

글쓰기 과정의 ‘숨은 독자(Hidden Reader)’

—글쓰기 과정에서 독자의 작용에 관한 새로운 이해—

이아라*

< 차례 >

1. 들어가며
2. 글쓰기에서 독자의 작용에 관한 기존 연구
3. ‘숨은 독자(Hidden Reader)’는 왜 제3의 존재인가
4. 필자와 숨은 독자의 기본 관계
5. 필자와 숨은 독자의 상호작용
6. 합리적인 숨은 독자의 조건
7. 숨은 독자와 상위인지의 관계
8. 결론

1. 들어가며

모든 언어는 청자, 또는 독자를 대상으로 한다. 그것이 언어의 본질이다. 모든 발화는 의식적으로든 무의식적으로든 청자를 상정한다. 겉으로 발언되지 않는 속말인 경우에도 그렇다.

이를 글쓰기의 관점에서 생각해본다면, 자신만을 대상으로 하는 가장 극단적 형태의 글쓰기 장르인 일기를 가지고 이야기해 볼 수 있겠다. 일기는 독자를 가지고 있지 않은가? 자신이 겪은 사건과 자신이 받은 느낌

* 개명(改名) 전(前) 이영주, 연세대학교 박사과정 수료, liaraworld@naver.com

을 자신에게 재현하고 설명할 필요가 있는가? 그것은 분명 듣는 이를 가지고 있다. 자아 안에 내재적 청자를 가지고 있는 것이다. 문학 장르 가운데 가장 개인적인 형식으로 서정시를 생각해볼 수 있다. 서정시는 근본적으로 독백이기에 서정시에서는 독자가 무시된다고 존 스튜어트 밀은 말했다.¹⁾ 그런 서정시가 모든 사회적 설득력의 형식을 갖추고 있음은 어인 연유인가? 그것은 내적 청자, 즉 자아 안에 내재한 내적 청자를 설득하기 위해서도 모든 사회적 설득력의 형식이 필요하다는 것을 의미한다. 이는 곧 내재적 청자는 사회적 현상, 사회적 교류의 산물이며 모든 심리적 현상은 사회적 현상이라는 것을 의미한다.

포이어바흐는 『기독교의 본질』에서 신의 존재는 ‘인간의 내적 본성의 외적 투사’²⁾일 뿐임을 이야기하면서 그 하나의 근거로서 기도의 의식을 든다. 인간 내면의 깊은 곳에서 울리는 가장 내밀한 언어에서조차도 누군가 자신에게 말하는 대화의 형식을 띠는 이유는 대화가 언어 자체의 본성에 가장 어울리는 형식이기 때문이라는 것이다. 즉 언어 자체의 본성이 대화적이기 때문에 스스로에게 울려나오는 가장 내적인 언어조차도 청자를 가정하는 것이 자연스럽다는 것이다. 그렇다면 기도는 인간이 자기 내적인 언어의 청자로서 신을 설정한 것이라고 설명될 수 있다.³⁾ 언어의 근본적 특성은 개인의 고유성에 앞서, 사회의 고유성을 담지한다. “언어는 개인의 언어이기 이전에 집단의 언어이며, 집단은 개인에게 언어를 전수함으로써 그 개인의 정신세계를 형성한다.”⁴⁾ 야생에서 짐승들과 같이 자란 아이가 말을 할 줄 모르고 인간의 언어를 습득할 수 없었듯이, 언어를 익히는 과정은 개인이 그 집단으로 사회화되는 사회화 과정인 것이다.

그래서 볼로시노프는 “말은 누구의 의미인지, 그리고 누구를 위한 의미인지에 의해서 동등하게 규정된다. 말은 정확히 말해 화자와 청자, 발신자와 수신자 간의 상호관계의 산물이다”⁵⁾라고 했다. 또한 바흐친은 “말이

1) 김준오, 『시론』, 삼지원, 2003, pp.53~54.

2) http://cafe.naver.com/smunoopy.cafe?iframe_url=/ArticleRead.nhn%3Farticleid=263

3) Feuerbach, Ludwig Andreas, 『기독교의 본질』, 김쾌상 역, 까치, 1992.

4) Bijeljic, Lanka & Breton, Roland, 『언어의 다양한 풍경』, 신광순 역, 시공디스커버리 총서, 시공사, 2004, p.39.

란 언제나 화자와 청자, 최소한 두 사람에게 속한다”고 했다. “말은 화자 단독의 소유가 아니다. 저자(화자)는 그 말에 대해 양도 불가능한 고유 권리를 가지고 있지만, 청자 또한 그 권리를 갖는다. 그리고 저자가 그것을 생각해내기 이전에 그 말에서 들리는 목소리들의 소유자들도 그 권리를 가지고 있다(결국 누구에게도 속하지 않는 말이란 없다).”⁶⁾

모든 담화 행위가 담화 구성의 본질적 실체로서 청자(독자)를 가지고 있음에도 불구하고, 청자(독자)가 명시되지 않은 글쓰기가 많다. 대부분의 학교 과제는 독자를 지정해 주지 않는다. 무엇에 대해 쓰라는 주제는 흔하지만, 무엇에 대해 누구에게 쓰라는 주제는 드물다. 그런데 ‘무엇에 대해 쓰세요’라는 과제를 받은 어린이들은, 누구에게 쓰라는 것, 곧 독자를 지정하여 주지 않아도 다 나름대로 쓴다. 쓰기 행위 자체가 누구에겐가 발화하는 행위인데 그 ‘누구’가 없음에도 불구하고 의문 없이 글을 잘도 쓴다는 것은 무엇을 의미하는가? 독자를 내면화하고 있다는 의미이다. 인간 사회에서 살아가며 커뮤니케이션을 하는 이는 누구나 내재적 독자를 가지고 있으며, 근본적으로 글쓰기는 그 내재적 독자에 기대어 이루어지는 행위이다.

2. 글쓰기에서 독자의 작용에 관한 기존 연구

그렇다면 글이라는 담화를 이루는 기본 요소로서의 독자는 어떤 존재인가. 여기서 관심의 초점은, 글이 완성된 다음에 독자가 글을 어떻게 해석하느냐에 관심을 두는 수용미학이나 독자수용이론과 달리, 글이 쓰이는

5) Volosinov, V. N., “Discourse in life and discourse in art”, *Semiotics* vol.2, ed. M. Gottdiener etc., Sage publication, 2003 / 「생활 속의 담론과 시 속의 담론—사회학적 시학에 관하여」, 『바흐친이 말하는 새로운 프로이트』, 예문, 1998 참조.

6) Morson, Gary Saul & Emerson, Caryl, 『바흐친의 산문학』, 오문석, 차승기, 이진형 역, 책세상, 2006, pp.240~241.

과정에서 필자의 의식 안에서 작용하는 독자, 곧 글을 형성하는 존재로서의 독자이다. 그러니까 남의 글을 읽는 해석 주체에 관한 문제가 아니라, 자기 글 쓰기(생산)에서 독자의 작용에 관한 문제이다.

글을 쓰는 필자의 의식 안에서 작용하는 독자는 어떤 존재인가. 이에 대한 기존의 시각은 크게 2가지로 정리될 수 있다. 첫째, 독자로서의 자기 자신①이라는 시각과, 둘째 자기 글의 예상독자②라는 시각이다. 이를 작문 이론과 관련하여 살펴보면, 주로 미국에서 발달한 현대 작문 이론은 작문 교육의 필요성이라는 실용적 이유에서 출발한 만큼 흔히 작문 이론과 작문 교육론이 결합된 양상으로 나타나는데, 학생 필자들의 글쓰기에서 독자로 작용하는 이가 ‘필자 자신’, 또는 ‘예상독자’이더라는 실험 연구결과나 ‘자기자신을 대상으로 글쓰기’ 또는 ‘예상독자 고려하기’ 교육론 등으로 확인된다. 특히 작문 이론이 발전시켜온 것은 ‘예상독자’와 관련한 ②의 논의이다.⁷⁾

7) Roth(1987)는 글을 쓰는 과정 중에 있는 우수한 대학 신입생 필자 3명을 몇 주에 걸쳐 정기적으로 면담한 후 청중에 대한 의식을 분석하였다. 그들 중 한 명은 자기 자신을 독자로 하여 글을 썼으며, 다른 두 명은 처음엔 자신과 같은 대학 신입생들을 대상으로 하여 글을 썼으나, 주제를 발전시켜 나가는 과정에서 보다 특정한 독자층으로 대상독자가 옮겨가는 변화를 보였다.

Linda Flower(1979)는 아동이 성숙한 필자가 되어감에 따라 필자 기반(Writer-based) 글쓰기에서 독자 기반(reader-based) 글쓰기로 옮겨간다고 이야기하여 독자의 중요성을 강조하였다. Peter Elbow(1987)는 여기에 반대하여 외부의 독자로부터 이탈하여 자기 자신에게 몰두할 수 있는 능력을 성숙으로 보는 관점을 제시하면서 ‘독자없이 글쓰기’를 주장하였다. 물론 독자를 전혀 인식하지 않은 상태에서 나온 글은 거칠고 급진적일 수 있다. 그러나 훨씬 풍부하고 창조적인 아이디어가 살아 있으며, 초고 상태의 거침이나 수사적 부적절성은 고쳐쓰기를 통해 수정될 수 있다는 것이다. 그리하여 Elbow는 글쓰기에서 항상 독자를 고려하는 것이 좋은 것이 아니라, 독자를 고려할 단계를 아는 것이 중요하다고 말하면서, 초고를 쓰기까지는 독자를 무시하고, 수정 단계에서 독자를 고려하여 재고, 삼고를 쓸 것을 주장한다. 그러면서 ‘머릿속에 있는 독자의 망령ghost or phantom readers in the head’을 경계할 것을 말하는데, 이는 글의 이면에 암시적으로 그림자처럼 깔린, 필자의 무의식을 지배하는 독자로서, 그 대표적 예가 글 쓰는 학생의 의식을 옥죄는 강력한 압박적 존재로서의 교사이다. Elbow의 주장이 흥미로운 것은 교육현장에서 ‘독자를 고려하라’는 지침이 얼마나 절대적 명제였는가를 반증하고 있는 점이다. Ong(1975)은 「작가의 청중은 언제나 허구다The Writer's Audience is Always a Fiction」라는 글에서 청중이란 ‘창조된 허구’라고 주장하면서 글을 쓸 때 예상독자를 addressed

내가 ‘예상독자’라는 타자의 시선으로 내 글을 대하면서 글을 써나간다는 사실이 의미하는 것이 무엇인가?

여기에 대하여 작문이론이 내놓고 있는 답의 하나는, 글쓰기란 예상독자를 고려하면서 이루어지는 활동이라는 것이다. 필자가 예상독자의 시선을 가질 수 있으려면, 예상독자가 어떤 입장, 어떤 조건과 처지에 있는지

audience(수신자로서의 실제 청중)으로 해야 하느냐, invoked audience(글에 구성된 청중)으로 해야 하느냐는 논쟁에 불을 지폈다. 그는 소설을 예로 들면서 작가에 의해 창조된 글의 내적 논리에 의하여 청중의 역할이 암시되고 독자는 글을 읽음으로써 그 역할을 수행한다고 이야기하였다. “소설에 거론되는 명제들이 다른 특별한 사정이 없다면 모든 글에 적용될 수 있다”면서 invoked audience(글에 구성된 청중)를 주장하였다. Douglas Park(1982)도 그 연장선상에서 청중이란 실체가 아니라 은유일 뿐이라고 주장한다. 맥락을 초월한 보편적인 청중은 없으며 청중이란 곧 실재하는 누군가에 의해 규정되는 것이 아닌 맥락 의존적인 개념이라는 것이다. Pfister와 Petrik은 「청중을 창조해내는 데 있어서의 발견 학습 모형」에 관한 토론에서 “작가와 같이 학생들 또한 그들의 청중을 만들어내야 한다”라고 강조하면서도 현실에 존재하는 많은 독자들과 최대한 거의 똑같은 청중을 만들어 내도록 유도함으로써, 실제로는 ‘addressed audience(수신자로서의 실제 청중)’ 편에 섰다. Ede와 Lunsford(1984)는 addressed audience(수신자로서의 실제 청중)과 invoked audience(글에 구성된 청중)의 개념을 하나로 종합할 것을 제안하면서 addressed audience(수신자로서의 실제 청중)이 invoked audience(글에 구성된 청중)의 역할까지 해낼 수 있음을 주장한다. addressed audience(수신자로서의 실제 청중)은 글의 외부에 존재한다. 필자는 그들의 요구를 분석하고 그들의 편견을 예견하며 그들의 희망사항에 부응한다. 필자는 텍스트를 통하여 독자의 역할을 창조하는 것이 아니라, 가능한 모든 언어 자원을 총동원함으로써 독자들의 시각을 작가에 공감하는 방향으로 변화시킨다. 다시 말해 필자의 글에 의해 구성된 청중invoked audience의 역할은 수신자로서의 실제 청중addressed audience이 수행할 수 있는 역할이며, 따라서 글쓰기는 실제 청중을 염두에 두고 그들의 특성을 이해함으로써 그들을 필자가 원하는 방향(글에 구성된 청중)으로 이끌어야 한다는 것이다. 결국 addressed audience(수신자로서의 청중)은 독자를 중시하는 시각으로, invoked audience(글에 구성된 청중)은 작가를 중시하는 시각으로 종합할 수 있다.

Wayne Booth는 글쓰기에서의 청중을 ‘텍스트가 암시하는 청중’으로 파악하였고, Bizzell과 Waltzer는 ‘담화 공동체’ 또는 ‘장르’로 파악하였다. Waltzer(1985)는 ‘California 이혼 프로젝트’를 수행한 심리학자들이 그 연구 결과를 어떤 성격의 저널에 실느냐에 따라 내용이 미묘하게 달라지는 것을 보여주는데, 이를 단지 심리학자들이 “산출된 결과를 독자층에 맞춰 조정하는 것”으로 해석하는 것이 아니라, 심리학자들이 서로 다른 ‘해석적 공동체’의 다양한 관점을 가지고 그들 자신의 자료를 숙고함으로써 중요한 발견을 하는 것으로 해석한다. 그럼으로써 해석적 공동체로서의 청중이 필자가 유효한 담화 맥락을 만들어내는데 기여한다는 것이다.

를 정확하게 파악해야 한다는 의미에서 ‘글을 잘 쓰려거든(변론/응변을 잘 하려거든) 독자를 고려하라’는 지침이 아리스토텔레스 수사학 이후로 현대 작문교육론에 이르기까지 절대명제처럼 여겨져 왔다. 대표적으로는 Linda Flower가 Piaget의 발달이론을 원용하여 필자 성숙(능숙)도의 중요한 근거로서 독자를 고려하는 독자기반(reader-based) 글쓰기를 주장했으며⁸⁾ 『글쓰기의 문제해결전략』이라는 저서에서는 ‘독자를 위해 글을 설계하기’와 ‘독자 중심의 글쓰기’라는 제목 하에 두 장(chapter)을 할애하고 있다.⁹⁾

이보다 한걸음 더 나아가, ‘예상독자’라는 타자의 시선으로 내 글을 대한다는 것을 좀 더 적극적으로 해석하는 견해는, 필자와 예상독자 간의 대화가 곧 글쓰기라는 것이다. “이러한 관점에 따르면, ‘텍스트’는 필자 혼자만의 ‘작품’이 아니라, 필자와 예상독자가 함께 수행한 공동 노력의 ‘소산’으로 이해된다. 예상독자는 필자의 인지 영역에 머물면서 필자와 대화하고 타협하고 의문을 제기함으로써 필자가 의미를 구성해 갈 수 있도록 해 준다”¹⁰⁾는 것이다. 그래서 예상독자는 글쓰기 과정에 작용하는 ‘생동하는 실체’이자, 산출된 텍스트의 의미에 대해 필자와 공동으로 의미를 구성하고 책임을 지는 ‘공저자(co-author)’¹¹⁾로 불리기도 한다. 이같은 견해는 포스트모더니즘에 영향 받고 Bakhtin의 대화주의를 작문 이론에 적용한 일군의 사회구성주의자들에게서 나타난다. Nystrand, Halasek, Klander, Roth 등은 이러한 경향을 보여주는 연구자들이다.¹²⁾ 또한 ‘독자로서의 필자(the writer-as-readers)’가 될 것을 주장하며 ‘내면적 대화’의 중요성을 강조

8) Flower, Linda, “Writer-Based Prose: A Cognitive Basis for Problems in Writing” *College English*, Vol.41, No.1. (Sep., 1979) / 한편 Peter Elbow(1987)는 Vygotsky를 원용하여 Flower의 ‘독자 기반 글쓰기’를 비판한다. 플라워는 인간의 의식이 자기 중심에서 타자로 옮겨가는 배아제의 성장이론을 근거로 ‘독자기반 글쓰기’를 주장했지만, 비고츠키에 의하면 인지의 발달은 타자와의 외부적 관계에서 출발하여 내면으로 이동한다는 것이다. 엘보우는 비고츠키를 근거로 하여 필자 자신에 충실한 글쓰기가 글쓰기의 기본임을 주장한다.

9) Linda Flower, 『글쓰기의 문제해결전략』, 원진숙·황정현 역, 동문선, 1998.

10) 박영민, 「다중적 예상독자의 개념과 작문교육의 방법」, 국어교육학 연구 제20집(2004. 8).

11) James Porter, *Audience and Rhetoric*. Prentice Hall, 1992, 박영민, 위의 글에서 재인용.

12) 박영민, 앞의 글/전은아, 「작문의 대화적 특성 고찰」, 초등교과교육연구, 1998 / 최인자, 「대화주의 이론과 작문교육의 ‘문화 생산’ 모델」, 국어교육연구, 2000 참고

한 Susan Wall도 이같은 관점에 속한다고 볼 수 있다.¹³⁾

예상독자와 관련한 첫 번째 관점(글쓰기는 필자가 예상독자를 고려하는 행위)이 독자에 대한 소극적 관점이라면, 두 번째 관점(글쓰기는 필자와 예상독자 간의 대화)은 독자에 대한 좀 더 적극적 관점이며 동시에 글쓰기에 대한 보다 진전된 이해를 보여주고 있다. 그러나 두 번째 관점 역시 글쓰기에 대한 정확한 이해를 보여준다고 할 수는 없다.

이 글은, 글쓰기에 참여하는 필자의 대화자는 ① ‘필자 자신’ 도 ② ‘예상독자’도 아닌 ‘제3의 존재’라는 발견에서 출발한다. 그리고 이 ‘제3의 존재’를 일컬어 ‘숨은 독자(Hidden Reader)’라 부르고자 한다. 필자와 이 ‘숨은 독자’와의 대화를 통하여 글쓰기가 이루어지는 것이다.

다음 장에서는 왜 글쓰기에서 필자의 대화자가 필자 자신이나 예상독자가 아닌 제3의 존재인지, 그리고 이 존재를 ‘숨은 독자’라고 명명한 이유는 무엇인지에 대하여 말하겠다.

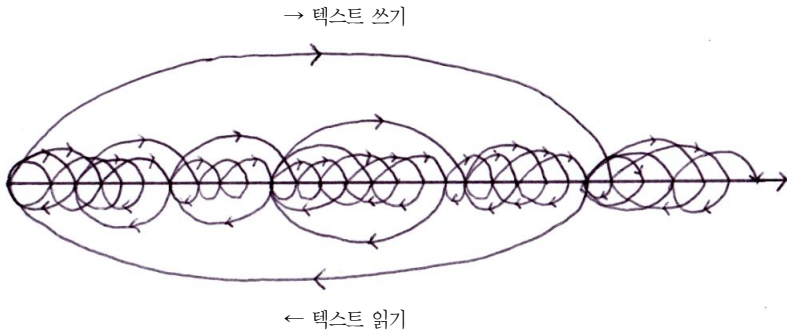
3. ‘숨은 독자(Hidden Reader)’는 왜 제3의 존재인가

필자는 글을 쓰면서 자기 글을 읽는다. 글을 쓰는 과정은 쓰이고 있는 자기의 글씨를 보는 과정이기도 하다. 자신이 쓰고 있는 글자를 읽는 과정이기도 하다. 글자는 내 손에 의해 내 눈앞에 나타난다. 이 글을 ‘나’는 읽는다. ‘나’는 이 ‘쓰인 문장’을 바탕으로 ‘쓸 문장’을 생각한다. 이제까지 쓰인 글을 바탕으로 해서 다음 문장을 이어나간다. 바로 앞 문장이 무엇이었는지 기억하지 못하는 상태에서 글을 써나갈 수 있을까? 아마 그런 상태로 글을 쓰는 사람은 (거의) 아무도 없을 것이다. 대개는 바로 앞 문장뿐 아니라 첫 문장부터 현재까지의 자기 글의 진행상황을 기억하고, 그 기억에 바탕해서 글을 지속적으로 이어나간다. 그러므로 글을 쓰는 진행

13) Wall, Susan, “In the Writer's eye : Learning to Teach the Rereading / Revising Process”, *English Education*, 14(February, 1982).

과정은 ‘쓰인 텍스트 읽기’의 과정이기도 하다. 거의 무한에 가까운 되돌아봄이 일어난다. 이를 <그림 1>처럼 나타낼 수 있는데, 마치 ‘1보 전진을 위한 2보 후퇴’라 할 만하다.

<그림 1> 1보 전진 2보 후퇴 : 자기 텍스트 읽기를 통해 텍스트 쓰기



오른쪽 방향으로 가는 일직선(→)은 한 문장 한 문장 텍스트가 쌓여가는 글쓰기의 과정을 나타내며, 이 직선을 둘러싼 곡선의 회살표는 한 문장을 쓰기 위해 그 앞에 쓴 한 문장, 두 문장, 또는 문단 전체, 때로는 앞에 쓴 글 전체를 다시 읽는 무한 회귀 운동을 나타낸다. 이처럼 쓰기 과정에서는 ‘쓰기보다 읽기가 더 많이 일어난다’고도 말할 수 있을 것이다. 이는 필자는 언제나 독자라는 사실을 말해준다. 글을 쓰는 필자는 언제나 자기 글의 독자이다. 완성된 자기 글의 첫 번째 독자일 뿐 아니라 글이 생성되어온 과정을 주욱 지켜본 독자이기도 하다. 더 나아가서, 이 부분이 본고에서 다루는 핵심 사항인데, 자기 글이 생성되는 과정에 적극적으로 참여하여 필자에게 끊임없이 관여하는 독자이기도 하다. 그래서 이 독자는 완성된 글에 대해서도 발표된 완성품으로서의 글만을 본 다른 독자들과는 다르게 볼 수밖에 없다. 그 글이 완성되기까지의 모든 과정을 따라가며 함께해 온 자이기에 남들과 보는 시각이 다를 수밖에 없다. 그 때문에 발생하는 문제점이나 현상들에 대해서는 여기서는 자세히 언급하지 않고 넘어가겠다.

이 독자는 자기 자신이 분명하며 글을 쓰는 필자 자신과 결코 분리시킬 수 없으므로, ‘필자 자신’이라고 보아야 한다는 ①의 시각이 나온다. 틀린 이야기는 아니다. 그러나 한 번 생각해 보자. 자기가 쓴 글을 읽을 때 필자는 누구의 눈으로 자기 글을 읽는가? 순전히 자신의 눈으로 자기 글을 읽지는 않는다. 만약 100% 자신의 시각, 100% 자신의 입장으로 자기 글을 읽는다면 자기 주장에 근거를 댈 필요도 없고 구구절절이 설명하고 나열하는 등 애써 수사적 운용을 할 필요도 없다. 자기 자신의 생각과 주장을 가장 잘 알고, 자기가 글로써 하려는 말을 가장 잘 아는 자는 자기 자신이기 때문이다. 결국 글을 쓸 필요도 없다. 쓰는 자와 읽는 자가 동일한 자아라면 말이다. 결국 자기가 쓰는 글을 읽는 ‘눈’은 자기 자신의 눈이 아니라 ‘타자’의 눈이라는 사실이 드러난다. 그렇다면 나는 내 글을 누구의 눈으로 보고 있는가? 어떤 타자의 눈으로 보는 것일까? 내 글을 읽으리라고 예상되는 사람, 곧 예상독자의 눈으로 보고 있다는 대답이 나올 수 있다. 그래서 ②의 시각이 좀더 진전된 시각으로 여겨져 왔으며, 필자가 예상독자의 눈으로 보려면 예상독자가 어떤 성격, 어떤 입장에 있는지를 정확하게 파악해야 한다는 의미에서 ‘글을 잘 쓰려거든(변론/옹변을 잘 하려거든) 독자를 고려하라’는 지침이 아리스토텔레스 수사학 이후로 현대에 이르기까지 절대명제처럼 여겨져 왔다.

그렇다면 자기 글을 읽는 독자로서의 필자 자신은 과연 예상독자의 눈으로 자기 글을 읽는 것인가? 예컨대, 연애편지를 쓴다고 해보자. 좀 더 구체적으로 자기에게 화가 나서 결별을 선언한 연인의 마음을 돌리기 위한 목적으로 편지를 쓴다고 해보자. 이 때 자기 글의 독자로서의 필자는 예상독자인 연인의 눈으로 자기 글을 본다. 연인의 입장에서 이 표현이 어떻게 받아들여질까, 어떤 감정을 불러일으킬까를 생각하면서 읽는다. 이 때 필자 안에 내재한 독자는 어떤 구절에서는 감동을 받기도 하고, 어떤 부분에서는 ‘이렇게 설명하면 오해가 풀릴 거야’ 기타 등등의 반응을 보여주면서 연인의 입장에서 기대되는 판단을 해준다. 그러나 과연 그 독자는 연인의 목소리만을 들려줄까? ‘이렇게 써가지고 되겠어?’라고 문제제기를 하는 목소리, 그래서 필자로 하여금 고민하고 찢어버리고 다시 쓰게

만드는 목소리는 누구의 목소리인가? 분명 연인의 목소리는 아니다. ‘진실 이긴 하지만 이런 표현은 상대에겐 더 오해를 불러일으킬 수도 있잖아? 다른 표현으로 바꿔주는 게 좋지 않을까?’, ‘절실해 보이긴 하지만 매달리는 비굴한 사람처럼 보이잖아?’, ‘이게 정말 너의 진심이야?’ 등등 필자의 내부에서 이런 목소리를 들려주는 독자는 연인의 입장을 대변하는 존재일 뿐 아니라 그 입장을 넘어서서 그 위에서 바라보는 비평자적 존재이기도 하다. [물론 이 목소리가 의식적인 언어(예컨대 한국어로 이루어진 말)로 이루어져 들려오는 것만은 아니다. 그것은 현실의 언어로 뚜렷이 나타나지 않을 수도 있고 무의식적인 경우도 있다. 예컨대 웬지 맘에 안 든다거나, 뭔가 맘에 걸리는 현상으로 나타나기도 한다.]

그러므로 필자가 써나가는 글에 대하여 반응을 보임으로써 필자와 대화를 나누는 존재는 예상독자가 아니라 제3의 존재이다. 예상독자는 글에 반응을 보일 수 없다. 초등학생을 대상으로 과학 원리를 설명하는 글을 쓴다고 해보자. 필자가 써나가는 매 문장에 대하여 피드백을 보내는 것은 예상독자인 초등학생이 아니다. “이런 단어를 쓰면 초등학생이 알아듣겠어?”, “이 문장은 너무 길지 않나? 단문 2개로 나뉘 보는 게 어떨까?”, “생활 속에서의 예시를 들어준 건 좋지만, 초등학생의 생활과는 거리가 있는 것 같은데?” 등등 이런 질문들을 던짐으로써 필자의 글쓰기에 적극 개입하는 대화적 존재는 예상독자인 초등학생이 아니라, 예상독자와 필자를 매개해 주는 제3의 존재이며, 이 존재를 일컬어 본고는 숨은 독자(Hidden Reader)라고 명명한 것이다.

숨은 독자는 예상독자에 건주어서 질문하고 의견을 보내고 필자의 선택과 그 이외의 것들을 다 생각하며 필자를 따라가 준다. 필자의 머릿속에서 그 예상독자(군)의 역할을 해줄 뿐 아니라 필자의 내면까지를 들여다 보며, 즉 예상독자(군)를 넘나들며 글쓰기에 적극 개입하는 일종의 비평적 독자가 바로 숨은 독자이다.

그런데 필자 안에 내재한 이 독자를 ②의 관점을 따라 ‘예상독자’라고 하면 많은 것이 설명되지 않는다. 예상독자는 필자의 생각 전체를 알지 못한다. 예상독자는 필자의 내면을 들여다보지 못한다. 예상독자란 필자

가 자기 글을 이해시키고 설득하고자 하는 ‘상대(대상)’로 설정한 자(들)이다. 따라서 예상독자는 글쓰기의 전략적 측면에 해당하며, 필자의 글쓰기에 직접 관여할 수 있는 존재가 못 된다. 예상독자가 담화공동체인 경우에도 사정은 별로 다르지 않다.

가령, “이런 표현을 초등학생이 이해하겠어?”라는 반응은 예상독자의 입장을 대변하는 것이지만, “제한된 분량이 두 장 밖에 안 남았는데, 두 장에다 이 설명을 다하고 결론까지 내릴 수 있겠어?”라고 글쓰기 상황을 환기시키는 것은 분명 예상독자 편에서의 반응은 아니다. “네가 원래 쓰려던 이야기는 이게 아니잖아?”라는 반응은, 글로 표현하려고 애쓰지만 잘 되지 않고 이리저리 충돌하며 필자의 내면에 남아있는 잔여 사고들까지를, 표현된 글과 동시에 다 들여다보는 존재의 목소리이다. 혹은 시를 쓰고 있는 필자에게 “시란 뭐지? 근본적으로 다시 생각해보자. 지금 네가 하고 있는 건 설명이야. 시는 설명이 아니잖아…”라고 촉구하는 목소리는 무엇인가. 글쓰기 과정에 개입하는 비평적 독자의 목소리는 단순히 예상독자와 필자를 매개해주는 역할을 할 뿐만 아니라, 필자의 내면, 필자의 목표와 계획, 필자 자신의 진실, 글 안팎의 수사적 상황들을 모두 아우르며, 글쓰기의 근본문제를 던지는 등 전방위적으로 반응하는 것이다. 글이 생산되는 과정은 숨은 독자가 던지는 이같은 전방위적인 질문에 필자가 대응함으로써 이루어지는 일이며, 이것이 글쓰기 과정에서 일어나는 실제 대화이다.

숨은 독자와 예상독자의 차이를 좀더 분명히 하기 위해 이런 비유를 들어보자. 숨은 독자는 마치 복싱선수의 코치, 또는 스파링 상대와 비슷하다. 그리고 글쓰기 과정은 복싱선수가 시합의 순간까지 몸을 만들어가는 과정과 비슷하다. 복싱선수는 링 위에 오르기 전까지 결코 상대 선수와 싸워본 적이 없다. 다만 상대에 대한 예상을 가지고 대비할 뿐이다. 여기서 코치는 상대에 대한 정보를 모으고, 상대의 특징, 강점과 약점 등을 분석하여 효과적으로 대비할 수 있도록 선수를 단련시킨다. 또한 상대 선수와 비슷한 조건의 스파링 상대들을 선정하여 연습 시합을 갖게 한다. 복싱선수가 실제 시합을 하는 것을 글이 발표되어 소통의 장에 나오는 것에

비유한다면, 숨은 독자는 예상독자의 입장에서 필자의 글에 피드백을 가하는 스파링 상대와 같으며, 또한 예상독자에 대비하여 글의 면면을 살살이 살피며 함께 글을 만들어가는 코치와 같다. 복싱 선수의 단련 과정은 연습이지만 글쓰기 과정은 실전 그 자체이므로, 복싱 선수의 단련 과정을 글쓰기 과정에 비유하는 것이 부적절하다고 여길 수도 있다. 그러나 복싱 선수의 단련 과정을 ‘연습’이란 어휘로 부르는 것은 적절치 않다. 하면 좋고 안 해도 그만인 연습이 아니라, 매 순간의 단련이 축적되어 비로소 상대와 맞설 수 있는 몸이 만들어지는 것이기 때문에 시합을 위한 몸을 만들어가는 과정이라고 보아야 한다. 링 위에서 실제 상대와 만났을 때 승부가 결판나는 것처럼, 글쓰기도 완성된 글이 실제 독자와 만나게 될 때 글의 사회적 생명력의 획득 여부가 결정된다. 시합을 통해 자신의 단련과정이 얼마나 효과적이었는지, 코치가 얼마나 능력있는지, 스파링 상대가 적절했는지 확인되는 것처럼, 글이 발표되어 실제 독자의 반응을 접하게 될 때, 필자는 자신이 생성한 숨은 독자가 얼마나 적절했는지, 어떤 점이 능력있고 어떤 점이 미흡했는지를 실제 독자의 반응에 견주어 생각해보게 된다.

겉보기에 글쓰기는 홀로 골방에서 이루어지는 고독한 작업이지만, 마치 투명인간을 볼 수 있는 렌즈처럼, 그 광경을 한꺼풀 벗겨내어 더 깊이 들여다볼 수 있는 렌즈가 있다면, 그 골방 안에서 필자가 누군가와 사력을 다해 씨름하고 있는 장면을 볼 수 있을 것이다. 이를테면 이 논문은 그 ‘누군가’를 볼 수 있는 ‘렌즈’로 작용하고자 하는 것이며, 그 쉽게 보이지 않는 ‘누군가’를 밝혀내어 ‘숨은 독자’라 명명한 것이다. 투명인간을 ‘투명 인간’이라 부르게 될 때 투명인간은 더 이상 투명하지만은 않다. 투명 인간을 본 자가 있기에(눈으로 보지 못했다고 해도 만졌다는거 어찌어찌해서 다른 여러 방법으로 그 존재를 인식하게 되었을 때, 즉 눈으로 보지 못해도 다른 방법으로 보았을 때) ‘투명 인간’이라는 언어 표현이 등장하게 되고, 인지되는 투명 인간은 더 이상 투명 인간이 아니게 된다. 이를테면 글을 쓰는 과정에 관여하는 투명 인간이 ‘숨은 독자’이다. 그리고 모두가 숨은 독자를 인식하게 될 때 숨은 독자는 더 이상 ‘숨은(hidden)’ 독자가 아닐 것이다.

‘숨은 독자’는 필자가 염두에 두고 고려하는 자로서의 독자가 아니라,

필자의 글쓰기의 참여자로서 필자와 상호작용을 주고받는 생동하는 실제
 문서의 독자이다.

다음 인용문은 리차드 도킨스의 <이기적 유전자> 초판 서문¹⁴⁾에서
 발췌한 부분이다.

내가 이 글을 쓰고 있는 동안에 세 부류의 가상 독자들이 어깨 너머로 집
 필을 지켜보았다. 이제 이들에게 이 책을 바친다. 이 세 부류의 독자 중 첫
 번째는 생물학에 문외한인 일반 독자들이다. 그들을 위해 가능한 전문적인
 특수 용어 사용을 피했고, 전문적 용어를 사용해야 하는 곳에는 그 용어에
 대한 명확한 뜻을 설명했다. 이러한 작업을 하고 나서야 비로소 그 동안 왜
 우리가 학술잡지의 불필요한 전문 용어 사용에 대해 반론을 제기하지 않았
 는지 의아스러웠다. (중략)

두 번째 가상독자는 전문가였다. 그는 몇 가지 나의 유추와 비유에 대해
 날카롭게 비판했다. 그가 좋아하는 문구는 “~는 예외로 하고”, “그러나 한
 편으로는”, “우-(혐오·경멸·공포 따위를 나타냄)”이다. 나는 그의 비판을
 주의 깊게 들었고 심지어 그를 만족시키기 위해 한 장표를 완전히 다시 썼
 다. 그러나 결국 내 방식대로 이야기를 전개시킬 수밖에 없었다. 전문가는
 아직도 내 방식에 전적으로 만족해하지는 않을 것이다. 아직도 내가 가장 바
 라는 소망은 바로 그가 이 책에서 무언가 새로운 것을 발견하는 것이다. 아
 마도 그것은 익숙한 생각들을 바라보는 새로운 방법일지도 모르며 그 자신
 의 새로운 생각에 대한 자극일지도 모른다. 만약 이것이 나의 너무 큰 바람
 이라면 적어도 이 책이 기차 여행 중 그를 즐겁게 해 주기를 바랄 뿐이다.

내가 생각한 세 번째 독자는 문외한에서 전문가로 넘어가고 있는 학생이
 다. 만약 어떤 학생이 아직도 자신의 전공을 결정하지 못했다면 나의 전공분
 야인 동물학을 전공해 보라고 권하고 싶다. (중략) 이미 동물학에 전념하고
 있는 학생들을 위해 이 책이 어느 정도 교육적 가치가 있기를 바란다. 학생
 들이 전공 논문과 나의 논법의 기초가 된 전문 서적을 공부할 때 원전을 소
 화하거나 이해하기 힘든 부분이 많을 것이다. 그럴 때 아마도 나의 비수학적
 인 해설이 개론서와 참고 서적을 이해하는 데 도움이 될 것이다. 이 세 부류
 이외의 독자들에게 흥미를 유발시키는 데는 확실히 위험이 따른다. 그럼에
 도 불구하고 이러한 시도를 하는 것은 시도를 했을 때 얻는 장점이 훨씬 더
 크다고 생각하기 때문이다.

14) 홍영남 역, 을유문화사, 2002.

본격적인 글쓰기를 해 본 사람이라면 이 ‘어깨 너머로 지켜보는 독자’의 존재를 느낄 것이다. 도킨스는 세 부류의 가상독자 층을 가지고 글을 썼다고 말한다. 그 중에서 도킨스의 글쓰기에서 주요한(main) 숨은 독자로 작용한 독자는 두 번째 독자이다. 즉 도킨스의 숨은 독자는 주로 두 번째 독자의 입장에서 날카로운 비판을 가하고, 때로는 비난과 야유를 들려주었다. 도킨스는 “그의 비판을 주의깊게 들었고, 심지어 그를 만족시키기 위해 한 장(章)을 다시 썼”다고 말한다. 대부분의 글쓰기에서 숨은 독자는 필자가 가정한 예상독자층 가운데서도 지적 수준이 높은 자로서 내 글에 비판을 가하거나 문제제기를 하는 자이다. 밖에서 보면 필자는 혼자 머리를 싸매고 있는 듯이 보일지 모르지만, 안에서 보면 필자는 생생한 비판에 맞서 대응 중이다. 그것을 우리는 치열성이라고 부르기도 한다. 그 상호대응의 격렬함이나 절실성은 완성된 글이 발표될 때 발표장에서의 비판이나 대응보다 결코 덜하지 않을 것이다. 도킨스가 한 챕터를 다시 썼다고 말하는 것은 숨은 독자의 비판에 대한 철저부심의 대응일 것이다. 물론 저서 전체의 집필이 그러한 작업의 소산이었지만 말이다. 그러나 글쓰기는 행복한 작업이다. 숨은 독자의 구체적 성격은 매 글의 경우마다 달라지겠고 강력한 옹호자로서의 숨은 독자와 작업할 땐 힘이 넘치는 즐거운 글쓰기가 되겠지만, 그러나 숨은 독자가 매서운 비판자인 경우에도 기본적으로 숨은 독자는 내 편에 서있는 독자이다. 그렇기 때문에 글쓰기가 이루어질 수 있다. 왜냐하면 글쓰기란 근본적으로 필자가 자기자신을 펼치는 일이기 때문이다.

한편, 도킨스의 글에서 숨은 독자가 두 번째 독자에만 한정되어 있다고 말할 수는 없다. 도킨스가 글을 쓰는 외중에 때로 어떤 구절에서 ‘대체 이게 무슨 소리야? 꼭 이렇게 어려운 용어를 쓰지 않으면 설명이 안되나?’라고 책을 집어던지는 첫번째 독자의 목소리가 들려왔을 수도 있다고 본다. 그 경우 도킨스는 전문 용어를 일반적인 용어로 풀어 설명하는 수사적 운용을 고심해서 했을 것이다. 그리고 그 결과는 숨은 독자를 상당히 만족시켰다고 생각한다. 그래서 “이러한 작업을 하고 나서야 비로소 그동안 왜 우리가 학술잡지의 불필요한 전문 용어 사용에 대해 반론을 제기

하지 않았는지 의아스러웠다”라는 진술이 나왔다고 본다. 그러나 저서 전체의 집필 과정에서 주요한 숨은 독자로 작용한 것은 두번째 독자였으리라 여겨진다. 그것은 위의 서문에서 확인되며, 책의 본문을 통해서도 짐작할 수 있다. 예를 들어 ‘유전자 진화론’을 주장하는 도킨스가 계속 의식하고 있는 반론자는 ‘종(種) 진화론’자들이다. 도킨스는 종 진화론자들이 가할 만한 비판을 계속 의식하여 거기에 맞서 글을 진행하고 있을 뿐 아니라, 자기 자신이 ‘유전자 진화론’을 전개하는 데에 ‘종 진화론’을 주요한 반대향으로 설정하여 그쪽에 대한 비판을 통해 자기 론의 정당화를 이끌어내는 수사적 전략을 취하고 있다.

지금까지의 논의를 바탕으로, 숨은 독자가 어떻게 글쓰기에 참여하고 어떤 작용을 하는가에 관해 구체적인 논의를 전개함으로써 글쓰기 과정을 보다 명확히 구명해 나가고자 한다.

4. 필자와 숨은 독자의 기본 관계

숨은 독자(Hidden Reader)는 필자 안에 내재하는 일종의 비평적 독자로서, 필자의 내면과 예상독자(군)의 시각, 글 안팎의 수사적 상황을 아우르는 전방위적인 반응(feedback)을 필자의 글에 가함으로써 필자와 상호작용한다. 숨은 독자는 고독한 글쓰기 과정의 동반자이자 견제자이다. 숨은 독자는 필자를 따라가 주면서, 때로는 옹호하고 때로는 문제를 제기하고 특정 정보와 지식을 환기시킴으로써 글을 제어, 통제해 나간다. 숨은 독자로 인해 글에서 선택과 배제가 이루어질 수 있다. 글쓰기란 필자와 숨은 독자의 대화와 조정의 과정이다.

글쓰기는 필자 개인의 머리 속에서 이루어지는 작용이고 손끝에서 표면화되는 작업이다. 글쓰기가 거침없는 일직선의 진행과정인 경우는 거의 없다. 글이란 필자가 의식없이 쏟아내는 것이 아니다. 쓰면서 머뭇거리고 생각하고 고쳐쓰고 지우고 다시 쓰고, 다음 경로를 주의깊게 탐색해 나가

면서 진행해 가는 노정이다. 그런데 이 ‘머뭇거림들’ ‘생각들’ 을 불러일으키고 ‘고쳐쓰’거나 ‘지우’거나 ‘다시 쓰’게 만드는 의식의 작용은 어떻게 일어나는가?

그것은 글쓰기가 필자 자신의 일방적 활동이 아니라 숨어 있는 독자의 시선이 글에 관여하기 때문에 일어나는 일이다. ‘숨은 독자’는 필자의 글을 함께 따라가면서 필자의 입장이나 표현 등등에 대해 필자를 옹호함으로써 필자에게 그것을 쓸 수 있는 확신을 주고, 때로는 필자의 글에 문제제기를 함으로써 필자로 하여금 자신이 쓴 것을 재검토하게 만든다. 글 쓰기 과정에서 숨은 독자가 하는 일은 기본적으로 필자에 대한 옹호(+) 또는 문제제기(-)의 양방향성을 갖는다. 이 두 가지 방향이 지속적으로 교차하면서 텍스트에 대한 피드백이 이루어지고, 필자와 숨은 독자 간의 상호작용이 일어난다. 숨은 독자가 문제 제기를 함으로써 필자에게 제동을 걸면 필자는 재검토를 통해 새로운 활로를 모색한다. 이때 숨은 독자는 특정 정보나 지식을 환기시키거나 필자의 선택에 대하여 비평을 함으로써 필자의 모색 과정을 도와 필자로 하여금 결정을 내릴 수 있게 해준다. 숨은 독자가 있기 때문에 글쓰기 과정의 매 순간에 선택과 배제가 가능해진다. 숨은 독자가 필자와 글을 따라가거나 이끌어가면서 필자를 격려하고 견제하며 제어해가기 때문에 글쓰기 과정은 구상-작성-퇴고의 일직선적인 선조적 과정이 아니라 정해진 순서 없이 각 단계를 왔다갔다하는 지속적인 회귀의 순환 과정이 되는 것이다.

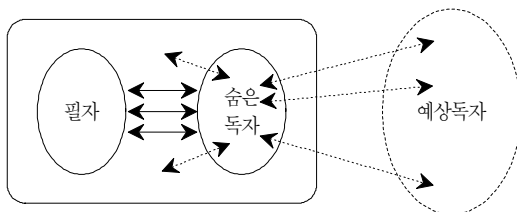
경우에 따라 다양하긴 하지만 일반적으로 글쓰기는 고도의 집중이 일어나는 작업인 것도 이와 관련이 있다. 예를 들어 TV에 집중하는 것과 글쓰기에 몰두하는 것은 다르다. 주변이나 마음이 복잡한 상황에서도 TV에는 금방 빠져들 수 있지만, 글쓰기에 몰두하기 위해서는 신경이 쓰이거나 마음을 산란하게 하는 것들을 물리치거나 몰아내어 마음을 차분히 가라앉히고 정신을 집중하는 일이 필요하다. 그 이유는 자신의 내부에서 숨은 독자를 불러내야 하기 때문이다. 숨은 독자를 불러내는 일은 친하게 지내온 친구를 불러내는 것처럼 단순한 일이 아닌데, 그 이유는 글에 따라 숨은 독자가 달라지기 때문이다. 곧, 자신이 쓰고자 하는 글의 내용과 종류

와 수사적 상황과 기타 여러 가지 조건에 맞춰 그에 알맞은 숨은 독자를 필자 자신이 생성해내야 한다. 예컨대 학술 논문을 쓸 때와 연애편지를 쓸 때의 숨은 독자가 같을 수는 없다. 학술적 논쟁의 토론문을 쓸 때는 논리적으로 더욱 엄격해질 것을 숨은 독자가 요구하는 반면, 취미활동을 매개로 친목을 도모하는 인터넷 카페 게시판에서는 좀더 가볍고 부드러우며 논리적이지 않을 것을 숨은 독자가 종용하기도 한다. 결국 매 글마다 새로운 숨은 독자를 ‘생성’해내야 하는 셈이다. 뿐만 아니라, 숨은 독자를 생성해낸 후에는 정신을 더욱 집중해야 한다(또는, 집중하게 된다). 숨은 독자와 필자 자신이 정교한 대화를 주고받아야 하기 때문이다. 글에 따라 다르긴 하지만 숨은 독자가 예리한 시각으로 정교하게 응하지 않으면 좋은 글을 쓸 수 없다. 주의가 산만하거나 마음이 딴 데 가 있을 때는 글을 쓰더라도 숨은 독자가 무디어져서 필자가 쓰는 글에 제대로 호응하고 비평하지 못하게 마련이고 그에 따라 필자도 정확한 판단을 내리지 못하게 된다.

또한 숨은 독자와의 동행도 매 경우마다 다 다르게 이루어진다. 어떤 경우엔 박수쳐주는 지지자와의 신나는 동행이지만 어떤 경우엔 강력하고 매서운 비평가와의 힘겨운 전쟁이 된다. 글쓰기를 마치고 난 후 ‘마치 전쟁을 치른 느낌’이라는 필자들의 고백을 종종 듣게 되는데, 이는 얼마나 강력한 숨은 독자와 치열한 상호작용을 거쳐 글을 완성했는가를 짐작하게 해준다.

글쓰기 과정에서 필자와 숨은 독자의 관계를 다음과 같이 나타내 볼 수 있다.

<그림 2> 글쓰기에서 필자, 숨은 독자, 예상독자의 관계



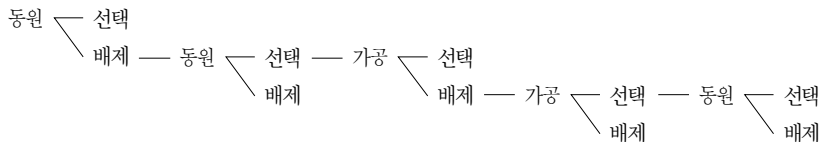
숨은 독자는 필자와 예상독자의 매개자로서, 글쓰기의 실제 참여자이다. 필자와 숨은 독자와의 끊임없는 상호작용에 의해 글이 조직되어 나간다.

5. 필자와 숨은 독자의 상호작용

글은 필자와 숨은 독자의 상호작용으로 진행되어 나간다. 숨은 독자의 존재를 증명하는 가장 분명한 근거는 글쓰기 과정 동안 끊임없이 일어나는 선택과 배제의 행위이다. 이 단어가 아닌 저 단어를 선택하는 것, 이 내용은 빼고 저 내용은 살려두는 것, 우리는 무엇에 의거하여 매 순간 선택과 배제를 행하는가? 숨은 독자에 의거하지 않는다면 우리는 어떤 선택도 배제도 할 수 없을 것이다.

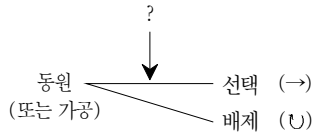
글쓰기에서 이루어지는 행위 유형을 단순화하면 첫째, 필자 자신의 기억으로부터 정보와 지식을 ‘동원’하는 행위, 둘째 동원한 지식을 어떻게 이용할지 생각하여 글로 옮기는 ‘가공’ 행위, 셋째 그 각각의 과정에서 선택할지 배제할지를 결정하는 ‘반성’적 행위로 나누어 볼 수 있다. 정보를 동원하면 그것에 대해 선택할지 배제할지를 결정해야 하고, 선택이 이루어지면 다음 단계로 진행해 가지만, 배제하기로 결정하면 다시 다른 정보나 지식을 동원해야 한다. 가공 행위의 경우에도 마찬가지로이다. 가공물(표현)에 대해 다시 선택이나 배제가 이루어진다. 배제가 일어날 경우엔 다시 쓰기, 곧 재가공이 이루어진다. 이 관점에서 글쓰기 활동을 다음 그림과 같이 나타내 볼 수 있다.

<그림 3> 선택과 배제의 무한반복도



위 <선택과 배제의 무한반복도>(그림 3)는 글쓰기 과정에 대한 하나의 예시로서, 동원과 가공의 순서에 대해서는 경우마다 사람마다 달라질 것이다. 여기서 반복되는 단위를 추출하면 <글쓰기 행위의 기본 단위>(그림 4)가 된다.

<그림 4> 글쓰기 행위의 기본 단위

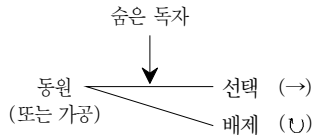


선택이 배제보다 많이 이루어질 경우 글쓰기는 수월하고 신속하게 진 행되고(→), 배제가 선택보다 많이 이루어질 경우 글쓰기는 보다 힘겹고 오 랜 시간이 걸리는 일이 될 것이다(↘). 한달음에 써내려간 글의 경우 주로 선택으로만 진행된 글일 것이며, 계속 고쳐가며 한 글자 한 글자 힘겹게 써나간 글의 경우 배제와 재탐색이 많이 일어났던 글일 것이다. 물론 쓰 기 자체는 한달음에 쏟아낸 글이라 해도, 구상 단계에서 수많은 배제를 거친, 섬세하고 지난한 숙고의 과정이 있었을 수 있다. 문제는 어떻게 선택할지 배제할지를 결정하느냐는 것이다. 그것이 바로 숨은 독자의 주요 한 역할이다. 숨은 독자에 의거하지 않는다면 선택이나 배제나를 어떻게 결정할 것인가.

필자가 동원한 정보, 또는 필자의 가공 아이디어, 또는 필자의 가공물 인 글에 대해 숨은 독자가 옹호(+)할 때 선택(→)이 이루어지며, 숨은 독자 가 문제를 제기하거나 반대(-)하면 배제(↘)가 이루어진다. 예컨대 필자가 써나가는 글에 대해 읽으며 따라가 주는 숨은 독자가 “응, 그래, 그래, 그 래서 그 다음은?”이라고 수궁하며 따라가 줄 때는 글쓰기가 선택 과정으 로 술술 진행되지만(→), “잠깐, 그래서 A가 문제라는 거야, B가 문제라는 거야”, “결말까지의 설명이 너무 기니까 지루하다. 과정을 좀 압축해서 제시할 필요가 있어.”, “이 문장이 독자에게 막힘없이 술술 읽힐까?” 등등

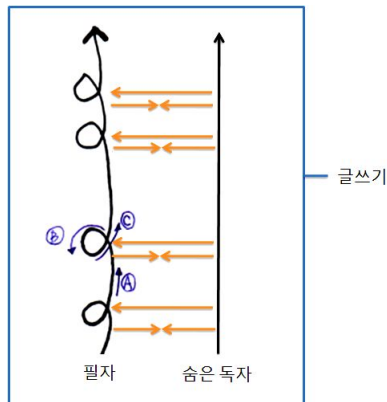
의 식으로 문제를 제기하거나 필자에게 제동을 걸 때는 배제가 일어나게 되는 것이다(ㄴ). 단순한 예로, 어느 문장에 대하여 ‘술술 안 읽힌다, 독자의 리듬을 끊는다’라고 숨은 독자가 문제제기를 했을 때, 필자는 그 문장을 배제하고, 수정을 가한 새로운 문장을 제시한다. 배제와 수정은 숨은 독자가 ‘OK’라고 할 때까지 이루어진다. 이러한 과정은 아래 <그림 5>로 정리할 수 있겠다.

<그림 5> 글쓰기 행위의 기본 단위-2



글쓰기는 이처럼 필자와 숨은 독자의 동반 항해와 같다. 이를 <필자와 숨은 독자의 동반흐름도>(그림 6)로 나타냈다.

<그림 6> 필자와 숨은 독자의 동반흐름도



- ① (→) : 필자와 숨은 독자의 순탄한 상호작용 : 순항
- ② (↔) : 필자와 숨은 독자의 갈등 : 난항
- ③ (↘) : 필자와 숨은 독자의 합의

필자와 숨은 독자의 상호작용이 순탄하게 이루어질 때 글쓰기는 수월하게 진행되어 나간다(→). 필자의 생각과 숨은 독자의 목소리가 서로 조화를 이루어 글은 적절히 통제되며 진행된다. 그러나 숨은 독자와 필자의 갈등과 충돌(↔)이 일어날 때, 글쓰기는 ‘난항’을 겪게 된다. 배제와 재탐색을 행하면서 숨은 독자를 만족시키기 위해 필자는 고심하지만, 그 해결책이나 타협안이 나오지 않을 때 난관에 봉착하는 것이다. 고심에 찬 ‘돌아가기’(↩)를 거쳐 숨은 독자와의 벌어진 거리를 좁히고 만족할만한 합의점을 찾아냈을 때 다시 숨은 독자와 동반할 수 있게 된다. <…동반흐름도>(그림 6)에서 보면, 돌아가기(↩)를 거쳐 다시 진행 궤도(→)에 진입했다는 것은 숨은 독자의 뜻이 글에 관철되거나, 또는 반영(←)되었음을 의미한다.

필자와 숨은 독자가 합의에 이르는 구체적인 예를 하나 들어 보자. 숨은 독자가 ‘이 부분쯤에서 예시가 하나 들어갔으면 좋겠다’고 문제 제기를 해오면, 필자는 예시를 생각해낸다. 숨은 독자가 그 예시를 맘에 들어하지 않으면, 필자는 다시 다른 예를 생각해낸다. 필자가 생각해낸 예시들은 아무래도 숨은 독자를 만족시킬 수 없을 때, 숨은 독자는 ‘생각이 안 나면 책을 찾아보거나 사람들에게 물어보는 게 어떨겠느냐’고 관련 정보를 환기시킨다. 책이나 주변인을 활용해서도 알맞은 예를 찾아내지 못할 때 글쓰기는 난항을 겪는 형국이다. 어떻게든 합의점을 찾아내야 글쓰기가 앞으로 나아갈 수 있다. 여기서 숨은 독자와 합의에 도달하는 방식을 몇 가지로 생각해볼 수 있다. 알맞은 예를 생각해낼 때까지 몇날 며칠이고 머리를 싸매고 고민해서 완벽한 해결책을 찾아내는 것. 정확한 예시는 아니지만 독자의 이해를 도울 만한 것으로 타협을 보는 것. 부적절한 예시로 글의 질을 떨어뜨리느니 아예 예시를 배제하기로 타협하는 것. 글을 끝까지 다 쓴 뒤에 다시 생각해보기로 하고 일단 보류하는 것. 기타 등등.

숨은 독자를 완전히 만족시키는 글은 존재하지 않는다. 인문학이 그렇듯 글에는 정답이 존재하는 것이 아니기 때문이다. 또한 상황의 제약 조건과 인간의 한계로 인해 필자와 숨은 독자 사이에 충분한 합의를 보지 못하고 불충분한 타협을 보는 경우가 많다. 시간이 촉박할 때라든지 글의

분량과 다루고자 하는 내용이 충돌할 때 등이 불충분한 타협을 보는 대표적인 경우가 될 것이다. 타협이 필자가 숨은 독자를 누르는 선에서 이루어졌을 때는, 필자의 마음에 찻찻함이 계속 남는다. 또는, 필자가 숨은 독자의 어떤 문제제기를 무시하고 지나갔을 경우, 나중에 글이 발표되었을 때 실제 독자로부터 같은 문제가 제기되는 것을 흔히 경험하게 된다.

글쓰기를 스쿼시에 비유할 수 있다. 스쿼시는 혼자 하는 운동이지만 상대가 없는 것은 아니다. 숨은 독자는 스쿼시에서의 벽과 같다. 필자가 공을 벽으로 쳐 보내면 벽에 맞은 공은 다시 필자에게로 반사되어 돌아오고, 필자는 다시 그것을 맞받아친다. 공이 이리 튀고 저리 튕 때마다 필자는 열심히 따라다니며 그것을 받아낸다. 필자는 공이 어디로 올지를 알아차리기 위해 애를 쓰지만, 그 공은 애초 필자 자신이 보낸 것이다. 숨은 독자는 필자 자신이 생성해낸 필자의 일부이다. 필자의 내부에 존재하는 타자, 곧 ‘내 안의 타자’인 것이다. 자기 혼자 하는 것일 뿐이지만 스쿼시가 기술이 필요하며 격렬한 스포츠인 것처럼, 글쓰기도 그렇다. 스스로 생성해낸 숨은 독자와 필자가 치열히 맞대응해가면서 글쓰기는 이루어진다. 숨은 독자를 필자의 반대자로 설정하여 전략적으로 활용하는 글의 경우가 상호작용을 확인하기가 비교적 쉽다.

6. 합리적인 숨은 독자의 조건

능력있는 숨은 독자는 필자 자신의 상황과 조건에 견주어 개별 글쓰기의 목표와 구체적 사항을 조정할 수 있는 합리적인 숨은 독자이다.

숨은 독자는 필자 자신의 능력이나 상황에 맞는 합리적인 독자여야 한다. 무조건 수준이 높은 독자라고 해서 도움이 되는 것은 아니다.

Elbow가 말한 ‘독자의 망령(ghost reader)’¹⁵⁾은 필자가 자신의 글을 까다

15) Elbow, Peter, “Closing My Eyes as I Speak : an Argument for Ignoring Audience”,

로운 비판적 시선으로 바라보는 교사나 반대자의 시선을 숨은 독자로 내면화하고 있는 것을 말한다. 이 경우, 숨은 독자의 눈치를 보느라 자신의 생각을 제대로 펼칠 수 없으며, 무언가 전개해 나가려 할 때마다 숨은 독자의 비판과 저항에 부딪혀 필자는 주눅 들고 움츠러들게 된다. 얼마 전 인권침해 논란을 불러일으켰던 초등학교에서의 일기 숙제와 교사의 일기장 검사는, 학생들에게 어린 나이에 이미 가장 내밀한 글쓰기에서마저 교사의 시선을 의식하게 만듦에 따라, 스스로 자기 검열로서의 왜곡된 숨은 독자를 내면화하면서 성장하게 만들 위험이 있다.

Flower(1990)의 사고구술(think-aloud) 실험에 나타난 Ann이라는 학생의 사례를 보면, 매우 높은 이상을 가진 숨은 독자를 가지고 있을 때 글쓰기에 어떠한 어려움을 초래하는지가 잘 나타난다. Ann의 내부의 비판자는, 본고는 이를 숨은 독자로 보는데, 그녀가 어떤 글을 쓸 때든 매사 독창성과 창의성을 주문했다. 정해진 몇 개의 텍스트를 종합하는 과제가 주어졌을 때, 그녀는 텍스트의 모든 정보를 철저히 다루면서도 뛰어난 독창적 통찰을 함께 제시하는 글을 써야한다는 목표를 세웠다. 그러한 목표는 숨은 독자와의 상호작용에 의한 것임에 틀림없었다. 그녀 내부의 이 비평가는 아이디어를 생각해내는 과정에서조차 조금이라도 걸출하지 않은 아이디어는 관용하지 않았으며, 그녀의 글이 독창적이지도 창의적이지도 없다고 혹평을 퍼부었다. 게다가 철저한 종합과 독창적 통찰이라는 두 개의 목표는 계속적으로 충돌했다. 작업 내내 숨은 독자에게 혹독하게 시달리면서도 그에 부응하지도 협상안을 찾아내지도 못한 채 처음에 세운 멋진 목표를 이루지 못한 Ann은 실망과 자괴감에 빠져 결국 기한에 맞춰 과제를 제출하지 못했다. 처음 일어난 일은 아니었다. 그녀는 대학 입학 후 한 번도 주요 과제를 시간에 맞춰 제출한 적이 없었다.¹⁶⁾

Ann의 숨은 독자는 높은 이상을 가지고 있지만, 능력있는 숨은 독자는 아니다. 능력있는 숨은 독자는 과제를 파악하여 필자 자신의 상황과

College English, 1987.

16) Flower, Linda, “The Role of Task Presentation in Reading-to-Write”, *Reading-To-Write : Exploring a Cognitive and Social Process*, Oxford University Press, 1990.

조건에 견주어 개별 글쓰기의 목표와 구체적 사항을 조정할 수 있는 합리적인 숨은 독자이다. 달리 말하면 능력있는 필자는 자신의 처지와 조건에 견주어 개별 글쓰기의 목표와 구체적 사항을 조정함으로써 합리적인 숨은 독자를 생성해내는 자이다. 또한 망령처럼 필자의 머릿속에 달라붙어 떠나지 않으며 필자의 생각을 검열하고 제압하는 독자는 엄밀한 의미에서 숨은 독자라 할 수 없다. 기본적으로 숨은 독자는 필자의 편에 서 있는 자이기 때문이다.

실제의 적(敵)조차도 글쓰기 과정에서 숨은 독자로 등장할 경우에는 동지(同志)적 관계가 된다. 자신의 생각에 매 구비 열렬히 반응하며 자신의 글을 끝까지 꼼꼼히 따라와 주는 적이 있단 말인가. 필자가 글을 써나갈 수 있는 것은 숨은 독자가 필자를 따라와 주기 때문이다. 숨은 독자가 필자를 거부하거나 제압할 때 글쓰기 자체가 이루어질 수 없다. 백지를 눈앞에 두고, 또는 깜박이는 커서(cursor)를 눈앞에 두고 꼼짝도 할 수 없었던 기억이 있는 사람이라면, 숨은 독자가 따라와 주지 않을 때 한 줄의 글도 쓰기가 쉽지 않았을 것이다. 숨은 독자는 적어도 필자의 글을 흥미없어하거나 무시하는 자는 아니다. 필자의 편에 서서 열심히 필자의 글을 따라가 주며 때로는 필자를 옹호하고 때로는 반론을 펴는 충실한 독자이다.

한편, 필자의 편에 서서 옹호만 해주는 숨은 독자 또한 좋은 숨은 독자가 아니다. 사실 미숙한 필자들에게서 보다 흔히 드러나는 문제점은 Ann의 경우처럼 지나치게 가혹한 비판자를 숨은 독자로 가지고 있는 경우보다, 비판을 거의 하지 않는 숨은 독자를 가진 경우이다. 아주 미숙한 필자의 경우, 어린이들에게서 흔히 나타나는데, 숨은 독자 없이 글을 쓰는 현상이 나타나기도 한다. 이럴 때에 글은 완전히 자기중심적이며 글쓰기 과정에는 되돌아보기가 없다. 그러나 이것은 사회적 인식 능력을 획득하는 발달 단계에 아직 이르지 않았기에 나타나는 자연스러운 현상이다. 문제는 중고생, 대학생, 성인에 이르기까지 흔히 나타나는 ‘자기만 알고 독자는 모르게’ 글쓰기 이다.¹⁷⁾ 결과적으로 이러한 자기중심적 글이 나타났

17) 박영민은 이러한 글쓰기를 ‘다니엘 효과’라 부르고 필자가 예상독자를 명확히 인식하지 못하여 나타나는 현상으로 설명하였다(박영민, 「학생作文의 다니엘 효과와 예상독

다고 해서 글쓰는 과정에서 필자와 숨은 독자의 상호작용이 일어나지 않았던 것은 아니다. 이러한 현상은 숨은 독자가 충분히 훈련되어 있지 않고 제 역할을 제대로 하지 못해서 나타나는데, 이 경우 필자들은 대개 자신이 표현하고자 한 내용이 글에 충분히 드러나 있다고 착각한다. 글쓰기 과정에서 숨은 독자는 필자가 글을 썼다 지웠다 하면서 고치는 과정을 지켜보며 필자의 내면까지를 다 들여다보기 때문에 완성된 글을 생전 처음으로 보는 실제의 독자가 파악할 수 있는 내용보다 훨씬 많은 것을 알고 있다. 그래서 완성된 글에서 실제 독자가 읽어낼 수 있는 내용을 냉정하게 한정하여 파악하기가 쉽지 않다. 또 다른 원인은 예상독자에 대한 전략 없이 글을 쓰는 경우이다. 이처럼 특정한 예상독자층의 시각이 숨은 독자에게 부여되지 않을 때, 숨은 독자는 필자와 비슷한 이를 암묵적으로 예상독자로 놓고 반응하게 되기 때문에, 필자와 비슷한 스키마를 지니고 비슷한 성향을 지닌 예상독자에 입각해서 비평하게 된다. 이 경우 수많은 것들이 이미 전제되어 있는 글, 전개가 비약적인 글이 나오기 쉽다. 또한 이 경우 숨은 독자는 예상독자의 입장보다는 필자의 입장에 입각하여 훨씬 많은 질문을 던지게 된다. 즉 ‘내가 하고자 하는 말이 독자에게 충분히 전달될지’ 여부를 묻는 질문보다는 ‘하고 싶은 말을 다 했는지, 빼놓은 것은 없는지, 거짓말은 아닌지, 자신의 감정과 신념에 충실한지’ 등 필자 자신에 대한 질문이 중심을 차지하게 되는 것이다. 일기와 같은 자기 표현적 장르의 글이라면 이러한 숨은 독자가 문제가 될 수 없으며, 도리어 좋은 숨은 독자일 수 있다. 그러나 의사소통적 장르의 글쓰기에서는 좋은 숨은 독자일 수 없다. 이런 종류의 글에서 합리적인 숨은 독자가 기능한다면, 독자에 대한 전략이 부재하는 자기중심적 글이라는 비판을 모면하기 어려울 것이다.

글쓰기를 위한 숨은 독자의 절실한 역할은 옹호자보다는 비판자의 역할이다. 숨은 독자가 필자에 대한 비판적 지지자로서 기능할 때 제 역할을 하고 있다고 말할 수 있다.

7. 숨은 독자와 상위인지의 관계

숨은 독자가 글쓰기의 통제와 조절을 가능하게 한다면, 상위인지¹⁸⁾와는 어떻게 다른가, 상위인지와 어떤 관련이 있는가, 라는 질문이 생길 수 있다.

상위인지(meta-cognition)란 스스로 자신의 인지과정에 대해 인식하고 자신의 인지를 조절하고 통제하는 능력¹⁹⁾으로서, 간단히 정리하여, 자신의 인지과정에 대한 자각과 조절²⁰⁾을 의미한다. 따라서 상위인지는 학습 능력과 관련이 있으며,²¹⁾ 스스로의 과정을 돌아보고 재조정하는 반성 활동에 필수적이다. 상위인지는 반성과정을 향상시켜 궁극적으로는 인지구조의 변화에 기여한다.²²⁾ 결국 학습이든 글쓰기이든 자기주도적인 활동이 가능하려면, 상위인지가 있어야만 한다. 학습이나 글쓰기 활동에서 상위인지는 정보나 전략 등을 스스로 인지하고 활용하고, 모니터링할 수 있는 자기주도적 능력으로 나타나기 때문이다.

글쓰기에서 가장 핵심적인 상위인지 작용은 자기 글에 대해 잘잘못을 판별하는 것이다. 기본적으로는 글을 써야지만 그 글에 대한 상위인지에 도달할 수 있다. 글을 쓰지 않고 생각만 했을 때, 자기 인식에 대한 상위

18) 상위인지는 meta-cognition의 번역어로서 메타인지라고 번역되기도 한다. 보다 높은 시야에서 더 넓게 조망할 수 있는 위치가 ‘상위(上位)’로서, ‘상위인지’라는 표현을 사용하면, 자신의 인지의 결과물을 진전된 시각에서 조망한다는 의미가 보다 쉽게 다가오는 것 같다. 그래서 본고는 메타인지보다는 상위인지라는 표현을 쓰기로 한다.

19) 김경연, 「반성형 저널 쓰기 과제에서 질문프롬프트의 제공여부와 메타인지가 지식의 구조에 미치는 효과」, 한국교육학연구 제13권 제2호, 2007. 10.

20) Eggen, Paul & Kauchak, Don, 『교육심리학』, 신종호 외 역, 학지사, 2006.

21) Hadwin, A. & Winne, P. Study strategies have support : A review with recommendations for implementation. Journal of Higher Education, 67(6), 1996 / Ertmer, P. & Newby, T., The expert learner : Strategic, self-regulated and reflective. Instructional Science, 24, 1996을 김경연, 앞의 글에서 재인용.

22) Lee, S., The effects of individual and collaborative reflection on cognitive structures and intersubjectivity. Unpublished Ph. D, Florida State University College of Education을 김경연, 앞의 글에서 재인용/ 이재승, 앞의 책 참고.

인지에 도달할 수는 있지만 글에 대한 상위인지에는 도달할 수 없다. 아무리 생각을 많이 하더라도 글로서 가시화하였을 때 그 글에 대한 상위인지가 생겨날 수 있다.

글쓰기에서 상위인지의 준거점이 되는 것은 인지의 결과물인 텍스트이다. 이때 상위인지는 인지의 결과물인 텍스트에 대한 인지와 텍스트 속에 들어있는 인지에 대한 재진단으로 작용한다. 즉, 자신이 쓴 글이 잘 되었는지 잘못 되었는지, 글로서 드러난 자신의 사유가 정확하고 알맞은지 그렇지 아닌지를 진단하는 것이다. 이러한 진단을 내릴 수 있어야만 고쳐쓰기(revision)가 가능해진다.

자기 글을 수정하고 고쳐쓰기 위한 필수조건은 상위인지를 획득하는 것이다. Flower의 연구에 의하면, 글쓰기의 능숙도는 자신의 글에서 잘못을 찾아내고 그것을 어떻게 바로잡느냐 하는 고쳐쓰기 활동과 관련된다. Flower는 학생필자들을, 자신이 쓴 글에서 잘못을 찾아내지 못하는 경우부터 잘못은 찾아내지만 어떻게 고쳐야 할지 모르는 경우를 거쳐 잘못을 찾아내고 적절하게 고치는 경우까지 오류 탐색과 진단 정도에 따라 분류했다.²³⁾ 결국 능숙한 필자가 되기 위한 관건은 자기 글의 잘잘못을 올바르게 진단해내는 것, 곧 상위인지의 발달에 있다. 사실 모든 교육은 상위인지에 도달하는 것을 목표로 한다. 학생들이 열심히 공부하는 이유도 상위인지에 도달하기 위함이다.

그렇다면 상위인지에 어떻게 도달할 수 있을까? 글쓰기에서 아주 간단한 예를 들어 보자. 우리는 한 문장을 쓰고 난 후에도 그 문장을 고치는 경우가 많다. 하나의 문장을 쓸 때 그 상태에서 그것은 그 필자의 최선이다. 더 나은 문장을 알면서도 일부러 그것을 피해 그보다 못한 문장을 쓰는 필자는 없다. 결국 필자는 그때그때 최선을 다해 문장을 쓰는 셈이다. 그런데 문장을 쓰고 난 바로 다음 순간, 필자는 그 문장을 고친다. 자신이 최선을 다해 쓴 문장을 고칠 수 있다는 것은, 그 문장이 필자에게 더 이상 최선이 아님을 의미한다. 이는 필자의 인식이 적어도 그 문장을 쓰던 바

23) Flower, 앞의 글(1986).

로 전 순간보다는 진전되어 있음을 나타낸다. 그렇지 않다면 어떻게 그 문장을 더 낮게 고칠 수 있었는가? 문장을 쓰고 난 이후에 필자는 그 문장에 대한 상위인지에 도달한 것이다. 즉, 단 한 문장에 대해서도 그 문장을 쓰기 이전과 이후의 필자는 달라져 있다. 그 한 문장을 씌으로써 필자는 달라진 것이다. 인간의 인식이 끊임없이 변화한다는 사실이야말로 상위인지가 성립하기 위한 기본조건이다.

그 하나의 문장쓰기가 필자의 인식을 어떻게 변화시켜서 상위인지에 도달하게 만드는가. 하나의 문장을 쓰고 나면, 여지없이 숨은 독자가 그것을 읽고 말을 걸어온다. 숨은 독자의 질문에 필자가 답을 함으로써 하나의 인식이 생성되기 시작한다. 숨은 독자의 질문들이 이어지고 필자가 거기에 대하여 지속적으로 답을 해나감으로써 희미했던 인식이 분명한 인식으로 생성되어 자리를 잡았을 때, 필자는 그 문장을 고쳐쓸 수 있는 판단, 곧 그 문장에 대한 상위인지에 이르게 되는 것이다. 다음 예문은 문장쓰기를 놓고 일어날 수 있는 필자와 숨은 독자의 대화 또는 상호작용을 가상으로 구성한 것이다.

숨은 독자 : 이 문장은 비유인데 학술적인 글의 성격에 맞을까?

필자 : 비유 문장을 지우고 논리적이고 개념적인 설명으로 대체하는 게 낫겠어. (그 문장을 지우고 논리적 설명으로 풀어서 다시 쓴다.)

숨은 독자 : 의미가 더 분명해졌어. 독자들이 더 잘 이해할까?

필자 : 이 정도까지 자세히 풀었으니까 독자들이 잘 이해할거야.

숨은 독자 : 그런데 독자들이 이 문장을 주목할까? 이 부분이 이 글의 핵심부분인데 말이야. 이 부분을 유심히 보지 않고 대충 지나치지 않을까? 설명은 개념적으로 잘 되어 있지만, 독자들이 이 설명을 충분히 주목할지 의문인데?

필자 : 그래, 이 설명은 충분히 잘 되어 있지만, 유심히 보지 않고 지나치면 결국 뒤에 가서는 이해를 못할 수도 있어. 이 문장에 독자의 이목을 집중시키는 방법이 없을까?

숨은 독자 : 아까 비유를 썼을 땐 이 부분이 특별하게 보였었던 것 같은데?

필자 : 그래, 여기서 아까 그 비유를 써주면 독자의 관심을 확실히 끌 수 있겠지. (논리적이고 개념적으로 풀어서 설명 문장을 보류하고, 좀

전에 지웠던 비유 문장을 다시 재현한다.)

숨은 독자 : 이 비유는 주목을 끌 뿐만 아니라, 더 빠르게 이해시키는 효과도 있는 것 같아. 이해의 비약이 일어난다고나 할까?

필자 : 맞아, 이 비유 문장이 독자의 생각을 한달음에 잡아끄니까 차라리 더 이해를 빠르게 하는 것 같아. 그러면 보류했던 설명 문장은 지워야겠어.

숨은 독자 : 그런데 역시 비유 문장이 독자들의 비위에 거슬리지 않을까? 학술적인 글의 흐름에 맞나?

필자 : 음, 그렇다면 지우려던 설명 문장을 살리고 그 뒤에 이 비유를 덧붙여야겠다. (그대로 해본다)

숨은 독자 : 좋아, 개념적인 설명이 논리적으로 제시된 후에, 비유가 뒷받침 해주니까, 학술적인 성격을 해치지 않으면서 오히려 강조도 되고 의미 전달도 돕는 것 같다.

위 예문을 통해, 필자가 어떻게 자신이 쓴 문장의 상위인지에 도달하게 되는지를 재구해볼 수 있다. (물론 필자의 머리 속에서 일어나는 위와 같은 대화가 윗글처럼 또박또박 개념적인 언어표현으로 일어나는 것도 아니고, 또 생각의 속도는 매우 빨라서 순식간에 일어날 수 있기 때문에 필자는 이같은 자기의 인지과정에서 일어나는 상호작용을 매순간 의식하기가 쉽지 않다.) 위 예문에서 필자는 자신이 쓴 하나의 문장(비유 문장에 대하여 메타적 인식, 곧 상위인지를 시도하는데, 그것은 그 문장을 바탕으로 다음 문장, 다음 논의를 펼치기 위해서 꼭 필요한 일이다(<그림 1>에서 제시한 ‘1보 전진을 위한 2보 후퇴’ 과정 참조). 그리고 결과적으로 자신이 쓴 비유문에 대하여 세 가지 상위인지에 도달하게 된다. 그것은 첫째, 그 비유문이 독자의 관심을 집중시키는, 글의 포인트가 된다는 인식, 둘째, 독자의 이해를 비약적으로 돕는다는 인식, 셋째는, 담화공동체와 관련하여 학술적 글의 담화 특성의 측면에서 그 비유문의 적절성에 대한 인식이다. 이에 대하여 필자는 개념적인 논리적 설명 문장을 삽입하고 그 뒤에 비유문을 배치함으로써 적절성을 확보한다. 그렇다면 필자가 이러한 상위인지에 도달하기까지 무슨 일이 일어난 것인가?

일차적으로는 ‘숨은 독자’의 문제 제기이다. 숨은 독자는 우선 ‘네가

쓴 비유 문장이 학술문이라는 글의 성격(담화공동체)에 알맞느냐'고 문제 제기를 해 옴으로써 필자에게 고민거리를 던지며 스스로의 문장에 대해 진단해보게 한다. '알맞지 않다'라는 인식(잠정적 인식)을 하게 되었기에, 필자는 비유 문장을 버리고 이를 대체할 개념적이고 논리적인 설명 문장을 쓴다. 숨은 독자의 두 번째 문제제기는 설명 문장에 대한 것으로, '그 문장이 독자의 이해를 돕느냐'는 것이다. 세 번째 문제제기는 '그 문장이 독자의 관심을 끄느냐'는 것이다. 숨은 독자의 두 번째와 세 번째 문제 제기에 부정적인 답변을 얻었기에 필자는 설명 문장을 버리고 다시 비유 문장을 살린다. 필자가 다시 비유 문장을 쓸 때, 글의 형태는 좀전에 썼던 것과 같은 모습이지만, 필자의 인식은 좀 더 진전되어 있다. 여기서 숨은 독자의 문제 제기가 다시 이루어진다. 이것은 앞에 했던 질문과 같은 질문이다. "학술적 글의 성격(담화공동체)에 맞느냐"는 질문의 반복이다. 그러나 이 질문에 대응하는 필자는 이전의 같은 질문에 답할 때의 필자보다 인식의 진전을 이루었기에 같은 식으로 대응하지 않는다. 즉 필자는 이 질문에 봉착했을 때 앞에서 보여준 대응처럼 비유 문장을 버리는 것이 아니라, 비유 문장의 앞에 설명 문장을 삽입하여 연결시킴으로써 두 문장의 효과를 다 살리는 새로운 대안을 내놓는다. 왜냐하면 필자의 인식이 ① '비유가 학술담화에 부적절하다'는 초기의 단순한 인식에서, ② '독자의 이목을 집중시키고 독자의 이해를 비약적으로 돕는 비유의 효과'에 대한 인식으로 진전되었기 때문이다. 자신이 쓴 비유문에 대한 이 상위인지는 문장을 쓴 이후에 숨은 독자와의 대화를 통하여 필자에게 생성된 것이다. 이 상위인지를 바탕으로 필자는 ①의 인식과 ②의 인식을 모두 반영하는 새로운 대안에 이르게 되고, 그 대안이 숨은 독자를 만족시킴으로써 글쓰기는 다음 국면으로 넘어가게 된다.

물론 이 대안이 완벽한 해결책이라거나, 이러한 상위인지가 최종적인 인식이라는 이야기는 아니다. 인지란 항상 무엇에 대한 인지이며, 무엇에 대한 인지는 다시 '무엇에 대한 인지'의 인지, '무엇에 대한 인지'의 인지에 대한 인지……로 옮겨갈 수 있으므로, 그 이상의 이상을 넘어서는 상위인지에로의 진전은 완성을 말할 수 없다. 그런 관점에서 보면 모든 인

식은 잠정적 인식이다. 한 편의 글을 완성하였다고 해서 그 글에 대한 필자의 상위인지가 완결되는 것은 아니다. 글이 완성된 이후에도 그 글의 숨은 독자는 사라지지 않는다. 숨은 독자는 의식적, 무의식적으로 필자의 내부에 상주하면서 계기가 주어지면 재등장하여 그 글에 대하여 피드백을 보낸다. 어떤 경험을 통해 문득 이전의 자기 글을 상기해내고 ‘아, 예전에 내가 그렇게 썼던 게 잘못되었구나.’라고 깨닫는 순간은 그 글의 숨은 독자가 지속되고 있다는 증거이다. 자신이 썼던 글을 오랜 시간이 지난 후에 다시 보면 그 때는 깨닫지 못했던 미숙함이 보이는 경우가 흔히 있다. 그것은 필자가 그 당시에는 갖지 못했던 상위인지에 도달해 있기 때문이다. 또한 이전에 썼던 글의 훌륭함을 깨닫는 경우도 이에 해당한다. ‘이게 내가 쓴 글 맞아? 지금 써도 이렇게 잘 쓰지는 못하겠는데.’ 무엇이 잘 쓴 것이고 자기 글의 어떤 점이 훌륭한지, 예전에는 알아보지 못했던 것을 알아볼 수 있는 것도 상위인지가 진전한 증거이다. ‘지금 써도 이렇게 잘 쓰지 못’할 것이라는 생각은 그 글의 상태와 현재 자신의 상태를 비교한 데서 나온 상위인지적 판단이며, 그 글의 훌륭한 점에 대한 분명한 인식의 표현이기 때문에, 필자로서의 퇴보를 나타내는 표현이라고 보기 어렵다. 이렇게 생각한 필자가 같은 글을 다시 쓴다면 더 좋은 글을 쓸 수도 있을 것이다.

상위인지는 이처럼 동적(動的)인 인지이기 때문에 시간과 함께 진전한다. 대표적인 예가 어른이 되어서 어린 시절에 썼던 글을 보고 하는 판단이다. 세월을 통해 여러 가지 경험을 거치면서 지적으로나 정서적으로 발달을 하고 그것이 축적되면서 필자를 발전시키기 때문에 필자의 숨은 독자 역시 발전하게 되며 필자는 이전에 갖지 못했던 상위인지에 도달하게 되는 것이다. 교육이란 상위인지에 도달하는 시간을 단축시키고자 하는 행위이다.

그런데 시간의 흐름이 반드시 상위인지를 보장해 주는 것은 아니다. 시간이란 변화를 의미한다. 그런데 그 변화가 발전인 경우도 있지만 퇴보나 답보인 경우도 있다. 예컨대, 글을 수정하여 더 나빠지는 경우가 학생들에게서 종종 나타난다. 또한 어딘지 맘에 안 들지만 무엇이 어떻게 잘

못되었는지를 진단해내지 못하는 경우가 있다. 전자가 퇴보라면 후자는 답보 상태이다. 무엇이 잘못되었는가 하는 질문은 무엇이 잘 되었는가 라는 질문과 동전의 양면을 이룬다. 고쳐서 글이 더 나빠졌다는 것, 곧 자기 글의 잘된 점을 잘못된 점으로 판단했다는 것은 자기 글의 상위인지에 이르지 못한 것이며, 이는 이 필자의 숨은 독자가 불량하여 제 기능을 못했기 때문이다. 숨은 독자가 제대로 문제제기를 못하기 때문에 잘못된 점을 찾아낼 수 없으며, 숨은 독자가 제대로 옹호를 못하기에 잘된 점을 필자 스스로도 알지 못하는 것이다. 또한 뭔가 잘못되었지만 무엇이 잘못되었는지를 진단해내지 못하는 것도 숨은 독자가 어디에서 옹호하고 어디에서 문제 제기를 해야 할지 제 기능을 못하고 있기 때문이다.

글쓰기 교육이 목표로 하는 것은 학생 필자가 제 기능을 하는 숨은 독자를 생성할 수 있도록 하는 것이다.

글쓰기 과정에서 교사의 개입은 숨은 독자의 역할과 비슷하며, 동료들과의 토의·협력 학습도 마찬가지이다. 교사는 학생의 글에 대하여 질문을 던지고 문제 제기를 함으로써 학생 필자에게 생각의 계기를 제공하고 재검토할 영역을 알려준다. 교사가 숨은 독자의 역할을 해줌으로써 도모하는 목표는 첫째, 학생이 자기 글에 대한 상위인지에 도달하게 만드는 것으로서, 이 역시 능력있는 숨은 독자의 작용 결과와 다르지 않다. 교사는 학생이 자기 글에 대한 상위인지에 도달할 수 있도록 징검다리를 놓아준다. 징검다리를 놓아줌으로써 교육이 근접발달영역²⁴⁾에서 이루어지도록 한다. 이같은 교사의 역할은 그러나 매우 제한적이어서, 글쓰기의 매 순간을 동행하며 선택과 배제에 관여하는 숨은 독자의 전방위적인 역할을 해줄 수는 없다. 따라서 두 번째 목표는, 교사가 숨은 독자의 모범을 보여줌으로써 학생이 합리적인 숨은 독자를 생성하는 법을 깨닫도록 도움을 주는 것이다. 그래서 최종적으로는 스스로 생성해낸 숨은 독자에 의해 상위인지에 도달할 수 있는 유능한 필자로 성장시키고자 함이다. 모든 교육은

24) ‘근접발달영역’이란 Vygotsky가 제안한 개념으로, 학습자가 혼자서 문제를 해결할 수 있는 ‘실제로 발달된 영역’과 교사나 부모, 우수한 동료 등 유능한 타자와의 협력을 통해 문제를 해결할 수 있는 ‘잠재적 발달 영역’ 사이의 단계를 의미한다.

제삼자의 도움없이 스스로 학습할 수 있는 능력, 곧 스스로 상위인지에 도달할 수 있는 능력을 획득하는 데 목표를 둔다. 글쓰기 교육의 목표 역시 스스로 자기 글의 상위인지에 도달할 수 있게 하기 위함이며 그러기 위해서 합리적인 숨은 독자를 생성해내는 능력을 갖추어야 하는 것이다.

그렇다면 학생들이 합리적인 숨은 독자를 생성해낼 수 있도록 도움을 주는 더 효과적인 교육 모형이 가능할까? 이를 위해서는, 글을 쓰는 과정에서 숨은 독자가 어떻게 생성되는지에 대한 고찰이 먼저 필요하다. 그러나 이 복잡한 문제는 한정된 지면상 본고에서 다룰 수 있는 범위를 벗어난다. 본고는 숨은 독자라는 새로운 개념을 제시하고자 하는 목표 하에 숨은 독자가 기존의 예상독자와 어떻게 다르며 글쓰기 과정에서 그 작용과 역할은 무엇인지를 규명하는 데 주안점을 두었다. 글쓰기 과정에서 숨은 독자의 생성 원리와 그 교육적 적용은 후속 과제로 남겨둔다. 다만 본고를 마무리하면서 ‘숨은 독자’와의 관련 하에 현재의 글쓰기 교육에 대하여 두 가지 생각해 볼 점을 간단히 덧붙이고자 한다.

그 하나는, 학생으로 하여금 자기 글을 끝까지 완성하게 하는 활동이 지금보다 더 중시되어야 하지 않는가 하는 점이다. 한 사람의 필자가 숨은 독자를 생성하고 그와의 활발한 상호작용을 통해 상위인지로 진전하면서 글을 만들어 나가는 과정을 경험하기 위해서는 한 편의 글을 끝까지 완성하는 것이 매우 중요하다. 과정 중심 글쓰기 교육에서는 아이디어 생성하거나 개요 작성하기 등 글쓰기의 각 단계를 교육하고 연습시키는 데 많은 시간을 할애한다. 그것은 긴요한 일임에 틀림없지만 각 단계의 교육이 한 편의 글을 완성하는 것으로 이어지지 않고 그 단계를 연습하는 데서 그치고 만다면 우려할 일이다. 그 이유는 다음과 같다. 아이디어를 생성하고 개요를 작성하기 위해서도 필자가 숨은 독자와 대화를 주고받아야 하는 것은 사실이다. 어떤 아이디어를 채택하거나 또는 배제하고 수정하는 데에 숨은 독자의 관여가 이루어지기 때문이다. 그리하여 학생들이 내부에서 숨은 독자와의 상호작용을 통해, 또한 외부에서 가시적으로 숨은 독자 역할을 해주는 교사의 도움을 받아 훌륭한 개요를 완성시켰다고 해보자. 이때 학생 필자들은 자기 아이디어와 개요에 대하여 어느 정도의

상위인지에 도달하게 되지만, 이것은 충분한 상위인지가 아니다.

본격적인 숨은 독자의 활동은 그 개요를 실제 글로 펼쳐가는 과정에서 나타난다. 학생들은 그 ‘완성된’ 개요를 실제 글로 펼쳐가는 과정을 통해 여러 가지 문제점에 봉착할 것이며 그것을 해결해 나가는 과정에서 ‘완성된’ 개요가 ‘결코’ 완성된 개요가 아님을 깨닫게 될 것이다. 즉 아무리 완벽해 보이는 개요라 하더라도 그것을 구체적으로 글로 실현하기 전까지는 필자가 그 개요의 아이디어들을 결코 검증할 수 없다. 글을 끝까지 완성하는 과정을 통해서만 필자는 완벽해 보였던 개요의 문제점을 찾아낼 수 있으며, 개요에는 드러나지 않았던 사고의 허점을 드러내고 이를 해결할 수 있다. 숨은 독자의 역할이 빛을 발하는 순간은 바로 이 과정들 속에 있다. 글로 전개해가는 과정에서 개요의 문제점이 드러나는 것, 개요에는 드러나지 않았던 사고의 허점이 드러나는 것, 그리고 그 문제점들을 해결하기 위한 모색과 탐색의 과정 속에서 필자와 숨은 독자의 상호작용이 보다 격렬해지고 중요해지는 것이다. 이 과정을 거쳐 자기 나름대로 문제를 해결하고 글을 완성해낼 때 필자의 숨은 독자가 발달하며, 필자 또한 보다 진전된 상위인지에 도달하게 되는 것이다. 즉 자기 개요에 대한 진정한(상위인지라고 말할 수 있을 정도로 충분한) 상위인지는 그것을 글로써 완성했을 때 이루어지는 것이다. 개요를 완성한 단계에서의 상위인지는 너무나 불충분하다. 필자의 발달은 한편의 글을 재량껏 끝까지 완성하는 데에 달려있다고 해도 되지 않을까.

두 번째 문제 제기는, 글쓰기 교육의 목표가 마치 한 편의 글을 잘 쓰게 하는 데에 있는 듯이 조급하고 협소한 시각을 갖지는 않는가 하는 것이다. 글쓰기란 한 사람의 인생에 걸쳐 이루어지는 활동으로서 그 사람의 운명과 같이 하는 것이다. 그러므로 글쓰기 교육은 그 학생에 대한 보다 장기적 안목 하에 한 사람의 훌륭한 필자를 형성해 나가는 것에 목표를 둔다는 사실을 상기하여, 한 편의 글의 완성도에 지나치게 집착하지 말아야 할 것이다. 교사의 개입이나 처방이 더 뛰어난 글을 만드는데 기여하더라도 학생 자신의 숨은 독자와 상위인지를 발달시켜 가는데 별 도움이 되지 않는다면 그러한 개입이나 처방은 오히려 학생의 발전을 저해할 수

도 있다. 학생의 현 수준에서 도달한 생각이나 ‘재량껏’ 완성한 글에 문제점이 많다 하더라도, 학생에게 성장 과정을 통하여 스스로 그것을 성찰하고 수정해 나갈 수 있는 기회를 주어야 한다. 한 편의 글에 대해서도, 그 글을 완성한 순간 그 글의 숨은 독자의 활동이 중단되는 것이 아니기 때문이다. 시간이 흐르면서 필자의 경험이 쌓이고 두터워짐에 따라 숨은 독자는 이전에 쓴 자기 글에 대해 보다 진전된 시각을 갖게 된다. 따라서 한 편의 글을 수용될 만하도록 매끄럽고 우수하게 만드는 교사의 도움이 뒷날 학생이 인식의 확대, 성장을 거쳐 한층 성숙한 숨은 독자와 더불어 이전에 쓴 자기 글을 수정하고 넘어설 기회를 빼앗는 것이 되어서는 곤란할 것이다.

8. 결론

글쓰기에서 독자를 고려하라는 주문은 매우 부정확한 지침이다. 글쓰기는 필자의 독자에 대한 일방향적 고려가 아니라, 필자와 숨은 독자 간의 쌍방향적 상호작용을 통해 이루어진다. 여기서 숨은 독자는, 필자 자신도 예상독자도 아닌, 필자와 예상독자를 매개하는 제3의 존재이다.

숨은 독자는 예상독자(군)의 시각을 대표할 뿐 아니라 필자의 내면까지를 다 들여다보는 ‘내 안의 타자’이자 비평적 독자로서 글 안팎의 수사적 상황을 아우르며 전방위적인 반응(feedback)을 필자의 글에 가함으로써 필자와 상호작용을 주고받는다. 숨은 독자는 고독한 글쓰기 과정의 동반자이자 필자의 독주를 막는 견제자이며 필자의 비판적 지지자이다. 숨은 독자는 글의 시작부터 끝까지 필자를 따라가 주며 예상독자에 견주어 필자에게 질문하고 의견을 보낸다. 숨은 독자가 때로는 필자를 옹호하고 때로는 필자에 문제를 제기하며 특정 정보와 지식을 환기시킴으로써, 글에서 선택과 배제가 이루어질 수 있다.

숨은 독자는 이러한 방식으로 글을 제어, 통제해 나간다. 글쓰기란 필

자와 숨은 독자의 대화와 조정의 과정이며, 필자는 숨은 독자와의 대화를 통하여 자기 글에 대한 상위인지(meta cognition)에 도달할 수 있게 된다. 글 쓰기 교육의 목표는 학생 스스로 합리적인 숨은 독자를 생성해낼 수 있는 능력을 길러주는 것이다.

한편, 내 글의 실제 독자는 필자가 생성하고 창조해야 하는 대상이다. 내 글의 독자가 정해져 있어 거기에 맞추어 글을 쓰는 것이 아니라, 내가 글을 씀으로써 ‘내 글의 독자’라는, 이전에 존재하지 않았던 존재를 생성해내는 것이다. 예컨대, 비슷한 내용을 대자보로 써 붙였을 때와 어떤 잡지의 칼럼으로 발표했을 때 독자층이 달라지고 독자들의 반응이 다를 수 있다. 그러나 그것을 예상하여 거기에 맞춰 글을 쓰는 것이라고 볼 수만은 없다. 동일한 인물이 대자보도 읽고 잡지의 칼럼도 읽을 수 있다. 그리고 대자보를 읽을 때의 독자로서의 그 사람과 잡지 칼럼을 읽을 때의 독자로서의 그 사람이 다를 수 있다. 그 글에 대해 생각하고 반응하고 영향을 받는 독자로서의 의미구성이 달라질 수 있다는 것이다. 동일한 사람이 여러 가지 다른 독자가 될 수 있듯, 글쓰기는 정해진 특정 독자를 향해 쓰는 게 아니라, 글쓰기를 통하여 내 글의 특정 독자를 만들어내는 행위이다. 모든 글쓰기는 독자를 변화시키고자 하는 목적의 산물이다. 독자에게 새로운 어떤 것도 제시하지 못하는 글, 즉 독자에게 아무런 변화도 주지 못하는 글이라면 읽을 필요가 없으며 쓸 필요도 없다. 그렇다면 글로서 어떤 자를 어떻게 변화시키고자 하는가 하는 점이 필자로서의 목적일 것이며, 그로부터 내 글의 숨은 독자가 생성되고, 그 결과로서의 글쓰기가 성공적이었을 때 내 글의 실제 독자가 생성되는 것이다. 결국, 글쓰기에서 독자는 객관적으로 존재하는 실체가 아니라 필자에 의해 생성되는 ‘물렁물렁한’²⁵⁾ 존재이다. 따라서 문제적인 것은 결과로서의 독자가 아니라 그 독자를 생성해내는 과정의 참여자로서의 숨은 독자이며, 독자를 고려하는 활동이 아니라 독자 생성 과정으로서의 글쓰기이다.

25) 이영주(改名 後 이아라), op.cit에서 글쓰기의 원리인 chaosmos의 특징을 설명하는 핵심어. 필자의 목표이미지도 물렁물렁한 것이며, 쓰여지는 텍스트도 물렁물렁하다. 고정되지 않는 물렁물렁한 인식이 글쓰기를 이끌어 나간다.

‘숨은 독자’와 필자의 상호작용 양상은 의미구성의 주체로서 개인과 사회 그 둘이 어떻게 작용하는지, 개인과 사회가 만나는 방식에 대한 시사점을 제공한다. 숨은 독자는 글쓰기에만 해당하는 특수한 개념이 아니라 일상의 나를 구성하는 ‘내 안의 타자’를 지칭하는 보편적인 개념을 향하여 열려 있다. 영화를 찍는 영화감독은 숨은 관객을 가지고 있으며, 그림을 그리는 화가는 숨은 감상자를 가지고 있다. 사람들은 자기를 바라보는 숨은 관객을 가지고 있으며, 사람들이 구체적인 행위를 할 때에 그 관객 또한 구체적인 모습으로 생성된다. 가령, 아침에 어떤 옷을 입고 나갈까 생각할 때, 우리는 누구의 눈으로 옷을 결정하는가. 장소와 상황과 미적 요소를 고려하게 만드는 숨은 관객의 시선이 내부에서 생성된다. 그 숨은 관객과 자기 개성 간의 상호작용에 의해 옷입기가 결정된다고 말할 수 있을 것이다.

본 연구가 글쓰기의 실제 참여자로서 명명한 ‘숨은 독자’는 글쓰기 과정에 대한 기존 논의들과 구분되는 새로운 개념이다. 그래서 본고는 숨은 독자가 어떤 존재인지, 그 개념과 특징, 작용 양상을 설명하는데 주력하였다. 숨은 독자와 관련하여 본 연구는 ‘무엇을’에 초점을 맞추었으며, ‘어떻게’의 문제들이 이후의 과제로 남아 있다. 숨은 독자는 어떻게 생성되고 변화되고 교체되는가, 합리적인 숨은 독자를 어떻게 생성할 것인가, 이를 위한 교육적 방법론은 어떤 식으로 가능한가, 숨은 독자는 완성된 글에서 어떻게 나타나는가, 그리고 글의 종류에 따라 숨은 독자가 어떻게 달라지는가, 문학과 비문학 글쓰기에서 숨은 독자의 차이는 무엇인가 등의 문제들이 규명되어야 할 것이다.*

* 본 논문은 2008. 2. 29. 투고되었으며, 2008. 3. 7. 심사가 시작되어 2008. 3. 30. 심사가 종료되었음.

■ 참고문헌

- 김경연(2007), 「반성형 저널 쓰기 과제에서 질문프롬프트의 제공여부와 메타인지가 지식의 구조에 미치는 효과」, 한국교육학연구 제13권 제2호.
- 김준오(2003), 『시론』, 삼지원.
- 박영민(2004), 「작문 교육에서 예상독자의 인식과 처리」, 청람어문교육 29권.
- 박영민(2004), 「다중적 예상독자의 개념과 작문교육의 방법」, 국어교육학연구 20권.
- 박영민(2005), 「국어교육 : 학생 작문의 다니엘 효과와 예상독자 인식의 방법」, 새국어 교육.
- 이동진(2007), 「[인터뷰] 정성일 평론가, 영화제 개최에서 감독 데뷔까지」, 이동진닷컴 (2007. 07. 16) http://news.naver.com/moviescene/?ctg=issue&mod=read&hotissue_id=2503&hotissue_item_id=34718&office_id=263&article_id=0000000088
- 이영주(改名 後 이이라)(2007), 「Chaosmos 글쓰기론—글쓰기의 유기적 진행에 관하여」, Proceeding : The First International Conference on Korean Language, Literature, and culture, Models and Methods of University Writing Education, Yonsei University Dept. of Korean Language and Literature BK21 Taskforce to Train International Specialists in Korean Language, Literature, and Culture, February6~7, 2007, Baekyang Hall, Yonsei University.
- 이재기(2006), 「쓰기 교육에서 학생 필자의 자리」, 청람어문교육 33권.
- 이재승(2006), 『글쓰기 교육의 원리와 방법』, 교육과학사.
- 진중권(2006), 「글쓰기의 영도(零度)」, 씨네21 555호(2006. 05. 30~2006. 06. 06).
- 전은아(1998), 「작문의 대화적 특성 고찰」, 초등교과교육연구.
- 최인자(2000), 「대화주의 이론과 작문교육의 ‘문화 생산’ 모델」, 국어교육연구.
- Bakhtin, M., 박종소 역(2006), 『말의 미학』, 길.
- Bijeljac, Lanka & Breton, Roland, 신광순 역(2004), 『언어의 다양한 풍경』, 시공디스커버리 총서, 시공사.
- Booth, Wayne(2005), “The Rhetorical Stance”, *Teaching Composition*, 2nd ed. T. R. Johnson, Bedford/St.Martins.
- Crosswhite, James, 오형엽 역(1996), 『이성의 수사학—글쓰기와 논증의 매력』, 고려대학교 출판부.
- Dokins, Richard, 홍영남 역(2002), 『이기적 유전자』, 을유문화사.
- Ede, Lisa & Lunsford, Andrea(1984), “Audience Adressed/Audience Invoked : The Role of

- Audience in Composition Theory and Pedagogy", *College Composition and Communication*, Vol. 35, No.2.
- Eggen, Paul & Kauchak, Don, 신중호 외 역(2006), 『교육심리학』, 학지사.
- Elbow, Peter(1987), "Closing My Eyes as I Speak : an Argument for Ignoring Audience", *College English*.
- Feuerbach, Ludwig Andreas, 김쾌상 역(1992), 『기독교의 본질』, 까치.
- Flower, Linda(1979), "Writer-Based Prose : A Cognitive Basis for Problems in Writing", *College English*, Vol. 41, No. 1.
- Flower, Linda & Hayes, John R. & Carey, Linda & Schriver, Karen & Stratman, James(1986), "Detection, Diagnosis, and the Strategies of Revision", *College Composition and Communication*, Vol. 37, No. 1.
- Flower, Linda(1990), "The Role of Task Presentation in Reading-to-Write", *Reading-To-Write : Exploring a Cognitive and Social Process*, Oxford University Press.
- Flower, Linda, 원진숙 · 황정현 역(1998), 『글쓰기의 문제해결전략』, 동문선.
- Freund, Elizabeth, 신명아 역(2005), 『독자로 돌아가기(신비평에서 포스트모던 비평까지)』, 인간사랑.
- Lunsford, Andrea A. & Ruskiewicz, John J. & Walters, Keith(2007), *Everything's an Argument (with Readings)*(4th ed.) Bedford st. Martin's.
- Morson, Gary Saul & Emerson, Caryl, 오문석, 차승기, 이진형 역(2006), 『바흐친의 산문학』, 책세상.
- Park, Douglas B.(1982), "The Meanings of 'Audience'", *College English* 44.
- Roth, Robert G.(1987), "The Evolving Audience : Alternative to Audience Accommodation", *College Composition and Communication*, Vol.38, No.1.
- Schindler, Kirsten(2001), "Invent an Audience : Create a Context. How Writers are Referring to readers", International Conference of the European Association for the Teaching of Academic Writing across Europe(1st, Groningen, Netherlands).
- Spivey, N. N., 신현재 외 역(1997), 『구성주의와 읽기 · 쓰기 : 읽기 · 쓰기 · 의미구성의 이론』, 박이정.
- Volosinov, V. N., "Discourse in life and discourse in art", *Semiotics* vol.2, ed. M.Gottdiener etc., Sage publication, 2003 / 「생활 속의 담론과 시 속의 담론—사회학적 시학에 관하여」, 『바흐친이 말하는 새로운 프로이트』, 예문, 1998.
- Wall, Susan(1982), "In the Writer's eye—Learning to Teach the Rereading / Revising Process", *English Education*, 14.

Waltzer, Arthur E.(1985), Articles from the “California Divorce Project” : A Case Study of the Concept of Audience, CCC. Vol 36. No.2, Writing in the Academy and Professional Disciplines : Bibliography Theory Practice Preparation of Faculty.

<초록>

글쓰기 과정의 ‘숨은 독자(Hidden Reader)’

—글쓰기 과정에서 독자의 작용에 관한 새로운 이해—

이아라*

이 논문은 글을 쓰는 필자의 의식 안에서 작용하는 독자에 관한 새로운 접근을 담고 있다. 본 연구는, 필자의 의식에 작용함으로써 글쓰기 과정에 참여하는 필자의 대화자가, 필자 자신도 예상독자도 아닌, 필자와 예상독자를 매개하는 제3의 존재라는 발견에서 출발하며, 이 제3의 존재를 가리켜 숨은 독자(Hidden Reader)라 명명한다.

숨은 독자는 예상독자(군)의 시각을 대표할 뿐 아니라 필자의 내면까지를 다 들여다보는 ‘내 안의 타자’이자 비평적 독자로서 글 안팎의 수사적 상황을 아우르며 전방위적인 반응(feedback)을 필자의 글에 가함으로써 필자와 상호작용을 주고받는다. 숨은 독자는 고독한 글쓰기 과정의 동반자이자 필자의 독주를 막는 견제자이며 필자의 비판적 지지자이다. 숨은 독자는 글의 시작부터 끝까지 필자를 따라가 주며 예상독자에 견주어 필자에게 질문하고 의견을 보낸다. 숨은 독자가 때로는 필자를 옹호하고 때로는 필자에 문제를 제기하며 특정 정보와 지식을 환기시킴으로써, 글에서 선택과 배제가 이루어질 수 있다. 숨은 독자는 이러한 방식으로 글을 제어, 통제해 나간다. 글쓰기란 필자와 숨은 독자의 대화와 조정의 과정이며, 필자는 숨은 독자와의 대화를 통하여 자기 글에 대한 상위인지에 도달할 수 있게 된다. 글쓰기 교육의 목표는 학생 스스로 합리적인 숨은 독자를 생성해낼 수 있는 능력을 길러주는 것이다.

【핵심어】 필자, 숨은 독자(Hidden Reader), 예상독자, 독자, 청중, 담화공동체, 바흐친의 대화주의, 내 안의 타자, 글쓰기, 글쓰기 과정, 읽기, 작문 이론, 작문 교육, 문학, 서정시, 수사학, 수사적 상황, 상호작용, 인지심리학, 사회 구성주의, 대화와 조정, 선택과 배제, 제어와 통제, 상위인지, 텍스트

* 개명(改名) 전(前) 이영주.

<Abstract>

The 'Hidden Reader' in the Process of Writing

Lee, Ah-ra*

This article suggests a new approach to the reader(audience) functioning in the writer's consciousness. We start by discovering that the reader functioning in the writer's consciousness is not the writer itself, not the audience, but the third person(being). We suggest to call the third person(being) as 'Hidden Reader', who is the conversationalist of the writer in the lonely process of writing.

The Hidden Reader not only represents the perspective of the anticipated reader(s)/audience(s), but has the ability to look at the writer's inside view. Therefore it would be good to be called 'The Other inside of a self'. The Hidden Reader is a critical reader that provides omnidirectional feedbacks to the writer with concerning all kinds of rhetorical situation and the ins and outs of text. During the whole time that the writer is writing, the Hidden Reader provides and sends feedback. The questions or feedback of the Hidden Reader are not limited to special circumstances, but to all situations related to the writing, it involves the outer and inner circumstance or situation. The role of the Hidden Reader is to view the writer's article as an anticipated reader, but if the role of the Hidden Reader is limited to that, there would be no big difference to being called the anticipated reader. However, the hidden reader criticizes/judges the writing from the anticipated reader's point-of-view, and also has insight to what the writer has not directly expressed. The Hidden Reader throws unlimited questions pertaining to

* Her name was officially changed from Lee, Young-joo to Lee, Ah-ra.

all kinds of rhetorical problem. There is going to be selection and exclusion in writing as the Hidden Reader often defends and supports the writer, or raises questions and brings forward problems to the writer, and invokes(refreshes) specific informations and knowledges. This is the way the Hidden Reader manages and controls the writing. Through dialogue(or interaction) between the writer and Hidden Reader, the writer can arrive at a meta-cognition. The goal of education in writing is for the student to acquire the capabilities of creating a competent Hidden Reader.

【Key words】 writer, Hidden Reader, anticipated reader, reader, audience, discourse community, Bakhtin's Dialogism, The Other inside of a self, writing, writing process, writing theory, writing education, literature, lyric poetry, cognitive psychology, social constructivism, rhetoric, rhetorical situation, interaction, dialogue, conversation and regulation, selection and exclusion, check and control, meta-cognition, text