

학부번역교육에서 학습자 중심 접근법에 대한 학습자 저항과 극복방안 모색

김 인 성
(한국외대)

1. 서론

이제까지의 번역 교수법에 대한 교육학적 논의과정에서 하나의 방향성을 찾는다면 그것은 교수자 중심(teacher-centered)에서 학습자 중심(student-centered)으로의 전환일 것이다. 곤잘레스 데이비스(Gonzalez-Davies)는 교수자 중심의 대표적인 수업방식 중 하나인 “읽고 번역하기(read and translate)”식 수업을 구태의연하며 비생산적이라고 평하며 교수자의 역할이 가이드나 상담사와 같은 것으로 변화해야 할 것을 제안하였다(Gonzalez-Davies 2004: 3). 켈리(Kelly) 또한 교수자 중심적 수업방식은 기본적으로 교육적이지 못하고 학생들에게 좌절감만을 안겨주는 방식(Kelly 2014: 11)이라고 지적하였다. 이들이 논한 학습자 중심 교육의 구체적인 모습으로는 학습자 스스로가 자신의 학습동기를 파악하고 교육을 주도하는 자기 주도적 학습(self-directed learning)¹⁾이 하나의 예시가 될 수 있으며, 이때 교수자는 촉진자(facilitator)의 역할을 수행하는

1) 자기 주도적 학습에 관한 연구로는 신지선(2020)과 종(Zhong 2008)을 참조.

것으로 알려져 있다.

학습자 중심 교수법을 국내 통번역 교육 맥락에서 도입할 것을 검토해본 연구인 신지선(2020)은 통번역대학원 3학기 재학생 9명을 대상으로 하는 번역 이론수업을 진행할 때에, 학습자의 니즈를 조사하여 이를 바탕으로 관련이론을 선정하여 학습주제를 꾸렸고, 해당하는 이론에 관련된 논문을 학생들이 직접 찾아 발표와 토론을 주도하는 방식으로 수업이 진행하였다. 이 연구는 강의계획안의 설계와 수업자료 준비, 수업 내 활동 등의 교수방법까지 모두 학생 중심으로 실시한, 높은 강도의 학습자 중심 교수방법 실천 사례가 담겨있다는 점에서 의의가 크다. 학습자 중심 교수방법에 평소 관심이 있던 교육자라면 신지선(2020)의 사례를 참고하여 도입해보고자 하는 생각이 들 수 있다. 하지만 그럴 경우 예상치 못한 난관을 마주할 수도 있다. 가령 학습자들은 발표 준비, 조별 토론과 같은 고강도의 참여요구에 거부감을 갖거나 불만을 표할 수 있다. 이러한 학습자들의 반응은 학습자 저항(student resistance)이라는 주제어 아래 교육학계에서 일찍이 다루어져 왔다. 교육학 연구자 웨이머(Weimer)가 제시한 학습자 저항으로 꼽을 수 있는 강의실 속 묘사는 다음과 같다. 가령 교수자가 조별로 앉을 것을 부탁했는데도 불구하고 학습자들은 못들은 체 아무것도 하지 않을 수 있다. 이는 학습자 저항의 수동적 및 비언어적 저항(passive, nonverbal resistance)에 해당한다. 이와 대비되는 개념인 공개적 저항(open resistance)²⁾은 학습자들이 직접 불만을 표출하기 위해 “조별활동을 왜 하시는지 알아요. 수업 준비할 시간이 없어서 그런 거죠”와 같은 발언을 하는 것이다(Weimer 2013: 205-207).

학습자 저항의 주된 이유는 학습자 중심 교육이 기존의 교수자 중심적 교육과는 다른 새로운 유형의 노력을 학습자들에게 요구하기 때문이다. 예를 들어 교수자의 강의로 구성된 전달자적 접근법을 취하는 전통적 수업방식에서는, 필기를 열심히 하고 열심히 듣는 학습자의 수동적 태도가 상대적으로 요구된다. 이에 반하여 자기주도 학습에서는 학습목표설정, 동기부여 등의 책임이 학생 스스로에게 있으므로 자신의 의견을 표출하는 적극적 참여가 요구될 것이다.

2) 학습자 저항 개념을 국문으로 소개하는 신종호(2020)의 경우 이를 “개방적” 저항으로 번역하고 있으나, 본고에서 언급하고자 하는 맥락에서는 “공개적” 저항이라는 번역어가 더 적절하고 판단하였다.

이때 부여되는 더 많은 의무에 학습자는 심리적 저항감을 느낄 수 있다.

이러한 심리적 저항감은 연구자 또한 실제로 어렵지 않게 마주할 수 있었다. 수강생들을 대상으로 선호하는 수업방식에 대한 설문을 한 결과, 가장 선호하는 수업방식은 발표나 토론이 아닌 강의라고 다수가 응답하였다. 뿐만 아니라 일부 학생은 “토론, 발표 등이 그다지 도움이 되지 않는다고 생각한다”고 별도로 언급하기도 하였다. 모든 교육을 교수자 중심으로만 행할 수 없음은 자명하므로, 학습자 저항은 극복해야할 대상이라고 할 수 있다. 전통적 수업형태의 타성에 젖어있는 학습자들의 저항(혹은 불편)을 최소화하면서, 적극적인 학생참여를 유도하여 교육 효과를 높이는 학습자 중심 교수법의 장점을 도모해 볼 수 있는 교수법은 없을까? 이러한 질문에서 본 연구는 출발하였다.

연구 질문에 답하기 위해 본고는 (1) 문헌연구와 학부 한영번역 수업에서의 설문조사를 통해 학습자 저항의 원인을 파악해 보았고 (2) 이를 바탕으로 교수자 중심과 학습자 중심 교수법 사이의 간극을 메울 수 있는 교수법을 모색해 보았다.

2. 문헌연구

2.1 학습자 저항

일반적인 의미의 학습자 저항(student resistance)에 관하여는 사이델과 테너(Seidel and Tanner)가 정의한 바 있다. 학습자 저항이란 학생들이 수업에 대해 좌절감, 불편감을 느끼거나, 교실 내에서 일어나는 일들에 대하여 무관심할 때 취하는 행동을 말한다(Seidel and Tanner 2013: 586-587).

지식을 일방적으로 전달받는 교수법에 익숙해있던 학생들에게, 많은 책무가 주어지는 학습자 중심 수업은 그 괴리가 클 수밖에 없기 때문에(Felder and Brent 1996: 43-44) 학습자 중심 수업이라는 맥락에서 학습자 저항이라는 주제가 좀 더 면밀히 고찰되었다. 학습자 중심 수업 맥락에서 관찰할 수 있는 학습자 저항은 크게 두 가지 유형으로 나눌 수 있다. 첫째는 능동적 저항(active resistance)으로, ‘우리가 발표를 다 하면 교수는 무얼 하나’는 식의 언사 또는

공개적 질문을 통해 수업방식에 대한 불만을 표현함으로써 직접적으로 불만을 표현하는 행위들이 이에 해당된다. 그리고 둘째인 수동적 저항(passive resistance)은 비언어적 거부, 눈 맞춤 거부, 숙제를 일부만 하기, 최소한의 노력만 하기, 침묵하기, 학습활동에 참여하지 않기, 수업 내용에 집중하지 않기 등 수동적으로 저항을 표출하는 것이다. 두 전략 중 대학 교실에서 선호되는 전략은 수동적 저항인 것으로 나타났으며 이는 사회적으로 용인 가능하고 교수자와의 직접적인 대립이 없기 때문인 것으로 풀이된다(신종호 2020).

2.2 왜 저항하는가?

학습자 저항 해소의 실마리를 찾기 위해서는 학습자 저항의 원인을 파악해야 하고 학습자 저항의 원인은 문헌검토를 통해서 파악할 수 있다. 펠더와 브렌트는 학습자 중심 접근법에 대한 학습자 저항의 이유로 4가지를 꼽았다(Felder and Brent 1996: 202-204).

펠더와 브렌트가 꼽은 저항의 이유 첫째는 바로 학습자 중심 접근법이 더 많은 노력을 요하며, 교수자 중심 방식이 학생 입장에서 더 수월하다는 것이다. 예를 들어 영어 어휘능력 증진을 학습목표로 하는 수업이 있다고 가정하자. 교수자 중심 접근법이라면 암기해야 할 영단어들을 교수자가 선별하여 유인물의 형태로 학습자들에게 일방적으로 나눠줄 것이다. 반면 학습자 중심 접근법일 경우, 학생들 각자가 왜 어휘능력을 증진시키고 싶어 하는지(영화를 자막 없이 보고 싶어서, SF장르 소설을 읽고 싶어서 등) 생각해보게 하고, 이를 바탕으로 자신의 학습목표에 맞는 유형의 단어목록을 자발적으로 선정하여 학습하도록 촉구할 것이다. 이런 식으로 학습자 중심 접근법은 학습자에게 더 많고 다양한 유형의 노력을 요구하는 반면 교수자 중심 접근법은 상대적으로 수월하다.

둘째, 학습자 중심 접근법의 새로운 평가 규칙들이 학습자들에게 달갑지 않을 수 있다. 성적이 중요한 관심사 중 하나인 학습자들은 본인의 노력이 어느 정도의 성적향상으로 이어질지 가늠할 수 있도록 수업의 노력-보상 체계를 궁금해 한다. 기존의 교수자 중심 접근법에서는 이 노력-보상 체계가 상대적으로 쉽게 예측가능하고 익숙한 방식이다. 하지만 학습자 중심 접근법에서는 그 생소함으로 인하여 예측가능성이 상대적으로 떨어진다. 이렇게 떨어지는 예측가

능성에도 불구하고 노력-보상 체계가 명확히 제시되지 않으면 학습자 입장에서는 충분히 두려움을 느낄 수 있다. 영어 어휘능력 증진을 학습목표로 하는 수업의 사례를 다시 들어 설명하면, 교수자 중심 접근법에서는 단어들이 나열된 유인물을 받은 학생들은 주어진 단어를 외우기만 하면 되며, 암기에 들인 노력에 비례하여 좋은 점수를 받을 수 있음을 쉽게 예측할 수 있다(노력-보상 체계 명확함). 반면, 학습자 중심 접근법에서 요구되는 자발적 학습목표 설정과 자기만의 단어장 만들기와 같은 일련의 과정은 교수자 중심 접근법이 익숙한 학생들에게는 생소할 것이며, 개별 학습자가 학습하는 내용이 다를 경우 나의 노력이 제대로 평가받을 수는 있을 것인지, 혹 의도적으로 쉬운 학습목표를 설정해야 하는 것은 아닌지 걱정할 가능성이 다분하다. 그리고 이때 노력-보상 체계에 대한 궁금증이 해소되지 않는다면 그 불안감은 가중될 것이다. 이러한 학생들의 심리를 펠더와 브랜트는 “학생들은 게임의 룰을 새롭게 파악하고 싶어 하지 않는다”고 비유했다.

셋째, 학습자 중심 접근법은 명확성의 손실을 수반한다. 학습자들은 노력-보상 체계의 명확성 이외에도 학습의 용이성 등 다양한 이유로 학습하는 대상이 수학처럼 명확하기를 바란다. 그러나 현실은 이론과 다르게 문제와 답이 명확하지 않고 불확실성으로 점철되어 있다. 특히 번역의 경우 더욱 그러하다. 답은 때로 하나가 아니라 여러 개일 수 있으며, 심지어 답이 없을 수도 있다. 펠더와 브랜트에 따르면 학습자 중심 접근법이 학생들로 하여금 불확실한 현실을 마주하도록 하여 학습자들은 저항감을 느낀다고 한다. 교육학뿐만 아니라 번역학에서도 불확실성을 불편해하고 확실성을 선호하는 학생들의 성향은 보고된 바 있다. 학부 번역수업의 운영사례 연구인 이상빈(2010: 189)에서 번역 수업에 대한 학생들의 반응을 해석한 결과에 따르면, “일부 학생들은 번역에서도 수학처럼 ‘명쾌한 답’을 원하고 있었으며, 아직도 상의하달식(top-down) 학습방법에 익숙해 있는” 것으로 나타났다.

넷째, 학습자 중심 접근법에 학생들이 아직 발달적으로 준비되지 않았을 수 있다. 학습자 중심 접근법이 요구하는 성찰적인 태도와 자신의 의견을 적극적으로 표현해야 하는 새로운 형태의 지적 활동은, 잘 듣고 잘 암기하는 학습활동 위주의 교수자 중심 접근법에 익숙해있던 학생들에게는 마치 잘 사용하지 않았던 근육을 사용하는 것처럼 어색하거나 힘겨운 일이 될 수 있다.

이상 문헌 연구를 통해 학습자 저항의 실체를 파악해보려고 하였다. 학습자 저항을 야기하는 학습자 중심 접근법의 원인 네 가지를 정리하면 다음과 같다.

- (1) 더 많은 노력을 필요로 한다. (2) 새로운 평가 규칙이 달갑지 않을 수 있다. (3) 명확성의 손실을 수반한다. (4) 발달적으로 더 복잡한 수준의 지적활동을 요구한다.

2.3 번역 수업에서 학습자 저항의 인식

수동적 저항의 폭넓은 개념에서 알 수 있듯, 저항이 찾아보기 드문 행위는 아니다. 일반적인 번역 수업에서도 학생 참여에 대한 저항의 모습은 관찰될 수 있다. 예를 들어 번역과제 공동 피드백 후, 강의 내용이 잘 전달되었는지 확인하기 위해 학생들에게 질문을 던질 때, 학생들이 침묵하거나, 지목을 해 물어보아도 잘 모르겠다는 대답으로 일관하는 경우가 수동적 저항에 해당한다. 또 조별 토론 상황에서 조를 구성한 이후 토론을 해줄 것을 요청했는데도 막상 학습 활동이 시작하면 별다른 토론을 하지 않은 경우도 수동적 저항의 예로 꼽을 수 있다.

반면 적극적 저항 또한 관찰되기도 한다. 다만 이 경우에도 학습자들은 되도록이면 직접적인 대립을 피할 수 있는 채널을 활용한다. 그 중 대표적인 것이 익명성이 보장되는 강의평가이다. 실제 연구자의 사례에서도 학생들이 “학생 토론으로 내용의 대부분이 이루어지다보니 수업 내용에 두서가 없는 것 같다”거나, “발표를 하는 것이 너무 부담이 되는데 평가 때문에 억지로 해야 할 것 같은 부담감이 느껴진다”와 같은 의견을 전달함으로써 적극적 저항을 보이기도 하였다. 참고로 ‘저항’으로 분류한다고 하여 학생들의 의견이 모두 근거 없다고 간주하는 것은 아니며, 저항의 분류 중에는 커니와 플렉스(Kearney and Plax 1992)가 제시한 “건설적 저항(constructive resistance)”도 있다.

연구자의 일화적인 사례가 아니라 학술적으로 유의미한 연구 결과를 참조하기 위해, 번역 수업에서의 학습자 저항을 주제로 하는 번역학 선행연구를 검토해 보았다. 벨과 리고 베이커(Bell and Lygo-Baker 2019)의 경우, 동료 학습(peer learning)이라는 유형의 학습자 중심 교육을 수행할 때 학생들이 어떤 반응을 보이는지 소규모(19명, 21명)의 학생을 대상으로 새로운 유형의 수업의 장

단점을 설문한 연구이다. 벨과 리고 베이커가 수집한 학습자 중심 교육의 아쉬운 점에 대한 학생 의견 중에는 ‘경험이 풍부한 강사라면 학생들이 토론하는 것을 뒤에 앉아서 관찰하기만 해서는 안 된다고 생각한다’ 라는 언급과 같이 명확한 학습자 저항이 보고된 바 있다. 하지만 벨과 리고 베이커는 연구의 결론 부에서 학습자 저항에 대해 면밀히 분석하기보다, 수집된 장단점의 종합을 통해 학습자 중심의 성공적인 실행을 위한 지침((1) 학생들에게 적용할 시간을 줄 것, (2) 학생들의 서로간의 신뢰를 쌓을 수 있는 분위기를 조성할 것, (3) 학생들이 납득할만한 평가 기준을 만들 것)을 제공하는데 그친다. 때문에 이들의 연구는 학습자 저항의 원인을 학습자의 심리 차원에서 면밀히 검토하는 모습과, 구체적인 실천 방안을 제시하는 모습은 다소 부족하다고 할 수 있다. 하지만 학습자 중심 교육의 실천에 참고할만한 원칙들을 제공한다는 점에서는 그 의의를 찾을 수 있다.

팔바레쉬, 피르나즈뭇딘과 헤스아빗(Parvaresh, Pirnajmuddin and Hesabit 2019)은 번역교육에서 학습자 중심적 교육 수행의 장애로 학습자 저항을 인식한 유일한 연구였다. 문해번역 수업을 학습자 중심으로 운영했을 때에 관찰되었던 학습자 저항의 원인을 인식하고, 그 원인을 파악하려고 한 팔바레쉬, 피르나즈뭇딘과 헤스아빗은 학습자 저항의 중요한 원인 중 하나로 학습자의 학습 동기를 꼽았다. 팔바레쉬, 피르나즈뭇딘과 헤스아빗은 학습자의 학습 동기를 (1) 학습활동에서 내재적 가치를 찾는 학습자, (2) 성적이 가장 중요한 학습자, (3) 장래 경력이 중요한 학습자, (4) 수업에서 아무런 의미를 찾지 못하는 학습자로 분류하였으며 이에 따라 다양한 형태의 학습자 저항이 발생한다고 해석하였다. 팔바레쉬, 피르나즈뭇딘과 헤스아빗은 교육학에서 연구되어진 학습자 저항이라는 학술적 개념을 거의 최초로 번역학 교육 맥락에서도 파악하려고 시도하였으며, 학습자 저항의 중요 원인 중 하나로 학습 동기를 짚어냈다는 점에서 의의가 크다. 그러나 학습자 저항을 면밀히 파악하는데 집중한 만큼, 필연적으로 학습자 저항을 극복할 방안과 같은 구체적인 실천 방안 제시에 있어서는 인색한 모습을 보였다.

학습자 저항이라는 주제와 관련하여, 국내 번역학계에서는 학습자 저항을 탐구하거나 학생 참여도 진작을 목적으로 하는 연구는 찾아볼 수 없었다. 차선책으로 관련 연구를 국내 교육학계에서 찾아볼 수 있었다.

2.4 교육학에서의 학습자 저항 관련 연구

신중호(2020)는 학습자 저항 측정도구를 개발한 연구이다. 요인분석을 위한 50개의 문항을 대학생 598명을 대상으로 실시하고, 이어서 신뢰도, 타당도 분석을 통해 수업준비에서의 저항행동 측정 질문 6개, 수업활동에서의 저항행동을 측정 질문 7개를 추려냈다. 신중호(2020)의 연구결과는 학습자 저항 감소 전략의 효과 측정(지표 측정을 통한 전과 후 비교)을 위한 유용한 도구라는 점에서 의의가 크지만, 질문의 내용이 “나는 수업 시간에 질문에 대답하거나 질문하기 위하여 손을 들지 않는다”와 같이 학습자의 표층적인 행동 양상을 측정하는 질문이기 때문에 학습자 저항의 동기나 이유를 살펴보기에는 어려움이 있었다.

학습자 저항이라는 주제에 직접적인 연관이 있지는 않고, 간접적으로 연관이 있음과 동시에 본 연구 맥락에 유의미한 연구로는 김민성(2015)이 있다. 김민성(2015)은 학생 참여 진작 방안의 실마리를 찾기 위해 수업 운영방식 및 참여구조(participation structure), 교수자의 상호작용 방식을 질적연구방법으로 고찰하였다. 해당 연구는 우수수업으로 선정된 각자 다른 분야 3개 수업(교육행정 및 경영, 교육철학 및 교육사, 글로벌 커뮤니케이션)의 현장 속 다양한 관계자들의 의견을 질적으로 분석하며 참여진작 방안 강구에 갖는 함의를 도출하였다. 연구 의의로는 학습자 내적 요인뿐만 아니라 외적 요인에 해당하는 수업활동 구조 또한 학습자 참여저조에 영향을 미칠 수 있음(김민성 2015: 163)을 포착했다는 점이다. 다만 해당 결과는 연구동의서에 자발적으로 동의한 학생들을 대상으로 면담을 실시하여 얻은 정성분석 결과이므로, 학생의 부정적 반응이 실제보다 적게 보고되었을 가능성이 있기에(김민성 2015: 165) 부정적 반응에 해당하는 학습자 저항과 학습자 저항의 동기에 대해서는 상대적으로 알기 어렵다는 아쉬움이 있다.

이상의 선행연구 검토 내용을 종합하여 본고는 연구자의 개인적 사례에서의 학습자 저항을 먼저 인식하고 그 동기를 선행연구의 이론적 내용을 참고하여 분류 및 분석한 다음 이에 맞추어 저항을 타개할 수 있는 운영방식 또는 참여구조를 생각해보는 일종의 사례연구를 수행하고자 하였다.

3. 연구 방법

3.1 설문조사의 필요성과 조사 실행 방법

문헌 검토를 통해 도출한 학습자 저항의 원인들만으로는 실제 사례에서 관찰할 수 있는 모든 종류의 학습자 저항의 원인을 설명할 수는 없을 것이다. 이에 연구자는 실제 수업에서 만난 학생들을 대상으로 설문조사를 실시하여 우선 학습자 중심 접근법에 대한 학습자 저항이 존재하는지 파악해 보려 하였고, 학습자 저항이 존재할 경우 그 이유는 무엇인지 파악해 보려고 하였다.

설문조사를 수행한 수업은 22학년도 1학기에 편성된 입문 단계의 번역 실습수업에 해당하는 “English-Korean Translation (1)”이라는 과목명의 수업으로, 우리말로 번역한다면 ‘영한번역(1)’에 해당한다고 볼 수 있다. 과목명의 언어 순서는 번역의 방향성을 지칭하는 것으로, 영어(외국어)에서 한국어(모국어)로의 번역을 공부하는 수업이다. 해당 수업의 특기사항으로는 이중전공생들을 위해 개설된 과목이라는 점이다. 다만 이중전공생은 전공생과 비교하여 학년만 1학년 뒤쳐질 뿐 동등한 커리큘럼을 밟게 되므로 이로 인해 야기되는 큰 변수는 없는 것으로 전제하였다. 아울러 본 수업은 원칙적으로는 대면강의로 진행되었으나 사유가 있는 학생들에 한해 비대면 강의 링크를 제공하는 일명 미러링(mirroring) 강의 방식 또한 병행되었다.

학습자 저항의 존재 여부와 원인을 파악하고자 설문을 통해 이들을 대상으로 선호하는 수업방식(강의, 토론, 발표 등)을 객관식으로 묻고(1번 문항), 선호하는 이유에 대해 서술형으로 묻는 설문(2번 문항)을 실시하였다. 설문조사의 대상이 된 수강생의 학년 구성은 2학년(3명) 3학년(16명), 4학년(11명) 이었다. 설문 플랫폼으로는 대학에서 제공하는 LMS(Learning Management System)의 기능을 활용하였다. 자세한 설문 내용은 <부록 1>에 첨부하였다.

3.2 분석방법

설문조사 내용 분석 시 선행연구의 관점을 토대로 현상을 파악하기 위해, 수집된 서술형 응답 내용을 펠더와 브랜드의 학습자 저항 동기를 바탕으로 그

성격이 유사한 응답끼리 분류하고 계수하였다. 대부분의 응답 결과는 펠더와 브랜트가 언급한 분류에 포섭할 수 있었다. 펠더와 브랜트의 연구가 번역학이라는 테두리 안에서 이루어진 것이 아니므로, 본 연구에서 수집된 모든 응답을 해석하기에는 부족한 부분이 있었다. 가령 번역 피드백 방식에 관한 의견 표현과 같이 번역교육이라는 특수한 상황에서만 이해될 수 있는 성격의 응답도 있었다. 또 응답 내용이 복합적이어서 어느 하나로 분명히 분류할 수 없는 경우도 있었다. 그리하여 펠더와 브랜트의 분류 이외에도 연구자는 연구 맥락을 고려하여 임의로 분류기준을 추가하기도 하였다. 그렇게 ① 지식 부족 호소, ② 강의의 효율성 선호, ③ 강의의 수월함 선호, ④ 번역 피드백 선호, ⑤ 참여방식 효과 불신, ⑥ 발표의 두려움, ⑦ 평가저항이라는 총 7가지의 분류기준을 마련하였으며 이를 토대로 설문 수집 결과를 분석하였다. 그리고 이러한 분석 결과를 통하여 학습자 저항을 극복할 수 있는 방안을 탐색해보는 근거자료로 삼고, 학습자의 저항을 줄일 수 있는 교수방법의 청사진을 마련해 보고자 하였다.

4. 연구결과

4.1 설문조사 결과

가장 선호하는 수업방식을 묻는 설문 문항(1번)에 대한 응답 결과는 다음 <표 1>과 같았다.

<표 1> 수강생들의 선호하는 수업방식 설문결과

수업방식	응답자 수(비율)
강의	24명(80%)
학생발표	6명(6.67%)
토론	4명(13.33%)
기타	0명(0%)

응답 결과 절대다수의 학생이 교수자 중심적 수업방식인 강의를 선호한다고 응답하였다. 이는 기존 교수자 중심적 수업방식에 대한 선호이며, 바꾸어 말

하면 학습자 중심적 수업방식에 대한 학습자 저항이다. 1번 문항에서 강의를 선택한 응답자(24명)들의 학습자 저항 동기를 파악하기 위하여, 특정 수업방식 선호의 이유가 담겨있는 서술형 응답 내용을 분석해보았다. 그 결과는 다음 <표 2>와 같았다. 참고를 위하여 응답자들의 답변 전문과 그 응답 유형을 분류한 내용은 <부록 2>에 기재하였다.

<표 2> 주관식 설문 응답 결과를 펠더와 브랜트의 분류를 참고하여 계수한 결과

응답 유형	응답 수(중복가능)
지식 부족 호소	8
강의의 효율성 선호	6
강의의 수월함 선호	4
번역 피드백 선호	3
참여방식효과 불신	2
발표의 두려움	1
평가 저항	1
무응답	1
분류불가 ³⁾	1
합계 ⁴⁾	27

4.2 학습자 저항원인 분석

이러 수집된 결과를 펠더와 브랜트의 학습자 저항 원인을 토대로 분석하였다. 가장 많은 응답 유형이었던 **지식 부족을 호소하는 유형**은 학습자 자신의 부족한 사전지식이 토론이나 발표과정에서 노출되는 것을 두려워하는 심리가 있음을 시사한다. 그 두려움의 원인을 펠더와 브랜트의 연구결과에 근거하여 살펴보면 불공평한 평가 상황에 놓이게 되지 않을까 하는 걱정과 관련이 있음을 알 수 있다. 실제로 ‘수업 시간에 실시하는 학습활동들이 도움이 되기는 하지만 평가에 반영되지는 않았으면 좋겠다’는 수강생의 의견이 강의평가를 통해 제출된 바 있었으며, 이는 평가에 대한 걱정이 해당 응답유형의 주요 원인이라

3) 학습자 저항 분석에 있어 무의미한 응답(“교수님의 멋진 강의를 통해 배우고 싶습니다”)

4) 강의 선호자 총인원이 24임에도 불구하고 합계가 27인 이유는, 서술형 응답의 특성상 1인의 응답이 2가지 이상의 응답유형으로 분류될 수 있기 때문이다.

는 분석결과를 뒷받침한다. 이로 미루어보아 학생들이 강의를 선호하는 이유 중 하나는 자신이 평가 상황에 노출될 가능성을 최소화할 수 있기 때문인 것으로 생각해 볼 수 있다. 배운 내용을 평가받기까지의 유예기간에 있어 강의 방식은 통상적으로 중간고사, 기말고사까지 수 주간의 유예기간이 있는 반면, 학습자 중심의 방식은 이해한 내용을 그 즉시 토론을 통해 드러내야 하고 평가받아야 하기 때문이다. 이렇게 학습 후 평가까지의 유예기간이 짧은 만큼 사전지식이 부족하다고 느끼는 학생일수록 사전지식이 풍부한 학생과 대비하여 자신이 불리한 평가를 받지 않을까 걱정할 수 있다. 이는 펠더와 브랜트의 분류에 근거해 분석해보면 두 번째 이유(학습자 중심 접근법의 새로운 평가 규칙들은 학생들에게 공포감을 줄 수 있다)에 해당한다고 볼 수 있다.

두 번째, 세 번째로 많은 응답유형인 **강의의 효율성 선호 및 강의 방식의 수월함 선호**는 펠더와 브랜트가 제시한 첫째 저항의 원인(학업량 증가)에서 기인하는 학습자 저항의 표현으로 볼 수 있다. 이는 “팀플의 부담감과 스트레스가 덜한 수업을 선호합니다”라는 응답이나 “따라가기 편해서” 또는 “학생발표보다 강의가 집중이 잘 되기 때문”이라는 응답에서 확인할 수 있었다.

다음 응답유형인 **과제물 피드백 방식 선호**는 학습자 중심에 대한 반발이자 교수자 중심에 대한 선호라는 이분법 패러다임으로 보기는 어렵다. 왜냐하면 번역 피드백을 통한 교육 방법을 온전히 교수자 중심이라거나, 학습자 중심이라고 간주하기가 어렵기 때문이다. 하지만 익숙한 기존의 방식을 선호한다는 점에서는 앞서 검토하였던 응답과 그 뿌리가 일맥상통하므로 이러한 점에서 교수방법 설계에 함의를 도출할 수 있다. 우선 해당 응답유형을 통해 알 수 있는 바는 응답자가 제출 과제물에 대해 개별 피드백을 받는 방식의 번역교육을 적어도 1회 이상은 받아온 경험이 사실이다. 그리고 이는 기존 방법에 대한 익숙함의 표현임과 동시에 새로운 방법에 대한 두려움이 담겨있는 답변으로 볼 수 있다. 익숙한 방식을 선호한다는 분석 결과를 펠더와 브랜트 학습자 저항 원인에 비추어 살펴보면, 해당 응답유형은 명확성의 손실에 대한 불편감을 나타내는 응답 유형으로 해석할 수 있다. 왜냐하면 본인 의견에 대한 피드백이 학습자 중심으로 이루어질 경우 교수자에 의한 답변이 아니기에 명확성이 손실되는 반면, 교수자의 피드백은 명확한 정답인 것으로 안심할 수 있기 때문이다. 명확성 손실이라는 이유 외에 또 다른 이유도 생각해 볼 수 있다. 가령 번역 학습은

지극히 개인적이어서 본인의 번역물 이외에 타인의 번역물에 관한 의견과 피드백을 듣는 행위가 도움이 되지 않는다고 생각하기 때문일 수도 있다. 이 경우 다음의 응답유형에서도 다룰 참여방식 효과에 대한 불신으로 간주할 수 있다. 이렇듯 주어진 서술형 응답만으로는 번역 피드백을 선호하는 소수 학생의 심리가 정확히 무엇인지 짚어내기에 부족하였다. 이를 더욱 깊게 파악하기 위해서는 별도의 조사와 연구가 필요할 것이지만, 학습자 저항을 줄일 수 있는 교수법을 탐색해본다는 본고의 연구 목표 범주 내에서는 크게 중대한 목표라고 판단하지는 않았다. 이미 펠더와 브랜트가 제시한 학습자 저항의 원인에서 파악할 수 있는 함의를 충분히 도출하였기 때문이다.

응답유형 **참여방식 효과에 대한 불신**은 두 학생의 경우가 조금 달라 답변의 전문을 보면서 분석하고자 한다. 첫 번째 학생은 “학부 수준에서 학생들의 대답에서 뭔가를 배웠다는 느낌을 느껴본 적이 없어서”라는 근거를 들었다. 그리고 두 번째 학생은 “개인적으로 발표, 토론 등 다른 학우들과의 교류와 직접 참여할 수 있는 기회도 유익하긴 하지만 수업시간에 가장 많이 얻어간다고 느낄 때는 교수님께서 직접 가르쳐주실 때라고 다른 수업들에서도 느껴왔기 때문”이라고 답변하였다. 첫 번째 학생과 두 번째 학생의 공통점은 강의 방식이 교육효과가 더 크다고 생각하는 것이고, 차이점은 토론과 발표에 자신이 참여할 것을 전제하는지 여부이다. 첫 번째 학생의 답변을 잘 보면 본인이 참여해서 얻게 되는 교육효과에 대한 언급은 없고, 다른 학생들의 대답을 들을 때의 교육효과만 언급하고 있다. 이 학생에게는 토론식 수업과 강의식 수업의 차이가 단지 내가 누구 말을 듣는지의 차이일 뿐이며 본인이 참석하는 것은 배제하고 있는 것이다. 펠더와 브랜트의 이유에서는 4번째에 가장 가깝다고 볼 수 있으며 명확하고 정제된 지식이 전달되는 강의 방식을 선호하고 있기 때문에 3번째에도 해당한다고 볼 수 있다.

참여 두려움을 호소한 응답자의 두렵다는 의미는 내성적인 성격 때문에 발표 등이 두렵다는 의미일 수도 있으며, 자신감이 없어 두려운 것일 수 있다. 자신감이 부족하기 때문에 수동적 학습 방식을 선호하는 것이라면 지식 부족을 호소한 8명의 학생과 비슷하다. 끝으로 **평가방식에 대한 불안**은 펠더와 브랜트의 두 번째 이유인 변화할 평가방식에 대한 걱정과 정확히 일치한다. 이상 설문 응답 유형을 선행연구에 비추어 분석하여 보았다. 여기서 짚고 넘어가야 할

점은 설문조사의 표본 수를 생각할 때, 분석 결과는 결코 일반화를 위한 것은 아니며, 본고의 사례가 된 수업에 한정하여 교수 방법을 고안해보기 위한 탐색적 목적으로만 도출해낸 것이라는 점이다.

설문조사 결과와 그 분석에 따르면 사례 속 학습자들은 교수자 중심인 강의 방식을 선호하고 있고 학습자들의 근거도 터무니없지 않기에 혹자는 강의 방식을 탈피할 이유가 적어 보인다고 생각할 수도 있다. 강의 방식이 비록 교수자 중심 접근법의 전형으로 슬한 비판을 받아온 것이 사실이나 알고 보면 장점이 많은 교수법(Kelly 2014: 99)이라는 점을 감안하면 더욱 그러하다. 그럼에도 불구하고, 평생 학습의 관점에서 본다면, 학생들이 강의를 원한다는 이유 하나만으로 강의방식에만 머물러 있는 것도 아쉬움이 남는다. 남(Nam 2015)에서 다루어진 바와 같이 평생 학습(lifelong learning)을 도모함에 있어 학습자 중심적 접근법이 순기능이 있음을 부인할 수 없기 때문이다.

그러나 교수자가 목표의식을 갖고 본인의 수업을 학습자 중심적 교수방식으로 이행하고자 하여도, 학습자들은 그들 나름의 이유로 익숙한 교수방식에 머물고자 하는 저항이 있음을 앞선 설문 분석 결과를 통해 확인할 수 있었다. 이러한 교육 수요자와 공급자의 ‘온도 차’를 극복하기 위해 분석을 통해 얻은 통찰을 바탕으로 학습자 저항 감소를 위한 대안을 모색하고자 하였다.

4.3 학습자 저항원인 분석에 근거하여 절충적 교수방법 마련을 위한 조건 도출

여기에서는 학습자 저항에 대한 분석결과가 교수방법 마련에 갖는 함의를 살펴봄으로써, 학습자 저항을 감쇠할 수 있는 교수방법의 조건을 크게 3가지로 구체화하고자 한다.

첫째 조건은 학습자-교수자간 의사소통 방식 선정에 관한 것이다. 분석 결과 학생들은 익숙하고 수고롭지 않은 방식으로 학습하기 원한다는 것을 알 수 있었다. 따라서 학습자 저항 감소를 위해서는 가능한 기존 방식과 유사한 의사소통 방식을 채택할 필요가 있다는 함의를 도출할 수 있다. 설문조사 결과에 따르면 번역과제를 제출하고 피드백을 받는 의사소통 방식이 학생들에게는 익숙한 방법인 것으로 나타났다. 물론 반드시 과제를 제출, 피드백 답장이라는 이 형태를 그대로 답습할 필요는 없지만 의사소통 방식에 있어 유사성을 제공해

주는 편이 학습자 저항을 최소화하는 데 도움이 될 것이다. 번역과제 피드백이라는 의사소통 방식이 갖는 특징 중 하나는 그것이 교수자와 학습자 간의 일대일 소통이라는 점을 꼽을 수 있다. 이는 토론 및 발표와 같은 일대다 소통과는 확연히 다른 점이며, 이것이 학습자-교수자 간 의사소통 방식 선정에 있어서는 학습자 저항 감소의 실마리가 될 수 있다.

둘째로는 학생의 평가 두려움 완화에 관한 것이다. 분석 결과 많은 학생들이 수업에 참여하기 위한 사전지식 부족을 호소하였다. 사전지식 부족과 수업 참여에 대한 거부감은 어떤 상관관계가 있을까. 가령 실제 수업에서 특정 문화소의 등가 구현 전략에 대한 토론을 하는 수업 상황이 있다고 가정하자. 이때 사전지식이 부족하다고 느끼는 학생이 있다면 그 학생은 자신감 부족으로 인해 ‘내 의견은 틀렸거나 수준 낮은 발언일 것’이라는 생각을 갖게 되어 참여를 주저하게 될 것이다. 이는 본인의 체면을 생각하기 때문일 수도 있고 혹은 평가받는 상황에 대한 두려움 때문일 수도 있다. 토론을 통해 변증법적 정반함을 이루는 과정에서 틀리는 것은 필연적임에도, 틀림에 대한 두려움으로 학생들이 의견 개진을 주저한다면 학습효과가 저해될 우려가 있다. 이러한 점을 종합하여 생각해 볼 때 수업 시간에 이루어지는 학습활동의 결과들은 평가에 반영되지 않을 것이라고 학생들을 안심시키는 과정이 중요함을 알 수 있다. 더불어 체면 때문에 틀리는 것을 기피하는 상황을 완화해주기 위하여 익명화가 가능한 의견 개진 방법을 제공해 준다면 한층 더 도움이 될 것이다.

마지막으로 학생들은 권위가 있는 채널(교수자)로부터 나오는, 공시된 요점 전달을 원한다는 점을 유념하여 학생 참여가 수반되는 토론이 이루어진 이후에는 반드시 교수자가 토론 내용에 대한 의견을 밝힐 필요가 있다. 이렇게 교수자의 공시된 의견을 표명하여야 평가에 대한 학습자의 혼돈을 최소화할 수 있게 되고 학습자 저항을 감쇠할 수 있게 될 것이다.

이상 학습자 저항의 이유를 분석한 결과, 세 가지 조건을 도출하였다. (1) 일대일 의사소통 채널을 활용 (2) 평가 두려움 제거, 학습자의 체면 존중(가능하다면 익명화) (3) 학습자 참여활동 이후 교수자의 피드백 제공이라는 세 가지 학습자 저항 감쇠의 실마리가 그것이다. 그리고 이를 바탕으로 구체적 학습자 저항 감쇠 방안을 탐색하기 위해 세 가지 조건에 근거한 교수 방법의 청사진 하나를 그려보았다.

학습활동의 형태 제시 이전에 별도로 밝힐 것은, 본고가 고안한 학습활동은 본 사례를 벗어나 일반화하기 위한 의도를 갖고 설계한 것은 아니라는 점이다. 본 연구는 한 학기의 수업이 진행되어가면서 특정 사례 속 학생들을 대상으로 학습자 저항이 있는지, 그 원인은 무엇인지 파악한 뒤에 해당 수업에서 활용해 볼 수 있는 학습활동을 꾸려본 연구이기 때문이다. 하지만 학생들의 성향이 유사한 경우라면 다른 맥락이라도 얼마간의 참고는 될 수 있을 것으로 기대한다.

4.4 절충안의 청사진—설문조사 플랫폼을 활용한 익명성 기반의 학습활동

고안한 학습활동은 인터넷을 통해 실시간으로 응답을 할 수 있도록 도와주는 온라인 설문 플랫폼(Google Forms, Learning Management System 내 탑재기능 활용 등)을 하나의 의사소통 창구로 활용하여 학생들에게 번역 과정에 대해 생각해 볼 수 있는 간단한 학습활동을 하도록 하고, 응답 결과를 익명으로 처리하여 교수자의 입을 통해 학생들과 그 의견을 나누는 방식으로 토론하는 꼴자의 학습활동이다. 이하 논의의 편의를 위해 고안한 교수방법을 ‘설문조사형 학습활동’으로 명명하고 논의를 이어나가고자 한다.

앞선 장에서 도출했던 학습자 저항 대응에 도움이 되는 교수방법의 세 가지 조건들을 다시 상기하며 ‘설문조사형 학습활동’이 세 가지 조건에 어떻게 부합하는지 논하고자 한다.

- (1) 일대일 의사소통 채널을 활용
- (2) 평가 두려움 제거 및 학습자의 체면 존중. 가능하다면 익명화
- (3) 학습자 참여활동 이후 교수자는 피드백을 제공

우선 ‘설문조사형 학습활동’은 첫째, 학습자들에게 익숙한 교수자-학습자의 일대일 의사소통 채널과 큰 차이가 없다. 익명성이 보장되는 설문지 응답 방식인 덕분에 학습자 입장에서는 기존의 번역과제를 제출하는 것과 큰 차이가 없을 것으로 판단하였다. 둘째, 설문조사형 학습활동을 교부할 때 평가의 대상이 되지 않음을 설문문항에 명시함으로써 학생참여가 평가의 대상이 아님을 주지시킬 수 있었다. 셋째, 설문조사형 학습활동의 결과가 수집되면, 익명 처리된 데이터들을 다함께 살펴보고 교수자가 의견을 종합할 수 있고 이렇게 함으로 여

러 학생들의 의견을 모으는 토론의 장을 어느 정도 구현할 수 있으며, 동시에 교수자의 입을 통해 학생들의 의견이 재해석되므로 요점정리에 용이하다.

설문조사형 학습활동의 예제를 제시하면 다음과 같다. 다음 제시되는 학습 활동은 입문자 대상의 번역 실습수업에서 이루어진 것으로, 그 주제는 모나 베 이커의 『말 바꾸기(*In Other Words*)』에서 소개하는 단어 등가를 위한 의미 개념 중 하나인 연상적 의미(*evoked meaning*) 개념이다. 해당 주제는 번역입문자 들을 대상으로 하는 1개 학기 동안의 커리큘럼에서, 등가 구현 전략을 소개하 기 이전에 단어라는 의미 단위가 함의하는 바에 대해 면밀히 인지하는 것이 중 요하기(Baker 2018: 10) 때문에 학습 주제로 선정하였고, 학습활동을 꾸려보았 다.

1. 다음은 원문에 있었던 “dour”에 해당할 수 있는 우리말 동의어/유의어 들입니다. 과제의 맥락에서, 번역어로 어느 것이 가장 적합하다고 생 각하나요? 답변에 정답은 없습니다.[필수][1개 선택]

1) 침울하다	6) 음울하다
2) 어둡다	7) 음산하다
3) 암연하다	8) 우울하다
4) 음침하다	9) 기타
5) 우중충하다	

2. 그렇게 생각한 근거는? 단어를 나름대로 분석한 것을 그 근거로 제시 해주시기 바랍니다. 답변에 정답은 없습니다.[필수]

그리고 다음과 같은 총 25개의 결과가 수집되었다. 첫 번째 문항에 대한 답 변으로는, 4) 음침하다 (19명, 76%), 6) 음울하다 (3명, 12%), 7) 음산하다(2명, 8%), 8) 우울하다(1명, 4%)가 수집되었으며, 두 번째 문항에 대한 답변은 25인 개개인의 서술형 응답이기에 논문 본문에는 일부만 그 결과를 기재하였다.

“소설 <솔로몬 왕의 보물>이 굉장히 예전에 나온 소설이기 때문에 그 안 에서 묘사된 신상 같은 것들은 외지인들에겐 분명 음침하고 불길한 물건 이었을 것이다. <Misery> 속 애니 윌크스도 굉장히 썩한 기분을 주고 있 고, 주인공도 계속해서 그녀를 의심하고 있기 때문에 무서움이나 어두움,

음울함을 뜻하는 번역어보다는 ‘의심’의 의미를 좀 더 담고 있는 ‘음침한’이 가장 적절한 것으로 보인다.”

“‘음침하다’라는 말을 보통 의문스럽고 악한 의도 내지는 꾸밈음을 가진 사람에게 쓰기에 어울린다고 생각했다.”

위와 같은 익명화된 학생들의 실시간 답변을 선별하여 함께 교수자가 읽어 보며 의견을 나눔과 동시에 교수자의 해석을 덧붙이는 방법을 통해 토론내용이 교수자가 의도한 학습주제를 중심으로 정리가 될 수 있도록 하였다.

이러한 학습활동은 다음과 같은 효과를 도모함을 가능하게 하였다. (1) 학생들에게 익숙한 일대일(교수자-학생개인) 의사소통과 최대한 유사한 상황을 연출할 수 있었다. (2) 문항에 ‘답변에 정답은 없음’을 명시함으로 감점 가능성이 일절 없음을 확인시켜줄 수 있었고 이를 통해 학생들의 평가에 대한 두려움을 해소해 줄 수 있었다. (3) 익명화가 가능하여 의견 표출 시 부끄러움을 타거나 체면을 중요하게 생각하는 학생들의 저항을 상쇄할 수 있었다. (4) 토론의 소재들은 학습자들이 제출한 의견이었기에 학습자 중심적인 면모를 가졌으나, 수집된 의견들을 교수자가 정리하며 다룸으로써 교수자 중심적인 면모도 어느 정도 확보하여, 교수자가 공시한 요점이 전달될 수 있도록 하였다. (5) 한 명도 빠짐없이 개인의 의견을 제출할 수 있었다.

4.5 설문조사형 학습활동의 효과

연구자가 설문조사형 학습활동의 효과에 대해 분석한 결과 크게 두 가지를 꼽을 수 있었다. 첫째, 많은 수의 학생들이 반강제적이거나 본인의 의견을 개진 하도록 하는 효과가 있었다. 설문조사형 학습활동을 시행할 경우 학습자가 선호하는 것으로 관찰되었던 발표나 토론식 수업에 비해 훨씬 학습자의 참여율(출석자 전원이 참여)이 높은 모습을 관찰할 수 있었다. 이는 다양한 요소가 원인이 될 수 있다. 가장 먼저 생각해 볼 수 있는 것은, 학습자의 응답여부가 기록으로 남기 때문에 학습자 입장에서는 어느 정도의 강제성을 느꼈기 때문일 것이다. 또한, 수업시간 내에 별도로 시간을 제공하여 설문 응답을 하게 하였기 때문에, 동료들이 모두 집중하여 설문응답을 하고 있는 시간에 함께 하지 않으면

달리 할 일이 없기 때문일 수도 있다. 또한 기존의 발표나 토론방식의 경우 일 대다 커뮤니케이션인 반면 설문을 통한 의견제출은 일대일 커뮤니케이션이기 때문에 여기서 유래하는 차이가 영향을 미쳤을 것으로 생각해볼 수도 있다. 일 대다 커뮤니케이션 대비 부담감이 감소하므로 학생입장에서는 의견을 개진하기가 용이하기 때문이다. 이러한 긍정적 효과는 소극적인 성격으로 인해 참여를 주저하였던 학생에게서 더 뚜렷히 나타날 것이다. 달라진 커뮤니케이션 채널에 따라 학습자의 저항이 어떻게 변화하고 발현되는지 관찰하는 것도 흥미로운 연구주제가 될 수 있으나 본 연구의 규모를 제한하기 위해서 이에 대한 관찰을 실시해보지는 못하였다.

둘째, 참여진작 뿐만 아니라 의견교환의 효과도 확인할 수 있었다. 학습자 저항 상쇄를 위한 학습자 참여 학습활동에 대한 학생들의 반응을 살펴보기 위해 5주차에 설문(<부록 3>에 전문 기재)을 실시하였다. 학기가 진행되면서 수강인원에 변화가 발생하여, 학기 초 30명이었던 총원은 2차 설문의 시점(5주차)에서는 26명이 되었고, 그 중 23명의 학생이 설문에 응답하였다.

<표 3> 익명성 기반 의견제출 활동이 도움이 된다고 생각하는지 묻는 설문에 대한 응답 결과

응답	응답 수
전혀 아니다. (1 점)	0
아니다. (2 점)	0
보통이다. (3 점)	1
그렇다. (4 점)	13
매우 그렇다. (5 점)	9

특기할만한 점은 이어지는 설문문항에 대한 응답이다(전문은 <부록 4> 참조). 왜 그렇게 생각하는지 그 이유를 물었던 설문 내용을 분석한 결과, 학습자들의 의견 제출과 교수자를 통한 간접토론이 도움이 된다는 인식이 응답자들에게 있음을 명확히 확인할 수 있었다. 설문기반 학습활동이 왜 도움이 되었다고 생각하는지 묻는 서술형 질문에 대해, 23명중 10명(43%)의 응답자가 학습활동을 통해 다른 학생과의 의견교환, 그리고 능동적인 참여를 할 수 있어서 도움이 되었다는 요지의 응답(“수업시간에 배운 방법을 직접 실행해보고 다른 학우 분들과 비교를 해보면서 많은 도움이 됩니다”, “수동적 일방적 수업이 아니라 능

동적으로 참여할 수 있어서 좋고 집중도 됩니다” 등)을 하였다.

이와 별개로, 본고의 연구주제와 직접적인 관련이 있지는 않지만 응답자들이 도움이 된다고 짚어주어 특기할만한 부분은 바로 복습을 돕는 연습문제와 같은 효과가 있어 설문조사형 학습활동이 학습에 도움이 된다고 했던 점이다. 약 10명의 학생이 “그 자리에서 바로 실습해 볼 수 있어서”, “더욱 효과적으로 수업내용을 인지할 수 있어서”, “생각도 정리할 수 있다”, “배운 내용을 더 오래 기억하기가 용이”⁵⁾와 같은 문구로 수업 내용을 복습하는 데 도움이 됨을 알려주었다.

5. 결론

본고는 번역교육 현장에서 학습자 중심 접근법을 실천하고자 할 때 마주치는 장애물인 학습자 저항을 인식하고 문헌검토와 설문조사를 통해 학습자 저항을 파악해 보았다. 그리고 파악한 결과를 바탕으로 학습자 저항을 극복할 수 있는 방법을 탐색해보았고 탐색 결과를 활용하여 하나의 교수방법 대안을 구상한 후 그 실행 경과를 간단히 소개하였다. 다시 말해, 학습자 중심의 수업을 부담스러워하는 학생들을 이해하고 도울 수 있는 구체적 실천방법을 마련해 보고 그 효과를 간단히 살펴보았다.

본고는 학습자 중심 교육의 실천에서 상대적으로 적은 관심을 받았던 요소인 학습자 저항을 살펴보고, 이를 극복할 수 있는 실질적 교수방법의 한 가지 대안을 구성해 보았다는 점에서 그 의미가 있다.

본 연구의 한계로는 본 연구가 탐색적 성격을 띠는 점이다. 실제 수업에서 모집된 인원을 대상으로 간단한 설문을 하고 이를 바탕으로 학습자 저항 원인을 파악하였기 때문에 사례가 갖고 있는 특수한 맥락에 대한 분리가 전혀 이루어지지 못했다. 본고에서 관찰되었던 학생의 모습들은 교수자의 강의 스타일, 전달력, 학습자 성격 등 다양한 변수에 따라 영향을 받은 결과일 수 있기에 본고에서 관찰된 내용이 다른 사례에서도 동일하게 관찰되리라 단정 짓기는 어렵

5) 응답 전문은 <부록 4> 참조

다. 따라서 본고의 관찰 결과는 어디까지나 참고용으로만 활용이 가능할 것이다.

또한 본고에서는 학생들의 서술문항만을 바탕으로 학습활동을 1가지 제안 하였으나 연구 규모의 한계로 인하여 학습활동 제안에 그쳤다. 또한 제안한 학습활동이 정말 학습자 저항 감쇠에 효과적인지 주관식 설문 응답을 통하여 약 식으로만 살펴보았을 뿐 통계적으로 검증해보지는 못하였다. 향후 설문조사형 학습활동이 학습자의 저항 감쇠에 유의미한 효과가 있는지 살펴보기 위해 신중 호(2020)가 제시한 학습자 저항 측정도구를 활용하여 학습활동 실행 전과 후를 정량적으로 비교 관찰해 보는 것도 학술적 의미가 있으리라 생각한다.

또한, 본 연구가 1개 수업이라는 소규모 집단을 대상으로 실시한 탐색적 연구이기 때문에 본고에서 이루어진 학습자 저항 인식을 다른 번역 수업에 일반 화하기에 부족하다는 점도 한계다. 향후에는 본고의 탐색을 통한 분석결과를 바탕으로 번역교육 현장에서 학습자 저항에 대해서 파악해 볼 수 있는 설문지 문항을 고안해보고, 표본 크기를 확대하여 데이터를 수집한 후 일반화를 하여 번역교육 현장에서 활용할 수 있는 학습자 저항 측정도구를 개발해 볼 수 있다.

비록 여러 한계가 있는 연구이지만 이 연구를 통해 좀 더 많은 교육자가 학습자 저항을 일부 학생의 기행으로 치부할 것이 아니라 근거 있는 자연스러운 반응으로 인식하고, 저항의 종류와 원인을 파악하여 그에 맞는 처방을 통해 순조롭게 학습자 중심 교육으로 학생들을 유도할 수 있는 실마리를 찾을 수 있기를 바란다.

참고문헌

- 고창규 (2000) 「초등학교 1학년 수업의 참여구조에 관한 연구」, 『교육인류학연구』 3(1): 1-2.
- 김민성 (2015) 「학생의 참여를 이끌어내는 대학수업의 운영방식과 참여구조에 대한 질적 사례연구」, 『교육심리연구』 29(1): 135-168.
- 신중호 (2020) 「대학 학습자 중심 수업에서의 학습자 저항 측정도구 개발 및 타당화」, 『학습자중심교과교육연구』 20(15): 485-505.

- 신지선 (2020) 「학습자 중심의 번역 이론 교육」, 『인문사회21』 11(5): 605-616.
- 이상빈 (2010) 「텍스트 유형론에 기반을 둔 학부번역수업의 운영 사례연구: K. Reiss의 유형론을 중심으로」, 『번역학연구』 11(3): 167-196.
- Baker, Mona (2018) *In Other Words: A Coursebook on Translation*, London: Routledge.
- Bell, Lucy and Simon Lygo-Baker (2019) ‘Student-centred Learning: A Small-scale Study of a Peer-learning Experience in Undergraduate Translation Classes’, *The Language Learning Journal* 47(3): 299-312.
- Felder, Richard M. and Rebecca Brent (1996) ‘Navigating the Bumpy Road to Student-centered Instruction’, *College Teaching* 44(2): 43-47.
- Gonzalez-Davies, Maria (2004) *Multiple Voices in the Translation Classroom*, Amsterdam: John Benjamins.
- Kearney, Patricia and Timothy G. Plax (1992) ‘Student Resistance to Control’, in Virginia P. Richmond and James C. McCroskey (eds) *Power in the Classroom: Communication, Control, and Concern*, Routledge, 85-100.
- Kelly, Dorothy (2014) *A Handbook for Translator Trainers*, London: Routledge.
- Nam, Won-jun (2015) ‘A Discourse on Student-centered Translator Education: A Literature Review of the Shift from a Teacher-centered to a Student-centered Approach in Translator Education’, *FORUM* 13(1): 87-110.
- Parvaresh, Shahrzad, Hossein Pirnajmuddin and Akbar Hesabi (2019) ‘Student Resistance in a Literary Translation Classroom: A Study within an Instructional Conversion Experience from a Transmissionist Approach to a Transformationist One’, *The Interpreter and Translator Trainer* 13(2): 132-151.
- Seidel, Shannon B. and Kimberly D. Tanner (2013) “‘What If Students Revolt?’—Considering Student Resistance: Origins, Options, and Opportunities for Investigation”, *CBE—Life Sciences Education* 12: 586-595.

Tan, Zaixi (2008) 'Towards a Whole-Person Translator Education Approach in Translation Teaching on University Degree Programmes', *Meta* 53(3): 589-608.

Weimer, Maryellen (2013) *Learner-centered Teaching: Five Key Changes to Practice*, New York: John Wiley & Sons.

Zhong, Yong (2008) 'Teaching Translators through Self-directed Learning', *The Interpreter and Translator Trainer* 2(2): 203-220.

[부록 1]

수요조사 설문지 내용

1. 다음 중 가장 선호하는 수업방식은?

- 1) 강의
- 2) 학생발표
- 3) 토론
- 4) 기타

2. 그 이유는?

3. 나는 번역을 할 때, 원문 이해가...

	①	②	③	④	⑤	
사전을 찾아봐도 이해가 되지 않는다	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	사전을 찾아보면 모국어만큼 이해할 수 있다

4. 번역 시 사용하는 보조도구를 모두 체크해주세요.

5. 나는 번역을 할 때, 1차적으로 구글번역이나 네이버 파파고와 같은 기계번역을 사용한 후 수정하는 식으로 작업한다(강의의 포커스를 어디에 맞출지 가늠하기 위해 묻는 질문이고, 불이익은 없으니 솔직하게 말해주세요).

	①	②	③	④	⑤	
전혀 아니다	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	매우 그렇다

6. 다음의 개념들을 들어본 적이 있나요? 들어본 적이 있는 것에 체크해주세요

- ST, TT
- 등가(equivalence)
- 자국화(domestication), 이국화(foreignization)

- 직역, 의역
- 번역 브리프

7. 이전에 들었던 영어 관련, 번역 관련 수업명을 모두 적어주세요.
8. 어학성적이 있다면 적어주세요, 없다면 수능 영어 영역 성적이라도 적어주세요. 수능 영어 성적을 기재할 때는 응시한년도도 적어주세요.

[부록 2]

수요조사 설문 1, 2번에 대한 학생 응답 및 분류결과

연번	1번 응답	2번 응답	2번 문항 분류 1	2번 문항 분류 2
1	1	발표와 토론에 부담감이 크고 영한번역의 수업을 들어본 적 없어서 강의를 택했습니다.	강의의 수월함 선호	지식 부족 호소
2	1	교수님의 양질의 강의가 학생들의 발표보다 더 전달이 잘되기 때문입니다.	강의의 효율성 선호	
3	1	따라가기 편하고 학부 수준에서 학생들의 대답에서 뭔가를 배웠다는 느낌을 느껴본 적이 없어서.	강의의 효율성 선호	참여방식 효과 불신
4	1	부담스러운 것 같습니다... 그리고 궁금한 점 있는데 [사정] 있으면 인터넷 강의를 할 수 있다고 하셨는데 혹시 코로나 의심증상 등도 간주하세요? 내일 오테에 자세히 설명할 수 있으면 좋겠습니다!	강의의 수월함 선호	
5	1	번역에 대한 이론을 먼저 공부하고 과제를 제출하는 방식이 효율적이라고 생각해서	번역 피드백 선호	
6	1	번역은 개인적인 연습과 피드백으로 이루어지는 것이라고 생각합니다. 강의를 통해 교수자의 피드백과 과제물을 통한 개인적인 연습에 집중하는것이 좋다고 생각합니다.	번역 피드백 선호	
7	1	무응답		
8	1	발표도, 토론도 하자니 걸릴 까봐 두렵기 때 문입니다.	발표의 두려움	
9	1	EICC 이중전공 첫 수업이라 발표보단 교수님의 강의를 들으면서 더 많은 것을 배우고 싶습니다	지식 부족 호소	
10	1	번역을 어떻게 해야 자연스러운지 구체적인 방법을 배우고 싶기 때문입니다.	지식 부족 호소	
11	1	아직 배울게 많아 강의를 통해 이론을 더 습득하고 싶기에 강의 수업 방식을 더 선호합니다.	지식 부족 호소	

12	1	부담이 덜함	강의의 수월함 선호	
13	1	토론과 학생 발표도 좋지만 선착순으로 점수가 반영되는지라 자기 생각을 꼼꼼이 들여다 보기보다는 질문을 받자마자 손을 들어야 한다는 조급함이 생깁니다	평가 저항	
14	1	처음으로 듣는 번역 수업으로 개념적인 부분의 강의를 더 들어보고 싶어서입니다	지식 부족 호소	
15	1	배워야 하는 부분이 많아서	지식 부족 호소	
16	1	교수님의 멋진 강의를 통해 배우고 싶습니다	분류 불가	
17	1	EICC 수업을 듣게되는 첫 학기라서 교수님의 강의를 통해 이론적 공부를 더 많이 하고 싶습니다.	지식 부족 호소	
18	1	번역을 혼자서 하는 것보다 강의를 들으면서 하는 것이 번역 실력 향상에 더 도움이 될 것이라고 생각했습니다. 이전에 번역과 관련한 수업을 들으면서 느꼈던 점은 오롯이 혼자서만 번역을 한다면 발전에 이르기 힘들다는 것입니다. 혼자서 번역을 하다보니 수정을 여러번 거쳐도 생각의 한계에 부딪히는 일이 많았습니다. 그래서 강의를 듣고 적용해가는 과정을 선택하게 되었습니다. 번역에 있어서 필요한 개념과 이상적인 번역 과정, 다양한 해석 가능성과 그 중 어떤 선택지를 고르는 것이 적절한 번역을 할 수 있는 길인지 등의 영역에서 번역에 대해 더 알아보고 싶습니다.	번역 피드백 선호	
19	1	교수님께서 직접 내용을 전달했을 때 이해도가 더 높고 놓친 부분과 이해가 잘 되지 않았던 부분에 대해서도 명료하게 내용을 전달 받을 수 있기 때문입니다.	강의의 효율성 선호	
20	1	번역에 대한 데이터와 배경지식을 강의를 통해 많이 쌓고 싶습니다	지식 부족 호소	

21	1	개인적으로 발표, 토론 등 다른 학우들과의 교류와 직접 참여할 수 있는 기회도 유익하긴 하지만 수업시간에 가장 많이 얻어간다고 느낄 때는 교수님께서 직접 가르쳐주실 때라고 다른 수업들에서도 느껴왔기 때문입니다.	강의의 효율성 선호	참여방식 효과 불신
22	1	팀플의 부담감과 스트레스가 덜한 수업을 선호합니다	강의의 수월함 선호	
23	1	강의가 보다 정확한 지식을 습득하는데 효과적이고, 듣기에도 더 편리한 것 같습니다!	강의의 효율성 선호	
24	1	다른 학우들이 발표를 할 때보다 교수님께서 설명을 해주실 때 이해가 더 잘되고 집중도 더 잘 되기 때문입니다.	강의의 효율성 선호	
25	2	미리 공부해온 수업자료를 기반으로 발표를 한 뒤, 교수님께 바로바로 피드백을 받는 방식이 개인적으로 더욱 번역역량 향상에 도움이 될 것 같다고 생각했습니다!	분석 대상 아님	
26	2	번역한 내용을 발표하고 그에대한 피드백을 받는게 좋은 것 같습니다		
27	3	각자의 번역에 대한 생각들과 번역의 근거를 서로 공유함으로써 배울 수 있는 점이 많을 것 같습니다.		
28	3	다양한 의견을 접하고 직접 말하고 연습하며 통번역을 배우고 싶습니다		
29	3	머리에 더 잘 들어온다.		
30	3	다양한 학우 분들의 의견을 들어볼 수 있어서 좋습니다.		

[부록 3]

2번째 설문지 내용

1. 교수자의 기본적인 설명과 연습 문제(응답지 제출)를 병행하는 것이 학습에 도움이 된다고 생각하시나요?[필수][1개 선택]
 - 1) 전혀 아니다. (1 점)
 - 2) 아니다. (2 점)
 - 3) 보통이다. (3 점)
 - 4) 그렇다. (4 점)
 - 5) 매우 그렇다. (5 점)

2. 그렇게 생각하는 이유는?

3. 다음 학습활동 중 1번째로 본인의 번역실력 향상에 도움이 되었다고 생각하는 것은?
 - 1) 강의를 통한 설명
 - 2) 강의 이후의 연습문제
 - 3) 검색 도구 소개
 - 4) 다른 학생의 번역물 참고
 - 5) 기타

4. 다음 학습활동 중 2번째로 본인의 번역실력 향상에 도움이 되었다고 생각하는 것은?
 - 1) 강의를 통한 설명
 - 2) 강의 이후의 연습문제
 - 3) 검색 도구 소개
 - 4) 다른 학생의 번역물 참고
 - 5) 기타

5. 다음 학습활동 중 3번째로 본인의 번역실력 향상에 도움이 되었다고 생각하는 것은?
- 1) 강의를 통한 설명
 - 2) 강의 이후의 연습문제
 - 3) 검색 도구 소개
 - 4) 다른 학생의 번역물 참고
 - 5) 기타
6. 위와 같이 답변한 이유는?

[부록 4]

2번째 설문지 2번 문항 응답 내용

- 스스로 생각해보고 개선해나갈 수 있도록 과제를 내주시고, 강의 후 수정하고 제출하는 과정에서 실력이 많이 느는 것 같습니다. 부족한 부분을 채워나가는 성취감이 있습니다.
- 연습지를 제출하는 것을 통해서 교수님이 제시하신 번역 방법과 이론을 한 번 더 구체화할 수 있어 효과적인 것 같고, 또 제출한 설문지를 바탕으로 함께 짚어보는 시간을 갖는 것을 통해 다른 학생들이 번역한 것들을 공유하고 제 것과 비교할 수 있어 도움이 된다고 생각합니다.
- 단순히 수동적으로 강의만 듣는 것이 아니라 직접 참여하고 다른 수강자들의 답변을 들어보니 더 와닿는 것 같다.
- 교수님의 설명을 직접 그 자리에서 바로 실습해 볼 수 있어서 도움이 됐습니다.
- 가르쳐주신 포인트를 바로 번역에 적용해 볼 수 있기 때문에
- 응답지 제출을 통해서 수업의 주요 맥락을 파악하고, 수업에서 배운 내용을 바로 적용시키면서 더욱 효과적으로 수업내용을 인지할 수 있기 때문입니다.
- 아무래도 다른 학우들과 번역 결과가 유사한 경우가 많은데, 전부 다 다루지는 못하더라도 예시를 몇 가지 두고 각각의 경우에 따라 분석하면서 새로운 접근 방식을 제시해주시는 것이 스스로의 번역에 대해 돌아보는 기회가 되는 것 같습니다.
- 같은 시간에 모든 학생들이 생각한 결과를 한꺼번에 볼 수 있어 좋습니다
- 번역에 대한 데이터를 쌓고 알아가는데 필수적인 과정이라고 생각하고 여러 사람의 의견에 대한 교수님의 말씀을 듣고 많은 것들을 알 수 있기 때문
- 문맥상에 쓰이는 단어들을 어떻게 빈번하게 쓰이는지 그리고 다양한 사이트 알려주셔서 정말 유익했다고 생각합니다
- 번역 방법에 대해서 배우고, 번역을 하고, 다른 사람들의 번역이나 문제점을 통해 번역을 개선할 수 있어 좋다.

- 처음부터 끝까지 이론적인 설명을 듣는 것보다 숙제로 먼저 번역을 해본 뒤에 교수님께 설명을 듣는 것이 더 재미있고 효과적인 것 같다.
- 단어를 굉장히 심층적으로 분석하는 것을 배워서 좋습니다. 다만, 전반적인 한국어의 흐름, flow를 중점적으로 배워보고 싶기도 합니다.
- 보통 번역수업은 실습에 집중하는 경향이 많아서 사고를 해 볼 수 있는 기회가 귀하다고 생각했다.
- 강의시간에 배우는 개념들과 내용을 바로 적용해볼 수 있는 기회이기 때문에 번역 근거를 찾는 생각의 흐름에 익숙해지기 수월한 방식입니다.
- 연습문제를 병행하는 것이 장기기억을 주어서 기억이 더 오래 남아서 학습에 도움됩니다.
- 배운 내용 즉시 복습할 듯이 과제를 해서 배운 내용 잘 파악할 수 있을 것 같다.
- 수업시간에 배운 방법을 직접 실행해보고 다른 학우 분들과 비교를 해보면서 많은 도움이 됩니다.
- 내 생각도 정리할 수 있고, 내 생각과 비슷하거나 다르게 생각한 다른 학우 분들의 생각도 같이 공유하면서 공부할 수 있기 때문이다.
- 먼저 과제 수행 후 교수님의 설명을 들었더니 해소되지 않았던 부분과 새로운 논의점들에 대해서 생각해보는 기회가 되어 도움이 되었던 것 같습니다.
- 과제를 통해 1차적으로 번역 연습을 할 수 있고, 수업 시간에는 교수님의 설명&피드백, 그리고 다른 학우들의 번역 또한 참고할 수 있어 좋습니다.
- 수동적 일방적 수업이 아니라 능동적으로 참여할수 있어서 좋고 집중도 됩니다
- 교수님의 설명을 듣고 바로 실습해볼 수 있는 시간을 가짐으로써 배운 내용을 더 오래 기억하기가 용이하기 때문입니다.

[Abstract]

Recognizing Student Resistance to Student-Centered Approach in Undergraduate Translator Education

Inseong Kim

(Hankuk University of Foreign Studies)

The purpose of this research is to recognize student resistance to student-centered activities and seek a solution to overcome the resistance. To identify student resistance and its reasons, a survey is done in an undergraduate translation course. The survey asks about the most preferred class format (lecture, student presentation, or discussion) and the reason for their preference. Based on the findings of the survey, three clues for mitigating student resistance are drawn out: to use a one-to-one communication channel, to remove the fear of being assessed, and to give teacher's official feedback after a student-centered activity. Then, the study creates a blueprint of a learning activity for overcoming student resistance. Next, the study experiments with the newly devised learning activity in a classroom and surveys the reactions of students. It is hoped that this research could be a starting point for adopting a successful student-centered approach in an undergraduate translation education classroom.

Keywords: student-centered approach, student resistance, teaching and learning activity

주제어: 학생 중심 접근법, 학습자 저항, 학습활동

김인성

한국외국어대학교 EICC학과 객원강의교수

inseong_kim@hufs.ac.kr

관심분야: 번역교육, 번역교수법, 학생 중심 접근법

논문투고: 2022년 5월 3일

1차심사 완료: 2022년 5월 24일

2차심사 완료: 2022년 6월 13일

게재 확정: 2022년 6월 18일