平生敎育學硏究
Journal of Lifelong Education
2022, Vol.28, No.1 pp. 27-65
http://doi.org/10.52758/kjle.2022.28.1.27

삶의 전환과 학습: 미혼모의 삶의 공간과 시간, 학습 '변화'에 대한 종단적 사례 연구*

양은아(나사렛대학교, 교수)†

요 약

본 연구는 미혼모로서 '아이 출산과 양육'이라는 삶의 경계가 명확한 위기 국면을 전환해나가는 과정에서 인문학 학습 (공동체) 경험이 연계되고 이행되는 주요 국면과, 이에 따른 삶의 공간과 시간, 학습 경험의 '변화'와 '지속'의 맥락에 대한 종단적 질적 분석을 실시하였다. 연구 결과, 이는 역설적 구조를 통한 (공동)존재의 탐구와 확장과정으로 드러났으며, 주요 국면은 세 단계로 구분되었다. 첫 번째 단계는 '자기은폐' 단계로서, 세상으로부터 도피해 몸을 의탁한 보호시설에서 출산 이후의 자립을 준비하는 시기이다. 이 시기 학습이 불러온 파동은 '역설'의 효과로서 드러난다. 한순간 뒤바뀐 삶과 현실이 불러일으킨 나로부터 떨어져나간 '없음'에 대한 자각이다. 그 '없음'은 역설적으로 이들이 처한 현실 곳곳에 존재해야 할 그 무엇을 지시하고, 학습의 자극이 개입한 '부정'과 '부재'의 자각은 역설적으로 '있음'에 대한 욕망을 일깨웠다. 두 번째 단계는 '자기보존' 단계로서, 시설에서 퇴소해 독립을 시작하고 정착을 일구어나가는 시기이다. 아이 엄마로서의 삶을 시작한 이들에게 모든 관계가 차단된 은폐된 삶에서의 생존은 그 누구보다도 관계를 요청했다. 관계의 단절은 역설적으로 학습을 매개로 한 관계의 회복을 낳았다. 미혼모로서 선택한 삶은 한편으로 삶의 해체였지만, 이는 또 하나의 삶이었다. 세 번째 단계는 '자기확장' 단계로서, 최소한의 자립기반을 확보하고 지속가능한 삶의 구조를 이루는 미래적 가능성에 주목하는 시기이다. 이 시기 학습 모임은 처음 결성되었던 당시 활동을 '지속'하며 조금씩 외부로 개방하기 시작했고, 개인 자립에 전력하던 구도에서 미혼모에 대한 권익과 사회적 인식변화 도모에 조금씩 참여하는 것으로, 일방적 도움·지원을 받는 대상과 위치에서 함께 연대하고 조력하는 위치로 성장해갔다. 학습모임이 지속되면서 인간의 '자기보존'은 필연적으로 타자와의 상호성에 의존해 있음을 체현하고 점차적으로 '자기확장'을 도모해간다. 마지막으로 본 연구의 핵심 결과를 통해 평생학습 맥락에서 사회적 약자 집단이 경험하는 인문학 학습의 확장적 의미를 논의하였다.

주제어: 미혼모, 자기은폐, 자기보존, 자기확장, 역설적 구조

* 본 연구는 2022년도 나사렛대학교 교내연구비 지원으로 이루어졌음
† 양은아(31172, 충청남도 천안시 서북구 월봉로 48 나사렛대학교, lggyea@kornu.ac.kr)

I. 서론

연구자가 본 연구를 시작하면서 오래된 자료를 꺼내든 이유는 2015년 한 사람으로부터 연락을 받았기 때문이다. 이 연구의 자료수집은 2013년으로 거슬러 올라가지만, 본격적인 연구의 시작은 2015년을 기점으로 한다. 2013~2014년 당시 본 연구의 참여자인 미혼모 대상 인문학 수업을 모니터링 하면서 연구자가 꽤 열심히 자료를 모았지만, 별도로 분석하지는 않았다. 사실 이들에 관한 확신이 없기도 했지만, 아직 이들은 삶과 세상의 경계에서 여전히 방황 중이었기 때문이다. 또 한편, 굉장히 절박하고 절실한 생애이야기를 듣는 과정에서 연구자가 느끼게 된 낯섦과 불편함을 마주하는 것이 쉽지 않았고, 이들이 당시 임시 거처 중인 시설을 벗어난다고 해도 사실상 아무것도 보장되지 않는 미래가 연구자 제 일처럼 막막했기 때문이다. 그렇게 기억에서 잊혀질 때 즈음, 한 사람이 메일로 소식을 전해 왔고 현재 잘 살아가고 있다는 안부를 전하면서, 연구자는 이전에 묻어두었던 자료를 다시 꺼내들었다.

2000년대 이후 평생학습 맥락에서 소외계층(노숙인, 자활근로자, 교도소 수감자 등)을 위한 인문학 교육 실험이 주목받게 된 계기는 1995년 (미국의 저널리스트이자 사회평론가인) 얼쇼리스(Earl Shorris)가 창설한 <클레멘트 코스 Clement Course>의 한국적 적용이라 부르는 <성프란시스대학>이 노숙인 대상 인문학 강좌를 열면서부터다. 이후 그 효과성과 의미가 사회적 주목을 받으며 곳곳에서 비슷한 강좌가 개설되었을 뿐 아니라, 특히 지역 평생교육 사업 부문에도 적용되어 교육 사각지대에 놓인 다양한 계층으로 파급되었다. 이에 참여한 많은 교육자들은 학습자들의 “사고방식, 삶의 목표, 삶의 태도에 유의미한 변화”(윤용택, 하순애, 2008)를 목격했으며, “인간과 세계에 대한 근본적인 차원의 공감능력”(이명원, 2008: 57), “자주적이고 능동적으로 삶을 개척해나가기 위한 대화와 소통 방법”(조우호, 2013)을 환기하면서, 과정 전체가 “날 것의 경험을 스스로 만들어가는 과정을 통해 내적 세계를 형성하는 시간”(고영직, 2008: 103)이었음을 보고했다. 이 과정에서 수업의 내용과 교수자는 하나의 매개 역할을 할 뿐, 학습자들이 “스스로 터득하며, 이해하며, 만들어가며, 행동한다는 사실 그 자체”(박남희, 2008: 135)가 중요했음을 강조했다. 교수자들은 본 교육에 참여하면서 “평생 사회의 소외계층으로 주변인으로 살아가는 것이 아닌, 주체적 인간으로 사회를 이끌어갈 힘”(김준혁, 2008: 180)을 갖게 하는 것, 그리고 “이 사회라는 천 속에 분명한 ‘자기 좌표’가 있는 사람들이라는 것을, 그 좌표의 위치는 의지와 노력에 따라서 힘들지라도 변화 가능한 것”(박성준, 2008: 197)이라는 점을 전하고 싶었다고 말했다. 얼쇼리스가 “살아 있는 인문학”(Shorris, 2000: 4)이라고 지칭했던 교육은 다양한 주체들의 목소리가 한데 어우러지며 “삶의 현장에서

이루어지는 평생교육"(우기동, 2007: 145)임을 증거하고 있다.

이런 흐름 속에서 학계에서도 그간 소외계층(노숙인, 노인, 북한이탈주민, 탈성매매 여성 등) 대상 인문학 교육 관련 연구가 일부 수행되었다. 이들 몇몇의 연구들을 통해 인문학 수업의 효과는 '사유의 방식'(김현, 2014; 박상옥, 2014; 우기동, 2007; Shorris, 2000 등), '성찰적 힘'(김장원, 2012; 이영환, 상종열, 2013; Howard, 2013; Shorris, 1997 등), '관계의 복원'(김의태, 강대중, 2012; 유미한, 김영석, 2017; Johnston, & Simpson, 2006 등), '자존감의 회복과 자기정체성 구성'(고병헌, 2007; 김말란, 2012; 정은경, 2016; Connell, 2006 등), '공적 삶 혹은 정치적 삶에의 참여'(우기동, 2008; Groen, 2005; 등), '치유을 통한 회복'(조우호. 2013; 임철우, 우기동, 최준영 외, 2008 등)임을 드러냈지만, 관련 연구의 수는 극히 빈약하다. 그 한 가지 이유라면 사회적 약자 집단 대상 연구의 대부분은 연구참여자에 대한 상시 접근의 어려움, 관계 형성의 한계, 연구참여자의 중도 탈락으로 인한 연구 지속의 어려움 등 많은 제약이 따른다. 더구나 이들 대상 학습연구가 단기간에 극적인 변화나 효과를 기대하기 어렵다는 점에서도 장기간의 관찰과 분석을 요한다. 대체로 그간의 연구들도 단일 시점 혹은 제한된 기간에 이루어진 연구라는 점에서 일정한 한계를 갖고 있다.

이런 맥락에서 본 연구는 선행연구의 한계를 극복하고 차별화된 접근을 시도한다. 미혼양육모라는 그 대상에 있어서도 차별적이지만, '변화'의 과정과 그 의미를 단일 시점에서 확인하는 것이 어렵다는 점에서 시차를 두고, 여러 번의 자료수집을 통해 총체적인 '변화'를 파악한다는 점에서 종단적 성격을 갖는다. 이를 위해 본 논문은 연구참여자의 삶의 공간과 시간, 학습의 '질적 변화'에 따른 세 시기를 구분하여 구성한다. 첫 번째는, 세상으로부터 도피하여 몸을 의탁한 보호시설에서 출산 이후 자립을 준비하는 시기이고, 두 번째는 시설에서 퇴소하여 자립을 시작하고 정착을 일구어나가는 시기이다. 세 번째는 최소한의 자립기반을 이루고 지속가능한 삶의 미래적 가능성을 탐색하는 시기로서, 공동학습의 경험이 공동 존재의 탐구와 확장을 불러오는 시기이다. 이 연구는 기존의 연구에서 다루어지지 못했던 사회적 약자 집단의 인문학 학습 '지속'의 경험뿐 아니라, 그 변화를 불러일으키는 삶의 맥락이 어떻게 변화하고 이행하는지를 추적해나감으로써 시간의 흐름에 따라 발생한 삶의 단절과 전환, 학습 경험의 의미를 맥락적으로 심층적으로 탐색한다.

Ⅱ. 선행연구 분석

우리 사회에서 인문학 지식을 대중과 적극적으로 공유하는 현상, 즉 대중인문학 담론이

광범위하게 부각되기 시작한 것은 2000년 이후이다. 특히 초기 형성과정에서 새로운 대중적 담론을 적극 생산하고 그 흐름을 주도한 중심에는 노숙인, 저소득층, 재소자 등 소외계층 집단과 접속하는 인문학 공부의 현장이 있었다. 이들과 결합한 소위 “현장인문학”은 학교 밖에서 대중인문학 지형이 일으킨 지각 변동, 그 융기 지반의 경사면에서 전개되었다.* 사회적으로 소외계층과 인문학이라는 낯선 결합이 화제가 되면서 관련 담론을 촉발시킨 것은 노숙인 대상 인문학 수업이 시작된 2005년이다. 2005년 9월에 성공회 노숙인 다시서기지원센터에서는 <성프란시스대학>이라는 인문학 과정을 개설했다. 이 과정은 미국 시카고와 뉴욕에서 시작된 <클레멘트 코스(Clement Course)>를 한국에 적용한 인문학 강좌라는 사실 자체만으로도 많은 화제를 불러일으켰다. 클레멘트 코스는 1995년 얼쇼리스(Earl Shorris)가 도시 빈민과 노숙인, 마약/알코올 중독자 등을 대상으로 정규대학 1학년 수준의 인문학 교육과정(철학, 논리학, 예술사, 문학, 역사 등) <클레멘트 코스 Clement Course>를 창설해 ‘가난한 이들을 위한 희망수업’으로 성공을 거둔 후 미국의 여러 지역으로 확산되었다(Connell, 2006; Howard, 2013). 얼쇼리스는 그리스 시대 자유인에게 실시했던 인문교육이 빈민들에게 스스로 ‘책임지는 능력’과 ‘자기 통제력’을 갖추는 것에 중요한 교육임을 강조하며, 특히 사회적 약자들을 사회로의 복귀뿐 아니라 자신이 처한 삶의 문제를 제기하며 “공적인 삶” 혹은 “정치적 삶”으로 나아가게 하는 것에 교육의 목적을 두었다(Connell, 2006; Groen, 2005; Shorris, 1997; 2000). 이 같은 신념의 바탕에는 인문학이 그들 자신이 존재하고 살아가는 세상에 대해 성찰적으로 사유하는 힘을 길러줄 뿐 아니라, 이러한 사유능력은 다시 그들로 하여금 “무력의 포위망”에서 벗어나 자신의 세계에 다시 참여할 수 있게 해 줄 것이라는 믿음이 깔려있었다(고병헌, 2007: 65). 이렇게 소외계층을 직접 찾아 나선 대학 강단 밖의 인문학의 실험은 <성프란시스대학>(2005년)을 필두로 장애인, 탈성매매 여성, 교도소 재소자, 탈북 이주민, 저소득층 등 이른바 사회적 약자 혹은 소외계층을 대상으로 하는 강좌로 전국 각지에 퍼져 나가기 시작했다.

이처럼 “현장인문학”의 부상과 관련 담론의 확산 속에 학계에서도 학습자 집단이 경험하는 내용과 변화에 주목하는 핵심 연구들을 여러 맥락에서 수행하였다. 이들 연구들이 중점적으로 포착한 지점은 성찰적 힘과 자존감 확보, 공감능력의 복원과 주체적인 삶으로의 변화, 내면의 상처 치유, 스스로 사유하고 생애과제를 모색해나가는 생애역량의 획득, 심리적·정서적 변화와 더불어 인간관계와 소통능력의 확장 등 궁극적으로는 주체화 문제임을 드러내었

* 특별히 이 시기는 양은아(2020)가 구획한 2000년대 이후 한국사회에서 대중인문학 지형이 형성되고 확장되는 세 단계, 즉 Ⅰ. 대중인문학의 부상과 조직화 단계, Ⅱ. 대중인문학의 제도화 단계, Ⅲ. 대중인문학의 비즈니스화 단계 가운데 첫 번째 단계에 해당되는 시기이다.

다. 그동안 주요 연구들을 통해 도출된 인문학 학습 경험의 주된 논점을 분석하면 크게 여섯 가지로 구분된다.

첫째, 인문학 학습을 통해 획득하는 사유의 방식이다. 인문학 교육은 소위 문제의 진단으로부터 문제를 풀이해가는 일정한 절차를 밟지 않는다. 문제 진단을 주어진 대로 수용하기보다는 오히려 그것이 왜, 어떤 맥락에서 문제인가를 근본적으로 되물음으로써 주어진 문제를 다른 문제로 확장하거나 증폭시키는 사유의 훈련이라는 점이 중요하다(김현, 2014). 그런 점에서 인문적 사유는 사유의 가능성보다는 그 사유를 통한 자신의 재발견과 재규정을 통해 삶의 목적과 가치의 방향을 주체적으로 결정할 수 있도록 하는 것에 그 의미가 있다(양은아, 2010). 특히 사회적 약자 집단에게 인문학 학습은 "비판으로서의 비판"을 경험하는 종류의 교육을 매개하는 것(Shorris, 2000: 109)이 중요하며, 이 과정에서 학생들은 교육의 대상이 아닌 주체가 된다(Shorris, 2000: 4). 탈성매매 여성의 인문학 학습을 분석한 한 연구에서는 무엇보다 '그들 스스로'의 관점에서 이해하고 접근할 필요성이 있음을 강조했다. 이들이 일방적으로 누군가의 도움이나 조력이 없이는 삶을, 그것도 '제대로' 된 삶을 살아갈 수 없을 것이라는 진단은 이들 여성들에게 가해진 사회적 낙인을 다시 한 번 찍는 결과를 낳을 뿐이라는 것이다(김현, 2014). 사회적 약자 혹은 소외계층의 사람들은 누구보다도 영혼의 물음과 소리를 순수한 마음으로 귀 기울여 들을 처지에 있는 사람들이다(우기동, 2007). 그런 점에서 이들에게 이전에 제기하지 않았던 낯선 질문들의 개입은 새로운 삶의 방식을 펼치고 선택할 수 있는 기회를 제공하는 것이며, 수업시간에 제기된 질문들을 통해 자신의 삶의 자리에서 되묻고 각자의 길을 탐색하게끔 인도하는 것이 된다(김현, 2014; 박상옥, 2014; 양은아, 2011). 얼쇼리스는 사회적 약자에게 다가가는 인문학의 길을 특별히 제시하면서 인문학의 효용은 인간이 어느 정도까지 자신의 인간성을 누릴 능력이 있는가라는 질문을 끊임없이 던지는 데 있다고 본다. 바로 이 점 때문에 소외계층은 인문학을 통해 자신들을 억압하는 자들보다 더 인간다울 수 있다고 보는 것이다(백영서, 2010).

둘째, 인문학 학습을 매개로 한 성찰적 힘에 대한 강조이다. 인문학은 가난한 사람들에게 성찰 그 자체를 가르친다(김장원, 2012; 이영환, 상종열, 2013; Shorris, 1997: 16; Shorris, 2000: 119). 인문학은 항상 개인의 경험 내용과 이념을 분석하면서 사물들의 드러나는 현상과 본질뿐 아니라, 비판되고 극복되어야 할 부정적인 현실들을 끊임없이 비판하고 반성하는 학문이기 때문이다(김용일, 2004: 174). 실제 다양한 현장인문학 연구들은 인문학 교육을 통해 삶의 태도에 괄목할 만한 변화를 보이는 삶의 모델들을 보여준다. 인문학 텍스트를 매개로 한 수업은 노숙인들에게 나의 고통스러운 과거를 들추어내지만 오히려 그 과정에서 자신의 정체성과 존재 이유를 찾으며, 삶의 또다른 원동력을 개척하는 계기로 연결되고 있다(김의태,

강대중, 2012). 이와 같은 성찰의 경험은 필연적으로 북한이탈주민/자활사업 참여자로서의 현재의 자신의 모습을 직면하게 하고 새로운 삶의 의지를 다지는 계기로 작용하는데, 더 나아가 이 과정에서 미래의 꿈을 향해 도전하려는 의지를 드러내 보이기도 한다(박상옥, 2014; 이영환, 상종열, 2013). 인문적 사유가 심화, 확장되는 것은 생애과정에서 형성된 삶의 맥락에 대한 이해로부터 출발하여 자신의 삶과 생애과정 속에 형성된 기억이나 사건들을 대면하고, 이를 다시 현재적 시점에서 재해석하는 시간의 역행과정을 거친다. 이를 통해 지난 삶의 모습을 현재적 맥락 속에서 재의미화하는 구성의 단계에 이르면 학습자들의 의식 속에서 인문학적 반성과 성찰의 모습이 나타난다고 밝힌다(이영환, 상종열, 2013). 이처럼 인문학은 다양한 세계관에 대해 성찰하게 하고 힘을 주는 통찰과, 자신을 희생자가 아닌 변화의 주체로 보는 법을 가르친다(Howard, 2013). 결과적으로 성찰의 학문으로서의 인문학은 기본적으로 자신의 문제를 되돌아보고 이를 스스로 반성할 수 있게 하는 강력한 힘(장경렬, 2003: 139)을 내재하고 있다는 점에서, 학습자에게 존재와 가치에 대한 근본적인 물음을 끊임없이 제기하는 도구가 되고 있다.

셋째, 인문학 교육은 관계의 복원을 토대로 한 자활을 촉진한다. 인문학 학습은 자아의 탈고립의 과정을 시작하고 인간 관계와 연계를 만들어나가는 고리가 되고 있다(Johnston, & Simpson, 2006). 많은 현장인문학 연구들은 사회적 약자 집단이 인문학 교육을 통해 타인과의 소통 방법과 관계를 회복하면서 긍정적인 변화로 이행되었음을 보고하고 있다(김의태, 강대중, 2012; 박상옥, 2014; 우기동, 2008; 유미한, 김영석, 2017; Connell, 2006; Howard, 2013 등). 한 연구에서는 인문학 강의실 공간은 사회적 관계가 단절된 노숙인들에게 긍정적인 인간관계를 회복하는 장이 되었음을 밝힌다. 이 공간을 매개로 관계의 복원과 확장이라는 경험의 장이 재설정되고, 타인에 대한 이해의 폭과 깊이를 심화해가는 가운데 그 경험이 다시 자신에게로 회귀되는 순환관계를 형성한다(김의태, 강대중, 2012). 나아가 이러한 경험은 자활의 토대가 되는 '자신감'과 '자립의지'를 복돋우는 토대가 됨으로써 경제적 자활의 계기로도 연결되고 있다. 현실적으로 여러 가지 훈련 프로그램과 경제적 지원을 제공받을지라도 결국 스스로 자립하고자 하는 마음이 없다면 오히려 더 무력해질 수밖에 없다. 이 같은 삶의 조건에서 인문학 교육은 자기 힘으로 살아갈 수 있는 내면의 힘, 일을 하고자 하는 의지를 되새기게 하는 자각의 기회가 되고 있다(박상옥, 2014). 얼쇼리스 또한 특정한 지적 기술이 일부 사람들에게 장기간의 빈곤에서 벗어나게 하는 계기가 되었음을 확인하였다(Connell, 2006; Shorris, 1997: 342).

넷째, 인문학 교육은 자존감을 회복하고 자기정체성을 찾아나서는 길을 인도한다. 인문학 교육은 소외계층으로 하여금 성인학습자로서 존중받는 경험과 더불어 대화와 토론을 통해 적

극적으로 자신의 생각을 표현하고 타인의 의견을 경청할 수 있는 공감경험을 자원으로 타인에 대한 경계심을 허물 수 있는 계기로 나아간다. 결과적으로 공동체의 지지기반은 심리적 안정감을 부여함과 동시에 상대적 박탈감을 극복하고 자아존중감을 갖게 하는 효과로 이어지고 있다(김말란, 2012; Connell, 2006; Howard, 2013). 한 연구에 따르면, 인문학 교육이 자활사업 참여자의 자아존중감을 향상하고 사회·정서적인 고립 완화에 효과가 있었음을 밝혔으며(이영환, 상종열, 2013), 인문학적 성찰과 결합되어 경제적 지원과 경제적 자활의 한계를 넘어서는 삶의 가치와 주체성을 확립하는 계기로 연결되었음을 드러냈다(우기동, 2008). '인문학'이 이들 존재와의 실존적 삶과 만나면서 새로운 생명력을 부여받게 된 것이다(고병헌, 2007; Connell, 2006). 한 연구에서는 소외계층들이 그들 자신에 대해 이야기한다는 것 그 자체, 다시 말해서 그들의 욕망을 표출한다는 것은 그들이 사회가 지정해준 하위주체로서의 자기정체성을 자발적으로 거부함을 뜻한다고 말한다(김현, 2014; Howard, 2013). "나는 누구인가"라는 질문을 해본 적이 없는 이들 학습자들이 수업을 계기로 거울을 보며 "내 인생이 나라는 걸 규정한다"라는 점을 자각하면서 자신에 대해 알아가는 것, 그리고 살아가는 것이 중요하다는 점을 비로소 생각하게 된다는 것이다(박상옥, 2014). 여기서 보다 중요한 것은 인문학 교육은 흔히 생각하듯 고리타분한 도덕, 윤리, 책임 같은 당위적 가치들을 일방적으로 주입하는 과정이 아니라는 점이다. 학습자의 감성과 이성, 존재와 경험의 유일무이함, 삶의 의미와 경이를 일깨우고, 타인과의 공간과 소통을 통해 공적 세계 속으로 이끄는 인도가 한층 중요하다(정은경, 2016).

다섯째. 인문학 교육의 목적은 사회적 약자를 '공적 삶' 혹은 '정치적 삶'에 다시 참여할 수 있게 하는 것이다. 인문학 교육이 특별히 빈민들에게 정치적 삶을 가르치며 진정한 힘이 작동하고 있는 '공적 세계'로 그들을 이끌어준다는 사실이 다각적 실제를 통해 입증되고 있다(고병헌, 2007; 우기동, 2008; Connell, 2006; Groen, 2005; Howard, 2013). 사회 안에서 가난한 사람들이 실제 사회의 정치전략을 배운다면 시민 주체로서 공적 영역에 참여하며 자신의 삶의 개선을 위한 게임의 규칙을 변경시킬 수 있다는 것이다. 다시 말해서, 인문학적 소양을 쌓는다는 것은 개인이 국가라는 공동체와 어떻게 연결되어 있으며, 어떻게 해야 국가 '안'에서 자기 자신을 위치지을 수 있는지를 통찰하는 과정으로서 묘사되고 있다(Johnston, & Simpson, 2006; Shorris, 2000). 그런 점에서 인문학 교육은 개인의 존재를 가족, 이웃, 더 큰 공동체와 연결하는 것이며, '나'인 우리, 우리인 '나'라고 하는 공동체적 의식을 공유하는 것이다(우기동, 2007; Connell, 2006). 이는 인문학의 프리즘을 통해 공동체와 개인 사이의 보이지 않는 끈을 찾으라는 것이며(이영환, 상종열, 2013), 사회구성원으로서 당당하게 지역사회의 공동체 형성에 참여하는 시민사회의 윤리의식을 고양하게 하는 것이라고 강조한다(우기동,

2008). 한 연구에서는 인문학 교육은 북한이탈주민이 남한사회에서 스스로 능동적으로 살아갈 수 있는 내면의 힘, 자립할 수 있는 힘을 길러줄 뿐 아니라, 남한 사회의 '주변인'으로 정착하는 것이 아닌 능동적 시민으로 '공적 삶'에 다시 참여할 수 있도록 도와준다고 설명한다(박상옥, 2014). 결과적으로 인문학 교육을 통해 국가와 개인의 관계를 끊임없이 성찰하는 작업이 동반되지 않는다면 책임있는 건강한 시민으로 거듭나기 어렵다는 이유에서이다.

여섯째. 인문학 학습은 정신분석학이나 심리학에서 규명되지 않은 "치유"의 의미를 지닌다. 특정 계층(소외계층)을 대상으로 한 인문학 강좌의 다양한 사례를 통해, 인문학이 고통을 극복하고 "치유"를 목적으로 수용된다는 사실이 폭넓게 확인되고 있다(김현, 2014; 박상옥, 2014; 임철우, 우기동, 최준영 외, 2008; 조우호. 2013; Groen, 2005 등). 이는 인문학 열풍이 인문학 강좌 수강생 등의 개인적 위안과 지적 욕구에서만 나왔다는 일부의 지적과 대치되는 것이다(김현, 2014). 한 연구에서는 북한이탈주민에게 인문학 강좌에서의 학습경험은 바로 '힐링', 특히 마음의 치유과정임을 밝혔다. 인문학 교육을 통해 그들의 삶에서 경험했던 생의 위기와 상처에 대하여 회복해갈 뿐 아니라, 남한사회에서 자신의 삶과 생각을 얽어매고 있던 고정관념으로부터 벗어나 혼란스런 자기 정체성을 정립해가는 시각을 넓히고 있음을 발견하면서 이를 치유의 학습경험이라고 명명하였다(박상옥, 2014). 또 다른 연구에서는 삶의 밑바닥까지 추락한 노숙인에게 인간의 실존에 대한 질문과 성찰적 글쓰기 경험은 삶과 존재에 대한 대면을 요구하고, 마법의 사슬처럼 과거와 현재 그리고 미래를 이어주는, 결과적으로 상처를 치유하는 약이 되고 있음을 드러냈다(김의태, 강대중, 2012). 특히 현대의 노숙처럼 급작스럽게 그러한 상황에 내몰리는 현실에서 이로 인한 상처는 쉽게 존재감의 상실로 연결되고, 삶 자체를 포기하게 만들기도 한다. 인문학은 바로 이러한 문제 앞에서 인간이 가져야 할 존중감과 자존감 그리고 삶의 의미를 회복하고 치유하는 데 일정한 역할을 한다는 것이다(박남희, 2008: 130). 궁극적으로 인문학이 지니는 치유의 힘은 개인적으로나 사회적으로 맞닥뜨리는 큰 위기상황에서 새로운 방향을 모색하고 사회적 공감대를 형성하는 계기에서 결정적인 큰 힘을 발휘한다(Johnston, & Simpson, 2006). 이처럼 인문학 교육은 획일적 인간이 아닌 구체적 현실에서 살아가는 다양한 존재 세우기를 의미하는 것이며, 압도적 현실 앞에 선 무력한 우리들의 삶에서 의미를 찾아갈 수 있게 하는 것이다(정은경, 2016).

다양한 현장연구들은 소외계층 학습자와 함께 한 인문학 과정에서 공통적으로 분명 그들에게 아주 강렬한 희망의 목소리들이 있다는 것을 밝히고 있다(우기동, 2008). 인문학을 갈구하는 현장의 학습자들은 자신의 삶을 옭죄는 빈곤이 비단 돈의 결핍만이 아니라 존재의 빈곤, 관계의 빈곤, 사유의 빈곤에서 비롯된 것임을 자각하는 단계로 인도된다. 그런 점에서 인문학 교실은 노숙인, 장애인, 성매매 혹은 탈성매매 여성, 미혼모, 동성애자 등과 같은 다양한

주체들이 그들의 목소리를 가지고 함께 어울릴 수 있는 '광장'이기도 하다(김현, 2014). 요컨대, 인문학의 풍요로움은 인문지식의 효과로부터 비롯되기보다 그 근저에서 작동하는 사유의 방식이며, 공감하고 소통하는 능력과 태도이고, 성찰적 힘을 통한 주체화와 이로부터 시민으로 나아가게 하는 시민성에 있다는 점을 공통적으로 강조한다.

Ⅲ. 연구방법

본 연구는 미혼모로서 '아이 출산과 양육'이라는 생애사건을 기점으로 삶의 위기상황을 전환해가는 단계에서 인문학 학습 (공동체) 경험이 이들 삶에 연계되고 이행되는 주요 과정과 국면을 살펴보는 것이다. 특히 이 연구는 예기치 못한 임신과 출산 이후의 삶이라는 경계가 명확한 미혼양육모에 주목하고 이들이 독립적 삶을 준비하고 일구어나가는 과정에서 인문학 학습의 진입과 '지속'의 경험에 대한 종단적 분석을 실시하였다. 사회적 약자 집단의 이 같은 변화는 단기간의 극적인 변화를 기대하기보다 오랜 시간에 따른 연구참여자의 삶의 변화와 이행, 이와 결합된 학습의 변화와 활동의 맥락을 좇아가며 이들이 경험하는 내용과 의미, 그리고 인식의 전환과정에 대한 맥락적이고 종단적으로 접근하는 것이 중요하다. 그런 점에서 본 연구는 특정 상황의 영향 하에 시간의 흐름 속에서 지속되는 '변화'의 과정을 탐색하는 것에 핵심적 특징이 있는 종단적 질적 연구(Saldana, 2003)를 시행하였다. 특히 Saldana(2003)는 본 연구방법과 관련해서 연구를 장기간 수행하고 자료를 수합했더라도 연구의 주요 목적이 '변화'의 과정을 탐색하고 기술하는 데 있지 않으면 종단적 질적 연구라 볼 수 없다고 했다.

이에 본 연구의 자료 수집은 2013년 8월부터 2020년 2월까지 대략 7년여의 기간 동안 미혼양육모 네 사례에 대해 각각 매해 1회, 총 28회의 심층면담을 시행하였고, 부가적으로 이들 삶의 중요한 전환기에 해당하는 시기인 2013년~2014년에는 당시 머물렀던 시설 담당자와의 면담을 총 3회 실시하였다. 이후 총체적인 분석 단계로 들어가기 직전에는 전화통화를 통해 추수 상황을 확인함으로써 교차점검을 하였다. 매해 진행된 면담 시기와 장소는 유동적이었는데, 대체로 연구참여자들의 공동학습 모임이 진행된 시기(주로 주말)를 택해 이들이 선호하는 장소에서 이루어졌으며, 학습모임 전 후의 시간을 활용하였다. 1인당 면담시간은 평균 80분이었다. 면담 시 주요 질문은 Saldana(2003)가 제시한 종단 연구 질문들의 유형에 관한 논의에 기초해서 구성되었다. 첫째, 연구가 진행되면서 점차 구체화되는 삶의 국면과 전환 단계를 기점으로 분석과정의 틀을 형성하는 질문, 둘째, 시간에 따라 변화하는 연구참여자의 삶과

(학습)경험, 인식, 활동에 대한 기술적 질문, 셋째, 삶의 맥락을 전환하는 다양한 변화와 관련해서 분석적이고 해석적인 질문에 중점을 두고 반구조화된 면담을 시행하였다. 면담 내용은 연구참여자의 동의하에 녹취되어 전사되었다.

<표 1> 연구참여자 기본정보*

구분	성명	출생년도	학력	출산/시설 입소 시기	원가족 관계	현재 직업	면담일자	장소	면담일자	장소
1	이소라	1988년	검정고시	출산 2013. 2. 시설입소 2012. 12.	부모 오빠	피부관리사	2013.8.26	시설	2017.3.25	카페
							2014.1.18	시설	2018.5.22	학습장소
							2015.6.27	카페	2019.2.26	학습장소
							2016.4.23	학습장소	2020.2.8	학습장소
출산 전 생애 배경	평범한 가정. 중학교 2학년 시기부터 방황 시작. 가출 반복. 고등학교 1학년 초까지 학교 다니다 가출 이후 친구 집에서 생활. 학생 폭행으로 보호관찰 받은 이력 있음. 19세 되던 해 다시 집에 들어갔으나 다시 가출. 이후 아르바이트로 생계유지. 남자친구는 25세 때 친구 소개로 만났으며, 6살 나이가 많았음. 남자친구 역시 비정기적 일자리로 불안정한 생활. 2012년 덜컥 임신. 입덧이 심해 아르바이트를 그만 두게 되고 벌어두었던 돈도 모두 써버림. 남자친구가 전혀 지원을 해주지 않고 떠남. 거주지를 떠나 2012.12. 시설 입소									
2	장주연	1991년	검정고시	출산 2013. 8. 시설입소 2013. 6.	부모 남동생	간호조무사	2013.8.26	시설	2017.3.25	카페
							2014.1.18	시설	2018.5.22	카페
							2015.6.27	학습장소	2019.2.26	학습장소
							2016.4.23	학습장소	2020.2.8	학습장소
출산 전 생애 배경	풍족한 가정. 학교에서 학교폭력을 당한 이후 자퇴. 검정고시 합격 후 간호학원 등록, 자격증 취득. 개인병원 취직으로 첫 직장생활 시작. 이후 집에서 독립함. 성실한 직장생활과 다양한 직장경험(치과, 한의원 등). 남자친구 19세 때 만남. 4년간 연애. 갑작스러운 임신. 임신 27주째 인지. 병원에서는 낙태 불법으로 거부하거나 불법 낙태 시 많은 비용 요구. 낙태 포기. 배에 압박붕대 감고 임신사실 숨기고 임신 7개월까지 직장생활 지속하다 출산 임박하며 2013.6. 시설 입소. 남자친구 연락 두절									
3	박설희	1992년	고등학교 중퇴	출산 2013. 6. 시설입소	부모 언니	화장품 가게 점원	2013.8.26	시설	2017.3.25	카페
							2014.1.18	시설	2018.5.22	학습장소

* 모든 연구참여자의 이름은 가명임을 밝혀둔다. 본 연구에서는 연구기간 동안의 연구참여자의 구체적인 거주정보(출산 시설 및 현재 거주지역 등)와 관련해서 참여자의 요청으로 기재하지 않는다.

				2013. 6.			2015.6.27	학습 장소	2019.2.26	카페
							2016.4.23	카페	2020.2.8	학습 장소
출산 전 생애 배경	평범한 가정. 학교성적 좋지 않았음. 고등학교 시기 심한 학교 체벌 경험 이후 고등학교 2학년 1학기까지 다니고 중퇴. 이후 가출. 고등학교 2학년 때 한 살 많은 남자친구 만남. 2012년 헤어졌는데, 헤어진 이후 임신 사실 인지. 병원 갔을 때 임신 14주 확인. 임신 2개월 이후 낙태는 불법이라 포기. 임신 7~8개월 즈음이라 생각하고 시설 입소한 날이 6.7이었는데, 검사 결과 예정일이 6.24로 출산달이었음. 남자친구는 연락되었으나, 아이는 책임지고 싶어 하지 않음. 본래 판사, 의사가 꿈이었고 여전히 꿈을 간직하고 있음									
4	이미라	1985년	고등학교 졸업	출산 2012. 8. 시설입소 2013. 8.	남동생	옷가게 점원	2013.8.26	시설	2017.3.25	학습 장소
							2014.1.18	시설	2018.5.22	카페
							2015.6.27	카페	2019.2.26	카페
							2016.4.23	카페	2020.2.8	카페
출산 전 생애 배경	중산층 가정. 부모님 모두 돌아가심. 아버지는 타국에서 일했고, 어머니는 무속인이었는데, 어렸을 때 손가락짓 받던 기억 상처. 할머니와 막내이모가 키워줌. 기질상 어머니의 영향을 많이 받았음. 고등학교 졸업 후 막내이모 도매상 일을 도우면서 사회생활 시작. 이후 커피숍, 옷가게, 바(bar) 등 직종을 바꿔가며 전국을 돌아다님. 일본으로 넘어가 옷가게를 크게 하였으나 사기를 당한 후 전재산 잃고 다시 한국으로 돌아옴. 2011년에 남자친구를 만났고, 임신 7주째 남자친구와 헤어짐. 출산 후 연락했으나 아이 양육 의사 없음									
5	김수진	1974년	시설담당자				2013.6.27	시설	2014.1.18	시설
							2013.8.26	시설		

자료분석은 자료수집 단계에서부터 시작되었다. 종단적 분석은 시간에 따른 변화에 주목한다는 점에서 기본적으로 연대기적 특성을 갖는다. 본 연구는 연속성을 가지면서도 동시에 변화를 보여주는 시기를 구분해서 각 단계적 특성을 도출하였다. 자료분석 과정은 자료를 수합하고 분석하고 분석한 것을 바탕으로 다시 자료를 모으는 등 회기적이면서 순차적으로 수행되었다(Stake, 2005). 이 과정에서 Stake(1995)가 제시한 각 단계별 삶과 학습의 맥락을 드러내는 핵심 이슈와 주요 경험을 추출하고 범주화하는 작업과 함께, 도출된 범주들 사이에서의 공통점을 묶어내어 범주적 집합을 구성하였다. 결과적으로 심층면담 자료로부터 총 536개의 의미있는 진술문을 분리하였고 이를 분석하여 72개의 핵심 주제를 도출하였다. 핵심 주제의 유사성에 따른 14개의 주제로 범주화하였으며, 해당 주제들은 삶의 맥락과 시기, 경험의 영역에 따라 최종 3개 단계의 범주로 분류되었다. 결과적으로 이 분류체계는 본문의 장과 절, 항을 구성한다. 각 단계에서 정리된 자료는 자료의 신뢰성과 진실성을 확보하기 위해 연구참

여자와 공유함으로써 구성원 검토(Lincon & Guba, 1985)과정을 거쳤다.

Ⅳ. 자기은폐: 미혼모의 타자화와 모성의 부정

본 사례는 연구참여자의 삶의 공간과 시간, 학습 '변화'에 따라 크게 세 국면으로 구분된다. 첫째, 몸을 의탁한 보호시설에서 출산 이후 자립을 준비하는 시기, 둘째, 시설에서 퇴소해서 독립을 시작하고 정착을 일구어나가는 시기, 셋째, 최소한의 자립기반을 이루고 지속가능한 삶의 미래적 구조를 만들어나가는 시기이다. 이 장은 그 첫 번째에 해당하는 시기로서 시설에 거주했던 기간(2013년-2014년)에 해당된다.

1. 미혼모가 된다는 것: "망가져버린 미래"

미혼모로서 새로운 삶을 개척하고 있는 연구참여자들의 이야기는 '엄마'로서의 삶을 선택하는 그 순간부터 시작된다. 여기에는 이들이 스스로 '엄마'로서의 삶을 선택하지 않을 수도 있었다는 사실이 전제된다. 각기 살아온 삶의 환경이 다르고 복잡한 나름의 생애사적인 배경도 얽혀있지만, '엄마'로서의 길로 접어드는 순간 이들이 나아갈 수 있는 선택의 여지는 거의 없다.

가. 세상과의 단절: "홀로서기"의 시작

연구참여자들이 "당혹스럽고", "부정하고 싶은" 임신사실을 인지하게 되는 경로는 다양하다. 그러나 공통적인 사실은 임신사실은 전혀 예측하지 못했던 결과이며, 이 사실이 공개되는 순간 믿고 의지했던 사람들(원가족, 아이아빠, 친구 등)로부터 "버림"받는 과정을 경험했다. 이와 함께 임신사실에 대한 강한 거부감 그로 인한 낙태를 종용하는 압력, 사회적 비난과 고립에 대한 막연한 "두려움", "절망", "회한", "고통", "분노", "증오", "좌절", "원망", "슬픔", "수치심" 등 극단적 감정의 불안과 공포에 직면하고, 삶에 던져진 모든 파고를 홀로 대면하고 감당해야 하는 몫으로 온전히 떠안게 된다. '임신'이라는 생애사건은 누군가에게는 축복받을 일이지만, 이들에게는 삶의 터전과 관계를 뒤엎고 전혀 낯선 세계로 이탈해 가게 하는 전환적 사건이 된다. ("짐 덩어리" 같은 뱃속 아기와의 불편한 동거를 지속하다) 낙태와 출산의 기로에서 낙태시기를 놓치거나, 심리적 저항감으로 인해 임신 사실 자체를 회피해버리는 태도로 무기력하게 대응하다가, 마지막 막다른 출산 상황으로 내몰리게 된다. 막상 "공포"가 현실이 되면서 (이들 내면에는 "준비가 되어 있지 않은데", "하고 싶은 일이 남아 있는데" 등)

극도의 혼란으로 뒤엉킨다. 자신의 인생이 망가질 수 있다는 불안감이 증폭되면서 용납하기 어려운 이 상황을 모면하기 위해서라도 세상으로부터 무조건 도망쳐서 숨어버릴 곳을 찾게 된다.

나. 미혼모 시설로의 도피: 은폐된 존재

임신 사실을 자각했을 당시 본 연구의 참여자들은 경제적으로도 취약할 뿐 아니라 그 누구에게도 정상적 돌봄을 받기 어려운 처지, 임신과 출산에 대한 정보 및 자원 부족 등의 절박한 현실에서 미혼모부자보호시설에 긴급히 몸을 의탁했다. 누군가 아이의 탄생을 축복해주는 사람 없이 이들은 출산의 고통을 홀로 감당하며 아이를 낳았다. 이렇게 출산한 아이는 이들이 원했던 존재도 아니었으며, 한편으로는 은밀하게 보내져야 할 (잠재적 처리 대상자로) 드러나서는 안 될 존재였다. 그 점에서 시설이라는 공간은 이들에게 스스로의 존재를 은폐할 수 있는 유일한 피신처이자 출산 후 아이와의 기본적 생활을 유지해갈 수 있는 최소한의 지원을 제공하는 보호처였다. 시설 내부에서는 계획되지 않은 임신과 출산을 감행하면서 주변 관계가 단절되고 심리적 고립감으로 정서적 불안을 갖고 있는 이들에게 일부 상담서비스도 지원하였고, 무엇보다 "절망적인" 미래에 대한 고민과 진로를 탐색할 수 있게끔 기초적인 직업훈련 프로그램도 제공하였다. 연구참여자들은 출산 후 기본생활 지원과 연계되는 공동생활 가정시설에 입소해서 일정기간 세상으로 다시 나가기 위한 자립준비를 해야 했다. 기존 삶의 터전이 무너진 상태에서 이들에게 시설 공간은 새로운 삶과 유대가 형성되는 장이었지만, 곧 다시 떠나야 하는 곳이었다.

다. 공동체 생활의 부대낌: "거주"의 되새김

'거주'하는 공간으로서의 시설은 독립성을 보장받는 공간이 아닌 다른 미혼모 가족들과 공동체를 이루며 생활해야 하는 공간으로, 일정한 통제와 제약이 가해질 수밖에 없는 사생활을 보호받기 어려운 거처였다. 시설 내부에서는 가사노동 일부를 분담하고, 주방 및 거실 등 공동공간을 공유하며 어린 자녀들을 양육하는 과정에서 서로의 생각 차이, 상호 배려 문제, 공동 생활규칙 등으로 갈등이 빈번히 발생했다. 특히 출산 직후 신체적으로, 심리적으로 미약한 상태에서 서투른 자녀 양육을 공동의 생활공간에서 부대끼며 지내는 과정이 쉽지 않았다. 시설 내 미혼모 가족들 사이에는 일정한 "텃새"도 존재했다. 이러한 경험은 단순히 먹고 자는 공간의 의미를 넘어 거주하는 공간으로서의 '집'의 의미를 되새기게 하는 경험이었다.

또한 이들에게 다른 미혼모들의 존재는 한편에서 자신의 처지를 투영하고 들여다보게 하는 일종의 자화상과도 같은 존재였다. 이들의 머릿속에는 미혼모라고 하면 마치 "자기 몸을

잘 관리하지 못한 사람"으로 취급하는 외부시선, "사회적으로 터부시하는 문제아"라는 편견이 각인되어 있었는데, 한순간 "그 무리 속에 나도 끼어있다는 사실"을 받아들이기 어려워했고, 이들과 "동급으로 취급받는 것"에 대해서도 극한 거부감을 드러냈다. 같은 공간에서 공동생활을 해나가지만 이들 간에는 엄연한 심리적 경계가 존재했고, 섞여있지만 분리된 일정한 벽이 가르고 있었다. 사실상 시설에 입소한 미혼모들은 그 유형을 단순화하기 어려울 만큼 생애사적 배경이 다양했고, 사회적 편견은 그야말로 편견일 뿐이라는 사실을 드러내는 사례들도 많았다. 그러나 한번 미혼모라는 굴레가 덧씌워지면 이들의 다양한 생애사적 배경과 존재는 휘발되고 오로지 사회적 낙인대상으로서의 미혼모라는 동질적 실체만 남는다. 이들에게 가능성으로서의 '미래'라는 단어는 점차 멀어졌다.

라. 선택의 기로: '양육'과 '입양'의 갈림길

시설에 입소한 후 미혼모들이 맞닥뜨리게 되는 가장 어려운 국면은 '양육'과 '입양' 중 어느 하나를 반드시 선택해야만 하는 딜레마 상황이다. 양육을 결정하여도, 입양을 결정하여도 모두 고통이 따르는 선택일 수밖에 없다. 사전 면담을 진행했던 미혼모 중에 '입양'을 선택했던 이들은 입양시키는 것 외에 다른 대안을 찾을 수 없었다고 밝혔다. 아이로 인해 자신의 미래 전부를 포기하는 일을 감당하기 어려울뿐더러 미혼모로서 "떳떳한 엄마"가 되기 어렵고, 아이에게도 "온전하고", "정상적인", 다시 말해서 합법적인 가정에서 양육되어야 "제대로" 성장할 수 있다고 보았다. 이들은 입양을 결정한 후에는 아이와 일정한 심리적 거리를 설정하고 의식적으로 '정'을 붙이지 않으려고 노력했다.

반면, 본 연구에 참여한 '자발적으로 양육을 결정한' 미혼모들의 경우, 양육의 현실적 조건들을 모르거나 참작하지 않은 건 아니었다. 이들 역시 사회적 편견과 낙인, 홀로 고립 양육을 하는 것에 대한 두려움, 경제적 막막함, 불투명한 미래 등으로 섣부른 양육을 선택할 수 없었다. 그럼에도 임신과 출산과정에서 그리고 직접 아이와 대면한 이후에는 상당한 심리적 혼란과 중압감을 경험했다. 강한 연결감과 끌림을 느끼는 가운데 '양육'과 '입양' 사이에서 복합적인 감정에 휘말렸다. 그러나 이들은 만약 이대로 다른 사람에게 입양을 보낸다면 이후 죄책감과 상실감을 견뎌내지 못할 것 같다고 말했다. 자립을 실행할 수 있는 능력도 부재한 상태에서 여러 가지 내적 갈등과 딜레마가 뒤엉킨 상황에서 (주변 만류에도 불구하고) 험난함이 예비되어 있는 양육을 선택한 이유이다. 양육을 결정하기까지 그 시간은 극도의 긴장과 강박을 견뎌내며 벼랑 끝 선택이 이루어진 실존의 몸부림이었다. 이러한 경험은 그동안 전혀 삶에서 대두되지 않았던 '나'의 존재, 거주의 문제, 아이의 존재, 타인의 시선 등 삶의 문제들을 부각하게 되고 난생 처음 고민하게 하는 실존의 문제로서 대두되었다.

애기 낳기 한 두달전에 미혼모 시설에 왔어요... 딸이에요. 애 낳은 순간에 정말 눈물이 났었어요. 딸의 첫 웃음소리를 들었을 때 아... 환영받지 못한 존재가 태어났구나... 아이 낳는 날 엄청 추운 날이었는데... 아무도 안 왔거든요. 아무도 찾지 않는 병실에서 혼자 우두커니... 외롭고, 뭔가 처절하기도 하고... 딱 애기 낳기 전까지는 무조건 입양이었거든요. 키울 생각 1%도 없이 낳고 나서도 힘들게 낳아서 그렇게 애착은 없었는데, 자연분만 시도했다가 수술했어요. 모유수유밖에 못해줄 것 같아서 해주다가 계속 고민하고 있었는데... 꿈을 계속 꾸는 거예요. 입양하는 꿈을... 계속 꾸는 거예요... 이 아이를 책임질 자신은 전혀 없는데... 내가 만약 아이와 둘이 살아간다면... 감당할 수 있을까... 돈도 없고, 능력도 없고, 손가락질 받아가며 키울 생각을 하니 막막하기도 하고... 근데 막상 낳고... 아이를 보니까 입양을 보낼 수가 없는 거예요. 키우고 싶다는 생각이 너무 많이 드는 거예요 […] 입양하는 꿈을 계속 꿔서 못보내겠더라구요. 처음으로 제 인생에서 그동안 아무생각 없이 살아온, 인생 목표도 없이 살아온 내가 한심하고... […] 그 뒤로 엄청 아팠어요. 입양 생각만 하면 숨이 끊어질 것 같고, 몸도 아프고, 마음도 아프고... 그러면서 저에 대해서도 저랑 아이에 대해서도... 그리고 어떤 선택을 해야 할지... 앞으로 어떻게 살아갈지... 정말 많은 생각을 한 것 같아요... (이소라)

이들은 우리사회에서 규정하는 소위 합법적인 정상가족이라는 관계에서 이탈된 존재로서 임신과 출산을 경험하게 된 순간부터 계속적으로 낙태-출산, 양육-입양이라는 삶 가운데 큰 결정의 딜레마 앞에 놓인다. 이 두 가지 중 어떤 선택을 하는가에 따라 이후 이들의 삶의 경로는 완전히 갈라진다.

2. 학습의 진입: 문제의 '부재'에서 문제의 '부상'으로

가. 중단된 학습의 교량: 직업훈련교육과 인문학교육

미혼모 시설 입소를 위해서는 이후 자립하기 위한 준비로서 시설에서 연계하는 직업훈련교육에 참여하는 것이 의무적인 조건이었다. 시설에서 출산 후 100일이 되면 직업훈련과정에 참여하거나 직장, 학업 등으로 복귀해야 했다. 본 연구참여자들은 모두 출산 후 직업훈련과정을 선택했다. 그러나 참여할 수 있는 프로그램은 매우 제한적이었다. 예컨대, 간호조무사, 피부미용관리사, 바리스타, 보육교사, 네일아트 등 한정된 자격취득과정이 다수였고, 대체로 이 같은 과정은 퇴소 이후 안정적인 일자리를 기대하기 어려운 직종이었다. 일부에게는 적성에 맞지 않아도 시설에서 추천하는 교육에 참여해야 했기에 그 자체를 상당히 부담스러워했다. 직업훈련 프로그램은 그 목적상 단기간에 자격증을 취득하고 취업으로 연결되어야 했기에 선

택의 폭이 좁았고, 청소년 미혼모들의 경우 관심이나 적성, 여건에 맞지 않는 경우도 많았다. 본 연구참여자 중에서는 이소라, 장주연은 피부미용자격증, 박설희는 네일아트자격증, 이미라는 바리스타자격증 과정에 참여하였다. 이렇게 이들의 일상은 교육프로그램에 참여하는 가운데 시설에서의 일정한 가사분담뿐 아니라, 아이 양육도 함께 해야 하는 패턴이 반복되었다. 이들 표현에 따르면 “복잡한 생각이나 특별한 의미 없이 하루하루가 그저 빠르게 지나갔다.” 그러나 이들의 일상에 새로운 파동이 생긴 것은 2013년이다. 시설에서는 2012년부터 한 대학의 지원을 받아 이들 대상과 다양한 인문학 소재를 결합한 특별 프로그램을 시작했다. 이 과정은 직업훈련교육과 달리 시설 내부에 원하는 사람들이 자율적으로 참여할 수 있는 수업이었다. 본 연구참여자들은(이미라는 2012년부터) 2013년 교육 시행 두 번째 해부터 자원해서 인문학 수업에 참여하였다.

나. 은폐된 존재를 끌어내기: “불편한” 학습에서 “불안한” 학습으로

사실 이들이 인문학 수업에 처음 참여한 목적은 단지 시간을 “때우기” 위해서였다. 물론 한편으로는 반복되는 일상을 벗어나서 무언가 새로운 자극을 기대하기도 했지만, 직업훈련과정에 참여하지 않는 날 온전히 주어진 시간을 “멀뚱히” 보내는 것을 무척이나 힘들어했다. 이들은 시간이 주어지면 상념이 찾아오고 그 대부분은 부정적인 생각으로 가득차서 가능한 생각의 틈을 만들고자 하지 않았다. 그렇게 주어진 시간을 소위 “때우기” 위해 참여한 2013년 첫 학기 인문학 수업에 대해 이들은 “처음에는 그냥 참여했다”고 회고했다. 하지만 “매우 불편했다”고 기억했다. 도중에 그만두려고도 했지만 시설에서 지원받은 프로그램의 출석률 문제로 허용되지 않아 “억지로” 참여했다고도 했다. 무엇이 이들을 이토록 불편하게 했을까. 이들의 심리적 불편감은 “시간을 보내려고”, “생각하지 않기 위해서” 참여한 수업이었는데 수업에서는 끊임없이 생각할 것을 요구하고 연동했다는 점이다. 생각을 요구하는 주제들 역시 가능한 이들이 회피하고 꺼려하는 내용들이었다. 이 가운데 가장 꺼려하는 것 중에 하나인 ‘글쓰기’도 병행했다. 당시 시설담당자는 “그간 수업을 진행한 것 중에서 (입소자들이) 이 수업을 가장 싫어했다”고 전했다. “글로 자신의 생각과 경험을 표현해내야 하니깐, 그리고 글을 쓴다는 것조차도 이 아이들은 힘들어한다”고 말했다.

> 아... 처음에는 정말 아무생각 없이 그냥 참여했어요. 센터에서 추천하니까 한번 들어볼까... 그런데 이게 예민한 문제들을 건드리는 거예요. 내가 지금은 피하고 싶은 질문들인데, 자꾸 뭔가 말하게 하고, 팀을 나눠서 공동작업도 시켜요 […] 불편하죠 […] 예를 들면, 지난 시간에 그동안 제 인생에서 큰 의미도 없었고 관심이 없었던 ‘집’에 대해서, 무심히 넘어갔던 내 방을 꾸미는 것에 대해서 관심을 갖게 되고, 나중에 내

> 집을 지으면 이렇게 했으면 좋겠다라는 생각지도 못했던 걸 생각하게 돼요. 내가 사는 집에 앞마당에 이런 게 있었으면 좋겠고, 집 안에 나무를 하나 넣어서 인테리어를 해도 되겠다. 분수가 밖에만 있는게 아니고 집에도 있어도 되겠다... 이런 생각... 그런 말이라도 하게 돼요... 그런데 이런 생각들을 계속 하다보면 지금 제 처지를 여러모로 생각하지 않을 수 없거든요 […] 나의 삶을 마지막에 글로 쓰라고 하는 시간이 고통이에요 […] 고민이 발전하죠. "나는 왜 여기까지 왔지?", "앞으로 어떻게 살아야 되지?", "나는 엄마인가?", "아이랑 같이 살 수 있을까?", "내가 책임질 수 있을까?", "나한테 미래가 있을까?"... (이미라)

이들은 정작 본 수업에 참여하면서 "뭔지 모를 초라함이 느껴졌다"고 표현했다. 교육에 참여하는 동안 그동안 잠시 내려놓았던 생각들, "집과 가족에 대한 기억", "내가 학생이라는 사실", "또래 친구들에 대한 생각", "나의 변화된 현실" 등 마음속 한켠으로 밀어냈던 기억들을 떠올려야 하는 "불편한 시간"이었다. 직업훈련에 기능적으로 참여하고 있는 것도 버거운 이들에게 인문학 수업의 첫 시작은 "불편했고", 점차 수업이 진행되면서는 그 속에서 던져지는 주제와 내용들로 인해 "불안했다".

다. 공동적 삶의 문제 부상: 거주공간과 존재방식에 대한 성찰

인문학 수업 초기 "그냥 참여했다"고 밝혔던 이들에게 첫 번째 "불편한" 자극이 되었던 것이 무엇이었는지 확인하는 질문에 주저하며 공통적으로 나온 응답은 '집'이었다. 연구자가 이들을 처음 만나 면담을 시작했던 시점은 2013년 8월 이었고, 당시 "Welcome to my home"이라는 주제로 건축인문학이 진행되고 있었다. 본 프로그램을 진행한 기관 담당자는 시설에 거주하는 미혼모들이 공통적으로 "집에 대한 생각이 굉장히 부정적"이라는 점을 언급했다. "대부분의 친구들이 가출하고 밖에서 돌다가 임신하여 여기 센터로 온다"는 것이다. 첫 번째 면담에서 연구참여자들은 '집'이라는 단어에 위축되고 민감한 반응을 보였다. 이들에게 입소시설은 "나의 집"이라고 할 수 있는 진정한 거주의 공간이 아니었다. 잠시 피신해 있는 안식처이긴 했지만, 누구의 눈치도 보지 않고 마음 편히 온전한 휴식을 취하기에는 불편하고 낯선 공간이었다. 이들에게 '집'은 무엇보다 "가족이 함께 거주하는 공간"으로 상징되지만, 시설 내 공동생활 규약과 입소자의 의무가 검열되는 공동육아 공간은 긴장되고 낯설은 공간이었다. 더구나 시설 내부에서는 각자 상처를 안고 있는 미혼모들 간에 잦은 갈등으로 스트레스가 상존하는 공간이기도 했다.

> 지금 자신에게 닥친 상황을 끝까지 끌고 나갈 힘이 이 친구들에게는 없어요. 그걸

> 받치기 위한 작업이 필요해서 인문학이 필요하다고 생각했어요. 이번 수업을 예로 들면, 이 친구들이 집에 대한 생각이 굉장히 부정적이거든요. 대부분의 친구들이 가출하고 밖에서 돌다가 임신하여 여기 센터로 오거든요. 이미 학교를 다니면서 가출했고 집이란 공간은 부정적인 공간 내지는 필요없는 공간이라고 생각하는데, 건축인문학 수업에 참여하면서 공간에 대한 생각, 집에 대한 공간, 그리고 자기가 나중에 살아가야할 공간 이런 생각들을 나름 고민해보는 모습이 조금씩 나타나는 것 같아요. 부정적인 가정이 아니라 내 아이와 내가 살아가는 가정은 행복해야지 하는 막연한 생각... 좀더 구체적으로는 창틀이 있는 따뜻한 집에서 살고 싶다... 그리고 글쓰기 수업도 같이 해요. 이 친구들이 수업을 한 것 중에서 이 수업을 가장 싫어해요. (이수진)

또한 시설공간은 딜레마의 공간이기도 했다. 거주기간이 제한되어 있어 오랜기간 거주할 수 있기를 바라는 곳이면서도 시설에 거주한다는 낙인이 새겨지기 전 가능한 빨리 떠나야 하는 곳이었다. 이런 환경에서 인문학 수업은 출산 이후 그동안 부정적이거나 큰 의미를 부여하지 않았던 '집' 공간의 의미에 대해 "불편한" 생각을 자극했고, 이들의 현실 조건과 취약점을 직접적으로 건드렸다. 인간은 근원적으로 특정한 장소에 정착해서 뿌리를 내리고 살아가는 존재이다. 다시 말해서, '거주'하는 존재이다. 한 장소에 뿌리를 내리고 귀속해서 살아가는, 즉 공간과 관계를 맺으며 살아가는 존재이다. 그런 점에서 인간의 안정이나 성취와 관련해서 '집'과 '가족'은 분리할 수 없는 관계이다. 그동안 깊이 생각해본 적도 없고 이들에게 큰 의미도 없었던 거주공간은 개인적 공간의 의미를 넘어 가족을 필요로 하는 공간, 가족과 함께 거주하는 공간으로 생각이 확장된다. 특히 아이가 태어난 후 "피붙이"가 생긴 상태에서 수업에서 공유하는 질문과 생각은 정처없이 떠돌아다녔던 자신의 삶을 대면하게 만들었다. 존재의 터전이자 근거로서 '거주함'의 문제는 거주공간으로서의 '집'의 본질적 의미와 문제로 환원되고, '돌아갈 집이 부재하다'는 사실은 안주할 곳이 없는 인간으로서의 자신의 처지를 돌아보게 하고, 아이와 함께 해야 하는 삶을 다시금 숙고하게 만든다.

라. 실존적 문제의 부상: 공속된 존재와 '모성'의 문제

이러한 거주의 의미는 점차 '모성'의 의미와도 연결되었다. 인문학 수업에서는 매시간 글쓰기가 병행되면서 자신의 현재와 과거를 환기하는 많은 질문과 내용들을 마주해야 했다. 이들은 사실상 임신 사실을 인지한 시점부터 사회적으로 각인된 부정적 시선과 편견을 스스로 내면화하는 무의식 속에서 자신뿐 아니라 아이의 생명 자체에 대해 실존적 의미를 부여하지 못했다. 이들은 생명 탄생의 출산이라는 낯설고 힘든 경험을 홀로 감당하고 나와 공속된 존재로서의 아이를 마주하지만, 아이를 받아들이기 보다는 부정하고 밀어냈던 존재였다. 하지만

아이의 존재는 곧 자신의 존재로부터 분리불가능한 존재였다. 그간 이들이 경험한 아이와의 소통 예컨대, 아이에 대한 생명성을 자각하게 된 태동, 초음파 검사를 통한 아이와의 대면, 출산 후 실제 양육과정에서 경험하고 있는 교감 등 자신의 삶을 뒤흔들고 때로는 "경이로운" 파고를 일으키는 일련의 새로운 경험들에로 그 실존적 질문과 의미는 파생되었다. 이들은 처음으로 "상실감"에 대한 두려움과 불안감이 엄습해 왔다고 표현했다. 특히 이 경험은 이후 이들의 선택, 즉 (인생에서 가장 어려운 선택이라고 표현한) 입양 선택이 잘못될 수 있다는 염려와 불안 등 모성불안감으로 표면화되기도 했다. 이들은 임신과 출산이라는 일단의 생애 사건을 지나며 부정할 수 없는 현실과, 도피하고자 해도 벗어날 수 없는 여러 가지 고통의 단면들을 맞닥뜨리게 된다. 인문학 수업은 바로 이 지점들을 "건드리는" 소통과 예민한 자극, 이 경험으로 회구해 들어가는 질문, "고통과 행복의 의미", "삶의 조건" 등을 말하게 하고 쓰게 했다. 개인마다 결이 다른 고통의 심도는 타인과 공유할 수 없는 것이기에 타인의 생각을 모방하기도 어렵다는 점에서, 고통 그 자체는 자기 자신에 대해 집중하는 효과가 있었다. 출산 이전의 상황과 전혀 다른 상황에 놓인 현실 바로 그 안에서의 자신의 존재를 들여다보게 함과 동시에, 아이 양육을 통한 혈연의 친밀감을 몸소 체험하면서 모성적 관여가 점차 증가하게 된다. 이는 또다른 차원의 자기의식으로 넘어가는 확장의 계기로 연결되었다. 자기의식의 경계를 넓힘과 동시에 이들이 두려워하고 회피했던 낯선 환경에 서 있는 자신을 생각하지 않을 수 없게 하였고, 이는 자신에게 온전히 연결되어 있는 존재로서의 아이와 함께 하는 삶에 대한 성찰로도 확장되었다. 자신과 긴밀히 교응하는 실존적 존재로서의 아이, 아이와의 예비된 헤어짐으로 인한 복잡한 심경 등이 뒤엉키며 '입양과 양육'이라는 선택 가운데의 깊은 고심, 입양 결단을 향한 극도의 긴장 속에 나에게 온 아이를 과연 떠나보내고 살아갈 수 있을까 하는 심리적 중압감을 견디며, 아이를 포기하지 않고 양육의 길을 진통의 시간을 지나 받아들이게 되었다.

Ⅴ. 자기보존: 사회적 편견과 모성 이데올로기의 대응

이 시기는 시설에서 퇴소해 자립을 일구어나가는 과도기적 시기로서 탈시설 후 대략 3년간의 시기(2015-2017)에 해당된다.

1. 탈시설과 초기 정착: 엄마의 탄생과 자립의 고군분투

미혼모의 취약성은 시설보호에서 벗어나는 탈시설 직후의 자립과정에서 드러난다. 본 연구참여자들은 아이 양육을 결정하는 순간부터 '생계'와 '양육'이라는 이중적 어려움에 직면한다. 시설에 거주하는 동안은 탁아봉사자 연계나 지정 어린이집 탁아 지원과 같은 여러 도움을 받으면서 직업훈련과정 등에도 참여할 수 있었지만, 당시는 막상 체감이 더해지지 않아 "앞으로 어떻게든 되겠지" 하는 막연한 인식에 머물러 있었다. 그러나 시설을 벗어난 이후 직면한 현실은 너무나 암담하였고, 자녀 양육을 병행하면서 경제적 자립을 하기 위한 각박한 고군분투의 삶이 시작되었다. 무엇보다 시설에서 나온 후 이들에게 닥친 가장 현실적인 문제는 "거처의 마련"이었다. 물론 이들은 양육을 내심 결정한 순간부터 시설에 머무는 동안 어떤 방법을 통해서든 아이와 거처할 수 있는 공간 정도는 마련하기 위해, 그리고 생활비를 안정적으로 융통하기 위해 나름의 노력을 기울였다. 그러나 퇴소 이후 맞닥뜨린 실제 상황은 생각과는 많이 달랐다. 이들이 각자 처한 상황에 따라 (물론 일정한 차이는 있었지만), 대개 몇 가지 경우로 압축되었다. 대체로 퇴소하는 시점이 가까워지면 주거 지원 방안이나 임대주거를 적극 물색하고, 가장 싼 방을 찾아 연고가 전혀 없는 지역을 뒤져가며 발품을 팔기도 하며, 사이가 좋지 않은 원가족에 도움을 받기 위해 찾아가 도움을 요청하기도 하고, 지인들에게 아쉬운 소리를 해가며 갖은 고생 끝에 임시 거처를 마련하게 되었다. 일부는 양육 지원도 받았다. 이후로도 기본적인 주거 보증금을 위한 목돈을 마련하고 빈곤의 늪을 탈출히기 위해 몸부림을 치며 살아야 했다. 아이와 함께 살아가기 위해 지원을 받을 수 있는 정부/민간 서비스, 주변의 정보 물색 등 아이 양육과 자립에 도움이 되는 지원제도들을 적극 활용해야 했고, 관련 시설과 미혼모들과의 연결고리를 유지하며 아이용품(분유, 기저귀, 아이 옷 등)을 지원받기도 하였으며, 한부모가족지원센터 등에서 제공하는 아이 양육 지원 돌봄, 부모교육 프로그램 등에도 참여했다. 이 외에도 퇴소 이후 안정적인 자립을 위해 취업 관련 교육에도 참여하고, 사회적 서비스 및 자격증 취득 정보 등을 탐색하며 고군분투했다. 그럼에도 탈시설 후 제도 밖으로 나가 이들이 일할 수 있는 직종은 (학력이나 기술 부족 등으로 인해) 아르바이트 같은 불안정한 일자리에 머물렀다. 또한 자녀가 아직 어리기 때문에 양육과 병행할 수 있는 직장생활의 범주도 매우 제한되었다. 이들은 대부분 시간적으로 유연한 파트타임이나 단기적인 일자리를 병행했으며, 본 연구참여자의 경우 모두 기초생활 수급자로서 국가에서 제공하는 기초생활지원금으로 당장의 생계유지를 이어나갔다. 그러나 장기적으로는 안정적인 생활유지를 위한 기반이 절실했다. 이들 가운데 이미라의 경우는 정부 무료자활사업에 참여하였고, 이소라는 장기적인 일을 하는 것이 낫다고 판단하여 기존 직장경력을 활용한 피부관리사로 새롭게 일을 시작하였다. 박설희는 원가족의 도움을 받으면서 아르바이트로 부족한 생활비를 보충하며 학업을 마무리하기 위해 틈틈이 검정고시를 준비했다. 이들은 모두

아이에게 미혼모 자녀라는 사회적 낙인을 물려주지 않기 위해 "떳떳하게 잘 키우고 싶다"는 의도를 수차례 강조했다. 아이를 포기하지 않기 위해서는 미래를 준비하며 열심히 살아야 했다.

2. 사회적 낙인의 얼개와 내면화

본 연구참여자들이 초기 정착과정에서 직면한 생계 압박과 빈곤, 구직의 제한과 같은 경제적 어려움 외에도 미혼모로서 홀로 아이를 양육하며 극복해야 할 심리적 장벽이 여전히 존재한다. 이는 지금껏 한 번도 경험해보지 못한 "수치심", "모멸감", "밀려남", "밀쳐짐" 등으로 표현되는 사회적 편견의 직면이다. 미혼양육모로 삶을 꾸려가는 데는 여러 가지 어려움이 상존하지만 특히 정상적인 궤도를 일탈한 "비정상적·부적절한 가정", "아웃사이더", "품행이 바르지 못한 여자" 등의 편견으로 사회적으로 외면당한 경험, 자신뿐 아니라 아이에게 보내는 비난과 동정이 교차해서 돌아오는 시선의 대면이다. 장주연과 박설희의 경우 파트타임 일자리를 구하는 과정에서 미혼모라는 사실 때문에 마지막 순간 거부당했던 경험이 있다고 전했다. 이소라는 특히 한 동네에서 이웃들이 아이와의 관계나 아빠의 존재를 이상한 시선으로 물어본다거나, 어르신들이 불쌍하다는 듯이 보내는 따가운 시선 등을 불편하고 견디기 어려운 경험으로 꼽았다. 이미라는 어린 자녀를 어린이집에 맡길 때 다른 학부모들의 좋지 않은 시선과 태도가 내내 신경쓰였다고 전했다. 이들은 어려운 환경을 감내하며 꿋꿋하게 주체적으로 선택한 자신의 아이를 책임지기 위해 적극적으로 삶을 개척해가는 과정에서 스스로 생각하는 자신의 모습과 사회에서 비춰지는 모습 사이에 큰 간극이 있음을 체감한다. 특히 이 같은 사회적 낙인을 경험했던 초기에는 이러한 시선과 편견을 감당하고 맞서기에 아직 "내공"이 부족했다고 고백했다. 이러한 시선에 직면할 때면 당황하거나 회피하기 일쑤였고, 그로 인해 위축되고, 사실을 밝히기보다는 숨기고, 상황을 모면하기에 급급했다. 스스로 낙인화를 내면화하고 있는 것이었다. 그러나 이 같은 상황이 반복되면서 상처를 주는 시선과 말에 나름의 방식으로 유연하게 대처하는 "전략"과 "요령", "강단"도 조금씩 생겨났다. 어차피 이러한 너그럽지 않은 사회적 시선은 단번에 달라지기를 기대할 수도, 또한 그로부터 완전히 자유로울 수도 없기 때문이다. 무엇보다도 아이를 위해서라도 당당하고 강해져야 했다. 이들이 겪고 있는 어려움의 근간에는 이와 같은 정상가족이라는 이데올로기가 버티고 있는 사회적 편견이 다양한 방식으로 끼어들고 있었다.

3. 학습의 지속: '고립'의 학습에서 '동반'의 학습으로

탈시설 후 이들은 무엇보다 아이 양육 과정에서의 버거운 부담을 “누군가와 함께 나누고 공유할 수 없는 현실”에서 정서적 위기를 경험하기도 하고, 외로움과 고달픔을 느꼈다. 대부분 원가족의 적극적인 지원을 받지 못하는 상황에서 아이 양육의 부담을 홀로 짊어지며, 고단한 삶의 문제를 상의하고 도움 받을 대상조차 마땅치 않았다. 특히 돌봄이 많이 필요한 어린 자녀의 경우 갑자기 아프거나 잔병치레도 빈번했지만 경험이 거의 없다보니 친정엄마 생각도 많이 나고 더 서글퍼졌다. 더구나 미혼모의 삶을 선택하면서 기존의 관계도 단절되고, 새로운 지역에서 주변 이웃과의 관계나 교류도 원활치 않아 이들의 사회관계 범위는 더욱 좁아들었다. 이들은 홀로 헤쳐나가는 삶이 고되고 각박할수록 동반자가 필요했고 서로 연대해야 했다. 탈시설 후 공통적으로 이들이 후회했던 지점은 시설에 머무는 동안 좀더 장기적 관점에서 치밀하게 미래를 준바했어야 한다는 인식이 부족했던 점, 그리고 향후 안정적인 자립을 위해서는 결국 공부가 필요하다는 점을 뒤늦게 깨달은 것이었다. 특히 고등학교 학업을 마치지 못하고 중퇴한 학력을 갖고 있는 이들의 경우 그 회한은 더 크고 깊었다. 하지만 이들은 시설 거주기간에도 서로 간 어느 정도 거리를 두고 지냈기 때문에 긴밀한 관계 형성도 쉽지 않았다. 그나마 인문학 공부에 함께 참여했던 공동체 안에서 자신의 개인적인 생애경험을 일부 터놓게 되었고, 특별하지만 또 공통적인 경험들을 나누었던 유대감이 자녀 양육의 문제를 공유하고 상의하는 유일한 공동체로 발전했다. 탈시설 후 초기 정착하는 1년 가까이 인문학 공부는 잠시 중단됐었지만 여러 이유에서 공부의 지속을 원했다. 탈시설 후 초기 정착도 다행히 서로 가까운 인근에서 시작했다.

무엇보다 기존 인간관계가 단절되면서 도움을 요청할 수 있는 자원이 거의 없었기 때문에 소통하고 의지할 수 있는 관계가 필요했다. 그래서 이들은 다시 모일 수 있었다. 초기에는 빈약하지만 시설 중심으로 기존 인문학 프로그램 참여자였던 (본 연구참여자 포함) 여섯 사람을 주축으로 소규모의 자조모임을 결성했다. 이것이 보다 특별한 이유는, 기존에는 물리적으로 함께 있어도 고립된 각각의 마음이었지만, 지금은 “함께” 동반하는 삶의 갈급함을 가지고 함께 뭉친 마음들이었다. 일주일에 한번 이들은 주로 주말에 모여 함께 육아정보도 나누고 식사도 같이 하면서 책읽기를 중심으로 인문학 공부의 끈을 이어나갔다. 이들 간에는 굳이 덧붙이지 않아도 퇴소 이후 서로의 여건과 상황을 공감하고 있었고, 다른 장면에서 마주하는 여러 불편한 관계들과는 달리 상대적인 편안함과 안정감을 느꼈다. 서로 필요한 물품이나 정보를 교류하고, 실질적으로 아이 양육에 필요한 조력을 받을 수 있었으며, 아이 아빠 없는 빈자리를 함께 채워주는 역할도 했다. 이 모임이 자발적으로 형성된 것에는 그간의 버거운 삶을 버텨나가며 누적된 정서적 피로감을 공유할 수 있는 유일한 대상이기도 했지만, 서로가 힘이 되어줄 수 있는 미래이기도 했기 때문이다.

> 처음에는 그냥 무작정 만났어요. 살면서 너무... 지쳤거든요... 그저 남의 눈치 안 보고, 주눅들지 않고, 숨지않고, 눈 맞추고 뭔가 제가 사는 이야기를 같이 나누고 싶었어요. 좀... 절박했어요 […] 시설에서 같이 지냈었다는 게 엄청 마음을 끈끈하게 이어줬어요. 그렇게 몇 번 만나면서 그동안의 삶의 설움이랄까.. 이런 게 폭발하면서... 우리만이 공감할 수 있는 얘기들이 끝이 없었어요 […] 아무래도 서로가 이 험난한 세상에서 아이를 함께 잘 키워야하는데, 우리가 지혜를 모아야 한다. 그러려면 우리도 공부해야 한다. 다들 생계를 위해서 일을 하고 바쁘지만 그리고 아이 키우는 일도 만만치 않는데, 그만큼 의지가 강했어요. 첫 발을 떼게 중요했어요. 혼자만 갇혀 있으면 아무것도 못할 것 같았는데, 같이 있으니까... 같이 생각해주고 손 잡아주니까 뭔가 할 수 있다는 자신감이 생기기도 하고... 우리는 어떻게 보면 가족이 없는 건데, 이 친구들이 가족이 되 준거죠. (장주연)

이 시기 인문학 공부의 중요한 초점은 "아주 가까이에서" 자기 경험을 은폐하지 않고 자기 삶을 준거로 학습의 경험을 고양해가는 것이었다. 이들은 임신하면서부터 출산경험, 시설거주 과정, 퇴소 후 자립과정, 단독가구를 형성하며 자녀 양육을 전담하고 있는 공통된 현실에서 지금까지의 모든 경험을 한편으로는 실존적인 자기경험으로 기록하고 다른 한편으로는 공동의 경험으로 성찰하며 그 의미를 새롭게 구성해나갔다. 이들은 되돌아보면 자신들의 "엄청난" 경험과 선택, "불안감", "긴장감", "막막함", "두려움" 등을 표출하고 공유할 수 있는 기회를 갖는 것으로도 매 단계 지나쳤던 복잡한 생각과 감정을 모으고 정리할 수 있는 계기가 되었다고 했다. 무엇보다 출산 후 ("자신의 분신"으로서의 아이를 통해, 그리고 미혼모라는 부가된 정체성을 통해) 자기중심적으로 부당함을 발산하는 세계에서 처음으로 다른 사람의 시선에서 부정적인 시선과 차별을 바라보기 시작했다. 자발적 선택이었지만 그 선택을 통해 급격히 변화된 삶, 그로 인해 감내해야 한다는 사회적 편견이나 부당함, 그것이 도전하는 자신의 정체성과 역할에 대한 복합적인 매듭을 혼자서는 풀어나가기 어려웠다. 고립되어서는 불가능한 일이었다. 더구나 이들이 받는 사회문화적 차별과 동정의 시선은 곧 내 아이가 살아갈 삶 앞에 높여진 높은 장애물이기도 했다. 아이의 존재가치를 내 삶에 수용하는 순간 이를 통해 바라보는 세계는 이전과 같을 수 없었다. 이들은 자신의 선택을 책임지는 삶을 꾸려가기 위해 그리고 외부세계의 삶의 잣대와 논리에 휘둘리지 않는 자기보존을 위해 의연해져야 했다. 이때의 '자기보존'의 의미는 자신을 중심으로 돌아가는 세계에서 자신과 공속된 존재로서의 아이를 포함하는 세계로 확장된다. 이들은 인문학 공부를 재개하면서 "어느날 문득 엄마로서 성숙해졌다"고 표현했다. 고투하며 난관의 삶을 극복해나가는 끈질긴 생명력이 철없던 생활에서 삶에 대한 강력한 동력과 의지를 일깨웠다.

Ⅵ. 자기확장: 공-현존적 삶과 지속가능한 구조

이 시기는 일단의 자립기반을 확보하고 지속가능한 삶의 구조를 이루는 미래적 가능성에 주목하는 시기(2018-2020)에 해당된다.

1. 삶의 주도권을 되찾는 것: '살아짐'에서 '살아냄'으로

이 시기는 연구참여자들이 적어도 정착이라고 할 수 있는 최소한의 자립기반을 마련하는 시기이다. 자녀들도 모두 어린이집에 보내며 불안정한 일자리에서 조금은 안정권에 접어든 일상의 적응과 함께, 단독가정으로 독립하여 살아가면서 필요한 정보와 자원 활용 능력이 높아졌다. 무엇보다 어느 정도 위기에 대응할 수 있는 예측 가능한 생활패턴을 갖게 되었다는 점이 특징적이었다. 그러나 여전히 경제적 문제는 이들이 짊어지고 가야 할 과제였다. 아직 자녀가 어리기 때문에 이후 경제적 부담이 늘어날 것을 생각하면 지금부터 저축 또한 긴요해졌다. 이 시기에 만난 연구참여자들의 모습은 여전히 바쁘고 분주해보였지만 예전의 어두운 표정보다는 훨씬 편안해 보였고, 지금까지 잘 지내온 역량을 바탕으로 앞으로도 잘 할 수 있을 것이라는 자신감을 일부 내비치기도 했다. 물론 그렇다고 이들에게 문제가 전혀 없는 것은 아니었다. 여전히 삶은 버거웠고, 일·양육 병행의 어려움, 낮은 수준의 사회적 지지, 사회적 차별과 배제 등으로 인한 삶은 여전히 위기상황 속에 있었고, 자녀가 성장하면서 자신의 양육방식이 과연 올바른 것인지에 대해서도 여전히 어려운 문제였으며, 자녀가 정서적 기복을 보이거나 부적응 행동을 나타내는 것 같을 때는 가슴이 덜컹하기도 했다. 자신의 불안정한 정서와 내적 불안함이 표출되어 혹 자녀에게 전이된 것은 아닌가 늘상 긴장하며 살고 있었다. 이들도 여느 부모들처럼 아이를 키우면서 그에 따른 양육의 어려움을 단계적으로 경험하고 있었고, 그로 인한 걱정과 스트레스를 받아가며 보통의 엄마로서 성장하고 있었다. 자녀가 성장함에 따른 원만한 관계 형성과 그에 따른 교육적 지원도 당장 눈앞에 놓인 숙제였다. 이들도 똑같은 엄마였기에 자녀에게 더 좋은 것을 먹이고, 입히고, 교육하고 싶은 자연스러운 욕구가 내재했다. 또한 이들은 (큰 변화는 없는) 여전한 사회적 편견과 차별적 시선에도 때론 민감하게 때론 무감하게 때론 부딪치지 않으며 대응하는 요령도 비축해갔다. 이들의 표현에 의하면 아이엄마이기 때문에 "강해졌다"고 표현했다. 자녀의 존재로 인해 모성의 의미를 실감하고 이를 통해 자기 정체성의 변화와 그 의미를 내면화한다는 것은 자기를 넘어선 자기초월적인 경험을 확장해가는 것이었다.

> 우리 사회에서 정상적인 결혼을 하지 않고 아이를 낳은 거 그건 사실이니까 그 '사실'은 인정해요. 그런데 그게 용서받지 못할 죄를 저지른 거는 아니에요. 오히려 불법으로 아이를 지우거나 불법으로 아이를 유기하거나... 그랬다면 죄가 되죠. 저는 책임을 지는 거예요. 그리고 아이랑 잘 살아보기 위해서 제 삶을 모두 던져서 죽을힘을 다해서, 최선을 다해서 사는 거예요. 왜냐면 내 아이한테는 저 같은 삶을 물려줄 수 없잖아요. 예전에 저처럼 살라고 할 수는 없잖아요. 제 입장에서. 그래서 내 삶을 바꿔나가는 노력을 하는 거예요. 내 생각이나 태도나 방식 […] 내 삶을 주도해서 살아가지 않으면 남한테 휘둘리고 그러다 보면 한 번에 무너져요 […] 미혼모라서 무시당하고, 취직 면접 때 미혼모라서 탈락하고... 많이 겪었어요. 근데 저는 아직 제 꿈 포기하지 않았어요. (박설희)

이 시기 이들에게 무엇보다 중요한 문제는 자신의 삶에 대한 주도권을 되찾는 것이다. 무력하게 '포기하는' 삶에서 내 삶을 '결정하는' 주체로, 단지 '생존하는' 것에서 '살아남는' 것으로, '살아지는' 것에서 '살아내는' 것으로의 방향을 바꿔나가는 것이다. 궁극적으로 이것은 자신이 선택한 삶에 대해 책임지는 것이었고, 아직 결말이 완성되지 않은 인생이야기의 결말을 스스로 채워나가며 만들어 가는 것이었다.

2. 공존의식의 연대와 참여

이 시기의 변화를 상징적으로 보여주는 것 중에 하나는 삶의 반경을 넓혀나가는 관계망의 확장이다. 시설 퇴소 이후 초기에는 거주환경이 바뀌면서 지역 내 아는 사람도 거의 없다보니 일상에서 교류하는 외부관계는 극히 제한적이었다. 기존 사적 관계가 대부분 단절된 이들은 낯선 외부 시선과 편견을 맞닥뜨리며 혼란 속에 적응하지 못했고, 만남을 기피하며 고립된 삶을 자초했다. 그나마 이들은 임신·출산 과정에서 유일하게 도움을 받았던 시설과의 연결고리를 일부 유지하면서 기본적 물품을 지원받았고, 자립에 필요한 관련 정보를 제공받았다. 다시 말해서, 이들은 생계유지에 필요한 연계 가능한 최소한의 네트워크만을 활용하였다.

그러나 자녀와 함께하는 삶에서 경제적 자립과 자녀 양육 (여기에 덧붙여 일부는 학업문제 등)의 과제는 계속적으로 따라붙는 문제였다. 엄마로서 빈곤에서 탈출하고 안정적 삶의 기반을 다지기 위해서는 밖으로 나서지 않으면 안 되었다. 이 시점에서 기존 시설에서 함께 공부했던 인문학 학습 구성원을 중심으로 자조모임 형성의 접점을 찾은 것은 의지할 곳 없는 위기상황에서 여러모로 중요한 계기가 되었다. 가정환경, 성향, 학력, 연령 등 생애사적 배경도 상호 유사성을 찾기 어려웠음에도, 미혼모로서 출산을 하고 아이 양육을 어렵게 선택한

(다른 사람과 공유하기 어려운) 공통의 경험과 현재적 곤고함을 나눌 수 있다는 점에서 어떤 관계보다 끈끈한 관계로 이어질 수 있었다. 외롭고 고단한 일상에서 이들은 만나지 않을 때도 메신저 공간과 연계되어 정서적 교류뿐 아니라 사소한 일상을 공유하며 소통을 지속해갔으며, 아이 양육에 필요한 물품과 한부모 가정이 지원받을 수 있는 갖가지 정보를 함께 탐색하고 공유했고, 같은 처지에서 서로의 자립생활을 조력하며 응원했다. 이들은 거주지역에서도 그간 성실하게 열심히 노력하는 모습으로 점차 신뢰를 얻어갔고, 일부 교류하는 이웃도 생겨나면서 조금씩 생활영역을 넓혀갔다. 여러 사람들과 접촉하는 기회가 생기면서 긴한 지역 정보와 자원 활용 역량도 높아지고 개인적으로도 자신들만의 생존전략을 터득해가며 활동의 반경을 넓혀갔다. 일부는 종교생활에 참여하는 것을 계기로 사적 관계망이 확장되면서 부분적인 지원과 지지를 받기도 하였다. (이소라와 장주연은 기독교 신자이고, 이미라는 불교 신자였다.) 또한 이들은 조금씩 저축도 하며 단기적 계획을 세우기 시작하면서 삶의 안정적 기반을 다져나갔다.

이 시기는 '엄마'로서의 삶을 받아들이고 심리사회적으로 위축되고 소극적인 방어적 태도에서 삶을 적극 일구어가는 모습을 내비치는데, (아직은 미미하지만) 이전과 차이를 보이는 특징은 그 안에서 조금씩 '나'의 인생과 삶, 미래에 대해서도 점차 분리해서 생각하기 시작했다는 점이다. 나아가 이들은 점차 개인 자립에 전력하던 구도에서 미미하지만 자신과 비슷한 여건의 미혼모들을 지원하고 조력하는 활동 구도로도 관심을 확장했다. 인문학 자조모임을 통해 자신과 같은 처지의 미혼모들과 교류하고 특히 자녀 양육의 어려움을 실감하며, 미혼모의 상황에서 아이를 낳고 양육할 수 있는 사회적 여건과 인식 변화에도 관심을 갖게 되었다. 아직까지는 소소한 활동이지만 이들은 관련 카페나 단체, 기관에 회원으로 등록하고 관련 사업이나 정보를 교류하면서 참여할 수 있는 일부 활동범위(교육, 행사, 등)를 조금씩 넓혀갔으며, 자신들이 도움을 줄 수 있는 심적·물적 자원을 공유하고, 도움을 받기만 하는 대상에서 도움을 주고 연계할 수 있는 위치로 조금씩 성장해갔다. 아직까지는 공개적인 자기 노출은 여전히 부담스럽고 꺼려지는 일이지만 적어도 개인중심의 편향적인 시각에서 미혼모라고 하는 사회적 꼬리표에 순응하지만은 않는 연대의식은 강화되어갔다.

3. 학습의 파동: '공조'의 학습에서 '공생'·'공화'의 학습으로

인문학 학습 자조모임은 또한 주 1회 지속되고 있었다. 다만 인근지역으로 이사를 간 박설희와 이미라는 상황에 따라 격주로 참여하고 있었다. 또한 그간의 변화가 있다면 폐쇄적으로 운영되었던 공부모임이 약간 확장되었다. 이들의 활동 범역과 관계망이 일부 개방되고 더

불어 미혼모의 자녀 양육 환경에 대한 사회적 인식에도 관심이 생기면서 활동하는 카페와 단체 회원 2명이 새롭게 참여하게 되었고, 기존에 도움 받았던 미혼모 시설에도 개방했다. 도중에 지역에서 공모하는 학습모임 지원 사업에도 독서모임으로 지원하고 선정되어 일부 운영비를 지원받은 실적도 있었다. 운영방식은 큰 틀의 변화없이 책 한권을 2~3주 기준으로 함께 읽고 각자 자유롭게 쓴 글을 모으고(이 글들은 자조모임의 중요한 기록으로 수합되었다), 그 가운데 공통적인 주제를 뽑아 각자의 생각과 경험을 교류하는 방식이었다. 물론 여기서 가장 근본적이고도 중요한 자원은 책의 내용뿐 아니라 그들만의 현재적 삶이었다. 여전히 소규모의 사적 모임 형태로 진행되고 있었지만 그간의 의미를 되짚어보면 이 모임이 5년 동안 변함없이 '지속'되고 있다는 점이었다. 이들에게 이 사실은 무언가 성취의 경험을 맛보게 하는 굉장히 중요한 의미를 부여하고 있다. 미혼모로서의 삶을 선택하고 (이들 가운데는 "생존싸움"이라고 표현할 정도의) 치열한 삶을 살아오면서, 그리고 "부족한 엄마"가 되지 않기 위해 나름의 공부하는 삶이라는 연결고리를 이어오면서 이들이 깨달은 삶의 일차적 과제는 '지속가능한' 삶의 구조를 만드는 것이었다. 부정하고 싶지만 미혼모에게 쏠리는 사회적 편견과 차별로부터 완전히 자유로울 수는 없다. 초기에는 이러한 시선에 갇혀 스스로를 "불안" 속에 가두고 낙인화를 내면화하였지만, 이러한 차별과 낙인이 자녀에게 향할 수 있다는 위기감을 자각하면서 나만이 아닌 엄마로서 선택한 삶에서는 담대하고 강해져야 했다.

인문학 공부모임을 계기로 사람들과의 관계를 다시 복원하고 이어가면서 세상 밖으로 조금씩 나오기 시작했다. 초기에는 "남들에겐 별 일 아닌 것으로 보일지 모르지만" 이들에게 공부모임은 또한 자기 스스로 엄마로서 부족하다고 느끼는 결핍에 대한 일종의 보상심리도 작용하고 있었다. 그렇게 시작한 첫 도전이 지속되고 있다. 이들도 내면의 감정의 소용돌이 속에 휘말리고 또한 지나치게 의식해서 메여있었던 타자의 시선으로부터도 자신의 모습을 구분하고 분리하기 시작했다. 그리고 함께 하면서 생각도 마음도 많이 유연해지고 의연해졌다고 스스로를 평가했다. 이들은 지금과 같은 삶의 여건이 그것이 개인적이든 사회적이든, 단번에 좋아진다거나 새롭게 바뀔 것이라는 생각을 하고 있지는 않았다. 다만, 언제까지 그 여건에 휘둘리고 굴복할 수는 없지 않겠느냐고 반문하기도 했다. 지금보다 조금씩 나아지는 삶을 기대하고 그렇게 만들기 위해서 노력한다고 했다.

> 모든 사람들이 저를 외면했을 때 제가 유일하게 의지했던 것이 얼굴도 잘 모르는 인터넷 카페 엄마들이었어요. 출산시설도 카페 엄마들이 알려줘서 간 거였어요. 아무도 없을 때 이 분들이 고민 상담도 해주고 실제적인 정보도 주고 물품도 지원해주고 마음의 안정 찾으라고 위로도 해주고... 제가 만약 그때 이 사람들마저 없었다면... […] 무엇보다 자조모임은 제 삶의 원동력이에요. 막상 아이를 키운다고 나왔는데 엉

> 망진창이었거든요. 돈도 없지만... 경험이 없잖아요. 이런 일을 혼자서 헤쳐나간다는 건 불가능해요. 게다가 아이 키우면서 급작스런 일이 얼마나 많이 발생하는데요 […] 남들이 보면 별 거 아닌 것처럼 보일지 모르겠지만, 우리는 모여서 진짜 진지하게 공부해요. 각자가 아니 우리 삶을 놓고서 서로 같이 고민해요. 정말 바닥까지 내려가는 깊은 고민을 하고, 같이 공부하고 그 고민들을 기록하고... 그게 쌓이면 나름 우리만의 내공이 생겨요. 그리고 그걸 조금씩 나눠보겠다는 생각을 같이 하게 된 거예요 […] 우리가 좀더 고귀하게 살 수 없을까... 우리는 지금 되게 불안정하고 가난하거든요. 그런데 어떻게 보면 그것도 우리가 스스로 선택한 삶이에요. 자발적으로. 근데 생각을 바꿔보면 자발적으로 선택했기 때문에 남에게 휘둘리지 않고 더 자발적인 삶을 누릴 수도 있어요. 희망을 갖는 거죠. 여기가 끝이 아니다... (이소라)

이들은 점차 아이와 함께 살아갈 수 있는 지속가능한 삶의 안정적 구조를 만들고 “아직 젊은 자신들의 인생”을 위해서도 좀 더 세상 속으로 나아왔다. 여전히 불편한 관계를 유지하지만 (그동안 관계를 단절했던) 원가족에게도 먼저 연락해서 관계 회복을 시도 중이었고, 동네 이웃이나 어린이집 학부모 모임이나 활동에도 나가면서 편견을 깨기 위한 노력을 조금씩 시도하고 있고, 미혼모 권익에 대해서도 관심을 갖고 비영리 단체나 기관 등에도 꾸준히 참여하면서 작은 목소리지만 힘을 보태는 노력으로 조금씩 변화를 보여주었다. 여기서 주목되는 사실은 미미하지만 조금씩 그 범역을 넓혀가고 있다는 것이었고, 무엇보다 이들 스스로에게 중요한 의미는 스스로의 선택과 자기결정에 의한 활동을 시작했고, 지속하고 있고, 지속해 나갈 것이라는 점이다. 지속가능한 삶의 구조를 만들어내는 일은 이들에게는 생존만큼이나 중요한 과제로 인식되고 있었으며, 지속해야 되는 과제였다. 여기서의 지속가능한 삶은 일면적인 경제적 자립뿐 아니라, 자녀 양육 환경, 자기 삶에 대한 결정권과 주도권, 심리적 안정과 정신적 자립, 인간적 관계와 소통, 사회적 지지 등 총체적 관점에서 바라보는 것이었다.

Ⅶ. 논의 및 결론: 역설적 구조를 통한 (공동)존재의 탐구와 확장

본 연구는 미혼모로서 ‘아이 출산과 양육’이라는 삶의 경계가 명확한 위기 국면을 전환해 나가는 과정에서 인문학 학습 (공동체) 경험이 어떻게 연계되고 이를 매개로 이들 삶의 공간과 시간, 학습 경험의 ‘변화’의 맥락은 어떻게 의미화되는지, 종단적 질적 분석을 통한 삶의 세 국면에 주목하여 살펴보았다.

첫 번째 단계는 ‘자기은폐’ 단계로서 세상으로부터 도피하여 몸을 의탁한 보호시설에서

출산 이후 자립을 준비하는 시기이다. 본 연구참여자들이 또래의 일상적 삶과 전혀 다른 길로 들어서게 된 것은 미혼모로서의 출산과 양육, 독립이라는 일련의 과정을 선택하면서부터이다. 우리 사회 통념에서 정상적인 결혼제도 밖에서 출산을 감행한 이들은 '안과 밖/ 내부와 외부'에서 이중적 버림을 경험한다. 제대로 돌봄받지 못하고 학대받는 몸, 사회적 비난이라는 두려움으로 헤어나올 길 없는 절망감, 가장 가까운 관계인 가족과 아이 아빠로부터 버림받음이라는 중첩된 고통과, "바닥을 치는" 삶 가운데 출산이 임박하며 주변 시선을 피해 몸을 숨길 수 있는 은신처로서 미혼모부자보호시설로 도피한다. 미혼모라는 존재는 한순간 이들이 그간 어떠한 삶을 살아왔든 개별 존재의 고유성을 사상한다. 이들에게 남는 사실은 미혼모라는 정체이다. 임신 사실을 자각한 순간부터 이들은 불편한 사회적 시선과 편견을 스스로 내면화한다. 그로 인해 더욱 사람들을 피해 숨을 수밖에 없고, 스스로를 은폐할 수밖에 없게 된다. 이 같은 상황에서 시설이 연계하는 인문학 프로그램에 이들은 우연히 발을 들여놓게 되었다. 첫 학기 수업에서 던지는 질문과 주제는 이들의 마음을 내심 불편하게 만드는 내용이었고, 끊임없이 생각하고 나눌 것을 요구하는 글쓰기 시간은 가장 고통스럽고 회피하고 싶은 시간이었다. 그러나 인문학 학습이 불러온 파동은 '역설'의 효과로서 드러난다. 한순간 뒤바뀐 삶과 현실이 불러일으킨 나로부터 떨어져나간 '없음'에 대한 자각이다. 그 '없음'은 역설적으로 이들이 처한 현실 곳곳에 존재해야 할 그 무엇을 지시하고, 그 의미를 생각하게 했다. 결과적으로 '없음'은 역설적으로 '있음'에 대한 욕망을 일깨웠다. 대표적으로 이들은 인문학 학습 초기 단계에서 그간 일상적 삶에서 부정적이거나 큰 의미를 부여하지 않던 '집' 공간을 일깨우는 경험을 했다. '집'과 연결된 '거주함'의 본질적 문제를 건들인 것은 당장 돌아갈 집이 부재하다는 이들의 처지뿐 아니라, 이것이 상징하는 포괄적 의미를 포함해서 애써 외면하고 부정하고자 했던 지금의 사태를 마주하게 했다. 존재적 차원에서 겪는 불안, 절망, 두려움과 같은 일상적 평온함의 박탈은 역설적으로 은폐하고 싶었던 현실적 존재를 더욱 뚜렷하게 부각시켰다. 학습공간에서 마주하는 다른 미혼모들의 존재 또한 자신을 투영하는 또다른 자아가 되고, 역설적으로 그간 심리적 경계를 가르며 '부정'으로 일관했던 존재의 부정, 현실의 부정, 문제의 부정을 드러내는 현존이 되었다. 스스로를 은폐한 낯선 곳에서의 '나'의 모습은 인문학 학습의 끼어듦과 긴장으로 인해 마치 공백처럼 비존재로 설정해놓은 자신의 부재를 역으로 드러내는 현존을 부각했다. 오히려 인문학 학습의 자극이 개입한 '부정'과 '부재'의 자각은 그간 '있지만 없었던', 다시 말해서 그에 대한 근원적 성찰이 부재했던 삶의 본원적 의미를 깨닫게 하는 의도된 장치가 되었다. 이는 또다른 차원의 자기의식으로 넘어가는 계기로 나아가는데, 자신에게 온전히 공속되어 있는 존재로서의 아이의 존재는 '엄마'의 삶이 시작되었음을 자각하게 하는 '모성'의 의미로 확장되었다. 자발적인 도피와 은폐를 감행했지만 이는

도리어 삶에 있어서 본질적인 조건과 관계에 주목하게 하고, 역설적으로 인간의 근원적인 상태로서 존재하고자 하는 욕망을 가시화하게 된다.

두 번째 단계는 '자기보존' 단계로서 시설에서 퇴소해 독립을 시작하고 정착을 일구어나가는 시기이다. 이들은 출산 후 아이 양육을 결정한 순간부터 "생계와 양육"이라는 이중적 난제에 직면한다. 퇴소 이후 격변한 상황 속에서 아이와 함께 살아가기 위한 거처를 구하고 지원받을 수 있는 지역사회서비스를 연계하고, 무엇보다 안정적 자립기틀을 마련하기 위한 취업교육에도 참여하며 일자리를 탐색하는 등 고군분투한 삶을 이어갔다. 그러나 미혼양육모로서 이들은 낮은 교육수준과 기술 부족, 아이 양육 여건으로 인한 공식적인 노동시장에 진입하기 어려웠다. 주로 양육을 병행할 수 있는 단기적인 일자리나 파트타임 등으로 직장생활의 범위도 매우 제한되었고, 대부분 수급자 자격을 유지했다. 초기 정착과정에서 생계 압박과 빈곤, 구직의 한계와 같은 경제적 어려움 외에도 극복해야 할 심리적 장벽을 마주했다. 생계를 위해 어렵게 다시 사회로 나온 이들은 처음 당면하는 사회적 편견과 차별에 심히 위축되었고, (사회적 승인이 부재한) 제도 밖에서 출산과 양육을 감행한 이탈한 자로서 정상가족의 범주 바깥으로 끊임없이 주변화되었다. 초기에는 비난과 동정이 교차하는 부정적 사회적 시선을 회피하고 숨어들면서 스스로 낙인화를 내면화했다. 그러나 이 같은 시선에 완전히 자유로울 수도 없었지만 아이에게 이를 되물림할 수도 없었다. 아이를 위해서도 적응하고 강해져야 했다.

이들은 탈시설 후 원가족뿐 아니라 기존 인간관계가 단절된 상태에서 버겁고 외로운 자신의 삶과 아이 양육을 누군가와 공유하고 정서적 지지를 받을 수 있는 관계가 필요했고, 또한 내적으로 중단된, 부족한 공부에 대한 갈급함과 콤플렉스도 있었다. 이들은 현재 그들 삶의 반경에서 관계가 닿을 수 있는, 최근까지 그 관계를 이어갔던 입소시설의 인문학 공동체 멤버를 중심으로 소규모의 자조모임을 결성했다. 일주일에 한 번 책읽기와 글쓰기 기록을 중심으로 공동학습의 인연을 이어나갔고, 이들 모임에서는 아빠의 빈자리를 채울 수 있는 활동도 함께 하며 아이 양육에 관한 정보도 교환하면서 만남을 지속할 수 있는 동력을 만들었다. 이 시기 인문학 공동학습의 초점은 (그동안 수용할 수 없었기에 가장 어려워했던 지점이면서 또한 의도적으로 회피했던 자기정체성의 한 부분이 된) 자기경험을 은폐하지 않고 공유하는 것이었다. 이를 매개로 엄마로서의 삶을 이해하고 받아들이는 측면에서 '자기정체성'의 변화뿐 아니라, 아이엄마로서 '자기포기'가 아닌 '자기보존'의 의미를 자각하며 사회적 편견과 차별을 바라보기 시작했다는 점이 중요하다. 관계의 단절은 역설적으로 학습을 매개로 한 관계의 회복을 낳았다. 이전 단계에서의 학습이 근본적인 삶의 변화를 추동하였지만 그 변화가 여전히 내면의 차원에 머물고 있었다면, 또한 공동체 구성원으로서 함께 학습에 참여했지만

상호 분리된 심리적 장벽이 관계를 가로막고 있었다면, 그 경계를 스스로 해체하고 나온 것이었다. 아이 엄마로서의 삶을 시작한 이들에게 모든 관계를 차단하고 또한 차단된 은폐된 삶에서의 생존은 역설적으로 누구보다도 관계를 요청하고 필요로 했다. 이들이 자발적으로 꾸린 인문학 공동학습의 관계는 (고통을 감내하고 있는) 나를 포함한 당사자들을 단지 대상으로서 마주하는 것이 아니라, 공동운명체의 주체로서 서로 섞이며 나누고 공감하는 이해의 대상이 되었다. 출산과 양육은 자발적인 선택이었지만 그로 인해 변화된 삶의 환경과 정체성, 관계, 역할 등에 대해서는 복합적인 재정립을 필요로 했다. 그리고 이는 고립되어서는 불가능한 일이었다. 이들이 체감하는 미혼모에 보내는 시선과 차별은 다양한 사회 영역에서 이루어지고 있고, 이는 학습된 이데올로기적으로도 견고했다. 이들은 공동의 경험이자 곧 나의 경험을 성찰하고 나누고 기록하는 과정에서 그간 혼돈된 일상과 생각, 감정을 다듬어가고, '나 중심'의 세계로부터 나와 공속된 존재인 아이에게로 확장되는 '자기보존'의 차원으로 도약하면서 존재의 전환을 꾀하게 된다. 미혼모로서 선택한 삶은 한편으로 삶의 해체였지만 역설적으로 이는 또 하나의 삶이었다. 인문학 학습 지속의 징표는 삶이 해체되는 삶의 경계에서 역설적으로 삶의 의미를 찾고 있었다는 것이다. 궁극적으로 어렵고 조심스럽게 사회로 나가 독립을 이루는 과정에서 자의식은 더욱 혼돈스러워지는데, 기존 관계와의 단절뿐 아니라 사회 보편적 가치와의 충돌로 파급된 결핍과 두려움이 심화될수록 역으로 보편적 세계와 관계에 대한 이들의 갈망이 깊어졌음을 보여준다. 인문학 공동학습의 장은 해체되고 소멸되었던 관계의 복원을 시도하고 다시 자신의 삶의 경계를 재구조화해야 하는 단계에서 (나와 공유하는 우리를 포함하는) 삶의 탐구를 통해 새로운 정체성을 입어가는 주체적 사유를 풀어가는 매개가 된다.

세 번째 단계는 '자기확장' 단계로서, 최소한의 자립기반을 확보하고 지속가능한 삶의 구조를 이루는 미래적 가능성에 주목하는 시기이다. 특히 이 시기는 아이의 성장으로 인해 일정한 시간이 확보되면서 일자리도 어느 정도 안정권에 접어들며 무엇보다 예측가능한 생활로 진입하게 된 시기이다. 물론 경제적 어려움, 일·양육 병행으로 인한 문제는 언제든 삶을 위기상황으로 몰고갈 수 있지만, 경제적·사회문화적 위기에 대처하는 능력과 심리정서적 적응, 나름의 개인적인 생존기술도 일부 축적된 단계이다. 감정의 소용돌이 속에 휘둘렸던 타인의 시선에서 점차 자신의 모습을 구분해가기 시작했다. 이들도 자녀의 성장과 교육에 마음을 쏟는 여느 부모들처럼 보통의 엄마로 성장해가고 있었다. 이 시기 이들의 삶에서 가장 중요한 목표이자 과제는 '지속가능한' 삶의 구조를 정착시키는 것이었다. 주체적으로 선택한 엄마로서의 삶을 점차 수용하고 안정된 삶의 기반을 마련하기 위해서 이들은 조금씩 활동 반경을 넓혀나갔다. 이러한 변화를 상징적으로 보여주는 것이 인간관계망의 확장이다. 여기에는 인문학

학습 공동체를 중심으로 자조모임을 형성하며 세상 밖으로 나온 것이 큰 전환점이 되었다. 실제 각자 거주하는 지역에서도 신뢰관계가 형성되며 교류하는 이웃도 일부 생겨났고, 그동안 관계를 절연했던 원가족과도 먼저 관계 회복을 시도하고 있었다. 이 시기 인문학 학습 모임은 처음 결성되었던 당시 활동을 '지속'하며 조금씩 외부로 개방하기 시작했고, 구성원들도 미혼모 권익활동을 지원하는 비영리 단체나 기관 등의 연대활동에도 점차 관심을 갖고 힘을 보태기 시작했다. 이러한 움직임이 드라마틱한 양상이나 변화로 가시화된 것이 아니라는 점에서 다른 사람들의 관점에서는 비록 미미해보일 수 있지만, 이들은 스스로의 선택과 자기결정에 의한 활동을 지속해왔고, 지속하고 있고, 지속해나갈 것이라는 실천력에 큰 의미를 부여했다.

인문학 학습 모임은 여전히 주 1회 유지되고 있다. 지속가능한 삶의 구조를 견고히 만드는 것은 이들 모두에게 생존만큼이나 중요한 가치였다. 여기서의 지속가능한 삶의 의미는 경제적 자립뿐 아니라 자녀 양육을 위한 조건, 자기 삶에 대한 주도권, 인간적 관계망과 소통방식, 사회적 지지망과 활동의 확보 등 삶이 토대하는 총체적 역량을 망라하는 것이다. 함께 공부하면서 함께 살아나가는 삶으로부터 이들은 '포기했던' 삶에서 '일어서는' 삶으로, '살아지는' 것에서 '살아내는' 삶으로 삶에 대한 자기 통제권을 주조해가기 시작했다. 이러한 의식의 변화는 개인적으로도 개인 자립에 전력하던 구도에서 미혼모에 대한 권익과 사회적 인식변화 도모에 조금씩 참여하는 것으로, 이들을 지원하고 조력하는 구성원으로서의 연대활동에로 그 구도를 넓혀나갔다. 일방적 도움과 지원을 받는 대상과 위치에서 함께 연대하고 조력하는 위치로 성장해갔다. 인문학 공동 학습모임이 지속되면서 인간의 '자기보존'은 필연적으로 타자와의 상호성에 의존해 있음을 체현하고 점차적으로 '자기확장'을 도모해간다. 절망적인 상황에서 관계의 소멸과 이들의 표현처럼 "바닥 친 인생"이라는 삶의 완전한 비움은 지난하지만 (중단되지 않고) 학습관계를 매개로 다자적 존재로 거듭나는 주체의 역설을 보여주고 있다. 일상적 삶과 관계 속에서 삶을 누리고 살았지만, 그 일상 속에 내재된 삶과 관계의 의미를 그것이 단절되기 전까지는 제대로 성찰하지 못했다. 오히려 그것이 무화된 곳에서 이들은 역설적으로 본래적인 관계를 시작할 수 있었다. 이들의 '자기보존'의 의미는 무엇보다도 자기존재의 현재성에 대한 강한 긍정을 보여줄 뿐 아니라, 자신의 존재성을 '확장'해 나가고자 하는 활동 자체가 자기보존의 목적을 구성한다고 할 수 있다. 비록 그 활동이 급진적으로 전개되는 것이 아닌 점진적이고 많은 시행착오를 동반하는 과정이 되고 있음에도, 그 과정조차도 다시금 자신의 세계를 형성해가는 자원과 토대가 되고 있다는 점에서 중요하다. 과거로의 단순 회귀나 과거에 고착되지 않는, 고립된 존재로서가 아닌 다자적 존재로서의 지향을 통해 인문학 공동학습의 의미를 연결하고 확장해나가고 있다.

본 연구의 결과는 앞의 선행연구 분석에서 도출된 여섯 가지의 주요 논제와 비교하여 성찰할 때, 평생학습 맥락에서 사회적 약자 집단이 경험하는 인문학 학습의 주요 의미를 다음과 같이 확장한다. 먼저 첫째, 인문학 학습을 통해 획득하는 사유의 방식과 관련해서 이는 기존의 지배적 습속이나 규범을 내면화하는 것에서 벗어나 자신을 포함한 공동 존재의 맥락에서 질문을 던지고 새로운 가능성을 탐색해나가는 일이며, 이를 자신들만의 경험과 언어로 재발견하는 일이 되고 있다. 둘째, 인문학 학습을 매개로 한 성찰적 힘은 그 성찰의 내용과 의미가 무엇인가가 중요하다. 본 연구의 참여자들은 삶의 맥락에서 이탈된 자아의 소외구조를 자각하면서 자기 내부뿐 아니라 스스로를 대상화시키는 외재적 모습과 더불어 외부의 타자적 시선을 통해 자신을 인식하는 계기로 나아갔다. (그러나 앞서 결과에서 제시했듯이) 자기은폐 상황에서의 내적 존재론적 고통, 가치론적 고통에 대한 성찰은 역설적으로 삶의 욕망과 의지를 일깨우며 다시금 세상 속으로 나아가게 하고 있다. 그런 점에서 이들에게 인문학 학습은 "한번 학습하고는 다시 돌아오지 않는 단계라기보다 주기적으로 다시 돌아와 자신의 관점과 삶, 세계관과 가치, 논리 등을 점검하는 기준점"(양은아, 2021)과 같은 것이라고 할 수 있다. 셋째, 인문학 교육이 연계하는 관계의 복원은 공동학습의 장을 통해 우선적으로 자신과 동질적 경험을 공유하는 존재의 아픔에 공감하며, 주체로서 마주하는 변화로부터 시작된다. 나의 존재가 부정된 상태에서 관계의 형성은 어렵게 된다. 하지만 역설적으로 그 과정을 통해 관계에 대한 열망을 자각하게 된다. 나를 넘어선 타자에로의 시선 돌림은 본격적으로 세상 밖으로 나서게 하는 관계의 시작이 되고 있으며, 다자적 존재로 거듭나게 하는 주체적 변화를 보여주고 있다. 넷째, 인문학 교육을 통한 자기정체성의 탐구는 자신의 삶을 수용하는 단계에서 자기존중감의 가치와 의미를 인식하고 자신과 같은 위치에 있는 다른 미혼모들의 삶을 인정하게 되는 단계에서 변화를 보인다. 다만 이들에게 자기존중감의 회복과 자기정체성의 탐구는 공동체적 의식의 형성과 불가분의 관계를 갖는다. 학습관계가 매개된 함께 살아가는 공동의식의 형성과 성장은 자신 앞에 열린 새로운 영토를 다시 개척해가는 지지대이며, 그것은 내적 역량의 변화와 증폭을 가져온다는 점에서 긍정적이다. 그런 점에서 이들에게 닥친 삶의 위기는 결과적으로 삶의 해체가 아니라 또다른 생성을 지향한다. 다섯째. 인문학 교육의 목적이 사회적 약자를 '공적 삶' 혹은 '정치적 삶'에 참여할 수 있도록 인도하는 것이라는 점은 본 연구에서는 비록 극적 변화로 가시화되지는 않았지만, 일부 그 가능성을 확인할 수 있었다. 정은경(2016)이 제시한 것처럼, (책 한권에 대한 경험은 자신과 타인, 나아가 더 넓은 세상의 얼개를 성찰할 수 있게 하며), "인문학의 성찰적 사유 능력은 곧 독자를 '시민'과 '주체'로 나아가게 하는 것이다"라는 점은 본 연구에서도 연구참여자들이 주체화하는 과정 속에서 드러났다. 나를 넘어선 공동적 삶에 대한 공유와 성찰은 이들에게 익숙했던 삶의 반경과 배치를

바꾸어나가는 전환을 추동하며, 함께 연대하고 관심을 공유하고 의견을 발언하며 조력하는 위치로 성장해갔다. 그러나 여섯째, 인문학 학습이 “치유”를 동반한다는 점은 그 치유 자체가 어떤 성격의 것인가를 물어야 하며, 적어도 단순한 개인적 상처를 보다듬거나 위안하는 힐링의 차원은 아니라는 점을 확인했다. 그런 점에서 인문학 학습은 단순 치유를 위한 보조적 수단이나 도구는 아니었다. 오히려 치유는 각자의 삶의 상흔을 묻는 것만이 아니라 개인의 상처를 경유해서 또한 이를 가로지르는 공동의 상처와 문제를 일정한 거리와 다양한 입장에서 직시할 수 있는 위치의 전환과정을 통해서 삶의 회복을 도모한다.

인문학 학습을 통한 변화라는 것이 반드시 극적인 변화를 동반하는 것은 아닐 것이다. 그러나 분명 ‘변화’하고 있고 그 변화가 ‘지속’되고 있다는 점에서 중요하다. 적어도 인문학 공동 학습은 그들의 조건이 부과했던 세계와 다른 세계 속에서 살아가기 위해 정해진 길을 벗어나 새로운 길을 만드는 과정에서 주체화의 행위의 생산적 토대가 되고 있다.

참고문헌

고병헌(2007). 실천인문학의 다양한 가능성과 효과성 고찰. **수행인문학**, 37(1), 59-84.

고영직(2008). "벽을 문으로 바꾸는 교육예술". 임철우, 우기동, 최준영(편)(2008). **행복한 인문학: 세상과 소통하는 희망의 인문학 수업**(pp. 93-110). 이매진.

김말란(2012). **인문학교육이 자활사업 참여자 정서적요인, 사회적요인, 임파워먼트에 미치는 영향.** 박사학위논문. 대구한의대학교.

김용일(2004). "대중화시대의 인문학". 계명대학교인문과학연구소 편(2004). **인문학의 전통과 새로운 지평**. 계명대학교출판부, 233-251.

김의태, 강대중(2012). 노숙인 자립을 위한 인문교양교육의 가능성. **평생교육학연구**, 18(3), 197-226.

김장원(2012). 소외계층과 인문학의 상관성 연구. **문학치료연구**, 25, 203-226.

김준혁(2008). "가르치기 힘든 시대의 역사교육". 임철우, 우기동, 최준영(편)(2008). **행복한 인문학: 세상과 소통하는 희망의 인문학 수업**(pp. 164-181). 이매진.

김현(2014). 삶으로서의 인문학, 권리로서의 인문학: 탈성매매 여성들과 함께 한 인문학 강좌 경험을 토대로. **한국여성철학**, 21, 5-37.

박남희(2008). "노숙인을 위한 인문학 강의". 임철우, 우기동, 최준영(편)(2008). **행복한 인문학: 세상과 소통하는 희망의 인문학 수업**. 이매진.

박상옥(2014). 인문학 교육에서 북한이탈주민의 학습경험. **Andragogy Today**, 14(1), 143-179.

박성준(2008). "세상과 소통하는 인문학". 임철우, 우기동, 최준영(편)(2008). **행복한 인문학: 세상과 소통하는 희망의 인문학 수업**(pp. 182-198). 이매진.

백영서(2010). 인문학의 현실과 사회인문학의 과제. **동방학지**, 149, 1-26.

양은아(2010). 삶과 학습의 선순환적 관계에서 나타나는 인문학습경험에 대한 생애사적 분석. **열린교육연구**, 18(1), 143-172.

양은아(2011). 인문학적 사유방식과 교육적 질문방식: 성인인문교실에서의 문제제기와 질문방식의 전환. **평생교육학연구**, 17(1), 53-90.

양은아(2020). 인문학 소비시대 대중인문학 열풍과 과잉소비에 대한 비판적 탐구. **Andragogy Today**, 23(4), 55-91.

양은아(2021). TV 교양예능 프로그램은 '교양'과 '교육'을 어떻게 재현하는가. **교육학연구**, 59(6), 87-127.

우기동(2007). 소외 계층과 호흡하는 인문학: 경험 사례를 중심으로 실천 인문학의 가능성 모색. **시대와 철학**, 18(4), 139-168.

우기동(2008). 실천인문학과 삶의 철학: 경희대 <실천인문학센터>와 철학교육 경험을 중심으로. **인문학연구**, 14, 229-260.

유미한, 김영석(2017). 노인 학습자의 대중 인문학 교육 체험에 관한 연구: Van Manen의 현상학적 연구방법을 활용하여. **노년교육연구**, 3(2), 13-37.

윤용택, 하순애(2008). 소외계층을 위한 대중 철학교육의 의미: '제주희망대학 인문학 과정'의 사례를 중심으로. **철학윤리교육**, 24(40), 101-117.

이명원(2008). "교도소로 부치지 못한 편지". 임철우, 우기동, 최준영(편)(2008). **행복한 인문학: 세상과 소통하는 희망의 인문학 수업**(pp. 42-58). 이매진.

이영환, 상종열(2013). 자활참여자의 인문교육 수용과정 연구: '서울시, 희망의 인문학 과정' 이수자의 체험을 중심으로. **사회서비스연구**, 4(1), 97-143.

임철우, 우기동, 최준영(편)(2008). **행복한 인문학: 세상과 소통하는 희망의 인문학 수업**. 이매진.

장경렬(2003). "언어의 수사성과 이념성- 언어의 관점에서 본 인문학의 문제". 장회익, 김우창, 이태수, 장경렬, 이중원, 김상환, 정호근(2003). **삶, 반성, 인문학: 인문학의 인식론적 구조**. 태학사, 121-156

정은경(2016). 인문학의 성과 확산, 어떻게 할 것인가. **국어문학**, 63, 365-384.

조우호(2013). 다문화 가정 청소년 및 부모를 위한 소통과 치유의 인문학. **인문과학연구**, 18, 83-106.

Connell, J. M. (2006). Can those who live in poverty find liberation through the humanities?. *Educational Studies*, *39*(1), 15-26.

Groen, J. (2005). The clemente program and Calgary Alberta's storefront 101: intuitive connections to the traditions and practices of adult education. *Convergence*, *38*(2), 65-75.

Howard, P. (2013). New possibilities for people experiencing disadvantage: insights from clemente Australia. *All Ireland Journal of Higher Education*, *5*(3), 1481-1491.

Johnston, J. S., & Simpson, T. L. (2006). The Use of Socrates: Earl Shorris and the Quest for Political Emancipation Through the Humanities. *Educational Studies, 39*(1). 26-41.

Lincon, Y. S., & Guba, E. G.(1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park. Sage.

Saldana, J.(2003). *Longitudinal qualitative research: analyzing change through time*. Altamira Press.

Shorris, E. (1997). On the uses of a liberal education: As a weapon in the hands of the restless poor. *Harper's*(September). 1-16.

Shorris, E. (2000). *Riches for the Poor: The clemente course in the humanities*. Norton.

Stake, R. E. (2005). Qualitative case studies. In N. K. Denain & Y. S. Lincoln(Eds.). The sage handbook of qualitative research(pp. 443-466). Thousand Oaks. Sage.

Stake, R. E. (1995). The art of case study research. Thousand Oaks. Sage.

· 논문접수 2021. 12. 14 / 수정 논문 접수 2022. 02. 10 / 게재 승인 03. 14

· 양은아 : 서울대학교 대학원 교육학과에서 평생교육전공으로 박사학위를 받았고, 같은 대학교 미술대학에서 미술경영학전공으로 박사학위를 받았음. 현재 나사렛대학교 조교수로 있으며, 주요 관심분야는 평생교육철학, 인문학과 평생학습, 문화예술교육 및 경영, 평생학습과 대학혁신, 지역평생학습체제 연구 등임

Abstract

Life Transformation and Learning: A Longitudinal Case Study on Single Mothers, Focusing on the Space and Time of their Lives, and Changes in their Learning

Yang, Euna(Korea Nazarene University)

This study examines single mothers as they undergo major phases, in which their humanities learning (community) experiences are connected with each other and transformed in the process of shifting from a crisis phase, in which the boundary of the life of 'childbirth and child rearing' as a single mother is clear. Thus, it conducts a longitudinal qualitative analysis of the space and time of their lives and the context of a change in and continuity of learning experiences. This study aims to prove in its results that the single mothers' lives will reveal a process of exploration and expansion of (common) existence through a paradoxical structure, while the main phases will be divided into the following three stages. First, the 'self-hiding' stage is a period of preparing for self-reliance after childbirth in a shelter where they have settled after escaping from the world. The wave brought about by learning during this period is revealed as the effect of the 'paradox.' It is the awareness of the 'nothingness' that separate them from the world, brought about by life and reality that changed in an instant. The 'non-existence' paradoxically indicates what should exist in the reality they are facing, and the awareness of 'negation' and 'absence,' in which the stimulation of learning intervened, paradoxically awakening their desire for 'existence.' Second, the 'self-preservation' stage is the period in which single mothers are discharged from the facility to begin an independent life and establish a settlement. For those who started life as mothers of children, survival in a secluded life, where all relationships were blocked, paradoxically called for a relationship more than anyone else. The severance of the relationship paradoxically led to the restoration of a relationship through learning. The life

chosen as a single mother was, on the one hand, a disintegration of her life, but it was also another life. Third, 'self-expansion' is a period to secure a minimum foundation for self-reliance and to pay attention to the future possibility of forming a sustainable structure of life. During this period, the learning group started to open up gradually, while 'continuing' its activities at the time it was first formed, and participated by promoting the rights and interests of single mothers and by changing social perceptions in the structure that was focused on individual independence. It has grown from being one-sided and receiving support to a position of solidarity and support. As the existence of the humanities joint study group continues, they realize that human 'self-preservation' inevitably depends on reciprocity with others, and gradually pursue 'self-expansion.' Finally, the findings of this study discuss the extended meaning of humanities learning as experienced by socially underprivileged groups in the context of lifelong learning.

* Key words: single mothers, self-hiding, self-preservation, self-expansion, paradoxical structure