



온라인 번역기 사용이 대학생의 영작 능력과 영작 능력 향상에 대한 자기 평가에 미치는 영향*

이중은(한성대학교)**

<국문초록>

본 연구는 온라인 번역기 사용이 대학 신입생 영어 글쓰기 실력과 자기 평가에 어떠한 영향을 미치는지를 살펴보았다. 실험은 대학 신입생 91명을 대상으로 하였고, 실험에 참여한 두 연구자는 교양영어 배치고사 결과에 따라 중급반에서 독해와 영작 과목을 이수하는 학생들을 온라인 번역기 사용반과 온라인 사전 반에 배치한 후 8주 동안 영작 과업을 진행하였다. 자료 수집에는 학생들이 제출한 사전·사후 영작물과 학생들이 자신의 영작 실력에 대한 평가지의 응답 내용을 *t*-test로 분석하였다. 분석 결과에서 온라인 번역기를 활용하여 영작 과업을 수행한 학생들의 영작 능력이 영어 사전을 활용한 학생들보다 더 높게 향상되었음이 확인되었다. 특히, 번역기를 사용한 학생들의 글의 내용적인 측면과 구두점 사용에서 사전을 활용한 학생들도 통계적으로 유의미한 수준에 높은 향상을 보였다. 이 외에도 학생 스스로 자신의 영작 실력 향상에 대한 자기 평가를 요청한 설문지에 응답한 응답을 사전·사후 비교 분석한 결과 온라인 번역기를 사용한 학생들은 구두점 사용에 대한 능력이 향상되었다고 믿었다. 본 연구 결과를 통하여 온라인 번역기를 다양한 영작 과업에 활용할 수 있는 다양한 교수법을 개발하여 학생들이 온라인 번역기의 장점을 영작에 활용하도록 도와야 할 것이다.

★ 주제어: 온라인 번역기, 온라인 사전, 영작 능력에 대한 자기 평가

* 본 연구는 한성대학교 교내학술연구비 지원과제임.

**제1저자: 한성대학교 기초교양학부 조교수(jelee@hansung.ac.kr)

I. 서론

영어를 외국어로 학습하는 학습자에게 유창한 영작 능력은 학문적 목적을 위해서 뿐만 아니라 무역과 같은 비즈니스 업무와 관련된 상황과 같은 여러 상황에서 영어로 의사소통하기 위해서는 꼭 필요한 능력이다. 하지만 안타깝게도 영어를 배우는 많은 한국 대학생들이 대학 수준의 학문적 영작 수업에서 다양한 어려움을 호소한다. 이러한 이유는 무엇보다 본교 신입생의 대부분이 이전 교과 과정에서 영어 독해에 익숙하나 영작에 대한 경험이 거의 전무하다는 점에서 찾아볼 수 있다. 또한, 영어 글쓰기 과정에서 많은 학생들은 영어 자체에 대해 부담을 가지고, 떠오르는 내용을 적절한 영어 어휘와 올바른 영어 문장구조로 표현하는 데에 큰 어려움을 가지며, 정작 글의 구성이나 내용에까지 집중하기는 어렵다고 토로한다. 이와 같이 영작에 대한 학생들의 언어적·심리적 어려움에 대해, 온라인 번역기 사용을 통해 학생들에게 다양한 영어 어휘, 구조에 대한 도움을 제공하면, 학생들이 글의 구성과 내용에 좀 더 집중할 수 있고 이는 학생들의 영어 글쓰기 향상에 많은 영향을 미치지 않을까하는 판단을 가지고 실험 연구에 접근했다.

최근 온라인 번역기 기능은 괄목할 수준에서 향상되었고, 번역기를 영작 수업에 활용하는 데에 대한 논의가 다양하게 진행되고 있다. 여러 선행연구 결과를 통하여 온라인 번역기 사용이 영어 학습자의 영작 실력에 긍정적인 영향을 미친다는 점이 보고되었다 (Alhaisoni & Alhaysony, 2017; 이상민, 2019; Lee, 2020). 하지만 이와 달리 번역기 남용에 따른 우려의 목소리 또한 높아지고 있다. 예를 들면, 학생들의 온라인 번역기 사용 남발이 번역기 의존도를 높일 수 있고, 학생들은 온라인 번역기가 만들어 낸 오류를 제대로 인식하지 못한 채 잘못된 영작문에 노출되어 오히려 쓰기 능력을 제대로 기를 수 없게 될 수 있다는 점을 간과해서는 안 된다(Niño, 2009). 따라서 대학에서 영작 교육을 시작하는 학생들을 대상으로 온라인 번역기 기술이 갖는 장점 및 단점을 파악할 수 있도록 다양한 영작 활동을 제공하고 이를 통한 번역기의 장점을 최대한 활용하고 단점을 보완하는 데에 대한 논의가 필요하다.

지금까지 선행연구들은 영어 학습자들의 번역기 사용에 대한 태도 (Alhaisoni & Alhaysony, 2017; Groves & Mundt, 2014; 이상민, 2019)에 초점을 두었고 번역기 사용의 오류의 종류와 실태를 보고한 연구가 주를 이루며(Emmerson, 2019; Lee, 2020; Kim, 2019), 실제 온라인 번역기 사용이 학습자의 영작 능력에 미친 영향을 교실 수업에서 살펴본 연구의 수는 매우 적은 실정이다(Lee, 2020). 따라서 본 연구에서는 학생들이 전통적으로 사용하는 온라인 사전과 번역기 사전이 영작 실력에 미치는 영향을 비교 분석하고 학생들이 실제 느끼는 번역기 사용이 자신들의 영작 실력에 미치는 데에 대한 태도를 동시에 살펴보았다.

II. 이론적 배경

1. 멀티미디어와 영작 지도

1980년 이후부터 영어 쓰기 지도에 멀티미디어 기술을 활용한 지도법이 다양하게 발전하였다. 무엇보다 컴퓨터를 활용한 영작 지도에 효과가 주 논의 대상이었다. Lam과 Pennington(1995)은 학생들이 컴퓨터워드프로세서로 영작을 한 경우, 펜으로 작성했을 때 보다 내용(content)을 제외한 문법, 구성, 그리고 철자에서 더 높은 점수를 획득하였음을 발견하였다. Pennington (1996)은 영작 지도에 컴퓨터 기술을 활용하면, 학습자가 영작의 양과 질을 모두 향상 시킬 수 있음을 주장하였다. 이후 많은 연구를 통하여 컴퓨터 기술을 활용한 영작 지도가 학생들의 언어적 측면에 도움을 줄 뿐만 아니라, 정의적 측면까지도 긍정적인 영향을 미친다는 것이 밝혀졌다(Alhaisoni & Alhaysony, 2017; 이상민, 2019; 임희주, 2017).

예를 들면, 영어 교사가 컴퓨터를 활용하여 영작 지도를 하였을 때, 학생들은 영작에 더욱 자신감을 가지고 훨씬 능동적으로 참여하는 모습을 보였다(Fidaou, Bahous & Bacha, 2010; Yu, Shiu-Kee, Shek-Kam, & Jinghui, 2015). 위에서 논의된바 컴퓨터를 활용한 영작 지도 수업이 학생들의 학습 동기에 긍정적인 영향을 미쳤다는 점에서 의의가 크다. 왜냐하면, 온라인 사전이나 번역기 기술이 학습 동기가 낮은 신입생들의 영작에 대한 관심이 높아지는 데에 도움을 줄 것으로 기대되기 때문이다.

그러나 온라인 번역기를 영작 수업에서 실제 활용하여 학생들의 영작실력에 미치는 영향을 연구한 연구의 수가 매우 부족하다(Lee, 2020). 선행 연구자들은 번역기 사용의 영향력을 문법과 같이 지엽적인 측면에 초점을 두거나(Richmond, 1994; Lewis, 1997, O'Neill, 2012; 재인용 Farzi, 2016), 학습자의 번역기 사용에 대한 인식(Groves & Mundt, 2014) 혹은 번역기가 갖는 기능이나 번역 서비스의 오류 분석에만 집중하였다(이정화 & 차경환, 2019). 이처럼 교실 수업에서 온라인 번역기를 사용하여 학습자의 영작문 향상에 미치는 영향에 대한 실증 연구가 시급하다.

2. 번역기를 사용한 영작 지도

1950년 기계 번역기가 등장한 이후, 여러 학자들의 실험과 번역 서비스 회사들이 번역기 상용화를 위한 개발에 대한 노력으로 현재 온라인 번역기를 누구나 쉽게 무료로 사용할 수 있게 되었다(Farzi, 2016). 그 대표적인 서비스 중에서도 일반인이 쉽게 사용할 수 있는 구글 번역기와 국내에서 제공하는 파파고기가 있다. 특히, 구글 번역기는 다국어 번역에 매우 용이하고 번역 서비스 기술에 대한 정확성이 크게 개선

된 이후 사람들이 이를 다양하게 활용하고 있다. 이에 따라 영어를 외국어로 배우는 학습자들 역시 번역기를 영작 지도에 활용하는 것도 흔한 일이 되었다.

무엇보다 온라인 번역기 기능이 발전함에 따라 영어교육에서도 번역기를 활용한 영작 지도 관련 영향력에 대한 논의가 있었다(Emmerson, 2019; Lee, 2020; Kim, 2019). 그들의 주된 논점 대상은 번역기 서비스에서 발견되는 오류 분석이다. 예를 들어 연구자들은 학생들이 번역기를 활용하여 한국어를 영어로 바꾸는 과정에서 두 언어의 구문과 어휘 차이에 따른 오류를 보고하였다(박경리, 조수연, & 전중섭, 2013; Kim, 2019).

최근 이정화와 차경환(2019)은 국내 대학생들이 기계 번역기를 활용하여 영작을 하였을 때, 구와 절의 생략과 같은 형태적 오류와 한국어와 영어 단어 사이에서 의미 차이를 이해하지 못하는 데에서 발생하는 의미에 대한 오류를 자주 범하는 것을 발견하였다. 이와 더불어, 온라인 번역기를 영작 지도에 사용하는 것에 대한 학습자의 인식에 대한 연구도 주를 이루었다(Alhaisoni & Alhaysony, 2017; 임희주, 2017). 그러나 실제 온라인 번역기를 활용하여 영작을 지도하였을 때 학습자의 영작 실력에 미치는 영향에 대한 실증 연구의 수가 상대적으로 적고, 이와 같은 연구의 부재는 교사가 교실 수업에서 영작 지도를 위해 번역기를 선택할 것인가에 대한 확신을 갖는 데에 어려움을 주고 있다(Lee, 2019).

하지만 번역기 서비스 기능이 아직 사람의 수정이 불필요한 수준에 미치지 않더라도 영작 수업에서 번역기 사용이 학습자에게 도움을 줄 수 있다는 점을 교사는 주지해 볼 필요가 있다. 무엇보다 상대적으로 영작 능력이 낮은 학습자의 경우 온라인 번역기가 학생들에게 표현하고자 하는 내용을 전달 할 수 있는 어휘를 제공할 수 있으며, 문장 구조에 대한 도움을 제공할 수 있다. 또한 대규모 영어 수업에서 교사가 학생 개개인의 영작물에 대하여 즉각적인 피드백을 제공하는 것이 어려워져 학생들이 번역기의 도움으로 주도적으로 자신의 오류를 찾아 수정할 수 있도록 함으로써, 학습자 중심의 글쓰기 과정이 가능할 수 있다. 이때 교사는 학생들에게 번역기를 어떻게 활용할 것인지에 대한 교육을 제공함으로써 번역기의 장점을 학생 스스로 이용하게끔 도움을 주는 것이 중요하다(O'Neill, 2012).

본 연구는 영작에 대한 경험과 자신감이 부족한 대학 신입생을 대상으로 영작 수업에서 번역기를 활용하는 것이 학생들의 영작 능력 및 자신의 영작 실력에 대한 인식에 미치는 영향을 살펴보았다. 본 연구의 궁극적인 목적은 학습자와 교사 모두 번역기 활용 영작 수업에 대한 효과적인 방안을 모색하고 이를 통하여 학습자 스스로 영작 능력을 다질 수 있는 교실 수업을 제공하는 데에 있다. 연구를 위한 연구 질문은 아래와 같다.

- 첫째, 온라인 번역기 사용이 대학 신입생의 영작 실력에 어떠한 영향을 미치는가?
- 둘째, 온라인 번역기 사용이 영작 실력에 대한 자가 평가에 어떠한 영향을 미치는

가?

셋째, 온라인 번역기 사용에 대한 대학 신입생들의 의견은 어떠한가?

III. 연구 방법

1. 연구 대상

서울시 H대학에서 신입생을 대상으로 하는 영어 독해와 작문 II 과정을 수강하는 91명 학생이 본 연구에 참여하였다. 2019년 2학기에 재학 중인 학습자들은 다양한 독해 지문을 통한 영작 능력을 함양하는 교양필수과목을 이수하는 과정 중에 있었다. 학생들은 모두 2월에 교양영어 수업 반 배치고사를 치렀으며 학생들의 결과에 따라 중급반에 배정받았다. 중급반 총 4개 반에서 영작 수업을 이수하는 학생들을 대상으로 실험을 진행하였고 이때 실험 참가 학생의 절반은 참가 학생의 절반은 디자인 계열(예., 뷰티, ICT) 소속이었고, 나머지 학생들을 사회 과학대(예., 창의인재, 사회 과학대)에 소속이었다.

참여 연구자는 총 2명으로 영어학과 영어교육에서 박사학위를 각각 취득하였고, 그 중 한 연구자는 대학에서 영작 지도를 10년 이상을 지도한 풍부한 경험을 지녔고 다른 연구자도 총 6년을 지도하였다. 이에 따라 두 연구자 모두 대학생들이 겪는 영작 관련 어려움을 충분히 이해하고 있으며 한국 대학생들이 주로 범하는 실수나 오류들을 충분히 예측할 수 있었다. 하지만, 번역기를 수업 영작 활동에 활용하는 것이 학생들의 영작 능력에 긍정적인 영향을 미칠 수 있다는 점에 대해서는 이견을 보였다.

2. 연구 도구

가. 쓰기 지도 자료

본 연구를 위하여 두 연구자는 정규 수업에서 사용하는 교재인 *Q: Skills for Success: Reading and Writing II*(Oxford)의 일부와 Ready to Write 내용에서 실험에 활용할 쓰기 과업 일부를 발췌하였다. 우선 연구자들은 정규 수업에서 지도하는 장르별 글쓰기 중에서 묘사하기(descriptive writing)와 의견 글쓰기(opinion writing)를 선정하여 각 장르에 따른 기본 내용을 준비하였다. 또한 나머지 교재인 *Ready to Write* 에서 묘사하기와 관련된 쓰기 과업 2개를 선정하였다. 한 주에 총 75분씩 2차시 수업에서 각 30분을 할애하여 본 실험을 위해 선정한 쓰기 과업을 학생들에게 지도하였다. 본 연구에서 사용한 쓰기 과업과 내용은 <표 1>에 정리하였다.

<표 1> 영작 과업 및 내용

차시	지도 활동	세부 내용
1주	<ul style="list-style-type: none"> · 컴퓨터실 사전 실습 (온라인 번역기/온라인 사진) · 묘사 글쓰기 기본 강의 · 사진 글쓰기 과제 · 사진 설문지 작성 	<ul style="list-style-type: none"> · 온라인 번역기반과 온라인 사전 학생 모두 20분간 “What is your favorite food?”로 묘사하기 글을 작성하여 제출함 · 사진 설문지를 통하여 평소 학생들이 자신의 영작 능력에 대해 느끼는 인식을 파악함
2주	<ul style="list-style-type: none"> · 형용사 순서 사용 익히기 	<ul style="list-style-type: none"> · 성상 형용사의 순서 익히기 작문
3주	<ul style="list-style-type: none"> · 사물 묘사하기 작문 	<ul style="list-style-type: none"> · 카탈로그에 판매할 제품을 묘사 하는 글쓰기 활동을 진행
4주	<ul style="list-style-type: none"> · 사람 묘사하기 작문 · 가족 묘사하기 작문 (사후 작문 활동) 	<ul style="list-style-type: none"> · 사람을 묘사하기 위해 필요한 형용사와 순서 사용을 익힘 · 공항에서 모르는 사람 픽업을 위한 사람의 외모 묘사하기 · 가족 구성원을 묘사하기 온라인 번역기반과 온라인 사전 이용 학생 모두 20분간 가족 구성원을 묘사하는 글쓰기를 작성하여 제출함
5주	<ul style="list-style-type: none"> · 의견 글쓰기 기본 개념 및 내용지도 	<ul style="list-style-type: none"> · 주제문 쓰기, 문단 구성하기, 결론 문장 쓰기
6주	<ul style="list-style-type: none"> · 의견을 나타내는 표현 익히기 · 조동사의 사용 	<ul style="list-style-type: none"> · 의견을 전달하기 위한 어휘/표현 · 조동사를 활용한 의미 전달
7주	<ul style="list-style-type: none"> · 읽기-쓰기 통합 교육 	<ul style="list-style-type: none"> · 이민자를 위한 모국어 교육에 대한 글을 읽고, 자신의 입장에 대한 의견을 나타내는 글쓰기
8주	<ul style="list-style-type: none"> · 의견 글쓰기 과업 · 사후 설문지 작성 	<ul style="list-style-type: none"> · 제시된 다양한 주제 중에서 택일 하여, 의견을 나타내는 한 단락을 20분 동안 작성하여 제출하기 · 사후 설문지를 통하여 학습자들이 자신의 영작 능력에 대한 인식을 살펴봄

<표 1>에서 보는 바와 같이 학생들은 8주 동안 묘사하기와 의견 글쓰기의 총 두 가지 장르에 해당 영작 활동을 학습하였다. 이때 학생들의 묘사하기 글쓰기에 관련된 것을 영작 실력을 파악하는 데에 자료로 포함시켰는데, 이는 서로 다른 장르에 따른 차이가 존재할 수 있다는 점을 감안하였기 때문이었다. 한편, 두 그룹에 속한 학생들

은 실험 전 자기 평가지에 응답하여 평소 본인의 영작 실력에 대한 평가를 하였고, 8주차에 동일한 내용으로 구성된 사후 자기 평가지에 실험 후 느끼는 본인의 영작 실력에 대한 평가를 마쳤다.

차시 별 수업 진행은 다음과 같다. 1주차에서는 묘사하기와 관련된 기본 개념 및 형용사에 대한 학습이 이뤄졌다. 이때 1주차 2차시 수업에서 사전 평가를 위하여 학생들이 가장 좋아하는 음식에 대한 묘사하기 글쓰기를 쓰도록 하였다. 이때 어떤 외부 기기를 사용하는 것이 허용되지 않았고, 평가지에 20분간 지필로 글을 써서 제출하였다. 연구자들은 첫 주차에서 학생들의 글을 채점 기준에 따라 각 영역별로 채점을 실시하였다.

이어서 2주차에 묘사하기에 필요한 형용사 사용의 순서 및 주 교재 관련 영작 및 독해활동이 이뤄졌다. 2개의 모델 에세이를 통하여 묘사하기 글쓰기에 대한 내용을 상세하게 학습하였다. 3주차에 묘사하기 영작 과업1을 완성하였다. 과업 내용은 주어진 카탈로그에 홍보할 물품에 대한 시각 자료를 제시한 후, 이를 묘사하는 글을 영작하였다. 4주차에 묘사하기 영작 과업2를 지도하였다. 사람을 묘사하는 영작 과업으로 사람의 외모 및 성격을 표현하는 영작을 하도록 하였다. 영작 활동이 끝난 뒤, 두 반 학생 모두 외부 기기 사용 없이 20분 동안 사전 평가와 마찬가지로 가족 구성원을 묘사하는 글을 주어진 시험지에 직접 써서 제출하도록 하였다. 두 연구자들은 학생들의 영작문을 사후 평가 자료로 활용하기 위하여 동일한 채점 기준으로 채점을 실시하였다.

다음으로 5주차부터 의견 글쓰기에 대한 기본 내용을 주 교재에서 다루었고, 부교재에서 발췌한 두 개 쓰기 과업을 학생들에게 제시하였다. 첫 번째 과업은 '미국 내 정규 학교에서 모국어 교육의 필요성' 대한 주제에 대한 찬성과 반대의 의견을 나타내는 글을 읽은 후 학생들이 30분 동안 200자 내외로 한쪽 입장에 대한 글을 작성하는 것이었다. 두 번째 과업은 의견을 나타내기 위해 조동사를 적절하게 사용하여 제시된 열 개 문장에 대한 입장을 작성한 후, 그 중에서 자신이 마음에 드는 내용을 선택하여 의견을 나타내는 글을 쓰는 것이다. 이때, 의견을 표현하기 위해 필요한 단어 사용(예, I believe (that), I think (that), in my opinion, I feel (that))을 최대한 활용하도록 유도하였다.

나. 채점표

채점은 두 연구자가 공동으로 참여하였다. 우선, 학생들의 사전, 사후 과업을 영작 과제물을 평가하기 위한 채점 기준을 개발하였다. 채점 기준에 글쓰기 장르에 대한 특징을 고려하여 구체적인 영역을 정하였다. 예를 들어, 묘사하기 영작 과제물을 채점하기 위하여 Weigle(2002)의 연구를 바탕으로 4개 영역을 채점 기준에 포함하였다.

채점을 위하여 총점 20점을 만점으로 선정된 4개 영역에서 연구자들은 기준에 가장 합당한 내용을 최고점인 5점을 부여고, 최하점은 1점을 부여하였다. 각 채점 기준에 대한 상세한 내용은 아래와 같다.

첫째, 구성(organization)이다. 학생들이 주제문과(topic sentence), 상세 내용(supporting details) 및 결론 문장(concluding sentence)를 잘 포함하는 지를 살펴보았다. 둘째, 내용(content)이다. 묘사하기의 경우, 다양한 형용사의 사용으로 색(color), 감각(sensory-word)과 관련된 내용을 표현에 대한 평가 기준이 포함되었다. 한편, 설득하기 글쓰기의 경우에는 주장을 나타내는 표현 및 어휘의 사용(예., I believe, in my opinion, I think)을 살펴보았다. 셋째, 연결(cohesion)이다. 내용을 연결할 수 있는 어휘 · 표현(예., transitional words, conjunctions)을 사용, 논리적인 연결성을 살펴보았다. 넷째, 구두점 (punctuation)이다. 대소문자, 탈 오자 및 맞춤법 관련된 학생들의 사용 능력을 확인하였다.

다. 사전 · 사후 설문지

총 14개로 문항으로 구성된 설문지를 개발하였다. 설문지는 리커르트 5점 척도(예., 매우 그렇다, 그렇다, 보통이다, 그렇지 않다, 매우 그렇지 않다)가 포함된 12개 폐쇄형 문항과 2개의 개방형문항으로 개발하였다. 폐쇄형 문항 중 7개는 평소 영작문 실력에 대한 내용을 묻기 위한 질문지로 구성하였고, 나머지 5개는 번역기 사용에 대한 의견을 묻는 질문으로 구성하였다. 개방형 문항의 경우, 번역기 성능에 대한 의견을 묻기 위한 문항이다. 동일한 설문지를 바탕으로 본 실험 전과 실험 후 설문 조사를 실시하여 번역기를 활용한 영작지도가 학습자 스스로 자신의 영작 실력 향상에 대한 인식의 변화를 살펴보았다.

또한 온라인 번역기 사용에 대한 학생들의 경험을 묻기 위한 설문지를 개발하였다. 설문지는 총 7개 문항으로 5개 폐쇄형 문항과 2개 개방형 문항을 포함하고 있으며, 본 설문지는 온라인 번역기를 영작 활동에 활용한 실험반 학생들만을 대상으로 실시하였다. 연구자 1은 설문지를 8주차 수업이 끝난 후 교실에서 실시하였다.

3. 연구 절차

가. 사전 평가 및 설문지

본 실험에 앞서, 실험에 참가하는 온라인 번역기반과 온라인 사전반 두 반 학생들의 기본 영작 실력을 평가하기 위하여 두 연구자들은 동일한 교재를 가지고 묘사하기 내용에 대한 기본 개념 및 샘플 영작문을 지도한 후, 학생들에게 20분 동안 자신

이 가장 좋아하는 음식에 대한 글을 작성하여 제출하도록 하였다. 이때 학생들은 어떠한 외부 컴퓨터 기술을 활용하지 않고 직접 작성하였고, 이를 수거하여 두 연구자가 채점표 기준에 따라 학생들의 글을 채점하였다. 두 그룹의 학생들의 영작 실력이 통계적으로 수준임을 확인하기 위하여 t -test를 영작 점수를 가지고 실시하여 그 결과를 <표 2>에 정리하였다.

<표 2> 동질집단 검사

집단	인원	평균	표준편차	t	p
번역기	45	10.77	2.54	-.190	.850
사전	46	10.88	2.61		

<표 2>에서 알 수 있듯이 두 집단 학생들이 작성한 영작문에 대한 점수에는 큰 차이가 없었으며 t -test 결과에서도 온라인 번역기와 온라인 사전만에 속하는 학생들의 영작 실력에는 통계적으로 유의미한 수준에서 차이가 없었다($t = -.190, p = .850$). 따라서 본 실험에 참여한 두 집단의 학생들은 동일집단이었다.

나. 영작지도

실험을 위하여 온라인 번역기만 학생들은 컴퓨터실에서 번역기를 영작에 활용하는 수업을 75분간 진행하였다. 연구자 1은 학생들이 번역기를 활용하여 연구자가 제시하는 내용을 우선 본인 영작 실력만으로 작성하게 한 후, 번역기의 도움을 받아 영작을 수정할 것을 요구하였다. 이때 학생들에게 온라인에서 쉽게 사용할 수 있는 여러 번역기를 가지고 활용하도록 한 후 본인이 마음에 드는 번역기를 한 가지 선택하게 한 뒤 교실 수업에서도 동일한 것을 활용해 보도록 권장하였다. 또한 수업 종료 전 학생들에게 평소 자신의 영작 실력에 대해서 어떠한 인식을 갖고 있는지를 살펴보기 위하여 사전 설문지에 응답하도록 요청하였다.

한편 온라인 사전을 활용하는 학생들을 대상으로 연구자 2는 학생들이 영작 활동을 하는 동안 번역기를 활용하지 않고, 필요한 경우 온라인 사전을 통해서만 도움을 받을 수 있도록 하였다. 이때 학생들의 온라인 사전 도구 사용을 통제하기 위하여 네이버 온라인 사전만을 활용해서 영작을 하도록 지도하였다. 또한 관련 수업 전 실험 반과 동일한 사전 설문지를 통하여 평소 자신의 영작 능력에 대한 인식에 대한 의견을 수집하였다.

다. 영작 과업 및 수업 절차

두 연구자는 번역기를 이용하여 영작을 어떻게 지도할 지에 대한 방법에 대한 논의를 하였다. 우선 실험 처치를 위하여 선행연구로부터 번역기를 영작문 지도에 활용할 두 가지 방안을 살펴보았다. 한 가지 방안은 학생들이 모국어로 생각을 정리하게 한 뒤에 이를 번역기를 이용하여 바꾸도록 요구하거나, 다른 방안은 학생들이 처음부터 영어로 글을 작성하게 한 뒤 교사의 피드백과 번역기 활용을 통한 자율 수정이 일어나도록 하는 방안이 제기되었다.

두 접근법 모두 장점과 단점을 갖고 있지만, 연구자들은 교실 수업에서 학생들이 영작문을 쓰는 동안 일어날 수 있는 모든 상황을 고려하여, 실험반의 연구자는 학생들이 우선 영어로 영작을 하고, 그 중간에 모르는 어휘나 번역기의 도움이 추후 필요하다고 느끼는 부분을 표시하도록 한 뒤, 10분 동안 학생들이 표시한 부분을 번역기를 활용하여 수정하도록 요청하였다. 한편, 다른 연구자는 동일한 영작문을 학생들이 작성하는 동안에, 온라인 사전을 활용하여 모르는 어휘에만 도움을 받는 용도로만 사용하도록 지도하였다.

라. 온라인 번역기 사용에 대한 의견 조사

실험이 끝난 후 연구자 1은 온라인 번역기를 활용하여 영작 수업에 참여한 학생들만을 대상으로 온라인 번역기를 영작에 활용한 경험에 대한 의견을 묻는 설문을 실시하였다. 설문을 실시하기 전, 학생들에게 사전 동의를 얻고, 본 연구의 목적을 설명한 후, 무기명으로 설문에 응할 것을 공지하였다. 설문지의 질문에는 온라인 번역기를 사용한 것이 본인의 영작 능력에 도움을 주었는지에 대한 내용을 포함시켰다.

4. 자료 분석

가. 온라인 번역기 사용이 영작 실력에 미치는 영향

학생들이 8주 동안 영작 활동에 온라인 번역기와 온라인 사전을 활용한 뒤 마지막 차시에 제출한 영작문을 연구자 1, 2가 채점한 점수의 평균값과 표준 오차를 구하여 이를 비교하였다. 이어서 독립표본 t -test를 활용하여 온라인 번역기 사용이 영작 실력에 미치는 영향에 통계적으로 유의미한 차이가 있는지를 살펴보았다.

나. 온라인 번역기와 온라인 사전 사용이 영작 실력에 대한 학생의 자가 인식에 미치는 영향

다음으로 학생들이 평소 자신의 영작 실력에 온라인 번역기 사용이 어떠한 영향을

미치는 지를 살펴보았다. 실험 중 두 그룹에 속한 학생들이 1차시와 8차시에 본인의 영작 실력에 대한 자가 인식을 묻는 사전·사후 설문지에 응답한 내용을 분석하였다. 이때 자료 수집을 위하여 학생들이 폐쇄형 문항에 ‘매우 그렇다’라고 응답한 내용에 5점을, “매우 그렇지 않다”에 1점을 부여하여 평균값과 표준오차를 구하였다. 또한 각 그룹별로 영작 실력에 대한 자가 인식 변화의 차이가 어떠한 지 살펴보기 위하여 대응 표본 *t*-test 을 활용하여 비교 분석하였다.

다. 온라인 번역기 사용에 대한 의견 분석

마지막으로 온라인 번역기를 사용한 그룹을 대상으로 온라인 번역기를 영작 수업에 활용한 경험에 대한 의견을 설문을 통해 수렴하였다. 폐쇄형 질문에 응답한 내용은 “매우 그렇다”에 5점을 “매우 그렇지 않다”에 1점을 부여하여 평균값과 표준편차를 구하였다. 한편, 개방형 질문에 답한 내용은 엑셀을 활용하여 모두 기재한 후 공통적으로 등장하는 핵심어를 중심으로 하여 관련 응답 내용의 빈도를 분석하였다.

IV. 연구 결과

1. 온라인 번역기가 영작 실력에 미치는 영향

독립표본 *t*-test를 활용하여 온라인 번역기 사용이 신입생의 영작 실력에 어떠한 영향을 미쳤는지를 살펴보았고 그 결과를 <표 3>에 보고하였다.

<표3> 온라인 번역기 사용이 영작 실력에 미친 영향

영역	그룹	평균	표준 편차	<i>t</i>	<i>p</i>
구성	온라인 번역	3.22	.822	-1.683	.096
	온라인 사전	3.51	.813		
내용	온라인 번역	3.91	.624	2.758	.007
	온라인 사전	3.48	.819		
흐름	온라인 번역	2.90	.932	.721	.473
	온라인 사전	2.77	.757		
구두점	온라인 번역	3.72	.956	4.048	.000
	온라인 사전	2.90	.975		

$p < .05$

<표 3>에서 보듯이 전체적으로 온라인 번역기를 사용한 학생들과 온라인 사전을 사용한 두 그룹 학생들의 영작 점수에 영역별로 큰 차이를 보이지 않았으나 일부 영

역에서 통계적으로 유의미한 차이가 있었다. 예를 들면, 온라인 번역기를 영작에 활용한 학생들이 사전을 사용한 학생들 보다 내용에서 눈에 띄게 더 높은 점수를 획득하였고($t = 2.758, p = .007$), 구두점 사용 능력에서도 더 뛰어난 실력 향상을 보였다($t = 4.048, p = .000$).

이러한 결과는 온라인 사전을 활용한 학생들이 단편적인 어휘에 대한 정보를 사전에서 도움을 받았던 것과 대조적으로 번역기를 활용한 학생들이 전체 글의 내용을 다양하게 구성하는 것에 더 많은 도움을 받았을 것으로 예측된다.

2. 온라인 번역기 사용이 영작 실력에 대한 자기 평가에 미친 영향

대응표본 t -test를 활용하여 온라인 번역기 사용과 온라인 사전 활용이 학생들의 영작 실력에 대한 자가 인식에 어떠한 영향을 미쳤는지를 그룹별로 분석하였다. 두 그룹별로 영작 실력에 대한 사전·사후 자가 평가지 응답한 내용을 분석하였다. 우선, 온라인 번역기를 사용한 학생들이 본인의 영작 실력에 대한 자기 평가지에 실험 전·후에 변화가 있는지를 살펴보았다. 그 결과를 <표 4>에 보고하였다.

<표4> 영작 능력에 대한 자가 인식 변화: 온라인 번역기 그룹

영역	설문지	평균	표준 편차	t	p
문법	사전	2.83	.793	.573	.570
	사후	2.76	.932		
구두점	사전	3.19	.803	2.392	.021
	사후	2.90	.983		
문단구성	사전	3.19	.833	.752	.456
	사후	3.09	1.007		
도입단락	사전	3.16	.985	.777	.442
	사후	3.04	.986		
생각전개	사전	3.26	.828	-.154	.878
	사후	3.28	.918		
결론단락	사전	3.35	.905	1.675	.102
	사후	3.09	.905		

$p < .05$

위의 <표 4>가 보여주듯이 온라인 번역기를 사용하는 그룹의 학생들이 자신의 영작 능력에 대한 자가 인식이 실험 전후에 어떤 변화를 겪었는지를 설문지를 통해 살펴보았는데 전반적으로 학생들은 온라인 번역기를 사용한 경험이 영작 능력의 향상을 가져왔다고 믿지 않는 것이 확인되었다. 그럼에도 불구하고, 구두점 사용 능력에 있어서는 실험 전에 자신이 느꼈던 능력보다 다소 향상되었다고 믿었음이 밝혀졌다($t = 2.392, p = .021$).

이와 같은 결과는 학생들이 제출한 묘사 글쓰기 과제를 채점한 결과 사전 사후 점수가 향상되었다는 점에서 부분적으로 일치한다. 다시 말하자면, 학생들은 구두점 사용에 대한 영역에서 사후 평가에서 더 높은 점수를 받았다. 이어서 온라인 단어장을 사용한 학생들이 자신들의 영작 실력에 대한 자가 인식에 사전·사후 어떠한 변화를 겪었는지 위와 동일한 방식으로 분석하였고 그 결과를 <표 5>에 제시하였다.

<표 5>에서 온라인 사전을 사용한 학생들은 사전을 활용하여 영작에 활용하기 전 자신의 영작 쓰기 능력에 대한 인식에 다소 변화가 있었다는 것을 알 수 있다. 학생들은 문법 능력, 구두점 사용 그리고 도입 단락 영작 실력에 있어서 향상되었다고 느꼈으며 그 인식의 차이 변화가 통계적으로 유의미한 수준이었다.

<표 5> 영작 능력에 대한 자가 인식 변화 : 온라인 사전 그룹

영역	설문지	평균	표준 편차	t	p
문법	사전	2.873	.866	-2.965	.005
	사후	3.333	.780		
구두점	사전	3.437	.822	-2.311	.025
	사후	3.791	.849		
문단구성	사전	3.229	.805	.3224	.819
	사후	3.270	.892		
도입단락	사전	3.187	.841	-.0444	.025
	사후	3.520	.850		
생각전개	사전	3.229	.660	-1.911	.062
	사후	3.437	.848		
결론단락	사전	3.395	.892	-.988	.328
	사후	3.583	.963		

$p < .05$

끝으로 온라인 번역기를 사용한 그룹만을 대상으로 영작에 온라인 번역기를 활용한 경험을 묻는 설문지를 실시하였다. 이때 설문지에 응답하지 않은 5명을 제외한 40명이 설문지에 참여하여 응답하였고, 그 내용을 <표 6>에 정리하였다.

<표 6> 온라인 번역기 사용 경험에 대한 의견

	평균	표준 오차	인원
영작에 도움	3.65	.121	40
영작 실력 향상	3.20	.130	40
에세이 작성 도움	3.42	.159	40
영작 수업의 불필요성	2.12	.148	40
추후 사용 여부	3.95	.112	40

<표 6>에서 온라인 번역기를 영작 활동에 활용한 학생들은 전반적으로 온라인 번역기 활용에 긍정적인 태도를 보였다. 우선, 온라인 번역기 사용이 자신의 영작에 도움이 되었는지에 대한 질문에 학생들은 영작에 도움이 되었다고 느꼈지만, 실제 자신의 영작 실력 향상에는 다소 회의적인 태도를 보였다($M = 3.20$). 하지만, 온라인 번역기 사용이 학생은 대학에서 처음 접하는 에세이를 작성하는 데에는 도움이 되었다고 느꼈고($M = 3.42$), 추후에도 영작에 온라인 번역기를 사용할 의지가 분명하였다($M = 3.95$). 끝으로 학생들을 대상으로 온라인 번역기 사용으로 영작 수업에 대한 필요성이 적어졌는가에 대한 질문에 많은 학생들은 번역기 사용이 가능하더라도 영작 수업이 필요하다는 것을 크게 느꼈다($M = 2.12$).

온라인 번역기를 영작에 활용한 경험을 통하여 학생들이 느꼈던 온라인 번역기의 장점과 단점을 묻는 개방형 설문지 문항에 학생들이 응답한 내용을 정리하였다. 우선, 장점에 대한 의견을 <표 7>에 정리하였다.

<표 7> 온라인 번역기 사용에 대한 장점에 대한 의견

영역	응답 내용
어휘	“내가 하려는 말을 잘 번역해 줌 그리고 밑에 단어 뜻도 좋았다.” “단어마다 뜻 알려주어서 수정이 가능했다.” “이는 문법인데, 떠오르지 않을 때, 영작을 하다보면 익숙해져서 비슷한 말은 번역기 없이 할 수 있게 된다.” “문맥에 맞는 단어 선택이 가능하였던 점이 좋았다.” “실생활 표현, 관용표현에 대한 제공이 좋았다.”
어순 및 의미	“해석과 밑에 단어들 나와서 왜 이렇게 해석되었는지 알 수 있었다.” “예문을 나의생각과 비교 가능했었다.” “어순이 바르게 번역, 문장에 맞는 단어를 잘 써져 용이했다.”
심리적 도움	“영어에 대한 두려움을 줄일 수 있었다.”

<표 7>에서 학생들은 온라인 번역기 사용으로 크게 세 가지측면에서 도움을 받았다고 밝혔다. 무엇보다 어휘에 대한 문제 해결이 가능했었고, 번역기 사용으로 영작에 필요한 어순 및 의미를 확인 할 수 있다는 점을 장점으로 꼽았다. 또한 영어에 대한 두려움을 감소할 수 있었다는 점은 영작 수업을 처음 접하는 신입생에게는 매우 교육적으로 고무적인 부분이었다. 한편 학생들이 온라인 번역기 사용에 대한 단점으로 언급한 내용을 <표 8>에 정리하였다.

<표 8>에서 학생들이 온라인 번역기를 영작에 활용했을 때 느꼈던 불편한 점에 대해서도 장점과 동일한 세 가지 영역에 대한 언급이 많았다. 우선 학생들은 자신들이 의도한 어휘와는 다른 어휘로 번역이 일어나는 것을 확인하였으며, 마찬가지로 의

도한 내용과 다른 번역 결과로 인한 불편을 겪었다. 또한 영작과 관련하여 문법에 대한 어려움을 겪고 있다는 것을 알 수 있었으며 이러한 결과는 학생들에게 영작에 필요한 기본 문법 교육에 대한 강화가 필요하다는 점을 여실히 보여주고 있었다.

<표 8> 온라인 번역기 사용의 단점에 대한 의견

영역	응답 내용
어휘	“ 내가 찾는 정확한 단어의 의미를 알아내기엔 무리가 있음” “ 같은 의미의 여러 단어를 활용한 문장이 나왔으면 좋겠다.” “ 형용사의 경우, 다른 단어에 잘못 붙는 경향이 두드러짐” “ 신조어” 나 “은어” 사용에 대한 추가 개선점이 필요하다.
어순 및 의미	“ 의도하는 한국어 문장이 직역으로 되어서 원하는 영어 문장이 아니었다.” “ 한-영 번역시 의미가 약간 변화됨.” “ 말의 인식이 제대로 되지 않음” “ 어법, 어순이 더 정확하길 바람” “ 어순이 엉망이거나 어색한 번역이 있었다.” “ 섬세한 한국어 교정이 필요 사람이름을 물건이름으로 인식함” “ 해석 오류가 빈번히 있었다.”
문법	“ 문장을 만들 때 사용한 문법이 추가적으로 나왔으면 좋겠다.” “ 문법이 무엇이 쓰였는지 알려주었으면 좋겠다.” “ 문법이 틀리면, 빨간색으로 표시해 주는 기능이 필요하다.”

V. 결론 및 시사점

본 연구에서는 온라인 번역기 사용이 국내 대학교 신입생의 영작 실력과 영작 실력에 대한 자기 평가에 어떠한 영향을 미치는 지를 살펴보았다. 연구를 위하여 2019 학년도 2학기에 중급반 영어 독해와 작문을 지도하는 두 연구자는 신입생 총 91명을 영작 활동에 온라인 번역기를 활용하는 반과 온라인 사전을 이용하는 반으로 나누어 8주 동안 동일한 영작 활동을 지도하였다.

첫 번째 연구 질문에 대한 결과는 다음과 같다. 온라인 번역기를 사용한 학생들이 내용(content)과 흐름(cohesion)과 구두점(punctuation)사용에서 온라인 사전을 활용한 학생과 비교하였을 때 사후 제출한 글에서 더 높은 점수를 획득하였다. 특히, *t*-test를 이용하여 그 차이를 분석한 결과, 내용과 구두점 사용 능력에서 그 차이가 통계적으로 유의미한 수준이었다.

이와 같은 결과를 통하여, 신입생들이 온라인 번역기 사용하게 되면, 문장 단위의 영작에 도움을 받게 됨으로써 기존에 단편적인 어휘와 문법 구조에만 신경을 쓰던 태도에서 글의 전체적인 내용과 흐름에 더 집중할 수 있었음을 알 수 있었다.

두 번째 연구 질문에 결과는 다음과 같다. 온라인 번역기 사용을 한 학생과 온라인

사전을 활용한 학생들이 자신의 영작 실력에 대한 자가 평가에 변화가 있는지를 그룹 별로 사전·사후 자가 평가지에 응답한 내용을 비교하였다. 그 결과 온라인 번역기를 사용했던 학생들은 구두점 사용에서만 실력이 향상되었다고 느꼈다. 이와 달리, 온라인 사전을 사용했던 학생들은 구두점 사용능력 뿐만 아니라 문법, 도입단락 구성과 같은 부분에서도 향상되었다고 믿었다. 이와 같은 결과는 번역기 사용했던 학생들이 사후 작문에서 내용과 글의 일관성에서 실험 전 보다 높은 점수를 받은 결과와 일치한다.

끝으로, 번역기를 사용한 학생들만을 대상으로 번역기 사용에 대한 경험을 묻는 설문문을 실시하였고, 그 결과, 연구자들의 기대와는 다르게 온라인 번역기 사용이 영작에 도움이 되었다고 느꼈지만, 실제 자신의 영작 실력이 향상되는 데에는 회의적인 의견을 보였다. 그럼에도 불구하고 많은 학생들이 추후에 영작 하는 데에 온라인 번역기의 도움을 받겠다고 밝혔고, 이러한 부분은 온라인 번역기를 교실 영작 수업에서 어떻게 활용할 것인지에 대한 논의가 시급히 이뤄져야 할 필요성을 일깨워주었다.

본 연구가 영어를 외국어로 학습하는 국내 대학생의 영작 수업에 주는 시사점은 아래와 같다. 우선, 온라인 번역기를 활용한 영작 수업이 대학 입학 전 영어로 글쓰기 경험이 거의 없는 신입생들에게는 심리적으로나 언어 사용에 대한 도움이 될 수 있는 도구가 될 수 있다는 점을 간과하기는 어렵다. 다만, 학생들이 번역기의 도움을 받지만 번역의 결과물이 다소 이상하더라도 이를 고칠 수 있는 안목이 없기 때문에 이를 보조할 수 있는 교사나 동료 학습자의 도움이 필요해 보인다.

다음으로 국내 교실 수업에서처럼 대단위 수업에서 학습자 개개인이 영작에서 느끼는 어려움을 교사가 즉각적으로 도움을 주는 것이 어렵기 때문에 번역기를 영작 수업에서 적절하게 활용할 수 있도록 지도하는 많은 훈련이 필요하다(O'Neill, 2012). 이를 통하여 궁극적으로 학습자 스스로 멀티미디어 도구를 적절하게 사용할 수 있고, 오류에 대한 자율 수정이 주체적으로 이뤄지는 학습자중심 교육이 강화될 수 있을 것이다. 다시 말하자면, 학습자가 주도적으로 자신의 영작을 스스로 모니터링하고 수정해 나가는 과정에서 교수자의 보조적인 도움을 받는 수업이 가능해 질 수 있다. 하지만 이러한 수업을 위해서는 다양한 번역기 활용 수업모형과 사용전략에 대한 실증연구가 필요해 보인다.

또한, 본 연구의 내용을 국내 대학 신입생에게 일반화하기에는 몇 가지 제한점이 있다. 첫째, 연구에 참여한 학생의 표본 집단의 수(91명)가 많지 않고, 둘째, 실험 학습자들의 수준별(고급, 중급, 초급) 연구가 아닌 중급반 학생들만 대상으로 이루어졌다는 점이다. 셋째, 다양한 에세이 유형을 다루지 않고 특정 글의 장르(i.e., 묘사하기)에만 국한되었다. 따라서 추후 연구를 통하여 초급, 중급, 고급에 이르기까지 실험자들의 다양한 영어 능력 수준으로 연구 대상의 범위를 확대하고, 유형별 글쓰기에 있어서도 다양한 장르를 추후 연구에 포함시키고자 한다.

참고문헌

- 박경리, 조수연, 진중섭. (2013). 웹기반 영한 번역을 위한 중간 언어의 효율성 연구. **통번역학연구**, 17(3), 201-229.
- 이상민. (2019). L2 작문 수정에 미친 기계번역의 효과성에 대한 한국 대학생 학습자의 인식. **Multimedia-Assisted Language Learning**, 22(4), 206-225.
- 이정화, 차경환. (2019). A Study on the Effectiveness of Machine Translators for University Freshmen in Translating Korean Writing into English. **학습자중심교과교육연구**, 19(8), 155-180.
- 임희주. (2017). 교양영어 수업에서 영어자동번역기 사용에 대한 대학생의 인식 및 태도연구: 영작문 수업을 중심으로. **교양교육연구**, 11(6), 727-751.
- Alhaisoni, E., & Alhaysony, M. (2017). An investigation of Saudi EFL university students' attitudes towards the use of Google Translate. *International Journal of English Language Education*, 5(1), 72-82.
- Emmerson, D. (2019). *Machine translation in Korean EFL writing contexts* (Doctoral dissertation, Chungnam National University).
- Farzi, R. (2016). *Taming translation technology for L2 writing: Documenting the use of free online translation tools by ESL students in a writing course* (Doctoral dissertation, Université d'Ottawa/University of Ottawa).
- Fidaoui, D., Bahous, R., & Bacha, N. N. (2010). CALL in Lebanese elementary ESL writing classrooms. *Computer Assisted Language Learning*, 23(2), 151-168.
- Lewis, D. (1997). Machine translation in a modern languages curriculum. *Computer Assisted Language Learning*, 10(3), 255-271.
- Lam, F. S., & Pennington, M. C. (1995). The computer vs. the pen: A comparative study of word processing in a Hong Kong secondary classroom. *Computer Assisted Language Learning*, 8(1), 75-92.
- Lee, S. M. (2020). The impact of using machine translation on EFL student's writing. *Computer Assisted Language Learning*, 33(3), 157-175.
- Murtisari, E. T., Widiningrum, R., Branata, J., & Susanto, R. D. (2019). Google Translate in Language Learning: Indonesian EFL Students' Attitudes. *Journal of Asia TEFL*, 16(3), 978.
- Niño, A. (2009). Machine translation in foreign language learning: language learners' and tutors' perceptions of its advantages and disadvantages. *ReCALL*, 21(2), 241-258.

- O'Neill, E. M. (2013). Online Translator Usage in Foreign Language Writing. *Dimension*, 74, 88.
- Pennington, M. C. (1996). Writing the natural way: On computer. *Computer Assisted Language Learning*, 9(2-3), 125-142.
- Richmond, I. M. (1994). Doing it backwards: using translation software to teach target language grammaticality. *Computer Assisted Language Learning*, 7(1), 65-78.
- Yu, Z., Shiu-Kee, M. S., Shek-Kam, B. T. & Jinghui, J. L. (2015). Word-processor or pencil-and-paper? A comparison of students' writing in Chinese as a foreign language. *Computer Assisted Language Learning*, 29(3), 596-617.

논문 접수: 2020년 4월 29일

논문 심사: 2020년 10월 17일

게재 승인: 2020년 11월 9일

<ABSTRACT>

Effects of Online Translator Use on EFL College Students' Writing Skill and their Self-evaluation of Writing Skill

Lee Jong-Eun(Hansung University)

This study investigated to what extent online translator use influences EFL college students' writing ability. Divided into two, the students of online dictionary group (n = 46) used an online dictionary for looking up words and those of online translator group (n = 45) edited their drafts with online translators for eight weeks. Comparisons were made between the students in the two groups regarding the scores of the pre- and post- writings and the self-evaluation on their English writing skills. The results found that the students of the online translator group achieved higher scores in terms of content and punctuation, which indicated that the students have benefited from focusing on the content with the help of online translators. In addition, although the self-evaluation of the students in the two groups has not much changed, those who used the online translators believed that their punctuation skill has improved. These findings show that the use of online translators has a positive effect on students' English writing skills and their self-evaluation of English writing skills. Therefore, it seems that it is more necessary to discuss various English writing activities and teaching methods that can be used in classes using online translators.

★ Key words: Online translator, L2 writing, Self-evaluation of writing skill