

## 음악교육에서 ‘구성’의 의미와 활용

권 덕 원\*

20세기 포스트모더니즘의 등장으로 지식의 상대성, 다양성, 개별성 등의 사상적 특성에 영향을 받은 구성주의는 인식론 및 교육론의 영역에서 매우 중요한 주제로 다루어지고 있다. 본 연구에서는 구성주의의 배경과 인식론적인 특성을 살펴보고, 음악 교육의 주요 영역인 가창, 기악, 창작, 감상, 개념 학습의 분야에서 구성주의의 의미와 활용에 대하여 살펴보았다. 구성주의는 상대성, 가변성, 주관성, 맥락성, 유용성, 총체성 등의 특성을 지니고 있으며, 그 특성은 음악 교육의 여러 상황에서도 중요한 요소로 반영될 수 있다. 음악교사가 구성주의적 관점을 더 깊이 이해하게 될 때, 음악 수업에서 학생들은 창의성과 심미적 본성을 더 자유롭게 표현할 수 있게 될 것이다.

※ 주제어 : 구성주의, 지식구성, 인지적 구성주의, 사회적 구성주의, 개념학습

### 차 례

#### I. 서 론

1. 연구의 필요성 및 목적
2. 선행연구

#### II. 이론적 배경

1. 구성주의의 배경
2. 구성주의 인식론적 특징

#### III. 음악교육에서 ‘구성’의 의미와 활용

1. 가창 학습에서의 구성주의
2. 기악 학습에서의 구성주의
3. 창작 학습에서의 구성주의
4. 감상 학습에서의 구성주의
5. 개념 학습에서의 구성주의

#### IV. 요약 및 제언

\* 경인교육대학교 교수

## I. 서론

### 1. 연구의 필요성 및 목적

1990년대 우리나라 교육계를 크게 흔들었던 ‘구성주의’ 논의는 작금에 이르러 다소 주춤하고 있다. 구성주의의 영향이 축소된 것이 아니라, 구성주의에 대한 논의의 범위가 너무 넓어서 어떤 뚜렷한 결론을 얻어 내는 것이 쉽지 않기 때문이다. 피아제와 비고츠키 뿐만 아니라, 듀이의 사상에서도 이미 구성주의의 모태에 해당된직한 생각들이 발견되고 있고, 심지어 소크라테스 이전의 ‘회의론자’들의 생각에까지 구성주의가 관련된다고 하는 주장이 있는 것을 보면, 구성주의는 현대만의 사상이라기보다는, 인간의 삶과 생각 속에 오래 전부터 이미 숨어 있던 관점이라고 볼 수 있다. 다만 20세기에 이르러 모더니즘을 극복하고, 포스트모더니즘의 시대가 다가오면서, 그동안 숨어 있던 ‘자유로운 생각’이 구성주의라는 이름으로 이전 시대보다 더 체계적으로, 그리고 더 강력하게 영향을 주게 되었다고 여겨진다.

지식(진리)은 인간 밖에 객관적으로 존재하는 것인가, 아니면 인간 내면에 개별적으로 구성되는 것인가? 이 문제는 인식론의 영역에서 고민하는 사람들보다 교육의 상황에서 고민하는 사람들(교육자)에게는 더욱 절박한 문제이다. 왜냐하면 교사는 매일 학생들 앞에서 ‘지식이 무엇인가’ 하는 문제를 생각해야 하는 사람들이기 때문이다. 구성주의가 쉽지 않은 주제임에도 불구하고 그동안 많은 교육학자들이 이 주제에 대해 고민하고 글을 썼던 이유가 여기에 있을 것이다. 음악을 가르치는 상황에서도 동일한 고민이 있게 된다. 학생들이 일종의 진리의 형태로 존재하는 음악 세계에 성공적으로 들어갈 수 있도록 도와주는 것이 참된 음악교육인지, 아니면 그러한 절대적인 음악의 세계는 존재하지 않는 것이므로 학생들이 스스로 의미 있다고 생각하는 그들 나름의 음악 세계로 잘 들어갈 수 있도록 해주는 것이 더 바람직한 음악 교육인지 우리들은 고민하지 않을 수 없는 것이다.

구성주의자들의 가장 큰 관심은 '지식의 절대성 여부'에 있지 않고, '인간은 어떻게 지식을 구성하는가' 하는 주제에 놓여 있다. 이것은 우리 음악교육자들에게도 동일한 관심거리가 된다. 즉 우리는 학생들이 어떻게 각자의 음악적 경험을 구성해 가는가 하는 주제에 관심을 갖고 있다. 어린 학생들이 점점 자라면서 어떻게 음악적 경험을 발전시켜 나가는지, 그리고 그들이 음악에 대한 지식과 경험을 구성해 나갈 때 영향을 주는 요인들이 무엇인지 하는 문제는 구성주의적 교육관에 관심을 가진 교사들에게 매우 흥미로운 주제가 될 것이다. 따라서 본 연구의 목적은 음악 교육의 관점에서 구성주의적 인식론의 특성을 살펴보고, 음악 교육의 주요 영역(가창, 기악, 창작, 감상, 개념 학습)에서 구성주의가 의미하는 것과 그 활용 방안을 탐색해 보는 데 두고자 한다.

## 2. 선행연구

최은식은(2003) 인식론으로서, 학습심리이론으로서, 학습원리로서, 그리고 교수이론으로서의 구성주의를 설명하고, 구성주의에 기초한 중등음악 교수모형을 제시한 바 있다. 이 연구를 통해 구성주의가 음악교육에 체계적으로 적용될 수 있는 한 방안이 제시되었다. 정광식은(2003) 구성주의 이론을 바탕으로 음악과 교육과정을 분석하고, 초등학교 가창 영역의 수업에 구성주의를 기초로 하는 교수-학습 전략을 제시한 바 있다. 서영신은(2004) 구성주의 이론을 토대로 하여 음악 창작 교수-학습 지도안을 설계하고 적용해 봄으로써 그 효과를 알아보려고 하였다. 정재희는(2004) 구성주의 이론을 바탕으로 하여 중학교 1학년을 위한 감상 지도 방법을 제시한 바 있다. 이유진은(2007) ICT를 활용한 구성주의적 수업 모형과 그에 기초한 교수-학습 방법을 제시하였다. 임재훈은(1999) 수학교육에 적용되고 있는 구성주의의 다양한 양태를 설명하면서 구성주의와 관련된 교육적 논의가 학생들이 구성하도록 가르치자는 구호 수준에서 끝나지 않기 위해서는 '구성'의 의미와 과정이 명확히 밝혀져야 한다고 주장한 바 있다. 이주섭은(1999) 읽기 학습에서의 구성주의에 대하여 논하면서, 국어 교육에 구성주의를 수용

하려면 먼저 국어 교육의 여러 영역의 특성과 구성주의가 어떻게 관련될 수 있는지 심층적인 연구가 우선시 되어야 함을 강조하였다.

구성주의와 교과교육에 관한 위의 연구들을 종합해 볼 때 다음 몇 가지의 시사점을 얻을 수 있다. 첫째로 구성주의에 대한 연구는 쉽게, 또는 간단히 끝낼 수 있는 주제가 아니므로, 각 교과교육의 시각에서 보다 넓고 깊게, 그리고 지속적으로 구성주의의 의미와 활용 방안에 대하여 연구할 필요가 있다. 둘째, 구성주의는 방법론보다는 인식론적인 성격이 더욱 강하므로 각 교과 교육에 구성주의가 뿌리를 내릴 수 있게 하기 위해서는 구성주의에 대한 교과교육학적 시각에서의 해석과 통찰이 필요하다는 점이다. 셋째는 보다 명확한 결론을 얻을 수 있는 교과(예컨대, 수학, 영어, 국어, 과학 등)의 교과보다는 영역 자체가 구성적 특성을 이미 함축하고 있는 교과(예컨대, 음악, 미술, 무용 등의 예술 교과)의 학습에서 구성주의의 원리가 더 깊이 반영될 수 있다는 점이다.

## II. 이론적 배경

### 1. 구성주의의 배경

구성주의는 ‘객관주의’를 거부하는 인식론으로부터 출발하였다. 객관주의는 진리의 절대성, 객관성, 보편성, 일원성, 전체성 등을 내세우는 인식론으로서, 이 세상에는 인간의 세계와 독립적으로 별도의 실제 세계가 존재하고 있다고 보는 입장이다. 구성주의는 모더니즘에서 포스트모더니즘으로 전환된 사상적 변화와도 관련이 있다. 모더니즘은 인간이 이성의 능력으로 보편적이고 절대적인 우주의 법칙을 알 수 있다고 믿고, 합리성, 보편성, 객관성을 추구함으로써 근대경험론, 합리론, 독일 관념론을 형성하였으며, 유럽의 산업혁명과 시민혁명의 배경이 되었다(이명숙, 1999, p. 39). 포스트모더니즘은 진리와 지식, 이론과 사고체계의 절대객관성과 확

실성을 부정하고, 다원성과 상대성을 주장하며, 전통의 권위를 해체하고자 하는 사상이다. 진리의 절대성을 부정하고, 지식의 일원론적 전체성을 해체하고자 했던 포스트모더니즘은 구성주의에 큰 영향을 주었다.

일찍이 구성주의에 영향을 준 사람은 18세기 이탈리아 철학자인 Vico 이다. 그는 “인간은 자기 스스로 만든 것을 가장 잘 이해한다”고 하면서 지식에 대한 개별적 관점을 강조하였다(김판수 외, 2000, p. 17). 듀이의 사상도 구성주의와 관련이 있다.

아동의 마음 속에 가장 먼저 떠오르는 것이 바로 그워 자아를 형성하며, 한 동안은, 아동의 전체 세계를 형성하는 것이다. 그 세계는 유동적이며 변화무쌍하다. 아동의 세계를 형성하는 내용들은 놀랄만큼 신속히 해체되고 재형성된다. 그러나, 어찌 되었든, 그러한 것이 바로 아동 자신의 세계이며, 아동의 삶에 통합성과 완결성을 부여한다(엄태동 역, 2001, p. 140).

위에서 듀이가 말한 ‘형성’의 개념은 구성주의에서 ‘구성’의 개념과 연관이 있다. 듀이에게 있어서 진리 또는 지식은 확정적인 것이 아니라 항상 가변적인 것이므로, 더 가치 있는 지식은 검증된 지식, 또는 아동들에게 유용한 지식이다. 글라스펠드(Glasersfeld, E.)는 ‘지식은 개인 경험을 토대로 하여 생성된다’고 보았다(손민호, 2005, p. 135). 그는 지식은 사람을 초월하여 독립적으로 존재하는 것이 아니라, 사람의 체험 세계 안에 존재하는 것으로 보았다. 흔히 극단적 구성주의자들은 절대적인 실재가 존재하지 않는다고 주장하는 것으로 알려져 있는데, 극단적 구성주의의 리더 가운데 한 사람인 글라스펠드는 ‘본인은 절대적 실재를 부정한 적이 없고, 다만 그 실재를 알 방법이 없다고 말했다’고 하였다(조연주 외 역, 1998, p. 18). 즉 그는 절대적 실재가 없다고 말한 것이 아니라, 우리가 절대적 실재를 인정할 방법이 없으므로 부득이 경험적 실재 세계만을 인정하지 않을 수 없다고 말한 것이다. 그러므로 글라스펠드에게 있어서 ‘무엇이 존재한다’고 말할 때 그 무엇이 객관적 실재 세계에 존재하는 것이 아니라, 단지 인간의 경험 세계 안에 존재하는 것이다. 따라서 그 존재를 설명하는 지식도 인간의 경험 세계 안에서 구성되는 것이다.

구성주의 형성에 있어서 피아제와 비고츠키의 영향은 지대하였다. 피아제에 의하면, 인간은 지식을 구성한다. 인간은 지식을 전달 받는 것이 아니라 지식을 창조한다. 인간은 수동적인 수용자가 아니라 능동적인 창조자로서 감각 운동적 행위, 언어적 행위, 논리적 행위를 통해 지식을 창조한다. 어린 아이는 오직 감각 운동적 작동만을 할 수 있기 때문에 어른과 다른 지식(또는 이해)을 창조한다. 인간은 감각 운동적 행동, 언어적 행동, 논리적 행동으로 스키마 또는 개념을 만들어 내며, 그들이 만나는 상황에 대한 이해를 구성해 나가는 것이다(Perkinson, 1984, p. 48). 인지 구조가 발달할수록 어린이는 보다 더 복잡한 상황에 반응할 수 있는 능력을 갖게 된다. 처음에는 '현재 보이는 것'에만 의존하다가, 점점 자기 앞에 없는 것에 대하여 '생각할 수 있는' 능력을 갖게 된다. 이제 어린이가 경험하는 것은 '물리적 환경' 뿐만이 아니라 '인지 구조'의 기능(누적된 이전 경험을 반사하는 능력)과도 관련된다. 이처럼 물리적 환경에 대한 의존도가 점점 낮아지고, 대신 인지구조의 활용도가 증가하는 현상을 '내면화'(interiorization)라고 한다(Hergenhahn & Olson, 1997, p. 285). '내면화'는 외면적인 적응 행위에서 내면적인 적응 행위로 전환되어 가는 과정을 말한다. 내면화의 과정이 진척될수록 어린이의 적응적 반응(adaptive responses)은 더욱 더 내면으로 들어간다(우리 눈에 보이지 않게 된다). 외형적 행동보다 내면적 행동이 많아진다. 피아제는 이러한 '내면적이고 눈에 보이지 않는 행위'를 '조작'(operation)이라고 불렀다. 이 개념을 보다 간단히 말하면 생각(thinking)이다. 이제 아동들은 환경을 직접적으로(물리적으로) 조작하기보다, 정신적으로 조작하는 능력을 갖게 된다(Hergenhahn & Olson, 1997, p. 285). 이처럼 피아제는, 아동은 자신이 처한 환경을 탐색하고, 조정하며, 환경을 이해하고자 노력하는 존재이며, 그 환경을 적절히 다루기 위하여 새롭고 정교한 인지구조들을 능동적으로 구성해 나간다고 보고 있다(변창진 외, 1995, p. 71).

여러 연구를 통해, 피아제는 사람들이 이해하고, 환경과 상호작용하는 방식에 있어서 커다란 차이를 일으키는 중요한 전환들(shift)에 관하여 이론화했다. 인간은 끊임없이 '평형화의 상태'를 추구한다. 이 평형화는 '그 사람 속의 세계의 모든 것이 이해되는 시간'을 의미한다. 사람은 주변과

균형을 이룬다. 사람의 마음 속에 어떤 새로운 것이 들어왔을 때, 이 새로운 것이 이미 들어 있는 어떤 다른 것들과 연결(match)되지 않으면, 그 사람은 일시적으로 '비평형의 상태'에 들어가게 된다. 이 비평형의 상태에서 벗어나는 유일한 길은 그 새로운 것을 이미 알고 있는 것과 융합시킬 수 있는(blending) 방법을 찾는 것이다. 이 융합에는 동화(기존의 인지 구조 안에서 새로운 정보를 수용하는 것)와, 조절(새로운 정보를 받아들이기 위하여 기존의 인지 구조를 조정하는 것)이 있다. 인지적 구조(또는 스키마)는 '평형화→비평형화→평형화'의 경험을 통해 끊임없이 변화해 간다(Labuta & Smith, 1997, 77). 이와 같이 인지 구성에 대한 피아제의 연구 업적에 바탕을 두고, 지식의 개인 내적 구성에 초점을 둔 구성주의를 '인지적 구성주의'라고 부른다. 인지적 구성주의에서는 개인이 환경과 상호작용하거나 이미 존재하는 스키마(도식)를 검증하고 수정하면서 개인적 의미를 찾는 것을 강조한다(신종호 외, 2006, p. 374).

비고츠키는 사회적 문화와 개인 정신 과정의 상호의존성을 강조하였다. 모든 지식은 이미 한 공동체 사회집단의 역사를 통하여 누적된 문화의 형태로 존재하고 있는 사회적 산물이며, 아동은 상호작용적 활동을 통해 지식을 구성하게 된다(이명숙, 1998, p. 5). 피아제의 자기 구성적 스키마의 개념과 다르게, 비고츠키는 우리가 배운 많은 것은 다른 사람에게서 배운 것이라고 보았다. 이렇게 다른 사람에게서 배울 때 가장 중요한 것들이 '심리적인 도구들'이다. 이 도구들은 인간 사회에서 사람들끼리 효과적으로 만나기 위하여 고안한 것들이다. 논리, 상징, 개념, 기호(sign), 수, 그리고 언어 등이 이에 포함된다. 목수들이 망치와 톱을 다루듯이, 인간은 도구들을 사용하여 그들이 살고 있는 세계에 대한 관점과 이해를 구성한다. 언어는 매우 중요한 심리적 도구이다(Phillips & Soltis, 1991, p. 54). 아동은 발달과 더불어 점차 행동과 정신 과정을 조직하는 언어를 사용하게 되고, 언어를 수단으로 하여 특별히 주어진 개인의 언어적 사회에 의해 공유된 사회적 의미를 소통하게 된다. 따라서 정신은 개인적 근원이라기보다 사회적 기원을 갖는다고 말할 수 있다(이명숙, 1998, p. 50).

비고츠키는 사회적 학습(social learning)에서 한 중요한 요소가 어린이

들이 모방(imitation)을 통해 배우는 능력이라고 하였다. 어린이들은 상호 협력적인 사회 환경 속에서 어른들이나 친구들과의 상호작용을 통하여 관찰, 모방, 그리고 고등정신기능을 발달시키게 된다(Phillips & Soltis, 1991, p. 55). 이처럼 사회의 역할을 강조하는 구성주의를 '사회적 구성주의'라고 한다.

사회적 구성주의는 비고츠키의 연구에 강한 영향을 받았는데 지식은 처음에 사회적 맥락 안에서 구성되고 그 다음 개인에 의해 내면화된다고 주장한다. 사회적 구성주의자들에 따르면 개인의 관점을 공유하는 과정을 '협력적 정교화'라고 부르는데, 이는 혼자서는 거의 불가능한 이해를 다른 사람들과 함께 구성할 수 있게 되는 것을 의미한다(신종호 외, 2006, p. 374). 비고츠키의 근접발달영역(ZPD) 개념에서 중요한 것은 '사회적 타자'(social others)이다. 한 개인의 발달 과정에 있어서 사회적 타자(교사, 부모, 형제, 친구, 학문, 문화 등)는 큰 영향을 준다. 타자의 '사회적 역할'은 그들이 속한 사회로부터 부여 받는 것이다(Phillips & Soltis, 1991, p. 55).

## 2. 구성주의의 인식론적 특징

### 1) 상대성

구성주의에 따르면, 절대 지식, 절대 진리는 존재하지 않는다(강인애, 2003, p. 16). 구성주의는 표상주의(Representationism)의 반대 개념이다. 표상주의는 '지식이란 독립적 실재에 대한 정확한 표상'이라고 한 타일러(Taylor)의 말에서 따온 것으로, 외부 세계를 발견하거나 반사한 것을 지식이라고 보는 입장이다(조용기, 1998, p. 133). 즉 표상주의는 '지식을 있는 그대로 객관적으로 그리는 것이며, 그 진위 여부는 지식과 세계와의 대응성을 통하여 판가름된다'고 보는 생각이다(배영주, 2005, p. 85). 그러나 구성주의는 진리 또는 지식의 절대성을 부정한다. 이 우주에 절대적이고 유일한 진리, 그래서 모든 사람들이 반드시 인식해야 할, 완전하고 영원한 진리는 없으며, 만약 있다고 하더라도 인간이 그 절대적인 진리를

인식할 수 있는 방법을 갖고 있지 못하므로, 결국 절대적인 진리는 없는 것과 마찬가지라고 보는 것이 구성주의의 기본 입장이다.

구성주의 안에서도 객관적 실재를 어느 정도 인정하는가에 따라 그리고 그 실재가 어떻게 구성되는가에 대한 시각에 따라 객관적 구성주의, 급진적 구성주의, 그리고 사회적 구성주의 등으로 그 입장이 구분되기도 한다(이화진, 1999, p. 111). 그러나 그 어느 입장에서든 진리가 개인과 분리되어 초월적으로 존재하고 있다고 생각하지 않는다.

## 2) 가변성

구성주의는 '진리는 영원하며 변하지 않는다'라는 생각을 거부한다. 지식은 주체의 탐구에 의해 지속적으로 재구성된다(박선미, 1999, p. 292), 또한 진리는 일시적이며, 변화하며, 특정 사회의 영향을 받는다(강인애, 2003, p. 100). 인간이 밖에 있는 지식을 추구하는 것이 아니라, 자기에게 필요한 지식을 각자 구성하기 때문에 지식은 항상 변화한다. 그리고 지식을 공유하는 사회도 제각각의 역사와 맥락을 가지고 있기 때문에, 그 모든 민족과 사회의 지식을 일원화할 수 있는 영원한 진리는 존재하지 않는다고 본다. 구성주의에 의하면, 지식은 개인에 따라, 사회의 특성에 따라 각기 다른 모양으로 구성되며, 시간의 흐름에 따라 항상 변하게 되는 것이다.

## 3) 주관성

인간은 자기의 경험을 바탕으로 새로운 지식을 구성하기 때문에 그 지식은 개별적이고 독특한 것이다(김판수 외, 2000, p. 16). 구성주의에서는 인간은 객관적 세계 속에서 살아가는 것이 아니라, 개인의 경험 현실 속에서 살아간다(이종일, 1998, p. 71). 그러므로 인간이 갖고 있는 지식은 개별적이며, 특별하고, 개인 경험에 전적으로 의존한다. 개인의 경험은 지식의 출발이며, 지식 구성의 마지막 형태라고 볼 수 있다. 구성주의에서 개인의 주관적인 생각, 느낌, 경험 등은 지식 구성을 위한 중요한 요소가 된다.

구성주의는 인식 대상으로서의 인간 즉 인간의 보편성을 거부하고, 개

별적 경험의 의미를 강조하는 '실존의 문제'를 중요하게 여긴다(이종일, 1998, p. 65). 개인 밖의 현실(Reality)보다 개인이 겪고 있는 현실들(realities)이 더 중요한 의미를 갖는다. 지식의 주관성 측면에서 주체의 내면에서 일어나는 과정에 더 관심을 둔 인지적 구성주의와, 사회적 합의 과정을 더 중시하는 사회적 구성주의 사이에 많은 차이점들이 있기는 하지만, 두 입장 모두 개인 내부에서 일어나는 내면화 과정을 중시한다는 점에서 주관성은 구성주의의 중요한 특징이 된다고 할 수 있다.

#### 4) 맥락성

구성주의에서는 삶의 맥락이 실재가 되고, 그 삶의 맥락 속에서 구성된 경험이 지식이 된다(이종일, 1998, p. 72). 또한 구성주의에서 지식은 상황적이며, 맥락적이고, 국지적이다(배영주, 2005, p. 85). 개념은 그 개념이 사용되는 시간과 장소에 따라 달라진다. 예를 들어 '의자'의 개념은 지역에 따라, 또 시간에 따라 달라진다. 과거에 학교에서 사용하던 나무 의자와 오늘날 현대화되고 다양한 기능을 갖춘 의자를 비교해 보면 그 개념적 차이가 얼마나 큰지 알 수 있다. 어느 개인에게 중요한 것은 그 개인이 현재 살아가고 있는 '그 사람의 맥락'에서 형성되는 개념과 지식이다.

지식의 맥락성은 동시에 구체성을 갖고 있다. 객관적이고 절대적인 진리 개념에서는 일반성(일반적이고 보편적인 원리)이 중요하지만, 구성주의에서는 개별적이고, 맥락적이며, 구체적인 지식이 더 중시된다. 그 사람이 그 개념에 대하여 현재 그 사람의 맥락에서 인식하고 있는 것(개인적인 맥락에서 구성한 지식)이 가장 중요한 지식이 된다.

#### 5) 유용성

구성주의에서는 지식의 의미는 개인과 지식 사이의 유용성(viability)에 의하여 결정된다고 본다(김용신, 1998, p. 313). 지식의 가치는 그 지식의 절대성의 여부에 달려 있는 것이 아니라, 그 지식을 구성하는 주체가 그 지식을 얼마나 유용하게(또는 적합하게) 사용하는가에 의존한다. 또한 구

성주의는 삶의 문제뿐 아니라 삶의 문제를 강조한다. 구성의 과정에는 삶의 속의 적용의 문제, 즉 자기화(appropriation)의 문제를 포함한다(최신일, 1998, p. 32). 이러한 생각은 개인의 실존의 문제보다 객관적 실재를 더 중시했던 전통적 인식론에 대한 반성으로 일어난 것이다. 전통적인 인식론에서는 개인이 지식(절대적인 진리)을 어떻게 인식하고 있는가 하는 점이 중요했다면, 구성주의에서는 개인이 구성한 지식을 어떻게 활용하는가 하는 점을 중시한다.

## 6) 총체성

구성주의에서는 관찰 대상(혹은 환경)과 관찰자를 서로 분리된 개체로 보지 않고, 서로 유기적으로 연합되어 있다고 보는 총체주의적(holistic)인 입장을 지향하고 있다(강인애, 1999, p. 7). 즉 지식이 객관적, 독립적, 초월적으로 존재하는 것이 아니라, 사람과 함께 존재한다고 보는 것이다. 더 엄밀히 말해서 지식은 개인의 삶과 함께 존재한다. 의자에 대한 지식은 독립적인 것이 아니라, 그 의자를 경험한 어떤 개인의 내면과 함께 형성된다. 의자를 처음 본 사람에게는 그 의자의 기능이나 의미가 형성되지 않는다. 그 사람이 의자를 처음 본 순간, 스스로 앉아 보거나, 다른 사람들로부터 그 의자에 대하여 설명을 들을 때, 그 사람 내면에 의자에 대한 지식이 구성되기 시작한다. 또한 개인은 다른 사람의 관찰 대상이 되기도 한다. 어느 개인의 말과 행동은 다른 개인의 지식 구성에 영향을 미친다. 개인과 개인 사이, 개인과 사회 사이에 유기적이고 총체적인 관계가 형성되는 것이다. 구성주의에 따르면 지식은 단편적인 사실, 정보, 요소 등이 산술적으로 합쳐진 것이 아니라, 요소로 분할될 수 없는 '총체적인 구조'의 형태로 존재한다고 여겨진다(배영주, 2005, p. 87).

지식의 총체성은 모든 개인에게 지식의 구성에 능동적으로 참여할 것을 요청하는 개념이다. 지식은 어느 다른 사람이 나에게 '주는' 것이 아니라, 내가 능동적으로 지식의 구성 과정(그것이 개인적 과정이든, 사회적 과정이든)에 참여하여 내게 필요한 지식을 '획득하는' 것이기 때문이다. 내가

지식을 획득하는 과정에 적극적으로 참여할 때, 다른 사람들도 더 유용한 지식을 획득하게 되고, 사회적으로 보면 더욱 생기 있고 창조적인 문화가 구성되는 것이다.

다음 <표 1>은 위의 6가지 구성주의 특성에 관련하여 음악 교수-학습에서 적용할 수 있는 구체적인 사례를 도표로 작성한 것이다.

<표 1> 구성주의 특성에 관련된 음악 교수-학습의 구체적인 사례

|     | 가창                                     | 기악                                       | 창작                            | 감상                                                          | 개념                                         |
|-----|----------------------------------------|------------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------------------------------------|--------------------------------------------|
| 상대성 | 다른 나라의 노래 부르며, 그 장점과 특징 인식하기           | 여러 나라 악기의 특징과 가치 알기                      | 다른 친구가 창작한 음악의 고유성 인정하기       | 음악의 상대적 가치 인식하고 존중하기                                        | 음계, 음색, 가락의 지역적 다양성 인식하기                   |
| 가변성 | 노래 가사를 바꾸거나, 가사는 그대로 두고 가락을 바꾸어 노래 부르기 | 변형 장단 만들어 보며 장단의 다양성 경험하기                | 창작음악의 역사와 흐름 알기               | 시간의 흐름에 따른 음악의 변화 인식하기 (예: 오늘날 연주되는 바하 음악이 당시와 차이가 있는 것 알기) | 세계 여러 나라의 민족 음악이 알려지면서 음악의 개념이 넓어지게 된 것 알기 |
| 주관성 | 노래에 대한 주관적 느낌 표현하기                     | 독특하고 창의적인 나만의 악기 만들어 연주하기                | 독창적이고 개별적인 음악 만들기             | 음악 감상 후 개인적 해석을 서로 공유하기                                     | 개념에 대한 개인적 의견 나누기                          |
| 맥락성 | 노래 가사가 주는 의미와 느낌 생각하기                  | 사회와 문화의 변화에 따른 기악 음악의 변천 알기              | 학생 본인에게 친숙한 음계와 악기로 창작하기      | 음악의 배경에 대하여 이해하기                                            | 각 민족음악의 특징과 음색 개념과의 관련성 알기                 |
| 유용성 | 친구들과 함께 부르고 싶은 노래 추천하고 같이 부르기          | 생활 속에서 활용도 높은 악기 배우기 (피아노, 단소, 기타, 장구 등) | 가족과 함께 부를 수 있는 곡 창작하기         | 집에서 가장 가까운 공연장에 가서 음악회 관람하기                                 | 학생들의 문제 해결에 도움이 되는 개념에 대하여 학습하기            |
| 총체성 | 내 생활 속에서 노래의 활용과 가치 생각하기               | 평생 배우고 싶은 악기 1가지 정하여 꾸준히 연습하기            | 컴퓨터 창작 프로그램을 활용하여 '나의 노래' 만들기 | 음악 감상을 생활화하기                                                | 다양한 활동을 통하여 음악적 사고력 키우기                    |

### Ⅲ. 음악교육에서 '구성'의 의미와 활용

#### 1. 가창 학습에서의 구성주의

'가창'은 인간의 음악적 행위 중에서 가장 원천적인 행위에 속한다. 우리는 오늘날 남아 있는 여러 지역의 민족 음악을 통해 인간의 목소리가 인류사회의 초기부터 인간의 심미적 본성을 교감하는 데 매우 중요한 매체로 사용되었을 것임을 쉽게 추정해 볼 수 있다. 도리어 가창(성악)이 중세와 근대, 그리고 현대 사회를 거치면서 일정한 형식에 '들어 앉게' 됨으로써, 인간은 목소리로 간단하게 자기의 심미적 본성을 표현하고 교감하는 일마저 주저하는 결과를 낳게 되었다고 볼 수 있다. 일정한 형식을 지닌 노래를 불러야 하고, 일정한 창법을 구사해야 하며, 노래를 부르는 일정한 공간 개념을 가져야 하는 등, 가창에 대한 현대적 인식은 인간에게 도리어 쉽게 자기의 심미적 본성을 목소리로 표현하는 일에 큰 방해가 된 것이다. 음악교육도 예외는 아니어서, 학교 교실에서 가창 학습이라고 하면 교사와 학생, 그리고 사회가 일정하게 고정된 관념에서 시작하고 그 관념의 테두리 안에서 끝이 나게 된다. 오랜 세월이 지나는 동안 가창은 인간에게 자유로운 표현 형식이 아니라, 인간에게 무엇인가 '틀'을 요구하는 것으로 전환되어 버린 것이다. 이것을 누가 어떻게 바꿀 것인가? 구성주의는 이런 맥락에서 가창 학습에 적지 않은 시사점을 던져 준다.

구성주의는 '진리'의 문제보다 '의미'의 문제에 관심을 둔다(조용기, 1998, p. 133). 인간이 노래를 부르는 것은 진리 추구의 행위라기보다 의미 추구의 행위에 속한다. 그러므로 학생들은 노래에 관한 '전통적 개념과 기술'보다 '자유로운 표현'에 대하여 더 우선적인 기회를 갖는 것이 바람직할 것이다. 노래를 잘 부르기 위하여 발성과 호흡을 어떻게 해야 하는가, 목소리는 어떻게 내야 하는가, 주어진 가락을 어떻게 음악적으로 잘 표현할 것인가 등의 학습도 중요하지만, 이러한 전통적 방식의 가창 학습이 더 체계화될수록 학생들의 '자유로운 가창 표현의 본성'은 더욱더 숨어

들어가게 될 수도 있다. 가창 수업에서 구성주의는 기존의 전통적 가창 방식이 학생들에게 마치 거부할 수 없는 '일종의 진리'처럼 보여지는 것을 반성하고, 보다 더 학생들의 자유로운 가창 방식을 스스로 구성할 수 있는 기회를 주는 데 중요한 의미를 갖고 있다. 그동안 학교의 가창 학습에서 '창의적인 측면'을 강화하려는 노력이 없었던 것은 아니다. 그러한 노력은 매우 중요하고 의미 있으며, 앞으로 가창 학습이 더욱 더 학생들의 개별적 경험을 존중하는 데 좋은 출발점이 된다고 본다. 구성주의에서 교육자가 해야 할 일은 학생들에게 지식을 나누어 주는 것이 아니라, 학생들이 스스로 지식을 구성해 갈 수 있도록 기회와 동기를 부여하는 것이다 (조부경 외, 2001, p. 25). 어떻게 보면 현재의 교사들도 '과연 오늘날의 가창 활동에서 인간이 자기의 자유로운 심미적 본성을 표현한다는 것이 무엇일까?' 하는 질문에 대하여 정답을 갖고 있는 것도 아니다. 교사와 학생이 그 문제에 대하여 같이 탐색하고, 같이 협의하며, 같이 표현 활동을 해 보는 과정이 필요하게 될 것이다. 일반적으로 구성주의에서는 교사가 문제에 대한 답을 갖고 있지 않다. 다만 그 문제에 접근하고 탐색할 수 있는 자료나 방법에 대한 경험이 더 많을 뿐이다. 그러므로 가창 학습에서도 인간이 가창이라는 활동을 통해 얻게 되는 모든 특징들에 대하여 같이 생각하고, 탐색하고, 협력하고, 직접 체험해 보는 것은 그 결과가 교실마다 서로 다르게 다양한 형태로 나올 수 있다는 점에서 구성주의적 생각에 어울리는 일이다.

## 2. 기악 학습에서의 구성주의

인간이 악기를 만들어서 자기의 내면을 표현하게 된 것도 매우 오래된 일이다. 악기들 중에는 서양악기처럼 정교하게 발달된 것들도 있지만, 지금도 여러 민족 악기들 중에는 간단하게 만든 것들도 많다. 이러한 간단한 구조의 민족 악기들은 우리들에게 인류 사회의 초기부터 사람들이 악기를 통해 자신의 내면을 표현하고자 했음을 분명하게 보여 주는 증거들이다. 오늘날 교실에서 사용하는 악기들은 이미 오랜 과정을 거쳐 정교화

되고 발전한 악기들로서, 학생들에게 중요한 의미를 갖고 있다. 동시에 우리들이 추구해야 할 것은 학생들에게 '악기에 대한 인류 초기의 경험'과 유사한 경험을 갖게 하는 일이다. 교실은 학생들이 각자의 지식을 구성하는 매우 중요한 공간이다. 이 공간 안에서 학생들은 교사와, 그리고 다른 학생들과의 '상호작용'을 통해 지식을 구성한다.

교실의 교육적 환경은 풍부해야 하며, 각 개인들이 갖고 있는 경험과 지식들이 충분히 공유될 수 있는 '자유롭고 창의적인 심리적 분위기'가 형성되어야 한다(김종문 외, 1998, p. 158). 교사는 기악에 대한 고정적인 관점을 제시하기보다는, '악기와 사람' 사이의 본질적인 측면을 학습 문제로 삼아 학생들과 함께 악기에 대한 새로운 개념, 악기 사용의 창의적 방법 등에 대하여 탐색하고 협의해 나가는 것이 바람직하다. 물론 이 과정에서 기존 악기들에 대한 이해, 기존 악기로 연주하기, 기악 음악에 대한 전통적 개념에 대해서도 충분히 다루는 것이 큰 도움을 주게 된다. 현대음악으로 올수록 악기편성의 문제는 매우 다양하고 창의적으로 변화되어 왔다. 이런 점에서 현대음악의 다양한 악기 편성을 수업의 소재로 삼는 것은 학생들로 하여금 기악 음악에 대한 전통적인 생각에서 벗어나게 하는 데 도움이 된다. 악기 연주 방법의 새로운 개념도 좋은 학습 주제가 될 수 있다. 황병기의 가야금 독주곡 '침향무'에서 장구의 몸통을 채로 치는 것은 그 당시로서는 매우 창의적이고 새로운 시도였다. 장구의 복편과 채편만으로 장구를 연주하던 그 이전의 개념에서 장구의 어떠한 부분이라도 음악적으로 사용할 수 있다는 그 이후의 개념 사이에서는 일종의 패러다임의 전환이 일어났다고도 볼 수 있다. 이러한 연주법 상의 패러다임의 변화는 '악기와 사람'의 본질적인 측면에 대한 깊은 탐색에서 비롯된다. 학생들이 악기의 의미와 역할에 대하여 그들 스스로 탐색하고 악기에 대한 본질적인 지식을 구성해 나간다면 앞으로도 얼마든지 악기에 대하여, 그리고 악기 연주법에 대하여 새로운 패러다임의 전환이 일어날 수 있게 될 것이다.

지식은 주체의 탐구에 의해 지속적으로 재구성되는 것이다(박선미, 1998, p. 292). 여러 개인 주체들에 의한 지속적 탐구를 통해 악기에 대한

지식은 다양화되고 개별화된다. 이로써 새로운 악기들이 계속 만들어지고, 새로운 연주법들이 창안되는 것이다.

### 3. 창작 학습에서의 구성주의

전통적 창작 지도에서는 일반적으로 창작의 기본 조건을 제시하게 된다. 서양음악 창작의 경우 오선보 사용의 여부, 음계의 유형, 선율의 길이(4마디 또는 8마디), 시작하는 화음, 중간 마침의 방법, 종지 방법, 선율의 흐름 등 학생의 발달 단계를 고려하여 창작을 쉽게 할 수 있도록 일종의 지침을 주게 된다. 학생들이 제시된 조건을 따라 나름의 가락을 만드는 것은 구성주의적 관점에 볼 때 뚜렷한 '구성'의 행위가 된다. 다만 교사의 평가에 있어서 학생들에게 어떤 한계를 줄 것인가, 아니면 그 한계를 완전히 없앨 것인가 하는 점이 중요하다. 예컨대 학생들에게 '7음 음계' 안에서 가락을 지어 보라고 과제를 주었다면 학생들은 창의적인 가락을 만들되 7음 음계라는 정해진 틀 안에서 만들게 될 것이다. 이와는 대조적으로 학생들이 이미 여러 유형의 음계를 알고 있을 때, 각 학생이 스스로 음계를 선정하여 각각 가락을 만들었다면 보다 더 자유로운 조건 안에서 창작을 경험해 보는 것이 된다. 그 어떤 경우든지 전통적 창작 지도법 안에서는 학생들은 일종의 범주가 있음을 인식하면서 구성적 행위를 하게 될 것이다.

한편 즉흥적 창작 지도에서는 보다 더 넓은 범주 안에서 창작을 하게 된다. 즉흥적 창작에서 학생들은 음계, 음색, 리듬, 가락, 형식 등의 측면에서 특별한 제한 없이 자유롭게 자신의 내면을 표현할 수 있게 된다. 음악 뿐 아니라 이야기를 포함해도 되고, 신체 표현과 같은 음악 외의 매체를 활용해도 창작으로 인정될 수 있다. 즉흥창작은 학생들의 창의성을 자극하는 면에 있어서 강력한 자극과 동기력을 주게 된다. 즉흥창작 활동에 익숙하지 않은 학생은 크게 당황할 수 있으며, 경험이 있는 학생들도 즉흥창작을 해야 하는 바로 그 순간이 되면 크게 긴장하지 않을 수 없게 된다. 이에서 즉흥창작의 교육적 가치가 증대함을 인식하게 된다. 다만 즉흥

창작을 위해서는 사전에 다양한 창작의 경험을 갖는 것이 필요하다. 즉흥 창작에 대한 설명, 즉흥창작의 사례, 어른들의 즉흥연주, 즉흥연주에 활용할 악기들에 대한 경험, 즉흥연주에 대한 개인적 경험 등이 필요하다. 지식은 주체가 구성한 결과만 중요한 것이 아니고, 지식 구성의 과정도 함께 중요하다(배영주, 2005, p. 87). 즉 학생이 즉흥창작을 하는 학습에서 그 학생이 결과적으로 만들어 놓은 즉흥적인 창작물도 중요하지만, 그 학생이 즉흥창작을 하는 과정에서 순간순간 갖게 되는 '즉흥적 음악 창작 능력'도 함께 중요하다고 볼 수 있다. 전통적인 창작이든 즉흥적인 창작이든 학생들을 지도하는 교사로서는 학생들에 대하여 다음과 같은 퍼킨슨(Perkinson, H.)의 생각을 견지하는 것이 필요할 것이다.

인간은 질서와 일관성을 추구하기 때문에 모순을 극복하기 위해 노력한다. 극복하는 방법은 새로운 지식을 구성하는 것이다...어린이는 지식이 없는 것이 아니라 그들 나름의 지식을 갖고 있다. 어린이는 백지도 아니고 빈 그릇도 아니다. 어린이는 질서를 추구하는 창조자이다. 오류에 빠질 수도 있지만, 그러나 능동적인 창조자임에 틀림이 없다(1984, p. 71).

음악 창작에 있어서 학생들의 경험은 많지 않다. 그러나 그들이 현재서 있는 단계에서 창작에 대한 여러 가지 경험을 충분하게 하는 것은 매우 중요한 일이다. 아동들이 그림 그리는 방법을 배우고 나서 그림 그리기를 시작하는 것이 아니듯이, 음악을 창작하는 활동에서도 가락 만드는 방법을 배우기 이전에도 그들은 가락을 만들어 낼 수 있다. 만약 우리가 아동들이 속으로 흥얼거리는 가락을 그려낼 수만 있다면 아동들은 어릴 때부터 이미 자기만의 방식으로 음악 창작을 하고 있음을 분명히 알게 될 것이다. 아동들은 학교에 와서 음악을 배우기 전에 이미 속으로 음악 창작을 하고 있다는 것은 분명하다. 창작을 지도하는 교사는 창작하는 '법'을 가르치기 전에, 학생들이 이미 마음 속으로 시작했던 '가락의 구성 경험'을 파악해 내는 일이 더 우선적으로 중요하다. 학교에서 창작을 가르친다고 하면서 그들이 이미 시작하고 있었던 창작 행위를 도리어 제한하는 것은 아닌지 반성해 볼 필요가 있다.

#### 4. 감상학습에서의 구성주의

감상은 음악의 세계를 이해하면서 나만의 음악세계를 구성하는 일이다. 동일한 장소에서 동일한 음악을 듣고 난 후에 갖게 되는 음악적 경험은 사람마다 다르다. 음악회가 끝나고 난 후 우리의 관점은 '누가 그 음악을 가장 정확하게 이해했는가' 하는 점이 아니라, '각 사람은 그 음악을 어떻게 들었는가' 하는 점이다. '인간의 내재된 경험을 바탕으로 새로운 지식이 구성되며, 그 지식은 개별적으로 독특하다'(김판수 외, 2000, p. 16)고 생각하는 관점에서 보면 학생들의 음악 감상 경험은 제각각 개별적이다. 그러나 '구성주의에서 실재는 구성된 것이며, 문화와 전통을 통해 형성된 의미의 산물이다'(조영남, 1998, p. 154)라고 생각하는 관점에서 보면 학생들의 음악 감상 경험은 기존의 문화적 전통에서 분리될 수 없는 것이다.

수제천 감상 학습에서 교사는 학생들에게 지금까지 알려진 수제천에 관한 '공통적인 지식'을 설명해 줄 수 있을 것이다. 이 때 교사의 설명을 이해하고 받아들이는(각자의 지식을 구성하는) 방식은 학생들마다 다르다. 수제천에 대해 이미 많이 알고 있는 학생도 있고, 수제천을 처음 접하는 학생도 있을 것이다. 국악에 대해 부정적인 선입견이 있는 학생도 있고, 앞으로 국악을 전공하고 싶어서 국악에 대해 열정적인 태도를 갖고 있는 학생도 있을 것이다. 그 수업 시간에 같은 공간에서, 같은 음악을 듣지만, 수제천에 대하여 각 학생이 구성하는 과정과 결과는 분명하게 다르다. 그러므로 음악 감상 학습에서 중요한 것은 학생들에게 가능한 한 많은 자료들이 제공되는 것이 필요하다는 것과, 각 학생이 서로 다른 지식과 경험을 구성한다는 사실을 교사와 학생이 다 같이 인식하는 것이다. 감상 학습이 끝나고 각자 그 음악에 대하여 지금까지 알게 된 것, 생각하고 있는 것, 느낀 것 등을 자유롭게 나누고 공유하는 과정이 중요하다. 학습의 결과에 대한 예견의 어려움을 지적한 다음의 글은 음악 감상 학습과도 관련된다.

학습자는 동일한 목표, 교육 내용을 제공 받는다고 하여도, 질적으로 다른 학습 결과를 구성한다. 구성주의 관점에 따르면 학습의 결과는 미리 예

견될 수도 없을 뿐더러, 학습 과정과 유리되어 나타날 수도 없다. 듀이가 지적한 바와 같이 교육의 결과는 경험 활동의 과정 속에서 나타나며, 학습이란 이런 활동의 부산물이지, 경험 활동과 유리되어 미리 결정될 수 있는 것은 아니다(이화진, 1999, p. 116).

음악 감상 학습에서 학생들이 결과적으로 어떤 경험을 갖게 될 것인지 예견하는 것은 불가능하다. 그러나 감상 학습을 통해서 무엇인가 그들 자신에게 '의미 있는' 지식과 경험을 구성하게 되었다면 그 자체로 감상 학습의 중요한 목표가 성취된 것이라고 볼 수 있다. 수제천 감상 학습의 결과로 어떤 학생이 의미 있는 경험을 구성하게 되었다면, 다음 기회에도 그 학생은 수제천 음악을 찾게 될 것이고, 결국 수제천 음악은 그 학생의 삶에 지속적으로 영향을 주게 될 것이다.

## 5. 개념학습과 구성주의

음악적 개념은 음악의 구조를 이루는 본질적인 요소들이다. '모든 음악에는 리듬이 있다'라고 말할 때, 단순히 생각하면 그 명제 자체가 하나의 본질적이고 절대적인 원리인 것처럼 보인다. 그러나 과연 음악이 무엇인지, 그리고 리듬이 무엇인지 깊이 생각하고, 또 사람마다 음악에 대한 인식, 리듬에 대한 경험이 제각각 다르다는 것을 생각해 보면, 위의 명제는 구성주의적 관점에서도 통용될 수 있다. 음악을 좋아하는 두 사람, A와 B가 있다고 가정해 보자. A와 B는 평생 음악을 좋아하면서 살고 있지만, 음악에 대한 생각, 리듬에 대한 느낌과 경험은 두 사람 사이에 결코 일치하지 않는다. 이 세상의 모든 사람은 제각각 음악에 대하여, 음악적 개념에 대하여 서로 다른 지식과 경험을 구성하면서 살게 되는 것이다. 이런 맥락에서 그동안 MMCP에서 제시되었던 나선형의 개념 구조와 개념 특성, 그리고 보드만의 생성적 교수법에서 제시된 개념의 속성 등은 결국 음악과 음악적 개념을 표현했던 수많은 예들 중의 하나가 되는 것이다.

음악 학습을 통해서 학생들은 또 다시 새롭게 음악적 개념에 대하여 지

식을 구성한다. 위낙 음악의 세계가 깊고 넓은 것이기 때문에 학생들은 음악적 개념에 대하여 편견을 가질 수도 있다. 그러나 연속되는 음악 학습을 통하여 학생들은 기존의 개념을 수정해 나가면서 보다 더 의미 있고, 사회적으로 통용될 수 있는 개념 이해로 나아가게 된다. 편견 또는 선입견에 대한 다음의 생각은 음악 교육에 중요한 시사점을 준다.

구성주의에서 선입견은 지식 구성의 선행조건이요 출발점이다. 새로운 지식 구성을 통해 개인은 자기의 선입견을 수정하고 보완하고 발전시켜 나간다(최신일, 1998, p. 65).

구성주의 학습에서 편견 또는 선입견은 비평형의 상태로 인도하고, 학생은 그 문제(편견 또는 선입견)를 해결하기 위하여 노력하며, 해결책을 찾게 되면 지식 구성의 더 높은 단계로 나아가는 것이다. 음악적 개념은 무한하다. 리듬에 대한 개념은 항상 미완성적이다. 우리가 이 세상의 모든 음악을 다 알기 전에는 어느 누구도 자신이 리듬 개념에 대하여 모든 지식을 갖고 있다고 말할 수 없다. 그런데 우리 중에 어느 누구도 이 세상의 모든 음악을 다 경험할 수 없다. 그러므로 리듬에 대한 개념은 지금 완성되어 있는 것이 아니라, 완성되어 가는 과정에 있으며, 구성되어 가는 중간에 있다. 음악의 모든 개념이 그와 같다. 우리가 지니고 있는 음악적 개념은 아직 충분하지 않으며, 앞으로 지속적으로 탐색되어야 '가변적인' 것이다. 음악 수업에서 교사가 학생들에게 음악적 개념에 대한 '답'을 줄 수 없는 이유가 여기에 있다. 수업 시간에 교사와 학생은 음악적 개념에 대하여 같이 탐색하고, 같이 협의하고, 같이 느껴 가는 것이기 때문에 음악적 개념 수업은 구성주의적이다.

## IV. 결론 및 제언

### 1. 결론

구성주의는 객관주의를 부정하는 인식론으로부터 출발하였다. 구성주의는 모더니즘에서 포스트모더니즘으로의 사상적 변화와도 관련이 있다. 진리의 절대성을 부정하고, 지식의 일원론적 전체성을 해체하고자 했던 포스트모더니즘은 구성주의에 큰 영향을 주었다. 듀이의 사상도 구성주의와 관련이 있다고 볼 수 있다. 듀이가 말한 '경험 형성'의 개념은 구성주의에서 '구성'의 개념과 연관이 있다. 글라스펠드는 '지식은 개인 경험을 토대로 하여 생성된다'고 보았다. 그는 지식은 사람과 관계없이 독립적으로 존재하는 것이 아니라, 사람의 내면적 체험 안에 존재하는 것으로 보았다. 글라스펠드에게 있어서 어떤 존재는 객관적 실재 세계에 존재하는 것이 아니라, 단지 인간의 경험 안에 존재하는 것이다. 따라서 그 존재를 설명하는 지식도 인간의 경험 세계 안에서 구성된다.

구성주의 발전에 있어서 피아제와 비고츠키는 이론적 배경이 되었다. 피아제는, 아동은 자신이 만나게 된 환경을 탐색하고, 조정하며, 환경을 이해하고자 노력하는 존재이며, 그 환경을 적절히 다루기 위하여 새롭고 정교한 인지구조들을 스스로 구성해 나간다고 보고 있다. 인지 구성에 대한 피아제의 연구 업적을 토대로 하면서, 지식의 개인 내적 구성에 초점을 둔 구성주의를 '인지적 구성주의'라고 부른다. 한편 비고츠키는 사회적 문화와 개인 정신의 상호의존성을 강조하였다. 모든 지식은 공동체 집단의 역사를 통하여 누적된 문화의 형태로 존재하고 있는 사회적 산물이며, 아동은 상호작용적 활동을 통해 그 사회 문화적 바탕 위에서 지식을 구성하게 된다. 비고츠키는 우리가 알고 있는 많은 것은 다른 사람에게서 배운 것이라고 보았다. 이렇게 다른 사람에게서 배울 때 가장 중요한 것들이 '심리적인 도구들'이다. 이 도구들은 인간 사회에서 사람들끼리 효과적으로 만나기 위하여 고안한 것들로서, 논리, 상징, 개념, 기호(sign), 수, 그리고 언어 등

이 이에 포함된다. 비고츠키는 사회적 학습(social learning)에서 중요한 요소 중의 하나는 어린이들이 모방(imitation)을 통해 배우는 능력이라고 하였다. 어린이들은 상호 협력하는 사회 환경 속에서 어른들이나 친구들과의 상호작용을 통하여 관찰, 모방, 그리고 고등정신기능을 발달시키게 된다.

구성주의 인식론의 특징을 6가지 요소로 정리해 보았다. 절대적인 진리, 객관적인 지식은 존재하지 않는다는 상대성, 지식은 영원한 것이 아니고 일시적이며 항상 변한다고 보는 가변성, 지식은 개인이 자기의 경험을 바탕으로 구성하기 때문에 개별적이고 독특한 것이라고 보는 주관성, 삶의 맥락이 실재가 되고, 그 삶의 맥락 속에서 구성한 경험이 곧 지식이 된다고 보는 맥락성, 지식의 의미는 그 지식을 구성한 주체가 활용하는 정도에 의해 가치가 결정된다고 보는 유용성, 그리고 관찰 대상과 관찰자를 서로 분리된 개체로 보지 않고, 유기적으로 연합되어 있다고 보는 총체성 등이다.

가창 학습에서의 구성주의의 의미를 살펴보면, 우선 가창 활동의 초기 모습이 현대보다 훨씬 더 구성주의적인 특성을 갖는다는 점을 지적할 수 있다. 가창이 현대처럼 일정한 형태로 세련된 모습을 갖게 된 것이 도리어 우리들에게 노래에 대해 자유롭게 구성적으로 접근하는 것을 어렵게 하는 경우가 있다. 학생들은 노래에 관한 '전통적 개념과 기술'보다 '자유로운 표현'을 할 수 있는 기회를 더 많이 가져야 할 것이다.

기악 학습에서의 구성주의적 측면을 살펴보면, 악기가 태초에 만들어질 무렵 인간이 지녔을 것으로 생각되는 '원초적인' 경험을 오늘날의 학생들에게도 경험할 수 있는 방안을 모색하는 것이 필요하다. 학생들이 악기의 의미와 역할에 대하여 스스로 탐색하면서, 악기에 대한 본질적인 지식을 구성해 나간다면 악기에 대하여, 그리고 악기 연주법에 대하여 인식의 큰 전환이 일어나게 될 것이다.

창작학습에서의 구성주의에 대해 살펴보면, 학생들에게 일정한 조건을 제시하면서 창작을 하게 하는 것도 일정 부분 학생들의 '구성적 경험'을 하게 하는 것이다. 이보다 더 도전적인 과제는 즉흥적인 창작 활동을 하도록 하는 것이다. 즉흥 창작은 학생들의 창의성을 일깨울 수 있는 자극

과 동기력을 줄 수 있다.

감상학습에서의 구성주의적 측면은, 같은 감상 학습을 하고 있는 학생들에게 각각 일어날 결과는 아무도 예견하기 어렵다는 점에 관련된다. 같은 곡을 감상하고서도 학생들이 각각 개별적으로 갖게 되는 경험을 어떻게 서로 공유하게 하고, 서로 영향을 주고 받게 할 수 있는지에 대하여 깊이 연구하는 것이 필요하다.

음악적 개념은 사람마다 서로 다르다. 개념 이해에 있어서 서로 간에 공통점이 없는 것은 아니겠지만, 그렇다고 그 공통점을 정확하게 밝혀 낼 방법도 없다. 즉 음악적 개념의 학습은 이미 그 자체가 구성주의적 특성을 지니고 있는 것이다. 현재 우리가 갖고 있는 음악적 개념은 아직 충분하지 않으며 앞으로 더 다양한 음악적 경험을 통해 그 개념의 파악은 보다 더 넓어지게 된다. 심지어 음악을 가르치는 교사들이 파악하고 있는 음악적 개념도 완성적인 것은 아니다. 그러므로 음악적 개념에 대한 학습에서 아직 불완전한 개념의 수준에 머무르고 있는 사람들(교사와 학생들)이 같이 탐색하고, 같이 협의하고, 같이 구성해 가는 것은 음악 수업에서 구성주의적 접근이 매우 중요함을 명확하게 보여주는 좋은 예가 된다고 볼 수 있다.

요컨대, 현대 교육에서 구성주의는 매우 중요한 사상이다. 구성주의 사상은 음악 교육에서도 다양한 영역에서 의미 있는 방향을 제시한다. 음악 교육자들은 구성주의적 시각을 통하여 그동안 음악 교육의 영역에 뿌리깊이 배어 있는 '고정적 인식의 틀'에서 자유로운 길을 찾을 수 있다. 이러한 변화는 학교 음악 교실에, 그리고 학생들의 마음에 음악 교육에 있어서의 의미 있는 자유와 창의성을 진작시켜 줄 것이다. 구성주의는 전통적 가치를 무조건 거부하는 운동이 아니라는 점에서 음악 교육에서도 여전히 전통적 내용과 방법은 그 가치를 인정받는다, 다만, 그 전통적 가치가 '절대적'인 것이 아니라, 새로운 가치에 의해서 '상대적' 진리(또는 지식)의 위치에 놓여 있음을 서로 인정하는 것이 중요하다. 이러한 '가치의 상대화'는 과거의 유용한 지식 체계를 허물자는 것이 아니라, 보다 더 유용하고 실제적인 지식 체계를 쌓아가자는 것이며, 무엇보다도 학생 스스로 자

기에게 필요한 음악적 가치를 인식하고, 경험하고, 구성해 나가도록 돕자는 생각에 근거한 것이다.

## 2. 제언

오늘날의 교육에서 구성주의는 비록 그 논의 범위가 매우 넓지만, 무관심하게 둘 수는 없는 영역이다. 앞으로 구성주의에 대한 음악 교육가들의 지속적인 연구를 기대하면서 몇 가지를 제언해 보고자 한다.

첫째로, 구성주의에 대한 인식론적, 교육론적 연구가 체계적으로, 그리고 지속적으로 이루어지는 것이 필요하다.

둘째로, 구성주의에 대한 연구는 대체로 '질적인' 연구의 속성을 갖고 있으므로, 구성주의에 대한 철학적 연구뿐 아니라, 실제 사례에 대한 질적인 연구도 병행되어야 할 것이다.

셋째로, 다른 교과에서 이루어지고 있는 구성주의적 접근에 대한 연구와 분석을 통하여 구성주의를 음악 교육에 적용할 수 있는 다양한 방안을 탐색하는 것이 필요하다.

## 참 고 문 헌

- 강인애 (1999). 구성주의 인식론: 발명된 현실. 교원대 초등교육연구소 (편), *구성주의와 교과교육* (pp. 1-38). 서울: 도서출판 문음사.
- 강인애 (2003). *우리 시대의 구성주의*. 서울: 도서출판 문음사.
- 김용신 (1999). 사회과 현장학습에서 구성주의적 접근. 교원대 초등교육연구소 (편), *구성주의와 교과교육* (pp. 311-334). 서울: 도서출판 문음사.
- 김종문 (1998). 도덕과의 구성주의적 대화학습 이론과 실제. 조용기 (편), *구성주의 교육학* (pp. 267-282). 서울: 교육과학사.

- 김관수 외 (2000). **구성주의와 교과교육**. 서울: 학지사.
- 박선미 (1999). **지리적 지식구성과정에 따른 구성주의 교수-학습의 원리**. 교원대 초등교육연구소 (편), **구성주의와 교과교육** (pp. 267-310). 서울: 도서출판 문음사.
- 박영태, 한정숙 (2002). **자기주도학습력의 이해**. 부산: 동아대학교출판부.
- 배영주 (2005). **자기주도학습과 구성주의**. 서울: 도서출판 원미사.
- 변창진 외 (1995) **교육심리: 인지발달적접근**. 서울: 교육과학사.
- 서영신 (2004). **구성주의 이론에 근거한 음악교과에서의 창작수업에 관한 연구**. 미출판 석사학위논문. 이화여자대학교, 서울.
- 손민호 (2005). **구성주의와 학습의 사회이론**. 서울: 도서출판 문음사.
- 엄태동 (편) (2001). **존 듀이의 경험과 교육**. 서울: 원미사.
- 이명숙 (1998). **구성주의의 심리학적 근거**. 조용기 (편), **구성주의 교육학** (pp. 35-64). 서울: 교육과학사.
- 이유진 (2007). **구성주의에 입각한 음악감상 지도방법 연구**. 미출판 석사학위논문, 한양대학교, 서울.
- 이종일 (1998). **사회적 구성주의**. 조용기 (편), **구성주의 교육학** (pp. 77-104). 서울: 교육과학사.
- 이주섭 (1999). **구성주의와 읽기 교수-학습**. 교원대 초등교육연구소 (편), **구성주의와 교과교육** (pp. 185-216). 서울: 도서출판 문음사.
- 이화진 (1999). **구성주의와 교육과정 구성**. 교원대 초등교육연구소 (편), **구성주의와 교과교육** (pp. 97-138). 서울: 도서출판 문음사.
- 임재훈 (1999). **수학교육에서의 구성주의**. 교원대 초등교육연구소 (편), **구성주의와 교과교육** (pp. 217-240). 서울: 도서출판 문음사.
- 정광식 (2003). **구성주의 이론을 적용한 가창 학습 지도에 관한 연구**. 미출판 석사학위논문, 부산교육대학교, 부산.
- 정재희 (2004). **구성주의적 음악 감상 교육에 관한 연구**. 미출판 석사학위논문, 성신여자대학교, 서울.
- 조영남 (1998). **구성주의 교수-학습**. 조용기 (편), **구성주의 교육학** (pp. 151-180). 서울: 교육과학사.

- 조용기 (1998). 구성주의 교육의 구성. 조용기 (편), *구성주의 교육학* (pp. 133-150). 서울: 교육과학사.
- 최신일 (1998). 해석학과 구성주의. 조용기 (편), *구성주의 교육학* (pp. 13-34). 서울: 교육과학사.
- 최은식 (2003). 구성주의 교육관에 기초한 중등음악교수모형 개발. *음악교육연구*, 25, 75-76.
- Eggen P. & Kauchak, D. (2006). *교육심리학*. 신종호 외 역. 서울: 학지사.
- Fosnot, C. (2001). *구성주의 이론, 관점, 그리고 실제*. 조부경 외 역. 서울: 양서원.
- Glaserfeld, E. (1999). *급진적 구성주의*. 김판수 외 역. 서울: 원미사.
- Hergenhahn, B. & Olson M. (1997). *An Introduction to Theories of Learning*. Upper Saddle River, New Jersey: Prentice Hall.
- Perkinson, H. (1984). *Learning from Our Mistakes*. Westport, Cunneticut: Greenwood Press.
- Phillips, D. & Soltis, J. (1991). *Perspectives on Learning*. New York: Teachers College Press.
- Steffe, L. & Gale, J. (1995). *구성주의와 교육*. 조연주 외 역. 서울: 학지사.

## ABSTRACT

# The Meaning and Application of Constructivism in Music Education

Kwon, Doug-Won

The purpose of this study is to investigate the meaning of Constructivism and to examine how to apply the idea of it to music education. The main elements of Constructivism could be provided as relativity, changeableness, subjectivity, context, viability, and wholeness. The idea of Constructivism could be applied to music classes: singing, playing, creating, appreciation, and concept-based learning. It is more important for students to construct musical knowledge and experience than to receive it only. They need to recognize and experience the primitive and original concept about musical activities because the modern way of music learning has many rules that make the students feel difficulty in music classes. Music teachers need to allow them to sing, play, create, and appreciate in the mood of creativity and freedom and in the perspective of Constructivism.

Key Words : Constructivism, relativity, changeableness, subjectivity, context, viability, and wholeness

투고일: 3월 30일, 심사(수정): 5월 6일(5월 30일), 게재확정일: 6월 3일