자의 경우라면 멀티태스킹의 부담을 줄이기 위해 B언어 이해, 노트테이킹 기법 등 자동화가 덜 이루어진 역량에 학습자의 연습 시간을 집중할 것을 조언할 수 있다. 후자라면 단어의 발음이나 의미 등 어휘 지식을 강화할 것을 주문할 수 있을 것이다.

이와 같이 단순한 빈도분석에서 한 걸음 더 나아가 회상구술의 구체적인 내용에 대한 정성적인 분석이 추가될 경우 해당 순간에 경험된 어려움이 어떠한 것인지에 대해 보다 정교하게 파악할 수 있을 것으로 예상된다. 이러한 방법을 개별 참여자, 즉 학생별로 적용할 경우 해당 학생이 통역 수행의 과정에서 어떠한 어려움을 경험하고 어떠한 전략을 적용하고 있는지 등 현재 수준에 대한 개별적, 구체적 판단과 진단이 가능할 것이다.

4.2. 정성적 분석

회상구술의 내용에 대한 정량적 분석을 통해 회상구술 주체가 주요하게 경

-
- 8) 예를 들어, P1의 회상구술 중 “여기는 'sheer size'를 못들어서, 그냥 이런 요인들이 있어서 왕조가 변화했다는 것만 말했어요...[앞에 나온] 'central asian steppe'? 이거 생각하느라고...그리고 그 앞 부분 노트할 때 동서남북을..남서쪽도 나오고 서쪽도 나오니까...괜히 또 그 자리에 맞게 [노트에] 쓸려고 하느라 그 다음 문장 처음을 잘 못들었어요”라는 진술을 보면 앞 단의 과제 수행이 뒤에 이어지는 부분의 소리 인지를 방해한 것을 알 수 있다.
- 9) P3의 회상구술 중 “[warlordism이라는 단어를 가리키며] 못 알아들었어요...어휘 자체가 어려운 어휘라서...”라는 진술은 멀티태스킹으로 인한 소리 인지 방해라기보다는 학습자의 어휘 지식 부족으로 발생한 문제였음을 확인해 준다.

힘하는 어려움이 무엇인지 파악할 수 있음을 보았다. 정량적 분석에 더하여 회상구술의 내용을 정성적으로 분석할 경우 위에 언급한 ‘소리 인지’에 대한 논평 사례와 같이 통역 과정에서 일어나는 현상에 대한 보다 정확한 이해를 꾀할 수 있을 것이다. 다음에서는 본 연구에서 수집한 회상구술 자료를 정성적으로 분석한 결과를 소개하겠다.

4.2.1. 통역 전략에 대한 논평

참여자들의 회상구술에서 통역 결과물의 품질을 높이기 위한 노력의 일환으로 전략적인 의사 결정을 하는 사례를 찾아볼 수 있었다. 원문을 들으면서 노트테이킹이 이루어지는 단계에서 동시에 수행되어야 하는 과제들 간의 적절한 인지 자원 안배를 위한 조치를 취한다든지, 원문의 완결성을 최대한 높이기 위해 불확실한 정보의 경우 상위 개념으로 대체해서라도 통역 결과물에 반영하고자 한다든지, 효과적인 통역 수행을 위해서는 어느 언어로 노트테이킹을 해야 한다든지 등 참여자들은 통역 과정에서 나름대로의 전략을 구사하고 있음을 볼 수 있었다.

○ 효율적인 인지 자원 할당

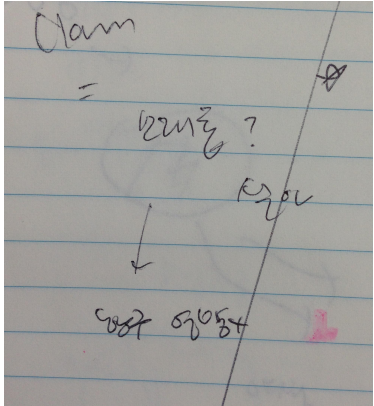
다음의 논평에서 참여자는 성공적인 통역 수행을 위해 전체 내용에 핵심적인 의미를 잡는 데 집중한다고 진술하고 있다. 다시 말해 가용한 인지 자원을 효율적으로 배분하기 위한 전략적 의사결정을 내리고 있으며, 그 기준이 무엇인지까지 설명하고 있다.

참여자	P5
원문	U.S. shrimp farmers are experimenting with enclosed, recirculating systems that filter wastewater and can be located far from the coast.
회상 구술	<p>- 거기는 왜 못들었어요? 그 직전 부분이 그렇게 어려운 부분이 아니었는데?</p> <p>-</p> <p>- 아니면 혹시, 그냥 잘 못 알아들었으니까 나중에 빼야겠다, 생각하고 노트도 안 한 케이스인가요?</p> <p>- 그런 것도 있어요. 그리고 약간 judgment call을 그때 한 번 하는데, 아, 이거는 detail이라고 생각을 하는 거예요. 형용사로 들어가면 detail이잖아요. 애를 쓰느라고.... 쓸 때 분명 lag가 있는 걸 느끼거든요. 애한테 투자를 하지 말고...머리속에서 그때...차라리 이거 끝나는 명사를 쓰자...또는 주어를 쓰자...</p> <p>- 즉, 꾸밈을 받는 걸 쓰자?</p> <p>- 네. 그렇게 생각하고 애는 제가 에너지를 전혀 안들인 것 같아요. 그래서 waste만 제가 들었죠 여기서는. 그 다음에 far from~ 듣고.</p>
통역 결과물	“미국은 현재 이 폐기물과 또한 바다에서 멀리 떨어진 내륙(*)에서 양식업을 늘리기 위해 노력 중에 있습니다

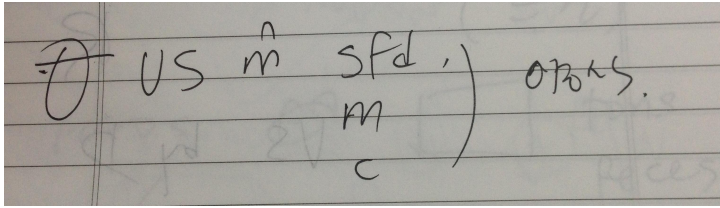
* (): 잠시 머뭇거림

참여자가 원문을 들으면서 더 중요한 항목과 덜 중요한 항목을 구분하고 있는 것을 볼 수 있다. 위의 회상구술에서 나타난 바와 같이 ‘형용사’는 세부적인 사항이므로, 내용의 큰 맥락을 결정짓는 ‘명사’ 또는 ‘주어’를 적는다는 기준까지 명시적으로 진술하고 있다. 단 한 번밖에 제시되지 않는 원문에 대해 노트 테이킹과 내용 청취, 분석을 동시에 수행하는 상황에서 나름의 기준에 의거하여 정보 가치의 중요도를 순간적으로 판단하고 있는 것이다. 이와 같이 정보 항목의 중요도를 판단하고 순간적으로 취사선택하는 전략은 효과적인 메시지 전달이라는 측면에서 상당히 중요한 전략이라고 볼 수 있다.

○ 상위 개념으로 대체

참여자	P1
원문	Clams are raised in special beds on sandy shores, where their harvest does little to disturb the ecosystem.
회상 구술	- 이 부분 때문에 그 뒷 부분을 못 듣거나 그러지는 않았어요? - 좀 그랬던 것 같아요. 그래서 이게 뭔가 환경에 영향을 덜 준다는 느낌만 가지고 넘어갔던 것 같고. 정확히 잡지는 못했고.
통역 결과물	"대합 같은 경우에는 모래()로, 모래가 많은 지역에서 재배가 되기 때문에 특별히 환경적인 영향을 미치지 않고"
노트	

위에서 참여자는 원문에서 ‘special beds on sandy shores’라는 구문의 처리에 과부하를 경험하면서 뒷부분에 나오는 ‘ecosystem(생태계)’를 정확히 잡지 못한 것을 알 수 있다. 그러나 ‘환경에 영향을 덜 준다는 느낌’은 기억할 수 있었고, 이에 ‘생태계’를 ‘환경’이라는 상위 개념으로 대체하여 내용의 누락을 어느 정도 피함으로써 통역 결과물의 완결성을 높일 수 있었다. 상위 개념으로의 대체라는 전략을 구사한 또 하나의 예는 다음과 같다.

참여자	P3
원문	Most <u>oysters</u> on the U.S. market, and many of the clams and mussels, are farm-raised.
회상 구술	- 이 부분은 빠졌어요. 그냥 ‘해산물’이라고 했어요. - 왜 빠진 것 같아요? 못들었나요? 노트가 안되었나요? - 아예 들은 기억이 없어요. (pause). 노트할 때 순서를 바꾸어서 쓰는데 oyster를 까먹고 그냥 seafood라고 적은 것 같아요. - 그러니까 들었는데 [노트 적는 순간에] 잊어버린거죠? - 예. 잊어버렸어요.
통역 결과물	"그래서 미국()에, 미국 시장의 대부분의 해산물과 그리고 홍합과 대합은 양식을 통해서 생산이 된 것입니다."
노트	

여기서 참여자는 동적 노트테이킹¹⁰⁾을 활용하여 원문에 최소한 3개 항목이 있었던 것까지는 노트에 표시할 수 있었음을 볼 수 있다(노트의 ‘sdf’, ‘m’, ‘c’라는 3개 항목 참조). 그러나 순간적 기억 소실로 정확히 재생하는 것이 불가능하자 ‘oyster(굴)’을 ‘seafood(해산물)’로 대체하여 적음으로써 상위 개념으로의 일반화를 시도하였다. 안타깝게도 이 부분에서 ‘oyster’라는 정보는 매우 구체적이며 ‘seafood’로 대체될 경우 내용 왜곡이 발생하므로 통역 정확도는 하락한 것을 볼 수 있다.

위의 회상구술에서 또 한 가지 주목할 만한 부분은 참여자가 일차적으로 소리 인지(“아예 들은 기억이 없어요”)의 문제라고 생각했다가 잠시 혼자 기억을 더듬어 본 후 다시 “노트할 때 순서를 바꾸어서 쓰는데 oyster를 까먹고 그

10) 동적 노트테이킹이란 노트테이킹을 수행하는 과정에서 어느 순간 아주 짧은 여유가 있을 때 위에 기록한 노트로 거슬러 올라가서 통역사가 일시적으로 기억해 두었던 항목을 노트에 추가로 기록하는 경우를 지칭한다(이지은, 최문선 2012: 178).

냥 seafood라고 적은 것 같아요”라고 설명을 바꾼 부분이다. 이러한 예는 회상구술을 수행함으로써 순간적으로 지나갔던 통역 수행의 과정을 보다 깊게 성찰할 수 있는 기회가 주어진다. 이를 보여준다.

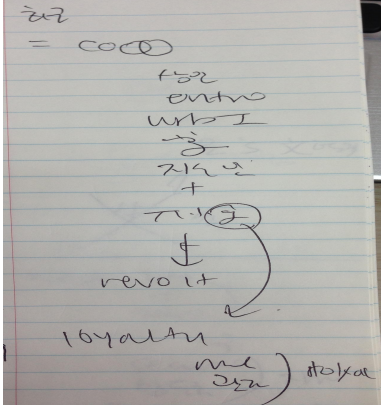
○ 노트를 어느 언어로 적을 것인가와 관련된 의사결정

출발어와 도착어 중 어느 언어로 노트테이킹을 하는 것이 유리한가를 놓고 상반된 주장이 존재하는 가운데(Dam 2004, 2007), 아래의 사례에서는 참여자가 노트를 적을 때는 도착어로 적어야 통역 수행이 성공적으로 이루어진다는 의견을 가지고 있음을 보여준다.

참여자	P5
원문	...but for China's leaders chaos and instability have never been abstractions.
회상구술	<p>- abstract라고 노트하고, 그냥 추상적이라고만 말하면 이상하잖아요. 그래서 좀 더 추가를 한 것 같긴 해요. 우선 abstract라고 적긴 적지만 그렇다고 ‘추상’이라고 하진 않을거라고 생각했어요.</p> <p>- 그러면 재표현을 할 때 더듬거리거나 시간이 좀 걸리겠네요?</p> <p>- 그렇죠. 영어 있는 그대로 가지 말아야 되는 단어들은 다 한 번씩은 process를 하는 것 같아요. 그런데 제가 잘 할 때는 이걸 듣고 곧바로 이에 맞는 한국어가 떠올라요. ‘기억 명확’ 이렇게 쓴다던지. 그런데 제가 process가 좀 안되는 날은 그냥 그대로 적고, 나중에 [해야지]... 그러면 사실 performance가 조금 떨어져요. 제일 좋은 것은 제가 들을 때 그대로 다 바꾸는 것 같아요. 노트할 때, process를 다...</p> <p>- 반대 언어로?</p> <p>- 네</p> <p>- AB, BA 둘 다?</p> <p>- 네. AB할 때에도요. target language로 많이 써놓으면 좋은 것 같아요.</p>

위의 사례에서 참여자는 ‘abstraction’의 의미를 분석하여 처리할 수 없었고 그 결과 노트에는 출발어 표현이 들리는 대로 적었다고 진술하고 있다. 이는 노트를 도착어로 적을 경우 통역사가 그만큼 원문에 대한 분석을 충분히 거쳤다는 것을 보여준다는 주장(Aarup 1993)을 확인해 주는 사례로 볼 수 있다.

4.2.2. 통역 결과물에 대한 평가

참여자	P2
원문	The recent one is a coalition of merchants, entrepreneurs, urban workers, students and intellectuals, with some support from within the regime, in revolt against a government that survived only because of continued loyalty of key military and bureaucratic leaders.
회상 구술	<p>- 들었을 때는 이해도 잘 가고 괜찮았는데, 통역을 할 때 노트를 뒤쪽으로 가서 먼저 시작을 했었으면 좋았을텐데, 제가 말을 하면서 문장을 잘 만들지 못했던 것 같아요. 그래서 뒷부분에 가서 계속 이어 붙이는 형식으로... 좀 지저분하게 나온 것 같아요.</p> <p>- 왜 그랬던 것 같아요?</p> <p>- 앞 부분에도 나열이 되면서 꽤 정보가 많았어요. ...(중략)... 그런데 그런 내용이 노트의 뒤쪽에 있어서 제가 그쪽까지 다 보지를 못한 상태에서 통역을 시작했어요.</p> <p>- 그럼 앞의 나열 때문에 그걸 처리하느라고... 그러니까 뒤에 것을 먼저 보고 시작했으면 더 깔끔했을거라는 애긴가요?</p> <p>- 뒤에 거를 먼저 봤거나, 아니면 아예 다른 문장으로 시작하는거죠. 'in revolt against' 부터를 아예 새로운 문장으로 시작했으면 좋았을텐데 제가 그걸 막 연결해서 할려고 하다 보니까 듣기가 안좋아졌어요.</p>
통역	<p>“가장 최근에 있었던 연대는 상인들과 기업인들 도시 근로자들 학생들 지식인들과 소수의 여 정부측의 지지를 받아서 이루어졌습니다. 이들은 반, 반란을 하였지만 이, 원래 정부는 단지 군부와 관료들의 충성심으로 인해서 근근히 이어져 오던 정부에 대한 반란을 일으킨 것이었습니다</p>
노트	

위의 예에서는 참여자가 본인이 통역한 결과물에 대해 부정적인 평가를 내리고 있다. 원문의 문장 길이가 매우 길었고, 그 결과 노트가 세로로 길어지면서 한 눈에 파악될 수 있는 길이를 넘어선 것을 볼 수 있다. 참여자는 어순 차이를 극복하기 위해 노트 아래에 적인 뒷부분의 정보를 미리 보았다면 바람직했을 텐데 그러지 못하여 정보를 계속 덧붙이는 식으로 이어나간 점이 잘못이었다고 평가하였다. 즉, 본 참여자는 영한 순차통역은 동시통역이나 문장구역과는 달리 원문의 어순 제약에서 자유로울 수 있으므로 통역 결과물에서 정보가 선형적으로 제시될 경우 결과물인 한국어 TT의 품질이 낮아진다고 평가하고 있다. 동시에 정보 나열이 많은 문장에 대한 노트를 읽고 통역해야 할 때의 요령까지 말하고 있는 것을 볼 수 있다.

4.2.3. 통역 수행 과정에서 경험하는 심리적, 감정적 상태

통역을 공부하는 학생들이 경험하는 어려움을 꼽을 때 통역과 관련된 자신의 정신 및 감정 상태를 언급하는 경우가 상당수 나타난다(이상빈 2013: 100). 본 연구에서도 참여자들은 통역 과정에서 ‘마음이 불편했다’거나 ‘자신이 없었다’는 등 본인의 심리적, 감정적 상태에 대해 토로하였다.

참여자	회상구술
P1	- 석유가 돌 속에 들어있는 것을 말하기가... 돌에 들어있다고 할 수는 없잖아요. 뭔가 다른 말이 있을 것 같았는데... 마음이 불편했어요.
P2	[문장이] where로 시작하니까 구문이 좀 당황스러웠어요.
P4	- 못들은 건가요? - 네. - 왜 못들은 것 같아요? - 제가 기대하지 못했던 내용인 것 같아요. 일단 이 주제 자체가 생소하다 그런 생각을 갖고 있었는데.
P5	- 여기서 끝이 났는데, little이 나오고 또 little이 나왔거든요. damage 안한다고 해서... 좀 자신이 없었어요. - 그래서 똑바로 나왔나요? damage 안한다고 했어요? - 네. 하긴 했어요. - 그런데 마음이 불편했다는 거죠? - 네. - 조금 더 뒤의 내용을 들었으면 좋겠다는 생각을 했어요.

불안감이나 긴장감이 통역 수행 결과에 부정적인 영향을 미치며, 학생들은 이에 대한 대응 전략이나 조언을 필요로 한다(Pinazo 2008: 195). 이를 고려할 때 학생들이 진술하는 심리 상태에 대한 논평 역시 통역 교육에서 교수자가 적극적으로 개입하여 원인을 찾을 수 있도록 돕는 등 적절히 해결할 수 있도록 지원해야 할 필요가 있는 부분임을 알 수 있다.

4.2.4. 교수자 협력의 효과

앞서 서두에서 언급한대로 본 연구에서의 회상구술은 통역을 직접 수행한 학생의 회상구술 과정에 교수자가 협력적 관계로 동참하여 학생의 회상구술을 지원하는 형태로 이루어졌다. 이러한 과정에서 학생 혼자 회상구술을 수행할 경우 통역에서 발생한 문제나 어려움에 대한 원인 분석이 표면적으로 그칠 수 있으므로, 교수자의 추가적인 질문이나 자극을 통해 보다 깊은 수준의 분석적 성찰이 가능하도록 하고자 한 것이다. 아래 사례에서는 이러한 교수자 협력의 효과를 엿볼 수 있었다.

참여자	P2
원문	If technology and yields had remained at 1961 levels, then <u>producing as much food as</u> was actually produced in 1998 would have required increasing the acreage farmed from 38% to 92% of global land area. Imagine the enormous damage this would have caused to <u>wildlife</u> and our <u>natural habitat</u> .
회상구술	- 1961년이랑 1998년 부분이...'then producing as much as~' 이 부분을 좀 놓쳐서요. / - 농чин 이유가 뭐였던 것 같아요? / - 확실하진 않은데 제가 yield를 노트하면서 대응어를 찾고 있었어요. 그게 실제로 여기에 영향을 미쳤는지 제가 확실히 기억은 안나는데, yield를 쓰면서, '아 이게 뭐였더라' 생각을 하다가, then producing as much as~ 를 제대로 못잡았어요. / - 하지만 결과적으로 '수확량'이라고 잘 나오긴 나왔어요. 오히려 1998년도 주변부를 잘 못했던 것 같은데. / - 그렇긴 해요. / - 대응어 자체는 결과적으로 나왔는데 말이죠. / - wild life 같은 것도 한국어로 표현하기가 쉽지 않았어요. wild life와 natural habitat이랑 그냥 섞어서 말했던 것 같아요. / - yield나 wild life는 대응어 찾는 것 때문에 늦어졌던 건데, yield는 통역에서는 대응어가 잘 나왔는데, wild life는... 들을 때 대응어 생각을 했나요? / - 안했어요. / - 근데 통역 할려고 보니까 안된거고, yield는 통역 하면서 대응어 생각이 난거고, 신기하네요. 왜 그랬을까? / - yield는 그래도 통역을 하면서 다루어본 적이 있으니까, 아 뭐였지 뭐였지 하면서 아! 이렇게 생각이 났던거고.

<p>wild life는 그렇게, 통역에서 써 본 적이 거의 없었던거 같아요. 그래서 그냥 포기하고 일단 wild life 써놓자, 그냥 막연하게 ‘야생..그런 것’ 이렇게만 생각하고 그냥 넘어간 것 같아요.</p>
--

위의 사례에서 참여자는 원문을 놓쳐 통역이 제대로 이루어지지 않았던 부분을 지적하였으나, 그 원인에 대해서는 스스로도 정확히 파악하기 어려워하는 모습을 보였다. 이에 교수자가 추가 질문을 던져서 문제 발생의 원인을 되짚어 볼 수 있도록 독려했고 결과적으로 참여자인 학생 스스로가 문제의 원인을 명확화할 수 있었다. 교수자가 추가적인 질문을 던짐으로써 통역 과정에 대한 보다 분석적인 성찰을 유도하고자 하였고, 그 결과 전문용어에 대한 대응어 환기는 신속하게 이루어지나 전문용어가 아니라고 생각되는 일반적인 표현에 대한 대응어 환기가 늦어진다는 점이 본인의 문제라고 학생 스스로 파악할 수 있었다.

5. 결론 및 논의

본 연구는 과정 지향적 통역 교육의 관점에서 회상구술을 통역 교육의 도구로 활용할 경우 어떠한 효과를 얻을 수 있는지 탐색하고자 하였다. 회상구술이 학생의 통역 수행 과정을 들여다 볼 수 있는 유용한 방법임에 착안하여, 학생의 자기 평가 능력을 함양하기 위한 지원자로서 교수자가 협력적 관계로 참여하는 교수자-학습자 간 상호작용에 근간한 협력적 회상구술을 시도하였다. 그리고 통역학과 학생을 대상으로 본 방법을 시험 적용함으로써 실제로 어떠한 정보와 데이터를 얻을 수 있으며 교육적 활용 방안은 무엇인지 다각적으로 모색하였다.

집계된 총 142개의 회상구술을 논평을 분석한 결과는 다음과 같다. 첫째, 논평을 내용적으로 분류하여 빈도 분석을 시행한 결과 통역 과정에 대한 논평이 절대 다수를 차지하였으며 참여자가 통역 과정에서 경험하는 어려움이나 문제가 주로 어느 단계 혹은 과제에서 발생하는지에 대한 진단이 가능함을 볼 수 있었다. 둘째, 논평의 상세한 내용을 들여다보는 정성적 분석을 통해서도 보다

더 구체적으로 회상구술을 수행한 학생이 통역을 수행한 방식을 파악할 수 있었다. 본 연구에서는 통역 전략, 통역 평가 기준, 통역 수행 과정에서 느끼는 심리적 또는 감정적 상태의 사례가 발견되었다. 셋째, 교수자와 학생 간의 대화 방식으로 진행된 회상구술의 과정을 통해 학생이 경험한 어려움의 원인을 보다 깊게 성찰해 볼 수 있는 기회를 가질 수 있음을 볼 수 있었다.

본 연구에서는 교수자-학습자 간 협력적 회상구술을 통역 교육의 도구로 제안하고 이를 일회성으로 시험 적용해 본 데 그쳤으나, 특별히 교수자의 추가적인 도움을 필요로 하는 학생을 상대로 일정 기간 동안 반복적으로 이루어진다면 학생의 통역 수행에서 보이는 항상 추이까지 살펴볼 수 있는 귀중한 정보를 제공할 수 있을 것으로 예상된다.

또한 교수자와 학습자가 협력적 관계로 참여하는 회상구술의 측면을 통해 두 주체간의 커뮤니케이션 및 협력학습의 기회가 증가할 것으로 기대할 수 있었다. 이를 바탕으로 학생이 통역 수행을 언어화하는 과정에서 나타나는 바람직한 전략을 강화해주고 이를 모범 사례로서 진파한다든지, 반대로 바람직하지 못한 수행 방식이나 문제점으로 판단되는 부분에 대해서는 이를 본인이 인식할 수 있도록 함으로써 보다 효과적인 통역 학습이 이루어지도록 이끌 수 있을 것이다.

물론 이러한 시도가 일면으로는 현재 통역 수업 시간 중에 이루어지는 평가를 반영한다고도 볼 수 있다(Bartłomiejczyk 2007:263). 그러나 수업 시간에는 시간적 제약이나 수업 참여자 전체를 고려해야 할 필요성 등으로 인하여 어쩔 수 없이 통역 결과물에 대한 부분적 평가 밖에 이루어질 수 없으며, 개인별 통역 수행을 심층적으로 분석하기 어렵다. 따라서 협력적 회상구술과 같은 방법을 활용한다면 교수자가 학생의 통역 과정을 보다 심층적으로 이해하고 학생의 자기 평가 능력을 함양하는 기회가 될 것이다.

특히 교수자의 입장에서 학습자-교수자 간의 협력적 회상구술을 통해 학습자가 통역 과정에서 경험하는 어려움이나 문제의 보다 근본적인 원인을 발견할 수 있다면 이에 대한 훈련방법을 제안하고 향후 연습방향을 제시하는 데 큰 도움을 받을 수 있다. 이와 관련하여 드 그루(De Groot 2000)의 구성요소 훈련법(component training)과의 연계도 고려할 수 있다. 드 그루는 번역에 비해 통역에서는 하위 과정을 능숙하게 수행하는 능력(flucency in sub-processes)이 훨씬

더 중요하다는 점을 지적하면서(2000: 57), 이러한 하위 과정, 즉 통역이라는 복잡한 스킬을 습득하기 위하여 이를 구성하는 세부 스킬의 자동화를 위한 연습을 실시할 것을 제안하였다. 자동화가 가능한 부분 과제에 대한 훈련을 통해 자동화가 어려운 보다 복잡한 과제 수행에 인지 자원이 집중될 수 있도록 함으로써 통역이라는 과제 전체의 수행을 향상시킬 수 있다고 본 것이다. 일례로, 학생의 회상구술을 분석한 결과 도착어 대응표현 환기의 단계에서 많은 어려움을 경험하고 있다는 점이 발견된다면 드 그루가 단어 환기(word retrieval)를 자동화시키기 위한 훈련 방법으로 제안한 개념 명명하기(concept naming), 정의 명명하기(definition naming) 등의 연습을 제시하는 것이 가능할 것이다.

본 연구는 교수자-학습자 간 협력적 회상구술의 교육적 효과 가능성을 제시한 탐색적 연구에 머무는 것으로서, 실제 교육 현장에서의 적용을 위한 구체적인 방법론을 제시하지 못하고 있는 점은 연구의 한계라고 볼 수 있다. 특히 본 연구에서는 녹음과 전사의 과정까지 거친 결과 학생 개인별로 수집되는 회상구술 데이터의 양이 매우 많아 시간과 자원이 부족한 현장의 교육 상황에 적용하는 데 한계가 있을 수 있다. 따라서 본 연구의 향후 과제로서 본고에서 제안하는 회상구술을 실제 교육 현장에 적용한 후 그 효과를 검증하는 연구가 이어져야 할 것이다. 예를 들어 [표3]과 같은 회상구술의 분류틀을 기준으로 보다 간소하고 효율적으로 내용을 분석하는 방법 등 과정 지향적 교수법의 취지를 살리면서 현실적으로 적용할 수 있는 간소화된 방안을 모색하는 것도 가능할 것이다. 과정 중심의 통역 교육, 교수자-학습자 협업을 통해 학습자 주도적인 습득 능력을 강화하는 교수법으로서 본고에서 다룬 회상구술이 실제 교육 현장에서 활용될 수 있기를 기대한다.

참고문헌

- 곽중철, 홍설영 (2012) 「통번역대학원의 통역 수업 모형: 협력학습 중심의 영한 순차통역 강의 연구」, 『통번역학연구』 16(2): 85-114.
- 김련희 (2013) 「통역번역과 요약하기」, 『통역과 번역』. 15(2): 1-38.
- 이상빈 (2013) 「국내 학부 통역전공자 인식 조사: 통역 교육 및 통역사 직업에

- 관한 소규모 설문조사를 기반으로, 『번역학연구』. 14(4): 91-114.
- 이지은, 최문선 (2012) 「효과적인 순차통역 노트테이킹 교수법: 영한 순차통역 노트테이킹 사례연구를 중심으로」, 『통번역학연구』. 16(4): 169-95.
- 최문선 (2013) 『영한 순차통역 교육을 위한 원천텍스트 난이도 연구: 텍스트적 요인을 중심으로』. 박사학위 논문. 이화여자대학교 통역번역대학원.
- Aarup, H. (1993) 'Theory and practice in the teaching of interpreting', *Perspectives: Studies in Translatology* 2: 167-74.
- Bachman, L. & Palmer, A. (1989) 'The construct validation of self-ratings of communicative language ability', *Language Testing* 6: 14-25.
- Badiu, I. (2011) 'L'auto-évaluation des étudiants en interprétation: Quels moyens pour quels résultats?', *Studia UBB Philologia*, LVI 1: 43-63.
- Bartłomiejczyk, M. (2007) 'Interpreting quality as perceived by trainee interpreters: self-evaluation', *The Interpreter and Translator Trainer* 1(2): 247-67.
- Cho, J. & Roger, P. (2010) 'Improving Interpreting Performance through Theatrical Training', *The Interpreter and Translator Trainer* 4(2): 151-71.
- Choi, J-Y. (2003) 'The Interpretive Feedback Model -With Focus on the Interpretive Theory', 『국제회의 통역과 번역』 5(2): 221-35.
- Dam, H. V. (2004) 'Interpreters' notes: On the choice of language', *Interpreting* 6(1): 3-17.
- _____. (2007) 'What makes interpreters' notes efficient? Features of (non-) efficiency in interpreters' notes for consecutive', in *Doubts and Directions in Translation Studies: Selected Contributions from the EST Congress, Lisbon 2004*, edited by Y. Gambier, M. Shlesinger and R. Stolze, 183-97.
- De Groot, A. M. B. (2000) 'A complex-skill approach to translation and interpreting', in *Tapping and Mapping the Processes of Translation and Interpreting: Outlooks on Empirical Research*, edited by S. Tirkkonen-Condit and R. Jääskeläinen, 53-70.

- Fox, O. (2000) 'The use of translation diaries in a process-oriented translation teaching methodology', in *Developing Translation Competence*, edited by C. Schäffner and B. Adab, 115-30.
- Gile, D. (1994) 'The process-oriented approach in translation training', in *Teaching Translation and Interpreting 2: Insights, Aims, Visions*, edited by C. Dollerup and A. Lindegaard, 107-12.
- _____. (1995) *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. John Benjamins: Amsterdam/Philadelphia.
- González Davies, M. (2005) 'Minding the process, improving the product: Alternatives to traditional translator training', in *Training for the New Millennium*, edited by M. Tennent, 67-82.
- Ivanova, A. (2000) 'The use of retrospection in research on simultaneous interpreting', in *Tapping and Mapping the Process of Translation and Interpreting: Outlooks on Empirical Research*, edited by S. Tirkkonen-Condit and R. Jääskeläinen, 27-52.
- Kussmaul, P. (1995) *Training the Translator*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Lee, Y. H. (2009) *Self-assessment in Interpreter Training: Student-teacher Interface Model of Assessment*. Doctoral dissertation, Université de Genève Ecole de traduction et d'interprétation.
- Li, X. (2013) 'Are Interpreting Strategies Teachable? Correlating Trainees' Strategy Use with Trainers' Training in the Consecutive Interpreting Classroom', *The Interpreters Newsletter* 18: 105-28.
- Pinazo, E. P. (2008) "Self-assessment in teaching interpreting." *TTR: Traduction, Terminologie, Rédaction*, 21(1): 173-209.
- Russo, M. (1995) 'Self-evaluation: The awareness of one's own difficulties as a training tool for simultaneous interpretation', *The Interpreters Newsletter* 6: 75-85.
- Shaw, S., Grbić, N. & Franklin, K. (2004) 'Applying language skills to interpretation: Student perspectives from signed and spoken language

programs’, *Interpreting* 6(1): 69-100.

Shlesinger, M. (2003) ‘Effects of presentation rate on working memory in simultaneous interpreting’, *The Interpreters Newsletter* 12: 37-49.

Tiselius, E. (2011) “‘This led me to start thinking about how this happened, and what the process behind it would be’: An interview with Professor Birgitta Englund Dimitrova”, in *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies*, edited by C. Alvstad, A. Hild and E. Tiselius, 345-59.

[Abstract]

Retrospection as a Pedagogical Tool for Process-oriented Training in Consecutive Interpreting

Choi, Moonsun
(Ewha Womans University)

This study aims to raise awareness of the process-oriented approach in interpreter training by exploring potential benefits of using retrospection as a pedagogical tool. Five postgraduate interpreting students were asked to perform consecutive interpreting and to give retrospective comments about their performances. The researcher, as their teacher, provided stimulus in the form of short questions in order to facilitate student participants' verbalization during retrospection.

The retrospective data were analyzed quantitatively and qualitatively. Frequency analysis of participants' remarks showed that the majority of their comments were related to interpreting process, which attests to the usefulness of retrospection as a means to look into the process. Frequency results also enabled identification of sub-processes of the interpreting process where students experienced frequent problems. Qualitative analysis revealed that participants were using specific strategies, such as prioritizing information items for efficient allocation of cognitive resources and substituting partially missed information with a superordinate concept. Participants were found to be making decisions over the choice of language for their notes, judging their interpreting product, and expressing their state of mind. Teacher's stimulus was found effective in an instance where a participant was able to get to the bottom of her/his interpreting problems with the help of questions from the teacher. These results indicate that retrospection holds pedagogical benefits in interpreter

training, as it allows a more accurate and detailed diagnosis of the problems experienced by students experienced by students and help them to identify possible causes.

▶ Key Words: interpreter training, process-oriented pedagogy, retrospection, self-assessment

최문선

이화여자대학교 통역번역대학원 통역학과 초빙교수

choimoonsun@ewha.ac.kr

관심분야: 통역교육, 통역평가, 통역과정, 통역전략, 텍스트분석

논문투고일: 2014년 4월 30일

심사완료일: 2014년 5월 30일

게재확정일: 2014년 6월 16일