

중국 학습자를 위한 한국어 번역 교육 방법론

김기석*

1. 머리말

지금 중국 대학교 한국어학과의 번역 과목은 보통 6-7학기에 개설되어 있는데 총 72시간에 4학점이다. 그런데 중국 학습자를 위한 한국어교육에서의 번역교육 방법론은 우선 번역 교육의 성격, 교육 목표, 교육 방식, 교과서 등 여러 방면의 영향과 제약을 받게 된다. 지금 중국의 한국어 교육계에는 번역 교육에 대하여 적지 않은 쟁의가 존재하고 있다. 그 가운데서 가장 시급히 바로잡아야 할 문제점은 번역 교육의 필요성과 특수성에 대한 그릇된 인식이다. 인식 문제가 해결되어야만 구체적인 방법론을 거론할 수 있는 것이다.

첫째는 '번역 교육 무용론'이다. 일부 학자들은 중국 학습자를 위한 한국어교육에서는 독립적인 번역 과목을 설치할 필요가 없다고 주장하고 있다. 그 주된 이유는 한국어교육의 모든 교과과정(한국어 강독, 문법, 어휘, 문학, 시사, 글짓기, 말하기 등)이 다 번역을 떠날 수 없는데, 하필 한

* 中国 上海外国语大学

국어 번역을 하나의 독립적인 과목으로 설치할 필요가 있느냐 하는 것이다. 번역은 실천을 통해 스스로 습득하는 것이지 몇 개의 원리나 기교(기술)를 배워서 해결할 수 있는 것이 아니라는 것이다. 과거 중국에서의 한국어교육은 초기단계(1950-60년대)에 번역 과목을 설치하지 않았지만 학생들의 질에 큰 문제가 없었고, 사회에 진출하여서도 각종 번역 임무를 훌륭히 감당할 수 있었다는 것이다. 이는 마치 작가가 글짓기를 배워서 글을 잘 쓰는 것이 아니라는 것과 같은 논리이다.

한마디로 기타 교과목에서 모두 번역 과정의 역할을 수행하고 있는 것이나 마찬가지로 번역 교육 시간을 다른 과목에 할당하는 것이 오히려 학습자의 한국어 실력을 높이는 데 더 효과적일 수 있다는 것이다. 이와 같은 인식은 일부 노일대 교사들 사이에 아직도 일정 부분 수용되고 있다.

이는 번역 교육의 성격과 목표를 잘 이해하지 못한 데서 비롯된 편협한 견해라고 할 수 있다. 한국어 번역 교육의 성격과 목표는 이중성을 띠고 있다. 한편으로는 학습자들이 번역 교육 과정에서 중한 언어의 대조와 상호 번역(互譯)을 통하여 한국어 어휘, 문법 및 표현 형식의 특성을 보다 깊이 이해하게 하며, 다른 한편으로는 번역 이론과 기교의 습득을 통하여 번역의 성격과 특수성을 이론적 높이에서 인식하고 정확한 번역관을 수립할 수 있게 한다. 한마디로 말하면, 번역 과정은 가장 좋은 목표어 학습 방법의 하나이며, 가장 좋은 종합적 사유 능력 훈련 과정이라 할 수 있다. 번역 이론과 기교의 습득을 통한 의식적인 번역 실천은 다른 교과 과정으로는 대체할 수 없는 것이다. 학습자들이 오직 체계적인 이론 교육을 받아야만 낮은 차원의 표층 형식 전환으로부터 해방될 수 있으며 맹목성을 줄이고 과학성을 제고할 수 있는 것이다.

둘째는 ‘통용론(通用論)’이다. 번역 교육은 필요하지만, 중국 학습자를 위한 한국어교육과 한국 학습자를 위한 중국어교육 그리고 조선족 학습

자를 위한 이중언어교육에서 번역 교육의 성격은 별반 차이점이 없다는 관념이다. 즉 교육 내용으로부터 기본 이론과 기교에 이르기까지 별다른 구별이 없으므로 교육 원칙, 교육 방법이 대동소이하다는 것이다. 심지어 교과서까지도 조금 변통하면 통용할 수 있다는 것이다. 비록 일부 교사들은 이론상으로는 그 차이점을 승인하고 있지만 실천 상에서는 항상 그들 사이의 상이한 특성을 말살하거나 혼동하고 있다.

번역 교육은 교육 대상과 교육 목표에 따라 부동한 교육 원칙, 교육 내용, 평가 기준 등이 있게 된다. 교육 대상에 대한 정확한 인식은 번역 교육에서 해결해야 하는 으뜸가는 문제라고 할 수 있다. 대학교 3-4학년에 번역과목을 설치한다고 할 때, 우리의 교육 대상과 교육 환경은 다음과 같은 특성이 있다.

- (1) 모국어가 중국어이다
- (2) 목표어가 한국어이다
- (3) 2-3년의 한국어 학습 경력을 가지고 있다
- (4) 성인에 대한 교육이다
- (5) 대부분 중국어 언어환경이다

특정 교육 대상에 대해서는 일반 이론과 기본 지식 외에 자신의 독특한 이론적 근거와 방법론적 원칙이 있어야 한다. 우리는 교육 대상의 특성에 근거하여 번역 교육의 방향을 정하고 이에 알맞은 방법론을 탐구해야 하며, 그들의 한국어 수준 및 교육 목표에 근거하여 교육 중점을 정하고 교과서를 편찬하며 교육 시간을 배정해야 한다. 이를테면, 한국어교육에서는 중-한 번역이 중심이 되고, 중국어교육에서는 한-중 번역이 중심이 되는 것이다. 모든 학과의 번역 교육에 통용되는 만능 교육 방법론이나 번역 교과서는 절대로 있을 수 없는 것이다.

2. 중-한 언어대조의 가치에 대하여

광의의 언어대조에는 번역이 포함된다고 할 수 있다. 어떤 의미에서 말하면, 번역과정은 곧 모국어와 목표어에 대한 비교 과정이다. 번역자는 의식적이든 무의식적이든 간에 우선 해당 언어의 공통점과 차이점을 파악한 기초 위에서 두 언어의 대응 형식과 대응 규칙을 모색하게 된다.

중국에서는 청조 말기의 계몽 사상가 엄복(嚴復, 1853-1921)의 ‘신·달·아(信·達·雅)’, 즉 ‘원문에 충실해야 하고, 역문이 순통해야 하며, 표현이 우아해야 한다’는 이 세 가지 번역 기준설을 금과옥조로 신봉하여 왔다.¹⁾ 물론 현대언어학이론의 입장에서 보면, 중국의 전통번역이론은 모국어와 목표어의 상호 관계에 대한 체계적이고 이론적인 탐구가 부족하다. 하지만 역문 표현에 대한 요구와 논술이 투철할 뿐만 아니라 번역 표현 방법(의역법(意譯法), 증역법(增譯法), 감역법(減譯法), 개괄역법(概括譯法), 분역법(分譯法), 합역법(合譯法) 등)이 실용적인 것이 그 특징이다. 비록 후에 중국학자 노신(魯迅)의 ‘신(信)·순(順)설(순통하면서도 충실해야 한다)²⁾, 서양 학자 디테르(Tytley)의 ‘3대 번역원칙’(역문은 원문의 사상을 철저히 옮겨 놓아야 하고 풍격과 어조는 원문의 것과 같아야 하며 원문과 마찬가지로 유창해야 한다), 나이다(Nida)의 ‘대등 효과론(等效論)’(역문은 원문과 대등한 독자 반응이 있어야 한다) 등 여러 가지 번역 기준설이 등장하였지만 엄복의 기준설 범위를 벗어나지 못했다고 보고 있다.

1) 일부 학자들은 엄복의 기준설에서 ‘아(雅)’는 문인문을 강조하는 것으로서 ‘아(雅)’ 하나의 기준으로 ‘신(信)’과 ‘달(達)’을 말살해 버렸다고 비판하고 있다. 즉 이 기준은 자체 모순에 빠졌다고 부정하는 것이다.

2) 노신은 ‘번역이란 반드시 두 측면을 다 고려해야 한다. 한 측면은 당연히 이해하기 쉬워야 하는 것이고 다른 한 측면은 원작의 표현 방식을 보존하는 것이다.(翻譯, 必須兼顧兩面, 一則當然力求易解, 一則保存原作的豐姿)’라고 하였다.

아무리 정확하고 효과적인 이론과 기교(기술)라 하더라도 특정된 교육 대상에 따라 그 구체적인 내용은 달라야 하며, 방법론적 근거도 달리해야 할 것이다. 중국 학습자를 위한 교육이니 만큼 반드시 중-한 언어대조를 그 바탕으로 교육의 기본틀을 짜야한다고 본다.

대조언어학(comparative linguistics)은 1940년대에 형성되기 시작하여, 1950년대에 라도(R.Lado)의 『Linguistics Across Cultures』(跨文化語言學)의 출판을 표징으로 전성기를 맞이했다. 그러나 1960-70년대부터 많은 비판을 받게 되었으며 심지어 일부 학자들은 이를 전면 부정하고 나섰다. 대조언어학에 대한 부정은 주로 ‘대조분석가설’에 대한 비판에 그 주요한 근거를 두고 있었다.³⁾ 외국어 교육에서 학습자 오류에 대한 대조분석가설이 정확하지 못하고 도리어 예측 불가능이라는 것이다. 대조분석가설의 심리학 기초는 ‘전이이론’이다. 목표어를 배우는 데 오류는 주로 모국어와 목표어의 차이에서 나온다는 것이며, 차이점이 클수록 부정적 전이가 많으므로 더 많은 오류가 발생한다는 것이다. 즉 제2언어 교육에서 긍정적 전이를 최대한 이용하고 모국어에서 비롯되는 부정적 전이를 극복하여 가장 좋은 교육 효과를 시도한다는 것이다.⁴⁾

대조분석가설은 아래와 같은 단점 혹은 국한점이 있었다.

첫째는 언어 형식을 중요시하고 언어 기능을 홀시한 것이다. 언어를 대조하는 것을 언어의 표면 구조를 대조하는 것으로 보는 것은 언어를 너무 단순화하는 것이다. 언어는 단순히 자극-반응으로 이루어진 습관이 아니

3) 행동주의적, 구조주의적 접근을 바탕으로 한 이 가설에서는 제2언어 습득의 핵심적인 방해요소를 제1언어 체계가 미치는 제2언어 체계에 대한 간섭이라고 보았으며, 또한 두 언어의 언어 대조표를 통해 학습자의 난점을 예측할 수 있다고 했다. 결국 제2언어 학습이란 기본적으로 두 언어 체계, 즉 모국어와 목표어 체계 사이의 차이점을 극복하는 과정이라고 하였다.(盛炎, 1990)

4) 대조분석에서 주관성 개입을 줄이고 예측을 형식화하기 위해 Clifford Praetor(1967)는 ‘난이도의 계층구조’(hierarchy of difficulty)를 내놓기도 하였다.

고 창의적인 것이다.

둘째는 언어간 간섭(語際干攔)을 중요시하고 언어내 간섭(語內干攔)을 홀시하였으며, 또 모국어의 간섭 요소를 과장한 것이다. 이후 학자들의 조사와 연구에서는, 이미 배운 규칙을 그릇되게 확장하는 데서 비롯되는 언어내 간섭이 많은 비중을 차지하였는데 특히 중고급 단계의 대부분의 오류는 모국어의 간섭에서 오지 않았다는 것이 실증되었다.⁵⁾

셋째는 예측을 중요시하고 진단(診斷)을 홀시한 것이다. 대조분석가설은 오류에 대한 진단(원인 분석)이 거의 없었다. 그리고 많은 예측이 빔나갔다. 예를 들면, 차이점이 클수록 더 많은 오류가 생산된다는 예측은 정확하지 않았다. 켈만(Kellerman, 1979)의 연구에 의하면, 차이점이 크면 배우는 것이 늦지만 정확하고, 차이점이 적으면 배우는 것이 빠르지만 정확성이 떨어진다(盛炎, 1990).

이를 계기로 오류분석 이론⁶⁾과 중간언어 이론⁷⁾이 나오게 되었다. 그러나 오류분석이나 중간언어 이론은 결코 대조언어학 이론에 대한 부정이나 아니라 그에 대한 발전이고 보충이라 할 수 있다. 단지 대조분석가설에서 오류가 모국어에서 비롯된다고 주장하므로 오류와 모국어를 비교하는 것을 중요시 하는 것과 달리, 오류분석이나 중간언어 이론에서는 오류와 목표어를 비교하는 것을 중요시한다.

비록 1960년대에 들어서면서 미국에서는 대조연구가 점차 쇠락했지만,

5) Ellis(1985)가 모국어에서 비롯되는 오류의 비율을 조사한 결과, 3%에서 51%의 범위로 나타났다. 대부분의 연구에서 약 30%의 오류만이 모국어에 그 원인을 두고 있음이 밝혀졌다.

6) 오류분석이란 모국어 또는 목표어보다 학습자가 배우는 과정에서 생산하는 언어에 관심을 가지고 외국어 학습자가 만들어내는 오류에 대한 체계적인 연구라고 할 수 있다.

7) Selinker(1972)는 외국어 학습자의 언어를 단순히 목표어와 닮아가려는 불규칙한 형태가 아닌 나름대로의 문법을 가진 언어로 보고 이것을 중간언어라고 불렀다.

유럽이나 아시아 지역에서는 외국어 교육의 열조에 힘입어 대조연구가 나날이 발전하고 있다. 특히 1970년대 이후 사회언어학, 심리언어학, 인지 언어학 등 신흥 언어학 이론의 흥기 및 세계적인 ‘문화열(文化熱)’과 더불어 대조언어학은 새로운 전성기를 맞이하고 있다. 오늘날의 대조언어학은 이미 구조언어학의 옛틀에서 벗어나 언어의 표면적 구조뿐만 아니라 심층 구조의 생성 과정에도 관심을 가지게 되었으며, 또 단순한 언어학적 연구에 그치지 않고 문화 배경, 사회 기능, 심리 기제(心理機制)의 연구와도 연계되어 연구되고 있다(潘文國, 1997).

비교 혹은 대조는 모든 과학 연구의 기본 방법의 하나이다. 비교가 없으면 감별이 있을 수 없다. 한 언어의 특징은 오직 타 언어와의 비교에서 뚜렷이 나타난다.

번역 과정은 광의의 언어대조 작업이라고 할 수 있다. 번역 과정에서 원문에 대한 이해 단계와 목표어 표현 단계는 모두 대조적 사유에 의한 판단과 추리를 거쳐게 된다. 이 때, 모국어의 간섭도 있을 수 있고 목적어의 간섭도 있을 수 있을 수 있다. 아래에 초급 단계에 나타난 중국 학습자들의 오류를 예로 들어보자.

(1) 干净 → 깨끗하다

干干净净(아주 깨끗하다) → *깨깨끗하다

중국어에는 형용사 어근의 AABB 중첩식으로 의미의 정도의 가중을 나타내는 조어법이 아주 발달되어 있다. (高兴→高高兴兴, 热闹→热热闹闹, 平安→平平安安, 舒服→舒舒服服 등) 이 부류는 모국어의 전이로 생긴 오류이다.

(2) 父亲和母亲……→아버짐과 어머니께서는……

어머니 → 어머니

아버지 →*아버짐

한국어에서는 어근에 접미사 ‘-님’을 붙여 존경의 의미를 나타낸다. 그러나 학생은 ‘어머님’을 ‘어머니’에 ‘-님’을 붙인 형태로 착각하고 이를 전이하여 ‘아버짐’이라는 단어를 만들어 낸 것이다. 이 부류는 목표어의 부정적 전이로 생긴 오류이다.

일부 오역은 소위 어휘·구조의 ‘가짜친구(false friends)’ 미혹으로 ‘번역함정(翻譯陷阱)’에 빠진 결과이다. 예를 들면, 많은 사전에는 (3)과 (4)를 다음과 같이 대역(對譯)하고 있다.

(3) 亡羊补牢 →?소 잃고 외양간 고치기

중국어에서는 ‘亡羊补牢, 未为迟也’라고 하여 ‘양 잃고 양우리 고치는 것도 늦은 것은 아니다’라는 뜻으로 쓰이지만, 한국어의 ‘소 잃고 외양간 고치기’는 ‘이미 다 틀린 뒤에 때늦게 손을 쓴들 무슨 소용이 있겠느냐?’의 뜻으로 쓰인다. 외양간의 소는 한두 마리밖에 없겠지만 울타리 안에 있는 양은 여러 마리이기 때문이다. 이러한 오류는 성구, 속담 혹은 관용구 번역에서 많이 생기게 된다. 또 예를 들면:

(4) 初生牛犊不怕虎 →?하룻강아지 범 무서운 줄 모른다

중국어에서 ‘初生牛犊不怕虎(갓 태어난 소아지가 범 무서운 줄 모른다)’란 말은 ‘사회에 갓 진출한 젊은이들이 과감하게 행동한다’는 찬양의 뜻으로 쓰이지만, ‘하룻강아지 범 무서운 줄 모른다’란 말은 ‘철 모르고 함

부로 덤빈다'는 부정적인 뜻으로 쓰인다.

중·한 두 언어의 대조연구는 거시적인 이론연구와 미시적인 응용연구로 나눌 수 있다. 이론적 대조를 통해 우리는 중국어와 한국어의 유형학적 특성을 보다 깊이 있고 전면적으로 요해할 수 있고, 이론과 실천면에서 높이 서서 멀리 내다 볼 수 있으며, 언어의 특성에 맞는 중한 번역원리나 번역기교를 개발해 낼 수 있다. 그리고 많은 오역(誤譯) 현상에 대하여도 이론적인 해석을 할 수 있다.

예를 들면, 중국어는 '주체가 명백한' 언어이고 한국어는 '주체와 주어 가 명백한' 언어라는 특성에 근거하여, 중국어의 '주어'가 어떤 때는 '-은/는'으로 번역되고 어떤 때는 '-이/가'로 번역된다는 것을 설명할 수 있다. 또 중국어는 '주관적 시점이 돌출한' 언어이고 한국어는 '객관적 시점이 돌출한' 언어라는 가설로 중국어의 '卖花了!'라는 '叫卖声(팔아요 소리)'가 왜 한국어의 "꽃 사세요"와 같은 '사구려 소리'와 대응되는가를 해석할 수 있다.

미시적 대조를 통해 우리는 중한 두 언어의 어휘와 문형의 구조·의미론적 특성과 이에 영향을 미치는 언어·문화적 요인들을 총화해서, 번역 실천에 보다 실용적인 대응 규칙을 제공해 줄 수 있다. 예를 들면, 중국어 대화에서는 제2인칭 대명사가 활발히 쓰이지만 한국어에서는 거의 쓰이지 않거나 사용 빈도가 아주 낮다. 때문에 아래의 예문은 (5)같이 번역되어야 한다.

(5) 大爷, 您请坐 → 할아버지, (*당신께서) 어서 앉으세요

중국어의 술보구조(述補結構)에서 보어(補語)로 쓰인 형용사는 일부 한국어부사(多/훨씬, 多/많이, 光/몽땅, 快/빨리, 早/일찍이, 满/가득……)와 대응하고 부사어로 번역된다(류영록, 2002). 때문에 아래의 (6)은 정확

한 번역이다.

- (6) 他钱比我少多了→그는 돈이 나보다 훨씬 적다.(그는 돈이 나보다 *적은 것이 많다)

중한 언어 대조는 구조주의적 접근, 변형생성적 접근, 기능주의적 접근, 인지주의적 접근, 사회언어학적 접근, 문화언어학적 접근 등 다각도의 접근이 있을 수 있다. 어떤 각도나 시각에서의 접근이든지 그 연구 성과들은 모두 번역 교육의 새로운 밑거름이 될 수 있는 것이다. 오직 이렇게 하여야만 번역 교육의 난점과 중점을 정확하게 판단하고 보다 올바른 교육 대책을 내놓을 수 있다.

그러나 과거의 중국 학습자를 위한 번역 교과서들은 대부분 경험 위주, 어휘 선택 위주, 수사학 위주로 편찬되고 중한 두 언어 사이의 규칙적인 대응관계-특히 특수 문형에 대한-를 밝히는 데 주력하지 않았기에 실용성이 많이 떨어진다고 할 수 있다. 그렇다고 해서, 번역 교육을 언어대조 교육으로 대체할 수는 없다. 번역교육은 학과 교차성(交叉性)이 강한 종합성 학과에 속하지만 자신의 특정한 교육 목표, 교육 원칙, 교육 방법, 평가 기준 등이 있으므로 엄격히 그 성격에 맞추어 대조연구의 성과(어휘론, 형태론, 문장론, 화용론 등 부동한 차원의 대조)를 섭취·접목시켜야 할 것이다.⁸⁾

필자의 소견으로는 언어대조 교육(적지 않은 대학에서 이미 <중한 문법 대조>, <중한 어휘 대조>, <중한 문화 대조> 등 과목을 설치하고 있음)과 번역 교육을 결합하여 <중한 언어 대조와 번역>이라 이름 짓고

8) 류영록 교수의 <한-중번역교본>(2002)은 유일하게 구조주의적 중-한언어 대비의 접근 방식으로 한-중번역의 문형 대응 문제에 대하여 세밀한 기술을 시도한 번역 교과서이다.

3-4학기에 나누어 배정하는 것도 바람직하다고 본다. 물론 이렇게 하려면 교과서와 수업 방안에 대하여 보다 세밀한 연구와 검토가 있어야 한다. (중국의 일부 대학교 영어과에는 이미 이런 성격의 과목이 설치되어 있다.)

3. 중-한 상호 번역(互译) 교육에 대하여

대조언어학적 각도로 보면 중국어와 한국어의 대조는 이론상 세 가지 방향이 있을 수 있다. 즉 하나는 ‘중→한(中-韓)’ 방향이고 하나는 ‘한→중(韓-中)’ 방향이며 다른 하나는 ‘한↔중’ 이중 방향이다. 중국 학습자의 입장에서 보면, 첫째 방향은 모국어에서 목표어로의 전환이고, 둘째 방향은 목표어에서 모국어로의 전환이며, 셋째 방향은 특정한 출발점이 없는 이중 방향 대조(雙向對比)이다. 이 방향은 어떤 문법이나 의미 범주로부터 출발하여, “두 언어를 깊이 있고 세밀하게 대조함으로써 두 언어의 특질과 규칙을 보다 심도있게 이해할 수 있게 한다.”(許余龍, 1992 ; 14) 이러한 방향은 주로 언어의 이론적 대조연구와 번역 연구에 활용하게 된다.(潘文國, 1997 ; 16)

번역에서도 마찬가지로 이 세 개의 방향이 있을 수 있지만 교육의 각도에서 보면 주로 ‘중→한’ 방향과 ‘한→중’ 방향이 있게 된다. 그런데 지금 중국의 한국어 교육계에는 ‘단방향론(單方向論)’이 일정한 시장을 가지고 있는 듯하다. 즉 중국 학습자에 대한 한국어 교육이니만큼 ‘중-한 번역 방향만이 필수적이고 ‘한-중 번역 방향은 그다지 필요하지 않다는 견해이다. 지금까지 중국의 한국어학과 혹은 조선족을 대상으로 편찬하여 쓰고 있는 교과서들을 보아도 이러한 경향을 파악할 수 있다.

- (1) 중-한(中-韓)방향 교과서:
 - 中-韓翻譯教程 李龍海(2000)
 - 中-韓翻譯教程 張義源 등(2003)
 - 漢-朝翻譯理論與技巧 太平武(1999)
 - 중-한번역이론과 기교 이용해(2002)
 - 漢-朝翻譯教程 金永壽(1995)
- (2) 한-중(韓-中)방향 교과서:
 - 朝-漢翻譯理論與技巧 韓東吾(1994)
 - 韓-中翻譯基礎 柳英綠(2002)
 - 韓-漢翻譯技巧(중국어 번역의 기술) 全香蘭(2005)
- (3) 한-중 중-한 방향 교과서:
 - 漢-朝 朝-漢翻譯基礎 金永壽 全華民(2003)
 - 中-韓翻譯教程 張敏(2006)
 - 韓-中翻譯教程 張敏(2006)

한-중 방향의 교과서는 주로 중국에 와서 중국어를 배우는 한국 학습자나 중국 조선족 학생을 위해 편찬한 것이다. 한-중과 중-한 두 방향을 다 망라한 한국어학과의 번역 교과서는 장민의 <중-한 번역교정>과 <한-중 번역교정> 및 교육 참고서 <한-중 중-한 번역교정지남>뿐이다. 김영수, 전화민의 <한-조 조-한 번역기초>도 한국어학과의 교재로 쓰이고 있지만 맞춤법이나 예문 선택은 주로 중국 조선어를 따랐다. 이러한 상황이 나타게 된 원인은 여러 방면에서 찾을 수 있겠지만 주요한 원인은 교육 목표에 대한 상이한 인식에서 비롯되었다고 봐야 할 것이다.

주지하다시피 제2언어 교육과 습득에서, 중국 학습자들에게는 한국어를 습득하는 것이 주요한 목표가 되고 한국 학습자들에게는 중국어를 습득하는 것이 주요한 목표가 된다. 그리고 중국 조선족 학습자들은 조한 이중언어교육(朝漢雙語教育)을 받으므로 중-한 두 언어를 다 습득해야

한다. 그러나 교육과정의 계통성 원칙(系統性原則)에서 보면, 이러한 관념이나 경향에는 간과할 수 없는 문제가 존재한다는 것을 알 수 있다.⁹⁾ 완전한 지식구조의 구축은 정보 전환의 상호 보완 규칙을 떠날 수 없다. 그러므로 ‘단방향론’은 한국어 번역 교육 과정에 대한 파편적인 이해로부터 생산된 것이라고 할 수 있다.

보통 중-한 번역은 중국 학습자의 한국어 표현능력(번역문)에 관심을 돌리고, 한-중 번역은 한국어 원문에 대한 이해 능력에 중심을 두게 된다. 그러므로 중국 학습자를 위한 한국어교육에서는 당연히 중-한 번역을 중요시하게 되고 한국 학습자를 위한 중국어교육에서는 당연히 한-중 번역에 중점을 두게 된다. 그러나 이는 어디까지나 대체적인 주차(主次)관계를 말할 따름이지 절대로 다른 한 방면의 지식이나 훈련이 필요하지 않다는 것은 아니다.

학교에서의 번역 교육은 사회에서의 번역 활동과 달리 이중성을 띤 활동으로서, 그 최종 목적은 학습자의 이중 언어 사유 능력을 최대한 개발하여 두 언어에 대한 체계적이고도 이성적인 인지관(認知觀)을 수립하게 하는 데 있으며, 최종적으로 과학적인 번역관과 실용적인 번역 수단을 장악하게 하는 데 있는 것이다. 이를테면, 한국어 교육에서의 한-중 번역은 학습자로 하여금 목표어에 대한 이해 능력을 향상시키는 중요한 수단이 될 뿐만 아니라, 두 언어의 상호 전환 법칙을 장악하는 데 있어서 불가결의 요인으로 작용한다.

오직 두 가지 방향의 번역 실천을 유기적으로 결부시켜야만 두 언어의 지식이 상호 작용하고 보완하면서 학습자의 시야를 넓혀 주고 완전한 번역 이론 구조와 번역 의식을 형성시킬 수 있는 것이다. 그러므로 두 가지

9) 계통성 원칙은 학습자의 능력 양성 과정을 하나의 계통 공정(系統工程)으로 보면서 정보 수입 능력과 정보 전환 능력 및 정보 수출 능력 사이에는 밀접한 상호 영향(互動) 관계가 있다고 인정한다.

번역 방향에 비중의 차이는 있을 수 있지만 어느 한 방향도 무시할 수는 없는 것이다.

우선 중국 학습자들과 교육 목표에 적합한 한-중, 중-한 두 종류의 교과서를 편찬해야 한다. 한 책에 두 개 방향이 다 포함될 수도 있고(예를 들면, 김영수의 <한-조 조-한 번역기초>), 두 책으로 나누어 편찬할 수도 있다(장민의 <중-한 번역교정>, <한-중 번역교정>).

4. 이론과 실천의 관계에 대하여

번역 교육에서 항상 쟁점으로 떠오르는 문제는 바로 이론과 실천 관계의 처리 문제이다. 이 문제에 대하여 두 가지 극단적인 견해가 존재하고 있다.¹⁰⁾

첫째 경향은 ‘이론·기교 중심론(理論·技巧中心論)’이다. 즉 번역 교육은 이공계에서 공리와 공식을 학습하거나 외우는 것처럼 번역 이론과 번역 기교를 중심으로 교육을 진행하여야 하며, 배운 지식을 곧바로 번역 실천에 도입할 수 있게 해야 한다는 것이다. 이러한 경향은 번역 교육의 특수성을 정확히 인식하지 못한데서 비롯된 것이다. 번역 교육은 학습자의 지식면, 이중언어 어감(雙語語感), 사유 능력, 표현 능력, 번역관 등 다방면 요소에 관계되는 종합적인 능력 혹은 기능의 양성을 목표로 한다. 이러한 능력 혹은 기능을 양성하려면 반드시 반복적인 번역 실천 활동을 거쳐 점차 중한 두 언어에 대한 감성적 인식과 민감성을 키워야 하며 정확한 이론과 다양한 기교를 자유롭게 번역 실천에 활용할 수 있는 감각을 키워야 한다. 즉 오직 실천 활동을 통해서만이 학습자들의 이중언어 어감

10) 기실 이 문제는 모든 언어의 번역 교육에서 줄곧 쟁점으로 논의되고 있다.

을 증강시킬 수 있으며,그들로 하여금 이미 배운 번역이론 지식을 자각적인 번역 의식으로 전환시켜 정확한 한중 번역관을 형성하게 할 수 있는 것이다.

자연언어는 인간의 가장 복잡한 기호 체계라고 하여도 과언이 아니다. 두 언어의 상호 전환은 수많은 어내 요소(어휘, 문법, 의미 등)와 어외 요소(문화, 사회, 심리 등)의 영향과 제약을 받는다. 그러므로 1대 1의 엄격한 대응 관계거나 유일 정확한 처리 기준이 거의 없다. 따라서 자연언어의 번역 원리와 번역 기교는 절대로 이공계의 공리나 공식 또는 인공언어(수학언어)의 전환 원칙처럼 1대 1의 수입·수출 과정으로 형식화할 수 없으며, 기호의 전환을 수학·논리 공식처럼 정확하게 계산, 처리하도록 도와 줄 수 없다. 기계번역이 직면한 가장 해결하기 힘든 난제와 가장 초월하기 어려운 난관이 바로 여기에 있는 것이다. 결론적으로, 번역 이론과 번역 기교는 절대로 번역의 만능 열쇠나 영단묘약(靈丹妙藥)이 아니며, 어디까지나 번역자의 주관적 판단과 융통성 있는 처리 방식을 떠날 수 없다. 즉, 이는 번역자의 주관 능동성과 모호처리 능력(模糊處理能力)의 배양을 바탕으로 형성된 것이기 때문에 번역 실천에 다양한 기호 전환 방식을 제공하고 다방면 선택의 여지를 제시하여 줄 따름이다.

둘째 경향은 ‘이론담화론(理論淡化論)’이다. 이는 다른 한방면의 극단으로서 한국어 번역 교육에서 이론 교육을 최대한 간소화하자는 주장이다. 우리의 교육 대상은 한국어를 2-3년 밖에 배우지 못한 학생들로서 영어과 학생들과 비교도 되지 않으므로(영어과 학생들은 보통 10여년의 영어학습 경력을 가지고 있음) 이론 교육은 시기상조라는 것이다. 또한 번역은 성격상 실기 위주의 실천성 학과목이고 번역 이론은 어느 언어나 물론하고 대동소이하므로 이론 교육은 될수록 간소화하고 학생들로 하여금 보다 많은 번역 실천을 하게 해야 한다는 것이다. 이 주장대로 하게 되면, 번역 교육에서는 번역의 개념이나 기본지식을 대략 소개하고 나서 곧바

로 대량적인 실천 활동에 들어가게 된다.

이러한 주장은 얼핏 보면 합당한 점이 있는 것 같지만, 기실 대학교 교육의 기본宗旨(宗旨)에 어긋나며 교육 효과도 높을 수 없다. 확실히 우리의 번역 교육은 이론 연구를 중심으로 하는 번역학 교육이 아니다. 그렇다고 하여 이론 교육의 지도적 작용을 절대 홀시하여서는 안 된다. 왜냐하면, 정확한 이론의 지도를 떠난 교육 방법은 자칫하면 학습자의 번역 활동을 맹목적인 실천으로 유도하게 되고 그들로 하여금 수많은 오류(오역)를 통해서야만 아주 간단한 원리나 법칙을 깨닫게 한다. 그리고 대학생들의 이론 사유 능력의 배양에 도움을 주지 못할 뿐더러 심지어 번역에 대한 자신감을 잃게 할 수도 있다.

번역 교육에서의 실천 원칙은 교사가 창의성 있는 실천 기회와 훈련 방식을 설계하여 학습자들이 특정된 번역 원칙에 맞추어 특정 제목으로 조직한 번역 실천 활동을 하게 지도하는 것이다. 여기에서 말하는 번역 원칙이 바로 이론적 지도를 뜻하는 것이다. 번역 과정의 교육 내용과 방법은 반드시 일정한 이론체계를 바탕으로 설계되어야 하며 이 이론 체계가 '무형의 손처럼 교육 내용과 방법을 막후조종(幕後操縱)하게 해야 한다.

그러나 번역 교육에서 이론과 실천을 병행한다는 것은 그리 쉬운 일이 아니다. 우선 번역 이론에 대해 아직도 통일된 인식이 없기에 교사들이 자기 나름대로 이해하고 있다는 것이다. 어떤 이는 번역 이론 교육을 고금중외의 번역학 학설과 유평을 소개하는 것으로 이해하고, 어떤 사람은 구체적인 번역 기교와 방법을 전수하는 것으로 간주하고 있다. 전자는 번역의 개념과 원리, 언어대조 이론, 번역 기교와 방법 등을 모두 이론 범위에서 배제하고, 후자는 번역 기교와 방법으로 모든 이론을 대체하고 있다.

여기에서 또 이견(異見)이 있을 수 있는 점은 소위 '번역 기교'의 귀속이다. 즉 번역 기교는 이론에 속하느냐 아니면 실천에 속하느냐 하는 문

제이다. 지금까지 편찬된 중-한 번역 교과서의 처리를 살펴보아도, 어떤 책은 이론 부분에 포함시키고(이용해의 <중-한 번역 이론과 기교>), 어떤 책은 실천 부분에서 소개하였다.(장의원 등의 <중-한 번역교정>) 그러나 교과서와 교과 과정의 명칭을 ‘중-한 번역 이론과 기교’라고 할 때 기교는 응당 실천의 범위에 속한다고 봐야 할 것이다. 왜냐하면, 우리의 번역 교육을 순 이론 교육으로 이해하는 사람은 없기 때문이다.

필자의 이해로는 번역 이론이란 번역의 개념, 원리 체계를 포함하는 번역에 관계되는 모든 계통적인 지식을 가리킨다. 즉, 번역에 관계되는 모든 개념과 원리 그리고 방법들이 다 광의의 번역 이론 범주에 속하는 것이다. 번역 기교는 이중성을 띤 범주로서 그 원리 부분은 이론에 속하고 실기 부분은 실천에서 다루게 되는 것이다.¹¹⁾ 비록 외국어학과(영어, 일본어, 러시아어 등)의 교과서들이나 교과목 명칭이 대부분 ‘번역 이론과 기교’라고 하고 있지만, 한국어 번역 교육의 기본 성격과 목표로 보면 ‘번역 이론과 실천’이라고 명명하는 것이 더 합리적이라고 본다.

지금 번역 이론에 대하여 아직 명확한 범위가 확정되지 않았지만, 번역 교육에서 존재하는 맹목성과 일방성을 극복하기 위해서는 교사가 번역 교육의 내용을 정할 때 과학성과 실용성을 중요시하는 것 외에도 교육 내용의 체계성에 특히 주목해야 한다. 한국어학과 학부생에 대한 요구로 보면, 대학원생들과 달리 번역 이론 교육의 주요한 역할은 번역 계몽에 있다고 할 수 있다. 그러므로 그들을 도와 정확한 한-중 번역관을 수립하게 하는 것이 주요 목표로 된다. 그러므로 교사는 인지론적 시각에서 번역 이론 교육의 내용을 조직하고 체계화해야 한다. 즉 번역 내용을 학습자의 인지목표로 삼고 번역 이론과 지식을 전반 번역 과정에 유기적으로 융합 시키도록 인도해야 한다. 이러한 과정을 걸쳐 학습자로 하여금 번역 활동

11) Newmark(1991)는 “번역 훈련 과정에는 반드시 번역의 원칙과 방법에 관계되는 핵심 교과과정이 있어야 하는데 이 과정은 번역학이 아니다.”라고 지적하였다.

의 전반 과정에 대하여 보다 완전한 체계적인 인식을 가지게 해야 한다.

5. 교육 방법에 대하여

한국어 번역 교육은 학습자 위주의 실천 중심의 교육이 되어야 한다는 것은 여러 사람들의 공통된 인식이라 할 수 있다. 그러나 교육 과정에 대한 교사의 정확한 지도가 없으면 이론 교육은 물론 실천 교육도 순조롭게 진행될 수 없으며, 이론 교육과 실천 교육을 병행하지 않으면 높은 교육 효과를 기대할 수 없다.

지금 번역 교사들을 곤혹케 하는 문제는 어떻게 무슨 방식으로 학습자의 주관 능동성을 최대한 발휘시키고 이론 교육과 실천 교육을 긴밀히 결부시키는가 하는 것이다.

가장 보편적인 인식은 이상의 문제점을 번역 교육 시간의 비례 할당으로 간주하여 이론 교육 시간을 줄이고 번역 실천 시간이 보다 많은 비례를 점하면, 학습자 위주의 교육이 되고 이론과 실천이 병행되었다고 인정하는 것이다. 이는 분명히 경박한 견해이다. 학습자 위주의 교육과 이론과 실천을 병행하는 교육이 되려면, 물론 교육 시간의 비례 할당이 전제 조건이 되지만, 문제의 실질과 근본이 여기에 있는 것은 절대 아니다. 반드시 과학적인 교육 방법론이 뒷받침되어야 한다.

첫째, 교과서의 전반 내용과 수업 방식이 학습자의 습득 입장에서 편찬되고 설계되어야 한다.

둘째, 교과서의 모든 장, 절과 연습 문제들이 체계적인 이론과 기교를 바탕으로 설계되어야 하며, 실천 부분에서는 경험성 내용과 수의성(隨意性) 내용을 최대한 배제해야 한다.

셋째, 번역 자료들에서는 번역 기교를 포함한 이론 부분의 내용을 최대한 정확하고 충분하게 체현하도록 해야 한다.

구체적으로는 말하면, 보통 두 가지 방법이 있다.

한 가지는 이론 혹은 기교를 강의한 후 대량의 단편 문장 번역으로 이미 배운 지식을 이해하게 하는 것이고, 다른 한 가지는 이론 강의 후에 소량의 상대적으로 완벽한 언어 작품(語篇)의 번역을 통하여 이미 배운 이론과 기교를 종합적으로 응용하고 소화하는 방법이다.

이 두 가지 방법은 각기 장단점이 있으므로 천편일률적으로 어느 한 가지 방법만 고집하여서는 안 된다. 부동한 상황에 따라 융통성 있게 부동한 방법을 선택해야 한다. 한국어교육의 경우, 중·한 번역에서는 학습자의 한국어 수준에 알맞은 단편 문장 번역을 통한 이론과 기교의 활용을 위주로 할 수 있고, 한·중 번역에서는 텍스트 번역을 통한 이론과 기교의 종합성 훈련을 위주로 할 수 있다.

그러나 반드시 아래의 몇 가지 측면에 주의를 기울여야 한다.

첫째, 번역 이론과 실천의 시간 배정이 합리적이어야 하는데 학기 교육 목표와 학습자의 수준에 근거하여 그 비율을 정해야 한다.

둘째, 번역 실천은 수업 시간에만 국한시키지 말고 과외 시간을 충분히 이용해야 한다. 대부분 과제물 형식으로 완성하고 수업 시간에는 주로 분석, 평가, 토론하는 방법을 취할 수도 있다.

셋째, 번역 실천 자료는 반드시 학습자가 이미 배운 이론 지식과 기교를 복사(輻射)할 수 있는 정선(精選)된 문장 또는 언어 작품이어야 한다.

넷째, 한 가지 이론을 배운 후에 꼭 학습자들이 이미 배운 이론 지식으로 그에 대응되는 번역 현상을 해석하거나 논증할 수 있는 기회를 가지게 해야 한다.

번역 실천에 대한 교사의 지도는 아래의 몇 개 측면에서 구현된다.

1. 매번 한 가지 문체를 강의할 때, 교사는 학습자들에게 풍격이 같거나 비슷한 한국어 모범 문장(范文)을 추천하거나, 학생들이 인터넷 혹은 기타 경로를 통해 모범 문장을 열독하게 한다. 이러한 활동을 통해 한국어의 언어표현 형식과 수단에 대한 감수성을 제고한다.
2. 교사가 학습자의 번역문을 분석, 평가할 때, 반드시 그들의 진보와 번역문의 장점을 충분히 긍정하여야 한다.
3. 번역문 감상 혹은 번역문 비교 수업이 있어야 한다. 번역문 감상은 번역 명작을 감상하는 것이고, 번역문 비교는 같은 문장에 대한 자신의 번역문과 명인의 번역문을 비교 분석하는 것이다.
4. 연습 시간에 완성한 일부 번역문을 교사의 지도 밑에서 학습자들끼리 서로 수정하고 평가하게 한다.
5. 사전의 사용을 올바르게 지도해야 한다. 비록 초급 단계에는 중-한 또는 한-중 대역 사전을 주로 이용할 수 있지만, 중급 단계부터는 한국어(한한사전) 원문 사전을 많이 이용하도록 인도해야 한다. 기본 술어 번역 외에, 대역 사전은 참고 혹은 보충 역할이나 할 수 있지만 진정한 의미의 번역에는 별로 도움이 되지 않기 때문이다. 원문 사전의 이용은 또 학습자의 한국어 열독양도 증가할 수 있다.

매 단원의 교육 순서는 대체로 아래의 네 단계로 나눌 수 있다.

1. 이론 강의: 번역의 개념과 원리, 중-한 언어대조와 대응 규칙, 번역 방법과 기교 등.
2. 번역 실천(1): 대응되는 한국어 모범 문장 혹은 모범 번역문 감상 단편 문장 혹은 언어 작품 번역 등(수업 시간 연습과 과제물, 학습자 위주).
3. 이론 총화: 번역 명작과 학습자 번역문의 비교 분석과 평가 등(교사 지도).
4. 번역 실천(2): 학습자 번역문의 수정(교사 지도).

[주제어] 중한언어 대조, 중-한 번역, 한-중 번역, 이론 교육, 실천 교육

참고문헌

- 崔奉春(1989), 『朝汉语语汇对比』, 延边大学出版社.
- 崔奉春(1994), 『朝鲜语和汉语关系调查』, 延边大学出版社.
- 崔健(2002), 『韩汉范畴表达对比』, 中国大百科全书出版社.
- 柳英绿(1999), 『朝汉语语法对比』, 延边大学出版社.
- 金永寿 全华民(2003), 『汉朝 朝汉翻译基础』, 延边大学出版社.
- 太平武(1999), 『汉朝翻译理论与技巧』, 中央民族大学出版社.
- 张敏(2006), 『中韩翻译教程』, 北京大学出版社.
- 张敏(2006), 『韩中翻译教程』, 北京大学出版社.
- 韩东吾(1994), 『朝汉翻译理论理论与技巧』, 延边大学出版社.
- 全香兰(2005), 『韩汉翻译技巧』, 北京语言大学出版社.
- 许余龙(1998), 『对比语言学概论』, 上海外语教学出版社.
- 潘文国(1997), 『汉英语对比纲要』, 北京语言文化大学出版社.
- 刘珣(2002), 『汉语作为第二语言教学简论』, 北京语言文化大学出版社.
- 赵金铭(2004), 『对外汉语教学概论』, 商务印书馆.
- 盛炎(1990), 『语言教学原理』, 重庆出版社.
- 刘宗和(2001), 『论翻译教学』, 商务印书馆.
- 谢天振(2001), 「国内翻译界在翻译研究和翻译理论认识上的误区」, 『中国翻译4』.
- 杨自俭(2002), 「我国译学建设的形势和任务」, 『中国翻译1』.
- 이용해(2002), 『중한번역 이론과 기교』, 국학자료원.
- 류영록(2002), 『한중번역교본』, 연변대학출판사.
- 장의원 등(2003), 『중한번역교본』, 연변대학출판사.
- 서울대학교 사범대학, 『외국인을 위한 한국어교육 지도자 과정』(2006). 한국어교육(1)(2).
- 이중언어학회 국제고려학회 북경외국어대학, 『중국에서의 한국어교육과 교재 및 이중언어교육』(2003).
- 중국 한국(조선)어 교육연구학회, 『한국(조선)어 교육연구』(2005)3호, 민족출판사.

对中国学习者的韩国语翻译教学方法论

金基石(中國 上海外國語大學)

论文摘要：

韩国语翻译是对中国学习者的韩国语教学中的主干课程之一，对于它的定位、性质及教学方法，至今还存在着各种不同的观点和主张。笔者认为，韩国语翻译教学必须遵循以下几条基本原则：第一，必须十分重视中韩语言对比对翻译课程的理论指导作用；第二，必须坚持中—韩、韩—中双向翻译教学；第三，必须采用理论与实践相结合的教学模式。

关键词：中韩语言对比，中韩双向翻译，理论教学，实践教学