

〈일반논문〉

20세기 전환기 미국 원주민 동화교육과 새로운 시민정체성을 찾아서

오 영 인 *

〈목차〉

- I. 서론
- II. 19세기 말 원주민 동화교육과 저항
- III. 원주민 신지식인의 등장과 이중적 문화정체성
(bicultural identity) 형성
- IV. 결론

[국문초록]

1960-70년대는 미국 역사상 소수자를 위한 민권운동의 절정기였다. 수천 수 백 년간의 인종차별을 종식시키고자 했던 흑인 인권운동에 힘입어 모든 유색인과 소수자들이 함께 목소리를 높였던 시기였다. 그런데 미국 원주민의 경우, 원주민들의 '다르게 살 권리'를 위한 자기정체성운동과 그 성과를 1960-70년대로만 국한해서는 안된다. 원주민들이 주류 백인문화 속에서 부족문화의 전통과 가치를 유지하면서 혼종적인 문화정체성을 형성하기 시작한 것은 오히려 20세기 전환기 전통 문화 말살이라는 동화교육이 그 정점에서 강제되었던 시기로 거슬러 올라가기 때문이다. 이에 본고는 '인디언다움'을 유지하면서 백인 미국사회에서 공존하는 원주

* 평택대학교 국제지역학부 미국학 조교수

민만의 문화정체성 형성의 역사를 100년 전 부터 꾸준히 이어진 원주민들의 새로운 자기정체성 찾기라는 긴 여정으로 들여다본다.

본고는 먼저 원주민에 대한 미국의 교육정책과 인종인식에 대한 변화과정을 시기별로 정리하면서 원주민에게 문명화교육, 동화교육, 혹은 분리교육이 어떤 의미였는지, 그리고 이에 대한 그들의 저항은 어떤 방식으로 표출되었고 그들이 진정 원했던 것은 무엇이었는지 살펴볼 것이다. 다음으로 원주민들이 부족정체성을 유지하면서 백인주류사회에서 공존하기 위해 어떤 노력을 기울였는지를 두 명의 대표적 원주민 지도자의 활동을 통해 들여다보고 그들만의 방식으로 이중적 문화 정체성(Bicultural Identity)을 형성해가는 과정을 들여다볼 것이다.

□ 주제어

미국 원주민, 동화, 기숙학교, 이중적 문화정체성, 문화시민권, 문화전달자, 엘라 카라 들로리아, 헨리 로 클라우드

I. 서론

2009년 버락 오바마 대통령은 “미국 시민은 아메리카 원주민을 대상으로 가한 여러 건의 폭력, 학대, 방치 등에 사과한다”는 내용을 담은 국방예산법(Defense Appropriation Act of 2009)에 서명했다.¹⁾ 물론 이 문구는 법안 구석에 자리한 부차적 내용에 불과했고 그 어떤 신문이나 언론도 이를 대서특필 해주지 않았으나 콜럼버스의 신대륙 발견 이후 수천 년간

1) 안용훈, 「미 연방정부의 인디언원주민 정책」, 『민족연구』 49, 2012, 14쪽.

자행되었던 원주민에 대한 차별과 폭력에 대한 연방정부 차원의 최초 공식 사과임엔 틀림없다. 하지만 미국 정부의 원주민에 대한 기본적인 인식은 대체로 문명에 반대되는 야만이었고 따라서 제거되어야 하는 혹은 문명화하여 백인사회로 동화시켜야 하는 대상에 불과했다. 실제로 신생국 미국의 독립 이후 원주민들의 역사 혹은 원주민과 백인과의 관계사는 백인들이 그들의 내부담론으로 원주민들을 동화시키려해 온 역사였을 뿐 과연 원주민들이 어떤 경험 속에서 무엇을 원했는지에 대한 관심은 완전히 뒷전으로 밀려나 있었다.

물론 문명화나 동화라는 명분으로 혹독하게 부족공동체의 전통을 말살해왔던 정부정책의 한계를 시인하고 원주민의 주권과 전통문화 보존을 인정했던 시기가 전혀 없었던 것은 아니다. 1930년대 뉴딜시기에 들어서면서 19세기 내내 원주민의 문화를 강제적으로 지워냈던 정책에 대해 원주민들뿐 아니라 의식 있는 몇몇 백인들 사이에서 비판의 목소리가 커지기 시작했다. 그들 중 대표적인 인물은 토지배당이나 동화정책과 같은 낡은 연방정부 정책에 대해 강력하게 문제를 제기한 존 콜리어(John Collier)였다. 루즈벨트 대통령 시기 인디언사무국(BIA: Bureau of Indian Affairs) 국장으로 임명된 콜리어는 대공황이라는 경제위기 속 미국사회의 질병을 치유할 수 있는 하나의 대안으로 비물질주의적인 원주민의 세계관을 꼽았을 만큼 부족공동체의 전통문화에 나름의 가치가 있음을 인정했다. 실제로 그는 1934년 인디언재조직법(Indian Reorganization Act)이라는 법적·제도적 뒷받침으로 자치정부로서 원주민 부족공동체가 연방의 정책결정 과정에 참여할 수 있도록 도움을 아끼지 않았다.²⁾ 구체적으로, 콜리어

2) 존 콜리어(John Collier)의 생애와 업적에 대한 자세한 내용은 다음 참조. Lawrence C. Kelly, *The Assault on Assimilation: John Collier and the Iroginés of Indian Policy Reform*, New Mexico: University of New Mexico Press, 1983; Kenneth R. Philp, "Termination: A Legacy of the Indian New deal", *Western*

는 공동체뉴딜이라는 프로그램으로 원주민의 전통종교에 대한 자유보장, 원주민 판사로 구성된 부족법정운영, 부족의 동의 없이 부족의 법안을 개정할 수 없음을 법제화하며 원주민 부족이 미국사회의 영구적 구성원임을 분명히 했다.³⁾ 이제 원주민들은 결코 벗겨질 수 없을 것 같았던 야만의 낙원에서 벗어나 '원주민으로 남기'가 가능해보였다.

그러나 2차 세계대전에서 진주만 침공으로 인한 일본인에 대한 적개심으로 일본 주민공동체와 같은 미국 내 소수인종공동체를 허용해서는 안 된다는 여론이 빗발치면서 원주민들은 다시 험지로 내몰리기 시작했다.⁴⁾ 게다가 이어지는 반공이라는 히스테리적 광풍 속에서 급기야 부족공동체의 문화가 공산주의적 특징과 유사하다는 주장까지 등장하면서 연방의회는 1953년 의회동시결의 108호(House Concurrent Resolution 108)를 통과시켰다. 이는 원주민 부족의 주권을 인정했던 기존 연방정부 입장에 대한 철회를 의미했다.⁵⁾ 이러한 원주민에 대한 종결정책은 주권 불인정에서 한 걸음 더 나아가 부족공동체의 사법권 불인정, 의료보험과 교육을 비롯한 원주민에게 제공되었던 여러 재정적 지원을 철회하는 조치로 이어졌다.

Historical Quarterly, 14(2), 1983, pp. 165-180; John J. Laukaitis, "Indians at Work and John Collier's Campaign for Progressive educational Reform, 1933-1945", *American Educational History Journal*, 33(2), 2006, pp. 97~105.

3) 박철희, 「미국의 소수자 교육정책 연구: 원주민과 멕시코계 미국인 언어교육정책을 중심으로」, 『교육논총』 34, 2014, 221쪽.

4) Cayton R. Koppes, "From New Deal to Termination: Liberalism and Indian Policy, 1933-1953", *Pacific Historical Review*, 46(4), 1977, p. 544.

5) 미국 정부의 입장에서 종결정책은 원주민과의 관계에서 부족의 지위를 종결함으로써 부족공동체를 연방정부의 보호와 지원으로부터 자유롭게 한다는 명분으로 결정되었다. 김재웅, 「미국 원주민 교육의 역사 재음미: 원조와 동화를 중심으로」, 『비교교육연구』 19-2, 2009, 41쪽; Michael C. Walch, "Terminating the Indian Termination Policy", *Stanford Law Review*, 35(6), 1983, pp. 1188~1190.

이후 1960년대 흑인들의 민권운동에 힘입어 미국 내 다른 모든 소수 인종들이 그러했듯 원주민도 주권회복을 위해 대중운동에 돌입했다. 먼저 원주민 종결정책에 대해 공식적으로 강력한 저항의 의지를 표명한 것은 90개 원주민 부족 450명의 대표들이 부족의 자기결정권(self-determination)을 요구했던 1961년 인디언 목적선언(Declaration of Indian Purpose)의 공표였다. 당시 원주민들의 요구는 동등한 시민의 권리를 요구했던 다른 소수인종들의 목적과 크게 다르지 않았다. 다만, 원주민들의 주장에서 우리가 주목해야하는 근본적 차이는 '다르게 살 권리'를 주장했다는 점이다. 즉, 미국 원주민들은 미국 사회의 구성원으로서 응당 누려야하는 헌법적 권리는 물론이고 부족의 고유한 '문화공동체'를 유지할 권리도 함께 주장했던 것이다. 당시 민권운동의 거대한 파고 속에서 미국 정부는 원주민들이 주장하는 부족공동체의 자치정부 복원과 원주민 전통문화의 유지라는 요구 모두에 대체로 수긍하는 모습을 보였다.⁶⁾ 이런 관점에서 역사학자 킴 워렌(Kim C. Warren)은 미국 원주민에게 있어서 시민권의 의미를 정치·제도적 권리로서의 시민권과 결을 달리하는 “문화시민권(Cultural Citizenship)”으로 정의한다. 다시 말해, 원주민들은 독립된 존재로서 부족

6) 1960년대 원주민의 주권회복운동의 결과는 1975년 인디언자결과 교육원조법 (Indian Self-Determination and Education Assistance Act)이 통과되면서 시작되었다. 이로 인해 원주민들은 교육과 보건프로그램의 운영에 있어서 하나의 독립된 정치체로서 미국정부와 계약할 수 있는 권한을 갖게 되었고 교육에 있어서도 원주민의 통제권을 발휘할 수 있게 되었다. 이후 미국정부는 1990년 원주민 언어법 (Native American Languages Act)을 통과시켜 원주민만의 독특한 문화와 언어의 가치를 인정하고 그 유지를 보장하는 책임이 정부에 있음을 명시했다. 법적 결과물 이외에도 2004년 과거 미국 정부가 미국 원주민에게 저질렀던 잘못에 대해 연방 상원의회가 정부를 대신해서 사죄하는 결의서(상원합동결의서 37)를 발표했고 마침내 2009년 오바마 대통령이 미국 원주민에 대해 공식적으로 사죄했던 것이다. 안용훈, 「미 연방정부의 인디언원주민 정책」, 14쪽; 박철희, 「미국의 소수자 교육정책 연구: 원주민과 멕시코계 미국인 언어교육정책을 중심으로」, 223쪽.

내 평화로운 공존과 생존방식에 대한 결정권, 부족보호를 위한 단결권, 종교를 포함한 전통문화의 보존을 위한 동등한 기회와 권리를 시민권 혹은 시민정체성으로 인식한다는 것이다. 워렌은 이를 국적에 의한 정치·제도적 권리로서의 일반(통상)적 시민권과는 다른, 일정 행동양식과 인식을 공유하는 소속감 혹은 연대감이라는 문화적 시민권으로 정의한 것이다.⁷⁾

그렇다면 ‘문화공동체’로서 미국 원주민들의 ‘다르게 살 권리’를 위한 자기정체성운동과 그 성과를 1960-70년대로만 국한해서는 안된다. 원주민들이 주류 백인문화 속에서 부족문화의 전통과 가치를 유지하면서 혼종적 문화정체성을 형성하기 시작한 것은 오히려 20세기 전환기 전통문화 말살이라는 동화교육이 그 정점에서 강제되었던 시기로 거슬러 올라가기 때문이다. 이에 본고는 ‘인디언다움’을 유지하면서 백인 미국사회에서 공존하는 원주민만의 문화정체성 형성의 역사를 100년 전부터 꾸준히 이어진 원주민들의 새로운 자기정체성 찾기라는 긴 여정으로 들여다보고자 한다.

19세기, 교육을 통해 미개한 미국 원주민들을 백인사회로 동화시켜 백인과 원주민 간의 갈등을 해소해보겠다는 명분으로 자행되었던 동화교육 정책 의도와는 다르게 가족과 격리된 채 진행되었던 기숙학교의 분리교육은 오히려 시간이 지나면서 다양한 부족들 사이의 동일성을 형성하는 계기와 범인디언 정체성(Pan-Indian Identity)이라는 연대감을 배양하는 기회로 작용했다. 게다가 20세기로 막 들어서면서 동화교육의 문제점과 한계에 대해 소신 있게 발언하는 기숙학교 졸업생들과 교육받은 원주민 지식인들의 등장은 동화교육을 주도했던 백인 선교사들도, 백인 개혁가들도, 정부도, 비인디언(non-Indian)인 그 누구도 해결하지 못했던 백인과

7) Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship: African American and Native American Education in Kansas, 1880-1935*, Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 2010, pp. 5~6.

원주민 간 갈등의 실타래를 스스로 풀어나가기 시작했다. 백인사회에서 철저히 분리되었던 흑인과는 다르게, 원주민 지도자들은 백인과의 접촉을 통해 주류사회로 편입될 기회를 부여받은 '고귀한 야만'이라는 모순적 정체성을 적극 활용하여 원주민만의 새로운 이중적 문화정체성(Bicultural Identity)을 만들어내기 시작했던 것이다. 다시 말해, 어느 한쪽 문화로의 일방적 편입이나 동화가 아니라 백인과 원주민 전통문화 모두의 가치와 다름을 인정하면서도 미국사회의 구성원으로서 백인과 원주민이 공존할 수 있다는 가능성을 제시하기 시작했다. 이들이 선택한 방법 두 가지였다. 그 중 하나는 백인사회에 원주민문화의 독특한 역사성과 가치를 전달하여 원주민에 대한 기존의 선입견과 부정적 인식을 긍정적으로 개선하고 전환시킴으로서 두 문화가 공존할 수 있는 돌파구를 찾는 것이었다. 두 번째 방법은 더 이상 원주민 없이 원주민 문제를 결정하는 역사를 되풀이하지 않기 위해 원주민에 대한 고등교육의 필요성을 강조했다. 특히 엘라 카라 델로리아(Ella Cara Deloria)와 헨리 로 클라우드(Henry Roe Cloud)는 원주민 전통문화와 백인문화 사이를 넘나드는 이중적 문화정체성 만들기에 주목했던 대표적 지식인이었다.

본고는 먼저 원주민에 대한 미국의 교육정책과 인종인식에 대한 변화 과정을 시기별로 정리하면서 원주민에게 문명화교육, 동화교육, 혹은 분리교육이 어떤 의미였는지, 그리고 이에 대한 그들의 저항은 어떤 방식으로 표출되었고 그들이 진정 원했던 것은 무엇이었는지 살펴볼 것이다. 다음으로 원주민들이 부족정체성을 유지하면서 백인주류사회에서 공존하기 위해 어떤 노력을 기울였는지를 두 명의 대표적 원주민 지도자의 활동을 통해 들여다보고 그들만의 방식으로 이중적 문화정체성을 형성해가는 과정을 들여다볼 것이다.

역사 속에서 미국 원주민들이 겹겹이 쌓아올린 경험의 층위들은 더 없이 다양하다. 이제 더 이상 미국 원주민들의 역사를 문명과 야만, 가해자

와 희생자 혹은 순응과 저항이라는 기존의 단순한 이분법적 잣대로만 설명할 수 없다. 이것이 우리가 미국 원주민들 스스로의 ‘역사 만들기’에 주목해야 하는 이유일 것이다.

II. 19세기 말 원주민 동화교육과 저항

식민지 시기 이래로 아메리카 원주민에 대한 백인들의 대응이나 정책의 기본 방향은 오로지 ‘땅’에 천착되어있었다. 자영농을 꿈꾸며 신대륙으로 이주한 백인들이 원했던 것은 땅이었고 원주민들이 그 땅을 가지고 있다는 점이 ‘인디언문제’ 그 자체였다. 당시 백인들이 신대륙 토지의 소유권을 주장했던 논리는 황당할 만큼 자기중심적이었다. 즉, 수렵과 채취생활을 하며 여기저기 떠돌아다녔던 원주민들의 토지권리는 ‘일시적 점유’에 불과하지만 원주민들의 이동에 의해 점유권을 포기한 땅을 개척하고 활용하며 정주한 백인들에게는 ‘항구적 소유권’이 주어진다는 것이다.⁸⁾ 독립한 신생국 미국이 선결해야 할 문제 또한 원주민의 토지를 적절한 방법과 근거로 잠식하는 것이었다. 물론 토지를 탈취하는 방법에는 상황에 따라 시기적으로 차이가 있지만 그 정당성은 언제나 일관되게 하나로 귀결되었다. 즉, 원주민을 야만으로 규정하고 야만인을 구해야 하는 문명화의 사명이 백인이 나아가 갈 길이며 여기에 방해가 되는 그 무엇도 제거되어야 한다는 것이다. 그리고 그 과정에서 무력은 정당화되었다.

물론 미국이 건국 초부터 무력으로 원주민의 토지를 강탈한 것은 아니

8) Theda Perdue, “Indians in Southern History,” *Indians in American History*, Frederic E. Hoxi & Peter Iverson (eds), Illinois: Harlan Davidson, Inc., 1998, pp. 123~125.

었다. 미국의 저명한 법학자 찰스 윌킨슨(Charles F. Wilkinson)은 미국 원주민의 헌법적 권리를 선(先)헌법적(pre-constitutional)이라 정의한다. 다시 말해, 원주민 부족의 주권은 합중국 형성 이전의 것으로 헌법이 원주민 부족의 주권을 창출한 것이 아니라 부족의 존재를 그리고 그 주권을 인정하는 것임을 명확히 한다.⁹⁾ 더불어 헌법에 의하면, 원주민 부족과의 관계는 조약이나 준조약(협정, 법규 혹은 시행령 등)에 의거해 확립되고 토지거래나 무역 혹은 외교관계를 맺을 수 있는 권한은 연방정부에 부여했다.¹⁰⁾ 한마디로, 원주민 부족을 하나의 주권체로 인정한 것이다. 이는 당시 상대적으로 연대가 약했던 개별 주들의 내부통합 문제는 물론이고 독립 이후에도 상존했던 영국과 스페인, 그리고 프랑스 등 외부 압력으로 인해 원주민과의 갈등을 원하지 않았던 시대적 상황을 반영한 것으로 볼 수 있다.

그런데 19세기에 접어들면서 이민자 수가 급증하기 시작했고 그에 따른 토지 수요도 덩달아 늘어났다. 토지에 대한 백인들의 끝없는 탐욕은 원주민과의 잦은 무력충돌로 이어졌고 그 해결책으로 앤드류 잭슨 대통령이 제시한 것은 백인 사회로부터 원주민의 격리였다. 즉, 백인 이주민과 원주민 간의 군사적 충돌을 막기 위해 원주민을 미시시피 강 너머로 이주시켜 소위 인디언 보호구역(Indian Reservation)으로 추방하자는 것이었다.¹¹⁾ 이 정치적 결과물이 바로 너무도 잘 알려진 1830년 인디언 추방법

9) Charles F. Wilkinson, "Indian Tribes and the American Constitution," *Indians in American History*, Frederic E. Hoxi & Peter Iverson (eds), Illinois: Harlan Davidson, Inc., 1998, pp. 115~118, 105~120.

10) 1790년 인디언왕래법령(Indian Intercourse Act)이 이를 뒷받침한다.

11) 보호구역이라는 용어를 수용구역으로 재명명해야 한다는 의견이 있다. 이유는 실제로 보호구역이라는 곳이 보호라는 명분으로 원주민의 땅을 빼앗아 험지로 강제 이주시키고 다른 사람들과의 접촉을 차단하여 감금하는 일종의 수용지역에 불과했기에 그러하다. 뿐만 아니라 원주민을 보호한다는 의미의 보호구역은 백인 중심적 시각을 담고 있기도 하다. 안용훈, 「미 연방정부의 인디언원주민 정책」, 9쪽, 각주 20.

(Indian Removal Act)이었다.¹²⁾ 그렇게 그어진 백인과 원주민 간의 분리선은 1850년대 들어서면서 더욱 원주민들의 목을 죄여갔다. 1848년 멕시코전쟁으로 획득한 캘리포니아에서 금이 발견되면서 프런티어로 몰려들었던 백인 이주자들의 수는 기하급수적으로 증가하였다. 게다가 1862년 홈스테드법(Homestead Act=자영농지법)의 시행으로 서부 백인들과 원주민 사이의 무력충돌이 그 강도를 더하면서 유혈사태는 일상이 되었다. 뿐만 아니라 백인들은 버펄로를 대량학살하며 원주민들의 생계를 위협하고 있었다. 이에 연방의회는 백인 이주민과 원주민간의 무력충돌을 막기 위해 1867년 인디언 평화위원회(Indian Peace Commission)를 창설하여 기존의 보호구역보다 더 좁게 책정된 구역으로 원주민들을 모아 연방정부의 관할 하에 둘 것을 결정했다. 상황이 이러하자 원주민들은 그나마 정부로부터 배급이라도 받을 수 있는 보호구역으로 대거 이동하는 것 이외 다른 선택지가 없었다.¹³⁾

1840년대 아일랜드 감자기근과 1850년대 서부 캘리포니아의 금광, 그리고 1860년대 홈스테드법 시행이라는 일련의 상황으로 인해 이민자가 폭발적으로 늘어나자 다양한 이(異)문화들과 백인 주류문화와의 관계를 어떻게 설정할 것인가라는 문제가 대두되었다. 이는 원주민 부족문화는 물론이고 모든 타문화를 주류문화로 통합해야한다는 동화주의 정책으로 이어졌다.¹⁴⁾ 특히 원주민들이 부족공동체를 해체하고 백인사회로 편입되기 위해 그들에게 문명화할 수 있는 기회를 제공하자는 움직임은 1870-80년대 백인 개혁가들로부터 나오기 시작했다. 물론 당시는 “가장 좋은 인

12) 이 법안은 타 지역으로의 이주비용, 소멸된 재산에 대한 보상, 새 정착지에 도착한 이후 1년간의 생계지원 등에 대한 규정을 포함하고 있다. Tyler S. Lyman, *A History of Indian Policy*, Washington: Bureau of Indian Affairs, 1973, pp. 55~57.

13) 박주연, 「19세기 말 미국 인디언 기숙학교의 성격: 칼라일 인디언 산업학교를 중심으로」, 부산대학교 석사학위논문, 2012, 8쪽.

14) 안용훈, 「미 연방정부의 인디언원주민 정책」, 10쪽.

디언은 죽은 인디언뿐이다”라는 식의 인종주의가 과학의 지위까지 얻어내며 굳건하게 자리 잡았던 시기였기에 백인 개혁가들도 비슷한 인종인식을 공유하고 있었다. 단적인 예로 인디언문제위원(commissioner of Indian Affairs)인 하이럼 프라이스(Hiram Price)는 원주민 동화정책의 의도를 다음과 같이 명백하게 밝히고 있다: “인디언들에게 교육의 기회를 주는 것은 그들과 싸우는 것보다 더 싸게 먹히기 때문이다(It is cheaper to give them education than to fight them).”¹⁵⁾ 백인 개혁가들은 심지어 인디언보호구역이 오히려 원주민 부족공동체의 사상과 문화에 대한 부족 내 애착을 존속시킬 수 있다는 점과 보호구역에 제공되는 정부배급이 원주민의 자족적 노동의지를 저해할 수 있다는 점, 그리고 다시 쫓겨날지 모른다는 불안감으로 농지경작을 위한 동기 자체가 없어질 것이라는 점 등의 이유로 인디언 보호구역 자체를 해체해야한다는 주장을 하기도 했다.¹⁶⁾ 이때, 원주민들을 백인 주류문화에 완전히 동화시켜 보호구역의 존재 의미를 없애야 한다는 대안으로 백인개혁가들이 제시한 것이 기숙학교를 통한 ‘분리교육’이었다.

짐 크로우(Jim Crow) 남부에서 해방된 흑인들에게 제공되었던 분리교육, 즉 백인사회와 철저히 분리되어 결코 주인의 사회와 섞일 수 없는 이등시민으로 양성되었던 분리교육과는 다르게 원주민에게 있어서 분리교육은 자신의 부족은 물론이고 가족으로부터 분리된 교육을 통해 다수의 다양한 부족정체성을 하나의 미국정체성으로 강제 동화시키자는 것이었다.¹⁷⁾ 결국 전형적인 제국주의적 식민교육의 모습을 갖추고자 한 것이다.

15) 이한규, 「미국의 인디언 언어·문화 교육 정책」, 『언어학』 18-2, 2010, 121쪽.

16) 박주연, 「19세기 말 미국 인디언 기숙학교의 성격」, 9쪽; David Wallace Adams, *Education for Extinction: American Indians and the Boarding School Experience, 1875-1928*, Lawrence: University Press of Kansas, 1995, pp. 16~17.

17) 백인들이 아메리카 대륙으로 이주해 오기 전부터 북미 원주민들은 통일된 하나의 국가체제를 수립하지 못한 채, 여섯 개의 언어 군으로 구분되는 수 백 개의 방언을

사실 백인이 주도적으로 원주민 교육을 강조한 것은 1810년 이래로 지속된 ‘문명화’ 프로그램의 연장선상으로 이해해야한다. 백인 선교사들이 주축이 되었던 문명화 프로그램은 부족학교 설립을 통한 교육이야말로 원주민들을 문명화하는 가장 빠른 길이라는 믿음에서 시작되었다. 마침내 1819년 문명화기금(Civilization Fund)이라는 이름으로 원주민들을 위한 교육예산이 편성되었고 원주민 교육에 선교사들이 적극적으로 참여하면서 오랫동안 원주민 교육은 선교사들의 몫이 되었었다.¹⁸⁾

선교사들이 세운 학교는 ‘보호구역 내’ 설립한 주간학교 형식이었고 세기 말 기숙학교가 전국적으로 확장되기 전까지 48개의 주간학교가 운영되었다. 기숙학교와는 다르게 주간학교 교육에 대한 원주민들의 반발은 그리 크지 않았다. 그 이유는 비용이 적게 들어간다는 점도 있었지만 원주민 아이들을 가족으로부터 분리하지 않는다는 점이 컸다.¹⁹⁾ 당시 원주민 교육의 목적은 전통적 삶의 방식을 거부하고 문명화된 삶을 받아들이도록 하는 데 있었다. 구체적으로, 야만적 부족어가 아닌 영어를 익히고 개인주의 가치의 중요성, 진정한 문명화의 원천으로서의 기독교화, 그리고 시민정신의 함양 등이 교육 내용의 주를 이뤘다.²⁰⁾ 그런데 주간학교를 통한 교육은 문명화라는 교육목표를 달성하는 데 매우 비효율적이라는 결과를 초래했다. 원주민 아이들에게 제공되는 학교교육은 평균 하루 4-5시간에 불과했고 나머지 거의 20시간은 다시 부족으로 돌아가 생활했기에 주간학교를 둘러본 인디언지역사무소 직원들 대부분은 어떻게 그렇게 빨리 학교

지니고 있는 부족으로서 서로 다른 문화 속에서 살고 있었다. Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, pp. 2~3.

18) 박주연, 「19세기 말 미국 인디언 기숙학교의 성격」, 15쪽.

19) Joel Spring, *Deculturalization and the Struggle for Equality: A Brief History of Education of Dominated Cultures in the United States*, New York: McGraw-Hill, 2001, p. 19.

20) 김재용, 「미국 원주민 교육의 역사 재음미: 원조와 동화를 중심으로」, 34쪽.

에서 배운 것을 전부 잊어버리는 지 놀라울 따름이라는 소견을 밝히기도 했다.²¹⁾ 상황이 이러하자 부족으로부터 분리된 ‘보호구역 밖’ 기숙학교를 통한 확실한 동화교육의 필요성이 급부상했다.

1879년 군인출신 리차드 프랫(Richard Henry Pratt)이 펜실베이니아 칼라일(Carlisle) 지역에 군용시설을 활용하여 설립한 칼라일 인디언 산업기술학교(Carlisle Indian Industrial School)는 미국 원주민 기숙학교 교육의 원형으로 평가되고 있다. 이후 캔자스 주에 세워진 하스켈 인디언학교(Haskell Indian Institute)를 비롯해 연방의회의 지원을 받아 개교하기 시작한 원주민 기숙학교는 1885년에는 114개, 1900년에는 153개까지 증가되었다.²²⁾ 기숙학교 설립자들을 비롯하여 이를 지지한 백인 개혁가들은 미개하고 야만적인 원주민의 문명화와 동화를 위해서는 부족과 가정으로부터 아이들을 완전히 격리하여 교육해야 한다고 믿었다. 이들은 “[야만적] 인디언을 죽이고 [문명화된] 인간을 구하자(Kill the Indian and save the man)”라는 유명한 구호 아래 원주민의 가치와 생활관습을 깨끗하게 씻어버리고 백인 문명의 가치와 행동을 습득하여 백인사회에 완전히 동화되기를 요구했다. 다시 말해, 기숙학교는 원주민의 육체와 정신을 완전히 통제하는 마치 군대와 같은 전인교육의 장(場)이었다.²³⁾

지역마다 조금씩 차이는 있었으나 기숙학교의 교과과정은 일반적으로 영어 및 기본 교과과정과 직업기술 훈련과정으로 구성되었고 직업기술훈련은 다시 교내에서 행해지는 직업기술교육과 교외에서 진행되는 현장실

21) 박주연, 「19세기 말 미국 인디언 기숙학교의 성격」, 15쪽.

22) 하스켈 인디언학교의 개교에 결정적 역할을 한 것은 하원의장이었던 더들리 하스켈(Dudley Chase Haskell)의 의회 로비였다. 하스켈 학교는 후에 미국 인디언 산업기술학교(United States Indian Industrial Training School)로 개명했다가 1993년 하스켈 인디언 네이션스 대학(Haskell Indian Nations University)으로 승격되었다. <https://www.haskell.edu/about/history/>(검색일, 2021년 10월 17일).

23) Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, pp. 12, 31.

습과정으로 구분되었다. 원주민의 경제자립을 목표로 남학생들에게는 마구간 짓기, 농장일, 대장장이 기술, 목수일 등을, 여학생들에게는 가사, 요리, 청소, 바느질, 가축돌보기 등을 가르쳤다.²⁴⁾ 일단 학교에 입학하면 학생들은 먼저 원주민의 전통의상 대신 백인의 현대적 교복을 입고, 긴 머리를 자르고, 교사가 발음하기도 기억하기도 어려운 원주민 이름 대신 새로운 영어 이름을 부여받는 일이 우선되었다.²⁵⁾ 이를 문명화의 첫 걸음으로 여겼던 것이다. 게다가 학교에서는 오로지 영어만을 사용해야한다는 강압적 영어정책(English Only)으로 원주민 학생들은 학교 안에서 부족언어를 사용하는 경우 심한 체벌을 감수해야했다. 당연히 원주민의 모국어 사용금지, 전통과의 단절이나 말살을 뜻할 뿐 아니라 자기 정체성의 상실을 의미했다.

물론 원주민의 입장에서 백인들의 새로운 문화가 호기심의 대상이 된 것은 분명하다. 뿐만 아니라 일부 원주민들 사이에 백인의 동화정책에 적극적으로 순응하는 것만이 생존과 번영을 위한 불가피한 선택이라는 믿음도 있었다. 그러나 오랜 역사 속에서 이어져 왔던 자신들의 뿌리를 통째로 부정하는 교육을 받아들이는 것이 쉬운 일은 아니었고 일부 원주민들은 백인의 교육에 순응하는 것을 일종의 '인종적 배반'이라고 생각하기도 했다. 이제 원주민들은 백인의 동화정책에 적극적 혹은 소극적으로 저항하기 시작했고 그 방식은 다양했다.

대부분의 원주민들은 갖은 구실을 붙여 자녀들을 기숙학교에 보내지 않으려고 하였다. 이에 맞서 연방의회는 1891년 3월 의무출석법(Compul-

24) 박주연, 「19세기 말 미국 인디언 기숙학교의 성격」, 22쪽.

25) 호청크(Ho-chunk)족 출신 헨리 로 클라우드(Henry Roe Cloud)의 본래 이름은 Wo-a-Xi-Lay-Hunka라는 5음절 이름이었다. 클라우드는 학교에서 선생님들이 아이들을 보고 대략 몇 살인지 추측하여 생일을 결정하고 이름도 기독교 이름으로 개명했다고 회상했다. Fred Kaboti, *Hopi Indian Artist Flagstaff*, Phoenix: Museum of Northern Arizona and Northland Press, 1977, p. 40.

sory Attendance Law of 1891)을 통과시켜 교육이라는 공적 정당성과 원주민 기숙학교 출석의 강제성 모두를 행사하려하였다. 만약 이를 거부하면 인디언사무국(BIA)에서 보낸 경찰이나 군인에 의해 체포나 구금을 당할 가능성이 있었고 1893년에는 의무출석에 응하지 않는 원주민에게는 식량이나 의복 등 생필품을 배급하지 않겠다는 위협도 서슴치 않았다.²⁶⁾ 이러한 물리적 강제력 동원과 배급제한이라는 정부의 초강수 앞에서 대부분 부모들은 자녀를 기숙학교에 보낼 수밖에 없었다.

기숙학교에서 실제 교육을 받았던 학생들의 저항은 소극적인 일상적 저항부터 기숙학교의 폐단과 강제성을 대중에게 알리려는 적극적 저항까지 그 원인과 의도, 그리고 결과까지 다양한 양상을 보였다. 일상적 저항으로 가장 흔한 경우는 피병을 부린다거나 수업에 늦게 들어가거나 불참석하기, 규칙 어기기, 혹은 교사에게 반항조로 대응하거나 아예 반응하지 않기 등이 있었다. 한 발 더 나아가 기숙학교 학생들은 집단적 저항을 계획하기도 했다. 남학생들의 경우 “거기 있습니까? 함께 합시다(Are you with us? Let’s have a social)”라는 슬로건으로 기숙학교에서 죽기를 각오하고 집단적으로 도주하거나 전기를 차단하여 학교건물 전체를 정전 시키는 행위로 기숙학교 문제를 지역사회에 고발하였고, 여학생의 경우 담배나 실험용 알코올을 사용하여 학교건물에 방화를 저지르는 범법행위를 하는 경우도 있었다. 여학생이 방화를 저항수단으로 선택한 이유는 도주를 선택하기엔 체력이 상대적으로 약해서이기도 했지만 학교를 탈출하는 것보다 아예 학교를 없애버리는 것이 더 확실하게 집으로 돌아가는 길이라는 판단 때문이었다. 물론 방화는 범법행위이기에 학교감옥에 구금되는 등 엄격한 처벌의 대상이었다.²⁷⁾ 이외에도 극단적으로 죽음을 선택하는

26) Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, pp. 64~65.

27) 기숙학교를 도주하는 방식의 저항은 1910-1918년 사이 캔자스의 하스켈 인디언 기숙학교의 경우 남학생 31명 여학생 1명이, 시카고 인디언농업학교(Indian Agri-

학생들마저 어렵지 않게 찾아볼 수 있었다.²⁸⁾

성공한 사례는 거의 찾아보기 힘들지만, 기숙학교에 대한 원주민 부모와 학생들의 저항은 인디언사무국(BIA)이라는 공식 채널을 통해서 진행되기도 했다. 일반적으로 기숙학교 입학원서에 처음 3년의 교육기간 중 2년이 지나면 약 30일 간의 방학 기간이 있었지만 아이를 다시 학교에 돌려보내겠다는 의지표명으로 보호구역에서 학교까지의 왕복 경비를 미리 선불로 지불하는 경우를 제외하면 학교에서 아이를 부족으로 다시 보내는 경우는 거의 없었다. 게다가 입학원서에 제시된 3년의 수료기간이 지나도 부모의 동의 없이 학교가 임의로 교육기간을 연장(보통 3년)하는 것은 비일비재한 일이었다. 이에 원주민 부모들은 학교는 물론이고 인디언사무국에 직접 공문을 보내 이를 시정해줄 것을 요청했지만 대부분 거절당했다. 거절 이유도 받아들여지는 과정도 너무나 간단했다. 역사학자 프레데릭 호시(Frederick E. Hoxie)의 표현대로 “후견인 원칙(Guardianship Doctrine)” 하나면 모두 해결되었던 것이다. 즉, 학교의 역할은 아이를 보호·관리하는 후견인이 되는 것이고 부족문화가 스며들지 못하도록 가능한 오랫동안 아이들을 부족으로부터 격리하는 것이 그 역할이라는 논리였다.²⁹⁾

cultural School)와 오클라호마 공립기숙학교(Federal Boarding School)에서는 1910년부터 약 10년간 남학생 111명과 여학생 18명이 도주했다가 다시 학교로 잡혀왔다. David Adams, *Education for Extinction*, pp. 229~231.

28) 1881년 카라일 인디언 직업기술학교 개교에 맞춰 입학했던 3명의 아라파호(Arapaho)족 남자아이 3명(각각 9살, 11살, 14살이었음)이 기숙학교 생활 2년 만에 자살하였고 이후 학교가 폐교될 때까지 약 40여 년간 거의 200여 명의 어린 아이들이 죽음으로 저항했다. <https://www.washingtonpost.com/news/morning-mix/wp/2017/08/09/a-long-time-coming-army-returns-remains-of-arapaho-children-who-died-at-assimilation-school-in-1800s/>(검색일: 2021년 10월 21일).

29) Frederick E. Hoxie, *A Final Promise: The Campaign to Assimilate the Indians, 1880-1920*, Lincoln: University of Nebraska Press, 1984, pp. 221~238.

아직 원주민의 미개한 부족공동체 경험이 체득되지 않은 그래서 변화 가능성이 상대적으로 높은 어린아이를 가능한 오랫동안 부족으로부터 격리시킨다는 기숙학교의 동화교육은 거의 시작 단계부터 미국정부가 주목하기에 충분한 설득력이 있었다. 이에 정부는 원주민 교육지원금으로 막대한 예산을 책정하며 기숙학교를 성장시켰고 실제로 1870년 10만 달러였던 교육지원금은 1890년 140만 달러로 대폭 증액되었고 1900년이 되면 290만 달러, 1920년이 되면 거의 5백만 달러를 상회했다.³⁰⁾ 그러나 원주민들 입장에서는 연방지원금을 요구하지도 정부의 그 어떤 간섭도 원하지 않았다. 원주민들의 이러한 거부와 저항의 저변에는 미국정부가 공권력에 대한 불신이 두텁게 깔려있었다. 독립 이래로 정부가 지속적이고 조직적으로 원주민들에게 보여준 모습은 그들의 땅과 가족 그리고 부족공동체의 전통에 대한 파괴와 말살의 역사였기 때문이다. 따라서 정부에 대한 원주민들의 불신을 확인시켜주는 경험들이 지속될수록 약탈되고 파괴된 자신들의 전통을 되살리려는 의지와 연대감이 강화되는 것은 비인디언(non-Indian) 백인들만 예상하지 못했던 그러나 오히려 너무나 당연한 결과였다.

Ⅲ. 원주민 신지식인의 등장과 이중적 문화정체성 (bicultural identity) 형성

1887년 미국 정부는 도스법(Daws Act)이라 알려진 일반 토지할당법(General Allotment Act of 1887)을 통과시켰다. 이는 기숙학교 교육과 연

30) Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, p. 24.

제하여 원주민에 대한 강압적 동화정책을 한층 가속화 시킬 목적으로 제정된 법안이었다.³¹⁾ 원주민이 백인사회로 동화되는 것을 방해하는 강력한 원인이 부족공동체였기에 성공적 원주민 통합을 위해 부족공동체를 와해시켜야 한다는 믿음이 그대로 정책에 반영된 결과였다. 즉, 부족이라는 사적 공간의 내부 균열을 법으로 제도로 획책한 시도였다. 도스법의 요지는 기존에 부족별로 분배되었던 보호구역 토지를 세분하여 원주민 개인에게 160에이커의 토지를 할당하고 할당된 토지는 25년간 미국정부가 관리하며 남은 토지는 매각·임대할 수 있다는 것이다.³²⁾ 이에 백인들은 원주민에게 할당되고 남은 토지 약 9000만 에이커를 차지하게 되었고 1906년 수정된 버크법(Burke Act of 1906)에 의해 원주민에게 할당되었던 토지마저도 백인 투기꾼들에 의해 급속하게 백인의 손아귀로 넘어갔다. 물론 할당된 토지를 계속 보유한 원주민들도 일부 있었지만 대부분 원주민들은 투기꾼들의 감언이설과 현찰의 유혹에 넘어가고 말았다.³³⁾ 결국 기숙학교 졸업생들을 기다리는 것은 배운 농사기술을 발휘하며 자족적 경제활동을 할 농지가 아닌 아무 쓸모없는 황무지뿐이었다.

농사 이외 다른 직업기술 훈련에 집중했던 학생들도 사정은 마찬가지였다. 경제자립을 위한 직업기술을 제공한다는 기숙학교의 교외활동은 단

31) 1887년 도스법은 법안을 제안한 상원의원 헨리 L. 도스(Henry L. Daws)의 이름에서 유래한다.

32) 토지는 결혼한 가장에게 160에이커, 독신은 80에이커, 18세 이하 미성년에게는 40에이커를 할당하였다. Frederick E. Hoxie, "The Curious Story of Reformers and American Indians," pp. 187~188.

33) 1906년 버크 수정법(Burke Act of 1906)은 25년간 미국정부의 관리 하에 있어야 하는 원주민에게 할당된 토지를 기간과 상관없이 원한다면 매각할 수 있다는 내용이었다. 이에 원주민에게 할당되었던 토지는 백인들에게 조각조각 팔려나갔고 결국, 1933년에 이르면 원주민들은 그들의 토지 2/3을 상실했다. 안용훈, 「미 연방정부의 인디언원주민 정책」, 10~11쪽; 워드 처칠(저), 황건(역), 『그들이 온 이후: 토착민이 쓴 인디언 절멸사』, 당대, 2010, 192쪽.

순노동 그 이상도 이하도 아니었다. 저학년 여자아이들은 대체로 학교 후 원자였던 백인가정에서 빨래나 다림질, 혹은 요리 등 집안의 허드렛일을 돕는 일에 지쳐있었고 남자아이들은 고장 난 집안 살림을 고치거나 지붕 청소 등의 업무를 도와야했다. 고학년이 되어 농사기술 수업을 선택했던 한 학생은 수업이 땅만 일구다 끝나는 고된 노동시간이었다고 회상했고 기차운전을 희망했던 학생은 종일 석탄 나르는 일만 배웠다는 불만을 편지로 부모에게 알리기도 했다.³⁴⁾ 뿐만 아니라 외부의 과일농장이나 자동차 혹은 전기 공장에서 실시되었던 현장실습교육 또한 해당 기술교육과는 거리가 먼 때우기 식의 단순노동 일과에 불과했다.³⁵⁾ 따라서 1910년 이후 기숙학교를 졸업한 학생 400명의 직업을 조사한 1919년 내무부 조사결과에 따르면 졸업생의 40% 이상이 부족으로 돌아갔고 나머지 부족이 아닌 도시에 정착한 학생들은 대부분 단순노역을 직업으로 삼고 있었다.³⁶⁾ 이마저도 백인 임금의 60-70% 미만으로 만족해야했던 비숙련노동자 양성이 원주민 기숙학교 직업기술교육의 민낮이었다. 다음은 당시 철도노역 노동자가 된 한 졸업생의 이야기이다.

나는 졸업 후 부족으로 돌아갔다. 하지만 그곳에는 학교에서 배운 [농업]기술이 쓸모가 없었다. 이미 보호구역의 농토는 다른 사람[백인들]의 것이었다. 그래서 나는 도시로 갔다. 하지만 기술이 없는 나는 일자리를 찾기 어려웠다. 그래서 나는 인디언고용부의 소개로 이곳에 왔다.³⁷⁾

34) Genevieve Bell, "Telling Stories out of School: Remembering the Carlisle Indian Industrial School, 1879-1918," Ph. D. Dissertation, Stanford University, 1998, pp. 88-89.

35) *Ibid.*, p. 199.

36) 박주연, 「19세기 말 미국 인디언 기숙학교의 성격」, 40쪽.

37) 인디언고용부는 1905년 창설되어 기숙학교 졸업생들의 취업을 알선하는 업무를 수행했다. 위의 글, 재인용.

그렇다면 미국 정부와 주류 백인들은 진정 원주민들을 문명화하여 백인 사회로 완전히 편입하고 통합하는 것을 희망했을까? 전반적으로 원주민 기숙학교 관련 예산이 과세를 통해 계속 증액되는 것에 대한 반감이 커져갔다. 인디언문제위원회 위원인 한 민주당 의원은 버거운 증세에 대해 자신들의 세금이 “더럽고 멍청한데다 게으르기까지 한 인디언들에게 들어간다”는 것을 꼬집어 비판했다. 이에 더해 원주민 동화교육 자체에 대한 회의적 견해를 피력하는 경우도 드물지 않았다. 캔자스 상원의원인 프레스턴 플럼(Preston Plumb)은 “인디언이 학교과정을 모두 마쳤다하더라도 백인 사회에는 절대 들어올 수 없다”며 원주민 통합에 대한 강한 반발을 내비치기도 했다.³⁸⁾ 반면에, 동화교육으로 사회적 통합을 실현해 보려는 시도도 있었다. 1889년 인디언문제 위원장으로 임명된 토마스 모건(Thomas J. Morgan)은 원주민 동화교육이 실제로 백인과의 인종 간 통합으로 가는 지름길이고 기숙학교야말로 적극적 길라잡이라는 이상적이고 어찌면 순진한 믿음의 소유자였다.³⁹⁾ 이에 1890년 기숙학교 교육방식을 하나의 표준화된 방식으로 법제화하여 체계적인 원주민 동화교육을 실시하고자 했고 실제로 인디언 학교지침(Rules for Indian Schools)을 만들고 인디언사무국의 이름으로 전국 기숙학교들에 하달하기도 했다.⁴⁰⁾ 이후 1891년 모건은 인종 간 통합이라는 자신의 믿음을 실현시키기 위해 백인아동과 원주민아동의 학교통합을 시도했다. “인디언아동이 백인학교에 다니면서 극복할 수 없는 장애물은 어떤 것도 없을 것”이라며 성공을 자신했던 학교통합은 여전히 불가능을 가능으로 만들 수 없음을 보여주었다.

38) Frederick E. Hoxie, *A Final Promise*, pp. 188~189.

39) 본고에서 언급되는 토마스 모건(Thomas J. Morgan)은 19세기 미국 노동운동과 사회주의운동가로 유명한 토마스 모건(Thomas J. Morgan)과 동명이인(同名異人)이다.

40) Frederick E. Hoxie, “Redefining Indian Education: Thomas J. Morgan’s Program in Disarray,” *Arizona & the West*, 24(1), 1982, pp. 5~6.

1895년 모건의 학교통합 계획에 동참한 학군은 호기롭게 45개로 시작되었으나 몇 년 지나지 않아 참여 학군 수가 대폭 줄어 3개 학군도 유지되지 못한 채 실패로 돌아갔다.⁴¹⁾ 모건의 실험은 플럼 상원의원의 결의를 증명해 보인 셈이 된 것이다. 결국 동화정책을 통해 미국은 단지 당시 백인사회와의 완벽한 분리정책으로 차별받았던 흑인과는 다르게 그나마 백인문화와의 접촉 속에서 주류사회로 동화가 가능하다는 희망고문 즉, 모순적인 기회를 제공했을 뿐이었다.

그럼에도 불구하고 기숙학교 학생들 중에는 기숙학교를 통한 동화교육을 직업획득의 기회로 인식하고 경제적 계층상승을 위한 도구로 적극적으로 활용했던 경우도 있었다. 아라파호(Arapaho)족 출신 졸업생 랄프 리비어(Ralph Revere)는 학교 분위기가 우리에게 좀 적대적이거나 모욕적인 경우도 있었지만 졸업 후 경쟁적 직업세계에 들어와 보니 교육의 중요성을 절감한다는 내용의 편지를 적어 학교로 보내기도 했고, 부족으로 돌아간 한 여자 졸업생도 랄프와 유사하게 학창시절에 대한 향수를 드러내기도 했다.⁴²⁾ 드물긴 했지만, 원주민 여성의 경우 부족의 조혼(早婚)전통에 대한 거부감으로 기숙학교 입학 을 통해 부족으로부터의 분리를 희망하는 경우도 있었다. 위네바고(Winnebago)족인 플로렌스 보이스(Florence Boyce)는 17살 되던 해 캔자스의 하스켈 인디언 직업기술학교에 입학원서를 제출하면서 “상과(commercial course) 과정을 이수하여 안정된 직장에 취직한다면 결혼을 늦출 수 있을 것”이라는 희망과 의지를 보여줬다. 직장이라는 탈출구를 얻기 위해 여학생들은 주로 상과나, 간호학, 혹은 속기나 타이핑 기술과정을 선호했는데 이는 가정이라는 공간에 한정되어있었던 당시 여성의 역할로부터의 탈피하고자 하는 의지를 표출한 것이라 할 수

41) Frederick E. Hoxie, *A Final Promise*, p. 190.

42) Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, p. 81.

있다.⁴³⁾

남학생의 경우도 비슷했는데, 여학생과 다르게 남학생들이 찾은 대안은 스포츠였다. 기숙학교 졸업생인 일반 원주민 남자들은 기본적으로 백인 졸업생에 비해 비전문직에 취직하는 경우가 다반사였고 임금 또한 백인의 70%를 넘지 못하는 수준이었기에 성공 가능성 여부를 떠나 미식축구나 야구 혹은 권투나 달리기 등 스포츠를 통해 계층 상승을 꿈꾸었다. 미식축구 선수 존 레비(John Levi: 아라파호(Arapaho)족)나 육상 금메달리스트 짐 소프(Jim Thorpe: 사크/폭스(Sac and Fox)족)는 원주민들 사이에서 전설적인 인물이다. 원주민 지도자들은 스포츠를 원주민들의 시민정체성 형성과정에 견주어 시민교육의 대안적 방법으로 인식하기도 했다. 즉, 거친 경기에서 장애물을 뛰어넘고 수없이 부딪치며 공정하게 경쟁하여 승리를 쟁취하는 스포츠는 “원주민들이 기숙학교 시민교육에서 살아남은 생존의 방법”을 상징적으로 보여준다고 생각했다.⁴⁴⁾

이제 남은 질문은 그렇다면 미국사회의 구성원으로 원주민과 주류백인의 공존은 불가능한 것인가라는 점이다. 선교사를 시작으로 백인 개혁가들은 원주민들을 문명화하여 백인사회로 흡수하겠다는 목표로 기숙학교라는 분리교육을 통해 원주민들에게 동화교육을 실시했다. 그러나 그들이 원하는 통합은 원주민의 정체성을 말살하여 원주민이라는 인종 자체를 역사에서 지워낸 완전한 백인사회로의 통합이었다. 어느 한쪽의 일방적 희생을 강요하는 백인주도의 배타적 통합으로는 두 인종 간의 통합이나 상존의 방향으로 단 한발도 내딛지 못했다. 소위 ‘인디언문제’의 진정한 진전은 백인이 아니라 가혹했던 백인 사회의 틈을 뚫고 그 곁에서

43) 실제로 1908년 상과 졸업생 중 74%가 여학생이었다. Robert A. Trennert, “Educating Indian Girls and Women at Nonreservation Boarding Schools, 1878-1920,” *Western Historical Quarterly* 13, 1982, pp. 289~290.

44) Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, pp. 84~85.

성장한 원주민 지식인들의 노력에서 시작되었다. 원주민들에게도 시민교육은 중요한 과제였다. 그러나 그들에게 시민교육은 과거와의 단절로부터 시작되는 것이 아니라 자신의 뿌리에 대한 자부심과 소속감에서 시작된다. 시민교육의 목적이 무조건적인 백인사회로의 진입이 아니라 두 문화 나름의 가치와 다름에 대한 이해를 바탕으로 한 시민성의 확장, 즉 이중적 문화정체성(Bicultural Identity)에 있었고 이것이 원주민이 풀어낸 문제해결의 실마리 즉, 백인이 주류인 미국에서 한 사회구성원으로 공존하는 방법이였다.⁴⁵⁾

이중적 문화정체성으로 백인사회와 공존하기 위해 원주민 지식인들이 역점을 두고 추진한 방법은 두 가지였다. 하나는, 원주민은 야만인이고 따라서 그들의 문화는 미개하다는 주류백인들의 오랜 선입견과 부정적 인식을 긍정적 이미지로 개선하는 것과 두 번째는, 원주민의 고등교육을 진작시켜 더 많은 지도자를 양성하고 스스로의 개혁은 물론이고 아직도 굳게 잡혀있던 '인디언문제'를 풀어낼 강력한 열쇠를 만들어야한다는 것이었다. 최소한 이제는 더 이상 원주민 문제를 원주민 없이 결정하는 역사를 되풀이하지 않겠다는 의지가 묵직하게 저변을 받치고 있음을 알 수 있다. 이렇게 양성된 차세대 원주민 지도자들은 다양한 스펙트럼을 보였다. 이들은 전통가치를 널리 알리는 대중연설가부터 보호구역이나 원주민 교육의 이런저런 문제점을 거리낌 없이 발언하는 기숙학교 졸업생, 혹은 부족의 전통적 지위를 시대의 변화에 맞게 활용하는 젊은 추장들은 물론이고 전통 부족언어나 지식 등을 수집하고 보존하는 학자 등 모두를 의미했다.⁴⁶⁾ 이들 중 이 두 가지 방법을 통해, 전통문화와 백인문화 사이를 넘나드는 이중적 문화정체성 형성을 주도적으로 이끈 인물은 교사이자 극작가이며 전

45) *Ibid.*, pp. 158~159.

46) Frederick E. Hoxie, "The Curious Story of Reformers and American Indians," pp. 188~190.

통부족언어학자였던 엘라 카라 들로리아(Ella Cara Deloria)와 교육자이자 사회개혁운동가였던 헨리 로 클라우드(Henry Roe Cloud)였다.

1888년 겨울 사우스다코타 수우(Sioux)족 보호구역에서 태어난 엘라 카라 들로리아(Ella Cara Deloria)는 1910년 시카고 대학을 거쳐 1915년 컬럼비아대학을 졸업했다.⁴⁷⁾ 문화상대주의 주창자로 미국 인류학의 아버지라 불리는 프란츠 보아스(Franz Boas) 밑에서 수학한 들로리아는 스승의 강의시간을 이용해 백인 동료들에게 주기적으로 원주민 전통언어(특히 수우족 언어)와 문화에 대해 설명하는 시간을 갖았고 그 반응을 통해 백인 문화와 원주민 전통문화 사이 소통의 가능성을 인지하기 시작했다. 동료 마거릿 미드(Margaret Mead)는 원주민 전통가치를 백인 청중들에게 전혀 거부감이 들지 않게 전달하는 퍼포먼스를 보며 들로리아를 가리켜 백인 문화와 원주민문화사이의 튼튼한 다리이자 문화전달자(cultural mediator)라고 소개하곤 했다.⁴⁸⁾ 사실, 원주민 전통복장으로 부족어를 사용하며 때로는 전통 춤을 때로는 전통의식에 대한 강연을 진행했던 들로리아가 가장 먼저 느꼈던 청중의 눈길은 ‘무시’였다. 백인 대중들은 원주민 복장이나 춤, 노래, 심지어 부족언어마저도 그저 단순한 볼거리로만 간주했던 것이다. 이에 ‘인디언다움’에 대한 기존 대중의 부정적 선입견을 걷어내고 재정립하는 것이 급선무라 판단했던 들로리아는 원주민 전통문화의 독특한 역사 가치를 전달하기 위해 역사극 공연을 활용했다.⁴⁹⁾

47) 엘라 카라 들로리아(Ella Cara Deloria)의 부족명은 Anpetu Waste(아름다운 날)였다.

48) 미국 문화인류학의 대모 마거릿 미드(Margaret Mead)는 남태평양의 사모아 섬, 뉴기니, 마누스, 발리 섬 등 원시부족문화 연구자이다. Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, p. 161.

49) 들로리아는 YWCA 회원으로 대학 졸업 후 한동안 전국을 순회하며 대중연설은 물론이고 수우(Sioux)족 전통문화와 부족어 강의를 진행하기도 했다. Philip J. Deloria, *Playing Indian*, New Haven: Yale University Press, 1998, p. 122.

1927년, 캔자스 하스켈 인디언학교 체육관에 전설의 원주민 축구선수 존 레비(John Levi)와 백인 학교후원자들을 포함한 4천명 이상의 청중들이 참여한 가운데 들로리아의 야외역사극, 『인디언의 진보: 북미인디언의 반세기 노력을 기념하며(Indian Progress: Commemorating a Half Century of Endeavor among the Indians of North America)』가 무대에 올려졌다. 원주민과 백인 모두 서로 다른 두 문화를 인정할 수 있는 기회와 교육이 생활 속에서 꾸준히 이뤄져야한다는 믿음으로 들로리아는 자신의 야외극에서 상대방에 대한 존중과 연대감을 강조했다. 즉, 유럽 식민주의자를 약탈자로 비난하기보다 원주민에 대한 기독교정신 교육과 두 문화가 접촉했다는 점을 전략적으로 강조했고 1차 세계대전에 참전한 원주민참전자들과 백인참전자들의 경우 두 인종을 함께 애국심과 영웅심이라는 연대감으로 묶어 표현했다.⁵⁰⁾ 1940년, 그녀의 또 다른 역작 『어느 인디언의 삶(The Life-Story of a People)』에서 들로리아는 극 전반부에 원주민의 전통적 생활방식의 독특한 가치를 강조하면서 결국엔 미국인으로서 국가에 대한 신의를 지키는 원주민의 인생을 그려냈다.⁵¹⁾ 사실 들로리아가 원주민 전통문화를 백인사회에 적극적으로 전달할 수 있었던 배경에는 스승인 프란츠 보아스의 명성도 큰 몫을 차지했다. 하스켈 인디언학교에서 재직했던 몇 년을 제외하고 25년이라는 오랜 시간의 연구를 전국적 대중인지도를 보유했던 학자 보아스와 함께 하면서 그녀의 작품은 이미 검증된 것으로 인식되었을 것이다.⁵²⁾ 그렇게 인류학자이자 언어학자로서 들로리아의

50) Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, pp. 162~164; Joel Pfister, *The Yale Indian: The Education of Henry Roe Cloud*, Druham, N.C.; Duke University Press, 2009, pp. 67~68.

51) 들로리아는 가난하고 불운한 개인가정사 문제로 연구자와 극작가라는 커리어를 쉽지 않게 지속할 수는 없었다. Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, p. 165.

52) 프란츠 보아스와 공동 연구한 저서로는 1931년 『다코타 텍스트(Dakota Text)』와 1941년 『다코타 문법(Dakota Grammar)』이 있고, 사후에 출간되었지만 그녀의

능력은 의심할 여지가 없었으나 무엇보다 문화전달자로서 원주민과 전통 문화에 대한 백인들의 인식전환을 유도했던 그녀의 노력은 극작가로서 빛을 발했다고 할 수 있다.

미국 원주민 최초 예일대 졸업생이었던 헨리 로 클라우드(Henry Roe Cloud)는 1884년 네브래스카 위네바고(Winnebago)족 보호구역에서 태어나 1910년 대학을 졸업한 이래로 활발하게 인디언 개혁운동에 참여했던 인물이다. 1912년 위네바고족 대표사절단으로 태프트 대통령을 방문하기도 했던 로 클라우드는 인디언사무국(BIA) 행정관리직의 이력과 함께 1928년 원주민들이 처한 현실과 기숙학교 동화교육의 실태를 폭로했던 메리엄 보고서(Merriam Report)의 자문역할 등 소위 ‘인디언문제’ 해결을 위해 적극적으로 활동했다.⁵³⁾ 여러 다양한 사회활동 중 로 클리우드가 집중했던 일은 교육이었다. 원주민에 대한 미국사회의 인식개선을 통해 과거 자신이 받았던 백인 주도의 동화교육의 폐단을 근절하고 백인문화와 마찬가지로 원주민 전통문화의 가치도 인정하는 그렇게 두 문화가 공존하는 사회를 원했던 것이다. 이를 위해 로 클리우드가 가장 먼저 계획한 것은 연방의 지원에 의존하지 않는 원주민 학교설립이었다. 이유는 첫째, 전적으로 연방의 지원으로 운영되는 공립 기숙학교는 당연히 정부의 모든 간섭을 인내하거나 받아들여야했고 이는 곧 강압적이고 일방적인 동화교육으로의 회귀를 의미했다. 둘째, 더 문제가 됐던 것은 학생의 머릿수

수작 중 하나인 『수련(Waterlily)』 또한 1988년 최초의 미국원주민 소설로 탄생했다. *Ibid.*, pp. 165~166.

53) 메리엄 보고서(Merriam Report)는 1926년 내무장관 허버트 워크(Hubert Work)의 의뢰로 시작된 것으로 그 연구결과는 1928년 보고되었다. 원래 보고서의 제목은 “인디언행정의 문제”(The Problem of Indian Administration)이었으나 연구책임자였던 루이스 메리엄(Louis Merriam)의 이름을 따서 메리엄 보고서로 알려졌다. 김재웅, 『미국 원주민 교육의 역사 재음미』, 39쪽; Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, p. 160.

에 따라 지원금이 결정되었기에 학생들은 연방의 돈을 타낼 수 있는 일종의 교환티켓 같은 존재로 마지못해 받아주는 천덕꾸러기로 전락하고 있었기 때문이다.⁵⁴⁾

1915년 로 클라우드는 원주민 최초 사립 중등교육 기숙학교, 미국인 디언학교(American Indian Institute)를 설립했다. 이곳에서 로 클라우드는 범인디언(Pan-Indian)적 정체성과 자부심을 보여주는 상징적 의미로 교사와 직원채용에 있어서 원주민우선정책(Indian Preference)을 시행했고 학생을 포함해 모든 학교구성원의 다양한 부족공동체 회합을 연례행사로 진행했다. 학교의 교과과정은 기존 기숙학교와는 다르게 학생들이 가장 익숙한 모국어와 영어를 모두 사용하는 이중 언어교육과 원주민 전통 춤이나 댄스를 자유로이 공유하는 체육프로그램 등이 운영되었다.⁵⁵⁾ 물론 졸업 후 경제적 자립을 위한 직업기술교육 과정도 있었다. 그런데 로 클라우드의 인디언학교가 정부지원 기숙학교와 다른 가장 큰 차이점은 대학수준의 고등교육의 필요성을 강조했다라는 점이다. 이에 미국인디언학교에는 고등교육 준비반이 있었고 그곳에서 리더쉽을 교육했다. 이는 고등교육이야말로 원주민들이 백인과 동일한 사회경제적 관점으로 대등하게 마주설 수 있는 첫걸음이라는 강한 믿음에서 비롯되었다. 물론 모든 원주민이 대학에 갈 수는 없었다. 그러나 교육의 필요성을 인지시키고 비좁은 기회나마 제공해야한다고 생각했다. 원주민의 삶과 역사경험에 대한 공감대가 거의 전무한 백인에게 교육받는 것이 아니라 고등교육을 받은 원주민 지식인들에게 아이들이 양질의 교육을 받고 성장하여 자신이 받은 교육을 다시 아이들에게 제공하는 선순환 과정이 이어지면 부족공동체 스스로의 개혁은 물론이고 사회문제를 직시하는 그래서 아직도 영겨있는 인디언문제를 해

54) Frederick E. Hoxie, "The Curious Story of Reformers and American Indians," p. 187.

55) Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, pp. 166~167.

결할 수 있는 실마리를 얻을 수 있다는 것이다.⁵⁶⁾ 이런 점에서 로 클라우드의 원주민교육에 대한 입장은 흑인의 경제자립뿐 아니라 고등교육의 필요성을 강조했던 대표적 흑인인권운동가 드보이스(W. E. B. DuBois)의 주장과 연결된다 할 수 있다.

연방정부의 지원 없이 미국 인디언학교를 개교하면서 로 클라우드는 고등교육을 통해 1000명의 원주민 지도자 양성을 꿈꿨다. 그러나 현실은 녹록치 않았다. 경제능력이 부족했던 다수의 원주민 가정에서 자녀의 고등교육을 포기하는 경우가 속속 드러났다. 이에 로 클라우드는 교육지책으로 학생들의 장학기금을 마련을 위해 연방의회를 상대로 로비를 시작했다. 인디언사무국(BIA)에서 1923년부터 원주민 교육기금을 증액하여 지원하기 시작했지만 별 도움이 되지 않았던 것이다. 오랜 노력으로 1930년 의회는 원주민 대학교육을 위한 대출자금 1,500달러의 기금마련에 서명하였고 로 클라우드는 그 기금으로 1935년 한 해에만 28명의 졸업생을 대학에 보낼 수 있었다.⁵⁷⁾ 그럼에도 불구하고 로 클라우드의 꿈은 아직 요원했다. 학교를 유지할 수 있는 안정적 원주민 입학정원을 유지하는 것도, 뜻 맞는 후원자를 찾는 것도 쉬운 일은 아니었다. 결국, 1939년 교육현장을 떠날 수 밖에 없었지만 이후에도 로 클라우드는 인디언사무국(BIA)에서 원주민교육에 대한 고문역할을 지속하며 고등교육을 통한 차세대 원주민 지식인 양성에 일생을 헌신했다.⁵⁸⁾ 이후 오래지 않아 들로리아와

56) Steven J. Crum, "Henry Roe Cloud, a Winnebago Indian Reformer: His Quest for American Indian Higher Education," *Kansas History: A Journal of the Central Plains*, Vol. 11, 1988, pp. 174~175; Joel Pfister, *The Yale Indian*, p. 69.

57) Steven J. Crum, "Henry Roe Cloud," p. 178.

58) 사실 로 클라우드는 인디언사무국(BIA) 국장자리의 강력한 잠재적 후보로 여겨졌다. 그러나 미국 민권운동이 정점으로 향했던 1960년대 중반까지는 전적으로 '인디언문제'를 다루는 인디언사무국의 지휘권이 원주민 자신들이 아닌 백인들의 통제 하에 있었다. *Ibid.*, pp., 182~183; Joel Pfister, *The Yale Indian*, p. 194.

로 클라우드를 비롯한 원주민 지식인들의 노력은 결실을 맺기 시작했다. 1970년대 원주민 주권회복운동의 길을 터주었던 역사적 사건인 알카트라즈 점거운동을 이끌었던 지도자 중 한 명이 로 클라우드의 딸인 앤 우사로 클라우드 노스(Anne Woehsa Roe Cloud North)였음은 결코 우연이 아니다.⁵⁹⁾

IV. 결론

연방헌법이 만들어지기 이전부터 원주민들의 주권은 선(先)헌법적으로 존재했다. 그러나 정부와 공권력의 횡포로 그 권리를 잃어가면서 건국 이래 19세기까지 백인주류의 미국사회는 미개하다고 간주한 원주민들을 백인사회로부터 추방·격리하거나 그들의 전통문화를 말살시켜 백인사회로의 강제적 동화를 시도했다. 그 과정에서 가족은 물론이고 부족공동체가 파괴되었고 토지는 수탈당했다. 늘어나는 백인 이주민들의 땅에 대한 탐욕을 법과 제도적으로 뒷받침한 미국정부는 보호구역으로 원주민들을 척박한 지역으로 내몰았고 그마저도 문명화라는 명분으로 해체하여 백인사회로 동화하려는 의도로 기숙학교를 통한 강제적 동화정책을 실시했

59) 1969년 절대 탈출이 불가능한 교도소로 유명한 미국의 연방교도소 알카트라즈가 원주민 운동가들에 의해 점거되었다. 철저하게 고립되었던 인디언보호구역의 열악한 상태와 매우 유사했던 알카트라즈 섬을 점거하고 이후 19개월 동안 인디언 해방구로써 인디언 5개 부족 600여 명이 넘는 거대 공동체를 유지하면서 원주민의 처참한 현실에 대한 공감적 혹은 동정적 여론 형성에 있어서 획기적 계기를 만들었다. Ward Churchill, "The Bloody Wake of Alcatraz: Political Repression of the American Indian Movement during the 1970s", *American Indian Culture and Research Journal*, 18(4), 1994, pp. 254~255.

던 것이다. 문제는 백인이 주류인 당시 미국이 진정 원주민들을 백인사회로의 통합을 추구했는가라는 점이었다. 앞서 논의했듯이 당시 과학적 지위마저 획득하며 마치 공기 중 산소처럼 당연시 여겼던 인종적 차별이라는 분위기 속에서 그것은 불가능했다. 그러나 미개한 원주민공동체의 습관이나 문화를 아직은 체득하지 못했던 그래서 변화가능성이 높았던 아이들을 가능한 오랜 기간 부족공동체로부터 분리 혹은 격리시켜 백인문명으로 무장하겠다는 의도는 수없이 많은 식민교육이 증명하듯 실패로 돌아갔다. 미 식민지 시기부터 해결되지 못했던 소위 '인디언문제'에 대한 해결은 단 한발자국도 나가지 못한 채 고질적 사회문제로 남아있었다. 이 실타래를 풀어내기 시작한 것은 미국정부도 백인선교사들도 개혁가들도 그 누구도 아닌 원주민 자신들이었다.

20세기 전환기, 엘라 들로리아를 비롯해 헨리 로 클라우드와 같은 원주민 지식인들은 과거 자신이 받은 일방적 동화교육의 기획자이자 시행자였던 주류백인들 누구도 상상하지 못했던 원주민과 백인 사이의 사회통합과 공존의 가능성을 모색하기 시작했다. 다시 말해, 미국시민이 되기 위해 자신의 뿌리를 지워내야 하는 어느 한쪽 만으로의 배타적 동화가 아니라 미국사회 구성원으로서 백인문화의 가치를 인정하면서 '인디언다움'을 동시에 유지하는 이중적 문화정체성(Bicultural Identity)이라는 새로운 시민상(像)으로 만들기 시작했던 것이다. 이를 위해, 그들은 전략적으로 먼저 원주민 전통문화에 대한 나름의 가치와 독특한 역사성을 백인사회에 소개하고 전달하여 부족공동체와 그 문화가 야만적이고 미개하다는 백인들의 기존 선입견과 부정적 인식을 개선하고자 했다. 뿐만 아니라 원주민에 대한 고등교육을 확장·진전시켜 부족공동체 스스로의 개혁은 물론이고 소위 '인디언문제' 해결의 결정적 물꼬를 터뜨리고자 했던 것이다.

“누군가를 진정 이해한다는 것은 그의 생각과 가치관을 최소한 그 사람의 관점에서 바라보는 것이다.” 1944년 다코타 원주민들의 실제 삶을

기록한 엘라 들로리아의 저작 『인디언에 대하여(Speaking of Indian)』 중 한 문장이다.⁶⁰⁾ 100년 전 미국 원주민들이 앞서 만들었던 역사 경험은 국경이 무의미해진 세계화 혹은 다문화시대를 살아가는 지금 우리가 배우고 이어가야하는 역사일 것이다.

(2021.10.31. 투고 / 2021.12.01. 심사완료 / 2021.12.14. 게재확정)

60) Kim Cary Warren, *The Quest for Citizenship*, p. 145, 재인용.

[Abstract]

**Looking for a New Bicultural Identity after Assimilation
Programs toward American Native-Indian at the turn of
the 20th Century**

Oh, Young-In

Without a question, the 1960-70s was the era of the civil rights movements for minorities. In the wake of the African American civil rights movements, diverse minorities including colored races arose together in America. In case of Native American, however, Indian rights movements and outcomes for the right to live different keeping their Indian heritage should not be confined the 1960s. Rather, it started very point of that American government tried to destroy and erase Indian traditional tribal culture by force in the name of the “Assimilation Programs” at the turn of the 20th century. Therefore, this study tries to see the history of reclaiming Indian cultural identity as a long journey of remolding their identity by embracing the values and customs of both the white dominant culture and their own as an American.

It starts with explaining how American racism and educational policies toward Native Americans from the beginning of the nation by showing the meaning of civilization education, assimilation or segregated education for Native Americans. It also shows the diverse ways of resisting in order to express what exactly they wanted. Then, focusing two dominant Native American leaders who adopted bicultural

identities, it explains the way how they showed that to be American meant to be able to negotiate with white culture as well as reclaim the very traditions, culture, and identities that their white teachers had once tried to annihilate.

□ Keyword

Native-American, Assimilation, Boarding School, Bicultural Identity, Cultural Citizenship, Cultural Mediator, Ella Cara Deloria, Henry Roe Cloud

[참고문헌]

1. 국내 자료

- 김재웅, 「미국 원주민 교육의 역사 재음미: 원조와 동화를 중심으로」, 『비교 교육연구』, 19-2, 2009.
- 박주연, 「19세기 말 미국 인디언 기숙학교의 성격: 칼라일 인디언 산업학교를 중심으로」, 부산대학교 석사학위논문, 2012.
- 박철희, 「미국의 소수자 교육정책 연구: 원주민과 멕시코계 미국인 언어교육정책을 중심으로」, 『교육논총』, 34, 2014.
- 안용훈, 「미 연방정부의 인디언원주민 정책」, 『민족연구』, 49, 2012.
- 이한규, 「미국의 인디언 언어·문화 교육 정책」, 『언어학』, 18-2, 2010.
- 워드 처칠(저), 황건(역), 『그들이 온 이후: 토착민이 쓴 인디언 절멸사』, 당대, 2010.

2. 해외 자료

- Adams, David. *Education for Extinction: American Indians and the Boarding School Experience, 1875-1928*, Lawrence: University Press of Kansas, 1995.
- Churchill, Ward. "The Bloody Wake of Alcatraz: Political Repression of the American Indian Movement during the 1970s", *American Indian Culture and Research Journal*, 18(4), 1994.
- Bell, Genevieve. "Telling Stories out of School: Remembering the Carlisle Indian Industrial School, 1879-1918", Ph. D. Dissertation, Stanford University, 1998.
- Crum, Steven J., "Henry Roe Cloud, a Winnebago Indian Reformer: His Quest for American Indian Higher Education," *Kansas Histo-*

- ry: A Journal of the Central Plains*, Vol. 11, 1988.
- Deloria, Philip J., *Playing Indian*, New Haven: Yale University Press, 1998.
- Fear-Segal, Jacqueline. *White Man's Club: Schools, Race, and the Struggle of Indian Acculturation*, Lincoln: University of Nebraska Press, 2007.
- Holm, Tom. *The Great Confusion in Indian Affairs*, Austin: University of Texas Press, 2005.
- Hoxie, Frederick E., *A Final Promise: The Campaign to Assimilate the Indians, 1880-1920*, Lincoln: University of Nebraska Press, 1984.
- _____, "Redefining Indian Education: Thomas J. Morgan's Program in Disarray," *Arizona & the West*, 24(1), 1982.
- _____, "The Curious Story of Reformers and American Indians," *Indians in American History*, Frederic E. Hoxi & Peter Iverson (eds), Illinois: Harlan Davidson, Inc., 1998.
- Kaboti, Fred. *Hopi Indian Artist Flagstaff*, Phoenix: Museum of Northern Arizona and Northland Press, 1977.
- Kelly, Lawrence C., *The Assault on Assimilation: John Collier and the Irogines of Indian Policy Reform*, New Mexico: University of New Mexico Press, 1983.
- Lomawaina, K. Tsianina. & McCarty, Teresa L., *To Remain an Indian: Lessons in Democracy from a Century of Native American Education*, New York: Teachers College Press, 2006.
- _____, "When Tribal Sovereignty Challenges Democracy: American Indian Education and the Democratic Ideal," *American Educational Research Journal*, 39(2), 2002.
- Koppes, Cayton R., "From New Deal to Termination: Liberalism and Indian Policy, 1933-1953", *Pacific Historical Review*, 16(4), 1977.

- Colman, Michael C., *American Indian Children at School, 1850-1930*, Jackson: University Press of Mississippi, 1993.
- Laukaitis, John J., "Indians at Work and John Collier's Campaign for Progressive educational Reform, 1933-1945", *American Educational History Journal*, 33(2), 2006.
- Lyman, Tyler S., *A History of Indian Policy*, Washington: Bureau of Indian Affairs, 1973.
- Perdue, Theda. "Indians in Southern History," *Indians in American History*, Frederic E. Hoxi & Peter Iverson (eds), Illinois: Harlan Davidson, Inc., 1998.
- Pfister, Joel. *The Yale Indian: The Education of Henry Roe Cloud*, Druham, N.C.: Duke University Press, 2009.
- Philp, Kenneth R., "Termination: A Legacy of the Indian New deal", *Western Historical Quarterly*, 14(2), 1983.
- Reyhner, Jon. & Eder, Jeanne. *American Indian Education*, Norman: University of Oklahoma Press, 2006.
- Scarlett, Hawkins. "Playing Citizens: The Social Education of American Indians, 1875-1924," Ph. D. Dissertation, University of Minnesota, 2009.
- Spring, Joel. *Deculturalization and the Struggle for Equality: A Brief History of Education of Dominated Cultures in the United States*, (New York: McGraw-Hill, 2001)
- Stefon, Frederick J., "Richard Henry Pratt and His Indians," *Journal of Ethnic Studies*, 15(2), 1987.
- Trennert, Robert A., "Educating Indian Girls and Women at Nonreservation Boarding Schools, 1878-1920, *Western Historical Quarterly*, 13, 1982.
- Walch, Michael C., "Terminating the Indian Termination Policy,

Stanford Law Review, 35, 1983.

Warren, Kim Cary. *The Quest for Citizenship: African American and Native American Education in Kansas, 1880-1935*, Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 2010.

Wilkinson, Charles F., "Indian Tribes and the American Constitution," *Indians in American History*, Frederic E. Hoxi & Peter Iverson (eds), Illinois: Harlan Davidson, Inc., 1998.

3. 인터넷 자료

<https://www.haskell.edu/about/history/>

<https://www.washingtonpost.com/news/morning-mix/wp/2017/08/09/a-long-time-coming-army-returns-remains-of-arapaho-children-who-died-at-assimilation-school-in-1800s/>

