이베로아메리카 제8권 2호(2006)

멕시코의 다언어적 상황과 원주민 교육

김 우 성

<Abstract>

La situación multilingüe y educación indígena en México

Este trabajo tiene como fin analizar los cambios ocurridos con relación a la política lingüística en la educación indígena de México. La opción histórica latinoamericana ante la diversidad lingüística y cultural fue, desde los albores de la independencia en el siglo XIX y hasta los años setenta, la homogeneización lingüística y cultural. México no fue la excepción.

Sin embargo, a partir de los años ochenta han ocurrido cambios importantes en la concepción de México como país y en la importancia dada a la diversidad cultural y a la educación bilingüe. Entre los significativos se encuentran los siguientes:

1) 1992, se reforma la constitución para insertar, en su artículo 4°, la definición del país como multicultural y plurilingüe. Con este cambio, en México, se reconocen y asumen las diferencias étnicas y lingüísticas como factores de enriquecimiento sociocultural y como valiosos recursos para la sociedad en su conjunto.

2) En el año 2001, el gobierno actual crea la Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe, que por primera vez en la historia, plantea la educación intercultural para toda la población, y la educación destinada a los indígenas, la cual favorezca la adquisición, fortalecimiento, desarrollo y consolidación tanto de la lengua indígena como del español, y elimine la dominación de una lengua sobre otra.

3) En el 2003 se promulga la ley de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas, que, entre otras cosas, reconoce el derecho de la

poblacioón indígena a la educación intercultural bilingüe.

[Key Words: México / política lingüística / educación intercultural bilingüe / educación bilingüe / educación intercultural]
[주제어: 멕시코 / 언어정책 / 간문화적 이중언어 교육 / 이중언어 교육 / 간문화 교육]

Ⅰ. 들어가면서

전 세계의 언어 상황을 보면 한 국가 내에서 하나의 언어가 사용되는 경우는 극히 예외적인 경우이고 보통은 한 국가 내에서 두 개 내지 그 이상의 언어가 존재하는 것이 일반적이다. 라틴아메리카에는 스페인의 정복 이전부터 여러 개의 언어가 사용되는 다언어적인 상황이 전개되고 있었다. 스페인의 라틴아메리카 정복은 이전에 사용되었던 원주민어와 정복자의 언어인 스페인어 사이에 갈등적 관계를 촉발시켰다. 이때부터 권력자들의 언어인 스페인어 앞에 피지배 언어인 원주민어는 정치·사회적으로 열등한 위치에 놓이게 되고 하나씩 소멸되기 시작한다. 이러한 다언어적인 상황에서 라틴아메리카의 국가들이 독립 이후 20세기 후반까지 선택한 것은 언어적, 문화적 동질화였다. 다시 말하면, 단일 언어 및 문화에 기반을 둔 국민국가의 건설을 위해서 원주민어 및 문화는 국가통합에 방해되는 요소로 간주되어 제거되어야 할 대상이었다. 따라서 국가 내에 존재하는 언어·문화적 다양성을 문제로 인식하였으며 이를 해결하고자 동질화 정책을 실시하였던 것이다.

이와 같은 인식은 라틴아메리카의 정치적 민주화, 경제적 개방화 그리고 그동안 지속적으로 이루어진 원주민 운동의 성과 덕분에 1980년대를 기점으로 점차 변화하기 시작한다. 지금까지 견지해온 단일 민족, 단일 문화, 단일 언어라는 19세기적 자유주의에 입각한 근대 국민국가의 가치를 지양하고, 각 국가 내에 존재하는 언어· 문화적 다양성을 국가통합을 해치는 갈등 요소로 보지 않고 사회 전체가 보존해야 할 귀중한 자산으로 간주하기 시작했다.

이러한 다문화주의의 인정은 원주민 수가 상대적으로 많은 멕시코, 과테말라, 페루, 볼리비아, 에콰도르에서 뿐만 아니라 원주민의 존재가 미미한 아

르헨티나, 칠레 등에서도 나타난다. 이들 국가에서는 그동안 무시해왔던 원주민의 존재를 인정하고 국가의 성격을 다민족, 다문화 국가로 규정하여, 언어·문화적 권리와 함께 원주민의 제반 권리를 보장하는 내용을 골자로 하는 헌법을 개정하고, 이어 이를 시행하기 위한 법률을 제정하고 있다. 지금까지 원주민의 권리가 가장 잘 보장되어 온 분야는 원주민 교육이다. 특히, 원주민어 및 문화가 유지되어야 할 대상으로 인정되면서 원주민 교육에서도 커다란 변화가 생기고 있다. 즉, 1980년대까지 원주민 교육의 최대 목표가 원주민 학생들에게 스페인어와 유럽 문화를 가르치는 스페인어화(catellanización)에 있었다면, 문화적 다원주의가 인정되면서 원주민 교육은 원주민어를 먼저 배우고 스페인어를 제 2언어로 배우면서, 자신의 문화를 토대로 주류사회의 문화를 이해하여, 다문화, 다언어 사회에서 자신의 정체성을 상실하지 않고 당당하게 살아갈 수 있는 간문화적 이중언어 교육(educación intercultural bilingüe)으로 그 목표가 바뀌었다.

따라서 본 연구에서는 지금까지 멕시코에서 시행된 원주민 교육과 관련된 언어 정책에 대해서 알아보고자 한다. 이를 위해 우선, 멕시코의 언어 상황을 간략하게 살펴본 다음, 스페인 정복 이후 언어와 관련하여 일어난 원주민 교육에서의 변화를 분석하고자 한다.

Ⅱ. 멕시코의 언어 상황

멕시코는 2005년 현재 인구가 103,263,388명으로 스페인어권에서 가장 많은 인구를 가진 나라로 스페인어 외에도 62개의 언어가 사용되고 있다[1]. 원주민어의 숫자가 정확히 얼마나 되는지는 학자에 따라 달라 최소 77개에서 290개에 이르는 것으로 추산되고 있다(Zimmerman 2001). 2000년 인구조사에서 만 5세 이상의 인구 중 원주민어를 한다고 답한 사람은 6,044,547명으로 전체 인구의 7.2%를 차지했으며, 2005년에는 60,011,202명으로 전체 인구의 6.7%를 차지하여 그 수가 감소하고 있음을 보여준다. 또한 원주민어 사용자의 대부분이 스페인어를 동시에 사용하는 이중언어 구사자로 2000년 인구조

1) 2000년 인구조사에서 정부에서 공식적으로 인정한 언어의 수가 62개에 이른다.

사에서는 83.1%로 나타났고 2005년 통계에서는 그 숫자가 87.7%로 증가했다(Instituto Nacional de Estadística y Geografía 2006).

현재 원주민어의 상황은 거의 모든 공적, 제도적 영역에서 그 사용이 배제된 것이 특징이다. 또한 원주민어는 공동체와 가족의 영역에서 조차도 그 사용이 급격하게 감소하고 있다. 후자의 경우 화자수가 적은 언어공동체에 심각한 영향을 주는데 이는 원주민어의 최소한의 생존조건인 다른 세대로의 전승이 이루어지 않기 때문이다.

원주민어와 스페인어는 원주민어 화자들 사이에서 그 사용이 다르고 배타적이다. 앞서 언급한 바와 같이 스페인어는 공적, 제도적 기능을 담당하고 원주민어는 가정에서, 지역에서 그리고 구어로서만 기능을 한다. 이렇게 두 개의 서로 다른 언어가 하나는 공식적인 상황에서 사용되고 다른 하나는 비공식적인 영역에서 쓰일 때 이를 양층언어현상(diglosia)이라 부른다.

현재 상업 및 금융거래, 공공등록, 행정, 사법, 의료, 신호체계, 상표 등과 같이 문자를 요하는 곳에서는 원주민어가 아주 제한적으로 사용된다. 아래에서 살펴볼 교육에서는 그 사용이 점차 늘어나는 추세이나 언론과 같은 분야에서는 그 사용이 극히 제한 적이다.

디아스-코우데르(1996-1997)에 따르면, 현재 멕시코의 원주민 공동체를 원주민어의 보존 및 사용 정도에 따라 다음과 같이 구분할 수 있다.

1) 언어 유지 공동체: 이런 형태의 공동체는 경제적으로는 통합이 덜 되어 있으나, 정치적으로는 높은 자치수준을 가진 고립된 지역을 말한다. 따라서 이 지역은 연방정부나 지방정부의 간섭이 상대적으로 적은 곳이다. 이런 형태의 공동체에서는 전체가 원주민어만을 사용하지는 않지만 원주민어만을 사용하는 사람의 비율이 높다. 이 지역에는 연령과 성을 불문하고 모든 주민이 지역 원주민어를 유창하게 구사한다. 그러나 개인별로 차이가 나는 것은 스페인어를 구사하는 정도이다. 노인들, 어린아이들, 성인 여성들은 원주민어 구사자인 경우가 많고, 청년이나 처녀들은 스페인어를 비교적 유창하게 구사한다. 이런 지역으로는 치아파스의 로스 알토스(Los Altos de Chiapas), 푸에블라의 시에라 노르테(La Sierra Norte de Puebla)의 일부 지역, 오아하카의 시에라 노르테(La Sierra Norte de Oaxaca), 오아하카의 아무스가(Amuzga)지역과

차티나(Chatina)지역을 들 수 있다.

2) 이중언어 사용 지역: 이런 형태의 지역은 상업, 은행 및 교육 관계 그리고 토지 및 자원 분쟁 등을 통해 지역의 경제활동에 적극적으로 참여하고 국가나 사회와 보다 많은 관계를 가짐으로써 이중언어 사용이 보다 일반화된 공동체를 말한다. 그러나 도시와 많은 접촉으로 인해 문화가 많이 변화하고 있음에도 불구하고 아직도 경제가 주로 농업에 의존하기 때문에 전통적인 제도가 유지되고 있다. 이 지역에서 원주민어만을 사용하는 경우는 주로 나이가 많은 사람들에게 국한되나 종종 어린아이나 성인 여성들에게서도 나타난다. 젊은층은 남녀 모두 스페인어가 유창하고, 이들보다는 못하지만 성인 남성들도 스페인어를 잘 한다. 어린이들은 학교에 들어가면서 스페인어를 배우기 시작한다. 이런 형태의 공동체에서는 원주민어가 재생산될 수 있는 사회·문화적 조건이 계속해서 존재하기 때문에 스페인어의 습득이 곧 원주민어의 상실을 의미하는 것은 아니다.

3) 언어 상실 공동체: 이러한 형태의 공동체는 타바스코(Tabasco)와 베라크루스(Vercruz) 남부의 유전지대나 최근 들어 개발된 관광단지과 같은 주류사회의 침투가 강력하게 진행된 곳에 나타나는 경우가 많다. 이 경우에 원주민들은 그들의 공동체가 개발계획을 담당하는 정부나 민간기관에 의해 다른 곳으로 옮겨지거나 해체되기 때문에 전통적인 사회·경제적 네트워크에서 점차 이탈되고 있다. 공동체가 사라지지 않는 경우에도 유전이나 관광산업에서 상당수의 원주민들을 흡수해 가, 이들이 원주민 공동체와 유대감을 갖는 것을 막게 되고, 결과적으로 원주민 제도의 권위를 약화시킨다. 이러한 공동체에서는 원주민어만을 사용하는 경우는 존재하지 않는다. 보통 노인들만이 원주민어를 기억한다. 그러나 이를 사용할 기회는 별로 없다. 성인들은 기껏해야 원주민어를 이해하는 정도에 머무르고 젊은층과 어린이들은 스페인어만을 사용하는 경향이 높다.

Ⅲ. 멕시코의 언어 정책

식민지 시대 초반기에는 명확한 언어 정책이 존재하지 않았다. 이 시기에는 두 그룹이 서로 다른 언어 정책에 대한 생각을 가졌는데, 하나는 원주민들에게 복음을 전파하는 임무를 맡았던 일반 성직자들의 생각으로, 이들은 복음전파를 위해서는 원주민어를 사용해야 한다는 입장을 취하여 멕시코의 경우 나우아틀(náhuatl)과 마야어를 사목을 위한 공용어로 채택하였다.[2] 이들과는 달리 식민지의 행정관료들은 원주민들에게 스페인어를 가르칠 것과 원주민어의 말살을 주장하였다. 왕실의 언어 정책 역시 1770년 식민지 전역에 스페인어 사용을 강제하는 칙령을 반포하기 전까지 원주민어에 대해 오락가락한 정책을 실시하였다. 다시 말하면, 어떤 칙령에서는 선교사들이 원주민어를 배우고, 이를 가르치는 과정을 설립하라고 했다가, 다른 칙령에서는 원주민들에게 스페인어를 가르치라는 칙령을 반포하기도 했다. 1580년의 한 칙령은 수사나 성직자들이 자신이 복음을 전파하는 지역의 원주민어를 배워야 할 것을 명기했고, 이로 인해 당시 설립된 지 얼마 되지 않은 멕시코 대학에 나우아틀과 그 밖의 원주민어 강좌가 개설되었다. 그러나 1770년 까를로스 3세가 식민지의 모든 지역에서 스페인어만을 사용할 것을 명하는 칙령을 반포함으로써 식민지에서 스페인어화 정책이 본격적으로 실시되기 시작한다. 이 칙령에서 한 가지 주목할 것은 스페인어의 사용과 함께 원주민어의 말살이 명시되어 있다는 점이다(Zimmerman 2001). 이 칙령으로 인해 남은 식민지 시대는 물론 19세기까지 동화주의적인 언어 정책이 지속되었고 원주민 문화에 대해 지배자의 유럽 문화의 비중이 점점 커져가면서, 원주민들의 언어를 비롯한 문화적인 권리가 철저히 유린되었다.

독립 이후 원주민어를 위한 언어 정책은 수립되지 않았고, 친스페인, 끄리오요(criollo) 문화가 주류사회의 문화로 확립되면서 원주민 문화는 주변부로 밀려나고 동화주의적인 언어 정책이 더욱 힘을 얻게 된다. 멕시코에서는 당시에 열망하던 국민통합을 이루기 위해 언어 및 문화적 스페인어화 정책

2) 이들도 당시의 수많은 원주민어들이 사용되는 다언어적인 상황에서 어떤 언어를 복음을 전파하는 언어로 사용할 것인가에 대한 문제에 부딪힌다. 그래서 당시 여러 부족에서 공용어로 쓰이고 있었던 이 두 언어를 채택하게 된다.

(castellanización)을 명시적으로 실시하게 된다. 집권층은 이를 통해서 원주민들이 국가의 관할권에 쉽게 접근할 수 있고, 동등한 조건으로 국민사회에 편입됨으로써 국가 앞에 평등이라는 자유주의적인 이상에 도달할 수 있다고 생각했다. 평등은 곧 언어·문화적 획일화를 의미하는 것이어서 원주민의 언어·문화적 특수성은 국민통합을 위해 희생되었고, 사실상 원주민들은 공적인 영역에서 자신의 언어를 사용할 권리를 박탈당했다. 이러한 단일 언어, 단일 문화주의적인 정책은 1970년대까지 계속된다.

1980년대 들어 멕시코는 다른 여타 중남미 국가들처럼 국가 주도의 경제에서 개방적이고 국제자본 시장에 편입된 경제로의 변화를 추진하고 있었다. 이를 위해서는 해외자본의 유치가 무엇보다 필요했으며, 투자의 선결조건으로 민주적인 제도의 확립이 요구되었다. 또한 소수자의 인권과 세계화의 조건으로 다문화적 상황을 인정하라는 국제적인 요구가 점증했다. 그 결과 국내의 언어·문화적 다양성에 대한 보다 많은 관용이 생겨났다. 따라서 1980년대 말부터 1990년대까지 멕시코에서는 원주민의 언어·문화적 권리를 확충하는 주요한 법률 개정이 이루어졌다. 1989년에 멕시코는 라틴아메리카에서 두 번째로 국제노동기구의 원주민에 관한 협약 169호(Convenio 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, Organización Internacional del Trabajo)에 서명했다. 이 협약 28조에서는 다음과 같이 원주민 언어권을 규정하고 있다.

1) 가능하다면 원주민 어린이에게 자신의 언어나 그들이 속한 집단에서 가장 공통적으로 사용되는 언어를 사용하여 읽기와 쓰기를 가르쳐야 한다.
2) 원주민들이 국어나 국가의 공용어 중 하나를 구사할 수 있도록 적절한 대책을 강구해야 한다.
3) 원주민의 언어를 보존하고 이를 발전·사용할 수 있도록 법적 장치를 마련해야 한다.

국제노동기구의 협약을 준수하기 위해 1992년에 헌법 4조가 개정되었고[3],

3) 멕시코 헌법 4조에서 "멕시코는 원주민에 기반을 둔 다문화적 구성을 갖는 국가이다.

연방 및 멕시코시 형사소송법의 개정이 이루어졌다.[4] 이러한 변화는 실질적인 면에서 커다란 변화는 아니지만, 일단 형식적으로는 멕시코가 단일문화주의에서 다문화주의 국가로 변모했다는 것을 의미한다. 따라서 현재 멕시코에서는 언어적, 민족적 특수성을 구분하지 않고 모든 국민들에게 동등한 권리를 인정하는 대신에 특수한 집단적 권리를 가진 민족으로서 원주민 그룹의 존재를 인정한다.[5] 또한 2003년에는 원주민 언어권에 관한 일반법(Ley General de Derechos Lingüísticos de los Pueblos Indígenas)이 의회를 통과하여 공포되었다. 이로써 멕시코에는 독립 이후 처음으로 원주민어에 관한 명시적인 언어 정책이 수립되었다. 이 법안을 통해 정치, 경제, 사회, 문화, 종교 등 모든 공적, 사적 영역에서 구어, 문어에 관계없이 원주민의 언어 사용 권리를 보장하고 있으며, 모든 공공기관의 행정 절차 및 서비스에서 원주민어의 사용을 스페인어의 그것과 동일한 효력을 갖는 것으로 규정하여 원주민어에 스페인어와 동등한 지위를 부여했다. 또한 원주민들이 교육에서 자신의 언어를 먼저 배우고 나중에 스페인어를 제 2언어로 배우는 간문화적 이중언어 교육을 받을 수 있도록 규정하여 교육에서 원주민어의 사용을 보장하고 있다(Instituto Nacional de Lenguas Indígenas 2003). 이 법안의 공포로 멕시코는 이제 원주민어의 사용과 유지를 국가의 책임 하에 두는 명실상부한 다언어주의 국가가 되었다. 그러나 이러한 정책을 시행하는 데는 해결해야 할 문제 또한 적지 않다. 우선, 원주민어가 공적 영역에서 기능을 하기 위

법률로써 그들의 언어, 문화, 풍속, 관습, 자원, 특정한 형태의 사회조직을 보호하고 진흥시킨다. 그리고 그 구성원들에게 국가의 관할권에 효과적으로 접근하는 것을 보장한다"라고 규정하고 있다.

4) 1992년 연방 및 멕시코시 형사소송법 개정을 통해 형사소송에서 스페인어를 구사하지 못하는 원주민어 사용자에게 통역의 사용을 허용했다

5) 그러나 이러한 법률규정에 명시된 원주민의 권리가 실제적으로 보장되고 있는 것은 아니다. 왜냐하면, 멕시코 정부가 헌법에서 멕시코의 문화적 다원성을 받아들인 주된 동기가 원주민의 권익 보호를 위해서라기보다는 당시 국내외 상황에 따른 것이었다. 국제노동기구의 원주민에 관한 협약 169호의 비준이나 헌법 4조의 개정은 당시 진행되고 있던 미국 및 캐나다와의 북미자유무역협정의 신속한 체결을 위해 멕시코의 민주적이고 현대적인 이미지를 보여주기 위한 것이었지 원주민과의 새로운 관계를 모색하려는 것이 주된 이유가 아니었다. 이는 그 후에 진행된 사파티스타혁명군과(Ejército Zapatista de Liberación Nacional)의 협상에서도 이들의 봉기가 일어나기 전에 이미 인정한다고 했던 권리조차도 협상의 대상으로 하려는 정부의 태도에서도 여실히 드러난다.

해서는 표준어의 제정, 철자의 통일 등 언어의 표준화 작업과 함께 어휘의 현대화가 선행되어야 한다. 그리고 행정, 교육, 사법, 의료와 같은 분야에서 원주민어와 스페인어를 구사하는 전문 인력의 양성이 체계적으로 이루어져야 하며, 이에 못지않게 막대한 예산의 확보와 중앙정부와 지방정부, 정부부처, 그리고 지방정부 사이의 유기적인 협조가 필수적이다.

Ⅳ. 원주민 교육

1. 스페인어 몰입 교육

독립 후 19세기에는 원주민 교육이 문제로 떠오르지 않았다. 이는 유럽의 자유주의적인 사상을 받아들인 집권층이 원주민의 특수성을 인정하지 않고 모든 국민이 법 앞에 평등하다고 헌법에 규정함으로써 원주민 역시 다른 국민들과 똑같이 교육을 받을 수 있는 권리를 가진 것으로 인정했기 때문이다. 그래서 원주민 교육 역시 국가교육체계 내에 편입되었다. 다시 말하면, 모든 국민에게 동등한 교육이 실시되었다. 학교가 담당했던 것은 스페인어로 문자를 해득하게 하는 것이었다. 또한 국내의 현실과는 상당한 거리가 있는 서구식 교육모델을 가르쳤다. 그러나 당시 교육은 도시를 중심으로 이루어졌고, 대다수의 원주민들이 거주했던 농촌지역에는 경제적인 이유로 인해 국가에서 실시했던 교육의 혜택이 거의 돌아가지 못했다.

원주민의 교육 문제가 공식적으로 대두된 것은 20세기 초의 멕시코혁명 이후로 원주민의 교육에서 부딪친 첫 번째 문제가 언어 문제였다. 즉, 전국에 독립 이후 국가의 공용어로 기능했던 스페인어와 다른 언어들이 많이 사용되고 있었다는 것이다. 그래서 우선적으로 실시한 것이 국가의 공용어인 스페인어를 사용하여 원주민들을 탈원주민화 하는 것이었다(Hammel 1995).

이를 위해 1911년에 초등교육법이 제정되는데, 이를 토대로 전국에 초등학교를 설립하여 모든 원주민들에게 스페인어로 말하기, 듣기, 쓰기, 읽기와 산수를 가르치기 시작했다. 1920년대에는 멕시코시에 원주민기숙학교가 설립되어 전국의 원주민 청년들을 한 기관에 모아, 주류사회의 규범에 따라 교육을 실시하여 이들을 각자의 고향으로 내려 보내 스페인어와 주류문화를

보급하도록 했으나 실패하고 말았다. 그 이유는 교육을 받은 원주민의 대다수가 문화 보급을 위해 각자의 출신지로 내려가지 않고 도시에 머물렀기 때문이다.

1921에 멕시코 교육부가 설립된다. 이와 함께 당시 장관이었던 바스콘셀로스(Vasconcelos)가 스페인어로 의무교육을 추진했다. 따라서 학교에서는 원주민어의 사용이 금지 되었다. 그러나 원주민 학생들에게 자신의 모국어와 다른 스페인어를 직접 가르치는 교육방법은 많은 문제를 드러냈다. 이런 교육의 목표가 원주민 학생들을 언어적, 문화적으로 동화시키는 것이었으므로 당연히 학생들의 스페인어화에 중점을 두게 되었으며, 학생들은 각 학년에서 배워야 하는 교과목의 내용을 습득하고 아울러 학교와 학업평가의 언어인 스페인어를 스스로 익혀야 하는 이중고를 겪었다. 이로 인해 많은 학생들이 몇 년씩 유급해야 했으며 중도에 학업을 포기하는 학생이 많았다(López y Küper 1999). 또한 학교에서 스페인어 및 유럽 문화를 배움으로써 자신의 문화를 멸시하는 경향이 많았고 자신의 정체성 상실과 함께 세대 간의 갈등이 유발되기도 했다. 이러한 문제점은 정부의 공교육 체계가 원주민의 필요에 부합하지 못하는 것을 반증하는 것이며 이들을 위한 차별화된 교육이 시급하다는 것을 말해주는 것이기도 했다.

2. 과도기적 이중언어 교육

1930년대에 접어들면서 원주민 학생들이 교실에서 겪는 문제를 해결하고자 원주민어를 사용하는 이중언어 교육이 실시되기 시작한다. 이러한 교육방법의 도입의 배경에는 원주민 교육에서 어느 정도의 원주민어 사용을 허용하는 것이 원주민 학생들이 스페인어를 빨리 배우고, 학업에서도 좋은 성과를 낼 수 있을 것이라는 생각이 있었다. 이 시기에 마우리시오 스와데시(Mauricio Swadesh)의 타라스코 계획(Proyecto Tarasco)이 프레페차(P′urhepecha)지역에서 실시되는데 이는 스페인어를 배우기 전에 자신의 모국어로 문자를 해득하고 또한 모국어를 사용하여 초등학교 저학년 교육을 받도록 하는 것이다. 그러나 이러한 이중언어 교육은 원주민어를 보존하기 위한 것이 아니고 스페인어를 배우기 위한 전단계로 실시하는 것이기 때문에 과도기적 이중언어 교육이라 부른다.

타라스코 계획의 결과로 당시 대통령인 라사로 카르데나스(Lázaro Cardenas)는 미국의 복음단체이며 전 세계의 문자가 없는 토착어의 문자해득 프로그램을 운영하는 여름언어연구소를 초빙하여 멕시코의 원주민어를 연구하고, 문자와 교재를 만들어 원주민어의 문자를 가르치고 교육하도록 했다. 이로써 멕시코에서 원주민어를 이용하여 스페인어를 가르치는 과도기적 이중언어 교육이 정부의 후원 하에 본격적으로 실시된다.

1950년대에는 직접적인 스페인어화 정책과 스페인어 교육의 전단계로서 원주민어를 통한 문자해득 교육의 상대적인 성공이 공론화된다. 그러나 이 두 가지 정책은 스페인어화를 위한 원주민어 교육에 다름이 아니라는 점에서 큰 차이가 없다(García 2004).

1963년에 있었던 제 6차 교육총회에서 전국 이중언어교사협의체가 탄생했다. 교사들은 자신이 근무하는 원주민 공동체의 일원이어야 했다. 그리고 이 총회에서 원주민어로 문자해득이 이루어지고 이어서 스페인어를 가르치는 이중언어 교육이 공식적인 교수법으로 인정되었다. 이는 멕시코 교육부의 농촌학교 시스템에서 진정한 이중언어 교육을 위한 중요한 진전이라고 말할 수 있으나, 비원주민 교육관료의 가부장적이고 동화주의적인 태도로 인해 원주민 문화를 존중하고 원주민어를 보존하려는 시도는 성공하지 못했다(Wright 1998).

1970년대 중반까지도 원주민 거주지역의 공식적인 교육 프로그램의 목표는 계속해서 원주민들을 국가문화에 동화시키는 것이었다. 따라서 대부분의 정치인과 교사들은 원주민어의 사용을 원주민들의 완전한 스페인어화로 가기 위한 과도기적 단계로 보았다.

3. 이중언어 이중문화 교육

1970년 중반 이후 원주민 운동은 원주민 공동체에서의 이중언어 교육 문제에 초점을 맞추고 있었다. 원주민 교육전문가들은 원주민어 및 이를 통한 문자해득 그리고 교육과정에서의 원주민어 위상을 향상시키려는 방법을 모색하기 시작했다. 이렇게 해서 원주민 학생을 위한 교육의 일환으로 이중문화주의와 이중언어 사용이라는 개념이 도입되었다. 과도기적 이중언어 교육의 단점은 원주민어를 스페인어 습득을 용이하게 하는 도구적인 목적으로

사용하기 때문에 학교에서 교육을 받을 수 있을 정도로 스페인어를 구사할 수 있으면 그 이후부터는 원주민어를 사용하지 않는다는 점이다. 반면에 이중언어 이중문화 교육에서는 두 언어를 균형 있게 사용할 수 있는 능력을 가르친다. 따라서 원주민어의 보존과 유지가 가능하다는 것이다. 이런 형태의 교육은 기존의 주류사회의 문화에 동화시키려는 방식을 탈피하여, 먼저 원주민어로 말하기, 읽기, 쓰기, 언어 및 문법구조를 가르친다. 또한 착취당하고 억압받는 사회계층으로서 원주민의 철학과 목표를 먼저 가르치고 나중에 다른 문화의 철학적 가치를 가르치는 방식이다(Wright 1998).

1980년대 말부터 멕시코에서 다문화적인 성격이 인정되면서 원주민어는 국가의 언어로 인정되고, 이중언어 이중문화 교육은 단순히 원주민 공동체의 스페인어화를 위한 전단계가 아닌 그 자체가 하나의 목표로서 추진되었다.

이러한 변화는 부분적으로 기존의 이중언어 교육의 목표에 대한 비판으로부터 출발했으며 또한 지금까지의 이중언어 교육의 방법론과 질에 대한 반작용에서 나왔다. 다시 말하면, 교사들은 원주민어를 모르거나 경시하는 경향이 많았고, 사용된 방법론 역시 쓰기 및 암기 위주의 전통적이고 부적절한 것이었으며 학습내용 역시 시의적절하지 못한 것이었다(Mar-Molino 2000). 그 결과 학생들은 이러한 교육과정으로부터 유리되었고 높은 탈락률과 낮은 학업성취도로 이어졌다.

이 모델의 주된 특징으로 모국어 사용을 통한 원주민어의 유지, 모국어의 보다 많은 교육, 모국어를 통한 문자해득 이외에 원주민 문화의 존재를 부정했던 식민지 및 탈식민지 담론으로부터 벗어난 교육과정의 재정립을 들 수 있다(Mar-Molino 2000). 이런 이중문화 교육 접근법의 중요한 점은 교육의 계획 및 실시에 원주민 공동체가 참여한다는 점이다. 또한 교사가 그 지역의 이중언어 사용자이어야 하고 방법론 역시 원주민의 문화적 규범에 부합되어야 한다는 것이다. 이런 형태의 원주민 교육에서는 원주민어로 읽기와 쓰기 학습을 제도화하고 스페인어를 제 2언어로 가르치며 각 민족 고유의 문화적 양식과 공교육과의 간격을 좁히기 위해 학교와 지역사회가 긴밀한 관계를 갖도록 한다.

그러나 이중문화주의(biculturalismo)는 두 개의 언어를 배울 수 있다면 두 개의 문화 또한 배울 수 있는 것이라는 가정에서 출발한 것이다. 그리고 원주민의 언어가 스페인어를 배우는 데 가교의 역할을 할 수 있다면 원주민

문화 또한 주류사회의 문화에 도달하는 것을 가능하게 해줄 것으로 생각했다. 그러나 사회적 이중언어 상황에서 한 언어나 문화에서 다른 언어나 문화로 비교적 빠르게 전이할 수 있다는 생각은 많은 문제점을 갖고 있었다. 그 중 하나가 원주민 사회에 존재했던 이중언어 상황의 양층언어현상을 고려하지 않아 원주민이 자신의 정체성을 상실하지 않고 주류사회에 통합될 가능성이 매우 낮았다는 것이다. 다시 말하면, 단절 없는 통합은 이루어질 수 없었다는 점이다. 이에 대한 대안으로 제시된 것이 간문화적 이중언어 교육이다.

4. 간문화적 이중언어 교육

간문화적 이중언어 교육은 기존의 이중언어 교육과는 다른 관점을 지녔다. 다시 말하면, 역사, 언어, 문화, 환경 등과 같은 부분에서 존재하는 다양성이 국가 통합의 방해 요소가 아니라 자원으로서 강조되어야 한다는 것이다. 이런 인식 하에서 다양성 속에서의 통일성이라는 말이 나온다. 또한 단순한 이중언어 교육이 이중문화주의와 같은 쌍이라면 언어 유지 및 발전을 위한 이중언어 교육은 간문화성(interculturalidad)과 결부되는 것이라고 말할 수 있다. 한마디로 말해서, 간문화성은 다양성과 정체성의 인정으로부터 출발한다. 그리고 동등한 사람들 사이의 문화적 대화를 전제로 한다. 이는 현재 존재하고 있는 불평등을 인정하지 않는 것이 아니라 의도적으로 양 문화 사이의 균형과 대화적인 관계를 추구하려고 하기 때문이다. 어떻게 보면, 개인들에게 적용할 수 있는 인권과도 같이 문화 사이에도 동일한 권리가 있다는 것을 주장하는 것이다. 간문화성에 관한 초점은 원주민 문화의 하위자적 조건에, 보다 정확히 말하면, 원주민의 하위자적 조건에 맞춰져 있다(Enrique y Küper 1999).

1999년 원주민교육국(Dirección General de Educación Indígena, 이하 DGEI로 약칭함)에서 펴낸 원주민 어린이를 위한 간문화적 이중언어 교육 지침서(Líneamientos Generales para la Educación Intercultural Bilingüe para las Niñas y los Niños Indígenas)에 따르면 “원주민 어린이를 위한 교육은 원주민의 언어·문화적 다양성을 고려해야 하고 이들의 언어, 문화 및 주거의 필요, 요구 및 조건, 그리고 사회조직, 생산 및 노동의 형태에 맞춰야 한다.

그리고 이들에게 실시되는 교육은 간문화적 이중언어 교육이어야 한다"라고 명시하고 있다(DGEI 1999, 11)

여기서 말하는 간문화 교육이란 언어·문화적 다양성을 인정하고 실천하며, 차이에 대한 존중을 장려하고, 모든 사람의 자유와 정의를 추구하는 태도와 행동을 개발하는 것은 물론 마을, 지역, 국가의 정체성 강화를 장려함으로써 국가통합을 이루도록 하는 교육이다.

이러한 간문화적 입장에서 이중언어 교육은 또한 원주민어와 스페인어의 습득, 강화, 발전, 공고화를 장려하고 한 언어가 다른 언어를 지배하는 것을 막아주는 교육으로 이해된다. 그리고 간문화적 이중언어 교육에서는 교육과정의 여러 활동에서 원주민어와 스페인어의 사용과 교육을 장려하여 이 두 언어가 학습의 대상일 뿐 아니라 의사소통의 도구가 되어야 한다.

원주민을 위한 간문화적 이중언어 교육에서 교육행위는 이들이 학업을 하는 기본적인 요구에 부합하여야 한다. 여기서 말하는 기본적인 요구란 한 사회의 구성원들이 생존하고, 자신의 능력을 최대로 개발하며, 의식 있고 적극적인 사회 구성원이 되며, 인간답게 생활하고 일하며, 사회 발전에 참여하며, 자신의 삶의 질을 향상시키며, 평생 학습을 위해 배워야 하는 것을 말한다. 이러한 간문화 교육의 특징을 보면 다음과 같다(DGEI 1999, 27).

1) 문화적 다양성을 교육을 풍요롭게 하고 강하게 하기 위한 자원으로 간주한다. 다른 세계관, 다른 기술, 다른 가치, 다른 태도 등은 세상을 이해하기 위한 중요한 자원이다.
2) 마을, 지역, 국가, 세계에 대한 지식을 확인, 결정, 보완하는 작업을 통해 학습의 기회를 제공한다.
3) 국가 및 세계에 대한 지식과 원주민에게서 유래한 지식 사이에 접목과 보완을 가능하게 하는 교육방법을 고려한다.
4) 학생들이 마을, 지역, 국가 그리고 세계적인 영역에서 사회적인 발전을 이룰 수 있는 교육 내용을 포함한다.
5) 학생의 민족적 정체성은 물론 지역적, 국가적, 세계적 정체성을 강화한다.
6) 학생들의 사회적 상호작용과 소통이 동등한 조건에서 그리고 문화적 특성이나 조건을 명확하게 이해한 상태에서 이루어지도록 장려한다.

7) 교육과정에 마을, 지역, 국가, 세계의 예술적, 기술적, 과학적 표현을 접할 시간을 포함시킨다.
8) 마을, 지역, 국가, 세계의 문화를 이해하고 강화하는 것을 장려한다.

멕시코에서는 1992년에 개정된 헌법 4조 7항에서 "연방정부, 주정부 그리고 시는 각자가 맡고 있는 영역에서 원주민들이 참여한 가운데 공평하고, 지속적인 원주민의 발전과 간문화적 이중언어 교육을 진흥시켜야 한다. 그리고 국내에 존재하는 다양한 문화를 알고 존중하도록 하며 모든 형태의 차별을 폐지하려고 노력해야 한다"라고 명시함으로서 간문화적 이중언어 교육을 공식화했다.

1994년 치아파스(Chiapas)에서 사파티스타민족해방군이 시작한 원주민 봉기의 결과로 사파티스타민족해방군과 정부 사이에 1996년에 체결된 산 안드레스 라라인자르협정(Acuerdo de San Andrés Larrainzar)에서도 원주민 교육에서 간문화적 이중언어 교육을 원주민의 권리로 명시하고 있다.

> "원주민들은 간문화적 이중언어 교육을 받을 권리가 있다. 주의 교육당국은 원주민과 협의하여 원주민의 문화유산이 인정되는 지역 교육프로그램을 확정하고 개발해야 한다. 국제노동기구협약 169호의 정신에 따라 교육을 통해 원주민어의 사용과 발전은 물론 원주민과 원주민 공동체의 참여가 보장되어야 한다".

2001년에는 이러한 원주민의 요구에 부합하고자 멕시코 교육부는 연방정부령으로 간문화적이중언어교육국(Coordinación General de Educación Intercultural Bilingüe)을 설립하여 전국의 원주민 교육을 지도, 감독하고 있다. 또한 2002년에 발효된 언어권법 11조에서도 원주민의 간문화적 이중언어 교육을 명시하고 있다.

> "연방과 주의 교육당국은 원주민들이 간문화, 이중언어, 의무교육을 받는 것을 보장하고 교육에서 언어와 상관없이 사람들의 존엄성과 정체성이 존중되도록 필요한 대책을 강구한다. 그리고 중등 및 고등교육에서 간문화성, 다언어주의, 다양성과 언어권에 대한 존중을 장려한다".

원주민 언어권법의 발효로 인해 개정된 교육법(Ley General de Educación) 7조 4항에서도“교육을 통해서 국가의 언어적 다양성을 알게 하고, 원주민의 언어권을 존중하도록 장려한다. 원주민어 사용자들은 자신의 언어와 스페인어로 교육을 받는다”라고 원주민의 간문화적 이중언어 교육을 규정하고 있다.

멕시코 교육부의 2001-2006년도 교육계획(Plan Nacional de Educación)에도 원주민 어린이의 간문화적 이중언어 교육을 교육계획 3대 목표 중의 하나로 설정하고 있다. 교육부에서 제시한 교육의 3대 목표를 보면 “1) 원주민 어린이들의 학습능력을 제고할 목적으로 원주민 초등교육의 질을 향상시킨다; 2) 모든 교육에서 학생들이 자신의 출신지의 언어를 말하고 쓸 수 있도록 간문화적 이중언어 교육을 장려한다; 3) 어린이들이 국내의 다른 문화를 존중하면서 자신의 문화를 알고 중요하게 생각하도록 한다”이다(Rodríguez 2006, 8).

현재 멕시코 교육체계에서는 원주민을 위한 교육은 그들의 문화·언어적 필요성과 요구에 맞춰 이루어져야 한다고 명시하고 있다. 따라서 한 문화의 산물인 언어가 그 문화의 상징, 세계관, 가치관을 담고 있는 것이라고 생각한다면 원주민들에게 이루어지는 교육은 기본적으로 이중언어 교육이 되어야 한다. 또한 이중언어 교육의 다양한 활동과 교육과정의 모든 단계에서 두 언어의 사용과 교육이 장려되어야 한다. 다시 말하면, 원주민들에게 원주민어와 스페인어의 구어나 문어로 의사소통을 가능하게 해주는 지식, 능력, 기능, 습관, 태도 그리고 가치를 습득할 수 있도록, 원주민어는 물론 스페인어를 사용하고 가르치는 것을 우선시 하는 이중언어 교육이 되어야 한다. 멕시코 교육부에서 정한 간문화적 이중언어 교육의 목표를 보면 다음과 같다(DGEI 1999, 30).

1) 한 언어가 다른 언어를 지배하지 않고, 상호작용을 하도록 언어가 유지되고 발전되도록 해야 한다.
2) 어린이들이 기본적인 지식을 습득하고 기본적인 언어능력을 개발하여 자신의 모국어와 제 2언어를 똑같이 잘 구사할 수 있도록 해야 한다.
3) 개인이 조화롭게 발전할 수 있고 자신의 공동체 내에서 소통할 수 있으며 국가와 세계 문화에 접근할 수 있도록 한다.

4) 어린이의 모국어를 개발하여 문화적 정체성을 강화시킨다.
5) 교실에서 소수언어의 개인적, 집단적 사용을 확대하여 문화적 다원주의와 원주민이 속한 집단의 사회적 자치를 고양시킨다.

현재 멕시코의 의무교육 연한은 10년이다. 그러나 멕시코의 원주민 교육은 초등교육에서 끝난다. 그래서 두 개의 언어를 사용하는 능력의 배양과 자신의 문화를 알고 중요하게 생각하는 것이 모든 교육의 목표라면 최소한도 원주민 공동체에서는 중학교에서도 간문화적 이중언어 교육이 이루어져야 할 것이다.

마지막으로 간문화 교육은 학교체계나 교육영역에만 머무르지 말고 이를 벗어나야 한다. 이는 곧 간문화 교육이 단순히 원주민에게만 실시되어서는 안 되고 사회 전체를 대상으로 이루어져야 한다는 것을 의미한다. 이렇게 해야만 진정으로 서로를 알고 이해할 수 있을 것이다. 다시 말하면, 모든 사람을 위한 간문화 교육이 되어야 한다. 이런 취지에서 멕시코에서는 2001년 간문화적이중언어교육국의 설립과 함께 모든 국민을 상대로 간문화 교육을 실시를 선언했다[6]. 이 교육의 목표는 전국의 모든 학생들이 멕시코에 존재하는 62개 원주민이 지식, 가치관, 예술, 우주관 등에서 멕시코 문화에 공헌한 점을 알고, 다양한 멕시코 문화를 발견하여 문화적으로 다른 사람들을 존중하고 중요하게 생각하는 법을 배우는 것이다. 이러한 간문화 교육을 통해 전 국민에게서 인종차별적인 태도를 불식시킬 수 있을 것이다. 이를 위해서는 우선 주류사회의 원주민 문화에 대한 이해가 선행되어야 하며 또한 원주민 사회의 적극적인 참여 역시 중요하다. 특히 후자의 경우 교과과정에 원주민 문화의 요소를 편입하는 데 이들의 역할이 필수적이다.

원주민을 대상으로 하는 간문화적 이중언어 교육은 현재 원주민이 압도적으로 많은 지역의 초등학교에서 시행되고 있으나 해결해야 할 문제점 또한 적지 않다. 우선, 원주민어와 문화 그리고 스페인어를 구사하는 이중언어 교사가 부족하다. 따라서 이를 담당할 교사들의 양성이 시급한 문제이다. 이들을 양성하기 위한 교육에는 원주민어 및 문화, 간문화적 교수법, 제2 외국어

6) 이는 라틴아메리카에서 볼리비아에 이어 두 번째이다. 볼리비아는 이미 1994년에 라틴아메리카에서 최초로 전국민을 상대로한 간문화적 이중언어 교육을 실시하기 시작했다.

로서의 스페인어 교육이 포함되어야 한다. 또한 교재를 제작하는 데도 원주민어의 다양성과 표준어의 부재로 인해 어려움이 많고 그 내용도 지금까지는 스페인어로 만든 교재를 그대로 번역한 것이 대부분이어서, 여기에 담긴 유럽 중심적인 이념이 그대로 번역되어 간문화적 이중언어 교육의 참뜻에 부합하지 않는 내용이 들어가 있는 경우가 많다. 그리고 초등학교에서 끝나는 짧은 교육기간은 그 효과에 대해 많은 회의를 갖게 만든다.

Ⅴ. 나가면서

지금까지 다언어, 다문화 국가인 멕시코에서 실시된 원주민 교육과 관련된 언어 정책을 살펴봤다. 다언어주의(multilingüísmo)란 한 정치단위 내에 여러 개의 언어가 단순히 존재한다는 것만을 말하는 것이 아니라 이 언어들의 존재가 인정되고, 존중되면서 공존하는 것을 의미한다. 멕시코에는 항상 수많은 원주민어가 존재한다고 말해왔다. 그러나 단순히 이러한 사실만으로는 멕시코가 다언어국가라고 말할 수 없다. 멕시코에서 다언어주의가 시작된 것은 1992년 헌법 개정에서 국가의 성격을 다문화, 다언어적으로 규정하면서부터이다.

독립 이후 단일 언어에 기반을 둔 민족국가 건설을 위해 원주민어 및 그 문화는 국가통합에 방해 요소로 인식되어 제거되어야 할 대상으로 간주했다. 따라서 교육을 통한 스페인어화 정책(castellanización)이 실시되었다. 그러나 이러한 방법은 많은 문제점을 드러냈다. 이를 해결하기 위한 방법으로 원주민어를 사용하는 이중언어 교육이 제시되었다. 이중언어 교육은 과도기적인 방법과 언어 유지를 위한 교육으로 나뉜다. 과도기적인 방법은 원주민어를 이용하여 문자를 가르친 다음 가능한 한 빨리 학생들을 주류사회 언어와 문화를 습득, 사용할 수 있도록 유도한다. 이 방법은 효율성 때문에 실시되는 것으로 원주민어가 공용어를 습득하기 위한 수단 및 도구로 사용되며 원주민 학습자가 공용어를 만족스럽게 구사할 수 있을 때까지만 원주민어가 가르쳐진다. 일단 목표가 달성되면 원주민어는 폐기된다.

멕시코 내에 존재하는 원주민어와 스페인어 사이의 현재 지위를 인정하고 원주민어가 유지·발전되도록 국가가 보호해야 한다는 다원주의적 언어관이

도입되면서 언어 유지를 위한 이중언어 교육이 실시되었다. 이를 간문화적 이중언어 교육이라 부르는데 두 개의 문화, 두 개의 언어가 처한 사회적 현실에 바탕을 둔 균형 잡힌 교과과정을 만들고, 이 두개의 언어와 문화를 습득하여 사용하는 것을 목표로 한다. 이런 형태의 교육에서는 각 언어가 처해 있는 상황으로 인해 언어 간의 균형이 이루어지도록 특수한 과정이 요구된다. 다시 말하면, 원주민어의 사회적 지위가 약하기 때문에 이를 발전시키는데 보다 많은 지원을 하는 긍정적인 차별정책이 시행된다.

이러한 교육에서 원주민어는 하나의 유산으로 간주되고, 풍요롭게 가르쳐지며 동시에 역사와 생활과학 등과 같은 과목을 가르치는 언어로 사용되기도 한다. 주류사회의 문화 역시 교육되고, 교육과정에서는 두 문화의 지혜, 해석, 지식 등을 가르치려고 노력한다.

간문화적 이중언어 교육은 원주민의 기대와 권리 주장에 가장 부합하는 것으로 두 가지 가장 근본적인 문제를 조화시키고 있다. 즉, 모국어를 유지하면서 자신의 것을 배제시키지 않고 타인, 다른 문화, 다른 언어를 가르치는 교육이다.

참고문헌

Acuerdo de San Andrés Larraínzar(1996), http://www.oit.or.cr/mdtsanjo/indig/andres.htm

Convenio Nº 169 sobre Pueblos Indígenas y Tribales en países independientes, Organización Internacional del Trabajo(1989), http://www.laneta.apc.org/rci/documentos/doc5.html.

Constitución de México, http://info4.juridicas.unam.mx/ijure/fed/9/

Diaz-Couder, Ernesto(1996-1997) "Multilingüismo y Estado Nación en México", *DiversCité Langues*, Vol. 1. http://www.uquebec.ca/diverscite.

Dirección General de Educación Indígena(1999), *Lineamientos Generlaes para la Educación intercultural bilingüe para los Niños y las Niñas Indígenas*, México: SEP.

Enrique López, Luis y Wolfgang Küper(1999), "La educación intercultural

bilingüe en América Latina: balance y perspectiva", *Revista Iberoamericana de Educación*, No.20, pp.1-49.

García Segura, Sonia(2004), "De la educación indígena a la educación bilingüe intercultural", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol.9, No.20, pp.61-81.

Hammel, R. E.(1995), "Indigenous education in Latin America: policies and legal frameworks", in T. Skutnabb-Kangas and R. Philipson(eds.), *Linguistic human rights. Overcoming linguistic discrimination*, Berlin · New York: Mouton de Guyter, pp.271-287.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía(2006), http//:www.inegi.gob.mx/est/default.asp?c=2397.

Instituto Nacional de Lenguas Indígenas(2003), *La ley general de derechos lingüísticos de los pueblos indígenas*, México.

Mar-Molino, Clare(2000), *The politics of language in the Spanish-speaking world*, London and New York: Routledge.

Rodríguez, Miguel Ángel(2006), *OCE-Plataforma Educación 2006, Cuadernos de Trabajo para Foros Regionales, XI. Educación Intercultural Bilingüe*, http://www.observatorio.org/plataforma2006/9-interculturalidad.pdf.

Wright Carr, David Charles(1998), "Los otomíes, la educación y los derechos lingüísticos", http://www.prodigyweb.net.mx/dcwright/oto_edu.htm.

Zimmerman, Kalus(2001), "El contacto de las lenguas amerindias con el español en México", http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponrncias/unidad.

논문투고일자 : 2006년 11월 10일
심사완료일자 : 2006년 12월 1일
게재확정일자 : 2006년 12월 6일

김우성
부산외국어대학교 스페인어과
E-mail : uskim@pufs.ac.kr