

통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목에 관한 요구 분석 연구 - 중국 한·중 MTI 과정 중국인 KFL 학습자를 중심으로 -

무자영* · 조설혜**

Ziyang Wu and Xuehui Cao (2022). A study of needs analysis for the “Korean Language Enhancement for the Purpose of Translation and Interpretation” course: Focusing on Chinese KFL learners in the Korean-Chinese MTI program in China. *This paper analyzes the perceptions and needs towards the course of Korean language enhancement for Chinese KFL learners in the Korean-Chinese MTI program in China. This paper first analyzes the language elements for Language B in the translation and interpretation process, and then examines the current status of Korean language education in the Korean-Chinese translation and interpretation curriculum. Based on the outcome of analyzing the needs of learners, the demand for pragmatic knowledge of Korean was found to be the most salient, and in terms of text types, the categories of “speeches and lectures” and “articles and columns” were found to be the most prominent, along with the subjects of “politics and diplomacy” and “economy and trade”. The results of the learner needs analysis presented in this study will contribute to the educational contents of Korean language enhancement courses. (Ewha Womans University, Korea; Seoul National University, Korea)*

Keywords: Korean language education for translation and interpretation,

Korean-Chinese, needs analysis, educational contents, MTI course

주제어: 통번역 목적 한국어교육, 한·중, 요구 분석, 교육내용, MTI 과정

* 이화여자대학교 국제대학원 한국학과 한국어교육전공, 박사수료생, 제1저자

** 서울대학교 사범대학 국어교육학과 한국어교육전공, 박사수료생, 교신저자

1. 서론

본 연구는 중국 한·중 ‘통번역 석사 전공학위’(MTI: Master of Translation and Interpreting, 이하 ‘MTI’로 약칭) 과정의 중국인 KFL(Korean as a Foreign Language) 학습자들이 <한국어 숙달> 교과목에 대한 인식을 파악하고, 교육내용에 대한 요구를 분석함으로써 중국 한·중 MTI 과정에서 통번역 목적 한국어교육 관련 교과목 개선을 위한 기초자료를 제공하는 데 목적을 둔다.

올해는 한중수교 30주년의 해이고 30년 동안 한·중 양국은 교육, 정치, 경제, 문화, 과학기술 등 여러 가지 분야에서 활발하게 교류를 이루어 왔으며 수많은 성과를 거두었다. 앞으로의 한중 깊은 교류와 협력이 예상되며 통번역 인재의 수요가 급증할 것으로 전망된다. 통번역 수요를 충족시키기 위하여 한국과 중국은 모두 통번역 전문 인재 양성에 주력하고 있다. 한국에서는 1979년에 한국외국어대학교를 비롯하여 최초로 통번역대학원에서 한·중 통번역 석사과정을 설립하여 통번역 인재를 양성해왔다(유양 2020: 107). 중국에서는 2009년부터 한·중 MTI 과정을 개설하기 시작하였다. 수년간 교육을 실시한 결과 양국은 통번역 전문가를 수없이 배출하였다.

하지만 통번역 교육이 활발히 이루어지고 있는 외중에 문제점도 존재한다. 그중에서 중국 한·중 MTI 과정을 살펴보면 교육과정과 교육내용에 대한 구성이 아직 부족한 상태이다(임형재·송은정 2015: 315). 특히 통번역 언어인 한국어 능력 향상 과목이 아직 세밀한 구성이 이루어지지 않는 문제점이 강조되었다. 이와 같은 언어 숙달 문제에 대한 해결책은 Gile(1995)에 따르면 언어숙달의 교과목을 통해서 개선할 수 있다. 따라서 중국 한·중 MTI 과정의 교육과정을 더욱 구체화하고 통번역 능력을 배양하는 목적으로 <한국어 숙달> 교과목을 개설하고 개선할 필요가 절실하다. 고희정(2016)에 따르면 통번역 교육은 학습자 중심의 교육을 실시해야 한다. 그래서 중국 한·중 MTI 과정 중국인 KFL 학습자에 초점을 맞춰서 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목을 개선하기 위한 세밀한 학습자 요구 분석이 필요하다.

따라서 본 연구는 중국 한·중 MTI과정 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목을 보다 정교하게 개선하기 위한 기초 연구로서 중국 한·중 MTI 과정과 한국 통번역 대학원에서 B언어로서의 한국어 능력 향상에 대한 교육 현황을 알아본 다음 중국 여러 대학교의 한·중 MTI 과정 재학생을 대상으로 <한국어 숙달> 교과목에 대한 인식을 파악하고 요구를 분석하고자 한다.

본 논문의 연구 문제는 다음과 같이 세 가지로 정리할 수 있다.

첫째, 현재 중국 한·중 MTI 과정과 한국 통번역대학원에서 B언어인 한국어 능력 향상에 관한 교육 현황은 어떠한가?

둘째, 중국 한·중 MTI 과정 KFL 학습자들은 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목에 대해 어떤 인식을 가지고 있는가?

셋째, 중국 한·중 MTI 과정 KFL 학습자들은 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목에 대해 어떤 요구를 가지고 있는가?

2. 선행 연구 검토 및 이론적 배경

2.1. 통번역 목적 한국어교육 관련 선행 연구

대학원 단계 통번역 목적 한국어교육을 다루는 연구로 고암(2009), 성초림(2014), 심지영(2021), 윤창숙(2022) 등이 있다. 고암(2009)에서 한국 통번역대학원 한·중과에 추가개설을 희망하는 한국어 관련 수업과 현재 한국어 수업의 개선 방향과 관련해서 학습자의 요구를 조사하였다. 조사 결과 추가 개설 희망하는 한국어 관련 교과목이 한국사회, 말하기, 발음, 한국어와 중국어의 대조, 한국문화, 읽기와 쓰기인 것으로 나타났다. 성초림(2014)은 교과목 개요, 교수자, 강의 내용의 측면으로 한국 네 곳의 통번역대학원의 한국어교육 현황을 알아본 다음에 한국어 능력 평가 기준 설정의 필요성과 모국어로서의 한국어와 별도의 B언어로서의 한국어 수업 개설의 필요성을 강조하고 있다. 심지영(2021)은 보다 넓은 차원에서 한국 국내 대학원 ‘외국어로서의 한국어 번역 전공’의 설계 사례를 분석하였다. 정규 교육과정의 내용 및 교과목을 보면 실무역량 배양 및 훈련을 위한 한국어 수업으로 <번역한국어1, 2, 3, 4>와 <번역한국어5, 6, 7, 8>이 개설되어 있으며 주요 내용은 번역을 위한 한국어 어휘 문법, 한국어 텍스트의 이해, 고급한국어 읽기 쓰기 연습, 고급한국어 듣기 말하기 연습, 번역을 위한 주제 토론, 한국어 발음의 이해, 고급한국어 발음 연습, 한국어 번역을 위한 문장 작성법, 한국어 번역을 위한 작문 연습 등이 있다. 윤창숙(2022)은 <한국어 숙달> 과목을 중심으로 교과 과정의 설계 및 운영 원리, 교수요목, 교육 자료, 수업 활동 등에 대해 논의하고 특히 ‘날씨 뉴스 텍스트’를 활용한 교과 운영 사례를 구체적으로 제시하였다.

이상으로 대학원 단계 통번역 목적 한국어교육을 다루는 연구들은 통번역이론과 맞물려서 <한국어 숙달>이나 <번역한국어>와 같은 교과목의 교육 원리, 교수요목 등을 제시하였다는 데 의미가 크다. 하지만 중국 한·중 MTI 과정 학습자의 인식과 요구를 살펴보기 못한 한계점을 가지고 있다. 그리고 공수(2019)에 따르면 중국에서 진행된 통역학 교과목의 설계와 관련된 선행 연구는 주로 해외 통번역 대학원이나 학부의 교과과정 소개 등으로 이루어지고 있어서 역시 학습자의 요구를 분석하지 못한 한계점이 존재한다.

위와 같이 선행 연구를 살펴본 결과 중국 한·중 MTI 과정에서 통번역을 위한 B언어인 한국어에 대한 교육이 절실하지만 학습자의 요구 분석 관련 연구가 미흡한 것으로 나타났다. 따라서 본고는 학습자 요구분석을 통해서 학습자 중심의 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목 설계와 개선에 기초자료를 제공하고자 한다. 구체적으로 먼저 통번역 과정에 B언어가 어떤 숙달 수준에 도달해야 할지 그리고 B언어의 어떤 측면을 향상시켜야 할지에 대해서 언어지식 가용성 이론을 통해서 접근하려고 한다. 그 다음에 한국어가 B언어일 경우 현재 국내외 통번역 교육과정에서 관련 교과목의 진행 현황을 알아보고 참고할 수 있는 점과 개선할 부분을 찾아내려고 한다. 이를 기본 틀로 설문조사를 설계하고 중국 한·중 MTI 과정 재학생을 대상으로 <한국어 숙달> 교과목 개설에 대한 인식과 교육내용에 대한 요구를 분석하여 시사점을 얻고자 한다.

2.2. 통번역 교육과정에 교과목 개설 관련 이론적 배경

교육과정은 각 학문 분야에 따라 다양한 형태와 절차로 개발되어 있지만 교육과정의 기본적인 본질에 있어서는 공통점이 있다. 즉, Tyler(1950: 83)에 의하면 교육과정을 조직하는 것은 ‘선정된 학습을 체계화시키는 과정’이고 다시 말해서 교육과정 조직은 “교육목표를 달성하기 위하여 선정한 교육내용을 학습자가 학습 현장에서 학습 활동이 구체적으로 전개될 수 있도록 시간적으로 알맞게 배열해 놓는 과정”이라고 할 수 있다(김명광 2019: 277). 그리고 교육의 목적과 목표를 실현하기 위하여 교육의 내용을 영역별로 나뉘서 어떤 교수 계획대로 설정하게 되는데 이러한 계획의 실현 방식은 바로 교과목이다.

구체적으로 통번역 교육과정에 도입하면 <한국어 숙달> 교과목을 개설할 필요성에 대해서 다음과 같이 설명할 수 있다. PACTE(2003)의 번역 역량에 따라 번역을

수행하기 위해 필요한 잠재적 지식과 기능 시스템에서 이중 언어 능력, 언어 외적 능력, 도구적 능력, 번역 지식 능력과 심리 생리적 요소가 포함된다. 고효정(2016)은 중국인 학습자를 위한 통번역 교육에서 한국어 능력은 필수조건이자 선결 조건이므로 통번역 초기 단계의 경우 한국어 능력에 중점을 두어서 교육해야 한다고 강조하였다. 또한 이민우(2012)는 외국인인을 위한 통번역 교육과정의 교과목 구성은 한국의 정치, 경제, 사회 문화와 같은 한국학 영역과 한국어 영역의 개별적인 과목들은 모두 통번역이라는 목표를 위해 유기적으로 구성되어야 하고 최종적으로 통번역 능력 향상이라는 목표에 기여해야 한다(이민우, 2012:246)고 제시하였다. 한-중 언어쌍 통번역 학습자의 경우는 KFL고급 학습자임에도 불구하고 한국어가 완전히 능통하다고 말하기 어렵기 때문에 보다 전문적이고 통번역 능력 향상이라는 목적에 맞추는 한국어 교육이 필요하다. 뿐만 아니라 실제 이미 체계가 갖춰진 한국 통번역대학원의 교과목 구성을 살펴보면 역시 언어숙달 과목은 20%의 비율을 차지하고 있다. 이처럼 KFL 통번역 교육과정에 <한국어 숙달> 교과목은 통번역 교육을 보다 효율적으로 진행할 수 있도록 하는 필수한 과목으로 볼 수 있다.

다음은 통번역 교육 분야의 교수설계에 대해서 Kelly(2005)는 사회, 시장, 교육기관, 학문적 요구를 고려한 교수설계 모델을 <그림 1>과 같이 제시하고 있다. Kelly(2005)의 모델이 교육기관 차원부터 한 교과목 차원까지 널리 적용되고 있다. 이 모델에 따라 학습자의 역량과 요구를 파악하는 단계가 한 교과목을 설계하는 과정에 필수한 일환이다. 본고에서 교과목 개발을 위한 학습자 요구분석은 Kelly(2005)의 모델 중에서 3)단계에 해당한다.

이를 바탕으로 요구 분석의 필요성을 살펴보면 왕철(2021), 유아영(2022)은 중국 한·중 MTI과정의 입학생들이 B언어로서의 한국어 실력을 충분히 고려해야 하며 학습자의 요구를 충분히 반영한 교과목을 개설해야 한다고 제안하였다. 이에 따라 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목의 개설에 앞서 학습자의 요구를 분석할 필

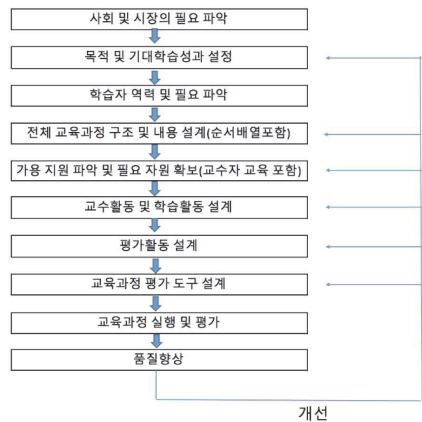


그림 1. Kelly(2005) 번역교육과정 개발 모델 (왕철, 2021: 72 참조)

요가 보인다. Clark(1998)에 따르면 요구 분석은 목표대상, 과제 또는 내용, 맥락 또는 교육 환경에 대한 분석인데, 다시 말해서 ‘누가 교육을 받을 필요가 있고, 무엇을 가르쳐야 하고, 언제, 어디서 교육이 시행될 필요가 있는가’에 대한 분석이다(김명광 2019: 208-209). Nunan(1988)에서는 요구 분석의 목적은 강좌 목표와 학습 내용에 대한 선택을 유도하는 것, 교육과정과 방법론을 수정하는 과정에서 교사와 학습자의 기대차를 최소화하는 것, 그리고 교사와 학습자 서로 간에 교수 기대와 학습 기대에 대한 차이를 확인하는 것에 있다.

그러므로 KFL 통번역 교육과정에서 학습자의 인식을 파악하는 요구분석은 <한국어 숙달> 교과목의 개설 및 개선에 기여할 수 있는 중요한 기초자료가 될 수 있다.

2.3. 통번역 목적 한국어교육의 이론적 배경

국제회의통역사협회(AIIC)가 규정한 언어분류표준에 따르면 통역사의 언어에는 A, B, C의 3개 언어가 있는데 A언어는 통역사의 제1언어로서 실제로 통역사의 모어이고 B언어는 통역사가 완전한 지식을 갖고는 있지만 모어가 아닌 언어이며 C언어는 통역사가 완벽하게 이해해야 하는 언어다. A, B언어는 통역사의 능동 언어로서 통역 언어라고도 한다. C언어는 수동적인 언어라서 통역언어로서는 부적합하다. 구체적으로 중국인 KFL 학습자의 경우는 중국어가 A언어에 해당하고 한국어가 B언어에 해당한다.

B언어능력에 대한 구체적인 기준을 제시하기는 대단히 어려운 일이지만, 한없이 ‘near-native’에 가까운 능력이 필요하게 될 것이다(길영숙, 2006:22). 김보애(2022)에 따르면 원어민에 가까운 외국어 실력은 물론이고, 정확하고도 유창한 언어 구사능력이 요구된다고 제시하였다. 한국어가 B언어일 경우도 상세한 기준에 대해서 제시된 바가 없지만 일본어가 B언어일 경우에 구체적인 기준에 대해서 논의한 길영숙(2006)을 참고하여 몇 가지 덧붙여서 다음과 같이 제시해볼 수 있다.

첫째, 음성 측면에 한국어의 발음과 억양을 이해하고 구사 가능한 능력을 갖추는 것이다. 둘째, 어휘 측면에 전문용어나 많이 쓰는 표현, 언어 등을 많이 알아야 한다. 김대진(2002)에 따르면 예비통역사들은 수많은 어휘를 언제나 출력 가능한(retrievable) 형태로 저장해 놓아야 한다. 셋째, 문법 측면은 중국어와 한국어가 문장구조가 매우 다르므로 한국어의 문법체계를 정확히 이해하고 사용해야 한다.

넷째, 화용적인 측면에 문장 안에 나타나는 낱말을 하나하나 따로 생각하는 것이 아니라 전체적인 담화 맥락에서 이해하고 구사하는 능력이 필요하다. 위와 같이 음성, 어휘, 문법과 화용의 측면으로 통번역의 B언어 기준을 제시하였는데 이 기준은 또한 통번역 B언어 숙달의 목표로 삼을 수 있다.

다음으로 교육내용을 살펴보면 고효정(2016)에서 통번역을 위한 언어적 지식 영역에서 발음, 형태, 통사, 의미, 담화 상황 및 맥락 이해, 통역의 경우 의사소통 상황, 맥락 이해, 번역의 경우에는 텍스트 유형, 장르, 구조 등 세부 내용이 포함 되어야 한다고 제시하였다. 또한 임형재·송은정(2015)에서는 ‘분석(이해)-전이(언어 전환)-재구성(표현)’이라는 번역 과정 모형을 토대로 통번역 목적 한국어교육에서 다루어야 할 내용을 제시하였다.1)

이외에 Gile(1995)은 통번역에서 요구되는 ‘언어 지식’의 핵심은 언어 지식의 가용성이라고 한다. 언어 가용성은 숙어와 전문용어를 포함하는 어휘를 비롯하여 문법, 문체, 화용 그리고 기타 언어 규칙에 관한 지식을 적시적소에 용이하게 활용할 수 있는 능력을 의미한다. 언어 가용성은 발화를 위한 언어 가용성과 이해를 위한 언어 가용성으로 나눌 수 있다. 결국 전문 통번역을 수행하기 위해서 발화를 위한 언어 가용성과 이해를 위한 언어 가용성을 모두 향상시켜야 한다. 왜냐하면 그렇지 못한 경우에는 통번역 과정에 정보처리 역량이 포화상태에 이르기 때문에 통번역이 실패할 확률이 높기 때문이다. 구체적으로 중력 모델을 사용하여 언어 가용성과 통번역 간에 관계를 아래 [그림2]와 같이 설명하고 있다.

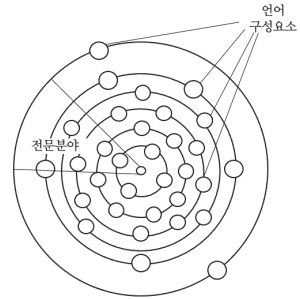


그림 2. 언어지식 가용성에 대한 중력 모델(Gile, 2021: 395 참조)

언어지식 가용성에 대한 중력 모델은 한 개인이 특정 시점에 특정 상황과 관련

1) 임형재, 송은정(2015)에서 제시한 통번역 목적 한국어교육 내용

| | |
|------------|--|
| 한국어 통번역능력 | 한국어교육에서 다루어야 할 내용 |
| 한국어 분석 능력 | 다양한 담화/텍스트 듣기 및 읽기 연습 통번역 분야와 한국 문화적 배경 지식 학습 |
| 한국어 전이 능력 | 언어 전환에 대한 통번역 기초 이론 지식 학습 실제 언어 전환 훈련 대조언어학적 한국어 문법 체계 학습 |
| 한국어 재구성 능력 | 다양한 담화/텍스트 말하기 및 쓰기 연습 맞춤법, 외래어 표기법 등의 한국어 규정 학습 정확한 발음, 억양, 언어예절 통번역 분야별 전문 어휘 및 내용 학습 |

하여 보유한 언어 지식을 도식화한 모델이다. 모델에서 작은 원은 ‘언어 구성요소’라고 하는데 또는 LC(Language Constituents)라고도 부른다. LC는 어휘를 비롯한 많은 언어의 규칙 등 언어지식을 총체적으로 하는 개념이다. 여러 개의 LC가 분야별로 핵을 중심으로 궤도를 돌고 있는데 각 궤도에서 핵까지의 거리는 언어지식의 가용성을 상징한다. 즉, 궤도가 핵에 근접할수록 신속하게 활용이 가능하다. 중력 모델은 다음과 같은 역동성을 가지고 있다. 자극이 없는 경우에는 LC는 바깥쪽으로 밀려 중심으로부터 점점 멀어진다. 그리고 자주 자극할수록 중심 쪽으로 이동하고 빈번하게 사용할수록 구심력 효과는 더 강하게 작용한다. 능동적으로 자극했을 때는 수동적으로 자극했을 때보다 구심력이 더 강하게 작용하며 특정 LC에 대해 구심력이 작용하면 연관 LC에 대해서도 구심력이 동반적으로 작용한다.

중력 모델의 역동성에 따라 통번역을 수행하기 위한 언어 가용성을 향상시키기 위해서 LC를 능동적으로 자주 자극하는 것이 바람직하다. 구체적으로 통번역 교육에 적용할 때 중력 모델은 학습자 동기 부여, 언어능력과 통번역 능력의 관계 이해, 텍스트 선정에 있어서 활용할 수 있을 것이다. 첫째, 도입 부분에 중력 모델을 설명하는 것이 중요하다. 학습자들이 통번역 능력과 언어가용성의 관계를 이해하고 앞으로 한국어 공부에 대한 관심도를 높일 수 있기 때문이다. 둘째, 통번역 교육용 텍스트를 선정할 때 무엇보다도 숙달하고자 하는 LC가 차지하는 비중이 높은 텍스트가 바람직하다. 즉, 중력 모델 궤도 가장 외곽에 위치한 LC에 대한 자극의 빈도가 높은 텍스트가 가장 이상적이다.

이상으로 통번역 B언어 능력 기준, 통번역 목적 한국어교육의 내용과 언어 가용성을 이론적으로 살펴보았다. 이를 기본 틀로 <한국어 숙달> 교과목 교육내용에 대한 요구조사 범위를 구체적으로 ‘음성, 어휘, 문법, 화용’ 네 가지로 일차적으로 분류하였고 언어 가용성 이론을 근거하여 ‘텍스트 선정 주제’를 추가하기로 하였다. 그래서 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목 교육내용에 대한 요구 조사 범주를 아래 [표1]과 같이 정리하였다. 그리고 제4장에서는 국내외 통번역 목적

표 1. <한국어 숙달> 요구 조사 범주 설정

| 교과목 | 요구 조사 범주 |
|-----------|----------------------------------|
| 한국어 숙달 | 음성(예: 발음, 억양, 휴지, 소리크기, 발화속도 등) |
| | 어휘(예: 전문용어, 어휘구분 등) |
| | 문법(예: 시제, 조사, 피동과 사동 등) |
| | 화용(예: 텍스트 분석, 공손성, 의사소통 상황 등) |
| | 텍스트 선정 주제(예: 정치외교, 경제무역, 인문사회 등) |

한국어교육 현황을 분석하고 각 범주 세부 내용을 구체화하고 중국 한·중 MTI 과정 재학생의 요구를 조사하였다.

3. 국내외 통번역 목적 한국어교육 현황

3.1. 한국 통번역대학원의 한국어교육 현황

한국 통번역대학원 내에 한국어가 모국어가 아니거나 모국어 수준에 미달하는 학생들을 대상으로 <한국어 숙달>과 같은 과목이 개설되어 있다. 통번역대학원 홈페이지에 대표적으로 제시된 교과목 개요는 [표2]와 같다.

표 2. 한국 통번역대학원 한국어교육 관련 교과목 개설 현황²⁾

| 대학 | 구분 | 학점 | 교과시수 | 과목명 | 수강 학기 | 개요 |
|--------------------|------|----|------|-----------|-------|--|
| 한국외국어대학교 통번역대학원 | 전공선택 | 2 | 2*16 | 한국어 숙달 I | 1 학기 | 한국어가 모국어가 아니거나, 모국어 수준에 미달하는 학생들을 대상으로 개설되는 본 과목에서는 한국어 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 능력 숙달을 목표로 한다. I 과목에서는 말하기와 듣기 중심으로 발표와 토론을 함으로써 주제 내용의 파악과 한국어 숙달은 물론 대중 연설 기술도 함께 습득하도록 한다. |
| | | | | 한국어 숙달 II | 2 학기 | II 과목에서는 읽기와 연계된 텍스트 분석 후 확장하여 쓰기 위주의 수업을 진행할 때 따라 쓰기, 바꿔 쓰기, 요약에서부터 자유로운 글쓰기를 논리와 체계를 갖추어 할 수 있도록 훈련한다. 이러한 학습 과정에서 A, B 언어 간 구어, 문어 텍스트의 구조, 의미, 화용적 특성을 비교 고찰한다. |

2) 이 표는 한국외국어대학교와 이화여자대학교의 홈페이지를 참고하였다. 자세한 내용은 아래 링크로 확인할 수 있다. <http://gsti.ewha.ac.kr> <https://gsit.hufs.ac.kr> (2022.5.22 검색)

| 대학 | 구분 | 학점 | 교과시수 | 과목명 | 수강 학기 | 개요 |
|-------------------|----|----|------|------------------|----------|---|
| 이화여자대학교 통번역대학원 | 선택 | 2 | 2*16 | 고급 한국어 I | 1 학기 | 수준 높은 한국어를 구사하는 데 어려움이 있는 학생들을 대상으로 유형별 텍스트 강독을 중심으로 수업을 진행한다. 언어능력을 함양하기 위한 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기 연습을 통해 정확한 한국어 구사 능력과 난이도 높은 한국어 텍스트의 이해 능력을 함양한다. |
| | | | | 고급 한국어 II | 2 학기 | 기본적인 한국어 구사능력을 갖춘 학생들을 대상으로 맞춤법을 포함한 어법의 정확한 구사 능력을 확인하고, 다채로운 표현과 설득력 있는 글쓰기, 말하기 방법을 습득한다. 수준 높은 한국어를 구사할 수 있는 능력을 함양하기 위하여 각 분야별로 통번역사 교육에 필요한 글쓰기와 말하기 전략을 구체화한다. |
| | | | | 고급 한국어 III | 3 학기 | 고급한국어II에 이은 심화수업으로 정치, 경제, 사회, 문화, 예술, 과학, 기술 등 분야별 전문용어에 대해 많은 예문을 통하여 다채로운 표현을 익히는 과정이다. 이 과정을 통해 각 분야에 대한 높은 수준의 한국어 구사 능력을 갖추게 한다. |

한국 내 두 곳의 통번역대학원의 <한국어 숙달>과 <고급 한국어>와 같은 한국어교육 교과목을 살펴보면 비교적 체계가 갖춰져 있다고 할 수 있다. 공통적으로 선택 과목으로 개설되고 학점과 주당 시수가 같다. 차이점은 먼저 한국외국어대학교는 2학기에 걸쳐 개설이 되지만 이화여자대학교는 3학기에 걸쳐 개설되어 있다. 다음으로 과목 개요를 자세히 보면 한국외국어대학교의 경우는 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 등 언어기술의 숙달을 목표로 하고 있다. I에서는 듣기와 말하기를 중심으로 발표, 토론의 방식으로 수업을 진행하여 주제 내용 파악, 연설 기술 등 면에서 한국어를 숙달할 수 있다. II에서는 읽기와 쓰기를 중심으로 텍스트 분석과 확장 쓰기의 방식으로 수업을 진행하며 따라 쓰기, 바꿔 쓰기, 요약 등 글쓰기 전략, 구어와 문어의 텍스트 구조, 의미, 화용적인 지식을 배울 수 있다. 이화

여자대학교의 경우는 <고급 한국어I>에서는 유형별 텍스트 강독의 방식으로 수업을 진행하며 읽기, 쓰기, 말하기, 듣기 등 언어 기술의 구사 능력과 이해 능력을 키운다. <고급 한국어II>에서는 한국어 구사 능력의 정확도를 높일 수 있고 다양한 표현을 익히는 동시에 글쓰기와 말하기 전략을 배울 수 있다. <고급 한국어III>에서는 각 분야별 수준 높은 한국어 구사 능력을 배양하기 위해서 분야별 전문용어를 다루고 다채로운 표현에 집중되어 있다. 두 대학원의 교과목 개요를 정리하면 교수 순서와 내용 면에서 다소 차이가 있지만 한국어의 구사 능력과 이해 능력을 함양하는 목표를 공통적으로 가지고 있고 다채로운 표현, 전문용어, 텍스트 분석, 주제 내용 파악, 말하기와 쓰기 전략, 의미, 화용적인 지식 등 교육내용도 공통적으로 포함되어 있다.

3.2. 중국 한·중 MTI 과정 한국어교육 현황

중국 교육부 대학원 진학 공식 사이트(中國研究生招生信息網)에 따르면 2022년 봄 학기까지 중국 대학교에서 한·중 MTI 과정을 개설한 대학교는 총 28개가 있는데 그 중에서 ‘한국어 통역’ 전공이 개설된 학교가 18개가 있고, ‘한국어 번역’ 전공이 열린 학교가 20개가 있다. 한·중 양국은 외교, 경제, 사회, 문화 등 다양한 분야의 교류가 활발해지면서 한·중 MTI 과정을 개설하는 학교가 많아진 것으로 보인다. 각 대학교는 자신의 교육 자질에 따라 한·중 MTI 과정을 개설하고 대학원생의 모집 규모도 교육 자질³⁾에 따라 다르다. 그리고 각 대학교에서는 중국 정부의 교육 정책인 <중국 통번역석사과정 학위 석사생 교육 지도 방안>(이하 <방안>)으로 약칭)에 따라 각 대학교 특성에 맞는 인재 양성 목표를 수립하고 교육과정을 설계한다.

다음으로 2022년 기준으로 중국 한·중 MTI 과정을 개설한 대학교 중에 해당 과정 모집 인원수가 상대적으로 많은 A대학교, B대학교, C대학교를 위주로 한·중 MTI 과정 중 <한국어 숙달>과 관련된 교과목 현황에 대해 다음 [표3]과 같이 정리하였다.

3) 여기서 말하는 교육 자질은 학교에서 한·중 통번역에 대한 교육 설비, 교육 자원, 교원 수량, 교원 수준의 종합적인 역량을 의미한다.

표 3. 중국 세 개 대학교 한·중 MTI 과정에서 한국어교육 관련 교과목 개설 현황⁴⁾

| 대학교 | | A대학교 ‘한국어 통역’ 전공 | | |
|------------|------------------|-----------------------------|----|------|
| 교과목 분류 | 과목명 | 학점 | 시수 | 수강학기 |
| 전공 선택과목 | 비즈니스 한국어 읽기와 통번역 | 3 | 48 | 1학기 |
| | 표현과 스피치(한국어) | 2 | 32 | 1학기 |
| 대학교 | | B대학교 ‘한국어 통역’ 및 ‘한국어 번역’ 전공 | | |
| 교과목 분류 | 과목명 | 학점 | 시수 | 수강학기 |
| 전공 선택과목 | 한국어/중국어 글쓰기 | 2 | 32 | 2학기 |
| 대학교 | | C대학교 ‘한국어 통역’ 전공 | | |
| 교과목 분류 | 과목명 | 학점 | 시수 | 수강학기 |
| 전공 선택과목 | 고급한국어 읽기와 쓰기 | 2 | 40 | 3학기 |
| | 공중 연설 | 2 | 40 | 3학기 |
| | 화용론과 통번역 | 2 | 40 | 3학기 |
| 대학교 | | C대학교 ‘한국어 번역’ 전공 | | |
| 교과목 분류 | 과목명 | 학점 | 시수 | 수강학기 |
| 전공 선택과목 | 고급한국어 읽기와 쓰기 | 2 | 40 | 3학기 |

[표3]에서 볼 수 있듯이 세 개 대학교의 한·중 MTI 과정 중 한국어 능력 향상을 위한 교과목이 다양하게 개설되어 있으나 교육과정 설계에 있어서 문제점을 발견할 수도 있었다.⁵⁾ 먼저 교과목에 포함된 언어기술이 전공 특성에 부합하지 않은 문제점이다. 교과목 설계에 들어가는 언어기술을 살펴보면 A대학교는 ‘한국어 통역’ 전공임에도 불구하고 말하기와 읽기만 다루고 듣기에 관한 교육내용이 부족하고 B대학교는 쓰기 기술만 강조하고 읽기, 듣기, 말하기 내용이 부족하며 C대학교의 ‘한국어 통역’ 전공은 읽기, 쓰기, 말하기 관련 교과목을 개설되어 있는데 통역 수행 과정에서 가장 필요한 듣기 기술 훈련과 관련 내용이 교과목에서 나

4) [표3]에서 제시한 교육과목에 관한 정보는 A대학교, B대학교, C대학교 한·중 MTI 과정의 교육과정 개설현황을 참조해서 작성한 것이다.

5) 각 교과목의 개요와 같은 자료가 공개되지 않았기 때문에 과목명과 개설학기, 학점, 교과시 분량의 측면으로만 분석하였다.

오지 않았다. 그리고 번역 전공에 <고급 한국어 읽기와 쓰기> 과목이 개설되어 있지만 통역 전공에 <고급 한국어 듣기와 말하기> 과목이 개설되지 않은 것이 전공 특성에 부합하지 않는다고 본다. 무엇보다도 통번역 과정에 듣기 능력이 상당한 중요한 역력임에도 불구하고 세 개 대학교에서 모두 이를 간과하는 것으로 보인다. 다음은 개설 학기가 적절하지 않은 문제점이다. C대학교 ‘한국어 통역’전공의 경우 전공 선택과목인 <고급 한국어 읽기와 쓰기>, <공중 연설>과 <화용론과 통번역>이 개설되어 있지만 이는 모두 3학기에 2학점/40교시의 분량으로 개설되어 있다. 언어 능력이 통번역 능력 향상의 전제조건임에도 불구하고 한국어 숙달 관련된 과목들은 집중적으로 3학기에만 개설되는 점은 통번역 학습 과정과 부합하지 않는다. 그리고 전공 선택과목이지만 학생들이 동시에 이 세 개 과목을 수강하면 상당한 부담이 될 것으로 예상된다.

이상으로 중국에서의 한·중 MTI 과정이 개설된 세 개 대표적인 대학교의 한국어교육 현황을 살펴보면 다음과 같은 문제점을 정리할 수 있다.

첫째, 한·중 MTI 과정에서 한국어 능력 향상을 위한 교과목의 교육내용에 포함된 언어기술이 전공 특성에 부합하지 않는다. 특히 듣기 능력의 향상을 간과하였다. 즉, Gile가 말하는 발화를 위한 언어 가용성과 이해를 위한 언어 가용성을 균형적으로 교육하지 못했다는 문제점이다.

둘째, 한·중 MTI 과정에서 교과목의 학기 설정이 통번역의 학습단계와는 맞지 않으며 학습자의 실제 B언어 발달수준을 충분히 고려하지 않다고 본다.

다시 말해서 중국 한·중 MTI 과정의 한국어 능력 향상을 위한 교과목 개설에 있어서 체계적이지 않다는 점을 확인할 수 있다. 앞서 논의된 문제점을 해결하기 위하여 KFL 학습자의 요구에 착수하여 해당 과목을 개선할 필요가 보인다.

4. 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목에 대한 학습자 요구

4.1. 조사 설계

4.1.1. 조사 대상

본 연구는 중국 한·중 MTI 과정에서 KFL 학습자들이 통번역 능력 향상을 위한 <한국어 숙달> 교과목에 대한 인식과 교육내용에 대한 요구를 파악하는 데 목적

을 둔다. 조사 대상은 중국 한·중 MTI 과정에서의 KFL 교육 배경의 재학생들이다. 연구의 타당도를 확보하기 위해서 무선 표집의 방식으로 참여자를 모집하였으며 연구 참여자의 L1을 중국어로 제한하였고 L2 숙달도를 한국어능력시험(TOPIK)고급이나 전국조선어전공8급(TKM)으로 제한하였다. 그리고 25명을 대상으로 예비조사를 진행한 다음에 146명을 대상으로 본조사를 진행하였다. 그중에서 131개 유효 설문지를 회수하였으며 유효 참여자의 자세한 정보는 아래 [표4]와 같이 정리하였다.

표 4. 설문조사 참여자 기본 정보

| 구분 | 세부 항목 | 수(명) | 비율(%) |
|----------------------|----------------|------|--------|
| 성별 | 남 | 22 | 16.04% |
| | 여 | 109 | 83.96% |
| 연령 | 25세 이하 | 66 | 50.38% |
| | 26-30세 | 56 | 42.75% |
| | 31-35세 | 7 | 5.34% |
| | 36세 이상 | 2 | 1.5% |
| 입학 전 한국어 학습 경력 | 학부 때 한국어 전공 | 118 | 90.08% |
| | 국내외 언어교육기관 | 2 | 1.5% |
| | 학원 | 4 | 3.1% |
| | 독학 | 7 | 5.34% |
| | 기타 | 0 | 0 |
| 세부 전공 | 통역 | 93 | 71% |
| | 번역 | 38 | 29% |
| 한국어 능력 | TOPIK 고급 | 126 | 96.2% |
| | 전국조선어전공8급시험TKM | 53 | 40.5% |

4.1.2. 조사 내용

제2장에서 살펴본 선행 연구와 이론적 배경 그리고 제3장에서 살펴본 한국 통번역대학원에서 KFL 학습자를 위한 한국어교육 현황을 참고하여 다음 [표5]와 같은 조사 내용을 도출하였다.

www.kci.go.kr

표 5. 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목에 대한 학습자 요구 조사 내용6)

| 조사 내용 범주 | 세부 사항 | |
|----------|---|---|
| 기본 정보 | 민족, 모국어, 성별, 연령, 한국어 능력, 입학 전 한국어 학습 경력, 세부 전공, 통번역을 배우는 목적 | |
| 학습자 인식 | 필요성, 개설 학기, 개설 방식 | |
| 교육내용 | 음성 | 발음, 억양, 휴지, 소리크기, 발화속도 |
| | 어휘 | 형태론 기초 지식, 존경어, 겸양어, 수사, 의성의태어, 전문용어, 어휘 구분 등 |
| | 문법 | 맞춤법, 외래어 표기법, 시제, 조사, 연결어미, 존대법, 부정법, 피동과 사동, 직접인용과 간접인용, 문장 구조 등 |
| | 회용 | 문어와 구어의 구분, 한국어 논리 전개, 응집성, 응결장치, 담 화표지, 장르별 담화와 텍스트 분석, 언어예절, 공손성, 정형적인 표현, 읽기 쓰기 말하기 듣기 전략, 커뮤니케이션 이해 |
| | 텍스트 장르 | 연설문, 강연, 기사, 칼럼, 학술논문, 보고서, 계약서, 법률 문서, 이력서, 자기소개, 만화, 웹툰, 드라마, 영화, 예능 프로그램, 인터뷰, 광고, 홍보문, 관광 안내문, 초대장, 행사 안내, MC 진행 멘트, 사용 설명서, 교과서, 서신, 문학 작품, 블로그, 유튜브 브 토크 브이로그 영상, 만찬회 등 |
| | 텍스트 주제 | 정치외교, 국제협력, 경제무역, 문학예술, 문화관광, 과학기술, 교육지원, 환경보호, 의료보건, 스포츠, 인문사회, 법률법규 등 |

본 설문지 문항은 3가지 측면에서 개발했는데 첫째는 학습자들의 기본 정보이고 둘째는 <한국어 숙달> 교과목에 대한 학습자의 인식이며 셋째는 <한국어 숙달> 교과목의 교육내용에 대한 문항들이다. 구체적으로 <표5>에서 제시한 내용을 중심으로 학습자들은 자신의 통번역 능력을 향상하기 위해서 어떤 내용을 <한국어 숙달> 과목에서 다루면 필요한지에 대해 조사 문항을 개발하였다.7)

- 6) 조사 내용은 고효정(2016), 임형재, 송은정(2015)를 참조하였다.
 7) 설문지 문항을 한국어로 번역하면 아래와 같다. (예시)

| (16) 한중-중한 통번역 능력을 제고하기 위해 통번역 교육과정에서 <한국어 숙달> 과목을 개설하자면 아래 ‘한국어 어휘’에 관한 지식은 이 수업에서 배우고 싶거나 강화하고 싶은가요? 귀하의 전공 방향과 학습 요구를 결합해서 아래 내용의 필요성을 판단하세요. (1점: 전혀 필요하지 않다; 2점: 필요하지 않다; 3점: 보통이다; 4점: 필요하다; 5점: 매우 필요하다.) | | | | | |
|--|------------|---------|------|------|---------|
| | 전혀 필요하지 않다 | 필요하지 않다 | 보통이다 | 필요하다 | 매우 필요하다 |
| 합성법, 파생법 등 형태론 지식 | | | | | |
| 존경어, 겸양어 | | | | | |
| 의성의태어 | | | | | |
| 전문용어 | | | | | |
| 수사 | | | | | |

4.1.3. 조사 진행 절차

설문지는 주로 리커트 5점 척도를 사용하여 작성하였으며 중국 설문조사 사이트 ‘問券星’⁸⁾를 활용하여 2022년 6월 10일-12일에 예비조사⁸⁾를 진행하였고 2022년 7월 28일-31일에 본조사⁹⁾를 진행하였다. 조사 대상은 중국 한·중 MTI 과정 KFL 학습자의 특성을 고려하여 설문지 문항은 중국어로 작성하였다. 설문 문항 1차 작성하고 수정한 다음 25명 학습자를 대상으로 예비조사를 진행하였다. 예비조사를 통해 문항을 2차 수정하고 본조사를 실시했고 그 중에서의 131개의 유효 설문지를 수집하였다. 학습자 요구분석 자료를 수집한 다음 조사 결과를 더욱 직관적으로 분석하기 위해서 평균치를 계산하였다.

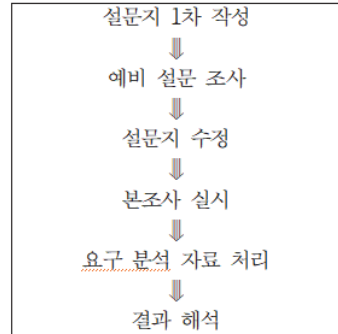


그림 3. 조사 진행 절차

4.2. 조사 결과 분석 및 논의

4.2.1. 한·중 통번역을 배우는 목적

표 6. 한·중 통번역을 배우는 목적

| 한·중 통번역을 배우는 목적(복수 응답 허용) | 수(명) | 비율(%) |
|---------------------------|------|--------|
| 회사에 취직하기 위해서 | 79 | 60.31% |
| 한국어 실력을 향상시키기 위해서 | 77 | 58.78% |
| 전문 통번역사가 되기 위해서 | 66 | 50.38% |
| 외교관 등 공무원이 되기 위해서 | 31 | 23.66% |
| 나중에 박사 진학하기 위해서 | 9 | 6.87% |
| 기타 | 8 | 6.11% |

중국 한·중 MTI 과정의 재학중인 KFL 학습자를 대상으로 통번역을 배우는 목적을 조사하는 결과는 위 [표6]과 같다. 가장 높은 비율을 차지하는 목적은 ‘회사

8) 예비조사 설문지 링크: <https://www.wjx.cn/vj/Ot8AibF.aspx>

9) 본조사 설문지 링크: <https://www.wjx.cn/vm/PQegcrH.aspx>

에 취직하기 위해서’(60.31%)이며 이어서는 ‘한국어 실력을 향상시키기 위해서’(58.78%)와 ‘전문 통번역사가 되기 위해서’(50.38%)이다. 취직 목적이 가장 많은 이유는 코로나의 영향으로 안정된 직장에서 일하고 싶은 것으로 판단된다. 전문 통번역사보다 ‘한국어 능력 향상’에 대해 더 높은 요구를 보이는 것은 고효정(2015)의 조사 결과와 비슷하여 중국 한·중 MTI과정에 재학중인 KFL 학습자가 한국어 실력 향상에 대한 높은 요구를 확인하였다.

4.2.2. <한국어 속달> 교과목에 대한 학습자의 인식

표 7. <한국어 속달> 개설 필요성

| <한국어 속달>과목이 필요하다고 생각합니까? | 수(명) | 비율(%) |
|--------------------------|------|-------|
| 전혀 필요하지 않다 | 0 | 0 |
| 필요하지 않다 | 2 | 1.5% |
| 보통이다 | 18 | 13.7% |
| 필요하다 | 64 | 48.9% |
| 매우 필요하다 | 47 | 35.9% |
| 합계 | 131 | 100% |
| 평균치 | 4.19 | |

표 8. <한국어 속달> 개설 학기(복수 응답)

| <한국어 속달>과목의 개설 학기? | 수(명) | 비율(%) |
|--------------------|------|--------|
| 1학기 | 101 | 77.1% |
| 2학기 | 72 | 55% |
| 3학기 | 23 | 17.56% |
| 4학기 | 12 | 9.16% |
| 기타 | 0 | 0 |

한·중 MTI 과정에서 통번역 목적 한국어 교과목인 <한국어 속달> 수업에 대한 개설 필요성을 조사한 결과는 [표7]과 같이 제시하였다. <한국어 속달> 교과목의 개설 요구 평균치는 4.19로 상당히 높은 수준을 보여주고 있다. 또한 교과목 개설 학기는 ‘1학기’를 선택한 학습자가 101명(77.1%)이 가장 많고, 이어서 ‘2학기’를 요구하는 학습자가 72명(55%)이 있다. 이는 통번역 교육과정에서 초반부터 통번역 목적 <한국어 속달> 교과목을 개설해야 하는 필요성을 보여주었다.

4.2.3. <한국어 속달> 교과목의 교육내용에 대한 학습자의 요구

한·중 MTI 과정에 통번역 능력 향상을 위한 <한국어 속달> 교과목의 교육 내용에 대한 학습자의 요구는 ‘음성’, ‘어휘’, ‘문법’, ‘화용’, ‘텍스트 장르’, ‘텍스트 주제’라는 6가지 측면으로 조사하여 분석하였다.

표 9. 음성에 대한 학습자 요구

| 음성에 관한 교육내용 | 전혀 필요하지 않다 | 필요하지 않다 | 보통이다 | 필요하다 | 매우 필요하다 | 평균치 = 3.76 |
|----------------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|------------|
| 억양 | 4(3.1%) | 8(6.1%) | 23(17.6%) | 52(39.7%) | 44(33.6%) | 3.95 |
| 발음(음운 변화, 받침, 된소리 등) | 4(3.1%) | 9(6.9%) | 27(20.6%) | 44(33.6%) | 47(35.7%) | 3.92 |
| 휴지 | 5(3.8%) | 7(5.3%) | 29(22.1%) | 56(42.7%) | 34(26.0%) | 3.82 |
| 발화 속도 | 4(3.1%) | 8(6.1%) | 35(26.7%) | 54(41.2%) | 30(22.9%) | 3.75 |
| 소리 크기 | 8(6.1%) | 14(10.7%) | 50(38.2%) | 40(30.5%) | 19(14.5%) | 3.37 |

통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목 교육내용의 ‘음성’ 측면에 대한 학습자의 요구는 위의 [표9]로 확인할 수 있다. 음성에 대한 평균 요구 수준은 3.76인 것으로 나타났다. 그중에서 ‘억양’(3.95)에 대한 필요성이 가장 높게 나타났고 39.7%의 학습자가 ‘필요하다’로 응답했고 33.6%의 학습자가 ‘매우 필요하다’로 응답하였다. 그 외에 ‘발음’(3.92), ‘휴지’(3.82)에 대한 요구가 ‘음성’ 전체의 평균치(3.76)를 넘었고 ‘발화 속도’(3.75)와 ‘소리 크기’(3.37)만 평균치 이하의 수준으로 나타났다. 음성에 있어서 학습자들이 억양, 발음, 휴지에 대해 높은 요구 수준을 보였다.

표 10. 어휘에 대한 학습자 요구

| 어휘에 관한 교육내용 | 전혀 필요하지 않다 | 필요하지 않다 | 보통이다 | 필요하다 | 매우 필요하다 | 평균치 =4.00 |
|------------------------|------------|----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 전문용어 | 0(0%) | 2(1.5%) | 13(9.9%) | 47(35.9%) | 69(52.7%) | 4.40 |
| 정도 차이가 있는 어휘의 구분 | 1(0.8%) | 2(1.5%) | 17(13.0%) | 61(46.6%) | 50(38.2%) | 4.20 |
| 유사 의미 어휘의 구분 | 0(0%) | 6(4.6%) | 21(16.0%) | 62(47.3%) | 42(32.1%) | 4.07 |
| 존경어, 겸양어 | 0(0%) | 7(5.3%) | 20(15.3%) | 63(48.1%) | 41(31.3%) | 4.05 |
| 파생, 합성 등 형태론 지식 | 1(0.8%) | 4(3.1%) | 32(24.4%) | 61(46.6%) | 33(25.2%) | 3.92 |
| 의성의태어 | 1(0.8%) | 5(3.8%) | 31(23.7%) | 61(46.6%) | 33(25.2%) | 3.92 |
| 수사 | 1(0.8%) | 7(5.3%) | 31(23.7%) | 56(42.7%) | 36(27.5%) | 3.91 |
| 중국어와 형태가 같지만 의미가 다른 어휘 | 1(0.8%) | 7(5.3%) | 31(23.7%) | 61(46.6%) | 31(23.7%) | 3.87 |
| 한자어와 고유어의 구분 | 4(3.1%) | 10(7.6%) | 42(32.1%) | 44(33.6%) | 31(23.7%) | 3.67 |

[표10]은 KFL 학습자들이 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목의 교육내용에서 ‘어휘’ 지식에 대한 요구이다. 어휘에 대한 평균 요구 수준은 4.00인 것으로 나타났다. ‘어휘’ 지식 중 ‘전문용어’에 대한 학습자 요구가 4.40으로 가장 높게 나타났으며 그중에서 ‘필요하다’와 ‘매우 필요하다’를 응답한 학습자가 전체의 88.6%를 차지하였다. 이어서 ‘정도 차이가 있는 어휘 구분’(4.20) 그리고 ‘유사 의미 어휘의 구분’(4.07), 그리고 ‘존경어, 겸양어’(4.05)가 어휘 전체의 평균치(4.00)를 초과하였으며 상대적으로 높은 요구를 보여주고 있다. 그 외에 ‘파생, 합성 등 형태론 지식’(3.92)과 ‘의성의태어’(3.92), ‘수사’(3.91), ‘중국어와 형태가 같지만 의미가 다른 어휘’(3.87), ‘한자어와 고유어의 구분’(3.67)의 순위로 학습 요구를 확인할 수 있다.

표 11. 문법에 대한 학습자 요구

| 문법에 관한 교육내용 | 전혀 필요하지 않다 | 필요하지 않다 | 보통이다 | 필요하다 | 매우 필요하다 | 평균치 3.82 |
|--------------------|------------|-----------|-----------|-----------|-----------|----------|
| 존대법 | 2(1.5%) | 5(3.8%) | 25(19.1%) | 55(42.0%) | 44(33.6%) | 4.02 |
| 외래어 표기법 | 0(0%) | 5(3.8%) | 30(22.9%) | 61(46.6%) | 35(26.7%) | 3.96 |
| 문장구조(주술호응, 단문과 복문) | 0(0%) | 12(9.2%) | 25(19.1%) | 51(38.9%) | 43(32.8%) | 3.95 |
| 피동과 사동 | 1(0.8%) | 13(9.9%) | 22(16.8%) | 54(41.2%) | 41(31.3%) | 3.92 |
| 시제 | 2(1.5%) | 10(7.6%) | 34(26.0%) | 46(35.1%) | 39(29.8%) | 3.84 |
| 조사 | 2(1.5%) | 11(8.4%) | 34(26.0%) | 43(32.8%) | 41(31.3%) | 3.84 |
| 맞춤법, 문장 부호 | 3(2.3%) | 9(6.9%) | 31(23.7%) | 55(42.0%) | 33(25.2%) | 3.81 |
| 직접 인용 및 간접 인용 | 1(0.8%) | 17(13.0%) | 33(25.2%) | 48(36.6%) | 32(24.4%) | 3.71 |
| 연결어미 | 1(0.8%) | 19(14.5%) | 35(26.7%) | 40(30.5%) | 36(27.5%) | 3.69 |
| 부정법 | 4(3.1%) | 22(16.8%) | 40(30.5%) | 38(29.0%) | 27(20.6%) | 3.47 |

[표11]은 <한국어 숙달> 교과목에서 한국어 ‘문법’ 지식에 대한 학습자 요구 조사 결과이다. 문법에 관한 평균 요구 수준은 3.82인 것으로 나타났다. 먼저 KFL 학습자들이 ‘존대법’(4.02)에 대한 요구가 가장 높게 나타났다. 이어서 ‘외래어 표기법’(3.96) ‘문장구조(주술호응, 단문과 복문)’(3.95), ‘피동과 사동’(3.92), ‘시제’(3.84), ‘조사’(3.84)순이다. 그 중에서 ‘문장구조’(주술호응, 단문과 복문)에 대

한 학습 요구와 ‘외래어 표기법’, 그리고 ‘피동과 사동’에 대한 학습 요구를 자세히 살펴보면 ‘필요하다’와 ‘매우 필요하다’를 응답한 학습자 수가 ‘71.7%’를 넘었으며 다른 문법 교육내용보다 높다. 문법 지식 중에서 ‘맞춤법과 문장 부호’(3.81)와 ‘직접 인용 및 간접 인용’(3.71), ‘연결어미’(3.69), 그리고 ‘부정법’(3.47)에 대한 요구가 문법 지식 전체 평균치인 3.82보다 낮은 것으로 나타났다.

표 12. 화용에 대한 학습자 요구

| 화용에 관한 교육내용 | 전혀 필요하지 않다 | 필요하지 않다 | 보통이다 | 필요하다 | 매우 필요하다 | 평균치 =4.26 |
|--------------------|------------|---------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| 한국어 논리적인 전개 방식 | 1(0.8%) | 0(0%) | 5(3.8%) | 46(35.1%) | 79(60.3%) | 4.54 |
| 장르별 담화와 텍스트 분석 | 0(0%) | 3(2.3%) | 5(3.8%) | 58(44.3%) | 65(49.6%) | 4.41 |
| 전형적인 표현 | 0(0%) | 2(1.5%) | 10(7.6%) | 56(42.7%) | 63(48.1%) | 4.37 |
| 담화 예절 | 0(0%) | 3(2.3%) | 8(6.1%) | 59(45.0%) | 61(46.6%) | 4.36 |
| 말하기 전략(연설 기술 등) | 0(0%) | 3(2.3%) | 11(8.4%) | 55(42.0%) | 62(47.3%) | 4.34 |
| 커뮤니케이션 이해 | 2(1.5%) | 3(2.3%) | 12(9.2%) | 51(38.9%) | 63(48.1%) | 4.30 |
| 글쓰기 전략(비썬쓰기, 요약 등) | 0(0%) | 1(0.8%) | 12(9.2%) | 67(51.1%) | 51(38.9%) | 4.28 |
| 공손성 실현 | 0(0%) | 1(0.8%) | 17(13.0%) | 57(43.5%) | 56(42.7%) | 4.28 |
| 문어와 구어의 구분 | 0(0%) | 2(1.5%) | 17(13.0%) | 66(50.4%) | 46(35.1%) | 4.19 |
| 듣기 전략(핵심어 찾기 등) | 2(1.5%) | 3(2.3%) | 20(15.3%) | 54(41.2%) | 52(39.7%) | 4.15 |
| 응집성, 응결장치, 담화표지 | 2(1.5%) | 8(6.1%) | 27(20.6%) | 47(35.9%) | 47(35.9%) | 3.98 |
| 읽기 전략(주제 파악 등) | 1(0.8%) | 6(4.6%) | 30(22.9%) | 55(42.0%) | 39(29.8%) | 3.95 |

<한국어 숙달> 교육내용 중 ‘화용’ 측면에 대한 학습 요구는 [표12]와 같다. 화용에 관한 평균 요구 수준은 4.26인 것으로 나타났고 KFL 학습자들은 통번역 목적 한국어에 관한 화용적 지식이 많이 필요하다는 것을 확인할 수 있다. 우선 ‘한국어의 논리적인 전개 방식’(4.54)과 ‘장르별 담화와 텍스트 분석’(4.41)에 대한 학습 요구가 가장 높고 ‘필요하다’와 ‘매우 필요하다’를 선택하는 학습자는 각각 95.4%와 93.9%에 도달하였다. 이는 KFL 학습자들은 원어민다운 서술 능력과 한국어 텍스트 장르 특징에 대한 지식에 대한 높은 학습 요구를 보여주고 있다. 이외에는 평균치(4.26)보다 높은 교육내용은 ‘전형적인 표현’(4.37), ‘담화예절’(4.36), ‘말하기 전략(연설 기술 등)’(4.34), ‘커뮤니케이션 이해’(4.30), ‘공손성 실현’(4.28)과 ‘글쓰기

전략(바꿔 쓰기, 요약 등)(4.28)의 순이다. 하지만 ‘문어와 구어의 구분’(4.19), ‘듣기 전략’(4.15), ‘응집성, 응결장치, 담화표지’(3.98), ‘읽기 전략’(3.95)에 대한 요구가 평균치(4.26)보다 낮은 것으로 나타났다. 그래서 화용에 있어서 학습자들이 논리적인 전개 방식, 장르별 담화와 텍스트 분석, 전형적인 표현, 담화예절, 말하기 전략, 커뮤니케이션 이해, 공손성 실현, 글쓰기 전략에 대해 높은 요구 수준을 보였다.

이상으로 KFL 학습자들은 <한국어 숙달> 교과목에서 한국어의 음성, 어휘, 문법, 화용 네 가지 측면의 세부항목들에 대한 요구 결과이다. 학습자들이 이 네 가지 분야에 대한 전체적인 학습 요구는 각 항목의 전체 평균치를 통해 비교할 수 있다.

표 13. 음성, 어휘, 문법, 화용에 대한 전체적인 학습자 요구

| 통번역 목적 한국어 교육의 지식 분야 | 화용 | 어휘 | 문법 | 음성 |
|----------------------|------|------|------|------|
| 평균치 | 4.26 | 4.00 | 3.98 | 3.76 |

위의 [표13]에서 제시한 듯이 <한국어 숙달> 교과목의 네 가지 분야의 교육내용에 대한 학습자 요구는 화용(4.26)>어휘(4.00)>문법(3.98)>음성(3.76)의 순이다. 이는 임형재·송은정(2015)에서 텍스트 종류별, 기능별 주요 표현 학습(76%), 발음·역양 연습(75%), 문법 체계(69%)의 결과와 조금 차이를 보였다. 이는 본고에서 조사내용의 세부화와 조사대상의 차이에서 원인을 찾을 수 있다. 전체적으로 봤을 때 중국 한·중 MTI 과정에 재학중인 KFL 학습자들이 화용에 대한 학습 요구가 높은 이유는 통번역 현장에서 화용적인 지식이 많이 필요하다는 것이다.

표 14. 텍스트 장르에 대한 학습자 요구

| 관심 있는 텍스트 장르(복수 응답 허용) | 수(명) | 비율(%) |
|------------------------|------|--------|
| 1 연설문, 강연 | 117 | 89.31% |
| 2 기사, 칼럼 | 114 | 87.02% |
| 3 학술논문, 보고서 | 68 | 51.91% |
| 4 계약서, 법률 문서 | 67 | 51.15% |
| 5 인터뷰 | 63 | 48.09% |
| 6 드라마, 영화, 예능 프로그램 | 61 | 46.56% |
| 7 MC 진행 멘트 | 51 | 38.93% |
| 8 초대장, 행사 안내문 | 46 | 35.11% |

| | | | |
|----|-------------------|----|--------|
| 9 | 광고, 홍보문 | 42 | 32.06% |
| 10 | 이력서, 자기소개 | 41 | 31.30% |
| 11 | 소설, 수필 등 문학 작품 | 36 | 27.48% |
| 12 | 유튜브, 틱톡 영상 등 | 29 | 22.14% |
| 13 | 블로그 등 SNS 글, 댓글 등 | 27 | 20.61% |
| 14 | 만화, 웹툰 | 25 | 19.08% |
| 15 | 교과서 | 22 | 16.79% |
| 16 | 만찬회 | 18 | 13.74% |
| 17 | 관광 안내문 | 15 | 11.45% |
| 18 | 서신 | 13 | 9.92% |
| 19 | 사용 설명서 | 10 | 7.63% |
| 20 | 기타 | 0 | 0% |

[표14]는 한·중 MTI 과정 KFL 학습자들이 <한국어 숙달> 교과목에서 텍스트 장르에 대한 요구이다. Gile의 언어지식 가용성 중력 모델의 역동성에 따르면 학습자들이 다양한 텍스트를 접하고 특히 중력 모델 바깥쪽에 있는 LC를 자극하는 것이 바람직하다. 학습자들은 ‘연설문, 강연’(89.31%)과 ‘기사와 칼럼’(87.02%)에 대해 가장 높은 요구를 보였다. 그리고 응답률이 가장 높은 일곱 가지 장르 유형은 ‘연설문, 강연’(89.31%), ‘기사, 칼럼’(87.02%), ‘학술논문, 보고서’(51.91%), ‘계약서, 법률 문서’(51.15%), ‘인터뷰’(48.09%), ‘드라마, 영화, 예능 프로그램’(46.56%), ‘MC 진행 멘트’(38.93%)이었다. ‘MC 진행 멘트’가 의외로 요구가 높았다. 이는 한중 양국간 문화 교류 활동과 행사가 많이 개최되기 때문인 것으로 분석된다.

표 15. 텍스트 주제에 대한 학습자 요구

| 텍스트 주제 (복수 응답) | | | 텍스트 주제 (복수 응답) | | |
|----------------|--------|------|----------------|------|--------|
| 수(명) | 비율(%) | 수(명) | 비율(%) | 수(명) | 비율(%) |
| 109 | 83.21% | 7 | 36.64% | 48 | 36.64% |
| 95 | 72.52% | 8 | 23.66% | 31 | 23.66% |
| 68 | 51.91% | 9 | 23.66% | 31 | 23.66% |
| 59 | 45.04% | 10 | 21.37% | 28 | 21.37% |
| 53 | 40.46% | 11 | 0% | 0 | 0% |
| 50 | 38.17% | | | | |

[표15]는 한·중 MTI 과정의 KFL 학습자들이 통번역 목적 <한국어 숙달>과목에서 텍스트 주제에 대한 요구조사 결과이다. 그중에서 ‘경제무역(83.21%)’과 ‘정치외교(72.52%)’에 대한 응답률이 다른 주제보다 월등히 높은 것으로 나타났다. 그 다음으로는 ‘인문사회(51.91%)’, ‘국제협력(45.04%)’, ‘과학기술(40.46%)’의 순으로 나타났다. 여기서 ‘국제협력’과 ‘과학기술’에 대해서 요구가 높았던 부분은 고효정(2016)의 연구와 차이가 있는데 이는 지금 통번역 시장 수요에 따라 학습자의 학습 요구도 점차 바뀌고 있는 것으로 해석할 수 있다.

위에 조사한 각 분야의 내용에서 평균값을 기준으로 평균값을 초과한 내용을 순서¹⁰⁾대로 다음 [표16]과 같이 정리하였다.

표 16. 학습자 요구가 높은 <한국어 숙달> 교육내용

| 교육 내용 범주 | 학습자 요구가 높은 교육내용 |
|-------------|---|
| 화용(평균=4.26) | 한국어 논리적인 전개 방식; 장르별 담화와 텍스트 분석; 전형적인 표현; 담화예절; 말하기 전략, 커뮤니케이션 이해; 공손성 실현; 글쓰기 전략. |
| 어휘(평균=4.00) | 전문용어; 정도 차이가 있는 어휘 구분; 유사 의미가 있는 어휘 구분; 존경어, 겸양어. |
| 문법(평균=3.98) | 존대법; 외래어 표기법; 문장구조; 피동과 사동; 시제; 조사. |
| 음성(평균=3.76) | 억양; 발음; 휴지. |
| 텍스트 장르 | 연설문, 강연, 기사, 칼럼, 학술논문, 보고서, 계약서, 법률 문서, 인터뷰, 드라마, 영화, 예능 프로그램, MC 진행 멘트 |
| 텍스트 주제 | 경제무역, 정치외교, 인문사회, 국제협력, 과학기술 |

[표16]은 학습자들이 통번역 목적 한국어 교육에서 한국어 언어지식에 관한 내용과 교과목에서 활용될 텍스트의 주제와 장르에 대한 요구를 보여주었다. 결과적으로 화용적인 언어지식에 대한 요구가 가장 많고 이어서 어휘>문법>발음의 순이다. ‘연설문, 강연, 기사, 칼럼, 학술논문, 보고서, 계약서, 법률 문서, 인터뷰, 드라마, 영화, 예능 프로그램, MC 진행 멘트’ 등 텍스트 장르에 대한 학습자의 요구가 높은 것으로 나타났다. ‘경제무역, 정치외교, 인문사회, 국제협력, 과학기술’ 주제에 대한 학습자의 요구가 높은 것으로 나타났다. 이처럼 통번역 목적 <한국어

10) 여기서는 평균값을 기준으로 평균값을 초과하면 학습자 요구가 높다고 판단하였다.

어 숙달> 교과목의 교육내용을 선정할 때 학습자 요구를 참고하면 학습자의 흥미를 유발할 수 있을 것으로 예상된다(고효정, 2016: 141).

4.2.4. 통번역 목적 <한국어 숙달> 과목 설계에 대한 제언

앞서 분석된 한국과 중국 한·중 MTI 정에서 통번역 목적 한국어 교육 현황과 본고에서 조사된 학습자 요구분석 결과를 바탕으로 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목 개선에 대해 아래와 같은 시사점을 얻을 수 있다.

첫째, 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목의 개설 방식에 대해서는 통번역 교육의 초반부터 시작하는 것이 바람직하며 단계별로 나뉘어서 세분화할 필요가 있다. 이는 요구조사에 학습자들이 희망하는 개설학기 결과를 통해 확인할 수 있을 뿐더러 한국 내 통번역대학원의 교과목 개설 방식과도 일치해 본다.

둘째, 중국 한·중 MTI 과정 KFL 학습자의 특성에 맞는 <한국어 숙달> 교과목의 설계를 위해서 면밀한 학습자 요구분석 결과를 참고할 필요가 있다. 위에도출된 [표16]의 결과는 한국어 언어지식과 텍스트 주제와 장르에 대한 학습자의 요구를 직관적으로 반영하였다고 판단된다. 학습자의 요구뿐만 아니라 학습자가 통번역을 수행할 때 B언어의 어떤 측면에서 어려움을 느끼고 있는지도 알 수 있다. 따라서 KFL 학습자를 위한 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목의 교육내용을 선정할 때 학습자의 요구 분석 결과는 아주 중요한 참고자료이자 맞춤형 교수·학습 활동 개발하는 데도 도움이 될 것이라 생각한다.

셋째, 교육내용을 선정할 때 학습자의 요구도 매우 중요하지만 학습자가 희망하는 내용 이외에 교수자의 의견도 참고할 필요가 있다고 본다. 고효정(2016)은 교수자와의 인터뷰를 통해 한국어 능력 향상을 위해서는 학습자들이 어휘 측면에서 ‘경어’에 대한 지식이 부족하고 이와 관련하여 화용적 차원에서는 ‘존대법’의 정확한 사용, 그리고 ‘다양한 공식적인 상황’에 맞는 표현 사용의 의견을 제시하였다. 또한 한국어 표현능력 향상에 더 많은 시간을 투입하는 것이 효과적이라고 제안하였다. 이러한 내용도 역시 실제 통번역 목적 한국어 교육내용을 선정할 때 고려해야 할 점들이다. 본 연구에서 다루지 못하였지만 교육내용의 개발과 선정에 있어서 교수자의 의견을 참고하는 것이 바람직하다고 제안한다.

5. 결론

본고는 중국 한·중 MTI 과정에서 KFL 학습자를 위한 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목에 대한 학습자 인식을 파악하고 교육내용에 대한 요구를 분석하는 데 목적을 둔다. 이를 실현하기 위해 통번역 과정에서 B언어 향상을 위한 언어 요소를 분석하고 한국과 중국의 대학원의 통번역 교육과정에서 한국어교육 현황을 고찰하여 통번역 목적 한국어 교육에 지식을 ‘음성, 어휘, 문법, 화용, 다양한 텍스트 장르와 주제’ 5가지 범주로 도출해 보았다. 이를 바탕으로 통번역에서 필요한 B언어로서의 한국어 지식을 세분화하여 설문지를 설계하고 중국 한·중 MTI 과정에 재학 중인 KFL 학습자들의 인식과 요구를 분석하였다.

첫째, 중국 한·중 MTI 과정과 한국 통번역대학원에서 B언어인 한국어 능력 향상에 관한 교육 현황에 대해서 중국에서는 관련 교과목이 개설되어 있지만 발화를 위한 언어 가용성과 이해를 위한 언어 가용성을 균형적으로 교육하지 못했다는 문제점과 개설 학기가 통번역 교육 과정과 부합하지 않은 문제점을 발견하였다. 한국 통번역대학원 B언어인 한국어 능력 향상에 관한 교육 현황은 비교적 체계가 갖춰져 있고 한국어의 구사 능력과 이해 능력을 함양하는 목표를 가지고 있으며 다채로운 표현, 전문용어, 텍스트 분석, 주제 내용 파악, 말하기와 쓰기 전략, 의미, 화용적인 지식 등 교육내용이 포함되어 있다.

둘째, 중국 한·중 MTI 과정 KFL 학습자들은 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목에 대한 인식은 절대다수의 학습자들이 해당 과목의 필요성에 대해서 인식하고 있다. 개설 학기에 대해서는 1학기, 2학기에 개설하면 좋겠다는 인식이 가장 많았다.

셋째, 중국 한·중 MTI 과정 KFL 학습자들은 통번역 목적 <한국어 숙달> 교과목에 대한 요구는 우선 한국어 ‘화용’적인 지식에 대한 요구가 가장 많고 그 다음으로 ‘음성, 어휘, 문법’의 순이다. ‘연설문, 강연, 기사, 칼럼, 학술논문, 보고서, 계약서, 법률 문서, 인터뷰, 드라마, 영화, 예능 프로그램, MC 진행 멘트’ 등 텍스트 장르에 대한 학습자의 요구가 높은 것으로 나타났다. ‘경제무역, 정치외교, 인문사회, 국제협력, 과학기술’ 등 텍스트 주제에 대한 학습자의 요구가 높은 것으로 나타났다.

본 연구는 한·중 양국 통번역대학원에서 통번역 목적 한국어교육 현황과 학습자 요구를 분석함으로써 중국 한·중 MTI 과정에서 <한국어 숙달> 교과목 설계에 기초자료를 제공하였다는 데 의미가 있다. 하지만 본고는 통역과 번역 전공, 개설

학기, 강의 목표를 구별해서 학습자들의 요구를 살펴보지 못했다는 한계점을 가지고 있다. 그리고 교수자의 인식과 의견을 담아내지 못했다. 또한 중국 한·중 MTI 전체적인 교육과정 특성과 학교 특색을 살린 교육 내용이 세부적으로 구성될 필요가 있다고 본다. 앞으로 연구대상을 교수자와 학습자로 확대하고 연구조사를 정례화하여 통번역 목적 한국어 교육내용을 정교하게 마련하기 위해 후속 연구를 통해 보완할 것을 약속드리며 향후 중국 한·중 MTI 교육과정의 <한국어 숙달> 교과목 설계를 위해 좀 더 심화된 연구와 전면적인 조사를 기대한다.

참고문헌

- 고암. (2009). 통역번역대학원의 한국어 교육 연구. 부산외국어대학교 외국어로서의 한국어교육 전공 석사학위논문.
- 고효정. (2016). 중국인 학습자를 위한 한국어 통번역 교육과정 연구. 고려대학교 국어국문학과 박사학위논문.
- 공수. (2019). 「중국 2005년~2017년 통역학 연구 동향 고찰」. 『T&I Review』 9: 153-174.
- 길영숙. (2006). 「통역사에게 요구되는 언어능력에 관한 고찰」. 『통번역학연구』 10(1): 17-28.
- 김대진. (2003). 「통역의 인지 과정과 이중 언어 습득의 이해를 통한 통역 교육 방안 연구」. 『통역과 번역』 5(2): 53-77.
- 김명광. (2019). 『외국어로서의한국어 교육과정론』. 서울: 소통.
- 김보애. (2022). 「준비된 말하기 연습을 통한 발성휴지 개선효과 고찰」. 『T&I Review』 12(1): 7-28.
- 유양. (2020). 중국 내 한중 MTI 교육과정 연구. 한국외국어대학교 국어국문학과 박사학위논문.
- 성초림. (2014). 「국내 통역번역대학원의 한국어교육-관찰과 제안」. 『통번역학연구』 18(3): 361-376.
- 손지봉. (2019). 「국내 통번역교육 교육내용의 현황과 의미」. 『번역학연구』 20(4): 115-140.
- 심지영. (2021). 「대학원 ‘외국어로서의 한국어번역 전공’ 설계 사례 연구」. 『인문사회21』 12(2): 1637-1650.
- 왕침. (2021). 중국 내 한중통역 교육과정 개선 연구. 한국외국어대학교 외국어로서의 한국어번역학과 박사학위논문.
- 윤창숙. (2022). 「통번역 전공생을 위한 외국어로서의 한국어 교육 연구: <한국어 숙달> 교과의 설계 및 운영 사례를 중심으로」. 『언어과학』 29(1): 117-137.
- 이민우. (2012). 「외국어로서의 한국어 통번역과정 개발 연구」. 『국제한국어교육학회』 23(4): 233-259.
- 임형재. (2016). 「통번역 목적 한국어교육을 위한 교육과정 개발 기초 연구—중·일 학습자의 교육과정에 대한 평가를 중심으로—」. 『중한언어문화연구』 10: 125-155.
- 임형재·송은정. (2015). 「외국인을 위한 통번역 목적 한국어 교육 연구-중국어 화자의 한국어 통번역 교육현황과 교육내용을 중심으로」. 『외국어로서의 한국어교육』 42: 303-333.
- 최권진. (2006). 「한국어교육과 통역」. 『국제한국어교육학과 학술대회논문집』: 417-437.
- Gile, D. 이미경 역. (2021). 『통번역 교육을 위한 기본 개념과 모델』. 서울: HUINE.
- Nunan. (1988a). *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- PACTE. (2003). Building a translation competence model. In Alves, F. (ed.) *Triangulation Translation: Perspectives in Process-Oriented Research*. Amsterdam: John Benjamins Pub., 43-66.

[인터넷 자료]

한국외국어대학교 홈페이지. (2022). <http://gsti.ewha.ac.kr> (2022.5.22. 검색).

이화여자대학교 홈페이지. (2022). <https://gsit.hufs.ac.kr> (2022.5.22. 검색).

中國研究生招生信息網. (2022). 중국 대학원 석사 학과 검색창 및 전공 시험 범주 검색창.
<https://yz.chsi.com.cn/zsml/queryAction.do> (2022.6.10. 검색).

This paper was received on 31 October 2022; revised on 30 November 2022; and accepted on 20 December 2022.

Author's email address

wuzy1997@ewhain.net

cxh951228@gmail.com

About the author

Ziying Wu (first author) is a PhD student at GSIS of Ewha Womans University. Her research interests include translation, interpreting and teaching Korean as a Foreign Language.

Xuehui Cao (corresponding author) is a PhD student at Education College of Seoul National University. Her research interests include translation, interpreting and teaching Korean as a Foreign Language.

www.kci.go.kr