creative commons

COMMONS DEED

저작자표시-비영리-변경금지 2.0 대한민국

이용자는 아래의 조건을 따르는 경우에 한하여 자유롭게

- 이 저작물을 복제, 배포, 전송, 전시, 공연 및 방송할 수 있습니다.

다음과 같은 조건을 따라야 합니다:

저작자표시. 귀하는 원저작자를 표시하여야 합니다.

비영리. 귀하는 이 저작물을 영리 목적으로 이용할 수 없습니다.

변경금지. 귀하는 이 저작물을 개작, 변형 또는 가공할 수 없습니다.

- 귀하는, 이 저작물의 재이용이나 배포의 경우, 이 저작물에 적용된 이용허락조건을 명확하게 나타내어야 합니다.
- 저작권자로부터 별도의 허가를 받으면 이러한 조건들은 적용되지 않습니다.

저작권법에 따른 이용자의 권리는 위의 내용에 의하여 영향을 받지 않습니다.

이것은 이용허락규약(Legal Code)을 이해하기 쉽게 요약한 것입니다.

Disclaimer

dCollection

교육학 박사 학위논문

학교 안 여성혐오표현의 양상과 유통 과정의 특성에 관한 연구

2023년 2월

서울대학교 대학원

교육학과 교육학 전공

남 유 진

학교 안 여성혐오표현의 양상과 유통 과정의 특성에 관한 연구

지도교수 유 성 상

이 논문을 교육학박사 학위논문으로 제출함
2022년 11월

서울대학교 대학원
교육학과 교육학전공
남 유 진

남유진의 박사 학위논문을 인준함
2023년 1월

위 원 장 곽 덕 주 (인)

부위원장 엄 문 영 (인)

위 원 이 혜 정 (인)

위 원 김 은 경 (인)

위 원 유 성 상 (인)

국문초록

이 연구는 중학교 안에서 교사와 학생들이 어떠한 여성혐오표현을 경험하는지 그 양상을 살펴보고, 여성혐오표현이 어떠한 방식으로 유통되는지, 학교 안에서 여성혐오표현이 유통되는 과정에 어떠한 특성이 드러나는지 이해하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 혐오와 혐오표현 논의, 여성혐오와 여성혐오표현, 성차별, 성불평등, 학교와 여성혐오표현에 대한 연구를 살펴봄으로써 관련 논의의 지형을 탐색하고, Nussbaum의 투사적 혐오론의 관점을 통해 학교 안 여성혐오표현 유통의 특성을 분석해 보고자 하였다.

연구 문제는 다음과 같다. 첫째, 학교 안에서 드러나는 여성혐오표현의 양상은 어떠한가? 둘째, 학교 안에서 여성혐오표현은 어떠한 방식으로 유통되는가? 셋째, 학교 안 여성혐오표현 유통 과정의 특성은 무엇인가? 이 세 가지 질문에 답하기 위하여 교사 14명과 학생 7명, 총 21명과 면담을 진행하고, 혐오표현 관련 수업에 참여관찰을 실시하였다.

먼저, 첫 번째 연구 문제를 통해 중학교 안에서 찾아볼 수 있는 여성혐오표현의 양상을 탐색하였다. 학교 안 여성혐오표현은 혐오를 위한 여성혐오표현과 일상화된 여성혐오표현으로 나뉘었다. 혐오를 위한 혐오표현에는 여성 교사에 대한 차별과 불신, 약자로서의 여성을 고유명사화하는 표현, 성적 대상화 혐오표현 등이 포함된 지목성 여성혐오표현과 페미니즘에 대한 의도적 검증, 상대 모친에 대한 비하를 담은 공격형 여성혐오표현이 포함되었다.

일상화된 여성혐오표현에는 남성 교사에게는 드러나지 않는 상대성이 드러나는 비표현적 표현, 눈빛, 웃음, 신음소리 등의 비언어적 표현, 강세를 위한 작위적 이식 표현 등 변주적 여성혐오표현이 드러났다. 일상화된 여성혐오표현에는 유희적 여성혐오표현도 포함되었는데 이는 불특정 다수를 향한 파열 혹은 배설, 유행어와 같이 소비되는 양상을 보였

다. 종합하면, 학교 공간 안에서 찾아볼 수 있는 여성혐오표현은 강력한 편견과 공격성을 기반으로 드러나는 협의로서의 혐오표현과 일상적, 유희적으로 활용되나 그 맥락과 내용이 명백히 여성혐오인 광의로서의 혐오표현의 양상이 모두 드러났다.

두 번째 연구 문제는 여성혐오표현들이 학교 구성원들 사이에 어떠한 방식으로 유통되고 있는지를 탐색하는 것이었다. 학교 안 여성혐오표현은 수용과 순응, 배제와 낙인, 순환과 단절, 교차와 모순의 양상을 보이며 유통되었다. 여성혐오표현은 또래 집단의 질서를 학습하는 방식으로 적극 활용되었으며, 학생들이 피해자가 되지 않기 위해 가해자 되기를 선택하는 중첩적인 양상을 보이며 유통되었다. 그리고 여성혐오표현은 학교 안 정상성 담론과 결합하여 정상적이지 않은 존재와 행위에 대해 배제하는 논리를 형성하는데 일조하였고, 또래 사회에서 이유 없이 낙인을 찍는 과정에서 활용되고 있었다. 또한 여성혐오표현을 사용하는 것은 빠른 속도로 온라인과 오프라인 공간을 오가며 학생들의 '문화'로 이해되고 있었다. 유희로 여성혐오표현을 전유하는 학생들과 이러한 현상에 대한 교사들의 인지와 이해 간에 격차가 발생했고, 이 지점에서 발생하는 단절은 학교 교육과 지도를 어렵게 만들고 있었다. 그리고 여성혐오표현은 단순히 젠더라는 요인 하나만으로 설명하기 어려운 복합적, 교차적 장면을 만들어내고 있었으며, 여성혐오 대상에 대한 모순적 이해를 동반하고 있었다. 요컨대, 여성혐오표현은 학교 밖에서 생산되어 유입되는 여성혐오표현과, 학교 안에서 또래집단의 언어 문화와 결합하여 발생하는 여성혐오표현을 모두 포함하여 학교 공간 내의 기존의 교육적 질서를 해체하고 젠더에 의해 재편성하는 데 적극적으로 채택되어 유통되고 있었다.

세 번째 연구 문제는 학교 안 여성혐오표현 유통 과정의 특성을 살펴보는 것이었다. 이를 위해 Nussbaum의 투사적 혐오가 확장하는 과정에 나타나는 특성인 이성적 검토의 소거, 낙인 생성, 예속적 혐오의 파생, 위계와 경계 강화, 불평등 정당화 등 다섯 가지 특성을 통해 여성혐오표

현의 유통과정에서의 특성을 분석하였다. 여성혐오표현이 표현되는 정도는 강력해 보일지라도, 이에 대해 심층적으로 접근하는 경우 대부분 비논리적이며 이성적 검토를 거친 후 표현되는 것은 아니었다. 이러한 비논리, 비이성적 특성에도 여성혐오는 그 자체로 도구이자 결과로 집단 내 낙인을 생성하고 있었다. 또한 여성혐오는 예속적 혐오와 그 혐오표현을 파생하였는데, 이는 또 다른 혐오를 일으켜 학교 안 구성원들의 발화와 행동을 제한하였다. 결국 이러한 흐름은 학교의 위계와 경계를 (재)생산하며 내재된 불평등 구조를 묵과하고 정당화하도록 하는 특성을 드러내었다.

여성혐오표현의 유통과 그 특성을 분석한 결과 세 가지 논의를 도출하였다. 우선, 여성혐오표현의 유통을 통해 드러나는 학교의 특성을 이해하는 것이다. 여성혐오가 혐오 목적을 포함하여 하나의 유희처럼 이해되고 소비되는 문화와, 이에 대한 구성원 간의 이해가 달라 학교 문화 전반의 단절적 분위기를 조성하는 현상에 주목하고 이러한 유통 과정을 통해 도출되는 학교 문화 재맥락화의 필요성을 논의하였다. 그리고 학교 공간에 대해서도 단순히 학생들이 온라인과 오프라인 공간을 넘나드는 상황을 넘어 학교 공간과 문화가 온라인과 직접적으로 연결되고 있었고, 이 두 공간은 단순히 병치되는 것이 아니라 복합적으로 연결되어 확장되고 있다는 점을 고려하여, 개방적이며 동시에 폐쇄적인 학교 공간의 특성을 충분히 논의해야 한다는 점을 제시하였다. 두 번째로 학교 안 여성혐오 자체에 대한 구조적 관점의 이해가 필요하다는 점을 논의하였다. 여성혐오는 학교 구조 안에서 비대칭적이며 교차적으로 발현되고 있었으며 이에 대한 이해를 기반으로 학교 조직이 기존 교육적 질서가 아닌 젠더에 의해 재구성되고 있는 점을 포착하여 학교를 젠더화된 조직의 관점으로 탐색할 필요가 있음을 논의하였다. 마지막으로 학교 안 여성혐오를 재개념화하고, 이를 통해 여성혐오표현에 대한 대응적 접근을 탐색할 필요에 대하여 논의하였다. 많은 장면에서 여성혐오는 그 대상이 교사인 경우 교권침해로, 학생인 경우 아직 학교폭력은 아닌 애매한 것으로 받

아들여졌는데, 중층적이고 교차적인 여성혐오의 특성을 이해함으로써 학교 안 여성혐오에 대한 대응적 접근에 대해 심도있게 논의할 필요가 있다는 점을 제시하였다.

주요어: 학교 안 여성혐오, 여성혐오표현, 혐오의 유통, 투사적 혐오, 젠더화된 조직, 학교 문화
학 번: 2016-30395

목 차

제 1 장 서론 ····· 1
제 1 절 연구의 필요성과 목적 ····· 1
제 2 절 연구 문제 ····· 7

제 2 장 이론적 배경 ····· 9
제 1 절 여성혐오표현의 개념적 논의 ····· 9
1. 혐오와 혐오표현에 대한 논의 ····· 9
2. 성차별, 성불평등과 여성혐오 ····· 21
3. 여성혐오와 여성혐오표현에 대한 논의 ····· 25
제 2 절 혐오의 유통 ····· 28
1. 혐오의 확산, 유통에 대한 논의와 관련 선행 연구 ····· 28
2. Nussbaum의 투사적 혐오와 혐오의 유통 ····· 30
3. Nussbaum의 혐오 관련 선행 연구 ····· 35
제 3 절 학교와 성차별, 여성혐오 ····· 39
1. 학교 현장과 성차별, 여성혐오에 관한 연구 ····· 39
2. 성차별, 여성혐오에 대한 문제 인식과 교육의 역할에 관한 연구 ··· 42
3. 온라인과 청소년의 여성혐오표현 학습에 관한 연구 ····· 45

제 3 장 연구 방법 ····· 48
제 1 절 연구 참여자 선정과 연구 절차 ····· 49
1. 연구 참여자 선정 ····· 49

1) 연구 참여자 선정 전 고려와 제한 ····· 49
2) 연구 참여자 선정 과정과 기준 ····· 52
3) 연구 참여자 정보 ····· 55
2. 연구 절차 ····· 65
제 2 절 자료 수집 및 분석 ····· 70
1. 면담 자료 ····· 70
2. 참여관찰 ····· 77
3. 현지 자료 ····· 81
4. 자료 분석 ····· 82
제 3 절 연구 분석의 틀 ····· 84
제 4 절 연구의 윤리적 고려와 한계 ····· 89
1. 연구의 윤리적 고려 ····· 89
2. 연구의 한계 ····· 91

제 4 장 학교 안 여성혐오표현의 양상 ····· 94
제 1 절 혐오를 위한 여성혐오표현 ····· 94
1. 지목 ····· 94
1) 여성 교사에 대한 차별과 불신: “여자쌤들하고는 말 안해요.” ····· 94
2) 고유명사화된 약자로서의 여성: “너 000야?” ····· 99
3) 여성의 성적 대상화: “선생님 내 스타일 아님.” ····· 102
2. 공격 ····· 112
1) 페미니즘에 대한 검증: “선생님, 페미에요?” ····· 112
2) 대화종결어미로 활용되는 모친의 안부: “니애미, 느금마, 00검팬노” ····· 117
제 2 절 일상화된 여성혐오표현 ····· 122
1. 변주 ····· 122

1) 여성혐오의 상대적 발현: “남학교에서 남교사가 근무한다라는 특수성을” ··122
2) 비언어적 여성혐오표현: “눈빛, 웃음, 신음 소리” ·····124
3) 작위적으로 이식된 여성혐오표현: “남자애들끼리도 미친년아 하거든요.” ···127
2. 유희 ·····128
1) 파열적 혐오의 외침: “섹스 하고 가면 감정적인 테러 같거든요.” ·····128
2) 비성찰적 유행어 사용과 생성: “나이스, 오케이, 기모띠 금지야!” ·····131
제 3 절 소결 ·····135

제 5 장 학교 안 여성혐오표현의 유통 ·····137
제 1 절 수용과 순응 ·····137
1. 또래 집단 질서의 학습: “그 계급의 언어같이.” ·····137
2. 생산과 유통, 가해와 피해의 중첩 구조: “차라리 그 말의 주체가” ·····141
제 2 절 배제와 낙인 ·····145
1. 학교 안 정상성 담론의 반영과 비정상 배제: “거기에 맞춰 자신을 조각하는 것 같아요.” ·····145
2. 폐쇄적 구조 안 과녁의 생성: “다 그걸 알아 들어버리는” ·····148
제 3 절 순환과 단절 ·····151
1. 유희적 혐오 문화의 공유: “이게 저희들의 문화예요.” ·····151
2. 온라인과 생활세계의 몰경계적 순환: “그냥 구분 없어요. 왔다 갔다 하고.” 153
3. 혐오 인지의 격차 발생: “시차가 발생하는 거죠. 말과 이해 사이에.” ·····159
제 4 절 교차와 모순 ·····163
1. 여성혐오의 교차성: “여학생들은 아무래도 저경력의 여자 선생님들이” ·····163
2. ‘여성’인 교사 vs ‘교사’인 여성, 사랑하는 우리 엄마 vs 느그 엄마 ·····166
제 5 절 소결 ·····169

제 6 장 학교 안 여성혐오표현 유통 과정의 특성 ·····172
제 1 절 이성적 검토의 소거 ·····172
제 2 절 낙인 생성 ·····179
제 3 절 예속적 혐오의 파생 ·····183
제 4 절 위계와 경계 강화 ·····186
제 5 절 불평등 정당화 ·····189
제 6 절 소결 ·····192

제 7 장 논의 및 결론 ·····194
제 1 절 논의 ·····194
1. 여성혐오표현의 유통을 통해 드러나는 학교의 특성 이해 ·····194
1) 학교 문화적 차원: 여성혐오와 학교 문화의 재맥락화 ·····194
2) 학교 공간적 차원: 개방된 폐쇄 공간으로서의 학교 ·····196
2. 학교 안 여성혐오에 대한 구조적 이해 ·····198
1) 구조적 발생: 혐오의 비대칭적, 교차적 발현 ·····198
2) 젠더화된 조직: 구조적 성차별과 여성혐오의 순환 ·····200
3. 학교 안 여성혐오의 재개념화를 통한 대응적 접근 탐색 ·····202
1) 여성혐오의 재인식: 교권침해, (아직) 학교폭력은 아닌 것, 여성혐오 202
2) 학교 안 여성혐오 대응과 규제 논의 확장을 위한 검토 ·····204
제 2 절 요약 및 결론 ·····207
1. 요약 ·····207
2. 결론 ·····210

표 목 차

〈표 1〉 혐오표현의 정의 또는 개념 ····· 14
〈표 2〉 연구 참여자 정보 ····· 57
〈표 3〉 교사 면담 질문 항목 ····· 71
〈표 4〉 학생 면담 질문 항목 ····· 73
〈표 5〉 참여관찰 수업 정보 ····· 79
〈표 6〉 중학생들이 사용하는 여성혐오표현(패드립) ····· 118

그 림 목 차

[그림 1] 혐오의 단계 ····· 13
[그림 2] ‘여성혐오’ 관련 기사 수 추이(2014-2022) ····· 24
[그림 3] Spladly 참여관찰의 단계 ····· 78
[그림 4] Nussbaum의 투사적 혐오 이론의 틀 ····· 84
[그림 5] 연구 분석의 범주 ····· 86
[그림 6] 연구 분석의 틀 ····· 87
[그림 7] 학교 안 여성혐오표현의 유통 ····· 170
[그림 8] 중학생의 또래관계 경험 과정 분석 ····· 179

제 1 장 서론

제 1 절 연구의 필요성과 목적

학교는 어떤 곳인가? 교육이 불가능하다고도 하고, 개혁이 필요하다고도 한다. 학교가 어떠한 공간이고, 어떠한 특성이 있기에 교육 공간으로서의 기능과 역할을 다하지 못하게 된 것인가? 이 연구는 연구자의 학교에서의 경험과 교육학을 전공하며 계속해서 해결되지 않은 채 남아있는 가장 오래된 질문인, 학교는 어떤 곳인가? 라는 질문에 대한 답을 탐색하기 위하여 시작되었다. 최근 어렵지 않게 찾아볼 수 있는 교사에 대한 학생의 폭력, 학생들 간의 폭력과 따돌림, 교사에 대한 학생의 고발인 스쿨미투 등의 소식을 접하고 이에 대해 고민하며 질문은 더욱 복잡해졌다. 학생이 교사를 대상으로 혐오를 표현하거나 폭력을 행사할 경우 이를 교권침해라는 범주로만 분류해 볼 수 있을 것인지?[1], 학생들 간의 폭력과 따돌림에는 무언가 더 미묘하고 가시적으로 드러나지 않은 부분들이 있지 않을지, 또 그 부분은 어떤 관점으로 문제를 포착해야 하는 것인지 고민할 수밖에 없었다.

긴 고민 끝에 외부자로서 한계가 있을지라도 학교 안 여성혐오표현의 양상을 파악해보는 것이 이 질문에 대한 답을 찾아가는 지난한 과정의 시작점이 될 수 있을 것으로 생각하였다. 학교는 교사와 학생이 교육이라는 큰 틀 안에서 때로는 일정 이상의 권위와 의무, 자유와 권리 등을

1) http://www.womentimes.co.kr/news/articleView.html?idxno=53846 여교사들 학생들에게 백래시당한다. 2021년 9월 9일자 (전교조 설문 결과 20대 여성교사 중 43.9%가 공식적 자리에서 혐오표현을 들었고, 행위자로는 학생이 가장 많은 비율(66.7%)을 차지하였다. 성희롱. 성폭력의 경우 66.0%, 행위자로는 학생 55.8%에 해당하였다.)

조정하며 나름의 질서를 구성해나가는 곳이다. 이러한 질서에 균열이 발생하고 있다면, 혹은 이 공간의 문법이 새로운 질서에 의하여 다시 짜이고 있다면 이를 들여다보아야 한다고 판단하였기 때문이다. 이에 이 연구는 학교 공간 안에서 드러나는 여성혐오표현의 양상을 파악하고, 여성혐오표현이 어떠한 방식으로 유통되며 이 과정에서 어떠한 특성을 드러내는지 탐색하고자 하였다. 최근 사회에 범람하는 여성혐오표현이 학생-학생 사이에, 학생-교사 사이에 어떠한 양상으로 드러나고 있으며, '학교' 라는 맥락을 만나 어떠한 방식으로 작동하는지에 대한 질문을 통해 학교와 그 안에서의 여성혐오표현의 양상과 유통의 특성을 살펴보고자 하였다.

전 세계적으로 범람하는 '혐오' 는 단순히 어떤 특정 개인을 싫어하는 것이 아니라 특정한 소수자 집단에 대한 배타적이고 부정적인 태도(홍성수, 2019a)를 의미한다. 오늘날의 혐오는 개인과 개인 사이의 감정적 표현을 넘어 집단과 집단 사이의 사회적 배제와 차별의 형태로 작동하고 있으며, 사회적 소수집단에 대한 차별은 일시적 현상이 아니라 한 사회에서 오랫동안 누적되어 나타나는 역사적이며 맥락적인 특징(이은아, 2022)을 보인다. 이렇듯 혐오의 대상이 되는 집단은 역사적이고 맥락적인 사회적 배제의 구조 안에서 '소수자성' 을 더욱 강화하게 된다.

이에 따라 현재의 혐오 현상이 내포한 사회적 현상으로서의 특징을 이해할 필요가 있다. 김왕배(2019)는 혐오를 어느 한 개인의 특수하고 개별적인 감정이 아니라, 사회 전반에 퍼져 있는 집단적이고 역사적이고 사회구조적인 문제라고 지적하였다. 그는 혐오가 쉽게 확산되어 여러 사람들의 마음 속에 자리 잡는다는 점에서 집단적이고, 때로는 세대를 거쳐 전승되기도 한다는 점에서 역사적이며, 사회에서 학습되거나 이데올로기화된 태도나 인식이라는 점에서 사회구조적이라고 바라보았다. 홍성수(2019a)는 혐오를 단순히 어떤 특정 개인을 싫어하는 것이 아니라, 어떤 특정한 소수자 '집단' 에 대한 배타적이고 부정적인 태도로 정의하

며 사회적 소수집단에 대한 차별과 관련 깊은, 사회구조적인 문제로서의 혐오의 문제점을 지적하였다. 이처럼 사회구조적인 문제로서 혐오를 바라보는 것은 혐오의 대상과 방식, 그 양상을 충분히 파악하고, 개인이나 집단의 내면적 혐오가 외재화되는 과정에 발생하는 일련의 사고와 판단, 이를 기반으로 한 혐오 기반 행위들에 대한 이해를 돕는다.

혐오의 사회구조적 현상으로서의 특성에 주목한 Nussbaum은 '투사적 혐오'라는 개념을 통해 혐오 감정과 현상에 대해 더 깊이 이해하고자 하였다. Nussbaum(2010)은 혐오에 관한 연구를 축적하며 '원초적 대상에 대한 혐오(disgust at primary objects)'와 '투사적 혐오(projective disgust)'를 구분하여 바라볼 것을 제안하였다. 여기서 투사적 혐오는 원초적 대상(배설물, 체액, 시체)에 대한 혐오를 소수자 집단에 투사하는 혐오를 의미(Nussbaum, 2008)한다.

Nussbaum(2010: 54-57)은 이후 투사적 혐오의 특성을 다음과 같이 정의하며 개인의 감정을 넘어 사회적 현상으로 자리 잡은 혐오에 대한 분석을 시도하였다. 첫째, 원초적 대상에 대한 혐오는 이후 이성적인 검토를 거의 거치지 않고 한 대상에서 다른 대상으로 확장된다. 이렇게 확장된 혐오를 '투사적 혐오'라고 부른다. 투사적 혐오는 여러 형태를 취하는데, 이른바 혐오스러운 집단이나 사람을 어떻게든 혐오의 원초적 대상과 연관시킨다는 점만은 같다. 전형적인 경우, 이러한 투사에는 아무런 실제적 근거도 없다. 둘째, 사회는 구성원들 중 몇몇을 이른바 '오염원'으로 규정하도록 가르친다. 다시 말해, 투사적 혐오는 철저히 사회적, 맥락적 기준에 의해 형성된다. 셋째, 실제적 위험과 신뢰할만한 연관관계가 거의 없는 투사적 혐오는 망상을 먹고 자라며 이를 통해 예속적 혐오를 만들어낸다. 넷째, 사회에는 취약한 소수자들에게 낙인을 찍는 수많은 방식이 있으며, 혐오만이 낙인을 찍는 유일한 방법인 것은 아니다. 하지만 혐오는 낙인을 찍는 강력하고도 중심적인 방식이며, 혐오가 사라지는 경우에는 위계질서도 함께 사라지는 경향이 있다. 마지막으로,

앞서 언급한 방식들을 통해 불평등을 정당화한다(Nussbaum, 2010, 54-56).

Nussbaum의 원초적 (대상에 대한) 혐오는 일정 부분 법에 의해 보호되기까지 하는 인간 본래의 생존과 안전의 욕구와 관련이 깊다. 본능적으로 오염, 전염 등의 위험과 거리를 두고자 하는 욕구와 깊게 관련되어 있기 때문이다. 그러나 투사적 혐오는 그 결이 다르다. 이러한 종류의 혐오는 원초적 (대상에 대한) 혐오를 사회의 소수자 집단에 투사해 반영하는 형태로, 사회적·정치적 배제의 원리 근저에서 작용하는 혐오의 유형을 의미한다고 이해할 수 있다.

투사적 혐오는 아주 교묘하고 비가시적인 형태에서부터 아주 직접적이고 폭력적인 형태에 이르기까지 사회 전반에 걸친 혐오의 장면에 작동하고 있다. 특히 최근 뉴미디어의 발달과 함께 온라인과 오프라인에서의 혐오의 확산과 증폭, 왜곡 등은 매우 즉각적이며 수많은 혐오표현을 파생시키는 방식으로 유통되어 사회 전반에 상당한 영향력을 행사하고 있다고 볼 수 있다. 이러한 측면에서 Emcke(2016)는 혐오로서의 증오와 폭력을 고찰할 때에는 그것을 가능하게 만드는 구조, 즉 작동 구조를 함께 고찰해야 함을 강조하였다. 어떠한 맥락에서 이러한 혐오가 발생했는지, 혐오가 그 자리에 존재하지 않고 어떠한 방식으로 흘러가며, 어떤 맥락에 의해 혐오의 유통이 가능한 것인지, 유통의 과정에서 혐오는 어떻게 자기생성적으로 자양분을 만들어 다른 혐오를 파생하는지 등에 대한 탐색을 포함하는 것이다.

한국 사회를 관통하는 여성에 대한 혐오는 Nussbaum이 언급한 투사적 혐오의 대표적 현상이자, 맥락과 양상에 대한 이해와 대응이 시급한 사회구조적 문제 현상이다. 한국은 OECD 39개국 중 유일하게 30%를 넘는 압도적 수치로 성별 간 임금 격차가 가장 뚜렷하다. 여성 신체에 대한 불법 촬영 관련 뉴스는 초등학교에서 대학교, 직장, 공공화장실에 이르기까지 다채롭다. 온라인 혐오표현에 대한 국가인권위원회의 인식조사

(2021)에 따르면, 온라인에서 가장 많이 접한 혐오표현의 대상 중 80.4%가 '여성'으로, 특정 지역 출신(76.9%), 페미니스트(76.8%) 등을 앞서 가장 쉽게 찾아볼 수 있는 혐오의 대상이 '존재로서의 여성'임이 드러났다. 이처럼 아동청소년, 노인, 이주민, 성소수자 등을 모두 포함한 대상 중 여성에 대한 혐오표현이 가장 많이 발생함에도, 소수자로서 여성에 대한 혐오 현상은 성별 갈등, 젠더 갈등이라는 비본질적인 논쟁의 모습으로 논의되고 있어 그 기저에 자리한 역사적이며 맥락적인 혐오와 차별의 특성을 충분히 톺아보지 못하는 것이 현실이다.

투사적 혐오로서의 여성혐오는 학습되는 것이다. 그 방식과 출처가 각각 다를지라도 혐오는 개인적이거나 우발적인 모습이라기보다 일정한 정보의 축적과 이에 대한 인식과 판단이 축적되는 것이다. 즉, 혐오가 분출되려면 미리 정해진 양식으로서의 모욕적인 언어표현, 사고와 분류에 사용되는 연상과 이미지들, 범주를 나누고 평가하는 인식틀이 미리 만들어져있어야 한다는 것이다(Emcke, 2016).

혐오는 학교라는 '규율을 기반으로 하지만 비통제적인' 독특한 공간에서 그 안에 존재하는 또래 문화, 조직 문화를 관통하고 유통된다. 학교는 무언가를 배우고 나누는 공간이자 수직적-수평적 관계의 구성원이 고유한 문화를 형성해가는 곳이다. 특히, 중등 단계의 청소년들은 초등 및 고등 수준의 학생들과 달리 급격한 신체적 변화, 지식의 확장, 정신적 방황의 시기를 거치며 사회, 정치, 경제 및 문화에 대해서 눈을 뜨게 되는데(유성상, 2020), 이들은 학교에서의 경험과 학습을 기반으로 자신을 둘러싼 세계와 조응하고, 각자의 파장을 만들며 자신을 위치 짓고 관점을 형성해나간다. 이 과정에서 청소년들은 혐오의 행위자이자 대상으로 혐오로부터 자유로울 수 없는 존재이다. 청소년의 혐오표현 노출 실태에 관한 연구(김영한 외, 2020)에 따르면, 청소년이 생산해내는 혐오표현과 청소년에 대한 혐오표현 모두 심각한 수준이며 청소년에 의한 혐오표현은 주로 '여성, 소수자, 장애인'과 같은 '소수자 정체성'에 관

련되어 있다는 점에서 여성혐오의 학습과 유통 공간으로서의 학교에 대해 살펴볼 필요가 있다.

그동안의 혐오 현상과 혐오표현에 관한 연구들은 혐오를 심각한 문제 상황으로 인식하고 혐오 담론이나 네트워크가 어떠한 방식으로 형성되는지 분석(이설희 외, 2020; 최유숙, 2019; 홍주현, 나은경, 2016)하거나 법리적 차원에서 혐오와 혐오표현에 대한 규정과 제재, 개입(박현아, 이재진, 2019; 홍성수, 2019a; 홍성수, 2019b)에 관해 탐색하는 방식으로 축적되었다. 특히 교육학 영역에서는 학교 내 혐오 현상을 살펴보고 이에 대한 교육의 책임과 예방적, 회복적 교육의 가능성을 탐색하는 연구들(배영주, 2020: 이근영, 2021; 이혜정 외, 2018; 이혜정 외, 2020; 한희정, 2021)이 수행되어왔다. 이처럼 혐오 전반에 대한 문제의식은 공유되었지만 결과적으로 이를 해결하고 화합하고자 하는 대응적, 처방적 접근이 주를 이루었다. 특히 여성에 대한 혐오는 혐오의 하위 항목 중 하나로 다루어져 충분히 논의되지 못한 것이 사실이다.

따라서 이 연구는 학생-학생 간, 교사-학생 간의 여성혐오표현의 양상뿐 아니라 이러한 여성혐오표현이 학교에서 발생하게 되는 맥락과 과정을 살펴보고 이에 대한 논의할 필요가 있다는 문제의식에 터하여, 학교 안에서 포착되는 여성혐오표현의 양상과 그 유통, 여성혐오표현이 유통되는 과정에 드러나는 특성을 탐색해보고자 한다. 이를 위해 여성혐오표현을 경험한 중학교 학생들과 교사들을 심층 면담하고 혐오표현 관련 자유학기제 수업을 운영 중인 중학교의 수업을 연구자가 참여관찰하여, 학교 안에서 어떠한 여성혐오표현들이 사용되는지, 이러한 표현들은 어떻게 학교 안에서 유통되는지, 학교 안에서 여성혐오표현이 유통되는 과정에 드러나는 특성은 무엇인지에 대하여 논의해보고자 한다.

제 2 절 연구 문제

이 연구의 목적은 투사적 혐오로서의 여성혐오가 학교 안에서 어떻게 드러나고 어떻게 유통되는지 분석함으로써 학교 안 여성혐오와 성차별, 성불평등에 대해 이해하고, 나아가 하나의 사회로서의 학교에 대한 이해를 확장하는 데에 있다. 이를 위해 여성혐오표현이 학교라는 맥락을 만나 어떠한 양상을 드러내는지, 그 여성혐오표현들이 어떠한 방식으로 교사와 학생 사이에 유통되는지, 학교 공간 안에서 유통되는 과정에서 어떠한 특성을 드러내는지 탐색하고자 한다. 이를 구체화한 연구 문제는 다음과 같다.

첫째, 학교 안에서 드러나는 여성혐오표현의 양상은 어떠한가?

첫 번째 연구 문제는 학교 내 여성혐오표현에 대한 질적 데이터를 수집하여 여성혐오표현들이 드러내는 '양상'을 파악하고자 하는 질문으로, 학교 안에서 행해지는 언어적/비언어적 다양한 여성혐오표현에는 어떠한 것들이 있는지, 여성혐오표현을 행하는 행위자와 표현의 대상은 어떠한 존재인지, 이러한 여성혐오표현은 어떠한 맥락에서 어떠한 방식으로 발산되는지 등에 대한 탐색을 통해 학교 내 여성혐오표현의 양상을 구체적으로 드러내고, 이를 분석하였다.

둘째, 학교 안에서 여성혐오표현은 어떠한 방식으로 유통되는가?

두 번째 연구 문제는 학생과 교사에 의해 행해진 여성혐오표현이 어떠한 방식으로 학교 공간 안에서, 학교 구성원의 조직과 문화 안에서 '유통'되는지를 살펴보기 위한 질문이다. 학교 안에 부유하는 여성혐오표현들은 어떠한 방식으로 유통되는지, 여성혐오표현의 발화행위와 학

생 또래문화/교사문화 내 위계와의 관계는 어떠한지, 이러한 관계는 여성혐오표현의 유통과 어떠한 방식으로 맞닿아 혐오의 유통 방식을 구성하는지 분석하였다.

셋째, 학교 안 여성혐오표현 유통 과정의 특성은 무엇인가?

세 번째 연구 문제는 여성혐오표현이 학교 안에서 유통되며 드러내는 '특성'에 대한 질문이다. 학교 공간 안에서 유통되는 여성혐오표현은 학생들이 속해있는 또래 집단과 교사 집단의 위계와 집단 내 공유된 문법 위에서 모종의 특성을 드러내며 유통되었다. 학교 안 여성혐오표현 양상과 그 유통의 과정을 살펴보고, 투사적 혐오로서의 여성혐오의 관점으로 이를 분석하였다.

제 2 장 이론적 배경

제 1 절 여성혐오표현의 개념적 논의

1. 혐오와 혐오표현에 대한 논의

혐오는 어떠한 것을 증오, 불결함 등의 이유로 싫어하거나 기피하는 감정으로, 불쾌, 기피함, 싫어함 등의 감정이 복합적으로 이루어진 비교적 강한 감정을 의미한다[2]. 싫어할 혐(嫌), 미워할 오(惡)로 구성된 혐오는 미워하거나 꺼리는 것을 의미하며 영어로는 hate, disgust, hatred 등에 해당한다. 사회심리학적으로 혐오는 원래 배설물이나 부패한 것에 대해 즉각적, 원초적으로 반응하는 거부감, 반응적 감정을 의미하며, 혐오를 느끼는 주체, 혐오감의 대상, 혐오 감정으로 구성된다.

이종갑(2021)은 혐오감의 본질은 타자화에 있다는 점을 지적하며 좋아보이는 것을 자기의 것으로 동화하고 주체화하지만 그렇지 않은 것은 이화하고 타자화하는 인간 본성에 의한 것임을 밝혔다. 또한 혐오의 '정치성' 을 언급하며 혐오를 만들고 유포하며 유통시킴으로써 자신의 이익과 쾌락, 권력을 생산하고 강화하며 유지하는 집단을 고발해야 한다며 비판하였는데, 혐오가 횡포와 폭력을 정당화하는 기제로 작동하는 맥락을 포착해야 한다는 것이다.

---

2) https://ko.wikipedia.org/wiki/%ED%98%90%EC%98%A4 위키백과 혐오 '검색' 결과

혐오에 대한 논의는 크게 혐오를 옹호하는 입장과 혐오에 대한 회의적·비판적 입장으로 나뉘어 발전해왔는데, 이는 혐오를 법적 기준으로 볼 수 있는지에 대해 어떠한 입장을 드러내는가를 중심으로 나뉘어왔다. 혐오를 옹호한 학자들은 혐오가 가진 긍정적 측면에 주목하였다(Nussbaum, 2015: 160-164). 이들은 진화생물학적 차원에서 혐오의 원초적 성격에 집중하여 혐오가 가진 인류의 삶을 영위하는 데에 위협이 될 만한 요소, 즉 안전과 건강을 저해하는 부패된 음식, 시체 등을 피해 갈 수 있도록 하는 모종의 기제가 될 수 있을 것이라고 주장하였다. 더불어 도덕 감정론 차원에서도 혐오는 사회적으로 잘못된 비윤리적, 반윤리적 위험으로부터 인간 사회를 지켜줄 수 있는 감정으로 지적되고 있는데, 일부 학자들은 혐오를 단지 긍정적인 감정으로 주목하는 데서 더 나아가, 마치 분노라는 감정이 법정에서 보호되고 인정되는 것처럼, '평균적 이성을 갖춘 사람'이 느끼는 혐오 또한 도덕적, 사법적 판단 근거로 활용될 수 있어야 함을 주장하기도 한 것이다(배영주, 2020).

인간 행위에 대한 새로운 법적 기준으로서의 혐오를 옹호하는 대표 학자이자 판사였던 Patrick Devlin은 "사회의 보전과 모순이 없는 개인적 자유를 극대화하는 것을 허용해야 한다."며 개인적 자유, 자신을 보존할 권리를 옹호하였다.

생명윤리학자였던 Leon R. Kass는 Devlin과 비슷한 입장을 취하고 있지만 혐오라는 감정과 그 사회적 역할에 대해 좀 더 다양한 고찰을 제공해준다(Nussbaum, 2006; 152-154). Kass는 모든 합리적 주장의 밑바탕에 '지혜'가 전제되는 것과 같이 '혐오'라는 감정에도 이러한 '심오한' 지혜가 밑받침되어 악덕과 타락에 빠지지 않게 해주는 기제로서의 감정이라고 보았다(Kass, L. R. ,1997). 이러한 맥락에서 Kass는 혐오를 일종의 신뢰할만한 경고라고 보았다. 인간은 혐오에 의존함으로써 오히려 끔찍한 행위를 피할 수 있다는 것이었다(Nussbaum, 2010: 48). Nussbaum에 따르면, Kass는 혐오가 인권이나 인간 존엄의 심각한 위반

과 깊은 연관이 있다는 점을 인식하지 못했다는 비판을 받을 수 있다고 해석하였다.

Devlin, Kass와 함께 혐오 옹호론자 중에서도 보수주의에 속했던 법학자 W. I. Miller는 혐오가 분명한 인지적 내용을 가지고 있으며, 전염에 기반하고 있기는 하지만 인간의 잔인성이 항상 혐오를 유발하지는 않으며 혐오가 오염 물질로 여겨질 수 있을 때 생기기는 하지만, 위해를 주지 않거나 심하지 않은 오염 물질도 있다는 소극적 관점으로 혐오를 바라본다. Nussbaum은 이러한 Miller의 주장을 '불완전'하다(Nussbaum,2006)고 지적하며 가장 중요한 혐오와 법적 규제에 대한 연관을 누락한 것에 대해 비판하였다.

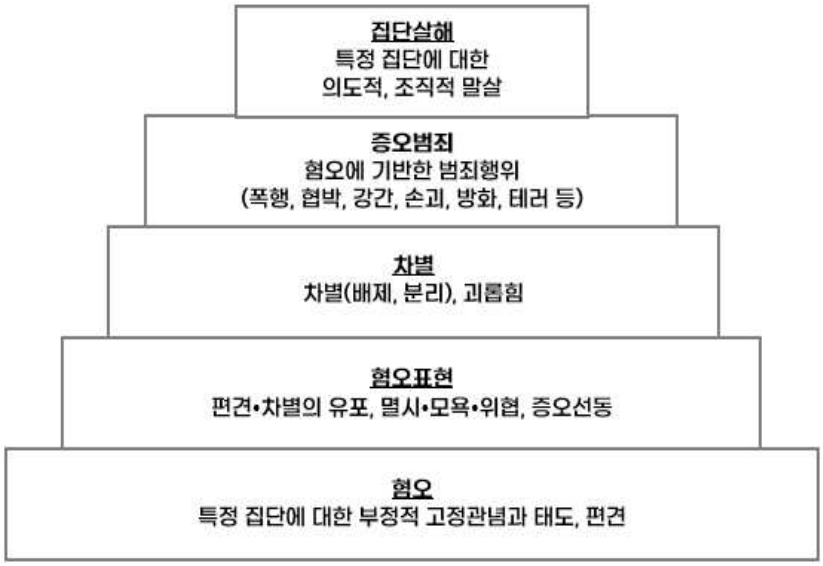
도덕심리학자 Jonathan Haidt 또한 혐오, 분노, 죄책감 등의 부정적인 감정들이 도덕의 문제에서 긍정적 기능을 한다고 보았다(신은화, 2021). Haidt는 '혐오'가 그 자체로 비도덕적인 것을 감지하고 경계하도록 하는 기제로 충분하다고 논의를 전개하였는데, 이러한 의견은 앞서 혐오 옹호론을 펼친 Devlin, Kass의 주장과도 맥을 같이 한다. Haidt는 혐오가 개인이 자신을 도덕적 타락으로부터 거리를 두게 하는 긍정적 기능을 하기 때문에 혐오가 사회적 차원의 편견과 차별을 만들어낼 수 있다는 점을 간과하여 이로 인한 차별과 갈등이 발생하는 부분에 대한 논의는 전개하지 않았다는 비판을 받았다.

종합하면, 도덕적 감정으로서의 '혐오'를 옹호하는 논의들은 주로 혐오가 그 자체로 인간의 특정 행위에 대한 도덕적, 법률적 기준을 제시한다고 해석하였다. 그리고 혐오가 불의나 악덕을 인지하고 경계하도록 하는 데에 결정적인 역할을 한다고 보았는데(신은화, 2021) 이러한 관점에 대한 비판은 대표적 혐오 비판론자인 Nussbaum의 논의를 통해 확인할 수 있다. Nussbaum의 혐오에 관한 논의는 제 3 절에서 자세히 살펴보고자 한다.

우리나라에서는 혐오 시설, 혐오 식품 등 일상어로서의 혐오라는 용어

는 사용되어 왔지만, 차별 문제와 관련된 사회 문제로서의 혐오라는 용어가 쓰이기 시작한 것은 대략 2013년 일간베스트 게시판이라는 인터넷 커뮤니티가 거론되기 시작하면서부터이다(홍성수, 2019a). 이후 온라인상에 성별, 지역, 종교 등 특정 집단에 대한 혐오의 정도가 심각해지며 사회적 문제로 논의되었고, 이에 대한 규제와 처벌에 관한 논의가 활발하게 전개되었다.

혐오표현은 사회 문제로서 차별과 폭력, 혐오 범죄가 발생하고 공론화되며 본격적으로 논의되기 시작하였으며 이에 대해 개념적으로 정의하고자 하는 작업이 동시에 이루어졌다. 혐오와 혐오표현의 관계는 다음 [그림 1]을 통해 살펴볼 수 있다. 홍성수(2019a)는 이 그림이 혐오의 단선적인 진화과정을 의미하는 것은 아니나, 혐오가 다양한 형태의 사회 범죄로 드러날 수 있음을 설명하는 의미로 제시하였다. 부정적 태도, 편견으로서의 '혐오'가 행위로 드러나 유포되고 위협, 모욕, 멸시, 선동의 형태로 유통되는 것이 '혐오표현'이라는 것을 알 수 있다.



[그림 1] 혐오의 단계

*출처: 홍성수 (2019a). 혐오 (hate)에 어떻게 대응할 것인가?: 혐오에 관한 법과 정책. p.196.

홍성수(2019a: 197)는 국제문서에서 혐오표현을 규정한 최초의 문서인 유럽평의회 각료위원회의 1997년 권고20호를 "인종적 증오를 퍼뜨리고 선동하고 고취하고 정당화하는 모든 형태의 표현, 제노포비아, 반유대주의, 또는 불관용에 근거한 또 다른 형태의 증오" 라고 언급하며 혐오가 단순한 개인적 감정이 아니라, 제노포비아, 반유대주의 등의 이데올로기에 기반하여, 특정한 사람이나 집단을 대상으로 증오하는 것임을 밝혔다. 이는 혐오표현이 개인과 개인 사이의 감정적 표현이 아니라, 집단과 집단 사이의 배제와 거부의 현상적 차원임을 명시하는 중요한 정의라고 해석할 수 있을 것이다.

국가인권위원회(2019)에 의하면 '혐오표현'은 성별, 장애, 종교, 나

이, 출신 지역, 인종, 성적지향 등 특정한 속성을 이유로 그러한 속성을 가진 개인이나 집단에 대하여 모욕, 비하, 멸시, 위협하거나 또는 그 개인이나 집단에 대한 차별은 당연하거나 필요하다고 부추기는 말이나 행동을 의미한다고 정의하고 맥락적으로 판단 가능하며, 사회적 차별로 이어지는 문제적 표현임을 강조한다.

서울대학교 인권센터(2015)는 협의로서의 혐오표현부터 광의로서의 혐오표현에 대한 탐색을 통해 혐오표현의 '맥락적 특성'을 강조한 정의를 제시하였다. 국제법 상의 통일된 정의가 존재하는 것은 아니지만, 혐오표현은 사람들에 대한 차별적인 혐오를 표현하는 것으로서, 특히 즉각적으로 혐오표현이라고 할 수 없는 표현으로 '심히 불쾌한 표현', '신성모독 혹은 종교모독', '역사적 사건의 부정', '테러행위 및 폭력적 극단주의의 선동', '국가와 공직자에 대한 보호', '명예훼손' 등을 포함하여 혐오표현을 확장적으로 이해하였다.

이처럼 혐오표현은 사회적, 역사적, 문화적 맥락에 따라 해석의 가능성이 있기 때문에 그 개념을 명확하게 정의하는 것은 어려운 일이다. 우리나라에서 축적된 혐오표현에 대한 연구에 제시된 혐오표현의 정의와 개념을 살펴보면 다음과 같다.

<표 1> 혐오표현의 정의 또는 개념

연구자 (연구연도)	정의 또는 개념
이재진(1997: 1999:2000)	인종이나 민족, 종교, 장애 그리고 성적 지향에 근거하여 폭력이나 증오 또는 차별을 유발하는 무절제하고 위협적이고 모욕적인 욕설
조소영(2002a; 2002b)	여성, 레즈비언, 동성애자를 포함한 다른 차별적인 집단 또는 인종적·민족적·종교적 이유로 대상자들을 비방하는 적의를 가진 공격적이고 인종주의적인 표현

박배근(2003)	인종, 종교, 민족성 또는 민족적 출신을 이유로 한 증오를 선동하고 고무하는 언론 혹은 박해적이고 증오를 담고 있으며 품위를 손상시키는 말
심경수(2007)	특정 인종, 성. 종교에 대한 편파, 경멸적 발언
김현경 외 (2012)	혐오 발언, 혐오 범죄 등 범죄행위나 공적 행위, 언어표현을 넘어서 사적이고 비언어적 표현까지 포함한 혐오
이준일(2014)	특정 대상에 대한 내면의 혐오감을 외부로 드러낼 뿐 아니라 그 사람이 소속된 특정 집단에 대한 차별적 감정을 드러내는 표현 행위
박용숙 (2014)	인종, 민족, 종교, 성별 등의 이유로 증오 등을 표명하는 표현
서울대학교 인권센터(2015)	사람들에 대한 차별적인 혐오를 표현하는 것으로서, 반드시 어떤 특정 결과를 동반하는 것은 아님. 이런 최소 수준의 정의는 합법적인 표현을 비롯하여 아주 넓은 범주의 표현을 포함하며 언어, 비언어, 시각, 예술 등 다양한 형태를 포함
박해영(2015)	형사적 규제 대상이 되는 협의의 혐오표현: 인종, 성별, 민족, 국적, 종교, 장애 등 객관적으로 해악성이 큰 차별 사유를 이유로 개인이나 집단을 혐오하거나 폭력을 선동하는 표현으로 한정 비형사적 규제 대상이 되는 광의의 혐오표현: 위의 사유에서 기타 차별적 사유를 이유로 하는 혐오
최철영 (2015)	혐오표현은 특정한 사람이나 집단에게 모욕, 위협 또는 괴롭히려는 의도로 행해지는 폭력, 증오 또는 차별을 야기하는 모든 표현의 형태
김민정(2016)	사회적・역사적으로 차별과 억압을 받아온 소수자 집단의 정체성을 공격하는 행위
이승현 (2016a; 2016b; 2016c)	역사적으로 뿌리 깊은 부정적 전형화와 편견을 통하여 일상적・사회구조적・제도적으로 반복적이고 지속적인 차별을 받아온 소수집단을 표적으로 하여 이루어지는 행위

헌법재판연구원 (2016)	인종・민족・국적・종교・연령・장애・성별 그리고 성정체성 및 성적 지향 등과 같은 사람의 특성에 근거하여 사람 또는 그와 같은 특성을 가진 사람의 집단에 대하여 혐오의 감정을 공격적으로 표현하거나 그와 같은 혐오를 선동・확산・조장하는 표현
홍성수 외(2016)	어떤 개인 집단에 대해서 그들이 사회적 소수자로서의 속성을 가졌다는 이유로 그들을 차별・혐오하거나, 차별・적의・폭력을 선동하는 표현
배상균 (2017)	특정 대상에 대한 인종, 출신 국가, 종교, 성적 지향, 성별. 장애 등 스스로 주체적으로 바꾸기 어려운 사안에 기초하여 개인 또는 집단을 공개, 협박, 모욕하는 언행
이승선 (2018)	지역・민족・인종・국적・종교・장애・성별・성정체성・연령 등 일정한 속성을 이유로 특정 집단이나 특정 집단구성원에 대하여 차별 모멸, 혐오적인 의사를 표현하거나 다른 사람들도 이에 동참하도록 선동, 선전하는 것
윤성옥 (2019)	개인의 타고나거나 인지된 속성에 대하여 차별과 편견을 기반으로 한 공격적 표현이나 선동적 표현(행위)
국가인권위 (2019)	성별, 장애, 종교, 나이, 출신지역, 인종, 성적지향 등을 이유로 어떤 개인・집단에게, ①모욕, 비하, 멸시, 위협, 또는 ②차별・폭력의 선전과 선동을 함으로써 차별을 정당화・조장・강화하는 효과를 갖는 표현
박승호(2019)	혐오표현이란 성별, 인종, 출신민족, 출신국가, 장애, 또는 기타 이와 유사한 이유에 의거하여 집단이나 개인을 공개적으로 비하, 비방, 모욕, 협박하거나, 차별, 증오, 또는 폭력을 선동하는 행위
이은아(2022)	우리 사회의 오랜 차별과 배제의 징표이며 사회적 소수집단에 대한 편견과 차별을 정당화하고 강화하는 역할

※ 이재진, 이영희(2020; pp.25-26)의 ‘혐오표현 정의 또는 개념’ 표를 연구자가 재구성함.

혐오표현과 관련된 연구는 언론학, 법학, 형사학 등의 영역에서 우선적으로 축적되었으며 혐오 그 자체보다는 혐오표현에 대한 규정과 제재 가능성에 관한 논의들로 두터운 담론이 형성되기 시작하였다. 기존 연구들에서 '혐오표현' 은 'hate speech' 를 번역한 단어로 혐오표현 외에도 혐오 발언, 증오 발언, 증오 표현, 차별 발언, 차별 행동 등의 다양한 용어와 병용되어왔다.

최근 범람하는 혐오표현에 대해 혐오에 대한 옹호와 비판의 논의 지형과 비슷하게 혐오표현을 규제할 수 있는지 아닌지에 대한 찬반 논쟁 또한 지속되고 있다. 최근 혐오 범죄가 증가함에 따라 혐오표현을 규제할 필요가 있다는 의견이 활발히 제시되고 있으나, 여전히 '표현' 을 규제할 수 있는지, 규제 대상이 되는지에 대한 찬반론은 꾸준히 다양한 논의를 생산해내고 있다.

혐오표현에 대한 규제는 혐오표현 규제 반대론을 펼치는 Ronald Dworkin과 혐오표현 규제론을 펼치는 Jeremy Waldron으로 대표되는데, 두 정치철학자는 혐오표현과 인간 존엄성의 범위와 경계를 어떻게 구획하느냐에서부터 큰 차이를 보인다(이승현, 2017). Dworkin은 혐오표현을 소수자에 대한 불평등한 내용 전체를 포함하는 것으로 상대적으로 그 외연을 확장하여 혐오표현으로 인식함으로써, 개인의 표현을 규제하거나 신념을 강요할 수 없다고 주장하였으며, 자유주의적 입장에서 민주적 정당성을 지키는 방안으로서 혐오표현은 규제의 대상이 아니라고 논의를 전개하였다. 이에 반해 Waldron은 혐오표현의 특수성과 차별성에 더욱 집중하여 보다 협의의 혐오표현을 대상으로 분석하였는데, 그는 혐오표현을 행위자의 감정이나 태도 차원이 그치는 것이 아니라 혐오표현의 대상에 대한 효과, 그로 인한 결과 차원으로 해석하였다. 이러한 맥락에서 Waldron은 인간존엄성에 대한 보장은 국가에 의해 가능한 것으로, 국가와 개인이 동시에 이를 '공공재' 로서 제공해야 하는 것임을 주장하여 개인의 인간존엄성을 해할 수 있는 혐오표현에 대한 규제 가능성을 강조

하였다.

혐오 발언을 규제 대상으로 바라보는 것이 아니라 그 자체를 해체해야 한다고 한 주장도 존재한다. 사회적 성으로서의 젠더의 해체를 주장한 Butler(2002)는 혐오 발언을 '언어 폭력' 으로 바라보는 기존 논의에 대한 비판적 입장을 견지하며 '혐오 발언은 상처로 직결되고 행위로 연결된다' 는 논의들에 대해 회의적 질문을 던졌다. Butler는 저작 '혐오 발언' 을 통해 혐오 발언에 대한 국가의 개입을 반대하는데, 이는 혐오에 대한 관용이나 면책 등을 이야기하는 것이 아니라 혐오 현상과 발언에 내재되어 있는 '구조' 의 우선적 해체를 주장하는 것이다(Butler. J., 1997). 혐오 발언의 발화를 그 자체로 '수행적 저항' 으로 호명한 Butler(2016) 또한 혐오 발언에 대한 국가의 강력한 검열과 규제는 오히려 사회 전체의 침묵을 야기한다는 주장을 통해 '혐오 발언' 의 수행을 옹호하였다. 혐오 발언에 대한 대응으로서의 '규제' 의 강화보다 혐오 발언이 폭력성을 가지게 되는 맥락을 해체하고 전복시킴으로써 혐오 발언 자체가 가지는 폭력성, 위계를 재구성하는 것을 강조한 것이다.

Butler는 '국가는 혐오 발언이라는 행위를 생산한다.' 고 언급하면서도 혐오 발언에 대한 제한적 규제를 주장하였는데, 이는 행위에 대한 판단을 사법적 차원에서 검열하고 결정하는 것이 곧 인간의 발언을 포함한 '행위' 를 저해하는 것이며 이는 곧 우리의 '행위자성' 을 잃게 하는 토대가 되기 때문이다. Butler는 궁극적으로 국가라는 권력에 의해 우리가 침묵하게 되는 상황을 탈피하기 위하여 혐오 발언의 수행적 저항성 자체에 집중한 것이다.

Butler는 사회적 약자가 혐오 발언에 '맞대응' 하는 것을 제안하였는데, 혐오 발언을 하는 자를 강력한 주권자로, 위계의 상위 구조에 안착해 있는 발화자로 규정하는 것에 대한 근본적 재구성을 통해 '행위 가능성' 을 확장하는 것이다. 이렇듯 너무 당연하게 연관되어 온 언어-행위 간의 관계에 대한 재구성을 위해 Butler는 언어-행위 간에 시간적, 맥

락적 간극이 있음을 강조한다. 이를 풀어 말하면 혐오 발언을 생산하는 사람에게 이 발언을 듣는 사람을 자의적으로 규정할 권력을 부여하지 않는 것으로 받아들이며, 이 발언에 개의치 않거나 맞대응함으로써 발언을 둘러싼 맥락에 균열을 내는 것이다.

혐오 발언이 발생하는 맥락에서, 가해자와 피해자가 존재하는 그 맥락 위에서 Butler는 피해자가 피해자의 지위를 벗어나 행위자가 될 때, 즉 가해자의 표현을 탈맥락적으로 반복하고, 오용하고, 부당 적용하고, 희화화시키는 가운데 혐오 발언의 고통과 트라우마를 점차 나아질 수 있다고 보았는데(이현재, 2016) 이렇듯 피해자의 '수행성'을 강조하여 맥락의 균열, 구조의 해체와 전복, 재구성을 강조하는 것은 어려운 일일 수 있다. 명백한 피해의 상황을 저항적으로 재전유한다는 것 자체가 무리인 상황이 무수히 존재하기 때문이다. 혐오를 드러내는 집단이 우선적으로 대상 집단의 생존과 안전을 위협하는 경우에는 이러한 개인의 해체와 재구성이 무력하게 작용할 수 있는 것이다.

종합해보면 혐오표현 규제에 대한 찬반 관점, 혹은 해체적 관점을 살펴보면 혐오 감정과 이로 인한 혐오표현에는 이미 그 자체 내에 일정한 방향성으로서의 일방성, 혐오 대상에 대한 배타적 감정 등이 내재되어 있다고 볼 수 있다. 특히 최근의 혐오표현에서 주목하는 '혐오'는 인종주의나 자민족중심주의, 성차별주의 등 이데올로기에 기반한 사회적 의미의 혐오라는 점에서 일시적 혹은 개인적 차원의 감정으로서의 혐오와 구분된다(정인경, 2016).

혐오와 혐오표현은 사회적 맥락과 지형에 의해 구성된다. 혐오표현이 어떻게 표출되고 어떻게 해석되는지에 대해 알아보기 위해서는 우선 혐오표현이 어떠한 방식으로 구성되고, 어떠한 유형으로 분류될 수 있는지를 살펴보아야 한다. 혐오표현에는 혐오표현의 '대상'이 되는 어떤 속성을 가진 집단, 부정적인 편견과 고정관념에 기반한 '행위', 대상집단에 대한 차별의식을 정당화하거나 조장·강화하는 '효과'가 포함된

다(홍성수, 2019b; 30-32). 특히 이 중에서 혐오표현의 ‘대상’은 해당 사회의 ‘소수자 집단’으로 맥락에 의해 결정된다. 사회의 기준에 따라, 혐오표현의 대상 집단은 소수자, 이주자, 피부색이 상이한 자, 종교가 다른 자, 혈통이 다른 자 등으로 논의되고 있지만 각 사회가 놓인 맥락이 유동적이고 ‘소수성’의 정의 또한 해당 사회 내에서 해석 가능한 부분이므로 신중한 논의가 필요한 부분이다.

이와 관련하여 Emcke (2016)는 세계 곳곳의 난민 시위, 흑인 과잉진압, 성소수자에 대한 폭력 등의 사례를 찬찬히 들여다보며 집단적 편견에 의해 발생하는 혐오의 장면을 나열하고 그 양상과 특성을 분석하고자 하였다. 인류가 동질성, 본연성, 순수성에 대한 맹신을 기반으로 소수자 집단을 혐오하는 것을 밝혀낸 Emcke의 작업을 통해 혐오 문제가 개별적으로 존재하는 것이 아니라, 일상적, 맥락적으로 혐오의 대상을 재구성하며 우리 곁에 존재함을 알 수 있다.

혐오표현의 ‘행위’는 혐오감을 기반으로 대상 집단에게 모욕, 비하, 멸시, 위협 등을 표현하는 것으로 관점에 따라 소극적으로 법적 규제가 가능한 협의의 ‘발언’에 국한하는 것에서부터 적극적으로 규제의 대상으로 포착하기에는 어렵지만 혐오를 드러내는 비언어적 행위까지 포함하기도 한다. 홍성수(2019b)는 혐오표현이 모종의 ‘효과’를 갖는다는 것을 강조하였는데, 다른 표현들과 달리 혐오표현은 대상 집단에 대한 차별과 배제를 강화하는 효과를 가지는 행위이기 때문에 그 결과로서의 ‘효과’를 간과하지 말아야 한다는 것이다.

이처럼 혐오표현은 모종의 ‘효과’를 가지기 때문에 이에 대한 검토와 제재에 관한 연구들이 여러 분야에서 수행되고 있다. 법리적 측면에서 혐오표현과 표현의 자유의 충돌을 검토한 연구(Coleman, 2012; Parekh, B, 2012, 박세영, 2021; 홍성수, 2019b)와 함께 간명하게 규정하기 어려운 혐오표현에 대한 포괄적 접근과 같이 혐오표현의 범위를 구획하는 연구들과 실질적 제재를 위한 차별금지법의 제정과 혐오표현에 관

한 연구(박미숙, 2020; 이현정, 2022; 한상희, 2020), 사회 여러 영역에서 범람하고 있는 혐오표현을 포착하고 이에 대한 정책적 제언을 제시하는 연구(김은경, 남유진, 2021; 홍성수 외, 2018)등이 축적되고 있다.

2. 성차별, 성불평등과 여성혐오

여성혐오에 대하여 논의하기 위해서는 우선 성차별과 성불평등에 살펴볼 필요가 있다. 여성혐오가 사회적 문제로 인식되기 이전, 여성에 차별과 혐오는 대부분 성차별, 성불평등의 이름으로 논의되어 왔다. 성차별은 성별로 인한 차별, 남성이나 여성이라는 이유만으로 받는 차별[3]을 의미한다. 성불평등은 타고난 성별에 따라 사회적으로 부과되는 권리, 의무, 자격 따위에 차별이 있음, 또는 그러한 현상[4]을 의미한다. 불평등은 차별이 있어 고르지 않은 상태를 의미하므로, 성별로 인한 차별이 발생하여 발생하는 불평등을 성불평등의 상태라고 이해할 수 있을 것이다.

성차별과 성불평등을 논의하기 위해서는 성(sex)과 젠더(gender)의 개념에 대해 살펴볼 필요가 있다. 인간이 태어나자마자 부여받는 가장 지초적인 몸의 분류체계인 성(sex)와 달리 젠더(gender)는 사회적으로 구성되는 성차를 의미하는 말로, 계급이나 인종 개념처럼 구조적 차별과 배제의 메커니즘을 분석하는 데에 사용되는 개념이다(김현미, 2014). 젠더 개념이 등장한 이후 성차별과 성불평등은 젠더 차별과 젠더 불평등으로 함께 논의되고 있다.

젠더의 개념과 의미를 탐색한 사회학자 Robyn Ryle은 성은 남성 또는 여성이라 부르는 사람들 사이의 생물학적 차이를 설명하며, 젠더는 그런 차이들 위에 겹쳐진 사회적 의미(Ryle, R., 2011; 29)를 뜻하는 것으로,

3) 표준국어대사전, '성차별' 정의
4) 네이버 국어사전, '성 불평등' 정의

성은 생물학적 차이에 젠더는 사회적 체계에 관심이 있는 것이 된다고 규정하였다. 사회적 체계에 의한 여성성의 형성을 언급한 Beauvoir는 1948년 “여성은 태어나는 것이 아니라 만들어진다.” 고 젠더 개념을 제시하며, 여성성과 남성성은 단순한 성적 차이가 아니라, 남성중심적 가치와 규범의 영향을 받으며 ‘사회화’ 되는 것이라고 해석하였다. 즉, Beauvoir는 여성으로서의 젠더를 제1의 성으로 스스로 규정해 온 남성들에 의해 남성의 타자, 제2의 성으로 간주되고 정의되어온 것으로 보았다(김현미, 2014).

한국에서 차별과 불평등의 문제와 관련하여, 특히 정책 용어로서 젠더는 성 혹은 ‘여성’ 을 의미하는 개념으로까지 혼란스럽게 사용되기도 한다. 젠더라는 개념을 성, 성별, 성차 등의 단어로 통일하자는 흐름이 있기는 하였지만 젠더에 대응하는 적확한 번역어가 존재하지는 않아 이를 맥락적으로 사용하고 있는 것이 현실이다(배은경, 2016).

성차별과 젠더 차별, 성불평등과 젠더 불평등은 국제 지표나 정책 용어, 연구 등에서도 혼용되고 있다. 젠더는 여자와 남자가 누구인가의 문제가 아니라 여성성과 남성성, 이성애와 동성애 등의 이분법이 만들어지는 과정에 관한 문제이며, ‘젠더’ 가 구성되는 방식에 따라 한 ‘성’ 이 사회 내에서 불이익과 억압을 받아왔다(김현미, 2014)는 점에 기반하여 ‘성’ 과 ‘젠더’ 의 관계를 이해해 볼 수 있을 것이다. 성차별, 성불평등을 구조적으로 분석하기 위해 구성된 개념이 ‘젠더’ 이기 때문이다.

이러한 맥락에서 여성학자 Judith Lorber(2001)는 젠더 불평등을 동일한 조건일 경우, 혜택이나 보상에 있어 차별을 받는 것, 특정한 성에 속한다는 이유로 강요되는 억압과 착취가 존재할 때 발생한다고 보았다. 그는 한 성이 다른 성으로 인해 사회로부터 배제되며 가치절하당하고, 자신의 기여를 충분히 인정받지 못하는 상황이 지속되는 것을 젠더 불평등으로 정의하였다.

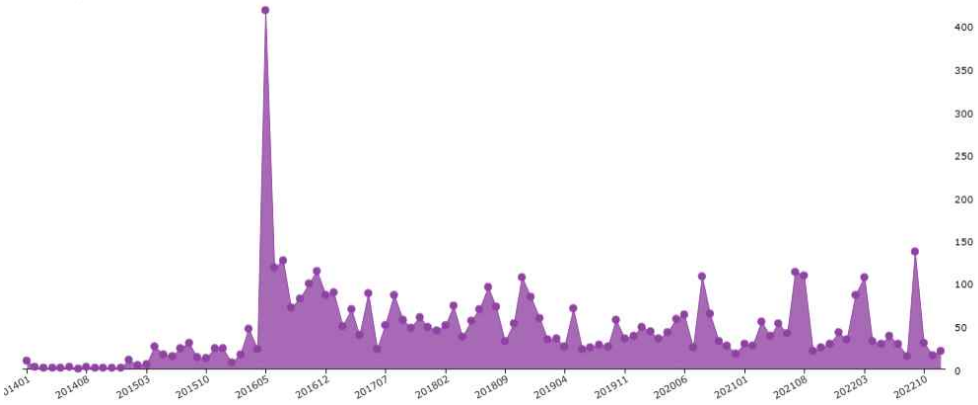
국제적으로 성불평등의 정도를 논의할 때에는 ‘성불평등지수(Gender Inequality Index, GII)’나 ‘성격차 지수(Gender Gap Index, GGI)’, ‘성개발지수(Gender Development Index, GDI)’등을 이야기하는데, 지수의 목적과 구성 지표 등에 차이가 있고 국가마다 사회적 맥락이 다르기 때문에 획일적인 기준으로 성평등의 정도를 파악하는 것은 매우 어려운 일이다. 특히 청소년 출산율이나 모성사망비와 같이 현재 우리나라처럼 청소년 진학률이 높고 의료복지 영역이 발전한 맥락에서의 실제적인 성불평등, 성별 격차 등을 파악하기에 적합하지 않은 경우가 있기 때문이다.

한국 사회의 성차별과 성불평등을 논의할 때 의미있는 데이터로 ‘성별임금격차’를 살펴볼 수 있는데, 2021년 기준 31.1%로 OECD 39개국 중 최하위이며 26년간 변동없이 하위권을 유지하고 있다. 김영미(2015)는 한국 성별임금격차를 통해 나타나는 젠더 불평등의 특성을 세 가지로 추렸다. 첫째, 여성과 남성의 교육적 성취가 간 격차가 거의 없거나 최근 코호트에서는 여성이 고등교육 이수율이 앞섬에도 성별임금격차가 최고 수준이라는 점, 둘째, 여성들이 저임금 노동시장에 집중되어 있다는 점, 셋째, 성별임금격차의 대부분이 잘 설명되지 않는다는 점 등 세 가지 특징을 통해 여성이 남성에 비해 현저하게 ‘덜 받는’ 구조적 불평등이 존재한다고 지적하였다.

한국 사회에서 여성혐오가 대중적으로 논의되기 시작한 것은 2010년 중후반대 이후부터이다. 여성혐오가 이전에 존재하지 않았던 것이 아니라 문제적으로 논의되기 시작한 시점을 의미한다. ‘여성혐오’가 대중적 화두가 된 이유는 한편으로 여성들이 주체적으로 여성혐오적 대중문화에 대한 비판의 시선을 보내면서 기존에는 문제시되지 않던 내용들이 논의되고 언론을 통해 화제가 되는 일들이 늘어났기 때문이다(김수아, 2015).

2016년 5월 17일 새벽 30대 남성이 강남역 인근 남녀공용화장실에 숨어 있다가 여성이 들어오기를 기다리며 그 전에 들어온 남성 6명은 그대

로 보내고 일면식도 없는 여성을 흉기로 수 차례 찔러 살해한 사건이 발생한 이후로, 여성혐오 개념이 본격적으로 논의되기 시작하였다. 사건 발생 이후 2016년 5월에만 418건으로 관련 기사의 양이 폭증하는 양상을 보였다. 이는 경찰 수사는 조현병 환자에 의한 범죄로 종결되었고, 당시 경찰청장은 '대한민국에는 아직 혐오범죄가 없다[5].' 고 언급하였으나 명백한 여성혐오에 기반한 살인에 대한 문제 제기와 추모 열기가 계속되었기 때문이다.



[그림 2] '여성혐오' 관련 기사 수 추이(2014-2022)

* 출처: 빅카인즈(www.bigkinds.or.kr/) 전국일간지, 경제일간지, 지역일간지, 방송사 보도건 (2014.1.1.~2022 현재) 검색 결과

최근에는 온라인을 통해 여성혐오가 빠르게 유통되고 있다. 누구나 개인의 디지털 매체를 가지고 있고, 자신 소유의 계정을 통해 쉽게 온라인 공간에 접근할 수 있게 되었으며 이러한 온라인 공간의 기술적 특성과 맞물려, '여성혐오' 의 정서는 최근 한국 온라인 공간에서 빠르게 확산

5)https://www.khan.co.kr/national/national-general/article/201605232300015

되고 동조되어 지배적인 의견과 정서로 굳어지는 중(김수아, 2015)이라고 볼 수 있다.

여성혐오의 장면이 성차별에 해당하기는 하지만, 모든 성차별의 장면이 여성혐오로 치환될 수 있는 것은 아니다. 여성혐오가 여성을 혐오하는 태도와 감정을 의미한다면 성차별은 성에 기반하여 사람을 차별하고, 고정관념을 통해 정형화하는 행위와 그 상태 등을 의미하므로 여성혐오와 성차별은 밀접한 관계이며 그 양상이 겹쳐 나타나기도 하지만 반드시 이 두 개념이 동일하거나 같은 현상을 지칭한다고 보는 것은 어렵다.

3. 여성혐오와 여성혐오표현에 대한 논의

여성혐오는 여성에 대한 혐오, 편견, 멸시 등을 뜻하며 여성에 대한 부정, 비하, 폭력, 성적대상화, 성차별 등의 여러 방식으로 나타난다. 여성혐오는 Misoginy를 한국어로 번역한 것이다. 이 개념은 영미권 페미니즘 이론에서 만들어져 여성에 반하는 뿌리 깊은 편견(entrenched prejudice against women)’, ‘여성이라는 이유만으로 낙인찍거나 남자보다 열등한 존재로 여기는 모든 생각들을 의미’하며 성차별(sexist) 사회와 구조의 원천으로 이해되어 왔다(이나영, 2016).

여성혐오는 disgust, hate를 의미하는 혐오를 번역하는 문제에서 그 의미를 왜곡하고 협소화하여 오독하게 되는 것에 대한 비판이 제기되어 왔다. 실제 Misoginy가 여성혐오로 번역되고, 대중적으로 사용됨에 따라 마치 여성혐오가 여성을 싫어하는 감정적 표현인 듯 받아들여져 이것이 성차별과 권력 구조의 문제가 아닌, 개인적 호오의 문제로 이해되는 것에 대한 경계(김수아, 김세은, 2016)가 필요하다는 것이다. 여성혐오는 여성 자체에 대한 인식이지만, 개인적 감정 차원을 넘어서 사회 구조적 맥락

과 관계가 깊다.

이와 관련하여 Nussbaum(2018)은 구조적 성차별과 여성혐오를 함께 논의함으로써 여성혐오 개념을 정의하고자 하였다. Nussbaum은 철학자 Kate Mann의 정의에 기반하여 성평등은 여성은 집안일에 더 어울리고 남성은 취업과 정치에 더 어울린다고 믿는 '(불안한) 믿음 체계', '여성혐오'는 '(여성의 삶의 제약을 만드려는) 행동 양식'으로 구분하였다. 이는 '여성에 대한 증오'라는 협의보다 더 확장된 개념으로, 그는 여성혐오가 종종 성차별주의에 의해 정당화된다고 보았다.

여성혐오는 편견, 비하, 멸시, 차별, 폭력, 살해 등의 방식으로 발현된다. 여성혐오표현은 통상적으로 여성과 남성의 범주 안에서 권력적 약자인 여성을 향해 이루어진다(이승현, 2016). 이러한 측면에서 남성혐오의 성립과 실재에 대한 논의도 있다(김수아, 2015). 특정 성별에 대해 싫어하는 감정과 비하하는 표현의 표출은 가능하나, 이 표현에 사회적 효과와 권력적 효과가 부여될 수 있는지에 대해서 근본적으로 구조적 차이가 존재하기 때문이다.

이 연구에서 여성혐오는 여성을 남성과 동등한 성적 주체로 인정하지 않는 여성의 객체화, 타자화, 여성 멸시(우에노 치즈코, 2012)를 포함하여 여성에 대한 감정적인 차원, 증오 뿐 아니라 '이미 깊이 몸에 밴 여성에 대한 편견'으로 확장된 의미(Mclean & Maalsen, 2013; 김수아, 2022에서 재인용)까지를 모두 포함한다. 여기에서 여성에 대한 편견이란 여성이 인격 그 자체가 아니라 남성을 위한 수단적 도구로 환원되거나 대상화되는 것을 의미한다. 또한 여성혐오를 성차별 구조와 이로 인한 젠더 질서를 지지하는 집단적인 인식으로 보고, 그 양태는 사회적 맥락에 의해 달라질 수 있어도 중핵적인 문제의식은 변하지 않는 것으로 본다.

여성혐오표현은 이러한 여성혐오를 여성을 향해 표출하는 것으로, 다양한 방식으로 발현될 수 있다. 김수아(2022)는 온라인 상의 여성혐오표현의 유형과 특징을 분석하였는데, 외모, 성과 여성성, 나이, 능력에 대

한 비하와 편견을 드러내는 표현과 신체에 대한 폭력, 성폭력 표현 등으로 이를 나누었다. 정희진과 조아미(2021)는 청소년이 사용하는 ‘김치녀’를 중심으로 온라인 상의 성별 혐오표현을 분석하였다. 문제는 이러한 표현들이 더 이상 온라인에 머물지 않고 온라인과 오프라인을 순환하며 그 몸집을 키우고 있다는 점이다. 지금의 여성혐오표현은 진공상태에 유지되거나 한 자리에 머무는 것이 아니라 끊임없이 부유하고 있다. 이에 다음 절에서는 혐오표현의 유통에 대하여 살펴보고자 한다.

제 2 절 혐오의 유통

1. 혐오의 확산, 유통에 대한 논의와 관련 선행 연구

혐오는 개인의 인식이나 감정의 차원을 벗어나 타인이나 집단을 향해 표출되고, 전염될 때 사회적 문제가 된다. 혐오는 주로 널리 흩어져 퍼진다는 뜻의 '확산' 혹은 다른 사람의 습관, 분위기, 기분 따위에 영향을 받아 물이 든다는 의미의 '전염' 이나 '전이' 등과 결합하여 활용된다. 혐오의 전염과 확산 메커니즘에 관심을 둔 Emcke(2016: 18)는 혐오와 증오는 위 또는 아래로, 수직의 시선축을 따라 움직이며 '높은 자리에 있는 자들' 이나 '저 아랫것들' 을 향한다고 언급하였다. 이 수직축의 끝과 끝에는 타자가 존재하며, 그 타자는 위험한 힘을 지녔거나 열등한 존재라고 근거 없이 추정된다는 비이성적 사고도 곁들여진다는 점을 지적하였다.

Emcke와 비슷하게, 법학자이며 사회학자인 S. Kohn(2018)은 증오가 인간에게 소속감을 부여하고 전염병처럼 퍼진다고 보았다. 인간은 사회적 환경에 의해 타자에 대한 증오감을 학습하고 그 증오감이 자신과는 거리가 있는, 철저한 타자의 문제라고 정당화한다는 것이다. 이처럼 혐오의 확산에 대한 연구는 혐오가 특정 지점으로부터 넓게 확산하는 것(박진우, 2022; 홍주현, 나은경, 2016)과 이 확산에 대응하기 위한 대응적 접근(김수아, 2022; 최우정, 2020; 홍성수, 2019)으로 축적되어 왔다.

최근 세계가 다변화하고 온라인 매체의 발달함에 따라 혐오가 퍼지고 강화되는 방식에도 다양한 관점이 제시되고 있다. 실제로 우리나라 청소년이 혐오나 차별 표현을 가장 많이 경험하는 곳은 "인터넷, 커뮤니티, SNS(79.1%)" 이다(김영한 외, 2020). 온라인 상에서 수많은 정보와 의견이 뒤섞여 부유하고 이 안에서 새로운 정보와 힘이 발생하여 오프라인 생활세계에 영향을 미치는 상황에서 혐오는 수직적이거나 일방향적인 발산으

로 그치는 것이 아니라, 여기저기를 흐르고 돌아다니는 것에 가깝다고 볼 수 있다.

실제로 Rinaldi, Rice, Kotow와 Lind(2019)는 비만인에 대한 걱정, 판단, 두려움, 경멸, 혐오, 폭력을 포함한 혐오표현의 순환과 유통 과정을 밝히고자 하였다. 이들은 퀴어 이론가인 Sara Ahmed의 감정 이론을 통하여 지방 혐오가 결과적으로 공공 공간에 제약을 만들고, 사회적 교류를 불편하게 하며, 환대와 안전, 접근성의 정도를 낮추는지를 연구를 통해 밝혔다. Chan(2022)은 온라인 미디어의 발달로 인한 캐나다에서의 젠더 기반폭력, 혐오표현, 테러 등의 증가에 대한 연구를 통해 혐오가 순환하는 위험성을 드러내고자 하였다. 그는 실제 존재하는 비자발적 독신주의 남성(인셀, incel) 공동체의 웹페이지를 비판적으로 분석하였다. Johnson(2019)은 대학 캠퍼스 안의 혐오가 돌 때(When Hate Circulates)라는 표현을 통해 워싱턴 대학에서 있었던 “사이버 폭력은 진짜가 아니다(Cyberbullying Isn’t Real.)” 제목의 연설에 표현의 자유와 혐오표현의 제재에 대한 논의를 진행하였다. 그는 혐오가 혐오표현, 취약성, 폭력성과 깊은 관계를 가지고 특정 집단을 희생시키고, 특정 집단은 불균형적으로 보호할 수 있도록 해석될 수 있다는 점을 지적하였다.

앞서 살펴본 연구들은 혐오를 순환이나 유통의 관점으로 분석하였다. 이는 혐오가 지닌 악순환적 특성, 기생성과 파급력을 포함하여 현상을 분석하기에는 확산이나 전염이라는 개념으로는 충분하지 않기 때문이다. 최근의 혐오는 뉴미디어의 발달과 함께 그 악순환성을 강화하고 있다. 혐오표현은 그 자체로 ‘주목경제’적 효과를 드러낸다. Goldhaber(1997)는 주목경제란 개념을 통해 인터넷이라는 기술이 정보의 자유로운 교환뿐 아니라, ‘주목(attention)’을 기반으로 한 자체적인 부와 계급의 구분을 만들어낼 것이라고 설명하였다. Goldhaber에 의하면, 그 당시 웹과 인터넷 공간이 점점 더 우리의 삶을 영위해가는 공간으로 역할할 것이며, 이 공간에서의 경제체제는 기존의 방식과 상당히 다를 것이라고 추

측하였다. 그는 온라인 공간에서의 ‘주목’을 획득하는 것이 곧 정보와 권력을 가지게 되는 사회구조가 될 것이라 언급하였는데, 이는 현재의 온라인 공간과 혐오 현상의 확산, 정치 영역에서의 편의적 혐오표현 활용 등에 대한 시사점을 제공한다.

2. Nussbaum의 투사적 혐오와 혐오의 유통

정치철학자 Nussbaum은 혐오를 원초적 혐오와 투사적 혐오로 구분하여 분석하였다. 특히 혐오의 ‘역사·사회·문화·정치적 맥락’을 강조하여 소수자 집단에 대한 혐오 덧입히기를 ‘투사적 혐오’로 명명하고 이러한 형태의 혐오에 대한 회의와 비판적 관점을 견지하였는데, 이러한 Nussbaum의 투사적 혐오 개념은 혐오를 투사의 과정이자 결과물로 보았다는 점에서 그 의미가 드러난다.

그는 배설물과 부패물, 끈적거리는 체액 등의 원초적 대상에 대한 혐오가 이후 이성적인 검토를 거의 거치지 않고 한 대상에서 다른 대상으로 확장되는 그 과정과 결과로서의 혐오를 문제적 현상으로 바라보았다. 그는 특정 대상에 대한 인간의 혐오감을 사회적 기준에 의해 형성하고, 이러한 방식으로 혐오를 대상 집단에 투영하는 과정을 살펴봄으로써 혐오의 이동과 유통에 대한 아이디어를 제공하였다.

Nussbaum은 사회심리학자 Rozin의 연구를 기초 삼아 혐오의 인지적 구성 요소를 분석하였다(2015: 166-174). Rozin의 연구에서도 특히 혐오의 중심 대상으로서의 동물과 배설물에 대해 주목하여 배설과 부패로 대표되는 ‘동물성’이 혐오를 발생시킨다는 점에 주목하였다. Nussbaum은 배설물, 콧물 정액, 이 외의 신체 분비물은 인간을 오염시킨다고 여겨지는 것, 즉 동물성에 대한 인간의 취약성, 유한성을 드러내는 것이 혐오의 핵심 요소라고 바라본 것에 주목하면서도 이에 대한 문제점을 검토하

였다.

Nussbaum은 Rozin이 혐오와 관련된 오염 경로로 코, 피부, 생식기보다도 입을 경계로 둔 것은 제한적이라는 점, 인간에게 모든 동물성이 부정적으로 인식되는 것만은 아니라는 점. 비장애인이 장애인에게 가지게 되는 약간의 원초적 혐오의 가능성을 설명하기 어렵다는 점 등을 들어 Rozin의 이론을 비판적으로 검토(Nussbaum, 2015: 172-174)하고, 혐오의 사회적 확장에 대한 논의를 진행하였다. Rozin은 혐오의 주요 기관을 입으로 보고, 주요 감각을 미각으로 본 데 비해, Nussbaum은 이를 촉각, 후각, 미각으로 확장하였다. 더불어 혐오적 사고를 일으키는 것은 동물성만이 아니라, 인간이 동물과 공유하고 있는 "일정한 형태의 취약성이며, 우리 자신이 퇴화되거나 폐기물이 되어 가는 경향", 즉 죽음과 관련된 것이라고 봐야한다고 주장한다(Nussbaum, 2006; 조태구, 2020에서 재인용).

투사적 혐오는 사회를 통한 학습과 경험의 결과이다. 사회는 구성원들 중 몇몇을 이른바 '오염원'으로 규정하도록 가르치는데(Nussbaum, 2015), 원초적 대상에 대한 혐오의 감정을 특정 집단에게 투영하는 형태를 취하며, 이는 오염원으로 규정한 대상에 대한 철저한 타자화와 경계짓기, 거리두기를 통한 결과로서의 혐오의 유형이라고 볼 수 있다. 여기서 알 수 있듯이 '투사'는 특정 대상 집단을 오염원으로 규정하여 부정적이며 불쾌한, 위험을 촉발하는 대상으로 낙인찍어 혐오를 불러일으키는 행위를 의미한다.

Nussbaum이 혐오 감정의 인지적 특성을 분석한 것은, 혐오라는 감정이 분노나 연민과 달리 법적 판단을 하는 데에 있어 어떠한 역할을 할 수 있는지를 탐색하기 위한 것이다. Nussbaum은 혐오가 무언가를 금지하고 허용하는 것의 근거가 되기는 어렵다고 보았다. Nussbaum은 인지주의적 입장에서 다른 감정은 공적, 도덕적 판단에 나름의 긍정적 역할을 한다고 보았다. 그러나 '혐오'와 '수치심'은 예외로 두었는데,

혐오가 가진 투사적 특성 때문이다. 또한 혐오의 대상과 이에 대한 투사가 역사, 사회, 문화적으로 구성되는 맥락적이며 상대적인 것이고 이 자체로 모종의 ‘합리성’을 획득하기는 어렵다고 분석하였기 때문이다. Nussbaum은 원초적인 형태의 혐오는 배설물, 혈액, 정액, 소변, 콧물, 생리혈, 시체, 부패한 고기, 진액이나 냄새가 나는 곤충 등을 향해 공통적으로 나타나는 거리낌이라고 보았는데 이러한 오염물에 대한 혐오감이 다른 대상으로 옮겨가거나 확장되는 것을 심리적 오염, 이렇게 확장된 혐오를 ‘투사적 혐오’로 분석하였다.

투사적 혐오는 실제가 아닌 심리적 요인에 의해 오염에 대한 위협을 느끼고 일종의 주술과 같은 효과를 가지고, 인간의 신체적 특징, 즉 유한성에 대해 혐오를 드러내며 거리를 둠으로써 이를 은폐하며, 반사회적인 혐오의 표현을 통해 혐오 대상이 열등하다고 생각하게 만들어 인간의 평등과 존엄성을 위협하기 때문에 혐오가 공적, 도덕적 기준으로서의 감정이 될 수 없다고 해석한 것이다(권영화, 2022). 이러한 혐오의 부정적, 비합리적 특성에 대한 검토를 통해 Nussbaum은 혐오가 분개나 연민과는 구분되며 도덕 논의에서 구성적인 역할을 하는 감정이 아닐 뿐더러 도덕적 판단이나 실행에 활용되기에 적합하지 않은 감정이라는 관점을 견지하였다(I. de Melo-Martín, I. Salles, A., 2011; 고현범, 2016에서 재인용).

법철학자 J. Deigh와 같이 Nussbaum의 혐오 비판론을 비판한 입장도 존재한다. Deigh는 혐오감을 불러일으키는 대상이 동물성, 특히 동물의 신체성이라는 데에 반대하여 식물성 존재가 혐오의 원초적 대상임을 강조하였다(권영화, 2022). 도덕성과 관련하여 발생하는 도덕적 혐오는 동물성과 무관한 것이기 때문에 Rozin과 Nussbaum의 혐오와 동물성의 연관성에 동의하지 않는다는 것이다.

Nussbaum의 혐오에 관한 법철학적 논의가 가진 한계에 대해 의견도 존재한다. Nussbaum은 COVID- 19 팬데믹 상황에서 발생하는 혐오의 특이성을 충분히 고려하지 않는 입장을 보였는데, 조태구(2020)는 국내 언

론사와의 인터뷰에서 Nussbaum이 COVID- 19 팬데믹 상황을 관통하며 동아시아계 사람들을 향한 혐오와 인종주의에 큰 비중을 두지 않고 혐오를 '비이성적 망상'의 산물로만 해석하여 이 혐오가 놓인 교차적 맥락을 충분히 고려하지 못한다는 것이다.

그럼에도 Nussbaum의 투사적 혐오 개념은 오늘날 세계의 혐오 현상의 특성을 설명하는데 유용한 관점을 제공한다. 투사적 혐오는 비이성적, 비성찰적으로 대상을 확장한다. 사소하게 시작된 혐오도 합리적인 의심이나 논증 없이 전염되듯이 확대 재생산되는 특성을 드러낸다. 이러한 혐오의 확장 과정에는 대부분 망상에 가까운 책임 전가, 부정적 상상, 불안감 등이 반영되어 혐오의 대상이 되는 소수자 집단에 대한 확인되지 않은 사항들이 기정사실화되는 경우가 많다. 소수자 집단에 대한 낙인을 찍기 위한 방식으로 투사적 혐오는 아주 유용하게 활용된다. 투사적 혐오는 그 자체로 혐오를 생산해내는 집단과 혐오의 대상이 되는 집단 간의 위계 구조를 내재하고 있어 혐오와 위계의 문제는 함께 논의 가능한 영역으로 일컬어진다.

Nussbaum은 투사적 혐오의 인지적 구성과 확산 단계에 대해 다음과 같이 분석하였다(2010, 54-56) 우선, 투사적 혐오는 그 확장 과정에 충분한 이성적 검토를 거의 거치지 않는다. Nussbaum은 이를 일컬어 '망상'으로, 투사적 혐오의 확산은 '망상을 먹고 자라는 것'이라고 표현했는데, 이는 대상에 대한 혐오를 그대로 다른 대상에게 옮겨가는 과정에 일련의 합리성이나 논리를 통해 혐오가 반영된다기 보다는 직관에 의해 투사된다고 바라본 것이다.

이러한 비이성적 혐오의 투사의 대상은 사회적 기준에 의해 형성된다. 그는 사회는 구성원들 중 몇몇을 이른바 '오염원'으로 규정하도록 가르친다고 언급하였는데, 이는 투사적 혐오가 사회적 기준에 의해 형성된다는 것을 의미하며 원초적 혐오와 달리 투사적 혐오의 대상이 역사·사회·문화적으로 변동될 수 있는 것에 대해 밝힌 것이다.

또한 투사적 혐오는 위험과 직접적으로 신뢰할만한 연관 관계가 없음에도 이성적이지 않은 방식으로 확장하며 이 확장이 결국 또 다른 '예속적 혐오'를 파생한다는 것을 포착하였다. 그는 "자아의 한 측면에 대한 강력한 혐오로 촉발된 투사적 혐오는 손쉬운 희생양을 찾기 마련이며, 혐오스러운 속성들을 타인에게 전가하여 그를 예속화시키겠다는 생각이야말로 혐오 역학의 핵심이다(.Nussbaum, 2010; 56)." 라는 표현을 통해 사회적 혐오의 투사를 통한 예속화는 특정 집단을 통제함으로써 사회의 유대감을 강화시키는 방식으로 활용된다고 보았다.

이러한 예속화를 통해 투사적 혐오는 사회적 차원에서 혐오의 대상이 되는 소수자 집단을 배제시키고 경계를 짓는 방식으로 구현된다고 분석하였다. 더불어 그는 투사적 혐오가 파생하는 '낙인'에 주목하였다. 경계짓기와 위계 (재)생산, 낙인을 찍는 모든 장면에 투사적 혐오가 반영되는 것은 아니고 혐오만이 예속된 집단을 병적이고 열등한 존재로 낙인을 찍는 유일한 방법인 것은 아니다. 하지만 혐오는 낙인을 찍는 강력하고도 중심적인 방식이며, 혐오가 사라지는 경우에는 위계질서도 함께 사라지는 경향이 있다(Nussbaum, 2010,; 56)고 지적함으로써 이러한 주장을 뒷받침하였다.

또한 Nussbaum은 혐오가 가진 정치적 특성에 주목하여 투사적 혐오가 사회 전반에 걸쳐 불평등을 정당화하는 역할을 한다고 보았다. 그는 혐오가 평등한 존중에 뿌리를 둔 정치적 전통에서 옹호하기 어려운 위계질서와 경계짓기를 종용한다(2010: 61)고 언급하며 여성과 성소수자, 유색인종 집단 등에 대한 투사적 혐오의 사례를 톺아보며 역사적으로 '혐오'가 지배 집단이 피지배 집단을 배제하거나 혹은 이용할 때 다양한 방식으로 불평등을 안착시켰는지 분석하였다.

마지막으로 그는 투사적 혐오 규제의 어려움에 대해 고찰하였다. 원초적 혐오에 대한 대상은 그 대상에 대한 실제적 피해에서 기인하기 때문에 법적 규제의 근거로 활용하는 것이 가능하지만, 투사적 혐오는 주로

집단에 대해 개인 내면에서 비이성적인 ‘투사’ 단계를 거쳐 반영되는 것이고, 문자 그대로 오염이 일어나는 것도, 물질적 차원에서 일어나는 것도 아니며 단지 ‘상상적 차원’ 에서 일어나는 것(Nussbaum, 2010,; 60)이기 때문이다.

3.. Nussbaum의 혐오 관련 선행 연구

투사적 혐오 개념을 통해 혐오 현상을 바라본 연구도 폭넓게 수행되고 있다. Gadarian 과 Van der Vort(2018)는 혐오감이 여론과 태도를 구성하는 과정에 어떠한 역할을 하는지 밝히기 위해 성소수자 집단이 정상성 범주를 벗어나 일탈한 존재로 인식되고 이러한 혐오감이 게이와 레즈비언 집단에 투사되어 미국 내 동성애자 관련 정책을 형성하는 데 지대한 영향을 미친다는 점을 밝혔다, 그들은 공식적으로 보고된 바 보다 실제적으로 미국 사회 내의 레즈비언과 게이에 대한 반대와 혐오가 더 심각할 것을 지적하며, 대중의 이러한 혐오와 정치적 태도에 어떠한 연관을 가지는지, 혐오 발언이 실제로 성소수자 집단의 정치적 권리에 어떠한 영향을 미치는지를 밝히고자 하였다.

투사적 혐오는 근무지와 그 근무지에서 작업하는 근로자 집단에게도 표출되었다. 오염된 작업 환경에서 근무하는 노동자 집단에 대한 투사적 혐오(Valtorta, R. R. et al, 2019)는 사람들은 근로자의 작업 ‘환경’ 에 더 중점을 두어 실제 근로자들이 오염되지 않은 상황에도 근로자를 ‘바이러스’ 대하듯이 대하고 이에 대한 투사적 혐오를 드러낸다고 밝혔다. 오염된 근로지를 벗어난 근로자가 일상적 공간에 머물 때, 이에 대한 분리가 이루어지지 않고 인식적 차원에서 일어나는 것이다.

최근 COVID-19를 관통하며 팬데믹 상황에서 강화되고 확산되는 ‘혐오’ 에 관한 진화심리학적, 사회심리학적 이론을 살펴보고 각각에

대한 비판과 한계를 제시한 조태구(2020)는 Nussbaum이 혐오가 교차하는 현실적 맥락을 간과하는 것이 내포하는 관점적 한계에 대해 지적하였다. 그는 팬데믹 상황에서 발생하는 혐오가 본질적으로 자연적인 것과 사회적인 것의 경계가 흐려지는 순간에 발생한 것이라는 점을 들어 Nussbaum이 사회-문화적 산물로서 투사적 결과로서의 '혐오'에 천착하는 것이 현재의 혐오를 설명하기에는 충분하지 않다고 본 것이다.

Nussbaum의 투사적 혐오 개념을 통해 혐오 현상에 내재되어 있는 사회구조적 특성을 드러내고자 한 연구들도 있다. 온라인 상의 여성혐오의 사회성을 Levmore와 Nussbaum(2010)의 마을 세계(the world of the village)의 재창조 개념에 주목하여 살펴본 정인경(2016)은 인터넷 여성혐오 문화를 반성적으로 사유하기 위하여 Nussbaum의 여성혐오와 대상화 개념을 검토하며 살펴보았다. 여성에게 투사된 혐오가 인터넷을 통해 어떠한 방식으로 확산되고 그 확산에 어떠한 사유가 결핍되었는지를 톺아보고, 이에 대해 성차의 윤리를 제시하였다.

이현재(2016)는 여성혐오에 내재된 신념을 이해하기 위해 Nussbaum의 혐오에 대한 심리적 구조 분석을 활용하였다. 이현재(2016)는 여성혐오와 도시적 젠더정의로서의 공감에 관한 연구를 통해 Nussbaum이 언급한 혐오의 핵심적 관념으로서의 '전염'을 언급하며 오늘날 사회적 관계에서 드러나는 혐오의 대부분은 실제로 자신을 위협하는 원초적 오염물이 아님에도 특정 대상 집단이 자신을 오염, 전염시킬 수 있다고 '믿는 것'으로 그 혐오가 배제와 폭력으로 나아가는 것을 지적하였다.

신은화(2017)는 Nussbaum의 혐오 분석에 근거하여 혐오에 내재되어 있는 순수와 배제의 논리를 분석하여 혐오가 '지배' 구조를 (재)생산하는 역할을 하며 궁극적으로 인간의 평등, 존엄한 가치, 자유주의 사회의 다양성과 합리성을 위협하는 감정임을 드러내었다. 이를 위해 투사적 혐오가 근본적으로 나 자신이 아닌 타인에 주목하고 근본적인 차이를 발견하여 이를 투사하는 과정이기 때문에 첫 단계부터 '자기 확인'을 '타

자성의 발견’으로 착각하는 큰 오류가 내포되어 있다는 점을 밝힌다. 이는 투사적 혐오가 인지적으로 구성되는 첫 단계로서의 타자화, 이화의 단계부터 논리적 모순을 가지고 시작한다는 점을 지적하는 중요한 시사점을 제공한다.

사회적 현상으로서의 혐오를 극복하는 대안적 관점과 교육의 역할을 제시하고자 한 연구들도 수행되었다. 배영주(2020)는 급증한 사회의 혐오 표현를 해소하는 예방적, 형성적 방안으로서 제시할 수 있는 교육의 역할을 탐색하였다. 그는 Nussbaum와 Arendt의 논의를 중심으로 혐오의 비합리성에 주목하여 혐오가 보다 합리적 감정으로 대체되거나 이해되어야 한다고 주장했다.

이근영(2021)은 ‘혐오’는 극단적인 감정으로, 이를 극복하기 위해서 기존 문학교육 영역에서 다루어졌던 공감을 통한 타자 이해 과정에 대한 반성과 새로운 관점이 필요하다고 보았다. 최근 들어 더욱 심화되는 혐오 현상에 대한 이해와 관점 전환이 우선시 되어야 한다고 분석한 것이다. 이 연구에는 ‘타자’를 공동의 이익을 추구하기 위해 공존해야 할 시민적 존재로 전제하고, 타자 이해를 위한 ‘수용’에 대해 확장적 접근을 제안한다. Nussbaum 또한 혐오 정치의 대비 개념으로 ‘인류애의 정치’를 제시하였다. 인간의 존엄함과 평등의 가치에 대한 강조를 통해 혐오를 벗어날 수 있다고 본 것이다.

이 연구는 Nussbaum의 투사적 혐오가 인지적으로 구성되는 방식, 그리고 그 혐오가 확산하는 과정과 확산의 방식에 주목하여 연구 분석의 틀을 도출하였다. Nussbaum은 투사적 혐오가 확산하는 과정과 방식에 드러나 있는 모순과 허점을 지적함으로써 투사적 혐오 자체에 내재된 비논리적, 몰이성적 특성과 모순을 드러내고자 하였다. 그리고 이 모순을 기반으로 이해와 포용의 인류애적 해법을 제시하였다. Nussbaum의 이타적, 인류애적 접근을 사회적 혐오 문제 해결 방안으로 적용한 수행된 연구들(김지연, 2022; 박성민, 2019)은 투사적 혐오를 자기 중심적 사고로부

터 시작하는 감정으로 전제하고, 이타적 삶의 태도를 견지하는 것이 사회적 현상으로서의 혐오를 극복할 수 있는 대안이 될 것이라고 제안한다.

이에 이 연구에서는 학교 여성혐오표현의 양상과 유통 구조를 비판적으로 분석하기 위해 Nussbaum의 투사적 혐오론을 적용하였다. 투사적 혐오로서의 여성혐오를 포착하여 분석하기 위하여 '투사적 혐오'가 혐오의 대상을 보고 느끼는 직관적 감정의 단계를 지난 내면의 '가치 판단'이나 '견해'에 가까운 성격으로 해석되는 것 관점을 채택한다. 이를 통해 학교 안의 여성혐오표현의 실제를 파악하고, 이러한 혐오의 장면이 어떠한 방식으로 구현되는지, 개인과 개인 간, 집단과 집단 간에 어떠한 방식으로 확산, 유통되는지를 살펴보고 여성혐오와 맞닿아 드러나는 학교 공간에 대한 이해를 확장해보고자 한다.

제 3 절 학교와 성차별, 여성혐오

1. 학교 현장과 성차별, 여성혐오에 관한 연구

학교와 성차별, 여성혐오표현에 관한 연구는 크게 세 갈래로 찾아볼 수 있다. 첫 번째는 학교 현장에서의 여성혐오와 성차별에 관한 연구, 두 번째는 젠더 인식에 대한 문제 인식을 기반으로 수업을 구상하고 교육의 역할을 고찰한 연구, 세 번째는 청소년의 여성혐오표현 학습 공간으로서의 온라인과 그 노출 실태에 관한 연구 등이다.

학교 현장과 성차별, 여성혐오에 관한 연구는 학교 공간 안에서의 혐오 현상의 실태를 밝히고 교육의 방향을 모색하는 연구, 학교에서 다루는 학교지식의 여성혐오적 특성에 대한 연구 등이 수행되었다. 학교 현장에서의 여성혐오에 관한 연구는 수업에서의 성고정관념이나 성역할 강조 등의 방식으로 드러나는 성차별을 드러내는 방식으로 이루어져왔다. 특히 '몸'을 활용하는 수업이 많은 교과인 체육교과 영역에서 체육 수업 중 교사의 성 고정관념이 학생에게 전이되는 양상을 분석한 연구(조한무, 임승엽, 2012)나 젠더 격차가 가시적으로 반영되는 체육 수업과 운동장 활용에 드러난 여성혐오의 특성에 대한 연구(남상우, 2016; 이규일, 2011)등이 있다.

특히 남상우(2016)는 남녀공학 중학교에서 운동장에 대한 인식을 분석함으로써 이를 통해 수업 현장에서의 젠더 격차를 밝혀내고자 하였다. 운동장 주인으로서의 남학생이 드러내는 주인의식, 그리고 공간의 주인으로서 가져야 할 관용의 덕목, 운동장에서 수행되어야 할 특성(남성적 운동)의 존재함을 드러내어 어떠한 방식으로 학교 운동장에서 젠더에 따라 중심화와 주변화가 일어나는지를 밝혀 젠더 질서가 만들어내는 광의의 혐오의 장면을 읽어내었다.

학생이나 학부모가 주도하는 성차별의 피해자로서의 여성 교사의 경험에 관한 사례 연구(최건아, 백혜선, 이수진, 2020)도 수행되었는데, 학교 교실 현장에서 교사가 가지는 우위적 권력에도, ‘교사’보다도 ‘여성 교사’로 분투하며 성차별 상황을 직면하고 대응해야 하는 맥락을 짚어냈다. 이어 학생과 학부모로부터 경험하는 성차별 담화 양상을 분석하고, 이에 대한 해결책을 모색하였다. 이 연구는 교사 집단을 동질적인 집단으로 보지 않고 ‘여성 교사’가 경험하는 교차성을 드러내었다는 점에서 의미를 드러낸다.

이혜정 외(2018)의 연구는 여성혐오와 성차별을 포함한 학교 안 혐오와 차별의 현상을 분석하였다. 모두가 갈 수 있고 교육받을 수 있는 공평해보이는 공간인 학교 공간 안에서 이루어지는 차별, 배제, 혐오 등의 차원을 실제적으로 드러내고, 학교 안 차별 중에서도 가장 문제가 심각한 부분은 여성혐오 문제임을 도출하였다. 이 연구는 또래 집단이 군집해 있는 학교라는 공간 안에서 여성의 외모에 대한 절대적 기준이 있고, 이에 미치지 못하면 혐오표현의 대상이 되는 현상을 밝혀내고, 이러한 양상이 잘못된 젠더 관념을 강화하고 재생산한다는 점을 지적하여 여성혐오표현의 양상과 그 특성, 현상 극복을 위한 교육의 과제를 도출해 낸 의의를 가진다.

이어 이혜정 외(2020)의 학교교육을 성정치학 관점으로 분석한 젠더 학교의 젠더 질서에 대한 연구는 학교의 섹슈얼리티 규범과 청소년들의 섹슈얼리티 문화 및 실천을 통해 학교교육의 성정치학이 어떻게 작동되는지를 살펴보고, 이러한 학교의 젠더 질서가 여성 청소년과 소수자들에게 어떠한 영향을 미치는지에 대해 탐색하였다. 그리고 이를 바탕으로 페미니즘 교육의 방향을 논의하여 교육의 가능성을 모색하였다. 이 연구에서는 특히 여성혐오, 섹슈얼리티 인식, 성적 실천에 대한 여성 청소년과 남성 청소년 사이에 간극이 뚜렷한 것이 분명하나 학교와 또래집단 사이에서 이러한 성별 차이와 성별 차이에 의한 인식과 실천의 간극만으

로는 설명할 수 없는 지대가 존재하는 미묘한 특성을 발견하였다. 더불어 중층적이고 복잡다단한 학교 안 젠더 질서를 톺아보고 '젠더화된 능력주의'가 지배적인 학교 현장의 특성을 분석해 낸 의의를 드러내었다.

학교 현장에서 쓰이는 학교 지식, 즉 교과서-교육과정에 내재된 여성혐오에 대한 연구는 교과서에 나타난 성역할 고정관념, 성불평등 요소 등이 텍스트, 삽화, 사진 등에 어떤 방식으로 반영, 재현되었는가를 분석해내는 연구들이 주를 이루었다. 교과서에 드러난 가부장적 가족상과 성역할 등을 분석한 기술, 가정, 실과 교과 교과서 분석 연구(김미정, 유태명, 2008; 김윤정, 이수희, 손상희, 2014; 박영주, 전미경, 2020; 윤지현, 2015; 전세경, 2020; 최영선, 윤인경, 2008), 역사, 지리, 정치 등 사회적 지식에 대한 젠더 프레임을 분석한 사회 교과 교과서 분석 연구(김은석, 2019; 김임정, 박현숙, 2009; 김재춘, 변효종, 2008; 김정환, 유종열, 2020; 남호엽, 2010; 윤석희, 2004; 조승희, 고유경, 2020; 황영주, 2013; 황영주, 2014). 교과서에 실린 대화문에 드러난 성불평등 요소에 대한 젠더 관점 분석을 시도한 영어교과 교과서 분석 연구(이화연, 권인숙, 2009; 이화연, 2011)와 정의적 관점에서 교과서에 내재된 성불평등적 요소를 분석한 도덕 교과 교과서 분석 연구(김대용, 2017; 정진리, 2019) 등이 교과서 내용에 대한 젠더 관점 분석 연구로 수행되어 왔다.

앞서 살펴 본 학교 현장과 여성혐오에 관한 기존 연구들은 학교 안의 성차별 요소를 파악하고 성차별의 유형을 분류하여 명확히 하고, 학교 구성원 안에서 이 성차별이 어떠한 방식으로 재생산되는지를 밝혀왔다는 의의를 가진다. 또한 학교교육이 담아내야 하는 성평등한 '상(像)'에 대한 기준을 제시하기 위한 비판적 관점과 이에 의한 분석이 성실하게 축적되어 있는 것이다.

그럼에도 학교라는 공간이 가진 고유의 특성이 어떠한 것이기에 앞서 분석한 성불평등의 장면들이 발생하는지에 대해서는 추가적 논의가 필요하다. 학교라는 공간 안에 존재하는 교사-학생 위계가 전복되는 맥락,

같은 나이, 같은 학년이어도 평등하지만은 않은 또래 집단의 내면적 구조, 규범과 원칙이 넘치지만 통제되지 않는 학교 교실이라는 공간의 특성 등, 성불평등으로 호명되었던 여성혐오의 장면들이 학교라는 공간과 문화 안에서 어떠한 방식으로 재현되는지, 그 이유는 무엇인지에 대한 추가적 연구가 수행되어야 할 필요가 있다.

2. 성차별, 여성혐오에 대한 문제 인식과 교육의 역할에 관한 연구

성차별과 여성혐오를 사회적 문제 상황으로 인식하고 이에 대한 교육의 과제와 방향을 모색한 연구도 다수 찾아볼 수 있다. 혐오표현이 범람하는 문제적 상황에 대한 교육적 접근은 주로 교과교육 연구에 기반하여 이루어졌다. 문학, 도덕 등 다양한 교과 중 특히 사회과에서 혐오표현을 '문제적 사회 현상'으로 바라보고 이에 대한 해결 방안을 도출하는 연구들이 주를 이루었다. 사회과 교육에서 혐오표현 관련 교육의 가능성을 탐색한 구정화(2018)의 연구는 혐오표현 관련 교육이 사회과 안에서 이루어질 때 논의되어야 할 쟁점들을 모색하고 혐오에 대한 사회과 교육이 나아갈 방향이 특정 가치 지향이나 객관적 지식 중 어느 한 방향으로 기울지 않고 둘을 같이 고려하여 설정되어야 할 것을 강조하였다. 또한 사회적-역사적으로 구성된 '혐오'의 특성과 맥락을 이해하고 역사 교육적 관점에서 혐오 현상을 이해하여 극복의 문화를 모색하고자 윤세병(2021)은 사회과에서 혐오는 해체와 극복의 대상으로, 교육을 통해 혐오 상황을 횡단하여 연대와 공감을 회복하는 것이 중요함을 강조하였다.

이러한 방향성을 기반으로 혐오 현상의 극복을 위한 사회과의 실제적 수업 연구에 관한 연구들(김자영, 정수진, 2021; 박애경. 2022; 안혜정, 2021)이 이어졌다. 초등학생의 혐오표현 사용에 대한 교육적 접근으로서 4개 모듈 7차시 수업을 구성하여 초등학교 5학년들을 대상으로 수업을

한 후 혐오표현에 대한 태도 변화를 측정한 연구(김자영, 정수진, 2021), 초등교사들이 혐오 문제를 인식하는 과정을 살펴보고 혐오 수업에 접근하는 방식으로서 대항 표현과 대항 문화, 사회경제적 배경과 문화적 이해, 일상생활과의 실천적 연결 등을 수업에 적용하는 혐오 수업 과정을 탐색한 연구(박애경, 2022)와 함께 사회 현안 프로젝트 교과 융합 수업으로서의 차별과 혐오에 관한 수업 사례를 탐색한 연구(안혜정, 2021)는 논쟁적 사회 현안을 주제로 하는 수업이 진행되기 위해서는 교원학습공동체의 협력과 토론, 학생 주도성, 교사 역량, 민주적 학교 문화, 사회적 합의와 제도적 지원 등이 필요함을 제안하였다.

사회과 뿐 아니라 혐오표현의 확산을 사회 문제로 규정하고 2022 개정 교육과정에 적용하는 방안을 제시한 연구(김병연, 2022)는 혐오 문제와 관련한 도덕교과 내 감정에 대한 내용을 분석하여, 혐오 문제 극복을 위한 교과 내 집단 범주의 경계 설정, 대항 표현의 의미와 한계 탐색의 중요성을 강조하였다. 문학 교과에서도 혐오에 대한 수업 방안을 모색한 연구(유리, 2018)는 혐오의 부당성을 도덕적 차원에서 주입하기보다는 교과 차원에서 구체적으로 고안된 교육의 차원으로 접근되어야 함을 언급하며 문학교육을 인성교육과 관련지어, 혐오에 대한 인성교육으로서의 문학교육의 가능성을 확인하였다.

이 외에도 교과적 접근 외에도 혐오 감소를 위한 문화예술교육의 가능성을 위한 실증적 접근을 탐색한 연구(김수정, 이명진, 최샛별, 2020), 인문예술교육, 시민교육 방안으로서 혐오표현에 대한 예방과 처방적 접근을 탐색한 연구(배영주, 2020)도 수행되었다. 특히 배영주(2020)는 혐오에 관한 학자 M. Nussbaum과 H. Arendt의 논의를 통해 민주시민이 바람직한 혐오에 대한 관점을 형성하고 '혐오 다루기'를 할 수 있도록 평생교육적 관점에서 기획 운영될 필요가 있음을 제안하였다.

현재의 여성혐오적 상황을 살펴보고 페미니즘 교육의 가능성과 과제를 탐색한 엄혜진(2018)은 초중등학교에서 성평등 관련 교육이 분산적,

잔여적, 주변적인 방식으로 수행되고 있어 젠더와 섹슈얼리티 개념을 착종시키고 있는 것이 현실이라 지적하며, 교육 제도 내부에 자리한 젠더 규범 재생산 기제를 넘어서야 페미니즘 교육이 가능할 것임을 강조하였다. 엄혜진(2018)은 이미 (양)성평등교육, 성교육, 폭력예방교육, 인권교육 등의 형태로 페미니즘 관련 교육이 수행되어왔음에도 페미니즘의 지식과 관점이 부재하고 분리되어 있기 때문에 교육이 제대로 이루어지지 못함을 지적하였다. 성평등 교육 프로그램이 양적으로 증식하는 것 뿐 아니라 '관점' 을 명확히 하여 구조적 성찰이 우선되어야 함을 제안하였다.

살펴본 바와 같이, 여성혐오를 사회 문제적 현상으로 인식하고 교육의 역할을 모색한 이상의 연구들은 혐오와 교육에 관한 문제의식을 수업에 구상하고 적용한 후, 효과성 및 의의를 살펴보는 방식의 실제적 수업 운영의 과정을 성실히 논의했다는 점에서 의의를 가진다. 더불어 혐오 주제 수업의 교수학습 활동이 나아가야 할 방향성을 밝혔다는 점에서 논의를 더욱 풍부하게 해주었다는 의의를 드러낸다.

그러나 기존의 연구들은 젠더 뿐 아니라 계층, 세대, 인종 등의 다양한 혐오를 포괄하여 그 안에서 여성혐오를 살펴보는 방식으로 진행되어 왔다. 혐오표현은 특성상 그 표현과 맥락, 대상 등이 중첩적이고 복합적일 수 있으나 학교에서의 여성혐오표현에 대한 연구가 부족한 것이 사실이다. 여성혐오는 학교 공간 안에서 다양한 형태로 발현된다. 청소년들이 사용하는 비속어나 은어를 포함한 또래집단 내 의사소통의 방식에 여성혐오가 뿌리 깊게 내재되어 있음에도 이에 대한 연구가 충분히 축적되지 못한 것은 한계로 남는다.

또한 학교 교육 현장에서 발생하는 혐오와 사회 문제 현안으로서의 혐오를 수업에 적용하는 것은 그 자체로 수업의 목표와 교육의 결과를 염두에 두어야 하는 것이지만, 기존 연구들은 혐오를 극복해야 하는 문제 상황으로 상정하고 이에 대한 예방, 처방적 접근으로서의 교육을 논의함으로써 논의를 평면화하여 진행하는 한계를 보인다. 이에 여성혐오

표현이 학교 공간과 만나 어떠한 맥락과 특성을 드러내는지에 대한 탐구가 필요하다.

3. 온라인과 청소년의 여성혐오표현 학습에 관한 연구

최근 디지털 매체에 대한 청소년들의 접근성이 높아지면서, 학교, 가정과 더불어 온라인 공간이 청소년들의 생활세계에 큰 거부감 없이 받아들여지고 있다. 특히 청소년들은 온-오프라인 공간의 구분을 크게 두지 않고 각 공간을 넘나들며 또래문화를 형성하고 이에 상당한 영향을 받고 있으며 이러한 현상에 대한 연구들이 수행되고 있다.

디지털 네이티브로서 중학생들이 경험하는 또래 관계 맺기 과정과 특징을 연구한 임고운, 조윤정, 이은혜(2021)의 연구는 미디어 환경이 변화함에 따라 중학생들이 어떠한 방식으로 관계를 형성, 유지하고 갈등에 대응하는지를 질적 사례 연구를 통해 살펴보았다. 중학생들은 미디어를 통해 또래들과 무리 짓기, 인맥 쌓기, 서열 나누기 등의 다양한 모습을 보였는데 이 과정에서 갈등이 생기면 '적대적 혐오표현하기' 의 양상을 드러내는 것을 밝혀냈다. 이는 또래 관계 사이에서의 의사소통 과정을 소상히 살펴보고 이 과정에 드러나는 여성혐오의 장면을 포착해내었다. 특히 이 연구는 청소년들의 온라인 미디어를 통한 또래 관계 형성 과정에 드러난 여성혐오의 장면의 특성을 분석했는데, 이는 청소년들이 디지털 플랫폼에 공유되는 콘텐츠에 노출되어 성인 세대 사이에서 확대재생산되는 편향적 시각이 그대로 중학생들의 또래 관계에도 영향을 미치고 있다는 점을 밝혀내었다.

이처럼 온라인의 혐오표현을 그대로 청소년이 학습하고 사용하게 되는 현상과 양태를 분석한 정희진, 조아미(2021)의 연구는 청소년이 가장 많이 경험했던 성별 혐오표현인 '김치녀' 키워드를 중심으로 2010년부터

2019년까지의 데이터를 수집하여 성별 혐오표현이 또 다른 혐오표현을 생성해내는 특성을 지적하였다. 성별 혐오표현이 증가할수록 젠더 갈등이 확산되는 점을 들며, 청소년을 대상으로 한 미디어 리터러시 교육, 혐오 감수성 등의 교육과 정책적·제도적 시스템 구축이 필요함을 주장하였다.

청소년의 혐오표현 노출 실태에 관한 정책적 연구(김영한 외, 2020).) 또한 수행되었는데, 이 연구는 한국청소년정책연구원에서 청소년 대상 혐오표현에 대한 최초의 대규모 설문을 진행하였다는 의의를 지닌다. 혐오표현의 원인과 결과, 혐오표현의 가해자와 피해자로 구분하여 혐오표현을 인권 침해적 사회 문제로 규정하고 명확한 결과를 도출해내었다. 청소년들이 혐오나 차별 표현을 가장 많이 경험하는 곳은 인터넷, 커뮤니티, SNS가 79.1%이며 혐오 차별 표현을 만들거나 전달하는 집단 중 가장 높은 비중을 가지는 집단은 친구집단 22.3%라는 수치를 밝혀 온라인을 통한 청소년의 혐오표현 학습과 또래집단 안에서의 전달과 유통 양상을 살펴볼 필요를 제기하였다. 특히 이 연구에서는 혐오표현을 단순히 감정의 표현이 아닌 가해-피해 구도를 만들어내는 범죄적 측면을 가진 인권 침해적 행위로 규정하여 피해자 지원 방안으로서의 소수집단 청소년 보호를 제안한 것이 주목할만한 지점이다.

이은아(2022)는 시민 1,000명을 대상으로 혐오표현과 젠더 차별 인식에 대한 설문조사를 실시하여 혐오와 차별은 긴밀하게 연결되어 있으며, 혐오표현에 대한 충분한 문제 인식과 규제를 통해 차별의 재생산 구조를 제한할 수 있다는 점을 분석해 내었는데, 이 연구는 온라인을 통한 여성 혐오표현을 10대 때부터 많이 접하며, 이러한 혐오표현은 이미 많고 계속 늘어날 것을 예측하였다. 특히 연구의 결론을 통해 온라인 경험이 높은 청소년 세대를 중심으로 혐오표현 대응 교육과 미디어 리터러시 교육이 필요함을 지적했다는 점이 눈에 띄는데, 반드시 청소년 대상 연구가 아니더라도 혐오표현이나 차별 인식이 성년기에 형성된다기보다는 온라

인을 중심으로 이미 10대부터 경험하고 있다는 점이 결론으로 도출된다는 것을 의미 깊게 살펴볼 만하다.

이처럼 청소년의 여성혐오표현 학습의 장으로서의 온라인과 그 학습 양상에 관한 연구들은 현재 사회적 현상으로 인식되는 여성혐오표현의 확산을 온라인 공간과 관계 지어 양적·질적으로 살펴보았다는 의의가 있다. 특히 온라인 공간을 통한 혐오표현의 학습과 또래집단 내에서 확산의 관계를 드러내고, 혐오표현을 단순히 문제성이 있는 발화나 행동 정도로 파악하지 않고 그 기저에 있는 차별과 편견의 인식을 읽어내 혐오표현이 가진 범죄적 측면에 주목하여 이에 대한 주의를 강조한 의의를 드러낸다.

다만 10대, 학생 등으로 표현되는 청소년의 생활세계를 살펴볼 때, 온라인 공간과 또래 집단 간의 관계를 설명하며 이 맥락에 '학교' 라는 물리적, 심리적 비중이 큰 공간에 대한 충분한 고려가 필요할 것이다. 대부분의 한국 청소년들은 학교라는 공간에서 물리적으로 긴 시간을 보내고, 또래의 친구들과 그 안에서의 권위를 가진 교사를 만나 심리적으로 상당한 영향력을 느끼며 학교 안에 존재한다. 또한 온라인에서 학습한 혐오표현을 학교에서 만난 친구들과 또래 문화를 형성하는 과정에 활용하고, 재생산한다. 이에 청소년들이 학교 안에서 어떠한 여성혐오표현을 경험하고, 목격하며 이러한 혐오표현들은 어떠한 양상을 띠는지, 혐오표현은 어떠한 또래 관계와 위계 위에서 작동하며 유통되는지, 학교라는 공간 안에서의 여성혐오표현의 유통되는 과정에서 어떠한 특성이 드러나는지를 탐색해 볼 필요가 있다.

제 3 장 연구 방법

본 연구의 목적은 학교 안의 학생-학생 간, 학생-교사 간 여성혐오표현의 양상을 살펴보고 이 혐오표현이 유통되는 구조와 그 유통 구조를 통해 궁극적으로는 혐오와 학교가 맞닿는 과정에서 드러나는 학교 안 여성혐오표현 유통의 특성을 밝히고자 하는 것이다. 학교라는 공간은 교사와 학생들의 다양한 방식의 의사소통으로 채워져 있다. 매일 같이 발생하는 일상적 의사소통 안에 존재하는 복잡하고 미묘한 여성혐오의 장면을 포착하는 것은 쉬운 일이 아니다.

학교 외부에 위치한 연구자는 이 장면을 포착함과 동시에 그 맥락을 파악하기 위하여 가능한 연구 방법으로 질적 연구 방법을 택하고, 그 중 '면담'과 '참여관찰' 방법을 적용하여 연구를 수행하였다. 질적 연구는 현상의 복잡성을 최대한 개방적인 상태에서 '있는 그대로' 파악하고, '발견' 하는 것을 중시하는 입장(조용환, 1999: 20)을 견지한다. 또한 질적 연구자는 연구의 맥락을 인위적으로 설계하지 않고, 현상이 전개되는 자연적인 맥락 또는 일상적인 맥락에 자신이 참여하는 접근 방식을 취한다(조용환, 1999: 21). 이처럼 질적 연구를 선택함으로써 학교 안 여성혐오 장면에 대한 맥락적, 구체적 탐색을 하고자 하였다.

연구자는 크게 두 가지 측면에서 학교 안 여성혐오표현의 양상을 탐색하는 데 면담과 참여관찰이 적절하다고 판단하였다. 첫째, 심층면담은 연구자와 연구참여자의 만남을 통해 연구자가 기존 지식을 넘어 새로운 사실과 해석을 발견할 수 있도록 하는 연구이며, 연구 과정에 드러나는 발현적 개념에 민감한 '감응적' 연구 방법(최종렬 외, 2018: 203)이기 때문이다. 면담 방법은 여성혐오표현이 학교 안에서 어떻게 발생하고, 이 표현들이 어떠한 방식으로 유통되고 있으며, 이러한 혐오표현의 유통이 왜 발생하는지에 대한 질문을 가지고 연구참여자와의 상호작용을 통

해 현상에 대한 새로운 앎과 의미를 구성해가는 사회적 조우인 것이다.

둘째, 참여관찰은 연구자가 인위적인 연구 세팅 대신 연구참여자의 생활 속에 자연스럽게 접근하여 다양한 정보와 자료를 얻는 방법으로, 본 연구의 연구질문과 같이 탐색하고자 하는 현상이 맥락적 조건과 긴밀하게 연결되어 있는 경우 효과적인 연구 방법이기 때문이다. 참여관찰은 현지의 문화적 맥락을 전반적으로 이해하는 데 유용하며, 연구 참여자의 반응성을 줄이고 더 자연스러운 상황에서 자료를 수집할 수 있다. 그리고 어떤 제도나 조직이 실제로 작동되는 양상을 밝히는 데 유용하며, 참여관찰을 통해 얻은 자료는 심층면담을 비롯해 다른 자료를 분석하는 데에 유용한 기반을 제공하기도 한다(최종렬 외, 2018: 232).

이에 연구자는 중학교 안 여성혐오표현의 양상과 유통, 그 과정의 특성을 탐색하는 데 면담과 참여관찰 연구방법이 유용하다고 판단하여 이를 채택하고 중학교에 재학 중인 학생들과 중학교 재직 중인 교사들이 경험한 여성혐오의 경험이 구성되는 맥락과 양상에 대한 질문을 중심으로 면담과 참여관찰을 진행하였다.

제 1 절 연구 참여자 선정과 연구 절차

1. 연구 참여자 선정

1) 연구 참여자 선정 전 고려와 제한

연구 참여자를 선정하는 단계는 연구 질문을 구체화한 이후 수행되었다. 연구자가 연구 현장과 참여자를 선정함에 있어 가장 우선적으로 고려해야 할 사항은 연구 현장과 참여자에 대한 ‘접근 가능성’이다(이용

숙 외, 2012). 연구자는 COVID-19이 발생하기 직전 페미니즘 수업에 대한 연구 질문과 연구 계획을 세워 학교의 수업 참여관찰 및 면담을 진행하기로 계획하였었으나, 전염의 확산세가 엄중해지고 학교 현장이 전례 없는 혼란을 맞으며 외부인의 출입을 엄격히 제한하기에 이르러 결국 연구 문제와 연구 참여자를 한 차례 변경한 상황이었던 터라, 면담과 가능한 연구 참여자와 참여관찰을 허락하는 학교를 간절한 마음으로 찾아 나섰다. 방역 지침이 강화되며 학부모까지 출입을 금하는 상황에서 외부자로서 접근 가능한 모든 방안을 강구하였다.

더불어 연구 질문이 학교 안 구성원들 간의 '혐오' 에 대한 질문이었기 때문에 연구참여자를 모집하는 것이 쉽지 않을 것이라 예상하였고, 실제로 연구참여자 모집 시 연구에 큰 관심을 보이며 면담에 적극적인 반응을 보이는 경우와 이 주제에 대해 생각해 본 적 없다 혹은 생각하고 싶지 않다는 반응을 보이며 거부의 반응을 보이는 경우가 극단적으로 나타났다. 실제로 연구 참여자 모집을 위해 혐오, 폭력 관련 수업을 진행하는 교사 연구회나 페미니즘 연구 교사 모임 등에 개별적으로 연락을 취하였지만 긍정적인 응답이 온 비율은 굉장히 낮았고 이 응답이 실제 면담으로 이어진 비율은 1건으로 더 낮았다.

특히 성인이며 여성혐오를 문제로 인식하고 있는 교사들과 달리, 중학생 연구참여자를 모집하는 것은 매우 어려운 일이었다. 미성년자인 연구참여자를 모집하는 것에는 반드시 법정대리인의 동의가 필요하기 때문에 더욱 신중함이 요구되었다. 중학생을 통해 연구참여자를 모집하는 방식은 법정대리인에게 전염병이 창궐한 가운데 낯선 연구자가 가뜩이나 불안한 중학생의 일상을 헤집어놓으며 민감한 질문을 하게 되는 상황으로 해석될까, 법정대리인을 통해 중학생을 모집하는 방식은 성인 간의 의사소통 과정이 혹여 중학생 연구참여자의 선택에 부담이나 압박으로 작용하게 될까 매우 조심스러울 수밖에 없었다.

결국 중학생 연구참여자의 모집은 결과적으로 개별 면담한 2인은 법

정대리인을 통해 접근하여 연구의 목적과 질문들에 대해 충분히 설명을 들은 후 연구 참여 의사를 밝혔고, 집단 면담에 참여한 5인의 경우, 연구참여자 본인인 중학생과 사전에 연구 목적과 면담 형태에 대해 대화를 나눈 뒤 연구참여를 결정하고, 법정대리인에게 이 부분을 설명하고 연구 설명서를 발송하여 동의를 받는 형태로 진행하였다.

면담을 진행하는 동안 COVID-19의 확산세가 조금 주춤하는 듯한 때에, 면담에 참여한 중학교 교사 박은선의 추천으로 시흥시 주강중학교의 프로젝트 활동 수업인 평화 수업을 참여관찰할 기회를 얻게 되었다. 처음 연구를 구상할 때에도 수업 장면을 직접 보고, 학교 안 참여관찰을 통해 학교 안의 문화적 특성을 살펴보고 싶었던 터라, 참여관찰의 기간이 상대적으로 길게 가능하지 않더라도 학교 안 교사와 학생의 자유로운 의사소통 장면을 보고, 이 안에 담겨있는 여성혐오표현의 양상과 그 맥락을 직접 포착할 기회를 얻는다는 생각에 감사한 마음으로 참여관찰에 임하였다.

연구 초반에는 학교 안 여성혐오표현의 양상과 유통의 특성을 살펴보기 위하여 참여관찰과 면담이 서로 상보적으로 진행되고, 가능하면 한 학교 학급의 사례를 참여관찰하여 살펴보고 이 학급의 구성원과의 면담을 진행하는 방식으로 연구 방법을 구상하였고 이러한 방식으로 현상을 살펴보는 것이 적합하다고 판단하였으나, 상황적 어려움과 실제 접근성의 차원을 고려하여 연구 참여자들과 접할 수 있는 최대한의 방식으로 연구를 수행하고자 하였다.

연구 참여자들을 통해 수집한 사례와 데이터들은 각각 독자적이고 고유하며 연구참여자의 주관적 해석이 포함되어 있을 수 있다. 연구참여자들 중 일부는 같은 학교에 근무/재학하나, 대부분의 교사들은 다른 학교에서 근무하고 있다. 교사와 학생으로서의 연구참여자의 입지와 입장은 같은 학교, 같은 성별, 같은 경력/학년에 위치하고 있다고 하더라도, 심지어 같은 사례를 되짚어볼 때에도 여성혐오표현과 그 상황에 대한 인식

과 해석은 매우 개별적이고 다채로웠다.

2) 연구 참여자 선정 과정과 기준

학교 내 여성혐오표현의 양상과 유통의 특성을 분석하기 위한 질적 데이터 수집을 위해 심층 면담, 집단 면담, 수업 참여관찰을 수행하였다. 연구 대상 학교급은 만 13세-15세의 학생들이 재학 중인 중학교로 선정하였다. 중학생은 초등학생을 넘어 아동기를 완전히 탈피한, 자아정체성과 세계관을 확립하는 과정에서의 격동이 그대로 분출되는 시기의 존재이다. 흔히 '중2병' 이라는 표현으로 중학생의 불안정성, 비정형성을 설명하는데 이는 중학생이라는 집단에 대한 부정적 인식을 덧입혀 실제 중학생들의 인식과 특성을 파악하는 것을 어렵게 만든다. 중학생은 초등학교를 졸업하고 고등학교를 진학하기 전 과도기적 단계로 도식화하여 바라보기보다는 사회의 부정적 통념을 걷어내어 충분한 이해를 도모하는 것이 필요하다.

특히 중학생들은 중학교 입학 후 진로나 미래에 대해 현실적으로 인식하게 되고, 2차 성징에 따른 변화로 스스로에게도 적응하기 힘들어 학교생활에 적응하기 힘들어하는 측면을 보인다(조윤정 외, 2020). 이러한 시기에 중학생들은 또래 관계를 통해 사회에 적응하는 방법을 습득하며 친숙한 또래와의 관계를 통해 애정, 관심, 흥미, 정보의 공유와 타인의 접촉을 유지하며 특유의 애착과 친밀감을 가진 상호작용을 배우게 된다(Hartup, 1993).

이처럼 생애 단계별로도, 상황적으로도 발달의 한 중간을 횡단하고 있는 중학생들의 학교 공간 안에서의 또래 관계에 기반한 여성혐오표현의 실태를 면담하여 질적 데이터를 수집하는 것은 학교라는 공간과 교차하여 드러나는 여성혐오표현의 양상과 유통의 특성을 파악하는 데 적합할

것으로 판단하였다. 더불어 중학생들의 학교 생활을 지도하며, 수업을 진행하고 여성혐오표현을 같은 공간에서 경험하는 존재로서 중학교 교사에 대한 면담도 함께 진행하였다.

면담 대상이 되는 연구 참여자는 중학생의 경우, 학교 내의 학생-학생 간, 학생-교사 간의 여성혐오표현을 경험 또는 목격한 학생들을 면담 대상자로 선정하였다. 연구에 참여한 학생들은 학교에서 생활지도(이전 선도부), 평화위원(학급 내 평화적 의사소통을 위한 역할) 등을 담당하는 학생 위주로 선정하였으며, 학교 내의 여성혐오표현의 양상과 또래문화의 특성 등에 대한 질문을 중심으로 하기 때문에 해당 학교에 재학한 지 최소 1학기 이상인 중학생을 대상으로 하고, 1학기 미만은 제외하였다.

교사의 경우, 학교 재직 기간 동안 학교 내에서 여성혐오표현을 경험하고 이에 대한 문제 의식을 가진 중학교 교사와 또래 집단 내에서 비속어, 성차별 발언 등의 여성혐오표현을 사용/목격하고 이에 대한 의견을 가진 대상으로 선정하였다. 관련 프로젝트 수업을 연구・구상・운영한 경험이 있는 교사를 비롯하여, 혐오 현상에 관심을 가지고 있는 교사를 중심으로 면담을 진행하고 이어 소개받는 식으로 면담 대상을 확장해나갔다. 또한 학교 내에서 수업 및 수업 외 시간에서의 여성혐오표현, 성차별적 상황의 경험에 대한 질문, 근무 학교에서의 혐오표현 제재 및 규제 규칙, 성평등 교육 운영 등에 대한 질문이 포함되어 있기 때문에 총 교직 경력이 1년 이상인 교사를 대상으로 하고, 1년 미만은 제외하였다.

이를 위해 연구 참여자를 목적 표집과 누증 표집 방식에 의해 모집하였다. 목적 표집은 연구의 중심 현상에 대해 잘 알려줄 수 있는 개인들을 모집함으로써 질적 프로젝트의 참여자를 선정하는 과정이다(Creswell, 2015). 본 연구에서는 학교 내의 여성혐오표현의 양상과 특성을 파악하기 위해 연구 참여자들에게 경험과 인식에 대한 질문을 진행할 예정이므로 현상에 대한 경험을 묻기 위한 연구 참여자들을 모집하는 목적 표집 방식이 가장 적절하다고 판단하였다. 목적 표집으로 선정된 연구 참여자

들을 통해 본 연구의 목적에 부합하는 연구 참여자들을 추천받아 누증 표집(Miles & Huberman, 1994)을 추가적으로 진행하였다.

교사의 경우, 우선 전문적교사학습공동체나 교사 모임을 통해 연구 참여에 관한 안내문을 발송하고 관심이 있는 연구 참여자가 연구자에게 연락할 수 있도록, 연구의 취지와 내용을 설명하는 안내문을 포함하여 연락을 취하였다. 안내문에는 반드시 연구 참여의 자발성과 거부, 거부 시 불이익 없음, 중도 하차 등에 대한 내용을 명기하였고, 이렇게 연락이 닿은 교사 1인과 면담을 통해 연구에 관심을 보이는 타 학교 동료를 소개 받았다. 그리고 경기도 교육 연구소 소속 연구자 1인과 교사 2인에게 연구 참여자를 추천받고, 이 연구 참여자들을 통해 같은 교사학습공동체에 참여하는 교사, 같은 프로젝트 수업을 운영한 경험이 있는 교사 등을 소개받는 식으로 연구 참여자를 모집하였다.

학생의 경우, 만 18세 미만 미성년자 '취약한 연구대상자'로 COVID-19로 학교 생활이 불안정한 상황과 '여성혐오표현'의 사용과 경험에 대한 답변을 해야 한다는 우려가 더해져 연구 참여자를 선정하는 것이 쉽지 않을 것이라 예상되었다. 우선적으로 면담에 참여하는 학생들은 공개적으로 모집을 진행하고자 하였으나, 학생 모집이 쉽지 않아, 중학생 자녀를 둔 지인을 통해 평소 여성혐오와 페미니즘, 젠더 문제에 대해 관심이 있는 면담에 참여할 학생을 추천받았다. 이 과정에서 성인인 법정대리인과 연구자의 권위에 의해 학생이 비자발적으로 참여를 강요받지 않도록 유의하고, 법정대리인을 통해 우선적으로 연구의 목적과 취지, 질문 항목 등을 설명하고 연구 동의를 받도록 하였다.

자연스러운 또래 집단 내 의사소통과 이를 통한 면담이 가능하도록 집단 면담도 진행하였다. 집단 면담의 경우, 3-5명 정도의 동학년 학생 집단을 대상으로, 기존 친분이 있는 상태의 혼성 학생 집단을 선정하여 집단 면담을 진행할 수 있도록 연구 참여자를 선정하였다. 일대일로 이루어지는 심층 면담과 달리 여러 명의 연구 참여자와 연구자가 참여해

진행되는 집단 면담의 특성상, 친분이 있는 또래 집단 연구 참여자들 간의 자연스러운 의사소통을 살펴보고, 흐름을 유지하며 면담 내용을 도출해낼 수 있을 것이기 때문이다. 집단 면담을 위해서는 지역 평생학습관이나 문화의 집 등에서 운영하는 청소년 문화교육 프로그램에 참여 중인 학생 중, 연구모집용 설명문에 관심이 있는 학생들을 대상으로 우선적으로 면담을 요청하였다. 연구자는 국내 젠더 관련 연구소 연구원 1인의 소개로 성북구 청년 공간 활성화 사업에 참여 중인 마을 책방에서 청소년 인권 영화 만들기 프로그램에 참여 중인 학생 5인을 추천받았다. 학생들과 그들의 법정대리인에게 연구 참여의 자발성과 거부, 거부시 불이익 없음, 중도 하차 등에 대한 내용을 명확히 설명하고, 미성년자이므로 법정대리인을 위한 설명문을 함께 발송하여 법정대리인과 학생의 충분한 논의 후 연구 참여 의사를 밝힐 수 있도록 안내하였다.

연구참여자 모집 시, 학교 안에서 여성혐오표현에 노출되는 여성 교사에 대한 문제의식에서 출발하여 연령대, 성별, 과목 등을 고려하여 교사 14명을 모집할 수 있었다. 교사들은 문제의식을 기반으로 최근 학교에서 나타나는 여성혐오를 포함한 여러 혐오와 차별의 장면을 목격자로서, 당사자로서의 경험을 공유해주었다. 연구 참여 학생 7인의 경우, 최근 학생들의 생활과 소통 방식, 청소년 여성혐오표현의 실제를 공유해주었다.

3) 연구 참여자 정보

연구를 계획하는 단계에 연구 참여자를 어떻게 구성하는가에 대해 깊은 고민을 거쳤다. 심층 면담을 하는 연구 참여자의 수에 몇 명이면 충분하다고 이야기하기는 어렵다. 연구 참여자 수의 '충분함' 이라는 것은 상대적인 것으로 연구 주제에 따라, 연구자의 특성에 따라, 연구 과정에 따라 다를 수 있기 때문이다(Seidman, I., 2006). 연구 참여자의 수를 정

하는 것은 연구의 목적과 가능성, 방향에 맞추어 결정된다. 본 연구는 현재 학교 내 여성혐오표현의 양상을 풍부하고 자세하기 기술하기 위하여 연구 참여자의 성별, 담당 교과, 연령대, 경력, 지역 등의 요소를 최대한 고려하여 모집하였다. 연구참여자를 모집하는 과정에서 접근의 어려움이 있었던 만큼, 서울, 경기, 인천 등의 수도권 외 지역 교사와 학생들과의 면담을 진행하는 것에는 현실적 제한이 있었다. 본 연구의 목적은 모종의 경향을 분석하거나 일반화를 하기 위한 목적이 아닌, 학교 안 여성혐오의 장면을 포착하고 그 특성을 드러내고자 하였으므로 연구자가 알기 원하는 것, 연구의 목적과 성패, 신빙성을 갖고 있는 것, 가용 가능한 시간과 자원이 질적 연구에서의 표본과 크기, 기준을 결정하는 주요한 준거가 된다(Patron, 20)는 점을 견지하였다.

이러한 고민을 거쳐 연구자는 면담을 통해 총 21명의 연구참여자를 만났다. 1대 1로 만난 심층 면담은 총 16명, 집단 면담을 통해 만난 연구참여자는 5명이다. 연구참여자들은 학교 안 여성혐오의 현재 상황과 여성혐오가 학교 안에서 어떠한 방식으로 작동하는지에 대한 각각의 이야기를 들려주었고, 이는 연구자가 외부자로서 직접 경험할 수 없었던 학교 안 여성혐오의 양상과 특성을 살펴보는 데 매우 주요한 자료를 제공하였다. 심층 면담과 집단 면담의 연구 참여자에 대한 정보는 다음과 같다.

<표 2> 연구 참여자 정보

성명	성별	연령	직업	지역	소속	공학, 합반 여부	담당 과목	교직 경력
강미정	여	50대	교사	인천	대은중학교	남중→ 공학 전환 중	역사	19년
박은선	여	40대	교사	시흥	주강중학교	공학/합반	과학	16년
이미나	여	20대	교사	은평	차운중학교	공학/분반	국어	4년
유은주	여	20대	교사	은평	차운중학교	공학/분반	영어	3년
명은섭	남	30대	교사	의정부	이준중학교	남중	역사	8년
김로운	남	30대	교사	성북	소상중학교	남중	영어	7년
민재석	남	50대	교사	인천	상현중학교	남중	체육	23년
김하림	여	30대	교사	성북	고영중학교	공학/합반	가정	5년
이준표	남	30대	교사	부천	소찬중학교	공학/합반	역사	10년
전예은	여	30대	교사	은평	차운중학교	공학/분반	체육	3년
윤성아	여	30대	교사	은평	차운중학교	공학/분반	과학	4년
지선영	여	20대	교사	시흥	주강중학교	공학/합반	음악	2년
조건우	남	30대	교사	인천	수안중학교	남중	역사	9년
이태민	남	30대	교사	구로	인소중학교	공학/합반	국어	10년
안태웅	남	중1	학생	광명	가인중학교	공학/합반		
진혜지	여	중2	학생	부천	주하중학교	공학/합반		
백희진	여	중3	학생	성북	기둥중학교	공학/합반		
민가영	여	중3	학생	성북	기둥중학교	공학/합반		
송다희	여	중3	학생	성북	기둥중학교	공학/합반		
신아랑	여	중3	학생	성북	기둥중학교	공학/합반		
오재윤	남	중3	학생	성북	기둥중학교	공학/합반		

가장 먼저 면담을 진행한 연구참여자는 인천의 50대 교사 강미정이었다. 강미정이 근무하는 인천의 대은중학교는 남자 중학교에서 몇 년에 걸쳐 남녀공학 중학교로 전환하고 있는 학교로, 강미정은 현재 남자학생들만 재학중인 2학년과 3학년 수업을 들어가고 있다. 강미정은 역사 과목을 19년 동안 가르쳐왔지만 "올해가 제일 힘든 해"라고 토로하였다. 그는 면담을 시작하기 전에 아무래도 교사와 학생들이 COVID-19을 관통하며 이전과 같은 관계를 이어가는 것이 어렵고, 학교가 당연히 머무르며 질서를 지켜야 하는 공간이 아니게 된 것 같다는 의견을 밝혔다. 더불어 평소 페미니즘에 관심이 많았지만 동료 교사들과 학교 내 여성혐오에 대한 문제의식을 공유할 자리가 충분하지 않고, 오히려 굉장히 말을 꺼내기가 조심스러운 분위기인 것을 안타까워하며 연구자에게 다른 학교의 분위기는 어떠한지, 자신이 근무하는 학교가 예외적인 경우에 속하는지 면담이 모두 끝나고 꼭 알려달라고 할 만큼 학교 안 여성혐오에 대한 문제의식이 강렬하였다. 교사이기 이전에 아들 둘을 키우는 엄마로서 현재의 상황에 대한 안타까움을 가지고, 교사로서 어떤 일을 할 수 있을지에 대한 깊은 고민을 드러내었다.

두 번째 교사 박은선은 시흥 남녀 공학 중학교인 주강중학교에 근무하는 40대 과학 교사로, 평소 페미니즘 관련 수업 연구 모임에 참여하고, 관련 활동을 활발히 하는 교사로 연구자가 소개받아 만나게 되었다. 박은선과의 면담은 조심스럽게 주강중학교 과학실에서 진행하였는데 과학실에 비치된 책들, 활동 결과물들을 통해 학생들과 어떠한 수업을 하는지 특히 학생들이 과학 과목을 배우는 데 있어 어떠한 방식으로 젠더 감수성을 가지고 임할 수 있도록 가르치는지를 설명해주었다. 그는 이미 중학교 1학년 학년부장으로 학생들 사이에 범람하는 혐오표현을 어떻게 교육적으로 접근할 수 있을지 고민하며 지난 학기 평화수업을 이끈 바 있었다. 그 수업 중 어떤 수업이 성공하고, 어떤 수업은 부족함이 있었는지 성찰하는 교사 박미선의 모습을 보고 연구자는 배우는 자세로 이것

저것 질문하게 되었다. 박은선은 자신은 학생들이 오히려 “저 쌤은 안된다”고 생각하기 때문에 여성혐오표현의 사례를 충분히 공유하지 못할 것 같다고 밝혔다. 그는 이미 학교 안에서 ‘페미 교사’로 유명하고 무서운 학년부장 선생님이기 때문에 자신 앞에서 학생들이 혐오표현을 사용하려고 하면 그 순간에 제재를 가하기 때문에 면담에 큰 도움이 되지 않을 것이라고 우려하였으나, 면담을 진행하며 아주 풍부한 데이터를 제공하였다. 학생들의 살아있는 표현을 그대로 옮기고, 수업에 활용한 활동지를 공유해주고, 연구의 목적과 의의에 공감하며 후배 교사 지선영을 소개해주었다. 박은선은 바로 이어서 페미니즘 책 모임에 가는 것을 밝히며 긴 면담을 마쳤다.

세 번째 연구참여자 이미나는 서울 남녀공학 중학교인 차운중학교에서 2년째 근무한 교직 경력 총 4년의 20대 국어 교사다. 차운중학교에 부임한 후 2년 동안 내내 담임을 맡았으며, 면담 당시 예전 선도부에 해당하는 인성생활부에 근무하며 학교 폭력이나 사이버 폭력 예방 업무를 담당하고 있었다. 자신이 담당한 업무가 그렇기도 하지만 원래 성향이 좀 엄격한 편이어서 교사들 사이에서도 원칙을 잘 지키고 보수적인 ‘유교걸’로 통한다고 웃으며 밝혔다. 수업을 들어가는 학년은 1학년만 담당하다가 처음으로 1학년과 3학년을 같이 들어가게 되어 같은 중학교 내에서 학생 언어 생활과 문화의 엄청난 간극을 경험하고 있었다. 특히 중학교 3학년은 여학생과 남학생이 분반인 상황에서 극명하게 그 학생 문화에 차이가 발생하는 것 같다고 보았다.

네 번째 연구참여자 교사 유은주는 이미나와 같은 차운중학교에 근무중인 20대 영어 교사다. 교사가 된지는 3년차로, 매해 담임을 맡아 학생들에 대한 애정이 커보이는 교사였다. 동료 교사의 소개로 면담에 응하기로 하였지만, 연구참여자들 중 차운중학교에 근무하는 교사 4인 중 자신이 가장 면담에 도움이 되지 않을 것 같다며 연구자에게 미리 연락을 해서 면담에 대해 깊이 고민하는 모습을 보였다. 유은주는 앞선 걱정이

무색하게 연구의 목적에 맞는 다양한 여성혐오의 양상과 학교의 반응에 대해 알려주었다. 당황했던 상황을 이야기하면서도 감정적이거나 서두르지 않으며 꼼꼼히 그 당시를 표현하는 모습을 보며 저경력 여성 교사의 소신과 열정을 엿볼 수 있었다.

이준중학교에 재직 중인 30대 남성 교사 명은섭은 자신의 모교인 이준고등학교에서 4년, 현재 몸담은 이준 중학교에서 4년 근무하여 총 8년의 교직경력을 가지고 있는 역사 과목 교사이다. 그는 젊은 남교사가 남학교에서 근무하는 특수성을 고려하여 자신이 겪은 학교 안 여성혐오의 다양한 이야기를 전하였다. 연구자와의 면담 중에 여성혐오가 심각한 수준에 이르렀고, 교사 사회에서 이에 대해 보수적인 태도를 유지하는 것이 가장 극복하기 어렵다는 이야기를 하였다. 특히 그는 남자 고등학교의 여성혐오 양상과 남자 중학교의 양상을 경험하며 느낀 차이점과 공통점을 비교하여 연구자에게 말해주었는데, 이는 생각한 것보다 차이가 극명해서 놀라운 수준이었다.

성북구 남중인 소상중학교에서 영어를 가르치고 있는 경력 7년의 30대 남교사 김로운은 부부 교사로 자신이 경험하는 학교 문화와 자신의 아내가 교사로 경험하는 학교 문화가 너무 달라 연구자의 연구에 관심을 보이게 되었다고 한다. 학교에서 가르치는 일, 소통하는 일이 해가 갈수록 어려워지고 요즘에서야 문제로 인식되는 일들이 생기며 이 일들의 근본에 혐오가 작동하기 때문이 아닐까 고민이 깊어졌다고 한다. 학교 폭력 담당을 오래 한 경험을 바탕으로 학교 내 혐오표현에 대한 금지 규정, 실제 사례 등을 소상히 이야기하였다. 김로운은 같은 학교에 근무하는 여성 교사들의 남학생 대응 방식 상담, 나아가서는 이를 직접 해결해야 하는 상황에 자신이 아주 조심스러우면서 동시에 우월감을 느끼는 것이 아닌가 성찰하게 된다고 밝히는 신중함을 보였다.

그 다음 면담에 참여한 교사는 인천의 남자중학교인 상현중학교에서 근무하는 50대 체육 교사 민재석였다. 동료 연구자를 통해 소개받은 연

구참여자였는데, 만나기 어려운 50대 남성 체육 교사라서 새로운 관점의 다양한 이야기들을 전해들을 수 있었다. 교사 민재석은 학년 부장을 맡아 학교의 기강을 잡는 엄격한 교사 역할을 담당하고 있었다. “같은 말을 해도 내 말은 한번에 듣는다” 고 언급하며 학교 내 교사로서의 자신의 입지와 역할에 대해 묘사하였다. 그리고 김로운과 같이 여성 교사와 남자 중학생 사이에서의 갈등을 자신이 도맡아 해결해야 하는 상황이 되면 굉장히 어려운 입장이 된다고 밝혔다. 특히 그는 학내 불법 촬영과 성추행 등의 사안에 큰 우려를 드러내었다.

교사 김하림은 신도시 지역 남녀공학 중학교에서 근무하는 교직 경력 5년의 30대 여성 교사다. 김하림은 자신이 담임으로 있는 고영중학교 학생들을 유니콘으로 비유했다. 연구자도 학교 내 여성혐오에 대한 신랄한 사례들을 지난 면담을 통해 연달아 듣다 보니 연구에 도움이 되는 데이터일지라도 심리적으로 힘이 드는 상황이었는데, 김하림과의 면담은 한켠 위안이 되기도 하였다. 그러나 실제로 김하림은 자기 자신이 한 남학생의 성희롱으로 인해 큰 충격을 받아 심리치료를 받고 있는 상황이었고, 이 상황에서 연구자의 연구 목적에 관심을 보이며 연구자에게 연락을 해온 연구참여자였다.

그 다음으로 면담을 한 교사는 경력 10년의 남성 역사 교사 이준표이었다. 이준표는 연구자와의 면담을 시작하며 사회 정치적 문제들이 학교, 학생생활과 문화에 어느 정도로 깊숙이 관련을 가지게 되는지에 대한 의견을 밝혔다. 이준표는 현재 남학생들의 주요 유희문화가 어떠한 방식으로 구성되고 재생산되는지에 대한 관심이 많았고 이를 기반으로 학교 안 여성혐오에 대한 이야기를 들려주었다. 여성혐오가 범람하는 현 상황에 대해 안타까움이 깊은 만큼, 교사로서의 자신의 직업과 학생을 소통하는 것에 대한 큰 사명감과 애정이 엿보였다.

교사 전예은은 연구참여자를 모집하며 만나기 어려운 30대 여성 체육 교사였다. 그는 체육과 같은 신체성이 부각되는 과목을 담당하며 경험하

는 여성혐오에 대해 차분하게 이야기하였다. 그가 근무하고 있는 차운중학교에서 체육 교사 중 여성이 자신 뿐이기 때문에 교사사회에서 겪는 어려움과, 남자반 담임을 맡으며 교사로서 마주하는 어려움에 대해 이야기하며, 그래도 자신은 동료 교사들과 이런 이야기들을 자유롭게 나눌 수 있는 상황이라 고립감은 느끼지 않는 편이라고 했다.

그 다음으로 면담을 진행한 연구참여자는 교사 윤성아이다. 윤성아는 과학을 담당한 4년차 교사로, 담임을 맡은 반 학생들에 대해 엄청난 애정을 가지고 있었다. 같이 차운중학교에 근무하는 다른 연구참여자들도 교사 윤성아를 '천상 교사'라고 묘사하며 그가 가진 교사로서의 사명감과 직업의식을 높이 평가했다. 윤성아는 스스로를 담임인 반 학생들의 '학교 엄마'라고 표현했다. 그랬던 그가 최근 자신이 담임인 반 학생들이 자신과 다른 교사들을 대상으로 불쾌한 성적 대상화를 한 일이 생기자 속상하고 실망한 마음이 어떻게 해도 수습되지 않는다고 안타까워하였다.

지선영은 교사가 된 지 2년차인 음악 교사였다. 지선영은 앞서 면담을 진행한 박은선을 통해 소개받은 후배 교사이다. 박은선이 지선영을 소개해 준 이유는 교사 지선영이 입직 2년차에 마주한 어려움에 큰 공감을 하기 때문이었다. 지선영은 현재 남녀공학 중학교인 주강중학교에서 1학년 담임을 맡고 있었는데, 첫 담임을 맡아 학생들이 너무 애틋하면서도 동시에 학급 운영이 너무 어려워 고민이 많던 차였다. 지선영은 연구자를 만나 평화수업 참여관찰을 제안하였고, 연구자는 불가능할 것이라고 생각하였던 참여관찰을 할 수 있게 되어 기쁜 마음으로 수락하고 면담을 진행하게 되었다.

그 다음으로 면담을 진행한 연구참여자는 인천 수안중학교에 재직 중인 남성 역사 교사 조건우이다. 조건우는 교사로서 최근 중학생들의 가치관에 대한 깊은 고민을 드러냈다. 개인주의 성향이 짙어지고 디지털 리터러시 교육은 충분하지 않은 채 COVID-19과 같은 상황을 겪으며 아

이들이 너무 쉽게 차별과 혐오를 배우고 표현하는 것이 아닌지에 대한 고민을 가지고 역사 수업에 임할 때 어떻게 하면 이를 잘 풀어낼 수 있을까 교사로서 매순간 고민한다고 하였다. 교사 조건우는 매우 조심스러우면서도 날카롭게 학교에서 경험하고 목격한 여성혐오에 대하여 이야기를 하고, 현실적으로 교사들도 문제 상황에 대해 알고 있지만, 다른 우선 업무나 조직적 분위기에 밀려 이를 "보이지만 안보이는 척"하고 있다고 표현하였다.

서울 인소중학교에서 근무하고 있는 30대 국어 교사 이태민은 이번 학기에 꼭 혐오표현 관련된 수업을 해야겠다는 굳건한 의지를 가지고 면담에 임하는 적극적인 모습이 인상 깊었다. 그는 10년째 국어를 가르치며, 학생들과 소통하며 쌓아왔던 나름의 원칙과 신념이 요즘 들어 약해지는 것 같아 타 학교 교사들과 같이 참여하는 책모임을 통해 나름의 돌파구를 찾고자 하였다.

첫 번째로 만난 학생은 광명 가인 중학교에 재학 중인 중학교 1학년 학생 안태웅이었다. 안태웅은 면담 일정 중 초반부에 만났는데, 말수가 적고 수줍음이 많은 성격이라 면담을 통해 충분한 이야기를 할 수 있을지 우려한 바와 달리, 자신의 학교 생활과 친구들과의 놀이와 문화에 대해서는 편안하게 잘 이야기해주었다. 체육 시간을 제일 좋아하고, 축구와 게임을 즐겨하며, 친구들과 학원을 함께 다니고, 넷플릭스에서 뭘 제일 재미있게 보았는지 조근 조근 이야기 나누며 이후 면담에 대한 밑그림을 그릴 수 있었다.

두 번째로 만난 학생은 부천 주하중학교에 재학 중인 중학교 2학년 여학생 진혜지였다. 진혜지는 연구 주제를 전해 듣고 자신이 "해야 하는"인터뷰라고 생각했다고 한다. 진혜지는 실제로 자신이 스쿨 미투를 대비해 친구들과 데이터를 모으고 있는 중이라고 했다. 연구자를 만난 진혜지는 작은 목소리에 수줍음이 많은 학생이었는데, 학교에서 있었던 부당한 일에 대하여 이야기할 때에는 숨도 쉬지 않고 몰아치듯 이야기를

이어가는 강인함이 엿보였다. 면담이 끝나고도 자신의 이야기가 도움이 되기를 바란다는 성숙한 인사도 덧붙이는 인상깊은 연구참여자였다.

다음으로 만난 학생 백희진, 민가영, 송다희, 신아랑, 오재윤은 5명을 함께 만나 집단 면담을 진행하였다. 이들은 여학생 3명, 남학생 2명 총 5명으로, 같은 초등학교를 졸업하고 같은 남녀공학 중학교로 진학하여 현재 중학교 3학년에 재학 중인 학생들이다. 같은 지역에 오랜 기간 거주하며 초등, 중등 총 9년의 친분을 바탕으로 관계를 지속해오는 등 학교 외 활동도 함께 하는 정도의 친분을 가진 친구들로, 연구 참여자들 간의 자연스러운 의사소통을 살펴보고, 수평적 분위기에서 면담이 진행될 수 있도록 구성하고자 하였다.

백희진과 오재윤은 쌍둥이 남매로, 닮은 듯 매우 다른 성향을 가지고 있다고 하였다. 실제로 백희진은 네 쌍둥이 중 누나이면서 맞이, 학급에서는 반장을 맡아 책임감이 강하고 사회 문제 전반에 관심이 많은 학생이었다. 오재윤은 남동생으로, 다른 남동생들과 달리 자신은 운동보다는 요리를, 누나와 노는 것이 좋다고 말하는 차분한 학생이었다. 민가영은 처음에는 매우 활달해보였지만 이야기를 나눌수록 친구 관계에서 상처를 많이 받아 여린 모습을 많이 간직한 학생이었다. 송다희는 학생들 중 가장 온라인 활동을 많이 하는 학생으로, 자신은 온라인에서 더 편안함을 느낀다고 스스로를 표현하였다. 신아랑은 친구들 사이에서 가장 어른스러운 역할이라고 친구들이 입을 모아 말했는데 연구자가 한 번 더 질문하거나 못알아들으면 이를 열심히 풀어 설명해주는 모습이 인상적이었다.

2. 연구 절차

본 연구는 학교 내 여성혐오표현의 양상을 파악하고, 여성혐오표현의 유통과 그 특성을 탐색하는 질적 연구이다. 연구자는 교육 현장에서의 여성혐오가 심각해지는 상황에 문제 의식을 가지고 학교 안 여성혐오표현의 현재를 살펴보고자 하였다. 학교 조직과 문화가 가진 외부인에 폐쇄적, 배타적인 특성 때문에 학교 공간에 대한 접근이 어렵지만, 학교 안의 여성혐오표현 현상을 포착하여 제대로 들여다보기 위해서는 면담뿐 아니라 학교 현장을 살펴보는 것이 필요하다고 판단하였다.

이에 평소 성평등 교육 관련 타 연구를 진행하는 과정에서 만나 문제 의식을 공유하는 시흥의 주강중학교 선생님과 예비 면담을 실시하였고, 내용전달식 수업이 아닌 소통 중심 수업인 '평화 수업'의 참여관찰에 대한 논의가 진행될 수 있었다. '평화 수업'은 학교 구성원 간의 민주적 의사소통과 성찰을 위해 기획된 수업으로, 수업의 운영 방식과 내용이 매주 다양하고 유연하게 적용되는 수업이다.

연구자는 COVID-19 상황이 엄중한 가운데 학교에 외부인으로서 진입하는 것이 가능한지, 이전에 연구자로서 이 학교에서 수업 참여관찰을 진행하였던 사례를 묻고, 참여하는 교사와 학생들에게 연구를 설명하고 학생과 법정대리인에게 동의를 받는 과정에 대해 최대한 신중한 방식으로 접근하기 위해 노력하였다. 연구 참여와 중단의 자유는 온전히 학생 자신에 있으며, 이에 대해 교사나 연구자가 불편한 상황을 만들거나 데이터를 동의 없이 사용하는 일은 절대 없을 것, 또한 학생들이 참여 의사를 표현하고 참여하였다가도 추후에 언제든 철회가 가능함을 꾸준히 안내하여 미성년자 연구 참여자로서 겪을 어려움을 최소화하도록 최대한 노력하였다.

연구를 위해 학교의 구성원인 교사와 학생을 대상으로 한 심층 면담, 학생 여러 명에 대한 집단 면담, 혐오표현에 대한 수업을 참여관찰하여

질적 데이터를 수집하여 분석하는 질적 사례 연구 방법을 사용하였다. 심층 면담을 통해 수집한 면담 내용, 집단 면담을 통해 수집한 면담 내용, ‘혐오표현’에 대한 수업의 수업 장면, 수업에 쓰인 활동지, 활동 결과 및 교사와 학생들의 발화 내용 등이 모두 이 질적 데이터에 포함된다. 수업 과정은 연구 참여자의 동의를 얻어 연구자가 수업 내용과 관련 정보를 수기로 기록하고, 녹음이 필요하다고 판단되는 경우 부분적으로 녹음하여 이를 질적 데이터로 활용하였다. 연구자는 사전에 연구 참여자에게 설명문과 동의서, 질문지를 발송하고 연구의 목적과 맥락, 연구 용어와 개념에 대한 이해가 가능하도록 도왔다.

심층 면담의 경우, 목적 표집, 누증 표집 방법에 따라 선정한 교사, 중학생들과 1회를 기본으로 하며 약 1시간~2시간이 소요되었다. 불가피한 경우, 연구 참여자의 동의를 얻어 최대 2회의 추가 인터뷰를 진행할 수 있다고 고지하였다. 면담은 미리 작성한 질문지를 기반으로 하되, 반구조화된 면담을 원칙으로 진행되었다. 질적 데이터 수집을 위해 면담은 연구 참여자의 동의 하에 녹음하였으며, 학교에서 경험하는 여성혐오표현에 대한 질문을 중심으로 면담을 진행하였다. 면담은 연구 참여자가 근무하는/재학하는 학교 혹은 인근의 조용한 공간에서 이루어졌으며, COVID-19 상황에 따라 zoom을 통한 온라인 면담도 가능함을 고지하고 연구 참여자가 참여하기 적합한 방식으로 진행하였다.

집단 면담의 경우, 또래 집단의 문화와 소통 구조를 살펴보며 그 안에서의 혐오표현의 발화와 반응, 유통의 양상을 살펴보고 연구 참여자들과 상대적으로 편안하고 수용적인 분위기에서 학교에서의 경험을 이야기할 수 있는 특성을 고려하여 면담을 진행하였다. 녹음만 진행할 경우 발화자가 여럿이고 발화 내용이 겹칠 것을 고려하여 사전 동의 및 데이터 폐기에 대한 안내 후 면담에 대한 녹화를 진행하였다. 집단 면담 또한 심층 면담과 같은 질문지를 기반으로 면담을 진행하나 또래 집단 면담의 특성상 자유로운 소통의 과정을 관찰하며 개입을 최소화하였다.

수업 참여관찰의 경우, 경기도 시흥시에서 자유학기제를 도입한 주강중학교 '평화' 수업에 연구자가 참여, 관찰하여 질적 데이터를 수집할 예정이다. 주강중학교는 중학교 1학년 학생들을 상대로 학교 내에서의 민주적 의사소통을 위한 평화 수업을 운영 중인데, 교사와 학생들의 동의를 진행한 후 45분 수업에 5회 참관하였다. 연구에는 학생-학생, 교사-교사, 교사-학생, 학생-교사 간의 여성혐오표현을 포함하고 있어, 연구 참여자로는 수업을 운영하는 교사와 학생 모두가 포함된다. 이에 서울대학교 교육학과와 시흥시 주강중학교 간의 연구에 관한 협조문을 공문 형태로 발송하고 이를 진행하였다. 평화 수업을 진행한 학급 학생 21명과 교사 지선영에게 수업 참여관찰의 목적을 밝히고 참여관찰용 동의서를 각 학생/법정대리인에게 받았다. 교사 지선영은 심층 면담 동의서와 별개로 참여관찰에 대한 동의도 따로 구하였다.

참여관찰을 진행한 평화 수업은 혐오표현에 대해 알아보고 이를 극복하기 위해 어떠한 활동이 가능할지 성찰하는 방식을 중심으로, 교사와 학생 간의 내용전달식이 아닌 학생 활동 중심으로 구성되어있다. 교사가 혐오표현을 수업에서 사용하는 장면, 교사와 학생 간에 직접적으로 혐오표현이 오가는 장면을 그 현장으로서 포착하는 것이 아니라 혐오표현에 대해 인식, 성찰하고 이에 대한 경험과 감상을 공유하는 방식으로 수업이 진행되었다. 문제적 상황 그 자체라기보다는 문제의식을 논의하는 장면에 해당하기 때문에 연구 참여자들과의 협의를 통한 녹화가 가능하다는 사전 응답을 획득하였으나, 연구의 윤리적 측면을 충분히 고려하여 수업 전반에 대한 녹화를 진행하기보다는 수업의 맥락을 방해하지 않는 비개입적 차원에서 연구자가 수기로 수업에 대한 기록을 수기로 남기고, 필요시 부분적으로 수업 상황에 대한 녹음을 진행하였다.

연구자는 연구 참여자들이 최대한 자유롭게 발화할 수 있는 환경을 조성하고, 연구 참여자들에게 예상되는 부작용을 예방하기 위해 노력하였다. 수업에 참여한 연구 참여자 중 중도 탈락 또는 자발적 동의 철회

를 한 대상자가 있을 시 해당 대상자는 연구에서 제외시키고, 대상자의 연구관련 자료 및 녹음 부분은 완전 폐기 및 삭제하여 연구 분석에 포함하지 않았다. 특히 연구 문제의 특성상, 집단 면담이나 수업 상황에서 생길 수 있는 연구 참여자들 간의 불편한 상황, 예컨대 또래 집단 압력으로 인한 발화의 제한과 사후 영향 등에 대해 충분한 고려가 필요하다.

집단 면담의 경우, 집단 면담 참여자를 선정하고 면담 장소와 방식을 구성함에 있어 일차적으로 또래 집단 내의 수평적 구조를 확인하고, 혹시 면담 중 또래 집단 압력에 의한 상황이 발생하면, 연구자가 적절히 개입하여 집단 면담을 중단, 개별 면담으로 전환할 것임을 알렸다. 일반적으로 같은 학교에 재학 중인 집단 면담 참여자들은 일정 기간만 만나는 연구자보다 훨씬 더 복합적인 관계를 가지고 이 관계를 지속해간다. 이러한 점을 고려하여 연구자는 면담에 참여하는 학생들이 자기 이야기를 하는 것에 대해 좀 더 신중하게 할 수 있도록 안내하고자 하였다.

수업 참여관찰 시, 연구자는 교실 안 구성원들의 자유로운 발화를 관찰하는 비개입적 존재로 수업 장면을 관찰하였다. 학생들 간 또래 집단 압력, 위계 등의 표출은 학교 교실 공간 안에서 여성혐오표현이 유통되는 특성을 도출할 수 있는 모종의 현상이 될 수 있는 장면으로, 연구자가 따로 개입하여 이를 중재하거나 단절시키지는 않았다. 다만, 수업을 운영하는 교사와 사전에 협의하여 수업 중 학생들 간의 자유로운, 형평성 있는 발화가 가능한 상황을 구성하도록 하였다.

더불어 혐오표현 자체에 대한 심리적 외상을 입은 청소년의 경우, 연구에 자발적으로 동의하여 참여하여 면담에 응하더라도 이 경험으로 인해 좋지 않은 영향이 발생할 수 있다는 점에 대해 각별한 주의가 요청되었다. 여성혐오표현에 노출되었던 경험이나 목격한 경험을 면담을 통해 다시 상기하는 것은 심리적 외상을 재촉발하거나, 몰랐던 부분을 새롭게 인식하여 또 다른 피해 경험을 재생산하는 상황이 발생할 수 있다. 연구자는 여성혐오표현의 원 데이터를 얻기 위해 이 표현에 대상이 되었던

학생들에게 2차 가해적 질문을 하지 않기 위해 지속적 경계와 성찰의 태도를 견지하였다. 혹여 면담에 참여한 학생이 심리적 어려움을 토로할 시 면담을 즉시 중단하고, 데이터의 처분을 논의한 후 학생이 심리적 안정을 취할 수 있도록 교사와 협의하여 안내하고자 하였다.

제 2 절 자료 수집 및 분석

1. 면담 자료

본 연구에서 활용된 면담 자료는 중학교 교사, 학생들과의 면담을 통해 수집된 질적 데이터를 의미한다. 면담은 의사 교환 방식의 대화를 통해 심층적인 정보를 이해하고, 동시에 연구 참여자들의 관점과 (현상에 대한) 주관적인 인식을 파악할 수 있는 목적적인 연구 방법(김영천, 2017)으로, 학교 안 여성혐오표현에 대한 경험과 인식, 이에 대한 당사자 혹은 목격자로서의 관점을 파악할 수 있는 자료 수집 방법으로서의 '면담'을 진행하고 이 데이터를 면담 자료로 분석하였다.

심층 면담의 경우, 참여관찰을 통하여 알지 못한 사실을 새로이 알게 되거나, 혹은 연구자가 일방적으로 이해한 사실을 더 심층적, 맥락적으로 이해하게 되는 연구 방법이다. 본 연구 주제에 대한 연구 참여자의 진입 장벽을 낮추고자 질문지를 준비하였지만, 면담은 '반구조화된 면담(semi-structured interview)'으로 진행하였다(Yin, 2015). 연구자가 준비한 질문에 기반하여 면담이 구성되기는 하였지만, 면담 과정에서 연구 참여자의 답변과 이에 대한 연구자의 개방형 질문으로 중심으로 진행하였다.

면담은 연구 참여자 총 21명에 대해 2022년 4월부터 8월까지 실시되었다. 모든 면담은 사전에 동의를 얻어 녹음 되었으며, 녹음된 내용 중 연구 참여자가 질적 데이터로 포함되지 않기를 바라는 부분을 제외하고는 모두 전사하여 문서 데이터로 변환하였다.

연구 참여자들과 면담은 연구 참여자들이 근무하는/재학 중인 학교나 연구 참여자들이 정한 조용한 카페, 집단 면담의 경우 성북구 마을 문화공간을 대여하여 진행하였고, COVID-19의 여파로 대면 인터뷰가 어려운

상황에는 zoom 프로그램을 통해 온라인 비대면 방식으로 진행하고 메일과 문자, 통화 등의 방식으로 소통을 보완하였다.

연구자는 면담에 앞서 예비조사를 통해 도출한 면담 질문을 작성하였다. 반구조화된 면담으로 구성하며 연구자가 사전에 작성한 질문에 면담 내용이 국한되지 않도록 실제 면담 진행 과정은 연구 참여자들이 구술하는 흐름에 따라 진행될 수 있도록 개방적인 방식으로 진행하였다. 다만, 여성혐오표현이라는 용어와 혐오라는 현상은 개개인의 관점에 따라 다르게 인식될 수 있는 것이기 때문에 연구의 대상으로서 여성혐오표현이 포착될 수 있도록 포함하는 방식의 질문을 포괄하여 면담 질문을 구성하였다. 이를 제시하면 다음과 같다.

<표 3> 교사 면담 질문 항목

항목	질문
과목, 담당, 경력	• 담당한 과목은 무엇인지? • 주로 수업을 담당하는 학년은? • 교직 경력, 이 학교에서의 경력 등
수업과 혐오표현	• 수업 진행하실 때 가장 많이 듣는 여성혐오표현으로는 어떤 것들이 있는지? • 그 혐오표현들은 주로 어떤 학생들이 발언하는지? • 혐오표현 등은 어떤 식으로 발언되는지? (아주 소극적 형태에서부터 적극적 형태까지) • 발언 시 주변 학생들의 반응은 어떠한지? • 선생님은 그 발언에 어떻게 대응하시는지? • 학생들끼리 혐오표현 외 교사 대상의 혐오표현도 많이 있는지? • 교사가 학생을 대상으로 발언하는 여성혐오표현은 어떠

	한 것들이 있는지? • 선생님은 이러한 표현에 어떤 식으로 대응하시는지?
학교의 규칙	• 학교에서 여성혐오를 포함한 혐오표현에 대한 제재가 있는지? • 있다면 어떠한 방식으로 전달되는지? • 제재나 규칙 말고도 다른 형태로 전해지는 혐오표현 규제가 있는지? (훈화 말씀, 수업 중 내용, 조종례시 등) • 학생들이 이에 대한 반응이 어떤지? • 학생들에게 미치는 영향이 어느 정도라고 생각하시는지? • 학생들이 혐오표현을 사용할 때 이를 의식한다고 생각하는지? (학생들이 공식적으로 혐오, 혐오에 대한 이야기를 하지 말아야 한다는 당위적인 사고가 기본적으로 깔려있다고 생각하시는지?)
학생에 대한 생각	• 중학생이 어떤 시기라고 생각하시는지? • 요즘 청소년 문화가 어떻다고 생각하시는지? • 중학생들에게 또래, 친구가 어떠한 의미라고 생각하는지? • 학생들 사이에 서열, 권력 관계가 있다고 보시는지? • 그 관계가 혐오표현의 사용과 어떠한 관련이 있다고 보시는지? • 중학생 시기 여성혐오표현을 더 많이 쓴다고 생각하시는지? 그렇다면/아니라면, 그 이유는 무엇인지? • 학생들이 여성혐오표현을 주로 접하고 배우는 곳이 어디라고 생각하시는지? • 학생들끼리 최근의 페미니즘이나 혐오 현상에 대한 이야기를 편하게 나눌 수 있다고 보시는지? • 여성혐오표현이 학생들의 가치관에 어떠한 영향을 미친다고 생각하시는지?

교사 조직과 혐오표현	• 교사들끼리 학생들의 여성혐오표현에 대한 문제의식을 가지고 계시는지? • 이에 대한 대응을 의논하시는지? 어떠한 방식으로 논의를 하시는지? • 교사들끼리 페미니즘이나 혐오 현상에 대한 이야기를 편하게 나눌 수 있는 분위기인지? • 교사 조직 내에서는 여성혐오표현들을 경험하지는 않으셨는지?(외모 평가, 성별화된 업무 분장, 성고정관념 강화 표현 등
교육과 혐오표현	• 학교에서 성교육, 성평등교육을 시행하고 있는지? • 성평등교육, 성교육 등이 여성혐오표현을 줄이고 성인지 감수성을 함양하는데 도움이 된다고 생각하시는지? • 학교 내에서 드러나는 혐오표현을 줄이기 위해 교사로서, 교육 영역에 어떤 것이 필요하다고 보시는지?

<표 4> 학생 면담 질문 항목

항목	질문
학교, 학급	• 학교는 남녀공학인지? • 합반인지? 분위기는 어떤 편인지?
여성혐오 표현	• 여성혐오표현이라고 생각하는 것들은 무엇이 있는지? • 학교 안팎에서 여성혐오표현/성차별 표현을 들어본 적/해본 적이 있는지? • 여성혐오표현/성차별 표현을 들었을 때의 느낌은 어떤지? • 비속어를 사용하는지, 많은 비속어에 여성혐오가 포함되

	어 있다는 것을 인지하고 있었는지? • 그 비속어/여성혐오표현을 사용할 때 이를 의식한 적이 있었는지? • (의식했다면) 그럼에도 사용한 이유는 무엇이었는지? • 비속어 뿐 아니라, 외모에 대한 지적, 성역할 고정관념 등도 여성혐오표현에 포함되는 것을 알고 있는지?
또래문화 안에서의 여성혐오 표현	• 친구들끼리 성/젠더에 관련된 이야기를 하는지? • 또래 문화 안에서 성, 성차별 등에 대한 이야기가 어느 정도 비중을 가지는지? • 왜 그 정도의 비중을 가진다고 생각하는지? • 친구들끼리도 이러한 이야기를 더 잘 알고 많이 하는 친구들이 있는지? • 그런 친구들이 있다면 평소에 또래 사이에 어떤 이미지나 역할을 하는 편인지? • 이런 얘기를 하는 것이 친구들 관계에 모종의 영향을 미치는지? • 친구들 간에 이런 말들은 어떠한 방식으로 나누게 되고 전달되는지? 일방적인지? 주로 말을 하는 친구들은 어떤 친구들인지?
학교와 여성혐오 표현	• 학교에서 공식적으로 여성혐오표현은 안된다고 이야기되는지? 관련된 원칙이 있는지? • 원칙이 있는지 아는지, 명문화되어있는지, 학생들에게 미치는 영향이 어느 정도인지? • 여성혐오표현을 들으면 선생님들은 주로 어떤 반응을 보이시는지? • 선생님들이 여성혐오표현/성차별적 표현을 하는 것을 들은 적이 있는지? • 들은 적이 있다면, 학생들의 반응은 어떠한지?

	• 학생들이 선생님에게 여성혐오표현/성차별적 표현을 하는 것을 들은 적이 있는지? • 들은 적이 있다면, 선생님의 반응은 어떠한지? • 선생님에게 이런 발언을 하는 아이들이 또래 사이에 어떤 역할을 하는지? • 학교에서 다른 장소(집, 학원 등)보다 여성혐오표현을 더 많이 듣게/하게 되는지?
여성혐오 표현의 출처	• 주로 많이 활용하는 미디어는 어떤 것들인지? • 성, 젠더 관련 정보를 얻고 싶을 때 주로 어디서 얻는지? • 온라인 게임을 한다면, 거기서 여성혐오표현을 들어본 적/해본 적이 있는지? • 유튜브나 인스타, 페이스북 등 짧은 영상이나 게시물들을 통해 여성혐오표현을 들어본 적/해본 적이 있는지? • 친구들이 더 선호하는 디지털 미디어가 있다면 그 이유는 무엇인지? • 성. 젠더 관련 정보를 얻는 온라인이 아닌 방식/공간이 있는지? • 온/오프라인 등 여러 경로를 통해 접한 젠더 정보, 여성혐오표현 등의 종류는 어떠한 것이 있는지?
성교육/ 성평등 교육과 여성혐오 표현	• 성교육이나 성평등교육을 받아본 적이 있는지? 내용이 어떠했는지 기억나는지? • 성교육/성평등교육이 청소년들에게 도움이 된다고 생각하는지? • 이 교육들을 통해 여성혐오표현을 줄이는 데 도움이 된다고 생각하는지? • 성교육/성평등교육이 도움이 되지 않는다면, 어떠한 점이 바뀌어야 한다고 생각하는지?

가치관과 여성혐오 표현	• 여성혐오표현이 자신의 가치관에 어떠한 영향을 미친다고 생각하는지? • 페미니즘에 관해 알고 있는지? 페미니즘을 접하게 된 계기는 무엇이며 어떠한 변화가 있었는지? • 친구들과 페미니즘에 대해 이야기를 할 수 있는 분위기인지? 이야기를 한다면 주로 어떠한 이야기들을 나누는지?

질적 연구방법에서 연구자가 주요하게 고려할 점으로는 질적 자료의 특성에 대한 이해, 현장과 면담에서의 적합한 개입에 대한 연구자적 기준, 질적 자료를 수집하는 실질적 기간 및 자료의 양과 질 등이 있다. 현장과 면담을 통해 수집한 질적 데이터는 관찰, 녹음, 전사를 통해 확보해두는 것이 직접적으로 연구적 성과와 연결되는 것은 아니다. 이에 대한 충분한 분석과 해석이 수행되어야 할 것이며, 끊임없는 연구자의 고민이 수반되어야 한다.

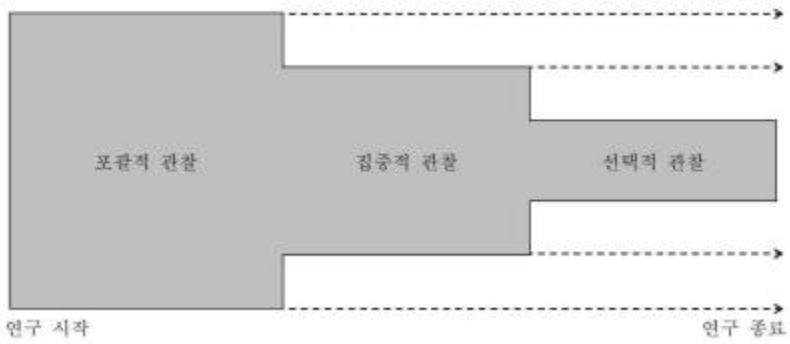
질적 연구를 위한 연구자의 개입 정도에 대해서는 많은 논의가 있어왔다. 연구 방법의 특성상. 구조화되지 않은, 변동 가능한 상황 안에서 연구자는 그 안의 유기적 관계 위에 놓여 있는 외부자이자, 내부자로 동시에 역할한다. 최근 질적 연구에서의 연구자의 개입에 관한 논의는 이처럼 연구자의 맥락적 위치를 견지하고 있으며, 이처럼 연구자와 연구대상 사이의 대화를 전제로 한 '협력적 과정(collaborative process)' 을 강조하고, 연구자의 참여관찰도 고립적, 개별적인 과정이 아닌 교섭적, 맥락적 행위로 바라보는 편(Angrosino&Perez, 2000, p. 676)이므로, 자연스러운 개입을 통해 연구 대상에 대한 더 깊은 이해가 가능할 것으로 보고 신중하게 접근하였다.

2. 참여관찰

사람의 표현으로 드러나는 현상을 관찰하고 그 안의 구성원을 면담하여 사례를 수집하고 이를 통해 한 공간과 맥락과 특성을 밝혀낸다는 것은 상당히 어려운 일이다. 특히 연구자의 외부자적 위치와 시간의 제약으로 인해 면담을 통해 연구자로서 현장과 연구 참여자를 이해하고 이를 통해 현상을 이해하는 것에는 늘 상황적 한계가 따른다. 이에 연구자는 연구 참여자와의 심층 면담, 집단 면담 외에 혐오표현에 관련된 프로젝트 수업에 대한 참여관찰을 진행하였다.

참여관찰은 문자 그대로 연구자가 특정 집단의 일상 세계에 비교적 장기간 참여하여 그들의 삶과 문화를 관찰, 기록, 해석하는 것을 말한다(조용환, 1999, p.117). 이때 참여관찰은 연구 참여자의 특정 활동을 전적으로, 깊이 관찰하는 것을 의미하는데 이를 포착하기 위하여 연구자는 미리 연구 참여자들에게 허락을 구하고 충분한 래포를 형성한 후 시작할 수 있다. 연구자는 연구하고자 하는 현장의 특성을 파악하고 이에 대한 충분한 고려 후 연구 현장과 연구 참여자에 접촉하여야 하는 것이다.

참여관찰의 경우, Spladly(1980)가 설명하는 포괄적 관찰(descriptive observation), 집중적 관찰(focused observation), 선택적 관찰(selective observation)의 3단계 참여관찰이 가능하다. 참여관찰 초기-중기-후기로 나누어 연구 현장의 포괄적 파악 후, 집중적 관찰을 진행하고 마지막 단계에서 선택적으로 관찰을 진행하는 것인데 이는 모두 개별적 단계가 아니라 연구가 끝나기 전까지 포괄적 관찰은 계속 유지되어야 한다.



[그림 3] Spladly 참여관찰의 단계

참여관찰을 위해 주강중학교에 우선적으로 2회 방문하여 교사 인터뷰를 진행하며 학교 공간을 둘러보았다. 교실, 특별실, 운동장, 화장실 등 다양한 공간을 통해 학교 공간에 대한 맥락적 선이해를 수행한 후 수업에 5회 참여하여 관찰하였다. 수업은 자유학기제를 기반으로 진행되는 '평화 수업'으로 학교 내 구성원들 간의 민주적 의사소통과 혐오 현상 극복을 위해 교사공동체에 의해 고안된 수업이다.

지난 학기 운영된 혐오표현에 관한 평화 수업은 이 수업을 제안한 학년 부장 교사의 주도로 이루어졌으나, 참여관찰을 진행한 이번 학기에는 각 반의 담임 교사가 평화 수업을 맡아 이끌어가기로 하였다. 연구자가 참여관찰을 진행한 반은 1학년 5반으로, 여학생 10명과 남학생 11명 총 21명이 한 반에서 생활하는 합반이었다. 수업은 한 차시마다 주제를 정해 교사는 큰 틀을 제시하고 학생들의 참여를 중심으로 자유롭게 운영되었다.

연구자는 한 학기 동안 진행되는 평화 수업 중, 경청하기 '상대방의 목소리와 말을 들어주기', 소통하기 '전통 놀이 윷놀이 하며 민주적 소통하기', 의견 나누기 '현장학습 준비하며 같이 계획하고 의견 나누기', 혐오표현 하지 않기 '상처 받은 말, 상처 준 말 경험 나누기', 우

리 주변 살펴보기 '우리 학교, 우리 동네 포스터 그리기' 등 총 5회기에 참여관찰을 진행하였다. 5회 수업 중 3회는 책상을 모두 교실 뒤에 밀어 놓고 의자를 둥글게 모아 큰 원을 하나 만들어 모두 마주 보고 대화하는 방식으로 진행되었고, 나머지 현장 학습 준비 회의나 포스터 그리기 수업은 각 모둠 별로 나누어 책상을 모아 5개 모둠의 형태로 진행되었다.

<표 5> 참여관찰 수업 정보

회차	수업 내용
평화수업 1회차	• 평화 수업: 경청하기 '상대방의 목소리와 말을 들어주기'
	• 큰 원 모양으로 앉아 페페(개구리 캐릭터) 안대를 쓰고 '너의 목소리가 들려' 활동을 함. • 여러 사람이 안대를 낀 한 친구를 '00야.'라고 동시에 부르면 부른 사람들의 이름을 맞추는 활동으로 아이스 브레이킹을 함. • 질문 카드를 모둠별로 나누고 질문에 대한 대답을 생각, 큰 원을 만들어 앉은 상태에서 순서대로 토킹스틱(발언권을 나타냄)을 돌려가며 질문에 대한 대답을 함. • 원칙은 일급 비밀 유지, 경청하기, 토킹스틱이 있는 사람만 말하기, 원을 벗어나지 않기 등.
평화수업 2회차	• 평화 수업: 소통하기 '전통 놀이 윷놀이 하며 민주적 소통하기'
	• 6명씩 모둠을 만들어서 민족대명절 추석을 앞두고 윷놀이를 하며 민주적 의사소통 연습하기 활동을 함. • 6명씩 모둠을 짜는 방식에 대해서도 교사와 학생 간의 의논을 통해 진행하였음. • 모둠별로 윷놀이를 하는 과정에 '훈민정음 윷놀이' 원칙을 만들어 외래어를 제외한 외국어는 사용하지 않으며 소통하는 활동을 진행함.

평화수업 3회차	• 평화 수업: 의견 나누기 ‘현장학습 준비하며 같이 계획하고 의견 나누기’
	• COVID-19로 미루어졌던 현장학습 준비를 위해 모둠별 활동이 진행되었음. • 장소는 대학로로, 연극 관람을 포함한 몇 가지 공통 활동 외 모둠별 활동을 위해 인원, 교통수단, 탐방할 장소 등에 대한 선정을 위한 의논을 함. • 학생들이 모둠별로 태블릿을 가지고 정보를 검색하고 의견을 수합하는 동안 교사는 모둠 사이를 돌아다니며 학생들의 질문에 답변하고 적절히 개입하여 계획이 수립될 수 있도록 도움을 줌.
평화수업 4회차	• 평화 수업: 혐오표현 하지 않기 ‘상처 받은 말, 상처 준 말 경험 나누기’
	• ‘나를 키우는 말’ 이해인의 시를 함께 읽고 시작함. • 지금까지 살면서 내가 듣거나, 소중한 친구 가족이 들었던 말 중에서 상처가 됐던 말, 기분이 나쁘거나 두고 두고 생각난 말이 무엇이 있을까? 라는 질문에 토킹스틱을 들고 원 모양으로 앉아 이야기를 나누는 활동을 함. • 내가 뱉어놓고 아차 싶었던 말, 상처준 말은 무엇이 있을까? 란 질문에 대답해 봄. • 활동지에 자신이 생각하는 혐오표현과 그 경험에 대해 작성해 봄 • 마지막으로 우리 반에서 쓰지 않았으면 하는 말에는 무엇이 있을까?라는 질문에 대답해 봄.
평화수업 5회차	• 평화 수업: 우리 주변 살펴보기 ‘우리 학교, 우리 동네 포스터 그리기’
	• 주강노루마루축제 포스터 그리기 활동을 평화수업 시간에 하게 되었음.

	• 학생들은 기존 축제 포스터를 기반으로 우리 학교, 우리 동네를 떠올리며 포스터 그릴 내용을 구상하고 밑그림과 1차 채색을 하는 작업을 함. • 포스터 그리는 과정에서 모둠별, 모둠 간 대화를 자유롭게 하며 포스터를 완성해감.

평화 수업은 다른 교과/비교과 수업과 달리, 학내 민주적 의사소통을 위해 특별히 고안된 수업으로 수업의 목적에 따라 자유롭고 편안한 분위기에서 운영되었다. 연구자는 면담을 통해 연구 참여자들을 통해 상대적으로 개인의 관점과 기억에 의존한 선별된 데이터를 수집하게 되어 학교 여성혐오표현에 대해 조금 더 직접적인 데이터를 얻고, 현재 중학교의 분위기를 파악할 수 있는 방법에 대한 필요를 느끼게 되었는데, 참여관찰을 진행한 평화 수업은 '수업'보다는 '활동'에 가까운 시간이었기 때문에 이러한 부족함에 대한 보완적 역할을 하였다. 실제 수업의 장면에서 교사-학생, 교탁-책상 등의 위치적, 물리적 경계를 없애고 둥글게 앉아 게임을 하거나 대화를 나누는 식으로 운영되었기 때문에, 연구자가 공식적으로 참여관찰을 진행할 수 있는 수업 중 가장 자유로운 분위기의 수업에 해당하여 학생-학생 간, 학생-교사 간 다양한 의사소통의 장면을 관찰할 수 있었다.

3. 현지 자료

연구 참여자들과의 면담으로 수집한 데이터 외에도 다양한 형태의 현지 자료로서의 질적 데이터를 수집할 수 있었다. 이는 연구 참여자들의 동의를 얻어 확보할 수 있는 자료들로, 연구 참여자들과의 면담 과정에서 제시된 혐오표현에 대한 사진 자료, 참여관찰을 진행한 학급 게시판

에 붙어 있는 학급 운영 원칙, 평화수업 과정에 사용된 활동지, 학교 홈페이지 상에 게재된 학생생활인권규정, 홈페이지에 공식 게재되지는 않았지만 교사를 통해 전달받은 학생생활 관련 학교 내부 규정 등이 포함되었다. 이러한 현지 자료들은 중학교 공간과 학교 문화에 대한 연구자의 이해를 보충하고, 면담과 참여관찰을 통해 수집된 질적 데이터를 보완하는 데에 활용되었다.

4. 자료 분석

녹음, 녹화, 현장 노트와 같이 수기 기록 등의 방식으로 수집된 면담 자료는 전사를 통해 질적 데이터로 변환하였다. 활동지에 적힌 여성혐오 표현은 엑셀시트에 표현과 빈도를 동시에 표기하여 학생들 사이에서 많이 쓰이는 여성혐오표현을 파악할 수 있도록 입력하였다. 텍스트로 변환하기 어려운 자료들은 스캔하거나 디지털 카피를 하여 데이터로 수집하였다. 분석을 위한 질적 자료 준비가 끝나면 데이터의 부호화(코딩)를 위해 수집된 질적 데이터를 신중하게 읽고 분석을 준비하였다.

질적 연구에서 부호란 일반적으로 언어를 바탕으로 하거나 시각 자료의 일부에 대해 부가적이고 현저하게 나타나는 본질을 포착하며, 무엇인가 연상을 하게 하는 속성을 상징적으로 할당한 단어나 구(J. Saldana, 2012)를 의미하며 면담 및 참여관찰을 통해 수집한 질적 데이터들에 나타나는 본질을 파악하기 위해 분석되는 대상이다. 이러한 '자료를 분해하거나, 개념화하거나, 새롭게 정리하는 등의 다양한 작업'으로, '자료에서 이론을 구축하는 중심적인 과정'(Strauss & Corbin, 1990; U. Flick, 2002 재인용)인 '코딩'을 진행하였다.

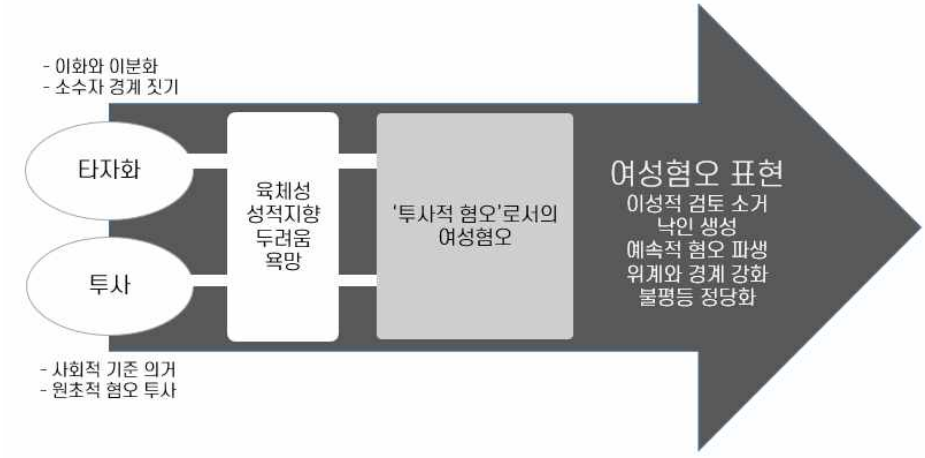
다양한 코딩 방법 중 자료나 현상을 개념의 형태로 표현하기 위한 '개방 코딩(open coding)'의 방식을 통해 자료를 의미의 단위마다 분

류하고 각각에 주석을 달고 ‘개념(코드)’를 붙이는 작업을 진행하였다. 우선적으로, 연구자는 특정한 관점이나 선판단을 최대한 배제하고 수집된 자료들을 반복적으로 읽었다. 그 과정에서 빈도 높게 등장하는 표현이나 단어, 상황 등이 있었으며 이를 범주화하는 작업을 이어서 진행하였다. 이러한 개방 코딩의 결과, 텍스트에 붙여진 코드와 범주의 리스트를 만들 수 있는데(U. Flick, 2002), 이 리스트에 연구자가 데이터를 분석하며 정리한 연구 노트를 작성하고, 텍스트를 다시 코딩하여 다시 분석하는 과정을 거쳤다. 분석한 데이터는 범주화하여 범주 간의 위계와 관계를 정하여 글로 작업하고, 이에 대한 해석 및 논의를 도출하였다.

제 3 절 연구 분석의 틀

연구자는 학교 안 여성혐오표현의 양상과 유통, 유통 과정의 특성을 살펴보기 위해 Nussbaum의 '투사적 혐오' 이론을 기반으로 연구 분석의 틀을 도출하기에 앞서 우선적으로 Nussbaum이 분석한 투사적 혐오의 구성과 확산에 대한 이론의 틀을 다음 [그림 4]와 같이 도출하였다.

혐오는 자기 자신을 타자와 구분하는 것으로부터 시작한다. 자기 자신과 타자의 성질을 다르게 규정하여 이화(異化)하고, 일정한 기준에 따라 자신이 속한 집단과 타자가 속한 집단을 이분화(二分化)하는 것이 혐오의 첫 작업이라고 볼 수 있다. Nussbaum(2010)은 이 단계를 혐오의 대상 집단(소수자 집단)에 대한 '경계 짓기' 로 바라보고, 평등과 존중에 뿌리를 두지 않은 채 위계와 경계 생성을 종용하는 인식의 단계로 해석하였다. 그리고 이 대상 집단에 대한 투사가 발생하는데, 여기에서 투사는 사회적 기준에 의해 '오염원' 으로 규정된 집단에 대해 원초적 혐오를 확장시키는 것을 의미한다.



[그림 4] Nussbaum의 투사적 혐오 이론의 틀

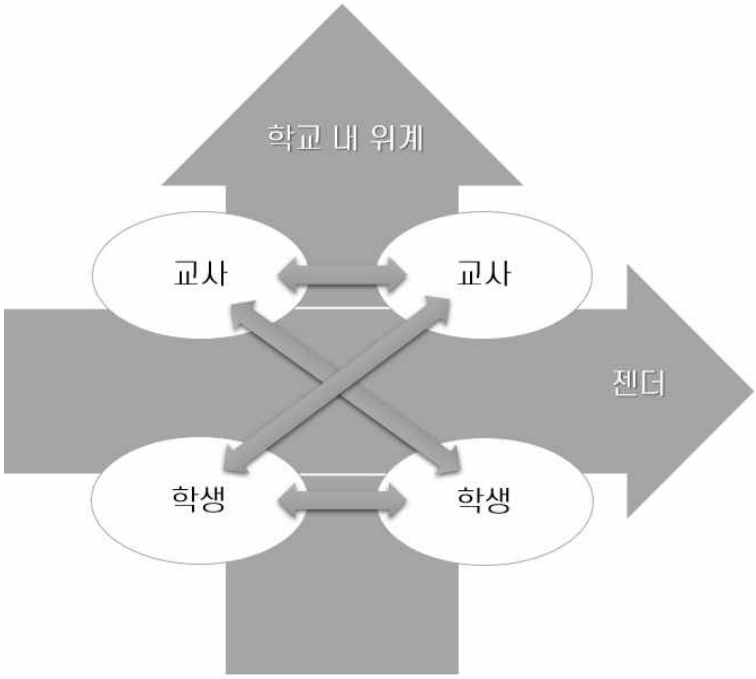
투사적 혐오의 대상이 되는 대상 집단은 대부분 인종적 하위 집단이나 피부색 등의 겉모습에 의해 규정된다(Nussbaum, 2018; 149). 레즈비언, 게이, 트랜스젠더 등이 성적 지향을 이유로 대상이 되기도 하는데, 보통 신체적·성적 본능과 특성이 두드러지게 드러나므로 혐오스럽다고 여겨진다. 사람의 '몸'이 가진 성질로서의 '육체성'이 투사적 혐오를 유발하는 주요한 특질로 작용하는 것이다. Nussbaum은 인간의 유한성을 떠올리게 하는 육체성을 가진 대상에 대한 거리두기를 혐오로 포착하였는데, 정신적, 육체적 장애가 심한 사람들을 피하면 장애로부터 안전해지기라도 하는 듯이 경계를 지으려는 장면들이 이에 해당한다.

이러한 맥락에서 Nussbaum은, 특히 여성의 신체를 향한 두려움과 욕망의 결합이 여성에 대한 투사적 혐오로 이어지는 구조에 주목하였다. 이 연구는 학교 구조 속에서 발생하는 행위자들 간의 여성혐오의 양상과 그 특성을 분석하고자 하는데, Nussbaum의 투사적 혐오로서의 여성혐오에 대한 관점은 여성혐오가 발생하는 사회구조적 맥락에 대한 관점을 제공함으로써 현재 사회 전반에 걸쳐 발생하는 여성혐오에 대한 이해를 높인다.

또한 Nussbaum은 투사적 혐오가 한 집단에서 다른 대상으로 확장되는 과정-투사적 혐오-에 드러나는 특성들을 분석하였다(Nussbaum, 2010: 54-57). 이에 기반하여 본 연구에서 여성혐오표현의 유통과 확산의 특성을 분석하는 데에 필요한 연구 분석의 틀을 확정하였다. 첫 번째, 투사적 혐오의 확산 과정은 이성적인 검토나 성찰이 거의 포함되지 않는다. 두 번째, 투사적 혐오는 확산 과정에서 예속으로서의 또 다른 혐오를 파생한다. 세 번째, 혐오는 혐오 대상 집단에 대한 낙인을 찍는 강력하고 중심적인 방식이다. 네 번째, 투사적 혐오표현은 위계질서를 만들어내는 일정한 방향을 가지고 확산된다는 것이다. 마지막으로, 투사적 혐오표현은 불평등을 여러 측면에서 정당화한다.

투사적 혐오는 이처럼 원초적 혐오와 다르게 '(가치) 판단으로서의 사

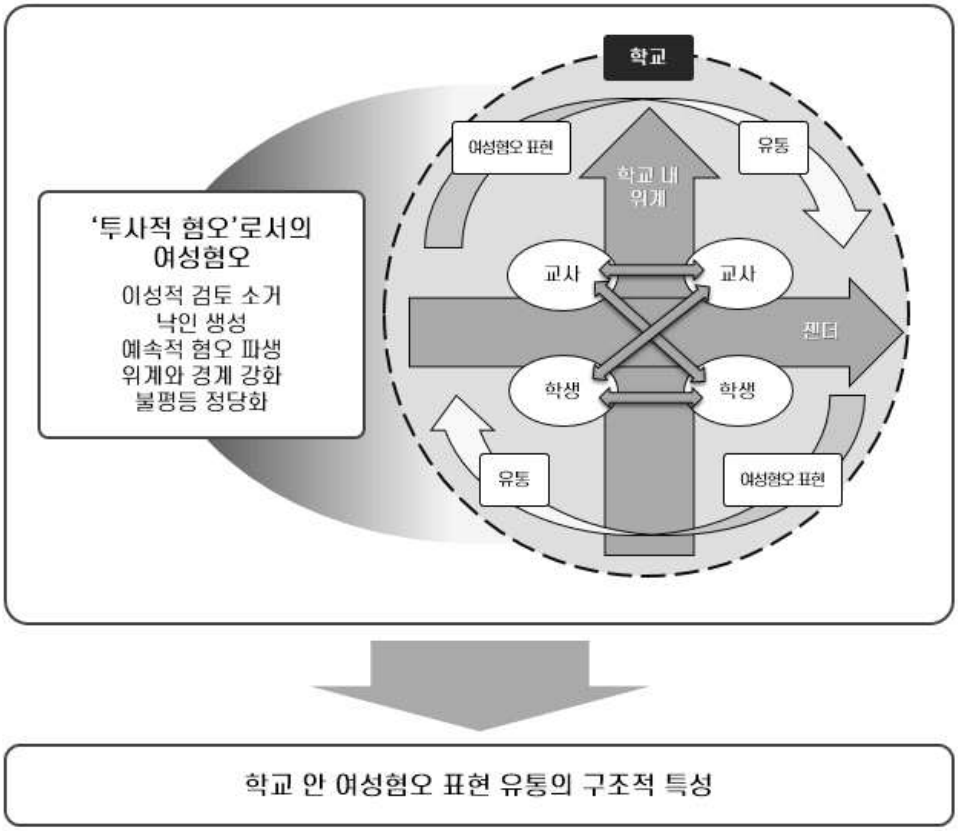
회적 혐오’에 해당한다. 질병과 관련있는 원초적 혐오 대상에 대한 직관적 반응으로서의 구역감이나 거리낌이 아닌, 이를 덧입힌 대상 집단에 대한 개인이나 집단의 가치 판단 단계가 삽입되어 이 단계를 거친 혐오라는 것이다. 이러한 가치 판단의 과정에는 사회적 기준에 따라 우월한 것과 열등한 것을 구분하고, 이에 대해 고정관념과 혐오감을 표출하는 것에 대한 정당화 작업이 포함된다. 투사적 혐오는 혐오의 표현과 확장 과정 전반에 내재된 ‘가치 판단’에 주목하여 개별적 혐오 감정보다도 사회적 현상으로서의 문제시 되는 현재의 혐오표현을 이해하는 데 유용한 관점을 제공한다.



[그림 5] 연구 분석의 범주

이 연구에서는 젠더, 학교 내 위계라는 두 축이 교차하는 맥락 위에 놓여 있는 교사와 학생 간의 여성혐오표현을 분석의 대상으로 삼고 이

행위자들 간의 관계, 위계에 기반한 여성혐오표현의 유통 방식, 이를 통해 살펴볼 수 있는 학교 안 여성혐오표현 유통 과정의 특성을 탐색하고자 한다. 이를 위해 연구 분석의 범주를 표현한 도식은 [그림 5]와 같다.



[그림 6] 연구 분석의 틀

학교 내 위계는 교사와 학생을 구분하고, 교사 집단 안에서는 고경력과 저경력, 담당한 직위나 업무, 기타 교사 집단 위계질서 내에서의 위치 등, 학생 집단 안에서는 또래 집단 내의 위치 등에 의해 다양한 좌표가 찍힐 수 있다. 개인이나 집단은 학교 내 위계나 젠더라는 조건이 교

차하며 위치 지어지는 좌표에 의해 각자 중첩적, 복합적인 입장에서 여성혐오표현을 경험하게 된다. 이에 이 연구는 학교라는 공간 안에서 학교 내 위계와 젠더가 교차되는 상황에서의 교사와 학생, 교사와 교사, 학생과 학생 간의 여성혐오표현을 탐색하고자 한다. 이를 반영하여 도출한 연구 분석의 틀은 위 [그림 6]과 같다.

제 4 절 연구의 윤리적 고려와 한계

1. 연구의 윤리적 고려

인간 대상 연구는 연구 참여에 대한 자발적인 동의와 어떠한 해로부터 정보제공자를 보호한다는 점이 핵심적으로 고려되어야 할 연구의 윤리사항이다(Bogdan, Biklen, 2007). 이에 연구자는 연구 윤리사항을 준수하기 위하여 서울대학교 생명윤리위원회(IRB)를 통해 연구 방법, 계획, 절차 및 진행에 관련한 심의를 거쳤다.

연구자는 면담 참여 전에 연구 참여자에게 연구의 목적과 배경을 포함, 면담 참여 인원, 면담 과정, 연구 참여 기간, 참여 중단, 참여시 예상 가능한 부작용이나 위험 요소, 이득, 불이익, 연구 참여자의 개인정보 및 면담 내용의 비밀 유지 등에 대한 안내 사항을 작성한 연구 설명문을 제공하고 이를 충분히 읽은 후 참여/비참여 의사를 밝힐 수 있도록 충분한 시간을 제공하였다. 설명문과 동의서는 모집, 섭외 과정에서 먼저 발송 후 내용을 숙지하고 참여 의사를 밝힌 연구 참여자에 한해 대면 인터뷰 연구에 대한 설명 후 직접 서명을 받는 것을 원칙으로 하였다. COVID-19 상황에서 불가피하게 비대면 온라인 면담을 진행할 경우가 있었는데, 이때에는 연구 참여자가 서명한 동의서를 이미지 파일로 전달받아 보관하는 방식으로 진행하였다.

‘취약한 연구대상자’로서 만 18세 미만 미성년자 중학생 연구 참여자의 경우, “취약한 환경에 있는 개인이나 집단은 특별히 보호되어야 한다.”고 생명윤리 및 안전에 관한 법률 제3조 제5항에 명시된 바와 같이 연구 참여 또는 참여 거부에 대한 자유로운 선택에 어려움이 있을 수 있다는 점을 견지하여 더 신중한 방식으로 동의 과정을 진행하였다. 미성년자 연구 참여자의 경우, 법정대리인을 위한 연구설명문, 동의서와 미성년자인 연구 참여자를 위한 연구설명문, 동의서를 따로 작성하여 발

송하고 해당 내용에 대해 법정대리인과 연구 참여자 모두 숙지하고 연구에 참여 의사를 밝힐 수 있도록 하였다. 특히 미성년자인 연구 참여자가 충분히 내용을 이해할 수 있도록, 학생용 연구 참여자 설명문과 동의서는 이해하기 쉬운 용어로 풀어 내용을 작성하여 제공하였다.

또한 연구 참여자에 대한 안정성의 배려를 위해 개인 정보 보호에 대한 내용을 충분히 고지하였다. 연구 참여자의 사적 정보와 익명성은 보호되어야 한다. 심층 면담 연구의 기본 가정은 연구 참여자의 신분이 드러나서는 안된다는 것이다(Seidman, I., 2006). 본 연구를 위해 연구 참여자의 개인정보로는 학생의 경우 학년, 재학 중인 학교의 특성(남녀공학 여부, 공학일 시 분반 여부), 성별, 연령 및 면담 결과, 이메일 주소 등, 교사의 경우, 재직 중인 학교의 특성(남녀공학 여부, 공학일 시 분반 여부), 성별, 연령, 재직 연수, 면담 결과, 이메일 주소 등을 수집하는데, 이 연구를 통해 얻은 개인 정보의 비밀 보장을 위해 연구 참여자의 신분이 드러날 수 있는 실제 명칭이나 이름 등을 직접적으로 사용하지 않으며, 이를 지키기 위해 최선을 다할 것을 고지하였다.

더불어 개인정보 비밀 보장을 위해 개인정보는 연구 책임자 및 지도교수에게만 접근이 허락되며, 연구자의 암호화된 컴퓨터에 안전한 방법으로 보관된다는 것을 안내하였다. 연구 관련 자료는 생명윤리 및 안전에 관한 법률 시행규칙 제15조 제2항에 따라 연구가 종료된 시점으로부터 3년간 보관되므로, 보관년도가 지난 자료는 연구 종료 이후 3년 후 복구가 불가능한 방법(종이 자료의 경우 식별 불가능한 형태로 완전 파쇄, 디지털자료일 경우 영구적 삭제 등)으로 폐기될 것임을 알렸다.

그리고 연구 참여의 안정성과 자발적 중단의 자율성에 대해서도 설명하였다. 연구 참여자의 실명 및 소속에 관한 정보는 참여자의 동의 하에서만 공개하며, 공개를 원하지 않을 경우 연구물에는 성명과 소속 등 참여자를 특정할 수 있는 정보를 배제하도록 한다. 연구 참여자는 연구 참여에 동의한 후라도 언제든지 중도에 그만둘 수 있다. 면담 종료 후 언

제라도 연구 참여자가 자신이 인터뷰한 내용에서 사실관계를 추후에 수정하거나 보완을 요청할 경우, 이를 수용하여 인터뷰 내용을 수정 반영할 수 있도록 할 것임을 알렸다.

연구 참여자에게 본 연구에 참여하지 않을 자유와 연구에 참여하지 않아도 연구 참여자에게 어떠한 불이익도 발생하지 않음을 면담 전에 충분히 설명하였다. 또한 연구에 참여하는 도중 신체적, 심리적, 정서적으로 불편감(현재, 잠재적 모두)이나 어려움을 느끼는 경우에는 언제든지 연구 참여를 중단할 수 있으며, 연구책임자가 적합한 조치를 취하도록 하겠다는 것을 고지하였다.

젠더와 혐오표현에 관련된 질문이 진행되다 보면 연구 참여자의 사적인 경험에 대해 질문할 수 있음을 사전에 설명하고, 만일 연구 참여자의 사회적 위상에 위험을 초래하거나 민감한 부분을 건드릴 수 있다고 보이는 경우, 연구 참여자를 특정할 수 있는 관련 정보를 완전하게 제거하고 발언을 가공하여 이러한 부분을 사전에 차단할 것 또한 고지하였다.

마지막으로, 연구를 진행하는 동안 COVID-19의 확산에 따라 연구자는 정부의 방역 지침을 준수하여 연구 일정을 진행하며, 대면 접촉이 발생하는 과정에서 연구자와 참여자의 마스크 착용, 체온 확인 및 소독 등의 조치를 취하였다. 연구 참여자가 방역 지침 및 감염 위험을 고려하여 비대면 면담을 선호할 경우 비대면 화상통화 방식으로 인터뷰를 진행할 것임을 사전에 알리고 연구 참여자가 논의하여 선호하는 방식으로 면담을 진행하였다.

2. 연구의 한계

이 연구는 심층 면담과 참여관찰을 포함한 질적 연구 방법을 통하여, 여성혐오표현을 경험하고 목격한 중학생과 중학교 교사와 면담을, 중학

교 내의 수업 중 혐오표현에 관한 학생 활동 중심 수업에 참여관찰을 진행하였다. 이 연구는 다음과 같은 몇 가지 한계점을 가진다.

첫째, 연구 방법에 의한 한계이다. 연구참여자와의 면담과 참여관찰을 통한 질적 연구 방법을 채택하였다는 측면에서 한계가 발생할 수 있다. 이 연구는 학교 안 여성혐오표현의 양상과 그 유통의 특성을 파악하기 위한 연구로, 일련의 경향이나 일반화를 위한 연구가 아니다. 따라서 면담과 참여관찰을 통해 수집된 질적 데이터에 근거하여 나름의 특성을 도출하는 것이 연구의 목적이다. 시기적으로 예기치 못한 상황을 만나 한 곳에서 오래 머물며 스토리가 있는 데이터를 수집하는 데에 어려움이 있기는 하였지만 다양한 연구참여자를 통해 다각적인 데이터를 모으고 이를 분석하는 방식으로 한계를 보완하고자 하였다.

둘째, 연구 과정에 의한 한계이다. 이 연구는 연구참여자들이 면담 과정에 들려주는 것, 수업 참여관찰 과정에서 보여주는 것에 의해 질적 데이터가 수집되었고 이는 학교 안 여성혐오 현상에 대한 연구자의 관찰이라기보다는 문제적 현상을 경험한 교사와 학생들의 인식, 주로 교사들의 인식과 성찰을 통해 질적 데이터가 생성, 수집, 분석된 것이다. 이는 참여관찰을 통해 연구자가 학교 현장 안에서 학교 구성원 간의 의사소통을 최대한 살펴보고 이를 연구에 반영하는 방식으로 보완하고자 하였지만 명백히 한계가 존재하였다.

셋째, 연구 참여자, 연구대상에 의한 한계이다. 학교 공간과 조직의 특수성에서 기인하는 한계가 있을 수 있다. 연구 대상이 되는 학교 공간과 그 안의 구성원들은 내부적으로 공유하는 규율과 원칙, 공동체성의 영향 아래 있는 존재들로 모종의 고발적 경향을 지닌 면담에 참여하는 것이 어려울 수 있고, 이러한 면담에 참여하였더라도 보수적, 폐쇄적 입장을 고수할 가능성이 있다. 이를 최소화하기 위하여 연구자는 일대일 심층 면담 전 수집할 질적 데이터의 보호와 개인 정보 보호에 대한 내용을 강조하고, 충분한 아이스브레이킹 시간을 가지도록 하였다. 또한 일

대일 심층 면담 외에도 또래 중학생들 간의 편안한 소통 기반으로 면담이 가능하도록 집단 면담을 추가적으로 진행하여 답변의 깊이와 넓이를 최대한 획득하도록 하였다.

넷째, 연구 참여자의 인식의 차이에서 오는 한계이다. 면담에 참여한 교사, 중학생 모두 여성혐오표현에 관한 개별적 관점을 형성하고 있어, 개인의 관점에 기반한 질적 데이터가 수집된다는 점이다. 연구에 참여한 교사와 학생들은 모두 다양한 배경을 가지고 다양한 학교에서 다양한 경험을 축적해왔으며, 교사의 경우 기존 성평등과 혐오 문제에 관심이 있고 관련 견해가 있는 편일지라도 여성혐오표현에 대한 질문을 받고 그 상황에 대해 다시 회상하여 인식하고, 답변하는 것에는 다양한 변수가 존재하였다. 중학생의 경우에도 학년, 성별, 성향 등에 의해 다채로운 관점이 존재했는데, 이는 본 연구의 목적과 궁극적으로 부합하는 부분이므로 특별한 개입이나 조정을 시도하지는 않았다. 특히, 연구참여자들이 한 학교 출신이 아니라 여러 학교에 분포하고, 그 학교가 위치한 지역적, 인구학적, 시기적 특성 등의 맥락적 차이가 존재하기 때문에 한계가 존재한다.

마지막으로, 연구자의 위치적 한계이다. 연구자는 학교 현장의 외부자로, 이러한 관점을 마지막까지 유지하였다. 참여관찰의 경우, 연구자가 동시에 연구참여자가 되어 끊임없는 자기성찰과 연구 도구로서의 연구자 역할을 수행하고 이를 연구에 반영하여 연구 결과를 더욱 풍부하게 얻는 경우도 있다. 연구자는 학교의 교사도, 학생도 아닌 이들을 관찰하기 위한 개입적 존재로서 참여관찰을 수행하였다. 이러한 특성은 현장에 융합되어 연구참여자로서 동시에 기능하는 연구자가 연구를 진행함으로써 드러낼 수 있는 혼란은 줄이고 참여관찰 자체에 집중하는 데에 도움이 될 수 있었다.

제 4 장 학교 여성혐오표현의 양상

이 연구는 학교 안 여성혐오표현의 양상과 그 유통의 과정을 살펴봄으로써 학교라는 공간 안에서 발생하는 여성혐오표현 유통 과정의 특성을 탐색하는 데 목적이 있다. 이를 위해 제4장에서는 학교 안에서 발생하는 여성혐오표현의 양상을 살펴보고자 하였다. 연구참여자들과의 면담을 통해 얻은 질적 데이터와 참여관찰을 진행한 수업에서의 교사와 학생들의 대화와 활동 모습, 활동지 내용 등을 분석하여 학교 안 여성혐오표현의 양상을 제시하고자 하였다.

학교 안 여성혐오표현의 양상을 살펴보고 이를 분석하는 작업은 수업 장면을 포함하여 학교 공간 안에서 교사-학생, 학생-학생 간에 이루어지는 언어적, 비언어적 표현을 포함한 소통의 장면을 포착하는 데에서부터 시작하였다. 여성혐오표현은 크게 혐오를 위한 여성혐오표현, 일상화된 여성혐오표현으로 나뉘었다.

제 1 절 혐오를 위한 여성혐오표현

1. 지목

1) 여성 교사에 대한 차별과 불신: “여자쌤들하고는 말 안해요.”

연구 참여자들 중 교사와 학생 구분할 것 없이 이분화된 성역할이 강조되는 상황에서 발생하는 여성혐오에 대한 경험을 우선적으로 언급하였

다. 특히 교사 조직에서 경력과 전공, 직위 등에 관계없이 그저 '여성' 이라는 이유로 문제 상황에 본질적으로 접근할 권리가 거부되는 경우도 있었는데, 교사 경력 16년의 학년 부장을 담당하는 여성 교사 박은선은 학년 전체 운영을 총괄하고 있는 고경력 교사인 자신이 담당 학년 남학생의 상담을 담당하지 않도록 남자 교사가 동원되었던 일을 언급하였다. 남학생이 학생들 간에 문제를 일으켜서 학생이 속한 반 담임 교사와 학년 부장인 자신이 학생과 상담을 진행하려 하자 교감이 개입하여 남학생과 담임 교사, 그리고 사건과 직접 관련이 없는 해당 학년의 남자 교사와의 상담을 진행하도록 한 것이다.

박은선: 저희 학년 애들 일이 나도 남자애들이 어릴 때 그럴 수도 있지, 남자애들은 제가 맡아서 얘기를 해보겠습니다. 하면서 남자 선생님보고 일을 해결하라는 거에요. 그러면 저는 뭔 얘기야 내가 지금 나랑 얘기하려고 지금 데리고 왔는데 왜 '남자애들은 남자인 제가'. 뭔 얘기냐고 지금. 남자 학생 일 터지면 교감 선생님이 좀 데리고 가서 걔네들 좀 타일러 봐봐. 이러거든요. 근데 지금 걔네가 수업을 방해하는 건 내 수업이고 지금 걔네들이 말 안 듣는 건 지금 내 시간인데 나랑 그 얘기를 어떻게든 해야지, 남자 선생님이 들어와서 야, 00선생님 시간에 잘해 이렇게 한다고 되는 게 아니잖아요. 작년에 교감 선생님도 학년에 남자 선생님 하나씩 박아놔야 한다면서. 학년에 왜 하나씩 남자 선생님을 집어넣냐고 작년에 나한테 우리 학년에 남자를 넣지 말아달라고 제가 그렇게 얘기를 했는데도 그래도 학년에 남자 선생님들이 하나씩 들어가야 된다면서요. 이런 상황 만들라고.

연구자: 해결사, 리더로 박아놓는 건가요?

박은선: 그렇죠. 남자들끼리 문제를 해결하라는 거지. 남자애들이 문제가 생기면 그 남자 선생들이 해결해 이런 것 때문에 학교 안에서 애들이 혐오표현을 쓰는 게 아닐까요? 라고 얘기를 해도 통하질 않아요.

담당 학년 학생이 문제를 일으킨 상황에 학년 부장으로서의 역할을 수행하지 못하고 단순히 '남자는 남자가 안다.'는 논리에 의해 배제된 교사 박은선은 학년마다 남자 교사가 의도적으로 배치되고 이런 상황에 '해결사'로 동원되는 것이 비논리적이며 명백히 여성혐오적인 상황이라는 것에 대한 인지가 뚜렷했다.

이 사건은 주강중학교 내의 여성교사들의 권위를 떨어뜨리는 명백한 단초가 되었고, 교사 사회에서 발생하는 여성혐오의 논리는 학생들에게도 직접적으로 전파되었다. 이후 다른 중학교 1학년 남학생이 중학교 2학년 학생들과 부딪히는 상황이 발생했고, 문제 상황의 중심에 서 있는 중학교 1학년 남학생은 학년 부장인 여성 교사와의 상담을 앞두고 "저는 여자쌤들하고 말 안해요."라는 말을 하였다고 한다.

지선영: 그 권력 구조의 제일 꼭대기에 있는 아이가 "저는 여자쌤들하고 말 안해요." 이런 말도 하는거죠. 중 1이.

연구자: 남자를 상대하겠다는 건가요? 여자들은 가라? 무슨 맥락이죠.

지선영: 여자 쌤들은 편애한다 남자인 자기를 차별적으로 대우한다 자기를. 이런 걸로 해서 남자쌤이랑 얘기하겠다 버틴 거에요.

연구자: 그 남자 샘은 이 상황과 관계가 있는?

지선영: 아뇨. 그 학년에 한 명씩 있는 남자 선생님.

이 일 또한 결국 학년에 한 명씩 배치된 남자 선생님이 남학생을 담당함으로써 상황을 일단락하였는데, 결국 남자 학생이 본 건과 직접적 관련이 없는 남자 선생님과 상담을 진행하도록 함으로써 '남자의 문제는 남자가 해결하는' 구조를 완성하였다. 이처럼 여성 교사들이 경험하는 경력과 전문성이 무시되는 맥락과 더불어 이를 지속적으로 증빙하도록 요구받고, 전문성을 증빙하였을 때 비로소 권리를 회복하는 경우도 발생하였다.

전예은: 여자 신입, 신입 신규 여자 교사가 절대 할 수 없는 일이 다라는 그게 있었어요.

연구자: 선생님이 전공이 체육이신데 왜 못해요.

전예은: 근데 이제 이거는 그 경력의 그리고 남자 운동부를 휘어잡을 수 있고 약간 감독님이나 이제 운동부 지도자분들도 다 계시니까 그분들을 확 휘어잡아서 끌고 갈 수 있는 그런 힘을 가진 사람이 해야 된다라는 게 있었어요. 종목이 아무래도 축구 야구는 좀 많은 큰 또 종목이에요. 그러다 보니까 예산도 많이 써야 되고 아이들도 많고... 그리고 또 유별나기도 하고 사실. 이러다보니까 그게 조금 편견 아닌 편견 그래서 제가 그때 처음에 왔을 때도 저희 학교에서도 이제 교감 선생님이나 이런 분들이 관리자 선생님들이 반대를 하셨다고 하시더라고요. 그리고 이제 좀 어려운 것도 사실 있어요. 왜냐하면 남자들만의 그런 문화거든요. 어떻게 보면 운동 운동은 지도자 그리고 학생 선수 코치 모두가 다 남자이기 때문에.

중학교 체육 교사인 전예은은 체육교육을 전공하고 교사가 된 이후에도 이어지는 남초 문화의 특성으로 발생하는 여성혐오의 장면을 익숙하

게 받아들였다. 체육 교사가 담당하는 운동부 관련 업무를 신규이면서 여성인 자신이 해내지 못할 것이라는 학교 관리자층의 우려에 대항하여 자신이 이 일을 성공적으로 해내리라는 설득과 그 성과를 위한 노력, 성과를 증빙해내야 했다. 이 과정에는 동시에 여성 신입 교사인 전예은을 위한 '특별대우'가 전예은의 운동부 담당 업무를 어렵게 하였는데, 여성이라는 이유로 근무 장소와 이동 수단을 분리하여 일을 진행하도록 한 것이다. 이는 교사 전예은을 운신의 폭을 좁히는 방식으로 작용하였고, 대우는 받고 불만은 토로하게 되는 이중구속적 상황에 놓이게 하였다.

이분화된 성역할이 강조되는 장면은 신체성이 드러나는 체육 교과나 동아리 활동을 하는 창의적 체험활동 시간에 주로 찾아볼 수 있었다. 집단 면담에 참여한 중학교 3학년 학생 신아랑은 성별에 의해 미리 결정된 창의적 체험활동으로 여자는 핸드볼과 방송댄스, 남자는 탁구, 핸드볼, 축구로 나뉘어있는 점을 들어 자신이 겪은 여성혐오의 경험을 이야기하였다.

신아랑: 또 있어요. 저희 스포츠 나누거든요. 근데 여자 종목이 핸드볼이랑 방송 댄스. 남자가 탁구 핸드볼 축구거든요. 근데 여자 남자 축구장 방송국을 나누거든요. 근데 그거는 남자애가 방송댄스하고 싶은 것일 수도 있고 여자애가 축구하고 싶은 것도 있는데. 전 축구하고 싶어요. 근데 그거 나누는 거를 실력 차이로 나누는 것도 아니고. 여자 축구를 할 수 있게 해주던가 남자 방송 댄스를 할 수 있게 하던가.

연구자: 한다고 선생님들한테 얘기해본 적은 없어?

신아랑: 물었어요, 왜 여자 축구는 없냐고. 근데 그냥. 그냥 이렇게 진행되었다고. 그냥 하라고.

연구자: 여태까지 그랬으니 앞으로도?

신아랑: 네. 그냥.

신아랑은 여성이 선호에 의해 종목을 선택할 수 없고 걸그룹이나 섹시댄스를 주로 연습하는 방송댄스에 배정되는 것이 부당하다고 교사들에게 문제제기를 하였으나 이에 대한 변동이 생기지는 않았다고 한다.

전예은: 종목 같은 경우에도 여학생들이 이번에 체육 대회를 피구로, 남학생들 같은 경우에는 풋살로 반대항전을 했는데 왜 남학생들은 피구 안 하고 풋살해요. 여학생들은 풋살 안하고 피구해요 그래서 풋살 대회 또 열어요. 사실 그런 거 하면은 또 재미있어 해가지고 또 여학생들도 생각보다 잘 합니다.

비슷한 예로 체육교사 전예은의 학교에도 체육 대회 종목을 결정함에 있어 성별에 의해 구기 종목을 결정하는 큰 틀은 벗어나지 않았지만 여자 학생들의 요구를 반영하여 풋살 대회를 한 번 더 개최하는 식의 절충안을 마련하였다. 이처럼 여성, 남성으로서의 성역할을 강조하고 이에 의해 할 수 있는 일과 할 수 없는 일이 규정되는 방식의 여성혐오표현은 학교 안 젠더 질서를 구성하는 주요한 기제로 작동하고 있었다.

2) 고유명사화된 약자로서의 여성: “너 000야?”

면담과 참여관찰을 진행하며 연구자가 마주한 가장 예상하지 못했던 혐오표현은 학생들의 ‘이름 그 자체’였다. 참여관찰을 진행한 학급의 평화 수업에 참여할수록 들리는 한 학생의 이름이 있었는데, 그 학생은 이 학급의 구성원이 아님에도 학생들 사이에서 ‘응, 너 000’라는 표현이 지속적으로 노출되었다. 수업이 끝난 후 담임인 교사 지선영과의 대

화를 통해서 000에 해당하는 학생이 이번 학기 주강중학교에서 표적이 된 여학생이었다는 것을 알게 되었다. 교사 지선영은 여학생이 표적이 되는 상황을 크게 걱정하였는데 여학생의 경우, 성적 대상화와 더불어 남학생의 행위를 교사들이 나서서 정당화해주기까지 해 문제가 심각해지는 양상을 보이기 때문이다.

연구자: 만약에 예를 들어서 너 000 이런 식으로 했는데 그게 그 애가 그 구성원 안에서 어떤 의미를 갖는지를 알면 그게 욕이 되는 거고 모르면 욕이 아닌 거죠.

지선영: 맞아요. 네. 그러니까 밈으로 사용하는 말이, 사용된 여자 아이도 있었고 남자 아이도 있었어요. 이번 학기에는 여자 애. 그러니까 이게 무서운 게 계속 바뀌어요, 그 이름이. 그 전환 속도도 엄청 빠르고. 그게 계속 바뀌고. 그리고 막 이렇게 합성물을 만들어요.

연구자: 그러니까 예를 들면.

지선영: 선생님과 저를 합치는 거예요. X00 라든가 XX0이라든가 이런 식으로 둘을 합쳐서 뭔가 엮어요. 아주 복합적인 괴물을 막 만들어요.

교사 지선영은 이러한 상황을 '밈(meme)[6]이 되었다'고 표현하였다. 실제로 교사들은 이러한 상황을 일종의 '문화'가 공유되는 것으로 파악하였는데, 대상 학생은 집단이 아닌 개인으로 지속적으로 이 혐오표현에 노출되어 어려움을 겪음에도 이러한 부분이 학생 집단 사이에서 폭력

6) 밈(meme)은 원래 유전자가 아니라 모방 등에 의해 다음 세대로 전달되는 비유전적 문화 요소, 문화의 전달 단위를 뜻함. 영국 생물학자 도킨스의 《이기적 유전자 The Selfish Gene》에 의해 소개되었으며 문화의 복제 역할을 하는 중간 매개물, 곧 중간 숙주로서의 정보의 단위, 양식, 유형, 요소 등이 밈에 해당한다. 최근 청소년들 사이에서 인터넷 상의 유행어, 캡쳐나 사진, 영상 등이 여러 방식으로 공유, 파생되는 경향 또는 그 창작물을 의미함.

으로 인식되지 않는 듯하였다. 대상 학생은 체격이 작고 왜소한 여학생으로, 교사와 학생들의 의견에 따르면 특이사항이 없는, 조용하고 소극적인 학생이었다. 그럼에도 대상 학생은 학생 집단에서 '약자' 로서의 지위를 얻었고, 학생들은 주변 학생들을 놀리고 싶거나 대화를 중단하고 싶을 때, 학생들 표현에 따르면 "꼽[7]을 주고 싶을 때" 대화 종결과 우위 선점을 위해 '응, 너 000' 식의 표현을 하게 된다고 발언하였다.

박은선: 그리고 요새는 장애인이라고 직접적으로 말 안 하고 학교의 장애인들이 있잖아요. 그 아이 이름을 말해요.

연구자: 사람 이름을요?

박은선: 그래서 그 아이 이름이 만약에 김 땡땡이면 김 땡땡이래요 어떤 행동을 하면 그때 이때 그게 유행어가 되는 거죠. 고유명사화해서. 그러니까 tv나 이런 데서 다루지 않는 장애인에 대한 혐오표현이 학교에서는 유니크하게 생성되고 있다는 생각이 드는 순간 되게 공포인 거예요. 근데 전에도 그랬죠. 사실은 생각해 보면.

연구자: 하지만 그걸 부끄러워했던 것 같거든요.

박은선: 네 근데 요즘은 그런 말을 하는 걸 대놓고 하고 대놓고 자랑스럽게 말을 할 수 있고. 다른 아이들은 불편하지만 침묵하는 상태가 계속되는 거죠.

같은 학교에 근무 중인 학년 부장 교사 박은선은 이번 학기와 달리 작년에는 장애를 가진 학생이 000에 해당하는 학생이었다는 점을 언급하며 학교 문화 안에서 약자에 대한 라벨링이 너무 쉽게 발생하고, 이를 고유명사화하여 일상 속에서 활용하고 이에 대한 죄의식이 없는 상황에

7) '꼽주다'는 학생들 사이에서 모욕감이나 면박을 주려고 할 때 , 창피하게 만든다는 뜻을 의미한다. 활용 시에는 면박이나 모욕에 해당하는'꼽'을 대체하여 '-주다'와 결합하여 사용하는 표현임.

대한 깊은 걱정을 드러내었다.

이러한 상황은 교사가 이 상황을 문제로 인지하는 정도의 차이에 따라 문제상황으로 규정되기도, 일상적인 상황으로 치부되기도 하였다. 실제로 교사 지선영이 언급한 학생은 말수가 적은 여학생으로, 용기내어 자신의 반 담임선생님에게 자신이 처한 어려움과 문제적 상황에 대해 언급하였는데 학생이 들은 대답은 '걔네가 너 좋아해서 그래.' 라는 말이었다고 한다. 남성이 여성에게 드러내는 공격의 표현을 '호감' 이라는 감정으로 합리화하는 것은 명백히 잘못된 접근이며, 담임 교사는 남학생 무리에게서 시작된 이 '밈' 이 학교 커뮤니티 안에서 어떠한 파급력과 힘을 가지게 되는지에 대해 충분한 이해가 선행되지 않은 것이다.

교사 지선영과 박은선은 이 문제를 학교폭력으로 규정할만한 심각한 사안으로 인지하였다. 실제로 피해 학생은 고개를 들지 못하고 학교를 다닐만큼 큰 피해를 입고 있었고, 혐오표현은 너무 가까이에서 그 학생을 수시로 괴롭히고 있었다. 다만 해당 학생의 담임 선생님은 40대 남성으로, 이 상황을 심각한 문제로 인지하고 있지 않은 것과, 교사 집단 안에서 이 사안에 대해 '그럴만한 일도 아닌데 긁어부스럼 만드는 식' 의 피로감을 호소하는 의견이 발생한다는 것이 가장 먼저 극복해야하는 또 다른 문제였다.

3) 여성의 성적 대상화: "선생님 내 스타일 아님."

여성이 성적 대상화되는 것은 학교 안에서 발생하는 여성혐오의 주요한 양상 중 대표적인 현상에 해당한다. 면담과 수업 참여관찰을 통해 확인한 결과, 특히 여성 교사, 여학생에 대한 남학생의 순위 매기기, 외모평가 등을 포함한 성적 대상화가 주요하게 포착되었다. 여성 교사에 대한 성적 대상화는 실제로 성희롱, 스토킹과 같은 범죄의 단초로 작용하여 학교 측에서 교권보호위원회를 열거나 형사 차원으로 논의되는 경우

까지 존재하였다.

진혜지: 지난 학기에 되게 큰 일이 있었는데 한 남자애가 여자애들 외모 평가랑 몸매 평가를 했던 거에요.

연구자: 어떤 식으로? 공개적으로?

진혜지: 아니요. 그냥 그 남자애가 자기 친구들한테 저 여자애는 가슴이 크고, 종아리가 길고. 다리가 예쁘다. 쟤는 다리는 좀 별론데 얼굴이 평범, 다른 애는 얼굴도 예쁘고 몸매도 좋은 것 같다 그렇게 평가를 한 거를 남자애들끼리 카톡으로 돌려서 한거에요. 막 랭킹을 만들어서 공유를 한거에요.

연구자: 근데 그게 어떻게 공개된 걸까?

진혜지: 그 단톡에 있는 남자애들끼리 얘기를 했는데 그거를 당한 여자애가 그걸 들은 거에요. 그래서 걔가 선생님한테 신고를 했어요.

중학교 2학년 학생 진혜지는 재학 중인 중학교에서 발생했던 남학생의 여학생 외모 평가 건을 이야기하며 '랭킹 사건'이라고 표현했다. 남학생이 일방적으로 학교에 재학 중인 여학생에게 항목별로 별점을 부여해 랭킹을 부여한 건으로, 이 결과는 남학생들 사이에 카카오톡 단톡방을 통해 공유되다가 발각된 경우였다. 여성의 외양을 보고 항목화하여 이에 대한 평가를 하고 랭킹을 부여하는 방식은 또래집단을 벗어나 교사를 대상으로도 발생하였다.

유은주: 정말 그런 외모 평가나 제일 기분 나빴던 건 유은주 선생님은 내 스타일 이런 거 있잖아요. 내 스타일이라는 단어 있잖아요. 그런 게 너무 기분이 나빴어요. 애들이 여자 선생님 대상으로만 내 스타일이다 아니다를 따지더라구요.

연구자: 선생님과 학생이 아니라 내 스타일이라니 너무 충격적인데요.

유은주: 그쵸. 그랬었죠. 근데 더 웃긴 게 저는 자기 스타일이 아니래요 그렇게 적어놨어요. 저는 이게 '내 스타일 아님.' (웃음)

서울 차운중학교의 20대 후반 30대 초반 미혼 여성 교사들을 나열하여 중학교 2학년 남학생들이 외모, 매력 순위를 매겨 칠판에 투표하고 이 결과를 전시한 것이 문제되는 일이 있었다. 남학생들은 종례를 하러 들어온 담임 교사 윤성아에게 '칠판을 보라'며 웃었고, 칠판을 본 교사 윤성아는 크게 불쾌함을 느끼고 이를 사진으로 촬영해 교무실에서 교사들과 심각하게 논의하였다.

윤성아: 저도 저희 반 제일 크게 혼낸 게 선생님 외모 비교하다가 저한테 걸려가지고 엄청 크게 혼났었어요. 일단 중학교 2학년이면 사춘기 남자 애들이라 외모에 관심이 많잖아요. 근데 어느 날 저희 반 칠판에 이제 여자 선생님들 이름이 쭉 써져 있는데 예를 들어서 윤성아 이런 식으로만 쓰여져 있는 거예요. 선생님이라는 것도 빠지고 그냥 저희를 그냥 사람 이름만 000 그리고 이제 XXX 이런 식으로. 근데 선생님들을 이름만으로 써서 부등호로 외모를 비교를 해놓은 거예요. 땡땡땡 부등호 땡땡땡 부등호. 근데 그걸 보는데 약간 너무 손이 떨릴 정도로 화가 나는 거예요. 그게 이제 칠판에 일단 쓰여져 있었고 그리고 제가 들어올 때까지 그걸 지우지 않았고. 그리고 저한테 선생님 이거 봐요 이러면서 애들이 웃으면서 얘기를 하는데 그게 문제라는 것도 전혀 모르는 거잖아요.

이 순위에 포함되어 나열된 유은주와 윤성아는 남학생들이 교사인 자신들의 이름을 호칭 없이 이름만 나열하여 마치 친구나 연예인 대하듯이 부른 것에 불쾌하였던 점을 지적하였다. 눈에 띄는 점은 부등호 가장 앞쪽에 위치하였던 한 여성 교사가 이에 대해 남학생들에게 불쾌감을 표현하자 '제일 예쁘다고 투표했는데 기분 좋으신 거 아니냐'란 반응을 보여 2차적인 불쾌감을 느꼈다는 점이다. 여성 교사 외모에 대한 혐오표현은 다른 교사와의 면담을 통해서도 찾아볼 수 있었다.

지선영: 칠판에 선생님 '살 빼면 더 예쁠텐데' 이렇게 써두거나 살 빼라고 훈수 두거나 하는 경우도 있어요.

연구자: 대놓고요?

지선영: 네. 수업 시간에 여자 선생님한테 살 빼라고요 살 빼면 어떨 텐데. 그런 말 들으면 진짜 어떻게 해야할지를 모르겠어요.

2년차 교사 지선영은 담임을 맡은 반 학생들과 깊은 유대감을 가지고 있는 편이었지만 학생들이 너무 쉽게 교사의 외모에 대해 평가하는 것에 대해 난감함을 드러냈다. 여성 교사의 외모에 대한 평가와 비하는 교사 조직 내에서도 이루어졌다. 여성 교사의 화장 여부에 대해 언급하는 것은 물론이고 여성을 꽃으로 비유하여 이에 대한 의식 없이 발언하는 경우도 비일비재했다.

이미나: 정말 많죠. 예를 들면 아까 말씀하신 것처럼 화장을 안 하고 왔다면 뭐야 자신 있어 막 이렇게 말하는 그런 농담부터 시작해서 예를 들어 제가 만약에 새로운 부장님과 이제 만났는데 부장님이 바뀌셔서 남자 선생님 오시면 이렇

게 지나가시면서 그 부장님한테 누구는 좋겠네 꽃이랑 같이 있어서 이런 말 한다던가 그런 발언 정말 셀 수 없이 많아요.

이처럼 젊은 여성 교사는 모종의 '가능성'을 내포한 존재로 대상화되었다. 30대 남성 교사 명은섭은 남학생들이 '젊고 매력적이라고 판단되는 여자 선생님'을 향해 가지는 감정을 '잘 될 가능성'이라고 언급하며 학생들이 흔히 가지는 선생님에게 좋게 인식되고 싶은 감정을 넘어 여성에게 남성으로 '잘 보이고 싶은 마음'으로 해석하였다.

명은섭: 젊고 매력적이라고 생각하는 샘한테는 되게 공손하게 대해요. 근데 속으로는 성적으로 대상화하는 생각을 해요. 이거는 이제 저의 판단이에요. 제가 여러 가지 애들이랑 대화하고 애들이 말하는 걸 좀 한 발짝 뒤에서 관찰하고 그랬을 때 저의 판단인데 저희 학교 선생님들은 다 그렇게 생각하죠.

연구자: 선생님한테 약간 잘 보이려는 마음인 건가요?

명은섭: 이쁘고 매력 있는 친구한테는 남자 아이들이 잘 보이려고 하는 현상이 있잖아요. 그것과 동일한 패턴이 그 여자 선생님한테 젊고 매력적이라고 판단이 되는 여자 선생님한테도 나타나는 것 같아요. 고경력의 여자 선생님들한테는 대든다는 거예요. 가능성이 없으니까 한마디로 자기와 어떤 잘 될 가능성이라는 게 이 내면에서 없으니까.

여성 교사 부등호 나열에 포함되었던 교사 유은주는 이러한 대상화에서 벗어나기 위하여 학생들에게 미혼인 자신의 상태를 결혼한 상태로 '거짓말'하였다. 이 거짓말은 놀랍게도 교사 유은주를 상대적으로 자

유롭게 만들었다.

유은주: 작년에는 아이들이 졸졸 따라다녔어요. 학교의 젊은 여자 선생님이다 보니까 졸졸 따라다녀서 '선생님이 이상형이다.' 이런 애들도 있었고 관심받고 싶어서 '저랑 커플 핸드폰 쓴다.' 이런 것도 하나하나 다 얘기하고 제가 수업 끝나는 반에 와서 기다리고 있다가 제 교무실 들어가는 데까지 졸졸 따라오고 이런 아이들이 있었는데, 근데 이런 게 되게 기분이 좋지가 않아요. 하나도. 그래서 저는 제가 결혼을 했다고 말을 했어요. 그냥 전교생한테 그때부터 거짓말을 했어요.

연구자: 실제로 미혼이신데요?

유은주: 네. 아이들이 그래서 1학년 때 그렇게 제가 거짓말한 지금 2학년이 됐는데 지금 제가 맡은 학년이 2학년이에요. 아직도 제가 결혼한 줄 알고 있어요. 그때 뒤로 조금 이렇게 귀찮은 관심이 있잖아요. 조금 외모적으로나 아이들이 저를 뭔가 이성의 대상으로 바라보는 듯한 그런 불편한 관계가 되는 게 좀.

연구자: 저도 들으면서 놀라운 게, 선생님을 결혼했다고 하니까 마치 가지지 못할 것처럼.

유은주: 학교에서 젊은 미혼 여자선생님들은 공감하실걸요. 그냥 제가 될까 싶어서 했는데 되더라구요. 그때부터 스승과 제자 관계가 됐어요, 그나마.

교사 유은주는 이 의도적 거짓말 이후 그나마 스승과 제자의 관계를 회복하였다고 말했다. 자신이 다른 교사들과 같은 존재로 인식되지 않는다는 점을 파악하고, 이에 대한 인위적 개입, 거짓말을 통해야만 자신이

교사로서의 지위를 회복하는 것에 대한 불편함이 느껴졌다. 여성 교사의 성적 대상화는 남성 교사들과의 면담을 통해서도 확인할 수 있었으며, 실제 학교 현장에서 이러한 여성혐오 양상은 심각한 수준으로 인식되고 있었다.

민재석: 특히 올해 올해가 좀 그게 심해요. 올해 저희 학교 같은 경우는 이제 COVID- 작년 재작년까지 되게 문제가 별로 없었다가 올해 이제 본격적으로 아이들이 등교하고 나니까 올해 또 젊은 여자 선생님들이 좀 기간제 선생님들이 좀 많이 학교에 오시고 그래서 그런지 하여튼 남자 아이들이 좀 여자 선생님들에게 약간 집착하는 모습들을 좀 많이 보고 있고요. 끝나면 바로 나와 갖고 칠판 지우개 이렇게 치우는 척 하면서 선생님들과 약간의 이제 스킨십을 자꾸 이렇게 유도.. 일부러 하는 아이들이 계속 나오고 있고. 지나가는 척 하면서 살짝 몸을 닿고 가는거죠.

50대 남성 교사 민재석도 COVID-19 이후 남학생들이 여성 교사와의 물리적 접촉이 늘었음을 지적하며 이런 양상이 심각해지는 것에 대한 우려를 표현했다. 교사 민재석은 이를 집착으로 표현하며 신체적 접촉을 당한 젊은 여성 교사들이 자신에게 와서 사안을 의논하고 해결을 촉구하여 이에 대한 고민이 깊음을 토로하였다.

COVID-19를 관통하며 마스크를 착용하는 것이 여성 교사와 학생들에게 또 다른 억압 기제로 작용하는 사례도 목격할 수 있었다. 마스크로 얼굴의 하관을 가리고 생활하는 것에 익숙해져 하관을 보이는 것이 부자연스럽게 느껴지는 것을 넘어, 여학생들이 느끼는 외모 강박의 요소가 하나 더 추가된 것 같다는 의견이 제시되었다.

지선영: 그러니까 그런 생각이 왜 들었냐면 좀 정말 미안하긴 하지만 이게 왜 마기꾼이라는 말이 있잖아요. 근데 이게 의도하지 않은 거잖아요. 그러니까 마기꾼이 되고 싶어서 마기꾼이 된 건 아니지만 어쨌든 뭔가 하관에 가렸을 때 안 가릴 때보다 훨씬 예뻐 보이거나 훨씬 잘생겨 보이는 학생들이 있게 마련이고 근데 얘네는 그거를 너무 신경쓰니까. 여자애들이 말라야 한다 예뻐야 한다 강박이 있는데 거기에 하나 더 덧씌우는 느낌이에요. 밥 먹을 때도 급식실에서 (마스크 아래를 살짝 들며) 이렇게 실제로 먹어요.

연구자: 여자애들 남자애들 마찬가지인가요?

지선영: 남자애들도 이렇게 먹는 애도 있긴 한데. 여학생들이 훨씬 더 많아요. 외모 관련이니까.

교사 지선영는 '외모 관련이니까' 마스크 벗기를 두려워하는 학생 중 여학생의 비율이 많다는 의견을 드러내었다. 실제로 면담을 진행하며 만난 교사들 중 대다수가 학생들의 마스크 착용으로 인한 외모 강박에 큰 우려를 표했다. 체육 교사 전예은은 마스크를 착용한 채 수업을 진행하는 교사에 대한 외모 평가와 더불어 체육 수업을 하며 외모에 대한 강박으로 신체 활동에 제한을 경험하는 학생들의 모습에 대한 안타까움을 내비쳤다.

전예은: 이제 외모를 이제 평가를 하기도 하고 이런 거는 솔직히 좀 흔하죠. 아무래도 여학생들 같은 경우에도 많이 하고요. 특히 외모에 관심 많은 친구들 같은 경우에는 마스크를 체육 활동을 할 때는 실외에서 하면 마스크를 벗어도 되거든요. 마스크를 아예 진짜 여기 땀이 흥건한데도 마스크를 안 벗는 친구들도 되게 많아요. 여학생들은.

연구자: 더운데 안 벗는 이유가 뭘까요?
전예은: 보이니까. 보이면 평가되니까.

[수업 참여관찰 중]
모둠별 윷놀이 하던 중 여학생이 마스크를 벗고 물을 마시게 되자 마스크 벗은 서로의 외모를 묘사하며, 남학생이 여학생에게 '괴물이다'. '인간계 벗어난 듯', '볼살 흐른다 흘러'

이러한 외모에 대한 강박은 특히 여학생에게 강력하게 작용한다는 것을 알 수 있었는데, 여학생들은 이미 자신의 외모가 평가되고 비하되는 상황을 자주 마주하고 이에 대해 나름의 방식으로 적극적으로 방어하는 편이었다. 여학생들이 마스크를 벗어 얼굴을 보이는 것 자체에 대해 스트레스를 받는 장면은 연구자가 참여관찰한 수업에서도 자주 목격할 수 있었는데, 남학생 무리가 같은 반 여학생이 물을 마시려 마스크를 잠깐 벗어 손에 들고 있자 이를 보고 '볼살이 흐른다'며 마스크로 가려져 있던 외모에 대해 즉각적으로 평가, 비하하는 모습을 보였다. 그리고 이를 가리켜 괴물이나 인간이 아닌 존재라고 놀리자 여학생은 빠르게 물을 마시고 다시 마스크를 쓰고 놀리지 말라고 했으나 이러한 모습은 수업 참여관찰이나 면담을 통해 아주 '일상적'이라고 표현된 장면이었다.

여학생들의 외모에 대한 대상화는 교사에 의해서도 종종 이루어졌다. 중학교 2학년 학생 진혜지는 자신이 목격한 장면을 묘사하며 면담 중 다른 이야기를 할 때보다 적극적인 자세를 취하였다.

진혜지: 같은 반 여자애가 거울을 보고 있었는데 선생님이 걔한테 "되지도 않는데 뭘 그렇게 뚫어져라 보고 있냐?" 이랬어요.
연구자: 되지도 않는데?

진혜지: 예쁘지도 않은데 왜 거울을 보고 있냐고.

연구자: 선생님은 어떤 분이셨어요? 나이대나, 남자분?

진혜지: 남자분이고 50대쯤? 예쁘지 않은데 거울을 보냐 이 말이 참 되게 예쁘지 않다고 생각 들었어요. 예쁜 사람만 거울을 보라는 건가 1차적으로 생각이 들고.

학생 진혜지는 같은 반 친구가 교실 뒤에 부착된 거울을 보는데 복도를 지나가던 남교사에게 들은 발언을 회상하며 '예쁘지 않은 사람이 거울을 본다'는 말이 '예쁘지 않다'고 언급하였다. 남교사의 발언에 내재된 여성혐오적 특성을 해석해내었지만, 그 자리에서 바로 대응하지 못한 것에 대해 아쉬움을 드러내며 여학생들이 '여성'으로 인식되기 때문에 듣는 다른 여성혐오표현을 지적하였다.

진혜지: "너 담배피면 임신 못한다." 아까 그 거울 말한 선생님이 이 말도 엄청 자주했어요.

연구자: 여학생들한테만?

진혜지: 네. 그래서 애들이 제가 알아서 해요. 이거 성희롱이에요 이렇게 말했는데 진짜 이런 말 엄청 많아서 결국 신고도 당하고..

연구자: 신고? 경찰에?

진혜지: 네. 그래서 경찰 학교에 오고 수업 못 들어오게 되고 그랬어요. 와서 학생들한테 이 샘한테 폭언 들은 학생 손들어 보라고 하고..

실제 흡연 여부와 상관없이, 여학생들은 흡연에 대한 교육을 받을 때에도 '임신·출산'과 결부된 존재로 교사에게 인식되었다. 중학교 2학년 학생임에도 여학생들은 임신을 하지 못할까봐 선택에 대한 제약을 받

았고, 이에 대해 성희롱이라는 것을 명백하게 인식하고 발언했음에도 이 발언을 한 교사는 결국 남학생에 대한 신체적 체벌로 경찰 신고가 이루어지고 해당 학생과 분리되었다.

2. 공격

1) 페미니즘에 대한 검증: “선생님, 페미에요?”

수업 중 교사들이 마주하는 여성혐오표현으로는 선생님의 발언과 사상에 대해 ‘페미(니스트)인지 아닌지’ 검증하는 표현들이 있었다. 학생들은 주변의 교사나 학생이 페미(니스트)인지 ‘묻는 것’을 통해 내면에 가진 페미니즘과 페미니스트에 대한 왜곡된 불편함을 직간접적으로 표출하였다.

강미정: 수업 하다보면 “선생님 페미 아니에요?” 이래요. 이제 교육 자료를 제시하면. 그렇게 그 애가 얘기하면 저와의 대결이 아니라 다른 친구들한테 이 발언에 대해서 어떻게 생각해 너네는? 하고 공을 다른 친구한테 넘겨주는 거죠. 제가 말하면 그 친구가 저와 대립이 되는 거예요, 대립이. 그리고 토론을 하면 그 애는 끝까지 저를 이기기 위해서 저와 반대되는 의견을 낼 수 있잖아요. 그러니까 그러면 그렇게는 안 하고.

연구자: 그게 어떤 맥락에서 그 질문이 나왔어요?

강미정: 제가 그런 거 있잖아요. 여성의 권익에 대해서 얘기하면 선생님 페미에요? 이렇게 말을 하죠. 그러면 이제 저는 이제 거기에 대해서 분노하고 이렇게 전혀 하지 않고 차분하

게 페미? 이러면서 왜 대립 양상을 만들어? 페미가 뭔데? 그래서 내가 알고 있는 페미랑 다른거니? 이러면서 이렇게 질문을 하는데.

40대 역사 교사 강미정은 역사 수업을 진행하며 아주 당혹스러웠던 경험으로 '선생님, 페미에요?'라는 질문을 들은 경험을 꼽았다. 근무 중인 남녀공학 학교의 남학생 반에서 세계사 부분에서 여성의 참정권 확대와 관련한 내용을 수업하는 도중, 반 뒤쪽에 앉아있던 남학생의 질문이 수업을 중단하였고, 고경력의 교사 강미정은 이를 표면적으로는 큰 소란없이 마무리지었지만 수업을 마치고 교무실에 돌아와서는 '숨이 가쁘게 쉬어질 정도'로 힘든 상황이었음을 이야기하였다. 이 질문을 한 학생은 대은중학교의 전교회장으로 학업 성적도 우수한 편인, 학생들 사이에서 일정 이상의 영향력을 가진 학생이었는데, 역사적 내용을 수업하는 교사에게 수업 도중 이러한 탈맥락적인 질문을 한다는 것이 의미하는 바가 있다고 생각했기 때문이다.

조건우: 얼마 전에 그런 게 있었거든요. 저도 중국에 이제 근대화 운동하다가 거기서 남녀 평등을 좀 주장을 한 이런 게 있어서 얘기를 하다 보니까 한 친구가 "이때부터 그럼 페미니즘 시작한 거예요?" 이런 식으로 얘기를 하더라고요. 그때 뉘앙스가 이렇게 맥락을 보면 이게 단순하게 그냥 그런 거에 대해서 말하는 게 아니라 좀 비하적인 표현인 거로도 확 느껴지잖아요. 그래서 다시 한 번 물어봤어요. "네가 얘기하고 있는 페미니즘은 어떤 의미로서 얘기한 거야?" 라고 했더니 이제 그런 식으로 이제 상황을 파악하고 저는 자기는 별 뜻은 아니었다. 자기는 그냥 말 그대로 그냥 저인데 그게 뭐 나쁜 뜻 아니지 않느냐라고 하면서 이렇게

한 발 물러서긴 하더라고요.

남성 역사 교사 조건우도 비슷한 경험을 언급하였는데, 여성 역사 교사인 강미정의 사례와는 양상이 다르다. 교사 조건우는 남중에서 역사 수업을 하며 중국의 근대화 운동에 대한 내용을 진행하는 중에 한 남학생으로부터 '이 때부터 페미니즘이 시작된 것인가' 라는 질문을 받았다고 한다. 교사 조건우는 맥락상 이 질문이 진짜 페미니즘이 그 당시부터 시작되었는지에 대한 지적 호기심이 아니라, 조롱 혹은 비하하기 위한 맥락이라는 것을 간파하고 이에 대해 질문을 이어갔다고 말하였다. 여기서 교사 조건우와 교사 강미정의 경험이 분리되는 지점이 생기는데, 조건우는 남자 중학교에서 남성 교사로 근무하며, 같은 역사 수업을 진행하는 과정에서 페미니즘에 대한 질문을 들었음에도 교사 자체가 '페미인지 아닌지' 에 대한 질문을 들은 것이 아니다. 교직 경력이 19년인 강미정에 비해 상대적으로 적은 9년 경력의 조건우는 자신에게 페미니즘의 시작을 물은 학생이 자신을 검증하려 한 것이 아닌, 오히려 '옹호와 호응' 을 바란 것이 아닌지에 대한 생각이 파생되었다고 회상하였다. 교직 경력이 곧 교사의 권위와 등치로 해석할 수 있는 것은 아니지만, 이 두 사례가 병렬적으로 놓였을 때 해석 가능한 부분으로서의 '페미니스트 검증' 은 주요한 학교 안 여성혐오표현에 해당한다.

또한 학교 성교육, 성평등 교육의 내용에 대한 검증도 종종 발생하였다. 과학 교사 박은선은 학교에서 실시하는 성교육과 성평등 교육을 구성하는 과정에서 페미니즘에 대한 학부모와 학생의 강한 반감을 직면한 경험이 있다.

박은선: 성교육을 빙자한 페미니즘 이렇게 들어가는 거 아니냐. 그런 얘기들도 되게 많이 들어봤고.. 학교에서 성교육 성평등 교육 한다고 해도 남자애들한테 잘 교육되지 않는 성교육

같은 거 그런 것들도 해보려고 노력을 하면, 그럴 때 그런 얘기 들어봤어요. 그 선생님이 페미니즘 교육한다던데 괜찮은 거냐. 우리 아들한테 그런 거 시키지 않았으면 좋겠다.

학부모의 의견 표명에 익숙해진 편인 16년차 교사 박은선이었지만, 외부적 시선으로 인해 교육의 내용이 페미니즘과 페미니즘이 아닌 것으로 나뉘는 것에 대한 우려는 지울 수 없었다. 이렇듯 페미니즘/페미니스트 검증을 경험한 교사들은 의식하지 않으려 해도 이에 대한 내부적 자기 검열의 단계를 거치게 됨을 공통적으로 드러내었다.

페미니즘에 대한 검증과 비하의 표현은 학생 사회에서도 비슷한 맥락으로 활용되었다. 교사 박은선은 '페미'라는 말이 멸칭일 뿐 아니라 그 자체로 '욕설'로 활용되고 있는 맥락을 지적하였다. 교사 박은선은 이러한 비하표현과 욕설로 사용되었던 '페미' 이전의 '메갈'에 대해 언급하며 이제는 메갈을 페미가 온전히 대체하는 상황이며 중학생들 사이에서 페미니즘에 대한 올바른 관점 형성보다 몰이해와 비하가 우선시되는 상황에 대해 걱정을 드러내었다.

박은선: 그리고 페미니즘이라는 말을 페미라는 말 자체를 부를 학생들도 너 페미야 하고 욕해요. 그래서 페미라는 말을 언제 쓰는데? 페미야? 이렇게 물어볼 때 쓰는 거 아니야? 무슨 뜻인지 알아요 몰라요 하니까 잘 몰라요. 그랬어요. 잘 모르고 너 패미냐라는 말을 어딘가에서 듣고 보고 그냥 쓰는 페미냐 예전에는 메갈이냐 이런 느낌이었는데. 페미냐라는 얘기를 제일 많이 지금 쓴다고 했었고 메갈 같은 말은 들어본 적 없다.

연구자: 벌써 또 그렇게 옛 것이 되었네요.

교직 경력 10년의 남성 역사 교사 이준표는 남학생들 간의 ‘페미’라는 호칭으로 인해 언어 폭력으로 학교폭력위원회가 열린 것을 언급하였다. 눈에 띄는 점은 남학생들 간에 발생한 언어 폭력 건이었음에도 불구하고 언어 폭력에 해당하는 욕설, 비하 표현, 멸칭 등에 해당하는 것이 ‘페미년’, ‘페미 창년’, ‘페미에 미친년’, ‘여성 신체 부위 희롱성 표현’ 등 모두 여성혐오적 표현이었다는 점이다.

이준표: 그러니까 저희 학교에도 이제 학교 폭력 한 네 번 걸린 애가 있어요. 중3 중에 다 언어 폭력으로 걸린 건데 걔는 진짜 여러 의미로 이제 완벽한 관종이에요. 애가 가장 이제 온갖 혐오표현의 달인이자 수업 시간 방해꾼이자라고 하는 앤데.

연구자: 어떤 말들을 했길래 언어 폭력으로 학폭위가 열리나요?

이준표: 서로 욕을 한 거죠. 근데 그 욕에 이제 그런 것들이 인터넷 밈 중에 이제 그런 젠더 이슈와 관련된 것들이 많아가지고. 좀 불편한 얘기지만 그대로 말씀드릴게요. 기억나는 게 페미년, 페미 창년, 페미에 미친년, 다음에 좀 여성의 특정 부위를 희롱하는 말부터 해가지고.

연구자: 그걸 남학생들끼리요?

이준표: 네. 그거를 이제 같은 남자들끼리 주고받다가 그게 기분 나쁘다고 신고를 해서.

교사 이준표는 언어 폭력으로 학교폭력위원회가 열리기까지에는 꽤 심각한 수준의 언어 폭력이 발생해야 폭력을 증빙해내고 폭력이 성립함을 강조하며 남학생들 간의 페미, 페미 창년, 여성 신체 비하 표현 등의 표현이 ‘모욕적 상황’으로 분류되는 것에 대해 ‘솔직히 일상적인데 정

말 이상하다.’고 의견을 드러내었다.

2) 대화종결어미로 활용되는 모친의 안부: “니애미, 느금마, 00검팬노”

교사, 학생과의 심층 면담, 글쓰기 수업 활동지를 통한 답변 중 가장 많은 비율을 차지한 여성혐오표현은 ‘패드립’이다. 패드립은 ‘인간으로서 마땅히 하여야 할 도리를 하지 않는다’는 뜻의 ‘패륜’과 방송 출연자가 대본에 없는 대사를 즉흥적으로 하는 것을 의미하는 ‘애드립(ad lib)’을 줄여 부르는 ‘드립’과 결합하여 만들어진 표현이다. 즉, 패드립은 패륜을 소재로 삼는 말장난을 의미하는데 이러한 말장난이 청소년 언어 생활에서 차지하는 비중이 상당한 것을 면담과 참여관찰을 통해 확인할 수 있었다.

백희진: 이제 엄마 안부까지 왔다갔다 하면 이제 그냥.
송다희: 야 그거까지는 진짜 선 넘었지.
연구자: 엄마 안부는 어떻게 물어?
백희진: 그냥 뭐 패드립이죠. 응 니네 엄마 뭐뭐함.
송다희: 뒤에는 완전 자유에요. 근데 일단 타격감이 장난 아님.
민가영: 그냥 그게 약간 좀 대화 종료하려고 하는 거야.
송다희: 초등학교 때는 니애미 이런 거 많이 했는데 중학교 올라오니까 니네 엄마 뭐뭐 하고 뒤에가 많아.

학생 백희진과 송다희, 민가영은 패드립을 ‘대화 종료하기 위해’사용한다. 친구와 언쟁을 하거나, 언쟁이 아니라 일상적인 대화일지라도 상대방을 ‘꼽주기 위해’, ‘먹이기 위해’패드립을 활용한다고 하였는

데, 이 패드립의 주요 소재는 상대의 ‘어머니’이다. 실제로 상대 어머니의 안부를 묻는 것에서부터, 어머니의 이름을 직접 부르는 것까지 다양한 형태로 변용되었다. 실제로 교사 민재석은 자신이 학교에서 목격한 바와 같이 실제로 학생들이 전혀 경계심 없는 상태로 패드립을 일상적으로 사용하고 있는 것을 적지 않게 목격하였다.

민재석: 그 어머니 이름이 제가 지금 기억나는 건 ‘0숙’이었는데 아이 앞에서 일부러 그 아이를 놀린다고 쑥쑥쑥 0숙 0숙 이런 식으로. 이제 표현을 그렇게 계속 해서 그러니까 어머니 이름이 정숙이니까 0숙이니까 아이들이 그냥 쑥쑥쑥 이렇게 하면서 괜히 그 엄마를 계속 표현을 하는 거죠. 그래서 그 아이가 이제 그런 것 때문에 힘들어하고 그런 상황이 있어서 그러니까 그렇게 이름 갖고 아이들이 많이 하는 걸 봤죠.

패드립의 형태 또한 실제 대상의 이름 세 글자를 부르거나 아니면 그 이름의 일부를 불러 반복하는 방식으로 활용되었는데, 이는 이름 그 자체에 혐오의 맥락을 담아 활용하는 최근에 혐오표현 양상과 비슷한 양상이었다. 실제로 중학교 1학년 학생들이 작성한 글쓰기 수업 활동지에 의하면 패드립의 예시를 가장 많이 찾아볼 수 있었다.

〈표 6〉 중학생들이 사용하는 여성혐오표현(패드립)

느금마/느그엄마, 니 애미, 니 엄마, ㄴ ㄱ ㅁ
엄마 없냐?, 느금마 뒤짐, 니 애미 뒤졌냐
애미없는 새끼, 애미 뒤짐, 니 엄마 00, 니네 엄마
너 엄마 없잖아, 느금마 00, 응 부모님 안계시니?
너희엄마 만수무강, 00엄마 맛있다,

니애비, 니개비, 느갭
니엄마 미국갔어? 너희 어머니 잘 살아계시니
니 애미 살아있어?, 너희 부모님 잘 살아계셔?
느금빠 실잠자리
니 가족 가족여행하다가 휴게소에 멈췄는데 니 애미 딴 남자한테 따먹힘
니 애미 피씨방에서 따먹힘, 느금마 따먹
니 애미 00랑 바람핌, 부모없냐
부모님이 그렇게 가르침? ,엄마 없는 새끼
느그애미, 느금할머니
앰뒤년, 부모가 자식 교육을 잘못했네
니 애미 없음?, 니가 엄마가 없어서

주목할 점은 패드립의 대상에 '엄마'가 압도적인 비율을 차지한다는 것이다. 그냥 상대 엄마를 부른다거나, 성함을 부르거나 '너네 엄마' 뒤에 가상의 내용을 이어 붙여 희롱과 모욕적 성격을 강화하기도 한다. 부모의 부재를 묻는다거나 심지어 할머니를 언급하기도 한다. 니애비나 느개비 등의 아버지에 대한 표현도 존재했지만 현저히 낮은 빈도를 보였다.

조건우: 정말 거의 일상 표현이죠. 느금마보다는 진짜 니애미가 제일 많이 쓰는 것 같긴 해요. 물론 들을 때마다 이제 이런 패드립 같은 경우는 하지 말라라고 지적은 하긴 하는데 그럼에도 불구하고 패드립은 거의 막아지지가 않는 것 같아요. 그것 또 좀 친한 애들끼리는 아예 어머니 이름을 알잖아요. 그럼 이름을 갖고 얘기를 하는 경우도 많아요.

연구자: 아버지는 안해요?

조건우: 아버지는 없었어요. 그러니까 진짜 아버지는 없었고 다 어머니 성함이었어요.

교사 조건우는 엄마를 대상으로 한 패드립의 특성에 대해 크게 생각해 본 적이 없었으나 면담을 통해 '엄마 성함만 언급' 되고 있는 현상을 파악하였다. 그리고 이러한 이유를 궁리해 보았지만 근본적인 원인이 무엇일까 해답을 내리지 못하는 모습을 보였다. 엄마 대상 패드립의 변용은 무한했는데, 교사 박은선은 지난 학기 주강중학교에서 시도했던 혐오표현에 대한 수업에서 학생들에게 들었던, 듣고도 이해하지 못해 어절 단위로 분석이 필요했던 표현을 언급하였다.

박은선: 패드립은 되게 일상 다반사였고..

연구자: 패드립이요. 예컨대 뭐가 있을까요?

박은선: 누구누구가 이름이 만약에 누구라고 해야 될까, 만약에 00이라고 하면, '00검팬노' 이렇게 쓰는 거예요. 그 검 하는 건 누구 엄마예요. 그래서 애들은 다 검이라고 표현하더라고요. 그래서 너 검 너 검 그래서 너 검이라는 말을 쓰는 거예요. 팬노는 팬티 노랑이에요. 그러니까 엄마의 이제 성적인 부분까지 담는 거죠. 그래서 내가 그걸 듣고 이건 안 듣고 싶었다. 그랬더니 그 여자애가 남자애들이 그런 말을 여자애한테 한다는 거예요. 그래서 그거를 듣고 왜 가만히 있어 그러면 그냥 거기에 흥분하면 진다는 생각을 하는 것 같아요. 그렇게 반응을 하더라고요

혐오표현의 대상이 되는 00은 학생 누구나가 될 수 있었고, 그 학생의 엄마에 대한 아주 고도화된 형태의 혐오는 학생들 사이에 널리 퍼져있었다. 이 표현을 말한 학생에게 교사 박은선은 이를 '실제로 많이 사용하느냐' 고 물었고 학생들은 그렇다고 대답했다는 말을 덧붙였다. 연구자는 같은 중학교에서 참여관찰을 진행하였는데, 평화 수업이 진행되는 와

중에도 위와 같은 엄마 대상 패드립을 종종 들을 수 있었다.

[평화 수업 참여관찰 중]
(교사는 교탁 옆 다른 모둠과 소통 중, 교실 전체 모둠 활동 중)
한 남학생이 '응 너네 엄마 분리수거 구분 못함. 응 너네 엄마 쓰레기 버리러 나가도 못 들어오고.' 라는 말을 외치자 대상이 된 학생은 가만히 있고 다른 남학생이 이 남학생을 보고 '미친년아' 라고 말함. 둘이 큰 소리로 외쳤지만 주변 학생들은 동요하는 모습을 딱히 보이지 않았음.

스토리가 있는 패드립을 말한 학생은 평소에도 그 학급에서 큰 소리로 혐오표현을 말하는 편이었으나, 이에 대해 교사의 제재 외에 학생들 간의 '그만하라는 신호'는 거의 찾아보기 어려웠다. 이렇듯 학생 집단 안에서 '엄마'라는 대상은 가상의 모욕적 상황에서 쉽게 악용되는 대상으로 맥락화되어 있었다.

제 2 절 일상화된 여성혐오표현

1. 변주

1) 여성혐오의 상대적 발현: “남학교에서 남교사가 근무한다라는 특수성을”

연령이나 경력의 높고 낮음에 관계없이 남성 교사들은 공통적으로 수업을 운영하는 과정에서 ‘학생들로부터 여성혐오표현을 들은 적이 없다.’ 고 답변하였다. 연구자가 광의의 여성혐오에 대해 예시를 들거나 미처 여성혐오로 포착되지 않더라도 혐오에 해당하는 장면을 톺아보면 그 장면이 내재한 여성혐오의 성격을 읽어내려 다양한 방식으로 면담을 진행하였지만, 교사 명은섭은 남학생 집단과 남성 교사와의 관계는 ‘특수하다’ 고 규정하며 이에 대한 생각을 밝혔다.

명은섭: 사실은 제가 목격하게 되는 것은 이게 저의 아마 남학교에서 남교사가 근무한다 라는 특수성을 고려해야 될 것 같아요. 같은 동일 집단이라고 생각을 하는 측면이 있고 그러면서도 자기가 함부로 하지 못하는 사람 그런 측면에서 공식적인 시간 안에서 제 앞에서는 실수로 친구들과 이야기하면서 발견됐으면 됐지 제 앞에서는 절대 그런 얘기를 하지 않아요. 예를 들어 저는 페미냐, 니애미, 보이루라는 것을 수업 시간에 들은 적은 없어요.

연구자: 아예 없으신가요?

명은섭: 예 없어요. 쉬는 시간에는 하면서 지나가는 걸 들었습니다.

또한 교사 명은섭은 학생들 간의 다툼을 중재하고 지도하였던 경험을 언급하며 같은 교사의 같은 경험이라도 여성 교사인지 남성 교사인지에 의해 학생들의 반응이 달라졌던 사례를 들어 남성 교사와 남학생 집단 간의 특수성에 대한 근거를 추가하였다.

명은섭: 근데 이 똑같은 일을 작년에 여자 선생님이 하셨어요. 재작년이구나 똑같은 얘기는 근데 그때 그 애는 대들었어요. 별것도 아닌데 왜 그러시냐 그래서 여자 선생님한테 그래서 그 선생님이 저한테 얘기했어요. 제가 지도했던 기억이 있어요.

비슷한 사례는 50대 체육 교사 민재석과 30대 역사 교사 이준표에게서도 찾아볼 수 있었는데, 학년 부장을 많이 하고 경력이 23년으로 고경력에 해당하는 교사 민재석은 스스로를 '학교에서 제일 무서운 선생님', '수업할 때 무서운 스타일이어서', '호랑이' 등으로 묘사하였다. 체육을 담당하였기 때문에 '몸으로 승부한다'는 방식으로 자신의 지도 방식을 표현하였다. 교사 이준표는 경력 10년의 30대 역사 교사로, 이제 자신의 교사 경력이 일정 이상의 궤도에 올라 '안정된' 상태로 자신의 교사 생활을 묘사하였다.

민재석: 그러니까 저도 이제 학년 부장을 좀 많이 해서 네 이제 여자 선생님들 대부분 여자 선생님도 담임 선생님들이 많으셔서 그러면은 아무래도 여자 선생님들이 뭔가 전달했을 때 아이들이 반응하는 게 좀 안 따르죠. 예를 들어서 무슨 내일 체험학습을 가는데 내일 사복은 안 돼 내일 교복이야 이 전달에 대해서 여자 선생님 반은 좀 그걸 이렇게 무시하는 아이들이 자기 개성이 더 중요하죠. 이제 그런 아이

들 그렇게 할 때가 있고 그런데 제가 들어가서 오늘은 안 돼 내일은 무조건 교복이야 이러면 싹 다 교복 입고 오고 약간 그런 거가 있죠.

이준표: 교사면요. 참 기분 나쁜 얘기인데 남자니까 함부로 못 해요. 남자보다는 그러니까는 뭐 여자 선생님들이 이제 그런 거를 많이 들었고 직접적으로 이제 보지는 못했지만 많이 들었는데. 남자 선생님이 하면 애들이 이제 함부로 못 하는 게 사실 더 기분 나쁜 거죠.

교사 민재석과 이준표는 모두 여성 교사 말은 듣지 않고 함부로 대하지만 남성 교사들의 말은 학생들에게 권위가 있고 구속력이 있어 결국에는 '남자 교사의 손을 거쳐' 일이 해결되는 것에 대해 양가적인 감정을 가졌다. 일에 직접적으로 연관되어 있는 여성 교사와의 관계를 의식하여 난감한 기색을 드러내고 자신의 일이 더 많아지는 것에 대해서도 부담감을 가지면서도 동시에 자신이 그 일을 담당하고 나서야 일이 해결되는 것에 대한 효능감과 자부심을 드러내었다.

2) 비언어적 여성혐오표현: "눈빛, 웃음, 신음 소리"

여성혐오표현은 명확한 대상을 대상으로 언어적으로 표현되는 것이 더 많은 비중을 차지하였으나 학교 안 여성혐오표현에 대한 면담과 참여관찰을 진행하는 과정에서 비언어적 표현임에도 맥락적으로 명백한 혐오를 내재한 표현들도 포착할 수 있었다. 교사 강미정은 자신에 대한 페미니스트 검증 질문이 외부적으로 발산되기 전까지의 '불편한 공기'를 만드는 눈빛의 교류를 읽을 수 있었지만 이에 대해서는 그 당시에 언급

하기 어려운 부분이었다.

강미정: 수업을 진행을 할 때는 뭔가 말로 하는 여성혐오표현이라기보다는.. 자기들끼리 좀 눈빛을 교환하면서 웃거나 여기서부터는 듣고 싶지 않아라는 어떤 그런 사인들을 눈빛으로 주고받는 친구들이 몇 명 있어요. 그렇다면은 제가 그 장면을 보면서 되게 불편하다라는 감정을 느껴요. 그래서 거기에 이제 교과서에 여성들이 이제 시위를 하는 미국 여성들의 참정권 운동 해가지고 피켓을 들고 시위하는 그 장면이 있는데 그걸 보고 낄낄낄 거리더라고.. 그래서 되게 이런 젠더 갈등이 심각한 상황이구나 라는 생각이.

연구자: 그 학생들끼리 눈빛을 주고받는다고 하셨는데. 이게 농도나 강도가 어떤 정도의 어떤 것들일까요?

강미정: 다 그런 건 아니지만 그 중에 항상 수업 시간에 페미라고 부르면서 그런 페미니즘에 아주 강한 거부감을 갖고 있는 그리고 잘못된 인식을 갖고 있는 그런 친구들이 있어요. 더더군다나 그 여성 참전권이나 여성의 인권이 회복되고 신장되는 그런 지점의 이야기들을 할 때 '또 시작이네' 라는 그런 눈빛을 이렇게 교환을 하면서..

교사 이태민은 학교 성교육 수업이 수업에 참여한 한 남학생에 의해 중단되었던 경험을 상기하였다. 성교육 수업이 진행되는 가운데 수업의 흐름과 내용과 관련 없이 그냥 '크게 웃음' 으로써 수업 운영에 큰 차질을 빚어 결국 수업이 중단되었던 것이다.

이태민: 완전 크게 웃는 거. 이상하죠, 근데 그걸 그렇게 웃어서 딱 방해하는 목적으로다가.

연구자: 수업 중간에요? 애들 반응은 어떤가요.

이태민: 보건 선생님이 성교육을 하다가 양성평등에 대한 얘기가 나오면은 그때마다 막 웃는 거에요. 악악악 하고. 입 닫아라 이거지. 애들도 쟤 왜저래 하지만 크게 말리진 않고. 말은 안해도 난 이거 듣기 싫다 온 몸으로 퍼덕거리는거에요. 왜 하냐 하면서..

남학생들반에서 호흡에 대한 수업을 진행했던 과학 교사 윤성아는 최근 자신이 경험한 장면이 성희롱에 해당하는 것인지 아닌지 연구자에게 물어왔다. 자신은 교사로서 교재에 나온 갈비뼈의 위치를 알려주는 과정에서 팔을 들어 자신의 갈비뼈를 만져 호흡의 흐름을 느껴보라고 '교육'을 하였지만 남학생들은 자신을 보며 가슴을 만지며 신음소리를 내는 '희롱'으로 반응하였기 때문이다.

윤성아: 그러니까 제가 아무래도 과학 과목이다보니까 예를 들어서 지금 좀 사람 몸 이런 걸 배우거든요. 근데 그런 거 배우다 보면 이제 아직 생식기나 이런 걸 배우지는 않지만 제가 예를 들어서 오늘 호흡을 가르치는데 이렇게 가슴에 갈비뼈 쪽에 한번 손을 대서 들숨 할 때 들숨 내가 이렇게 마실 때 이 갈비뼈가 올라가는지 내려가는지 한번 여기에 손을 대봐라 이렇게 했는데 남자애들 대부분이 가슴이라고 하니까 제가 젊은 여자 선생님이라 그런지 더. 자기 가슴 만지는 것처럼 이렇게 시늉을 하는 거예요.

연구자: 주물럭거리듯이.

윤성아: 네. 근데 그거를 근데 말로도 좀 느끼는 표현을 좀. 신음소리 같이 내면서 장난을 치더라고요.

교사 강미정과 윤성아는 모두 비언어적 여성혐오표현을 마주하고 그 장면을 정면에서 ‘이것은 혐오’라고 규정하기 어려웠음을 토로하였다. 실제로 눈빛이나 웃음, 신음 소리 등이 수업의 흐름을 직접적으로 방해하고 기저에 명백한 혐오 의도가 있었다고 하더라도 이에 대해 언급하는 것이 어려운 맥락이 존재하였다고 한다.

3) 작위적으로 이식된 여성혐오표현: “남자애들끼리도 사실 미친년아 하거든요.”

앞서 살펴본 사례들에서도 언급되었듯이, 남성 간의 상호 지칭에도 남성을 의미하는 비하 표현인 ‘놈’ 대신 ‘년’이 결합하여 활용되는 양상도 적지 않게 찾아볼 수 있었다. 이는 아주 다양한 멸칭들과 결합하는 양상을 보였는데, 글쓰기 수업 활동지에 적힌 바에 의하면, ‘장애년’, ‘게이년’, ‘씹게이년’, ‘병신년’, ‘페미년’ 등이 해당되었다.

김로운: 그냥 제가 그냥 있는 그대로 그냥 표현을 할게요. 그냥 네네 그냥 미친년아 약간 이런 말을 많이 하는 거죠. 남자애들끼리도 사실 미친년아 하거든요. 서로 이렇게 욕할 때야 이 놈아 저 놈아 하지 않고. 야 이년아 저년아 이렇게 하는 욕이.. 남자애들이 서로 욕을 해도 년으로 표현을 하더라고요. 이런 표현은 너무 일상적이고 굉장히 흔하고.

교사 김로운은 남학생들끼리 ‘00년’으로 서로를 부르는 표현이 일상적이고 흔하다고 말하며 이는 ‘놈’보다 ‘조금 더 센’ 표현으로 상대에게 표현하고 싶을 때 활용한다고 하였다. 실제로 연구자가 학교 참여관찰시 1학년 교무실 앞을 지나는 남학생 무리가 서로를 ‘미친년’이라

고 부르는 장면을 목격할 수 있었다.

[참여관찰 학교 쉬는 시간 복도]
남학생 4명이 복도를 뛰어가며 '미친년아', '미친년아 정신차려' 라고 말하는 장면이 포착됨. 이 말을 하는 학생들은 연구자가 참여 관찰을 진행하는 1학년 5반 학생들이었음.

이 말을 하며 뛰어 지나가는 학생들은 연구자가 참여관찰을 진행하는 1학년 5반 학생 4명으로, 큰 소리로 이 표현들을 주고 받던 2명 학생은 평소에도 수업과 수업 외 시간 모두 발언 양이 많고 목소리가 큰 편이었다. 교사 지선영은 면담에서 이 2명을 '육식동물 1티어'로 묘사하였다. 대상과 맥락에 큰 상관없이, 남학생들은 서로를 미친년이라고 표현하였고, 교사 지선영은 이를 두고 '미친놈보다 좀 더 강세를 두는' 표현으로 쓴다고 해석하였는데, 학교 안에서 이러한 표현은 매우 쉽게 목격되는 편이었다.

5. 유희

1) 파열적 혐오의 외침: "섹스! 하고 가면 감정적인 테러 같거든요."

학생과 교사 모두 공통적으로 이해하지 못하고, 행동과 발언에 서사나 맥락이 있을 것이라고 생각하지는 않았지만 학교 안에서 쉽게 찾아볼 수 있는 여성혐오표현으로 '일방적 외침'을 지적하였다. 일방적 외침은 마치 테러처럼 수업 시간이든, 쉬는 시간이든, 종례 시간이든 이 외침에 노출되고 싶지 않은 사람들에게 터지듯이 발생하였다. 이러한 외침은 주로 '섹스'라는 단어를 크게 외치는 것으로, 이 단어를 외치는 것이 여

성혐오표현으로 이해되는 맥락은 대부분의 경우 남학생 1명이 여성이 포함된 집단에 파열적으로 외치고 그 자리를 떠나는 방식으로 표출되어 원치 않게 그 표현을 접한 대상(들)은 불쾌감을 느끼기 때문이다.

신아랑: 저희 반에 어떤 남자애가 수업 시간에 웃거나. 약간 그 수업 내용을 하는데 쌤이 역사 샘이거든요. 여자. 쌤이 역사 시간에 이렇게 수업하면 뒤에서 막 섹스! 이러고 그래서 쌤한테 혼나고 걔는 앞에 나와서 교탁에서 공개 사과를 하고 네. 근데 걔가 전에도 한번 그래서 벌써 그때가 두 번째였었어요.

연구자: 근데 수업 시간에 도대체 무슨 맥락으로 갑자기 섹스를?

민가영: 그냥 역사 관련된 내용을 하다가 선생님이 그냥 추가로 좀 알아야 될 거 있으면 이렇게 이야기를 좀 풀어서 재밌게 해주는 편인데 그냥 무턱대고 지르는 편이에요.

집단 면담을 통해 만난 여학생 신아랑과 민가영은 같은 반 남학생이 여성 교사 수업 시간에 맥락없이 외친 섹스라는 단어를 듣고 '무턱대고 지른다'고 표현하였다. 이에 대해 언급하는 두 학생도 말을 하는 당시에도 그 행동의 의미는 없을 것이라고 했지만 '귀가 썩을 것 같았다.', ' 불쾌했다'고 표현하며 이해가 되지 않음을 강조하였다.

지선영: 제가 저기 교무실이 가깝잖아요. 교무실에 걸어 오는데 그래서 남자 아이가 저희 반 애들이 다 앉아가지고 저희 기다리고 있었거든요. 근데 한 명이 앞문으로 확 들어와서 여기다가 칠판에 SEX라고 크게 쓰고 크게 섹스!라고 외치고 가는 거에요.

연구자: 선생님 들어오고 계시는데요?

지선영: 네. 그래서 바로 목덜미를 잡혔죠. 그게 원래 있는 유희 중의 하나랄까요. 최근에요. 근데 저희 반 애들 중에 그 말이 싫은 아이들이 분명히 있을 것이고. 그때 이제 진짜 얘는 정말 나한테 너무 딱 걸려서 너는 정말 오늘 혼을 나야겠어 해서 진짜 엄청나게 그냥 얘기를 했던 것 같아요. 너의 그 말을 들은 애들의 기분이 어땠을 것 같냐고 뭔가 재미있었을 것 같다는 거예요. 근데 너무 당당하게 재밌었을 것 같아요. 저한테 되게 짜증을 부리려고 그러니까 한 게 아니라 곰곰이 생각하고 재밌었을 것 같아요. 하는 거에요.

연구자: 회피성 멘트가 아니네요. 보니까 나름대로 자신의 어떤 근거가 있네요.

지선영: 어떤 사람한테는 사실 어떤 좀 섹스! 하고 가면 감정적인 테러 같거든요. 쏟아지는 거, 쏟아지는 느낌 진짜.

교사 지선영은 종례를 위해 담임을 맡은 반에 종례를 하러 들어가는 도중, 자신의 반 앞문에 다른 반 남학생이 들어와 칠판에 섹스라고 크게 쓰고 육성으로 섹스!라고 외치고 가는 장면을 목격하고 그 학생을 붙잡아 직접 행동의 이유를 물었다. 교사 지선영은 이유를 묻는 자신의 질문에 대한 학생의 대답을 듣고 엄청난 충격을 받았다고 전했는데, 남학생은 자신의 행동의 이유를 '다른 학생들도 재미있을 거라고 생각해서'라고 정말 진지한 태도로 대답했기 때문이다. 어떠한 생각의 흐름을 거쳐 이 파열적 외침이 누구에게 어떤 형태의 '즐거움'을 줄 것이라 생각했는지에 대해 교사와 연구자는 쉽게 추적하기가 어려웠다. 20대 여성 교사 이미나는 이러한 섹스! 외침을 한 마디로 '배설'로 표현했다.

이미나: 배설. 배설하듯이 왁! 하고 뭐라고 하나요. 섹스! 이래요. 아까 남학생이 막 섹스 이런 것도 많이 하더라고요. 저 오

늘 들었어요. 한 학생이 남자애가 계속 섹스 섹스 섹스 이렇게 선생님이 계속 그만해 그만해 이러는데도 심하더라고요. 반마다 그런 애가 있어요.

실제로 연구자가 주강중학교 1학년 5반 교실 한 편에 앉아 평화 수업을 참여관찰하고 있는 상황에, 각 반마다 수업이 진행되고 있는 상황일텐데 복도를 지나던 한 남학생이 연구자와 눈이 마주치자 5반 창문에 자기 손을 잘 보이게 하여 손가락으로 말아 쥐고 성행위를 연상시키는 행동을 하며 입으로 섹스! 라고 외치고 지나갔다. 이는 쉽게 이해하기 어려운 탈맥락적인 행동이었으나 다른 여성혐오표현과 더불어 1차적으로는 유희적 목적을 둔 행위로 보였다.

2) 비성찰적 유행어 사용과 생성: "나이스, 오케이, 기모띠 금지야!"

이미 여성혐오적 맥락에서 생겨난 유행어들은 학생들 사이 일상적으로 사용되고 있었는데, 그 중 나름 긴 시간 동안 사용되고 있는 표현 중 가장 대표적인 것은 '기모띠'였다. 교사 민재석은 이 표현을 학생들이 인터넷 bj를 통해 배우고 '안하는 애가 없을 정도로'널리, 자주 사용했었음을 언급하였다.

민재석: 이게 유행이었던 것 같아요. 처음에 기모찌는 올해는 아닌 것 같고요. 한 작년 재작년 처음에 애들이 되게 좀 많이 한 몇 년 전부터 되게 많이 썼다가 요즘에 조금 덜 쓰는 것 같은데 한 몇 년 전에 되게 많이 썼던 것 같아요. 그냥 외쳐요. 기모찌~ .... 그러면 이 표현이 정말 완전히 반 전

체를 이렇게 그거는 진짜 안 하는 애가 없을 정도로 그랬었거든요.

기모띠라는 표현은 일본 음란 영상물에서 나오는 표현을 유해 컨텐츠를 생성하는 한 BJ가 '앙, 기모띠'라는 형태로 사용하기 시작했고 이 BJ의 방송을 시청한 학생들이 이를 사용하며 유행하기 시작한 데서 여러 가지로 변용되어 오던 중 주로 좋다는 뜻을 나타내고자 할 때 '기모띠'라고 말하는 것으로, 이 표현이 시작된 출처와 활용이 모두 여성혐오의 특성을 드러내는 명백한 혐오표현이다. 그러나 연구자는 수업 참여관찰을 위해 정기적으로 방문한 중학교 여러 공간에서 이 표현을 들을 수 있었고, 면담을 통해 교사들은 기모띠가 이미 '자리잡은', 오히려 '유행이 조금 지난' 표현으로 받아들였다.

[수업 참여관찰 도중]
훈민정음 윷놀이 활동 동안 외국어 쓰지 않기 원칙이 적용되자 남학생이 큰소리로 "나이스, 오케이, 기모띠 금지야!"라고 발언함. 이 발언은 세 번 정도 반복되었고 이 발언을 듣는 학생과 교사 이 발언에 대한 문제 제기를 하는 사람이 없었음. 모두가 일상적으로 받아들이는 분위기였음.

주강중학교 1학년 평화수업 참여관찰을 진행하던 연구자는 실제로 기모띠가 나이스, 오케이와 같은 영어 표현과 나란히 사용되어 그저 '좋다'의 의미를 대체하고 있는 장면을 포착하였다. 한 남학생이 모둠별로 윷놀이를 진행하는 도중, 교사가 '훈민정음 윷놀이'원칙을 말하며 '영어를 포함한 외국어를 말하지 않아야 한다'고 말하자 바로 뒤이어 '나이스, 오케이, 기모띠 금지'라고 외친 것이다. 연구자는 이 세 단어의 연속에 위화감을 느꼈지만 학생들은 크게 불편함을 느끼지 않는 듯

해보였다. 초등학교 공간에서 쉽게 발화되는 앙기모띠를 언어 성폭력으로 규정[8]하고 기모띠 발언이 내포한 성적 맥락에 대한 경각심을 높여야 한다는 접근도 있었지만, 실제로 학교 현장에서의 기모띠는 별다른 성찰 없이 학생들 사이에 유통되고 있었다.

이렇듯 기존 유해한 매체를 통해 유입된 여성혐오표현과는 구분되는, 학교 내에서 자체적으로 생성되어 공유되는 비성찰적 혐오표현도 존재하였다. 중학교 2학년 남학생 반의 담임인 교사 윤성아는 한 학생이 이름 대신 '애엄'이라 불리자 이에 대해 학생들과의 대화를 해보았는데 놀라운 맥락을 듣게 되었다.

윤성아: 이게 저희는 교실에서 배식을 하는데 애들이 밥을 먹다가 이제 핫도그가 나왔어요. 근데 핫도그에서 어떤 친구가 이거 대기업 맛이 나 이렇게 한 거예요. 우리가 아는 맛이다라는 표현으로 그냥 이거 대기업 맛이 나 이건데 어떤 애가 애기 엄마 맛이 난다고? 이렇게 얘기를 하는 거예요. 그러더니 이제 그거 이제 그 친구 별명이 애기 엄마가 됐어요.

연구자: 자기가 잘못 알아들은 건데 오히려 그 친구를요?

윤성아: 네네. 근데 그게 이제 애들끼리 장난이 돼서 그냥 걔를 애엄이라고 부르는 거예요. 애엄 애엄 이런 식으로. 이름 대신에 애엄이라고 불렀는데. 애기 엄마 맛이 핫도그에서 난다고 해서요. 이러는 거예요. 너무 깜짝 놀랐어요. 그래서 그게 무슨 말이냐 너무 좀 기괴한 표현이다. 하니까 이제 애들이 잘못 알아들었는데 그게 재미있어서 그렇게 얘기한다고 하더라고요. 그냥 애기, 엄마 합친 게 웃기다고. 그렇

8) https://www.nocutnews.co.kr/news/4951067 초등학교는 지금 '아이스께끼' 대신 '앙 기모띠', 노컷뉴스, 2018년 4월 9일

게 한참을 부르는 거예요. 애들이 몇 달 동안 내내 제가 없는 데서도 부르고 이게 습관이 되니까 더 많이 부르고.

남학생들은 교사가 “기괴하다”고 표현한 ‘애기 엄마맛 핫도그’를 그저 “웃기다”고 표현하며 이를 칭하는 것을 놀이로 삼았다. 대상이 되는 학생도 크게 기분 나빠하지 않고 이 유희에 가담했는데, 이 유희를 보는 교사들은 불편감을 어떻게 표현해야 할지 고민이 깊었다. 학생들 사이 널리 사용하는 엄마에 대한 패드립으로 대응해야 하는지, 그저 기괴한 표현으로 금지시켜야 할지 고민을 하다가 결국 이 표현이 더 퍼지는 것은 막았지만 이러한 여성혐오표현은 언제나 다시 어떤 형태로 다시 생성될 수 있다는 점에서 성찰이 필요하다고 바라보았다.

제 3 절 소결

제 4장에서는 중학교 안에서 찾아볼 수 있는 여성혐오표현의 양상을 탐색하였다. 우선 여성혐오표현은 크게 혐오를 위한 여성혐오표현과 일상화된 여성혐오표현으로 나누어 볼 수 있었다. 혐오를 위한 여성혐오표현은 특정 대상을 향한 지목과 공격의 양상을 드러냈다. 지목은 여성 교사에 대한 차별과 불신으로 나타났다. 여성혐오표현은 표면적으로는 성 역할을 나누어 차별하는 것으로 시작하지만 근본적으로 학생이든 교사든 여성 교사의 권리와 기회를 박탈하는 방식으로 작동하였다. 또래 집단 내 약자로서의 여성 학생은 고유명사화되어 그 자체로 혐오의 표현이 되었다. 그 다음으로는 여성 교사와 학생의 성적 대상화가 적극적 여성혐오의 장면으로 포함되었다. 교사나 학생 구분 없이 여성이라면 끊임없이 외모 서열의 소재가 되었고, 연애 대상으로 논의되는 상황은 학교 안 여성혐오의 대표적인 상황이었다.

공격적 양상은 여성 교사와 학생에 대한 학생들의 공격성 질문과 호명으로 대표되었다. 이는 페미니즘에 대한 오독과 왜곡을 기반으로 한 검증성 공격이었고, 이 단계가 지나면 기정사실화와 합리화를 마친 공격이 시작되는 단계에 이르렀다. 더불어 면담 결과 학교 안 여성혐오표현으로 가장 심각하지만 너무 일반화되어 문제제기하기도 어렵다고 논의된 타인의 엄마 지칭 혐오 표현이다. 이는 매우 다양한 형태로 변용되며 학생들 사이 대화 종결용 어미로 활용되는 등 사안에 비해 지나치게 쉽게 사용되고 있었다.

일상화된 여성혐오표현은 변주와 유희적 양상을 드러내었다. 여성혐오라는 같은 주제를 가지고도 상황과 대상에 따라 변형되어 표현되는 양상을 변주로 파악하였는데, 남성 교사들에게는 여성혐오 뿐만 아니라 혐오 자체의 문제의식을 가질 상황이 매우 적었다는 점을 들어 혐오가 상대적으로 발현하는 것을 포착할 수 있었다. 또한 혐오는 눈빛을 주고받거나,

맥락 없이 웃거나 신음소리를 내는 식의 비언어적이지만 의도는 내재된 식으로 발현되었다. 특히 남학생들의 대화에서 일상적 여성혐오표현은 더 강한 상대 격하 표현으로서의 ‘미친년’이 포착되었는데, 이는 성찰 없이 더 ‘욕같아서’이를 채택한 것이었다.

유희적 양상은 대부분 불특정 다수를 향해 외치는 표현들이었는데, 남학생들이 섹스!나 기모띠를 일상적으로 외치는 것에 대해 거리낌이 없는 반면, 여학생과 교사들은 이를 굉장히 꺼려하고 거북해하는 것이었다. 이는 단순한 어휘나 표현의 문제가 아니라, 향유하는 문화와 선호하는 가치의 차이가 빚어내는 표현의 차이로 해석되었다.

1절과 2절에 나누어 살펴본 학교 안 여성혐오표현들은 분석을 위해 분류하고 그 양상을 나누어 살펴보았지만, 혐오표현의 특성상 각 표현들이 모두 배타적이라고 볼 수 있는 것은 아니다. 여성혐오표현임에도 혐오를 위한 혐오나 일상화된 혐오라고 분류한 것은 표현의 양상이 더 여성을 향해 직접적이고 강력한 방식을 채택하느냐, 혹은 그 표현이 상대적으로 간접적이며 은유적인 방식을 채택하느냐에 따라 분류한 것이다.

공통적으로, 그 표현의 경중에 관계 없이 여성혐오표현이 학교 구조 안에서 ‘약자’로서의 여성을 대상으로 한다는 점을 파악할 수 있었다. 곽덕주(2019)는 최근의 타자 무시와 모욕의 감정을 우리가 도덕적으로나 교육적으로 특별히 주목해야 하는 이유로 이 감정들이 다른 사람을 무시하고 ‘타자화’하는 방식으로 자신의 존재감을 확인받고자 하는 우월감이며 동시에 자기와의 건강한 관계를 맺도록 하는 사회적 환경이나 지적, 존재론적 자원의 부재로부터 오는 열등감이라고 보았다. 중학생들의 여성혐오표현은 이처럼 자신의 존재를 타자와 구분하고 경계 지음을 통해 자신의 존재를 확인하고, 여성을 검증, 구분, 비하하고, 대상화하는 방식으로 표출되었다.

제 5 장 학교 여성혐오표현의 유통

제5장에서는 제4장에서 살펴본 여성혐오표현들이 어떠한 방식으로 학교 안에서 유통되는지를 분석하였다. 여성혐오표현들은 우선적으로 또래 집단 질서를 학습하고 이를 수용하거나 자신이 그 혐오의 대상이 되지 않기 위해 혐오의 주체가 되는 순응의 모습을 보였다. 학교 안에서의 배제와 낙인이 이루어졌으며, 이러한 여성혐오표현을 온라인에서 학습하여 학교로 순환되는 구조 안에서 교사와 학생 간에는 혐오표현에 대한 인지의 격차가 발생하였다. 학생들은 여성혐오표현을 놀이 혹은 문화로 대하는 데 비해 교사들이 경험하는 여성혐오는 복합적이고 교차적으로 발생하였다.

제5장은 의도적으로 교사와 학생의 관계를 의식하며 분석을 진행하지는 않았다. 교사는 교사끼리, 학생은 학생끼리 장면을 나눠서 분석하는 것보다 전체 장면을 모두 모아놓고 분석하는 방식을 통해 가시적인 관계에 붙박이는 것 보다는 그 안에 발생하는 혐오의 관계와 유통 방식을 살펴보기에 적합할 것이라고 판단하였기 때문이다.

제 1 절 수용과 순응

1. 또래 집단 질서의 학습: “그 계급의 언어같이.”

중학생들 사이에서 여성혐오표현을 활용하는 것은 또래 집단의 기존 질서 체계를 유지하고 더욱 강화하는 데 꽤 유용한 역할을 수행하고 있었다. 여성혐오표현은 유행어, 밈, 농담 혹은 상대방을 제압하기 위한 공

격적 표현으로서 광범위하게 사용되고 있었는데, 학생 안태웅은 혐오표현을 '과시적으로' 많이, 잘 사용하는 것에 대해 '멋지다'고 표현하였다. 특히 '패드립'을 사용하고, 가장 마지막 '패드립'을 선점하는 것(대화를 종료하는 것)을 '지지 않는 모습'으로 묘사하였는데 '패드립'은 학생들에게 이미 하나의 일상적 '배틀' 방식에 해당하였고 이 배틀의 승자는 또래 집단 안에서도 중심적이고 인기 있는 '인싸'에 포함되는 것이었다.

안태웅: 이렇게 패드립은 잘하면 잘한다. 인싸다 이래요.
연구자: 내가 생각하는 인싸의 개념이랑은 좀 다르네요. 두루두루 잘 지내고 하는 게 아니고.
안태웅: 패드립을 잘하면.
연구자: 이런 게 멋지다고 하는 건가?
안태웅: 그게 그러니까 문화에서 친구들끼리 있는 문화에서 멋있는 거예요. 그게 멋있다. 멋있다. 지지 않는 모습이, 이기는 모습이.

중학교 1학년 남학생 안태웅은 초등학교에서 중학교로 진학한 후, 같은 초등학교에서 대부분 같이 진학한 친구들과 놀게 되었음에도 '중학교는 뭔가 다르다'고 느꼈다고 한다. 자신은 이제 중학생이 되었으니 알아야 할 것이 좀 생겼다고 느꼈는데, 그 '알아야 할 것' 목록에 '패드립'을 포함한 여성혐오표현이 다수 포함되었다. 이를 섭렵하기 위해 안태웅은 어머니의 아이디로 넷플릭스에 있는 한국 영화와 드라마 컨텐츠를 모두 다 보았다고 한다. 그리고 그 컨텐츠들을 통해 한국 욕을 배웠다고 고백했다. 연구자가 왜 욕을 배워야 한다고 생각했냐고 물었더니 안태웅은 "멋지기도 하고, 애들끼리 잘 말하고 싶어서"라고 대답했다.

안태웅: 제일 많이 쓰는 게 사실 이거는 그냥 이제 패드립은 숨쉬듯이 쓰고요. 엄마 안부 물어보고.. 그 다음에 이제 집에 돈 없냐 이런 상태를 물어보는, 또 뭐 있지? 씨발년아 이런 거..

연구자: 남자애들끼리? 씨발년아를.

안태웅: 네. 그냥.

연구자: 그런 말들을 쓰는 이유가 있을까?

안태웅: 이런 욕 안 쓰면 좀 딱딱하게 느껴지니까? 우리가 이렇게 카톡 보낼 때 이모티콘 안 쓰면 좀 딱딱하게 느껴지는 것처럼? 약간 욕을 이모티콘 같은 그런. 조금 편안하게 만드는 걸로 생각하는 그런 게. 친구들끼리.

안태웅은 엄마 대상 '패드립'과 '씨발년'을 포함한 여성 비하 표현이 학생들끼리 대화를 편안하게 만드는 완충적 표현이라고 밝혔다. 이러한 표현들은 공격이 아닌 완충의 기능을 하는 것이라고 하였는데, 앞에서 밝힌 바와 같이 '패드립'이 인싸 그룹을 향한 일상적 배틀의 과정이라는 부분과 상충하는 듯했으나, 남자 중학생 무리에서의 '편안함'이란 안태웅의 표현대로 거친 표현을 통해 획득되는 것으로 이해할 수 있었다.

박은선: 격차가 엄청나 격차가 엄청나고 이제 인싸 그룹과 거기 끼지 못하는 하층민들 피라미드 아래에 있는. 인싸들이랑. 거기 끼고 싶어 해서 그런 말들을 배우고 싶어 하는 아이들이 있어요. 거기에 끼고 싶어서 그 말들을 배워야 한다는 거는 그게 그 계급의 언어같이. 맨 위층에 있는 아이들의 (그룹) 거기서 나온 말이에요.

학생 사회에서 ‘인싸’ 그룹은 ‘그런 말’들을 적극적으로 채택하고 활용해야 진입 가능한 것으로 여겨졌는데, 교사 박은선은 이에 대해 ‘그런 말’자체가 ‘맨 위층에 있는 아이들 그룹’에서 생산되어 유통되고, 이것이 ‘계급의 언어’와 같이 인식된다고 보았다. 학생들은 학생 사회에 이미 크고 작게 존재하는 그룹과 그 그룹 간의 위계를 인식하고 있으며 이 위계에 따른 언어 생활을 수용하는 모습을 보였다.

김하림: 약간 서열이 높은 높다고 여겨지는 딱 보면 보여요. 그래서 그런 아이들 중심으로 또 이렇게 모이게 되고 서열이 낮다고 보이고 여겨지는 아이들은 약간 그 무리에 끼고 싶어서 그 겉도는 그런 주변 학생들로 이렇게 같이 소속되어 있고 완전한 소속감을 느끼지도 못할 것 같은데 같이 소속은 되어 있으면서 남학생들 사이에서 그런 관계가 더 뚜렷이 나타나는 것 같아요. 저와 동료 교사들도 약간 의아해하는 부분인데 예를 들면 아이들끼리 누가 남학생들이 누가 싸움을 잘한다라고 알고 있더라고요. 언제 싸움을 해봤길래 그러냐 하면 싸우지 않았는데 제가 싸움을 잘한대요 누구랑 누구랑 싸워봤냐 하면은 싸우지는 않았대요, 근데 싸움을 잘한대요. 그런 식으로 남학생들끼리는 뭔가가 있나 봐요. 같이 팔씨름을 한 건지 뭔가 신체 능력에 대한 거겠죠.

그리고 이러한 기존 또래 집단의 서열은 주로 ‘신체성’으로 결정되어있었는데, 교사 김하림은 학생들이 교사에게 직접 물리적 싸움을 통해 힘을 겨뤄본 것은 아니라고 하지만 분명히 자신들 간의 힘의 차이를 인식하고 있는 모습에 “남학생들끼리는 뭔가가 있나 봐요.”라는 표현을 사용하였다. 김하림은 남학생들이 서로 신체적 겨루기를 통해 교사보다

훨씬 빠르게 그에 따른 서열을 형성하고 이를 받아들이고 있음을 인식하였다. 특히 이런 신체성은 주로 남학생 집단의 질서를 결정하는 데 활용되었다.

2. 생산과 유통, 가해와 피해의 중첩 구조: “차라리 그 말의 주체가”

앞서 살펴본 바와 같이 여성혐오표현은 학생들에게 또래 집단 안의 일종의 ‘계급 언어’ 혹은 ‘문화 상수’와 같이 받아들여졌다. 혐오표현은 또래 집단의 룰을 습득하고 이를 공유하는 방식으로, 집단 내 ‘인싸’ 그룹에 속하기 위한 하나의 수단이자 문화 그 자체로 받아들여졌다. 이러한 맥락에서 여성혐오표현에 지속적으로 노출되어 피해를 입는 학생이 자신이 다시 그 상황에 노출되지 않기 위해 스스로 여성혐오표현 생산자를 자임하는 경우가 면담과 참여관찰 결과 드러났다.

학교 폭력의 경우에도 최근 학교 폭력의 가해자와 피해자를 이분하여 바라보는 것보다 학교 폭력 피해 경험이 가해로 연결되는 그 연관성에 주목하는 연구들이 축적되고 있다(정향기, 최태진, 2013; 조한익, 조민경, 2013). 이러한 연구들은 학교 폭력 가해자 중 상당수가 이전에 학교 폭력 피해를 본 경험을 가지고 있음을 밝히며 한 개인을 가해자/피해자로 구분하는 것보다는 가해와 피해, 그 중첩적 성격에 주목할 필요를 제기한다.

강미정: 그런 혐오표현이 되게 많아졌어요. 진짜 솔직히 아이들이 대놓고 그렇게 요즘에 그러니까 그 대상이 내가 안 되기 위해서 더 또 발언을 세게 하는 것 같아요.

연구자: 그 대상이 안 되기 위함이라는 거는 어떤 의미일까요?

강미정: 내가 그런 걸 안 하면은 내가 그걸 당할 수 있으니까 차라리 그 말의 주체가. 그러니까 내가 하고 말겠다 하는 거죠.

교사 강미정은 학생들 간에 '그 대상이 내가 되지 않기 위해서' 더 센 혐오표현의 주체가 되어 이를 발산한다고 보았다. 학생들 사이에는 이미 혐오표현을 더 세게, 더 일상적으로 하는 것을 '먹힌다', '인싸다' 라는 관점으로 보는 나름의 분위기가 형성되어있었다. 혐오표현이 범람하는 가운데 학생들 사이에서 이를 무시하고 사용하지 않는 것보다는 생존과 적응의 전략으로 직접 여성혐오표현을 포함한 여러 혐오표현의 생산과 유통의 주체가 되는 것을 선택한다고 해석하는 것이었다.

교사 지선영은 주강중학교 1학년 학생 중 한 학생을 언급하며 이 학생이 현재 몸담고 있는 또래 집단이 학교 교사들 사이에서 문제시되는데, 이 집단에 포함된 학 남학생을 언급하며 혐오표현은 또래 집단의 위계와 결합하여 피해 경험이 가해자로의 전환에 큰 관련을 가진다고 해석하였다.

지선영: 일반화할 수는 없지만.. 이 혐오표현(니애미, 페미년아 등)을 한 이 애는 정말 크고 센 무리에서 참모 역할을 하는 참모. 관종 같은. 브레인은 아니에요. 근데 걔가 되게 불쌍하기도 한 게 되게 어쩔 때 정말 안타깝고 너무. 문제되는 세 아이 중에 한 명이거든요. 그 아이가 한 명 아이는 정말 세력도 세고 권력의 위치에 끝판왕에 있는 애예요. 근데 얘는 밖에 나가면 얘랑 놀지 않죠. 근데 얘를 많이 따라 해요. 이 아이는 예전에 얘한테 왕따를 당했어요.

연구자: 엇. 근데 지금은 같이?

지선영: 얘는 너무 안타깝게 뭔가 권력이 약간 굴복하는 느낌도 있고. 근데 이제는 얘도 너무 남을 괴롭히는, 막 심하게 괴롭

히는 단계인 거에요. 근데 그게 정당화하면 안되지만, 안 그러면 자기도 당한다 생각해서.

교사 지선영은 피해자였던 학생이 가해자 무리에 속하는 과정에서 ‘굴복하는 느낌’으로 자신의 입지를 확보한 것으로 보았다. 자신을 괴롭히던 학생 집단에 오히려 자신이 합류하여 스스로의 위치를 피해자에서 가해자로 변모하는 것은 나름의 생존 전략이었고, 이 과정에서 혐오표현은 가해 집단의 문화를 공유하며 이에 합류하는 것을 자연스럽게 만들고, 적응을 증빙하고 계속 강화하는 하나의 기제로 작용하였다.

학교 안에서 혐오표현이 유통되는 것은 그 양상에 따라 가해자와 피해자가 발생하며 이로 인해 언어폭력으로 인한 학교폭력위원회가 열릴 수 있는, 사안에 따라 학교 폭력의 ‘단초’를 제공하는 것이기도 하다. 학생들 사이에 “당하지 않기 위해 차라리 내가” 혐오표현을 만들고 말하는 분위기가 형성되는 것이 대부분이었으며, 그렇지 않을 경우 모종의 ‘처벌’이 발생한다.

박은선: 그 과정에서 이제 사과는 해요. 하지만 다시는 걔랑 놀지 않는 그런 걸로 처벌하는 거죠.

연구자: 단죄네요.

박은선: 그룹은 폐쇄적이고 거기에 들어오기 위해서는 자기들만의 언어를 할 수 있어야 하고 자기네가 이제 수업 시간에 선생님이랑도 끌리지 않고 밖에 나가서 어디 노는 것도 끌리지 않고 옷도 잘 입고 화장도 잘하는 상태의 그룹이 있는 거죠. 헤드 그룹은 있고 사실은 그 그룹이 얼마나 크고 작으냐에 따라서 그 그룹에 영향력이 다른 아이들한테 어떻게 미치느냐에 따라서 학년 운영이 달라지는 거지. 그러면서 사실 진짜로 나오기도 하고 학생회장이 나오기도 하고

이제 곧 그게 인기의 방증이다 보니까.

실제로 주강중학교에서는 ‘헤드 그룹’에 속한 한 학생을 중심으로 학생 회장단이 구성되어 꾸준히 2학년, 3학년 학생회장 선거에 출마하고 선출되는 사례들이 있었다. 학생회장의 출마 조건으로 성적이나 학교 생활 성실성이 등이 요구되는 것은 아니지만 학생 집단 중 어떤 그룹에서 학생회장이 배출되느냐에 따라 해당 학년의 “학년 운영이 달라진다.” 고 표현할 정도로 학교 문화 전체에 지대한 영향을 미치는 것이 사실이었다.

제 2 절 배제와 낙인

1. 학교 안 정상성 담론의 반영과 비정상 배제: “거기에 맞춰 자신을 조각하는 것 같아요.”

중학생 시기의 취향이나 가치관을 형성해나가는 시기적 특성을 반영하여 학생 집단 내에서의 ‘정상성’은 집단을 가르는 주요한 기준을 형성한다. 중학생들은 ‘무리짓기’와 ‘구별짓기’를 통해 또래 무리에 적극적으로 소속되려고 하는 한편, 개인 혹은 무리 특성에 따라 서로를 구별하면서 자신에게 가치를 부여하는 모습을 보인다(조윤정 외, 2020).

중학교 시기의 친구라는 존재와 또래에 의한 인정 욕구가 학생 개인의 가치관과 삶의 태도를 형성하는 데에 지대한 영향을 미친다는 점에 면담에 참여한 대부분의 교사들이 동의하였다. 교사 지선영은 중학교 1학년 학생들을 ‘교복 입은 초딩’으로, 중학교 2학년 학생들은 ‘질풍노도 중2병’, 중학교 3학년 학생들을 ‘그나마 사람’으로 표현하여 중학생은 동질 집단이 아니라고 강조하였다. 중학생 시기는 특히 자신과 자신을 둘러싼 주변을 탐색하며 이에 대한 가치관을 형성하는 시기이나, 확신과 안정보다는 성장기 특유의 불안과 혼란을 경험하는 시기라는 것이다.

지선영: 중학생 시기는 자신의 존재 가치에 대해 끊임없이 의심하고, 어떻게든 자신의 존재 가치를 인정받고 싶어 하는 시기인 것 같아요. 예전이나 지금이나 애들은 또래 집단에 속했느냐 못했느냐가 정말 가장 중요한 지점인 것 같아서. 자신이 속하고 싶은 무리에 끼기 위해서 거기에 맞춰 자신을 조각하는 것 같아요. 중학생한테

친구는 91%. 어떤 아이들은 실제로 스스로 인지하지 못하고 있을 수 있지만 100%인 아이들도 있을 걸요. 그냥 말 그대로 친구가 자신의 전부인 것처럼 생각하고 행동하는 아이들이 많은 것 같아요.

청소년들은 자신이 속하고 싶은 무리에 소속되기 위하여 오히려 자신을 맞춰 재단하는 경향을 보인다. 이를 두고 교사 지선영은 ‘자신을 조각’하는 것으로 이러한 경향을 표현하였는데, 주류로서의 또래 집단에 속하기 위해 또래 집단이 중시하는 가치를 받아들이고 표출하는 과정에서 주류 집단의 가치가 ‘정상’으로 받아들여지는 과정도 동반되는 것이다.

김로운: 걔네들 간의 어떤 문화라고 해야 될까요. 그런 문화 간에도 위계가 좀 생기는 것도 좀 보여요. 그러니까 대체로 운동을 좋아하고 운동 잘하고 그런 친구들은 조금 더 애들 사이에서 좀 더 약간 인기라고 하죠. 인기가 많은 그런 위치에서 있게 되고 또 상대적으로 이제 그런 거 있죠. 일본 애니메이션이나 만화 이런 걸 좋아하는 친구들은 애들끼리도 그런 거를 되게 저희가 이제 주류 문화와 비주류 문화 이렇게 이야기를 하잖아요. 그다음에 그런 이야기를 하는데 그런 애들은 그걸 놀림감으로 참더라고요. 그러니까 전혀 외적으로 저희가 흔히 되게 사람들이 일상생활에서 이야기하는 오덕, 덕후 하는 그런 외적인 부분의 그런 요소가 아니라 그냥 애니메이션 좋아하고 많이 보고 그런 데 관심 있고 하면은 이제 그거를 놀림감으로 삼는 거죠. 정작 본인도 관심이 조금 있으면서도 그걸 숨기고 그런 경우가 좀 있죠. 그래서 약간 그런 식으로 어떤 자신의 어떤 취향이라고 해야 될까요. 가치관이나 그런 것들을 좀 찾아가면서 조금 더 강화가 되는 그런 의미가 있는 것

같아요.

교사 김로운은 학생들 간의 문화에도 위계가 생기고, 그 법칙에 따라 학생들의 취향과 가치관에 주류/비주류, 정상/비정상의 프레임이 덧입히는 것을 목격하였다. 이 맥락에서 김로운은 '정작 본인도 관심이 있지만 그걸 숨기고 그런 경우'를 강조하였는데, 또래 집단이 형성하는 일련의 분위기가 학생 개인의 취향이나 선택보다 앞서는 상황에서 중학생 개인 개인은 그 흐름에 휩쓸리게 되는 것이었다.

이태민: 여자애들끼리 팔짱 끼고 다니면 레즈냐고, 남자애들끼리 붙어서 놀면 게이냐고. 엄청 극단적이에요. 모 아니면 도도 아닌데 사실 그리고 그게 그렇게 판단할 게 아니잖아요. 근데 애들은 그게 진짜인지 아닌지를 확인하는 게 아니고 정말 그냥. 붙어 있다? 으 이상해, 너네 게이임? 레즈임? 이렇게 나가는 거죠.

[활동지 답변 내용]
여자끼리 팔짱을 끼고 손을 잡으면 "니들 레즈?" 하는 친구가 있다면 남자끼리 똑같은 행동을 하면 "게이 새끼"라며 욕을 하며 단정 짓는 경우가 많다. 뿐만 아니라 자신이 마음에 들지 않거나 이상하고 웃긴 행동을 하면 "ㅋㅋㅋ 장애냐? " 장애야, 꺼져. " 아 ㅅㅂ 장애"'라는 등 이런 심각한 혐오 발언을 학교나 밖에서 아무렇지 않은 듯 계속 쓴다.

이러한 중학교 내 정상/비정상 담론은 사회에 의해 형성된 이성애주의와 정상가족 프레임을 거의 벗어나지 않은 채 그대로 반영하는 특성을 보였다. 동성 친구 간 친밀한 관계를 보고 '게이냐', '레즈냐'고 발

언하는 것 포함, ‘애미없는 년’, ‘앰뒤년(애미 뒤진 년)’ ‘니가 엄마가 없어서’ 등의 표현 또한 학교 안에서 쉽게 노출되는 여성혐오표현에 해당하였다.

2. 폐쇄적 구조 안 과녁의 생성: “걔도 애들도 다 그걸 알아 들어버리는”

학교 공간과 또래 문화는 청소년의 삶에서 상당한 비중을 차지한다. 면담에 참여한 교사들은 청소년 시기 중 특히 중학생 시기를 ‘세상을 배우는 거친 시기’라고 표현했는데, 그 세상은 ‘친구들과의 관계’로 구성된다는 점을 공통적으로 강조하였다. 이러한 맥락에서 주강중학교 교사 박은선은 학생 집단 안에서 한 학생이 고유명사화되어 학교 안 구성원이라면 이름 세 글자를 듣고 그 맥락을 알게 된 상황을 매우 안타깝게 바라보았다. 교사가 아무리 차단을 해도 이미 많은 구성원에 의해 공유되는 ‘밈’으로서의 학생의 이름은 문제의식을 가지는 몇몇 교사에 의해 정제될 수 있는 수준이 아니었다.

박은선: 그 여자애도 그 이름으로 고유명사가 됐대요. 너 걔야? 이러면서 그 말들을 차단한대요. 혐오표현이 다른 데 있는 게 아니라 그냥 그 학교 안에 있어요. 그래서 그 개념을 끌어다가 고유명사화해서 너 걔야? 하면 걔도 애들도 다 그걸 알아들어버리는 그 밈이 되는 게 너무 슬픈 거잖아요. 솔직히 ‘장애인도 아닌데 밈(meme)화되는 아이가 있어’ 이렇게 말했을 때 이게 같이 말이 통하는 사람이 학교에 있으면 좋은데. 이걸 심각하게 생각을 안 해요. 남자애들이 걔를 그렇게 만든 건데. 그 여자애 혼자서.

연구자: 그 학생 마음이 어떨지 참 가늠도 안 되네요.

박은선: 처음에는 해맑은 아이였다가 점점점 죽어가고 있어. 밈화 되는 걸 계속 차단하려고 노력을 하고 있는데 그 반 담임 선생님이 남자 선생님인데 '님자애들이 너 좋아서 그런 거지 뭐'. 이런 느낌으로 하시면 안 된다고 말씀드렸는데.

이 상황은 교사들 간에 이 상황을 '문제 상황'으로 인식하는 정도에 따라 매우 다르게 다루어졌다. 학교 구성원들의 대상이 된 학생은 체격이 왜소하고, 목소리가 아주 작은, 교사 박은선의 묘사에 따르면 '그냥 평범한' 학생이었다. 이 반의 담임 선생님은 이 학생이 학교 내에서 '000'가 된 것에 대해 '남자애들이 너 좋아서 그런 거'라고 크게 문제 삼지 않았고, 학생에게도 그것을 여과 없이 표현하였다. 폭력적 상황에 노출된 학생은 계속 혐오표현의 대상이 되어, 누군가를 혐오하는 도구로 활용되며, 그 혐오에 대한 교사의 진단조차도 여성혐오가 되어 학교 구조 안에서 지속적이고 방대한 혐오에 노출되었다.

윤성아: 서열 같은 특성 때문에 사실 아까 똑같은 말을 해도 야 어 이름 부르면서 막. 사실 '분위기' 잖아요. 그런 거가 사실 혐오표현 상황이랑도 관계가 굉장히 깊은. 000. 너 000 이게 다 이제 남자애들이 응 너 누구. 이렇게 하는 애들을 보면 작고 약하고 좀 따돌림을 당하는 것 같은 서열이 낮은 그런 애들의 이름이에요. 확실히 있어요. 참 그게 되게 슬픈 것 같아요. 저는 사람 자체가 멸칭이 될 거라고 생각을 못했거든요.

연구자: 그럼 지금 그 '사람'은 누구예요?

윤성아: 지금은 여자반 애에요.

연구자: 남자반 애들도 그 여자애 이름을 멸칭으로 써요? 왜죠?

윤성아: 그러니까요. 사실 안 친한데도 몰라도 다 그래요.

차운중학교에서 남학생 반 담임을 맡고 있는 30대 여성 과학 교사 윤성아는 또래 집단 내 서열에 의해 '똑같은 말을 해도 서열에 의해 분위기가 달라지는' 경향이 있다고 바라보았다. 교사 윤성아는 담임을 맡은 남학생들이 잘 알지 못하는 여학생의 이름을 멸칭으로 '너 000야?'라고 말하는 맥락이 이해되지 않았다. 실제로 일면식이 없어도, 그 학생을 잘 알지 못해도 학교 공간 안에서 혐오표현은 매우 빠르게 유통되고 있었다.

제 3 절 순환과 단절

1. 유희적 혐오 문화의 공유: “이게 저희들의 문화예요.”

학생들은 혐오표현을 표출하는 것을 하나의 ‘문화’라고 표현하였다. 혐오가 유희가 될 수 있는지에 대한 근본적 성찰보다는 ‘그렇게 하지 않으면 재미가 없다’는 것이 학생들의 대답이었다. 학교 안에 혐오의 구조를 만들어두면 그 구조 안에서 개인이 자유로울 수 있는가에 대한 대답은 ‘당하지 않기 위해 내가 (혐오표현을) 하면 된다’는 것이었다. 교사 강미정은 쉬는 시간 담임을 맡은 반 학생들 사이에 같은 반 친구의 어머니를 소재로 하는 ‘패드립’이 연속적으로 오가는 것을 보았다. 교사는 이 장면에 심각함을 느끼고 지도를 위해 발언을 했던 두 남학생을 불러 교무실에서 이야기를 나누었다. 학생들에게 패드립을 포함한 혐오표현에 대해 적절치 않음을 말했지만, 학생들은 자신들의 ‘문화’를 언급했다.

강미정: 어떤 애가 제가 그런 표현이나 발언을 안 하는 게 좋다고 했을 때 이게 저희들의 문화예요. 선생님 그렇게 하지 않으면 재미가 없어요. 이렇게 말하는 애들도 있었어요. 제가 그게 어떻게 문화라고 얘기를 할 수가 있니, 그런 문화가 있다면 그런 문화를 만들지 않아야 되는 거지. 그게 어떻게 문화가 될 수가 있니, 그래서 그게 그 화살이 너한테 가지 말라는 법이 없지 않냐 그런 문화를 만들어 놓으면 나중에 분명히 니가 또 그런 환경에 놓였을 때 아무도 너한테 또 너를 도와주지 않는다 이렇게 이제 말을 하거든요. 자기들 문화 그거를 막으시면은 재미가 없는 거예요.

선생님 저희들의 문화를 모르시는 거네요 이래버리니까.

여성혐오표현은 ‘일상, 공기, 문화, 놀이, 유희’ 등으로 비유되었다. 교사 명은섭은 대다수의 학생들 사이에서 여성혐오표현이 ‘놀이처럼, 문화처럼, 공기처럼’ 공유되고 있음을 언급하였는데, 오히려 이러한 유희적 문화를 공유하지 않는 학생들이 더 적은 편이라고 하였다.

명은섭: 그냥 아이들에겐 하나의 언어 문화예요. 언어 문화이기 때문에 어떤 학생들이라고 말할 만큼 특정한 소수가 아니기 때문에 오히려 그런 말을 하지 않는 아이들이 특별한 경우죠 그래서 제 느낌에는 제 감각으로는 한 3 대 7? 3대 7 정도 될 것 같아요. 한 3 정도는 그런 말을 잘 안 쓰고 7은 소수의 학생들이 말을 시작해서 문화가 형성되면 그냥 그 뜻을 알고 쓰는 아이와 그 뜻을 잘 모르고 쓰는 아이가 혼재돼서 70% 정도까지 확산되는. 이건 제가 받은 느낌이에요. 그거는 이제 몇 달 지나면 자연스럽게 형성되는 그런 패턴이라서 그게 누가 특정해서 말한다기보다는 정말로 어떤 놀이처럼 문화처럼 그렇게 그냥 그 공기처럼 있다.

교사 이미나는 중학생들의 여성혐오표현은 고등학생들의 혐오표현 사용과 그 양상이 다르다고 보았다. 고등학생들의 경우 나름의 근거를 쌓아 이를 표현할 상황과 아닌 상황을 비교적 살피고 구분하여 표출하는데 반해 중학생들은 관심 집중을 위해, 혐오표현의 경중을 고려하지도 그 영향을 심각하게 생각하지 않는 가벼운 방식으로 표출하는 것으로 해석하였다.

이미나: 사실 저는 고등학교랑 중학교 아이들은 여성혐오표현을 쓰

는 양상이 좀 다르다고 생각하거든요. 제가 이렇게 주변에 고등학교 선생님하고 이야기를 해보면 제가 느끼기에는 고등학교 학생의 경우 대부분 그런 건 아니지만 여성혐오표현을 쓰는 학생들은 조금 그거에 대해서 선생님이 이야기하면 되게 막 반감을 드러내면서 되게 논리적으로 반박하려고 그게 논리가 아닐지라도 막 이렇게 막 말로 하려고 하는 학생들이 좀 있는가 하면 방금 말씀하신 것처럼 중학생의 친구들이 여성혐오표현을 쓰는 그 양상은 정말 그냥 관심 그리고 웃긴. 난 웃겨 아니면 그 분위기도 되게 싸해지는 게 아니라 그냥 막 애들끼리 깔깔깔깔 웃고 넘어가는 느낌이에요.

이처럼 학교 안 여성혐오표현은 그 의미와 영향에 대한 충분한 성찰 없이 주목과 유희를 위해 소비되고 있었다. 연구 참여자들은 면담을 통해 여성혐오표현이 한없이 가볍게 소비되는 이러한 상황에 대한 우려를 공통적으로 드러내며, 더불어 성찰 없이 가볍게 소비되기 때문에 교육자로서 어떻게 접근하고 지도해야 하는지를 고민하는 모습이었다.

2. 온라인과 생활세계의 몰경계적 순환: “그냥 구분 없어요. 왔다 갔다 하고.”

학교는 명확한 물리적 구획이 가능한 공간이다. 학교 정문을 들어서면 학교 안, 그 외의 공간은 학교 밖으로 구분이 가능하지만 그 공간에 있는 학교 구성원들이 향유하는 문화로서의 여성혐오는 학교 경계의 영향을 크게 받지 않는다. 최근 중학생들이 많은 시간을 보내는 공간은 여전히 ‘학교’라고 할 수 있지만, 스마트폰이라는 디지털 매체를 통해 학

교 안과 밖, 온라인과 오프라인 공간을 자유롭게 넘나들고 있다(조윤정 외, 2020).

집단 면담에 참여한 학생들은 최근 COVID- 19로 인해 비대면 온라인 수업이 진행됨에 따라, 온라인에서 '상주'하는 상태였다고 자신들의 상태를 묘사했다. 2022학년도 2학기를 기점으로 다시 학교에 등교하여 수업을 듣게 되고, 변동이 생길 수 있는 상황이지만 오프라인 학교생활이 더 비중이 커지자 이에 대한 낯선 감정도 드러냈다.

송다희: 완전 상주하는 거죠. 이게 내가 이걸 어디서 배웠냐면은 내가 이걸 온라인에서 인터넷을 하면서 배운 거거든. 인터넷에서 하면 거기는 언니들이랑 대화를 하면서 이게 이렇게 된 거예요.

신아랑: 얘는 가장 온라인에서 활발하게 지내는 편이에요.

연구자: 온라인이라면 뭐 뭐 포함되는거야?

송다희: 게임할 때 보이스챗, 그냥 쓰는 채팅, 트위터, 유튜브, 디코(디스코드), 페북(페이스북), sns 거의 다?

연구자: 거기서 무슨 얘기들을 해? 주로 어떤 걸.

송다희: 근데 저는 sns 통해서 안 좋은 일? 안 좋은 걸 너무 많이 읽었거든요. 쉽게 일어날 수 있고.. 근데 사람들은 그 무겁게 생각을 안 해요.

연구자: 안 좋은 일에 대한?

송다희: 그런 거 있잖아요. 자해 자살 이런 거 내용이 많이. 또 막 패드립이랑 밈 이런 거. 제일 먼저 나와요 그런 데서.

연구자: 그럼 그걸 배워와서 친구들이랑 얘기하는 편이야?

신아랑: 그걸 그냥 보고 학교 가서 애들이랑 '야 이거 봤냐?' 하고. 만나서도 얘기하고 댓글로도 얘기하고. 그냥 구분 없어요. 왔다 갔다.

나머지 네 명은 송다희를 ‘온라인에 사는 애’라고 표현했다. 그는 온라인에서 만난 언니들이랑 대화하며 패드립을 배웠다고 한다. 자해나 자살, 왜곡된 외모 지향(프로아나[9])에 대한 정보를 손쉽게 접할 수 있고, 가장 먼저 접할 수 있는 곳이 온라인 공간이라는 것을 언급하였다. 이러한 정보들은 학생들의 온라인 공간과 오프라인 공간을 ‘구분 없이 왔다 갔다’하였는데, 이는 학생들에게 있어서 아주 자연스러운 행동이었다.

김로운: 애들끼리도 이렇게 유튜브나 커뮤니티 어떤 내용이나 이런 걸 공유한다고 봐요. 왜냐하면 다 휴대폰을 가지고 있고 제가 자기들끼리 만드는 단톡방을 어떻게 통제를 할 수가 없잖아요. 당연히 친한 애들은 자기네들끼리 더 많이 상호작용이 일어날 거고 자연스럽게 단톡방을 자기들끼리만의 소수의 단톡방이 만들어질 거고 그러다 보면은 유튜브에서 어떤 봤던 것들을 그대로 갔다가 옮겨 붙이고 그런 걸 보면서 같이 웃으면서 같이 공유하고 또 그렇게 학습되고 그런 상황인 것 같아요. 사실 굉장히 인터넷을 통해서 특히 유튜브 통해서 혐오표현들을 쉽게 배워서 요즘에는 심지어 구독하지 않고 돈을 결제하지 않아도 좋아요를 누르지 않아도 그냥 알고리즘에 의해서 뜨잖아요. 네 그래서 아이들이 더 쉽게 노출되는 것 같다는 생각을 하죠.

교사들도 청소년들이 온라인에서 본 내용을 ‘공유’하는 것이 너무 자연스러운 상황임을 언급하였다. 특히 유튜브나 인스타그램을 통해 접

9) pro + ana: Pro-ana '찬성'을 뜻하는 Pro-와 '거식증(Anorexia)'에서 딴 Ana를 합성한 단어로, 일반적인 다이어트를 하는 것이 아니라 먹고 토하고 씹고 뱉고 보조제를 먹어서 극단적으로 살을 빼는 방식을 공유하는 사람들과 그 상태를 말한다.

할 수 있는 짧은 영상들이 학생들 사이에 아주 흔하게 이야기되고 있었는데, 이러한 영상은 그대로 공유하기에도 쉽고, 긴 집중력을 들이지 않아도 쉽게 이목을 끄는 내용들이 대부분이었기 때문에 흥미 위주 접근으로 공유되고 있다는 것이었다. 또한 최근 '유튜브'는 구독료를 결제하지 않아도 접근 가능한 오픈 플랫폼인데 비해 알고리즘에 의한 영상 노출이 지속되고 학생들은 이에 대한 특별한 필터링 없이 받아들이는 편이었다.

지선영: 유튜브 보면 한두 번만 봐도 띄워주잖아요. 저도 가끔 제 피드를 보다가 이게 왜 떴어 약간 이런 게 있어요. 앙 기모띠 정말 철구처럼 유해한 사람들을 아이들이 볼 거라고 생각을 안 했는데 그렇게 많이 엄청 많이 보고 있더라고요. 이게 너무 애들은 또 그걸 변별할 수 있는 능력이 어쨌든 더 떨어질 거고. 디지털 리터러시 교육은 그렇게 많이 하지를 않으니까. 앙 기모띠를 보고도 내가 보더라도 이걸 학교에 옮겨도 되는지 아닌지를 사리 분별을 해야 되잖아요. 근데 그게 안되고 아무데나 녹여들여서 하고 있고 하니까..

교사 지선영도 청소년들의 유튜브 활용을 위한 교육이 부재함을 지적하며 학생들이 실제로 '앙 기모띠를 보고도 이걸 학교에 옮겨도 되는지 안되는지'에 대한 이성적 검토를 거치지 않은 채 학교에 이러한 여성혐오표현을 그대로 들여오는 것에 대해 우려를 드러냈다. 집단 면담에 참여한 학생들은 이런 표현에 무분별하게 노출되지 않기 위해 단체 채팅방에 참여하지 않기, 방에 들어가 있더라도 대화에는 참여하지 않기. 대화를 보더라도 안 읽고 빨리 올려버리기 등의 방식으로 이를 스스로 피하려고 하였다.

민가영: 저는 되게 사이버 상에서는 약간 단톡방도 잘 안 만들려고 그러고, 안 들어가려는 게 좀 그런 게 있어요.

백희진: 저는 일부러 카톡방이 만들어주면 일부러 대답을 안 해요.

송다희: 선생님이 없는 카톡방 이런 거는.. 진짜 반 단톡은 완전히 그냥 정글. 완전 무법지대.

오재윤: 저희 반은 카톡방이 지금 한 3개가 있거든요. 그러니까 남자방 여자방 그리고 진로방 이렇게. 남자방에서는 애들이 보통 게임 얘기를 많이 하고요. 그리고 진로에서는 그냥 공통적인 국어 시간 벌칙 뭐 이런 거 얘기하는데. 남자방에서는 게임 얘기하면 그냥 막 욕해요. 패드립이랑..

그럼에도 피하기 어려운 상황이 존재하였는데, 학교 구성원 간에 온라인에서 익명으로 소통이 이루어지는 공간에서 여성혐오표현을 접하는 경우가 그러했다. 최근 중학생들은 '에스크(ask)'라는 이름의 익명으로 자신을 향한 질문을 듣고 이에 대해 대답하는 형태의 플랫폼을 즐겨 이용하는데, 익명성 질문이다보니 여학생의 외모에 대한 심한 비하나 성희롱성 질문들이 종종 발생하여 교사들도 이에 대해 어떻게 대응해야 하는지 난감한 상황이었다.

이미나: 사이버 폭력 같은 경우는 에스크라고 학생들이 묻고 대답하고 익명으로 쓰는 거 있잖아요. 그것 때문에 사이버 폭력이 좀 몇 번 굉장히 많이 발생했었는데 학폭으로까지 이어진 경우는 몇 번 없지만 그런 경우 대부분 댓글을 달았는데 외모 지적을 했다고 사이버상 사이버 sns나 그런 플랫폼에 페이스북에 외모 지적을 한다든가 남자가 여자 학생한테. 혹은 여학생이 남학생한테 그런 경우는 되게 더러

있고. 요즘은 더 많아진 것 같아요.

연구자: 같은 학교 친구들끼리?

이미나: 네. 애들끼리는 다 누군지 심증은 가는. 다 알아요. 얘에요 하는데 그게 항상 되게 문제가 됐던 게 왜냐하면 에스크를 올린 건 어쨌든 그 학생이 나에 대해서 얘기해달라고 올린 거거든요. 근데 댓글을 달아서 대부분의 신고가 저 얘 잡아주세요. 이렇게 신고가 들어오는데 그건 잡을 수가 없더라고요 아이피 추적을 막 이렇게 해야 되고 하는데 그걸 학교 선에서 할 수가 없고. 민사 소송 이렇게 가야지 그건 학폭에서 처리할 수 있는 단계가 아니라서 그렇게 되는 경우가 되게 많고 그래서 저는 그렇게 지도하는 게 사실 옳다고 생각하지 않는데 에스크 하지 마 그냥 이렇게 되는 거예요.

가장 어려운 부분은 학교 안 구성원이라는 것에 대한 심증이 있지만 플랫폼 자체가 익명 기반이다 보니 가해자를 콕 집어내는 것이 어려워 '언어폭력'은 발생하는데 이에 대한 학교폭력 자체가 구성되지 않는다는 것이었다. 여러 학교 교사와의 면담을 통해 생각보다 이런 상황이 자주 발생하고 있다는 것을 알게 되었는데, 학교 차원에서 이에 대해 지도나 처벌이 가능하지 않은 상황이다 보니 교사 이미나도 '에스크'를 사용한 학생에게 '이런 일이 생기지 않도록 아예 에스크를 하지 말아라.'라고 말하게 되는 대응하게 되는 것에 대한 씁쓸함을 드러냈다.

3. 혐오 인지의 격차 발생: “시차가 발생하는 거죠. 말과 이해 사이에.”

학생들이 학교와 온라인을 자유롭게 오갈수록, 그 왕래가 학교 안 학생들의 언어 문화에 영향을 미칠수록 눈에 띄는 점은 학생들이 사용하는 여성혐오표현과 교사의 혐오표현 인지 간에 시차가 발생한다는 점이었다. 또래 집단 언어 표현들이 온라인 상의 다양한 출처를 통해 여러 형태로 변용되고, 전유되다보니 교사들은 학생들이 이를 표현한다고 해도 그 표현이 어떤 대상을, 어떤 방식으로, 어떤 의미를 담아 표현하고자 하는 것인지 미처 알지 못하는 경우가 많았다.

이미나: 지금 3학년 반에 되게 일베를 열심히 하는 남학생이 한 명 있다고 들었는데 그 학생이 그런 말을 계속하고. 반 분위기가 따라가고. 그런 말을 저나 아니면 젊은 남자 선생님이 들어갔다면 알고 너 지금 뭐 하는 거야 이렇게 정색했을 텐데. 중년의 여자 선생님이 그 반에 수업을 들어가시는데 그 선생님이 들어갈 때마다 뒤 돌 때마다 그 모음으로만 ‘오우야’ 막 이렇게 한다던가 그런 게 있었어요. 그래서 선생님이 뭘 하면 계속 그 소리를 낸다거나. 줌 수업할때도 선생님이 채팅창을 신경 쓸 겨를이 없으니까 자기들끼리 그런 오우야, 이기야 이런 말들을 쓰면서. 조롱하는 거죠. 근데 아이들이 제보가 들어와서 제가 그 수업 때 있었던 채팅이랑 단톡을 제가 봤어요. 근데 채팅창에도 선생님이 심지어 보시는데도 선생님이 채팅창을 신경 쓸 겨를이 없으니까 거기에 자기들끼리 그런 오우야 이기야 이런 말들을 쓰면서 놀고 어떻게 보면 선생님을 되게 조롱한 거죠.

COVID-19로 인해 온라인 수업이 전면적으로 도입되며 이러한 격차는 더 가시화되었다. 학생들은 온라인 컨텐츠를 접할 기회가 더 늘어나고, 교사들은 온라인 수업을 운영하는 데에 빠르게 적응해야 했다. 온라인 수업 플랫폼에 익숙하지 않은 상대적으로 연령대가 높은 교사들은 수업을 진행하는 상황에서 비대면으로 학생들과 소통하는 데에 익숙하지 않은 편이었고, 일부 학생들이 이를 악용하는 경우가 발생하였다. 교사 이미나은 '오우야'가 어떤 맥락으로 사용되는지 20대 교사인 자신도 몰랐으나, 이 표현이 남초 커뮤니티에서 여성을 성적으로 대상화하여 희롱하고자 할 때 사용하는 표현이라는 것을 동료 남교사에게 듣고 이해하였다.

이태민: 선생님보고 퍄퍄, 오우야 하는거에요. 여자 선생님들은 그 말 자체를 모르니까 뭔지 몰라서 그때는 물음표 띄우고 있다가 교무실 와서 검색해보고 다른 선생님들한테 이거 알아요? 하고 물어보고. 그러다가 아 이게 그거구나. 나쁜 뜻이구나. 하고 아는데 그때에는 이미 늦어서 다시 가서 말하기 애매한 그런 상황이 자꾸 생기는 거죠. 퍄퍄, 오우야 이런 거는 진짜 일상적이고.. 가능. 이것도 있어요. 처음에 남초 커뮤니티 이런 데에서 그게 어떤 성적인 여성의 사진을 보고서 남초 커뮤에서 가능. 이렇게 댓글을 다는 거를 여자 선생님보고 말하는 거에요. 내가 이 사람이랑 사귈 수 있다. 이 사람이랑 어떤 그 관계를 맺을 수 있다라는 식으로 그런 표현을 쓰는 게 또 요즘 학생들이 많이 쓰는 거예요.

연구자: 그 말을 듣고 선생님들은 갸우뚱하실 수 있겠네요.

이태민: 네. 약간 시차가 발생하는 거죠. 말과 이해 사이에. 외국어

도 아닌데.

30대 남성 교사 이태민도 남초 커뮤니티에서 여성을 성적 대상화하는 표현으로 사용되는 여성혐오표현이 중학생들 사이에 유통되자 심각한 문제임을 느꼈다고 한다. 더 어려운 것은 이를 지도하고 제재하는 것보다도 우선적으로 이에 대해 '문제적 표현이라고 알아차리는 것' 자체였다. 교사들은 연령과 성별에 관계없이 온라인 공간에서 생산되는 혐오표현의 다양한 변용까지 학생들과 같은 속도로 이를 인지하는 것은 상당히 어려울 수밖에 없다.

조건우: 내가 속하고 싶지 않더라도 어쨌든 애네들이랑 더 이상 섞일 수가 없는 거니까 결국에는 집단이랑 분리가 될 수밖에 없으니까. 욕으로 접착제 역할을 한다는 게 그러려고 배운다는 거예요. 그게 욕을 배운다, 학습을 한다고 약간 무의식으로 은연중에. 옛날에는 욕을 어른들이 하는 걸 따라 듣는다고 애 앞에서 욕하지 말라고 했는데 요즘은 애들이 하는 욕을 어른들이 못 알아들어서 저게 무슨 말이야 저게 일베에서 쓰는 말이라고? 오우야 오우야가 뭐야 이기야 이게 뭐야 그러고 나중에 교무실에 와서 그거를 검색해 보고 선생님들이 오우야가 그런 거였어? 하고 화도 못 내고 그때.

발화와 인지 간에 시차가 발생하다보니 교사는 이에 대한 지도의 시점과 방식을 적절히 결정하는 것에 어려움을 느꼈다. 수업 시간에 '오우야' 라는 여성혐오표현을 들은 교사 조건우의 동료 여성 교사는 이 표현을 듣고 의아함을 느꼈지만 학생들끼리 계속 반복해 발언하고 이를 보고 웃는 남학생들의 반응을 보고 이상한 느낌을 느껴 수업이 끝나고 교무실

에 돌아와 이 단어를 검색해보고 불쾌감을 느꼈다. 그 당시 즉각적으로 지도하지 못한 부분에 대한 무거운 마음과 더불어 이 표현의 어원과 활용, 전반적 맥락을 알고 이루어질 수 있는 적절한 지도는 어떠한 방식일지에 대한 고민이 깊어 동료 남교사인 교사 조건우에게 의견을 구해왔다고 한다.

민재석: 몇 가지 표현 제가 지금 기억이 안 나는데 근데 일베에서 쓰는 것들 아이들이 일베 사이트를 통해서 얻은 내용들을 쓰는 게 있는데 순간순간 지나가기 때문에 그게 뭔지 모르니까 그러니까 애들이 뭔가 쓰는 게 있는데 그게 그건지 잘 모르고 넘어가는 것들이 의외로 좀 많은 것 같아요. 알 수조차 없는 그런 표현들을 자꾸 쓴다.

50대 남성 체육 교사 민재석은 학생들이 '알 수조차 없는 표현'들을 자주 사용하여 순간순간 그 표현들을 알아차리기 어려운 현실을 이야기하였다. 수업 시간에 엄하게 하는, 50대의 엄격한, 체격이 좋은, 남성 체육 교사이기 때문에 자신의 수업에서 학생들이 여성혐오표현을 하는 것을 목격하지 못했다고 단언했던 교사 민재석였지만, 자신이 '일베같은 데서 나온 표현까지는' 다 알지 못하겠다고 하였다.

제 4 절 교차와 모순

1. 여성혐오의 교차성: “여학생들은 아무래도 저경력의 여자 선생님들이”

경력 3년의 30대 여성 체육 교사 전예은은 학교 운동장 사용에 관련된 암묵적 원칙을 지켜야 하는 상황에 대해 아쉬움을 드러냈다. 이 원칙에는 교사 조직에서 통용되는 관습이 적용되어 있었는데, 고경력의 남성 교사들은 남학생들을 다루기 쉽다는 이유로 선호하고, 이러한 선호는 학급 배정에 실제로 영향을 미치고 남학생들은 축구를 주로 하다 보니 큰 축구장에서 체육 수업을 시작하는 준비 운동을 하게 되고, 이러한 운동장 점유 패턴은 큰 변동이나 개입이 없으면 쭉 유지되는 것이다. 상대적으로, 저경력의 여성 교사들은 여학생반을 맡아, 여학생들이 주로 하도록 되어 있는 피구를 하기 위해 피구 코트에 모여 준비 운동을 시작하고 그 구획을 크게 벗어나지 않는다. 교사 전예은은 이에 대해 ‘이러면 안 됩니다.’라고 말하기 어려운 부분이라며, ‘항상 그렇게 해 온’ 부분이기 때문에, 이에 대해 개인이 문제를 제기하는 것은 어려운 구조라고 밝혔다.

전예은: 남학생 반은 일단 준비 운동하는 위치부터 축구 코트 위에서 합니다. 축구 코트 농구 코트 위에서 하는데 여학생들부터는 피구 코트 위에서. 선생님들이 그냥 본인이 서고 구역을 잡는 데서 그냥 수업을 진행하는 건데 이게 암묵적으로 남자 선생님들이. 남자 반을, 경력 선생님들은 남자 반을 좋아하세요. ...그러다 보니까 이제 축구장이나 아니면

이제 넓은 이런 공간을 많이 차지하고 여학생들은 아무래도 저경력의 여자 선생님들이 많이. 그게 약간 그게 좀 있습니다.

연구자: 시작하는 준비 운동하는 지점부터 다르다.

전예은: 네 그렇죠. 사용하는 구역도 다릅니다. 그리고 항상 그렇게 해오시다 보니까 제가 이제 이러면 안 됩니다. 피구 코트로 가시죠. 이렇게 말씀을 드리기가 좀 저도 어려운 부분이 있고 하다 보니까.

체육 교과 교사가 어느 반의 담임을 선호하느냐에 따라, 체육 수업을 운동장 어느 부분에서 시작하느냐에 따라, 수업과 학급 운영에 미치는 영향이 상당하였다. 중학생들의 운동장 사용과 체화된 젠더 질서 사고방식에 대한 남상우(2016)의 연구에 따르면, 학교 운동장을 중심적으로 점유한 남학생들과 주변적으로 점유한 여학생들 간의 사고방식의 차이가 발생했다. 운동장에 대한 주인, 주인으로서 관용적으로 양보와 허용을 실천하는 운동장에 어울리는 능력이 있는 존재로서의 남학생과 그렇지 않은 여학생으로 중심화와 주변화가 동시에 일어난다는 것이다.

연구 참여자 중 상대적으로 저경력인 20대 후반, 30대 초반 여성 교사들은 경력 요소와 성별 요소가 교차적으로 작용하는 교사 조직 내의 의사결정과 학교 운영에 대해 공통적으로 의견을 밝혔다. 교사 이미나는 여학생반과 남학생반의 학급 담임을 결정하는 과정에 드러나는 이러한 교차적 상황이 실제 젊은 여성 교사들의 선택의 폭을 제한하는 상황을 경험하였다.

이미나: 특히 여학생 반이나 남학생 반을 원래는 선생님들이 이렇게 선택하셔서 학급을 선택하셨어요. .... 일단 그 남자 선생님들 생각에는 여자 아이들은 너무 막 너무 까탈스럽고

막 삐진다. 이렇게. 그리고 뭐도 조심해야 되고 뭐도 조심해야 되고 이렇게 얘기하시는데.. 그냥 저희가 생각할 때는 남자 아이들 수업할 때 욕도 하시고 그런 성차별적인 발언도 하시고 야한 농담도 하신다고 들었어요. 근데 그런 걸 이제 여자아이들이 듣기에는 불편한 표현들이었던 것 같아요. 그래서 몇 번 컴플레인도 받으셨던 것 같고. 그러다 보니까 이제 나랑 스타일이 안 맞는 거야 이렇게 생각하시고 남자 아이들 하고만 운영 학급도 맡으시고 수업도 맡으시려고 하시는 선생님들이 계세요. 그래서 저는 경력이 낮고 어리고 하니까 원하는 학급을 이렇게 신청해도 좀 이렇게 이런 상황 저런 상황 때문에 안 되기도 하고 그런 경우가 있어요.

교사 이미나는 자신은 '경력이 낮고 어리고 하니까' 담임 희망 신청이 수용되지 않는 상황에 익숙한 편이었다. 그에 비해 연령대가 높은 교사들이 학생들을 성별을 기준으로 선호/비선호를 밝히는 데 거리낌이 없는 분위기가 낯설고 묘하다고 느꼈다. 고경력 교사들은 성별에 따른 학생 유형화에 적극적이었고, 이를 드러내는 것에 크게 개의치 않아 보이는 것이 교사 이미나에게는 익숙하면서도 적응이 되지 않는 장면이었다.

이처럼, 교사 사회의 이러한 연령대와 교차하는 특정 성별에 대한 선호는 실제 학교 운영에 지대한 영향을 미치고 있었다. 학교 운영은 단순히 교사들 간에 어떠한 업무를 맡고, 어떤 보직을 담당하고, 어떤 반의 담임을 맡는 등의 차원에서 그치는 것이 아니라, 학생들의 학교 공간을 이용할 권리를 포함한 학습권에도 직접적으로 영향을 미치게 되었다.

2. ‘여성’인 교사 vs ‘교사’인 여성, 사랑하는 우리 엄마 vs 느그 엄마

여성혐오표현은 학교 안에서 특히 여성 교사를 대상으로 일방적으로 표출되는 경향을 보였다. 특히 면담을 통해 젊은 여성 교사인 경우, ‘교사’로서보다 ‘여성’으로 성적 대상화되어 받아들여지는 것에 대해 직간접적인 괴로움을 언급한 교사들이 많았다. 교사 명은섭은 여성 교사가 대상화되는 데에 대해 여성 교사가 이를 지도하면 남학생들이 반감을 드러내어 남성 교사인 자신이 가서 같은 건에 대해 다시 지도를 했던 경험을 언급하였다.

명은섭: 섹시하다 이런 게 중학교 남자애들한테는 일상적이다 보니까. 그런 표현들이에요. 그 여자 연예인대하듯이 여자 선생님들한테. 이것을 심각하게 진지한 태도로 마치 정말 이거는 한 번 더 사용하면은 큰일 날 것처럼 말을 하지 않는 것 같아요. 그래서 얘기를 해요. 그러면 애들이 안하겠습니다, 죄송합니다 하고 그 말을 안 해요. 근데 이 똑같은 일을 작년에 여자 선생님이 하셨어요. 똑같은 얘기를. 근데 그때 그 애는 대들었어요.

연구자: 어떻게 대들었나요?

명은섭: 별것도 아닌데 왜 그러시냐 그래서 여자 선생님한테 그래서 그 선생님이 저한테 얘기했어요. 그래서 다시 제가 지도했던 기억이 있어요. 같은 상황 다른 반응.

교사 명은섭은 학생들이 학교 규율을 의식하고, 교사의 말을 규율이자 학교 규칙으로 받아들이기는 하지만 이를 선별적으로 받아들이고, 분명 그 안에 ‘힘겨루기’양상이 존재한다고 보았다. 교사가 주도하는 문화

와 학생이 주도하는 문화 간의 긴장감이 존재하고, 이 문화들이 각축을 벌이는 미묘한 맥락이 있다는 것을 언급하였다.

명은섭: 저는 애들이 학교 규율을 의식한다고는 생각해요. 교사가 한마디라도 하는 것은 교사의 말은 학교 규율이라고, 학교 권력과 관계에 있기 때문에 아이들은 당연히 규율로 받아들이죠. 근데 선생님이 이렇게 여러 번 이야기했을 때 내가 행동을 반복한다는 것은 그것은 곧 학교랑 충돌해서 자기가 어떤 잘못에 대해서 책임질 일이 생긴다라는 것은 인식을 한다고 생각해요. 그래서 이것을 이야기했을 때 안 했을 때 물론 제가 이것을 실험을 해본 것은 아니고 그렇지만 만들어지는 문화에는 영향을 미칠 것이다. 근데 그 학교 문화와 아이들이 만드는 문화 사이에 어떤 힘겨루기가 나타날 텐데 그 힘겨루기 속에서 교사가 주도한 문화가 주도권을 잡느냐 반대가 주도권을 잡느냐의 문제인 것 같은. 이때 선생님이 남자냐 여자냐에 영향을 받아서 그런 거지만...

다만 여기서 주목할 점은 이 '교사'가 주도하는 문화에서 '교사'는 다시 한 번 여성 교사와 남성 교사로 나뉜다는 점인데, 많은 경우, 여성 교사가 학교 구조 안에서 같은 상황에서 같은 방식으로 학생을 지도해도 다른 반응이 발생하는 어려움을 겪게 된다는 점이다.

이태민: 이게 그거랑 비슷한 거에요. 나는 여성혐오 안하는데요? 나 여자 좋아하는데요. 이거랑. 그니까 우리 엄마는 안되는데 너네 엄마는 그렇게 부른다 이거죠. 우리 엄마는 사랑하는데 너네 엄마는 느금마 되는 거고. 그렇게 나눠서 생

각하고 나만 아니면 된다는 생각하고. 그러니까 이게 진짜 심각한 거거든요.

연구자: 막상 만나면 인사할거면서요.

이태민: 그러니까요. 친구 엄마 길에서 만나면 머쓱해도 뭐 이제 '안녕하세요.' 이럴 건데. 솔직히 들으면 너무 심하게 막 패드립 심한 거 들어보셨어요? 심한 거 들으면 진짜 무슨 내일이 없다고 해야 하나. 어떻게 보려고 저러나 싶어서.

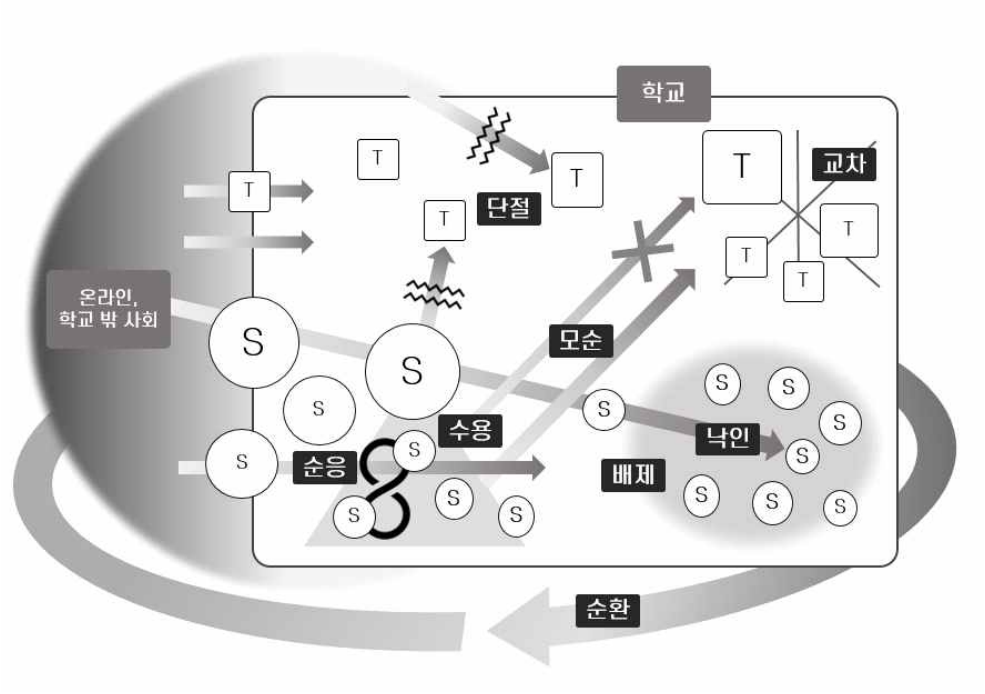
이러한 맥락에서 교사 이태민도 학생들이 주로 사용하는 '패드립'의 혐오 대상인 '친구의 어머니'가 드러내는 모순적 맥락을 짚었다. 이태민은 학생들이 실존으로서의 친구 엄마와 희롱적 존재로서의 친구 엄마를 분리해서 혐오 발언을 생산해내고, 이를 통해 또래 집단의 질서를 공고히 한다는 것에 대해 모순적인 부분이라고 지적하였다.

제 5 절 소결

제5장에서는 여성혐오표현들이 학교 구성원들 사이에 어떠한 방식으로 유통되고 있는지를 탐색하였다. 여성혐오표현은 수용과 순응, 배제와 낙인, 순환과 단절, 교차와 모순의 유통 양상을 드러냈다. 여성혐오표현은 또래 집단의 질서를 학습하는 방식으로 적극 활용되었으며, 학생들은 피해를 피하고자 가해를 선택하는, 중첩적인 양상을 보이며 유통되었다. 그리고 여성혐오표현은 학교 안 정상성 담론과 결합하여 정상적이지 않은 존재와 행위에 대해 배제하는 논리를 형성하는 데 일조하였고, 또래 사회에서 이유 없이 낙인을 찍는 과정에서 활용되고 있었다.

여성혐오표현은 빠른 속도로 온라인과 오프라인 공간을 오가며 학생들의 '문화'로 이해되고 있었다. 유희로, 유행하니까 등의 이유로 여성혐오표현을 전유하는 학생들과 이러한 현상에 대한 교사들의 인지와 이해 간에 격차가 발생했고, 이러한 단절이 학교 교육과 지도의 어려움을 초래하고 있었다.

그리고 여성혐오표현은 단순히 젠더라는 요인 하나만으로 설명하기 어려운 복합적, 교차적 장면을 만들어내고 있었으며, 더불어 여성혐오 대상에 대한 모순적 이해를 동반하고 있었다. 요컨대, 여성혐오표현은 학교 밖에서 생산되어 유입되는 여성혐오표현과, 학교 안에서 또래집단의 언어 문화와 결합하여 발생하는 여성혐오표현을 모두 포함하여 학교 공간 내의 기존의 교육적 질서를 해체하고 젠더에 의해 재편성하는 데 적극적으로 채택되어 유통되고 있었다. 학교 공간 안에서의 여성혐오표현의 유통을 도식으로 표현하면 [그림 6]과 같다.



[그림 7] 학교 안 여성혐오표현의 유통

학교 안 여성혐오표현의 양상을 파악한 본 장의 내용을 종합하면 다음과 같다. 첫째, 여성혐오표현은 학교 공간 안에서 학생 집단의 기존 위계를 존속, 강화하는 데 활용되고 있었다. 학생들 사회에 존재하는 위계 구조는 여성혐오표현이라는 하나의 언어 유희 문화를 도구로 활용하며 그 체제를 더욱 공고히 하는 데에 이를 적극적으로 채택하였다. 학생과 교사 모두 여성혐오표현이 학생 집단 안에서 가진 부정적 파급력에 대해 인정하고 이러한 특성을 꽤 보편적으로 이해하고 있었다. 특히 학생들은 온라인에서, 학교에서 이러한 구조의 중핵으로, 상위로, 인싸그룹으로 진입하고자 할 때 여성혐오표현을 나름의 방식으로 받아들여 활용하는 모습을 보였다.

둘째, 여성혐오표현은 교사-학생 간 위계를 새롭게 직조하고 있었다. 교사 또한 여성혐오의 대상으로 지목될 수 있다는 사실을 통해 교사-학생 간에 이전과 다른 새로운 규칙이 적용되는 장면들이 포착되었다. 교사로서의 권위보다 여성으로서의 지위가 전면에 배치되는 순간, 학생들이 드러내는 여성혐오표현은 교사들과의 균열을 일으켰고 이 균열로 인해 교사와 학생이라는 위계보다 여성-남성이라는 위계에 의해 설명되는 상황들이 발생한 것이다.

셋째, 교사 집단 내에서 경력과 연차라는 축과 성별 축이 교차하며 교사 집단 내에 존재하는 저경력 여성 교사에 대한 차별과 혐오 장면이 전면에 드러났다. 상대적으로 저경력인 여성 교사는 자신들이 교사 집단에 속하면서도 집단 내에서 가지는 위치와 이 위치에서 경험하는 교차적 혐오에 대해 문제 삼았는데, 이는 고경력의 남성 교사와 극단적으로 대비되는 지점에 저경력 여성 교사가 놓여 있는 것을 통해 교사 집단은 동질 집단이 아니며 그 안에 분화된 양상과 이에 따른 관계적 특성을 살펴볼 필요가 있다는 점을 시사하였다.

제 6 장 학교 안 여성혐오표현 유통 과정의 특성

6장에서는 4장과 5장을 통해 살펴본 학교 안 여성혐오표현의 양상과 그 유통 과정에 드러난 특성을 Nussbaum의 투사적 혐오론에 기반한 분석의 틀을 통해 이해해보고자 하였다. 학교 안에서 투사적 혐오로서의 여성혐오가 표현되는 과정에는 이성적 검토가 선행되지 않았으며, 여성혐오와 관련하여 예속적 혐오를 파생하였다. 또한 여성혐오가 학교라는 폐쇄적 구조 안에서 유통되는 과정에서 약자 존재에게 낙인을 찍고 이것을 기반으로 하여 어떠한 경계와 위계가 (재)생산되는지, 어떠한 방식으로 불평등을 정당화하게 되는지 탐색해보았다.

제 1 절 이성적 검토의 소거

Nussbaum은 투사적 혐오가 대상 집단에게 혐오를 투사하는 과정에, 즉 혐오를 표출하는 과정이자 혐오가 확산되는 과정이 그다지 합리적이지 않다는 점에 주목하였다. 실제로 투사적 혐오의 과정에는 타자화 전략을 통해 자신과 혐오 대상 간의 간극을 만들고, 경계를 확실히 긋고, 대상과 현상에 대한 이성적 검토 없이 혐오가 확대되는 것이라고 본 것이다. Rozin의 표현을 빌려, Nussbaum은 이를 ‘공감적 주술의 법칙’이라고 이름 붙였는데(2016; 54), 이를 ‘미신적’이기까지 한 과정이라고 바라보았다. 만약 A가 혐오스러운 대상이면 B가 A와 비슷하게 생겼다면 B도 그 혐오스러움을 덧입게 된다는 것이다. 또한 이 과정은 ‘자아가 감히 대면하지 못하는 속성을 자아의 타인에게 전가하는 경향(Nussbaum, 2010)’으로 이해하였다.

이렇게 드러나는 투사적 혐오가 충분히 이성적 검토를 거치지 않고

미신적이기 까지 한 인지 구조에 기반하여 확장된다는 특성은, 학교 안 여성혐오의 장면을 설명하는 데 큰 역할을 한다. 실제로 많은 여성혐오 표현이 그렇듯, 특히 학교 안에서 학생-학생 간, 교사-학생 간에 유통되는 여성혐오표현은 '합리적'이거나 '이성적'인 차원의 우선적 검토를 통해 이루어진 것들이 아니었다. 성소수자는 '그냥' 사람을 세는 단위로 활용되었고, 친구의 어머니는 '말싸움에서 우위를 점하고자' 험한 이야기의 주인공으로 동원되었다. 남학생들은 여성과 남성의 관계가 비정상적으로 묘사되는 성인용 영상에 나오는 표현을 '재미있으니까' 외치고 다녔다.

교사들은 학생들이 표현의 어원이나 맥락을 고려하지 않고, 특별한 의미를 부여하지 않는 듯이 일상적으로 여성혐오표현을 사용한다고 보았다. 예컨대 교사 윤성아는 교사 세대가 이전 학창 시절에 추임새, 감정 표현어로 사용했던 '헐'과 지금 학생들이 유희적으로 사용하는 '섹스'를 병치하여 이해하였다. 교사 윤성아는 자신이 학창 시절 '좋아도 헐, 싫어도 헐'이라고 표현했던 것을 상기하며 현재 학생들 사이에서 '섹스'와 같은 단어를 무맥락적, 배설적으로 사용한다고 보았다. 큰 성찰이나 검토 없이 활용되는 것이나 마찬가지인 것으로, 그렇기 때문에 교사 앞에서 사용하는 것에도 거리낌이 없다고 본 것이다. 혐오표현을 생산하는 존재도, 혐오표현을 듣는 존재도 이에 대해 인식하기 어려운 정도로 여성혐오가 투사되는 과정에 성찰이나 검토가 수행되지 않았기 때문이다.

학생들 사이에 '섹스, 게이, 오우야, 니애미, 기모띠' 등등의 표현이 공기처럼 유통되는 장면에는 이 장면에 앞서 여러 단계가 압축되어 있다. 학교 안 여성혐오표현의 유통 과정에서 구성원들 간의 인식의 격차가 발생하는 점도 바로 이 혐오표현의 기원과 맥락, 활용에 대한 인식 여부가 주요한 역할을 하기 때문이다. 이 격차는 교사와 학생 간 세대의 차이로 인해서도 발생하였지만, 학생 또래집단 안에서도 성별, 성향 등

의 요인으로 인해 향유하는 문화적 영역이 어떠한 것인지, 얼마큼 영향을 받는지 등에 따라서도 다양한 진폭을 만들어내었다.

교사 유은주는 학생들이 여성 교사를 성적 대상화하여 줄 세우기 하여 평가하고, 이를 전시하였던 일에 대해 어떻게 받아들여야 할지, 어떻게 지도해야 할지 깊이 고민했지만, 학생들의 반응을 보고 지도 방향과 방식에 대해 난감함을 감출 수 없었다. 학생들은 '어디가 잘못된지를 모르는' 상태였으며 '별 생각이 없었기' 때문이다. 교사 유은주는 중학생들이 고등학생 정도의 나이만 되었어도 이에 대해 혐오나 비하의 목적이 있는 표현이라는 것을 인지하고 목적을 확인할 수 있으나, 중학생의 경우 '들어볼수록 별 논리가 없는' 행위였다고 언급하였다. 교사가 질문을 거듭할수록 학생들은 입을 닫아버리고 별 생각 없이 한 행동에 대해 딱히 할 말이 없는 상태- 무논리와 비성찰의 상태- 인 것을 확인하게 되고 교육자로서 이에 대해 어떠한 대응을 해야할지 고민이 깊어졌다.

대다수의 교사들은 학생들이 일상적으로 여성혐오표현을 생산하고, 유통하고, 소비하는 양상을 또래집단과 교사에게 '주목' 을 받기 위한 것으로 이해하였다. 중학생 시기의 특성상, 확장되는 또래 관계를 포함한 주변 세계에 대해 접근하고 싶은 호기심, 친구 관계의 절대성, 또래 집단에 의한 인정 욕구는 계속 커지는 데에 비해 자신 주변을 둘러싼 환경과 어떠한 방식으로 소통해야 하는지에 대한 정보와 기술이 부족한 중학생들이 '인싸' 에 등극하기 위해 여성혐오표현을 포함한 혐오표현을 도구로 사용하는 것이고, 그 과정에 투사적 혐오로서의 여성혐오나 성소수자 혐오에 대한 성찰이 충분히 선행되지 않는 것으로 보았다.

예컨대 교사 명은섭은 여성혐오표현이 그 자체로도, 부가적으로도 '웃음을 유발하기 때문에' 널리 활용된다고 해석하였다. 웃음을 유발하는 것은 관심을 끄는 데 도움이 되고, 이 관심을 획득하는 것은 '인싸' 에 가까워진다고 생각되었기 때문이다. 특히 남학생들 간에 성적인 뉘앙스를 담는 여성혐오표현은 또래집단 안에서 이목을 끌고, 부가적으

로 웃음을 유발하여 집단 내에서 입지를 획득할 수 있다고 생각하는 것이다. 또래집단에게 인정과 지지를 받는 것이 청소년의 삶의 만족도와 학교 생활 전반에 상당한 영향을 미친다는 연구(황매향 외, 2016; 허미정 외, 2016)를 통해서도 알 수 있듯이 중학생 시기의 학생들에게 있어 자신을 둘러싼 또래집단에게 관심과 지지를 획득하는 것은 단순히 인정받는다는 의미를 넘어 스스로의 효용과 입지와 연관짓게 된다. 학생집단 내에서의 입지는 곧 학교 생활과 직접적으로 영향을 맺는 집단 안에서의 모종의 권력을 획득하는데 중요한 요건으로 활용된다. 이에 대해 송민경(2014)은 학교 내의 인맥은 학교 밖에까지 영향력을 행사하여 권력관계의 형성과 관련을 드러낸다고 분석하였다.

이처럼 '주목'을 획득함으로써 집단 내 권력을 가지게 되는 학교 내 구조 안에서 중학생들은 인싸가 되기 위하여 혐오표현을 학습하고 활용하였다. 면담에 참여한 중학교 1학년 남학생 안태웅은 학교에서 자기가 속한 친구 무리와 무난하게 대화를 나누기 위하여 (안태웅은 '한국 욕을 마스터하려고'라고 표현하였다.) '넷플릭스'에 있는 한국 드라마를 모두 섭렵하였다고 했다. 연구자가 놀라 미성년자인데 청소년관람불가 영상을 어떤 방식으로 보았냐고 묻자, 자신의 부모님 아이디로 모두 보았고 친구들도 이러한 방식으로 다 접하였다고 하였다. 그는 욕에도 트렌드가 있다, 패드립에도 창의성이 필요하다며 꽤 진지한 자세로 자신의 영상 시청이 정보 수집에 있었다는 것을 강조하였다. 이처럼 학생들이 온라인과 오프라인을 넘나들며 혐오의 원재료들을 수집하고 있었다.

특히 교사들은 남학생들이 '사회적으로 남성들 사이에 퍼져 있는' 젠더 인식과 관념을 온라인 미디어를 통해 학습하고 성찰 없이 모방한다고 보며 이에 대한 우려를 표현하였다. 교사 명은섭은 학생들에게 통용되는 미의 기준이 '섹시하다'등의 성적대상화를 전제한 표현으로, 어른들이 사용하는 표현을 학생 수준에서도 그대로 답습하는 것, 그리고 이 표현들을 유튜브만 들어가면 첫 화면, 멈춰있는 썸네일부터 접할 수

있다는 점, 이를 보고 학생들이 '아름답다, 멋지다' 보다 바로 '섹시하다' 가 튀어나오듯 나오는 것이 현실이자 문제의 지점이라고 우려를 표하였다.

이처럼 학생들은 온라인 공간과 오프라인 공간을 자유롭게 오가며 학교 밖 성인 남성들이 사용하는 표현을 학습한다. 중학생들에게 온라인과 오프라인 경계는 물리적 구분 없이 순환되고 있으며 불가분의 양상을 보인다. 학생들은 학교에서 수업이 일찍 끝나면 유튜브를 틀어 자신들이 좋아하는 유튜버의 영상을 함께 보고, 카카오톡과 페이스북 메신저 등 다른 메신저들을 통해 공지를 받고 학교 구성원들과 소통하며, 에스크나 페이스북 대신 전해드립니다 등의 익명 플랫폼을 활용하여 자신과 타인에 대한 이야기를 나눈다. 그리고 이러한 내용은 다음날 학교에 와서 친구에게 '이거 봤어?' 라며 핸드폰 화면을 보여주는 것으로 이어진다. 이처럼 자신을 둘러싼 많은 것들이 불균형을 이루는 중학생 시기, 여성혐오표현은 무의식적으로 중학생들의 삶에 유입되고 있다.

한편 투사적 혐오로서의 학교 내 여성혐오표현이 이성적 검토를 거치지 않는다는 것은 1차원적이고 직관적인 상황을 의미하기도 하지만, 의도적, 맥락적인 혐오를 위한 여성혐오표현이 표출되는 상황에도 해당하였다. Nussbaum은 투사적 혐오의 확산 과정을 '망상' 으로, Rozin은 '주술' 등으로 묘사하였다. 여기에서 망상과 주술은 '맹목적' 인 성격의 신념 형성 과정을 의미하는 것으로, 혐오스러운 A를 닮은 B에 대한 혐오감이 오염되는 과정에서 찾아볼 수 있는 비성찰적, 비이성적 검토의 과정을 이야기하는 것이다. 학교 안에서 의도를 담은, 나름의 논거를 가지고 확신을 기반으로 한 여성혐오표현일 경우에도 학생 개개인이 가진 논리는 온라인을 통해 단편적으로 얻은, 편향된 정보를 거리낌 없이 받아들여 형성한 논리인 경우가 많았다.

교사 이태민은 수업 시간이 아닐 때 학생들이 자주 보는 유튜버에 대해 학생들과 이야기 나누어 본 적이 있다. 개인으로서 정보를 얻기 위해

유튜브가 유용하다고 판단하여 육아 정보를 포함하여 꽤 많은 정보를 얻고 있지만 교사로서 학생들을 지도하기 위해 어느 정도까지 이를 파악하고 모니터링해야 하는지, 이것이 가능할지에 대한 고민이 깊다고 하였다. 다만 학생들이 이야기하는 유튜버들이 구독자를 늘리고 주목을 이끌어내는 방식과 그 내용에 대한 근심이 있었는데, 남학생들 사이에 이미 그 유튜버들이 말한 내용이 주된 관심사가 되고, 관점 형성에 큰 영향을 미치고 있다는 것을 알았다.

최근 유튜브에서 높은 조회수와 구독자를 보유한 유튜버들이 숏폼의 영상을 양산하고 청소년들은 그 영상에 지속적으로 노출되는 상황에서, 교사 이태민은 이 과정에서의 교사의 개입이 거의 불가능하다고 표현하였다. 여성혐오를 포함한 혐오표현과 정서의 학습임에도, 이를 즉각적으로 제재할 수는 없고 이에 대한 예방적 교육은 충분하지 않으며 있다고 해도 학교 현장에서 주변화되어 있는 것이 현실이기 때문이다. 교사 이태민은 학생들이 '오킹이나 보겸 말을 말한 단어 순서까지 똑같이 외운다.'며 이를 두고 지속적 노출을 통한 학습으로 바라보았다.

학교 내에서 학업성취도가 높고, 학생 집단 내 지위를 가진 학생이 이성적 검토가 선행되지 않는 혐오의 무분별한 학습과 유통을 주도할 때 교사들은 더욱 당황하였다. 교사 강미정은 19년의 교직 경력을 가진 고경력 교사로, 상대적으로 학생들이 온라인에서 어떤 정보를 얻고 어떤 것을 지식으로 채택하여 '세계관'을 형성해가는지를 궁금해했다. 자신에게 수업 시간에 '선생님, 페미에요?'라고 말한 학생과 교무실에서 대화를 나누며 교사 강미정은 무언가 계속 반복되는 느낌을 받았다고 한다. 그 발언을 한 학생은 아주 단단한 신념을 가지고 있다는 느낌을 받았는데, 그 신념이 형성되는 과정에 충분한 탐색과 성찰이 있었는지에 대해 '온라인 공간을 잘 몰라서'설명하기 어렵다고 밝혔다. 이처럼 혐오 발언을 양산하는 학생들이 소위 '문제적 학생'분류에 해당하지 않고 학급 내에서 주도적 역할을 하는 학생인 상황에서 이를 어떻게 받아

들여야 할지에 대한 교사들의 고민도 깊었다.

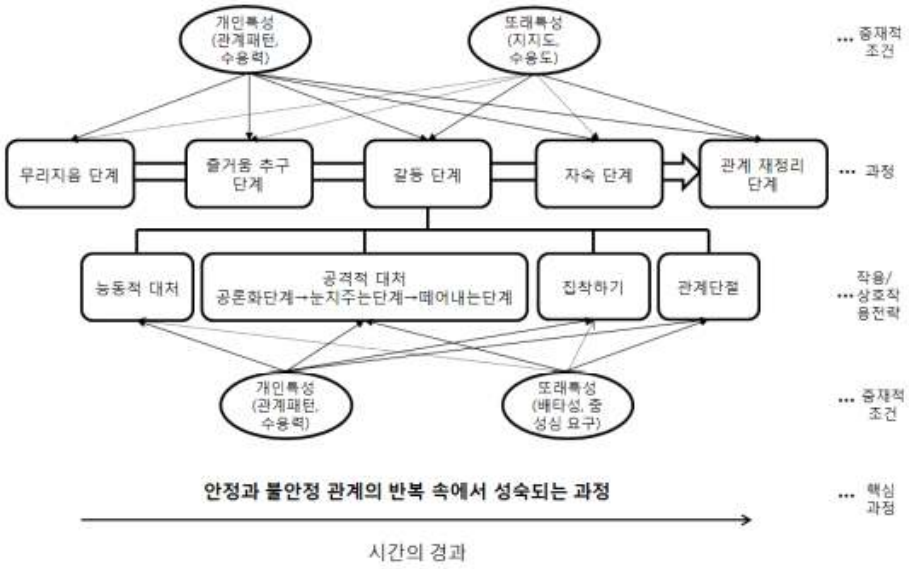
교사 강미정은 자기 생각이나 말을 논리적으로 잘 표현하는 편이며 학업성취도가 높은 학생이 수업 시간에 한국은 현재 여성상위시대이며 그렇기 때문에 여성가족부가 폐지되어야 한다는 이유를 나름대로 논리적으로 펼치는 것을 보았다. 숙련된 교사로서 그 상황을 토론으로 이끌어 상황을 종료하였지만, 교육자로서의 역할을 깊게 고민하는 계기가 되었다고 밝혔다. 특히 자신에게 페미니스트 교사인지 수업 중간에 질문을 던지거나 여성혐오표현을 사용하는 학생들이 소위 '비행청소년'이 아니고 학교 학생 임원, 인싸 등의 영향력 있는 존재일 때 교사로서 마주하는 어려움이 깊을 수밖에 없었다. 교사 강미정은 "차라리 문제가 있는 애면 애들이 그런 말 했을 때, 야 헛소리하지 마 했을 텐데, 이러면 옆에 애들이 맞는 소리인가 보다 따라가니까."라고 언급하였다. 일정 수준 이상의 영향력을 가진 학생들의 혐오표현은 단순 발언 하나에 지나는 것이 아니라 혐오의 분위기를 주도해나가는 것이다.

이처럼 여성혐오의 유통 과정에 이성적 검토가 수행되지 않는다는 것은 편향에 의한 판단과 그 반영으로서의 투사적 혐오의 특성을 드러낸다. 이러한 판단의 근거는 구체성이 없어 사실이나 현실과 거리가 있는 막연하고 애매한 방식으로 기정사실화되고 대부분의 경우 이에 대한 심도있는 파악의 의지없이 부정적인 영향력을 기반으로 빠르게 공유되는 방식으로 유통되었다.

사회 어느 곳에서나 찾아볼 수 있게 된 여성혐오표현에 성찰이나 이성적 검토가 충분히 이루어지지 않은 것은 물론이지만, 학교 안의 여성혐오표현의 이러한 특성이 더 가시화되는 이유는 중학생 또래 집단이라는 맥락 위에서 위계와 결합하여 이러한 구조를 재생산하며 유통되기 때문이다. 이 부분에 대해서는 위계와 경계 생산 부분에서 더 살펴보도록 한다.

제 2 절 낙인 생성

Nussbaum은 투사적 혐오와 낙인에 대해 '혐오는 낙인을 찍는 강력하고도 중심적인 방법'이라고 언급하였는데(2010; 56), 학교 안의 여성 혐오는 중학생 또래 집단 안에서 굉장히 강력한 영향력을 가진다. 혐오표현은 사실 여부와 무관하게 당연하게 여겨지고 그 집단에 속한 구성원들을 취약하게 만든다. 이처럼 혐오표현의 핵심은 피해자의 정체성을 부정하고, 특히 그 정체성은 피해자 스스로 변화시킬 수 없는 것이라는 점에서 실질적 사회적 차별을 발생시킨다는 것이다(김수아, 2015).



[그림 8] 중학생의 또래관계 경험 과정 분석

※정옥신, 이재용(2017). 중학생의 또래관계 형성과정에서 나타나는 관계역동에 관한 근거이론 연구. p.332.

중학생의 또래관계에 나타나는 관계 역동에 대한 정옥신과 이재용(2017)의 연구에 따르면, 중학생들은 또래 친구들과 무리를 짓고 관계를 이어가는 과정에 갈등 단계를 경험한다. 여기에서 주목할 부분은 갈등에 대한 '공격적 대처' 부분으로, '공론화 단계-눈치 주는 단계-떼어내는 단계' 에 또래집단 내에서의 낙인이 연관성을 가진다는 점이다.

여성혐오가 형상화되는 방식으로서의 낙인은 다양한 형태로 드러날 수 있다. 낙인의 대상은 학생과 교사 모두 될 수 있었으며 낙인의 유무에 따라 학교 생활과 삶의 질에 지대한 영향을 받는 경우도 존재하였다. 교사 박은선은 학생들 간에 '낙인' 으로 인한 갈등 단계를 목격하고 이 대상이 된 학생을 걱정하고 있었다. 또래 집단 무리 인원에 변동이 생기는 일은 흔히 있는 일이지만. 대부분 이 상황은 일방적으로 이루어지기 때문에 교사들은 이 장면을 목격하고도 어떤 방식으로 개입해야 할지 큰 고민에 빠진다. 교사 박은선은 '어설프게 편들어줬다가는 오히려 상황을 그르친다.' 며 지금 이 상황에 대해 '주시 중' 이라고 밝혔다.

학생들은 또래집단 내 갈등과 그로 인한 낙인 생성의 이유를 크게 고민하지 않았다. 갈등의 시발점이 된 그 행위나 발언, 혹은 아주 미세한 균열이 실제로 무엇을 의미하는지 보다도 어떠한 행동이 '낙인' 으로 규정되어 이를 집단 내에 공론화하여 학생들 표현에 따르면 '꼽준다[10]' 고 하는 분위기가 형성되는지가 주요한 요소였다. 우선 공론화가 되면 학생들 사이에서 상황에 대한 공유가 되고 이 상황은 큰 변곡점이 나타나지 않는 이상 2, 3학년까지 이어진다. 교사 박은선에 의하면 '화장실 가는 복도는 하나' 이기 때문에 학생 개인은 이 상황을 혼자 타개하기 어려운 구조에 놓인다. 그리고 이 상황을 목격한 다른 학생들은 그 대상이 내가 되지 않기 위해 못 본 척 하거나, '내가 그 표현의 주체가

10) '꼽준다'는 표현은 비속어로, 학생들 사이에서 '창피하게 하다, 눈치를 주다' 등으로 사용되며, 정도가 심한 경우 심리적 공격으로 받아들여지기도 한다. (중앙일보, 밀레니얼 트렌드 사전 '꼽주다'. 2022년 9월 22일. https://www.joongang.co.kr/article/25103576)

되거나’ 혹은 다른 방식으로 이 상황을 관통하는 것이다.

이처럼 피해자가 되지 않기 위하여 방관자 혹은 가해자의 입장을 선택하는 애매한 상황과 같이, 여성혐오표현의 생산자, 낙인 생성의 주도자라고 할지라도 상황이 평면적이지 않아 이 상황을 바라보며 교사는 학생들을 어떻게 대해야 할지 결정하는 것이 쉽지 않다. 교사 이태민은 이에 대해 학생 집단 안에서의 정체성과 교사-학생 간의 관계에 드러나는 정체성과 역할이 다른 것을 언급하였다. 실제로 면담에 참여한 교사들은 또래집단 내에서는 혐오를 주도하지만 개별적으로 교사와 학생 관계로 바라보았을 때에는 성실한, 혹은 예쁘기까지한 학생들인 경우, 특히 수업 진행하고 학급을 운영하는 데 있어 교사를 지원하여 면학 분위기를 조성하는 학생들의 경우 이에 대해 어떻게 접근할 지에 대한 교육자로서의 고민이 깊었다. 교사와의 관계와 또래 내에서의 관계 사이에서 교사의 개입의 정도를 두고 고민하는 것이었다.

그러나 학교 구조 안 낙인이 교사를 향하는 경우도 명백하게 존재하였다. 대표적인 상황으로 제4장과 제5장에서 살펴본 바와 같이, 교사의 ‘사상 검증’이 그 사례가 된다. 수업 중 수업 내용을 근거로 교사에게 ‘선생님, 페미(니스트)에요?’라고 물어보는 경우도 있지만, 교사가 입는 옷이나 착용한 아이템을 통해 이를 추측하고 이에 대한 결론을 짓고 교사를 대하는 경우가 존재한다.

교사 박은선은 강남역 살인사건 이후, ‘Girls can do anything’이라는 문구가 적힌 티셔츠를 입고 수업에 들어간 후 원하지 않는 검열과 비협조적 태도를 경험해야 했는데, 학년 부장을 맡은 고경력 교사로 다양한 상황에 대한 데이터가 축적되어 있고, 자신의 표현에 의하면 혐오표현을 하지 못하도록 “꾸욱 압도하는” 편의 수업을 진행함에도 자신에 대한 낙인과 이를 기반으로 한 소극적/적극적 비협조의 양태는 꽤 견디기 어려웠다. 이처럼 학교 안에서 형성된 기준에 의해 부여되는 낙인은 학생이나 교사를 구분하지 않고 그 기준에 부합하는지 안 하는지를 통해 이루

어진다. 자신에 대해 “저 선생님, 백퍼 페미다.”라는 낙인이 생성된 이후, 페미니스트로서의 자신의 정체성에 대한 근심이 있을 입장이나 상황은 아니었지만, 수업을 진행하는 데 있어 발생했던 다양한 언어적, 비언어적 비협조, 소극적 형태의 혐오표현들에 매우 스트레스를 받을 수밖에 없었다.

제 3 절 예속적 혐오 파생

‘예속’은 남의 지배나 지휘 아래 매임을 의미[11]한다. Nussbaum은 투사적 혐오가 “망상을 먹고 자라며 예속을 만들어낸다”(2016; 55)고 지적하였는데, 이는 투사적 혐오가 몰이성적으로 확산하며 개인을 구조 안에 복속되게 하는 상황에 대한 깊은 우려를 의미한다. 혐오는 취약한 집단과 사람들을 정치적으로 예속하고 주변화시키는 역할을 할 때 이는 위험한 사회적 감정이 된다(Nussbaum, 2010). 학교 안에서 여성혐오표현이 유통됨에 따라 투사적 혐오는 개인을 예속하는 것으로 그치는 것이 아니라, 또 다른 혐오를 파생하였다.

예컨대, 학생들 사이에서 예속적 혐오는 입닫기를 종용한다. 이는 대상 집단을 관련 주제를 문제적으로 대하고 이를 공개적으로 논의하기를 꺼림으로써 여성혐오 문제를 철저히 주변화하는 방식으로 이루어졌다. 교사 지선영은 학생들 간에 여성혐오표현에 대한 인식과 문제의식을 자유롭게 나누는 것도 어려운 상황이라고 바라보았다. 학생들끼리 페미니즘이나 젠더 주제를 이야기하기 어려운 상황임을 걱정했다. 학생들끼리 관련 이야기가 나오면 ‘진지충, 진지 빨지마’ 등의 표현이 앞설 것이며 이는 중학생 집단에서 통용되는 또 다른 혐오표현이라는 것에 걱정을 표했다.

사회적으로도 혐오 관련 논의를 쉽게 나누기 어려워진 것처럼, 오히려 그보다도 더 학교 안에서 페미니즘이나 여성혐오와 관련한 이야기를 꺼내는 것은 어려워져 있었다. 남학교에 근무 중인 교사 명은섭도 자신이 페미니즘에 대해 얘기하면 학생들이 우선적으로 ‘진지함’에 대한 거부감을 드러낼 것으로 보았다. 그는 학생들은 언급 자체를 피하는 것이 능사라고 나름의 학습과 결정을 끝낸 후라고 보았는데, 여성혐오를 표현하

11) 네이버 국어사전 ‘예속’ 검색 결과

는 것이 논쟁적이거나 부정적이라고 판단하였다기 보다는 이를 논의하는 '진지한 분위기'와 그 분위기를 형성하려고 하는 대상에 대한 또 다른 혐오적 표현인 진지충에 대한 규정이 뒤따르는 것으로 해석된다.

대부분 이러한 진지함에 대한 거부는 진지한 논의가 곧 갈등을 불러일으킬 수 있다는 집단 내 경험 데이터에 의한 판단이기도 했는데, 이는 성평등이나 혐오에 관한 이야기를 나누는 것이 마치 정치 이야기를 하는 것과 같은 맥락으로 이해되기 때문이었다. 정치, 종교 이야기와 같이 이는 '평화적 분위기'를 조성하기 위해 교사나 학생 집단 안에서 공개적으로 의견을 표출하기 어려운 주제로 통용되었다. 집단 면담에 참여한 학생 송다희와 신아랑, 백희진은 페미니즘에 대한 이야기는 정치와 종교를 포함하여 '싸우기 가장 좋은' 주제로 언급하며, '학교에서 정치 얘기하면 안되듯이' 페미니즘에 대한 이야기도 언급 금지라고 강조하였다. 그들은 실제로 여학생들끼리도 이에 대한 이야기를 나누지 않는다고 밝혔다.

교사 조건우도 교사 사회에서 페미니즘을 이야기하거나, 관련 교육 프로그램을 진행하거나 활동을 구상하는 것 자체에 '위험 부담'이 있는 것을 밝혔다. 교직사회라는 곳이 굉장히 좁고 그 안의 평판은 영향력이 상당하기 때문에 자연스럽게 '보이지만 안 보이는 척하는 문제'로 페미니즘을 대하고 있다. 교직 사회에서 교사가 페미니즘에 대한 관심을 보이고 수업을 운영하는 것, 이것으로 학생과 학부모 혹은 생각이 다른 교사들에게 민원이 접수되고 이들과 마찰을 일으키는 것은 '소문'이 날 수밖에 없는 부분으로 이해되었다.

혐오를 이야기하는 사람에게 혐오를 표현하게 되는 이 연속 구조는 학교 안 문제적 현상에 대한 직면과 논의를 위한 접근을 어렵게 만들었다. 학교 안 여성혐오에 대한 문제의식은 학생과 교사 모두 공유하는 바였지만, 이에 대한 문제제기는 구조적으로 어렵다는 것을 동시에 모두 공유하고 있었다. 학생들은 또래집단 안에서 인정받고 낙인을 부여받지

않기 위하여, 교사는 보수적 교사집단 안에서 자신의 입지를 안정적으로 유지하기 위하여 여성혐오와 공생하는 것을 선택할 수밖에 없었다.

제 4 절 위계와 경계 강화

투사적 혐오는 이성적 검토 없이 확장되고, 그 확장이 낙인을 만들어 내고, 이렇게 만들어진 낙인은 예속적 혐오를 파생해내었다. 이 과정은 결국 집단과 집단이 끊임없이 경계를 만들고 이 경계를 기반으로 위계를 강화하도록 한다. 교사 명은섭은 자신이 학급 운영을 계획하는 과정에 '투사적 여성혐오표현'을 포함한 부정적 언어를 주로 사용하는 학생들과 그렇지 않은 학생들 간에 자연스럽게 형성되는 경계와 위계가 굳어지기 전에 개입하여 나름의 방식으로 '흩트려' 놓는다. 교사 명은섭은 남자 중학생들의 이합집산을 수차례 목격하였다. 그리고 그 기저에 부정적인 문화를 형성하는 무리와 긍정적인 무리를 형성하는 무리가 있다고 보았다. 그는 이러한 학생 무리들 간의 관계에 스피커 볼륨 조정하듯이 적절히 개입하여 무탈히 학급을 운영하는 것을 여태까지 교직생활의 노하우로 밝혔는데, 혐오표현을 양산하고 일련의 부정적인 문화를 형성하는 학생들은 쉽게 무리 짓고 이 무리를 이용해 또래 사회에서 권력을 형성하려고 하는 경향이 있다고 보았다.

교사 명은섭은 이에 뭉치지 않고 개별적으로 존재하는 긍정적 스피커에 해당하는 학생들에게 동질 집단이 있다는 점을 교사 자신이 매개체가 되어 알려주는 것을 전략으로 삼았다. 그는 긍정적인 영향력을 가진 학생들은 개별적으로 존재하는 경향이 있다며 이들에게 비슷한 생각을 가진 학생들이 많다는 점을 알려 모종의 힘을 실어준다는 것이다. 그렇지 않으면 개별적으로 존재하는 긍정적 스피커 학생들은 자신에게 피해가 와도 이를 감내하고, 교실의 주된 흐름을 부정적 스피커 학생군에게 넘겨주게 되는 것을 경험으로 체득하였다. 교사 명은섭은 "그렇지 않으면 교실이 쫙 갈라지는" 것을 경험한 적이 있기 때문에 이러한 상황에 직간접적으로 개입하여 학급을 운영하였다. 이 모습은 마치 음향기기를 튜닝하는 장면을 떠올리게 했는데, 교실 안의 권력을 가시화하고 이를 조

절하여 학급을 성공적으로 운영하고자 하는 교사의 전제가 드러나는 지점이었다.

학교 안 권력과 이 권력을 기반으로 한 비가시적인 계층 구조, 그리고 그 계층의 도구적 언어로 활용되는 혐오표현에 대한 관점은 교사 대부분이 동의하는 양상을 보였다. 특히 여성혐오와 성차별적 요인은 그 계층 구조를 관통하는 주요한 (교사 박은선은 이를 "잘 먹히는"이라고 표현하였다.) 요인으로 작용하였다. 교사 박은선은 두발이나 복장에 자유로운 혁신 학교라는 특수적 맥락에도 결국은 '성공한 계층'은 사회적 기준에 의해 형성된 성별화된 외적 기준을 충족하여야 진입할 수 있는 것으로 보았다. 혁신학교라는 특성상 두발과 복장 규정이 존재하더라도, 학생들은 성별 간 특성이 크게 드러나지 않는 후드티를 입고 학교 생활을 하고 있었는데, 연구자가 후드티 착용으로 인해 가시적인 성별 격차나 성적 대상화가 조금 덜 할 것으로 예상하였는데, 교사 박은선의 대답은 예상 밖이었다. 교사 박은선은 결국 거울 앞에서 시간을 많이 보내는 것은 여학생들이고, 꾸밈 노동에 대한 압박을 끊임없이 받는 것, 대상화된 기준에 의해 외모 지적과 평가로부터 자유롭지 못한 것, 궁극적으로 "화장을 하지 않으면 성공한 계층에 들어갈 수 없다"는 문화가 구축된다는 것이다.

실제로 참여관찰을 진행하는 과정에도 연구자는 남학생이 마스크를 벗은 여학생들에게 '틴트라도 쫌 발라'라고 외치는 장면을 보았는데, 이에 당황한 여학생은 즉각적으로 대응하며 '꺼져'라고 말했지만 결국 근처 여학생에게 틴트를 빌려 바르고 상황이 종료되는 것을 목격하였다. 이후에도 이 여학생은 쉬는 시간 연구자에게 와서 마스크를 벗은 연구자의 모습이 궁금하다고, 립 색상이 뭐냐고 물어보았는데 연구자가 '벗기는 조심스럽고 립은 립밤을 발랐다. 립 안 바르면 좀 그런가?'라고 물어보자 '꾸미고 다녀야 안 놀려요.'라고 대답하며 앞머리에 헤어롤을 감으러 교실 뒤 거실로 향했다. 이처럼 학생들은 '패드립'을 잘하면

‘인싸’로, ‘화장을 하고 꾸며야’ 놀림을 피하는 일상적 상황에 노출되어 있다.

이처럼 여성혐오와 성차별의 표출과 이에 노출되는 상황은 학교 안 또래집단 내의 위계를 공고하게 하고 각 계층 간 경계를 형성하여 그 선을 넘기 위해 요구되는 요소들을 생성해냈다. 거칠고 센 표현을 사용하는 것은 집단의 내핵으로 진입하기 위해 요청되는 도구로 활용되었으며, 특히 학생집단 내에서 여성은 여성혐오표현을 익숙하게 사용하며 스스로도 성적대상화된 기준에 의하여 꾸밈의 압박을 받는 맥락에 놓여있었다.

제 5 절 불평등 정당화

원초적 혐오는 질병과 죽음의 위협으로부터 거리를 두기 위하여 축적된 생존의 빅데이터를 전 인류에 걸쳐 공유하는 것으로 볼 수 있다. 전염, 오염을 피함으로써 인간의 유한성에 대해 직면하지 않으려는 일종의 거부 반응으로, 인류를 보호하기 위해 발달한 사회심리적 방어기제라고 볼 수 있을 것이다. 배변물, 악취나는 것, 시체 등과 같은 인간의 유한성과 관련하여 더러움, 위험함의 표상으로 받아들여지는 혐오의 대상은 시대, 문화를 초월하여 보편적으로 혐오의 대상으로 받아들여진다.

문제는 투사적 혐오의 대상은 사회적인 맥락에 의하여 기준이 형성되고, 이 상대적 기준에 의하여 반복적이고 지속적으로 일정한 집단에 결부되어 왔으며, 이 과정에서 특권을 지닌 집단들은 이들을 통해 자신들의 보다 우월한 인간적 지위를 명백히 하기 위한 작업을 해왔다는 것이다. Nussbaum(2010: 201)은 이를 가리켜 '특정 집단을 배척하기 위한 사회적 무기'로 투사적 혐오가 활용되어 왔다고 보고, 이러한 작업은 역사적으로 특정 집단을 혐오 받도록 교육 받은 사람들로 하여금 전형적으로 자신이 느끼는 혐오감을 타고난 것, 자연스러운 것이라고 생각(Nussbaum, 2016: 65)하게 했다고 보았다.

인도의 카스트 하층 계급, 불가촉천민, 여성, 동성애자, 유대인 등 역사적으로 투사적 혐오의 대상이 되어 온 집단은 끊임없이 왜곡된 집단화, 대상화, 그리고 그 집단의 속성에 대한 속성화 작업에 노출되어 왔다. 이러한 혐오의 비대칭성과 일방성에 주목하여 혐오를 '우월적 권력 지위를 점하고 있는 집단이 그 지위를 유지하기 위해 타 집단을 차별화하고 그들에게 가하는 폭력적인 권력 행사(허라금, 2018)'나, '대상을 피하거나 사회에서 분리시키는 것으로 만족하지 않고 직접적인 폭력을 통해, 대상을 제거하고자 하는 것(김왕배, 2019)'까지 이르기도 한다.

즉, 사회적 혐오 투사를 통한 '예속화'는 특정 집단을 통제함으로

써 사회의 유대감을 강화시키는 방식으로 활용되었다. 투사적 혐오는 손쉬운 희생양을 찾아, 혐오의 속성들을 타인에게 전가하여 그를 예속화시키겠다는 생각을 내포하고 있으며 이러한 특성이 혐오 역학의 핵심(Nussbaum, 2016: 65)으로 이해될 수 있다는 것이다. 이러한 특성은 투사적 혐오가 기존의 불평등 구조를 재생산하고 새로운 불평등 구조를 생산하는 것을 옹호하고 정당화하는 데 적극적으로 활용된다.

예컨대, 연구 참여자들과의 면담을 통해 가장 많이 접한 표현으로는 '그냥', '원래'를 들 수 있다. 그냥과 원래라는 것은 여성혐오가 일상적이고 오래되었기 때문에, 특별한 이유나 성찰 없이 일상적으로 쓰고 있다는 표현으로 받아들일 수도 있지만, 그냥과 원래의 기저에는 상황에 대한 관성적 묵인, 문제 제기 거부, 근본이나 이면에 대한 묵과, 구조 속 개인의 무기력 등의 정서가 반영되어 있다고 보였다. 교사 박은선은 학생 집단 내에 공유되는 '원래, 그냥'의 정서를 목도하고 교사로서 지도의 어려움을 종종 느꼈다고 한다. 학생들이 패드립이나 소수자 공격 표현을 할 때, 이것이 혐오표현이라는 것을 명시하고 옳지 않다고 언급하였음에도 이미 고착화된 큰 불평등 구조에 대항하는 나약한 교사 개인으로 존재하는 것과 같은 상황이 발생하고는 한다.

학생 집단 안에 공유되고 있는 불평등 구조에 대한 인식과 이 인식에 기반한 행위 간의 관계에 주목하여 학교 안 여성혐오표현의 유통을 이해할 필요가 있다. 교사 김로운은 학교에서 여성혐오표현을 주도적으로 양산하는 학생들은 자신의 "지위"를 알고 있다고 표현하였다. 이들은 학교 내 자신의 위치에 대해 명확히 알고 있고, 공식적 형태의 인정은 없기 때문에 비공식적일지라도 이 위치에 대한 주변의 암묵적 인정과 자기 확신을 근거로 '(혐오표현을) 그렇게 해도 되는 것이다'라고 판단한다고 바라본 것인데, 연구 참여 교사들과의 면담 결과, 대부분의 경우 학생들은 자신이 속한 크고 작은 집단 안에서 자신의 대략적 입지와 주변의 평판에 대해 인식하고 있다고 보았다.

특히 교사들에 의해 ‘1티어’, ‘1진’ ‘육식동물’ ‘헤드 무리’ 등으로 묘사된 학생들의 경우 그 양상이 더욱 또렷하게 드러났다. 교사들은 이러한 학생들의 판단과 행동은 철저히 자신의 입지를 알기 때문에 그 진폭이 크게 틀을 벗어나지 않는다고 보았다. 학생 집단 안에서 여론을 주도하고 분위기를 형성하는 것이 가능한 자신들의 역할을 인지하고 있으므로, 기존 위계를 ‘원래 그냥’ 그런 것으로 유지, 강화하는 데에 여성혐오표현을 포함한 혐오표현을 적극적으로 활용하고 있었다.

교사 윤성아는 남학생 반 담임을 맡고 상위 위계 집단의 권력 전유를 목격하였는데, 여기에서 ‘권력’은 일련의 분위기를 형성하는 중요한 기준이 된다. 같은 발언을 하더라도, 그 발언을 한 사람이 누구인가에 따라 반응이 달라짐으로써 학교 내 발언권과 그 영향력의 크기가 모두에게 동등하게 안배되어 있지 않음을 엿볼 수 있다는 것이다.

이렇듯 사회적으로 학습된 투사적 혐오는 기존 위계를 공고히 하고 위계 집단의 내적 응집력을 보다 강하게 하는 데에 활용되고 있었는데, 많은 권력을 가진 집단은 다른 집단에게 ‘같은 권위’를 부여하지 않음으로써 그 체제를 유지하는 방식으로, 그 권력을 좇는 집단은 암묵적 인정과 회피 등의 양상을 보였다. 이처럼 불평등한 상황에서 표현된 여성혐오표현은 또다시 불평등을 공고히 하는 방식으로 순환되었다.

제 6 절 소결

제6장은 학교 안 여성혐오표현이 유통되는 과정에서 어떠한 방식으로 투사적 혐오로서의 특성을 드러내고, 이러한 특성이 학교라는 공간 안에서 어떠한 맥락으로 드러났는지를 밝히고자 하였다. 학교 여성혐오표현 유통의 특성을 Nussbaum이 언급한 투사적 혐오 확산의 다섯 가지 특성을 통해 분석해보았다. 우선, 학교 안의 여성혐오표현의 유통에는 우선적으로 수행되어야 할 이성적 검토가 동반되지 않았다. 오히려 그 논리는 일방적이며, 공동체 안에서 고려되어야 할 가치에 대한 고려는 찾아볼 수 없는 무논리의 논리적 특성을 보였다.

두 번째로, 여성혐오표현은 학생 집단 사이에서 강력한 낙인을 생성하였는데, 이는 표적 학생의 학교생활을 단기간에 어려움에 처하게 만들 수 있는 수준의 강력한 도구였으며, 폭력적 분위기를 형성해도 이에 대해 쉽게 언급할 수 없는 풍토를 형성하였다. 이러한 공기는 여성혐오표현에 대한 언급을 어렵게 하고, 이에 대한 진지한 언급을 금하는 맥락으로 발전하게 되었는데, 여성혐오, 페미니즘 등에 대한 논의 '정치관, 종교관'과 같이 학교에서 언급하면 안 되는 세 가지에 포함되어 '진지충'이라는 예속적 혐오를 파생하는 결과를 낳았다.

또한 학교에서 유통되는 여성혐오표현은 부정적이고 불량한 표현을 생산하고 유통하는 학생들의 응집력을 더욱 강화하는 방식으로 위계와 경계를 생산하였다. 이러한 구조화는 결과적으로 학교 내 불평등 구조에 대한 내적 인정과 정당화 작업을 동반하여 불평등을 공고히 하는 데에 활용되었다.

종합하면, 학교 안에서 찾아볼 수 있는 여성혐오표현은 원초적, 신체적 대상에 대한 혐오라기보다 사회적, 투사적 혐오로서의 특성을 드러내고 있었으며, 이는 이미 학교 안에 자리한 위계를 공고히 하는 데에 활용되는 도구이자 동시에 그 결과로 도출되는 특성을 드러냈다.

주목할 점은, 학교 안의 여성혐오표현이 유통되는 과정에 드러나는 특성을 투사적 혐오의 확산의 관점으로 살펴봄으로써 학교 안 여성혐오에 대해 보다 구조적으로 이해할 수 있다는 점이다. 투사적 혐오가 역사·사회·문화적 기준에 의해 대상 집단을 설정하고 이에 대한 혐오를 표출하는 것이 보이는 바와 같이, 학교 안에서의 여성혐오 또한 Nussbaum이 언급한 투사적 혐오의 사회적, 맥락적 혐오로서의 특성으로 설명되는 부분이 존재하였다.

하나의 사회로서의 학교와 그 안의 교사와 학생들은 학교 밖 사회와 유기적으로 연결되고 소통하며 학교 공간의 질서와 규범을 구성해나가고 있었다. 이러한 구성 과정에서 여성혐오표현은 학교 안 권력과 위계 구조를 구축하는 데에 활용되고 있었고, 이는 교육적 공공 공간으로서의 학교 안의 교사-학생 간의 위계, 학생-학생 간의 평등한 지위에 균열을 내고, 때때로 전복시키는 방식으로 유통되는 특성을 드러내었다. 이를 검토해본 결과, 학교 안 여성혐오, 학교 문화와 공간에 대해 다시 찬찬히 살펴보고 학교 공간과 학교 안에서 유통되는 여성혐오표현에 대한 구조적으로 이해할 필요가 있다는 점을 도출할 수 있었다.

제 7 장 논의 및 결론

제 1 절 논의

1. 여성혐오표현의 유통을 통해 드러나는 학교의 특성 이해

1) 학교 문화적 차원: 여성혐오와 학교 문화의 재맥락화

이 연구는 학교 안에 유통되는 여성혐오표현을 양상을 살펴봄으로써, 여성혐오표현의 유통과 그 유통을 통해 파악할 수 있는 특성을 분석하고자 하였다. 면담과 참여관찰을 통한 질적 데이터를 수집하고 분석하여 학교 안 여성혐오표현이 학교 안의 또래 집단의 위계, 그 안에서의 정상성 담론 등과 결합하여 다양한 형태로 유통되는 것을 밝혔다.

분석 결과, 여성혐오는 학교 문화의 상당 부분을 설명할 수 있는 주요한 축으로 확인되었다. 실제로 학생들 사이에 여성혐오표현이 그저 유희적으로 사용되고, 소비되는 특성 뿐 아니라 여성혐오표현의 범람과 이에 대한 지도와 제재 등의 접근 방식이 학교 규율과 문화를 이전과 다르게 많은 부분 변화시키고 있었기 때문이다.

우선, 학생들 사이에는 여성혐오표현을 실제로 '유희'로 바라보는 시선이 존재했고 여성혐오표현을 능숙하게 다루는 것은 중학생 또래 질서의 중심부로 향할 수 있게 하는 도구처럼 받아들여지는 경향을 보였다. 상대 엄마를 희롱하는 패드립을 생산, 유통하는 것은 대화의 우선권과 종결권을 가지는 우월함을 선점하는 것처럼 받아들여졌고, 섹스와 기모띠는 '재미있으니까' 불특정 다수를 향해 외쳐지고 있었다.

혐오가 혐오로 받아들여지기보다는 혐오에 대한 직면과 성찰의 필요

성을 이야기하는 문화가 또 다른 혐오로 덧입혀지는 문화가 자리잡고 있었다. 여성혐오를 드러내는 양상은 더욱 다양해지고, 그 표현은 더욱 빠르게 변용되고 순환되며 대체되었다.

이러한 흐름은 교사들과 학생들 간 소통에 어려움을 만들고 있었다. 실제로 교사들은 학생들의 혐오표현을 즉시 혐오표현으로 인식하고 이에 대해 이해하지 못하고, 언어와 행위에 대한 맥락적, 추가적 정보가 필요한 것에 어려움을 느끼고 있었다. 이러한 부분은 교사들의 학생 지도에 큰 영향을 미치게 되었는데, 실제로 면담에 참여한 교사들은 학생 집단에 여성혐오표현이 지대한 영향을 미치고 이것이 학생 문화의 주된 흐름을 이끄는 것에 대한 우려를 표하며, 교육의 역할이 어디까지여야 하는지, 무엇을 교육해야 하는지에 대해 교육 현장에서의 고민은 깊지만 이에 대한 교육의 근본적 접근이 부재하다는 것을 강조하였다.

학교에는 다양한 형태로 여성혐오표현에 대한 제재와 지도가 있었음에도 큰 구속력을 갖지 못했다. 학칙이나, 학생인권규정, 반훈, 조종례시의 교사의 지도, 학교폭력 관련 담당 교사의 지속적인 교내 방송 등 명문화된 형태에서부터 일상적 지도의 형태까지 다양하게 있었으나, 학생, 교사 사회에 유통되는 광범위한 여성혐오표현을 포괄하기에는 한계가 존재했다. 특히 혁신학교의 경우, 상벌제도가 존재하지 않아 학생들의 언행을 규제할 실질적인 제도가 없다는 교사들의 답변이 있었는데, 학교 형태에 따라 제도나 규범이 있거나 없고, 있더라도 형태가 상이하여 적용을 위한 현실적인 어려움이 많은 상황이다.

또한 여성혐오표현에 대한 규범이나 제도가 존재한다고 해도 학생과 교사 사회의 문화의 근본적 영역에 접근하지 못하는 것은 마찬가지였다. 실제로 교사들은 혐오표현을 생산, 유통하는 학생들과의 지도를 통해 규칙이 표면적으로는 지켜지는 듯해도, 학교 공간을 벗어난, 교사의 영향권을 벗어난 곳에서는 전혀 그 규칙과 규범이 작용하지 않을 것이라는 것을 이미 충분히 알고 있었다. 학생들 또한 그 순간과 장소를 벗어나면

큰 영향력을 느끼지 않았다.

2) 학교 공간적 차원: 개방된 폐쇄 공간으로서의 학교

학생들은 이미 온라인과 오프라인의 경계를 자유롭게 넘나들며, 학교 공간으로 온라인에서 학습한 혐오표현을 거침없이 유입시켰다. 최근 COVID-19로 인한 온라인 수업의 비중이 증가하고 학생들의 미디어 사용이 더욱 보편화됨에 따라, 이미 학교는 '매일 출석해 앉아서 수업 듣는 장소'으로서의 공간적 의미가 예전에 비해 퇴색되어 이해되고 있었다.

온라인 수업이 진행되는 경우에는 교사는 온라인 회의 플랫폼을 통해 수업을 진행하고, 학생들은 각 가정에서 수업에 참여하다보니 부차적으로 메신저나 채팅창을 통해 학생들과 소통할 수밖에 없었고, 기본적으로 출결 관리라는 것 또한 온라인으로 진행되었다. 이러한 소통방식은 교사가 교실에서 학생들과 대면하여 학생들의 발화를 포착하고 이해하는 방식보다 훨씬 병행이 어려운 특성을 가지고 있었다.

이처럼 COVID-19라는 특수한 상황적 조건을 차치하더라도, 최근의 중학생들은 이미 대다수가 개인 모바일 기기를 가지고 각자의 계정으로 온라인 세상에서 활동을 하고 있는 것이 일반적이었다. 학생들은 유튜브, 페이스북, 트위터, 인스타그램, 카카오톡, 디스코드, 에스크 등등 다양한 형태의 플랫폼을 통해 주변과 소통했고 다양한 OTT를 통해 미디어 컨텐츠를 접했다. 영상과 짧은 글들로 수집한 정보 중 마음에 드는 것이 있으면 아웃 링크로 손쉽게 본인이나 친구 계정으로 이를 공유했고, 이 과정은 가정이나, 학교나, 학원이나 어디서든 가능한 것이었다.

특히 COVID-19 팬데믹을 관통하며 학생들은 자신을 둘러싼 세계에 대한 호기심을 손쉽게 충족시킬 수 있는 온라인 매체 탐험을 즐기는 것

이 익숙했고, 교사들은 이 과정에 학생들의 온라인 매체 의존도가 이전에 비해 상당히 증가했음을 공통적으로 밝혔다.

문제는 학교는 동시에 다른 사회적 공간에 비해 명확한 교육의 목적과 구획을 가지는 배타적, 폐쇄적 공간이라는 점이다. 학교 공간은 지금은 그 구속력이 상대적으로 약해졌다고 할지라도 학생들이 매일 등교해서, 청소년기 절대적 역할을 하는 또래 친구들과 상당한 시간을 보내는 곳이며 이 공간에서 해야 할 일과 하지 말아야 할 일이 비교적 간명한 곳이라는 것이다. 그리고 청소년들은 그 공간 안에서 교사의 말이나 학교 규칙보다 또래 집단의 여성혐오표현에 더 큰 영향을 받는다.

그 내부적 구조와 원칙은 폐쇄적이지만 이미 교사와 학생이 체감하는 학교 공간의 외연은 상당히 확장되어있으며, 온라인 공간과도 연결되어 개방적이기까지 하다고 볼 수 있다. 시대의 변화와 기술의 발전과 더불어 학생들은 이미 온라인 상에 자신들의 소통 구조를 구축하고 있으며 이 구조는 학교 공간과 별개로 존재하기 보다는 병렬적으로 놓여 큰 경계없이 이 둘 간에 순환이 발생하는 양상이었다.

이러한 상황에서 학생들에게 교사가 온라인 공간과 학교 공간에서의 학생 '본분'을 강조하는 것은 실제적 맥락을 떠난 선언적이며 규범적인 지침에 지날 뿐일 것이다. 교사들은 면담을 통해 이러한 상황에 가장 필요한 교육은 디지털 리터러시 교육으로 보았는데, 오히려 온라인 공간에서 일어나는 여성혐오를 분리하여 바라보거나 감당하지 못하는 부분으로 분리해서 인식하는 것이 아니라, 학생들 스스로 양측을 관통하는 리터러시를 기를 수 있도록 하는 교육이 필요하다는 것을 강조하였다.

2. 학교 안 여성혐오에 대한 구조적 이해

1) 구조적 발생: 혐오의 비대칭적, 교차적 발현

공적 교육 공간으로서의 학교 안에서 포착되는 여성혐오표현의 양상은 학교 밖 사회의 양상과 상당히 유사한 결을 드러낸다. 학교 공간 안에서 고유하고 독특한 방식으로 발생하고 순환하기 보다는 학교 밖 사회의 여성혐오를 학교 안으로 유입하고, 학교 공간 안과 밖 경계 구분 없이 유통되고 있다. 학교는 어떠한 공간이었는가? 젠더 규범과 젠더 질서와 무관한 곳인가, 영향을 받는 곳인가, 아니면 주도적으로 이를 (재)생산하는 공간인가? 이 연구를 통해 학교 안 여성혐오표현의 유통을 살펴본 결과, 최근 학교 공간에는 자극적이고 말초적인 형태의 유희로서의 여성혐오, 적대감과 공격의도를 드러내는 여성혐오표현들이 성찰과 제한 없이 유입되어 범람하고 있었다.

이는 한국 뿐 아니라 전세계적으로 유구한 전통을 가진 여성혐오에 대한 사회 전반의 구조적 접근과 이해가 충분하지 않았던 결과, 학교 안에서의 여성혐오에 대한 분절적, 단편적인 접근만이 존재하였기 때문으로 보인다. 학교 안에서 여성을 향한 혐오와 차별은 비대칭적으로 발생한다. 이는 단순히 학교 안 남성인 학생의 여성인 교사에 대한 혐오와 같은 개인적이고 개별적인 해석과는 층위를 달리한다. 문제적 현상을 살펴보고, 이에 대한 분석을 진행하였지만 이는 학교 안 구성원 개체에 대한 병리적 접근이라기보다는 사회의 젠더 질서와 젠더 규범, 젠더불평등의 제 구조에 대한 분석을 위한 선행 작업이 될 수 있으며 이에 대한 문제의식이 요구된다.

학교 안의 여성혐오, 젠더 불평등을 설명하고 이해하기 위해서는 또 하나 '교차성'의 개념을 함께 논의하여야 하는데, 교차성은 여성이 다 똑같은 '여성'이라는 동질 집단으로 묶이지 않는다는 데에서 시작하는

개념이자 관점이다. 흑인 여성이 여성이자 흑인으로 겪은 차별은 그 맥락이 교차하는 지점에서 복합적 불평등의 장면을 설명할 수 있도록 한다. 교차성(intersectionality)은 법학자 Crenshaw, K. (1989)에 의해 제안된 개념으로, 그동안 인종차별에 관한 논의가 흑인 '남성'에, 성차별에 관한 논의는 '백인' 여성에 초점이 맞추어져 온 것이 설명하지 못하는 '흑인', '여성'의 배제에 대해 지적하였고, 이는 이후 교차성 페미니즘 이론의 단초를 제공하는 관점으로 발전한다. 교차성은 여성이 놓인 맥락과 교차되는 다양한 축을 고려할 수 있도록 한다. 사회계층, 장애, 연령, 인종 등의 다양한 요소들은 개인이 놓인 실제적 맥락을 교차적으로 파악함으로써 불평등과 혐오의 중층적 상황을 살펴볼 수 있도록 하는 것이다.

교차성은 차별과 혐오의 체계가 독립적으로 작동하는 것이 아니라 누적적으로 엮여있다는 점에 주목하여 포괄적 관점으로 문제 상황을 직시한다. 이러한 관점에서 교차성 개념은 '여교사'나 '여학생'으로 개념화되어 동질 집단으로 인식되기 쉬운 존재에 대해 다층적인 접근이 가능하도록 한다. 단일한 축으로 교사 집단을 규정하고 분석하려 하는 것으로 인해 주변화되고 누락되는 요소를 충분히 고려하여 논의하도록 하는 관점을 제시하는 것이다. 학교 안 여성혐오의 양상을 살펴본 결과, 상대적으로 인종이나 계층보다는 가시적인 축이 아니지만, 학교 내 경력이나 세대로 인한 위계 구분은 젠더화된 조직으로서의 학교 조직을 관통하는 주요한 축으로 자리하고 있었다.

실제로 이러한 관점을 통해 학교 안 여성혐오표현의 대상으로 많이 노출되어있는 '젊은 여성 교사'에 대한 여성혐오를 심도 있게 이해해볼 수 있을 것이다. 경력이나 세대 축과 젠더 축이 서로 교차하며 각 개인이 구조 속에 어떠한 맥락으로 놓여 여성혐오표현과 그 유통에 노출되어 있는지를 확인할 수 있는 것이다. 교사라는 권위보다는 학생들에게 끊임없이 대상화되고 교사의 전문성을 증명하도록 하는 압력 아래 놓여 있는

‘저경력’, ‘여성’, ‘교사’는 연령, 성별이 교차하여 교사와 학생이라는 조직 내 확고한 지위가 작용하기 어려운 구조를 재구성하고 있었다.

2) 젠더화된 조직: 구조적 성차별과 여성혐오의 순환

이 연구는 학교라는 공간 안에 유통되는 여성혐오의 양상을 드러내고 그 특성을 살펴봄으로써 학교가 왜 교육적 질서 뿐 아니라 젠더 질서에 의해서 지대한 영향을 받고, 교사마저 그 질서로부터 자유롭지 못한지에 대한 답을 찾고자 하였다. 학교 안의 여성혐오는 주로 여성 교사를 향하여 표현되었다. 특히 저경력의 여성 교사들은 같은 교사 집단 안에서도, 남학생에게서도 여성혐오표현을 받는 이중 표적을 몸 앞뒤에 매단 채 생활하고 있었다.

이 연구는 기존의 저경력 여성 교사의 실천과 행위에 대한 연구에 새로운 과제를 제시한다. 기존의 저경력 교사 연구는 주로 수업을 이끌고 학급을 운영하는 데에서 발생하는 어려움과 전문성, 성장 경험에 대한 연구(강세진, 임수진, 2019; 김리나, 엄문영, 2022; 김민환, 2016; 홍미화, 2007)이 주를 이루었다. 여성 교사들이 경험하는 학교 안 여성혐오가 무엇인지, 이 여성혐오가 어떠한 양상과 흐름을 드러내는지를 살펴봄으로써 여성 교사들은 무엇을 위해 쟁투하는지, 실제로 그 고민과 고군분투의 대상이 무엇인지 그 양상을 살펴보고자 하였다.

학교 안 여성혐오표현의 양상을 분석하고, 그 유통 방식의 특성을 살펴본 결과 학교 조직의 여성혐오는 교사-학생의 위계보다 남성-여성의 위계로 조직을 재구성하고 있는 점을 확인하였다. 이는 조직 내 위계와 불평등의 재생산을 ‘젠더’라는 요소를 중심으로 포착할 수 있도록 하는 ‘젠더화된 조직’개념을 통해 이해해볼 수 있다.

사회학자 Acker. J. 는 조직 내 위계와 불평등을 분석하기 위해 주요

한 개념으로 ‘젠더화된 조직’을 제시하였다(Acker. J., 1990). Acker는 자신의 이론을 통해 젠더가 (재)생산되고 수행되는 작업장으로서의 조직을 분석 대상으로 보았다. 젠더화된 조직 논의에서 젠더는 조직의 작동 원리이자 조직 내 구성원들이 상호작용할 때 확인할 수 있는 분석 대상이자 관점이다. Acker는 조직의 젠더화가 이루어지는 과정을 다섯 단계로 제시하였다. 그는 우선 여성성과 남성성이 위계적으로 분리되는 젠더화된 논리를 통해, 이를 지지하거나 반대하는 상징, 이미지, 이데올로기, 문화, 언론 등을 통해 젠더가 분리되는 단계를 거쳐, 여성과 남성, 여성과 여성, 남성과 남성 등 구성원의 상호작용을 매개하여 지배, 혹은 종속을 포함하는 모든 상호작용이 드러난다고 보았다. 그리고 마지막으로 개인의 의식 혹은 정체성에 젠더화된 요소를 생산하고, 젠더가 조직의 사회적 구조를 (재)생산하는 데에 이른다고 보았다(오윤지, 2020). Acker는 조직 내 교차하는 불평등의 핵심적 기제로서 ‘젠더’를 채택하여 기존의 방식으로 설명되지 않았던 조직의 불평등을 설명하려 한 것이다.

학교 안에서 드러나는 젠더 불평등의 양상이 단순히 교사, 학생의 교육적 위계보다 성별에 의한 위계가 앞선다는 것으로 나타나는 것은 아니며. 이것이 곧 젠더화된 조직을 의미하는 것은 아니다. Acker의 젠더화된 조직의 관점은 학교 조직이 젠더화된 불평등 구조에 어떠한 과정을 통해 놓이게 되었나 조금 더 체계적으로 살펴볼 수 있게 하는 데에 도움을 준다. 학교 조직은 극단적으로 이분화된 여성성과 남성성의 재생산 공간이 되는 것을 크게 꺼리지 않았고, 이를 내포한 표상들이 학교 안에 상당 수 존재하는 것을 확인하였다. 또한 젠더를 규범으로 지배와 종속의 상호작용을 파생하였으며, 학교 구성원들은 이러한 맥락과 밀접한 관계를 가지며 ‘내가 여자 교사라서’, ‘남학생이니까’ 등의 젠더화된 정체성을 형성해 나갔다.

3. 학교 안 여성혐오의 재개념화를 통한 대응적 접근 탐색

1) 여성혐오의 재인식: 교권침해, (아직) 학교폭력은 아닌 것, 여성혐오

학교 안에서 발생하는 혐오 현상은 교사와 학생의 대립보다는 성별에 의해 발생하는 양상이 눈에 띄었다. 교사들 중 여성 교사는 남학생들에게 '교제 가능한 여성'으로서 대상화되어 교실 안팎에서 외모를 평가받고, 이 교사가 남학생들의 취향인지 몸과 얼굴 부위별로 순위가 매겨지고, 불법 촬영의 대상이 되어 '젊은 몸 한번 보여줬다'하고 넘어가라는 강요를 받는 상황이었다.

최근 한 중학교에서 중학교 3학년 남학생이 담임 교사 수업 중에 교단에 드러누워 교사의 뒷모습을 촬영하려고 하는 장면이 뉴스에 보도되었고, 이는 중학교의 심각한 '교권 침해' 실태로 주로 논의되었다.

> 충남 홍성의 A 중학교에서 3학년 학생이 담임 교사가 교과 수업 중인데도 교단에서 드러누워 휴대전화를 들고 있는 영상이 SNS에 게시돼 논란이다. 홍성교육청과 해당 학교 측은 교단에 드러누운 학생과 해당 영상을 촬영한 학생 등 3명을 대상으로 교권과 학습권 침해 여부 등을 조사하고 있다. 논란의 영상은 지난 26일 한 관계망서비스에 처음 올라왔다. 20초 안팎의 해당 영상을 보면 한 남학생이 핸드폰을 수업 중인 여교사 옆 교단에 드러누워 있다. 휴대전화로 무엇인가를 검색하는 듯 보인다. 일부 언론은 '교사를 촬영하는 듯하다'고 보도하기도 했다. 영상 말미에는 웃통을 벗고 있는 남학생 모습이 등장했으며 학생들의 웃음소리도 녹음돼있다.[12]

12) "성희롱 없었다지만"... 기간제담임 수업 중 교단에 드러누운 중3, 오마이뉴스, 22.08.29자 기사.

이 사건이 발생하고 직후 면담하게 된 30대 남성 교사 명은섭은 이에 대해 ‘자기에게는 일어나지 않을’, 엄밀히 따지자면 ‘남자 교사였으면 일어나지 않을’일로 보았다. 남자 교사라면 겪지 않았을 일로, 이는 자신이 특별히 권위가 있어서, 특별히 엄격해서, 학생들이 자신을 두려워해서라기보다는 남학생들이 남교사를 ‘그런 대상’으로 삼지 않기 때문이라고 하였다.

명은섭: 그게 저한테는 안 일어났을 거에요. 제가 수업하는데 그렇게 교단에 누워서 저를 찍는다? 웃통을 깐다? 상상도 안되는 일인데요. 일단 그렇게 할 수 있다는 거 자체가. 그 사진이든 영상이든 뭐든 찍는 거 말고 이제 그렇게 할 수 있다고 생각하고 하는 거 자체가. 그게 뭐겠어요. 저한테는 그렇지도 않고 그러지도 못하고. 제가 뭐 엄해서? 교권이 막 짱짱해서 그런 거라기보다. 남자 선생님 화장실에 뭐 몰카 있었나요. 그런 거죠.

이러한 상황은 ‘교사의 권위에 대한 도전’이라기보다는 ‘여성혐오’의 장면으로 포착하는 것이 이 문제 상황의 본질에 대한 이해를 높일 수 있는 접근일 것이다. 여성혐오표현의 분석을 위해 중학교 교사와 학생들을 면담하고 참여관찰을 진행하며, 연구자는 교사와 학생의 관계를 기반으로 학교 문화와 공간을 파악하려고 하지 않았다. 이는 학교 안에 부유하는 여성혐오의 장면을 교사-학생의 직위라는 틀에 갇혀 충분히 포착하지 못하게 할 수 있는 강력한 위계였기 때문이다. 연구를 진행하며 어느 장면에서는 연구자가 굳이 교사-학생 위계를 고려하지 않으려고 해도 충분히 이 위계가, 혹은 인간 대 인간으로서의 존중하는 관계에 기반하지 않는 거친 여성혐오의 장면을 목격할 수 있었다.

많은 여성혐오의 장면이 그러하듯이, 학교 안 여성혐오에 대한 인식은

이전 상황으로의 무탈한 회귀를 불가능하게 한다. 지나온 역사를 새로운 관점으로 다시 톺아보게 하는 재인식의 계기가 되기 때문이다. 이 연구를 통해 살펴본 학교 안 여성혐오는 기존 교육 현장의 문제를 다시 세세하게 살펴볼 것을 요청한다. 앞에서 살펴본 바와 같이 여태까지 교권침해로 논의되어 온 상황들에 대해서 뿐만 아니라 학교폭력과 관련하여서도 마찬가지이다.

학교 안 여성혐오에 대한 면담을 진행하며 학교폭력의 단초가 될 수 있는, 혹은 이미 학교폭력의 단계에 해당하는 혐오표현들과 그 표현들이 노출된 상황을 접하게 되었지만 교사나 학생들 간의 인식의 차이와 문화의 차이 등으로 대부분의 경우 문제화되지 않고 넘어가거나, 공론화가 되더라도 소수의견으로 그치고 마는 정도로 논의되고 있었다. 여성혐오표현은 학교 안 위계를 공고하게 하는 데 활용되고, 그 위계를 기반으로 더 활발히 혐오를 드러내는 식으로 악순환을 만들어내고 있었다. 학교라는 폐쇄적 공간 안에서 발생하는 악순환의 과정에서 낮은 위계에 속한 집단은 다양한 형태의 폭력에 노출될 가능성이 높다. 이미 혐오표현의 대상이 된다는 것부터 그 노출의 시작으로 볼 수 있다.

2) 학교 안 여성혐오표현 대응과 규제 논의 확장을 위한 검토

학교 안 여성혐오의 범람에도 여성혐오를 포함한 혐오표현에 대한 제재나 기준은 찾아보기 어렵다. 혐오표현에 대한 제재가 실질적으로 어렵다는 것과 표현의 자유 측면에서 이를 함부로 제재할 수 없다는 측면에서 지금까지도 세계 여러 곳에서도, 한국에서도 계속 이는 논쟁적인 주제이기 때문이다. 특히 한국 학교에서 여성혐오표현에 대한 규정을 명문화하는 것은 평면적인 작업은 아니겠지만, 빠른 속도로 발생하고, 학교 안에서 영향력을 가지게 되는 여성혐오표현에 노출되는 연구참여자들의

사례와 경험은 학교 안 여성혐오표현에 대한 다각적이고 심도있는 이해가 필요하다는 점을 보여준다.

우선적으로 학교 안 여성혐오표현에 대해 확장적으로 이해하고자 하는 작업이 선행되어야 할 것이다. 이 연구에서 탐색한 바와 같이 학교 안 여성혐오표현은 때때로 학교 안의 교사-학생 간의 위계보다 공고한 젠더 질서를 구축하며 아주 강력하고 직접적인 형태부터 아주 미묘하고 애매한 형태에 이르기까지 다양하게 포착된다. 여성혐오와 성차별은 상대를 특정하여 혐오와 차별을 직접적으로 표현하는 경우도 있지만, '미세공격'의 방식으로 표현되어 혐오표현과 그에 대한 노출에 있어 시차가 발생하거나 대상자와 주변이 이를 검열하도록 하는 상황이 이어지기도 한다. 미세공격(Microagression)이란 정신과 의사이자 교수인 C. M. Pierce(1970)가 제안한 개념으로, 이후 심리학자 D. W. Sue를 통하여 발전된 개념이다. 이는 개인과 개인 사이 미시적인 수준에서 의도의 유무와 상관없이 가해자가 상대방에게 위해를 야기하는 언어적, 비언어적 교류를 의미하며 이러한 종류의 공격은 상대방에게 적대감, 경멸, 반감을 전달한다(D. W. Sue, 2010). 미세공격, 혹은 먼지차별이라고도 표현되는 이 개념은 인종차별을 설명하기 위하여 고안되었지만 Sue는 인종차별뿐 아니라 성차별, 성적지향에 대한 미세공격을 주요한 영역으로 선정하였다.

미세하다는 의미는 이 행위가 미미하고 무해하다는 것을 의미하는 것이 아니다. Sue는 Glick와 Fiske(2001)의 양가적 성차별 이론을 제시하여 공공연한 성차별인 '적대적 성차별'과 기사도적인 형태로 표현되는 미묘한 성차별의 형태인 '온정적 성차별'을 구분하여 젠더 질서를 영속화하려는 미세공격이 존재한다는 것을 지적하였다. 학교 안 여성혐오표현은 혐오를 위한 여성혐오표현과 일상화된 여성혐오표현으로 나뉘어 살펴볼 수 있었다. 대부분의 경우, 혐오의 대상이 된 학교 안 여성들은 강력한 적대와 공격의 형태든, 미묘하고 애매한 형태든 이에 대한 즉각적인

대응이 어려운 상황에 놓여있었다. 특히 후자에 해당하는 미세공격적 혐오표현, 미세모욕이나 미세부정 등의 상황에 직면하였을 때 가장 먼저 이에 대한 문제제기와 정정의 가능성을 살펴보고, 검열하였다.

학교라는 교육 공간 안에서 직접적인 혐오표현은 쏜 화살이 되어 맞출 대상을 찾아다닌다면, 미세공격적 혐오는 학교 안에 퍼지는 안개처럼 학교 안 분위기를 형성하고 또래문화를 이끌고 있었다. 이처럼 학교 안 여성혐오 현상을 정확히 이해하고 이에 대한 대응적 접근을 논의하기 위해서는 여성혐오의 양상에 대한 확장적 이해가 우선되어야 한다.

여성혐오를 확장적으로 이해한다는 것은 학교 내 모든 발언과 행위에 대한 규제와 처벌을 동반해야한다는 것과는 구분된다. 실제로 혐오표현과 성평등에 대한 다수의 수업은 회복적, 민주적 의사소통을 통한 학교문화 구축을 위한 교육적 접근의 차원으로 수행되고 있고, 규제와 처벌을 명문화하는 것으로 학교 안 여성혐오가 근본적으로 해결되지는 않을 것이기 때문이다. 이를 위해서 포괄적 성평등 교육의 안착과 확대, 교사와 학생의 젠더 기반 관점의 형성을 위한 학교 안팎의 접근 등을 시작으로, 2000년대 중반부터 논의되고 있지만 입법을 위한 시도가 계속되고 있는 포괄적 차별금지법의 제정을 통한 혐오·차별 규제의 한계선을 규정해야 할 필요가 있을 것이다.

제 2 절 요약 및 결론

1. 요약

지금까지 본 연구는 중학교 안에서 교사와 학생들이 어떠한 여성혐오표현을 사용하는지 양상을 살펴보고 그 표현들이 어떠한 방식으로 유통되는지, 이러한 여성혐오표현의 유통이 학교 안에서 어떠한 특성을 드러내는지를 살펴보았다. 이를 위해 본 연구는 우선적으로 혐오와 혐오표현의 개념과 흐름, 그 중에서도 사회적 현상으로서의 여성혐오와 여성혐오표현, 성차별, 성불평등, 여성혐오에 대한 논의 지형을 탐색하고, 학교와 여성혐오표현에 대한 연구를 살펴본 뒤 혐오의 유통에 대한 논의를 살펴보았다. Nussbaum의 투사적 혐오론의 관점을 통해 학교 안 여성혐오표현 유통의 특성을 이해해보고자 하였다. 본 연구에서 연구 분석의 틀로서 Nussbaum의 투사적 혐오 개념을 여성혐오를 이해하려고 한 이유는 여성혐오는 대상 집단에 대한 투사를 통한 대표적 혐오로, 학교 안에 유통되는 투사적 혐오를 살펴봄으로써 여성혐오와 맞닿은 하나의 사회로서의 학교에 대한 이해를 확장할 수 있을 것으로 기대했기 때문이다.

따라서 본 연구는 이러한 문제 의식에 기반한 관점을 통해 현재 중학교의 여성혐오표현의 유통을 살펴보고자 하였다. 교사 14명과 학생 7명 총 21명에 대한 심층 면담 및 집단 면담을 실시하고, 민주적 의사소통을 주제로 하는 중학교 1학년 '평화수업'에 참여관찰 5회를 실시하였다. 여성혐오표현의 특성상, 수업 시간 외의 학생-학생 간, 교사-학생 간에 이루어지는 편이며 맥락적으로 파악해야 하는 특성이 있기 때문에, 교사의 전달식 수업이 아닌 학생 활동 중심 수업을 관찰하여 학생-학생, 학생-교사 간 자유로운 의사소통을 포착하고자 하였다.

이를 위해 본 연구는 다음과 같은 세 가지 연구 문제를 설정하고 연

구를 수행하였다. 첫째, 학교 안에서 드러나는 여성혐오표현의 양상은 어떠한가? 둘째, 학교 안에서 여성혐오표현은 어떠한 방식으로 유통되는가? 셋째, 학교 안 여성혐오표현 유통 과정의 특성은 무엇인가?

먼저, 첫 번째 연구 문제를 통해 본 연구는 중학교 안에서 찾아볼 수 있는 여성혐오표현의 양상을 탐색하였다. 여성혐오표현은 혐오를 위한 여성혐오표현과 일상화된 여성혐오표현으로 나뉘었다. 혐오를 위한 혐오표현에는 여성 교사에 대한 차별과 불신, 약자로서의 여성을 고유명사화하는 표현, 성적대상화 혐오표현 등이 포함된 지목성 여성혐오표현과 페미니즘에 대한 의도적 검증, 상대 모친에 대한 비하를 담은 공격형 여성혐오표현이 포함되었다. 일상화된 여성혐오표현에는 남성 교사에게는 드러나지 않는 상대성이 드러나는 비표현적 표현, 눈빛, 웃음, 신음소리 등의 비언어적 표현, 강세를 위한 작위적 이식 표현 등 변주적 여성혐오표현이 드러났다. 일상화된 여성혐오표현에는 유희적 여성혐오표현도 포함되었는데 이는 불특정 다수를 향한 파열 혹은 배설, 유행어와 같이 소비되는 양상을 보였다. 종합하면, 학교 공간 안에서 찾아볼 수 있는 여성혐오표현은 강력한 편견과 공격성을 기반으로 드러나는 협의로서의 혐오표현과 일상적, 유희적으로 활용되나 그 맥락과 내용이 명백히 여성혐오인 광의로서의 혐오표현의 양상이 모두 드러났다.

두 번째 연구 문제는 여성혐오표현들이 학교 구성원들 사이에 어떠한 방식으로 유통되고 있는지를 탐색하는 것이었다. 여성혐오표현은 수용과 순응, 배제와 낙인, 순환과 단절, 교차와 모순의 유통 양상을 드러냈다. 여성혐오표현은 또래 집단의 질서를 학습하는 방식이 적극 활용되었으며 학생들은 피해를 피하기 위해 가해를 선택하는, 중첩적인 양상을 보이며 유통되었다. 그리고 여성혐오표현은 학교 안 정상성 담론과 결합하여 정상적이지 않은 존재와 행위에 대해 배제하는 논리를 형성하는데 일조하였고, 또래 사회에서 이유없이 낙인을 찍는 과정에서 활용되고 있었다. 여성혐오표현은 빠른 속도로 온라인과 오프라인 공간을 오가며 학생들의

‘문화’로 이해되고 있었다. 유희로, 유행하니까 등의 이유로 여성혐오표현을 전유하는 학생들과 이러한 현상에 대한 교사들의 인지와 이해 간에 격차가 발생했고, 이러한 단절이 학교 교육과 지도의 어려움을 초래하고 있었다. 그리고 여성혐오표현은 단순히 젠더라는 요인 하나만으로 설명하기 어려운 복합적, 교차적 장면을 만들어내고 있었으며, 더불어 여성혐오 대상에 대한 모순적 이해를 동반하고 있었다. 요컨대, 여성혐오표현은 학교 밖에서 생산되어 유입되는 여성혐오표현과, 학교 안에서 또래집단의 언어 문화와 결합하여 발생하는 여성혐오표현을 모두 포함하여 학교 공간 내의 기존의 교육적 질서를 해체하고 젠더에 의해 재편성하는 데 적극적으로 채택되어 유통되고 있었다.

세 번째 연구 문제는 학교 안 여성혐오표현 유통 과정의 특성을 살펴보는 것이었다. 이를 위해 Nussbaum의 투사적 혐오 확장하는 과정에 나타나는 특성인 이성적 검토의 소거, 낙인 효과, 예속적 혐오 파생, 위계와 경계 생산, 불평등의 정당화 등 다섯 가지 특성을 통해 여성혐오표현의 유통과정에서의 특성을 분석하였다. 교사들과 학생들 모두 여성혐오표현이 표현되는 정도는 강력한 듯 보이지만 이에 대해 심층적으로 접근하는 경우, 대부분 비논리적이며 이성적으로 검토한 결과 표현되는 것이 아니라고 보았다. 이러한 비논리, 비이성적 특성에도 여성혐오는 그 자체로 도구이자 결과로 낙인 효과를 동반하였다. 또한 여성혐오 뿐 아니라 예속적 혐오표현을 파생하였는데, 이는 또 다른 혐오를 일으켜 학교 안 구성원들의 발화를 제한하였다. 결국 이러한 흐름은 학교의 위계와 경계를 (재)생산하며 내재된 불평등 구조를 묵과하고 정당화하는 특성을 보였다.

여성혐오표현의 유통과 그 특성을 분석한 결과 세 가지 논의를 도출하였다. 우선, 여성혐오 유통을 통해 드러나는 학교의 특성을 이해하는 것이다. 학교 문화는 여성혐오가 혐오 목적을 포함하여 하나의 유희처럼 이해되고 소비되는 문화와 구성원 간의 이해가 달라, 학교 문화 전반의

단절적 분위기를 조성하는 현상에 주목하고 여성혐오를 엮여 드러나는 학교 문화의 재맥락화 필요성을 논의하였다. 그리고 학교 공간에 대해서도 단순히 학생들이 온라인과 오프라인 공간을 넘나드는 상황을 넘어 학교 문화가 온라인과 직접적으로 연결되어 이 두 공간이 단순히 병치되는 것이 아니라, 복합적으로 연결되어 확장되고 있다는 점을 고려하여 개방적이며 폐쇄적인 학교 공간의 특성을 충분히 논의해야 한다는 점을 도출하였다. 두 번째로 학교 안 여성혐오 자체에 대한 구조적 이해가 필요하다는 점을 논의하였다. 여성혐오는 학교 구조 안에서 비대칭적이며 교차적으로 발현되고 있었으며 이에 대한 이해를 기반으로 학교 조직이 기존 교육적 질서가 아닌 젠더에 의해 재구성되고 있는 점을 포착하고 학교를 젠더화된 조직의 관점으로 탐색할 필요가 있음을 논의하였다. 마지막으로 학교 안 여성혐오를 재개념화하고, 이를 통해 여성혐오표현에 대한 대응적 접근을 탐색할 가능성에 대하여 논의하였다. 많은 장면에서 여성혐오는 그 대상이 교사인 경우 교권침해로, 학생인 경우 아직 학교폭력은 아닌 애매한 것으로 받아들여졌는데, 중층적이고 교차적인 여성혐오를 확장적으로 이해함으로써 학교 안 여성혐오에 대한 대응적 접근에 대해 심도있게 논의할 필요가 있다는 점을 제시하였다.

2. 결론

이 연구는 학교 공간 안에서 드러나는 여성혐오표현의 양상을 파악하고, 여성혐오표현이 어떠한 방식으로 유통되며 이 과정에서 어떠한 특성이 드러나는지 탐색하고자 한 연구이다. 연구 결과와 논의를 기반으로 연구의 의의를 정리하면 다음과 같다.

첫째, 본 연구는 여성혐오표현에 대해 포괄적으로 논의함으로써 학교 안 학교 안 여성혐오 현상에 대해 심도있게 이해한 의의가 있다. 기존의

논의들에서 혐오표현은 ‘혐오’와 ‘표현’이라는 용어적 구획에 갇혀 ‘누군가를 미워하는 목적을 담은 발화’로 한정하는 경향이 존재하였다. 그러나 사회적으로도 혐오에 대한 포괄적 관점이 요청되는 만큼, 학교 연구의 접근에도 혐오표현에 대해 조금 더 확장적인 관점이 필요했고, 본 연구에서는 언어적, 비언어적 표현을 포함하여 ‘표현하지 않음’ 또한 하나의 표현으로 포착하였다. 혐오를 표현하지 않는다는 것은 곧 혐오를 선별적으로 표현한다는 것과 비슷한 맥락으로 이해되었는데, 실제로 학교 현장에서 학생들은 맥락에 따라 같은 집단이라도 선별적으로 혐오를 표현하는 양상을 보였다. 이처럼 학교 여성혐오표현의 다양한 양상을 분석하고 특성을 도출해 낸 의의가 있다.

둘째, 하나의 사회로서의 학교 안 여성혐오표현의 유통 양상이 드러내는 고유한 특성을 도출해내었다는 의의를 가진다. 사회에서도 약자를 향한 혐오표현은 다양한 형태로 존재하고 변용된다. 실제로 유명인이 어떠한 상태나 현상에 대해 대표성을 띄는 경우가 있기는 하지만, 학교 안 여성혐오표현에 대한 분석을 통해 학교 안의 약자 호명은 그 구조 내에서 고유한 방식을 따르는 것을 파악할 수 있었다. 높은 확률로 남성보다는 여성이, 여성 중에서는 신체성이 뛰어나지 않은 여학생이 약자로 지목되어 그 학생의 이름 자체가 혐오표현으로 유통되는 양상을 확인하였다. 이는 학교라는 폐쇄 구조 안에서 순환하고 공유되는 학교 문화의 특성을 설명하는 고유의 혐오 현상이라고 볼 수 있을 것이다.

마지막으로, 학교 안 여성혐오표현을 ‘유통’이라는 개념을 통해 이해한 의의를 가진다. 본 연구는 여성혐오표현이 어떠한 방식으로 학교 공간 안에서 유통되는지를 살펴보았다. 이는 표현에 대한 일방향적인, 선형적인 이해의 관점을 벗어나 흐르고, 멈추고, 겹치고, 꼬이는 등의 다양한 양태를 살펴볼 수 있는 관점을 전제한 것으로, 기존 혐오표현 연구에서 주로 특정 대상을 향한 일방향적 표현으로 혐오표현을 이해하여 그 중층적 양상을 충분히 파악하지 못한 점에 대해 새로운 관점이 될 수 있

다. 또한 유통 양상을 살펴봄으로써 여성혐오와 학교 공간이 어떠한 방식으로 조우하며 이 과정에서 학교가 어떠한 방식으로 기능하는지, 교육적 공간으로서의 학교 안에 구조적으로 내재된 여성혐오와 성차별은 어떠한 방식으로 학교 문화와 조직을 젠더화하는 데 역할하는지 살펴보고자 하였다.

참 고 문 헌

강세진, 임수진 (2019). 초등 저경력교사에 필요한 행정업무역량과 보유도 및 교육요구 분석. 한국교원교육연구, 36(1), 331-358.

고현범 (2016). 누스바움의 혐오 회의론. 철학탐구, 43, 131-160.

곽덕주 (2019). 민주 시민성의 조건으로서 성숙한 자기 관계: 타자 인정에의 욕구의 교육적 지위를 중심으로. 교육철학연구, 41(3), 1-22.

구정화 (2018). 사회과교육에서 혐오표현 관련 교육에 대한 시론. 시민교육연구, 50(3), 1-22.

국가인권위원회 (2020). 인권 존중 학교를 위한 평등 실천 혐오표현 대응 안내서.

국가인권위원회 (2021). 온라인 혐오표현 인식조사.

권영화 (2022). 인간의 본성과 수치심에 관한 연구-누스바움 (M. Nussbaum) 의 혐오 제거론에 대한 반론. 철학논총, 107, 1-19.

권현지, 김영미, 권혜원 (2015). 저임금 서비스 노동시장의 젠더 불평등. 경제와사회, 107, 44-78.

김대용 (2017). 도덕 교과서에 나타난 양성평등 인식과 그 비민주성. 교육철학연구, 39(1), 1-21.

김리나, 엄문영 (2022). 저경력 중학교 교사의 성장 경험에 대한 사례연구. 교육행정학연구, 40(1), 35-63.

김미정, 유태명 (2008). 양성평등적 관점에 기초한 제 7 차 중학교 기술· 가정 교과서의 가정 영역 삽화 및 사진의 심층 분석. 실과교육연구, 14(3), 153-180.

김민환 (2016). 수업에 관한 저경력 교사들의 인식과 실행 과정상의 주요 문제 분석. 학습자중심교과교육연구, 16(3), 335-358.

김병연 (2022). 혐오 문제의 도덕과 교육과정 적용 방안. 도덕윤리과교육, (74), 1-20.

김세희, 신창호 (2020). 사회적 갈등 해소를 위한 학교 교육의 실천 방향: 젠더불평등을 중심으로. Global Creative Leader: Education & Learning, 10(1), 285-302.

김수아 (2015). 온라인상의 여성혐오표현. 페미니즘 연구, 15(2), 279-317.

_____ (2022). 미디어 환경 변화와 혐오 확산: 혐오에 대응하기 위한 연결 윤리 구축에 대한 소고. 안과밖, 52, 111-135.

김수아, 김세은 (2016). ‘좋아요’가 만드는 ‘싫어요’의 세계: 페이스북 ‘여성혐오’페이지 분석. 미디어, 젠더 & 문화, 31(2), 5-44.

김수정, 이명진, 최샛별 (2020). 혐오시대의 문화예술교육: 문화적 관용의 한계와 문화예술교육의 역할. 문화와 사회, 28(3), 51-96.

김영미 (2015). “분절노동시장에서의 젠더 불평등의 복합성”. 경제와 사회. 106. 105-237

김영천 (2017). 질적연구방법론 1 Bricoleur. 서울: 아카데미프레스.

김영한, 이유진, 조아미, 임성택 (2020). 청소년의 혐오표현 노출실태 및 대응 방안 연구. 한국청소년정책연구원 연구보고서, 1-413.

김왕배 (2019). 감정과 사회: 감정의 렌즈를 통해 본 한국사회. 파주: 한울아카데미.

김윤정, 이수희, 손상희 (2014). 가정과 교과서에 나타난 아버지 역할의 변화 한국가정과교육학회지, 26(2). 31-49.

김은경, 남유진 (2021). 성별 관련 공공 홍보물의 성별영향평가 적용 및 차별표현 실태 모니터링 결과 보고서. 국가인권위원회.

김은석 (2019). 초등학교 사회과교과서 역사영역의 젠더 프레임. 사회과교육연구, 26, 31-39.

김임정, 박현숙 (2009). 양성평등 관점에서 본 7 차 고등학교 국사교과서의 여성 관련 서술 분석. 교과교육연구, 2(2), 379-402.

김자영, 정수진 (2021). 초등학생의 혐오표현 문제 개선을 위한 프로젝트 수업 개발 및 효과 분석. 법교육연구, 16(2), 91-115.
김재춘, 변효종 (2008). 초등학교 사회교과서 화보에 나타난 성역할 고정 관념 분석. 교육과정연구, 26(4), 21-46.
김정환, 유종열 (2020). 양성 평등의 관점에 기초한 고등학교 '사회·문화' 교과서 사진 및 삽화 분석. 교육연구, 35, 1-29.
김종갑 (2021). 혐오: 감정의 정치학. 서울: 은행나무.
김현경, 박보람, 박승환 (2012). 성소수자에 대한 혐오표현, 그 옹호의 논리를 넘어서: 표현의 자유론 비판과 시민권의 재구성. 공익과 인권, 12, 215-249.
김현미 (2014). 젠더와 사회구조. 한국여성연구소(2014) 젠더와 사회: 15개의 시선으로 읽는 여성과 남성. 파주: 동녘.
남상우 (2016). 운동장에서의 젠더 중심화와 주변화: 중학생들의 체화된 젠더 질서 사고방식. 한국스포츠사회학회지, 29(3), 133-151.
남호엽 (2010). 초등학교 교육과정에서 여성 이미지의 재현과 의미 구성의 전략 : 사회과 교과서를 사례로. 사회과교육, 49(1), 115-127
박미숙 (2020). 20 대 국회의 인격권 이슈 및 관련 법안의 비판적 검토-혐오표현과 차별금지법을 중심으로. 언론중재, 155, 4-21.
박선영, 김진 (2006). 현행 법령 속에 존재하는 성차별 규정 및 개정 방향에 관한 연구. 페미니즘 연구, (6), 99-134.
박세영 (2021). 혐오표현의 제재에 대한 비판적 고찰-독일의 법적 대응을 중심으로. 비교법연구, 21(3), 167-202.
박애경 (2022). 초등교사들의 혐오 수업 구상과정 탐구. Journal of Education for International Understanding, 17(1), 157-195.
박영주, 전미경 (2020). 중· 고등학교 '기술· 가정' 교과서 부모삽화에 나타난 성역할 연구. 한국가정과교육학회지, 32, 35-50.
박인찬, 박준성, 염운옥, 윤조원, 이재준 (2022). 혐오이론 1: 학제적 접

근. 파주: 한울아카데미
박진우 (2022). 혐오표현의 확산과 한국 언론: 뉴스 생태계 변화와 조직 내적 요인에 대한 언론인 인식 연구. 문화와 정치, 9(2), 81-116.
박해영 (2015). 혐오표현 (Hate Speech) 에 관한 헌법적 고찰. 공법학연구, 16(3), 137-169.
박현아, 이재진 (2019). 온라인게임 공간의 혐오표현 규제 가능성 - 시론적 연구-. 언론과법, 18(2), 225-263.
박혜진 (2012). 형법상 젠더불평등에 대한 비판적 고찰: 강간죄를 중심으로. 이화젠더법학, 4(1), 37-72.
배영주 (2020). 민주시민의 '혐오 다루기'와 교육의 과제: M. Nussbaum 과 H. Arendt 를 중심으로. 문화예술교육연구, 15(1), 51-71.
배은경 (2016). 젠더 관점과 여성정책 패러다임: 해방 이후 한국 여성정책의 역사에 대한 이론적 검토. 한국여성학, 32(1), 1-45.
송민경 (2014). 학교 내 학생들 간의 권력관계와 학교폭력. 한국아동복지학, (46), 171-204.
신은화 (2017). 혐오와 지배. 철학연구, 189-214.
_____ (2021). 혐오와 수치의 도덕성 문제 -맹자, 하이트, 누스바움의 견해를 중심으로. 철학연구, 113-138.
안혜정 (2021). 논쟁적 주제 '차별과 혐오'를 다룬 고등학교 사회현안 프로젝트 수업 사례 연구. 시민교육연구, 53(3), 117-150.
엄문영 (2021). 미래사회 변화와 교육. 예비교사를 위한 교육학개론 (pp.379-401). 어가.
엄혜진 (2018). 페미니즘 교육은 (불) 가능한가?. 한국여성학, 34(3), 1-37.
오윤지 (2020). 경찰이 된 청년들: 젠더화된 조직의 지속과 균열. 석사학위논문. 서울대학교 대학원.
오찬호 (2016). 한국에서 혐오발언을 제재할 수 있을까?. 시민과세계,

249-257
우에노치즈코 (2012). 여성혐오를 혐오한다. 서울: 은행나무.
유리 (2018). 혐오에 대한 인성교육으로서의 문학교육 방안 연구. 새국어교육, 117, 31-54.
유성상 (2020). 인권과 학교교육. 서울: 박영스토리.
유수정 (2022). '공해의 원점'에서 보는 질병 혐오. 횡단인문학. 11. 27-52.
윤상균 (2020). 뿔난 남학생 가르치기: 성차별 문제 수업의 어려움. 사회과수업연구, 8(2), 1-28.
윤석희 (2004). 중학교 사회 교과서 지리 영역의 Gender Bias 분석. 교과교육학연구, 8, 83-103.
윤세병 (2021). 혐오를 넘어서는 역사교육. 역사교육연구, 41, 51-94.
윤지현 (2015). '양성평등'과 '일· 가정 양립'관점에 근거한 초등실과 검정 교과서 '나와 가정생활'단원의 분석. 학습자중심교과교육연구, 15, 627-648.
이규일 (2011). 젠더 관점에서 바라본 체육수업의 불평등 현상 탐구. 한국체육학회지, 50(2), 165-177.
이근영 (2021). 혐오의 시대, 문학교육에서 타자 이해의 방향 탐색. 청람어문교육, (80), 345-367.
이설희, 김수아, 홍남희 (2020). 온라인 성차별적 혐오표현의 특징과 내용규제 쟁점. 미디어, 젠더 문화, 35(3), 61-103.
이수연, 이혜림 (2019). 성차별 언어 접촉 경험의 성별 효과: 감정, 인지 그리고 행동. 여성연구, 103(4), 115-145.
이승현 (2016). 여성혐오적 표현과 표현의 자유의 한계. 이화젠더법학, 8(2), 1-34.
이영국 (2000). 초등학교 체육수업의 성불평등 상호작용유형 분석. 한국스포츠교육학회보, (22), 21-23.

이용숙・이수정・정진웅・한경구・황익주 (2012). 인류학 민족지 연구 어떻게 할 것인가. 서울: 일조각.

이은아 (2022). 혐오표현과 젠더 차별 인식에 대한 연구. 학습자중심교과교육연구, 22(8), 821-836.

이재진, 이영희 (2020). 혐오와 모욕 사이. 서울: 한양대학교출판부

이지영, 김아미, 손다정 (2019). ‘인싸’와 ‘관종’: 주목받음의 중요성에 대한 청소년 인식. 경기도교육연구원.

이현재 (2016). 국가 검열 아닌 수행적 저항-주디스 버틀러, [혐오 발언]. 문학동네, 23, 654-663.

이현정 (2022). 혐오표현: 표현의 자유와 차별 금지. 인권법평론, 28, 531-563.

이혜정, 김아미, 남미자, 민윤, 박진아, 이신애, 이정연 (2018). 학교 안 혐오 현상과 교육의 과제. 경기도교육연구원 보고서.

이혜정, 김동진, 박진아, 양지혜, 이정연 (2020). 학교의 젠더 질서와 페미니즘 교육의 방향: 학교교육의 성 정치학을 중심으로. 경기도교육연구원 보고서.

이혜정, 박미희 (2020). 여성 교사 연구에 대한 젠더 분석: 교육 연구에서 여성 교사는 어떻게 표상되는가?. 교육사회학연구, 30(1), 179-211.

이화연 (2011). 중학교 1학년 영어 교과서의 대화문에 나타난 성 불평등 요소 연구. 인문과학연구논총(32), 73-99

이화연, 권인숙 (2009). 중학교 영어 교과서 대화문의 젠더적 분석. 여성학논집, 26(2), 187-219.

임고운, 조윤정, 이은혜 (2021). 미디어 환경 변화에 따른 중학생들의 또래 관계 맺기 과정과 특징. 교육과학연구, 52(3), 117-142.

전세경 (2020). 성평등 관점에서 본 실과 교과서 분석 연구. 한국실과교육학회지, 33, 21-43.

정옥신, 이재용 (2017). 중학생의 또래관계 형성과정에서 나타나는 관계

역동에 관한 근거이론 연구. 상담학연구, 18(4), 317-341.
정인경 (2016). 포스트페미니즘 시대 인터넷 여성혐오. 페미니즘 연구, 16(1), 185-219.
정진리 (2019). 중학교 도덕 교과서에서의 여성 대표성 종단 분석: 제 3 차 교육과정부터 2015 개정 교육과정까지. 도덕윤리과교육연구, (64), 241-270.
정향기, 최태진 (2013). 중학생의 학교폭력 경험 유형에 따른 의사소통 특성. 상담학연구, 14(1), 573-591.
정희진, 조아미 (2021). 온라인 성별 혐오표현에 관한 연구-청소년이 사용하는 '김치녀' 키워드를 중심으로. 미래청소년학회지, 18(2), 65-91.
조계원 (2022). 누스바움의 혐오이론과 인류애의 정치.
조승희, 고유경 (2020). 교과서에 나타난 성 불평등 삽화에 대한 고찰-고등학교 사회· 문화 교과서를 중심으로. 인문사회 21, 11(1), 419-432.
조윤정, 서성식, 염경미, 이은혜, 이고운 (2020). 중학생의 생활과 문화 연구. 경기도교육연구
조제성, 조윤오 (2019). 온라인상의 혐오표현과 오프라인상의 혐오표현 관계 연구. 한국범죄심리연구, 15(2), 23-36.
조태구 (2020). 코로나 19 와 혐오의 시대: '올드 노멀 (old normal)'을 꿈꾸며. 인문학연구. 60, 7-36.
조한무, 임승엽 (2012). 초등학교 체육수업 내 성 고정관념의 전이 및 재생산, 그리고 교사의 딜레마. 한국초등체육학회지, 18(2), 1-14.
조한익, 조민경 (2013). 학교폭력 피해경험과 가해경험의 관계: 자존감과 자존감 안정성의 조절효과. 한국심리학회지: 상담 및 심리치료, 25(4), 913-932.
최건아, 백혜선, 이수진 (2020). 여성 교사를 대상으로 한 성차별 담화에

대한 사례 연구. 리터러시연구, 11(2), 263-300.
최영선, 윤인경 (2008). 양성평등적 관점에서 기초한 실과 (기술· 가정) 교과서의 사진 및 삽화 계량 분석. 한국가정과교육학회지, 20, 85-100.
최우정 (2020). 온라인 동영상 서비스를 통해 확산되는 혐오표현과 플랫폼 서비스 사업자의 책임. 법학연구, 62, 125-150.
최유숙 (2019). 대학생 커뮤니티의 혐오표현 양상: C 대학 에브리타임 핫 게시물을 중심으로. 교양학연구, 10, 33-53.
최종렬, 김성경, 김귀옥, 김은정 (2018). 문화사회학의 관점으로 본 질적 연구 방법론. 서울: 휴머니스트.
한상희 (2020). 헌법의 눈으로 본 차별금지법—혐오표현의 문제와 함께—. 민주법학, (74), 149-196.
한희정 (2021). 학교 공간의 혐오· 차별 현상 연구. 미디어, 젠더 문화, 36(4), 187-239.
허라금 (2018). 혐오 발화, 그 억압의 두 얼굴: ‘문화제국주의’와 ‘폭력’. 문화와 융합, 40, 65-90.
허미정, 노미화, 최연실 (2016). 청소년의 자아존중감이 삶의 만족도에 미치는 영향: 이타심과 자기통제에 의한 또래관계의 조절된 매개효과 검증. 한국가족관계학회지, 21(1), 29-49.
홍미화 (2007). 초등학교 저경력 교사의 수업 읽기를 통한 사회과 수업 전문성 소고. 사회과교육, 46(4), 91-116.
홍성수 (2019a). 혐오 (hate)에 어떻게 대응할 것인가?: 혐오에 관한 법과 정책. 법학연구, 30(2), 191-228.
홍성수 (2019b). 혐오표현의 해악과 개입의 정당성: 금지와 방치를 넘어서. 법철학연구, 22(3), 27-64.
홍성수, 김정혜, 노진석, 류민희, 이승현, 이주영, 조승미 (2016). 혐오표현 실태조사 및 규제방안 연구. 국가인권위원회.

홍성수, 김지혜, 민지원, 송윤진, 유민석, 이승현, 이은진 (2018). 혐오표현 예방·대응 가이드라인 마련 실태조사. 국가인권위원회.

홍주현, 나은경 (2016). 온라인 혐오표현의 확산 네트워크 분석: 이슈 속성별 확산 패턴 및 혐오표현의 유형과 강도. 한국언론학보, 60(5), 145-175.

황매향, 최희철, 임효진 (2016). 청소년기의 또래애착, 자존감, 삶의 만족 사이의 종단적 관계. 아시아교육연구, 17(3), 195-220.

황영주 (2013). 한일 양국 사회교과서를 통해 본 젠더사회화 비교분석: 초등학교 6학년 일반사회 영역을 중심으로. 비교민주주의연구, 9(1), 97-126.

황영주 (2014). 한일양국 사회교과서를 통해 본 젠더사회화 비교분석 (II): 중학교 사회교과서 일반사회 "정치" 영역을 중심으로. 비교민주주의연구, 10(2), 145-178.

Acker, J., & Hierarchies, J. Bodies: A Theory of Gendered Organizations. Gender and Society, 4(2), 139-158.

Angela Nagle(2017). Kill All Normies : Online Culture Wars from 4chan and Tumblr to Trump and the Alt-Right. 김내훈 옮김 (2022). 인싸를 죽여라 -온라인 극우주의, 혐오와 조롱으로 결집하는 정치 감수성의 탄생-. 파주: 오월의봄

Bacquet, S. (2011). Freedom of Expression v. Hate Speech. KS OmniScriptum Publishin.

Bogdan, R., & Biklen, S.(2007). Qualitative research for education: An introduction to theories and methods. Boston: Pearson A & B

Butler, J. (2002). Gender trouble. routledge.

Butler, J. (2013). Excitable speech: A politics of the performative. routledge. 유민석 옮김(2016). 혐오 발언 : 너와 나를 격분시키는

말 그리고 수행성의 정치학. 서울: 알렙
C. Emcke (2016) Gegen den Hass. 정지인 옮김 (2017). 혐오사회: 증오는 어떻게 전염되고 확산되는가. 다산초당.
Chan, E. (2022). Technology-facilitated gender-based violence, hate speech, and terrorism: a risk assessment on the rise of the incel rebellion in Canada. Violence against women, 10778012221125495.
Crenshaw, K. (1989). University of Chicago Legal Forum; Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics, 139.
Gadarian, S. K., & Van der Vort, E. (2018). The gag reflex: Disgust rhetoric and gay rights in American politics. Political Behavior, 40(2), 521-543.
Glick, P., & Fiske, S. T. (2001). Ambivalent sexism. In Advances in experimental social psychology (Vol. 33, pp. 115-188). Academic Press.
Goldhaber, M. H. (1997). The attention economy and the net. First Monday. 2(4). 4-7.
Hartup, W. W. (1993). Adolescents and their friends. New directions for child and adolescent development, 1993(60), 3-22.
I. de Melo-Martín, I. Salles, A. (2011). On disgust and human dignity. The Journal of Value Inquiry, 45(2), 159-168.
J. Saldana. (2012). (The) coding manual for qualitative researchers. 박종원, 오영림 옮김 (2012). 질적연구자를 위한 부호화 지침서. 서울: 신정.
John W. Creswell. (2015). 30 Essential Skills for the Qualitative Researcher. 한유리 옮김 (2017). 질적 연구의 30가지 노하우. 서

울: 박영스토리.

Johnson, J. (2019). When hate circulates on campus to uphold free speech. In Studies in Law, Politics, and Society (Vol. 80, pp. 113-130). Emerald Publishing Limited.

Judith Lorber(2001) Gender inequality : feminist theories and politics 젠더 불평등: 페미니즘 이론과 정책(2005) 최은정, 임소희, 임혜련, 정광숙 옮김, 서울: 일신사

Kass, L. R. (1997). The wisdom of repugnance: Why we should ban the cloning of humans. Val. UL Rev., 32, 679.

Levmore, S. & Nussbaum, M. (2011). The offensive internet: speech, privacy, and reputation. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press

Levmore, S. & Nussbaum, M. (2011). The offensive internet: speech, privacy, and reputation. Cambridge, MA: Harvard Univ. Press. 누스바움, 마사(2012) “대상화와 인터넷 상의 여성혐오”. 솔 레브모어, 마사 누스바움 편.『불편한 인터넷: 표현의 자유인가? 프라이버시 침해인가?』. 의왕: 에이콘.

Merriam, S, B. (1998). Qualitative Research and Case Study Application in Education. 강윤수, 고상욱, 권오남, 류희찬, 박만구, 방정숙, 이중권, 정인철, 황우형 공역(2007). 정성연구방법론과 사례연구. 서울: 교우사.

Miles, M., & Huberman, M. (1994). Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. CA: Sage Publications Inc

Nussbaum, M. C. (2006). Hiding from Humanity Disgust, Shame, and the Law. 조계원 옮김 (2015). 혐오와 수치심: 인간다움을 파괴하는 감정들. 서울: 민음사.

Nussbaum, M. C. (2008). Hiding from humanity: replies to Charlton, Haldane, Archard, and Brooks. Journal of Applied Philosophy,

25(4), 335-349.

Nussbaum, M. C. (2010). Disgust To Humanity: Sexual Orientation And Constitutional Law. 강동혁 옮김 (2016). 혐오에서 인류애로: 성적 지향과 헌법. 서울: 뿌리와이파리.

Nussbaum, M. C. (2018). The Monarchy of Fear: A Philosopher Looks at Our Political Crisis. 임현경 옮김 (2020). 타인에 대한 연민 - 혐오의 시대를 우아하게 건너는 방법. 서울: 알에이치코리아(RHK).

P. B., Coleman (2012). Censored: How European "Hate Speech" Laws are Threatening Freedom of Speech,

Parekh, B., (2012). "Is There a Case for Banning Hate Speech", M. Herz and P. Molnar (eds), The Content and Context of Hate Speech: Rethinking Regulation and Responses. Cambridge University Press.

Patton, M.(2015). Qualitative research and evaluation methods. CA: Sage Publications. Inc.

Rinaldi, J., Rice, C., Kotow, C., Lind, E. (2019). Mapping the circulation of fat hatred. Fat Studies: An Interdisciplinary Journal of Body Weight and Society

Ryle, R. (2011). Questioning gender: A sociological exploration. Sage Publications. 조애리 , 강문순 , 김진옥 , 박종성, 유정화, 윤교찬, 이혜원, 최인환, 한애경 옮김. (2020). 젠더란 무엇인가: 성, 몸, 권력을 둘러싼 사회학적 물음. 파주: 한울아카데미.

S. Kohn (2018). The Opposite of Hate. 장선화 옮김(2020). 왜 반대편을 증오하는가. 남양주: 에포케.

Seidman, I. . (2006) Interviewing As Qualitative Research. 박혜준 , 이승연 옮김 (2009). 질적연구방법으로서의 면담: 교육학과 사회과학 분야의 연구자들을 위한 안내서. 서울: 학지사.

Spradley, J. P. (1980). Participant observation. Waveland Press.

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

Strauss, A., Corbin, J. (1990). Basics of qualitative research. Sage publications.

Sue, D. W., & Spanierman, L. (2020). Microaggressions in everyday life. 김보영 옮김 (2022). 미세공격. 서울: 다봄교육.

U. Flick. (2002). (An)introduction to qualitative research. 임은미 외 역. (2009). 질적 연구방법. 파주: 한울아카데미.

Valtorta, R. R., Baldissarri, C., Andrighetto, L., & Volpato, C. (2019). The dirty side of work: Biologization of physically tainted workers. International Review of Social Psychology, 32(1).

W. Jeremy , H. Dennis (2016). The Harm in Hate Speech. 홍성수, 이소영 옮김 (2017). 혐오표현, 자유는 어떻게 해악이 되는가?. 서울: 이후.

Whillock, R. K., & Slayden, D. (1995). Hate speech. SAGE Publications, Inc., 2455 Teller Road, Thousand Oaks, CA

Yin, R. K. (2015). Case study research and applications: Design and methods. Sage publications.

Abstract

A Study on the Aspects of Misogynistic Hate Speech in Schools and Characteristics in the Circulation Process

NAM, Youjin

Department of Education, Sociology of Education

The Graduate School

Seoul National University

The purpose of this study is to examine the aspects of misogynistic hate speech experienced by teachers and students in middle schools, and to understand how misogynistic hate speech is circulated and what characteristics are revealed in the process of misogynistic hate speech in schools. The research questions are as follows. First, what are the aspects of misogynistic hate speech revealed in school? Second, how is misogynistic hate speech circulated in schools? Third, what are the characteristics of the circulation process of misogynistic hate speech in schools? To fulfill the purpose of this research, interviews were conducted with 14 teachers, 7 students and participation observation

was conducted in 5 times in middle school.

First, this study explored the aspects of misogynistic hate speech found in middle school. Misogynistic hate speech was divided into misogynistic hate speech for disgust and misogynistic hate speech that became commonplace. Misogynistic hate speech for hate included discrimination and distrust of female teachers, expressions that make women a proper noun, intentional verification of feminism, and offensive misogynistic hate speech that disparage one’s mother.

Daily misogynistic hate speech revealed variational misogyny expressions such as non-expression that were not revealed to male teachers, non-verbal expressions such as eyes, laughter, and groans and contrived transplant expressions for attention. Daily misogynistic hate speech also included playful misogynistic hate speech, which showed a pattern of rupture or excretion toward an unspecified number, and being consumed like buzzwords. In sum, misogynistic hate speech found in the school space are used routinely and playfully as consultations based on strong prejudice and aggression, but the context and content of them are clearly misogyny.

The second research question was to explore how misogynistic hate speech was circulated among school members. The misogynistic hate speech revealed the distribution patterns of acceptance and conformity, exclusion and stigma, circulation and disconnection, intersection and contradiction. The misogynistic hate speech was actively used as a method of learning the order of peer groups, and students chose perpetrators to avoid to be a victim, showing overlapping patterns and distributing them. In addition, misogynistic hate speech helped to form a logic that excluded abnormal beings and behaviors in combination with

the discourse of normality in school, and was used in the process of branding them for no reason in peer society.

In addition, misogynistic hate speech was understood as a "culture" of students by moving back and forth between online and offline spaces at a rapid pace. There was a gap between students and teachers' perception and understanding of this phenomenon, and this disconnection was causing difficulties in school education and guidance. Also, misogynistic hate speech was creating complex and cross-sectional scenes that were difficult to explain simply by the factor of gender, and was accompanied by a contradictory understanding of the object of misogyny. In short, misogynistic hate speech was actively adopted and distributed to dismantle and reorganize the existing educational order in the school space, including both misogynistic hate speech produced and introduced outside of school and misogynistic hate speech combined with peer language and culture.

The third research question was to examine the characteristics of the circulation process of misogynistic hate speech in schools. For this question, the characteristics of misogynistic hate speech in the circulation process were analyzed through five characteristics: elimination of rational review, creating a stigma, subordinating hate derivation, producing of hierarchy and boundary, and justification of inequality. Both teachers and students saw that the degree to which misogynistic hate speech was expressed seems strong, but when approaching it in-depth, most of them were illogical and not expressed as a result of rational review. Despite these irrational characteristics, misogyny itself was accompanied by a stigma as a tool and result. In addition, it derived not only misogyny but also subordinate hate

expressions, which caused another hatred, limiting the speech of members in the school. In the end, this flow showed the characteristic of re-producing/producing the hierarchy and boundaries of the school and overlooking and justifying the inherent inequality structure.

As a result of analyzing the circulation and characteristics of misogynistic hate speech, three discussions were drawn. First of all, it is to understand the characteristics of schools revealed through misogyny circulation. The school culture focused on the phenomenon of creating a disconnected atmosphere throughout school culture and discussing the need to re-contextualize school culture, as misogyny is understood and consumed as a play, including hate purposes. In addition, the characteristics of open and closed school spaces should be fully discussed, considering that the school culture is not directly connected to online, but is expanding in combination. Second, it was discussed that structural understanding of misogyny itself in school is necessary. Misogyny was asymmetric and cross-expressed within the school structure, and based on the understanding of this, it was discovered that the school organization was being reconstructed by gender, not the existing educational order, and that it was necessary to explore the school from the perspective of a gendered organizations. Finally, misogyny in school was reconceptualized, and the possibility of exploring a responsive approach to misogynistic hate speech was discussed through this. In many scenes, misogyny was accepted as an infringement of teachers' rights when the subject was teachers, and not yet school violence, but it was suggested that a responsive approach to misogyny in schools needs to be discussed in depth by understanding it extensively.

keywords : Misogyny in school, Misogynistic hate speech, circulation of hate, projective disgust, gendered organizations, school culture

Student Number : 2016-30395