

음악학과 음악교육학

주 대 창*

차 례

- I. 들어가면서
- II. 음악학의 성립
- III. 음악교육학의 성립
- IV. 음악학과 음악교육과의 관계
 - 1. 음악학의 음악교육적 접근
 - 2. 음악학과 음악교육학의 구별성
 - 3. 음악학과 음악교육학의 상호의존성
 - 4. 합리적인 관계설정
- V. 끝내면서

I. 시작하면서

음악학과 음악교육학은 모두 음악을 중심으로 형성된 학문이다. 이 두 학문 분야는 그 명칭에서 보듯이 음악이라는 공통분모를 가지고 있다. 그러나 한국에서 음악학과 음악교육학의 관련성이 잘 나타나지 않는 경우가 많다. 우선 음악교육학이 음악학보다 더 많이 알려져 있다. 이것은 음악교육학이 음악학보다 나은 대접을 받고 있음을 의미하지 않는다. 음악교육학의 입지가 그만큼 약하다고 해야한다. 왜냐하면 음악교육학은 교육학과 음악학의 도움으로 자신의 모습을 키워왔고 또 키울 수 있기 때문이다.

음악교육학은 음악학으로부터 이제 고유성을 확보한 상태이다. 하지만 대학교 안에서 음악교육학이 독립된 학과목이 되고자 한 뒤부터 두 학문 영역 사이의 관계설정에 대한 논쟁이 생기

* 장로회신학대학교 · 서울교육대학교 · 한국교원대학교 강사.

기도 한다. 그리고 음악학과 음악교육학이 서로 도움을 받아야 하는 처지이면서도 거리를 두는 양상을 보이기도 한다. 본 논문은 이러한 실상을 20세기 초부터 음악교육학의 독립이 적극적으로 추진된 독일어권의 상황을 바탕으로 밝혀보고자 한다. 이를 통해 이 두 영역의 본질적 의미를 점검하고, 각자의 고유성과 상호의존성을 확인하려고 한다.

II 음악학의 성립

음악학은 음악을 연구대상으로 삼는 학문이다. 음악에 관한 정보들을 수집·분류·평가하여 일정한 지식의 형태로 제시하려고 한다. 음악에 대한 이러한 인간행위는 인류가 음악을 향유하면서부터 존재했다. 고대 그리스나 중국의 학자들이 음악에 대한 이론을 정립시키려던 시도는 이에 대한 초창기의 예들이다. 한국에서도 일찍이 이러한 노력이 있었다. 성현 등이 편찬한 『악학궤범』(樂學軌範)이 그 예이다. ‘악학’은 원래 십학(十學) 중의 하나로 우선 관창의 의미이지만 음악이론서의 성격을 갖는 『악학궤범』은 오늘날의 시각에서 보면 바로 음악학적 작업의 일환으로 볼 수 있다. 다만 궤(軌)¹⁾라는 단어가 나타내고 있듯이 음악을 개인의 예술적 창작물로 여기지 않고 행사나 의식의 한 부분으로 파악하려고 했다.

예술로서의 음악을 실제적으로 파악하려는 현대적 의미의 음악학은 근대 유럽에서 발달했다. 포르켈(J. N. Forkel 1749-1818)은 이러한 음악학의 기초를 닦은 사람으로 알려진다. 그는 1777년 『음악의 이론에 대하여』(Über die Theorie der Musik)라는 글을 통하여 음악연구를 체계화하려고 했다. 그리고 『음악의 일반사』(Allgemeine Geschichte der Musik, 1788)와 『바하의 삶, 예술 그리고 예술작품에 대하여』(Über Johann Sebastian Bach's Leben, Kunst und Kunstwerke, 1802) 등의 저술을 통하여 음악연구가 무엇을 할 수 있는지 선구적으로 보여주었다. 또 괴팅겐대학교에서 1772년부터 강사로, 1799년부터는 음악감독으로 음악을 가르쳤다. 이후 19세기 중반에 음악학은 독일어권의 대학교에서 확고한 과목으로 자리잡게 된다. 1822년부터 본(Bonn)대학교에서 일하던 브라이덴슈타인(H. C. Breidenstein, 1796-1876)은 1826년부터 교수로, 베를린에서는 A. B. 마르크스(A. B. Marx, 1795-1866)가 1830년부터 교수로 일했다. 헬름홀츠(H. Helmholtz, 1821-1894)는 1863년에 하이델베르크대학교의 생리학 교수로서 『음감각에 대한 이론』(Die Lehre von den Tonempfindungen)이라는 책을 출판했다. 비엔나에서는 1861년에 한슬릭(E. Hanslick, 1825-1904)이 음악학 담당 교수로 초빙되었으며 1870년에 정교

1) 궁중에서 큰 행사를 하면서 나중에 참고하기 위해 그것을 글과 그림으로 기록한 것.

수²⁾가 되었다. 슈트라스부르크에서는 1875년부터 야콥슈탈(G. Jacobstal, 1845-1912)이 음악학을 담당했으며 1897년에 정교수가 되었다.

음악학이라는 용어는 한슬릭의 후임으로 비엔나대학교에서 1898년부터 일한 아들러(G. Adler, 1855-1941)에 의해 정립되었다.³⁾ 아들러 이전에 크리잔더(Fr. Chrysander, 1826-1901)는 “음악적 학문을 위한 연감”(Jahrbücher für Musikalische Wissenschaft, 1863)을 펴냈다. 1885년 아들러와 슈피타(Ph. Spitta, 1841-1894)는 크리잔더의 작업을 이어 함께 『음악학 계간지』(Vierteljahrsschrift für Musikwissenschaft)를 만들었는데, 아들러는 창간호에 「음악학의 범위와 방법과 목표」(Umfang, Methode und Ziel der Musikwissenschaft)라는 논문을 발표했다.⁴⁾ 이후 음악학 전통은 라이프치히대학교의 교수로 일한 리만(H. Riemann, 1849-1919)으로 이어졌다. 그는 음악사전에 ‘음악학’이라는 항목을 집필했으며, 『음악학 개론』(Grundriß der Musikwissenschaft, 1908)을 출판했다. 호른보스텔(E.M.v. Hornbostel, 1877-1935)은 1905년 「비교음악학의 문제점들」(Die Probleme der vergleichenden Musikwissenschaft)을 국제음악협회의 학술지에 발표하면서 유럽 밖의 음악을 연구의 대상으로 끌어들었다. 이 분야는 이후 종족음악학(영. Ethnomusicology, 도. Musikethnologie “음악종족학”)으로 자리잡는다.⁵⁾

음악학이 왜 그리고 어떤 동기에서 출현했는지는 음악학을 발달시킨 사람들의 의도에서 찾아볼 수 있다. 포르켈은 보다 나은 창작과 수용을 위해 음악이 사고활동을 통해 정리되어야 함을 강조했다. 이를 위해서는 먼저 이미 존재하는, 즉 과거의 음악을 연구하는 것이 필수적이다.

“만일 과거의 발견들을 활용하지 않는다면, 모든 민족과 개인들은 항상 처음부터 다시 반복해야 할 것이고, 문화는 계속 같은 지점에 머물러 있을 것이다. 결국 인류는 몇 천년이 지나도 어떠한 분야에서도 그 첫 세대가 가졌던 것보다 더 많은 지식을 축적할 수 없었을 것이다. 앞서 간 사람들이 그들의 방식으로 남겨준 규정과 규칙들을 연구하는 것 말고 어떻게 그들의 지식을 활용할 수 있겠는가?”⁶⁾

따라서 음악학은 초창기부터 음악사의 연구에 열중하였다. 음악에 관한 지식은 우선적으로 그 역사 속에서 찾아질 수 있다고 본 것이다. 물론 음악작품에 대한 연구 없이 음악사를 정립

2) Ordentlicher Proffessor(라. ordinarius). 학과(學科)의 책임자가 되며, 독립적으로 박사(Promotion, Ph. D.) 지망생을 받을 수 있다.

3) 음악학이라는 말이 그 전에도 쓰였으나(J.B. Logier 1827, A. Gathy 1835 등) 학문의 이름으로 자리잡은 것은 크리잔더와 아들러 이후이다.

4) 이 논문은 홍정수의 번역으로 국내에 소개되었다: “음악학의 범위와 방법과 목표”, 날만음악, 통권 제19호, 1993(여름), 219-33쪽.

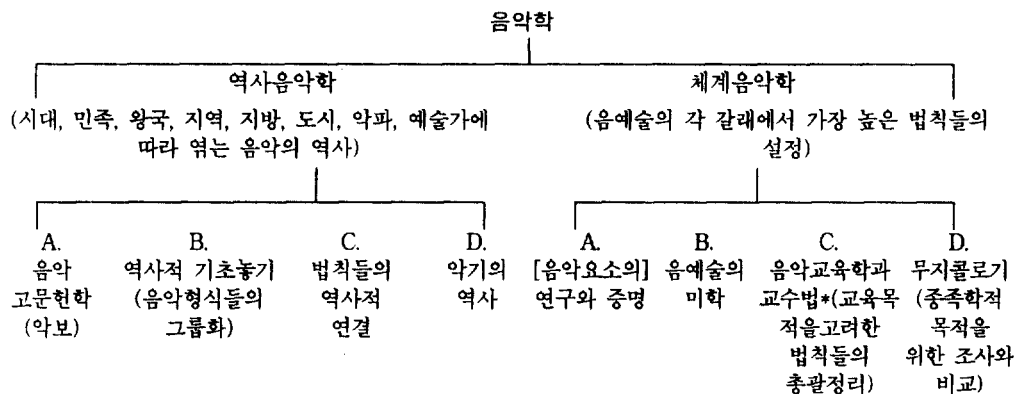
5) 비교음악학이라는 명칭과 함께 종족음악학(음악종족학)이라는 말이 사용된 것은 1940년 이후로 여겨진다(Riemann Musik Lexikon, hg. von W. Gurlitt und H.H. Eggebrecht, Mainz 1967).

6) J.N. Forkel, Allgemeine Geschichte der Musik(Leipzig, 1788), 조선우 역(부분), “요한 니콜라우스 포르켈”, 음악미학텍스트, 한독음악학회 편(부산: 세종출판사, 1998), 125쪽.

시킬 수 없다. 그리고 음악작품을 발굴하고 이해하기 위해서 작곡가에 대한 연구가 함께 이루어져야 한다. 포르켈이 전형적으로 보여준 작곡가·작품 연구에 따른 음악사의 정리는 지금도 음악학의 중심영역이다. 역사 속의 여러 사람들에 의해 제기되고 기록된 음악이론도 이러한 작업을 통해 그 모습을 구체적으로 드러낸다.

음악에 대한 앎을 추구하는 학문적 작업이 꼭 역사적 관점에서만 이루어져야 하는 것은 아니다. 음악학의 이러한 성격은 아德勒의 논문에서 잘 나타난다(표 1 참조). 그는 음악의 역사에 대한 연구와 그 주변 내지 그 밖의 연구를 병행시켜 음악학에서 역사음악학과 체계음악학을 병립시켰다. 이 분류의 큰 틀은 오늘날까지도 자주 사용되며 음악학의 두 방향으로 남아있다. 물론 이 두 방향은 관점과 연구방법을 성격화시킬 뿐 절대적인 경계를 갖고 있지 않다.⁷⁾

표 1. <아德勒가 제시한 음악학의 체계>⁸⁾



* 1. 음의 이론, 2. 화성이론, 3. 대위법, 4. 작곡이론, 5. 악기법, 6. 성악과 기악의 교수방법론

체계적 분야의 음악학에서는 음악의 변천이 아닌 음악의 속성과 요소가 중심에 놓인다. 그리고 이러한 측면의 연구는 순수한 음악 내부의 문제에서가 아니라 자주 음악과 관련된 주변 학문으로부터 접근된다. 예를들어 하이델베르크의 헬름홀츠는 음악에 쓰이는 음의 인식에 대해 관심을 가졌다. 이 전통은 슈툼프(C. Stumpf, 1848-1936)의 “음심리학”(Tonpsychologie, 1883)으로 이어지면서 음높이나 협화음 그리고 불협화음의 인식에 관한 규명이 중요한 과제가 되었

7) 아德勒가 무지콜로기로 표현했던 종족음악학은 오늘날 음악학의 독립된 한 분야로 여겨진다. 따라서 아德勒의 이 본적 분류체계를 수용할 경우 현대 음악학은 크게 역사음악학과 체계음악학 그리고 종족음악학의 세 분야를 갖는다. 하지만 연구 방법만을 본다면 모든 음악학적 작업은 역사음악학과 체계음악학의 테두리 안에서 이해될 수 있다.

8) 여기에서는 아德勒가 제시한 음악학의 큰 틀만 소개한다. 표의 전체 모습은 홍정수의 번역을 참고하기 바란다.

다. 이후 쿠르트(E. Kurth)에게서 음악적 능력(음악성)도 연구의 대상으로 부각되면서 이 분야는 음악심리학(*Musikpsychologie*, 1931)으로 발달했다. 또 음악의 연구에 사회학적 방법이 동원되기도 했다. 음악의 발달에서 사회적인 요소를 밝히려는 시도는 19세기의 음악사 연구에서 이미 나타났으나, 음악사회학이 음악학의 한 영역으로 모습을 드러내기 시작한 것은 막스 베버(M. Weber, 1864-1920)의 『음악의 합리적 그리고 사회학적 토대』(*Die rationalen und soziologischen Grundlagen der Musik*, 1911, 출판 1921) 이후이다. 음악사회학은 변화하는 사회를 전제로 하기 때문에 크게 보아 음악의 역사와 밀접한 관련을 가진다. 이 영역은 음악학의 실제 작업이 역사음악학적인 측면과 체계음악학적인 측면을 모두 강하게 가질 수 있음을 잘 보여준다.

리만 역시 역사적인 연구와 체계적인 연구를 함께 묶어 음악학이라는 틀을 짜는데, 음악사를 따로 분리시키면서도 주변적인 분야가 이분법적으로 나뉘지 않게 한다. 즉, 음악학은 여러 영역을 가지며 모두 음악을 통해 합일(合一)을 이룩을 강조한다. 이것은 음악학의 영역이 연구방법에 의해 확립적으로 분리될 수 없으며, 연구방법이란 대개 상호의존적이라는 점에 근거한 것으로 보인다. 오늘날 아德勒의 분류에 따라 음악학을 자주 이원화하는 것은 사실이지만, 리만식의 종합적 접근이 함께 고려된다. 음악의 연구에서 역사적인 연구방법이나 체계적인 연구방법이 다른 한편을 일방적으로 무시할 수 없기 때문이다. 리만은 음악학의 복합성을 『음악학개론』에서 다음과 같이 밝힌다.

“음악학은 한편으로 정밀과학의 바탕, 즉 수학과 기술학에서, 다른 한편으로 또한 순수 정신과학, 즉 철학, 논리학 그리고 미학에 기초한다. 그리고 이 극단적인 것들을 연결하는 다리는 생리학과 심리학이 놓는다. 그러나 또한 음악가의 양성을 위한 음악이론(작곡이론), 음악적인 기호이론(악보학) 그리고 연주학, 나아가 가창이론과 각 악기의 연주에 대한 방법적인 지도, 악기법과 지휘법이 의심할 여지없이 음악학에 포함되어야 한다. 왜냐하면 이러한 것들은 계속하여 예술적인 관념의 수행에서 표현수단으로 사용되기 때문이다. 끝으로 음악사, 즉 실제적인 음악행위 및 음악과 관련된 모든 지식의 이론적인 형태의 역사적인 발달을 연구하는 것은 음악학의 최고부분이다. 이 부분은 고고학과 고문서학 그리고 오랜 세월 동안 음악과 시(詩)가 가졌던 불가분의 관계 때문에 또한 문학사와 긴밀하게 연관된다.

이렇게 수없이 많은 영역들을 포괄하는 음악학이 수백 수천의 진지한 음악학자들을 필요로 하며, 그렇게 해왔고 그렇게 될 것이라는 것은 확실한 일이다. 각각의 특수한 영역들은 우선 보기에 부분적으로 매우 서로 낮설게 병존하며, 기본적으로 다양한 생각들과 재능들을 전제로 한다. 그러나 이 모든 것은 그 전체적인 목표점으로 함께 흘러들어 가는데, 바로 음악의 경이로움

과 음악의 자연적인 뿌리를 보다 높은 합일체로 설명하는 것이다.”⁹⁾

제2차 세계대전 이후 음악학은 전세적으로 널리 확산·발전되며, 특히 유럽의 음악학자들이 미국으로 옮기면서 미국에도 음악학의 전통이 전수된다.¹⁰⁾ 오늘날 서양의 각 대학교에서 연구되는 음악학은 아들러와 리만의 체계에서 크게 벗어나지 않는다. 이후 시도되는 새로운 영역이나 분류법은 음악학의 범위나 목표를 수정하는 것이 아니라 중심이동에 따라 부분적으로 보완하는 것에 불과하다.

III 음악교육학의 성립

‘음악교육’이라는 단어는 ‘음악’과 ‘교육’이 합쳐져 형성된 복합어이다. 이 관계에서 보면 음악교육학은 음악을 가르치는 행위에 대한 학문으로 집약된다. 이러한 사고에는 그러나 음악이라는 대상이 이미 개관적인 모습으로 존재한다는 전제가 들어 있다. ‘음악이 무엇이나’라는 질문이 생략되었다는 말이다. 따라서 음악교육에서 교육 쪽이 아니라 음악 쪽에 시선을 두게 되면, ‘음악’과 ‘교육’의 결합 사이에 큰 다리가 있음을 알게 된다. 이 다리는 음악이 ‘사고활동에 의해 내용으로 파악된 상태의 것’이라는 의미를 갖는다. 이제 음악교육학이 음악이라는 예술과 교육학이 바로 만나 이루어지는 것이 아니라 그 사이에 음악을 연구하는 인간행위가 필수적임을 알 수 있다. 즉, 음악학이 음악과 교육학 사이에 들어왔을 때 음악교육학은 생명을 얻는다. 따라서 음악교육은 오랜 전통을 가지고 있으나 현대적 의미에서 음악교육학은 교육학과 음악학을 이어서 나타날 수밖에 없었다.

음악교육의 핵심은 음악을 어떻게 잘 가르칠 수 있는가로 집약될 수 있다. 음악을 잘하는 것과 음악을 잘 가르치는 것이 같은 것일 수 없기 때문이다. 따라서 음악교육학은 본질적인 의미에서 음악수업을 하는 사람을 전제로 논의된다. 그리고 여기서 음악수업이라는 것은 음악가의 양성을 목표로 하는 전문음악교육에 국한되지 않고 일반음악교육에서의 교육행위까지를 의미해야 당위성을 지닌다. 즉, ‘음악으로의 교육’ 이전에 ‘음악을 통한 교육’이 설득력을 확보해야 한다.

9) H. Riemann, *Grundriß der Musikwissenschaft*(Leipzig, 1908), S. 3.

10) Willi Apel, Curt Sachs, Manfred Bukofzer 등. 미국의 영향을 받은 한국의 대학음악교육에도 서양의 음악학적 지식을 전수하는 과목들이 그대로 들어왔는데, 1925년 설치된 이화여자전문학교 음악과의 교육과정이 이를 말해 준다: 음악이론 및 작곡법, 화성학, 대위법, 지창청음법, 음악감상법, 음악사, 기보법, 미학 등. 정충량, 이화80년 산(서울: 이화여자대학교출판부, 1967), 151쪽.

‘음악학’(2학점)이라는 개론적 과목은 1953년 효성여자대학교의 교과과정에 나타난다: 효성여자대학교 30년사 1952~1982(대구: 효성여자대학교, 1982), 236-38쪽.

음악교육이 음악수업을 담당하는 음악교사를 중심으로 논의되어야 함은 19세기 중반을 지나면서 음악교사의 교육적 능숙함을 촉구하면서 나타난다.¹¹⁾ 이러한 일반적인 요구에 이어 음악교육학의 정립을 위한 체계적인 작업이 과제로 대두된다. 쉴링(G. Schilling, 1805-1881)은 음악교육학의 독립성을 직접적으로 거론한 사람 중의 하나로 알려진다. 그는 수업을 위한 이론을 “교수법”(Didaktik, Lehr-/Unterrichtswissenschaft)으로 보고, 수업기술과 이의 능숙한 사용을 위해 이러한 이론을 개발해야 한다고 주장했다. 그리고 읽고 쓰기에 이르기까지 모든 다른 지식영역은 이미 거기에 해당된 교육학, 교수법, 방법론이 제시되어 있는데 유독 음악만이 이 분야에서 한 권의 저술도 이루어지지 않았다고 비판한다.¹²⁾ 이러한 목소리에 부응하듯이 음악수업을 위한 이론적 바탕의 구축이 시도된다.¹³⁾ 또 음악수업을 염두에 둔 이론적 실재적 사항들에 대한 법칙들이 종합·연구되어 제시되고, 이것을 교사라는 직업의 준비와 연결시킨다.¹⁴⁾

음악교육학이 그 필요성의 대두와 더불어 곧 음악학과 대등한 차원에서 발전하지 못했던 가장 큰 이유는 음악교육학이 대학교의 학과목으로 쉽게 자리잡지 못한 데에 있는 것으로 보인다. 음악교육학이 정신과학의 한 분야로 대학교 안에 들어올 수 있다면 이미 학과로 자리를 굳히고 있는 음악학처럼 연구와 교육이 효율적으로 이루어질 수 있다. 이러한 배경에서 음악교육자들은 대학 학문으로서의 음악교육학을 줄곧 열망해 왔다.

이러한 논의는 먼저 음악교육학의 고유성을 전제로 하는 것이다. 1903년 이후 개최된 음악교육대회(Musikpädagogischer Kongreß, 제1차, 베를린) 및 예술교육대회(Kunsterziehungstage, 제2차, 바이마르)와 특히 제1차 세계대전 이후 1920년대의 많은 ‘학교음악주간’(Reichsschulmusikwoche)에서는 고유성을 토대로 한 음악교육학의 독립에 대한 요구가 고조되었다. 이때까지 음악교육(Musikpädagogik)은 용어적으로 주로 학교 밖의 음악수업에 관한 논의였다.¹⁵⁾ 즉, 음악교육에 대한 종합적 접근이라기보다 현장에서 부딪히는 문제의 해결 및 비전제시에 국한된 감이 있었다. 이후 점차 음악교육은 하나의 테두리를 형성할 수 있는 고유성과 종합성을 가진 것으로 파악하게 되었고, 용어적으로도 지엽성을 극복하게 되었다.¹⁶⁾ 그리고 이제 이러한 음악교육학의

11) A. B. Marx, “Die Denkschrift über Organisation des Musikwesens im preußischen Staate”, in: Neue Berliner Musikz., 2, 1848, Nr. 32, p. 241-44; Nr. 33, S. 249-51.

12) G. Schilling, Musikalische Didaktik oder die Kunst des Unterrichts in der Musik(Eisleben, 1851).

13) R. Hasenclever, Über die Grundsätze einer rationalen musikalischen Erziehung(Bonn, 1873).

14) L. Ramann, Allgemeine musikalische Erzieh- und Unterrichtslehre der Jugend, 2. Aufl. (Leipzig, 1873), neubearbeitete 2. Aufl. (Leipzig, 1898).

15) 당시의 용어사용을 보면 가창교육(Gesangspädagogik)이 학교가창(Schulgesang)과 구별되어 쓰이는 경향이 강했다. 따라서 “음악교육협회”(Musikpädagogischer Verband)에는 초창기에 주로 음악실기교육과 관련된 사람들이 모였다. 또 가창중심의 음악교육체제에서 기악수업이나 이를 담당하는 교사를 위해서는 가창교육이나 가창교사와 구별된 “음악수업”(Musikunterricht)이나 “음악교사”(Musiklehrer)라는 명칭이 자주 사용되었다. M. Pfeffer, H. Kretzschmar und die Musikpädagogik zwischen 1890 und 1915 (Mainz, 1992), S. 113-17; vgl. W. Gruhn, Geschichte der Musikerziehung(Darmstadt, 1993), S. 202.

독립은 음악교육학이 제도적인 교육기관에서 음악교사가 될 사람을 상대로 교수될 때 실제적으로 가능하다고 보게 되었다.

음악교육학이 순수학문연구기관인 종합대학교(Universität) 안에 학과목으로 들어온다는 것은 유럽의 대학전통에서 볼 때 매우 거북한 것이었다. 그렇다고 실기를 연마하는 음악대학(Musik-hochschule)이나 음악원(Konservatorium)의 체제에 들어가기도 쉽지 않았다. 이것은 -뒤에 다시 언급되겠지만- 결국 음악교육이 갖는 학문성의 미흡을 스스로 인정하는 꼴이 된다. 음악교육학의 대학교 학과목에로의 진입은 따라서 음악교사 교육의 복잡성과 체계성을 내세워 우선 실현 가능한 대로 독립하는 방법을 찾고 이어서 대학학문으로의 공감대 형성을 유도해낼 수밖에 없었다.

이러한 노력은 1920년대 케스텐베르크(L. Kestenberg, 1882-1962)¹⁷⁾를 중심으로 전개된 청소년운동을 동반한 교육개혁에 의해 가시적으로 나타난다. 1915년 개설된 중앙교육연구소(Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht)에 1921년부터 음악부가 설치되었고 그는 여기에서 음악교육에 대한 정보가 광범위하게 교환되도록 하였다. 케스텐베르크 외에도 여러 학자들이 음악교육에 지대한 관심을 가졌고 -예를 들어 G. Schünemann, E. Preußner, F. Reuter, R. Wicke, W. Kühn 등- 음악교육연구소를 개설하였다. 이후 음악교육에 대한 중요성은 현장을 중심으로 상당한 공감대를 얻게 되었다. 이즈음에 음악교육을 연구하는 기관들에게 국가의 재정적인 지원이 있어야 하며, 음악대학이나 음악원에(라도) 음악교육과가 설치되어야 할 것이 제안되기도 했다.¹⁸⁾ 이러한 노력에 힘입어 1922년부터는 중등음악교사 지망생이 음악대학에서 교육받기 시작했다. 초등교사 지망생도 1920년대 중반부터 연수과정이 아닌 교육학교(후에 교육대학교)에서 양성되기 시작했다.

그러나 다른 교과목을 가르치는 교사들이 종합대학교(Universität)에서 교육받은 것을 감안할 때 음악교육학은 아직 독립된 학문으로 인정받지 못했음을 알 수 있다. “음악을 사랑하되 예술적인 활동을 평생의 직업으로 선택하지 않은 사람은 수업을 할 수 있도록 허락된다”라는 1917년 베를린음악대학의 견해에서 보듯이, 음악실기를 지도할 수 있으면 음악교육이 성립된다는 사고는 제2차 세계대전 이후까지도 대학교에서 음악교육학과가 개설되는 것을 방해하였다. 이것은 음악교육학의 성립을 위한 본질적 문제가 아직 해결되지 않았다는 것을 의미하기도 했다.

16) 부분적인 혼란은 아직도 약간 남아있다. 그 대표적인 예가 음악교육이 독일어에서 “음악양육”(Musik · erziehung)과 “음악교육”(Musik · pädagogik)의 두 가지로 표현된다는 점이다. 전자는 주로 실제 행위에 대한 명칭으로, 후자는 학문에 대한 명칭으로 이해되지만 엄밀한 것은 아니다. 실제로 독일 대학교의 음악교육학과는 주로 “무직페다고직”(Musikpädagogik)으로 표시되지만, 교육학과는 “에어치웅스비쎄샤프트”(Erziehungswissenschaft)로 쓰이기도 한다.

17) 정치적 상황 때문에 프라하로 거처를 옮긴 케스텐베르크는 1934년 그곳에서 ‘국제음악교육협회’(ISME)를 결성하였으며, 1936년과 1937년에 학술대회를 개최하였다. 이 협회는 1953년 브뤼셀에서 재건된다.

18) W. Kühn, “Grundlinien zu einer Theorie der musikalischen Erziehung”, in : Bericht über den musikwissenschaftlichen Kongreß der Deutschen Musikgesellschaft in Leipzig 1925(Leipzig, 1925), S. 134-36.

대학교는 무엇보다도 “연구”와 “학문”으로 특징지어진다. 결국 음악교육분야에서 교수기술이나 연주실기의 ‘연마’ 외에 ‘연구’ 작업이 활발하게 나타나느냐가 음악교육학의 성립의 우선적 기준이 된다. 학문이라는 것은 근본적으로 실용성이 아니라 진리탐구에 목적이 있다. 인간은 본능적으로 앎을 추구하며, 비록 그 앎이 당장 현실의 어떤 문제들을 해결해 주지 않을지라도 그것을 필요로 한다. 그리고 그것은 궁극적으로 인간 내지 인류가 추구하는 바이다. 따라서 음악교육학에서 추구하는 것이 당장 현장에서 필요한 기능의 연마에만 있다면 굳이 학문을 탐구하는 대학교 안에 들어올 필요가 없다는 논리가 설득력을 가진다.

연구와 학문에의 응집력이 음악교육학의 취약점이었다는 것은, 당시에 음악교육을 연구한 사람들이 대부분 현장에서 활동하는 음악교육자가 아니라 이미 학문으로 정립된 음악학 쪽의 학자들이었다는 점이 잘 말해준다.¹⁹⁾ 그리고 그 연구범위는 매우 제한적이었다. 역사적이거나 실험심리학적인 연구가 대부분을 차지했다.²⁰⁾ 물론 이것이 곧바로 음악교육학을 성립시키고 대학교의 학과가 되게 할 수는 없었다. 음악교육의 역사는 역사음악학이나 일반 문화사 내지 교육사의 일부분으로도 다루어질 수 있는 것이며, 교육활동에서 나타나는 음악에 대한 심리적 현상은 발달심리학 내지 교육심리학 또는 체계음악학 분야인 음악심리학에서도 연구될 수 있기 때문이다. 그리고 이 영역들이 고유성을 확보한다고 하더라도 그것은 음악교육사 또는 음악(교육)심리학이 되는 것이지 곧바로 ‘음악교육학’이 되지는 못한다.

눈여겨볼 것은 독일어권에서 음악교육학은 위에서 아래로 육성된 것이 아니라, 즉 대학교 안에 먼저 자리를 마련해 놓고 연구하라고 한 것이 아니라, 음악교육의 학문화(學問化)에 대한 당위성이 현장에서 공감대를 형성한 다음 대학교라는 학문연구기관으로 들어가게 되었다. 이러한 오랜 장정의 모습은 이미 1906년 제3차 음악교육대회에서도 나타났다.

“가창수업은, 회화(繪畵)수업과 마찬가지로, 예술수업이지 결코 기능수업이 아니다. 우리는 이러한 일그러진 견해가 사라지도록 힘을 기울여야 한다. 회화가 올바르게 보는 것을 가르친다면, 가창은 올바르게 듣는 것을 가르친다. 회화가 예술적으로 교육된 눈을 요구한다면, 가창은 음악 이해의 불가피한 전제조건인 예술적으로 교육된 귀를 요구한다.”²¹⁾

19) U. Günter, “Musikpädagogik und Forschung”, in: Musikpädagogik heute, hg. von H. Antholz und W. Gundlach(Düsseldorf, 1975), S. 42.

20) 예 : G. Schünemann, Geschichte der Schulmusik(학교음악의 역사), 2 Bde(Leipzig, 1921); ders., “Experimentelle und erkenntnistheoretische Musik”(실험과 인식이론적인 음악), in: Musik in Volk, Schule und Kirche(Leipzig, 1927); F. Brehmer, Die Melodieauffassung und melodische Begabung des Kindes(어린이의 선율 이해와 선율에 대한 소질), 1925; R. Wicke: “Die Musikerziehung im Bildungszusammenhang und ihre psychologische Grundlagen”(교육관련성에서의 음악교육과 그 심리학적 토대), in: Grundfragen der Schulmusik, hg. von H.J. Moser, (Leipzig/Berlin, 1931); ders., “Psychologie und Musikerziehung”(심리학과 음악교육), in: Handbuch der Musikerziehung hg. von E. Bücken(Potsdam, 1931).

21) G. Rolle, “Die Reform auf dem Gebiete des Schulgesangs für die Knabenschulen”, in: Kongreßbericht des 3...

이러한 목소리는 이미 19세기 초 헤르더(J.G. Herder, 1744-1803), 괴테(J.W. Goethe, 1749-1832), 네겔리(H.G. Nägeli, 1773-1836) 등에 의해 제기되었으나, 주로 음악미학적 관점에서 고찰되었을 뿐이다. 음악교육학계에서 음악교육의 심미적 관점을 토대로 학문성에 대한 논의가 구체화된 것은 대체적으로 20세기 후반에 들어서서 이다. 그런데 앞에서 언급했듯이 음악교육의 학문화는 그 실제에서 우선 음악학과 연대하여 얻어질 수 있었다. “음악교육사”는 직접적으로 역사음악학적 방법과 지식을 필요로 하며, 음악교육의 심리학적 고찰 역시 음악에 대한 심리학적 고찰을 전제로 하는 것이다. 위의 글에서 보는 “예술적 귀”라는 것도 결코 음악교육 안에서 풀릴 문제가 아니다. 1953년 독일의 밤베르크에서 개최된 세계음악학대회에서 “음악교육과 음악학”(Musikerziehung und Musikwissenschaft)에 대한 분과가 열리고 이러한 관계성이 직접적으로 거론되었다.²²⁾

음악교육학의 이러한 노력에는 이후에도 큰 변화가 없었고 또 계속되고 있다.²³⁾ 그러나 또다른 문제는 음악교육학이 독자적 영역을 확보한다고 하더라도 실제에서 음악학의 한 분야로 여겨질 수 있다는 데에 있었다. 음악교육에 관심을 가진 음악학자들은 음악교육학을 응용음악학의 하나로 분류하기도 했다.²⁴⁾ 그래서 음악교육학은 학문 분류에서의 독립성을 강화하기 위해 음악교육의 재료를 주로 얻는 음악학뿐만 아니라 교육학, 심리학, 사회학 등 다른 보조학문들과의 ‘능동적인’ 연대를 통하여 체계적인 면을 강화시킨다. 이러한 노력은 특히 음악교육학의 중심영역이 되는 음악교수법이 결코 음악학의 일부분이 아니라 교육학의 일부분이라는 인식을 하면서 강화된다.²⁵⁾ 교수법에 대한 학문이 성립된다면 음악교수법을 중심으로 한 학문도 성립된다는 것이다. 그래서 역사적인 사실의 탐구나 실험연구에 집중된 음악교육학의 행로를 보완하여 교육학 쪽에서 접근한 이론적 모델을 개발하고 이를 실제에서 검증하고 다양화시키는 작업도 중요하게 대두되었다. 나아가 음악교육학은 이제 단순한 음악기능의 전수나 음악학적 지식의 교육적 활용에 머물지 않고, 철학, 심리학, 물리학, 생리학, 인류학 등 다양한 주변학문에서 가능한 모든 요소들을 고려하는 주체적인 학문 분야로 떠올랐다.

학문으로서의 음악교육, 즉 음악교육학과와의 개설은 독일어권에서는 1965년 비엔나에서 음악사회학을 중심으로 먼저 나타났다.²⁶⁾ 독일 내에서는 1967년의 음악교사대회에서 독립적인 학과

Musikpädagogischen Kongresses(Berlin, 1906), S. 156-91.

22) “Arbeitssitzung. Musikerziehung und Musikwissenschaft”, in: Bericht über den Internationalen Musikwissenschaftlichen Kongreß Bamberg, 1953, hg. von W. Brennecke, W. Kahl und R. Steglich(Kassel, 1954), S. 25-54.

23) F. Oberborbeck, “Musikerziehung und Musikwissenschaft”, in: Musikerziehung in der Schule, hg. von E. Kraus(Mainz, 1956), S. 256 und 278.

24) K. G. Fellerer, Einführung in die Musikwissenschaft(Hamburg, 1953), S. 179ff.

25) M. Alt, “Zur wissenschaftlichen Grundlagen des Musikunterrichts”, in: Fortschritt und Rückbildung in der deutschen Musikerziehung, hg. von E. Kraus(Mainz, 1965), S. 79-87.

26) 구 동독에서는 제2차 세계대전 후 교사를 종합대학교에서 양성하기 시작했다. 따라서 음악교육에 대한 연구가

의 필요성이 건의되었고, 1968년 독일음악협회 전체대회에서 구체적인 방향이 정해진다.

“독일 음악협회는 음악교육적인 토대를 학문적으로 연구할 수 있는 학과가 음악대학이나 종합대학교에 개설되도록 노력해야 한다는 것을 간곡히 요청한다”²⁷⁾

이후 1970년대에 종합대학교 안에 음악교육학이 개설되고 교사교육도 점차 종합대학교 중심으로 운영된다. 이로써 19세기 초반부터 축구된 음악교육학의 독립은 대학교의 학과가 됨으로써 명실상부하게 이루어진 셈이다. 이제는 부분적으로 남아있는 교육대학이나 음악대학에서의 교사교육도 연구를 중심으로 한 학문적인 성격을 가지며, 음악교육학은 석사(디플롬 포함)·박사과정을 확보한 하나의 독립된 학과로 인정받는다.

음악교육학의 성립은 음악교수법적인 문제제기와 사고방법에서 이루어졌다. 즉, 음악수업에 대한 학문이 ‘음악교수법’으로 자리잡고 이를 중심으로 음악교육학이 위치를 잡게 되었다. 음악을 가르치고 배운다는 것은 매우 복합적이고도 고유한 현상이어서 이에 대한 학문적 성찰이 필요하다는 이야기이다. 음악교육이 연구를 통하여 학문적으로 접근되어야 함은 음악교육학이 대학교 안에 들어오려고 했을 때 건너뛸 수 없는 당연한 문제였다. 물론 이것은 결코 어느 순간에 완벽하게 나타날 수 있는 성질의 것이 아니었다. 다만 가시적으로 제시되어야 했다. 연구를 통한 음악교육학의 학문성 확보는 1955년 이후 2년마다(1968년 제7차는 3년만에) 열리는 “전국 학교음악주간”(Bundesschulmusikwoche)에서 다양한 주제를 통해 공개적으로 논의되었고 많은 저술이 이루어진 후, 아벨-슈트루트의 『음악교육학 개론』²⁸⁾이 나타나면서 적어도 독일어권에서 일단락을 맺은 것으로 평가된다.

IV. 음악학과 음악교육학의 관계

1. 음악학의 음악교육적 접근

음악교육학이 지식의 형태로 정리된 음악을 필요로 한다는 것은 앞에서 이미 지적하였다. 따

일찍이 대학교를 중심으로 활성화된 것은 사실이다(베를린, 할레). 하지만 사회주의 체제에서 특정한 연구방향 내지 관점이 강조될 수밖에 없었으며, 특히 학문의 자유가 제한되었다는 점에서 그 의미가 축소된다. Vgl. U. Günter, “Musikpädagogik und Forschung”, in: Musikpädagogik heute, hg. von H. Antholz und W. Gundlach (Düsseldorf, 1975), S. 42.

27) Deutscher Musikrat, Vervielfältiger Tagungsbericht der 10. Generalversammlung des Deutschen Musikrats in Stuttgart(Stuttgart, 1968).

28) S. Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik(Mainz, 1985).

라서 음악교육학은 일반교육학으로부터 독자적인 영역을 확보하려 할 때 우선 그 재료를 음악에서 가져와야 하고, 이를 위해서는 음악적 실기능력 뿐만 아니라 음악의 지식적 정립을 지향하는 음악학의 협조가 필요하다. 하지만 이 문제가 음악교육학의 초창기부터 순조롭지 못했음을 1928년 슈네만(Schünemann)은 단적으로 전하고 있다.

“어떤 음악가들은 모든 것을 실제적인 작업을 통하여 해결할 수 있다고 생각하고 이론화시키거나 가치를 부여하는 것을 소홀히 한다. 또한 어떤 음악학자들은 이 위협적으로 새로 대두되는 분야인 음악교육을 심각하게 받아들이지 않는다.”²⁹⁾

음악교육학은 실제로 그 성장과정에서 음악학으로부터 많은 정보를 얻어 왔다. 18세기 후반에 포르켈이 추구한 음악의 학문적 정리는 넓은 의미에서 음악을 체계적으로 가르칠 수 있는 바탕을 만들어 가는 작업이기도 했다. 음악에 관한 정보가 정리되지 않으면 음악을 효율적으로 가르치지 못하기 때문이다. 아德勒의 음악학 분류 방식에는 음악교육학이 들어 있다(표 1 참조). 물론 여기에서의 음악교육학은 오늘날의 의미를 갖는 것이 아니라 ‘교육목적에 고려한 음악법칙들의 총괄정리’이라는 취지 아래 정리된 지식을 지칭한다. 이 부분은 리만에게서 음악교육학이라는 용어 대신 ‘음악전문법칙(음악이론)’(Die musikalische Fachlehre/Musiktheorie)이라는 이름 아래 서술되어 있다(표 2 참조).

표 2. <리만의 『음악학개론』의 구성체계>

A. 음향학
B. 음생리학(음심리학)
C. 음악미학
D. 음악전문법칙(음악이론)
E. 음악사

1885년에 발표된 아德勒의 음악학 분류와 1908년 출판된 리만의 『음악학 개론』 사이에 존재하는 용어의 차이는 무엇을 의미하는 것일까? 19세기 후반까지만 해도 음악교육은 주로 음악을 전문으로 가르치는 행위를 의미했고, 이를 위한 교육자료, 즉 음악이론을 정립시키는 것은 체계 음악학의 한 갈래로 인식되었을 가능성이 높다. 전문음악교육의 틀을 넘어서는 음악교육의 체계화에 대한 주장이 대두되기 시작한 20세기 초의 리만은, 무엇이 음악교육인지 또는 어떻게 음악을 가르쳐야 하는지가 음악학의 직접적 관심사에 속하지 않는다고 보았을 것이다. 무엇을

29) G. Schünemann, “Gegenwartsfragen der Musikerziehung”, in : Jahrbuch der Musikbibliothek Peters, 35, 1928, S. 25-27.

위해 음악을 가르치던 거기에는 음악학적 작업이 필요하고 음악교육학은 이러한 지식을 넘겨받으면 된다고 생각했을 것이다.

음악교육에 대한 음악학의 이러한 중립적 역할 분담과 병행하여 음악교육학이 음악학의 직접적 내용으로 들어갈 수 있다는 견해도 제시된다. 음악학의 분류에서 전문음악교육만을 염두에 둔 것으로 보였던 아들러는 1915년에 일반음악교육에도 관심을 표명하여, 음악교육은 가창 수업으로서가 아니라 문화를 배운다는 관점에서 역사수업의 하나로 실시되어야 한다고 했다. 그리고 학교에서 사용할 수 있는 음악사 교과서가 나와야 한다고 주장했다.³⁰⁾

크레츠슈마르(H. Kretzschmar, 1848-1924)의 활동은 이 견해를 보다 구체화시킨 것으로 평가된다. 그는 지휘자이면서 베를린 음악대학의 학장임과 동시에 훔볼트대학교의 음악학 교수였다. 그는 음악을 수요자에게 쉽게 접근시키려고 노력했다. 『연주회장의 안내자』(Führer durch den Konzertsaal, 1887)라는 저서를 통해 그는 ‘명곡해설’이라는 부류의 음악감상 안내서의 효시를 만든 사람이기도 하다. 음악의 보편적이고 정신적인 내용을 쉬운 언어로 풀어내려 했고, 이것을 그는 “음악해석학”(Musikalische Hermeneutik)이라고 칭했다.

“직업적 또는 비직업적인 해설가들이 만들어내는 이 분야는 매우 중요한 이론적인 영역이다. 말하자면 전체 음악이론에서 나오는 최후의 그리고 가장 가치 있는 수확이다. 이것이 음악해석학이다.”³¹⁾

그의 이러한 생각이 1907년부터 그에 의해 주관된 교사연수에 반영되었음은 당연하다고 하겠다. 그는 음악해설과 교사교육을 통하여 음악이 직접적 수용을 염두에 두고 연구되어야 한다는 것을 선구적으로 보여준 사람이다. 이것은 물론 그가 음악연주가에 머물지 않고 음악학적 지식을 축적했기 때문에 가능했다.

2. 음악학과 음악교육학의 구별성

그러나 아버트(H. Abert)를 비롯하여 일련의 음악학자들은 음악교육학의 대두에 발맞추어 눈앞의 실용성에 의지한 음악학의 행로를 강하게 비판한다. 즉, 음악학이 본연의 자세를 견지함으로써 이와 다른 입장을 취하는 음악교육학이 분리되어 나가게 한다.

“음악연구를 포함한 모든 학문은 어떤 제한이나 목적을 모른다. 학문이라는 것은 예술처럼 하나의 원천적인 생명력이다. 그리고 이것은 오로지 역사적 사실의 인식과 그 본질적인 연관성과 관

30) G. Adler, “Musikgeschichtlicher Unterricht an Gymnasien und Realschulen”, in : Jahrbuch der Musikbibliothek Peters(Leipzig, 1914/1915), S. 54-56.

31) H. Kretzschmar, Anregungen zur Förderung musikalischer Hermeneutik(Leipzig, 1902), in : H. Kretzschmar, Gesammelte Aufsätze aus den Jahrbüchern der Musikbibliothek Peters(Leipzig 1911), Nachdr. (Leipzig, 1973), S. 168.

계하고 있다. 학문의 가치는 그 결과가 일상의 생활에 활용될 수 있느냐에 달려있지 않다.”³²⁾

음악학의 실용성을 중시하는 음악교육적 태도에 이의를 제기하는 쪽의 배경에는 음악의 기능이 사회의 변혁과 함께 달라진다는 생각이 깔려 있다. 어떤 음악을 이야기하는지를 확인한 다음에 음악교육을 이야기해야 하는데 음악자체가 변해왔기 때문에 음악을 연구하는 것이 우선되어야 한다는 견해이다. 이렇게 보면 음악학과 음악교육학이 근본적으로 갈라지는 시발점은 ‘음악을 연구하느냐, 음악교육을 연구하느냐’가 아니라 ‘음악에 그것이 있느냐’이다.³³⁾ 즉, 음악 미학적 질문이 음악교육에 던져졌을 때 음악교육학은 원래의 의도와는 다르게 음악학으로부터 소외당한다. 개방적인 음악수용의 자세를 보이지 않고 현재 가지고 있는 결과물을 가지고 작업에 임하려 한다는 인상을 주기 때문이다. 음악교육학은 음악이 무엇인지 확실해졌을 때 보다 가시적인 작업을 할 수 있고, 음악학은 음악이 무엇인지 아직 확실하지 않은 상태에서 그것을 연구하려 한다.

3. 음악학과 음악교육학의 상호의존성

음악교육학이 음악학과의 이러한 본질적 자세를 하찮은 것으로 여기고 만약 다양한 음악을 현상적으로 그대로 수용하여 음악교육이라는 큰 틀 안에서 다루려고 한다면 문제는 더욱 복잡해진다. 음악의 다양함을 현상적으로 수용한다는 것은 미리 정해진 규범이 없을 때 의지할 수 있는 한 기준이 될 수는 있다. 그러나 학생들이 활동하는 또는 활동할 사회의 음악수용을 미리 파악하는 것을 음악교육학의 출발점 내지 중요업무로 보기는 어렵다. 또 여기서 고려할 사항은 다양한 수요가 다양한 공급을 불러왔는지, 아니면 다양한 공급이 다양한 수요를 불러왔는지가 불분명하다는 점이다.

음악교육은 음악학적 성과를 반영하면서 나타날 때 자신을 지키기가 쉽다. 그러니까 음악교육학은 바로 음악과 음악학적 성과를 교육에 연결해 주는 것을 담당한다고 위치설정을 해야한다. 예를 들어 음악학이 성숙하지 못했을 때 음악교육은 가창수업을 자신의 전부로 여길 수밖에 없었다. 음악사와 음악작품이 음악수업의 내용으로 들어온 것은 결코 음악교육학의 독자적 성과가 아니다.

음악학이 음악교육학을 돕는 것이 중요한 과제 중의 하나라면, 음악학은 음악교육학으로부터 무엇을 얻는가? 우선 음악학이 음악교육학에게서 재료를 얻어 쓰는 경우는 상대적으로 적다.

32) H. Abert, “Kunst, Kunstwissenschaft und Kunstkritik”, in: Die Musik XVI, 1923; auch in: H. Abert, Gesammelte Schriften und Vorträge, hg. von F. Blume(Halle, 1929).

33) 이 문제에 대한 음악학자들의 논의에는 달하우스(C. Dahlhaus)와 에게브레히트(H.H. Eggebrecht)의 것이 잘 알려져 있다. C. Dahlhaus/H.H. Eggebrecht, “Gibt es ‘die’ Musik?”, in: Was ist Musik?, 3. Aufl.(Wilhelmshaven, 1991), S. 9-31. 홍정수/김미애 역, “음악 ‘그것’은 있는가?”, 음악과 민족 2호, 1991, 42-56쪽.

정보의 흐름은 주로 음악학에서 음악교육학으로 이루어진다. 그러나 음악학은 자신의 성과를 음악교육학을 통해 소비시킬 수 있다. 즉, 음악교육학은 음악학에게 재투자할 수 있는 자본을 대는 것과 마찬가지이다. 학문활동이 사회에서의 직접적 실용성을 항상 일차적 목표로 하는 것은 아니지만, 어떤 형태로든 학문적 지식이 활용되는 것은 해당학문의 활성화에 유익하다. 음악교육학은 음악을 수요자에게 가능한 한 널리 그리고 효율적으로 퍼트림으로써 음악학적 성과가 활용될 기회를 넓힌다. 그러므로 음악학과 음악교육학은 서로 의존하고 있는 관계이다.

넓은 의미에서 보면 음악학도 음악을 이해하고 가르치는 행위를 전제한다. 음악학의 작업은 대부분이 음악을 언어로 풀이하여 다른 사람에게 이해시키는 형태를 갖는다. 다시 말하면 무엇인가 당장 보이지 않는 것, 새로운 것, 또는 본질적인 것을 발굴하여 가르쳐주는 작업이다. 음악교육학이 음악학에 대하여 차별화를 시도하는 것은 음악연구를 소홀히 하겠다는 것이 아니고 음악을 가르치는 실제 행위를 더 잘하도록 하겠다는 것이므로 음악학에 해가 되지 않는다.

4. 합리적인 관계설정

음악학과 음악교육학이 서로 의존적이며 도와야 한다는 것은 확실하지만, 양쪽의 작업이 최대한의 효율성을 이루도록 대학교 안에서 위치설정을 해야 할 과제는 남아 있다.

이를 위해서는 먼저 음악교육학이 자체적인 학문 체계와 전공교수법을 개발해야 한다. 음악교육학은 무엇보다도 음악수업을 집중적으로 연구함으로써 음악을 연구의 대상으로 하는 음악학에서 구별되고, 미적 정서를 다루는 특수성을 내세움으로써 일반교육학에서 떨어져 나오며, 청각(소리)에 의존하는 음악의 고유성으로 말미암아 다른 예술교육학과 차별화를 이루어야 한다. 모든 연구활동들이 음악을 잘 가르칠 수 있는 계획에 모아지면 교육학이나 음악학에서 중요하게 취급되는 것이 음악교육학에서는 주변적인 것으로 나타날 수 있다. 독일의 음악교육학자 놀테는 음악교육학의 이러한 상황을 연구영역, 계획영역, 현장영역으로 나누어 보여준다(표 3 참조).³⁴⁾ 비슷한 시도가 놀테 이전에 아벨-슈트루트에게서도 발견된다. 그는 음악교육학을 세 우려는 시도들을 크게 네 가지로 분류했다.³⁵⁾

① 종합으로서의 음악교육학

- 음악미학, 음향학, 음악사, 이를 응용한 연주 등 음악에 관한 사항을 모두 모아놓고 '이것이 음악이다'라고 가르치는 것 : 하나의 학문영역을 위한 고유의 체계와 방법론이 빠짐

34) E. Nolte, "Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin - Struktur und Aufgaben", 서울교육대학교 음악교육연구소 제3회 국제학술대회, 음악교육의 현대적 접근, 1997, 85쪽.

35) S. Abel-Struth, Grundriß der Musikpädagogik(Mainz, 1985), S. 82-90. 이 내용의 큰 틀은 1970년 출판된 다른 책에서 먼저 다루어졌다 : Materialien zur Entwicklung der Musikpädagogik als Wissenschaft. Zum Stand der deutschen Musikpädagogik und seiner Vorgeschichte(Mainz, 1970), S. 81.

② 교육학에 적용된 음악교육학

- 음악과 교육학이 합침으로써 음악의 교육적 가치가 교수법을 중심으로 활용됨 : 어떻게 이것을 성사시킬 것인지에 대한 의문이 남음, 교육학은 음악교육학을 독립적인 것으로 보지 않을 것임

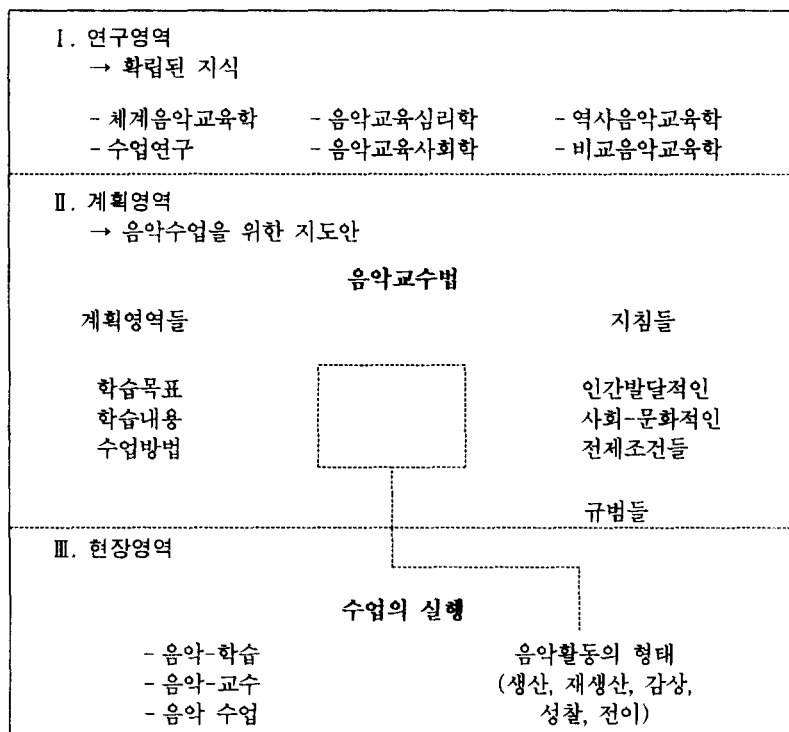
③ 음악학의 한 부분으로서의 음악교육학

- 음악학에서 음악교육을 위해 이론을 정립시키는 것 : 음악학은 음악에 관한 모체 학문으로서 음악수업의 재료에 관한 지식을 모을 뿐 이 재료를 가지고 일어나는 교육적인 행위를 연구하는 것은 아님, 음악학이 그 자신을 음악과 관련된 종합영역으로 보고 싶다면, 음악교육학을 하나의 특수한 영역으로 설정할 수 있을 것

④ 자율적인 음악교육학

- 음악수업의 학문적인 검증을 이루어 음악교사의 작업에 학문적인 토대를 제공하는 것 : 이러한 노력을 기울인지가 얼마 되지 않아 실제로 만족스러운 성과가 부족한 상태, 또는 이러한 노력자체에 본질적인 문제가 있는지도 모름

표 3. <음악교육학의 구조>



놓는데는 아벨-슈트루트의 분류에서 두 번째와 마지막의 것을 하나로 묶어 음악교육학의 중심에 놓고, 첫 번째와 세 번째의 것을 확고한 지식을 확보하는 것으로 파악하여 위에다 놓았다.

그러나 음악교육학은 이러한 시도에 따라 발생하는 그 다음 문제들을 풀어야 한다. 이미 1925년 제5회 '학교음악주간'에서 제기되었으며,³⁶⁾ 1980년대 초까지도 거론되는 음악교육학의 독립에 대한 질문들은 이것이 결코 구호만으로 해결될 수 없음을 보여준다.³⁷⁾

- ㄱ. “전공분야에 대한 교수체계(Fachdidaktik)를 개발할 상태가 안 되어 있으면서도 음악교육학의 자립화를 요구하는 것이 타당한가?”
- ㄴ. “음악교육학의 중요한 관련학문들이 음악교육학에서 학문적 이론체계에 관한 명료성을 발견하지 못하는 것을 어떻게 풀어줄 것인가?”
- ㄷ. “음악교육학의 본체는 ‘음악-학습’(Musik-Lernen)이라는 개념을 충분히 설명할 수 있는가? 학습이라는 개념이 인간과 그들이 누리는 음악 사이의 모든 관계를 밝힐 수 있는가?”
- ㄹ. “음악-학습이라는 이론이 무엇을 할 수 있는가? 음악에 관한 이론도 인간에 관한 이론도 아직 정립되지 않았다. 이를 위한 우리의 지식이 아직 충분하지 않기 때문이다.”
- ㅁ. “음악교육학은 역사-해석학적이고 실제-사회학적인 방법과의 연결을 추진하는가? 그것이 가능하겠는가? 어떤 교육모습이 역사적인 음악교육학을, 어떤 것이 체계적인 음악교육학을 이끌어 내는가?”
- ㅂ. “음악교육학은 어떻게 오늘날의 대학교육체계에 학과목으로 자리잡을 수 있는가? 교육대학교나 종합대학교에 있는 음악교수법이 음악교육학과 안으로 재편성되어야 하는가?”
- ㅅ. “오늘날 대부분의 대학교육에 임하고 있는 음악교육학자와 음악교수법 강의자의 경력-직업적인 출신성분은 음악교수법과 음악교육학의 인위적 분리와 대치된다. 작업분야의 분리를 통하여 음악교수법을 음악교육학의 하위에 놓는 것이 미래의 과제인가 아니면 쓸데 없는 것인가?”
- ㅇ. “어떤 연구과제들을 우선적으로 해결할 것인가? 이러한 과제를 체계적으로 목록화 하는 것은 의미 있는 일인가?”

이렇게 보면 음악교육학의 성립을 위해 위협했던 문제들이 아직 완전히 해결된 것으로 보이지는 않는다. 음악교육학에 대한 관심의 고조로 이에 대한 많은 연구가 이루어졌고, 음악교육학이 교사양성의 효율화라는 취지 아래 대학교의 학과목으로 인정받았으나 원천적인 고충이 계속

36) S. Abel-Struth, “Musikpädagogik als Wissenschaft”, in: Schulische Musikerziehung und Musikkultur, Kongreßbericht 14. Bundesschulmusikwoche Berlin 1982, hg. von K.H. Ehrenforth(Mainz, 1983), S. 202.

37) K. H. Ehrenforth, “Einleitende Anmerkungen zum Problem ‘Musikpädagogik als Wissenschaft’”, in: Schulische Musikerziehung und Musikkultur, a.a.O., S. 178.

남아 있는 것이다. 자체적인 체계 및 방법론과 이를 통한 독자적 이론의 확대가 필요하기 때문이다. 음악교수법 혼자서 곧 음악교육학을 정립시킬 수는 없으며, 음악교육이라는 실제 현상의 전체를 감싸는 포괄적인 학문의 테두리가 필요하다. 현대 독일 음악교육학의 독립에 결정적인 기여를 한 아벨-슈트루트는 음악교육학이 자신의 독립에 대한 노력과 더불어 이러한 문제의 해결에 관심을 기울여야 할 것을 촉구한다.

“음악교육학은 실제적(empirisch)인 방법에 대한 현재의 일반적 선호에 있어서 다음과 같은 사항을 명심해야 한다. 실체는 현상과 시도만을 보여준다. 그러나 그것은 역사적 경험이나 해석 그리고 논리적인 일관성을 대신하지 못하며, 어떤 목표를 만들 수도 없다. 하지만 이러한 것들이 수업의 전제조건이 된다.”³⁸⁾

이러한 현실을 직시한다면 음악학과 음악교육학의 합리적인 관계설정을 위한 다음과 같은 주장이 설득력을 가진다. 이러한 주장은 현재 독일의 음악학과 음악교육학계의 실상을 정리한 것이기도 하다.³⁹⁾

첫째, 음악교육학은 음악학이 자신의 작업을 계속하도록 내버려두고 그 작업의 중요성을 인정해주어야 한다. 왜냐하면 음악학에서 유용한 음악교육학적 기본재료가 나오기 때문이다.

둘째, 음악학에서 음악교육적 재료를 적극적으로 끌어낼 수 있는 처지에 있는 음악학자는 음악교육학에서 활동할 수 있어야 한다. 음악학자가 음악교육학자로 활동하는 것이 크게 보았을 때 음악교육학의 발전에 도움이 되기 때문이다. 실제로 많은 음악교육학자들이 음악학을 전공했거나 심도 있게 공부한 사람들이다.⁴⁰⁾

셋째, 음악학자들은 음악교사의 양성에 관해 함께 문제를 제기하고 풀어 나가야 한다. 문제를 보는 시각이 다를지라도 각자의 노하우가 문제의 해결에 도움이 된다. 또 음악교육학은 일차적으로 음악교사의 양성에 초점이 있지만 대학생의 진로 면에서 보았을 때 음악학의 교육과

38) S. Abel-Struth, Materialien zur Entwicklung der Musikpädagogik als Wissenschaft. Zum Stand der deutschen Musikpädagogik und seiner Vorgeschichte, a.a.O., S. 143.

39) 이러한 관점에서 몇 가지 사항을 정리한 글이 1970년대 후반의 학술대회에서 발표되었다. 필자는 1990년대의 상황을 참고하여 이것을 보완하였다. W. Steinbeck, “Sechs Grundsätzliche Bemerkungen”, in : Musikwissenschaft und Musiklehrerbildung, Dokumentation einer Wissenschaftlichen Tagung der Bundesfachgruppe Musikpädagogik vom 29. 9. bis 2. 10. 1977 in der Justus-Liebig Universität Gießen, hg. von W. Gieseher und R. Klinkhammer(Mainz, 1978), S. 23-26.

40) 한국의 경우도 크게 보면 예외가 아니다. 현재 활동 중인 대부분의 음악교육학자들은 학부에서 음악교육학을 전공하지 않았다. 한국의 대학교에 음악교육학과가 -음악교육과를 같은 범주에 넣어준다고 하더라도- 많지 않기 때문이다. 그렇다면 8학기 동안의 학부에서 그들이 배운 것은 무엇일까? 우선 음악기능의 연마였을 것이다. 그 다음 음악사, 음악미학, 음악이론(화성학, 대위법, 형식론, 리듬론, 선율론 등) 등 음악학 관련과목이었을 것이다. 심지어 (교육)대학원 과정에서도 음악학 관련과목들은 무시되지 않는다. 그리고 음악학적 지식이 음악기능 못지 않게 음악교육 연구의 바탕을 이루고 있음을 부인하기 어려울 것이다.

역시 자신의 연구 대상인 음악교육을 결코 완벽하게 설명해내지 못한다. 다만 그렇게 하려고 노력을 할뿐이다. 이 노력에는 깊이와 넓이가 필요하다. 음악교육학이 자신의 입지를 굳히기 위해서 영역설정에 열중하는 것은 일종의 넓이에 대한 관심이다. 하지만 깊이에 대한 관심이 없으면 실용성은 증가할지라도 학문성이 알아질 수 있다. 따라서 음악교육학은 음악이 무엇인지 묻는 음악학의 원천적인 행위를 함께 수용해야 한다. 그렇지 않다면 음악교육학은 음악교육이 음악기능의 전수에 국한되었던 과거에서처럼 스스로 자신의 위치를 끌어내릴 위험을 안게 된다.

한국에서 음악교육학이 입지를 넓히려면 실용성에 급급한 과목들에만 매달릴 것이 아니라 나름의 교수·연구체계를 갖추어야 한다. 실제로 음악교육학과에서 비교적 자주 그러나 소홀히 다루어지는 음악사, 음악이론 외에 많은 중요한 영역들이 아예 취급되지 않거나 간과되고 있다. 예를 들어 음악교육의 역사, 음악교육의 사회학적 측면, 음악교육가 연구, 음악교육 자체에 대한 미학적·심리학적 논의 등은 음악교육학의 학문성을 확고히 하는 데에 매우 필요하다. 이러한 한국 음악교육학의 취약한 면을 보완하기 위해서는 독일의 예에서처럼 무엇보다도 음악학과와의 연대가 도움이 될 것이다. 나아가 음악학과 음악교육학의 협력은 학문의 발달 차원에서뿐만 아니라 당장 구체적으로 해결해야 할 문제들 때문에도 아주 절실하다. 즉, 음악교육을 위한 음악용어의 정리, 음악교육에서의 국악과 양악의 관계, 이를 위한 한국인의 음악전통 및 음악심리에 대한 연구, 음악교육에서의 대중음악 및 현대음악의 수용, 나아가 교과서 집필 등은 음악학과 음악교육학이 함께 힘을 모았을 때 보다 효율적으로 이루어질 수 있다.

참 고 문 헌

- 정충량. 이화80년사. 서울 : 이화여자대학교출판부, 1967.
- 한독음악학회 편. 음악미학텍스트. 부산 : 세종출판사, 1998.
- 효성여자대학교 30년사 1952~1982. 대구 : 효성여자대학교, 1982.
- Abel-Struth, S. : Materialien zur Entwicklung der Musikpädagogik als Wissenschaft. Zum Stand der deutschen Musikpädagogik und seiner Vorgeschichte. Mainz, 1970.
- _____. : "Musikpädagogik als Wissenschaft", in : Schulische Musikerziehung und Musikkultur. Kongreßbericht 14. Bundesschulmusikwoche Berlin 1982, hg. von K.H. Ehrenforth, Mainz, 1983.
- _____. : Grundriß der Musikpädagogik. Mainz, 1985.
- Abert, H. : "Kunst, Kunstwissenschaft und Kunstkritik". in : Die Musik XVI. 1923; in : H. Abert, Gesammelte Schriften und Vorträge. hg. von F. Blume, Halle, 1929.
- Adler, G. : "Umfang, Methode und Ziel der Musikwissenschaft", in : Vierteljahresschrift für Musikwissenschaft 1 (1885), pp. 5-20. 홍정수 역, "음악학의 범위와 방법과 목표". 낭만음악, 통권 제19호, 1993(여름), 232-33쪽.
- _____. : "Musikgeschichtlicher Unterricht an Gymnasien und Realschulen". in : Jahrbuch der Musikbibliothek Peters. Leipzig, 1914/1915.
- Alt, M. : "Zur wissenschaftlichen Grundlagen des Musikunterrichts". in : Fortschritt und Rückbildung in der deutschen Musikerziehung. hg. von E. Kraus, Mainz, 1965.
- Bericht über den Internationalen Musikwissenschaftlichen Kongreß. Bamberg. 1953. hg. von W. Brennecke, W. Kahl und R. Steglich, Kassel 1954, "Arbeitssitzung. Musikerziehung und Musikwissenschaft". S. 25-54.
- Dahlhaus, C.; Eggebrecht, H.H. : "Gibt es 'die' Musik?", in : Was ist Musik?, 3. Aufl., Wilhelmshaven, 1991, pp. 9-31. 홍정수/김미애 역, "음악 '그것'은 있는가?", 음악과 민족 제2호, 1991, 42-56쪽.
- Deutscher Musikrat. Vervielfältiger Tagungsbericht der 10. Generalversammlung des Deutschen Musikrats in Stuttgart. Stuttgart, 1968.
- Edler, A. : "Zum Verhältnis Musikpädagogik-Musikwissenschaft aus der Sicht der

- Musikwissenschaft", in : Musikpädagogik und Musikwissenschaft, hg. von A. Edler, S. Helms und H. Hopf, Wilhelmshaven, 1987.
- Ehrenforth, K. H. : "Einleitende Anmerkungen zum Problem 'Musikpädagogik als Wissenschaft'", in : Schulische Musikerziehung und Musikkultur, Kongreßbericht 14. Bundesschulmusikwoche Berlin 1982, hg. von K.H. Ehrenforth, Mainz, 1983.
- Fellerer, K. G. : Einführung in die Musikwissenschaft, Hamburg, 1953.
- Groothoff, H.-H. : "Anthropologische und soziologische Grundlegung der ästhetischen Erziehung und Bildung", in : Handbuch des Musikschul-Unterrichts, hg. von D. Wucher, H.-W. Berg und W. Träder, Regensburg, 1979.
- Gruhn, W. : Geschichte der Musikerziehung, Darmstadt, 1993.
- Günter, U. : "Musikpädagogik und Forschung," in : Musikpädagogik heute, hg. von H. Antholz und W. Gundlach, Düsseldorf, 1975.
- Hasenclever, R. : Über die Grundsätze einer rationalen musikalischen Erziehung, Bonn, 1873.
- Heise, W. : "Musikunterricht im 19. Jahrhundert - Ideen und Realitäten", in : Geschichte der Musikpädagogik, hg. von H.-Ch. Schmidt, Kassel, 1986.
- Kestenberg, L. : Musikerziehung und Musikpflege, Leipzig 1921, Nachdr., Prüfung, Ausbildung und Anstellung der Musiklehrer an den höheren Lehranstalten in Preußen, Berlin, 1925.
- ders. : Bewegte Zeiten. Musisch-musikantische Lebenserinnerungen, Wolfenbüttel u.a., 1961.
- Kretzschmar, H. : "Anregungen zur Förderung musikalischer Hermeneutik", Leipzig 1902, in : H. Kretzschmar, Gesammelte Aufsätze aus den Jahrbüchern der Musikbibliothek Peters, Leipzig, 1911, Nachdr., Leipzig, 1973.
- Kühn, W. : "Grundlinien zu einer Theorie der musikalischen Erziehung", in : Bericht über den musikwissenschaftlichen Kongreß der Deutschen Musikgesellschaft in Leipzig 1925, Leipzig, 1925.
- Mahling, Ch.-H. : "Musikwissenschaft und Musikpädagogik.-Unüberwindbare Gegensätze?", in : Musikwissenschaft und Musiklehrerausbildung, Dokumentation einer Wissenschaftlichen Tagung der Bundesfachgruppe Musikpädagogik vom 29. 9. bis 2. 10. 1977 in der Justus-Liebig Universität Gießen, hg. von W. Gieseler und R. Klinkhammer, Mainz, 1978.
- Marx, A.B. : "Die Denkschrift über Organisation des Musikwesens im preußischen Staate", in : Neue Berliner Musikz. 2, 1848, Nr. 32, 33.

- Meyer, H. : “Was erwartet die Musiklehrerausbildung von der Musikwissenschaft?”, in : Musikwissenschaft und Musiklehrerausbildung, Dokumentation einer Wissenschaftlichen Tagung der Bundesfachgruppe Musikpädagogik, hg. von W. Gieseler und R. Klinkhammer, Mainz, 1978.
- Nolte, E. : “Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin-Struktur und Aufgaben”, 서울교육대학교 음악교육연구소 제3회 국제학술대회, 음악교육의 현대적 접근, 1997.
- Oberborbeck, F. : “Musikerziehung und Musikwissenschaft”, in : Musikerziehung in der Schule, hg. von E. Kraus, Mainz, 1956.
- Ramann, L. : Allgemeine musikalische Erzieh- und Unterrichtslehre der Jugend, 2. Aufl., Leipzig, 1873; neubearbeitete 2. Aufl., Leipzig, 1898.
- Richter, Ch. : “Musikunterricht und Musikwissenschaft-eine Problemskizze”, in : Musikpädagogik und Musikwissenschaft, hg. von A. Edler, S. Helms und H. Hopf, Wilhelmshaven, 1987.
- Riemann, H. : Grundriß der Musikwissenschaft, Leipzig, 1908.
- Rolle, G. : “Die Reform auf dem Gebiete des Schulgesangs für die Knabenschulen”, in : Kongreßbericht des 3. Musikpädagogischen Kongresses, Berlin, 1906.
- Schilling, G. : Musikalische Didaktik oder die Kunst des Unterrichts in der Musik, Eisleben, 1851.
- Schünemann, G. : “Gegenwartsfragen der Musikerziehung”, in : Jahrbuch der Musikbibliothek Peters, 35, 1928.
- Steinbeck, W. : “Sechs Grundsätzliche Bemerkungen”, in : Musikwissenschaft und Musiklehrerausbildung, Dokumentation einer Wissenschaftlichen Tagung der Bundesfachgruppe Musikpädagogik, hg. von W. Gieseler und R. Klinkhammer, Mainz 1978.
- Träder, W. : “Musikpädagogik des 20. Jahrhunderts im Überblick”, in : Handbuch des Musikschulunterrichts, hg. von D. Wucher, H-W. Berg und W. Träger, Regensburg, 1979.
- Vogelsänger, S. : Bausteine für Musikerziehung und Musikpflege, Mainz, 1970.

ZUSAMMENFASSUNG

Musikwissenschaft und Musikpädagogik

Dae Chang Ju

Musikwissenschaft und Musikpädagogik unterscheiden sich in ihren Aufgaben, Interessen, Wegen und Zielen. Beide Disziplinen sind aber von Anfang an miteinander eng verbunden, da sich sowohl die Musikwissenschaft als auch die Musikpädagogik auf Musik beziehen. Für die Musikwissenschaft besteht ferner die Aufgabe, der Musikpädagogik Hilfe zu leisten.

In Korea wird die Beziehung dennoch so oft übersehen, daß das Verhältnis zueinander durch wechselseitige Mißverständnisse belastet wird. Diese Tatsache ist um so mehr erstaunlicher, als beide Disziplinen in Korea eine kurze Geschichte haben. In der vorliegenden Arbeit wurde versucht, das enge Verhältnis beider Disziplinen zu präzisieren und die Notwendigkeit ihrer Kooperation darzulegen. Im Mittelpunkt wurden dabei die Entwicklungsgeschichte beider Disziplinen sowie ihre gegenwärtige Beziehung im deutschsprachigen Raum gestellt, weil man dadurch einen guten Hinweis für eine vernünftige Zusammenarbeit beider Disziplinen auch in Korea erhalten kann.

Die ersten Ansätze zur Etablierung der Musikpädagogik als wissenschaftliche Disziplin in Deutschland liegen im 19. Jahrhundert. Wissenschaftliche Forschungen mit musikpädagogischem Erkenntnisinteresse erschienen erst im frühen 20. Jahrhundert. Ihre Themen waren vorwiegend experimentalpsychologisch und auch historisch. Professionelles Nachdenken über pädagogischen Umgang mit Musik forderte aber eine Entwicklung wissenschaftlicher Musikpädagogik als selbständige Disziplin heraus. Dies bedeutet keineswegs, daß die Musikpädagogik nach künstlich-handwerklicher Übung gerichtet werden soll. Versucht man, die Musikpädagogik als eine wissenschaftliche Disziplin zu begründen, so ist sie ohne die Musikwissenschaft nicht lebensfähig. Auch die Musikwissenschaft kann ihre Basis ohne die Musikpädagogik nicht verbreiten, weil ihre Weiterentwicklung im allgemeinen musikkulturelle Grundlage sowie breite Fachleutenschicht braucht, für die in erster Linie pädagogischer Umgang mit Musik eine große Rolle spielt.