

기계번역 활용 한국어 쓰기 수업에서 나타난 학습자 인식과 번역문의 특징

박수진

경일대학교 조교수, suj@kiu.ac.kr

초록

이 연구에서는 한국어 쓰기 교양 수업에서 한국어 학습자들이 기계번역에 대해 어떻게 인식하는지, 기계번역을 활용하여 생성한 번역문의 특징은 어떠한지, 한국어 수준에 따라 어떤 양상이 나타나는지에 대해 살펴보았다. 그리고 이를 바탕으로 기계번역 활용 한국어 쓰기 수업의 교수·학습방안을 제시하였다. 한국어 학습자 77명의 설문 조사 결과, 96%가 번역기를 사용하고 있고 90% 정도가 번역기 사용이 편리하다고 하였다. 초급 학습자의 경우, 대다수가 모국어를 한국어로 번역할 때 기계번역을 사용하는 반면에 중급, 고급 수준의 학습자들은 한국어를 모국어로 번역할 때 기계번역을 사용하였다. 주로 문어 학습에 기계번역을 많이 사용하였다. 2차 설문 조사 결과, 98% 이상의 학습자들이 기계번역 사용은 편리하나 부정확한 것으로 인식하였고 97%의 학습자들이 수업 시간에 기계번역을 사용하고 피드백하는 활동이 있기를 희망하였다. 초급 수준의 학습자보다 중급 학습자가, 그리고 중급보다 고급 학습자가 기계번역 결과물을 더 세밀하게 검토하고 수정하는 것을 알 수 있었다. 초급 학습자들은 자기 수정 빈도가 가장 적게 나타났으며 기계번역 결과를 그대로 수용하는 경향이 강했으며 수정 시 문체에 집중하는 것을 알 수 있었다. 중급 학습자는 자기 수정의 성공률과 실패율이 고급 수준의 학습자와 큰 차이가 나타나지 않았으나 고급 수준의 학습자들은 기계번역 산출물의 대부분을 수정하였고 문장을 재구성하여 의미를 상세히 나타내려고 하였다. 이를 바탕으로 기계번역 활용 수업의 교수·학습 방안을 '1) 기계번역 활용 후 자기 수정을 통해 문제점을 찾고 자신의 언어지식 수정하기, 2) 역번역 활동을 통해 학습자 스스로 모국어와 한국어의 차이 발견하기, 3) 기계번역 오류를 줄이는 방법을 발견하고 사용하기, 이때 4) 교수자는 특히 문화적 요소를 학습자들이 발견하도록 유도하고 명시적 피드백하기, 5) 협력 활동을 통해 번역 목적, 의도에 따른 다양한 번역문 발견하기'로 제시하였다.

주제어: 자동 번역기, 기계번역, 한국어 학습자의 인식, 번역문 특징, 대학 교양 수업

이 논문은 2023년 5월 20일(한차례 연장, 5월 27일)에 투고 완료되어
2023년 6월 01일 편집위원회에서 심사위원을 선정한 뒤
2023년 6월 08일까지 심사를 완료하여
2023년 6월 15일 편집위원회에서 게재가 결정된 논문임.

교양 교육 연구

Korean Journal of
General Education

1. 서론
2. 이론적 배경
3. 연구 방법
4. 연구 분석
5. 결론

1. 서론

4차 산업화 시대에 외국어 학습에서 기계번역의 사용은 이전과 달리 정보처리 능력을 신장시킬 수 있다는 점에서 장점이 부각되고 있다. 기계번역은 원활한 의사소통을 위한 도구뿐만 아니라 외국어 학습 현장에서 유의미한 정보를 수집, 분석, 활용하는 능력을 향상시키며 외국어 학습의 질을 더욱 더 높이는 데 도움이 된다.

외국어 학습자들은 목표어 능력 부족으로 언어 사용의 정확성에 더 집중하게 되므로 글의 내용 구성에는 집중을 덜 하게 되는 경향이 있다. 이러한 경우, 기계번역의 사용은 학습자들이 언어 사용 정확성에 대한 부담으로부터 어느 정도 벗어나게 되어 글의 내용을 생성하는 데 더 집중할 수 있게 된다는 점에서 유용성을 가진다.

대학의 한국어 쓰기 수업에서 학습자들이 온라인 사전과 번역기를 사용하는 모습은 일상화되어 있다. 일부 학습자들은 기계번역의 결과물을 검토, 수정 과정 없이 그대로 옮겨와 글을 생성하여 과제로 제출하기도 한다. 특히 한국어 초급 수준의 학습자는 텍스트를 이해하고 생성하는데 전적으로 기계번역에 의존하는 모습을 보인다. 이 연구는 이러한 현상을 문제로 인식하고 한국어 학습자들이 수업 시간에 기계번역을 효과적으로 사용할 수 있는 학습 방안을 고민하는 데서 출발하였다. 이 연구에서는 기계번역을 활용한 한국어 쓰기 수업의 사례를 제시하고 여기에서 나타난 한국어 학습자들의 기계번역에 대한 인식과 번역문의 특징을 살펴본 후 기계번역 활용 한국어 쓰기 교수·학습방안을 제시하고자 한다.

2. 이론적 배경

외국어교육에서 번역은 교수법과 교육 대상으로서의 번역 두 가지로 구분할 수 있다. 교수법으로서의 번역은 모국어-목표어 번역 텍스트를 통해 학습자가 두 언어의 차이를 체험하여 언어에 대한 인식을 높이는 것을 목표로 한다. 이에 반해 교육 대상으로서의 번역은 번역 수행 시 수반되는 학습자의 종합적 능력이 중요시된다(한설옥, 2020:115). 교수법으로서의 번역, 교육 대상으로서의 번역 둘 다 기계번역을 비판적으로 활용하여 창조적인 텍스트를 생성하는 능력을 신장시킬 수 있다는 점에서 현 시점

에서 그 필요성이 더욱 커지고 있다. 이 연구에서는 번역을 교수·학습 방법으로 보고 기계번역을 활용하여 한국어 쓰기 능력을 향상시킬 수 있는 방안을 모색하고자 한다. 이를 위하여 이 장에서는 기계번역 관련 외국어교육과 한국어교육의 선행 연구와 함께 연구 배경이 되는 이론을 살펴보도록 하겠다.

2.1. 선행 연구 검토

기계번역은 1960년대부터 개발되어왔으나 문맥상 부적절한 직역 등의 수많은 오류로 외국어교육 현장에서는 외면되어 왔다. 그러나 2016년, 구글의 인공지능경망을 사용한 기계번역(neural-network machine translation: NMT)이 등장하여 괄목할 만한 성장을 하게 되면서 관련 연구가 활발히 이루어지고 있다.

국내 영어교육 논문들 중에서 임희주(2017), 이상민(2019)은 대다수 대학생들이 기계번역을 영어 학습에 사용하며 어휘, 작문, 과제 수행에 도움이 됨을 밝혔다. 그러나 임희주(2017)는 장기적인 영어 학습에 도움이 되는지, 영어 학습이 쉬워질 것인지에 대해 학생들은 중립적인 판단을 한다고 하였다.

조인희(2018)는 영작문 수업을 듣는 대학생 17명에게 번역기 사용과 글쓰기 자신감, 산출문의 양적 증가의 영향 관계를 연구한 결과, 영어 수준이 낮은 학생들을 제외한 학생들의 자신감이 향상되었고 산출물의 양적 증가도 나타난 것을 확인하였다.

이윤재·이동주(2020)는 한국 고등학생 173명을 대상으로 영어 자동번역기에 대한 인식과 태도, 번역기 사용에 따른 오류 변화를 분석한 결과, 번역기를 독해보다 글쓰기에 많이 사용하고 영어 수준이 낮은 학생들의 오류 수 감소폭이 더 크다는 것을 밝혔다.

한국어교육 분야에서도 기계번역 관련 연구가 활성화되고 있다. 인공지능 및 기계번역의 일반과 그 방향성을 논의한 연구로 이찬규(2018), 임형재(2018)가 있고 기계번역 도구의 사용 실태와 학습자들의 인식에 관한 연구로 남신혜(2019), 공태수·백재파(2021)가 있다. 최근에 와서 기계번역의 사후 수정에 관한 연구들이 이루어지고 있는데 이소현(2021), 이가흔(2021), 전미화(2022)가 있다. 이들 연구의 주요 내용을 요약하면 다음과 같다.

이찬규(2018:163)는 기계번역의 상용화가 한국어교육

에 미치는 영향에 대한 전망을 제시하고 인공지능 통번역기의 한국어 학습의 대체 가능성을 단계로 나누어 제시하였다. 임형재(2018)는 기계번역의 발전 단계와 번역 유형을 제시하고 한국어 교수·학습 현장에서 통번역기의 활용 가능성을 설명하였다. 남신혜(2019)는 한국어 초·중급 학습자 99명의 기계번역 사용 경험과 태도에 대해 설문 조사하였다. 대부분의 학습자들이 기계번역에 의존하며 초급 학습자의 경우, 발음 학습에도 이를 사용하므로 어휘, 쓰기뿐만 아니라 발음 교육에도 기계번역의 사용 가능성을 시사하였다.

공태수·백재파(2021)는 한국어교육 과정을 이수하고 있는 초급, 중급 학습자 216명의 기계번역 사용 실태를 살펴본 결과, 대다수가 이를 문어 학습과 사전 용도로 빈번히 사용하고 있는 반면에 정확한 결과물을 얻기 위한 노력이 부족하고 결과물에 대한 만족도가 높지 않음을 밝혔다. 하지만 학습자들은 기계번역을 사용하면 쓰기, 읽기, 어휘, 문법 학습에 효과가 있을 것으로 기대하는 것으로 나타났다.

이소현(2021)은 중국인 유학생 3~4학년 4명의 쓰기 수행 과정을 녹화하고 이들의 사후 수정 양상을 살펴보았다. 그 결과, 사후 수정은 어휘와 문장 재구성 차원에서 다섯 가지 유형으로 나타났으며 번역 수정의 결과는 미미한 정도였으나 학습자들 스스로 ‘번역 친화적인 텍스트’를 생산한 것을 알 수 있었다. 전미화(2022)는 중국인 한국어 중급 이상 학습자 6명의 기계번역 사용과 수정 과정을 살펴보았다. 학습자들은 하나의 번역 도구를 사용하였고 번역 전에는 입력 언어 수정하기, 원문 문장 나누기, 문장 성분 추가하기, 번역 후에는 어휘 재탐색하기, 문장 성분 추가하기, 번역 결과물 비교하기 전략을 사용하였다. 이 연구에서는 학습자 수준이 중급에 국한되었고 연구 대상자 수가 적어 결과를 일반화하기 어려우나 중국인 학습자의 기계번역물 수정 전략을 구체적으로 제시하였다는 점에서 연구 의의가 있다.

이들 연구는 한국어교육 분야에서 기계번역 사용에 대한 본격적 논의라는 점에서 의의가 있다. 그러나 한국어 초급, 중급, 고급 수준의 학습자들을 다 아우르면서 이들의 번역 양상과 번역문의 특징이 어떻게 나타나는가에

대해서는 구체적으로 논의되지 않았다. 앞으로 기계번역 활용을 위한 교수·학습 자료와 방안 등이 모색되기 위해서는 이러한 부분들을 살펴볼 필요가 있다. 대학에 따라 외국인 전용 교육과정이 개설되어 있지 않거나 개설되어 있다 하더라도 수준별로 수업이 편성되기 어려운 여건에서는 학습자 스스로 각자의 수준과 요구에 따라 기계번역을 사용하면서 수업에 적극적으로 참여하는 교수·학습 사례가 더욱 필요하다고 본다. 이를 위하여 이 연구에서는 다양한 수준의 한국어 학습자들이 수강하는 한국어 쓰기 교양 수업에서 수준별 기계번역 사용 양상과 번역문의 특징을 살펴보고자 한다. 이 연구에서 진행하는 수업은 기계번역 활용 한국어 교양 수업 사례로서 앞으로 한국어 쓰기, 읽기, 말하기 등의 수업에서도 활용될 수 있을 것이다.

2.2. 출력 가설과 발견학습

1980년대 의사소통 교육의 발전 초기에는 Krashen(1985)을 필두로 외국어 학습에 입력의 중요성이 강조되었다. 그러나 Swain(1985)은 이해 가능한 입력에 노출되는 것도 중요하지만 그보다 더 중요한 것이 이해 가능한 출력이 제공되는 것이라고 하였다. 또한 Swain(2008)은 학습자의 표현 기회의 중요성을 주창하며 출력은 주목 기능(noticing function)과 가설 검증 기능(hypothesis-testing function), 그리고 메타언어적 기능(metalinguistic function)의 세 가지 기능을 갖는다고 하였다.¹⁾

첫 번째, 주목 기능은 학습자가 출력 과정에서 자신의 중간언어의 문제점, 즉 목표어로 정확하게 쓰고 말하는 것이 어렵다는 것을 깨닫고 수정된 형태로 재생산하게 된다는 것이다. 두 번째, 가설 검증 기능은 학습자가 스스로 지식과 능력을 검증하는 것으로 목표어를 표현하고 이를 상대방이 이해하는지 살펴봄으로써 상대방의 피드백을 통해 출력을 수정하게 된다는 것이다. 마지막으로 메타언어적 기능은, 학습자들 스스로 자신의 언어 생산 활동을 깊이 있게 생각하고 언어 지식을 조절, 내재화하게 된다는 것이다.²⁾ 이러한 과정의 출력 활동은 자기 주도적인 발견학습을 도모할 수 있게 한다.

특히 쓰기 활동은 학습자들의 출력 활동에 소요되는

1) Swain(1985)의 ‘이해 가능한 출력 가설’(Comprehensive Output Hypothesis)은 제2언어 습득 이론으로, 학습자가 제2언어의 언어 지식에서 차이를 만날 때 학습이 일어나며, 출력이 제2언어 습득의 필수 요소로 간주한다.

2) 조인희(2021;390), 조윤경(2020;403)에서 참고하였다.

시간이 말하기보다 더 필요하고, 자신의 출력 과정과 출력물을 성찰하고, 교수자 및 상대방의 피드백을 통해 스스로 발견학습을 하는 데 더 효과적이라 할 수 있다. 최근 팔복 할 만한 발전을 이룬 기계번역은 학습자가 언어 능력의 한계에 좌절하지 않고 스스로 중간언어의 문제점을 발견하고 이를 보완해가는 발견학습을 하는 데 도움이 된다. 이러한 점에서 쓰기 수업에서의 기계번역 활용은 학습자 중심, 자기 주도, 실제 경험, 과정 중심의 특성을 지닌 발견학습을 촉진할 수 있을 것이다.

이 연구에서는 출력 가설의 관점에서 한국어 학습자들이 기계번역을 활용하여 스스로 언어 간 지식 차이를 발견하고 이를 수정하면서 번역문을 생성해가는 수업 활동을 사례로 제시하고자 한다. 이 과정에서 나타나는 기계번역에 대한 한국어 학습자의 인식과 사용 양상, 그리고 이들이 생성한 번역문의 특징을 살펴보고자 한다. 이를 바탕으로 기계번역 활용 교수·학습 방안을 제시하도록 하겠다.

3. 연구 방법

이 연구는 대학의 한국어 학습자를 대상으로 한 수업에서 기계번역을 활용하여 쓰기 과제를 수행하는 과정을 살펴본다는 점에서 수업 사례 연구라 할 수 있다.³⁾ 이 연구에서는 기계번역을 효과적으로 활용하는 한국어 교수·학습 방법을 모색하고자 한국어 수준에 따른 기계번역 사용 양상과 인식, 기계번역을 활용하여 생성한 번역문의 특징을 살펴본다. 우선 기계번역 사용 인식을 조사하기 위하여 질문지법과 면접법을 사용하고자 한다.

이 연구는 A대학의 2022년 1학기에 개설된 한국어 쓰기 교양 수업에서 실시되었다. 연구 기간은 2022년 3월 9일부터 6월 10일까지로 수업 진행 당시, 코로나 19로 비대면 수업이 이루어졌다. 설문 조사와 과제 제출, 피드백은 모두 온라인 학습 관리 시스템(이하, LMS: Learning Management System)으로 이루어졌고 질의응답은 LMS와 카카오톡을 함께 사용하였다. 연구 진행 절차는 <표 1>과 같다.

교과목 수강자가 확정된 2주차에 한국어 학습자들의 기계번역 사용 인식과 그 양상을 살펴보기 위하여 설문 조사를 하였다. 응답자의 기본 정보, 기계번역의 사용 경험, 자주 사용하는 기계번역의 종류, 사용 목적 등의 선택형 문항으로 구성하였다.⁴⁾ 서술형 문항은 기계번역을 사용하는 상황, 기계번역이 도움이 되는 부분, 교수자의 도움이 필요한 부분 등을 답하도록 하였다.

3주차 수업 영상 중 15분 동안 과제에 대해 안내하였다. 과제 안내 영상에서는 학습자들에게 친숙한 동화인 ‘신데렐라’ 이야기를 기계번역으로 한국어 번역문을 생성하는 것을 예로 보여주었다.⁵⁾

과제 수행 방법은 다음과 같다. 학습자들은 한국 전래 동화 ‘소가 된 게으름뱅이’를 본 후 모국어로 이야기를 쓰고 기계번역으로 한국어 번역문을 생성한다. 그리고 이를 수정하여 온라인 학습 관리 시스템에 올린다. <표 2>는 우즈베키스탄의 중급 학습자가 제출한 자료이다.

<표 2>와 같이 제출한 과제 중 상, 중 등급으로 평가 받은 세 편을 골라 교수자가 20분 정도 피드백하는 영상을 시청한 후 최종 수정하여 제출하게 하였다. 교수자는 전래 동화에서 자주 쓰는 표현과 인물 간의 관계에 따른 지시어, 높임법의 사용, 문장부호 등에 대하여 설명하였다.

과제 수행이 모두 끝난 후 기계번역을 사용하여 글을 쓰고 수정하는 과정에서 느낀 점과 앞으로의 기계번역 활용 계획, 기계번역 활용에 관한 내용의 학습 희망 여부에 대하여 조사하였다. 1차 설문지와 번역문을 작성한 학습자들에게 서술형 문항으로 구성된 2차 설문 자료를

<표 1> 수업 진행 절차

주차	절차	방법
2	설문 조사	비대면
3	과제 안내	비대면
	한국 전래동화 모국어로 쓰기	
	기계번역 활용하여 한국어로 쓰기	
	고쳐쓰기 1	
5	과제 피드백 영상 시청	비대면
	고쳐쓰기 2	비대면
	설문 조사	비대면
6	심층 면담	대면

3) 유기용, 정종원 외(2018:56-59)에서 사례 연구(case study)는 특정 사례에 대한 종합적인 이해를 시도하는 연구 방법론으로 특정 사례를 선정하고 이를 분석함으로써 일반적 법칙이나 원리를 찾아내는 것을 목표로 한다고 하였다.

4) 기본 정보를 묻는 문항은 국적, 성별, 연령, 한국어 수준에 관한 것이다.

5) 전래동화는 문화 보편적이고 학습자들에게 친숙한 장르로 배경, 사건, 인물 간 대화뿐만 아니라 문화 요소도 나타나 학습자들의 전반적 한국어 지식과 함께 번역 특징들을 살펴볼 수 있어 이를 번역 텍스트로 선택하였다.

〈표 2〉 중급 학습자의 과제 수행 예

모국어로 쓰기	Uzoq vaqtlar aldin bir dangasa bola bo'lgan ekan. U uxlash va ovqatlanishni juda yoqtirar ekan. Ona: haliyam uxlayapsanmi, uyg'on, tushlik bo'ldi. Bola onasiga meni tinch qo'ying, men uxlanishni hohlayman debdi. Ona: agar hozir uyg'onmasang senga tushlik yo'q debdi. Bola: nega meni onam o'z holimga qo'ymaydi dep tashqariga chiqdi. U bir sigirmi ko'rди va unga hawas qildi. Yo'lda bir cholni ko'rip qoldi. U chol sigirmi niqobini tayyorlayotgan edi. Qariya: men sigir niqobini tayyorlayapman u seni sigirga.....
한국어 번역	오래 전에 게으른 소년이 있다는 것이 밝혀졌습니다. 그녀는 자고 먹는 것을 좋아합니다. 엄마: 아직 자고 있어? 점심 먹으러 일어났어. 아이: 엄마가 나 좀 놔줘요. 자고 싶어요. 엄마: 지금 안 일어나면 점심 안 먹을 거야.
고쳐쓰기 ¹	옛날에 게으른 소년이 있었습니다. 이 소년이 계속 자고 먹는 것을 좋아합니다. 어머니: 아직도 자고 있어? 지금 점심 시간이었잖아. 빨리 일어나. 아이: 어머니 저를 좀 내버려주세요, 자고 싶어요. 어머니: 지금 안 일어나면 점심 안 줄거야.

수집하였다. 그리고 이 중 면담을 희망하는 8명의 학습자와 인터뷰를 하였다.⁶⁾ 면담 내용은 ‘외국어를 배울 때 기계번역을 어떻게 활용하면 좋은가, 수업 시간에 기계번역을 활용한다면 교수자는 어떤 역할을 해야 하는가’ 등에 관해 묻고 대답에 따라 추가 질문을 하였다.

4장에서는 학습자들의 기계번역의 사용 경험, 자주 사용하는 기계번역, 사용 목적 등을 조사한 자료를 통해 기계번역 사용 양상을 살펴보고자 하였다. 이후 기계번역을 통해 생성한 번역문의 특징을 분석하고 심층 면담을 통해 기계번역에 대한 학습자들의 인식을 보다 더 자세히 살펴보고자 하였다.

4. 연구 분석

A대학교 한국어 학습자 중 77명을 대상으로 1차 설문 조사가 이루어졌다. <표 3>은 연구 대상자의 기본 정보를 정리한 것이다.⁸⁾

〈표 3〉 연구 대상자의 기본 정보

성별	여자 23명, 남자 54명
연령	20대 77명
국적	우즈베키스탄 29명, 베트남 27명, 중국 20명, 키르기스스탄 1명
수준 ⁷⁾	초급 26명, 중급 41명, 고급 10명

〈표 4〉 수준별 기계번역의 방향

방향	초급	중급	고급	계
모국어 → 한국어	20명(77%)	9명(22%)	4명(40%)	33(43%)
한국어 → 모국어	6명(23%)	32명(78%)	6명(60%)	44(57%)

4.1. 설문 조사

77명 중 96.1%의 학습자들이 번역기를 사용하고 있으며 89.6%의 학습자들이 번역기 사용이 편리하다고 답하였다. 이들 중 구글 번역기를 67% 정도 사용하고, 네이버 파파고를 33% 정도 사용하는 것으로 나타났다. <표 4>는 수준별 기계번역을 사용하는 방향을 정리한 것이다. 기계번역을 사용하는 방향에 대해 모국어를 한국어로 번역하는 경우가 43%(33명), 한국어를 모국어로 번역하는 경우가 57%(44명)로 나타났다. 이를 한국어 수준에 따라 살펴보면 다음과 같다.

초급 학습자의 경우, 77%가 모국어를 한국어로 번역하는 것으로 나타난 것에 반해 중급·고급 학습자들은 각각 22%, 40%로 나타났다. 중급·고급 학습자들 대다수는 한국어를 모국어로 번역할 때 기계번역을 사용하는 것을 알 수 있다. 이는 한국어 수준에 따라 다른 양상을 보이는 것으로 초급 학습자의 경우 한국어 어휘와 표현 등의 지식이 부족하므로 모국어를 한국어로 번역하는 데 기계번역을 많이 사용하는 것을 보여준다. 그리고 한국어 학습자들은 기계번역을 많이 사용하는 경우에 대해 모르는 단어나 문법으로 인해 이해가 안 될 때 42%(32), 한국어를 공부할 때 27%(21), 글을 쓸 때 22%(17) 등으로 답하였다. 그 외 이야기할 때 3.9%(3), 거의 하루 종일 3.9%(3), 일할 때 1.3%(1)로 답하여 주로 문어 학습에 많이 사용하는 것을 알 수 있었다.

6) 심층 면담자들은 한국어능력시험 6급 2명, 5급 3명, 4급 2명, 2급 1명으로 이들의 국적은 베트남(6명), 중국(1명), 키르기스스탄(1명)이다.

7) 한국어능력시험(TOPIK)의 취득 점수를 기준으로 한국어 수준을 구분하였다.

8) 이 연구에서 한국어 수준의 구분은 한국어능력시험 취득 자격에 따른 것이다. 이를 자세히 제시하면 6급 2명, 5급 8명, 4급 21명, 3급 20명, 초급 26명이다.

기계번역의 장점에 대해 ‘한국어와 어휘, 문법을 쉽게 이해하고 배울 수 있다’라고 답한 경우가 71.6%(53), ‘편리하다’가 18.9%(14)로 나타났다. 단점에 대해서 56%가 부정확하다고 답하였으며 자주 사용할 경우, 번역기에 의존하게 되거나 의사소통 능력과 문제해결 능력이 부족해질 거라고 답하였다.

1차 설문 조사 후 학습자들은 기계번역을 사용하여 한국어 번역문을 작성하여 제출하였다. 이후 수업 영상에서 번역문 수정에 대한 교수자의 피드백을 듣고 수정한 과제를 다시 제출한 후 2차 설문 조사를 하였다.

2차 설문 조사에서는 기계번역을 사용하여 글을 쓴 후 다시 고쳐 쓰는 과정에서 느낀 점에 대해 질문하였다. 그 결과 98% 이상의 학습자들이 기계번역 사용은 편리하지만 정확하지 않으므로 여러 번 확인하는 과정을 거쳐야 한다고 답하였다. 그리고 앞으로의 사용 계획에 대해 어휘나 간단한 문장 위주로 사용하고 여러 번역기를 사용하여 검토할 것이라고 하였다. 한국어 수준과 상관없이 97% 이상의 학습자들은 수업 시간에 기계번역 사용에 대한 내용을 교수자가 알려주기를 희망하였다.

4.2. 한국어 번역문에 나타난 특징

이 절에서는 학습자들이 기계번역을 사용하여 작성한 번역문에 나타난 특징들을 어휘와 문장, 문체를 중심으로 살펴보도록 하겠다. 학습자들은 기계번역 결과물과 이를 스스로 수정한 것을 과제로 제출하였는데 이들 자료를 살펴보면 어휘와 문장 차원에서 수정한 것이 주로 나타났다. 기계번역의 오류로 어휘와 문장을 수정한 경우와 오류는 아니지만 자신의 선호에 의해, 의미의 상세화, 명료화를 위해 수정한 것을 알 수 있었다. 먼저 어휘 차원에서 수정한 경우를 살펴보겠다.

4.2.1. 어휘

(1)은 전래동화의 도입부로 주인공의 등장에 대해 기술한 부분이다.⁹⁾ 이야기의 시작 부분에서 ‘옛날 옛날에’, ‘옛날에’, ‘아주 옛날에’, ‘오래 전에’, ‘얼마 전에’와 같은 표현들을 사용하였으며 이런 표현 없이 바로 등장인물을 기술하기도 하였다.

(1)

- a. 아주 오래 전에, 하루 종일 먹고 자는 것을 좋아하는 게으른 소년이 살고 있었습니다.
→ 아주 옛날에 하루 종일 먹고 자는 것을 좋아하는 게으른 소년이 살고 있었다. (CH)
- b. 얼마 전에 하루 종일 먹고 자는 것을 좋아하는 게으른 소년이 있었습니다.
→ 옛날에 하루 종일 먹고 자는 것을 좋아하는 게으른 소년이 있었습니다. (VH)

a의 ‘아주 오래 전에’는 잘못된 표현은 아니지만 이를 ‘아주 옛날에’로 수정하였다. b의 ‘얼마 전에’는 잘못된 표현으로 이를 ‘옛날에’로 수정하였다. 학습자들은 스스로의 검토 과정을 어느 정도 거쳐 ‘옛날 옛적에’, ‘옛날에’, ‘오래 전에’ 등과 같은 표현으로 수정하여 이야기를 시작하는 것을 알 수 있었다.

주인공을 나타내는 표현으로 소년, 아이, 사내아이, 꼬마 등이 나타났으며 주인공을 다시 지칭할 때 ‘그’로 나타내기도 하였다. 또한 주인공의 어머니를 한국어 수준과 상관없이 ‘엄마’로 표현하였고 다시 지칭할 때 초급, 중급 학습자의 자료에서는 ‘그녀’, ‘그의 어머니’, ‘그’로 나타냈으나 고급 학습자들의 자료에서는 이러한 표현이 나타나지 않았다.

(2)

- a. 엄마가 자꾸 뭘 시켜요. 그녀는 왜 나를 혼자 있게 하지 않니? (CL)
- b. 엄마는 항상 나에게 이래라 저래라 하신다. 왜 날 내버려두지 않는 거죠? (VH)

(2)의 a는 초급 학습자의 자료로 이어지는 문장에서 ‘엄마’를 다시 지칭할 때 ‘그녀는’이라고 하였고 b는 고급 학습자의 자료로 주어를 생략한 것을 볼 수 있다. 한국어에서 주어는 화자와 청자가 맥락상 모두 알고 있다면 반복하여 사용하지 않고 주어를 생략하여 번역하는 것이 더 자연스럽다. 고급 수준 학습자의 경우, 이러한 특성을 인지하고 있으므로 이들의 자료에서는 주어의 생략이 빈번하면서도 자연스럽게 일어나는 것으로 보인다.

9) 예문 뒤 기호는 학습자의 국적과 한국어 수준을 표시한 것이다. 국적은 중국 ‘C’, 베트남 ‘V’, 우즈베키스탄 ‘U’, 키르기스스탄 ‘K’로, 수준은 초급 ‘L’, 중급 ‘M’, 고급 ‘H’로 표시하였다. ‘CH’의 경우, 중국 국적의 한국어 고급 수준을 의미한다.

(3)에서는 등장인물인 노인을 지칭하는 표현으로 ‘노인, 늙은이, 할아버지, 그, 남자, 영감’으로 다양하게 나타났으며 호칭 표현으로 ‘할아버지, 선생님, 당신’이 나타났다.

(3)

- a. 그러던 중 소년은 길가에서 마스크를 파는 남자를 보았다. (VM)
- b. 소년은 소가면을 만들고 있는 노인을 보았다. “할아버지, 뭐하세요?” (VM)
- c. 그때 소년은 소가면을 만들고 있는 노인을 보았다. 선생님, 무엇을 만드십니까? (UL)

10명의 학습자들이 한국어 수준과 국적에 상관없이 호칭 표현으로 ‘선생님’을 썼다가 자기 수정 과정에서 초급 수준의 학습자를 제외한 6명이 이를 ‘할아버지’로 수정하였다. 중급 이상 학습자들은 기계번역 결과에서 스스로 호칭 표현을 검토하여 이야기의 상황과 인물들의 관계에 적절한 것으로 선택하는 것을 알 수 있다.

(4)

- a. 당신은 무슨 일이 일어났다고 생각하세요? → 그 소년에게 무슨 일이 일어났다고 생각하세요? (CM)
- b. 당신은 그 남자아이가 어떻게 되었습니까? → 그 남자아이가 어떻게 되었을까? (CH)
- c. 당신은 그 소년이 어떻게 된 것 같아요? (CL)

예문 (4)는 해설자가 말하는 부분이다. a, b의 자료에서 보듯이 중급, 고급 수준의 학습자들 대다수는 독자를 가리키는 말인 ‘당신’을 자기 수정 과정에서 생략하는 것을 알 수 있다. 하지만 초급 학습자들은 c와 같이 대부분 기계번역의 결과물인 ‘당신’을 그대로 기술하였다.

(5)

- a. 두우(頭牛)가 되고 싶다. → 소가 되고 싶어요 (CL)
- b. 나는 더 이상 암소가 되고 싶지 않다. → 나는 더 이상 소가 되고 싶지 않아요. (VM)

- c. 암소가 되는 것은 그에게 정말 힘든 일이었고 → 소가 되는 것은 그 아이에게 정말 힘든 일이었고 (VH)
- d. “두우(頭牛)가 되고 싶다. 소 탈을 쓰고 싶다”고 말했다. → “소가 되고 싶어요. 소 탈을 쓰고 싶어요.”라고 말했다. (CH)

(5)의 예와 같이 ‘소’를 ‘암소, 젖소’로 기술한 경우가 많았으며 이들 중 90% 이상이 자기 수정 과정에서 이를 ‘소’로 수정하였다. 또한 ‘소의 탈’을 ‘두우(頭牛), 가면, 마스크’ 등으로 나타낸 경우가 많았다. 그러나 고급 수준의 학습자들은 자기 수정 과정에서 ‘탈’로 수정하거나 ‘탈’과 ‘가면’을 함께 사용하는 것을 볼 수 있었다. 이는 이들이 ‘탈’이라는 어휘를 알고 있으나 ‘가면’과의 차이를 확실히 알지 못하고 함께 사용하는 것을 보여준다.¹⁰⁾ 이는 고급 학습자들 역시 문화 관련 어휘를 학습해야 할 부분임을 보여준다.

(6)

- a. 소가면 껴보고싶다 (UL)
- b. 진짜 소? 입어봐도 돼요? → 진짜 소요? 써도 돼요? (CL)
- c. 전 이거 껴봐도 돼요? → 전 이거 해 봐도 돼요? (VH)
- d. 껴봐도 될까요? → 써 봐도 될까요? (VH)

(6)의 a, b는 착용 동사 ‘쓰다’ 대신에 초급 학습자 대부분이 ‘입다’, ‘끼다’로 잘못 사용하는 것을 보여준다. 초급 학습자들 중 일부는 자기 수정 과정을 통해 ‘쓰다’로 고쳤는데 이는 ‘쓰다’의 용법에 대해 알고 있으나 전체 문맥 속에서 이를 고쳐 쓰는 과정을 거치지 않고 기계번역의 결과 대부분을 그대로 수용하였기 때문으로 볼 수 있다. 그러나 고급 수준의 학습자들은 이를 모두 ‘쓰다’로 제시하여 기계번역 결과를 비판적으로 수용하는 것을 알 수 있다.

10) 표준국어대사전에서는 ‘탈’과 ‘가면’을 ‘얼굴을 감추거나 달리 꾸미기 위하여 나무, 종이, 흙 따위로 만들어 얼굴에 쓰는 물건’으로 정의하고 서로 유의어로 표시하고 있다. 나무위키에서도 ‘탈’과 ‘가면’을 본디 동일한 뜻이라고 하고 있으나 각각 한국 전통 탈과 서양의 가면을 사진으로 제시하며 ‘가면’을 ‘좁은 뜻으로는 주로 서양 매체에서 많이 나타나는, 이목구비가 그려진 얼굴 가리개를 일컫지만 또 다른 넓은 의미에선 전통 탈들도 포함된다’고 하여 그 차이를 설명하고 있다.

(7)

- a. 어머니, 저를 내버려 두세요. → 어머니, 저를
가만히 놓아두세요.
- b. “엄마, 집에 가고 싶어요”라고 한탄합니다
→ “엄마, 집에 가고 싶어요”라고 고통을 호
소합니다.
- d. 좋은 소년이 되고, 책을 읽고, 일찍 일어나
어머니의 말을 들겠다고 약속했습니다.
→ 착한 소년이 되고, 책을 읽고, 일찍 일어나
어머니의 말을 들겠다고 다짐을 했습니다.

(VM)

b는 중급 수준 학습자 한 명의 자료로 ‘내버려 두세요’
를 ‘가만히 놓아두세요’로, c는 ‘한탄합니다’를 ‘고통을
호소합니다’로 수정하여 의미를 좀 더 상세화하는 것을
알 수 있다. d는 ‘좋은 소년’을 ‘착한 소년’으로 ‘약속했습
니다’를 ‘다짐했습니다’로 의미를 더 분명하게 나타낼 수
있는 어휘로 수정하는 것을 알 수 있다.

지금까지 한국어 학습자들이 기계번역을 활용하여 생
성한 번역문의 어휘 선택 양상을 살펴보았다. 중급·고급
수준의 학습자들은 기계번역 결과에서 명사, 인칭 대명사,
부사, 동사 등을 전반적으로 수정하는 데 반해 초급 학습
자들은 기계번역 결과, 지칭어, 호칭어, 착용 동사가 잘못
된 것을 그대로 기술하는 것을 알 수 있었다. 그리고 고급
학습자들 역시 문화 관련 어휘 학습이 필요함을 보여준다.
이는 교수자가 기계번역 활용 후 학습자들이 수정을 할
때 지칭어, 호칭어, 문화 관련 어휘들에 대해 명시적인
피드백을 할 필요가 있음을 알게 해 준다.

4.2.2. 문장

중급 이상의 학습자들은 의미를 보다 상세하고 명료하
게 나타내기 위해 문장 차원에서도 수정을 하였다.

(8)

- a. 만약 당신이 지금 일어나지 않는다면, 당신은
점심 없어.
→ 만약 너가 지금 안 일어나면 점심 없어. (CH)
- b. 이 가면은 당신을 소로 만들 수 있습니다.
→ 이 가면을 쓰면 소가 될 수 있어. (VM)

주인공이 어머니를 부를 때, 등장인물이 주인공을 부를
때, 그리고 해설자가 독자에게 말을 할 때 학습자들의
1차 번역문에서 ‘당신’이 많이 나타났다. 그러나 a에서는
어머니가 아들에게 하는 말이므로 ‘당신’을 ‘너’로 수정하
고 종속절에서는 이를 생략한 것을 볼 수 있다. b의 자료에
서도 노인이 소년에게 하는 말이므로 부적절한 ‘당신’을
삭제하고 구어체인 ‘있어’로 수정하였다.

의미가 더 잘 전달될 수 있도록 간단명료하게 문장을
재구성한 것을 알 수 있다. 문장 차원의 자기 수정 과정은
대부분 중급·고급 수준의 학습자들에게서 나타났다.

(9)

- a. 정오가 왔다. → 늦었어. (VM)
- b. 지금 일어나지 않으면 점심을 먹을 수 없다.
→ 지금 일어나지 않으면 점심이 없어. (VM)
- c. 식사를 마치고 아이가 나갔다. → 아이가 밥을
먹은 후에 나갔다. (VM)
- d. 내가 저 소처럼 될 수 있다면 → 저 소처럼
된다면 (VM)

위 예문들은 모두 중급 학습자의 자료이다. a와 b는
기계번역 결과, ‘정오가 왔다’, ‘점심을 먹을 수 없다’로
나타난 것을 각각 ‘늦었어’, ‘점심이 없어’로 의미를 보다
명료하게 수정하였다. c는 ‘식사를 마치고’를 ‘밥을 먹은
후에’로 수정하고 어순도 바꾸어 이를 주어 다음에 배치
하여 의미가 더 잘 전달되게 하였다. 그리고 d는 주인공
소년의 독백 부분으로 ‘내가’를 생략하고 ‘될 수 있다면’
을 ‘된다면’으로 수정한 것으로 기계번역 결과보다 의미
를 더욱 간단명료하게 전달하였다. 이는 학습자들이 기계
번역에 나온 문장이 잘못된 문장이 아니더라도 이야기의
상황을 더 명확하게 나타낼 수 있도록 문장을 수정하는
것을 알게 해 준다.

(10)

- a. 늦게 자는 것을 좋아하고 집안일 싫어하는
게으른 소년이 있었습니다.
→ 늦게까지 잠자기를 좋아하고 집안일을 하
기 싫어하는 게으름뱅이 소년이 있었어요 (VM)
- b. 일에 게으른 소년은 소를 보고 질투했습니다.
→ 일을 하던 게으름뱅이 소년은 소를 보더니

소를 부러워합니다. (VM)

- c. 그는 어머니에게 순종하고 열심히 공부했습니다. → 엄마 말씀도 잘 듣고 공부도 열심히 했다. (VH)

(10)의 예시들은 중급, 고급 학습자들이 의미를 더 상세하고 맥락에 맞게 수정한 것을 보여준다. a는 중급 학습자로 기계번역 결과에서 조사와 문장 성분을 추가하고 ‘자는 것을’을 ‘잠자기를’로, ‘게으른 소년’을 ‘게으름뱅이 소년’으로 수정하였다. b도 중급 학습자로 ‘일에 게으른 소년은 소를 보고 질투했습니다’를 의미를 상세화하고 문맥에 맞게 표현하기 위해 ‘일을 하던 게으름뱅이 소년은 소를 보더니’로 수정하고 ‘질투했습니다’를 ‘부러워합니다’로 수정하였다. c는 고급 학습자로 ‘어머니에게 순종하고’를 ‘엄마 말씀도 잘 듣고’로 수정하여 의미가 더 쉽고 맥락에 맞게 전달되도록 하였다. 그리고 ‘공부했습니다’를 ‘공부도 했다’로 수정하여 ‘말씀도 잘 듣고 공부도 열심히 했다’와 같이 짝을 맞추어 수정하였다.¹¹⁾

중급·고급 학습자는 맥락을 고려하여 의미를 더욱 상세하고 분명하게 나타내면서 수사법, 표현 효과까지 고려하여 조사와 문장 성분, 문장 구조를 수정하는 것을 알 수 있었다. 교수자는 모범 사례를 제시하여 이러한 부분을 초급 학습자들에게도 명시적으로 피드백하여 문장 차원에서 수정을 시도하도록 도와 줄 필요가 있다.

(11)

- a. 소가 된 그 소년은 온종일 힘들게 일해야만 했다. 소 일이 이렇게 힘든 줄 몰랐다. → 소로 변한 소년은 하루 종일 열심히 일해야 한다. 소들이 이렇게 열심히 일하는 줄은 몰랐다. (CH)
- b. 이들은 하루 종일 열심히 일하는 소가 되었습니다. (VM)
- c. 여름 내내 소가 고생했어요. (CL)
- d. 정말 피곤해요. (VL)

소가 된 주인공이 힘든 일을 한다는 내용을 기술한 자료인 a는 고급 수준 학습자의 자료인데 이 학습자는 기계번역 결과의 대부분을 수정하였다. ‘소가 된’을 ‘소로 변한’

으로 수정하고, ‘그 소년’의 ‘그’를 삭제, ‘온종일’을 ‘하루 종일’로 수정하였을 뿐만 아니라 뒤의 문장을 재구성하여 의미를 상세하게 기술하려고 하였다. 이 과정에서 ‘힘들게’를 ‘열심히’로 수정한 것도 확인할 수 있다. b, c, d는 번역 결과를 그대로 수용하고 있는데 c, d는 초급 학습자의 자료로 이들은 짧고 단순한 문장을 생성하고, 문장 재구성 차원의 수정을 전혀 하지 않았다.

(12)

- a. 다녀왔습니다, 어머니 다녀왔습니다. → 저 왔어요, 엄마. 다녀왔습니다. (CL)
- b. 엄마, 다녀왔어요! → 돌아왔어요, 엄마, 난 돌아왔어요! (VH)
- c. 다녀왔습니다. 엄마, 다녀왔습니다. → 엄마 나 왔다, 나 돌아왔어. (CH)

(12)의 예문들은 소가 되었던 주인공이 다시 사람으로 돌아오는 내용으로, 기계번역 결과에서는 ‘다녀오다’가 많이 나타났으나 대부분 중급 이상의 학습자들은 이를 자기 수정 과정에서 ‘돌아오다’로 문맥에 맞게 수정하였다. 또한 학습자들은 이 부분을 더욱 생생하게 나타내기 위해 ‘저 왔어요’, ‘엄마 나 왔다, 나 돌아왔어’와 같이 수정하였다. 중급 이상의 학습자들은 앞서 (10) c와 같이 표현 효과까지 고려하여 수정하는 것을 보여준다.

(13)

- a. 이 소년은 매우 부지런해졌다, 그는 어머니의 말을 듣고도 열심히 공부했다. → 이 남자아이는 매우 근면하게 변했다. 그는 어머니 말씀에 따라 공부도 열심히 한다. (CH)
- b. 이 일이 있은 후 소년은 더 좋아졌습니다. 어머니의 말을 잘 듣고 잘 읽었습니다. → 그 후 아이는 부지런하게 변하고 어머니의 말에 귀를 기울이게 되었다. (UM)
- c. 그때부터 소년은 더 이상 게으르지 않고 어머니의 말을 순종적으로 듣고 어머니와 함께 행복한 삶을 살았다. (VL)
- d. 그는 부지런히 어머니의 말을 듣고 열심히 공부

11) 한국민족문화대백과사전에서는 비슷하거나 동일한 문장 구조를 짝을 맞추어 표현 효과를 나타내는 수사법으로 대우법, 대유법, 병렬법, 대치법, 균형법이라고 한다. 병렬되는 두 언어 표현의 가락을 맞추어 산출된 운율은 표현을 아름답게 하는 한편, 그 뜻을 분명하게 드러낸다.

- 한다. → 부지런히 어머니의 말을 경청한다. (VM)
 e. 그는 마침내 인간으로 돌아왔고 → 마지막으로 소년은 인간으로 돌아왔고 (VM)

(13)은 전래동화의 결말 부분이다. a는 고급 수준의 학습자 자료로 ‘부지런해졌다’를 ‘근면하게 변했다’로 수정하여 잘못된 문장을 생성하였다. b는 중급 학습자의 자료로 ‘좋아졌습니다’를 ‘부지런하게 변하고’로 잘못 수정하였다. 또한 b, c, d의 자료에서는 어머니의 말을 잘 듣게 된 것에 대해 ‘귀를 기울이다, 순종적으로 듣다, 경청하다’로 수정한 것을 볼 수 있다. d의 경우, 주인공이 이제 어머니의 말을 잘 듣고 열심히 공부하게 되었다는 내용을 ‘부지런히 어머니의 말을 경청한다’라고 수정하였다. 그리고 e에서는 ‘그는 마침내’를 ‘마지막으로 소년은’으로 수정하였다.

이는 중급·고급 수준 학습자들이 기계번역 활용 후 자기 수정 과정을 통해 표현 방법을 자신의 의도에 따라 선택하는 것을 보여준다. 중급 이상의 학습자들은 어떠한 어휘와 표현을 선택할지, 문장을 어떻게 생성할지 등에 대해 스스로 자신의 언어 생산 활동을 깊이 생각하는 것을 알 수 있다. 이 과정에서 학습자들은 잘못된 수정을 하기도 하므로 교수자는 잘못된 부분을 정확하게 수정할 수 있도록 피드백해야 한다. 기계번역 활용 쓰기 과정에서 학습자들은 스스로 문제점을 발견하고 성찰하는 것을 엿볼 수 있다. 이 과정에서 학습자들은 어휘 선택과 문장 수정에 대한 교수자의 피드백을 통해 언어지식을 내재화할 수 있게 된다.

4.2.3. 문체

(14)의 예문들은 한국어 학습자들이 기계번역 결과에서 문체가 통일되지 않고 격식체와 비격식체, 구어체와 문어체가 뒤섞여 나타난 것을 수정 과정을 거치며 이들 중 하나를 선택하는 것을 보여준다. 대화문의 경우, 학습자들은 등장인물들의 관계에 따라 해체와 해요체를 선택하는 것을 알 수 있다.

- (14)
 a. 아직 자고 있니? 깨우다. → ‘아직 자고 있니? 깨워라. (VH)

- b. 점심을 먹을 수 없다. → 점심이 없어. (VM)
 c. 이 순간 그는 어머니가 그림고 집에 가고 싶어 합니다. → 이 순간 그는 어머니가 그림고 집에 가고 싶어 한다. (VM)
 d. 배불리 먹고 집을 나간 후 그는 혼잣말을 했습니다. → 배불리 먹고 집을 나간 후 그는 혼잣말을 했어요. (VM)
 e. “엄마가 아니다”라고 말했다. → “안돼요 엄마”라고 말했다. (CL)

a, b는 등장인물의 대화 부분으로 기계번역 결과 ‘깨우다, 없다’로 나타난 것을 ‘깨워라, 없어’와 같이 구어체로 수정한 것을 보여 준다. c는 ‘가고 싶어 합니다’를 ‘가고 싶어 한다’와 같이 문어체로, d는 ‘했습니다’를 ‘했어요’와 같이 구어체로 수정하였다. c는 격식체의 아주 높임에서 아주 낮춤으로, d는 격식체의 아주 높임에서 비격식체의 두루 높임으로 수정하였다. e는 초급 학습자로 인용문 안의 문장을 대화에 맞게 구어체와 해요체로 수정한 것을 알 수 있다. 초급 학습자는 문체 위주로 수정하였으며 그 중 기계번역 결과, 혼용되어 나타난 문체를 하나로 통일되게 수정하는 양상이 가장 많이 나타났다. 교수자는 장르와 상황에 따라 문체가 달라지므로 학습자들이 이를 고려하여 적절하게 선택할 수 있도록 피드백해야 한다.

지금까지 어휘, 문장, 문체를 중심으로 수정 과정을 살펴보았다. 한국어 학습자들은 기계번역 시 초급보다 중급 학습자가, 그리고 중급 학습자보다 고급 학습자가 결과물을 더 세밀하게 검토하고 수정하는 것을 알 수 있었다. 초급 학습자들은 기계번역한 것을 대체로 문체 부분에 집중하여 수정하였고 그 다음으로 어휘 부분을 수정한 반면에 문장 차원의 수정은 거의 하지 않았다. 초급 학습자들은 스스로 수정하는 데 있어 어려움을 느끼므로 기계번역 결과를 중급·고급 학습자에 비해 그대로 수용하는 경향이 더 강하게 나타났다. 고급 학습자들은 자기 수정 과정에서 대부분의 문장들을 적극적으로 수정하면서 잘못된 문장을 생성하기도 하였다. 이는 고급 수준의 학습자가 기계번역의 결과물을 가장 많이 비판적으로 인식하며 주도적으로 수정하는 것을 보여 준다.

<표 5>는 한국어 학습자의 숙달도에 따른 수정 양상을 수치화한 것이다. 초급 학습자는 자기 수정을 가장 적게 시도한 반면에 실패율이 약 71.5%로 가장 높게 나타났다.

〈표 5〉 수정 성공과 실패 비율

수준	수정	
	성공	실패
초급	18(27%)	45(71.47%)
중급	420(67.7%)	200(32.3%)
고급	90(79.6%)	23(20.4%)

고급 학습자의 수정 성공률은 약 80%로 가장 높으며 실패율은 20%로 가장 낮았다. 중급 학습자의 경우, 성공률과 실패율이 초급 학습자와 확연히 차이가 나는 반면에 고급 학습자와는 큰 차이가 나타나지 않았다.

4.3. 심층 면담 분석

4.2.의 설문 조사 결과에서 살펴보았듯이 2차 설문 결과, 한국어 학습자의 98% 이상이 번역기 사용이 편리하나 그 결과가 부정확하므로 확인 과정이 필요하다고 하였다. 따라서 어휘나 간단한 문장 위주로 번역기를 사용하고 여러 번 검토할 계획이라고 하였다. 그리고 한국어 학습자의 97%는 수업에서 기계번역 사용 방안을 학습하면 좋겠다고 하였다. 이를 좀 더 자세히 알아보기 위하여 8명의 학습자와 심층 면담을 실시하였다. 면담 방법과 내용은 다음과 같다.

수업에 참여한 학습자 중 고급 수준 학습자 5명과 중급 수준 학습자 2명, 초급 1명을 대상으로 심층 면담을 하였다. 유학 생활 중 번역기의 사용 경험과 외국어 학습 시 번역기를 어떻게 사용하면 좋을지, 한국어 수업 시간에 이를 사용한다면 교수자는 무엇을 도와주면 좋을지에 대하여 면담을 하였다. (15)는 면담 내용을 정리한 것이다.

(15)

- a. 번역기 덕분에 수업 내용과 사무실에서 근로를 할 때 내용을 빠르게 파악할 수 있다. 가능하면 한 문장을 한국어로 먼저 쓰고 나서 베트남어로 번역기를 써 보면 정확한지 확인할 수 있다고 생각한다. 교사는 학생들이 번역기를 사용할 때 중요한 역할을 해야 한다. 번역 내용이 맞는지 확인해 주고 유의어, 반의어들도 알려주면 학생들이 더 흥미롭게 배우고 기억도 잘할 것이다. (6급)
- b. 번역기는 모르는 내용이 많을 때 쉽고 빠르게

모르는 것을 찾게 한다. 하지만 이것이 항상 맞는 것이 아니고 이상한 부분도 많으므로 이것을 사용하기 전에 번역하려고 하는 언어에 대해 어느 정도 이해가 필요하다. 그렇지 않으면 번역기를 사용할 때 어떤 부분이 이상하게 나오는지, 어떤 부분에 내용이 바뀌게 되는지 모를 것이다. 그래서 번역한 내용을 다시 확인하거나 다른 번역기와 확인해야 한다. 번역기 사용 시 교사는 이상한 부분을 학생에게 알려주어야 한다. 왜 이상한지 설명해주고 어떻게 고치면 좋을지도 학생에게 알려주어야 한다. (5급)

- c. 평소 쓰기 과제를 할 때 번역기 사용하기는 하지만 긴 문장을 번역할 수 없다. 그래서 참고하고 다시 만들어야 한다. 나는 아주 어려운 문장이 있을 때만 번역기를 사용한다. 번역기만 사용하다 보면 나중에 문장을 직접 만들 수 없다고 생각한다. 그리고 번역기를 사용할 때 정확한 문법과 단어를 입력해야 해서 교사가 이것을 알려주면 좋다고 생각한다. (4급)
- d. 평소에 번역기로 한국어 번역 능력 향상시키고 공부할 수 있다. 왜냐면 자기 모르는 단어를 번역기를 통해서 혼자서 공부할 수 있다. 번역한 후의 문장이 맞는지 판단할 수 없어서 번역기 사용할 때는 선생님은 학생의 단어와 문법을 정확하게 사용하는지 봐주시면 한국어 능력 크게 향상할 수 있다고 생각한다. (4급)
- e. 한국에서는 매일 한국어로 말하고 써야 해서 번역기를 많이 사용하는데 많이 정확하지 않다는 사실을 알았다. 수업에서 번역기를 사용해서 문장 만드는 것을 해서 재미있었다. 새로운 단어, 문법을 배우고 어떤 번역기를 사용하고 사용 방법을 알아서 좋았다. 이런 수업이 또 있으면 좋겠다. (2급)

8명의 학습자들은 한국어 수준과 상관없이 모두 번역기가 한국어를 학습하는 데 도움이 된다고 하면서도 여기에 전적으로 의존해서는 안 된다고 하였다. 최대한 자신이 문장을 만들어 보고 이것을 번역기에 적용하여 나온 문장과 비교 검토하여 사용하면 좋다고 하였다. 그리고 교수자

는 기계번역 활용 수업 시간에 어휘의 정확한 의미와 용법, 유의어 반의어 관계 등을 알려주고 잘못된 부분을 피드백해 준다면 많은 학생들이 수업에 재미있게 참여하고 기억하기에도 쉬울 것이라고 하였다. 이를 바탕으로 다음 절에서 기계번역 활용 한국어 쓰기 수업을 위한 교수·학습 방안을 제시하도록 하였다.

4.4. 기계번역 활용 수업을 위한 교수·학습 방안 제언

한국어 쓰기 수업에서 기계번역을 활용하여 한국어 번역문을 생성하고 수정해 보는 활동을 통해 학습자들은 기계번역 활용 방법에 대해 스스로 생각하는 기회가 되었다. 특히 초급 학습자의 경우, 기계번역 결과를 그대로 수용하거나 문체, 어휘를 약간 수정하는 경향을 보였다. 이들은 교수자의 피드백을 통해 기계번역 결과를 그대로 수용하면 안 된다는 것과 수정 과정에서는 어휘, 문장, 문체, 문장부호 등을 모두 고려하여 수정한다는 것을 발견하고 기계번역에 대해 비판적 태도를 가지게 되었다. 반면에 고급 수준의 학습자들은 기계번역의 결과를 적극적으로 검토, 수정하는 과정에서 잘못된 문장들을 생성하기도 하였다. 이러한 사실을 발견함으로써 자신이 표면적으로 알고 있는 한국어 지식에 대해 성찰하고 선행 지식과 알 필요가 있는 지식을 연결할 수 있게 되었다.

여기에서 제시한 기계번역 활용 수업은 학습자가 기계번역 결과를 비판적으로 검토하면서 자기 수정을 통하여 스스로 중간언어의 문제점을 발견하게 한다. 그리고 그 문제를 성찰하면서 자신의 언어지식을 수정하고 수정된 것을 실제 상황에서 시도해볼 수 있는 발견학습의 과정을 거친다. 이러한 기계번역을 활용한 발견학습 과정은 쓰기 뿐만 아니라 읽기와 말하기 수업에서도 활용될 수 있다.

이 연구에서 진행한 수업과 연구 결과를 바탕으로 기계번역 활용 한국어 쓰기 교수·학습 방안을 제시하면 다음과 같다.

첫째, 교수자는 학습자들이 기계번역의 결과를 비판적으로 검토하고 수정하는 과정을 필수적으로 거치도록 한다. 학습자들은 기계번역 결과를 검토하면서 스스로 중간언어의 문제점을 알아차리게 된다. 무엇이 오류인지 생각해보고, 어떻게 수정해야 하는지 고민해보면서 정확하게 표현하는 것이 어렵다는 것을 스스로 깨닫게 된다. 이때

교수자는 피드백을 통해 학습자들이 출력을 수정할 수 있도록 돕는다. 예를 들어 교수자는 개별적인 피드백이 아니라도 번역 과제의 장르적 특성과 장르에 따라 선호되는 어휘, 문장 구성, 문체를 알려주면서 학습자들의 수정 과정을 도울 수 있다.

둘째, 모국어를 한국어로 번역한 후 다시 모국어로 번역해보거나 아니면 그 반대의 활동을 하는 것과 같이 역번역 활동을 하면서 나타나는 차이를 인식하도록 한다. 이 과정에서 학습자들은 모국어와 한국어의 특성을 발견할 수 있고 자신의 한국어 지식을 점검할 수 있다. 이를 통해 학습자들은 스스로 한국어 지식을 내재화할 수 있다.

셋째, 기계번역의 오류를 줄이는 방법을 인식하고 이를 사용하도록 한다. 연구 결과, 학습자들 중에서 중급 이상의 학습자들은 기계번역을 일상에서 자주 사용하면서 이를 사용하는 방법에 대해 어느 정도 인지하고 있었다. 교수자는 학습자들이 수업 시간에 기계번역을 효과적으로 사용할 수 있도록 한국어의 복잡한 문장을 여러 개의 단문으로 제시하거나 주어 없는 경우 이를 제시하거나 불필요한 어휘를 삭제하거나 필요한 어휘를 추가하는 방법 등을 사용하도록 돕는다.

넷째, 문화적인 요소, 내용들은 기계번역 시 오류가 많이 나타나는 부분이다. 그러므로 교수자는 수업 중에 학습자들이 이를 찾을 수 있도록 유도하고 잘못 사용할 경우, 명시적으로 알려줄 필요가 있다.

다섯째, 번역문은 하나의 모범만 있는 게 아니므로 학습자 간에 협력 활동을 하면서 번역문을 수정, 보완하며 잘 번역된 글을 다양하게 접하도록 한다. 같은 의미를 다양한 어휘와 문장으로 표현할 수 있고 표현 의도에 따라, 표현 효과나 수사법에 따라 선택할 수 있음을 학습자들의 협력 활동을 통해 발견하게 한다.

기계번역의 오류가 학습자의 오류로 화석화되지 않도록 하기 위해서는 교수자의 피드백이 중요하다. 위에 제시한 방안을 참고하여 교수자가 피드백을 한다면 기계번역 오류가 많을수록 학습자들은 스스로 문제점을 찾고, 자신의 언어지식을 수정하면서, 실제 상황에서 수정한 것을 새롭게 시도하는, 발견학습의 과정을 확실하게 경험할 수 있게 될 것이다.

5. 결론

이 연구는 기계번역을 활용한 한국어 쓰기 수업 사례에 대한 것이다. 연구에서 진행된 수업을 통해 한국어 수준에 따른 학습자들의 기계번역 사용 인식과 양상, 번역문의 특징을 살펴본 후 기계번역 활용 쓰기 교수·학습 방안을 제시하였다.

1차 설문 조사 결과, 77명의 학습자 중 96%가 번역기를 사용하고 있고 90% 정도가 번역기 사용이 편리하다고 하였다. 초급 학습자의 경우, 77%가 모국어를 한국어로 번역할 때 기계번역을 사용하는 반면에 중급, 고급 수준의 학습자들은 각각 78%, 60%로 한국어를 모국어로 번역할 때 기계번역을 사용한다고 하였다. 초급 학습자의 경우 한국어 지식이 부족하므로 모국어를 번역할 때 기계번역을 많이 사용하였으며 모르는 단어나 문법으로 이해할 수 없을 때 42%, 한국어 학습 시 27%, 글쓰기 22%로 주로 문어 학습에 많이 사용하였다. 기계번역의 장점으로 어휘와 문법을 쉽게 이해하고 학습할 수 있어서가 72% 정도로 나타난 반면에 단점으로 56%가 부정확성을 들었다. 2차 설문 조사에서는 98% 이상의 학습자들이 기계번역 사용은 편리하나 부정확하므로 앞으로 간단한 문장 위주로 입력하고 여러 번 검토할 계획이라고 하였다. 그리고 한국어 수준과 상관없이 97% 이상의 학습자들은 수업 시간에 기계번역을 사용하고 있으며 교수자가 기계번역 사용 방법을 알려주고 피드백해 주면 좋겠다고 하였다.

그리고 학습자가 생성한 번역문의 특징을 어휘, 문장, 문체를 중심으로 살펴보았다. 학습자들은 기계번역의 오류를 수정한 경우와 오류는 아니지만 자신의 의도에 의해 의미를 상세화·명료화하기 위해 수정하였다. 초급 수준의 학습자보다 중급 학습자가, 그리고 중급보다 고급 학습자가 기계번역 결과물을 더 세밀하게 검토하고 수정하였다. 초급 학습자들은 수정 빈도가 가장 적었고 기계번역 결과를 그대로 수용하는 경향이 강했으며 문체 위주, 그 다음 어휘 부분을 수정하였다. 중급 학습자는 자기 수정의 성공률과 실패율이 고급 수준의 학습자와 큰 차이가 나타나지 않았다. 중급, 고급 수준의 학습자들은 기계번역 결과 대부분을 적극적으로 수정하였고 문장을 재구성하여 의미를 명료화, 상세화하였으며 표현 효과까지 고려하여 수정하였다.

두 차례의 설문 조사와 심층 면담을 통해 대다수 학습자

들이 한국어 학습에 기계번역이 크게 도움이 되며 특히 자신이 만든 문장과 번역 결과를 비교 검토할 수 있어서 좋았다고 하였다. 그리고 앞으로 수업 시간에 기계번역을 활용하고 교수자의 피드백을 받을 수 있는 활동들이 있기를 희망하였다. 이러한 결과를 바탕으로 기계번역 활용 수업을 위한 교수·학습 방안을 제시하였는데 이를 요약하면 ‘1) 기계번역 활용 후 자기 수정을 통해 문제점을 찾고 자신의 언어지식 수정하기, 이때 교수자는 장르적 특성과 어휘, 문장, 문체 등의 특성을 알려 주기, 2) 역번역 활동을 통해 학습자 스스로 모국어와 한국어의 차이 발견하기, 3) 기계번역 오류를 줄이는 방법을 발견하고 사용하기, 4) 교수자는 특히 문화적 요소를 학습자들이 발견하도록 유도하고 명시적 피드백하기, 5) 협력 활동을 통해 목적, 의도에 따른 다양한 번역문 발견하기’이다.

이 연구는 실제 수업 사례를 통해 기계번역을 활용한 번역문의 특성과 수정 양상을 한국어 초급, 중급, 고급 수준에 따라 살펴보고 이를 바탕으로 기계번역 활용 교수·학습 방안을 제시하였다는 점에서 연구 의의를 가진다. 그러나 수업 효과를 검증하지 못하였다는 한계가 있으므로 한국어 쓰기 능력 향상에 관한 후속 연구에서 이를 보완하도록 하겠다. 이 연구를 계기로 기계번역을 활용한 다양한 교수·학습 방안과 연구가 활발히 이루어지기를 바란다.

참고문헌

- 공태수, 백재파(2021). “한국어 학습자의 기계번역 활용 실태 연구”, *학습자중심교과교육연구* 21(5), 859-871.
- 남신혜(2019). “한국어 학습자의 온라인 기계번역 도구 사용 경험 및 태도에 관한 연구 : 초급 및 중급 학습자를 대상으로”, *언어와 문화* 15(2), 55-81.
- 유기웅, 정종원, 김영석, 김한별(2018). *질적 연구방법의 이해*, 박영스토리.
- 이가흔(2021). “텍스트 유형에 따른 한국어 학습자의 기계번역 오류 수정(MT-PE) 양상 연구”, *국제한국어교육학회 학술대회논문집*, 26-281, 국제한국어교육학회.
- 이운재, 이동주(2020). “영어자동번역기 활용이 고등학생 영어 글쓰기에 미치는 영향”, *영어교과교육* 19(2), 159-180.
- 이찬규(2018). “인공지능 시대, 한국어교육의 방향과 전망”, *한국언어문화교육학회 제13차 국제학술대회 자료집: 다문화사회에서의 한국언어문화교육방법의 탐색*, 159-164.
- 임형재(2018). “외국인 한국어교육에서 기계번역(AI-MT)의 활용 방안 연구”, *추계 제18차 전국학술대회: 언어·문화 대조와 한국어문화교육: 병렬말뭉치, 기계번역, 문화번역*,

- 71-80.
- 임희주(2017). “교양영어 수업에서 영어자동번역기 사용에 대한 대학생의 인식 및 태도연구: 영작문 수업을 중심으로”, *교양교육연구* 11(6), 727-751.
- 전미화(2022). “중국 대학 한국어 학습자의 기계번역 사용 경험 및 인식 연구”, *인문사회* 21 13(4), 953-962.
- 전미화(2022). “중국 대학 한국어 학습자의 기계번역 사용 과정 연구”, *언어사실과 관점* 57, 연세대학교 언어정보연구원, 35-59.
- 조윤경(2020). “출력활동을 활용한 한국어 읽기 교수 방안 연구: 다시 말하기 활동을 중심으로”, *한국콘텐츠학회 논문지* 20(11), 한국콘텐츠학회, 402-410.
- 조인희(2018). “기계번역을 활용한 영어작문 수업의 효과: 자기 효능감과 글쓰기의 양적 증가를 중심으로”, *영어영문학연구* 60(2), 253-279.
- 한설옥(2020). “인공지능 시대의 한국어교육에서 기계번역 활용 가능성: 중한 번역을 중심으로”, *한중인문학연구* 69, 111-132.
- Krashen, S.(1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*, Oxford: Pergamon.
- Swain, M.(1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and output in its development. In Gass, S., & C. Madden (Eds.), *Input in Second Language Acquisition* (pp. 235-253). Rowley, MA: Newbury House.
- Swain, M.(2008). “The output hypothesis: Its history and its future”, *Foreign Language Teaching and Research* 40(1), 45-50.

L2 Writing in a Machine Translation-based Korean Writing Class

-Learner Perceptions and Characteristics of Translated Texts

Park, Sue Jin

Assistant Professor, Kyungil University

Abstract

This study examined how Korean learners perceive machine translation in Korean writing class, what the characteristics of machine-translated texts are, and what patterns appear depending on the level of Korean proficiency. Based on these results, this study aimed to suggest how machine translation in Korean writing class would help both of instructors and students. According to a survey of 77 Korean learners, 96% use machine translation and about 90% find it convenient. For beginners, most used machine translation when translating their native language into Korean, while intermediate and advanced learners used machine translation when translating Korean into their native language. Machine translation was mainly used for learning written language. In the second survey of same population, more than 98% of learners recognized that machine translation was convenient but inaccurate, and 97% required that there would be activities to use machine translation which could also provide feedback during class time. In sum, advanced level learners reviewed and modified machine-translated results more carefully than beginners and intermediate level learners, while beginners reviewed and modified less carefully than intermediate and advanced level learners. Thus based on this study, the teaching and learning methods for using machine translation in the writing class were presented as '1) finding problems and correcting one's own language knowledge through self-correction after using machine translation, 2) discovering the differences between one's mother tongue and Korean through back-translation activities, 3) discovering and using ways to reduce machine translation errors, where 4) the instructor should guide learners to discover cultural elements and provide explicit feedback., discovering various translations according to translation purpose and intention through cooperative activities.'

Key Words: Automatic Translator, Machine Translation, Korean Learners' Perceptions, Characteristics of Translations, University Liberal Arts Class