

# 현대소설의 아이러니 읽기 교육

조 현 일 (원광대)

## < 목 차 >

- |                          |                           |
|--------------------------|---------------------------|
| 1. 서론                    | 4. 소설 교육에서의 아이러니<br>읽기 교육 |
| 2. 아이러니 읽기의 네 단계와<br>판단들 | 5. 결론                     |
| 3. 단서의 발견을 통한 아이러니<br>읽기 |                           |

## 국문초록

본 연구는 현대 소설을 대상으로 하여 아이러니 읽기 교육에 대해 논의하였다. 이제까지의 아이러니 교육은 아이러니 읽기의 절차를 설정하지 않은 채 직관적으로 아이러니한 의미의 파악을 요구하는 교육이었다. 본고는 이를 극복하기 위해 우리의 현대소설을 대상으로 W.C. Booth의 이론을 원용하여, 아이러니를 읽어내는 절차적 단계와 판단들, 그리고 단서들을 규명하고 있다. 아이러니 읽기는 독자적 의미의 거절, 대안적 해석과 설명의 시도, 저자의 신념에 대한 결정, 저자의 신념과 일치하는 새로운 의미의 선택이라는 네 가지 단계를 통해 이루어진다. 그리고 이때 독자는 독자적 의미에 반대하는 판단, 저자가 서 있는 곳에 대한 판단, 재구성된 건축물이 가치 있는가에 대한 판단, 저자가 구사한 아이러니 기술이 타당한가에 대한 판단 등 네 가지 판단을 수행해야 한다. 학습자는 이러한 단계를 거치고 판단을 수행하기 위

해서 다섯 가지 종류의 단서들을 활용해야 한다. 저자가 직접 제시하는 직접적인 단서들, 화자의 잘못된 발언들, 작품 내에서 제시된 사실들의 충돌, 문체상의 충돌, 신념의 충돌 등이 그것이다. 아이러니 읽기 교육은 아이러니를 즐기는 것을 목표로 하여, 저자와의 적극적 대화를 강조하고 다차원의 공동체 감각을 훈련하는 교육이 되어야 한다.

주제어 : 아이러니 읽기 교육, 판단, 축차적 의미, 단서, 내포저자, 저자의 신념, 독자, 아이러니, 안정적 아이러니, 불안정한 아이러니, 진술의 아이러니, 말의 아이러니, 상황의 아이러니, 웨인 부스

## 1. 서론

통상 아이러니는 “어떤 사람의 말이 그것이 의미하는 바와 반대되는 식의 발화 형식”<sup>1)</sup>으로 이해된다. 혹은 이러한 ‘진술의 아이러니’에서 한 걸음 나아가 “우리가 행위의 결과로서 기대한 것, 적절하다고 생각하는 것과 실제적인 결과 사이의 어긋남을 함축”<sup>2)</sup>하는 ‘상황의 아이러니’로 이해되기도 한다.

그럼에도 아이러니는 말의 아이러니(진술의 아이러니), 극적 아이러니, 상황의 아이러니, 사건의 아이러니, 낭만적 아이러니, 구조적 아이러니, 우주의 아이러니 등등 “매우 다양한 형태를 지닐 뿐 아니라 개념상으로도 계속 발전해 나가고 있”<sup>3)</sup>기 때문에 매우 이해하기 힘든 문학현상이다. 우선 어원을

- 
- 1) A. Edgar & P. Sedgwick, 박명진 외 역, 『문화 이론 사전』, 한나래, 2003, 276면.
  - 2) C. Brooks & R.P. Warren, *Understanding Fiction*, Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1979, p.513.
  - 3) D.C. Muecke, 문상득 역, 『아이러니』, 서울대학교출판부, 1979, 23면.

살펴보면, 아이러니(irony)는 ‘시치미 떼기’를 의미하는 고대 그리스어 *eirōneia*에서 파생하였다. 고대 그리스 희극에서 자신을 낮추어 실제보다 똑똑하지 못한 척하는 인물, 그리하여 기만적인 허풍선이(*alazon*)를 이겨내는 인물을 에이론(*eiron*)이라고 부른 데서 그 예를 찾을 수 있다. 특히 무지를 가장하면서 질문하고 답하여 상대방의 무지를 폭로하는 소크라테스의 아이러니는 매우 문제적인 것이었다. 그것은 일상적 가치들과 개념들을 영속적으로 의문시하는 철학, 윤리, 의식의 탄생을 의미하기 때문이다.<sup>4)</sup> 그러나 키케로와 퀸틸리안, 중세를 거치면서 아이러니는 칭찬을 통한 비난과 같이 상대방을 설득하는 효과적인 말하기 방법, 즉 수사법의 한 방식으로 그 의미가 축소되었다. 아이러니가 다시 중요한 의미를 갖게 된 것은 근대 이후의 일이다. 근대 낭만주의 이후 아이러니는 결정적인 변화를 겪게 되어 “문학상의 모더니티의 결정적 표식”, “문학 자체와 거의 비등한 것이 되”<sup>5)</sup>기에 이른다. 그리고 포스트모더니즘에 이르면 아이러니 개념은 거의 종잡기 힘든 것으로 변화한다고까지 말할 수 있다.

이처럼 아이러니는 인간의 언어만큼이나 오래되었고, I.A 리차즈 등에 의해 훌륭한 문학의 구조적 특성으로<sup>6)</sup>, 토마스 만, 루카치 등에 의해 근대 소설의 본질적 특성으로까지<sup>7)</sup> 파악되었다. 따라서 문학교육 차원에서도 중요한 의미를 가질 수밖에 없다. 그 중요성을 고려할 때, 아이러니에 대한 문학교육적 연구는 상대적으로 적다고 할 수 있다.<sup>8)</sup> 본 연구와 관련하여 특히 주목해야 할 연구는 문영진과 이상아의 연구이다.<sup>9)</sup> 두 연구는 각각 아이러

4) C. Colebrook, *Irony*; London & New York: Routledge, 2004, p.6.

5) E. Behler, 이강훈·신주철 역, 『아이러니와 모더니티 담론』, 동문선, 1989, 87면.

6) D.C. Muecke, 앞의 책, 36면.

7) G. Lukács, 김정식 역, 『소설의 이론』, 문예출판사, 2007 ; T. Mann, 원당희 역, 「소설의 예술」, 『문학과 예술의 지평』, 세창미디어, 2010 참조.

8) 문학교육에서 아이러니에 대한 연구로 김성진, 「아이러니를 통한 소설의 현실 인식 연구」, 서울대석사논문, 1994; 전한성, 「현진건의 ‘운수 좋은 날’에 나타나는 아이러니(Irony)의 교육 연구」, 『국어문학』 46집, 국어문학회, 2009; 김남희, 「현대시 교육에서 시론의 위치: 반어와 역설을 중심으로」, 『문학교육학』 49권, 한국문학교육학회, 2015 등을 들 수 있다.

니 서사체(만화, 영화)와 시를 대상으로 하여 아이러니 읽기 교육의 중요성을 주장하면서<sup>10)</sup>, 아이러니 읽기의 절차 혹은 방안을 규명하고 있다. 두 연구는 문학교육에서 아이러니 교육을 한 단계 발전시킨 연구라 할 수 있다. 문영진이 아이러니 교육의 의의, 문학교육에서의 아이러니 개념, 아이러니 읽기의 절차, 서사체 아이러니 읽기의 범례 등 아이러니 교육과 관련된 다차원적 문제들을 규명하고 있다면, 이상아의 연구는 아이러니 읽기 방식에 대한 구체적인 연구라는 점에서 의의를 갖는다.

본고의 연구 목적은 아이러니 읽기의 교육적 의미를 강조하면서 아이러니 읽기의 구체적인 절차를 밝히는 것이다. 이를 위해 기존의 연구 결과를 이어받되, 다음 관점에 입각하여 논의를 진행함으로써 기존의 연구에서 한 걸음 더 나아가고자 한다.

첫째, 소설을 중심 대상으로 하여 아이러니 읽기의 절차를 규명하고자 한다. 아이러니의 본령은 소설인 만큼 소설을 대상으로 한 아이러니 읽기를 연구할 때, 보다 복잡한 읽기 양상을 규명할 수 있을 것이기 때문이다.

둘째, 읽기의 대상은 ‘안정적 아이러니(stable irony)’에 국한하고자 한다. 안정적 아이러니란 의도, 은폐, 안정성, 제한성을 표지로 하는 아이러니, 즉 저자가 ‘의도’적으로 속뜻을 ‘은폐’하고 있으며, 의미 재구성이 ‘안정’적이고 ‘제한’적으로 이루어지는 아이러니를 가리킨다.<sup>11)</sup> 포스트모더니즘의 입장에

9) 문영진, 「아이러니와 아이러니 서사의 읽기 문제」, 『국어교육학연구』 25집, 국어교육학회, 2006 ; 이상아, 「아이러니를 통한 반성적 시 읽기 교육 연구」, 서울대 박사학위논문, 2017.

10) 문영진은 다음 네 가지를 든다. “첫째, 아이러니는 담화의 복잡한 운용 양상과 방법에 대한 이해를 제공할 수 있으며, 언어 활동 자체에 대한 반성의 기회를 제공할 수 있다. 둘째, 아이러니 서사의 학습을 통하여 한국 소설사가 생산해낸 풍부한 서사 텍스트에 대한 비판적 읽기 능력 습득의 기회를 확장할 수 있다.”, “셋째 아이러니 서사는 텍스트 자체와 현실에 대한 발견의 방법으로 활용될 수가 있다. (중략) 마지막으로 아이러니의 읽기는 읽기 능력의 개체 발전사에서 고도로 높은 지점에 위치하고 있다.”(문영진, 「아이러니와 아이러니 서사의 읽기 문제」, 248면, 250면) 이상아는 아이러니를 통한 반성적 시읽기의 교육적 의의로 “부정성 직시를 통한 성장”, “타자에 대한 중층적 공감” 등을 든다. 이상아, 「아이러니를 통한 반성적 시 읽기 교육 연구」, 63-65면.

설 때 의미의 확정이 불가능한 ‘불안정한 아이러니’야말로 이 시대의 문제적 아이러니라 주장할 수 있으나, 교육적 차원에서 읽기의 절차와 방법을 논의할 경우 불안정한 아이러니를 일차적인 주요 대상으로 삼는 것은 적절하지 않다고 본다.

셋째, “아이러니는 해석의 총체적인 기술에 이르는 예외적으로 훌륭한 길”<sup>12)</sup>이며 아이러니 읽기 교육은 바로 이 해석의 총체적 기술의 교육이라는 관점에서 연구를 진행하고자 한다. 문영진이 지적한 바 있듯이 “아이러니의 읽기는 읽기 능력의 개체 발전사에서 고도로 높은 지점에 위치”<sup>13)</sup>하고 있다. 이는 본고가 전제로 하는 아이러니 읽기의 문학 교육적 의의와 동일하다. 본문에서 구체적으로 논의하겠지만 그것은 언어학, 문법, 의미론만으로 가능하지 않으며 가치 판단과 사실판단을 결합하는 공격적이고 지적인 실행으로서 날카로운 감각경험·지혜에 입각한 읽기가 될 것이다.

넷째, 아이러니에 대한 이론은 다양하지만 ‘아이러니 읽기’에 관한 이론은 그리 많지 않다. 그 중 가장 섬세한 이론을 전개한 이는 W.C. Booth이다. 웨인 부스의 아이러니 이론은 독자가 문학 작품을 읽어나가면서 어떻게 아이러니를 발견하고 아이러니한 의미와 형상을 재구하는지 그 과정을 상세하게, 그리고 역동적으로 개진하고 있다는 점에서 소설 교육의 논의에서 시사하는 바가 크다. 본 연구는 현대소설을 대상으로 웨인 부스가 『아이러니의 수사학』에서 개진한 이론을 원용하여 소설 교육에서 학습자의 아이러니 읽기의 절차와 방법에 대해 논의하고자 한다.

---

11) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, Chicago: The University of Chicago Press, 1975, p.7.

12) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.44.

13) 문영진, 앞의 논문, 250면.

## 2. 아이러니 읽기의 네 단계와 판단들

2012 개정 국어과 교육과정은 중학교 1-3학년군 내용성취기준 ‘(4) 표현에 드러나는 작가의 태도에 주목하여 작품을 이해하고 표현한다.’에서 역설, 풍자와 더불어 반어를 작가의 태도가 특히 강조되는 표현방식이라고 규정하고 있다. 이어 그 교육 내용으로 반어, 역설, 풍자 등의 표현 방식 이해, 표현방식에 내재된 작가 태도 이해, 작품 전체 의미 형성에 기여하는 방식 이해, 표현방식을 활용하여 다양하게 표현하기 등을 설정하고 있다.<sup>14)</sup> 이에 따라 제작된 중학교 13개 교과서를 확인해 보면, 본문 재재로 김소월의 「먼 훗일」(7개 교과서), 「진달래꽃」(3개 교과서), 「운수 좋은 날」(3개 교과서)을 실었으며, 학습활동은 언어적 아이러니에 초점을 맞추어 반어적 표현의 이면적 의미, 작가의 의도, 표현 효과 등의 파악이 중심을 이루고 있다는 점을 알 수 있다.

아이러니가 아니라 반어라는 용어 사용이 과연 적당한가, 언어적 아이러니, 상황의 아이러니, 낭만적 아이러니, 우주의 아이러니 등 여러 아이러니 중 어디까지를 교육 대상으로 설정해야 하는가 등도 문제이지만, 본고가 현행 교육에서 특히 문제 삼고자 하는 것은 다음 두 가지이다. 첫째는 아이러니를 읽어나가는 데 필요한 여러 단계들을 생략한 채, 표면적 의미·이면적 의미나 작가의 의도를 직접 파악하도록 유도하는 학습, 즉 아이러니에 대한 직관적 이해를 요구하는 학습이 중심을 이룬다는 점이다. 다음은 중학교 국어 교과서에 제시된 아이러니 관련 학습활동 중 일부이다.

<가>

(1) (가) 시에서 반복되고 있는 시구를 중심으로 시의 표현 방식을 파악

---

14) 김남희는 제 6차 국어과 교육과정에서 2015 개정 국어과 교육과정에 이르기까지 ‘반어’가 교육내용으로 어떻게 설정되고 있는지에 대해 상세히 분석하고 있다. ‘반어’와 관련된 교육과정에 대해서는 김남희, 앞의 논문, 130-133면을 참조할 것.

하고 정리해 봅시다.

- (2) 화자가 자신의 속마음을 (1)에서 같이 표현한 의도는 무엇일까요?
- (3) (1)과 (2)의 활동을 바탕으로 (가) 시의 주제를 파악하고, 표현방식이 이 시의 주제를 드러내는 데 어떤 효과가 있는지 말해봅시다.<sup>15)</sup>

<나>

- (1) 4연 ‘죽어도 아니 눈물 흘리우리다’의 겉으로 드러난 의미와 속에 감춰진 의미를 써 보자.
- (2) 시인이 (1)과 같이 표현한 의도는 무엇인지 말해보자.<sup>16)</sup>

<다>

- (2) 이 작품의 제목 ‘운수 좋은 날’의 표면적 의미와 이면적 의미를 말해 보자.
- (3) 활동 (2)를 바탕으로 이 작품의 주제를 생각해 보자.<sup>17)</sup>

<가>는 「먼 훗날」, <나>는 「진달래꽃」, <다>는 「운수 좋은 날」의 학습 활동이다. 작품에 표현된 아이러니를 읽는 활동을 하면서 <가>에서는 ‘표현 방식’과 ‘표현 의도’, <나>에서는 ‘겉으로 드러난 의미와 감춰진 의미’, ‘표현 의도’, <다>에서는 ‘표면적 의미와 이면적 의미’, 를 파악할 것을 요구하고 있다. 문제는 단지 이러한 활동으로 끝나거나 이러한 활동 직후 작품의 주제를 파악하는 활동으로 끝냈다는 점이다. “그때에 내 말이 있었노라”(「먼 훗날」), “죽어도 아니 눈물 흘리우리다”(「진달래꽃」), “운수 좋은 날”(「운수 좋은 날」)이 반어라는 것을 어떻게 알게 되었는가, 작가의 의도가 이러저러하다면 그러한 작가의 의도는 또 어떻게 아는가 등등에 대한 질문이 가능하고 필요한데, 이에 대한 고려가 없는 것이다. 이처럼 아이러니를 이해하기 위한 절차를 거치지 않고 아이러니에 대한 직관적 이해를 요구하는 학습은 아이러니 읽기에 대한 방법론적인 고려가 부재하다는 점에서 문제가 있다.

둘째는 아이러니 읽기의 목표를 ‘메시지’ 파악 혹은 표현 효과의 ‘파악’에

15) 박영목 외, 『중학교 국어 5』, 천재교육, 2013, 87면.

16) 김태철 외, 『중학교 국어 6』, 비상교육, 2013, 37면.

17) 남미영 외, 『중학교 국어 6』, 교학사, 2013, 85면.

두고 있다는 점, 즉 ‘메시지’ ‘파악’을 중시한다는 점이다. 스위프트의 「겸손한 제안」 같은 아이러니한 논증적인 글을 읽을 때는 메시지 파악이 목표가 될 수 있다. 그러나 문학적, 창조적 작품을 읽을 때 아이러니 읽기의 목표는 메시지 파악, 표현 효과 파악과 더불어 아이러니를 그 자체로 즐기는 것, 즉 아이러니한 인물, 사건 등을 재구하면서 재구하는 행위 자체를 즐기는 것이어야 한다. 이 과정에서 중요한 것이 ‘읽기 중 활동’이라고 할 수 있는데, 현행 교과서를 살펴보면 이에 대해 거의 고려하고 있지 않다는 것을 알 수 있다.

본고는 일차적으로 첫 번째 문제에 주목하고자 하는데, 첫 번째 문제와 관련하여 아이러니 읽기 교육에서 필요한 것은 아이러니 읽기 단계의 설정이라고 할 수 있다. 숙련된 독자의 경우 아이러니 읽기는 직관적으로 이루어진다. 그러나 많은 실질적 독자는 아이러니를 직관적으로 읽는 데 어려움을 느낀다. 따라서 교육을 목표로 하는 한, 아이러니 읽기의 단계 설정이 필요하고 이에 입각한 교육이 이루어져야 한다고 본다. 본고에서는 소설 작품의 아이러니 읽기 절차를 크게 4단계로 설정하여 논의하고자 한다.<sup>18)</sup>

1단계는 독자가 표면적 혹은 축자적 의미를 거절하는 단계이다. 이때 독

---

18) 4단계 읽기 절차는 웨인 부스의 논의를 바탕으로 한 것이다. 다만 본고에서는 부스의 논의를 소설 교육의 차원에서 구체화하고자 한다.

문영진은 아이러니 읽기의 절차로 “① 전체 의미의 잠정적 개괄, ② 담론의 불합리함이나 부적합함 발견, ③ 담론의 의미 판별, ④ 반어 여부 판별(반어 표지 판별), ⑤ a 반어의 효과 감지, ⑥ a 작품의 전체 의미 해독, ⑤ b 반어의 효과 음미, ⑥ b 작품의 전체 의미 음미”를 든다. 이상아는 (1) 부조화에 나타난 간극 지각(가, 전형적 질서의 위배, 나, 저자와 화자의 갈등), (2) 이면의 의도 추론을 통한 상반성 인식, (3) 지평의 재구조화를 통한 관점의 다각화라는 3단계를 설정하고 있다. 문영진의 ②와 ④의 경우 결국 부스의 1단계에 해당한다고 볼 수 있다. 이상아는 시를 대상으로 부스의 논의를 수용하여 단계 설정을 하고 있는데, (1)은 부스의 1단계에, (2)는 부스의 3단계에 해당하며 (3)은 독자의 역할을 강조하기 위해 새롭게 설정한 부분이라 할 수 있다. 부스가 소설의 아이러니를 논하고 있다는 점을 고려할 때, 시를 대상으로 하는 이상아의 논의는 일정한 한계를 갖는다고 할 수 있다. 소설 교육 차원에서 부스의 이론이 지닌 아이러니 읽기 교육의 시사점을 충분히 살려 아이러니 읽기 교육에 대해 구명할 필요가 있다.

자가 축자적(표면적) 의미를 거절하는 것은 독자가 자의적으로 그 의미에 동의하지 않기 때문이 아니다. 독자가 텍스트를 주의 깊게 읽을 때, ‘테스트에서 서술되고 있는 말들 사이의 불일치’, ‘독자가 알고 있는 것과 텍스트의 말 사이의 불일치’를 인식할 수밖에 없기 때문에 필연적으로 축자적 의미를 거절하게 된다.<sup>19)</sup> 예를 들어 「운수 좋은 날」에서 “김첨지에게는 오래간만에 운수 좋은 날이었다”라는 말에 대해, 독자가 개인적으로 ‘식민지 시대의 인력 거꾼에게 운수 좋은 날이란 있을 수 없다’고 생각하기 때문에 그 말의 표면적 의미를 거절하는 것이 아니다. 그 말이 “이 행운 앞에 조금 겁이 났음이다.” 같은 작품 내의 또 다른 불길한 예감의 말들과 충돌하고, 결국에 가서 아내의 죽음이라는 사건과 충돌하기 때문에 그 말의 표면적 의미를 받아들일 수 없게 되는 것이다.

2단계는 독자가 축자적 의미를 거절한 후 대안적 해석과 설명을 시도하는 단계이다. 이는 축자적 의미를 철회, 축소, 약화시키는 것일 수도 있고 아예 정반대의 의미를 제안하는 것일 수도 있다.<sup>20)</sup> 독자는 메타포를 읽을 때도와 같은 1, 2단계를 거치면서 축자적 의미와는 다른 대안적 의미를 탐색한다. 그러나 아이러니 읽기의 경우 대안적 해석이 원래의 의미(표면적 의미)에 대해 매우 경쟁적·공격적이라면, 메타포 읽기의 경우 다층적·부가적이라는 점에 결정적인 차이가 있다.<sup>21)</sup> 즉 메타포 읽기에서 독자는 원래의 의미를 더욱 풍부하게 하면서 새로운 의미를 구성한다면, 아이러니 읽기에서 독자는 정도의 차이는 있다 할지라도 어떤 식으로든 원래의 의미를 부정하면서 새로운 의미를 구성한다. 메타포 읽기의 경우 다양한 해석이 중요하다면 아이러니 읽기에서는 명확한 해석이 중요하다고 볼 수 있다. 아이러니 읽기에서는 일차적으로 명확한 안정적인 의미 구성이 필수적인 것이고 이 때문에 다음의 세 번째 단계가 매우 중요하다.

3단계는 독자가 의미 재구성에 필수적인 저자의 신념·지식을 추론하고 결

19) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.10.

20) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.11.

21) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, pp.40-41.

정하는 단계이다. 저자의 신념과 지식을 결정하면, 저자가 아이러니를 의도하는지 여부 역시 자연스럽게 파악할 수 있다는 점에서 이는 곧 저자의 의도에 대한 결정을 의미하기도 하다. 그리고 이때의 저자란 실제의 저자가 아니라, 작품을 창조하고 통어하는 제2의 자아로서의 내포저자(the implied author)를 의미한다.<sup>22)</sup> 아이러니 읽기에서 새로운 의미를 구성하려면 독자는 자신이 거절한 것이 내포저자에 의해서도 거절되는지 혹은 내포저자가 자신과 의견이 일치할 것이라고 기대할 수 있는지 등에 대해 어떤 식으로든 결정을 내려야 하는 것이다.<sup>23)</sup> 「운수 좋은 날」의 경우 비교적 쉽게 결정할 수 있지만, 「치숙」 혹은 「봄봄」과 같은 작품만 하더라도 이러한 결정이 쉽지 않은 않다.

- (1) 부자가 가진 것을 우리 가난한 사람들하고 다 같이 고르게 노나 먹어야 경우가 옳다. (중략) 아니, 그러니 그게 생 날부랑당 놈의 짓이 아니구 무어요?<sup>24)</sup>(밑줄 : 인용자)
- (2) 내가 머리가 터지도록 매를 얻어맞은 것이 이 때문이다. 그러나 여기가 또한 우리 장인님이 유달리 착한 곳이다. 어느 사람이면 사경을 주어서라도 당장 내쫓았지 터진 머리를 불숨으로 손수 지져주고, 호주머니에 히옌한 봉을 넣어 주고 그리고<sup>25)</sup>(밑줄 : 인용자)

「치숙」과 「봄봄」의 내포저자는 화자의 진술들, 즉 사회주의에 대한 “생 날부랑당 놈의 짓”이라는 진술이나, “여기가 또한 우리 장인님이 유달리 착한 곳이다”라는 진술에 대해 그 축자적 의미를 거절하고 있는 것일까? 거절하는 것 같기도 하고 아닌 것 같기도 하다. 즉 아이러니일 수도 있고 아닐 수도 있다. 일본인 주인의 견해를 무비판적으로 추종하는 ‘나’의 여러 진술들을 고려할 때 대체로 그의 말은 아이러니일 수 있지만 이 부분에서만은 사회주의에 대한 정당한 비판일 수도 있는 것이다. 「봄봄」도 상황은 유사한데,

22) W.C. Booth, 최상규 역, 『소설의 수사학』, 예림기획, 1999, 104면.

23) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.11.

24) 채만식, 「치숙」, 『채만식전집7』, 창작과비평사, 1989, 266면.

25) 김유정, 「봄봄」, 『원본 김유정 전집』, 한림대학출판부, 1987, 149면.

장인이 착하다는 이 부분의 진술만은 치료를 해 주는 장인의 행위를 고려할 때 맞는 말일 수 있다. 사회주의에 대한, 그리고 일제강점기의 지주의 행태에 대한 저자의 신념과 지식에 대한 결정을 내려야만 아이러니 여부를 판결하고, 저자의 의도에 맞는 새로운 의미를 구성할 수 있다. 예를 들어 「봄봄」에서 ‘내포저자는 장인의 치료가 선량함 때문이 아니라 최대한으로 일을 부러먹으려는 목적 때문이라는 점을 알고 있을 것이다’는 식의 내포저자의 신념·지식(의도)에 대한 결정 없이 아이러니 읽기는 불가능한 것이다.

4단계는 독자가 최종적으로 새로운 의미를 선택하고 사건, 인물의 아이러니한 형상을 재구하는 단계이다. 독자는 화자(저자)의 지식 혹은 신념에 대해 결정하면서, 타당하다고 믿는 새로운 의미를 선택한다. 그리고 표면적 의미와 다르게 재구성된 의미는, 독자가 추론한 저자의 신념과 조화를 이루어야 한다.<sup>26)</sup> 웨인 부스는 이해를 돕기 위해, 비가 오고 있는데 친구가 ‘나의 방에 들어서면서 “비가 올 거라고 생각해?”라고 말하는 경우를 예로 든다. ‘나는 친구의 말의 표면적 의미를 부정하고(1단계), 친구가 비가 오는 것을 모르나, 정신이 나갔나, 유머 섞인 농담을 하고 있나 등등의 대안적 해석을 시도하며(2단계), 친구가 비가 오는 것을 모를 수 없다, 정신이 나가지 않았다 등등의 결정을 한 후(3단계), 이 결정들과 일치할 수 있는 의미, ‘나를 가장 잘 이해하는 친구여, 우리들이 함께 하는 한 힘든 날은 오지 않을 거야’라는 새로운 의미를 구성한다.(4단계)<sup>27)</sup> 예를 들어 「치숙」의 “생 날부랑당놈의 짓이 아니구 무어요?”라는 말은 1-3단계를 거친 후 최종적으로 진보주의자이면서 사회주의에 동조적이었던 채만식의 신념과 일치하는 의미로 재구성되어야 하는 것이다.

관점에 따라서는, 1단계에서 ‘불일치의 인식’이 필수적이라고 강조한 것이나<sup>28)</sup> 3단계에서 저자의 신념·지식, 결과적으로 저자의 의도를 파악해야 한다

26) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.12.

27) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.12.

28) 이상아는 이 부분과 관련하여 S.E. Fish의 견해에 입각하여 독자의 역할을 축소하는 것이라고 비판한다. 이상아, 앞의 논문, 46-47면.

고 강조한 것과 관련하여 이에 대해 독자의 역할을 축소한 것으로 비판할 수도 있다. 그러나 현재의 논의가 안정적 아이러니를 대상으로 하며 안정적 아이러니 읽기에서는 일차적으로 저자의 의도 파악을 통한 명확한 해석이 중요하다는 점을 고려할 때 그러한 강조는 오히려 아이러니 읽기의 결정적 지점을 지적한 것이라 할 수 있다. 오히려 부스에 따르면, 독자는 그러한 네 단계를 거치면서 다음 네 가지 판단을 수행함으로써 아이러니 읽기에 적극적으로 참여할 수 있다. 독자는 이미 서술된 (1) '축사적 의미에 반대하는 판단', (2) '저자 서 있는 곳, 즉 저자의 신념·지식에 대한 판단' 외에도 자연스럽게 (3) 재구성된 건축물이<sup>29)</sup> 살만한 가치가 있는 곳인지, (4) 아이러니스트가 독자에게 이 모든 것을 수행하도록 만드는 것이 정당한지에 대해 판단하는 것이다.<sup>30)</sup>

(1)과 (2)의 판단이 주로 내포저자의 의도에 따라 아이러니를 읽어낼 때 이루어지는 판단이라면 (3)과 (4)는 독자의 좀 더 능동적이고 주체적인 판단이다. (3)은 아이러니 읽기를 통해 그 의미를 재구한 메시지, 인물상, 사건 등에 대한 독자의 가치 판단을 의미한다. 예를 들어 독자는 내포저자의 의도에 따라 「치숙」의 '나'라는 인물 혹은 '아저씨'라는 인물을 반어적으로 읽어 내되, 재구된 반어적 이미지에 대해서 독자 나름의 가치판단을 내린다. 독자에 따라서는 '나'에 대해 오히려 연민의 감정을, '아저씨'에 대해 부정적 판단을 내릴 수도 있으며, 사회주의에 대한 내포저자의 동반자적 신념에 대해 비판적 입장을 취할 수도 있는 것이다. (4)는 저자가 구사한 아이러니 기술(장치) 자체에 대한 독자의 최종적인 판단을 의미한다. 아이러니는 비유적 표현과 같은 여타의 수사적 장치들에 비해 보다 적극적으로 스스로를 내세우는 만큼 독자는 아이러니 기술에 대해 나름의 평가를 내리지 않을 수 없다. 내포저자가 「치숙」의 '나', 「봄봄」의 '나'를 희생자로 만들면서 유희할 때, 독자에게도 이에 대해 동조하라고 요청하고 있는 셈이다. 독자는 이에 어떤 식으

29) 부스는 아이러니 읽기를 건축에 비유하는 것을 선호하는데, 이는 '건축'이 아이러니 읽기의 다층성, 구성적(건축적) 특성을 잘 드러낸다고 보기 때문이다.

30) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, pp.39-43 참조.

로든 가치 판단을 해야 하며, 긍정적 평가를 내릴 때 내포저자와 공모하여 함께 유희하게 된다.

이상에서 설명한 아이러니 읽기의 단계들과 그 과정에서 이루어지는 판단들은 그 자체로 아이러니 읽기 교육의 내용이 될 수 있다. 이를 재정리하면 다음과 같다.

아이러니 읽기의 방법	
<p>&lt;아이러니 읽기의 절차&gt;                      1단계: 축자적 의미 거부                      2단계: 대안적 해석 시도                      3단계: 저자의 신념·지식(의도) 추론·결정                      4단계: 의미 및 형상의 재구성</p>	<p>&lt;아이러니 읽기를 위한 독자의 판단&gt;                      판단1: 텍스트에 표현된 축자적 의미에 반대하는 판단                      판단2: 저자의 신념·지식(의도)에 대한 판단                      판단3: 재구성된 건축물(메시지, 인물사건의 형상 등)에 대한 판단                      판단4: 저자가 구사한 아이러니 기술(장치)에 대한 판단</p>

아이러니 읽기를 위한 여러 판단들은 아이러니를 읽어가는 1-4단계 곳곳에서 이루어질 것이다. 판단3과 판단4의 경우 아이러니 읽기의 마지막 단계에서 이루어지는 것이라고 생각하기 쉽지만 꼭 그렇지만은 않다. 필요한 경우 읽기의 네 단계 모두에서 네 가지 판단이 이루어질 수 있는 것이다.

### 3. 단서의 발견을 통한 아이러니 읽기

아이러니 읽기 교육을 위해 네 가지 단계와 네 가지 판단을 실행할 때 관건이 되는 것은 판단을 위한 단서들을 찾아내는 것이다. 독자는 “생 날부랑 당 놈의 짓”을 문장 그대로의 뜻으로 받아들여서는 안 된다는 것을 어떻게 알 수 있는가, 혹은 의미를 재구하기 위해 필수적인 저자의 입장과 의도를

어떻게 알 수 있는가? 특히 중요한 단계인 1단계와 3단계에서의 판단을 위한 단서들을 찾아내는 것이 관건이다. 웨인 부스에 따르면 크게 다섯 가지 차원에서 단서들을 발견하면서 아이러니 읽기를 수행할 수 있다.

첫째는 저자 자신의 목소리로 직접적으로 알려주는 단서들이다. 작품 제목, 제사(題詞) 혹은 장(章)의 제목, 그 외의 직접적인 단서들이다.<sup>31)</sup> 현진건의 「운수 좋은 날」, 김유정의 「만무방」, 채만식의 『태평천하』, 「치숙」 등의 제목과 『태평천하』의 “9장 절약의 도락정신”과 같은 장(章)의 제목, 「중생기」의 “너무 금칠을 했다가는 서투리 들킬 염려가 있다. 하나 그냥 이대로 써 보기로 하자.”<sup>32)</sup>, E.T.A. 호프만의 『브람빌라 공주』의 “친애하는 독자는 작자가 이 이야기에서 그를 너무나 멀리 이리저리 끌고 다녀 피곤하게 한다고 불평할 수 없을 것이요.”<sup>33)</sup> 등과 같은 저자의 직접적 진술이 그 예이다. 저자가 직접 알려준 단서라고 하지만 그것은 비교적 그렇다는 의미이지 독자가 판단해야 할 부분이 말끔히 사라진다는 것은 아니다. 앞서 설명하였듯이 ‘운수 좋은 날’이 반어라는 것을 명확히 하려면 ‘불길한 예감의 말들’, ‘아내의 죽음이라는 사건’ 등 작품에서 제시되는 사실들과의 충돌을 확인해야 한다. ‘운수 좋은 날’의 참된 의미가 ‘운수 나쁜 날’(「운수 좋은 날」)이라고 할 때 그것이 어느 정도 운수 나쁜 날인지, ‘치숙’의 참된 의미가 ‘어리석은 혹은 병든 아저씨’가 아니라 ‘고민하고 헌신하는 지식인’이라고 할 때 치숙이라는 인물을 어느 정도 긍정해야 할지 등은 독자 판단의 몫으로 남는다. 더욱이 저자는 작품을 서술하면서 그것을 다시 한 번 부정하여 아이러니가 아닌 것으로 만들 수도 있다. 요컨대, 직접적 진술은 어디까지나 아이러니 읽기의 힌트라는 점에 주의해야 한다.

둘째는 사람들이 잘 알고 있는 것에 대한 잘못된 발언이다. 아이러니의 단서가 될 수 있는, 작품에서 서술되는 잘못된 발언의 종류는 매우 많다. 대표적인 것으로 대중적 표현들, 역사적 사실들, 관습적·상식적 판단들 등에서

31) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, pp.53-57 참조.

32) 이상, 「중생기」, 『이상문학전집2』, 문학사상사, 1991, 378면.

33) E.T.A. 호프만, 광정연 역, 『브람빌라 공주』, 책세상, 2004, 161면.

잘못을 범하는 경우를 들 수 있다.<sup>34)</sup> 「치숙」과 「봄봄」에서 인용한 다음 구절들은 좋은 예이다.

(1) “다를 게 무어요? 경제는 돈 모으는 것이고 그러니까 경제학이면 돈 모으는 학문이지요.” (중략) “공부를 잘못했다? 허허 그랬을지도 모르겠다. 옳다 네 말이 옳아!” 이거 봐요 글썄 단박 꼼짝 못하잖나.<sup>35)</sup>(밑줄: 인용자)

(2) 장인님이 뭐라고 콧속말로 수군수군하고 간 뒀다. 구장님이 날 위해서 조용히 데리구 아래와 같이 일러주었기 때문이다. (몽태의 말은 구장님이 장인님에게 땅 두마지기 얻어 부치니까 그래 께었다구지만 난 그렇게 생각 않는다.)<sup>36)</sup>(밑줄: 인용자)

「치숙」의 ‘나’가 인용문 (1)에서 경제학을 돈 버는 학문으로 오인하는 발언, 즉 ‘잘못된 지식’은 아저씨의 “옳다 네 말이 옳아”, ‘나’의 “이거 봐요 글썄 단박 꼼짝 못하잖나”가 모두 아이러니라는 것을 알 수 있게 해 준다. 또한 「봄봄」에서 인용문 (2) 이후 구장은 ‘나’가 일을 그만두면 주채소에 잡혀가고, 20살이 넘어야 혼례를 할 수 있다는 거짓말로 ‘나’를 설득한다. 그런데 ‘나는 이런 구장의 모습에 대해 “땅 두 마지기 얻어 부치니까 그래 께었다”라는 몽태의 매우 상식적 판단을 무시하고 구장님에 대하여 “난 그렇게 생각 않는다.”라고 한다. 독자는 관습적·상식적 판단을 무시하는 ‘나’를 단서로 하여 「봄봄」의 ‘나’가 매우 전형적인 아이러니한 인물, 즉 선량하지만 바보스러운 인물이라 판단할 수 있다.

셋째는 작품 내 사실들의 충돌이다. 화자 혹은 인물들의 처음의 말과 행동이 나중의 말이나 행동과 모순될 때도 독자들은 아이러니를 발견한다.<sup>37)</sup> 「동백꽃」의 전반부에서 ‘나’를 비난하는 점순의 “예이 더럽다! 더럽다!”라는 말과, ‘나’의 허물을 덮어주는 후반부의 “닭 죽은 건 염려마라. 내 안 이를 테니.”라는 말의 충돌은 전반부의 점순의 말들이 방어적이라는 것을 알려준다.

34) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, pp.57-61 참조.

35) 채만식, 「치숙」, 272면.

36) 김유정, 「봄·봄」, 144면.

37) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, pp.61-67 참조.

다. 「운수 좋은 날」은 특히 좋은 예이다. 「운수 좋은 날」은 상황의 아이러니의 전형적인 예인데, 독자는 「운수 좋은 날」의 이러한 아이러니를 “운수 좋은 날이었다.”라는 화자의 발언, 운 좋게 걸려든 인력거 손님들과 김침지의 안 좋은 예감, 아내의 죽음이라는 사건들의 충돌, 즉 사실과 사실의 충돌을 통해서 파악한다. 발언과 사건들도 하나의 사실이고 이 사실들이 서로 어긋날 때 상반되는 두 사실 중 하나는 ‘아이러니’임을 알 수 있는 것이다. 이런 관점에 선다면 통상 이야기되는 ‘극적 아이러니’ 혹은 ‘상황의 아이러니’ 역시 작품 내 사실들의 충돌, 즉 ‘운수 좋은 날’이라는 발언(사실)과 ‘아내의 죽음’이라는 사건(사실)의 충돌을 통해 아이러니를 읽어낼 수 있는 경우에 해당한다고 볼 수 있다.<sup>38)</sup>

넷째는 문체상의 충돌이다. “화자의 문체가, 사물들에 대해 말하는 표준적인 방식이라고 독자가 간주하는 것으로부터 벗어날 때, 독자들은 아이러니를 의심”<sup>39)</sup>한다. 사투리 투성이의 말투, 어눌한 말투, 어린아이의 말투 등등을 사용하는 믿을 수 없는 화자, 소박한 화자의 문체에서 독자는 아이러니의 단서를 파악할 수 있다.

(1) 우리 아저씨 말이지요? 아따 저 거시기, 한참 당년에 무엇이나 그놈의 것, 사회주의라더냐 막덕이라더냐.....<sup>40)</sup>

(2) 이편은 살기가 사뭇 똑똑 뻗는데, 저는 아무렇지도 않은 듯이 시침을 똥옥 따고 서서 도무지 눈도 한번 깜짝 앓는 양이라니, 앙똥하기 아닐 말로 까죽이고 싶게 밍상스럽습니다.<sup>41)</sup>

인용문 (1)의 사투리를 섞어 쓰는 잘난 체하는 문체는 화자의 말을 믿을 수 없게 만든다. 그리고 아이러니한 패러디 문체, 혹은 인용문 (2)의 『태평천하』에서 사용되는 판소리 소리꾼의 문체 모두 문체상의 충돌에서 아이러니

38) 극적 아이러니가 사실들의 충돌에 해당한다는 것에 대해서는 W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.63 참조.

39) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.67.

40) 채만식, 「치숙」, 261면.

41) 채만식, 「태평천하」, 『채만식 전집 3』, 창작사, 1987, 64면.

의 단서를 파악할 수 있는 경우이다. 주의할 점은 믿을 수 없는 화자의 말이라고 하여 모두 믿을 수 없는 것은 아니며, 패러디에서 아이러니를 파악하기 위해서는 최소한 어떤 작품이 패러디되고 있는가를 알고 있어야 하기 때문에 매우 폭넓은 독서가 필요하다는 점이다.

다섯째는 신념의 충돌이다. 독자는 작품 내에서 화자나 인물들을 통해 “표현된 신념들과 우리가 견지하고, 저자 역시 견지할 것이라고 추측되는 신념들 사이에 틀림없는 충돌”<sup>42)</sup>을 인식할 때 아이러니를 발견할 수 있다. 저자에 대한 외적 정보를 가지고 있으면 도움이 되겠지만 그렇지 않을 때 독자는 저자의 신념과 관련하여 스스로의 힘으로 “일관되고, 그럴듯하며, 인간적으로 견지될 수 있는 입장”<sup>43)</sup>이라고 판단할 수 있는 것을 추론해 내야 한다. 「치숙」에서 사회주의에 대한 “생 날부랑당 놈의 짓”이라는 발언과 「봄봄」에서 장인에 대한 “여기가 또한 우리 장인님이 유달리 착한 곳이다.”라는 발언은 독자와 저자가 견지할 법한 신념들과 충돌한다. 즉 사회주의야말로 합리적이고 인간적인 대안이라는 신념<sup>44)</sup>, 지주 혹은 마름은 수단과 방법을 가리지 않고 노동력을 착취하려 할 것이라는 신념 등과 충돌한다. 독자는 이러한 충돌을 단서로 하여 아이러니를 읽어내는 것이다.

이와 동일한 차원에 속하는 단서가 ‘비논리성’이다. 독자는 비논리성을 발견할 때, 즉 “표준적인 추론과정에 대한 위반”을 발견할 때 또한 아이러니를 읽어낸다.<sup>45)</sup> 「치숙」에서 “그럴 게지 글썽. 아 해서 좋을 양이면야 나라에선들 왜 금하며 무슨 원수가 졌다고 붙잡아다가 징역을 살리나요.”<sup>46)</sup>라는 진술이 좋은 예이다. ‘나’는 ‘나라’가 좋은 일을 하기 마련이라는 전제 하에, ‘나라’가 금하니 사회주의는 나쁘다.’라고 판단한다. 사회주의에 대한 ‘나’의 이와 같은 추론은 ‘나라’가 일제 총독부를 가리킨다는 점을 고려하면 전제 자체가

42) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.73.

43) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.41.

44) 1930년대라는 시대적 상황을 전제로 할 때, 저자와 독자를 이루는 당대의 많은 지식인들은 그렇게 생각했다고 볼 수 있다.

45) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.75.

46) 채만식, 「치숙」, 267면.

잘못된 비논리적 추론임을 알 수 있다. 이러한 비논리적 추론은 ‘나’의 말을 아이러니로 파악하게 하는 단서가 된다.

그렇다면 독자는 저자 역시 견지할 것이라고 추측되는 신념들, “일관되고, 그럴듯하며, 인간적으로 견지될 수 있는 입장”을 어떻게 추론할 수 있을까? 예를 들어 「치숙」이 실려 있는 소설집 『잘난 사람들』(1948) 후기의 다음과 같은 작가의 발언은 중요한 단서가 된다.

침략 외세를 승인하고 그를 숭배하고 찬미하고, 그에 가진 굴복 아부하고, 그에 동화되고 함으로써 일신의 영달을 꾀하고 하는 것이 당당히 신념화하였고 한 「치숙」의 주인공 ‘나’……. (중략) 題하여 『잘난 사람들』이라 하였다. 「치숙」의 나, 「이런 남매」의 영섭, 「맹순사」의 서분이, 「미스터 방」의 상삼복이 (중략) 이 모두가 소위 잘난 사람들이다.<sup>47)</sup>

이와 같은 정보는 「치숙」만이 아니라 「미스터방」 등 이 소설집에 실린 대부분의 작품들을 아이러니로 읽을 수 있는 중요한 단서를 제공한다. 따라서 저자에 대한 정보를 찾아보는 것은 매우 중요하다. 그럼에도 저자의 신념에 대한 외적 정보(단서)가 없다면, 독자는 다음 두 가지, 즉 ‘자신의 경험, 지식과 그것이 일치하는가’, 그리고 ‘자신이 존중하는 사람들이 이 입장에 동의할까’라고 질문하며 저자의 입장, 즉 “일관되고, 그럴듯하며, 인간적으로 견지될 수 있는 입장”을 추론해 내야 한다.<sup>48)</sup> 칸트는 공통감각을 획득하기 위한 세 가지 원칙, 즉 “1. 스스로 사고하기, 2. 모든 타자의 위치에서 사고하기, 3. 항상 자기 자신과 일치하게 사고하기”<sup>49)</sup>를 제시한 바 있다. 첫 번째 질문은 이중 첫 번째 원칙 “스스로 사고하기”, 즉 선입견에 대항하여 스스로 판단하는 활동과 관련이 있다면, 두 번째 질문은 두 번째 원칙 “모든 타자의 위치에서 사고하기”, 즉 “정신의 편협성에 벗어나기 위해서 타자라면 어떻게 판단했을까를 고려하면서 사유하는, 즉 보편적 입장에서 사유하는 활동”<sup>50)</sup>과

47) 채만식, 「『잘난 사람들』 후기」, 『채만식전집8』, 창작과비평사, 1989, 609면.

48) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.79.

49) I. Kant, 백중현 역, 『판단력 비판』, 아카넷, 2009, 319면.

관련이 있다. 이는 독자의 시대 경험, 계층 경험에 의존하여 추론하는 불안정한 방식이기는 하지만 우리 공동체의 공통감을 확인하고 배우는 매우 중요한 활동으로서 아이러니 읽기의 가장 중요한 부분이라고 할 수 있다. 예를 들어 「치숙」을 읽으면서 독자가 내포저자의 신념을 추론하며 작품을 재구할 때, 독자는 내포저자의 신념으로 표현되는 우리 공동체의 공통감각, 즉 일체에 야합하는 ‘나’를 부정하고, 감옥살이도 불사한 ‘아저씨’를 긍정하는 공통감각을 확인하고 내면화하며 경우에 따라서는 이에 대해 비판적으로 사유하는 활동을 하게 되는 것이다.

#### 4. 소설 교육에서의 아이러니 읽기 교육

이제까지 독자의 아이러니 읽기를 전제로 하여 아이러니 읽기의 절차, 판단, 단서들에 대해 논의하였다. 이번 장에서는 소설교육에서 아이러니 읽기 교육을 어떻게 해야 할지에 대해, 아이러니 읽기 교육의 목표, 방향, 텍스트, 독자 등의 차원에서 논의하고자 한다.

첫째, 목표 차원에서 볼 때, 아이러니 읽기 교육은 즐기는 교육이 되어야 한다. 이는 문학작품의 아이러니 읽기 교육에서 매우 중요하게 설정해야 할 목표이다. 아이러니 읽기 교육의 목표를 메시지 파악으로만 보아서는 안 된다. 2장에서 지적한 바 있듯이 이제까지의 아이러니 읽기 교육은 메시지 파악이나 표현 효과의 파악에 중점을 두었다. 그러나 아이러니 읽기의 목표는 텍스트의 종류와 해당 텍스트에서 아이러니가 수행하는 기능에 따라 달리 설정되어야 한다. 아이러니 텍스트는 수사적·논증적·교육적 텍스트와 문학적·창조적 텍스트로 나눌 수 있다. 수사적 텍스트, 수단적 기능의 아이러니를 읽을 때는 메시지 파악이 아이러니 읽기의 목표가 될 수 있다. 그

---

50) 조현일, 「미적 동일시의 유형과 소설교육」, 『우리어문연구』 47호, 우리어문학회, 2013, 358면.

러나 시, 소설, 극 등을 읽고 쓰는 경험에서 중요한 것은 수단적 경험이 아니라 그 자체로 충족적인 경험이다. 문학적 텍스트에서 아이러니가 그 자체로 목적이 될 때, 아이러니 읽기 교육의 목표는 아이러니를 즐기는 것이 되어야 한다. 이는 달리 말하면 아이러니 읽기 교육의 목표가 아이러니한 인물이나 사건을 드라마틱하게 재구성하면서 읽어나가는 행위 자체, 즉 읽기의 과정 자체가 되어야 한다는 것을 의미한다. 이때 메시지는 수단적 의미를 가질 뿐이다.<sup>51)</sup>

메시지 혹은 내용을 재구하는 것은 화자의 형상(picture) 그리고 그가 참여하는 행위의 형상을 수정하고 완성하기 위해서이다. 재구 행위는 하나의 명제 혹은 일련의 명제들에 의해 완성되지 않고 드라마틱한 형상에서 완성된다.<sup>52)</sup>

드라마틱한 형상을 완성한다는 것은 아이러니한 인물 혹은 사건의 형상을 상상적으로 그려나가면서 읽는다는 것을 의미한다. 예를 들어 「치숙」, 「봄봄」의 경우, 각각의 화자의 인물상을 상상하며 그려내는 것, 그리고 아저씨와 장인과 같이 화자에 의해 왜곡된 다른 인물들, 혹은 사건들을 상상하며 재구하고 그 과정을 즐기는 것을 아이러니 읽기의 목표로 설정해야 한다는 것이다.

둘째, 아이러니 읽기 교육의 방향성과 관련하여 두 가지를 지적할 필요가 있는데, 하나는 아이러니 읽기 과정에서 내포저자의 의도와파악에 초점을 두면서도 동시에 독자와 내포저자의 적극적 대화를 강조할 필요가 있다는 점이다. 문학교육은 제6차 국어과 교육과정 이후 끊임없이 독자에 따른 수용, 다양한 작품 해석 등을 강조했다. 2012 개정 국어과 교육과정 [중1-3학년군]의 ‘(3) 다양한 관점과 방법으로 작품을 해석한다.’, 2015 개정 국어과 교육과정의 ‘[9국05-07] 근거의 차이에 따른 다양한 해석을 비교하며 작품을 감상한다.’ 등에서 볼 수 있듯 작가보다는 독자의 주체적 해석, 다양한 해석을 강조

51) 이와 같은 아이러니 읽기의 차이에 대해서는 W. C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, pp.137-141 참조.

52) W. C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.137.

하고 있다.

그러나 아이러니 읽기 교육에서는 일차적으로 내포저자의 신념·지식(의도)를 정확히 파악하여 작품을 재구성하는 것이 중요하다. 앞서 서술하였듯이 아이러니 읽기의 세 번째 단계와 네 번째 단계, 아이러니 읽기에서 이루어지는 독자의 네 가지 판단, 그리고 아이러니의 여러 단서 발견에서 내포저자의 신념·지식, 즉 의도 파악이 결정적으로 중요한 것이다. 그렇다고 독자의 능동적 읽기 활동을 부정하는 것은 아니다. 저자가 가질 법한 신념, 즉 “일관되고, 그럴듯하며, 인간적으로 견지될 수 있는 입장”이란 독자의 ‘적극적 추론’을 통해서만 얻어지는 것이기 때문이다. 여기서 한 가지 주목할 점은 저자 역시 독자가 이러저러하게 추론할 것이라는 가정 하에 아이러니한 작품을 창작한다는 점이다.<sup>53)</sup> 아이러니 읽기는 저자와 독자의 “거의 완전히 합일된 공동의 노력을 필요로”<sup>54)</sup> 하는데, 독자는 그 과정에서 “해독의 재미”뿐만 아니라 “협동의 재미”로 즐거워하게 되는 것이다.<sup>55)</sup> 따라서 아이러니 읽기의 과정은 저자와 독자의 적극적 대화의 과정으로 설정해야 하고, 아이러니 읽기 교육 역시 이와 같은 방향에서 이루어져야 할 것이다.

아이러니 교육의 방향성과 관련하여 지적해야 할 다른 하나는 아이러니 읽기 교육이 다차원의 공통감각을 훈련하는 교육이 되어야 한다는 점이다. 저자의 신념과 입장에 대한 추론은 우리 사회의 구성원이면 누구나 갖고 있는 혹은 갖고 있어야 할 ‘공통감각’(common sense)에 대한 혹은 그것에 입각한 추론이다. 이는 아이러니를 읽어내는 과정에서 공통감각이 매우 중요하다는 것을 의미한다. 공통감각에 입각한 타당한 추론이 중요한 만큼 학습자들 간의 대화의 장을 활성화하는 수업 혹은 토의식 수업이 효율적이라고 할 것이다. 칸트는 공통감각의 획득을 위해 “1. 스스로 사고하기, 2. 모든 타자의 위치에서 사고하기”<sup>56)</sup>가 매우 중요하다고 보는데, 2의 경우 학습자간의

53) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.74.

54) W.C. Booth, 최상규 역, 『소설의 수사학』, 400면.

55) W.C. Booth, 최상규 역, 『소설의 수사학』, 403-407면 참조.

56) I. Kant, 백종현 역, 『판단력 비판』, 아카넷, 2009, 319면.

대화, 토의식 수업에서 효율적으로 이루어질 수 있을 것이기 때문이다.

이와 관련하여 보다 중요한 점은 아이러니 읽기를 제대로 읽어내기 위해서는 독자와 저자 사이에 언어적, 문화적, 문학적 차원에서 경험상의 공유 내지 동의가 있어야 한다는 점이다. ‘(1) 단어와 문법에 대한 공통된 경험, (2) 공통된 문화적 경험과, 그 경험의 의미, 가치에 대한 동의, (3) 문학 장르에 대한 공통된 경험’ 등이 그것이다.<sup>57)</sup> 따라서 아이러니 읽기 교육을 위해서는 신념, 가치 등에 대한 공통감각의 훈련뿐만 아니라 언어, 문화, 문학 등의 다차원적인 공통감각을 훈련하는 교육이 필요하다.

셋째, 아이러니 읽기 텍스트와 관련하여 일차적으로 지적할 수 있는 것은 텍스트의 종류를 좀 더 다양화할 필요가 있다는 점이다. 현재 아이러니 관련 성취기준이 중학교 단계에 제시되어 있어 아이러니 읽기 교육은 대체로 중학교 단계에서 이루어지고 있다. 그리고 중학교 교과서의 경우 주로 언어적 아이러니를 담고 있는 시 텍스트를 제재로 선정하고 있다. 그러나 「운수 좋은 날」의 경우처럼 소설 텍스트, 상황의 아이러니를 담고 있는 텍스트 역시 중학교 단계에서 학습하는 데 적절하다고 볼 수 있다. 시텍스트의 편중에서 벗어나 소설 텍스트, 상황의 아이러니를 담고 있는 문학 텍스트 등 중학교 수준에 맞는 다양한 제재 발굴이 필요하다고 본다.<sup>58)</sup>

프라이(N. Frye)는 아이러니 양식의 주인공에 대해 힘과 지성에 있어 주인공이 우리보다 못한 인물이라고 정의한다.<sup>59)</sup> 또한 아우스(H.R. Jauss)는 반영웅, 존재감이 없는 주인공이 아이러니의 주요 인물이라고 한다.<sup>60)</sup> 이에 따르면 아이러니 읽기 교육은 우리보다 못한 인물, 반영웅 등을 주인공으로 하는 텍스트를 선택할 때 효과적이라고 할 수 있을 것이다. 그럼에도 학자마다 견해가 매우 다르기에 일괄해서 말하기는 어렵다. 다만 우회적인 방법으

57) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, p.100.

58) 본격적인 아이러니 읽기 교육은 고등학교 단계에서 이루어져야 할 것이다.

59) N. Frye, 임철규 역, 『비평의 해부』, 한길사, 1982, 51면.

60) H.R. Jauss, “Interaction Patterns of Identification with the Hero”, *Aesthetic Experience and Literary Hermeneutics*, Shaw, M.(trans), Minneapolis: University of Minnesota Press, 1982, p.159.

로 아이러니 읽기를 방해하는 텍스트를 피할 필요가 있다는 점만은 지적할 수 있다. 아이러니의 단서가 부족하여 아이러니인지 아닌지 파악하기 힘든 작품, 저자의 신념이 지나치게 사적이거나 은밀한 작품, 인물의 형상이 너무나 생생해서 거리를 두기 보다는 공감하게 만드는 작품<sup>61)</sup> 등이 이에 해당한다.

넷째, 아이러니 읽기의 독자 요인과 관련하여 지적할 것은 아이러니 읽기를 방해하는 독자 요인을 고려할 필요가 있다는 점이다. 아이러니 읽기를 방해하는 독자 요인으로 야우스는 ‘유아론’, ‘권태감’과 ‘무관심’을 들고 있으며<sup>62)</sup>, 웨인 부스는 ‘무지’, ‘부주의’, ‘편견’, ‘연습의 부족’, ‘정서적 부적절성’ 등을 들고 있다.<sup>63)</sup> 교육적 차원에서 특히 고려해야 할 것은 웨인 부스가 제시한 사항들이다. 아이러니 읽기는 부단한 연습을 필요로 한다. 뿐만 아니라 언어, 문화, 문학적 차원의 경험에 입각한 다양한 사실판단, 가치판단 등을 필요로 한다. 이와 관련된 ‘지식’, ‘주의력’, ‘정당한 견해’를 갖지 못할 때, 즉 무지, 부주의, 편견에 빠져 있을 때 적절한 읽기는 불가능하다. 또한 정서적 부적절성이란 지나친 감상성과 지나친 냉담성을 가리키는 데, 이 역시 학습자가 빠지지 않도록 주의해야 할 태도라고 할 수 있다. 교사는 아이러니 읽기 과정에서 학습자가 이러한 태도에 빠지지 않도록 끊임없이 환기시켜야 할 것이다.

---

61) 부스는 각각에 대해 “아이러니가 깔려 있다는 적절한 통고의 부재”, “극단적인 복잡성, 미묘성 또는 추측되어야 할 규범의 은밀성(privacy)”, “생생한 심리적 리얼리즘”라고 명명하고, 각각 디포우의 「국교반대론자 최속 치치 방법」, 스위프트의 『걸리버 여행기』의 4장 후이늘 족에 대한 이야기, 디포우의 『몰 플랜더즈』를 예로 들고 있다. W.C. Booth, 최상규 역, 『소설의 수사학』, 예림기획, 1999, 421-432면 참조.

62) H.R. Jauss, “Interaction Patterns of Identification with the Hero”, p.159.

63) W.C. Booth, *A Rhetoric of Irony*, pp.222-227 참조.

## 5. 결론

본고는 「치숙」, 『태평천하』, 「봄봄」, 「운수 좋은 날」 등에서 나타나는 현대소설의 안정적 아이러니를 대상으로 아이러니 읽기 교육에 대해 논의하였다. 주로 원용한 이론은 웨인 부스의 아이러니 이론이다. 현재 아이러니 교육은 아이러니 읽기의 절차를 설정하지 않은 채 직관적으로 아이러니 의도나 의미를 파악할 것을 요구하고 있다. 또한 아이러니 읽기의 목표를 줄곧 메시지 파악에 두고 있는 점도 문제다. 본고는 이에 대한 비판적 의식 속에서 특히 첫 번째 문제점을 극복하는 데 초점을 두고, 독자 차원의 아이러니 읽기의 절차, 판단, 단서들을 규명한 후 아이러니 읽기 교육의 목표, 방향성, 텍스트, 독자 등 아이러니 읽기 교육의 여러 문제들에 대해 논의했다.

아이러니 읽기는 크게 네 가지 단계를 거치면서 이루어진다. 첫째, 축자적 의미의 거절, 둘째, 대안적 해석과 설명 시도, 셋째, 내포저자의 신념·지식(의도)의 추론과 결정, 넷째, 의미 및 형상의 재구성이 그것이다. 독자는 자의적 판단이 아니라 텍스트의 여러 단서들을 통해 축자적 의미를 거절하고 대안적 해석을 시도하면서 내포저자의 신념과 지식을 추론한다. 그리고 최종적으로 내포저자의 신념과 일치하는 의미 및 형상을 재구성한다. 1단계와 3단계가 특히 결정적인데, 1단계에서 독자는 자의적으로 축자적 의미를 거절하는 것이 아니라 단서를 발견하고 그에 입각하여 축자적 의미를 거절해야 하며, 3단계에서 내적 외적 단서들에 입각해 “일관되고 그럴듯하며 인간적으로 견지될 수 있는 입장”으로서 내포저자의 신념을 추론하고 결정해야 한다.

독자는 네 가지 단계를 거치면서 단순히 내포저자의 의도에 따라 독서를 해 나가는 것만은 아니다. 아이러니 읽기를 위해서는 네 가지의 적극적 판단이 필수적이다. 첫째, 축자적 의미에 반대하는 판단, 둘째, 저자가 서 있는 곳(신념과 지식 등)에 대한 판단, 셋째, 재구성된 건축물에 대한 판단, 넷째, 저자가 구사하는 아이러니 기술(장치)에 대한 판단 등이 그것이다. 앞의 두 가지 판단이 내포저자의 의도에 따라 아이러니를 읽어낼 때 주로 이루어지는 판단이라면 뒤의 두 가지 판단은 독자의 좀 더 능동적이고 주체적인 판

단이다.

독자는 크게 다섯 차원에서 단서들을 발견하면서 아이러니 읽기의 네 가지 단계와 판단들을 수행할 수 있다. 첫째, 저자 자신의 목소리로 직접적으로 알려주는 단서, 둘째, 사람들이 잘 알고 있는 것에 대한 잘못된 발언, 셋째, 작품 내 사실들의 충돌, 넷째, 문체상의 충돌, 다섯째 신념의 충돌이 그것이다. 특히 다섯째 단서가 중요하다. 독자는 자신의 경험·지식과 일치하는가, 존경할 만한 다른 사람도 그런 입장을 견지할까 등을 질문하면서 내포저자가 가질 법한 “일관되고 그럴듯하며, 인간적으로 견지될 수 있는 입장”을 추론함으로써 이를 단서로 신념상의 충돌을 발견하고 아이러니를 읽어내게 된다. 이는 우리 공동체의 공통감각을 확인하고 배우는 매우 중요한 활동이라고 할 수 있다.

목표, 방향, 텍스트, 독자와 관련하여 다음 사항에 유의하며 소설교육에서의 아이러니 읽기 교육을 설계해야 할 것이다. 첫째, 아이러니 읽기 교육은 메시지 파악을 목표로 하는 교육이 아니라 인물, 사건, 언어 등의 드라마틱한 형상을 재구하며 즐기는 교육이 되어야 한다. 둘째, 방향성과 관련하여 아이러니 교육은 내포저자의 의도파악에 초점을 두면서도 독자와 내포저자의 적극적 대화를 강조하는 교육이 되어야 하며, 신념, 언어, 문화, 문학 등의 다차원적인 공동체 감각을 훈련하는 교육이 되어야 한다. 셋째, 텍스트 선정과 관련하여 다양한 장르, 다양한 종류의 아이러니를 담고 있는 텍스트를 발굴할 필요가 있으며, 단서가 부족하거나 내포저자의 신념이 사적인 텍스트, 거리두기보다는 공감을 자아내는 텍스트 등은 회피해야 한다. 넷째, 아이러니 읽기를 방해하는 독자 요인으로 무지, 부주의, 편견, 연습 부족, 정서적 부적절성을 들 수 있는바 이에 대한 주의가 필요하다.

## 참고문헌

### 1. 자료

- 김유정, 「봄·봄」, 『원본 김유정 전집』, 한림대학출판부, 1987.  
김태철 외, 『중학교 국어 6』, 비상교육, 2013.  
남미영 외, 『중학교 국어 6』, 교학사, 2013.  
박영목 외, 『중학교 국어 5』, 천재교육, 2013.  
이상, 「종생기」, 『이상문학전집2』, 문학사상사, 1991.  
채만식, 「치숙」, 『채만식전집7』, 창작사, 1989.  
채만식, 「태평천하」, 『채만식 전집 3』, 창작사, 1987.

### 2. 논저

- 김남희, 「현대시 교육에서 시론의 위치: 반어와 역설을 중심으로」, 『문학교육학』 49권, 한국문학교육학회, 2015.  
김성진, 「아이러니를 통한 소설의 현실 인식 연구」, 서울대석사논문, 1994.  
문영진, 「아이러니와 아이러니 서사의 읽기 문제」, 『국어교육학연구』 25집, 국어교육학회, 2006.  
이상아, 「아이러니를 통한 반성적 시 읽기 교육 연구」, 서울대박사학위논문, 2017.  
전한성, 「현진건의 ‘운수 좋은 날’에 나타나는 아이러니(Irony)의 교육 연구」, 『국어문학』 46집, 국어문학회, 2009.  
조현일, 「주체의 분열과 아이러니」, 『전후소설과 허무주의적 미의식』, 월인, 2005.  
\_\_\_\_\_, 「미적 동일시의 유형과 소설교육」, 『우리어문연구』 47호, 우리어문학회, 2013.  
\_\_\_\_\_, 「미적 향유를 위한 소설교육 : 감정이입과 미적 공체험을 중심으로

로』, 『새국어교육』 96호, 한국국어교육학회, 2013.

- Behler, E., 이강훈·신주철 역, 『아이러니와 모더니티 담론』, 동문선, 1989.
- Booth, W.C., A Rhetoric of Irony, Chicago: The University of Chicago Press, 1975.
- \_\_\_\_\_, 최상규 역, 『소설의 수사학』, 예림기획, 1999.
- Brooks, C. & Warren, R.P., Understanding Fiction, Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall, 1979.
- Colebrook, C., Irony, London & New York: Routledge, 2004.
- Edgar, A. & Sedgwick, P., 박명진 외 역, 『문화 이론 사전』, 한나래, 2003.
- Hoffman, E.T.A., 광정연 역, 『브람빌라 공주』, 책세상, 2004.
- Jauss, H.R., “Interaction Patterns of Identification with the Hero”, Aesthetic Experience and Literary Hermeneutics, Shaw, M.(trans), Minneapolis: University of Minnesota Press, 1982.
- Kant, I., 백종현 역, 『판단력 비판』, 아카넷, 2009.
- Lukács, G., 김경식 역, 『소설의 이론』, 문예출판사, 2007.
- Mann, T., 원당희 역, 「소설의 예술」, 『문학과 예술의 지평』, 세창미디어, 2010.
- Muecke, D.C., 문상득 역, 『아이러니』, 서울대학교출판부, 1979.
- Frye, N., 임철규 역, 『비평의 해부』, 한길사, 1982.

【Abstracts】

## The Education of Irony Reading of Modern Novels

Jo Hyeon-il

This study discusses irony reading education for modern novels. The irony education so far has been an education that requires intuitively grasping the ironic meaning without setting procedural steps. To overcome this problem, this study identifies procedural steps, judgments, and clues to read irony. The irony reading is performed through four steps such as rejecting literal meaning, attempting to interpret and elaborate alternatives, deciding on author's beliefs, and choosing a new meaning consistent with author's beliefs. At this point, the reader should make four judgments such as judging against literal meaning, judging where the author is standing, judging whether the reconstructed building is worthwhile, and judging whether the author's ironic technology is valid. The learner must use these five types of clues to go through these stages and perform judgments. They are direct clues presented by the author, erroneous utterances of the speaker, conflicts of facts presented within the work, conflicts in style, and conflicts in beliefs, etc.

Keywords : education of irony reading, judgment, literal meaning, clue, implied author, author's belief, irony, reader, stable irony, unstable irony, irony of statement, verbal irony, situational irony, W.C. Booth

이 논문은 2017년 10월 9일에 투고되었으며, 2017년 11월 3일에 심사 완료되어 2017년 11월 4일에 게재가 확정되었음.

