

## 통역 학습자들의 방과 후 자기주도 학습 분석: 그룹 스터디를 중심으로

임 순 정  
(이화여대)

### 1. 서론

자기주도 학습은 학습자가 자주적, 자율적으로 학습하는 활동을 의미하며, 교육 실천 장면에서 사용되는 자기 계획적 학습(self-planned learning), 독립적 학습(independent learning), 독학(autodidaxy), 자기 교육(self-education), 자기 교수(self-instruction), 자습(self-study), 자율 학습(autonomous learning), 자기 규제 학습(self-regulated learning) 등의 용어와 혼용되어 사용되고 있다<sup>1)</sup>. 학습자의 독립성을 강조하는 자기주도 학습에 대한 관심은 동서양을 막론한 교육계의 오래된 관심사이다. 우리나라의 경우, 지나친 입시 경쟁과 과도한 사교육의 폐해를 줄이고 바람직한 교육 문화를 정착시키기 위한 대안<sup>2)</sup>으로서 자기주도 학습

---

1) 이화진(<http://www.classroom.re.kr/uploadfile/content/content13/second08/data01/sub19/>)  
참고.

(self-directed learning)이 각광을 받고 있어 마치 초·중·고교생의 교육과 관련된 제한적인 개념으로 간주되어 왔다. 하지만, 자기주도학습의 뿌리는 고대 시대의 독학에서 찾아볼 수 있으며, 서구에서는 특히 성인학습에 적용하기 위한 개념으로 학문적 연구가 시작되었다(송인섭 2006: 30 재인용, Knowles 1975).

교사가 자신의 지식, 정보, 경험, 기술을 정해진 커리큘럼에 따라 학습자에게 전달하는 전통적인 교수법과는 달리 학습자의 주도권을 강조하는 자기주도 학습은 학습에서의 주체를 교사가 아닌 학습자로 간주하며, 창의적이고 주도적이며 독립적인 인재를 양성하는 것을 목표로 한다. 이와 같은 자기주도 학습의 기본 취지는 세계화 시대를 맞아 정치·경제·사회·문화·기술 등 다양한 분야의 통역 전문 인력을 양성하기 위해 학생들의 잠재력을 최대한 개발한다는 통역 전문 교육 기관의 목표<sup>3)</sup>와도 일맥상통한다. 뿐만 아니라 국제회의, 정상회담, 학술대회, 기자회견, 해외 석학 초청 세미나, 기업 협상 등 다양한 통역 상황에서 정확한 의사소통을 책임질 수 있는 통역 전문가를 양성하기 위해 학생의 수준과 필요에 따라 맞춤형 집중 지도하는 통역 교육 방식<sup>4)</sup>은 교사가 학습 과정과 학습 방식을 일방적으로 결정하고 책임지기 보다는 학생들의 적극적인 참여를 유도한다는 점에서 학습자의 능동적인 자기주도 학습 능력이 요구된다.

통역 교육에서 자기주도 학습의 중요성은 비단 수업 시간에 국한되는 것이 아니라 방과 후에도 이어진다. 통번역 대학원에 입학한 통역과 학생이라면 누구나 방과 후에 상당히 긴 시간을 통역 기술을 함양하기 위한 각종 학습 활동(라디오 및 TV 등 방송 청취, 신문이나 시사 잡지 독해, 문장구역, 쉐도잉(shadowing)<sup>5)</sup>, 씨치 & 디스트로이(search & destroy)<sup>6)</sup>, 단어 정리 및 암기, 병

2) 심미자(2000)에 의하면, 우리나라에서 자기주도학습은 1990년대에 접어들면서 학교교육의 개혁을 위하여 의미 있고 시기적절한 대책의 하나로 평가되어 새 교육방법으로 논의되기 시작했다.

3) 이화여자대학교 통역번역대학원 홈페이지(<http://gsti.ewha.ac.kr/>) 참고.

4) 이화여자대학교 통역번역대학원 홈페이지(<http://gsti.ewha.ac.kr/>)에는 ‘현재 전입교수 대비 학생의 비율은 3.6:1 정도로 개별 집중 지도에 적합하며, 학생들의 잠재력을 최대한 실현하는 데에 교육의 목표를 두고 있다’고 명시되어 있다.

5) 쉐도잉(shadowing)이란 TV나 라디오의 발화 내용의 표현을 큰 소리로 정확히 재현하면서 청취하는 연습을 뜻한다.

6) 씨치 & 디스트로이(search & destroy)란 시사적 내용의 신문 및 잡지 기사 적당 분량

럴 텍스트 읽기(parallel text reading), 그룹 스터디 등)을 실천하는데 사용한다. 훌륭한 교사진이 체계적인 커리큘럼을 적용해 수업을 진행함에도 불구하고 방과 후 별도의 학습 활동이 필요한 이유는 수업 시간에만 의존해서는 통역 기술이라는 전문 기술(Expertise)을 온전히 습득할 수 없기 때문이다. 전문 기술은 ‘비슷한 과제를 반복 학습하고 다양한 상황을 겪으면서 습득되는 것(Robert R. Hoffin 1996)’이므로 각 과목별로 주 1회 2시간에 불과한 수업만으로는 물리적으로 한계가 있다. 뿐만 아니라, 입학시험을 통해 통역사로서 발전해 나갈 수 있는 자질(Aptitude)<sup>8)</sup>을 지녔는지 감안하여 학생들을 선발하였음에도 불구하고 학습자마다 선행 학습 경험, 학습 속도, 학습 능력이 상이하기 때문에 일괄적인 주입식 학습 방법으로는 학생들의 잠재력을 효과적으로 발전시키기 힘들다. 그러므로 수업 시간 중 교사는 통역 기술을 함양함에 있어서 필수적인 정보와 지식을 직접 전수하는 한편, 학습자 개인의 특성을 감안한 개별 학습 목표 및 학습 방법을 제안하는 데 주력해야 한다. 이와 같은 맞춤형 처방을 토대로 학생들은 자신의 장점은 극대화하고 단점은 제거 내지는 최소화하기 위한 적극적인 방과 후 학습 활동을 실시해야 만이 실질적인 통역 실력의 개선을 기대할 수 있다.

여타 학문과 달리 통역의 경우, 개별 학습 외에도 또래 학습자와의 협력 학

---

을 5회 큰 소리로 읽고 난 뒤 기사 내용을 토시 하나 틀리지 않고 정확하게 재현하는 연습을 뜻한다.

- 7) 각 과목별로 주 1회 2시간에 불과한 수업에서 한 학생이 자신의 통역 퍼포먼스(performance)를 선보이고 평가받을 수 있는 기회는 학급을 구성하는 학생 수에 따라 다르다. 하지만 격주로 평가받을 기회가 주어진다고 해도 한 학기에 10번을 넘지 않는다.
- 8) Moser-Mercer(2000 111)는 다수의 학자 (Gerver, Longley, Long and Lanbert 1989, Moser-Mercer 1984/1994, Lambert 1991, Longley 1989, Gingiani 1990)들을 인용하며, 능동언어(active language)와 수동언어(passive language) 구사력(proficiency), 원문의 주요 의미를 빨리 포착하여 전달하는 능력, 자신감 있게 정보를 전달하는 능력, 신뢰감과 안정감을 주는 목소리, 폭넓은 상식, 신규 정보를 습득하는 속도, 팀 구성원으로 작업할 수 있는 능력 등을 학습자가 통역 전문가로 성장할 수 있는지 영향을 미치는 변수라고 설명하고 있다. 그리고 Keiser(1978:17)는 통역사에게는 분석력, 기억력, 집중력, 퍼블릭 스피킹(public speaking skills) 능력 등의 자질이 요구된다고 주장했다.

습이 요구된다. 학습자가 혼자 실시하는 개별 학습 활동과 구별되는 그룹 스터디(Group Study)는 학생들이 방과 후에 자발적으로 실시하는 학습 활동으로, 또래 학습자들이 삼삼오오 모여서 통역 기술을 발전시키기 위해 진행하는 통역 연습을 의미한다. 그룹 스터디는 수업 시간과 동일한 방식으로 진행되는 것을 원칙으로 하며, 학생들이 학습 목표 설정, 학습 방법 및 전략 결정, 학습 자료 선택, 학습 구성원 확보, 학습 결과 평가 등 학습 과정 전반에 대해 온전히 책임진다. 통역 교육에 있어서 그룹 스터디는 매우 중요하지만 그 진행에 있어서 몇 가지 근본적인 한계가 있다. 우선, 교사는 수업 진행 방식을 반복적으로 접하는 것만으로도 학생들이 그룹 스터디 진행 방식을 스스로 터득할 수 있으리라고 생각하지만, 통역을 배우기 시작하는 초기 학습자는 교사의 의도를 충분히 이해하지 못하거나 잘못 이해할 가능성이 높다. 뿐만 아니라 학생들은 학습 과정 전반을 책임지기 위해 필수적인 평가 능력이 아직 부족하다. 이러한 상황에서 학습 방향을 제시하고 학습 방법을 조언해 줄 수 있는 교사가 없는 상태에서 학습자가 그룹 스터디에 대한 모든 것을 결정하고 책임을 지는 것은 오히려 그룹 스터디의 효율성을 저해할 위험이 있다.

이렇듯 통역 기술을 개발함에 있어 자기주도 학습은 중요한 요소이며, 통번역 대학원에 갓 입학한 학생은 학습 의지 부족이 아닌 노하우 부족으로 인해 자기주도 학습 실천이 어려울 수 있다. 그럼에도 불구하고, 통역 교육에서 자기주도 학습 능력이 무엇을 의미하며, 왜 필요하며, 어떻게 개발되어야 할 것인지에 대한 연구는 전무한 상황이다. 이에 본 연구는 전문성 이론(Expertise Theory)과 협동 학습 이론(Cooperative Learning Theory)을 중심으로 통역 교육에서 방과 후 자기주도 학습의 필요성에 대해서 이론적으로 고찰하도록 할 것이다. 그리고 학습자들이 작성한 학습일지 분석 및 방과 후 그룹 스터디 관찰과 그룹 심층 인터뷰를 통해 그룹 스터디를 중심으로 학습자들의 방과 후 자기주도 학습 실태를 파악한 후, 분석 결과를 바탕으로 그룹 스터디 효율성 개선을 위해 몇 가지 제안을 제시하도록 할 것이다.

9) 일반적으로 학기 초, 통역 수업을 담당하는 교사는 수업 진행 방식을 참고하여 그룹 스터디를 진행할 것을 당부하면서 스터디 진행 횟수, 적정 인원, 학습 자료 등에 대해 개괄적인 가이드라인을 제시한다.

## 2. 이론적 배경

이론적 배경에서 중점적으로 논의될 내용은 전문성 이론에 입각한 통역 기술의 습득 과정 및 단계, 통역 교육의 특징 및 수업 운영 방법, 통역 교육에서 추구해야 할 자기주도 학습의 의미와 형태에 대한 문헌적 고찰이다.

### 2.1. 통역 전문성(Expertise)의 단계적 습득 과정

통역 대학원<sup>10)</sup>의 교육 목표는 통역 분야에 전문성(Expertise)을 지닌 전문가(Expert)를 양성하는 것이다. 이를 위해 입학시험을 통해 통번역 분야에 자질을 지닌 학생들을 선발하여 정해진 커리큘럼에 따라 교육한다. 통역 교육은 해당 분야에 다년간 경험을 축적한 뛰어난 통역 기술을 지닌 전문가가 실시하는데, 대학원에 입학한 학생들은 다음과 같은 기술의 발전 과정을 거쳐 전문가로 성장하게 된다.

#### 전문성의 발달 과정<sup>11)</sup>

Naivette → Novice → Initiate → Apprentice → Journeyman → Expert → Master

- 10) 통역 교육을 실시하는 교육기관의 정식 명칭은 ‘○○○ 통역번역 대학원’, ‘○○○ 통번역 대학원’이다. 본 연구는 통역 교육에 대해 논의하고 있으므로 편의상 ‘통역 대학원’이라는 표현을 사용하도록 한다.
- 11) 전문성은 보통 전문가에 의해서 초보자에게 전수되는 양상을 보이는데, Hoffman(1996: 83)은 그 방식이 중세시대의 길드(Guild) 제도와 상당히 유사하다고 설명하며 전문성의 수준에 따라 특정 분야의 전문가를 다음과 같이 분류하고 있다.
- 문외한(Naivette): 해당 분야에 대해서 전혀 모르는 자
  - 초보자(Novice): 해당 분야에 약간의 경험이 있는 신규 구성원
  - 입문자(Initiate): 입문 단계보다 상위 수준의 과정을 밟고 있는 학습자
  - 저니맨(Journeyman): 상급자의 지시를 받으면서 하루 분량의 업무를 스스로 감당할 수 있는 자
  - 전문가(Expert): 동료들에게 인정을 받는 우수한 저니맨. 정확하고 신뢰할만한 판단력을 지녔고, 능숙한 기술과 최소한의 노력으로 업무를 수행할 수 있을 뿐만 아니라 특수하고 어려운 상황을 효과적으로 처리할 수 있는 자
  - 마스터(Master): 퍼포먼스 수준이 낮은 자를 가르칠 수 있는 자질을 갖춘 저니맨 혹은 전문가. 엘리트 전문가로서 규율, 기준 등을 설정하는 자

통역 대학원에 입학하는 학생들은 입학 전 통역 현장에의 노출 정도에 따라 문외한(Naivette) 내지는 초보자(Novice)로 분류될 수 있다. 입학생들은 국제 회의 통역사로 다년간 경험을 쌓은, 통역 분야의 교육 내용 및 평가 기준 등을 정립하는 마스터(Master)에게 교육을 받으며 전문성을 키워 나가게 된다. 2년 동안 교육 과정에 따라 순차통역(Consecutive Interpretation, 이하 CI)과 동시통역(Simultaneous Interpretation, 이하 SI)을 배운 학생들은 졸업시험에서 일정 수준 이상의 통역 실력을 입증해야만 저니맨(Journeyman)으로 인정받아 실무 현장에서 전문 통역사로 활동할 수 있게 된다.

대학원에 입학한 학생들은 다양한 수업을 수강하며, 앤더슨(Anderson 1995)이 주장한 기술 습득의 세 단계를 거쳐 통역 기술을 개발하게 된다. 기술 습득의 첫 단계는 인지 단계(cognitive stage)이다. 이 단계에서 학습자들은 전문 기술과 관련된 일련의 정보 및 사실을 기억하고자 노력한다. 이는 서술적 지식(declarative knowledge)에 해당되는 것으로 통역 수업 시간에 교사가 설명하는 CI의 메커니즘, 노트테이킹 원리 등 통역 기술과 관련된 이론적 정보가 바로 여기에 해당된다. 학습자들은 이 같은 정보를 암기하며 통역 기술을 습득하기 위해 통역의 원리를 이해하고자 노력을 기울인다. 기술 습득의 다음 단계는 연합 단계(associative stage)이다. 이 단계에서 학습자들은 오류를 탐지할 수 있게 되며, 이를 점진적으로 제거하여 일정한 수준의 퍼포먼스를 수행할 수 있게 된다. 뿐만 아니라 성공적인 퍼포먼스 수행에 필요한 여러 요소들 간의 연결을 강화하게 되는데, 이처럼 전문 기술 관련 목표와 목표 달성에 필요한 행위들을 관련짓는 것을 절차적 지식(procedural knowledge)이라고 한다. 세 번째이자 마지막 단계인 자율 단계(autonomous stage)에서 절차는 자동화되며 그 속도가 더욱 빨라진다. 이 단계에 도달하면 많은 노력을 기울이지 않고도 신속하게 높은 수준의 퍼포먼스를 수행할 수 있게 된다. 앤더슨의 주장을 통역 기술 습득에 적용해 보면 다음과 같이 요약할 수 있다.

통역 기술 습득의 3단계

인지 단계: 통역 기술 관련 서술적 지식의 습득



연합 단계: 시행착오를 통한 오류 제거 및 일정 수준의 통역 퍼포먼스 수행



자율 단계: 통역 기술의 자동화. 최소한의 노력과 시간만으로도 일정 수준의 통역 퍼포먼스 수행 가능. 통역 기술의 완성

이렇듯, 통역 교육의 목적은 특정 분야의 지식을 습득하는 것이 아니라 서술적 지식을 바탕으로 기술을 습득하고 완성해야 한다는 점에서 여타 학문 분야와 차별화된다고 할 수 있다. 그렇다면 통역 전문성의 핵심인 통역 기술의 습득은 어떻게 이루어지는가? 셀레스코비치(Seleskovitch 2008:65)는 통역의 존재 이유는 서로 다른 언어로 공통의 관심 주제에 대해 논의하는 연사들 간의 성공적인 커뮤니케이션을 보장하는 것이며, 이를 위해 통역사는 철저한 훈련을 통해 통역 기술을 습득해야 한다고 주장했다. 그리고, 통역 기술을 습득하기 위해서 학생들은 폭넓은 문화 지식과 정보를 보유해야 하며, 유창한 모국어 실력과 적어도 하나 이상의 외국어를 뛰어나게 구사할 수 있는 능력을 보유해야 하며, 통역 교육의 목적은 학생들이 다른 문화적 배경에 속하는 연사의 발화를 이해한 후, 청중들에게 적절한 반응을 이끌어낼 수 있는 도착어 담화로 표현할 수 있도록 하는 것이라고 설명했다. Seleskovitch가 통역 기술을 구성하는 하위 능력의 중요성을 강조했다면 모저 머서(Moser- Mercer 2000:107)는 언어 이해(청취, 통사적·의미적 처리), 두 개의 언어 시스템(출발어 시스템과 도착어 시스템)의 동시 작동, 언어 생산(통사적·의미적 처리, 문법적·음운론적 인코딩) 등 언어 처리를 구성하는 일련의 하위 기술을 통합하는 능력을 개발하는 것이 중요하다고 강조했다. 이는 수행능력분할모델(Effort Model)을 제안한 질(Gile 1995)의 경우에도 마찬가지이다. 질(Gile 1995:178-183)이 제안한 수행능력분할

모델 원리를 CI에 적용해보면, 출발어 담화 듣기 및 노트테이킹 단계만 보더라도 듣기 및 분석, 노트테이킹, 단기 기억 활동(Short-term Memory operations)을 동시에 수행해야 할 뿐만 아니라 각각의 활동을 적절하게 조율(Coordination)해야 한다는 점에서 인지적 부담이 상당하다는 것을 확인할 수 있다. 실제로는 출발어 담화를 들으면서 도착어로 전환시켜 노트테이킹을 하는 경우도 빈번하기 때문에 듣기 및 노트테이킹 단계와 담화 생산 단계가 엄밀히 구분되지 않는다는 점을 감안하면, 통역이 매우 복잡한 인지적 활동이며, 상당히 높은 수준의 처리 능력(processing capacity)을 요구한다는 사실을 알 수 있다. 이러한 맥락에서 외국어와 모국어 능력, 주제 지식, 백과사전적 지식 등 통역사로서 성장해 나갈 수 있는 기본적인 자질을 지닌 학습자를 대상으로 통역 프로세스에 대한 인지적 이해를 바탕으로 듣기, 분석하기, 이해하기, 등가어로 전환하기, 노트테이킹 하기 등 통역에 요구되는 다양한 인지적 활동을 수행함에 있어서 인지적인 과부하가 발생하지 않는 상태에서 일정 수준의 통역 퍼포먼스를 수행할 수 있도록 훈련과 연습<sup>12)</sup>을 실시함으로써 훌륭한 전문 통역사를 양성할 수 있는 것이다. 다음은 통역 기술을 개발하기 위해 교육기관에서 실시하는 통역 교육의 특징을 자기주도 학습의 관점에서 살펴보고자 한다.

## 2.2. 자기주도적 학습 관점에서 본 통역 교육의 특징

위에 설명한 전문성을 습득하기 위해서 학생들은 이론 수업, 실무 수업, 통역 능력을 구성하는 하위 능력을 개발하기 위한 수업 등으로 구성된 체계적인 커리큘럼<sup>13)</sup>에 의해 교육을 받는다. 첫째, 이론 수업인 ‘통번역입문’은 통역 관련 기초 이론을 소개함으로써 통역 관련 지식과 정보를 전달하는 것을 목표로 한다. 둘째, 실무 수업인 ‘순차통역 AB’와 ‘순차통역 BA’는 출발어 담화를 듣고 이해한 후, 해당 메시지를 자연스러운 도착어로 재표현하는 순차통역의 기본 원리를 이해하고, 그 방법을 습득하는 것을 목표로 한다. 셋째, 또 다른 실

12) 통역 기술을 습득하기 위한 훈련과 연습은 Ericsson et al.(2006: 694)이 ‘의도적 연습(deliberate practice)’이라고 규정한 것에 해당되며, 2.3에서 보다 자세히 설명하도록 한다.

13) 본 연구에서는 연구자가 소속되어 있는 이화여자대학교 통역번역대학원의 커리큘럼을 기준으로 삼도록 한다.

무수업인 ‘문장구역’은 텍스트를 눈으로 읽으면서 통역하는 능력을 함양하는 것을 목적으로 하고 있으며, ‘동시통역 AB’와 ‘동시통역 BA’는 출발어 담화를 듣고 이해하는 것과 동시에 자연스러운 도착어로 재표현하는 동시통역 기술을 습득하는 것을 목표로 하고 있다. 이 수업은 동시통역 장비를 사용한다는 것을 제외하고는 순차통역 수업과 비슷한 수업 진행 방식을 따른다. 그리고 ‘모의국제회의’는 동시통역 실전 현장인 국제회의를 가상으로 개최하여 통역실습을 진행함으로써 릴레이를 실시하는 등 학생들로 하여금 실제 상황과 가장 유사한 상황을 체험하게 하는 수업이다. 넷째, ‘고급한국어’, ‘고급B언어’, ‘작문과 토론’은 언어 능력을 강화하기 위한 수업들이다. ‘고급한국어’ 수업은 한국어 언어 능력을 함양하기 위한 수업이며, ‘고급B언어’는 B언어 숙달을 목표로 한다. ‘작문과 토론’ 역시 B언어 숙달을 목표로 하는 수업으로 ‘고급B언어’가 듣기, 말하기, 읽기, 쓰기라는 언어의 4대 영역을 모두 다룬다면, ‘작문과 토론’은 쓰기, 말하기에 초점이 맞추어져 있다. 다섯째, ‘주제특강’은 다양한 분야의 전문가들을 섭외해 통역 및 번역을 수행하는데 필요한 주제 지식을 습득하기 위한 수업이다. 이렇듯, 통역 대학원의 커리큘럼은 학생들의 통역 능력 개발을 통한 전문가 양성이라는 학습 목표에 맞추어 유기적, 체계적으로 구성되어 있다.

그렇다면, 본 연구에서 관심을 갖는 통역 기술 개발을 직접 담당하는 통역 수업의 진행 방식에 대해서 보다 자세히 살펴보고자 하자. 통역 수업은 실제 통역 상황과 유사한 상황을 조성하여 학생들이 연사, 통역사, 피드백(feedback) 담당자를 차례로 담당하면서 통역을 연습할 수 있도록 구성되어 있으며, 일반적인 진행 방식은 다음과 같다. 연사를 담당하는 교사 혹은 학습자가 미리 준비해 온 텍스트를 사용하여 동료 학습자들에게 브레인스토밍(brainstorming)을 유도한 뒤, 자신이 준비해 온 텍스트를 구어체화(oralise)하여 마치 자신이 해당 담화의 실제 연사인 듯 자연스럽게 발화한다. 그러면, 발화를 들으면서 노트테이킹을 실시한 학습자 중 한 명이 통역을 실시하고, 다른 학습자들은 해당 통역 퍼포먼스(performance)에 대해 피드백을 제공한다. 학습자들의 피드백이 끝나면, 연사가 동료 피드백 과정에서 언급되지 않은 통역 오류를 추가로 지적하고, 최종적으로 교사가 피드백 과정에서 빠진 부분이 있다면 이를 지적하고 통역을 실시한 학생이 겪고 있는 문제점이 무엇인지 설명하고 학습 방향과 필요한 학습 활동을 제안한다. 통역 수업 진행 과정 및 진행방식을 살펴보면, 학생들은

수업시간에 사용하는 텍스트(교재)를 선택하며, 브레인스토밍을 통해 자신이 알고 있는 지식과 정보를 공유하며, 연사·통역사·피드백 담당자로서 수업을 진행하는 등 교육의 주체로서 능동적으로 수업에 참여하고 있음을 확인할 수 있다. 이는 박도순(1998, 이화진 재인용)이 학교 교육과정의 테두리 안에서 교육을 시행하되, 학생들이 교육의 주체로서 교수-학습 과정에 보다 적극적으로 참여하는 학습 활동을 의미한다고 주장한 ‘약한 의미’의 자기주도 학습에 해당된다고 볼 수 있다.

통역 수업 시간에 요구되는 학습자의 자기주도 학습 능력은 방과 후에 더욱 확대적용 된다. 수업 시간 교사가 학습자의 통역 퍼포먼스를 바탕으로 학습자의 장점 및 취약점을 분석한 뒤, 맞춤형 학습 목표와 학습 활동을 제시하면, 실제로 이를 반복해서 연습하고 훈련하는 주체는 학습자이기 때문이다. 물리적으로 제한된 수업 시간 중 실시하는 통역 연습만으로 학습자들이 통역 기술을 완성하기를 기대하기는 어렵다. 수업 시간에 교사가 전수하는 통역 기술 관련 지식과 개별 학습자가 어려움을 겪는 부분에 대한 피드백을 바탕으로 방과 후에 문제점을 제거하기 위해 의도적 연습을 효과적으로 충분히 실시해야 만이 오류의 수정이 가능하다. 예를 들어 교사가 출발어 텍스트 이해력이 미흡하다거나, 도착어 표현이 자연스럽게 못하다거나, 아이 컨텍이 부족하다거나, 노트 테이킹한 내용을 해독하듯이 통역을 하는 등 통역 퍼포먼스에 대해서 수정할 사항을 제시하고, 학습자가 해당 문제를 개선하기 위해서 필요한 연습과 훈련이 무엇인지 설명해주면, 방과 후에 이를 실천하는 주체는 다름 아닌 학생인 것이다. 통역 수업 시간에 학습자들의 능동적인 참여를 촉구하는 것은 사실이지만, 학습 목표의 설정, 학습 내용과 방법의 선정, 평가의 시행 주체는 여전히 교사이다. 이에 반해, 방과 후 학습의 경우, 학생이 수업 시간에 교사가 제시한 학습 목표에 도달하기 위해 필요한 학습 내용과 방법을 결정하고, 평가를 통해 이를 점검하고, 학습의 효율성을 제고하기 위해 학습 과정을 고찰하고 필요 시 이를 수정하는 등 학습 과정 전반에 대해 자율적으로 결정하고, 판단하고, 그 결과에 대해 주도적인 책임을 져야한다. 이러한 이유에서 통역 교육은 교수 과정과 학습 과정 전반에서 학습자의 자기주도성이 요구된다고 간주할 수 있다. 다음은 통역 전문성을 습득하기 위해서 방과 후에 실시하는 의도적 연습의 한 유형인 그룹 스터디에 대해서 살펴보도록 한다.

### 2.3. 통역 전문성 습득을 위한 자기주도적 협력 학습: 그룹 스터디

사회적 구성주의의 이론적 기초를 제공한 비고츠키(Vygotsky 1994: Kiraly 2000:40 재인용)의 근접발달영역(zone of proximal development)이라는 개념은 교사의 안내 또는 유능한 또래 학습자와의 협동은 학습자의 내적 발달 과정(internal development process)을 자극하며, 이를 통해 학습자는 혼자 도달할 수 있는 지적 발달 수준보다 더욱 높은 수준에 도달할 수 있다고 설명한다. 즉, 개인은 주변 인물과의 토론, 대화, 의사소통을 통해 자신이 습득한 지식을 내면화 하며, 지식을 구축해 나간다는 것이다. 근접발달영역에서 강조하는 학습에서의 상호작용은 전문가인 교사의 지도 및 동료 학습자와의 협력을 통해 이루어진다. 이 중 동료 학습자와의 협력은 교육 현장에서 구체적으로 협력 학습(collaborative learning)이라는 형태로 진행된다. 협력 학습 상황에서 학생 개인의 학습 목표는 동료의 학습 목표와 연결되어 있기 때문에 공동의 목표를 달성하기 위해서는 서로 협력하며 학습을 진행해야 한다. 존슨 & 존슨(Johnson & Johnson 1991, Kiraly 2000:37 재인용)은 협동학습의 5가지 기본 원리를 제시하는데 그 구체적인 내용은 다음과 같다.

1) 긍정적 상호의존성(positive interdependence)

집단의 학습 목표가 달성되기 위해서는 자신뿐만 아니라 집단을 구성하는 동료도 학습적으로 성공을 이루어야 하기 때문에 서로 도움을 주는 관계를 형성해야 함을 의미한다.

2) 대면적 상호작용(face-to-face interaction)

집단을 구성하는 학습자들이 서로 마주보고 상호작용하며, 서로 격려하고, 서로의 노력을 촉진시켜 주는 것을 의미한다.

3) 개별책무성(individual accountability)

학습 목표를 달성하는 책임이 각 학생에게 있다는 것을 의미한다. 개별책무성이 이루어지지 않으면, 학습에 능동적으로 참여하지 않고 다른 학생이 이루어 놓은 성과를 공유하려는 사례나 자신의 노력이 자신의 학습 성과로 이어지기 보다는 다른 학습자에게 유리하게 작용한다고 생각하게 되며 학습에 능동적으로 참여하지 않으려는 사례가 발생할 수 있다.

## 4) 사회적 기술(social skills)

집단 내에서의 갈등 관리, 의사결정, 리더십, 동료의 의견 존중 등을 의미한다.

## 5) 집단과정(group processing)

집단이 의도한 학습 목표를 달성하기 위해 노력과 협력이 효과적으로 이루어졌는지, 수정·보완할 부분은 무엇인지 함께 논의하고 결정하는 것을 의미한다.

이렇듯 협력 학습은 학습 목표, 학습 관계, 학습 과정, 학습 방법 등에 있어서 학습 수준이 상이한 집단 구성원들 간의 의견 조율과 협상이 요구된다는 면에서 개별 학습에서는 발생하지 않는 구성원들 간의 갈등과 같은 문제점이 발생할 가능성이 있다. 그럼에도 불구하고 통역 교육에서 협력 학습이 필요한 이유는 협력 학습이 개별 학습에 비해 학습 동기 고취, 학습 성과 개선, 학습자 간의 긍정적 관계 형성, 자기 존중감 향상, 스트레스 조절 능력 개선 등의 장점을 지니기 때문이다.<sup>14)</sup> 뿐만 아니라 통역 기술은 혼자 연마하기 힘들다. 물론 오디오 파일이나 미디어 파일을 사용하여 통역을 개별적으로 연습하는 것이 불가능한 것은 아니다. 하지만, 통역 기술을 습득하는 과정에 있는 학습자의 경우, 연사의 발화 속도가 너무 빠르거나, 연설의 주제가 지나치게 기술적이거나 복잡하거나, 연설에 사용된 문장이 복잡하거나 표현이 어려우면 통역 연습의 효율성이 저해된다. 이러한 이유에서 연사 역할을 담당할 학습자, 통역을 수행할 학습자 그리고 피드백을 담당할 학습자가 각각 적어도 한 명씩은 모여 스터디 그룹(Study Group)을 구성해 학습 수준을 고려한 다양한 난이도의 텍스트를 이용하여 반복해서 통역 연습을 실시해야 하는 것이다<sup>15)</sup>. 이와 같이 학습자들이 방과 후에 실시하는 그룹 스터디를 통한 통역 연습이 바로 에릭슨 & 스미스(Ericsson & Smith 1991)가 주장한 전문 기술을 습득하는 데 있어서 요구되는 의도적 연습(deliberate practice)이다.

학생들의 그룹 스터디는 방과 후에 진행되며, 통역 연습을 통해 수업 시간

14) Johnson & Johnson(1991 Kiraly 2000:37 재인용).

15) Hoffman(1996)은 전문 기술이란 비슷한 과제를 반복 학습하고 다양한 상황을 겪으면서 습득하게 되는 것이라고 지적했다.

중 교사가 전달한 서술적 지식을 절차적 지식으로 전환하는 것을 목표로 한다. 2.1.에서 설명한 바와 같이 통역 교육 초기 단계의 학습자를 대상으로 진행되는 통역 수업 시간 중, 교사는 통역 과정과 통역 메커니즘에 대한 이해를 돕기 위해 다양한 정보와 지식을 제공한다. 이 때, 정보와 지식은 암기의 대상이 아닌 통역 기술 습득에 필요한 지침, 지표, 나침반 역할을 한다. 즉, 학습자는 서술적 지식을 바탕으로 통역 기술이란 무엇이며, 어떠한 인지적 과정을 거쳐 통역이 진행되며, 자신은 통역 과정 중 어느 부분에서 어려움을 겪고 있는지, 이를 수정하기 위해서는 어떠한 학습적 접근이 필요한지 깨우치게 되는 것이다.

수업 시간 중, 교사가 전수하는 학문적 근거에 대한 이해 및 학습자의 퍼포먼스에 대한 구체적인 피드백을 바탕으로 다양한 주제, 다양한 유형의 텍스트를 이용하여 그룹 스터디를 통한 반복적 통역 연습이 이루어져야 만이 통역 과정을 이해하고, 통제하고, 조절하는 능력을 습득할 수 있으며, 통역 기술을 완성할 수 있다. 반복 연습과 훈련 과정에서 학습자는 통역 퍼포먼스를 성공적으로 수행하기 위해서 필요한 요소가 무엇인지 파악하고, 퍼포먼스 수행 시 문제가 발생하여 통역 오류로 이어지는 부분을 해결하기 위해서 통역 기술을 구성하는 요소들을 부분적으로 연결해서 연습하는 등 전략적인 접근을 시도해야 한다.

이렇듯 통역 교육에서 표방하는 통역 기술의 습득은 통역 수업과 방과 후 자기주도 학습간의 유기적·통합적·순환적 관계를 통해 이루어진다. 방과 후 학생들이 진행하는 그룹 스터디가 효과적으로 이루어지기 위해서는 수업 시간 중 교사가 제시하는 과제의 개념이나 절차에 대한 충분한 이해가 전제되어야 하며, 학습 내용과 학습 과정에 대한 점검 및 학습 목표 달성 수준 확인을 수반한 의식적이며 반복적인 통역 연습이 이루어져야 한다.

문제는 학습이라는 것이 항상 의도한 방향으로만 진행되지는 않는다는 것이다. 그룹 스터디는 방과 후에 이루어지는 학습 활동이니만큼 교사가 적극적으로 개입하지 않는다. 교사는 학생들에게 그룹 스터디가 통역 실력을 함양함에 있어서 필수적인 요소이니만큼 수업과 동일한 방식을 도입하여 규칙적으로 진행할 것을 당부할 뿐 그룹 스터디에 직접 관여하지 않는다. 그 결과, 그룹 스터디는 형식면에서는 수업과 유사할지 모르나 가이드, 조력자, 코디네이터 역할을 수행하는 교사의 부재가 가져오는 차이가 상당히 크다. 통역 전문가인 교사

와 달리 학생들은 통역 기술이 새롭고 낯설기 때문에 무엇이 옳고 그른지에 대한 판단을 정확하게 하지 못하기 때문이다. 이러한 이유에서 그룹 스터디의 세부 진행 과정은 통역 수업의 진행 과정과 질적으로 동일할 수 없다. 뿐만 아니라 개별 학습자가 학습 목표를 설정하고, 학습 자원을 선택하고, 학습 전략을 결정하고, 학습 결과를 평가하는 등 학습 전반에 대해서 책임을 지는 그룹 스터디에서는 학생에게 주어지는 학습에 대한 전적인 주도권이 오히려 학습의 비효율성을 유발할 위험이 존재한다.

그러므로 보다 전문적이고 숙련된 통역사 양성이라는 통역 교육의 근본적 목표를 달성하기 위해서는, 방과 후 학습자들의 그룹 스터디에 대한 면밀한 분석을 통해 현재 학생들의 자기주도 학습 실태를 파악하고 자기주도 학습의 효율성을 극대화할 수 있는 방향을 모색하는 것이 매우 중요하다고 할 수 있다.

### 3. 연구 대상 및 연구 방법

본 연구는 이화여자대학교 통역번역 대학원 한불 통역과 1학년 학생 9명을 대상으로 2014년 1학기 중에 실시하였다. 이 기간 중 학생들이 제출한 학습 일지를 분석하고 학생들의 방과 후 그룹 스터디를 참관·관찰하였다.

학습일지는 특별한 작성 형식을 제시하지 않았고, 자신이 일주일동안 무엇을 공부했으며, 얼마나 공부했고, 어떻게 공부했는지 기술한 뒤 느낀 점을 자유롭게 메모하도록 하였다. 스터디 참관은 4월 둘째 주, BA 순차통역·AB 순차통역 합반 수업에서 노트테이킹의 기본 원리와 부호 및 기호 활용법을 설명하고, 실제로 노트테이킹을 해보는 등 통역 연습을 실시한 직후 2주에 걸쳐 이루어졌다. 이 기간에 그룹 스터디 참관을 실시한 이유는 학습자들이 스터디를 진행함에 있어서 어려움을 토로하였고, 노트테이킹 원리를 배운 뒤, 본격적으로 순차통역 기술을 연마하기 시작하는 시점이기 때문이다. 연구자는 학생들에게 방과 후에 어떻게 스터디하고 있는지 직접 참관해서 확인한 다음, 스터디 진행 방향과 방법에 대해 조언을 제공하겠다고 설명했다. 이에 학생 대표는 총 4개의 스터디 팀의 명단을 연구자에게 전달했으며, 각 팀별로 스케줄을 조절하여 참관을 실시하였다.

연구자는 총 4개의 스터디 팀이 스터디를 진행하는 모습을 자연관찰<sup>16)</sup>하였으며, 관찰 후에는 각 그룹별로 심층 인터뷰를 진행하여 학생들에게 스터디와 관련하여 고민되는 부분이나 궁금한 사항에 대해서 자유롭게 질문하거나 발언할 수 있는 기회를 제공하였다. 관찰 연구에서 가장 주의해야 할 부분인 관찰자의 존재로 인한 관찰대상의 특이 행동 발생 및 평상시와 다른 행동 발생 등을 방지하기 위해서 관찰을 시작하기 전에 ‘참관’이라는 용어를 사용하여 연구자의 참관이 학생들의 통역을 평가하기 위한 것이 아님을 분명히 했다. 뿐만 아니라 참관의 목적이 학생들이 평상시 스터디를 어떻게 진행하는지 확인하는 것임을 거듭 강조했다. 이는 관찰자인 연구자가 관찰 대상인 학생들에게 통역 수업을 진행 중인 교사이므로 통역을 평가 받고 있다는 생각에서 학습자들이 심리적으로 위축되거나, 평상시와 구별되는 특이 행동을 나타내는 것을 방지하기 위한 것이었다. 뿐만 아니라 관찰자의 존재로 인해 스터디를 진행함에 있어 학생들이 방해받지 않도록 연구자는 학습자들은 평상시 스터디를 진행하는 장소(교실 및 스터디 룸)에서 편안한 위치에 자리를 잡고 스터디를 진행할 수 있도록 유도한 후, 이들과 2미터 가량 떨어진 곳에서 관찰 일지를 작성하였다. 스터디 관찰은 전 과정 음성 녹음한 후, 전사하여 분석하였으며, 학습자들이 스터디 진행 시 사용한 텍스트 자료 및 학기 중 제출한 학습 일지 역시 취합하여 분석하였다.

다음은 스터디의 구성과 진행 순서에 따라 학습일지와 그룹 스터디 관찰을 분석한 내용이다.

## 4. 관찰 결과

### 4.1. 스터디의 유형

통역 교육의 측면에서 학생들에게 필요한 스터디 그룹은 통역 연습을 실시하는 통역 스터디이다. 그러나 본 연구의 대상인 학습자들은 통역 스터디 외에

16) 김아영(2000: 14)은 어떤 사건이나 유기체의 행동을 있는 그대로 자연스러운 상황에서 연구자의 통제, 개입, 방해 없이 관찰하는 것을 자연관찰이라고 설명한다.

도 패러프레이즈(paraphrase), 문장구역, 원어민과 함께 하는 언어 숙달(language proficiency enhancement), 노트테이킹, 단어 외우기 등 다양한 학습 활동을 그룹 스테디의 형태로 진행하고 있었다. 이 경우 통역 스테디를 제외한 다른 학습 활동을 여럿이 스케줄을 맞추어서 공부할 필요가 있는지는 의문이다. 그 이유는 통역 스테디를 제외한 다른 학습은 대부분 개별 학습이 가능하며, 학습자들 사이에서도 그 필요성과 유용성에 대한 평가가 엇갈렸기 때문이다. 예를 들어 패러프레이즈의 경우, 어떤 학생은 ‘패러프레이즈 흥미롭고 효율성 좋음’<sup>17)</sup>이라고 평가한 반면, 다른 학생은 ‘처음으로 패러프레이즈를 하면서 스테디를 했는데 별로 효율적이진 않았다. 이 방법은 좋지 않은 것 같아서 그냥 한발통역을 하기로 함’이라고 평가했다. 따라서 향후 학습자들에게 그룹 스테디가 필요한 스테디의 유형을 정확히 제시하는 것이 필요할 것으로 생각된다.

이처럼 다양한 학습 활동을 그룹 스테디 형태로 진행하는 것은 초보 학습자들의 경우, 수업 시간 중 교사가 소개한 각종 학습 활동이 낯설기 때문에 자신이 제대로 이해했는지 불안을 느끼기 때문인 것으로 보인다. 뿐만 아니라 자신과 다른 성향을 지닌 학습자와 함께 공부하면 서로의 약점을 상호보완 할 수 있다고 생각했으며, 단순히 주변에서 동료들이 협동 학습 형태로 진행하는 학습 활동을 자신만 개별적으로 진행할 경우, 그룹에서 소외되고 뒤처지고 있다는 느낌을 받기도 했다. 이러한 이유에서라면 통역 연습 이외의 학습 활동을 그룹 스테디 형태로 시범적으로 운영하면서 해당 학습 활동을 효과적으로 진행하기 위한 학습 방법을 터득하기 위해서 동료들과 함께 적극적으로 대화하고 논의해보는 것도 유용할 수 있으리라 생각된다.

하지만 장기적인 관점에서는 학생들의 방과 후 그룹 스테디는 통역 연습에 국한시키는 것이 바람직하다. 질(Gile 2005: 135)이 지적한 바와 같이 인지적 기술을 자동화시키고, 지구력을 키우기 위해서 일주일에 2-3회, 한 번에 1시간 정도 학생들이 자유롭게 그룹을 구성해서 통역 연습을 하는 것이 필요하다는 사실<sup>18)</sup>을 감안할 때, 여타 학습 활동을 협동 학습 형태로 진행하기 위해서 구성원들의 시간과 스케줄을 조율하는 것은 물리적으로 부담이 될 가능성이 높기

17) 관찰 결과를 기술한 부분에서 작은따옴표 안에 인용한 내용은 학습자의 메모 및 코멘트를 인용한 것임을 밝혀둔다.

18) 스테디의 횟수와 시간에 대해서는 4.2.에서 보다 자세히 기술하도록 한다.

때문이다.

#### 4.2. 스터디 그룹의 크기 및 스터디 시간

다음은 학습자들이 제출한 학습 일지 및 스터디 그룹 운영 관련 메모<sup>19)</sup>를 기준으로 살펴본 스터디 그룹의 수이다.

〈표 1〉 학생 별 스터디 그룹의 수

학생	스터디 그룹 수
A	1
B	3
C	4
D	3
E	3
F	4
G	5
H	4
I	5

위 도표를 보면, 학생별로 적게는 1개에서 많게는 5개에 이르는 스터디 그룹에 소속되어 있으며, 평균 3.6개의 스터디 그룹을 보유하고 있음을 확인할 수 있다. 스터디 그룹의 수는 일주일을 기준으로 계산한 학습자 개인의 스터디 실행 횟수와 일치한다. 한불 통역학과 1학년 학생들이 의무적으로 전체 스터디<sup>20)</sup>를 주 1회 실시하고 있다는 사실을 감안할 때, 1개 이상의 스터디 그룹에 참여하는 학생들은 모두 자발적으로 상호 합의하에 구성된 스터디 팀을 보유하고 있는 것이다. 스터디 구성원은 대부분 통역과 동급생이었지만, 번역과 동급생이

- 
- 19) 학생들이 자신이 속해있는 스터디 그룹과 스터디 횟수를 일주일 기준으로 작성하여 제출한 메모를 뜻한다.
  - 20) 전체 스터디는 한불 통역학과 학생들이 1주 간격으로 스터디 구성원을 무작위로 바꾸면서 같이 통역 연습을 실시하는 스터디로 통역학과 학생은 누구나 반드시 참석하기로 학생들끼리 합의한 학습 활동을 의미한다.

나 통번역을 공부하는 지인(졸업생, 상급생 등)과 함께 공부하는 경우도 있었다. 다수의 스터디 그룹을 운영하는 것은 다음 두 가지 이유 때문이었다.

- 1) 다양한 학습 활동 별로 별도의 스터디 그룹을 구성하였기 때문
- 2) 다수의 통역 스터디 그룹을 운영하기 때문

후자의 경우, 스터디 시간에 동일한 텍스트를 반복해서 발표 자료로 사용할 수 있다는 점에서 텍스트 검색·선별·준비 시간<sup>21)</sup>을 줄일 수 있을 뿐만 아니라, 텍스트의 메시지가 하나 이상의 방법으로 표현될 수 있다는 사실(Gile 1995: 53)을 직접 확인할 수 있다는 장점이 있다. 이 같은 경험을 통해 동일한 메시지를 전달하는 서로 다른 문장 중 어떤 문장이 텍스트의 맥락과 상황을 감안할 때 가장 적합한 것인지 파악하는 연습이 자연스럽게 이루어질 수 있다.

하지만, 이 같은 장점에도 불구하고 다수의 학생들은 스케줄 관리의 어려움과 비효율성을 이유로 스터디 팀을 정비할 필요성을 느낀다고 말했다. 그 이유는 일부 스터디 팀의 경우, 구성원들 간의 의사소통과 협력이 원활하지 않아 스터디에 투자하는 시간에 비해 얻는 것이 적다고 느끼기 때문이었다. 동료 스터디 준비에 소홀하거나, 적극적으로 스터디에 참여하지 않거나, 자신이 노력한 만큼 학습 성과가 나타나지 않는다는 생각이 들면, 학생들은 스터디의 효율성과 필요성을 의심하기 시작하고 개별 학습으로 선회할 가능성이 높아졌다.<sup>22)</sup>

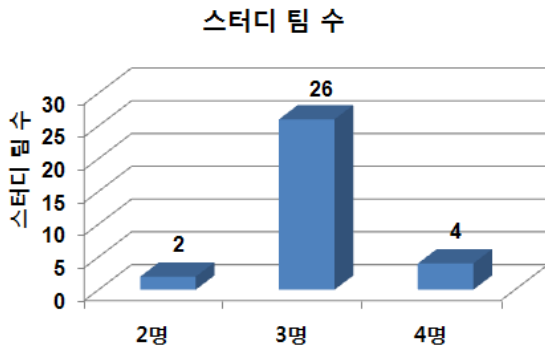
- 21) 학습자의 대부분은 그룹 스터디에 사용할 텍스트를 검색하고 선정함에 있어서 어려움을 토로하였다.
- 22) 한 학생은 자신의 그룹 스터디를 적게 하는 것에 대해서 다음과 같이 설명했다. ‘저나 다른 동기들이나 스터디를 위해 수업 때처럼 철저하게 준비하는 게 힘든 것 같아요. 이번 주에 한 스터디만 봐도 본인이 주제지식을 쌓으려고 공부했었던(그러니까 스터디를 위해 따로 준비한 게 아닌) 신문기사 중 하나를 읽어줍니다. 현재 수준에서 이해하기에는 다소 어렵고, 통역에 쓰기에는 별로 적합하지 않은 텍스트요. 신문기사라 문장이 길고 복잡한데 거기서 어려운 단어 몇 개 바꿔서 말해주는 식입니다. 크리틱도 수업 때처럼 한 문장 한 문장 따져가면서 논리나 언어를 치밀하게 분석하는 것도 아니고, 질적인 면에서 따져봤을 때 다른 사람 앞에서 통역연습을 해본다는 것 외에 별 의미가 있는 것 같지는 않습니다. (...)선생님이 텍스트를 철저하게 장악하지 않는 스터디는 안 하느니만 못하다고 하셨는데, 그 점에서 스터디를 더 추가하는데 망설임이 있습니다.’

하지만 효과적인 그룹 스터디는 결코 개별 학습으로 대체될 수 없다는 점에서 공동의 학습 목표를 달성하기 위해서 구성원들이 함께 논의하여 스터디의 효율성을 높이기 위해 노력을 기울일 필요가 있다.

학습자들은 다수의 동료와 스터디를 실시해 보고, 시행착오를 거쳐 결국 정서적, 감정적, 효율적인 측면에서 가장 만족스러운 스터디 파트너가 누구인지 파악하는 양상을 보였다<sup>23)</sup>. 스터디 구성원에 대한 만족도는 학습 의욕을 고취시키고 학습의 효율성을 배가한다는 점에서 상당히 중요한 요소이다. 다만 동일한 스터디 파트너와의 협력 학습이 장기화될 경우, 구성원의 발화 스타일과 학습 스타일에 익숙해지면 학습 효율이 저하될 수 있다는 사실을 유념해야 한다.

다음은 통역 스터디 팀의 구성원 수를 나타낸 그래프이다.

〈표 2〉 스터디 팀의 인원별로 살펴본 학습자들의 그룹 스터디 팀 현황



각 스터디 팀별로 참가 인원을 확인해 본 결과, 최소 인원은 2명, 최대 인원은 4명이었으며, 3명이 팀을 이루는 경우가 전체의 81.25%를 차지하여 절대 다수를 차지하고 있음을 확인할 수 있었다. 3명으로 구성된 스터디 팀이 주를

23) ‘○○○ 스터디는 특히 집중도 잘되고, 여러모로 특히 좋은 것 같음’, ‘○○○ 스터디가 가장 효율적인 듯’, ‘스터디 궁합이 맞는다는 게 어떤 것인지 하면 할수록 더욱 느껴짐’, 등의 코멘트를 학습일지에서 확인할 수 있었다.

이루는 이유는 각각의 구성원이 연사, 통역사, 피드백 제공자를 순차적으로 담당할 수 있으며, 통역 교육을 배우기 시작한 학습자들에게 교사가 추천하는 인원수<sup>24)</sup>이기 때문일 것이다.

2명으로 구성된 스터디 팀의 경우, 본인들은 ‘짧게 집중해서 진행’하도록 노력하고 있다고 설명했다. 하지만, 이 경우에는 텍스트 낭독·통역·피드백 등 스터디 전 과정에 고도의 집중력을 발휘해야 만이 스터디가 효과적으로 진행될 수 있는데, 이제 갓 통역을 배우기 시작한 학생들이 스터디 시간 내내 집중력을 유지한다는 것이 쉬운 일이 아니다. 질(Gile 2005: 135)은 집중력, 체력을 강화하기 위해서 수업 시간 외 반복적인 통역 연습을 실시해야 하기 때문에 그룹 스터디가 필요하다고 설명하고 있다. 이처럼 집중력 강화는 그 자체가 스터디의 학습 목표가 되는 요소이므로 통역 학습 초기의 학생들에게 있어 집중력을 길게 유지한다는 것은 어려운 일이다.

4명이 스터디를 하는 경우에는 노트테이킹 연습에 집중하기 위한 스터디였으며, ‘스터디 구성원 중 2명은 한국어 텍스트 그리고 다른 2명은 프랑스어 텍스트를 준비해서 낭독했으며 이 때 다른 구성원들은 노트테이킹 연습’을 실시하였다고 설명했다. 이 같은 설명을 감안할 때, 이 경우는 4명이 모여서 스터디를 진행했다고는 하지만 실제로는 ‘2명 씩 짝을 지어 노트테이킹 연습’을 한 것으로 간주할 수 있다. 뿐만 아니라 ‘스터디 인원으로 4명이 적절하지 않다는 생각’이 들어서 결국 보류 상태를 유지하다가 폐지하게 되었다고 설명하는 것으로 미루어보아 통역 학습 초기 단계에는 3명의 구성원이 짝을 이뤄 함께 스터디를 하는 것이 가장 바람직한 것으로 판단된다.

다음은 스터디 1회 소요 시간과 1주일 동안 스터디에 투자하는 시간을 분석한 결과이다. 격주로 AB 순차통역, BA 순차통역을 번갈아 연습하는 그룹이 있는가 하면, AB·BA 순차통역 연습을 함께 진행하는 경우도 있어 각 스터디 유형별 평균 스터디 소요 시간을 계산했으며, 그 결과는 다음과 같다.

24) Gile(2005: 135)은 스터디 그룹의 인원을 2명에서 5명까지 가능하다고 설명하고 있지만, 1학년 1학기 학생들의 통역 수업을 담당하는 교사들은 시간의 효과적 운용 및 스터디의 효율을 위해 학생들에게 적어도 3명이 한 조가 되어 통역 연습을 하도록 지도하는 경우가 보편적이다.

〈표 3〉 스터디 유형별 스터디 진행에 소요되는 시간

스터디 유형	평균 스터디 진행 시간
BA 순차통역	68.94분
AB 순차통역	104.44분
BA·AB 순차통역	139.57분

스터디 진행과 관련, AB·BA 순차통역 연습을 동시에 진행하는 경우가 대부분이었지만 스터디 조원 간에 스케줄 조율이 힘들거나, 스터디 시간을 충분히 확보할 수 없거나, 긴 시간 동안 집중력을 유지하기 힘들기 때문에 격주로 AB 순차통역과 BA 순차통역을 연습하는 경우도 있었다. BA 순차 통역 스터디 시간과 AB 순차 통역 스터디 시간이 1.5배 정도나 차이가 발생하는 이유, 양 방향을 모두 연습하는 데 소요되는 시간이 AB 순차통역과 BA 순차통역을 별도로 진행할 때에 비해서 상당히 단축되는 이유 등은 후속 연구를 통해 확인이 필요한 부분이다. 다만, 현재로서는 언어 방향별 통역의 수월성, 피드백의 효율성, 스터디 주체의 적절성, 스터디 구성원의 집중도 등 다양한 요인에 기인하는 것이 아닐까 추정된다.

그룹 스터디를 주 1회 실시하는 학생을 제외<sup>25)</sup>한 나머지 학생들의 평균 스터디 시간을 계산해본 결과, 학생들은 일주일에 평균 357.37분을 그룹 스터디에 할애하고 있음을 확인할 수 있었다. 스터디에 투자하는 시간은 학습자 간에도 차이(최저 210분, 최대 426.43분)가 나지만 개별 학습자 내에서도 차이가 발견되었다. 대부분의 학습자들은 중간고사·기말고사를 실시하는 평가 기간, 과제가 집중되는 기간, 자신이 수업 시간에 발표자로 선정되는 기간, 특강·세미나·학회 등 특별 교내 행사가 진행되는 기간, 휴일이 집중되는 기간 등에 평소보다 스터디 양이 줄어들었다.

학습 일지 분석 결과, 흥미로운 사실은 학습자들이 스터디를 실시하기 전후로 스터디를 준비하거나 복습하는데 상당히 많은 시간을 보내고 있다는 것이다. 학생들은 스터디를 진행하는 시간에 버금하거나 그 이상의 시간을 스터디 준비

25) 이 학생은 그룹 스터디보다 개별 학습을 선호하는 경향을 가지고 있어 다른 학습자들과 학습 패턴의 차이가 크기 때문에 계산에서 제외하도록 하였다.

와 복습에 투자하고 있었다. 그 결과 학습자들은 공통적으로 ‘스터디를 해야 실력이 느는데, 스터디를 준비하는데 시간이 많이 걸린다’는 고민을 안고 있었다. 스터디를 준비함에 있어서 이토록 시간이 많이 걸리는 이유는 주제에 적합한, 적당한 언어 사용역(register)의 텍스트를 검색하여 선별하고, 텍스트의 내용을 숙지하고, 모르는 표현을 찾아보는 데에 상당한 시간이 소요되기 때문이었다. 즉, 학습 능력이 아직 충분하지 않아 하나의 학습 활동을 수행함에 있어 지나치게 많은 시간을 소요하고 있다는 것이다. 그런데, 물리적 부담으로 인해 그룹 구성원 별로 스터디를 준비해 오는 수준에 차이가 발생할 경우, 상호 신뢰성 및 개별 책무성의 문제가 발생하기 때문에 스터디의 효율성이 저해되고 결국 스터디 무용론으로 귀결될 위험이 있었다. 앞서 2.3.에서 설명한 바와 같이 스터디는 통역 기술의 연습이라는 특정 학습 목표를 달성하기 위해 실시하는 학습 활동이니만큼 개별 학습으로 대체될 수 없다. 그러므로 집단 내에서의 갈등을 현명하게 관리하고, 공동의 학습 목표를 달성하기 위한 노력과 협력이 효과적으로 이루어지고 있는지에 대해 논의하는 과정을 거치면서 끊임없이 수정·보완하는 것이 중요하다.

뿐만 아니라 초기 학습자들을 대상으로 스터디 준비 시 유의할 점과 어느 정도의 시간을 할애하는 것이 이상적인지에 대한 교사의 분석과 제시가 필요할 것으로 본다. 스터디 준비에 부담을 느낄수록 그룹 스터디의 성공 가능성은 낮아지며, 학생들은 스터디 자체 외에 스터디의 준비에도 숙련될 필요가 있기 때문이다. 스터디 준비에 필요한 시간은 학생의 학습 능력 향상 및 숙련도 향상과 더불어 줄어들 수 있다는 사실을 감안하면, 방과 후 자기주도 학습의 효율을 극대화하기 위해서는 스터디의 준비 역시 자기주도 학습의 한 단계로 간주해야 하며, 스터디 준비에 들이는 시간은 그룹 스터디에 필수적인 시간이며 이를 스터디와 별개로 생각하지 않는 학생 스스로의 인식 변화 역시 요구된다.

#### 4.3 스터디 주제 및 텍스트 선정

다음은 학습자들이 그룹 스터디에서 학습하는 주제와 텍스트에 대한 분석이다. 학생들은 지난 수업 시간에 이미 다루어본 주제 또는 다음 수업 시간에 다룰 주제 중 스터디 주제를 결정하는 것으로 드러났다. 주제는 미리 스터디 구

성원들끼리 상의하여 선정하고, 가급적 AB 순차통역과 BA 순차통역의 주제를 통일하여 양방향 순차 통역 학습의 상호보완성을 높이고자 하는 양상을 보였다. 스테디에 사용하는 텍스트는 인터넷에서 검색해서 준비했으며, 시사 주간지, 일간지, 보고서, 협회 및 기관에서 발간하는 자료 등 문어체 텍스트를 활용하는 경우가 대부분이었다. 스테디에 사용하는 텍스트는 원본의 길이와 상관없이 텍스트 서론 부분을 중심으로 워드 기준으로 프랑스어 텍스트는 250단어, 한국어 텍스트는 270단어 정도로 편집하여 약 3분 정도 낭독하였다. 텍스트 편집은 문장을 생략하거나 문단을 생략하는 정도에 머무는 경우가 대부분이었다. 문제는 원문을 편집하는 과정에서 오히려 텍스트의 논리를 훼손하거나 중요한 정보를 생략해버려 텍스트의 논리가 흐려지고 청자의 이해를 방해하는 경우가 발견되었다. 이는 초보 학습자들에게서 빈번하게 나타나는 현상으로 텍스트를 편집할 때, 전체적인 논리를 생각하면서 중요한 내용 위주로 편집하기 보다는 단순히 자신이 이해하지 못했거나 이해하기 힘들었던 부분을 생략해버리기 때문이다.

학습자들의 대부분은 통역 연습에 적합한 텍스트를 찾는데 시간이 많이 걸리며, 난이도를 조절하는데 어려움이 있다고 토로했다. Seleskovitch & Lederer(2002: 77)는 텍스트 타입(서술적, 논리적, 수사적)과 텍스트의 주제(해당 분야에 대한 지식 유무, 주제의 전문성)에 따라 텍스트의 난이도를 분류하고 있는데, 학습 초기의 학생들은 자신이 잘 아는 내용을 다루는 서술적 텍스트나 논리적 텍스트를 중심으로 통역 연습을 진행하는 것이 바람직한 것으로 보인다. 통역 연습의 목표는 통역 기술을 연마하는 것이기 때문에 지나치게 수사학적인 표현이 텍스트를 사용할 경우, 듣는 순간 원문의 의미를 파악하지 못하고, 텍스트에서 다루는 주제 관련 지식이 부족할 경우, 텍스트에서 설명하는 정보가 생소하게 느껴지는 등 통역 기술을 연습하는데 방해가 될 수 있기 때문이다. 초기 단계에는 이 같은 요인을 최대한 제거하고 통역 기술을 연마하는데 연습의 초점을 맞추는 것이 바람직하다. 텍스트 난이도에 대한 판단은 언어 능력과 인지적 능력 등 학습 능력의 영향을 받기 때문에 상대적이며 주관적인 문제이다. 동일한 텍스트라 할지라도 개인차가 발생할 가능성이 높기 때문에 얼마나 정확하고, 자연스러운 통역을 할 수 있는지가 난이도를 구성하는 판단 기준이 될 수 있다. 통역 연습에서의 텍스트 난이도는 텍스트 자체의 난이도 못지않게 텍스트를 통역할 학생의 수준을 감안한 상대적인 난이도에 대한 고려가 요구된다.

#### 4.4. 스터디 진행 방식: 브레인스토밍, 낭독, 통역, 피드백

다음은 학습자들의 그룹 스터디를 관찰한 결과를 분석한 것이다. 학습자들은 브레인스토밍-텍스트 낭독-통역-피드백 순으로 스터디를 진행하는 것으로 확인되었다.

첫째, 브레인스토밍은 연사가 주제, 연사, 시점, 텍스트의 제목 등을 제시하고 내용을 유추할 수 있는 질문을 던지는 방식으로 진행되었다. 예를 들어 스터디 주제가 공정무역인 경우, ‘공정무역을 뭘까?’, ‘공정무역의 장점이 뭔지 알아?’ 등의 질문을 던짐으로서 동료들이 자신이 알고 있는 내용을 환기해 보도록 유도하고 있었다. 그리고, 스터디 준비 과정에서 본인이 뜻을 몰라서 찾아본 어휘나 표현의 등가어를 제시해주었다.

그런데, 학습자들의 브레인스토밍을 구체적으로 분석한 결과, 브레인스토밍이 항상 체계적으로 진행되는 것은 아님을 확인할 수 있었다. 브레인스토밍을 진행하는 연사가 동료들의 참여를 유도하기 보다는 자신이 관련 주제를 공부하면서 습득한 지식에 대해서 길게 설명을 늘어놓는 경우<sup>26)</sup>가 이에 해당된다. 물론 주제 관련 지식을 제공하는 것이 학생들에게 도움이 될 수는 있지만 브레인스토밍은 해당 텍스트에서 다룬 내용을 유추하는 데 초점이 맞추어져야 한다. 뿐만 아니라, 텍스트에 등장하는 고유명사를 미리 제시하여 등가어를 미리 생각하고 통역함으로써 고유명사의 언어 전환이 통역 과정에서 방해 요소가 되지 않아야함에도 불구하고 연사는 상대방이 이미 해당 단어를 알고 있을 것이라고 생각하고 알려주지 않거나, 연사 본인도 어휘의 뜻을 정확하게 모르고 있는 상태에서 통역 연습을 진행하는 경우<sup>27)</sup>도 있었다. 그러므로, 브레인스토밍은 왜

26) 예를 들면, 한-캐나다 FTA와 관련된 프랑스어 텍스트로 브레인스토밍을 하면서 글의 초점은 한국과 캐나다의 상호 무역 의존도 및 비중과 캐나다의 주요 경쟁국과 한국의 FTA 체결로 인해 캐나다가 겪고 있는 어려움임에도 불구하고 연사는 ‘우리나라가 가장 최근 FTA를 맺은 국가는?’, ‘캐나다와 우리나라의 FTA는 협상 몇 년 만에 체결되었을까?’ 등 개괄적인 질문을 던진 후, 한-캐나다 FTA 체결에 걸림돌이 되었던 광우병 사태에 대해 3분 정도 설명을 이어갔다. 한-캐나다 FTA에 대한 개괄적인 설명을 마친 후에야 본문에 들어가서 이 글이 캐나다 농산물 식품 무역협회의 글이며, 글이 쓰인 시점은 FTA가 체결되기 전인 2013년이며, 왜 한 캐나다 FTA 맺어야 하나 그 필요성에 대해서 의견을 제시하는 글이라고 설명했다.

27) 각주 30의 예에서 확인할 수 있듯이, 연사가 자신이 준비한 텍스트의 의미를 부분적

하는 것인지, 어떻게 해야 하는 것인지 등 브레인스토밍의 목적과 체계적 진행 방법에 대한 보다 심도 있는 논의와 연구를 통해 보다 정확한 가이드라인을 제시할 필요가 있는 것으로 판단된다.

둘째, 통역 연습에 사용하는 텍스트는 즉흥 연설(impromptu speech)이어야 한다. 하지만 매번 즉흥 연설을 준비하는 것은 물리적으로 한계가 있기 때문에 기사, 연설문, 담화 등을 ‘구어화(oralise)’하여 사용<sup>28)</sup>하는 것이 보편적이다. ‘구어화’란 문어체로 쓰인 텍스트의 어휘, 통사구조, 논리적 순서 등에 변화를 가해 즉흥적으로 발화하는 담화로 바꾸는 작업이다. 문제는 통역을 배우기 시작한 학습자들의 대부분이 ‘구어화’하는 것을 어려워한다<sup>29)</sup>는 것이다. 이러한 현상은 특히 B언어인 프랑스로 된 텍스트를 낭독할 때 두드러진다. 다음은 학생이 스터디 중 자신이 준비해 온 텍스트를 구어화하는 과정에서 발생한 오류의 예이다.

[ST]

Le commerce équitable a-t-il un poids réel? Peut-il survivre à la concurrence d'acteurs plus importants? FLO, basée en Europe, annonce que désormais près de 55 000 supermarchés distribuent des produits équitables(à savoir tous organismes alternatifs de commerce équitables confondus) en Europe et que la part de marché est très importante dans certains pays: ainsi en Suisse, 47% des bananes, 28% des fleurs et 9% du sucre vendus bénéficient d'un label équitable.

[학생의 구어화한 문장]

Le commerce équitable a-t-il un poids réel? Peut-il survivre à la concurrence d'acteurs plus importants? Désormais près de 55 000 supermarchés distribuent des produits équitables. En Europe et que la part des (pardon) et alternatifs de commerce équitables confondus (pardon je reprend). Désormais près de 55 000 supermarchés distribuent des produits équitables en Europe et que la part de marché est très importante dans certains pays. Ainsi en Suisse, 47% des bananes, 28% des fleurs et

으로 이해하지 못하고 있다는 사실은 연사의 피드백을 통해서 드러난다.

28) Gile(2005: 135) 참고.

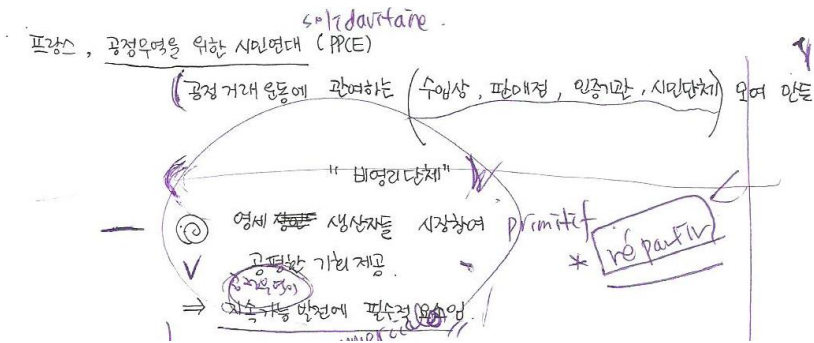
29) Gile(2005: 136) 참고.

9% du sucre vendus bénéficient d'un label équitable.

위의 예를 보면, 구어화하는 과정에서 문장의 논리를 놓쳐 문장을 새로 시작했을 뿐만 아니라, 다시 시작한 문장도 비문으로 발화한 것을 확인할 수 있다.

BA 순차통역을 연습할 때에는 모든 연사가 자신이 준비해 온 텍스트를 천천히 낭독했지만, AB 순차통역의 경우, 두 명의 연사가 자신이 준비한 텍스트를 활용해서 메모를 준비해 와 즉흥적으로 발화했다. 다음은 메모의 예이다.

〈그림 1〉 학습자들이 그룹 스터디에 사용한 메모의 예



Trop dormir nuit à la santé  
 6% Fir  
 dart  
 AA 2.2.  
 ☆북쪽 ≡ 22☆  
 70% 200m -  
 유럽  
 Ns

메모의 장점은 메모를 준비해 온 학습자와 메모에 근거한 발화를 통역하는 학습자 모두에게서 나타났다. 우선 메모를 준비해 온 학생은 스터디 준비가 충분하게 이루어지면, 메모를 작성하는 것 자체는 시간이 많이 걸리지 않으며 오히려 메모를 하는 것이 자신에게도 도움이 되는 것 같다고 평가했다. 단어만 사용해서 메모하려고 노력하지만 아직은 메모를 하다보면 점점 원문의 표현을 그대로 쓰게 된다는 것이 아쉽다는 의견을 제시했다. 한 학생은 스터디에 자신이 낭독할 텍스트를 가지고 노트테이킹을 한 후, 그룹 스터디에서 이를 이용하여 발표했는데, 노트테이킹 연습을 겸할 수 있기 때문에 유익한 것 같다고 만족을 표했다. 메모를 이용하는 학생들은 공통적으로 그룹 스터디 때 프랑스어 텍스트도 메모를 해서 발화하고 싶지만 아직 원문의 표현에 지나치게 집착하고, 시사적인 주제에 대해 B 언어로 즉흥적으로 발화하는 것이 익숙하지 않아 현재는 힘들지만 앞으로 시도해 볼 것이라고 말했다. 한편 메모를 이용한 즉흥 발화를 청취한 뒤 통역하거나 피드백한 학생들 역시 동일한 내용을 다루는 담화임에도 불구하고 즉흥 발화가 텍스트 낭독에 비해서 내용 파악이 용이하다고 긍정적으로 평가했다. 이러한 이유에서 연구자는 그룹 스터디 진행 시 문어체 텍스트를 낭독하기보다는 메모를 사용해서 즉흥적으로 발화할 것을 추천하는 바이다. 메모 활용의 가장 큰 장점은 메모를 준비하면서 실제 통역사가 겪게 될 인지적 과정과 유사한 과정을 답습하게 되고, 즉흥적으로 발화하면서 재표현이 자연스럽게 연습되기 때문에 통역 과정을 분리해서 연습할 수 있다는 장점이 있다. 뿐만 아니라 즉흥 발화는 문어체 텍스트에 비해서 연사의 인지적 흐름을 파악하고 이해하는 것이 중요한 통역 기술 연습에 보다 적합한 스피치 형태라 할 수 있다.

셋째, 학습자들의 통역 연습량에 대한 분석이다. 학습자들은 2분 30초에서 3분 30초 정도 발화한 다음 통역 연습을 실시하고 있었으며, 학습자 별로 AB 통역, BA 통역 한 번씩 정도 연습하고 있었다. 연구자의 관점에서는 과연 이 정도의 분량으로 통역 연습이 충분히 되고 있는지 의구심이 제기되었다. 그리고 통역을 하는데 소요되는 시간은 BA 순차통역의 경우, 원문에 비해 1분이 초과되었으며, AB 순차통역의 경우, 평균 원문의 1.5배-2배 정도의 시간이 소요됐다. BA 순차통역은 원문의 내용이 생략되거나 부정확하게 전달되는 경우가 빈번했고, AB 순차통역은 도착어 표현이 부적절하고, 중간에 휴지가 길고 빈번했다. 이 같은 문제점은 통역 실력이 개선되면서 시정될 수 있을 것으로 판단된다.

넷째, 피드백은 스테디를 진행하는 과정에서 가장 많은 시간을 할애하는 부분이었다. 피드백은 대체로 통역 시간보다 길었고 심지어 통역 시간의 2-3배에 달하는 시간(약 10분에서 15분)을 피드백에 할애하고 있는 경우도 있었다. 이처럼 피드백에 많은 시간이 요구되는 이유는 두 가지 이유 때문인 것으로 보인다.

- 1) 통역에 오류가 많아 지적할 사항이 많기 때문에
- 2) 피드백이 효과적으로 이루어지지 않기 때문에

학생들의 피드백을 유형별로 살펴보면 다음과 같다.

〈표 4〉 그룹 스테디 학습자들의 피드백 유형

유형	피드백 유형	사례
말실수 및 말 습관	말실수	'journée mondiale'을 'journal mondial'이라고 함
	필러	'environ'을 너무 많이 씀
	목소리	인트로네이션이 어색함
내용 오류	숫자 누락	'660 millions Euros'를 언급하지 않았음
	나열 요소의 누락	공정무역 대상이 3가지 나열되었는데 그 중 '바나나'와 '꽃'이 나오지 않았음
	문장 의미의 왜곡	'TPP의 목적은...'을 'La définition du TPP...'이라고 함
표현 오류	부적절한 관사	'l'affaiblissement'의 관사가 틀렸음
	비문	문장에서 목적어가 안 나왔음
	부적절한 어휘	원문은 '절제한 음식 조절'인데 'manger avec moderation'은 '덜 먹는 것 같은 느낌'이 듬
	어휘의 반복	'tel que'가 너무 많이 사용되었음
	정리되지 않은 재표현	첫 문장이 주어가 너무 김
표현 수정	등가어 제시	'하루에 30-40분'은 'de 30 à 40 minutes par jour'라고 하면 됨
	동의어 제시	'너무 많이 자는 거'는 '반복적 수면 과다'라고 하면 됨
통역 기술 관련 코멘트	문장 간·문장 내 휴지	표현을 생각해내면서 시간이 많이 걸렸음
	노트테이킹 해독 오류	숫자와 숫자에 해당되는 항목의 연결이 틀림
	문장 처리 방식	문장을 반복적으로 다시 시작함
	논리적 연결	문장 간 연결이 어색함

학생들의 피드백에는 단순한 말실수 및 말 습관, 내용의 오류, 표현의 오류, 내용의 수정, 표현의 수정 그리고 통역 기술 관련 지적 등이 있었다. 학생들은 언어(모국어, 외국어) 실력의 부족, 출발어 텍스트 이해력 및 분석력의 부족, 통역 실력의 부족 그리고 준비의 부족으로 인해서 정확하게 피드백을 하지 못하거나 부적절하게 피드백을 하는 경우가 빈번했다. 피드백을 담당하는 학생도 원문 이해력이 떨어져서 통역 내용에 대해 충분히 피드백을 하지 못하거나, 적절한 재표현을 제시하지 못하는 경우가 대부분이었다. 이는 그룹 스터디를 진행함에 있어서 과연 3명의 학습자가 필요한지 의구심을 제기할 수 있는 요인이므로 스터디 주제가 선정되면, 해당 주제에 대한 다양한 텍스트 독해 및 표현 습득을 통해 충분한 제반 지식을 갖춘 상태에서 그룹 스터디에 참가하는 것이 필수적이라 할 수 있다. 더욱 문제가 되는 것은 연사가 원문의 내용을 부분적으로 이해하지 못하거나 잘못된 재표현을 알려주는 경우였다. 출발어 텍스트에 등장하는 명사의 뜻을 제대로 이해하지 못하고 맥락과 동떨어진 설명을 제시<sup>30)</sup>하거나, 잘못된 재표현을 알려주는 경우<sup>31)</sup>도 있었다. 그룹 스터디 참가자들이 연사는 자신이 준비한 텍스트를 완벽하게 준비해왔을 것이라고 생각하고 연사

30) [ST]

La vente en grande distribution de ces produits, les campagnes de sensibilisation comme "Ca va faire un cabas", de Max Havelaar, ou "Exploiter n'est pas jouer", du collectif De l'éthique sur l'étiquette, ont contribué à une plus grande visibilité de ces produits.

[TT]

대형 유통망을 통한 공정무역 제품의 판매와 막스 하벨라르의 ‘한 바구니 만들기’나 ‘가격표에 윤리!’ 단체에서 전개하는 ‘착취는 게임이 아니다’ 등의 홍보 캠페인 덕분에 공정무역 제품의 가시성이 높아졌다.

위 문장에서 텍스트를 낭독한 학생은 ‘les campagnes de sensibilisation’, ‘Ca va faire un cabas’, ‘Max Havelaar’, ‘Exploiter n'est pas jouer’ 등의 정보는 모두 생략한 채 ‘le collectif De l'éthique sur l'étiquette’에 대해서만 피드백을 하며, ‘이러한 메시지를 물건에 붙이는 거예요. visibilité가 높아지게 붙이는 거죠’라고 출발어 텍스트의 의미를 충분히 전달하지 못하는 피드백을 제시했다.

31) 연사는 'le PIB par habitant'의 등가어로 동료들이 ‘1인당 국민총생산’이라는 표현을 제시하자 ‘총’이 들어가면 안된다고 지적하며 ‘1인당 국민생산’이라는 표현을 알려 주었다. 'le PIB par habitant'의 등가어는 ‘1인당 국내총생산’이다.

의 피드백과 제안을 전적으로 신뢰한다는 점을 감안할 때, 연사의 피드백 실수 및 오류는 스터디의 효율성을 저해하는 주된 원인이 될 수 있다. 이렇듯, 학습자들의 그룹 스터디 피드백에서는 오류를 아예 인식하지 못하거나, 오류임은 알지만 수정하지 못하거나, 오류를 잘못 수정하는 등의 문제점이 발견되었다. 이는 학습자들의 언어 능력과 주제 관련 지식의 부족, 출발어 텍스트 이해력 및 분석력 부족 등 학습 능력 부족에 기인한 것으로 학습 능력의 향상과 더불어 개선될 여지가 높다. 다만, 부적절한 피드백은 피드백 시간을 지연시킬 뿐 아니라 피드백에 대한 학습자들의 상호신뢰에 영향을 미친다는 것이 문제다. 학습자들은 동료가 지적해주는 내용 오류에 쉽게 수긍하지 못하고 자신이 어떻게 통역했는지 설명 혹은 설득하려 들거나, 표현을 수정하면서 동료들이 알려주는 재표현을 전적으로 신뢰하지 못하는 모습을 보이는 경우가 빈번했다. 재표현을 제안할 때에는 단순히 어휘를 제시하는데 그치기보다는 해당 어휘가 포함된 구나 문장<sup>32)</sup>을 알려줄 때, 동료 학습자들의 이해도와 만족도가 높았다.

학생들은 스터디 준비 과정에서 유사한 주제의 텍스트를 읽고, 단어를 정리하고, 출발어 텍스트의 내용을 숙지한 상태에서 스터디에 참가하지만, 막상 피드백을 할 때에는 자신이 준비해 온 내용을 적용하기 어렵다고 설명했다. 이 같은 상황을 타개하기 위한 방법으로 스터디 준비에 시간을 보다 더 투자해서 연사가 준비를 많이 해 와야 할 것 같다는 의견을 자체적으로 제시하기도 했다. 물론, 학습량의 증대는 실력의 향상으로 이어져 피드백 품질의 개선을 가져올 것이라고 기대할 수 있다. 그러나 이보다 중요한 것은 그룹 스터디를 진행할 때, 동료의 통역을 집중해서 정확하게 듣고, 틀린 부분을 메모하고, 대안을 제시하는 등 바람직한 피드백 습관을 들이는 것이다. 뿐만 아니라 자신이 알고 있는 내용을 적용하고 활용하는 능력을 갖추는 것이 필요하다.

32) 스터디 중 한 학생이 다음과 같은 피드백을 제공했을 때, 동료 학생들의 반응이 긍정적이었다.

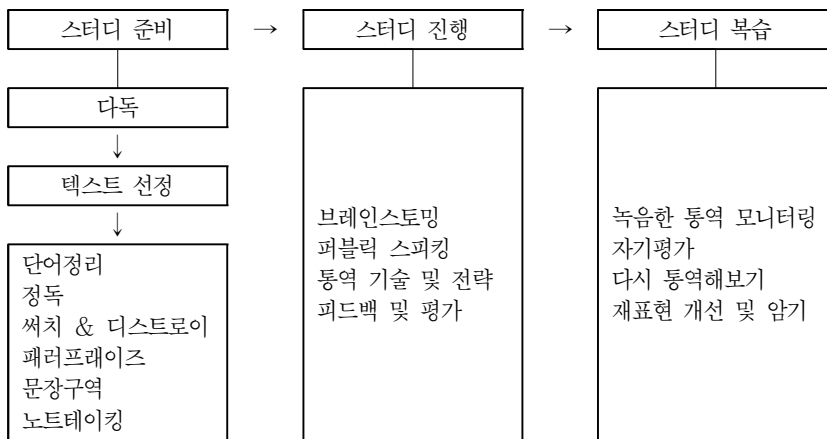
‘싼 값에 팔린다’ 아까 ‘un prix à bas coût’를 썼는데, 내가 좋은 표현 찾았어요. 음 아니까 보였는데, ‘un prix dérisoire’라는 게 있더라고요. (...) ‘Le coût de travail des enfants exploités se négocie à un prix dérisoire.’ 이런 식으로...

#### 4.5. 그룹 스터디와 개별 학습

그룹 스터디와 관련해서 학생들이 가장 고민하는 부분 중 하나는 그룹 스터디와 개별 학습의 비중을 어떻게 조절할 것인가라는 문제였다. 학생들은 통역 실력을 함양하기 위해서는 자신이 부족한 부분을 보충하기 위한 다양한 학습 활동이 병행되어야 한다는 사실을 충분히 인식하고 있었다. 하지만 학습 분야가 너무 방대하고, 학습 방법이 효과적이지 않은데다가, 물리적으로 시간이 제한되어 있다는 사실에 힘들어하고 있었다. 앞서 기술한 바와 같이 실제로 그룹 스터디를 진행하는 시간 외에도 그룹 스터디 준비와 복습에 많은 시간이 걸린다는 것도 학생들에게는 부담으로 느껴지는 요인이었다. 이는 비단 그룹 스터디에 국한된 문제가 아니라 각각의 학습 활동이 새롭고 낯설기 때문에 하나의 학습 활동을 진행하는데 지나치게 많은 시간을 소요하고 있기 때문인 것으로 생각된다.

이 같은 현상은 학습자의 학습 능력 개선과 더불어 점진적으로 자연스럽게 해결될 수 있는 것이다. 하지만 방과 후 자기주도 학습의 효율을 개선할 수 있는 방법에 대한 논의는 필요한 실정이며, 이에 대해 연구자는 그룹 스터디와 개별 학습을 통합하는 학습 모델을 도입할 것을 제안하는 바이다.

〈표 5〉 그룹 스터디와 개별 학습을 통합한 학습 모델

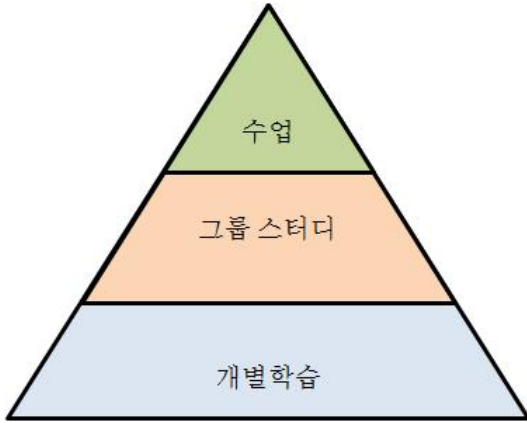


위의 모델은 시간의 흐름에 따라 순차적으로 진행되는 그룹 스터디의 준비-진행-복습 과정에 학습자들이 진행해야 하는 개인 학습 활동을 접목한 것이다. 그룹 스터디 준비 과정 및 복습 과정에 언어 능력 강화, 텍스트 분석력 강화, 텍스트 이해력 강화 등을 위한 개별 학습 활동을 접목할 경우, 스터디 준비가 충실하게 이루어지기 때문에 자연스럽게 스터디의 효율을 높일 수 있으며, 그룹 스터디를 통해서 자신의 개별 학습 방법이 효과적으로 이루어지고 있는지 확인할 수 있으리라고 판단된다. 이는 궁극적으로 학생 개인의 학습 능력 향상으로 이어질 수 있다. 뿐만 아니라 그룹 스터디 및 개별 학습에 활용하는 매체를 텍스트에 국한시키지 않고 뉴스, 유튜브, 강연회 등 오디오 및 미디어 매체로 확대할 경우, 독해 능력 외에도 청취 실력을 향상시킬 수 있기 때문에 통역 능력 개선에 보다 효과적일 것이라 판단된다.

통역 교육 초기 학습자들은 그룹 스터디가 모든 문제를 해결해줄 것이라고 막연히 기대하면서 충분히 준비되지 않은 상태에서 그룹 스터디에 참석하거나, 개별 학습이 필요한 부분과 그룹 스터디가 필요한 부분이 무엇인지 분리하지 못하고 모든 학습을 협동 학습 형태로 진행하려 드는 경향이 있다. 이 같은 문제를 해결하기 위해서 그룹 스터디의 목적과 방법을 분명히 규정하여 제시할 필요가 있다. 그룹 스터디의 목적은 통역 기술의 함양이며, 통역 기술 개선이라는 궁극적인 학습 목표에 도달하기 위해서 점진적·단계적으로 진행되어야 한다. 그룹 스터디에서 달성해야 할 단기적 학습 목표는 수업 시간 교사가 제시하는 피드백을 이정표로 삼아 구체적으로 설정되어야 한다.

앞서 지적한 바와 같이 학습자들은 그룹 스터디와 개별 학습의 비중을 어떻게 조절해야 할지에 대해서 상당히 고민하고 있었다. 수업과 그룹 스터디와 개별 학습의 양적 관계는 다음과 같은 형태를 띠는 것이 바람직하다.

〈표 6〉 수업·그룹 스터디·개별 학습의 양적 관계



통역 학습자는 개별 학습을 통해 통역 하위 능력(언어 능력, 분석력, 주제 지식 등)의 개발에 매진하고, 그룹 스터디를 통해 개별 학습의 성과를 확인하며 통역 기술을 연마하고, 최종적으로 수업 시간 중 교사의 평가를 통해 자신의 학습 성과와 학습 방향이 올바른지 확인하고, 학습 목표를 재조절하고, 학습 계획을 수정·보완하는 자기주도 학습 태도를 견지해야 한다. 학습자가 효과적으로 학습을 진행한다는 전제 하에, 학습 성과는 학습 양에 비례할 것이다. 즉, 개별 학습과 그룹 스터디를 정기적으로 열심히 진행하는 학습자일수록 학습 역량이 강화되고 학습 성취도가 개선될 가능성이 높다는 것이다.

### 5. 결론 및 향후 연구 과제

지나친 입시 경쟁과 과도한 사교육의 폐해를 줄이고 바람직한 교육 문화를 정착시키기 위한 대안으로서의 자기주도학습(self-directed learning)이 현재 한국 교육계의 주요 화두이다. 교사가 자신의 지식과 기술을 학습자에게 전달하는 전통적인 교수법에 대한 대안으로서 제시되는 자기주도학습은 학습에서의 주체를 교사가 아닌 학습자로 간주하며, 창의적이고 주도적이며 독립적인 인재를 양성하는 것을 목표로 한다. 이것은 통역 교육에서도 예외가 아니다. 자기주도

적 학습 환경에서 교사는 단순히 정보를 전달하거나 제시하는데 그치는 것이 아니라 학습자가 자율적으로 학습을 진행할 수 있도록 이끌어주고 조언해주는 조력자, 조언자로서의 역할을 수행해야한다. 그리고 학생은 교사와 협동적 신뢰 관계를 구축하여 학습 계획 수립·실시·평가할 수 있는 능력을 갖추어야 한다. 즉, 학생은 교사의 진단에 따라, 학습 목표를 설정하고, 설정된 목표에 도달하기 위한 적절한 학습 방법을 수행하고, 그 결과를 스스로 평가할 수 있는 능력을 습득하는 것이 필요하다.

본 연구는 학습자들의 자기주도학습 현황을 파악하고자 그룹 스터디를 중심으로 학습자들의 방과 후 자기주도학습 실태를 조사하고 학습 현황을 분석하였다. 그 결과 통역 교육을 배우기 시작한 초기 학습자들은 자신에게 필요한 것이 무엇인지 파악하고 선택하여 집중하는 자기주도적 학습 능력이 부족한 것으로 드러났다. 다양한 주제에 대한 제반 지식, 언어 지식, 통역 기술을 습득하기 위해 적지 않은 시간을 투자하고 있음에도 불구하고 개별 학습과 그룹 스터디 간에 학습 시간을 어떻게 배분할 것인지, 각각의 학습 활동의 목표가 무엇인지, 자신에게 필요한 학습 활동이 무엇인지 등을 정확히 파악하지 못한 채 학습하고 있었다. 이처럼 비효율적인 학습은 학습에 투자하는 노력과 시간에 못 미치는 학습 성과로 이어질 가능성이 높고, 궁극적으로 학습 의욕을 저해할 수 있다는 점에서 문제가 된다. 이러한 이유에서 교사 위주 학습 환경의 경직된 교사-학습자 관계에서 벗어나 학습자의 학습 욕구, 학습 수준, 학습 특징에 대해 전문적으로 진단하고, 통역에 대한 이론적이고 실제적인 전문 지식과 더불어 학습 방법에 대한 전문적 지식을 바탕으로 학습자에게 맞춤형 학습 방향 및 방법을 제안하는 학습자의 자기주도적 학습 능력을 배양할 수 있는 교수법이 요구되는 바이다.

이와 더불어 방과 후 자기주도 학습이 효율적으로 진행되고 있는지를 평가할 수 있는 자기주도적 학습 평가 척도(Self-Directed Learning Evaluation Scale)의 개발이 요구된다. 방과 후 학습의 주체는 학습자이며, 실제로 이를 어떻게 수행하느냐가 학습 성과에 직접적인 영향을 미친다. 그러므로 자기주도적 학습 평가 척도를 이용해 학습자로 하여금 자신이 학습해야 할 구체적 기술과 지식이 무엇이며, 학습을 위해 필요한 자원과 장비가 준비되었는지, 학습 시간과 학습할 대상은 적절한지, 자신의 기술과 지식의 현재 진척도는 어느 정도인

지, 학습을 방해하는 요인은 무엇이며 현재 학습 과정에서의 문제점은 무엇인지 등을 정확히 파악할 수 있도록 도움을 제공해야 할 것이다. 방과 후 자기주도학습 시 학습자는 평가 척도를 이용하여 자신의 학습 효율성을 자가평가하고, 이를 매개체로 활용하여 교사-학습자간의 활발한 커뮤니케이션을 도모하고, 교사가 학습자의 학습 현황을 진단하고 관리한다면, 교사가 학습의 조정자 및 촉진자 역할을 수행해나가며 학생의 자기주도학습 능력을 촉진하는 선순환 구조를 정착시킬 수 있을 것이다.

본 연구는 전문성 이론과 협동 학습 이론을 바탕으로 통역 교육에서의 자기주도학습의 중요성과 필요성에 대해서 기술하고, 개별 학습과 협동 학습 그리고 방과 후 자기주도학습과 수업의 조율 방안을 제시하였다. 이 과정에서 전반적인 지향점을 제시할 뿐, 실제 교육 현장에서 적용할 수 있는 자기주도학습 교수법이나 학습 방법은 구체적으로 제시하지 못했다. 뿐만 아니라 주로 외적으로 드러나는 현상을 분석하였기 때문에 학습자의 내적 인지 과정이나 학습 과정에 대한 이해와 변화를 위한 노력 등 내적 목표, 학습 동기 등에 대한 분석은 상대적으로 미흡한데, 이는 연구 주제가 방대하여 동시에 다루기 어려웠기 때문이다. 앞으로 통역 능력을 구성하는 세부 능력 및 세부 능력의 개발 방법 등에 대한 후속 연구를 통해서 진정한 자율성을 갖춘 학습자를 양성하기 위한 구체적인 교수법과 학습 방법을 모색할 것을 기대하는 바이다.

### 참고문헌

- 강인에 (2003) 『우리시대의 구성주의』. 서울: 문음사.
- 김아영 (2006) 『관찰연구법』. 서울: 교육과학사.
- 김정아, 오현석(2007) 「전문성 구성요소의 발달에 관한 연구 - 방송사 PD를 중심으로」, 『직업능력개발연구』 10(3): 111-134.
- 김혜림 (2011) 「교육에서의 통역평가 기준에 대한 고찰: 조사연구를 중심으로」, 『통역과 번역』13(2): 71-91.
- 박도순 (1998) 「자기 주도적 학습 능력 신장을 위한 교수-학습 과정 및 평가의 개선 방향」, 한국 교육의 경쟁력 제공 방안을 위한 제3차 교육개혁 대토

론회. 19-34.

- 소경희 (1998) 「학교 교육에 있어서 '자기주도 학습'(self-directed learning)의 의미」, 『교육과정연구』 16(2): 329-351.
- 송인섭 (2006) 『현장적용을 위한 자기주도학습』, 서울: 학지사.
- 심미자 (2000) 「자기주도적 학습의 개념과 과정 모델」, 『교육학논총』 20(2): 109-124.
- 전성연, 최병연 공저 (2007) 『협동학습 모형 탐색』, 서울: 학지사.
- Anderson, John. R. (1995) *Cognitive Psychology and its Implications*, New York: W.H. Freeman.
- Cotterall, Sara. (2000) 'Promoting learner autonomy through the curriculum: principles for designing language courses', *ELT Journal* 54(2): 109-117.
- Ericsson, K. Anders & Smith, Jacqui (1991) *Toward a general theory of expertise*, New York: Cambridge University Press.
- Ericsson, K. Anders, Krampe, T. Ralf, & Tesch-Romer, Clemens (1993) 'The role of deliberate practice in the acquisition of expert performance', *American psychological association* 100: 363-406.
- Ericsson, K. Anders (2000/01) 'Expertise in interpreting: An expert-performance perspective', *Interpreting* 5(2): 187-220.
- Ericsson, K. Anders (2006) 'The Influence of Experience and Deliberate Practice on the Development of Superior Expert Performance', in Ericsson, K. A. et al. (ed.), *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*, New York: Cambridge University Press.
- Gerver, David, Longley, Patricia E., Long, John & Lambert, Sylvie (1989) 'Selection tests for trainee conference interpreters', *Meta* 34(4): 724 - 35.
- Gile, Daniel (1995) *Basic concepts and models for interpreter and translator training*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Gile, Daniel (2005) Teaching conference interpreting: a contribution, in Tennent, Martha. (ed.), *Traning for the New Millenium*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Hoffman, Robert R. (1996) 'How Can Expertise be defined? Implications of

- Research From Cognitive Psychology', in R. Williams, W. Faulkner & J. Fleck (ed.), *Exploring Expertise*, Edinburgh, Scotland: University of Edinburgh Press, 81-100.
- Horváth, Ildikó (2007) 'Autonomous learning: what makes it work in postgraduate interpreter training?', *Across Languages and Cultures* 8(1): 103-122.
- Ivanova, Adelina(1999) *Discourse Processing During Simultaneous Interpreting: An Expertise Approach*, Doctoral dissertation. Cambridge University.
- Johnson, David W. and Johnson, Roger T. (1991) *Learning together and alone*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Keiser, Walter (1978) 'Selection and training of conference interpreters', in David Gerver & H. Wallace Sinaiko (ed.), *Language Interpretation and Communication*, New York: Plenum Press, 11-24.
- Kiraly, Don (2000) *A social Constructivist Approach to Translator Education - Empowerment from Theory to Practice*, Manchester: St. Jerome Publishing.
- Knowles, Malcolm S. (1975) *Self-Directed Learning: A Guide for Learners and Teachers*. NY: Association Press.
- Lee, Young Ouk (2013) 'Comparison of Performance of Students in Translation Classes', *번역학연구* 14(3): 137-158
- Littlewood, William (1999) 'Defining and developing autonomy in East Asian contexts', *Applied Linguistics*. 20(1): 71-84.
- Miletich, Marko (2014) 'Serve and Learn! Creating a Service-Learning Course for the Translation and Interpreting Classrooms', *번역학연구*, 15(4): 251-286
- Moser-Mercer, Barbara (2000). 'Searching to define expertise in interpreting' in Brigitta Englund Dimitrova and Kenneth Hyldenstam (ed.), *Language Processing and Simultaneous Interpreting Interdisciplinary Perspectives*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Moser-Mercer, Barbara (2000) 'The rocky road to expertise in interpreting:

Eliciting knowledge from learners', in Kadric, M., Kaindl, K. & Poechhacker, F (ed.), *Translationswissenschaft. Festschrift f r Mary Snell-Hornby zum 60. Tübingen: Geburtstag.* 339-352.

Seleskovitch, Danica & Lederer, Marianne (2002) *Pédagogie raisonnée de l'interprétation*, Office des publications officielles des Communautés européennes: Didier Erudition

Seleskovitch, Danica (2008) 'Teaching Conference Interpreting' in Peter W. Krawutschke (ed.), *Translator and Interpreter Training in Foreign Language Pedagogy*: John Benjamins Publishing Company.

Vygotsky, Lew S. (1994) 'Extracts from Thought and Language and Mind in Society', in Barry Stierer and Janet Maybin (ed.), *Language, Literacy and Learning in Educational Practice*, Clevedon: Multilingual Matters.

웹사이트

이화진 「자기주도 학습 증진을 위한 교수-학습 방안 탐색: 구성주의적 시사」  
<http://www.classroom.re.kr/uploadfile/content/content13/second08/data01/sub19/>

이화여자대학교 통역번역대학원 홈페이지

<http://gsti.ewha.ac.kr/>

O'Neill, Geraldine and McMahon, Tim 'Student - Centered Learning: What Does It Mean For Students and Lecturers?'

[http://www.aishe.org/readings/2005-1/oneill-mcmahon-Tues\\_19th\\_Oct\\_SCL.html](http://www.aishe.org/readings/2005-1/oneill-mcmahon-Tues_19th_Oct_SCL.html)

[Abstract]

**Analysis of students' self-directed learning after class:  
with focus on group studies**

Lim, Soon Jeung  
(Ewha Womans University)

This study aims to explore current situation of interpreting students' self-directed learning after class based on expertise & collaborative learning theory. The observation of students' study diary and group study was proceeded during the first semester of 2014. And that result was transcribed and analyzed in terms of type, group size, time, topic, text and method. To acquire interpretation skill and reach expert-level interpretation skills, students need constant and deliberate practices. This concept is known as "deliberate practice", and in interpretation study, it refers to self-directed learning (individual and group study) after class. Although self-directed leaning is crucial for improving students' interpretation skill, unless it is well organized, can not lead to expected results/ effects. To elaborate, i) students experienced difficulties in tuning up individual study and group study, ii) they didn't realize exactly the goal of various learning activities and iii) they didn't have enough competence to set the goal, evaluate, and manage group study. To this end, the author proposes an integrated learning model regrouping individual learning and collaborative learning. And the author claims the development of Self-Directed Learning Evaluation Scale to maximize the effectiveness of students' self-directed leaning. A close communication between the teacher and the students is needed for a virtuous circle among classroom teaching and students' self-planned and self-conducted learning.

▶ Key Words: Self-Directed Learning, Expertise Theory, Collaborative Learning Theory,  
Integrated Learning Model, Self-Directed Learning Evaluation Scale

임순정

이화여자대학교 통역번역대학원 통역학과 겸임교수

soonjeunglim@gmail.com

관심분야: 통번역 교육, 기계번역, 문화번역

논문투고일: 2014년 10월 23일

심사완료일: 2014년 11월 25일

게재확정일: 2014년 12월 4일