

통역 수업 학습자 불안에 관한 연구

허 지 운
(이화여대)

1. 서론

통역수행은 듣기, 이해, 발화 전 과정에 걸쳐 복잡한 인지과정을 수반하고 다양한 전략과 빠른 판단을 요구한다. 높은 품질의 통역 결과물을 생산하기 위하여 통역사는 음운인식, 통사 분석, 텍스트 분석, 맥락 파악, 어휘 분석 및 선택, 문장 구성, 조음 등 전 단계에 걸쳐 수많은 작업을 수행하지만, 이 모든 과정은 매우 짧은 시간 내에 이루어져야 하고, 대부분의 경우 출발어 발화는 한 번만 제시되며, 이를 처음이자 마지막으로 통역하여야 한다(Pöchhacker 2004: 11). 이러한 특성을 지닌 통역 수행은 스트레스, 긴장감, 불안감 등을 유발하는 것으로 알려져 있다(Cooper, Davies & Tung 1982, Jiménez Ivars & Pinazo Calatayud 2001, Klonowicz 1994).

고급통역사 양성을 목표로 하는 전문 통역번역대학원의 통역 수업은 실무 통역 능력 배양의 차원에서 통역 실습 위주의 활동으로 진행된다. 실제 통역회의 현장에서와 마찬가지로 연사, 통역사, 청중의 역할이 주어지며, 통역사 역할

을 수행하는 학습자는 전문적인 내용의 원발화를 즉석에서 듣고 이해·분석하여 목표어로 통역한다(임순정 2014: 189). 이처럼 통역 수업이 통역 현장을 닮아 있기에 통역 실무가 야기하는 스트레스, 긴장, 불안감이 통역 수업의 학습자에게도 발현될 수 있다. 히메네스 이바르스와 피나조 칼라타유드(Jiménez Ivars & Pinazo Calatayud 2001)는 통역 수업에서 통역 실습이 갖는 대중연설적인 요소 및 통역수행 자체로 인하여 통역학습자가 불안을 경험한다는 점을 보여주었고, 치앙(Chiang 2009)은 통역이 L2를 이용하여 진행된다는 점에 착안하여 통역 학습자의 외국어 학습 불안을 조사하고 이를 통역 학습결과와 연계함으로써 통역 학습자 불안을 접근하였으며, 허지운(2014)은 협동학습을 통하여 통역학습자의 긴장감과 불안감을 완화하는 시도를 하였다. 차이와 동(Cai & Dong 2015)도 불안과 통역수행이 상관관계가 있음을 보여주었고, 안과 왕(Yan & Wang 2012)은 번역학습자의 제2언어 쓰기 불안과 번역 결과물 간의 유의한 상관관계를 도출하였다.

그러나 통역 수업의 실습 과정에서 학습자들의 불안 경험이 있음에도 불구하고 통역 학습자 불안에 관한 연구는 활발하지 않은 편이었다. 교육학에서는 일찌감치 학습자 불안 연구가 발달하였고, 분야별로 이에 관한 연구를 특화시켜왔다. 특히, 외국어학습은 일반적인 과목에 비하여 학습자 불안의 특성이 상이하다는 판단 하에 ‘특정불안’ 중에서도 ‘외국어학습 불안’에 대한 활발한 연구가 진행되어 왔다. 이와 관련하여 호르비츠, 호르비츠와 코프(Horwitz, Horwitz & Cope 1986)는 외국어학습 불안 측정도구인 FLCAS(Foreign Language Classroom Anxiety Scale)를 개발하였고, 이는 외국어학습 불안 측정 및 분석 연구에 널리 활용되어 왔다(Young 1991; MacIntyre & Gardner 1991; Phillips 1992; Aida 1994 참조).

그러나 통역 학습자 불안의 경우, 관련 연구가 활발하지 않아 구체적인 불안 양상과 통역 수행 및 학업 성적에 미치는 영향에 관한 연구가 부족하며, 이를 측정하고 분석하는 검증된 도구 또한 부재하다. 개별 연구 차원에서 설문조사가 진행된 연구들은 있으나(Cheng 1998, Chiang 2009 재인용), 통계적으로 검증 가능한 조사가 매우 부족한 실정이다. 그러나 통역 수행에 있어 스트레스 조절이 중요한 요소로 간주되고 있기에(Cooper et al. 1982; Longley 1989; Moser-Mercer 2005; Klonowicz 1994) 통역학습자들의 불안의 원인과 양상을

파악하고 이를 극복하기 위한 대안과 교수법을 개발하는 것은 중요하다. 이에 본고에서는 기존의 학습자 불안 이론과 측정도구에 기반한 설문조사를 설계하여 통역학습자들이 통역수업 시 경험하는 학습 불안과 주요 유형을 조사하고 학습자 불안 측정도구 개발의 가능성을 모색해 보고자 한다.

2. 학습자 불안 관련 선행연구

2.1 학습자 불안

학습자 불안은 그동안 교육학 및 심리학에서 폭넓게 다루어온 주제로, 학습자 불안과 학습 수행 및 성취와의 상관관계, 교육적 제언을 중심으로 연구가 집중되어 왔으며, 학습자 불안 중에서도 언어학습과 관련된 특정불안에 관한 연구 또한 활발히 이루어져왔다. 본고에서는 통역 학습자 불안을 논하기에 앞서 우선 그동안 진행되어온 전반적인 학습자 불안 연구와 특정불안으로서 언어 및 소통이라는 공통점을 지닌 외국어 학습 불안에 관한 연구를 소개하고자 한다.

불안이란 두려움과 걱정을 느끼는 상태로, 대상과 간접적으로 연계된 모호한 공포감(Hilgard, Atkinson & Atkinson 1971; Scovel 1978 재인용), 또는, 긴장감, 걱정, 신경과민 등 자율신경계 변화와 연계된 주관적 감정으로 정의된다(Spielberger 1983, Horwitz et al. 1986: 125 재인용). 불안은 반드시 상황이 실재하는 것이 전제되는 것이 아니고 당사자가 지각하거나 인지한 것에 대한 반응으로 나타날 수 있으며, 이러한 불안증은 인지적 간섭을 야기하여 수행능력을 저하시키기도 한다(Sarason 1984: 929-31). 불안은 크게 ‘정서성(emotionality)’과 ‘걱정(worry)’의 개념으로 구분될 수 있는데 정서성은 신체 자극 및 긴장에 대한 자각을 의미하고 걱정은 불안의 인지적 차원과 관련된다(Sarason 1984: 931). 불안이 특정한 상황, 예를 들어 언어학습 상황 등과 연계되면 특정불안에 해당하며, 구체적으로는 시험 상황, 또는 수학이나 과학과 같은 특정 교과목과 연계된 불안이 있다(Horwitz et al. 1986). 시험불안과 관련된 선행연구에 따르면, 피부 반응, 심박동, 현기증, 메스꺼움, 공포감 등의 생리학적 반응을 통하여 시험불안의 정서성 차원이 두드러지게 나타났다(Hembree 1988; Morris, Davis and

Hutchings 1981). 한편 인지적 간섭 모델에 따르면 시험 불안이 수행 저하로 이어지는 것은 집중을 방해하는 생각으로 인한 간섭현상 때문이다(Sarason 1984). 더 나아가 시험 불안이 높아지면 정보학습, 정보 조직, 정보 상기의 전 과정에 걸쳐 학습자의 부적절한 정보처리로 수행이 저하되는 것으로 나타났다(Naveh-Benjamin 1991). 기존 연구가 불안과 수행의 직접적인 상관관계에만 집중했다면 최근 들어서는 불안이 수행능력 저하로 이어지게 만드는 과정을 드러냈다는 점에서 의의가 있다.

불안증이 개인의 특성에 따른 것인지, 아니면 특정한 상태에 기인한 것인지에 따른 구분도 가능하다. 스피이버거, 고르서치와 루센(Spielberger, Gorsuch and Lushene 1970)은 상태-특성불안 척도인 STAI(State Trait Anxiety Inventory)를 개발하였다. 상태불안(state anxiety)이란 시간에 따라 강도가 변화하는 일시적인 감정 상태나 조건을 가리키고, 특성불안(trait anxiety)이란 다양한 자극상황을 위협하거나 위협적인 것으로 받아들이고 그에 대응함에 있어서 보이는 개인별 성향을 말하는 것으로, 대부분의 상태-특성불안 연구는 특성 간 상태불안 차이를 야기하는 스트레스 요인의 특징을 분석하는 데에 집중하고 있다(Spielberger 1972: 38). 외국어 발화라는 특정 상태에 따라 외국어학습 불안이 야기될 수 있고, 이는 다시 개인이 내재적으로 지니고 있는 내향성-외향성 등 다양한 특성에 따라 그 상태특성이 더 강화될 수도 있고 드러나지 않을 수도 있어 특정 상황이 촉발하는 불안을 측정·분석하는데 있어 상태-특성불안 척도가 유용하게 활용될 수 있다.

한편 학습자 불안은 촉진적불안(facilitating anxiety)과 방해적불안(debilitating anxiety)으로도 구분되며, 자율신경계의 교감신경과 부교감신경이 새로운 환경과 자극에 적응하기 위하여 서로 조화를 이루어 인체의 균형을 유지하듯, 새로운 학습 환경에 적응하는 과정에서 학습자는 촉진적불안 또는 방해적불안을 보일 수 있다(Scovel 1978: 139). 촉진적불안은 새로운 학습과제가 주어졌을 때 학습자가 적극적으로 접근하여 배우고자 하는 동기부여를 하는 반면, 방해적불안은 새로운 학습과제를 회피하도록 자극한다(Scovel 1978; Alpert & Haber 1960). 클라인만(Kleinmann 1977)의 연구에 따르면, 촉진적불안 점수가 높은 학습자 집단은 점수가 낮은 학습자 집단에 비하여 영어 학습 시 일반적인 학습자들이 기피하는 까다로운 통사구문을 더 많이 사용하는 등 보다 도

전적인 시도를 하는 것으로 나타났다. 이는 개별 학습자가 지닌 불안이 그 유형에 따라 학습성과와 연계될 수 있음을 시사하는 것으로 모든 유형의 불안을 부정적으로 치부하기보다는 학습에 기여할 수 있는 불안과 방해하는 불안을 구분함으로써 학습자의 불안 요인을 보다 면밀하게 파악하고 이에 대한 해소방안과 적절한 교수법을 모색할 기회를 제시한다는 점에서 의의가 있다.

특정불안 중 외국어학습 불안 요인을 파악하기 위하여 호르비츠 외(1986)는 외국어 학습 불안 측정도구인 FLCAS(Foreign Language Classroom Anxiety Scale)를 개발하였다. 사회성과 지성을 갖추고 있고 모국어 소통상황에서 전혀 문제가 없던 성인들이 외국어로 소통 시 미지의 사회언어적 기준에 의해 평가 받는 모험을 감수하며 의사소통을 해야 하는 상황에 놓이게 되고, 이때 두려움과 공포를 느낄 수 있다는 점에서 외국어 학습 불안은 일반적인 학습 불안과 뚜렷이 구분되는 특성을 지니고 있다(Horwitz et al. 1986: 128). 외국어 학습 불안이 학습 및 사회적 상황 내에서 수행평가에 대한 불안감과 연계되어 있다는 점에서 연구자들은 외국어 학습 불안 요소로 소통불안, 시험불안, 그리고 부정적 평가에 대한 두려움을 제시한다(ibid.: 127). 소통불안은 타인과의 의사소통에서 두려움을 느끼는 일종의 수줍음을 가리키며, 구어 의사소통불안, 무대공포증, 구어발화 청취 및 학습 고충이 이에 해당되는데, 평소 활발한 소통을 하던 학습자가 외국어 청취 및 발화의 고충으로 인해 소통이 제한되는 등 외국어 학습이라는 특정상황에서 발생하는 불안감으로 볼 수 있다(ibid.: 127). 시험불안은 실패에 대한 두려움에 기인한 수행불안을 가리키는데, 시험불안이 높은 학습자들은 지나치게 높은 목표를 세우거나 스스로 지나치게 엄격한 기준을 적용하는 경향을 보이고, 특히 구술시험은 시험불안과 소통불안을 동시에 촉발할 가능성이 있다(ibid.:127-28). 부정적평가에 대한 두려움은 타인의 평가에 대한 걱정 및 평가 상황의 회피로 특징 지워지는데, 시험불안과 유사하지만 훨씬 범위가 넓어서 시험 상황 이외의 다양한 발화 상황에서 발생하는 불안을 포괄한다(ibid.:128). 이상의 세 가지 불안 요소를 바탕으로 호르비츠 외(1986)가 개발한 FLCAS는 신뢰도 계수 $\alpha=.93$, 검사-재검사 신뢰도 $r=.83$, $p=.001$, $n=78$ 을 기록하여 검사도구로서의 신뢰도가 높았고 외국어 학습 불안과 학습자의 외국어 과목 성적이 부의 상관관계를 이루는 결과를 도출하였다. FLCAS는 이후 국내외 외국어학습 연구에서 지속적으로 외국어 학습자 불안 측정에 활용되었다.

그밖에 외국어학습 불안 검사도구인 MLAT(Modern Language Aptitude Test)는 언어학습 시 입력불안, 진행불안, 산출불안의 세 가지 인지 과정을 기반으로 한 조사도구라는 점에서 FLCAS와 구별된다(Carroll and Sapon 1959, Sparks and Ganschow 2007 재인용). MLAT는 기초적인 듣기 및 발화 능력과 단어 암기 등에 대한 문항으로 구성되어 있어 기초 외국어학습자에게 적합한 설문조사로 볼 수 있다.

2.2 통역 학습자 불안

통역 연구에서 불안에 관한 초기 연구는 전문 통역사의 통역 수행과 관련된 연구가 대부분을 이룬다. 쿠퍼 외(1982)는 유럽의 회의통역사들을 대상으로 설문조사를 실시한 결과 통역 수행 시 연사요인, 자료입수 여부, 피로도, 통역 평가 여부 등 통역 수행 환경에 따라 스트레스, 불안, 혹은 긴장감이 유발되는 것으로 조사되었다.

모저-머서(Moser-Mercer 2005)는 실험을 통하여 원격통역이 면대면 통역에 비하여 스트레스를 더 많이 유발한다는 결과를 도출하였다. 모저-머서는 원격통역과 면대면 통역을 수행하는 통역사들을 대상으로 스피이버거(Spielberger 1983)가 개발한 자가평가 기반의 불안측정도구인 STAI(State-Trait Anxiety Inventory)로 수시로 불안을 측정한 결과, 통계적으로 유의한 차이에 이르지는 못했지만 면대면 통역에 비하여 원격통역이 불안을 더 유발하는 것으로 나타났다. 이와 더불어 코르티졸 측정을 통한 객관적 불안측정이 이루어졌는데, 집단 간 차이는 있지만 스트레스 호르몬 수치 또한 증가한 것으로 나타나 원격통역이 통역사들에게 불안과 스트레스를 유발한다는 점이 입증되었다. 스트레스 및 불안의 객관적 측정을 위하여 생리학적 매개변수를 활용한 연구들은 통역상황이 동공확장, 혈압 및 심박수 상승, 코르티졸 및 면역글로불린 A 농도 상승 등을 야기한다는 결론에 이르고 있다(Kurz 2003).

그러나 통역상황이 수반하는 불안을 잘 극복하는 것 또한 유능한 전문통역사의 특징이기도 하다. 쿠르츠(Kurz 1997; Kurz 2003 재인용)는 STAI를 활용한 설문조사 연구를 통해 회의통역사들이 상황에 따라 불안 통제 능력을 지니고 있고 불안에 대하여 긍정적인 시각으로 대응하고 있음을 확인하였다. 또한

쿠르츠(2003)는 동시통역 상황에서 전문통역사와 학생통역사의 불안증을 비교한 연구에서 맥박수를 측정된 결과 전문통역사는 맥박수가 정상범위 내에서 유지된 반면 학생통역사는 맥박수가 크게 상승하여 불안증 차이를 극명하게 보인 것으로 나타났다. 다시 말하면, 적절한 대응전략을 바탕으로 불안증을 극복하는 능력이 전문통역사의 요건임을 확인할 수 있다. 이는 비단 구어통역에만 국한된 것이 아니라 수화통역에서도 마찬가지다. 본템포와 나피에(Bontempo and Napier 2011)는 정서안정(emotional stability)이 수화통역 능력에 가장 큰 영향을 미치는 요소임을 주장하였다.

이처럼 전문통역사가 갖춰야할 자질 중 불안 및 스트레스 관리 능력의 중요성을 감안할 때 통역 수업을 받는 학습자의 불안과 극복 방안을 이해하는 것은 중요하다. 그 일환으로 히메네스 이바르스와 피나조 칼라타유드(2001)는 대중연설, 불안증, 통역수행 간의 상관관계를 연구하였다. 그들은 멘데즈-카릴로 외(Méndez-Carrillo et al. 1999, Jiménez Ivars and Pinazo Calatayud 2001 재인용)가 설계한 ‘대중연설 자신감(Confidence in public speaking)’에 관한 설문지를 통하여 대중연설시 자신감을 측정하고, 이를 STAI 설문 결과 및 통역성과 비교한 결과, 대중연설 자신감 부족과 불안은 상관관계가 낮게나마 있는 것으로 나타났다. 그러나 회귀분석을 실시한 결과 대중연설 자신감 부족이 불안의 원인으로 단언하기는 힘든 것으로 나타났고 통역성과의 유의한 상관관계도 도출되지 않았다. 이는 통역 학습자 불안의 원인이 단지 대중연설 자신감 부족이 아닌 다른 복합적인 원인에 기인한 것임을 시사하는 것으로, 학습자 불안의 원인에 관한 추가적인 연구의 필요성을 보여준다.

치앙(2009)은 대만의 중영 통역학습자들의 외국어 학습 불안을 조사한 결과 학습자들이 자신의 언어 능력이 높음에도 불구하고 불안을 느끼고 있는 것으로 나타났다. 또한, 대만학습자 집단과 타 문화권의 일반 외국어학습자 집단 간 학습자 불안을 비교한 결과, 대만학습자들이 아시아 지역의 외국어학습자에 비해 불안증을 느끼는 응답자 비율이 낮았으나, 미국의 외국어학습자와는 비슷한 수준이었고, 유럽지역 외국어학습자보다는 훨씬 많은 것으로 나타났다. 불안증의 강도는 일부지역을 제외하면 대만의 통역학습자들이 타 지역 일반 외국어학습자 수준을 소폭 하회하였다. 그런데 치앙(2009)의 연구는 이와 유사한 조사를 진행했던 첩(Cheng 1998; Chiang 2009 재인용)의 박사학위논문과 비교 시 표본

집단의 차이가 드러난다. 학력 수준이 낮은 대학의 학습자들이 표본에 포함된 치양(2009)의 연구에서는 첵(1998)의 연구결과보다 불안 평균 점수가 낮게 나왔다. 이 점을 들어 치양은 성취율이 높은 학습자일수록 경쟁심이 강하고, 자신에 대하여 높은 기대치를 갖고 있으며, 비현실적인 성취목표 또는 엄격한 학업 요구를 설정하여 불안 수준이 높은 것으로 분석하였다. 치양의 연구는 호르비츠 외(1986)의 외국어 학습 불안 측정 도구인 FLCAS(Foreign Language Classroom Anxiety Scale)를 사용하여 학습자 불안을 측정하였다. 통역 수행에는 다양한 능력이 요구되지만 기본적으로 외국어능력이 전제되어야 한다는 점에서 외국어 학습 불안을 통하여 통역 학습자 불안을 엿볼 수 있는 연구이다.

안과 왕(2012)은 번역학습자들의 외국어학습 불안을 연구한 결과, 외국어 쓰기 불안과 번역시험 성적이 음의 상관관계를 이루는 것을 발견하였고, 다양한 불안요소 중 평가불안과 영어쓰기 불안이 번역시험 성적에 가장 큰 영향을 미치는 요인이라는 결과를 도출하였다.

상기에서 보듯, 통역 수행과 통역 상황은 심리학 및 생리학적으로 불안을 유발한다는 점과 통역학습자들 또한 통역과 관련된 학습 불안을 경험하는 것을 확인할 수 있었다. 다만, 통역 학습자 불안과 통역결과물 또는 시험과의 상관관계는 명확하게 드러나지 않았다. 통역 학습자 불안에 관한 연구가 많지 않은 상황에서 일부 연구에서는 외국어 학습 불안 측정도구인 FLCAS를 활용한 것을 볼 수 있는데, 이는 외국어 학습 불안에 관한 연구가 활발하게 진행되어 다수의 연구를 통해 검증된 도구이기 때문이다. 아직 통역 학습자 불안을 측정하는 데 널리 활용되는 검사도구가 부재한 상황이기 때문에, 본고에서는 언어학습과 통역학습이 외국어와 소통을 중심으로 하고 있다는 공통점을 고려해서 FLCAS를 통역학습 상황에 맞도록 응용하여 통역 학습자 불안을 조사하고자 한다.

3. 연구방법

본 연구를 위하여 연구자는 외국어 학습 불안 검사도구인 FLCAS를 통역 학습자 불안 측정에 적합하도록 응용·설계하였다(<부록 1> 참조). 호르비츠 외

(1986)의 FLCAS는 소통불안, 시험불안, 부정적평가에 대한 두려움 및 기타 문항으로 구성되어 학습자 불안을 측정하였는데, 본 연구에서는 통역수업이 외국어를 통한 교수자 및 학습자 간 직접적인 소통을 통한 학습이 아니라 통역실습이 수업 활동의 주가 된다는 점을 고려하여 소통불안을 수정하여 ‘통역수업상황 불안’과 ‘실력발휘 불안’으로 재분류하였고, 기타 문항 중 수업에 대한 부정적 평가 관련 문항을 묶어서 ‘부정적평가 불안’으로, 그 외 수업 태도 관련 문항은 ‘수업에 대한 부정적 태도’로 분류하였다(Aida 1994 참조). 또한 전체적으로 통역학습과 연관성 있는 문항으로 정리하여 아래 <표 1>과 같이 구성하였다.

<표 1> 통역 학습자 불안 설문구성

영역	문항번호
통역수업상황	1, 3, 12, 15, 17, 19, 22
실력발휘	2, 4, 10, 13, 18, 24, 28
부정적 평가	7, 11, 16, 20, 26, 8, 9
수업에 대한 부정적 태도	5, 6, 14, 21, 23, 25, 27

통역수업상황 불안은 무대공포증과 수업시간의 통역수행 상황이 주는 불안과 관련된 문항으로 구성하였고, 실력발휘 불안은 통역실력 부족 또는 준비 부족으로 인하여 통역 프로세스 상 문제가 발생하는 것에 대한 불안을 묻는 문항들이 이에 해당한다. 부정적 평가 불안은 동료 및 교수자의 부정적 평가와 시험 및 성적 불안에 관련된 문항으로 구성되어 있고, 수업에 대한 부정적 태도는 통역 수업 전반에 관한 태도를 묻는 문항들이다. 조사 문항은 5점 리커트 척도를 기준으로 응답을 측정하였다. 총 28문항으로 구성된 본 설문도구는 신뢰도 계수(cronbach alpha)=.909로 조사도구의 신뢰성이 높은 것으로 나타났다. 영역별 신뢰도 계수를 보면, 통역수업상황 불안 영역 $\alpha=.826$, 실력발휘 불안 영역 $\alpha=.777$, 부정적평가 불안 영역 $\alpha=.731$, 수업에 대한 부정적 태도 영역 $\alpha=.710$ 으로 영역별로도 신뢰도가 있었다. 본 연구의 설문조사는 서울시내에 위치한

통역대학원의 한영통역 전공 네 학기 중 2학기, 3학기, 4학기 재학생 총 26인을 대상으로 2015년 봄 학기 및 가을 학기 종강 후 실시되었다.

4. 분석결과 및 논의

4.1 설문결과

설문조사 결과 총 28개 문항에 응답한 통역학습자들의 불안 수준은 전체문항 평균 $M=3.42(\pm 0.488)$ 로 보통 수준으로 나타났다. 그러나 하위 영역별 불안 점수는 편차를 보여 통역 학습자 불안이 균질적 특징을 보이기보다는 하위 영역별 차이를 보이고 있음을 확인할 수 있다. 각 영역별 불안 평균값은 아래 <표 2>와 같다.

<표 2> 영역별 불안 수준¹⁾

구분	통역수업상황	실력발휘	부정적 평가	수업에 대한 부정적 태도
평균	3.41	3.74	3.25	3.18
표준편차	0.669	0.576	0.570	0.567

영역별로 보면 학습자들은 통역수업상황 불안, 부정적평가 불안, 수업에 대한 부정적 태도 면에서는 보통 수준의 불안을 보인 반면, 실력발휘 불안 영역에서는 높은 수준의 불안을 보였다.

문항별로 전체 문항 중 평균점수가 가장 높았던 최상위 10개 문항은 다음 <표 3>과 같이 나타났다.

1) 평균값 구간: 1~2.9=부정, 3~3.6=보통, 3.7~3.9=긍정, 4.0 이상=매우 긍정

〈표 3〉 불안 수준 최상위 10대 문항

영역	번호	문항	평균	표준편차
실력발휘	4	통역수업 시간에 통역할 때 연사가 하는 말을 잘 이해하지 못하면 매우 두렵다.	4.19	.749
부정적 평가	9	나는 통역 시험에서 매우 나쁜 성적을 받을까 봐 걱정된다.	4.12	.711
실력발휘	28	통역 수업 시간에 선생님께서 내가 미리 준비하지 못했는데 통역을 시키면 긴장된다.	4.04	.774
부정적 평가	8	나는 통역시험을 볼 때 편안한 마음으로 본다.*	3.92	.891
수업에 대한 부정적 태도	21	나는 다른 수업보다 통역 수업이 더 긴장되고 두렵다.	3.89	.952
실력발휘	2	통역 수업 시간에 통역할 때 실수할까봐 걱정하지는 않는다.*	3.85	.881
실력발휘	10	통역 수업 시간에 너무 긴장을 해서 내가 알고 있던 것도 잊어버리곤 한다.	3.81	.749
수업에 대한 부정적 태도	23	통역 수업을 들으러 갈 때 자신감도 있고 편안하다.*	3.77	.652
실력발휘	24	통역 수업 시간에 통역할 때 연사가 하는 말을 하나라도 놓치면 불안하다.	3.77	.992
실력발휘	18	나는 통역 수업 준비를 잘해야겠다는 압박감을 느끼지 않는다.*	3.70	.928

*역채점 문항

위 표에서 보듯, 불안수준이 높은 상위 10개 문항 중 실력발휘 불안 영역이 6개로 큰 비중을 차지하고 있다. 실력발휘 불안 영역에 해당하는 7개 문항 중 6개 문항이 불안수준이 모두 높거나 매우 높으며 보통 수준에 해당하는 한 개의 문항 평균도 $M=3.58$ 점으로 높은 수준에 가깝다. 한편 학습자들은 부정적인 평가 영역에서는 대체로 보통 혹은 낮은 불안 수준을 보였지만, 이 중 시험 혹은 성적에 대한 불안을 묻는 두 문항(8, 9번)은 불안수준이 높았다. 또한 전반적인 수업에 대한 부정적 태도 관련 문항에서는 불안수준이 낮았지만 다른 과

목과의 상대적 비교를 묻는 문항(21번)과 통역수업의 긴장감을 묻는 문항(23번)에서는 불안수준이 높게 나타났다.

반면 불안감 평균점수가 낮게 나온 문항은 아래 <표 4>와 같다. 학습자들의 불안 수준이 낮게 나온 6개 문항 중 부정적평가 불안 영역이 2개, 나머지 4개는 수업에 대한 부정적 태도에 해당하였다. 학습자들은 부정적평가 불안을 묻는 문항 중에서도 동료 학습자들의 비웃음(26번) 및 교수자의 지나치게 세세한 크리틱에 대한 불안감(16번)이 낮은 것으로 나타났다. 또한, 통역수업 추가 수강 부담감(5번), 수업 집중력 저하(6번), 통역수업 결석 유혹(14번), 빠른 진도 부담감(20번) 등 수업에 대한 부정적 태도를 묻는 문항에서도 불안감을 적게 보였다.

<표 4> 불안 수준 하위 문항

영역	번호	문항	평균	표준편차
부정적평가	26	수업 시간에 내가 통역할 때 다른 학생들이 비웃을까봐 두렵다.	2.19	1.021
수업에 대한 부정적 태도	5	통역 수업이 더 많아진다고 해도 전혀 문제 되지 않는다.*	2.46	.948
수업에 대한 부정적 태도	6	나는 가끔씩 통역 수업 시간에 딴 생각을 하곤 한다.	2.62	1.061
수업에 대한 부정적 태도	14	통역 수업을 빼먹고 싶은 기분이 종종 든다.	2.81	.801
부정적평가	16	나는 선생님이 내 통역 실수를 일일이 지적할까봐 걱정된다.	2.81	1.096
수업에 대한 부정적 태도	20	통역 수업의 진도가 너무 빨라서 뒤처지지 않을까 걱정된다.	2.92	.891

*역채점 문항

다음으로, 영역 간 상관관계를 분석한 결과는 아래 <표 5>와 같다.

〈표 5〉 불안 영역 간 상관관계

	통역수업상황 불안	실력발휘 불안	부정적평가 불안	수업에 대한 부정적 태도
통역수업상황 불안	1			
실력발휘 불안	.581** (.002)	1		
부정적평가 불안	.706** (.000)	.630** (.001)	1	
수업에 대한 부정적 태도	.389* (.050)	.760** (.000)	.523** (.006)	1

** 상관이 0.01 수준에서 유의
* 상관이 0.05 수준에서 유의

영역 간 상관관계 분석 결과 실력발휘 불안과 수업에 대한 부정적 태도 간, 통역수업상황 불안과 부정적평가 불안 간, 실력발휘 불안과 부정적평가 불안 간의 상관관계가 높게 나타났다. 그리고 통역수업상황 불안과 실력발휘 불안 간, 부정적평가 불안과 수업에 대한 부정적 태도 간에는 보통의 상관관계가 형성되었다. 통역수업상황 불안과 수업에 대한 부정적 태도 간에는 상관관계가 낮게 형성되었다.2)

통역 학습 단계가 서로 다른 학습자 집단 간 비교를 위하여 2학기, 3학기, 4학기 재학중인 학습자 집단을 구분하여 세 집단을 비교한 결과 통역수업상황 불안, 실력발휘 불안, 부정적평가 불안 영역에서 3학기 학습자 집단의 평균이 가장 높았고 수업에 대한 부정적 태도 영역에서는 2학기 학습자 집단이 가장 높게 나타났다(<표 6> 참조). 응답평균 해당 구간을 기준으로 집단 간 비교 시 2학기 학습자들은 실력발휘 영역에서 불안수준이 높았던 반면 나머지 영역에서는 보통 수준이었고, 3학기 학습자들은 통역수업상황 불안과 실력발휘 불안 영역에서 각각 높은 수준과 매우 높은 수준의 불안을 보였다. 4학기 학습자들은 통역수업상황 불안, 실력발휘 불안, 부정적평가 불안 영역에서 불안 수준이 보

2) 상관관계의 해석 기준: ±.00~2.0은 매우 낮은 상관관계, ±.20~.40은 낮은 상관관계, ±.40~.60은 보통의 상관관계, ±.60~.80은 높은 상관관계, ±.80~1.00은 매우 높은 상관관계(성태제 2007: 247).

통이었고, 수업에 대한 부정적 태도는 낮은 수준이었다.

〈표 6〉 학습단계별 불안 영역 결과

과목	구분	통역수업 상황 불안	실력발휘 불안	부정적평가 불안	수업에 대한 부정적 태도	전체평균
2학기 (n=8)	평균	3.45	3.86	3.25	3.39	3.49
	표준 편차	.711	.573	.569	.612	.526
3학기 (n=9)	평균	3.76	4.03	3.47	3.22	3.62
	표준 편차	.377	.376	.640	.603	.420
4학기 (n=9)	평균	3.03	3.49	3.03	2.94	3.17
	표준 편차	.717	.674	.460	.447	.452

학습단계별 집단 간 비교 시 아래 <표 7>에서 보듯 유의한 차이를 보이는 문항이 두 개인 것으로 나타났다. 이 두 문항은 통역수업상황 불안 영역에 해당하는 것으로, 통역 수업 시간 중 통역 수행의 자신감 부족(15번) 및 통역 수업이 주는 긴장감(22번) 면에서 차이를 보였다. 두 문항 모두 3학기 수업 학습자 집단이 2, 4학기 학습자 집단에 비하여 높았고, 불안 수준 구간도 모두 높은 영역에 속하였다(15번 3학기 M=3.89, 22번 3학기 M=3.78).

〈표 7〉 학습단계 집단 간 차이가 있는 문항³⁾

영역	번호	문항
통역수업상황	15	나는 통역 수업시간에 자신 있게 통역한다.*
통역수업상황	22	통역 수업 시간에 통역하게 되면 긴장되고 불안하다.

* 역채점 문항

($p < 0.05$)

3) 정규성과 등분산 가정을 충족하지 못하여 비모수검정법인 크루스칼-왈리스(Kruskal-Wallis) 검정법을 이용하였다.

4.2 논의

4.1절의 설문조사 결과에서 살펴본 바, 조사에 참여한 학습자들의 불안 전체 평균은 보통 수준($M=3.42, \pm 0.488$)을 보였다. 그러나 영역별, 집단별 차이가 드러나서 학습자들의 불안이 통역 학습 불안이라는 특정불안 중에서도 더 세부적인 영역에 집중되어 있음을 알 수 있다. 설문조사에서 설정한 네 가지 영역 중 가장 불안수준이 높은 영역은 실력발휘 불안($M=3.74, \pm 0.576$)으로 나타났는데, 통역 실수, 청해 정확도, 완결성, 준비 부족 등을 묻는 7개 문항으로 구성되어 있다. 이 7개 문항 중 ‘아무리 수업 준비를 잘 하더라도 나는 통역수업시간이 불안하다(13번)’($M=3.58, \pm 0.758$) 문항을 제외한 6개 문항들은 앞서 4.1절의 <표 3>의 불안 수준 최상위 10개 문항에 포함되었고 모두 높거나 매우 높은 불안 수준을 보였다($M=3.70\sim 4.19$). 다시 말하면, 학습자들은 듣기, 이해, 발화로 이어지는 통역 프로세스 상 실수를 하거나, 준비 부족으로 자신의 실력을 충분히 발휘하지 못할까봐 불안감을 많이 느끼는 것으로 해석할 수 있다. 특히 통역 실수, 듣기·이해의 정확성, 완결성에 해당하는 문항들(2, 4, 24번)은 모두 불안수준이 매우 높은 것으로 나타났는데, 이는 통역 프로세스에 직접적으로 연계되는 문항들로, 학습자들은 통역의 핵심 프로세스에 필요한 실력을 충분히 발휘하지 못하는 것에 대한 불안감이 가장 큰 것으로 볼 수 있다. 회의통역 학습과정에 있는 학습자들은 정확성 및 완결성 등 통역품질에 대한 평가 기준을 높게 설정하고 이에 도달하기 위하여 부단히 노력한다는 점에서 이를 완벽주의적 학습성향과 연결지어 생각해볼 수 있다. 완벽주의 성향을 띠는 학습자들은 스스로에게 매우 높은 학습목표 및 평가 기준을 세우고 자가평가도 매우 까다롭고 비판적으로 하는 경향이 있다(Frost, Marten, Lahard and Rosenblate 1990). 파흐트(Pacht 1984)는 완벽주의자들이 지나치게 높고 까다로운 수행 기준을 갖고 있고, 동기유발의 원천이 성공추구가 아닌 실패에 대한 두려움에 있으며, 생산성 및 성취 결과로 자신의 가치를 평가하고, 자신이 이룬 성취 수준에 대하여 만족스러워하지 못하는 등의 특성을 지니고 있다고 소개하였다(Brophy 1996: 1 재인용). 그레저슨과 호르비츠(Gregersen and Horwitz 2002)는 불안증에 대한 실험 결과 완벽주의 성향이 고급학습자들에게 더 강하게 나타난다는 결론을 내렸다. 물론, 완벽주의 성향이 긍정적인 결과만을 가져온다면 문제가 없겠지만,

완벽주의 성향이 학습 효과를 저해한다는 결과를 보여주는 연구들이 있어 주목할 필요가 있다. 브로피(Brophy 1996: 112)는 완벽주의자들이 학습 자체보다는 실수 회피에 집중한 나머지 수업 참여도와 학습 성취도가 떨어진다고 주장하였다. 완벽주의 성향을 갖고 있는 학습자들은 부정적 평가에도 민감하다. 완벽주의 학습자들은 주변에서 자신을 보는 시선을 많이 의식하기 때문에 부정적 평가가 발생할 가능성을 줄이기 위해 자진하여 학습활동에 참여하기보다는 수동적인 성향을 보이며(Gregersen and Horwitz 2002: 562-63), 부정적 평가에 대한 걱정으로 초래된 실력 저하는 다시 불안과 실패에 대한 불안을 더욱 강화한다(Brophy 1996). 이와 같은 성향은 본고 설문조사의 부정적 평가 불안 영역에서도 반영되었고, 특히 시험불안에 해당하는 통역시험 불안(8번), 통역 실패 불안(9번)은 각각 불안수준이 $M=3.92(\pm 0.891)$ 와 $M=4.12(\pm 0.711)$ 로 높게 나타났다. 다만, 부정적 평가 불안에 속하는 문항 중 다른 학생들의 부정적 평가에 대한 불안감을 묻는 문항(26번)은 가장 낮았고($M=2.19, \pm 1.021$), 교수자가 통역 실수를 일일이 크리틱하는 것에 대한 불안(16번)도 낮은 수준이었다($M=2.81, \pm 1.096$). 사실 허지운(2014)에 따르면, 학습자들은 교수자의 구체적인 크리틱을 통해 자신의 부족한 점을 깨닫고 개선의 방향을 알게 된다는 점에서 크리틱을 긍정적으로 바라보고 있는 것으로 조사되었다. 물론 이는 학부 학습자 대상의 조사에서 언급된 사항이지만, 통역 학습 욕구가 강한 통번역대학원에서도 이러한 시각은 마찬가지로 존재한다고 생각할 수 있다. 결국, 학습자들은 통역 결과물에 대한 교수자와 동료 학습자의 구체적인 크리틱은 학습에 도움이 되는 긍정적인 것으로 바라보고 있고 다른 학생들과의 경쟁도 적절한 수준에서 하고 있지만 학습자 스스로 세운 기준을 충족시키지 않는 통역수행을 하거나 성적이 본인의 기대에 못 미칠 가능성에 대한 불안감이 있는 것으로 판단된다. 상기한 점을 고려할 때, 완벽주의에 기인한 학습 불안을 해소하기 위한 대안적 교수법 모색의 필요성이 제기된다.

한편 학습자들은 학습 단계에 따른 불안 수준의 차이를 보였고, 3학기, 2학기, 4학기 학습자 집단 순으로 불안 수준이 높았다. 특히 3학기 집단은 실력발휘 불안($M=4.03, \pm 0.376$)이 매우 높고, 통역수업상황 불안($M=3.76, \pm 0.377$)도 높은 수준이었다. 2학기 학습자는 실력발휘 불안($M=3.86, \pm 0.573$)이 높게 나타났고, 4학기 학습자는 모든 영역이 보통 또는 낮은 수준이었다. 이는 각 학기별

학습자 집단의 수업 내용과 친숙도 변화와 연관되는 것으로 볼 수 있다. 2학기 학습자는 순차통역 실력을 본격적으로 익히는 단계로 비교적 통역 실력에 대한 불안이 높을 수 있는 시기이고, 3학기 학습자는 순차통역은 익숙해졌다 하더라도 새롭게 습득하는 동시통역 기술로 인한 학습 고충이 뒤따를 수 있는 시기이며, 4학기 학습자는 두 가지 통역 능력이 어느 정도 모두 정착되고 익숙해진 시기라고 볼 수 있다. 다시 말하면, 학습자들이 학습 단계별로 통역에 얼마나 능숙한지에 따라 불안 수준도 변화를 보이게 되고, 특히 3학기에는 능숙하지 않은 통역 유형을 접하는 통역수업상황 자체에 대한 불안감도 커진 것으로 해석할 수 있다. 문항별로 보면, 통역 수행 시 자신감 부족(15번), 통역 수행 시 긴장감(22번) 항목에서 3학기 학습자 집단이 가장 불안감을 가장 크게 느끼는 것으로 나타났다. 영역별로는 실력발휘 불안이 높지만, 영역 간의 관계 또한 무시할 수 없는 부분이다. 각 영역 간 상관관계 분석 결과, 실력발휘 불안은 수업에 대한 부정적 태도 및 부정적평가 불안과 상관관계가 높았고, 부정적평가 불안은 통역수업상황 불안과의 상관관계가 높았다. 즉, 학습자가 실력발휘에 대해 갖는 불안감이 부정적평가 불안이나 통역수업상황 불안과 맞물려 있음을 알 수 있다.

지금까지의 논의를 보면 실력발휘 불안감이 새로운 통역 기술을 습득해야 하는 시기에 가장 크고, 이는 곧 학습자가 지닌 통역능력과 연계된 것으로 볼 수도 있을 것이다. 그러나 이와 관련하여, 개인이 인지하고 있는 자신의 능력과 학습자 불안 간의 관계에 관한 그레거슨과 호르비츠(2002)의 실험결과를 주목할 만하다. 연구자들은 불안증이 있는 학습자와 없는 학습자 간 비교 실험을 하였는데, 두 집단 모두 자신의 언어능력의 한계를 인지하고 있었지만 불안 수준이 높은 학습자는 자신의 결점에 대해 불안해한 반면 불안 수준이 낮은 학습자는 이를 대수롭지 않게 여기는 것으로 나타나 학습자의 능력, 혹은 학습자가 인지하고 있는 자신의 능력과 불안증이 상관관계가 없음을 보여주었다(ibid.: 568).

불안에 대한 이러한 반응의 차이는 촉진적불안과 방해적불안의 측면에서도 조명해볼 수 있다. 학습자들이 도전적 과제나 결점에 대하여 부정적으로 인식하는 대신 이를 촉진적불안으로 수용하고 반응할 수 있도록 하기 위한 방법이 강구되어야 한다. 통역학습의 경우 완벽주의 성향의 학습자들이 작은 결점에도 방해

적불안을 보일 수 있어 이를 촉진적불안으로 발현시킬 필요가 있다. 가령, 통역 수행 중 어려움이 발생해도 순발력 있게 적극적으로 대안적인 접근을 할 수 있도록 심리적 불안 상태를 가라앉히는 방법이 모색되어야 할 것이다. 촉진적불안이 방해적불안에 비하여 커질수록 학습자는 자신의 능력을 신뢰하면서 통역 수행 상황을 긍정적으로 바라볼 수 있고, 이는 다시 통역 수업 자체에 대한 긍정적 시각으로 연계될 수 있다. 특히 학습자의 불안증 혹은 심리역량이 통역 수행능력에도 일정부분 영향을 준다는 점에서 학습자 불안을 완화하기 위한 다각적인 노력이 필요하다(Cai & Dong 2015: 182; Jiménez Ivars & Pinazo Calatayud 2013).

학습자 불안 감소의 방안으로는 다음의 몇 가지를 제안할 수 있다. 우선은 교수자의 역할이 중요하다. 이는 교수자가 교수법을 설계하고, 수업 분위기를 형성하고, 학습자와의 상호작용을 통하여 학습자 불안을 줄이는 데 중추적인 역할을 할 수 있기 때문이다(von Würde 2003: 9). 언어 수업이 교수자의 오류 지적 위주이거나 권위적인 환경이라면, 이 또한 학습자 불안을 유발할 수 있다. 가령, 학습자들에게 약간의 겁을 주어야 학습자 수행이 향상되고 권위적인 교수자로서의 역할이 바람직하다고 생각하는 교수자의 수업은 학습자 불안을 유발한다(Young 1991: 428). 또한 학습자 간 지나친 경쟁도 불안 유발 요소이다(Bailey 1983). 엄격한 교수자의 역할과 오류 수정 위주의 수업은 통번역수업에서도 종종 관찰된다(Kim 2015: 22-24). 따라서 교수자는 보다 우호적인 수업 환경을 형성할 필요가 있다. 사실 통역 교육에서 정확한 의미 전달을 위한 오류 수정은 중요한 부분이기 때문에 이를 간과하기 힘들다. 본 조사에서도 학습자들이 교수자의 오류 수정과 피드백의 중요성을 인지하고 있는 점을 고려할 때, 오류 수정을 건설적이고 긍정적인 방식으로 함으로써 통역 학습의 중요한 요소인 피드백의 효과를 높일 수 있을 것이라고 생각한다(cf. Atasheneh and Izadi 2012: 183). 예를 들어, 소통적인 방식으로 오류 수정을 하고, 긍정적인 강화를 하고, 보다 현실적인 학습 목표를 잡아주며, 실수와 오류가 학습 과정에서 당연히 발생할 수 있는 것으로 간주하는 접근을 할 수 있다(Koichi 2003: 10-14; Young 1991: 432). 그 외, 교실 수업에서 소그룹 활동을 포함하고, 학습자가 성공적인 학습수행을 하는 자신의 모습을 시각화하거나 초점 주의(focused attention)를 중심으로 명상을 실시하는 심리학적 접근법을 적용할 수도 있다(Ayres 1988; Young 1991: 433; Jiménez Ivars and Pinazo Calatayud 2013).

5. 결론

지금까지 본고에서는 통역학습자의 불안 연구를 위하여 설문조사를 설계 및 실시하였고, 그 결과를 바탕으로 통역 학습자 불안을 분석하고 바람직한 교육의 방향을 제안하였다. 통역 학습자들은 통역수업상황과 통역 품질 개선을 위한 교수자 및 동료의 평가 등 통역 및 이에 수반되는 기본적인 활동에 대해서는 불안감이 높게 나타나지는 않았지만 통역 수행 중 일차적으로 스스로 인지하고 자가평가하게 되는 실력발휘 및 통역시험 면에서는 높은 불안감을 갖고 있는 것으로 파악되었다. 또한 학습단계별로 새로운 통역기술 습득 단계에서 실력발휘 불안이 더 크고, 불안의 유형 간에는 상관관계가 높은 편이었다. 불안이 학습성과에 영향을 미칠 수 있음을 고려할 때, 학습동기부여가 잘 되어 있고 스스로에게 높은 기준을 설정하는 완벽주의 특성을 보여주는 통역학습자들의 불안이 학습 효과 저하로 이어지지 않도록 학습자 불안 완화를 위한 적절한 교수법이 요구되는 바이다. 본고에서는 이에 교수자 역할 강화, 오류 위주의 교수법 및 권위주의 지양, 지나친 경쟁 지양, 소그룹활동, 시각화 기법, 초점주의 기반 명상 등의 교수법을 제안하였다. 다만, 이는 기존 교수법 관련 선행연구를 기초로 하여 제안한 것으로, 향후 통역교수법에 특화된 후속 연구로 보완이 되어야 한다.

본고에서는 통역학습이라는 특정 불안을 중심으로 한 설문조사를 설계하여 전문 통역 학습을 하는 대학원 수준의 통역 학습자들의 불안을 조사함으로써 통역 교육 연구 영역의 확대에 이바지하였다는 점에서 의의를 찾을 수 있다. 다만, 일부 통역학습자를 대상으로 하여 표본집단의 크기가 작다는 점에서 일반화를 하기에는 무리가 있다. 학습자 심리는 복합적인 변수가 개입되므로 다양한 요소를 반영하고 표본의 크기를 늘려 신뢰성 및 타당성이 보다 잘 갖춰진 정교한 검사도구를 개발할 필요가 있으며, 특히 통역 수행 전, 수행 중, 수행 후 등 상태에 따른 불안증, 생리학적 증상, 촉진적불안과 방해적불안의 구분 등 다양한 변수에 대한 고려가 있어야 한다. 이는 단순히 불안증을 조사하는 차원이 아닌 통역수행 및 통역품질과 연계된 연구로 그 범위가 확대·발전되어야함을 의미한다. 더 나아가 이는 향후 학습자 불안을 완화할 수 있는 교수법 개발로도 이어져야 할 것이다. 본고에서는 학습자 불안의 진단에 집중하면서 교수

법에 대한 개략적인 제언을 하였으나, 향후 불안요소 감소라는 교육 목표를 달성하기 위해서는 보다 구체적인 교수법 제안을 위한 연구가 필요할 것이다.

참고문헌

- 성태제 (2007) 『SPSS/AMOS를 이용한 알기 쉬운 통계분석』, 서울: 학지사.
- 임순정 (2014) 「통역 학습자들의 방과 후 자기주도 학습 분석: 그룹 스터디를 중심으로」, 『번역학연구』□5(5): 181-220.
- 허지운 (2014) 「학부 순차통역 수업의 대안적 교수법 모색-전통적 학습, 개별학습, 협동학습의 조화」, 『한국통역번역학회』□6(3): 169-193.
- Aida, Yukie (1994) 'Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's Construct of Foreign Language Anxiety: The Case of Students of Japanese', *The modern language journal* 78(2): 155-168.
- Alpert, Richard and Ralph Norman Haber (1960) 'Anxiety in Academic Achievement Situations', *The Journal of Abnormal and Social Psychology* 61(2): 207-215.
- Atasheneh, Naser and Ahmad Izadi (2012) 'The Role of Teachers in Reducing/Increasing Listening Comprehension Test Anxiety: A Case of Iranian EFL Learners', *English Language Teaching* 5(3):178.
- Ayres, Joe (1988) 'Coping with Speech Anxiety: The Power of Positive Thinking', *Communication Education* 37(4): 289-296.
- Bailey, Kathleen M. (1983) 'Competitiveness and Anxiety in Adult Second Language Learning: Looking at and through the Diary Studies', in Herbert W. Seliger and Michael H. Long (eds) *Classroom Oriented Research in Second Language Acquisition*, Rowley, MA: Newbury House Publishers, Inc., 67-103.
- Bontempo, Karen and Jemina Napier (2011) 'Evaluating Emotional Stability as a Predictor of Interpreter Competence and Aptitude for Interpreting', *Interpreting* 13(1): 85-105.

- Brophy, Jere (1996) 'Working with Perfectionist Students', *ERIC Clearinghouse*. Available at <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED400124.pdf>.
- Cai, Rendong and Yanping Dong (2015) 'Interpreter Training and Students of Interpreting in China', *The Journal of Translation Studies* 16(4): 167-191.
- Carroll, John B. and Stanley M. Sapon (1959) *Modern Language Aptitude Test (MLAT): Manual*, San Antonio, TX: Psychological Corp.
- Cheng, Yuh-show (1998) 'Examination of Two Anxiety Constructs: Second Language Class Anxiety and Second Language Writing Anxiety', Unpublished doctoral dissertation, Austin: University of Texas.
- Chiang, Yung-Nan (2009) 'Foreign Language Anxiety in Taiwanese Student Interpreters', *Meta: Journal des traducteurs* 54(3): 605-621.
- Cooper, Cary L., Rachel Davies and Rosalie L. Tung (1982) 'Interpreting Stress: Sources of Job Stress among Conference Interpreters', *Multilingua-Journal of Cross-Cultural and Interlanguage Communication* 1(2): 97-108.
- Frost, Randy O., Patricia Marten, Cathleen Lahart and Robin Rosenblate (1990) 'The Dimensions of Perfectionism', *Cognitive Therapy and Research* 14(5): 449-468.
- Gregersen, Tammy and Elaine K. Horwitz (2002) 'Language Learning and Perfectionism: Anxious and Non-Anxious Language Learners: Reactions to Their Own Oral Performance', *The Modern Language Journal* 86(4): 562-570.
- Hembree, Ray (1988) 'Correlates, Causes, Effects, and Treatment of Test Anxiety', *Review of Educational Research* 58(1): 47-77.
- Hilgard, Ernest R., Rita L. Atkinson and Richard C. Atkinson (1971) *Introduction to Psychology*, New York: Harcourt, Brace, and World.
- Horwitz, Elaine K., Micahel B. Horwitz and Joann Cope (1986) 'Foreign Language Classroom Anxiety', *The Modern Language Journal* 70(2): 125-132.

- Jiménez Ivars, Amparo and Daniel Pinazo Calatayud (2001) “‘I Failed Because I Got Very Nervous’”. Anxiety and Performance in Interpreter Trainees: An Empirical Study’, *The Interpreters Newsletter* 11: 105-118.
- Jiménez Ivars, Amparo and Daniel Pinazo Calatayud (2013) ‘Mindfulness Training for Interpreting Students’, *Lebende Sprachen* 58(2): 341-365.
- Kim, Daeyoung (2015) ‘The Impact of Socio-Cultural Factors on Translator Education in Korea’, *The Journal of Translation Studies* 16(4): 13-39.
- Kleinmann, Howard H. (1977) ‘Avoidance Behavior in Adult Second Language Acquisition’, *Language learning* 27(1): 93-107.
- Klonowicz, Tatiana (1994) ‘Putting One’s Heart into Simultaneous Interpretation’, in Sylvie Lambert and Barbara Moser-Mercer (eds) *Bridging the Gap: Empirical Research in Simultaneous Interpretation*, Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins, 213-224.
- Koichi, Sato (2003) ‘Improving Our Students’ Speaking Skills: Using Selective Error Correction and Group Work To Reduce Anxiety and Encourage Real Communication’. Available at <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED475518.pdf>.
- Kurz Ingrid (1997) ‘Interpreters: Stress and Situation-Dependent Control of Anxiety’, in *Proceedings of the 2nd International Conference on Current Trends in Studies of Translation and Interpreting*, Kohn, Budapest: Scholastica.
- Kurz, Ingrid (2003) ‘Physiological Stress during Simultaneous Interpreting: A Comparison of Experts and Novices’, *The Interpreters Newsletter* 12: 51-67.
- Longley, Patrocoa (1989) ‘The Use of Aptitude Testing in the Selection of Students for Conference Interpretation Training’, in Laura Gran and John M. Dodds (eds) *The Theoretical and Practical Aspects of Teaching Conference Interpretation*, Udine: Campanotto Editore, 105-108.
- MacIntyre, Peter D and Robert C. Gardner (1991) ‘Language Anxiety: Its Relationship to Other Anxieties and to Processing in Native and Second Languages’, *Language learning* 41(4): 513-534.

- Méndez-Carrillo, Francisco X., Cándido José Inglés-Saura and María Dolores Hidalgo-Montesinos (1999) 'Propiedades Psicométricas del Cuestionario de Confianza Para Hablar en Público: Estudio Con Una Muestra de Alumnos de Enseñanzas Medias', *Psicothema* 11 (1): 65-74.
- Morris, Larry W., Mark A. Davis and Calvin H. Hutchings (1981) 'Cognitive and Emotional Components of Anxiety: Literature Review and a Revised Worry-Emotionality scale', *Journal of Educational Psychology* 73(4): 541-555.
- Moser-Mercer, Barbara (2005) 'Remote Interpreting: The Crucial Role of Presence', *Bulletin Suisse de Linguistique Appliquée* 81: 73-97.
- Naveh-Benjamin, Mosche (1991) 'A Comparison of Training Programs Intended for Different Types of Test-Anxious Students: Further Support for an Information-processing Model', *Journal of Educational Psychology* 83: 134-139.
- Pacht, Asher R. (1984) 'Reflections on Perfection', *American Psychologist* 39(April): 386-390.
- Phillips, Elaine M. (1992) 'The Effects of Language Anxiety on Students' Oral Test Performance and Attitudes', *The Modern Language Journal* 76(1): 14-26.
- Pöschhacker, Franz (2004) *Introducing Interpreting Studies*, London: Routledge.
- Sarason, Irwin G. (1984) 'Stress, Anxiety, and Cognitive Inteference: Reactions to Test', *Journal of Personality and Social Psychology* 46(4): 929-938.
- Scovel, Thomas (1978) 'The Effect of Affect on Foreign Language Learning: A Review of the Anxiety Research', *Language Learning* 28(1): 129-142.
- Sparks, Richard L. and Leonore Ganschow (2007) 'Is the Foreign Language Classroom Anxiety Scale Measuring Anxiety or Language Skills?', *Foreign Language Annals* 40(2): 260-287.
- Spielberger, Charles D. (1972) 'Anxiety as an Emotional State', in Charles D. Spielberger (ed) *Anxiety: Current Trends in Theory and Research*, New York/London: Academic Press, 24-54.

- Spielbejger, Charles D. (1983) *Manual for the State-trait Anxiety Inventory (Form Y)*, Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Spielberger, Charles D., Richard L. Gorsuch and Robert E. Lushene (1970) *State-trait Anxiety Inventory*, Palo Alto: Consulting Psychologist Press.
- Von Wörde, Renee (2003) 'Students' Perspectives on Foreign Language Anxiety', *Inquiry* 8(1). Available at <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ876838.pdf>.
- Yan, Jackie Xiu and Honghua Wang (2012) 'Second Language Writing Anxiety and Translation: Performance in a Hong Kong Tertiary Translation Class', *The Interpreter and Translator Trainer* 6(2): 171-194.
- Young, Dolly Jesusita (1991) 'Creating a Low Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest?', *The Modern Language Journal* 75(4): 426-437.

부록

통역 학습자 불안 질문지

번호	문항
1	나는 통역 수업 시간에 늘 자신이 없다.
2	통역 수업 시간에 통역할 때 실수할까봐 걱정하지는 않는다.*
3	통역 수업 시간에 내가 호명될 것이 분명하면 매우 떨린다.
4	통역수업 시간에 통역할 때 연사가 하는 말을 잘 이해하지 못하면 매우 두렵다.
5	통역 수업이 더 많아진다고 해도 전혀 문제되지 않는다.*
6	나는 가끔씩 통역 수업 시간에 딴 생각을 하곤 한다.
7	나는 다른 학생들이 나보다 통역을 더 잘한다고 느낀다.
8	나는 통역시험을 볼 때 편안한 마음으로 본다.*
9	나는 통역 시험에서 매우 나쁜 성적을 받을까봐 걱정된다.
10	통역 수업 시간에 너무 긴장을 해서 내가 알고 있던 것도 잊어버리곤 한다.
11	통역 수업 시간에 자진해서 통역하기 창피하다.
12	통역 수업 시간에 긴장하지 않는다.*
13	아무리 수업 준비를 잘 하더라도 나는 통역 수업 시간이 불안하다.
14	통역 수업을 빼먹고 싶은 기분이 종종 든다.
15	나는 통역 수업시간에 자신 있게 통역한다.*
16	나는 선생님이 내 통역 실수를 일일이 지적할까봐 걱정된다.
17	나는 통역 수업 중 내 차례가 다가오면 가슴이 두근거린다.
18	나는 통역 수업 준비를 잘해야겠다는 압박감을 느끼지 않는다.*
19	나는 다른 학생들 앞에서 통역하는 것이 부담스럽다.
20	통역 수업의 진도가 너무 빨라서 뒤처지지 않을까 걱정된다.
21	나는 다른 수업보다 통역 수업이 더 긴장되고 두렵다.
22	통역 수업 시간에 통역하게 되면 긴장되고 불안하다.

23	통역 수업을 들으러 갈 때 자신감도 있고 편안하다.*
24	통역 수업 시간에 통역할 때 연사가 하는 말을 하나라도 놓치면 불안하다.
25	통역을 잘하기 위해 배워야 할 스킬이 너무 많아서 부담스럽다.
26	수업 시간에 내가 통역할 때 다른 학생들이 비웃을까봐 두렵다.
27	나는 통역 수업 시간을 편안하게 생각한다.
28	통역 수업 시간에 선생님께서 내가 미리 준비하지 못했는데 통역을 시키면 긴장된다.

*역채점 문항

[Abstract]

Interpreting Classroom Anxiety in Student Interpreters

Huh, Jiun

(Ewha Womans University)

This paper investigates interpreting classroom anxiety in student interpreters. Anxiety has been experienced by professional interpreters and has been found to have impacted their performance. It is also one of the key variables that affect student interpreters. Although anxiety has been studied extensively in other disciplines, there are only a few studies conducted on student interpreters' anxiety. Thus, the present study aims to investigate student interpreters' anxiety, with a focus on classroom anxiety. For the purpose of the study, an interpreting classroom anxiety scale was designed and administered on 26 student interpreters at a graduate level. The survey result indicates that student interpreters are most concerned of their interpreting skills. Furthermore, their anxiety level differs depending on their learning stages. It is hoped that this study contribute to the development of a training model that aims at reducing student anxiety.

▶ Key Words: anxiety, interpreter training, classroom anxiety, anxiety scale

허지운

이화여대 통역번역대학원 통역학과 조교수

huhjiun@ewha.ac.kr

관심분야: 학습자심리, 세계영어, 교과과정 설계, 통번역 교수법, 통역 전략

논문투고일: 2016년 1월 15일

심사완료일: 2016년 2월 29일

게재확정일: 2016년 3월 6일