

미학적 음악분석 활용 수업을 위한 방법론적 접근*

주 대 창**

학생들에게 음악작품을 소개할 때, 학생들이 스스로 음악적 맥락을 찾아가는 체험적 수업이 장려된다. 하지만 음악분석 활동의 중압감 때문에 지금까지 작품 분석의 결과가 학생들에게 일방적으로 전달되는 형태의 음악수업이 주류를 이루었다. 본 연구는 음악작품을 이해하는 미학적 관점을 분석 방식과 연결시켜 학생들이 음악작품의 구조적 의미를 체험적으로 학습하는 방법적 원리를 제시하고, 그 구체적 예를 학교급 별로 나누어 제시하고 있다.

※ 주제어 : 음악듣기, 음악감상, 음악수업, 음악교수법

차 례	
I. 서론	
II. 미학적 음악분석	
1. 의미	2. 활용 근거
III. 활용을 위한 점검	
1. 접근 방식	2. 수업 구성의 틀
IV. 활용 요소들의 도출	
1. 분석 방향	2. 음악의 구조
3. 미학적 유형	
V. 수업 전개에 예	
1. 초등학교 고학년	2. 중학교
VI. 결론	

* 이 논문은 2005년도 정부재원(교육인적자원부 학술연구조성사업비)으로 한국학술진흥재단의 지원을 받아 연구되었음(KRF-2005-003-G00010).

** 광주교육대학교 음악교육과 교수

I. 서론

일반 학교에서 이루어지는 음악교육은 음악의 의미를 학생들이 터득해 가는 과정에서 이루어진다. 음악적 내용의 주입식 전달에 의해서가 아니라 학생들이 그것을 느끼고 이해하여 창의적으로 소화할 수 있어야 학교 음악교육에서 의도하는 전인교육이 가능하다. 현재 시행 중인 교육과정에서 안내하고 있는 음악교과의 성격은 삶의 질을 높이고 전인적인 인간이 되도록 하는데 있다(교육부, 1998, p. 28). 새로운 교육과정 개발을 위한 시안에서도 학교에서의 음악교육이 음악적 내용을 즐길 수 있는 능력, 음악과 관련된 맥락적 지식, 음악과 음악활동에 대한 가치 인식을 통한 음악의 생활화 태도 및 능력의 육성을 지향한다(성경희 외, 2005, p. 100).

본 연구의 목적은 이러한 학교 음악교육의 틀 안에서, 초·중등 학생들에게 음악의 구조적 의미를 파악하는 활동을 안내하는 효율적 방법을 밝히는 데 있다. 따라서 본 연구에서는 미학적 음악분석을 활용하는 수업의 방법론적 원리 및 그 실제적 단면을 제시하는 데 초점을 둔다. 다음에서는 먼저 미학적 분석의 의미와 교수법적 활용 근거를 점검하려고 한다. 이어서 수업에서의 활용을 위한 음악의 구조적 특징을 조성음악 작품의 예를 들어 분석적으로 살펴보려고 한다. 이를 통하여 수업방안의 제시에 실제로 필요한 사항들을 구체화 해 낼 것이다. 그 다음 그러한 내용을 음악수업에 활용하는 예들을 학교급에 따라 분류하여 제시하려고 한다.

II. 미학적 음악분석

1. 의미

음악미학과 음악분석은 서로 보조적 역할을 한다. 이 두 가지를 함께 고려하는 미학적 음악분석이 분석과 관련하여 별도의 다른 개념적 틀을 형성하

지는 않는다. 그러므로 미학적 음악분석은 음악을 보는 관점이 고려된 분석이라는 의미이며, 특정의 분석 기법을 지칭할 수 없다. 이 두 가지를 함께 고려하게 되면, 음악분석이 그 결과의 정량적 정리에 그치지 않고 미학적 논의의 재료로 쓰일 수 있다. 이 용어를 사용한 기존 연구에서도 형식적 분석에 사고를 동반시켜 객관적 언어로 표현하는 것을 미학적 분석이라고 본다(오희숙, 1995, p. 271).

따라서 본 연구의 중심은 미학적 분석의 기법적 규명에 있는 것이 아니라, 언급하였듯이 미학적 관점을 반영한 음악분석의 교수법적 활용방법을 도출하는 데 있다. 이것은 접근 방향의 면에서 두 가지로 이해될 수 있다. 즉, 음악 미학적 관점을 전제한 분석과, 그러한 관점의 도출을 위한 음악분석이 가능하다. 음악수업에서는 원론적으로 이 두 가지가 자유롭게 나타날 수 있지만, 음악의 의미를 체험적으로 파악하게 하는 음악수업에서는 관점을 먼저 고정하는 것이 학생들의 공감을 얻는 데 장애가 된다. 따라서 본 연구에서는 형식적으로 파악된 음악의 구조를 미학적 입장과 연결해 보는 방식을 미학적 분석의 중심 활동으로 설정한다.

2. 활용 근거

이러한 접근 방법과 관련하여, 음악미학적 관점을 굳이 음악분석에 접목시켜야 하는가에 대한 논의가 가능하다. 특히 음악분석이 음악비평과 구분되어야 한다는 입장에서는 더욱 그러하다. 이 문제는 음악분석과 음악미학의 입장에서보다 음악교육의 입장에서 정리될 필요가 있다. 음악의 의미 또는 구조를 일반 학생들에게 전달할 뿐만 아니라, 그러한 수용 능력을 길러주어야 하는 음악수업에서는, 음악을 이해하는 관점과 그것의 구조적 특징을 밝히는 작업이 서로 가깝게 놓일수록 효과가 있다. 음악수업에 참여하는 대부분의 학생들은 음악기능을 전문으로 배우지 않으며, 음악 관련 지식을 분야별로 체계화하여 배우는 것 역시 현실적으로 매우 어렵다.

오늘날의 음악교육에서는 음악이 예술작품 그룹에 한정되거나 특정 어법만을 사용한 매개체라고 보지 않는다. 음악을 접하는 실용적 관점에서 음악

은 “인간이 하는 그 무엇”(something that people do)일 것이다(Elliot, 1995, p. 39). 이러한 입장에서 보면 음악은 외부에서 규정되는 것이 아니라 음악을 접하는 인간이 그 의미를 내부에서 구성해 내는 개별적 총합체의 성격을 띠고 있다.

물론 이러한 접근은 일정한 양식의 범위 안에서 음악의 의미를 어법적으로 학습하는 전통적 전문 음악교육 방식과 상당한 거리가 있다. 하지만 음악이 수용자의 인식 방향과 동떨어져서 자체 내의 독립된 방식으로 존재할 수 없음을 드러내고 있다는 점에서 교육을 위한 음악분석의 진로를 알려 준다. 일반적으로 이루어지는 음악분석은 이러한 사항을 굳이 염두에 둘 필요 없이 음악을 잘게 쪼개어 그 구조를 파악하는 것에 중점을 둘 수 있다. 나아가 소위 전문적 음악분석에서는 분석 대상의 음악적 의미 파악에조차 매달리지 않고 분석 행위 자체에 목적을 두는 방식을 취하기도 한다. 하지만 미학적 관점이 도외시되면, 실생활에서의 수용을 위한 음악적 의미를 학생들에게 효율적으로 전할 수 없다.

Ⅲ. 활용을 위한 점점

1. 접근 방식

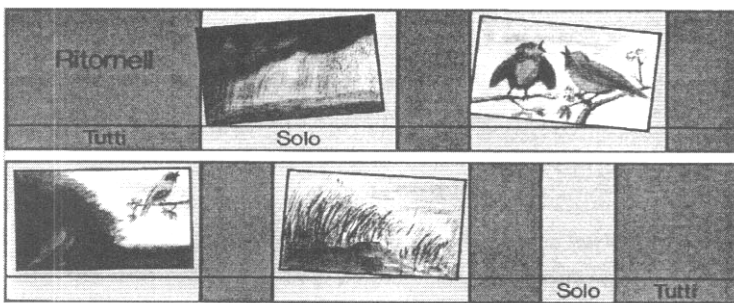
미학적 음악분석을 활용한 수업의 특징적 단면을 제시하기 위하여 먼저 그러한 수업의 구성 원리를 파악하여야 한다. 이를 위하여 무엇보다 음악미학과 음악분석이 만나는 경우를 점점할 필요가 있다. 여기에는 크게 보아 세 가지의 접근 방식이 가능하다.

첫째, 미학적 관점을 먼저 제시하고 그것에 상응하는 음악의 구조를 살펴본다.

둘째, 음악분석의 결과를 제시하고 그것의 미학적 관점을 살펴본다.

셋째, 청취인상에 근거하여 음악의 구조를 살펴보고, 이에 따른 미학적 관점을 정리한다.

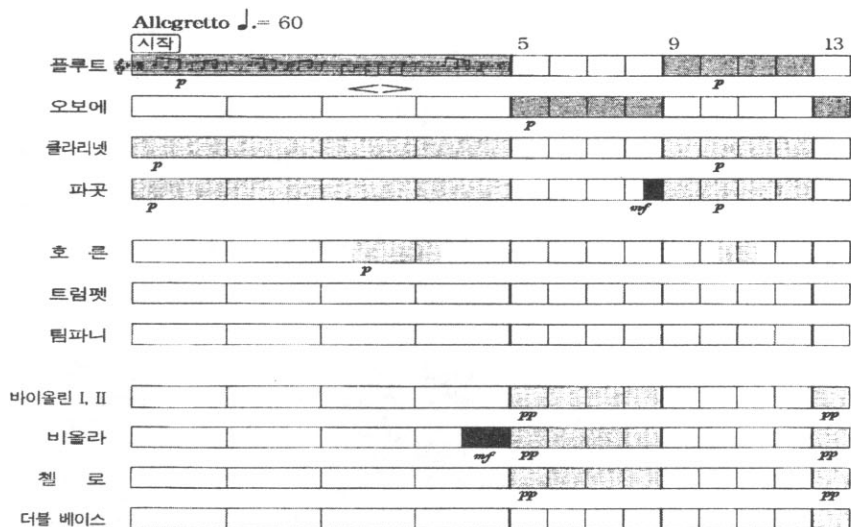
첫째 방식의 경우, 주제별 단원에 잘 어울리며, 소위 장르별 또는 음악 취향별 음악학습에 용이하다. 예를 들면, ‘묘사음악’이라는 제목의 단원을 설정하고, 음악적 모방미학을 수업내용으로 도입할 수 있다. 기존 음악교과서에 나타난 예를 보면 주로 표제를 갖는 음악이 여기에 사용된다. 이를테면 드뷔시(C. Debussy 1862-1918)의 『바다』 또는 비발디(A. Vivaldi 1678-1741)의 『사계』 등을 다룰 수 있다(그림 1). 음악사에서 모방미학이 바로크 시대에 유행하였지만, 자연을 음악으로 그려내려는 시도는 음악창작에서 줄곧 있어 왔다. 음악이 자연을 어떻게 그려내고 있는지를 실제로 살펴보게 하는 데 이러한 수업의 중심이 있다. 나아가 묘사음악이라는 큰 틀에서 같은 계열에 속할지라도, 작품에 따라 그 미학적 논의를 달리할 수 있다. 예를 들면 음악적 민족주의 계열에 속하는 시벨리우스(J. Sibelius 1865-1957)의 『핀란드아』는 비발디의 『사계』와 다른 각도에서 조명이 가능하다(R. Boyer-Alexander et al., 2003, p. 151).



※ 비발디의 사계가 계절의 묘사임을 알려주고, 그것의 구조적 특징을 살펴보게 한다.

<그림 1> 자연모방 관점 적용 예(K.-H. Keller, 2003, p. 16)

둘째 방식의 경우, 대개 음악 작품의 구조를 학생의 수준에 맞게 요약하여 제시하고, 그것을 어떻게 수용할 것인지를 다룬다. 어떻게 음악이 이루어져 있는지를 먼저 제시하는 이유는 음악의 구조를 분석하는 작업이 학생들에게 주는 딱딱함을 없애기 위한 것이다. 전문가(교사)에 의해 이미 분석된 결과를 바탕으로 해당 음악이 그러한 형태를 갖게 된 이유를 점점하는 것이 수업의 중심활동이 된다(그림 2). 이 경우 음악수업 자료에서 이미지 제시와 그래프(도식) 사용이 동시에 나타나기도 한다(J. Beethoven et al., 2005, p. 347.)



※ 그리그(E. Grieg 1843-1907)의 「페르 겐트」 모음곡 중 ‘아침 분위기’의 구조 분석 결과를 바탕으로 이 작품이 표현하는 바를 다루고 있다.

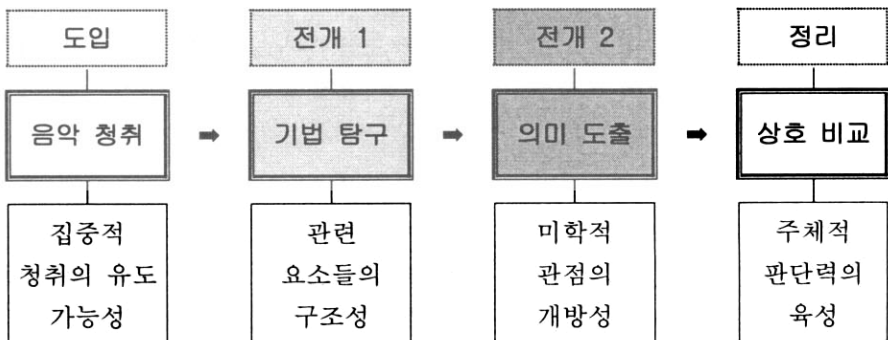
<그림 2> 분석 결과 제시의 예(서한범 외, 1999, p. 74)

세 번째 경우는 음악분석의 실재를 학습의 중심 활동으로 설정하는 방식이다. 음악수용을 촉진하는 교과수업의 차원에서 이루어지는 분석이므로 학

생 중심의 음악 소개가 쉽게 이루어질 수 있다. 특히 음악에 대한 주체적 수용능력을 증시하므로 수업의 진행에서 미학적 판단 부분이 강화되어 다루어진다. 본 연구에서 미학적 음악분석을 활용한다는 것은 바로 이 방식의 음악 수업을 염두에 둔 것이다. 여기에서 악보를 바탕으로 한 음조직의 직접적 탐구를 뒤편에 두는 것은 학교 음악수업에서 학생들의 동기유발을 고려하기 때문이다. 독보(讀譜)에 의한 기능적 분석은 학생들의 능동적 수업참여를 이끌어내는 데 많은 어려움을 준다.

2. 수업 구성의 틀

음악분석의 입장은 작품의 ‘표현기법’이라는 세부적인 것에서 ‘음악적 의미’라는 전반적인 것으로 오가며 다르게 나타날 수 있다. 미학적 음악분석을 의도하는 음악수업에서는 음악의 구조를 바탕으로 작품의 이해를 시도하는 내용을 다룬다. 여기에서 유념해야 할 것은, 초·중등 학생들이 분석 대상 음악을 대개 잘 알지 못한다는 점이다. 따라서 학생들의 흥미를 고려하여, 표현기법의 탐구보다 청취효과와 파악을 수업 전개의 앞부분에 놓을 필요가 있다. 이러한 사항을 고려하여 미학적 음악분석을 활용하는 음악수업의 전개 방식을 요약하면 다음과 같다(그림 3).



<그림 3> 미학적 분석 활용 수업의 구성

IV. 활용 요소들의 도출

1. 분석 방향

청취인상을 염두에 두었을 때, 조성음악의 구조적 파악은 작품에 나타난 선율, 리듬, 화성, 음색, 형식, 셈여림, 빠르기 등에 대한 것이다. 하지만 음악 수업에서의 분석에 모든 요소들을 다 사용하기는 어렵다. 이것은 음악교과에서 다루는 음악이론이 매우 제한적이라는 것과 관계가 있다. 따라서 음악수업에서 활용하려는 분석 방식은 학생들이 다루거나 이해할 수 있는 음악이론의 범위 안에서 이루어져야 한다.

미학적 분석을 학습활동의 하나로 도입하기 위해서는 전체 학생들이 선행 학습에 묶이지 않고 분석 활동에 참여할 수 있는 공통의 기준을 도출해내어야 한다. 음악의 구성 요소들 가운데 종합적 성격을 갖고 있는 것이 형식이다. 형식은 다른 요소들의 결합으로 나타나며, 체계성을 요구하는 선행학습에서 상대적으로 자유롭다. 이를테면 화성을 분석의 전면에 내세우면, 선법이나 조성의 기본적 원리, 부삼화음 및 불협화음 등을 충분히 소화하지 않고는 그 음악의 핵심을 들춰내는 데 역부족일 것이다. 하지만 흔하게 그리고 강하게 청취인상을 만드는 음악의 요소는 선율이며, 그것은 대개 리듬을 수반한다. 이러한 관점에서 보면 미학적 음악분석을 활용하는 수업에서는 리듬을 포함한 선율을 중심으로 하여 형식 구조를 다루는 것이 보편성을 가질 수 있다. 그리고 필요에 따라 다른 요소들을 함께 고려할 수 있다.

2. 음악의 구조

음악분석은 대상이 되는 음악작품에 따라 다양한 방향으로 전개된다. 여기에서는 연구 결과의 실제 활용성을 높이기 위하여 학교 현장에서 주로 다루어지는 조성음악으로 그 대상을 한정하고, 푸치니(G. Puccini 1858-1924)의 「지

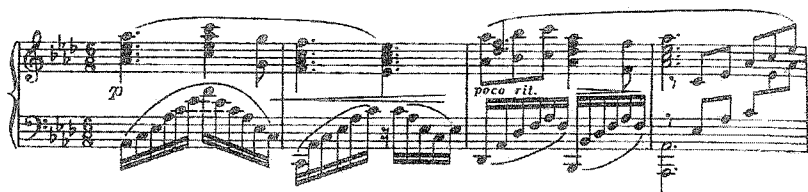
안니 스키키」(Gianni Schicchi, 1918)에 나오는 ‘오 나의 사랑하는 아버지’(O mio babbino caro)를 분석곡으로 설정한다.

이 오페라 아리아의 연주에 사용되는 전주는 현재 두 가지 종류가 주로 쓰인다. 하나는 오페라 총보에 나타난 대로 지안니 스키키의 외침과 함께 등장하는 성격적 도입 동기로 이루어진 것이다. 다른 하나는 장절형태의 가곡 반주에서 자주 볼 수 있는 중심 선을 활용 중지이다. 음악수업에서는 필요에 따라 선택적으로 또는 병행하여 이 두 가지를 사용할 수 있다. 각 경우의 세부 내용이 다르더라도 수업에서의 접근 방법은 동일하다.

1) 중심 선율과 전주 구성

음악수업에서 아리아 선율뿐 아니라 전주 부분까지 듣기에 활용되므로 전주를 포함하여 음악의 구조를 살펴볼 필요가 있다. 두 가지 전주 중 먼저 중심선을 활용 전주를 살펴본다. 전주에서 2마디에 걸쳐 나타난 첫째 악구³⁾(프레이즈)는 상행에 이은 하행 형태로 되어 있다(a^{b'''}-c^{'''}-g^{'''}-f^{'''}-e^{b'''}). 이어서 이 악구가 거의 유사한 형태의 움직임으로 반복된다. 하지만 앞의 악구에서 2마디에 걸친 진행이 한마디로 요약되어 나타나며, 움직임에 약간의 변화가 있다. 그리고 조의 으뜸음인 a^{b4)}으로 연결되어 있다(악보 1).

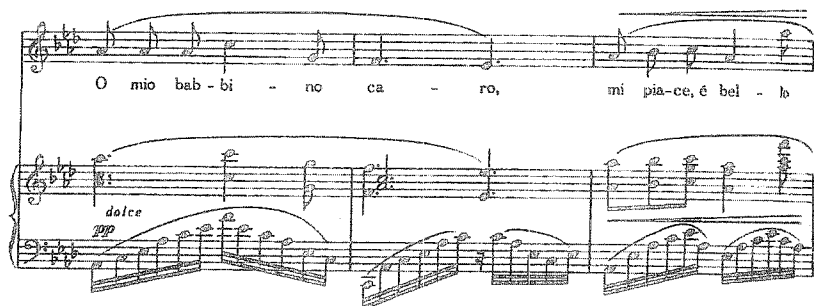
<악보 1> ‘오 사랑하는 나의 아버지’의 추가 전주



- 3) 악구가 반드시 2마디 단위는 아니지만, 동기(모티브)의 연결로 나타날 때 자주 그러한 형태를 취한다. 한국의 음악교재에서는 반악절(작은악절)의 절반을 동기(모티브)로 보기도 한다. 그러나 2마디 단위는 성격에 따라 더 작은 단위(동기)로 분할될 수도 있다.
- 4) 본교에서는 음높이를 지시하지 않을 경우, 소문자 영어 음이름으로 음계음을 나타낸다.

이 구조는 앞뒤로 균형을 이루는 전통적 선율진행 방식이다. 먼저 제시한 다음 그것을 받는, 소위 응답식 구문은 동기의 연결⁵⁾을 통한 악구 형성에서 뿐만 아니라 보다 긴 길이의 악절 형성에서도 일반적 법칙으로 나타난다. 전주의 첫 악구는 느린 상승과 하강의 구조에 따라 차분하게 무엇을 청하는 분위기를 전한다. 압축적 반복은 재촉 또는 간청 분위기와 연결된다. 이 전주의 특징은 이어지는 노래 부분을 선율적으로 안내한다(악보 2).

<악보 2> '오 사랑하는 나의 아버지'의 앞부분



원래의 오케스트라 총보에는 특별한 전주가 들어있지 않다. 하지만 직전의 네 마디가 전주와 같은 성격을 갖는다. 현악기의 트레몰로를 바탕으로 깔고 3박자의 앞 두 박만 포르테시모(*ff*)로 강하게 반복한 다음, 짝을 이루는 뒤의 두 마디에서는 현악기 피치카토에 의한 3개의 박이 살아난다. 다음에 이어질 노래의 성격을 안내하듯이 라렌탄도(*rall.*)를 붙였고, 크기도 피아니시모(*pp*)로 줄였다. 무엇인가 곧 중대한 발언이 터질 것 같은, 그러면서도 애절한 소리가 나올 것 같은 분위기를 조성한다. 화성 부분에 대하여 언급하자면 E^b조의 으뜸화음을 매개로 A^b조로 넘어가게 함으로써 이전의 으뜸화음(E^b=Dominant)이 딸림화음(E^b=Tonic)으로 작용하여 음향의 단위적 마감과 연

5) 동기의 결합이 구조적 단위로서의 악구와 맞아 떨어지지 않을 경우가 있다. 이 경우 악구가 2마디 길이라거나 2개의 동기가 하나의 악구를 만든다는 식의 도식화된 구분이 어렵다. 이를 위하여 리만은 마디그룹(Taktgruppe)이라는 용어를 사용하기도 했다.

속성을 모두 살리고 있다(악보 3). 3박자(3/4) 2마디를 반복하게 한 것 역시 이후 3분할 박의 2박자 계열(6/8)로 바뀌는 것과의 연계성을 보장한다.

<악보 3> '오 사랑하는 나의 아버지'의 원본 전주

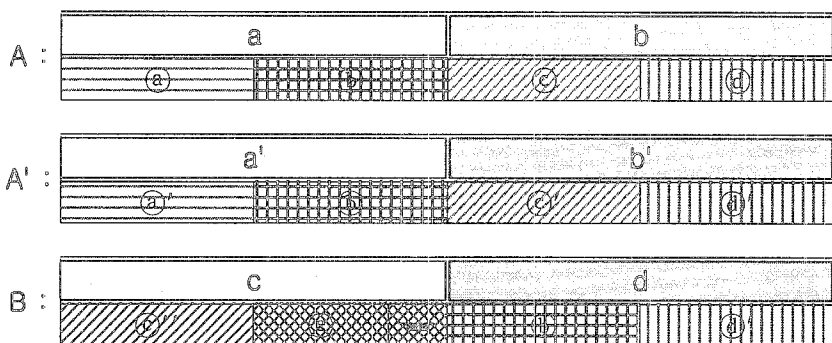
The musical score is written for a piano and features a vocal line. The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 3/4. The score is divided into three systems. The first system consists of five staves. The vocal line (top staff) begins with a half note G4, followed by a half note F#4, and then a half note E4. The piano accompaniment (bottom four staves) features a steady eighth-note pattern in the right hand and a half-note pattern in the left hand. The second system continues the vocal line with a half note D4, followed by a half note C4, and then a half note B3. The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern. The third system shows the vocal line with a half note A3, followed by a half note G3, and then a half note F#3. The piano accompaniment continues with the same rhythmic pattern. The score includes dynamic markings such as *dim.*, *p*, and *pp*, and a *rall.* (ritardando) marking at the end of the first system. The lyrics 'Nien - tel nien - tel nien - tel' are written below the vocal line in the second system.

2) 악곡의 형식과 전개

전체의 형식은 A-A'-B의 세도막형식이다. 구성을 보면 기본 요소의 반복에 의하면서도 음향적 긴장감에 변화를 주어 전체가 하나의 줄거리를 형성하도록 하였다. 이것은 가사의 맥락과 부분적으로 일치하지만, 큰 틀에서 음악(소리) 자체의 추진력에 바탕을 두고 있음을 보여준다. 곡 전체의 절정(클

라이맥스)이 노래 부분에서 유일하게 피아니시모(*pp*)를 가지며, 페르마타($\frown$)의 성격에 가까운 무(無)가사 마디(---)를 이끌고 있는 부분(O Dio, vorrei morir!)에 모인다(그림 4의 ㉔). 그리고 전반적으로 그것에 균형을 더하는 요소가 옥타브 도약($a^{b'}-a^{b''}$)에 이은 4도 하강($a^{b''}-e^{b''}$)이라는 특징적 선을 형태로 나타낸다.

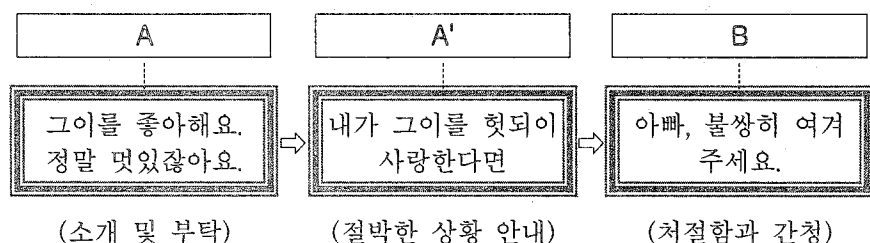
<그림 4> 곡의 전체 구조



이 형태($a^{b'}-a^{b''}-e^{b''}$, 그림 4의 ㉔)는 곡에 대한 청각 인상을 대표하면서 가사의 의미 변화에 따른 곡의 분위기 변화까지 주도하고 있다. 처음에는 'bello'(멋지다)의 반복으로, 두 번째는 'l'massi in darno'(사랑하다 헛되이)에, 세 번째는 '(pie-)ta pieta'(불쌍히 여겨 주세요)로 나타난다. 결과적으로 이 악구가 세도막형식의 음향적 연결고리를 형성한다.

각 악절 내의 세부 구조를 살펴보면 단순함 속에서 격정을 전할 수 있는 변화와 통일이 있다. 짝수 단위(마디) 배열에 바탕을 두고, 정-반-합 형태의 3부분으로 이루어져 있어 전체적으로 기악적 구조성을 갖추고 있다. 하지만 가사의 흐름에 곡의 진행을 전적으로 맡기기도 않고, 그렇다고 음악적 흐름만 고려하여 가사의 의미를 도외시하지 않는 중용의 방법이 나타난다.

곡의 흐름을 해당 가사의 의미에 얹어 요약하면 다음과 같은 구조를 갖는다.



<그림 5> 곡의 구조와 가사의 결합

그러나 곡의 절정 다음에 이어지는 한 마디의 휴지(그림 4의 ㉔)는 단아함을 추구하는 고전적 음악이해에 어울리지 않는다. 그림에도 이 악구는 곡의 전체 전개에서 나름의 역할을 수행하고 있다. 이와 관련하여, 이어지는 악구 끝의 페르마타(∞)를 눈여겨 볼 필요가 있다. 이 부분을 가사의 흐름을 배려한 형식적 파격으로, 또는 구조적 단순함을 피하기 위한 성격적 요소로 보는가에 따라 이 곡의 형식성에 대한 논의가 가능하다. 이것은 나아가 감정 표현의 충실성 또는 전체적 균형 증시 등 연주 비교 분석의 한 기준이 될 수도 있다.

3) 박자와 셈여림

시작 부분의 악구가 편하면서도 무엇인가 청하려는 느낌을 주는 이유는 선율의 상행에 따른 하행 외에, 음가의 조절에 바탕을 둔 마디박 셈여림(강-약→약-강)의 이동에 기인한다. 즉, 6/8박자에서 네 번째 박에 강세가 오는 것은 도약적 선율의 움직임에 이어 긴 음가를 그곳에 배치시켰기 때문이다. 대부분의 오페라 가수들은 이 악구(O mio babbino caro)에서 ‘오’ 부분을 강하게 연주하지 않는다. 그 대신 바‘빠’노 부분을 강조한다. 상행과 하행의 관계는 언어적 수사법의 원리와 일맥상통한다. 이러한 처방은 앞부분의 선율이 아버지(babbino)를 간청하듯이 부르게 만드는 효과를 만든다.

좋아하는 남자가 ‘멋지다’(bello)는 부분이 8도 진행에 의해 격정적으로 들리는 것도 마찬가지이다. 바로크 시대 이후의 박절론에 따르면 6/8박자는 강-약-약-중강-약-약의 형태를 지닌다. 하지만 이 곡에서는 높은 음(a^b)이

악박에 위치하여도 그것이 강조되도록 구성되어 있다. 심지어 연주자에 따라 이 부분의 8분음표 음가를 앞의 4분음표보다 늘려 잡기도 한다. 그것에 뗏사디 보체(messa di voce, <>)가 사용되었고, 이 악구가 앞에서 살펴보았듯이 전체의 흐름에서 핵심적 공통 요소로 사용되었다.

규칙적 마디박을 벗어난 이러한 음악적 표현은 그러나 그 자체로 생명력을 가지지 못한다. 6/8박자의 기본적 흐름이 바탕에 깔려 있으므로 비규칙적 셈여림이 표현력을 심화시킨다고 볼 수 있다. 이러한 예는 이 곡의 선율에서 매우 여리게(pp) 연주하도록 되어 있는 ‘오 신이여’(O Dio) 부분에서도 찾을 수 있다. f’음으로 나타나는 이 악구는 그 높이 때문에 연주자에게 어려움을 줄 것이나, 전체 구성에서 차지하는 비중 때문에 청취자에게는 청취 기대가 모이는 곳이기도 하다. 이러한 성격에 상응하도록 이 악구 앞의 선율 진행은 6/8박자의 표본적 셈여림을 가지고 있으며, 추가적 악센트(>) 표시로 강조되어 이어지는 대조적 악구를 예비하고 있다.

3. 미학적 유형

1) 성악 관련

음악작품이 작곡가의 손을 떠나면 또 하나의 새로운 창작물의 대상이 되듯이 개별 연주자 및 청취자에 따라 얼마든지 다른 방향의 미학적 고찰이 가능하다. 본 연구에서 분석 대상이 되는 푸치니의 오페라 아리아는 기본적으로 성악 장르이다. 성악에 대한 미학적 접근은 수사법(修辭法)과 관련이 있다. 노래의 미학이 언어적 표현 방식과 유사하다는 것은 일반 학생들에게도 충분히 공감을 불러일으킨다.

이와 더불어 오페라 장르에 대한 미학적 논의도 가능하다. 푸치니의 「지안니 스키키」는 그의 작품세계에서 주변적 장르인 오페라 부파 계열에 속한다. 이 사향은 오페라의 줄거리와 함께 18-19세기의 오페라 논쟁으로 연결시킬 수 있으며, 희극적 요소가 강한 이 작품 전체가 서정적인 이 아리아의 성격으로 대표될 수 없음을 드러낸다. 나아가 이 오페라 전체에서 이 아리아가

맞는 음악적 위상을 살펴보는 것이 가능하다.

2) 기악 관련

이 작품이 오페라 아리아이기 때문에 노래적인 면을 가지고 있는 것은 당연하다. 하지만 반주가 없는 경우 이 작품의 표현성은 현저히 감소될 것이다. 기악적인 면에도 이 작품이 상당 부분 의존적이라는 뜻이다. 이 관계는 음악미학사에서 화성이 먼저인가, 아니면 선율이 먼저인가로 나타났다. 선율이 음악의 주도권을 가지고 있고 화성은 그것에 부수적 옷을 입히는 것이라고 보는 관점이 있다. 하지만 선율이 화성에 종속적이라고 보는 견해도 존재한다.

학교 음악수업에서 화성 분석을 전면에 배치하기 어렵다는 점은 이미 지적하였다. 따라서 선율과 반주의 관계는 직접적 화성 분석보다 그 효용성을 염두에 두고 기악적 음향 사용을 언급할 수 있다. 이 곡에서 기악 부분은 단순한 선율만 연주하는 것이 아니라 여러 음들을 겹쳐 화성적 색채를 더하는 오케스트라 음향으로 나타난다. 특히 분산화음을 연주하여 선율의 분위기를 살리고, 또한 악구 끝에서 선율의 음가가 긴 경우 그 공백을 채우는 역할을 한다. 이것은 이 작품에서 기악 음향이 노래 선율을 적극적으로 후원하고 있으며, 나아가 독자적 표현력을 가지고 있음을 보여준다.

“음으로 울리며 움직이는 형식들”(tönend bewegte Formen)이 음악의 본질적 내용이라는 형식미학적 관점은(Hanslick, 1854, p. 59) 비록 그것이 일차적으로 기악음악의 우위를 설명한다고 하더라도 모든 미학적 음악 이해에서 빠질 수 없을 정도로 나름의 위상을 가지고 있다. 음악수업의 소재로 삼은 이 아리아가 감정의 표현이라는 전통적 음악 이해에 전적으로 의존할 필요가 없다. 오히려 이 작품의 핵심적 의미가 앞의 분석적 접근에서 살펴보았듯이 음들의 조형력에서 비롯된 음악적 자율성으로부터 온다고 보는 것은 이 곡에 대한 이해의 폭을 넓힐 것이다. 이 아리아의 전체를 하나의 음향 구조물로 보면서 작품의 해석뿐만 아니라 연주의 미세한 차이까지 살펴볼 수 있다.

3) 감정 관련

전통적 감정이론(Affektenlehre)에 의하면 음악은 인간의 일정한 감정을 모방한다. 성악의 경우도 가사만 감정을 표현하는 것이 아니라 음악 부분이 그것을 표현할 수 있어야 제대로 된 음악이다. 만약 가사에 감정 표현력의 모두를 준다면 해당 작품에서 음악 부분은 존재 의미를 잃게 될 것이다. 감정 표현을 전제한 모방미학에 의한다면, 이 작품에서는 음악 부분이 가사에 나타난 무엇을 모방하는가를 찾아볼 수 있다. 특히 선율의 구조성이 가사의 의미를 잘 나타내는지는 이러한 접근의 기본 사항이다.

모방적 접근은 가사의 언어적 의미를 뛰어넘는 감정의 전달이라는 소위 낭만미학적 발상에서 또 다른 측면을 조명할 수 있다. 인간의 일반적 감정의 모사(模寫) 형태가 아니라 본질적 가치로서의 예술적 승화를 또 하나의 모방 형태로 볼 수 있기 때문이다. 이것은 '말할 수 없음'의 음악적 표현을 찾는 것에서 나타난다. 특히 표제음악에서 음악외적 표현 내용을 모방하는 단계가 아니라, 그것을 뛰어넘는 표현력에 주의를 기울여 이 작품을 이해해 볼 수 있다. 가사에 나타난 바대로만 음악이 그 무엇인가를 전한다면, 청중들은 가사를 읽을 뿐 이 음악을 들을 필요가 없다. 가사(언어)가 표현하지 못한 그 어떤 본질적인 것을 음악이 들추어내기 때문에, 결혼시켜 달라고 조르는 통속적인 즐거리에 가까운 내용이 예술적 승화를 겪게 된다.

4) 관점의 확대

나아가 전통적 아름다움에 대한 미학을 거부하고, 새로움을 전면에 부각시키는 현대 음악의 관점을 이 작품에 적용시켜 볼 수 있다. 이 작품을 현대 음악의 미학에 의해 가장 잘 이해할 수 있다고 볼 수는 없으나, 추함 역시 음악 표현의 한 지표가 될 수 있음을 반대 방향에 있는 이 작품을 통해서 조명해 볼 수 있다. 전통적 의미에서 아름다워야 한다는 기준이 보편적인 것인지 또는 상대적인 것인지를 음악이란 무엇인가라는 원론적 질문과 함께 고찰해 볼 수 있다. 특히 포스트모더니즘의 관점에서 보면, 이 아리아에서처럼 맑고 청순한 소리만이 음악적 표현 매체가 되어야 하는지에 대한 토론이 가능하다.

V. 수업 전개의 예

1. 초등학교 고학년

1) 수업의 내용구조

- 분석적 요소: 음악의 형식, 음향의 짜임새, 선율 흐름
- 미학적 내용: 음악의 모방 내용, 음악적 수사법, 노래의 미학
- 활동의 초점: ①음악의 흐름을 목소리 및 신체움직임으로 표현하면서 체험적으로 음악의 구조를 파악한다. ②발표물의 비교를 통하여 음악적 표현과 기법의 관계를 분석적으로 조망한다.

2) 수업의 전개

전주의 선율이 무엇인가를 청하려는 구조임을 감안하여 학생들에게 다음과 같이 부탁하는 음악 만들기 활동을 안내할 수 있다. 전주를 연주하거나 들려주고 아버지(또는 선생님)에게 말로 무엇인가를 청해보게 한다. 중심 선율을 활용한 전주와 원래의 전주는 서로 성격이 달라 학생들이 파악하여 구성하는 이후의 음악 부분에 직접적 영향을 준다. 다음의 활동에서 선율적 노래 만들기를 의도할 경우, 중심선율을 활용 전주가 구조적인 면에서 더 유용하다. 기악 중심의 묘사음악 만들기에는 원래의 전주가 효과적일 것이다.

청하는 내용을 고정시키거나 자유롭게 풀어 놓는 일은 학생들의 수준 및 수업 여건을 감안하여 결정한다. 좀더 긴밀한 수업 진행을 위하여 언어적 표현에 앞서 신체움직임을 활용해 볼 수 있을 것이다. 전주에 이어 청하는 내용이나 자세를 유리드믹스로 표현하게 한다. 이 경우 학생들은 들었던 음악을 머리 속에서 계속 발전시키면서 움직임으로 음악의 흐름을 만들어 갈 것이다. 가장 어울리는 적절한 방식의 표현은 일종의 모방미학적 관점이다. 그리고 제시된 음향에 짝을 이뤄 표현하는 방식은 기본적으로 음악적 수사법에 근거하며 2부분 형식을 안내한다.

각 학생들이 또는 모둠별로 신체움직임과 언어적 표현을 다듬어 발표하게 하는 활동은 이 주제에 의한 수업의 뒷부분에 해당한다. 음악적 표현 수준이 어느 정도 갖춰진 학생들을 대상으로 할 경우, 간단한 노래 선율을 즉흥적으로 함께 만들어 볼 수 있다. 길이는 학생들의 관심에 따라 자유롭게 정할 수 있으나, 교사 또는 도우미의 예시에서 전주에 대응시켜 4마디 정도로 만들어진 것을 활용 할 수 있다. 짝수 단위의 구성을 통하여 앞뒤의 구조적 균형감을 파악할 수 있기 때문이다. 이 활동의 정리 부분은 원래의 아리아 앞부분을 들어보고, 아울러 각 학생들의 발표물을 서로 비교해보는 것이다. 이 때 결과물의 우열을 가리는 것을 피하고, 마음에 드는 것과 그것의 이유를 연계시켜 정리할 필요가 있다.

2. 중학교

1) 수업의 내용구조

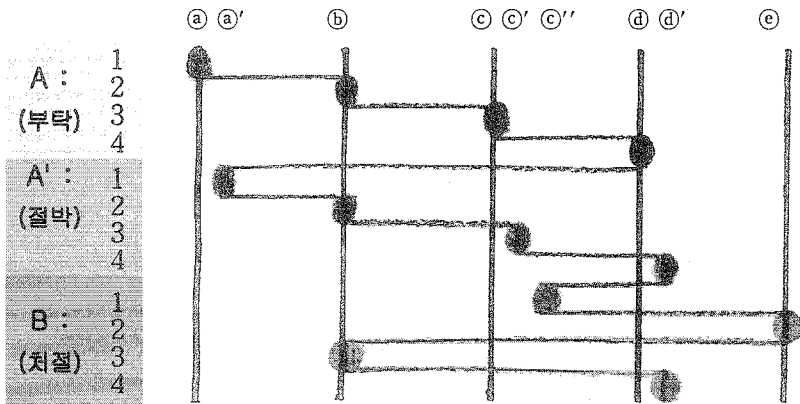
- 분석적 요소: 음악의 형식, 중심 선율, 선율의 구조, 화음 구성
- 미학적 내용: 음악적 수사법, 감정이론, 형식미학, 화성과 선율의 관계
- 활동의 초점: ①음악이 표현하는 바를 자유롭게 상상하여 음악적 표현 및 수용의 창조성을 체험한다. ②중심적 악구를 찾아보고, 각 악구의 성격 및 변화를 전체 구조와 연계시킨다.

2) 수업의 전개

학생들에게 이 오페라 아리아를 들려준 뒤, 기억에 남는 것을 허밍으로 노래해 보게 한다. 모둠 활동에서 학생들이 악구별 진행을 검토하면서 허밍으로 소리를 내거나 머리 속에서 선율을 떠올리도록 하는 안내는 실제 소리로서의 음악을 이해하는 데 매우 중요하다. 교사는 각 악구에 기호를 붙인 악보를 준비하여 활동 결과의 발표에서 각 경우마다 제시한다. 반주 부분은 제거하고, 선율 부분만 카드 형태로 준비할 수 있다. 학생들이 재연하는 부분을 함께 들을 때, 교사가 곧바로 악구 카드를 대응시키는 것보다 그것이 어느 악구를 표현한 것일지 함께 논의한다.

이어서 해당 악구가 확인되면 그 악구의 가사 의미를 상상해 보게 한다. 음악의 음향적 구조와 음악외적 전달내용의 관계를 파악하게 하는 것이 중심 의도이다. 이 방식에서 음악의 표현 내용이 고정적이지 않음을 확인한다. 개별 가사의 의미를 음향과 연계시키는 것이 중요한 것이 아니라, 청취자의 자유로운 수용 가능성을 염두에 둔다. 이를 바탕으로 이후 전개될 형식 중심의 곡 이해를 안내한다.

여러 악구를 대상으로 이러한 활동을 전개한 후, 이어서 곡 전체의 핵심 악구를 골라낸다. 그리고 그것이 나타났을 때 또는 이후에 반복하여 나타났을 때의 변화 정도를 모듬활동으로 알아본다. 물론 핵심악구를 어느 것으로 택하든 그것이 전체 음악 구조에서 나타나는 방식을 추적하는 것이 중요하다. 이 활동을 위하여 악구의 연결을 나타내는 간단한 형태의 그림악보를 준비할 수 있다(그림 6).



<그림 6> 악구의 연결 알아보기

위의 활동이 마무리 되면 교사는 이 아리아를 다시 한번 들려주고, 실제 소리와 함께 전체 형식 구조를 검토하게 한다. 그리고 이 아리아 전체의 구조를 그림악보로 표현하게 한다. 즉, 모듬별 악보에 표시된 악구 기호를 적절한 모양이나 그림으로 그리게 한다. 가사 없는 마디는 앞의 악구에 포함시켜 예외적으로 3마디 단위로 보게 한다. 형식미학적 관점에서 곡 전체를 하

나의 구조물로 파악하게 하려는 의도이다.

학생들에게 있어서 ㉔~㉞의 기본 악구가 이미 파악되어 있으므로 그것을 배열하고 변화시키는 것은 어렵지 않을 것이나, 각 악구를 그림으로 바꾸는 것 자체가 학생들에게 의외로 까다로울 수 있다. 평소 자주 해 보지 않은 활동일 경우 더욱 그러할 것이다. 따라서 교사는 미리 예시 작품을 몇 개 준비하는 것이 좋다. 시각화 하는 것 자체가 본 수업의 주요 학습내용이 아니므로 어떤 모양을 쓸 것인가 때문에 많은 시간을 보낼 필요는 없다. 모듈별로 작성한 분석 그림악보를 선별하거나 교사의 것과 비교하여 다 함께 보면서 이 아리아를 듣게 되면 수업 도입부분에서 들었던 것과 매우 다르게 들릴 것이다. 이 때 다섯 개의 기본 악구와 이의 변형(㉔' ㉞' 등)을 하나씩 짚으면서 청취할 수 있다.

수업의 정리 부분에서 반주와 선율의 관계를 조명할 수 있다. 위의 형식 구조는 기본적으로 노래 선율에 의지한 것이지만 악기 소리가 거기에 함께 함으로써 이 아리아의 멋이 살아난다. 즉, 선율 청취에 주의를 기울이는 경우, 얼른 듣기에 존재 자체를 파악하기 어려웠던 오케스트라 음향을 들춰내어 그 성격을 논의한다. 반주의 음향이 하나의 성부에 의한 것이 아님에도, 복합적 음향이라는 느낌보다 선율적 흐름과 같은 느낌을 주는 이유를 생각해 본다. 그리고 이 곡에서 선율과 화성 중 어느 것이 더 중심적 요소인지를 피아노 반주 등의 예를 통하여 살펴본다. 논의의 정리는 노래로 대표되는 선율과 화성으로 나타나는 반주의 역할과 종류에 대하여 관심을 갖게 하는 정도에서 이루어진다. 오케스트라에 의한 화성적 음향을 염두에 둔 청취는 이 곡의 형식성에 대한 심화된 관심을 불러일으킬 수 있다.

3. 고등학교

1) 수업의 내용 구조

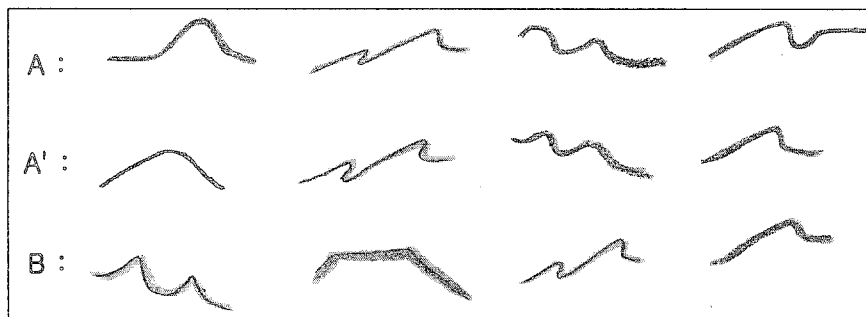
- 분석적 요소: 음악의 형식, 선율의 구조, 박자와 셈여림
- 미학적 내용: 오페라 논쟁, 음악적 자율성, 음악적 감정표현(낭만미학), 현대음악의 미학

· 활동의 초점: ①음악의 구조와 가사의 표현 내용을 비교하여 음악적 어법의 실례를 추적할 수 있는 방법을 익힌다. ②일상생활에서 음악은 감정의 표현물이라는 흔한 주장을 음악의 구조성과 연계시켜 파악하고, 음악 이해 방식에 대한 미학적 판단력을 키운다.

2) 수업의 전개

도입 부분에서 학생들의 흥미를 고려하여 이 오페라 또는 이 아리아에 대한 소개를 해 준다. 지안니 스키키의 희극적 요소, 오페라의 발달사, 푸치니의 위상 등에 관해 간략히 언급할 수 있다. 음악의 역사에서 어떤 양식의 오페라가 좋은 것인지에 대한 논쟁들(예: 부풍논쟁)이 있었음을 상기시키고, 이 아리아가 등장하는 오페라의 양식적 성격에 대하여 언급할 수 있다.

이 아리아를 듣고 표현하는 바를 선율의 구조와 가사의 관계를 통하여 유추하게 하는 활동은 본 수업의 중심을 형성한다. 여기에서는 시간 안배를 위하여 먼저 전체 형식 구성을 교사와 학생이 함께 분석해 볼 수 있는데, 그것을 간단한 그림악보로 바꿔보는 활동이 가능하다(그림 7). 그것에 악구 기호를 적거나(그림 4 참조), 이후 셈여림이나 빠르기 표시 등도 추가할 수 있다. 그리고 이 아리아를 통해서 청취자가 받는 인상을 정리하게 한다. 이를 통하여 이 음악에 대하여 ‘아름답다’거나 ‘마음에 든다’는 등의 취향 판단이 가능한지를 자유롭게 점검한다.



<그림 7> 구조를 나타낸 그림악보

이어서 음악의 어떤 면이 그렇게 만드느지를 살펴보게 되는데, 음악과 가사의 관계가 고찰 대상이다. 가사의 각 부분을 번역하여 함께 제시하고, 그것과 음악의 진행 관계를 살핀다(표 1). 이를테면 노래의 첫 악구가 ‘오 내 아버지 사랑하는’에 어울리는지를 점검한다. 이어서 가사(표현 내용)와의 합치 정도를 등급(A~D)별로 정리해 보게 한다. 물론 공통된 답을 얻기 위해서가 아니라 음악 성격에 대한 최소한의 공감대를 형성시키기 위함이다.

이렇게 전체 악구들을 실제 음악과 함께 정리해 나갈 때 학생들의 집중 정도를 고려하여 음악을 부분별로 끊어 들려주거나 반복시켜 청취하게 할 수 있다. 학습 의욕을 강화시키기 위하여 연주 동영상을 제시하는 방법이 있다. 연주자의 표정과 움직임 등을 함께 살펴보면 훨씬 역동적인 학습 활동이 이루어질 것이다.

<표 1> 악구와 가사의 진행

구분	가 사
1	전주(노래 내용과의 관련성)
2	
3	O mio babbino caro 오 내 사랑스러운 아버지
4	mi piace é bello, bello 그이가 내 맘에 들어요, 그는 매우 멋져요.
5	vo'andare in Porta Rossa 나는 포르타 로씨로 가려 해요.
6	a comperar l'anello! 반지를 사기 위해서요!
7	Sì, sì, ci voglio andare! 그래요, 그래요, 그곳에 가고 싶어요!
8	e se l'amassi indarno 만약 내가 그이를 헛되이 사랑한다면
9	andrei sul Ponte Vecchio 베키오 다리로 가서
10	ma per buttarmi in Arno! 아르노강에 몸을 던지겠어요!
11	Mi struggo e mi tormento! 나는 초조하고 고통스러워요!
12	O Dio, vorrei morir! 오 신이여! 차라리 죽는 게 나아요!
13	Babbo, pietà, pietà! 아버지, 불쌍히 여겨주세요!
14	Babbo, pietà, pietà! 아버지, 불쌍히 여겨주세요!

이러한 활동을 이어서 음악의 구조에 따른 음악미의 실체를 추적하는 작업을 할 수 있다. 학생들의 점검 결과를 통계적으로 살펴보면서, 각 부분의 음악적 특징을 전체 구조 그림을 보면서 점검한다. 자세한 연주 표현 기법은 가사와의 합치 정도가 높은 주요 부분 몇 개를 골라 선택적으로 실시할 수 있다. 이를테면 곡의 핵심 요소로 작용하고 있는 절정 부분('O Dio')과 옥타브 이동 부분(3곳)은 이러한 활동의 좋은 소재가 된다. 그곳에 나타난 6/8박자의 셈여림 변화도 함께 고려한다.

이러한 방식의 점검을 앞의 선율 분석 그림악보와 연계시켜 보면, 이 작품의 모든 부분이 가사의 음악화에만 전적으로 의지해 전개되지 않음을 알 수 있다. 시작부분을 포함하여 일부는 그것이 맞지만, 앞의 음악적 동기를 이어 받아 형식적 균형을 이루며 전개되는 부분이 눈에 띈다. 즉, 주요 전달 감정 부분은 핵심악구에 위치시켜 특별히 배려하고 있으나, 같은 악구가 다른 가사를 갖고 있는 경우가 많다. 따라서 이 작품이 아름답게 들리는 것은 가사의 직접적 음악화가 아니다. 즉, 가사가 아름다워서 이 작품을 사람들이 좋아하는 것이 아님을 학생들이 쉽게 확인할 수 있다. 가사의 내용이 자신의 처지와 비슷하다든지, 또는 옛 추억을 떠올리게 한다는 등의 내용미학적 해석도 궁극적으로는 이 아리아의 구조적 단아함과 연결되어 있다. 가사의 내용은 음악 전개의 단초만 제공할 뿐 전체 음악적 구성은 음악적 자율성에 의해 이루어진다고 볼 수 있다. 나아가 이 아리아에서 청중이 감동하는 핵심 요소를 찾아 낭만미학적 관점을 접목시키는 것도 가능하다. 이를테면 옥타브로 표현되는 음형, 그리고 고음(f')에서 매우 여린 소리로 이어지는 절정 부분의 선율성 등이 청취자에게 말로는 다 표현하지 못한 본질적 느낌을 전한다고 볼 수 있다.

수업의 후반부는 음악외적 내용의 묘사와 음악적 자율성이라는 두 관점에 대한 학생들의 견해를 정리하고, 음악적 아름다움의 근원에 대해 논의하는 방식으로 이루어진다. 성악의 멋이 가사에 종속적일 경우와 그렇지 않을 경우, 또는 사람들의 음악 취향이 가사에 의한 것인지 음악 자체의 구조성에 의한 것인지 등에 대하여 토론한다. 교사가 자료를 확보하고 있다면 해석에 차이가 있는 음반이나 동영상을 비교 청취하며, 곡의 핵심 요소 역할을 하는

옥타브 도약 부분이 세 번에 걸쳐 나타날 때 연주가 어떻게 분위기를 바꾸는지 함께 살펴 볼 수 있다. 또 곡의 절정을 형성하는 ‘오 신이여’ 부분을 정중하게 부탁하는지, 애절하게 간청하는지, 스스로 흐느끼며 연민의 정을 불러일으키게 하는지에 대하여 고찰할 수 있다.

끝으로 음악이 꼭 이렇게 듣기에 아름다워야 하는지, 아니면 당장은 귀에 거슬리더라도 음향적 새로움 또는 시대적 정당성을 추구해야 하는지를 생각해 볼 수 있다. 특히 서양 조성음악에서 추구하는 맑고 고운 소리(벨칸토)가 모든 음악적 표현의 중심인지를 다른 경향의 음악 예와 함께 살펴보는 것이 가능하다.

VI. 결 론

음악수업이 본연의 역할을 다하려면 음악의 의미를 파악하여 듣는 능력을 학생들에게 길러 주어야 한다. 따라서 학생 시절부터 다양한 음악 접하기 및 심도 있는 음악 이해하기를 시도하는 일이 필요하다. 이를 위하여 학교 음악 교육에서는 다양한 음악작품들이 다루어진다. 어떤 것들은 쉽게 그 의미가 드러나지만 다른 어떤 것들은 집중하여 찾아야 어느 정도 그것의 가치를 이해할 수 있다. 인류의 훌륭한 음악유산 중에는 후자의 경우처럼 의도적으로 그 의미를 찾아 알아내야 하는 작품들이 대부분이다. 또 얼른 듣기에 쉬운 음악일지라도 듣는 관점에 따라 새로운 내용을 전하기도 한다. 이러한 심층적인 ‘작품 대하기’에 음악을 분석하는 활동이 도움을 줄 수 있다. 즉, 분석된 음악을 배우는 단계를 넘어서서 분석 작업을 하나의 학습활동으로 활용할 수 있다.

하지만 딱딱한 기능적 분석 활동이 극복되어야 한다. 이것은 분석과 미학이 함께 연결됨으로써 해결될 수 있다. 이러한 방향을 미학적 분석이라고 볼 수 있으며, 이것은 음악수업에서 음악적 의미 도출 및 공유를 전면에 내세우는 활동 전개를 가능하게 한다.

초·중등학교의 학생들은 음악이론을 심층적으로 배우지 못할 뿐 아니라 음악이론 중심의 수업이 학생들의 호응을 받기 어렵다. 그러므로 우선 청각적 인지가 가능한 요소를 중심으로 분석을 시도하고, 그것을 바탕으로 미학적 논의를 접목시키는 방법이 효율적이다. 조성음악을 대상으로 할 때 이러한 활동은 주로 선율에 기초를 둔 형식의 분석에 집중된다. 다른 분석 요소들은 필요에 따라 여기에 덧입혀질 수 있다.

본 연구에서 제시된 단계별 접근 및 학생 수준에 따른 수업 전개의 안내는 고정적인 것이 아니다. 수업 현장에서 다양하게 변형시켜 활용할 것을 염두에 둔 것이다. 그리고 모든 음악수업을 미학적 분석에 의한 형태로 이끌 필요는 없다. 수업 내용을 어떤 것으로 삼느냐에 따라 효율적 수업 구성은 얼마든지 다르게 개척될 수 있다. 하지만 지금까지 상대적으로 소홀히 다루어졌던 이러한 방법론적 접근이 음악교재 구성 및 새로운 교수법 개발에 기여하기를 기대한다.

참 고 문 헌

- 교육부 (1998). *음악과 교육과정*. 서울: 대한교과서주식회사.
- 서한범, 주대창, 홍수진, 신주연 (1999). *중학교 음악 1*. 서울: 도서출판 태성.
- 성경희 외 (2005). *음악과 교육과정 개정(시안) 연구 개발*. 서울: 한국교육과정평가원.
- 오희숙 (1995). 미학적 분석의 시도. *음악예술논단*, 4, 269-288.
- 주대창 (2000). 음악교육에서의 미적 교육. *연세음악연구*, 7, 139-169.
- 한독음악학회 (편) (1998). *음악미학텍스트*. 부산: 세종출판사.
- Beethoven, J. et al. (2005). *Making Music 4*. Illinois: Pearson scott foresman.
- Boyer-Alexander et al. (2003). *Share the Music 5*. New York: Macmillan.
- Dahlhaus, C. (2001). 분석과 가치판단. 오윤록·연상춘 역. 서울: 미크로.
- Dahlhaus, C. & Eggebrecht, H.H. (1991). *Was ist Musik?* Wilhelmshaven: Florian Noetzel.
- Eggebrecht, H.H. (1995). *Musikverstehen*. München: Piper.
- Elliott, D.J. (1995). *Music Matters*. New York: Oxford University Press.
- Hanslick, E. (1854). *Vom Musikalisch-Schönen*. 7. Aufl., 1971. Wiesbaden: Breitkopf & Härtel.
- Johnes O. (1996). 쉐커의 분석이론. 고태은 역. 서울: 도서출판 예술.
- Keller, K.-H. (2003). *ROND 6*. Offenburg: Mildenerger.
- Maas, G. (1989). *Handlungsorientierte Begriffsbildung im Musikunterricht*. Mainz: Schott.
- Motte, de la D. (1990). *Musikalische Analyse*. Kassel: Bärenreiter.
- Puccini, G. (1918). *Gianni Schicchi*. Milano: Ricordi.

ABSTRACT

A Methodological Approach to Handling Aesthetical Music Analysis in Public Schools

Dae Chang Ju

In public music education, great attention has been shown to the question of teaching method how to introduce musical meaning to them. This asks analytical approaches of a music teacher and his students. But music teachers pay scant attention to analyzing musical works in music class, since musical analysis is regarded as a difficult task for them.

The purpose of this study is to highlight several aspects of understanding music in which aesthetical and analytic thinking makes an appearance and to provide an alternative framework for taking advantage of them in classroom. This paper thus attempts to outline methodical models of teaching musical structure and aesthetical meaning.

In exploring the question of teaching method which includes musical analyzing, this paper is limited to consideration of Western tonal music. Further research should be directed at determining how to analyze other music styles and to combine analytical results with aesthetical view for public music education.

Key Words : listening to music, music appreciation, music class, method of music education