

탈언어화 번역학습방법이 외국어 습득의 정의적 요인에 미치는 효과에 관한 연구

강수정
(숙명여대)

1. 서론

학부과정에서의 외국어 습득은 주로 대조언어학적 분석과정을 통해 교육되고 있다. 이는 외국어를 이해할 때 발생하는 문제해결을 위해 같은 의미의 어휘 항목을 찾아내어 오류를 방지하고 번역문제를 해결하는 방식이다(이승연 2015: 33). 이러한 방법은 외국어를 배울 때에 매우 효과적이지만 외국어 수준이 고급 단계로 넘어갈수록 구조가 다른 두 언어의 비교와 대조에 기댄 외국어 학습은 양 언어 간 상호 간섭을 유발하면서 모국어의 간섭을 받아 어색해진 외국어 표현, 외국어의 간섭으로 인해 불편해진 모국어 표현 등과 같은 문제를 야기하기도 한다. 따라서 외국어를 일정 수준 이상 습득한 후에는 이를 각각의 언어권에서 해당 언어를 사용하듯 각 언어의 구조와 논리에 맞춰 유창하게 표현할 수 있도록 함으로써 진정한 의미의 ‘커뮤니케이션’이 가능하도록 학습법을 전환할

필요가 있다.

일반적으로 외국어 학습의 목표는 학습자 자신이 해당 언어를 직접 이해하고 소통할 수 있게 되는 것이지만, 통·번역은 그 속성상 ‘내가 공부한 외국어’를 활용해 ‘해당 외국어와 그 문화를 알지 못하는 다른 사람에게’ 그 언어권의 구조와 표현은 물론 사회 문화적 이해까지 포함해 전달해야 하므로 목표언어권의 모국어 화자가 정확한 의미를 이해할 수 있도록 표현해야 한다. 이를 위해서는 언어의 구조가 다르고 사고의 체제나 사회, 문화적 배경이 다른 두 언어를 1:1로 대응하여 이해하는 것이 아닌, 언어가 가지고 있는 껍데기를 벗겨 그 안의 의미만을 추출해 다른 언어에서 동일한 의미를 갖는 새로운 표현으로 전환해야 하는데, 이는 통·번역의 ‘탈언어화(deverbalization)’ 훈련으로 구체화 할 수 있다.

탈언어화 훈련에서 통·번역의 대상은 언어 자체가 아닌 텍스트에 의해 주어진 ‘의미’이다. 여기서 말하는 ‘의미’는 낱말과 단어를 원문과 번역어에서 서로 대조하는 방식인 언어학적 의미(語義, signification linguistique)가 아닌, 전달하고자 하는 텍스트의 메시지가 지닌 의미(sense)를 뜻한다(Christine Durieux 2003: 3). 탈언어화를 위해서는 일시적으로 언어적 요소에 의지하지만, 의미가 도출되고 나면 단어들은 사라지고 의미만 남는다(이향 2009: 125). 통·번역 과정에서 이러한 의미 추출의 과정 없이 단어 대 단어의 축어적 기억력이나 대조 언어적인 문장암기에 의존하게 되면 불편하고 어색한 의미전달로 인해 실패한 통·번역이 된다. 다시 말해 탈언어화는 통·번역 과정에서 의미(sense)에 대한 실질적 기억력을 획득하는 과정이라 할 수 있는데, 본 연구에서는 이 탈언어화 훈련방법을 학부과정의 번역학습에 적용하여 학부생들의 외국어습득에 기여할 수 있는지 파악하고자 한다.1)

사실 통·번역 학습법을 학부과정의 외국어 교육에 적용하는 것은 이러한 학습법이 학생들의 외국어습득에 기여할 것이라는 기대감이 있기 때문이다. 따라서 통·번역 훈련법을 학부생들의 외국어습득에 적용하거나(이태형 2008), 통·번역 능력 배양 훈련을 통해 학부생들의 언어 활용도를 높이기도 한다(강수정 2015). 특히 탈언어화 훈련이 가능하게 되면, 학생들의 언어 활용도가 눈에 띄

1) 탈언어화와 관련된 상세한 논의는 정호정(2007), 강수정(2013) 참조.

게 향상된다거나(김명순 2014), 학부수업에 통·번역 교육방식을 적용하면 자기 효능감, 정보처리능력, 제한적인 능력을 효율적으로 사용하는 방법을 터득한다는 등의 구체적 성과가 확인되기도 했다(이상빈 2016). 그러나 학부과정의 번역 교육에 통·번역 훈련법을 적용한 여러 연구에도 불구하고 학부생들의 언어습득과 관련된 경험적이고 실증적인 연구는 이상빈(2016)을 제외하고는 찾아보기 힘들다. 본 연구에서는 학부수업에 통·번역 훈련법인 ‘탈언어화’를 적용하여 그 효과에 대한 경험적이고 실증적인 검증을 시도한다.

외국어를 학습하고 습득하는 과정은 다양하고 복잡한 요인들의 상호작용으로 특정한 개념만으로 설명하거나 그 효과를 검증하기 어렵다. 다만 최근 외국어 습득을 설명하기 위해서 그 하위차원으로 언어적 요인, 인지적 요인을 비롯해 정의적(affective) 요인으로 구분하는 연구들이 제시되고 있다(성일호 1996, 노복동 2013, 배태일 2015 등). 이 가운데 언어적 요인이나 인지적 요인은 주로 어학테스트와 각종 시험을 통해 그 변화 양상을 측정할 수 있으나, 정의적 요인은 주로 정서적, 심리적 변화와 연관되어 기존의 어학시험 등의 방식으로는 확인하기 어려운 면이 있다. 특히 정의적 요인은 학생들의 외국어학습의 심리적 상태와 연관된 다양한 변인들로 구성되는 바, 탈언어화 번역수업을 통해서 이 변인들의 성과가 어떻게 변화하는지 파악한다면 탈언어화 번역수업방식이 학부생들의 외국어 습득과 어떠한 연관관계에 있는지 밝히는 데 도움이 될 것이다.

따라서 본 연구에서는 정의적 요인의 하위변인들의 변화를 측정하기 위해 수업에 참여한 학생들이 직접 응답한 설문을 통해서 그 성과를 확인한다. 경험적이고 실증적인 일반화를 위해서 양적인 방법의 추론통계법을 적용하여 탈언어화 훈련법 적용의 효과를 실증적으로 검증한다.

2. 언어습득의 정의적 요인

언어를 습득하고 익히는 데에는 여러 가지 복합적인 요인들이 상호작용하는 것으로 알려져 있다(배태일 2015). 우선 언어적 요인으로는 어휘와 문법 실력의 증진을 들 수 있고, 인지적 요인으로는 텍스트의 배경지식, 관련 주제의 친밀도, 학습전략적 지향 등이 영향을 미칠 수 있다. 최근에 주목을 받는 정의

적(affect) 요인은 언어적, 인지적 이해 전에 반드시 맞닥뜨려야 하는 과정으로 학습자가 목표언어에 대해 갖는 태도이자 학습자의 감정적 반응이다.

본 연구의 초점이 되는 정의적 요인은 언어습득에 영향을 미치는 학습자 요인으로 분류되고 있다(박혜숙 2006: 220). 여기서 학습자 요인은 동일한 조건의 수업환경과 동일한 조건의 수업내용이 진행되는데 어떻게 그 성과에서 개인의 차이가 발생하는가와 연관된다(Yashima 2002). 이는 학습자마다 언어정보를 처리하는 인지적, 정의적 요인이 달라서 언어학습에 차이를 가져온다는 것을 가정한다. 이때의 정의적 요인은 목표 언어나 문화권에 어떠한 태도를 가지는지, 외국어 학습의 동기가 무엇인지, 그리고 외국어 학습에 어떠한 정서적 반응을 하는지에 따라 학습자의 성공에 영향을 미치게 된다는 것이다.

정의적 요인의 ‘정의(情意, affect)’는 정서(emotion)나 감정(feeling)을 뜻하는 인간 행동의 정서적인 측면들을 의미하는데, 성일호(1996)는 학습에 대한 심리적 요인과 유사하다고 규정한다. 주어진 언어 환경이 같다면 성공적인 학습자와 실패한 학습자 간의 차이점은 여과 장치와 같은 인간의 내부적 선택 장치에 의해 가장 잘 설명될 수 있다는 것으로, 이는 행동주의 심리학의 기초인 자극(stimulus)-반응(Response)의 S-O-R모델을 유추해서 이해할 수 있다. 즉 외부의 자극(S)에 대한 반응(R)을 결정하는 것은 사람에게 내재된 요인(O)의 영향이라는 것인데, 외국어습득으로 개념을 확장하면 외부의 언어적, 인지적 자극(S)에 대해 개인의 언어적 습득(R) 수준이 결정되는 것이 개인이 지닌 여과장치(O)에 달렸다는 것이다. 결국 외국어습득의 가장 바람직한 상태는 학습자의 심적 부담이 적고 학습에 대한 방어적 태도가 없는 상태라고 할 수 있는데, 이를 ‘정의적 여과장치가 낮은 상태’라고 할 수 있다(이승연 2015: 110).

정의적 요인은 외국어 습득에서 자기주도 학습과도 밀접한 관련이 있다. 자기주도 학습은 학습자의 주도성과 적극성, 창조성을 강조하여 학습자가 스스로 자신의 수요와 욕구로 학습내용과 학습과정을 관리하기 때문에 자율은 하나의 심리적 매커니즘이다. 학습자의 정의적 요소는 이 자율적 자기주도 학습에서 중요한 역할을 담당하는데, 학습자의 자율학습능력을 키우려면 학습자의 정의적 요소를 충분히 고려해야 한다(노복동 2013: 51).

결국 정의적 요인은 학습자에게 정서적으로 영향을 미치는 학습자의 동기, 필요, 태도, 감정적 상태로 구성된다고 하겠다. 성일호(1996)는 정의적 요인을

언어에 대한 자의식의 변화, 학습자의 불안감, 목표를 달성하기 위한 동기, 자아존중과 연관된 억제, 목표어에 대한 태도, 개인의 감정이입정도, 모험 무릅쓰기 등으로 다양하게 제시하고 있지만, 많은 연구자들은 학습동기, 언어불안감, 자각능력, 태도 등의 좀 더 제한적인 변인들이 언어습득에 영향을 미친다고 설명한다(노복동 2013: 52). 본 연구에서는 이러한 기존 연구에 기반하여 학생들의 중국어 습득에 탈언어화를 적용한 번역학습방법이 미치는 영향을 정의적 요인을 중심으로 그 효과를 파악한다.

3. 정의적 요인의 적용

본 연구에서는 학부과정의 외국어 교육에 탈언어화 기반의 번역훈련법을 적용하였을 때 학생들의 외국어습득 측면에 어떠한 효과가 있는지를 파악하기 위해 아래와 같은 정의적 요인들의 변화를 관찰하였다. 이 요인들은 기존 연구들을 통해 검증된 구성항목들로 주로 의사소통학습에 적용해 왔다(김현진 2006, 박혜숙 2006, 김현주 2014, 배태일 2015). 통·번역 훈련법의 적용과 의사소통 학습법이 언어의 활용이라는 측면에서 고려되는 변인들의 맥락이 유사하기 때문에 해당 변인들을 본 연구에 적용하기 위해서 그 특성들을 아래와 같이 개념화 하여 연구의 변인으로 적용하였다.

3.1 태도와 지향성(orientation)

태도요인은 외국어 습득에서 중요한 정의적 변인이다. 정의적 요인의 구성이 대개 개인적이고 심리적인 특성을 지니지만, 목표언어에 대한 태도, 언어나 문화에 대한 평가는 다분히 사회적 영향을 받는다. 예를 들어 아동의 경우 해당 언어와 문화에 대한 태도는 외국어 습득과 무관하다. 해당 인종, 문화, 민족, 계층, 언어 등의 변수에 영향을 받지 않는 것은 10세 전후로 보고 있는데, 이 연령대의 어린이는 자신과 다른 외국인에 대해 다르지만 재미있어 하나, 10세 이후에는 다르고도 나쁜 감정을 가질 수 있다(성일호 1996: 355). 따라서 성인들은 의식적 또는 무의식적으로 타국의 언어나 문화에 대한 나름의 태도를 가지

게 되며, 이때 부정적 태도는 외국어 학습에 방해가 된다. 특정 언어집단에 대한 학습자의 태도는 그 언어와 문화에 대한 사회적 평가에 기반하며 이는 언어 학습의 성공여부에 영향을 미친다는 것이다. 다른 교과목과 달리 외국어학습은 사회적으로 중립적이지 않다는 것으로 박혜숙(2006)은 영어권 사람들과 문화에 대한 태도와 지향성이 영어 학습욕구에 영향을 미치고 이 학습욕구가 동기를 자극하여 말하기 능력에 영향을 미치는 모델을 가정하였다. 학습자의 문화권에 대한 태도와 그 언어에 대한 지향성이 학습에 영향을 미치는 정의적 요인으로 작용한다는 것이다.

이러한 논의에 따르면, 중국어와 중국문화에 대한 태도와 지향성이 높으면 중국어습득에 긍정적 효과가 있을 것임을 가정할 수 있다. 본 연구에서는 통·번역 훈련법을 적용한 외국어학습을 통해 이러한 태도와 지향성에 변화를 가져올 수 있는지를 파악하기 위해 중국어 문화권에 대한 태도를 중국인과 중국문화에 대한 태도로 정의한다. 또한 중국어에 대한 지향성(orientations)을 중국어를 배우면 사회적으로 성공하거나 주위에서 좋은 평가나 존중을 받고, 여행과 사교, 문화적 교류와 소통에 도움을 받는다는 것으로 조작적 정의를 하였다.

3.2 학습동기(motivation)

언어학습에서 개인차를 가져오는 가장 중요한 정의적 변수의 하나는 학습동기이다. 동이란 일반적으로 사람을 어떤 특정한 행동으로 옮기게 해주는 마음 속 심리적인 움직임, 행동을 유발하는 충동, 그에 대한 감정 또는 하고자 하는 욕망이라고 할 수 있다. 보다 근본적으로 동기는 사람들이 무엇인가에 대한 지식과 경험을 바탕으로 특정 목표를 추구할 것인지 아니면 회피할 것인지 선택하고 그 목표를 향하여 쏟는 노력의 정도를 나타낸다(박혜숙 2006: 221).

동기에 관한 대표적 연구로는 가드너와 램버트(Gardner & Lambert 1972)의 동기에 대한 구성적 개념 제시를 들 수 있다. 이들은 제2언어 학습동기를 통합적 동기와 도구적 동기로 구분하면서 통합적 동기가 도구적 동기보다 제2언어 성취에 많은 영향을 미친다고 파악하였다. 통합적 동기는 통합성과 학습상황에 대한 태도의 영향을 받아서 언어학습 성과에 영향을 미치는데, 여기서 통합성은 외국어 화자를 만나고 의사소통하기 위한 목적으로 언어를 학습하려는 욕구

에 기반한다. 이 모델에서 동기는 동기의 세기, 제2언어에 대한 학습욕구, 제2언어 학습에 대한 태도로 구성된다(Gardner 1985). 기존의 언어학습에서는 인간의 이성적인 두뇌와 인지능력을 강조하고 비이성적이고 정의적인 요인에 대해서는 소홀히 하는 경향이 있었다면, 동기모델의 제시로 정의적 요인이 학습자가 외국어를 성공적으로 습득하느냐 못하느냐의 결정적 요인으로 주목받게 하였다(김현주 2014: 278).

동기와 관련된 초기 연구인 가드너의 모델에서는 위와 같이 통합적 동기가 강조되었으나, 이후의 진전된 연구들은 가드너의 연구가 교실 상황 밖의 ELS 상황에 맞춰져 개발된 모델이어서 통합적 동기에 초점이 맞춰져 있음을 지적하고, EFL 상황에 직접적으로 일반화 할 수 없다는 주장들이 제기되었다(Yashima 2002). 제2언어가 통합적 동기가 아닌 사회적 성공과 평판을 위해 사용되는 것을 의미하는 도구적 동기와 같은 변수들에 의해 학습자에게 보다 유의미하게 다가갈 수 있다는 것이다. 본 연구에서는 이와 같이 도구적 동기가 통합적 동기 못지않게 중요하다는 연구결과에 기반하여(김현진 2006, Yashima 2002) EFL 학생들에게 적용한 동기의 세기와 제2언어 학습열망으로 구성된 동기 항목을 인용하여 학부생들의 동기요인의 변화를 파악하였다.

3.3 읽기태도(reading attitude)

대개의 학부수업에서 번역훈련은 주로 읽기(독해) 연습과 밀접한 관련이 있다. 본 연구의 대상도 읽기에 초점이 맞춰져 있다. 읽기와 관련된 능력의 습득도 다양한 요인들이 복잡하게 상호작용하는 과정이지만, 언어습득과 마찬가지로 언어적 요인, 인지적 요인, 정의적 요인으로 나누어 설명할 수 있다.

배태일(2015)은 학부의 읽기 수업에 언어적 요인과 인지적 요인, 정의적 요인, 사회적 규범이 통합된 구조방정식 모델을 적용하여 검증한 바 있는데, 다른 요인들과 달리 정의적 요인은 한국어 읽기에서 통계적으로 유의미한 결과를 얻지 못하였다. 반면에 리와 샬럿(Lee & Shallert 2014)의 읽기 태도가 제2언어 읽기에 미치는 영향에 관한 연구에서는 한국어 읽기 태도가 한국어 읽기 능력에 유의미한 영향을 미치는 것으로 파악하였다. 나아가 이들의 연구에서는 읽기에 대한 의욕적이고 능동적인 태도가 독해에 더 높은 수준의 숙련을 불러온

다는 결과를 확인하여 읽기 태도가 학생들의 실제 읽기 숙련도를 높여줄 수 있음을 예측할 수 있게 하였다.

이러한 연구들을 통해 읽기와 관련된 정의적 요인은 구성항목에 따라 차별적인 결과를 얻을 수 있다는 것을 알 수 있다. 즉 배태일(2015)의 연구에서 정의적 요인은 영어 읽기태도와 불안감으로 구성된 반면, 리와 샬럿(2014)의 연구는 읽기에 대한 능동적인 태도를 전제로 하였다. 따라서 읽기에 대한 태도가 의욕적이고 능동적이면 읽기 능력의 습득 혹은 숙련도에 영향을 미친다는 가정이 가능하다. 이에 본 연구에서는 리와 샬럿(2014)의 읽기에 대한 의욕적 태도 항목을 적용하여 ‘탈언어화’를 적용한 수업 전과 후, 학생들의 읽기에 대한 의욕성의 변화를 파악하여 학생들의 읽기 숙련을 간접적으로 예측할 것이다.

3.4 중국어 비즈니스 효능감(efficacy)

성인은 모국어를 습득하면서 언어적 자아가 형성되는데, 외국어 소통은 언어적 자아의 안정감을 방해함으로써 정서적 불안정을 유발한다. 이는 불안감으로 이어져 성인이 외국어 학습에 어려움을 겪는 이유로 설명되고 있다(성일호 1996). 이 불안한 감정상태를 극복하는 주요한 개념으로 자신에 대한 긍정적인 태도나 자신이 유능하고 중요하며 가치 있다는 자아존중 혹은 자신의 의사소통에 대한 자신감 같은 정의적 요인들을 가진 사람들이 상대적으로 자아를 보호하는 방어기제가 낮아 외국어 학습을 증진시킬 수 있다는 논의들이 있다.

이와 관련된 대표적인 개념이 자기효능감(self-efficacy)이다. 특히 자기효능감은 통·번역 교육에서 통·번역 성취에 영향을 주는 주요 요인이라는 연구가 있으며(이상빈 2016), 자기효능감이 높은 집단의 학습동기가 증가하였음을 보여주는 연구도 있다(이소현 2018).

자기효능감은 특정한 과제를 성공적으로 수행하기 위해서 요구되는 일련의 행동들을 조직하고 수행할 수 있는 능력에 대한 스스로의 판단이다(Bandura, Albert & Dale 1981). 특히 자기효능감은 중요한 결정을 수행하거나 기술이나 성취의 수준을 결정짓기 때문에 학습자들의 행동에 있어서 중요한 의미를 갖는다(이소현 2018). 따라서 자기효능감은 학업 수행을 예측하는 강력한 변인이며 학습자들이 과제를 수행하는 동안 학습자들의 사고와 행동에 직접적인 영향을

미친다. 높은 수준의 자기효능감을 가진 학습자는 도전적인 목표를 세우고 어려움에 직면하였을 때 쉽게 학습 이탈을 하지 않으며, 성공적으로 학습을 마치기 위해 자신이 할 수 있는 모든 노력을 기울이는 경향을 보인다(이소현 2018: 219). 따라서 ‘탈언어화 훈련’을 수행한 학생들의 자기효능감의 정의적 요인에 변화가 있다면, 학생들의 언어적 성취가 있었음을 예상할 수 있다. 본 연구에서는 적용 교과목이 ‘비즈니스 중국어’인 관계로 기존의 자기효능감 요인에 ‘비즈니스’ 요인을 감안한 항목을 수정·보완하여 ‘중국어 비즈니스 효능감’으로 측정을 시도한다.

4. 수업설계와 연구방법

본 연구는 통·번역 학습방법인 ‘탈언어화’를 학부의 번역수업에 적용하여 학생들의 언어습득에서 정의적 요인에 변화가 있는지를 파악하는 것을 목적으로 한다. 탈언어화는 학생들이 언어대조적인 습관에서 벗어나 번역되는 목표언어를 자연스럽게 구사할 수 있게 하는 번역학습방법이다.

외국어 학습 초기단계에 학습자들은 어의(語義)에 집중한 모국어와의 대조에 익숙해지기 때문에 원문B(외국어)를 번역문A(모국어)로 전환하지 못하고 A와 B의 중간언어인 ‘ba’로 번역하게 된다. 학습자 본인은 해당 외국어를 알기 때문에 ‘ba’를 통해 의미를 유추할 수 있지만, B언어를 학습하지 않은 A언어 모국어 화자의 경우 ‘ba’로는 정확한 의미 파악이 어렵거나 설사 대략의 의미를 유추하더라도 오해를 하거나 불편함을 느끼게 된다. 이때 번역자는 자신이 생산한 ‘ba’를 모국어A에서의 사용 맥락적 상황에 두고 다시 한 번 고민해 봄으로써 ‘ba’를 A로 수정 전환할 수 있다. 따라서 번역교육 초기 단계에서 ‘ba’를 올바른 모국어 표현인 A로 직접 수정하는 과정을 반복 훈련하면 언어의 껍질을 벗겨내고 의미를 추출해 표현하는 탈언어화를 체득할 수 있게 된다. 대개 외국어와 모국어의 수준이 이에 미치지 못하기에 본 과정에서는 학생들이 이미 어감을 확보하고 있는 모국어로의 번역인 B-A번역에만 적용하여 번역학습방법을 습득할 수 있도록 하였다.

이러한 탈언어화 방식의 수업이 언어학습의 성과 중 하나인 정의적 요인-‘태도와 지향성’, ‘학습동기’, ‘읽기태도’, ‘중국어 비즈니스 효능감’에 어떠한 변화를 줄 수 있는지 파악하였다. 이를 위해서 서울 시내 모 대학의 중국어 독해수업에 ‘탈언어화’ 훈련법을 적용하였고, 수업참여자를 대상으로 학기 초(이하 수업 전)와 학기 말(이하 수업 후) 두 차례에 걸쳐 설문을 통해 자료를 수집하였다.

4.1 수업설계

연구의 대상인 ‘비즈니스 중국어’는 기존의 중·고급 회화 위주의 구문에 무역용어가 결합된 형태의 교재로 진행되었던 ‘무역 중국어’에서 전환된 교과목이다. 기존에 학생들은 중·고급 단계의 회화표현과 구문이 주는 부담에 더해 생소한 무역용어의 개념을 공부하고 이를 중국어로 외워야 하는 다중적 부담을 안고 있었다. 또한 무역에 대한 지식이 없거나 부족한 중국어문학 전공 교수자들의 입장에서도 수업을 위해 무역용어를 별도로 공부해 이를 중국어로 가르치는 방식이었기 때문에 교육의 한계가 분명하였고 이러한 요인들의 제약으로 인해 무역용어의 한·중 언어 일대일 대응을 통한 암기식 교육이 이루어졌고 당시의 ‘비즈니스 중국어’ 수업은 단지 어렵고 부담스러운 수업으로 알려져 있었다.

뿐만 아니라 수업의 목표와 현실 사이의 괴리감도 상당했다. 수업에서는 무역용어를 외우고 무역 상황별 회화를 익혀 실제 중국과의 무역에 활용할 수 있도록 한다는 목표로 회화 수업을 하지만, 실제로 본교의 중어중문학부를 졸업한 후 무역회사에 취업하거나 무역업무에 종사하는 비율은 극히 낮았으며 실제로 무역회사에서는 중국과의 무역에서 영어용어를 더 많이 사용하고 있었다.

따라서 ‘비즈니스 중국어’ 수업을 학생들이 졸업 후 사회에 나가 보편적으로 활용 가능하도록 중국의 비즈니스 문화와 관행들을 이해하고 해당 커뮤니케이션 능력을 배양하는 쪽으로 방향 전환을 할 필요가 있었다. 2014년도부터 해당 교과목을 담당하면서 이러한 방향 전환을 위해 교재는 중국의 비즈니스 문화를 알려주는 중국 현지에서 출판된 독해 교재를 새로이 채택하였고 여기에 번역학습 방법을 적용하였다. 일반적으로 언어학습법과 번역학습법은 근본적인 차이가 있으므로 처음 번역학습을 접하는 학습자들은 학습법의 전환에만 수개월이 걸리기도 한다. 따라서 학습법의 전환을 빠르게 유도하고자 번역을 3단계

로 나누어 과제부여와 수업에서의 토론을 활용하였다.

구체적으로 살펴보면, 우선 교재의 중국어 내용을 노트에 적되 한 줄당 아래 3줄의 공백을 두도록 하였고, ① 첫 줄에는 학생들이 각자 그간 배운 익숙한 방법대로 번역을 하도록 했다. ② 두 번째 줄에는 중국어 원문을 보지 않고 자신이 번역한 한국어 문장만을 보며 보다 매끄러운 한국어 표현으로 고치도록 요구하였다. 여기까지는 수업 전 완성해야 하는 과제이다. ③ 수업시간에 2번 번역문을 발표하도록 하고, 학생들 간 의견 교류 및 교수자의 지도를 통해 수업 시간에 새로운 수정 번역문을 도출해 마지막 3행에 적는다.

예를 들어 ‘被戴綠帽子丈夫棒打妻子，致其死亡’이라는 신문기사의 헤드라인 번역을 과제로 낼 경우, 일대일 대응에 익숙한 학생들은 대부분 ① ‘녹색모자를 쓰게 된 남편이 아내를 몽둥이로 때려 사망에 이르게 하였다’로 번역을 하거나 ‘녹색모자를 쓴 남자’가 중국어에서 ‘아내가 바람을 피운 남자’를 비유한다는 것을 인지한 경우 ①-1 ‘아내가 바람을 피운 남편이 아내를 몽둥이로 때려 죽였다’로 번역을 한다. 과제를 한 단계 추가해 자신이 표현한 중간언어(① 혹은 ①-1)를 직접 다시 모국어로 고치도록 요구하면 ② ‘남편이 바람피운 아내를 몽둥이로 때려 죽게 하였다’로 수정한다. 이어 수업시간에 해당 텍스트가 신문기사 헤드라인임을 다시금 인지시키고 한국 헤드라인의 특징을 설명하면서 토론을 유도하면 대략 ③ ‘외도한 아내, 남편에게 맞아 사망’ 정도로 의견 수렴이 된다.

한 학기 15주 동안 중간고사와 기말고사, 연극 스타일의 회화시험 2회를 제외하고 총 24개의 소주제로 이루어진 24쪽 분량의 번역을 완성하였다. 회당 수업에 사용된 문장은 약 1쪽 분량의 중국 비즈니스 문화에 관한 내용이다. 수강생은 주로 중문과 2, 3학년으로 중국어 학습기간은 대부분 2~3년 정도이지만 중국 어학연수를 다녀오거나 중국생활 10년 이상인 학생들까지 다양한 수준의 학생들이 혼재한다. 하지만 해당 교과목은 B-A(중·한) 번역으로 진행되며 1, 2차 과정까지의 번역이 모두 과제로 부여되기에 충분히 도구를 활용할 수 있는 데다 교재의 중국어 수준이 2~3년차 학습자들에 맞춰져 있기 때문에 ‘이해’가 필요한 B언어의 수준은 문제가 되지 않았다. 이해한 외국어를 A언어인 모국어로 어떻게 ‘번역’할 것인가를 고민하도록 유도해 번역 학습 방법을 체득하게 하는 것이 주된 목표이다. 학생들은 3단계의 번역 과정을 총 24회 되풀이하면

서 중국어가 한국어로 번역되고 수정되는 과정을 반복적으로 직접 체험하였다. 이러한 과정을 통해 기존에는 한국어로 독해를 하고도 정확한 의미 파악이 불가능한 상태에서 단어 대 단어의 대응과 암기에 몰두하였다면, 3단계 번역학습을 통해 정확한 의미를 파악하여 중국 비즈니스에 대한 배경지식과 주제지식에 보다 가까이 접근할 수 있었다.

4.2 연구방법과 신뢰도 검증

연구는 탈언어화 수업방식의 성과를 확인하기 위해서 수업참여자 전체 모집단을 대상으로 정의적 요인의 변화를 파악하였다. 분석을 위한 자료는 동일한 설문항목을 학기 초와 학기 말로 구분해 설문조사를 통해 수집하였다. 수집된 자료는 SPSS 23으로 코딩하고 통계적으로 분석하였다. 수업에 참여하고 수업 전과 수업 후 설문에 응답한 학생의 수는 모두 23명으로, 연구의 신뢰도와 타당성 검증을 위해서 학기 중간에 등록한 학생들은 수업 후 설문에서 제외하였다.

연구에 적용된 측정항목은 상술한 바와 같이 ‘태도와 지향성’, ‘학습동기’, ‘읽기태도’, ‘중국어 비즈니스 효능감’의 4가지 항목이다. 아래 <표 1>과 같이 4가지 항목들은 정의적 요인에 대한 다양한 연구자들의 연구결과를 수정·보완하여 항목을 구성하였다.

<표 1> 정의적 요인 측정 항목 구성

연구 변인		측정	관련 연구
태도와 지향	태도	훌륭하다, 친절하다, 좋다 등 태도 3 문항	박혜숙 (2006)
	지향성	사회적 성공, 좋은 직장, 주위 평판, HSK 점수, 여행, 사고 문화, 생활, 대화 등 지향성의 11문항	박혜숙(2006)+노복동(2014)
학습 동기	동기의 세기	열심히 공부, 자주 생각, 혼자 공부, 장시간, 지속 등 5문항	Yashima(2002)+김현진(2005)
	학습 열망	학습 열망과 관련된 7문항	
읽기(독해) 태도	읽기(독해) 인지 태도	중국어 감수성, 지식, 가치관 대한 인지력 개선 4 문항	Lee & Shallert(2014)
	읽기(독해) 의욕 태도	서점, 여가, 인터넷, 방학기간, 미래 노력 등의 6문항	
효능감	중국어효능감	대중, 문화, 취업, 업무 등에 대한 효능감 6문항	이소현(2018)

수업 참여 학생들은 총 5점 척도를 사용하여 매우 그렇다(5점)에서 매우 아

니다(1점)에 이르는 5점 척도로 응답하였고, 설문 문항들의 신뢰도(reliability)를 확보하기 위해서 내적 일관성을 이용한 ‘크론바흐 알파값(cronbach alpha coefficient)’을 구하였다. 크론바흐 알파값은 0~1 사이의 값을 지니며 값이 높을수록 신뢰도가 높다. 일반적으로 인문사회계열에서는 0.6이상 이면 설문 문항의 신뢰도에 문제가 없는 것으로 간주하여 내적 일관성이 있다고 본다(노경섭 2016: 108).

〈표 2〉 정의적 요인 측정 항목에 대한 신뢰도 검증

변인의 구성		Cronbach α	
변인 구분	하위개념(n=항목수)	수업전	수업후
태도와 지향성	태도(n=3) 학습지향성(n=11)	.683	.831
동기	동기의 세기(n=5) 학습의 열망(n=7)	.863	.883
읽기(독해) 태도	독해인지 태도(n=4) 독해의욕 태도(n=6)	.885	.877
효능감	중국어 효능감(n=6)	.919	.844

〈표 2〉와 같이 측정항목 변인들은 모두 0.6 이상의 크론바흐 알파값을 나타내고 있어 설문 문항의 내적일관성에 기반한 신뢰도를 확인하였다.

5. 연구의 결과

통·번역 학습법인 ‘탈언어화’를 학부과정 번역수업에 적용하여 정의적 요인의 효과를 검증하기 위해서 본 연구는 수업 개시 전인 학기 초와 수업 종료 시점인 학기 말에 동일한 측정항목을 조사하여 수집된 자료에 대한 대응표본 T-테스트를 실시하였다. 대응표본 T-test는 1개의 표본에 대해 사전-사후 2회 측정 한 후, 두 측정치의 평균에 차이가 있는지를 판단하는 분석방법이다. 주로 특정 약품이나 제품의 효과가 있는지, 혹은 교육방법의 효과를 파악하는 등과 같이 의약과 교육 분야에서 많이 활용되고 있다. 본 연구에서는 ‘탈언어화’ 수업전(사전)-수업후(사후) 학생들의 언어습득의 정의적 요인에 효과가 있는지를 판단

하기 위해서 사용하였다.

5.1 태도와 지향성(orientation)

태도와 지향성 항목은 중국어가 훌륭하고, 좋다, 중국인이 친절하다고 느끼는 태도항목과 중국어를 배우면 사회적으로 성공하고, 평판이 좋아지고, 사교와 문화에 도움이 될 수 있다는 지향성의 항목으로 구성되었다. 이 항목들을 측정 한 결과는 아래와 같다. 23명의 학생에 대해 측정한 결과, 수업 전에는 평균=3.844(SD=0.335)의 값이 기록되었고, 수업 후에는 평균=3.758(SD=0.461)로 측정되었다.

[태도와 지향성 측정의 대응표본 통계량]

구분	N	평균	표준편차 SD	평균의 표준오차	상관계수	유의확률
수업 전	23	3.844	.335	.0699	.473	.023
수업 후		3.758	.461	.0962		

[태도와 지향성 측정의 대응표본 검증]

구분	대응차			t	자유도	유의확률
	평균차	표준편차	평균의 표준오차			
수업 전 수업 후	.086	.423	0.088	979	22	.338

(유의수준 95% p<0.05)

수업전과 수업후 평균값의 차이가 0.86이다. 대응표본 검증의 t 값이 95% 유의수준에 해당하는 1.96보다 작은 0.979를 기록하여 유의수준 95% 수준에서 통계적으로 유의미한 차이를 확인할 수 없었다. 다시 말해 학부 번역수업에 탈언어화를 적용한 결과, 학생들의 중국어에 대한 태도와 지향성에는 유의미한 변화가 없었다.

정의적 요인 중에 태도는 해당 목표언어 국가와 문화, 사람들에 대한 개인의 평가로 나타난다. 지향성도 그 언어를 학습함으로써 주위로부터 존중을 받거나 인정받고, 생활에 유용함을 판단하는 정도를 나타낸다. 다시 말해 중국과 중국어에 대한 학습자의 전반적인 평가를 의미하는데, 여기에서는 탈언어화를 적용한 번역수업을 통해 해당 항목에 변화가 있을지 살펴본 것이다. 앞서 이론적 논의에서 살펴보았듯이 정의적 요인 중 태도와 지향성은 학습자 개인의 요인보다는

사회적 영향을 많이 받는다. 측정 결과는 이러한 이론적 논의를 잘 반영하는 것으로 보인다. 즉 특정 문화와 언어에 대한 태도와 지향성은 오랜 기간 사회적으로 형성되는 것으로 수업 하나로 변화를 기대하기는 어렵다는 것을 알 수 있다.

5.2 학습동기(motivation)

학습동기의 측정 항목은 학생들이 탈언어화를 적용한 수업으로 인해 중국어를 얼마나 열심히 공부하고, 얼마나 자주 생각하고, 장시간 지속하는지에 대한 동기의 세기와 수업에 대한 열망, 중국어에 대한 열망 등 학습의 열망에 대한 요인에 효과가 있는지를 파악하는 것이다. 학기 초와 학기 말에 항목들을 측정한 결과는 아래와 같다. 수업 전에는 평균이 3.442(SD=0.567)로 기록되었고, 수업 후에는 평균이 3.496(SD=0.605)로 측정되었다.

[학습동기의 대응표본 통계량]

구분	N	평균	표준편차 SD	평균의 표준오차	상관계수	유의확률
수업 전	23	3.442	.567	.118	.862	.000
수업 후		3.496	.605	.126		

[학습동기의 대응표본 검증]

구분	대응차			t	자유도	유의확률
	평균	표준편차	평균의 표준오차			
수업 전	-.054	.310	.064	-.834	22	.413
수업 후						

(유의수준 95% p<0.05)

수업전과 수업후의 학습동기를 측정한 결과 그 평균값의 차이가 0.54로 t값이 유의수준 95% 수준에서 통계적으로 유의미하지 않다. 즉 학부 중국어 수업에 탈언어화를 적용한 결과, 학생들의 중국어 학습동기에는 변화가 없는 것으로 확인되었다.

5.3 읽기태도(attitude)

읽기 태도의 항목은 중국어 감수성의 증대, 지식증대, 가치관 확대 등의 읽기에 대한 인지적 태도와 수업 후에도 서점을 들르고, 인터넷을 검색하고, 방학

중에도 노력하는 등 미래 노력을 포함한 중국어 읽기에 대한 의욕적 태도가 융합된 항목으로 측정하였다. 수업 전에는 평균 3.247(SD=.653)로 응답하였으나, 탈언어화를 적용한 수업이 종료된 후에는 평균 3.491(SD=.701)로 측정되었다.

[읽기태도 대응표본 통계량]

구분	N	평균	표준편차 SD	평균의 표준오차	상관계수	유의확률
수업 전	23	3.247	.653	.136	.843	.000
수업 후		3.491	.701	.146		

[읽기태도 대응표본 검증]

구분	대응차			t	자유도	유의확률
	평균	표준편차	평균의 표준오차			
수업 전	-.243	.382	.079	-3.054	22	.004
수업 후						

(유의수준 95% P < 0.05)

수업전과 수업후의 평균값 차이가 0.243인데, 대응표본 검증의 t값이 유의수준인 ±1.96보다 큰 -3.054를 기록하여 유의수준 95% 에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 즉 학부 중국어 수업에 탈언어화를 적용한 결과, 중국어 읽기 태도에 긍정적 효과가 있다는 것을 알 수 있다.

읽기 태도와 관련된 측정항목은 리와 샬럿(2014)의 연구에서 확인된 인지와 열의항목을 본 연구에 맞게 추출하여 측정하였는데, 이들 항목들은 읽기와 관련된 정의적 측면 중 인지와 열의적인 측면으로 구성하였다. 읽기 수업과 관련하여 배태일(2015)은 불안감 요인을 중심으로 정의적 측면을 측정한 결과 통계적으로 유의미하지 않았는데, 본 연구에서는 리와 샬럿(2014)의 의욕적이고 능동적인 태도를 측정하니 통계적으로 유의미한 결과가 나왔다. 이는 읽기에 대한 태도는 그 구성항목의 속성에 따라 결과가 다를 수 있다는 본 연구의 전제를 뒷받침한다. 결론적으로 읽기와 관련된 태도의 변화를 측정할 때에는 능동적이고 의욕적인 항목을 중심으로 파악하면 그 효과를 잘 확인할 수 있게 되며, 본 연구에서 학생들은 읽기에 대한 능동적이고 열정적인 태도를 가지게 되어 향후 학습에 도움이 되는 효과를 얻었다.

5.4 중국어 비즈니스 효능감

중국어 비즈니스 효능감 측정은 자기효능감 항목의 구성을 기본으로 하고,

여기에 향후 졸업 후 업무에 대한 효능, 취업 후 중국인과의 관계에 대한 효능, 문화에 대한 효능 등 비즈니스 상황을 고려한 효능감을 추가로 구성한 6개 항목을 측정하였다. 중국어 비즈니스 효능감을 측정한 결과, 수업 전에는 평균 3.173(SD=0.771)을, 수업 후에는 평균 3.673(SD=0.598)을 기록하였다.

[중국어 효능감 대응표본 검증]

구분	대응차			t	자유도	유의확률
	평균	표준편차	평균의표준오차			
수업 전 수업 후	-0.463	.596	.124	-3.728	22	.001

(유의수준 95% P < 0.05)

[중국어 효능감 대응표본 통계량]

구분	N	평균	표준편차 SD	평균의 표준오차	상관계수	유의확률
수업 전	23	3.173	.771	.160	.647	.001
수업 후		3.637	.598	.124		

중국어 비즈니스 효능감의 수업 전과 후의 평균값 차이는 0.463으로, 대응표본 검증의 t값이 -0.196의 범위를 넘어가므로 유의수준 95%에서 통계적으로 유의미한 차이가 있다. 즉 학부 중국어 번역수업에 탈언어화 방법을 적용한 결과 중국어 비즈니스 효능감에서 상당한 효과가 있었음을 알 수 있다. 중국어 비즈니스 효능감 항목은 본 연구에서 측정한 정의적 요인들 가운데 통계적으로 가장 큰 유의미한 결과를 보여주었다.

6. 결론

본 연구에서는 학부과정 중국어 번역수업에 통·번역 훈련방법인 ‘탈언어화’를 적용하였을 때 학생들의 외국어습득에 어떠한 효과가 있는지를 정의적 요인을 중심으로 살펴보았다. 외국어습득의 성과는 언어적 요인의 성취, 인지적 요인의 증대, 정의적 요인의 성과로 구분해 볼 수 있는데, 본 연구에서는 학습자를 설문하여 그 효과를 검증할 수 있는 정의적 요인을 중심으로 살펴보았다. 기존 연구의 논의를 통해 ‘태도와 지향성’, ‘학습동기’, ‘읽기 태도’, ‘중국어 비즈

니스 효능감’의 요인에 효과가 있을 것으로 예측하였고, ‘탈언어화’ 방법을 적용한 수업 전과 수업 후로 나누어 측정한 결과, ‘태도와 지향성’, ‘학습동기’는 통계적으로 유의미한 결과를 얻지 못하였으나 ‘읽기태도’와 ‘중국어 비즈니스 효능감’ 항목에서는 통계적으로 유의미한 수준의 효과를 확인하였다.

‘태도와 지향성’ 항목은 개인적 요인이기보다는 사회적으로 형성된 정의적 요인으로 외국어 수업만으로 적절한 성과를 획득하기 어려운 측면이 있었다. 그러나 ‘학습동기’ 항목의 결과에 대해서는 좀 더 살펴볼 필요가 있다. 본 연구에서 적용한 학습동기에 대한 논의는 한 가지 변인이 아닌 다양한 하위개념으로 구성된 변인들을 포괄한다는 기존의 구성주의적 접근방식에 동의하고 이에 따른 변인을 구성하였다. 따라서 동기의 세기와 열정으로 구성된 동기 항목이 의사소통의사(WTC)와 의사소통빈도에 영향을 미친다는 김현진(2006)의 연구결과에 기반하여 탈언어화를 적용한 수업이 학습동기에 변화를 줄 것으로 기대하였으나 결과적으로 유의미하지 않았다. 이는 결과 그대로 탈언어화를 적용한 수업이 학생들의 학습동기를 자극하기 어렵다고도 볼 수도 있으나, 본 연구에서는 변인 적용의 문제를 고려해 볼 필요도 있다. 다시 말해 김현진(2006)의 연구에서는 구조방정식(SEM)모델의 구성에서 의사소통에 미치는 영향관계에 있는 변인으로 동기항목이 일종의 매개변인으로 적용되었다면, 본 연구에서는 수업적용에 따른 단순 결과적 효과를 고려하는 종속변인으로 사용되었다. 즉 적용된 연구의 방법에 따른 동기 변인들의 적용이 차이가 있을 수 있다. 뿐만 아니라 기존 동기이론의 연구대상이 영어라는 점도 동기요인이 유의미한 결과를 얻지 못한 것에 영향을 미쳤을 수 있다. 중국어는 영어와 달리 학생들의 학습시작 시점이나 학습기간이 영어와 차이를 보이기 때문에 학생들의 동기를 유발하는데 정서적 차이가 있을 수 있다. 결국 동기 변인 항목들이 다른 변인과 분리된 독립변인으로서 의사소통이 아닌 통·번역에 특화된 동기항목의 개발이 필요하다는 것을 시사함과 동시에 중국어의 특수성을 고려한 변인의 고려가 요구된다고 할 수 있다.

한편 읽기태도와 중국어 비즈니스 효능감 항목에서는 통계적으로 유의미한 결과를 얻을 수 있었다. 특히 효능감 항목에서는 다른 요인들에 비해 강력한 효과를 확인할 수 있었다. 이상빈(2016)은 국내 학부 통·번역전공자들의 통역자기 효능감이 통역성취도와 강력한 양(+)적인 상관관계를 보인다는 결과를 보고한 바 있는데, 본 연구의 중국어 비즈니스 효능감 측정 결과 역시 이러한 결과와

맥을 같이 한다. 중국어 비즈니스 효능감은 기존 교육에서 적용한 효능감(이소현, 2018)에 ‘비즈니스 중국어’ 교과목의 특성에 맞는 실무와 취업 이후에 대한 효능감을 추가하여 측정 항목을 구성하였다. 결과적으로 통·번역 교육방법이 기존에 습득한 언어를 보다 효과적으로 활용할 수 있게 함으로써 실천적 사용성 확대를 통한 효능감 증진에 기여한다고 볼 수 있다.

본 연구는 ‘탈언어화’ 학습법을 적용한 번역수업을 통해 정의적 요인의 효과를 구체적으로 살펴보았다. 이 과정에서 기존의 사례 혹은 커리큘럼 중심으로 논의되던 학부 통·번역 교육의 성과에 대한 연구에서 벗어나 통계적 방식을 적용해 보다 실증적인 연구를 시도하였다. 이는 통·번역 교육방법이 학부의 외국어 교육에 어떠한 성과를 가져올 수 있는지와 그 성과에 대한 일반화를 시도한 노력이었다. 성과는 부분적으로 확인할 수 있었다. 그러나 통·번역 연구에 적용할 수 있는 보다 정밀한 변인들이 개발되어야 한다는 필요성도 확인하였다. 후속연구에서는 특별히 통·번역에 적용되는 다양한 이론을 실증적이고 경험적인 방법으로 검증할 수 있는 독자적 변인을 개발하는 연구가 이어지기를 바란다.

참고문헌

강수정 (2013) 「학부 통역교육에서 탈언어화 적용에 관한 연구」, 『중국학연구회』 65: 121-148.

강수정 (2015) 「학부번역교육에서 번역능력 적용에 관한 연구」, 『통번역학연구』 19(3): 87-113.

강수정 (2017) 「중국어 학부번역교육에서 번역일지 적용에 관한 연구」, 『통역과 번역』 19(2): 1-32.

김명순 (2014) 「통·번역을 통한 실천적 중국어 교육의 단계별 교수방안 연구」, 『국어교육』 21(4): 307-331.

김현주 (2014) 「프랑스어와 영어 학습자의 내재적 학습 동기 변수와 인식 비교 연구」, 『외국어교육』 21(4): 277-306.

김현진 (2006) 「언어불안감, 자각능력, 의사소통의사 및 동기와 제2언어 의사소통 빈도의 관계: 한국 ELF 상황을 중심으로」, 『외국어교육』 12(1): 161-184.

노경섭 (2016) 『제대로 알고 쓰는 논문 통계분석 SPSS & AMOS 21』, 서울: 한빛 아카데미.

노복동 (2013) 「한국어 학습자의 정의적 요인이 자율학습능력에 미치는 영향」, 『한국언어문화학』 10(2): 49-70.

박혜숙 (2006) 「동기와 언어불안감이 영어 말하기 능력에 미치는 영향」, 『외국어 교육』 13(4): 219-241.

배태일 (2015) 「언어적, 인지적, 정의적, 사회적 요인이 대학생들의 사실적 및 추론적 영어 읽기에 미치는 영향」, 『외국어교육』 22(4): 133-154.

성일호 (1996) 「학습자의 정의적 요인들이 영어학습에 미치는 영향」, 『영어영문학연구』 19(2): 343-368.

이상빈 (2016) 「통역자기효능감(ISE)과 통역·번역 성취도(능력)의 상관관계 비교 연구」, 『통번역학연구』 20(4): 141-165.

이소현 (2018) 「자기효능감과 학습동기 향상을 위한 글쓰기 연구」, 『언어와 문화』 14(1): 217-241.

이승연 (2015) 『응용언어학개론』, 경기도 파주: 태학사.

이태형 (2008) 「통역사 훈련방법을 활용한 대학 영어교육」, 『통역과 번역』 10(2): 125-154.

이향 (2009) 「해석이론의 특징과 한계」, 『번역학 연구』 10(1): 121-140.

정호정 (2007) 『제대로 된 통역·번역의 이해』, 서울: 한국문화사.

Christine Durieux, 박시현·이향 옮김 (2003) 『전문번역 어떻게 가르칠 것인가』, 서울: 고려대학교 출판부.

Bandura, Albert, and Dale (1981) ‘Cultivating Competence, Self-Efficacy, and Intrinsic Interest through Proximal Self-Motivation’, *Journal of Personality and Social Psychology* 41(3): 586-598.

Juhee Lee & Diane L. Shallert (2014) ‘Literate actions, reading attitudes, and reading achievement’, *The Modern Language Journal* 98: 553-573.

Tomoko Yashima, T. (2002) ‘Willingness to communicate in a second language: The Japanese ELF context’, *The Modern language Journal* 86(1): 54-66.

Rober C. Gardner & Wallace E. Lambert (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, Mass: Newbury House.

[Abstract]

A Study on the Effect of Deverbalization Translation Learning Method on Affect Factors of Foreign Language Acquisition

Kang, Su-Jung
(Sookmyung Women's University)

The undergraduate foreign language course mainly focuses on cultivating the communication ability through a foreign language, and the proficiency is deemed to be acquired when learners can understand the different linguistic signs of a foreign language in a way they use and decipher their first language. Thus, the undergraduate courses are mostly designed based on the contrastive linguistics, which encourages learners to just focus on finding the vocabulary that corresponds to the meaning of the original language to get across the same meaning. However, such pedagogy rather limits progress of learners once they reached a certain level since how they construct the meaning and communicate with foreign language is always affected by the syntax and the thinking structure of their mother language. This produces literal translation that looks so awkward for native speakers and fails to deliver the exact nuance and meaning.

To overcome this limitation, I have applied the 'deverbalization' pedagogy to my Business Chinese Reading Lesson and encouraged the learners to utilize the foreign language learned through 'deverbalization' training. In this study, I investigated whether this learning method contributes to the improvement of the 'affective factors' of language acquisition in undergraduate Chinese reading classes. In order to understand the performance of the deverbalization method, I used a quantitative research method that conducts pre- and post-survey on the population. A questionnaire survey was conducted on 23 Chinese learners at the beginning and the end of the semester. The collected data are subjected to

a corresponding sample T-test at spss 23.

The study produced statistically significant results in the reading attitude and especially, a significant improvement in self-efficacy.

▶ Key Words: deverbalization, Translation education, Chinese language education, language acquisition, affect factors

▶ 주제어: 탈언어화, 번역교육, 중국어교육, 언어습득, 정서적요인

강수정

숙명여자대학교 중어중문학부 조교수

xiaojiang@hanmail.net

관심분야: 중국어교육, 번역교육, 학부 통·번역교육, 미디어번역

논문투고일: 2019년 9월 8일

심사완료일: 2019년 9월 30일

게재확정일: 2019년 10월 8일

[부록] 정의적 요인 측정변인의 설문문항

1. 태도와 지향성 (리커트 5점 척도: 아주아니다 ~ 아주 그렇다) 14문항

- ① 나는 중국문화가 훌륭하다고 생각한다
- ② 나는 중국인들이 친절하다고 생각한다
- ③ 나는 중국인의 생활이나 행동방식이 좋다고 생각한다
- ④ 나는 중국어를 잘 하게 되면 사회적으로 성공할 확률이 높다고 생각한다.
- ⑤ 나는 나중에 좋은 직장을 가지기 위해서 중국어를 공부 한다.
- ⑥ 나는 HSK 점수를 잘 받기 위해서 중국어 공부를 한다
- ⑦ 중국어를 잘 하게 되면 친구들이나 교수님의 존중을 받는 것 같다.
- ⑧ 요즘 시대에 중국어는 기본적 교양이다.
- ⑨ 중국어를 배우면 해외여행에 도움이 된다.
- ⑩ 중국어를 배워서 중국친구와 사귀고 싶다.
- ⑪ 중국어를 배워서 중국영화와 중국방송을 보고 싶다.
- ⑫ 중국어를 배워서 중국어 노래를 부르고 가사를 알고 싶다.
- ⑬ 중국어를 통해서 중국인들의 생활방식과 문화를 알고 싶다.
- ⑭ 중국어를 배워서 중국어를 하는 사람들과 대화를 나누고 싶다.

2. 학습동기 (리커트 5점 척도: 아주아니다 ~ 아주 그렇다) 12문항

- ① 내 친구들보다 내가 더 열심히 중국어를 공부하는 편이라고 생각한다.
- ② 중국어 수업시간에 배운 단어나 개념들을 자주 생각하는 편이다.
- ③ 학교에서 중국어를 배우지 않더라도 혼자서도 중국어 공부를 했을 것이다.
- ④ 나는 중국어 공부에 꽤 시간을 할애하는 편이라고 생각한다.
- ⑤ 나는 중국어를 배우려고 정말 애쓰는 편이다.
- ⑥ 대학을 졸업한 뒤에도 중국어를 계속 공부하고 더 잘 할 수 있도록 애쓸거다.
- ⑦ 중국어 숙제가 있으면 즉시 하는 편 이다.
- ⑧ 중국어 교재 이외에도 중국어 뉴스나 인터넷의 기사와 내용을 읽으려고 하는 편이다
- ⑨ 중국어 수업시간에 수업내용에 집중한다.
- ⑩ 중국어 수업시간이 더 늘어났으면 좋겠다
- ⑪ 모든 학교과정에서 중국어가 절대적으로 가르쳐져야 한다고 생각한다.
- ⑫ 다른 과목보다 중국어 공부가 더 재미있다

3. 읽기태도 (리커트 5점 척도: 아주아니다 ~ 아주 그렇다) 10문항

- ① 중국어를 읽으면 중국어 읽기 능력이 개선될 것이다.
- ② 중국어를 읽으면 중국어에 대해 민감하게 될 것이다.
- ③ 중국어를 읽으면 광범위한 지식을 얻게 될 것이다.
- ④ 중국어를 읽으면 다른 가치관을 알게 될 것이다.
- ⑤ 나는 중국어 책을 빌리거나 읽기 위해서 도서관이나 서점을 자주 간다.
- ⑥ 나는 여가시간에 중국어책을 읽는 것을 좋아한다.

- ⑦ 나는 가끔 중국어 웹사이트를 방문해서 인터넷으로 그것들을 읽는다
- ⑧ 나는 중국어로 책을 읽을 시간을 찾으려 노력을 한다.
- ⑨ 방학 동안에 나는 적어도 중국어 책을 한권이라도 읽고 싶다.
- ⑩ 나는 미래에 많은 중국어 책을 읽고 싶다.

4. 중국어 비즈니스 효능감(리커트 5점 척도: 아주아니다 ~ 아주 그렇다) 6문항

- ① 나는 주변에서 중국어에 대해 질문하면 대답을 잘 할 수 있다.
- ② 나는 중국인을 만나면 어떻게 대해야 하는지 알고 있다.
- ③ 나는 중국문화를 잘 이해하는 편이다.
- ④ 나는 중국인을 만나서 대화하는 것에 자신이 있는 편이다.
- ⑤ 취업하면 업무에서 중국어를 사용하는 것이 두렵지 않을 것 같다
- ⑥ 나는 취업 후 직장에서 중국어에 대해 질문하면 답변을 할 수 있을 것 같다.