

영한동시통역 수업에서 관찰되는 충실성과 유창성의 정량적 변화

- 두 학기 7명의 사례 분석을 중심으로 -

김훈밀*

Hoonmil Kim (2025). A longitudinal study on quantitative changes in students' fidelity and fluency observed in English-Korean simultaneous classroom. This study examines changes in fidelity and fluency in English-Korean simultaneous interpreting among graduate students over two semesters. While average fidelity scores remained stable (61.7% to 62.8%), modest improvement was observed when adjusting for outlier performance (61.7% to 66.0%). Notably, lower-performing students showed significant gains, while higher performers plateaued, suggesting they had reached their performance ceiling by the end of the first semester. Fluency, measured by speech rate, improved by over 15% (from 201 to 231 syllables per minute; to 241 spm excluding the outlier). However, disfluency markers increased, likely due to heightened anxiety during the higher-stakes graduation exam, with stronger effects among lower performers. Despite the small sample size (n = 7), the findings highlight meaningful improvements in fidelity and fluency, as well as group differences, offering educational implications for English-Korean simultaneous interpreting classes. (International Graduate School of Language Education)

Keywords: English-Korean simultaneous interpreting, fidelity, fluency, longitudinal study, Coh-Metrix T.E.R.A.

주제어: 영한동시통역, 충실성, 유창성, 종단 연구, 코메트릭스 T.E.R.A.

* 국제언어대학원대학교 통번역학과 부교수, 제1저자

1. 서론

동시통역은 통번역대학원에 개설된 과목 중 학습자들이 큰 기대를 가지고 시작하지만, 높은 인지적 부담과 복잡한 과업 수행으로 많은 어려움을 겪는 대표적인 과목이다. 동시통역은 청해, 분석, 기억, 재구성, 발화, 모니터링 등 다양한 과업을 동시에 수행해야 하는 다중처리 작업으로 이를 수행하는 과정에서 학습자들은 많은 난관을 경험한다. 동시통역 수행에 요구되는 큰 인지적 부담으로 인해 한때 동시통역 수행의 실현 가능성에 대해 의문이 제기되기도 하였으나 일부 실증적 연구를 통해 동시통역 수행이 실제 가능하다는 점은 입증되었다(Gerver 1974; Chernov 1979). 그러나 다수의 연구는 여전히 동시통역이 인간의 정보처리능력의 한계를 시험하는 복잡한 과업이며, 인지적 과부하를 초래할 수 있는 도전적인 활동임을 시사한다(Moser 1978; Gile 1995; Moser-Mercer 2000).

지금까지 동시통역 연구는 주로 수행에 영향을 미치는 요인, 성공적인 통역사가 사용하는 전략, 학습자와 전문통역사 간의 차이, 청취자의 평가 기준 등을 탐구하며 동시통역 품질 향상을 위한 다양한 방안을 제시해왔다. 이러한 연구들이 교육 현장에 효과적이고 효율적인 교육 방법론, 평가 체계, 교육 목표 수립을 위한 함의를 제시함으로써 동시통역 교육에 기여한 바는 크다. 그러나 지금까지 이루어진 연구 대부분은 횡적 연구로 학생들 또는 전문통역사들의 동시통역 수행 현황을 스냅샷으로 살펴보고 분석한 연구로 2~3학기에 걸쳐 형성되는 동시통역 수행 능력의 발달 과정을 살펴본 연구는 많지 않다. 동시통역 수행 능력이 한순간이 아닌 2~3학기 또는 그 이상 기간의 훈련을 통해 형성되는 능력이라면 학생들의 동시통역 수행 능력 발달 과정을 통시적으로 살펴보는 것이 동시통역 교육에 많은 시사점을 제공할 것이다.

이에 본 연구는 국내 통번역대학원 학생들의 동시통역 수행 능력의 변화를 영한 동시통역 수업 두 학기에 걸쳐 살펴보고자 한다. 동시통역 수행 능력은 직접 관찰하기 어려우므로, 학습자들이 수행한 동시통역 결과물을 비교 분석하여 변화를 측정하고자 한다. 동시통역 결과물의 분석 지표로는 많은 연구에서 동시통역 능력의 핵심 요소로 제시한 ‘충실성(fidelity)’과 ‘유창성(fluency)’을 선정하였다. 학습자들의 영한동시통역 충실성과 유창성의 변화는 정량적 변화와 정성적 변화로 나눌 수 있는데 본 연구에서는 정량적 변화에 집중하여 살펴보고자 한다. 영한동시통역 첫 학기와 둘째 학기를 거치며 학습자들의 충실성과 유창성이 얼마나 변화(향상)하는

지 파악하여 동시통역 수업에 도움이 되는 시사점을 도출할 수 있길 희망한다. 본 연구에서 다루는 연구 질문은 다음과 같다.

1. 국내 통번역대학원생들의 영한동시통역 충실성은 두 학기 수업을 거치며 얼마만큼 향상되는가?
2. 국내 통번역대학원생들의 영한동시통역 유창성은 두 학기 수업을 거치며 얼마만큼 향상되는가?

2. 이론적 배경

2.1. 충실성(fidelity)

통역 품질 평가에서 가장 널리 사용되는 기준으로 정확성(accuracy), 명확성(clarity), 충실성(fidelity)이 있다(Pöchhacker 2001: 413). 이들 기준은 통역 교육기관에서 학습자의 평가 항목으로 사용되며 학습을 통해 암묵적으로 통역 평가의 기준으로 자리 잡아왔고(최문선 2018) 현재에도 통역 품질 평가에 중요한 지표로 활용되고 있다.

이들 기준은 초기에는 주로 설문조사를 통해 도출되었다. 빌러(Bühler 1986)는 40명의 국제회의 통역사와 7명의 국제회의 통역사협회 위원을 대상으로 9개의 평가 항목에 대한 설문조사를 수행하였다. 평가 항목은 원문 내용과의 동질성, 논리적 통일성, 완벽한 정보 전달, 적절한 형식, 올바른 어휘 구사, 유창성, 올바른 문법, 원어민 수준의 발음, 듣기 좋은 목소리였다. 이 중 ‘원문 내용과의 동일성(sense consistency with the original message)’과 ‘논리적 통일성(logical cohesion)’이 가장 중요한 항목 1, 2위로 꼽혔다. 보다 대규모 인원을 대상으로 한 설문조사에서는 빌러의 항목에 ‘생기 있는 억양(lively intonation)’과 ‘동시성(synchronicity)’을 추가하여 1,111명의 통역사를 대상으로 중요도를 조사했는데 여기서도 동일하게 ‘원문과의 동일성’과 ‘논리적 통일성’이 가장 중요한 항목으로 도출되었다(Zwischenberger 2010).

국내 통역 품질 기준에 연구에서 정철자(2012)는 통번역대학원 교수들이 학습자들의 순차통역 평가에 적용한 기준을 분석하여 평가자 모두 ‘정확성과 충실성’)

을 중요한 평가 항목으로 간주하고 있음을 확인하였다. 또한, 박헌일(2019)은 42명의 통번역사를 대상으로 설문조사를 실시하고, 이들이 수행한 통역 평가 데이터를 분석하여 ‘원문 내용과의 동일성’과 관련된 항목들이 총점에 가장 큰 영향을 미친다는 사실을 밝혔다. 반면, 유창성, 억양, 발음 등 전달력 관련 항목들은 상대적으로 낮은 중요도를 보였다.

박헌일이 사용한 ‘원문 내용과의 동일성’은 다른 연구에서 사용된 충실성(fidelity)과 개념적으로 유사한데 ‘충실성’을 포이하커(Pöchhacker 2004)는 ‘통역사가 원 메시지의 내용과 의도를 정확히 전달하는 과정’으로 보았고, 질(Gile 2009)은 ‘발화자의 의도를 왜곡 없이 반영하는 능력’으로 설명하였다. 이러한 정의를 종합하면 충실성은 출발어의 의미와 의도를 도착어로 정확히 옮기는 것으로 요약할 수 있겠다.

전문가와 비전문가의 동시통역을 비교한 연구에서도 충실성은 통역 품질의 핵심 기준임이 드러났다. 이태형(2014, 2015)의 연구는 비전문가의 통역에서 긴 휴지기와 원문 내용 누락이 빈번히 나타남을 보고했고, 이를 통해 충실성이 전문성과 비전문성을 구분하는 주요 기준임을 확인하였다.

최근 연구들은 통역 평가에 있어 통역시뿐 아니라 청중의 관점 또한 중요하다는 인식하에 청중의 통역 품질평가에 주목하였다. 최문선(2018)은 TV 생방송 동시통역에 대한 77명의 일반 시청자 평가를 분석하였는데 분석 결과 충실성과 목표어 언어 품질이 가장 중요한 평가 요소로 꼽혔다. 이는 청중 유형과 관계없이 충실성이 통역 품질평가의 핵심임을 보여준다.

이상의 연구를 종합해 볼 때, 통역에 있어 충실성은 통역의 품질을 정하는 가장 핵심 기준임에 이견이 없어 보인다. 통역 평가의 주요 기준으로 여겨지는 유창성조차 ‘원문 내용과의 동일성’ 다음으로 중요한 통역 품질평가 기준으로 인식되는 점(Kurz 1993, 정철자 2012에서 재인용)을 고려할 때, 통역사의 통역 능력을 가장 잘 대표하는 기준은 충실성으로 판단된다. 따라서 학습자가 수행한 통역 결과물의 충실성이 어떻게 변화하고 발전하는지를 살펴봄으로써 학습자의 통역 능력이 어떻게 변화하고 발전하는지 가늠할 수 있을 것이다. 이러한 이유에서 본 연구에서는 학습자들이 수행한 동시통역 결과물의 충실성 향상 정도를 분석하여 학습자들의 동시통역 능력의 발달 과정의 일면을 살펴보고자 한다.

1) 정철자의 논문에서는 ‘정확성과 충실성’에 대한 명시적인 정의는 제시되지 않지만, 문맥상 두 개념이 결합되어 커츠(Kurz 1993)의 ‘원문 내용과의 동일성’의 의미로 사용된 것으로 해석된다.

2.2. 유창성(fluency)

레논(Lennon 2000: 26)은 유창성을 ‘실시간 정보처리라는 시간적 제약하에서 생각이나 소통 의도를 빠르고, 중단없이 정확하고, 명쾌하고, 효율적으로 언어로 변환하는 과정’으로 정의하였다. 유창성은 발화 숙달도(oral proficiency)의 가장 중요한 요소 중 하나로(Park 2016: 1, 최문선 2018에서 재인용), 통역 결과물의 품질 평가의 핵심 기준 중 하나이며(Lee 2008: 173), 통역 품질평가 기준 중 정확성과 충실성 다음으로 중요한 기준이다(Kurz 1993, 정철자 2012에서 재인용).

유창성 관련 지표로 미드(Mead 2005)는 발화 속도(speech rate), 휴지 길이(duration of pauses), 발화율(phonation/time ratio, PTR), 조음 속도(articulation rate) 등을 선정하여 통역의 유창성 평가에 대한 접근법을 제공하였다. 반면 레너트(Rennert 2010)는 유창성이 부족하다는 인상을 주는 요소에 주목하여 휴지(pause), 숨소리(audible breathing), 머뭇거림(hesitation), 장음화(lengthening), 잘못된 문장 시작(false start), 수정(repairs), 반복(repitition) 등의 비유창성 지표를 유창성 분석에 활용하였다.

위의 지표들 이외의 다양한 지표를 유창성 지표로 사용한 연구도 있다. 마르텔리니(Martellini 2013)는 억양과 강세, 리듬이 조합된 운율(prosody)에 주목하여 기존의 유창성 지표인 발화 속도, 휴지, 음절 늘리기에 ‘억양 및 톤 단위(intonation and tone units)’를 유창성 지표에 포함시켰다.

선행연구에서 유창성 지표로 사용된 위의 여러 항목 중 유창성 평가에 가장 크게 작용하는 요소를 통계적 기법을 이용해 분석한 연구도 있다. 한(Han 2015)은 선행연구 분석을 통해 도출된 9개의 주요 유창성 항목을 대상으로 32명의 전문통역사의 통역물에 대해 전문가가 평가한 유창성 점수와의 상관관계를 탐색하였다. 단계별 판별 분석(Stepwise Dominant Analysis)을 시행한 결과 9개의 항목 중 발화율(PTR)과 발화 속도(SR)²⁾가 유창성 점수를 가장 잘 예측할 수 있는 유창성 핵심 지표로 나타났다. 린 외(Lin et al 2018)는 학생통역사 22명의 영중, 중영 동시통역 결과물을 대상으로 5개의 비유창성 지표의 빈도를 종속변수로 통역사의 언어숙달, 작업기억, 통역 방향성을 독립변수로 회귀분석을 수행한 결과 통역사의 작업기억

2) 발화율은 말하는 데 소비한 시간과 휴지의 비율을 지칭하며, 발화 속도는 일정 시간 동안 발화한 단어 또는 음절의 개수를 시간으로 나누어 분당 음절수(spm) 또는 분당 단어수(wpm) 등으로 표현한 것을 의미한다.

이 통역 방향에 상관없이 통역 결과물의 유창성에 가장 큰 영향(50-51%)을 미치는 변수임을 밝혔다. 위의 두 연구 결과는 발화율, 발화 속도, 작업기억이 동시통역 유창성에 가장 큰 영향을 미치는 통역사 요인임을 보여준다. 이는 다시 말하면 통역 훈련자의 발화율, 발화 속도, 작업기억 개선이 통역의 유창성을 향상시킬 수 있는 교육적 방안이 될 수 있음을 시사한다.

유창성 관련 국내 연구로는 최문선(2015)의 통역대학원 재학생의 순차통역과 동시통역의 비유창성 비교 연구가 있다. 통역 방식(mode)에 따른 비유창성 양상을 비교한 결과 동시통역의 발화가 순차통역 보다 빠르다는 통념과는 다르게 동시통역의 발화 속도가 더 느린 것을 발견하였고 대학원생들의 경우 순차통역보다 동시통역의 유창성이 크게 떨어지는 결과를 보고하며 동시통역이 순차통역에 비해 습득하기 더 어려운 기술임을 추론하였다.

이민(2016)은 전공학생들의 한중, 중한 순차통역의 유창성을 비교하여 통역의 방향성이 유창성에 미치는 영향을 연구하였다. 휴지, 수정, 반복의 횟수를 비교한 결과 휴지와 수정은 통역 방향에 따른 차이가 없었고 반복의 경우에만 중한 방향이 한중 방향보다 유의미하게 높은 빈도를 보였다. 이 연구를 통해 통역 방향성이 유창성에 절대적인 영향을 미치는 것은 아니며, 따라서 모국어로 통역하는 것이 외국어로 통역하는 것보다 꼭 유창하지는 않다는 결론을 내렸다.

최문선(2018)은 유창성에 대한 후속 연구로 통역사 전문성에 따른 유창성 양상을 살펴보기 위해 전문가와 초보자가 동일한 원문을 동시통역한 통역 결과물을 비교하였다. 속도와 연속성을 유창성에 대한 핵심 요소로 보고 통역물의 분당 발화 음절 수(spm), 무음휴지, 발성휴지(장음화, 망설임 표지), 수정, 반복, 도치 등을 분석 항목으로 삼았다. 각 항목에 대한 측정 결과, 전문가의 발화속도는 300spm, 초보자의 발화속도는 241spm을 기록해 두 집단 간 상당한 차이를 보였다. 무음휴지의 빈도에서는 전문가(38.5회)가 초보자(70.5회)의 절반 정도를 보였으나 평균 휴지의 길이에서는 두 집단 간 차이가 거의 없어 약 2초 정도의 휴지는 동시통역의 고유 특성으로 보였다. 발성휴지 항목에서는 초보자 집단이 전문가 집단보다 높은 빈도를 기록했다. 사용된 간투사의 유형에 있어 두 집단은 흥미로운 차이를 보였는데 초보자 집단이 ‘어’를 압도적으로 많이 사용한 데 비해 전문가 집단은 ‘이런’, ‘그런’ 등 지시어로도 사용되는 표지를 사용함으로써 유창성을 덜 저해하는 모습이 관찰되었다.

위의 연구들을 통해 볼 수 있듯 학계에 유창성 지표에 대해 합의된 목록이 도출

되어 있진 않으나 유창성 평가의 지표로 다수의 연구에서 사용한 지표로 발화 속도와 머뭇거림(망설임 표지)을 꼽을 수 있다. 이러한 선행연구의 결과를 종합하여 본 연구에서는 발화속도와 망설임 표지를 유창성 지표로 분석하였다.

3. 연구 방법

3.1. 참가자 및 데이터 수집

본 연구는 국내 통번역대학원 3학기 재학생들의 첫 학기 영한동시통역 수업 중 치러진 기말고사 데이터와 동일한 학습자들이 6개월 이후 4학기 말 졸업을 앞두고 치른 영한동시통역 종합시험의 결과를 토대로 한다. 연구자는 학습자들의 첫 학기(3학기) 영한동시통역 수업에 교수자로 참여하였고, 4학기 말 치러진 영한동시통역 종합시험에는 평가자로 참여하였다. 학생들의 4학기 영한동시통역 수업은 연구자가 아닌 다른 교수자가 담당하였다. 본 연구를 위해 수집한 데이터는 3학기 영한동시통역 수업에서 치러진 기말고사와 4학기 말 시행된 종합시험의 영한동시통역 시험의 1) 원천텍스트(ST), 2) 1)을 동시통역한 학습자들의 통역녹취파일, 3) 2)의 녹취 파일을 토대로 작성한 통역 전사본과 4) 3학기 4학기 영한동시통역 강의 실라부스이다. 연구에 참여한 학습자는 남자 2명과 여자 5명으로 총 7명이며, 이들의 모국어는 모두 한국어이고, 모두 3학기 수업 이전에 동시통역을 배우거나 수행한 경험이 없었다. 아래 표 1은 연구에 참여한 학습자들의 기본 인적 사항이다.

표 1. 참가자 기본 정보

기본 정보	학 1	학 2	학 3	학 4	학 5	학 6	학 7
성별	여	남	여	여	남	여	여
연령대	30 대	30 대	50 대	30 대	30 대	30 대	40 대
동시통역 경험	없음						

3학기 영한동시통역 수업은 주 1회, 연속 90분간 진행되었으며, 8주차와 15주차에 각각 중간고사와 기말고사를 실시하였다. 첫 학기 동시통역 수업인만큼 수업

1~2주 차에는 동시통역 관련 기초 이론, 숫자 세기 훈련 등 기본 과정을 다루었고 3~4주 차에는 학습자들의 취미 등 비전문적이고 격식성이 낮은 텍스트를 ST로 사용하였다. 5주 차부터는 다소 전문적인 주제의 연설문을 사용하되 문장 구조와 어휘 수준이 평이한 자료를 느린 속도(100 wpm 이하)로 읽었으며, 7주 차부터는 난이도 쉬운 연설문을 다소 느린 속도(110 wpm 이하)로 읽었다.

4학기 동시통역 수업은 3학기과 동일하게 주 1회, 연속 90분의 수업으로 이루어졌으며 수업 실라부스를 볼 때 주차별 ST의 난이도 차등은 ST의 주제에 따라 조정된 것으로 보이며(상대적으로 덜 익숙하고 더 전문적인 내용을 학기 말에 배치) 지나치게 전문적인 내용이 아니면서 실제 통역 상황에서 접할만한 텍스트를 선정해 사용한 것으로 보인다.

국내 통번역 수업 대부분이 교수자의 경험에 기반하여 운영되며(곽중철과 권상미, 2015) 한국의국어대학교 통번역대학원의 영한동시통역 수업 분석 결과 학기별 수업 활동은 큰 변화 없이 지속하며 주로 원천 텍스트의 주제 및 난이도를 조정하는 방식으로 수업의 난이도가 조정되어 진행된다(곽중철과 권상미 2015)는 선행연구에 비추어 볼 때, 본 연구에 사용된 3학기 및 4학기 영한동시통역 수업은 곽중철 외의 연구에서 기술한 국내 통번역대학원의 일반적인 동시통역 수업의 범주 내에서 진행된 것으로 보인다.

분석에 사용된 데이터는 학습자들의 첫 학기(3학기) 영한동시통역 수업 중 치러진 기말고사 동시통역 결과물과 동일한 학습자들이 6개월 이후 둘째 학기(4학기)를 마치고 졸업을 앞두고 치른 영한동시통역 종합시험의 동시통역 결과물이다. 3학기 기말고사에 사용된 ST는 2024년 한·아프리카 비즈니스 정상회의에서 케냐 대통령이 발표한 연설의 일부로 기후 위기 가운데 한국과 아프리카 국가들 간 협력이 주제이며³⁾ 4학기 말 종합시험에 사용된 ST는 2024년 개최된 아랍·이슬람 특별 정상회담(Extraordinary Arab-Islamic Summit) 중 요르단 국왕의 연설로 중동지역의 갈등 및 해결 방안이 주요 내용이다⁴⁾. 두 연사는 비슷한 정도의 가벼운 외국어 역량을 구사하였고 두 시험 모두 연사의 원 연설 오디오를 그대로 통역에 사용하였다. 두 ST의 주요 성격과 특성은 아래 표 2에 요약되어 있다.

3) <https://www.youtube.com/watch?v=x95SLbIgwfo>(2024.06.11.검색).

4) <https://www.youtube.com/watch?v=JdFd1Q4CBUk>(2024.11.20.검색).

표 2. 분석에 사용된 ST의 성격과 특성

	기말고사 ST	종합시험 ST
총 단어수	358	431
총 TU (Translation Unit)	41	67
내용	케냐와 아프리카 지역의 기후 상황 및 한국-케냐 간 협력 분야	가자 지구를 둘러싼 이스라엘-팔레스타인 상황에 대한 해결 촉구

ST의 난이도는 통역 결과물의 품질 및 통역 평가의 신뢰도에 중대한 영향을 미치므로(Campbell and Hale 2003) 위의 두 ST의 연구 사용 적합성 판단 및 연구 분석 결과의 올바른 이해와 해석을 위해 두 ST의 난이도를 측정하였다. 난이도 측정을 위해서는 언어학, 외국어 교육, 글쓰기 교육 연구에서 폭넓게 사용되는 텍스트 가독성 측정 도구인 플래시 킨케이드 학년 분석(Kincaid et al. 1975)과 코메트릭스 T.E.R.A. 분석 툴(McNamara et al. 2014)을 사용하여 두 ST의 가독성을 측정하였고, 가독성과 더불어 ST의 난이도에 영향을 미치는 주요 요소로 알려진 ST의 속도를 측정하였다. 그 결과는 아래 표 3에 제시되어 있다.

표 3. 동시통역 ST의 가독성 및 속도 비교

분석 툴 및 항목	3 학기 기말고사 ST	4 학기 종합시험 ST
플래시-킨케이드 학년 분석	12 학년	11 학년
T.E.R.A. 서사성 (narrativity)	34%	34%
T.E.R.A. 통사적 단순성 (syntactic simplicity)	14%	45%
T.E.R.A. 어휘 구체성 (word concreteness)	39%	79%
T.E.R.A. 지시적 응집성 (referential cohesion)	51%	23%
T.E.R.A. 심층 응집성 (deep cohesion)	56%	23%
속도 (word per minute)	91.8 wpm	109.6 wpm

두 평가에 사용된 ST의 가독성 측정 결과 코메트릭스 T.E.R.A.의 5가지 지표

중 서사성은 동일한 것으로 나왔다. 반면 통사 구조와 어휘 수준은 3학기 기말고사의 난도가 높고 응집성 두 항목은 4학기 종합시험의 난도가 높게 나왔다. 텍스트의 다양한 특성을 종합하여 가독성을 평가한 플래시-킨케이드 학년 분석에서는 ST의 난이도가 각각 12학년과 11학년으로 나와 3학기 기말고사 ST의 가독성이 4학기 종합시험보다 소폭 높은 모습을 보였다.

반면 두 ST의 연설 속도에서는 분당 발화된 단어 수가 약 92단어 대 110단어로 20%가량 차이를 보였다. 영한동시통역에서 원천 스피치의 속도와 동시통역 결과물 품질 간의 상관관계를 수치화하여 분석한 연구는 없으나 동시통역 시 원천 스피치의 속도가 증가하면 동시통역의 누락 및 오역이 많이 증가한다는 연구를 고려할 때(Gerver 1969), ST 속도 20% 차이는 플래시-킨케이드 학년 분석의 11학년 vs. 12학년의 차이를 최소화 상쇄하는 것으로 볼 수 있다. 이에 두 ST의 가독성과 속도를 종합하여 4학기 종합시험 ST의 난이도가 3학기 기말고사 ST 난이도보다 최소한 같거나 높은 것으로 판단하였다.

본 연구의 목적이 두 시점에서 관찰되는 충실성과 유창성의 향상(변화) 정도를 측정하는 데 있으므로 연구 설계의 최소 요건을 4학기 종합시험 ST의 난이도가 3학기 기말고사 ST의 난이도와 ‘같거나 높을 것’으로 보았다. 두 ST의 난이도가 ‘동일할 것’이 아닌 4학기의 난이도가 3학기보다 ‘같거나 높을 것’으로 조건을 적용한 이유는 현재 학계 내 ST의 난이도 측정 및 ‘동일한 난이도’에 대한 통일된 정의와 기준이 없고, 본 연구에서 활용한 코메트릭스 T.E.R.A.에서 보듯 텍스트의 가독성 및 난이도는 다양한 텍스트의 성격들이 복합적으로 영향을 주며 작용하므로 난이도 비교에 있어 다소 광의적 접근이 필요하다고 판단하였다.

기말고사와 종합시험이 시행되는 동안 학습자의 동시통역을 실시간으로 녹음한 음성 파일을 수집하였고 이후 텍스트 변환 애플리케이션을 활용해 각 학습자의 음성 파일을 텍스트로 변환한 뒤 원본 음성파일과 비교하여 오류 수정 과정을 거쳐 통역 전사본을 완성하였다.

3.2. 자료 코딩 및 분석

3.2.1. 충실성 분석

3학기 기말고사와 4학기 말 종합시험의 ST를 각각 통역 단위(TU, Translation Unit)별로 나누고 각 TU에 번호를 부여하였다. TU는 통역사가 하나의 의미 단위

로 인식하고 처리하는 원천어 요소로, 단어나 구, 절, 등 다양한 형태로 이루어질 수 있다. 이는 통역의 분절을 설명할 때 사용되는 의미 단위(meaning unit)와 비슷한 개념으로 의미 단위란 통역사가 부담 없이 인지 및 기억할 수 있는 정도의 길이를 의미한다. 일부 연구자는 의미 단위를 5-7 단어(방교영 2003)로 또 일부 연구자는 최대 7-8 단어로(Seleskovitch and Lederer 1989) 정의하였으나 의미 단위의 길이는 통역사의 재량적 선택이다. 본 연구에서 TU는 충실성을 계량화하기 위한 도구로 사용하였으며 단어 수 기준이 아닌 ST의 의미적 분절 구간과 연사의 발화 시간을 고려하여 동시통역 시 하나의 의미 덩어리로 처리하기 적합한 텍스트 구간(분절 단위)을 하나의 TU로 정의하였다. 3학기 기말고사와 4학기 종합시험 ST를 TU 단위로 구분한 예시는 아래 표 4와 같다.

표 4. ST의 통역 단위(TU) 예시

문장	TU	3 학기 기말고사 ST	문장	TU	4 학기 종합시험 ST
1	1	Over the past few months,	1	1	This summit is taking place at a time the region is experiencing a tragedy
	2	my country Kenya and the weather in East African region		2	that cannot be tolerated,
	3	have endured flood levels never seen before		3	one that requires immediate action to end it.
	4	which resulted in devastating destruction.	2	4	Over a year has passed since Israel launched its war on Gaza

3학기 기말고사와 4학기 종합시험 ST를 TU 단위로 쪼개어 세로축에 기입하고 가로축에는 해당 TU에 대한 각 학습자의 통역 전사본을 기입하여 코딩 도표를 작성하였다. 그 후 각 TU 단위 별로 각 학습자의 통역 녹취본과 전사본을 토대로 원문의 내용과 의도가 90% 이상 전달되었으면 1점, 50%-90% 사이로 전달되었으면 0.5점, 50% 미만으로 전달되었거나 오역되었으면 0점을 부여하여 충실성을 분석하였다.

평가에 대한 객관성과 일관성 확보를 위해 동료 교수자에게 3학기 기말고사 ST의 약 30%에 해당하는 분량에 대한 평가를 요청한 후 연구자와 동료 교수자 두

사람의 충실성 점수를 피어슨 상관관계로 분석하였다. 그 결과 통계적으로 유의미한 유의수준 0.05에서 두 평가자 간 강한 양의 상관관계($r=0.76, p<0.01$)가 도출되었다. 이를 토대로 필요한 수준의 객관성과 일관성이 확인되었다고 판단하여 3학기 기말고사의 나머지 코딩은 동일한 기준으로 연구자가 단독 진행하였다. 4학기 종합시험은 연구자를 포함한 두 명의 평가자가 평가하였고, 두 평가자의 평가에 대한 피어슨 상관 계수는 $r=0.83$ 로 높은 일관성을 보였다($p<0.01$). 본 연구에서는 3학기 기말고사 평가와의 최대한의 일관성 확보를 위해 연구자의 평가만을 분석에 사용하였다.

3학기 기말고사 및 4학기 종합시험 동시통역 결과물에 대해 학습자별 TU별 충실성 분석을 완료한 후 각 학습자의 TU별 충실성 점수를 합산한 후 백분율을 산출하였다. 학습자별 산출한 3학기 기말고사와 4학기 종합시험의 충실성 백분율 차이를 충실성의 정량적 변화로 보였다. TU 단위를 이용한 3학기 기말고사 충실성 분석 코딩의 예시는 아래 표 5와 같다.

표 5. TU를 이용한 충실성 코딩 예시

문장	TU	3 학기 ST	학1	학2	학3	학4	학5	학6	학7
1	1	Over the past few months,	지난 몇 달 간	지난 몇 달 간	지난 몇 달 동안	몇 개 월 동안	지난 몇 년 간	지난 수 개 월간	지난 몇 달 동안
		1	1	1	1	1	0	1	1
	2	my country Kenya and the weather in East African region	제 고국인 케냐와 동아프리카 지역은	저희 국가인 케냐는 다른 아프리카 국가와 함께	케냐와 동아프리카의 날씨	저의 나라 케냐와 아프리카 지역은	저희 나라 케냐와 아프리카는	케냐는 아프리카에서	저의 조국인 케냐의 기후가
		1	1	1	1	1	1	0.5	0.5
	3	have endured flood levels never seen	그 전엔 본 적 없	전례 없는 수치를	전에 없던 홍수를	엄청난 홍수가 있었습	직면한 적 없던 위	날씨가 매우 절망적	저희 정책의 우선순

		before.	는 홍 수를 견뎠습 니다	봤습니 다	겪었습 니다	니다	협을 겪었습 니다	이었습 니다	위었습 니다
		1	1	0	1	1	0.5	0	0
증 략	증 략	증략							
18	41	And it lends credit to our push towards renewable energy.	이것은 재생에너지를 향해 더욱 나아가게 하였습니다	재생에너지를 나아가는 데 큰 힘이 되었습니다	재생에너지를 위한 투입을 많이 늘렸습니다	재생에너지 목표를 성취하는데 발전이 되고 있습니다	이는 재생에너지의 전환을 견인했습니다	이 투자로 재생에너지 부문에서 기록을 갱신했습니다	재생에너지의 추구를 독려하고 있습니다
		1	1	1	0	0.5	1	0	0.5
		충실성 (%)	86.6	53.6	69.5	75.6	70.7	35.4	40.2

3.2.1. 유창성 분석

선행연구에서 유창성을 나타내는 지표로 사용된 항목은 많으나 그중 학습자의 유창성을 가장 잘 예측할 수 있는 지표이자 학습자의 유창성에 가장 큰 영향을 미치는 요인으로 확인된 발화율, 발화속도, 작업기억(Han 2015; Lin et al 2018)에 주목하였다. 이 중 작업기억은 린 외의 연구 및 대부분의 인지과학 연구에서는 작업기억 테스트를 통해 측정하였는데 동시통역 관련 선행연구에서는 작업기억을 측정한 연구 사례를 찾지 못해 본 연구에서는 측정 지표에 포함시키지 않았다.

다양한 유창성 지표 중 본 연구에서는 선행연구에서 자주 사용된 발화 속도를 유창성 대표 지표로 삼았다. 발화 속도의 측정은 선행연구(이태형 2013; 최문선 2015)에서 사용한 분당 음절 수(spm)를 사용하였다. 3학기 기말고사와 4학기 종합시험 각각에 대해 각 학습자별 통역 결과물의 총 음절수를 전사본을 기준으로 MS Word의 단어 개수 기능을 이용하여 산출하였다(공백 제외 문자수). 그 후 총 음절수를 각 학습자의 통역 녹취파일의 총 통역 시간(초)으로 나눈 후 60을 곱하여 분당 음절수를 구하였다. 3학기 기말고사의 분당 음절수와 4학기 종합시험의 분당

음절수의 차이를 발화속도의 차이로 보았다. 이에 더하여 많은 선행연구를 통해 유창성을 방해하는 요소로 지목된 간투사, 수정, 반복의 빈도를 측정하여 3학기 기말고사와 4학기 종합시험 간 차이를 측정하였다.

4. 분석 결과

4.1. 충실성의 변화

3학기 기말고사에 대한 학습자들의 통역 충실성을 분석한 결과 평균 61.7%의 충실성 백분율을 기록하였다. 최고점과 최저점은 각각 86.6%와 35.4%로 무려 51.2% 포인트의 차이를 기록해 학습자 간 큰 편차가 있음이 나타났다. 4학기 종합 시험에 대한 충실성 백분율은 평균 62.8%를 기록하여 3학기 평균인 61.7%와 비교할 때 큰 차이를 보이지 않았다. 그러나 최고점과 최저점 간 차이는 34.9% 포인트로(최고 78.3% vs. 최저 43.4%) 최고점과 최저점 간 편차가 3학기 기말고사 때의 51.2% 포인트에 비해 큰 폭으로 준 것을 볼 수 있다.

학습자 개개인의 충실성 변화를 살펴보면 7명의 학습자 중 2명은 3학기 기말고사보다 4학기 종합시험에서 충실성 백분율이 향상되었고(각각 8%p, 22.9%p), 2명은 비슷한 수준을 유지했으며(각각 -0.2%p, 1%p) 3명은 충실성 백분위가 하락하였다(-5.5%p, -8.3%p, -10.2%p). 충실성이 가장 큰 폭으로 상승한 학습자는 22.9%p의 향상을 기록하였고, 가장 큰 폭으로 하락한 학습자는 -10.2%p의 하락을 보였다. 학습자별 3학기 기말고사와 4학기 종합시험의 통역 충실성 백분율과 상승/하락 폭은 아래 표 6에 요약되어 있다.

표 6. 3학기과 4학기의 충실성 변화

	학1	학2	학3	학4	학5	학6	학7	평균
3 학기 (%)	86.6	53.6	69.5	75.6	70.7	35.4	40.2	61.7
4 학기 (%)	78.3	43.4	69.3	70.1	71.7	58.3	48.2	62.8
이상치 제외	78.3	null	69.3	70.1	71.7	58.3	48.2	66.0
차이(% p) (이상치 제외)	-8.3	-10.2	-0.2	-5.5	+1.0	+22.9	+8.0	+1.1 (+4.3)

위의 충실성 변화를 해석하는데 있어 고려할 사항이 있다. 첫째, ST의 난이도 분석에서 4학기 종합시험 ST의 난이도는 가독성 및 속도를 기준으로 볼 때 3학기 기말고사 ST의 난이도에 비해 최소한 같거나 높은 것으로 판단되며 이는 위의 충실성 변화가 보수적으로 측정된 수치임을 시사한다는 점이다. 둘째, 가장 큰 폭의 하락을 기록한 학2의 경우 자기 보고를 통해 4학기 종합시험 시 감기로 인한 심한 컨디션 난조를 겪었음을 보고하였으며 유창성 지표에서도 7명 중 유일하게 3학기에 비해 하락한 수치를 기록한 점을 고려할 때 이상치(outlier)로 보는 것이 타당해 보인다는 점이다. 학2를 이상치(outlier)로 보아 분석에서 제외할 경우 학습자 집단의 평균 충실성 백분율은 61.7%에서 66.0%로 약 4.3%의 증가를 기록하였다.

주목할 점은 개별 학습자를 살펴볼 때 중상위 수행자들(학1, 학3, 학4, 학5)의 충실성 백분율은 3학기과 비교해 4학기에 대체로 비슷한 반면, 하위 수행자들(학6, 학7)은 충실성 백분율이 큰 폭으로 향상된 점이다(각 22.9%, 8%). 이는 영한동시통역 수업에 두 학기 참여할 경우 중상위 수행자들은 첫 학기 말에 이미 충실성이 어느 정도 고점(peak)에 도달하며, 두 번째 학기에는 충실성에 있어서는 큰 향상을 기록하지 않음을 시사한다. 반면 하위 수행자들의 경우 두 학기에 걸쳐 꾸준히 점진적으로 충실성 백분율이 개선되는 모습을 보였다. 다만 하위 수행자들의 충실성이 두 학기에 걸쳐 점진적으로 개선되기는 하나 두 번째 학기 말의 충실성 백분율이 60%를 넘지 못해 여전히 중상위 수행자들의 수준에는 미치지 못함을 보여준다.

4.2. 유창성의 변화

4.2.1. 발화 속도의 변화

3학기 기말고사와 4학기 종합시험 간 발화 속도의 변화는 아래 표 7에 제시되어 있다.

표 7. 3학기과 4학기의 발화 속도 변화

	학 1	학 2	학 3	학 4	학 5	학 6	학 7	평균
3 학기 (spm)	243	193	188	211	201	139	230	201
4 학기 (spm)	280	171	244	234	214	217	257	231
이상치 제외	280	null	244	234	214	217	257	241
차이 (이상치 제외)	+37	-22	+56	+23	+13	+78	+27	+30 (+40)

3학기 기말고사와 4학기 종합시험 간 전체 학습자의 발화 속도는 평균 201spm에서 231spm으로 15% 이상 향상되었고 학습자별 발화 속도도 7명 중 6명이 향상을 기록하였다. 두 기간 동안 유일하게 발화 속도가 떨어진 학2의 경우 충실성 분석에서 언급한 대로 이상치(outlier)로 판단되며 학2를 분석에서 제외할 경우, 학습자 전체의 평균 발화 속도는 39spm 향상된 241spm을 기록하였다. 발화 속도가 큰 폭의 증가를 기록한(+78 spm) 학 6의 경우 3학기 기말고사 수행에서는 많은 누락이 있었고 그로 인해 평균 발화 속도가 매우 느리게 산출되었는데 4학기 종합시험에서는 누락이 많이 감소해 큰 폭의 발화 속도 증가를 기록하였다.

4.2.2. 간투사, 수정, 반복의 변화

3학기 기말고사와 4학기 종합시험 간 간투사, 수정, 반복의 변화는 아래 표 8에 제시되어 있다.

표 8. 3학기과 4학기의 간투사, 수정, 반복의 변화

	학1	학2	학3	학4	학5	학6	학7	평균
간투사(회)	0	1	12	5	8	5	8	13
수정(회)	5	2	4	6	2	2	5	
반복(회)	2	0	12	4	4	1	3	
(3 학기 합)	7	3	28	15	14	8	16	
간투사(회)	1	2	12	9	14	14	26	18
수정(회)	1	4	7	6	0	7	5	
반복(회)	2	0	10	1	2	1	2	
(4 학기 합)	4	6	29	16	16	22	33	
차이(회)	-3	+3	+1	+1	+2	+14	+17	+6

두 학기에 걸친 동시통역 수업을 통해 간투사, 수정, 반복 등의 머뭇거림 지표들이 감소할 것이라는 예상과 달리 7명 중 6명에게서 빈도가 증가한 모습이 관찰되었다. 이 수치를 해석하기 위해서는 3학기 기말고사와 4학기 종합시험의 특성 차이를 이해할 필요가 있다. 3학기 기말고사에 비해 종합시험은 학생들의 졸업 여부를 결정하는 고부담 시험(high-stake exam)이며 따라서 학습자들이 느끼는 부담과 긴장도가 3학기 기말고사에 비해 훨씬 높을 것으로 추정된다. 따라서 머뭇거림 지표의 증가를 유창성의 악화로 해석하기보다는 종합시험의 특수상황이 학습자들의 심리적 부담을 증가시켜 머뭇거림 지표의 증가로 이어진 것으로 보는 것이 합리적이다.

여기서 주목할 점은 상위 수행자들에 비해 하위 수행자들의 머뭇거림 표지가 훨씬 큰 폭으로 증가한 대목이다. 상위 수행자들은 종합시험 결과에 대해 상대적으로 안정적인 심리상태를 유지한 것으로 보이는 반면 하위 수행자들은 종합시험에서 탈락할지도 모른다는 심리적 불안감으로 인해 상위 수행자들에 비해 훨씬 높은 긴장감을 느껴 머뭇거림 표지가 큰 폭으로 증가한 것으로 보인다. 이러한 분석 결과는 학습자들의 긴장감과 심리적 불안감이 동시통역 수행에 지대한 영향을 끼침을 시사하며 교수자들은 수업 진행 및 평가 시 학생들의 심리적 상태가 통역에 미치는 영향에 대해서도 고려해야 함을 보여준다.

5. 결론

본 연구에서는 국내 대학원 학습자들의 영한동시통역 충실성 및 유창성을 각각 3학기 말과 4학기 말에 정량적으로 측정하여 학습자들의 통역 수행 능력이 학기 진행에 따라 어떠한 변화(향상)를 보이는지 탐구하고자 하였다.

먼저 충실성에 대한 분석 결과, 6개월의 간격을 두고 치러진 3학기 기말고사와 4학기 종합시험 간 학습자들의 평균 충실성 백분율은 각각 61.7%와 62.8%로 큰 차이를 보이지 않았다. 그러나 이상치(outlier)를 제외하면 4학기 종합시험의 충실성은 66.0%를 기록해 소폭의 증가치(4.3%)를 기록하였다. 또한 본 연구에 사용된 ST의 난이도 측정이 보수적으로 이루어진 점을 고려하면 실제 증가치는 이보다 더 높을 수 있다.

보다 주목할 점은 학습자 수준별 충실성의 변화인데 3학기 기말고사에서 하위권이었던 학습자들은 4학기 종합시험에서는 비교적 큰 폭의 충실성 향상을 보인 반면 상위권 학습자들은 정체를 보였다. 이는 상위권 학습자들의 경우 동시통역 수업 첫 학기 말에 본인의 충실성 고점(peak)에 이미 도달하였음을 시사한다. 반면, 하위권 학습자들은 두 번째 학기를 거치며 충실성에서 꾸준히 향상을 기록하여 학생들의 수준별로 충실성 향상 속도가 차이 남을 드러냈다. 다만 하위권 학습자들은 두 번째 학기에 큰 폭의 향상을 기록했음에도 여전히 상위권 학생들의 충실성보다 낮은 충실성을 기록하였다. 이에 이들 하위권 학습자가 영한동시통역 수업에 3학기 참여할 경우 충실성이 추가 향상으로 이어질지, 향상된다면 어느 정도까지 향상될지에 대한 후속 연구가 필요해 보인다.

유창성 변화에서는 학습자의 평균 발화 속도가 201spm에서 231spm으로 15% 이상의 큰 폭의 향상을 기록하였다. 이상치(outlier)를 제외할 경우 4학기 말 평균 발화 속도는 241spm을 기록하였는데 이 수치는 최문선(2018)이 보고한 초보자 집단(통번역대학원생)의 발화 속도와 같은 수치로, 본 연구의 모집단이 적은 수이긴 하나 다른 통번역대학원생 집단과 크게 다른 집단은 아님을 보여준다. 한편, 유창성의 또 다른 지표인 간투사, 수정, 반복의 머뭇거림의 경우 예상과 달리 대부분의 학습자에서 증가하였다. 이는 3학기 기말고사보다 4학기 종합시험의 중요도가 높아 학습자들이 높은 긴장감 아래서 동시통역을 수행했기 때문으로 추정된다. 특히 주목할 점은 하위 수행자들의 머뭇거림 지표 증가 폭이 상위 수행자에 비해 컸는데 이는 종합시험 탈락에 대한 불안감이 더 크기 때문인 것으로 추측되며 하위 수

행자들이 동시통역 수행에 있어 상위 수행자에 비해 겪는 이중고를 보여준다.

본 연구는 7명이라는 적은 모집단을 대상으로 해 그에 따른 한계를 가지며 연구 결과의 일반화에 주의를 요한다. 그럼에도 불구하고 본 연구는 대학원생들의 영한 동시통역 충실성과 유창성의 계량화를 통해 두 학기에 걸쳐 관찰되는 충실성과 유창성의 정량적 변화를 측정하고자 시도한 실증적 연구로 학습자들의 동시통역 수행력의 변화 과정을 통시적으로 접근했다는 점에 의의가 있다.

또한 본 연구는 영한동시통역 수업에서 상위권 학습자와 하위권 학습자 간 드러나는 변화/향상의 양상을 조망하여 학습자들의 수준에 따라 영한동시통역 충실성이 각기 다른 속도로 향상됨을 밝혔다. 이러한 분석 결과는 학습자들의 동시통역 발달 과정이 각기 다를 수 있다는 점을 제시해 각 그룹에 적합한 훈련과 교육 과정의 설계가 필요함을 시사한다. 본 연구의 결과가 대학원 학습자들의 영한동시통역 수행력 발달 과정에 대한 통찰을 제공하여 향후 수업 설계 및 지도 방법론에 대한 논의의 기회로 활용되길 기대한다.

참고문헌

- 곽중철·권상미. (2015). 「통번역대학원의 영한 동시통역 수업모형 개발을 위한 사례연구 - 교과분석과 학습자 요구분석을 중심으로」. 『통번역학연구』 19(4): 1-23.
- 권상미. (2014). 「한영 동시통역 교육에 있어 의미기반 통역 훈련의 효과에 대한 실험연구-문장 서두의 전회(shift) 훈련을 중심으로」. 『통번역학연구』 18(4): 1-23.
- 박헌일. (2019). 「전문 통번역사의 통역품질 평가 연구: 인식도 조사와 평가수행 결과를 중심으로」. 『통역과 번역』 21(2): 55-86.
- 박혜경. (2006). 「국내 통역대학원 교육방법론의 재고(再考) - 1학기 순차통역 중심으로」. 『통역과 번역』 8(2): 61-77.
- 방교영. (2003). 「접속사문의 문장구역 연구」. 『통번역학연구』 7: 107-123.
- 이민. (2016). 「통역의 방향성이 도착어 비유창성에 미친 영향: 중한, 한중 순차통역을 사례로」. 『통번역학연구』 20(1): 49-67.
- 이태형. (2001). 「영한동시통역의 생략 오류 연구」. 『번역학연구』 2(1): 7-27.
- 이태형. (2013). 「영어 한국어간 순차통역의 시간적 양상」. 『통역과 번역』 15(2): 191-213.
- 이태형. (2014). 「비전문가에 의한 스튜디오 생방송 동시통역」. 『통역과 번역』 16(3): 147-167.
- 이태형. (2015). 「국제부 기자의 TV 생방송 영한 동시통역」. 『통역과 번역』 17(3): 139-167.
- 정철자. (2012). 「통역 평가 비교가능성: 교육상황에서의 사례연구」. 『통번역학연구』 16(2): 219-239.
- 최문선. (2012). 「통역 교육에서의 난이도와 난이도 요인—통역 교육 전문가 조사를 중심으로」. 『번역학연구』 13(5): 247-276.
- 최문선. (2015). 「순차통역과 동시통역 학습자의 비유창성 양상 분석」. 『통역과 번역』 17(1): 177-207.
- 최문선. (2018). 「TV통역 품질에 대한 사용자 평가: 생방송 동시통역을 중심으로」. 『통번역교육연구』 16(3): 195-224.
- Bühler, H. (1986). Linguistic (semantic) and extralinguistic (pragmatic) criteria for the evaluation of conference interpretation and interpreters. *Multilingua* 5(4): 231-235.
- Campbell, S. and Hale, S. (2003) Translation & interpreting assessment in the context of educational measurement. In G. Anderman & M. Rogers (eds.), *Translation Today: Trends and Perspectives*. Clevedon (pp. 205-224). *Multilingual Matters*.
- Chernov, V. (1979). Semantic aspects of psycholinguistic research in simultaneous interpretation. *Language and Speech* 22(3): 277-295.
- Gerver, D. (1969). The effects of source language presentation rate on the performance of simultaneous conference interpreters. In *Proceedings of the 2nd Louisville Conference on Rate and/or Frequency Controlled Speech*. University of Louisville, 162-184.
- Gerver, D. (1974). Simultaneous listening and speaking and retention of prose. *Quarterly Journal of Experimental Psychology* 26(3): 337-341.
- Gile, D. (1995). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*.

- Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Gile, D. (2009). *Basic Concepts and Models for Interpreter and Translator Training*. Revised Edition. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- Han, C. (2015). (Para)linguistic correlates of perceived fluency in English-to-Chinese simultaneous interpretation. *International Journal of Comparative Literature & Translation Studies* 3(4): 32-37.
- Hild, A. (2011). Effects of linguistic complexity on expert processing during simultaneous interpreting. In Alvstad, C., A. Hild & E. Tiselius (eds.), *Methods and Strategies of Process Research: Integrative Approaches in Translation Studies*. Amsterdam/Philadelphia, John Benjamins, 249-267.
- Jiang, X. and Jiang, Y. (2020). Effect of dependency of source text on disfluencies in interpreting. *Lingua* 243: 1-8.
- Kincaid, J.P., Fishburne, R.P., Rogers, R.L. and Chissom, B.S. (1975). *Derivation of New Readability Formulas (Automated Readability Index, Fog Count and Flesch Reading Ease Formula) for Navy Enlisted Personnel*. Research Branch Report 8-75, Technical Report Research Branch Report, Millington, TN: Naval Technical Training. Memphis, TN: US Naval Air Station.
- Kurz, I. (1993). Conference Interpretation: Expectation of different user group. *The Interpreters' Newsletter* 5: 13-21.
- Lee, J. (2008). Rating scales for interpreting performance assessment. *Interpreter Translator Trainer* 2: 165-184.
- Lennon, P. (2000). The lexical element in spoken second language fluency. In H. Riggenbach (ed.), *Perspectives on fluency*, University of Michigan Press, 25-42.
- Lin, Y., Lv, Q. and Liang, J. (2018). Predicting Fluency With Language Proficiency, Working Memory, and Directionality in Simultaneous Interpreting. *Frontiers in Psychology* 9: 1543.
- Liu, M. and Chiu, Y. H. (2009). Assessing source material difficulty for consecutive interpreting: Qualifiable measures and holistic judgment. *Interpreting* 11(2): 244-266.
- Liu, M., Schallert, D. L. and Carroll, P. J. (2004). Working memory and expertise. *Interpreting* 6(1): 19-42.
- Martellini, S. (2013). Prosody in Simultaneous Interpretation: A Case Study for the German-Italian Language Pair, *The Interpreters' Newsletter* 18: 61-79.
- McNamara, D. S., Graesser, A. C., McCarthy, P. M., and Cai, Z. (2014). *Automated Evaluation of Text and Discourse with Coh-Metrix*. Cambridge University Press.
- Mead, P. (2005). Methodological issues in the study of interpreters' fluency. *The Interpreters' Newsletter* 13: 39-63.
- Moser, B. (1978). Simultaneous Interpretation: A Hypothetical Model and its Practical Application. In: Gerver, D., Sinaiko, H.W. (eds.), *Language Interpretation and Communication*. NATO Conference Series, vol 6. Springer, Boston, 353-368.
- Moser-Mercer, B. (2000). Simultaneous interpreting: Cognitive potential and limitations. *Interpreting* 5(2): 83-94.
- Nida, E. (1964). *Toward a Science of Translating: With Special Reference to Principles and*

- Procedures Involved in Bible Translating. Leiden: Brill.
- Park, S. (2016). Measuring fluency: Temporal variables and pausing patterns in L2 English speech. PhD dissertation, Purdue University.
- Pöschhacker, F. (2001). Quality assessment in conference and community interpreting. *Meta* 46(2): 401-425.
- Pöschhacker, F. (2004). Introducing Interpreting Studies. *Interpreting* 6(2): 243-248.
- Rennert, S. (2010). The impact of fluency on the subjective assessment of interpreting quality. *The Interpreters' Newsletter* 15: 101-115.
- Seleskovitch, D., and Lederer, M. (1989). *Pédagogie Raisonnée de L'interprétation*. Paris: Didier érudition.
- Zwischenberger, C. (2010). Quality criteria in simultaneous interpreting: An international vs. a national view. *The Interpreters' Newsletter* 15: 127-142.

This paper was received on 9 May 2025; revised on 9 June 2025; and accepted on 16 June 2025.

Authors' email address

hoonmilk@igse.ac.kr

About the author

Hoonmil Kim (first author) is an Associate Professor in the Interpreting and Translation Dept. at the International Graduate School of Language Education (IGSE). Her research interests include translation and interpreting assessment, pedagogy, and teaching methodology.