

일본 음악교육에 있어서 창의적 음악 만들기 (CMM)의 개척과 그 실천에 관한 고찰

나 재 용*

본 연구는 일본 음악교육에 있어서의 창의적 음악 만들기 실천을 역사, 교과서, 교육과정 그리고 연구적 관점에서 조사하고 한국 음악교육에 시사할 수 있는 점들을 논의해 보는데 그 목적이 있다. 논의 결과로 제시된 시사들은 크게 지향(志向)적 시사와 지양(止揚)적인 시사로 요약 된다. 지향적 시사들로서는 전통적인 창작 학습인 작곡으로부터 창의적 음악 만들기로의 과감한 변환, 외국이론 도입에 있어 자국 음악교육행정의 고려, 교육과정에서의 지속적 적용 등을 들 수 있으며, 지양적인 시사들은 교과서의 실제적이고 효과적인 창의적 교수, 학습내용의 부족, 음악 만들기 활동이 음향 만들기 활동으로 변형 되는 경향, 장기간 수도권 지역에서만 실천된 창의적 음악 만들기, 불투명한 음악양식으로 점철 된 창의적 음악 만들기 등이었다.

※ 주제어 : 창의성, 음악 만들기, 즉흥연주

차 례

I. 서론

II. 일본음악교육에서 창의적 음악 만들기

1. 일본의 창의적 음악학습 변환
2. 일본의 교육과정과 창의적 음악 만들기
3. 일본의 교과서와 창의적 음악 만들기
4. 일본의 창의적 음악 만들기의 실천
5. 일본의 창의적 음악 만들기의 개척과 연구

III. 논의 및 결론

1. 논의
2. 결론

* 영국 쉐리 로햄턴대 음악교육 국제 연구센터 연구회원

I. 서론

한국의 제 7차 음악과 교육과정에서 설정된 활동영역은 가창, 기악, 창작, 감상의 4개영역이었다. 그러나 이들 4개영역이 2007년 개정에서 활동들의 공통내용과 각 활동에 고유한 내용들로 나뉘어져 제시되는데 그것은 노래 부르기, 악기연주하기, 음악 만들기와 감상하기이다. 외면상으로 제 7차의 4개영역과 2007년 개정의 4개영역의 타이틀이 같은 의미인 것 같이 보이나 내용상으로 다른 의미가 있다. 교육과학기술부편의 교육과정 해설에 따르면 2007년 개정 교육과정 활동영역의 변경이유는 이전 7차의 4개영역에 포함 될 수 없는 통합적인 활동내용들을 교육과정과의 연계가 용이하도록 하기 위함이라고 설명하고 있다(교육과학 기술부, 2008, p. 174). 여기에서 이전 7차의 4개영역에 포함될 수 없는 통합적인 활동내용이라 함은 학생의 느낌과 생각을 창의적으로 표현하는 표현활동을 의미한다. 4개영역 중 창의적으로 표현하는 표현활동과 가장 관계가 깊은 것은 음악 만들기일 것이다. 이 음악 만들기라는 용어가 교육과정에서 영역지칭용어로 사용된 것은 2007년 개정이 처음이다. 새로운 영역을 교육현장에서 실천함에 있어 그 영역의 실천을 선행하여온 타국의 음악교육을 검토해보는 것은 자국의 음악교육을 능률적이고 합리적으로 실천하는데 도움을 준다. 그러한 취지에서 본 연구는 일본 음악교육에 있어서의 창의적 음악 만들기를 검토 하였다.

일본의 1989년 개정(6차 개정)이후의 음악교육과정 특징 중 하나는 창의적 음악 만들기(CMM)¹⁾이다. 세계 제 2차 대전 이후 한·일 양국의 70년대까지의 음악교육과정을 비교하여 보면 교육과정 기본방향이 거의 같은 맥락에서 개정 되어왔음을 알 수 있다. 그러던 것이 80년대에 들어서

1) “CMM”은 Creative Music Making의 약기(略記)로서 영국의 페인터(J. Paynter)가 제창한 “창의적 음악 만들기(Creative Music Making)”가 본래의 정의이지만 오늘날 일본에서는 페인터(J. Paynter) 이외의 것도 포함해서 같은 양상의 원리에 의한 창의적 음악 만들기를 CMM 또는 “음악 만들기”로 부르고 있다.

면서 한국은 포괄적 음악교육을 특징으로 하는 교육과정으로 향하고 일본은 창의적 음악 만들기를 특징으로 하는 교육과정으로 향하게 된다. 여기에서 말하는 창의적 음악 만들기는 일본의 제5차 초등학교와 중학교 교육과정까지 지속되어 왔던 작곡을 중심으로 하는 창작영역과는 다른 새로운 창의적 음악 만들기 사조에 기초를 둔 음악학습을 의미한다. 창의적 음악 만들기를 중점으로 하는 지난 20년간의 일본 음악교육의 실천은 한국의 음악교육에 유익한 시사점을 줄 수 있을 것이다.

한국 음악교육연구에 있어서 창의적 음악교육과 관계한 괄목할 만한 연구들이 있었다. 김미영과 김경숙(2007)은 신체 움직임을 통한 음악 감상 활동이 유아의 음악적성과 창의성에 어떤 효과가 있는지를 검증하였으며, 안경숙, 김소향, 박진성(2008)은 문학적 접근에 기초한 창작 이야기 노래를 활용하여 유아 주도적 음악극 활동을 개발하고 이를 유아교육현장에 적용하여 유아의 음감 및 리듬감에 미치는 효과를 평가하였고, 안재신(2008)은 통합적 접근에 기초한 창의적 음악극 활동을 개발하고 유아 교육 현장에 적용하여 유아의 음악적 개념에 미치는 효과를 평가하였다. 그러나 이들 연구 내용을 통해 알 수 있듯이 연구들의 범위가 모두 유아교육 분야에 속한 것이었다. 또한 국제교육학적 관점에서 외국의 창의적 음악교육과 관계한 연구는 찾아 볼 수 없다.

본 연구에서는 일본의 초·중등교육에 있어서 창의적 음악 만들기의 실천이 역사적 관점, 교과서(教科書)적 관점, 교육과정(教育課程)적 관점 그리고 연구적 관점에서 검토되어지고 한국 음악교육에 시사점을 줄 수 있는 점들이 고찰되어졌다. 일본 음악과 교육에 있어서의 창의적 음악 만들기의 개척과 실천을 조사하기 위해 연구자는 다섯 가지 범주화를 시도하고 각 범위의 관련내용을 수집·이해·분석하였다. 제1 범위는 창의적 음악 학습의 역사적 변천, 제2 범위는 교육과정에 나타난 창의적 음악 만들기의 내용, 제3 범위는 교과서에 나타난 창의적 음악 만들기의 내용, 제4 범위는 교육현장에서의 창의적 음악 만들기 실천내용, 그리고 마지막 범위는 음악교육자들의 창의적 음악 만들기에 관한 연구이다.

Ⅱ. 일본음악교육에서 창의적 음악 만들기

1. 일본의 창의적 음악학습 변천

1980년대 일본 음악교육계의 새로운 경향의 하나로서 이른바 “창의적 음악 만들기”의 사조를 들 수 있다. 여기에서 “창의적 음악 만들기”이라고 하는 것은 1970년 후반부터 점차 일반화된 음악학습의 한 갈래로서, 클래식한 음악개념에 얽매이지 않은 다양한 음원과 손으로 만든 악기 등을 사용하여, 아동도 자신의 음악적(음향적)이미지를 즉흥적으로 표현한다든지 시행착오적 표현을 실행해 보면서 점차적으로 음악적(음향적)인 구성에 다다르게 한다든지 하는 학습을 일컫는다.

고이즈미(小泉恭子, 1997)는 일본의 창의적 음악 만들기의 역사를 다음 4개의 시기로 구분하고 있다.

제1기 현대 전위 음악의 수법의 음악교육으로의 도입(1970년대 후반~1982년)

제2기 “악보의 재생”에서 “음악의 창조”로(1982년~1986년 3월)

제3기 다양한 양식에 의한 음악 만들기의 실천(1986년 4월~1989년 3월)

제4기 초등학교 교육과정(음악)으로의 “음악을 만들어 표현 가능하도록 한다” 활동의 도입(1989년 4월~)

고이즈미가 제시한 제1기에서 제4기에 이르는 창의적 음악 만들기의 역사는 그 이전 준비기를 거쳐 이루어진 것이다. 본 항에서는 먼저 이 준비기에 대해서 개관해 본 후 제1기에서 제4기까지의 내용을 개관해 보기로 한다. 준비기라 한다면 세계 제 2차 대전 후 처음 교육과정이 되는 1951년의 교육과정까지 거슬러 올라가겠지만 창의적 음악 만들기과 관계한 교육과정 내용은 본 연구 본론의 제 2항에서 구체적으로 고찰됨으로 여기에서는 학교교육의 음악교육적인 면이 아닌 사회의 음악교육면에서 고찰된다.

1962년 칼 오르프는 일본을 방문한다. 오르프의 일본 방문을 전후로 하여 오르프 술베르크(Orff Schulewrk 오르프의 음악작품) “어린이를 위한 음악”은 전격적으로 연구되어지고 실행된다. 기무라(木村信之, 1993)에 따르면 오르프의 일본방문 전인 1961년 카토(加藤正二)편집의 오르프 방법(method)에 의한 “새로운 기악연주”를 일본관악기 주식회사가 출판하기 시작했고, 오르프의 일본방문 후에는 일본에 “어린이를 위한 음악연구회”가 창설되어 오르프 자신이 발췌한 원곡에 연구회가 일본어를 붙여 교본을 발간하였다.

1971년 켈러와 로이쉬 공저(Keller, W. & Reusch, P.) “어린이를 위한 음악 해설”(Musik für Kinder)이 하시모토(橋本清司)에 의해 번역 되었다. 이 책은 오르프의 음악교육이 어떠한 구조와 계통으로 이루어져 있는지 그 이념·방법·악곡·악기가 어떻게 관계되어져 있는 지등을 명확히 제시하였다. 이러한 일련의 오르프 음악교육 중 즉흥연주를 포함한 창의적 음악교육은 이후 음악교육계에 큰 영향을 주게 된다. 1968년 기무라(木村信之)는 “창의성과 음악교육”을 집필한다. 이 저서는 “창의성의 육성”의 근본문제에 초점을 맞춰 그 본질과 교육적 전개에 대해 학문적 기반을 부여하려고 한 문헌이다. “창의성”이라고 하는 복잡하고 변동하기 쉬운 개념을 사회적, 역사적, 심리학적, 교육학적으로 해명하고 정리한 후 음악교육과의 관계와 교육실천으로의 전망을 기술한 것이다. 일본 음악교육계에서는 제4차 교육과정에서 주요문제로 대두된 창의성 육성문제에 적극적으로 대처했다는 점에서 그 의의가 있다고 평가 받고 있다.

먼저 제1기는 초등학교에 음악교육에 몸담았던 호시노(星野圭朗)의 일련의 수업실천에 대표된다. 호시노가 행한 창의적 음악 만들기의 실천에 대해서는 본론의 제5항 창의적 음악 만들기의 개척과 연구에서 구체적으로 살펴 지겠지만 그는 일본의 창의적 음악 만들기 선구자로도 말할 수 있는 존재이며 그가 행한 아동들과의 음악 만들기의 추적은 창의적 음악 만들기의 자취 그 자체라고도 말할 수 있다. 제 1기는 종래의 서양 고전 음악 중심의 음악교육과는 별도로 현대음악의 작곡가 존 케이지 등의 우연성과 도형악보 등의 수법을 도입하여 나간 새로운 음악학습의 출발 시

기였다. 그러나 이 시기의 창의적 음악 만들기에서는 자신들의 작품과 관련하는 기성악곡의 감상이 그다지 중시되지 않았고 음악 만들기의 활동프로세스도 명확하지 않았다.

제2기는 창의적 음악교육과 관계한 외국문헌의 번역과 일본자국의 문헌이 활발히 행하여지고 창의적 음악교육이 본격적으로 소개되기 시작했던 시기이다. 먼저 1980년의 머레이 쉐퍼(Schafer, M.)의 저서 “교실의 코뿔소”(The Rhinoceros in the Classroom) 번역출판은 일본에서는 본격적인 창의적 음악활동의 소개사례이다. 작곡가다운 자유로운 발상으로 창의적 음악활동의 사고방식과 실천의 방향성을 신선하게 제시하고 있는 것이 이 책의 매력이다. 그의 날카로운 현상비평 정신은 통쾌하다고도 말할 수 있지만 야마모토를 비롯한 일본의 음악교육학자들의 비판적인 리뷰 또한 거세었다(山本文茂, 1993, p.87). 요약해 보면 일본의 상황과 관계하여 볼 때 교육행정적인 면에 맞지 않는 부분이 있으며 무엇보다도 이 소책자에서는 교육과정과 관계한 부분이 빈약하다고 비평하고 있다.

또한 1982년 페인터(Paynter)와 아스톤(Aston)에 의한 “Sound and Silence”(1970)가 야마모토 외 2인 공역으로 “음악이 말하는 것”이라는 타이틀로 간행되었다. 이후로 일본의 음악교육에서는 페인터가 제창한 프로젝트를 기초로 음악 만들기와 함께 행하는 현대음악의 감상의 의의가 더욱 강조되었다. 더욱이 “음악이 말하는 것”에 묘사음악이 많이 등장하는 것도 도움이 되어 이 제 2기에서 묘사적인 음악 만들기의 활동이 정착한다. 또한 페인터와 아스톤에 의한 “Sound and Silence”(1970)의 발상을 기초로 하여 일본의 초등학교 담임을 위한 일본 최초의 창의적 음악 만들기 입문서가 마츠모토(松本恒敏), 야마모토(山本文茂)의 공저로 발간되는데 그 타이틀은 “창의적 음악 만들기의 시도”(1985)이다. 이 책은 일본의 음악교육 상황에 입각한 창의성 음악학습의 이론과 프로젝트집이라는 점에서 의의가 있다. 또한 이 기간에 창의적 음악 만들기에 관한 논문과 실천보고가 많은 잡지 등에 발표되게 되었다.

제3기에는 마츠모토와 야마모토의 “창의적 음악 만들기의 시도”(1985)가 발간된 이듬해 창의적 음악 만들기를 일부 도입한 음악교과서(출판사:

音楽之友社)가 발행되었다. 영국의 창의적 음악(creative music)이 1970년대 후반 더욱 다양한 음악양식으로 확대되어진 영향을 받아, 이 시기 일본에서도 음악게임의 실천을 중심으로 다양한 양식의 음악에서 보이는 즉흥적인 음악 만들기의 아이디어를 창의적 음악 만들기에 살리려 노력하기 시작한 것이다. 또한 “창의적 음악 만들기”라고 하는 이름은 “음악 만들기”, “음 만들기”라고 호칭이 병용되게 되었다.

제4기에는 1989년 3월에 고시된 초중고교의 교육과정에서 자유로운 발상에 의한 즉흥표현과 창작이 새로운 표현의 지도내용에 포함되어졌다. 교육과정(음악)의 표현. 항목(4)로서 “음악을 만들어 표현가능하게 한다” 활동이 포함된 것이다. 영국의 창의적 음악 만들기의 전개 보다 약 10년이 뒤 늦었던 일본이었다. 그러나 이 시기에 들어 일본은 교육과정에 창의적 음악 만들기의 도입이라는 점에서 영국과 발걸음을 같이 하게 되었다. 1986년에 영국에서 중등교육수료 일반자격(GCSE) 그리고 1992년 내셔널 커리큘럼(음악)에 “작곡(composing)”이 도입된 것과 년대를 같이하여 창의적 음악 만들기의 교육과정화가 전국 규모로 계획되게 되었다.

2. 일본의 교육과정과 창의적 음악 만들기

일본의 7차에 걸친 교육과정의 변천 내용은 다수의 연구자(河西保郎, 1990; 山本文茂, 1993; 木村信之, 1993; 重島 博, 2001)들에 의해 구체적으로 조사되어 왔다. 이들의 연구 중 창의적 음악학습과 관계한 내용들을 참조하여 요약하면 다음과 같다.

전후 음악과 교육의 본격적인 출발점은 1947년에 교육부 저작도서로서 간행된 1차교육과정이다. 제국주의 시대에서 민주주의 시대로 전환한 일본은 음악교육에서 음악은 수단이 아닌 목적으로서 위치시켜져 “음악미의 이해. 감득”을 중심적 목표에 위치시킨 교육과정안에 “창작교육”으로서, 장음계에 의한 선율 창작을 주요 내용으로 하는 학습활동이 조직되어있다. 창작 교육에 관해서의 기본적인 생각은 다음과 같다.

전부의 아동이 가능하지 않더라도 대부분의 아동에 창작의 체험을 맛보게 하고 싶다. 무엇보다도 훌륭한 곡을 만드는 것을 목표로 하지 않더라도 작곡의 체험을 갖는 것에 의해 음악미의 이해를 깊게 하면 그것으로 좋다. 이것은 악기와 같은 특별한 도구를 필요로 하지 않기 때문에 어찌 생각하면 기악교육보다도 실시하기 쉬운 면도 있다. 악기이든 작곡이든 강제적으로 해서는 안 되지만 필히 실시 가능 하도록 노력해야 한다(文部省, 1946, p. 3).

이어진 1951년의 “제 2차 시안”에서는 “창작교육”을 대신하여 새롭게 “창의적 표현”이라는 학습영역이 등장한다. 그 이유는 다음과 같다.

종래 사용해온 “창작”을 “창의적 표현”으로 바꾼 것은 초등학교에서는 결코 형식적인 작곡만을 생각하는 것이 아니고 오히려 작곡을 한다든지, 창의적 표현을 하는 경우의 기반이 되는 것, 예를 들면 표현의욕의 고양이라든지 음악성의 개발 혹은 자기표현 전체를 통한 창의성의 육성이라고 하는 것을 목표로하고 있는 것을 가리킨다. 따라서 가창, 기악, 감상, 신체적 표현 등의 모든 학습활동에 있어서 이것이 지도되어야 하는 것을 명확히 하고 있는 것이다(文部省, 1950, p. 4).

“제2차 시안”의 특징은 초등학교에 있어서만 보인 것이며 중등학교에서는 제1차의 창작지도와 거의 같다. 즉 학습영역명은 “창작”이며 내용도 1부.2부.3부 형식에 의한 선율창작과 그 화성 붙임, 가곡, 기악곡의 창작과 편곡에 한정 되어 있으며 창의적 음악 만들기적인 것은 거의 찾아 볼 수 없다. 더욱이 1957년판에는 “통달”의 형태로 “고등학교 교육과정 예술과 편. 1957판”이 나와 있는데 이것은 “1952년 개정판”중에서 고등학교에 관한부분을 취하여 개정한 것이며 양식적 확대는 거의 보이지 않았다.

1958년의 제3차 교육과정 중에서 음악과의 내용은 아동의 생활 경험과의 관련을 중시한 “제2차”의 것과는 전혀 다르게 변하였고 교과내용의 계통성을 중시하는 것이 되었다.

창작의 영역에서 “창의적 표현”의 아이디어는 초등학교 저학년에서 약간 남아있긴 하였으나 중학년에 고학년에 걸쳐 선율창작, 기보 등으로

내용이 한정되어 갔기 때문에 자유로운 즉흥적 자기표현과는 동떨어진 창작 지도가 전개되었다. 즉 리듬놀이, 선율놀이를 중심으로 한 초등학교 저학년, 중학년의 즉흥적 표현 활동은 고학년부터 “바르게 기보하는 능력”이 더하여져 중고등학교에서 2부, 3부 형식에 의한 선율창작과 그 화성을 붙이는 것으로 발전하는 정하여진 코스이다. 자유로운 즉흥적 자기표현을 도외시한 틀에 박힌 창작지도는 제 3차 교육과정(초·중·고등학교)에 시작되어, 제4차(초·중고등학교), 제5차(초·중학교)에 이르기 까지 일본의 창작 지도의 정리로서 계승되어 간다. 이와 같은 교과내의 계통성을 중시하는 당시의 음악교육과정은 다음 문장을 통하여 쉽게 이해할 수 있다.

선율창작은 타 영역의 학습영역이 기반이 되어 그 축적, 응용, 발전으로서 가능한 것이다. 바꾸어 말하면 감상, 가창, 기악 등의 학습이 잘 소화되어 습득됨으로서 비로소 자신의 창조능력이 되어 나타나게 됨으로 창조와 다른 영역과는 분리될 수 없는 관련성이 있고 반대로 음악적인 표현에는 모두 창의성이 동반된다고 볼 수 있다. 즉 음악학습은 모두가 창의적이라고 말하여도 좋다(文部省, 1960, p. 108).

그러나 1978년 제5차 고등학교 교육과정(“음악3”)에 있어서 그러한 창작 지도의 전통을 뒤집는 내용이 제시되었다. 그것은 “여러 음의 소재에 의한 창작과 연주”이다. 이 내용에 관해서 교육부는 다음과 같이 해설하고 있다.

여기에서 말하는 음 소재란 첫째로 사람소리와 악기의 음을 들 수가 있었는데 그 경우에도 기성의 주법만이 아닌 다른 방법에 의해 그 악기로부터 새로운 음을 빼내어 음의 소재로서 조립하는 것이 생각될 수 있다. 또한 둘째로 악음(樂音)이외의 것으로 부터도 넓게 창작을 위한 음 소재를 구하는 것이 가능할 것이다. 즉 이것들은 모두 음이라고 하는 것을 음악의 소재로서 다시 바라보는 것이다(文部省, 1979, p. 3.).

이것은 음 소재와 표현매체의 확대를 기반으로서 거기에서 파생되는 음악 개개의 구성요소 취급을 바로잡음과 표현 어법, 기법, 음 조성 등의 음

악형성원리의 질적인 전환을 목표로 하는 획기적인 사고방식의 전환이었다.

1989년 3월 고시의 제6차 교육과정에 있어서는 제5차 교육과정의 영향을 받아 초. 중. 고등학교의 모든 학교 단계에서 아동 학생의 감성과 창의성을 충만히 발휘하는 것을 보증한 새로운 창작 지도의 내용이 제시되었다. 즉 종래의 선율창작과 병행하여 새로운 즉흥적 표현이 도입된 것이다. 그 내용은 이하와 같다.

초등학교 저학년: “즉흥적으로 음을 찾아서 표현 할 것” “A (4)”

초등학교 중학년: “즉흥적으로 음을 선택하여 표현 할 것” “A (4)”

초등학교 고학년: “자유로운 발상을 통하여 즉흥적으로 음을 선택하여 표현 할 것” “A (4)”

중학교 전 학년: “자유로운 발상에 의한 즉흥적인 표현과 창작을 할 것” “A (4)”

고등학교 음악1,2: “여러 가지 음소재에 의한 창작과 그 연주” A (3)”

고등학교. 음악3: “즉흥적인연주와 자유로운 창의적 표현.” “A (3)”

이렇게 하여 창의적 음악만들기는 1990년대 초기에 있어서 음악과 교육의 중요한 부분으로서 교육과정에 정착하게 되었다. 다음 문장은 새로운 즉흥적 표현 활동의 본질을 훌륭하게 말하여 주고 있다.

이 사항 “초등학교” “A(4)”는 음악을 만들어 표현하는 다양한 체험 중 아동 개개인의 이미지에 근거하여 자유로운 발상을 기초로 즉흥적으로 표현하는 활동을 나타내는 것이다. 이 표현 활동의 기반이 되는 것은 아동이 지금까지 다양한 체험을 거쳐 배양해온 감성이다. 그것은 청각, 시각, 언어감각, 운동감각등의 총합을 포함한 자기표현의 원동력이 되는 것이다. 이것을 기반으로 아동이 주위의 상황과 관계하며 무언가를 표현하고 싶다는 의욕을 갖고 풍부한 이미지를 형성해서 창의적 활동에 몰입할 수 있게 되는 것이 창의적인 자기 표현활동의 가장 중요한 점이다 (文部省, 1989, pp. 23-24).

1999년 고시의 제7차 교육과정은 학교 주5일제의 완전실시를 목표로 하여 각 교과영역에 걸친 학습내용의 슬림화를 꾀하였지만 음악과에 있어 창작지도내용에 관해서는 제 6차의 것을 기본적으로 계승하고 이것을 보강하고 있다. 학습내용삭감의 상황 속에서 “만들어 표현한다.” 활동을 지속적으로 계승한 것이다.

3. 일본의 교과서와 창의적 음악 만들기

츠보노(2000)는 제7차 교육과정 시대의 1998년도 출판의 교과서를 취하여 창의적 음악학습이 어떻게 교과서에 도입되었는지를 조사 하였다. 비록 그녀는 만들어 표현하는 활동에 있어서의 교육과정을 검토하기 위한 일환으로서 교과서를 분석하였지만 그 내용이 자세히 정리되어있다. 이를 참조하여 서술하면 다음과 같다.

1998년 교과서는 창의적 음악학습이 “음악 만들기”로 제시되고 있다. 교과서에는 단일제재로서 음악 만들기가 독립되어있는 것에서 부터 칼럼(column)처럼 다른 활동의 사이에 삽입된 것 까지 다양한 형태로 도입되어있다. 제시된 음악 만들기의 활동을 고찰해 보면 대략 다음의 4종류로 그 내용을 정리 할 수 있다.

- (1) 주위의 음을 듣고 다양한 음을 찾는 활동.
- (2) 음악이외의 사물과 이야기에 근거하여 음악을 만드는 활동
- (3) 선율창작과 그 것에 화음 등의 음을 쌓아보는 활동
- (4) 기본적인 음악구조에 착목하여 그것을 기본으로 음악을 만드는 활동

- 주위의 음을 듣고 다양한 음을 찾는 활동.

초등학교 교과서에서는 “음악을 만들어 표현하는 활동”으로 크게 두 가지 내용이 제시 되어있다. 그중 하나는 “즉흥적으로 음을 찾아서 표현 하는 것”과 다른 하나는 “즉흥적으로 음을 선택해서 표현하는 것”이다. 이중 “즉흥적으로 음을 찾아서 표현 하는 것”은 초등학교 1학년과 2학년의

교과서에서 제시되고 있고, “즉흥적으로 음을 선택해서 표현한다.”는 초등학교 3학년과 4학년에 제시되어있다. 제시형태로는 가창교재와 감상교재와 관계를 갖게 하면서 음을 찾는 활동, 환경음을 듣고 악기로 환경 음을 재현하는 활동 등으로 독립되어 제시되고 있다.

- 음악이외의 사물과 이야기에 근거하여 음악을 만드는 활동

음악이외의 사물과 이야기에 근거하여 음악을 만드는 활동은 위에서 살펴본 주위의 음을 듣고 다양한 음을 찾는 활동의 연장선에 있다고 볼 수 있다. 교과서에는 주위의 사물과 그것이 소리 내는 음에 관심을 갖으면서 그것을 “정경”과 “이야기”(전설, 설화) 등에 관계 지어 음의 이미지를 부풀리고 확장 시켜 나가는 활동이 제시되어있다. 이러한 활동은 주위의 음을 듣고 다양한 음을 찾는 활동을 한 단계 발전시킨 활동이다. 잘 알려진 이야기(전설, 설화)를 기초로 가창교재와 낭독하기도 배치되어있어 음악 만들기 활동과 가창활동이 단일체제로 조합되어있을 뿐만 아니라 종합적인 극적표현을 나타낼 수 있도록 되어있다.

- 선율창작과 그 것에 화음 등의 음을 쌓아보는 활동

이것은 종래의 “창작”이라고 하는 것과 중첩되는 영역이라 볼 수 있다. 초등학교 교육과정에서는 “A. 간단한 리듬과 선율을 만들어 표현할 것”에 해당된다. 초등학교에서 단일체제로서 취급되어지는 것은 적다. 교과서에는 컬럼적으로 “절(節) 만들기”, “어울리는 음 찾기”, “반주 만들기”(교육예술사 5학년)등으로서 기재되어있다. 리듬 반주 만들기는 별도로 이 활동은 음악적인 경험과 지식 혹은 거의 모든 경우 독보력을 필요로 하는 것이기 때문에 매우 어려운 것이다. 실제로 중학교의 교과서(교육예술사)에서는 이러한 활동이 “창작과 악론”에서 악곡과 연결되어 배치되어 있다.

- 기본적인 음악구조에 착목하여 그것을 기초로 음악을 만드는 활동

일반적으로 음악은 기본적인 구조를 가지고 있다. 음향이 아닌 음악을 만들기 위해서는 이러한 음악구조를 이해하고 구성할 수 있어야 한다. 교

과서에는 “론도”와 “Call & Response” 그리고 “Pattarn Music” 등의 구조를 기초로 하여 음악 만들기를 하고, 최종적으로는 그룹으로(혹은 학급 전체로) 종합되어진 작품을 완성 시킬 수 있도록 유도하는 내용들이 제시되어있다. 한편으로 음악 게임과 즉흥을 통해서 이러한 음악구조를 사전에 체험하는 내용도 수록되어 있다.

4. 일본의 창의적 음악 만들기의 실천

고이즈미(1997)는 그녀의 논문 “창의적 음악 만들기의 교육현장에서의 문제점과 전망”에서 1970년 후반부터 논문발표당시까지의 창의적 음악학습의 초등학교 실천사례를 조사하여 발표 하였다. 본 항에서는 보고된 실천사례수의 자료를 요약하여 창의적 음악학습을 일본의 교육현장에서 어느 정도 실천해 왔는지를 살펴보았다.

고이즈미는 실천사례자료를 분석하기위해 1970년 후반부터 1997년까지를 다섯 시기로 구분한다: 제1시기(1970년대 후반~1982년), 제2시기(1982년~1986년 3월), 제3시기(1986년 4월~1989년 3월), 제4시기(1989년 4월~1992년 3월), 제5기(1992년 4월~)이다. 사례를 수집한 결과 총 128사례가 수집되었다. 각 시기의 실천 사례 수는 제1기(7), 제2기(7), 제 3기(41), 제 4기(42), 제5기(31)이었다.

1) 시기별 제재

각 시기의 제재 키워드의 추이를 살펴보면 제1기에서는 “창의적 음악 만들기”이라고 하는 말이 아직 일반적이지 않았기 때문에 이를 대신하여 사용된 “창작”(2개 사례), “오페레타”(2개 사례)라고 하는 키워드가 보인다. 제 2기에 들어서면 “이미지”(2개 사례)라고 하는 말이 나타난다(표 1). 제3기에서는 “음악, 음악 만들기”라고 하는 음향구성적인 학습을 지향하는 키워드가 6개 사례 등장하는데 한편으로 “OO을 나타내보자”(3개 사례), (이야기, 오페레타, 설화)(3개 사례)라고 하는 묘사적인 음악 만들기

를 주안 적으로 하는 제재도 늘어난다. 4기와 5기에서는 후자 형태의 키워드 쪽이 눈에 띄게 현저하다. 각 시기별 제재와 키워드들의 일부를 예로 들어 보면 <표 1>과 같다.

<표 1> 시기별 제재와 키워드

시기별	제재 키워드	제재	실천자	보고 시기
제1기	창작	재미있는 도서의 이미지에 의한 창작	星野 圭朗	1981
	오페 레타	즉흥적 오페레타	星野 圭朗	1980
제2기	이미지	아동의 상상이 음악으로 이어지는 수업만들기	太田 妃美	1986
제3기	음악. 음악 만들기	발견한 음으로 음악을 만들어 보자	島崎 篤子	1987
	OO을 나타 내기	날씨의 변함을 음으로 나타내보자	大泰 勝弘	1991
	이야기, 오페 레타, 설화	이야기음악을 만들어 보자	菅野 道夫	1989
제4기	음악 만들기	음으로 그린 기차여행	三原 裕人	1991
제5기	설화	설화 “3년 고개”를 음악으로 만들어보자	坂田 映子	1995

2) 실천교사와 실행학교

먼저 실천교사에 관해서 살펴본다(표2). 제1, 제2기에서는 일본의 창적 음악 만들기 실천의 개척자라 할 수 있는 호시노(星野圭朗)가 과반수(8사례)를 점하고 있다. 그러나 제3기 이후는 실천교사의 수가 많아짐을 볼 수 있다. 남녀비율은 전 128사례 중 남성교사 46명 여성교사82명이 되어있고 여성의 실천자수는 남성의의 약 1.8배이다.

실천학교의 지역(표3)에서는 모든 시기에서 수도 동경이 위치한 관동 지역에 사례가 집중해있다. 그러나 제3기 이후는 전국 각지에서 실천 보고가 있었음을 알 수 있다.

<표 2> 실천교사의 남녀 비율

시기별	남	여	계
제1기	6	1	7
제2기	3	4	7
제3기	18	23	41
제4기	10	32	42
제5기	9	22	31
계	46	82	128
%	35.9	64.1	100

(小泉恭子, 1997, p.45에서 재인용)

<표 3> 실천학교의 지역

지역		北.東	關東	中北陸	近畿	中四國	九,沖	계
시기별	1	0	6	0	0	0	1	7
	2	0	4	3	0	0	0	7
	3	1	26	4	6	3	1	41
	4	5	30	1	2	4	0	42
	5	5	19	2	1	3	1	31
계		11	85	10	9	10	3	128
%		8.6	66.4	7.8	7.0	7.8	2.3	100

(小泉恭子, 1997, p.45에서 재인용)

3) 대상학년, 평균시수

대상학년 에서는 5년생이 36사례로 가장 많고, 4년생이 그 다음을 잇는다. 일본에서는 초등4.5학년생을 중심으로 창의적 음악 만들기가 행하여지고 있다고 말할 수 있다. 반대로 사례가 가장 적은 것이 1학년생이었다. 제5기에서는 각 학년의 사례수가 꽤 균등하게 나타났다.

한편 창의적 음악 만들기의 한 사례의 평균시수를 살펴보면 시수는 시대가 지남에 따라 점점 줄어져 왔다. 제2기가 9.6시간이었던 것이 제3기에는 6.9시간, 제4기에는 6.7시간, 그리고 제5시기 에서는 5.7시간까지 줄어들었다.

4) 표현매체, 구성요소

표현매체를 살펴보면 제1기, 2기에서 계속해서 “목소리”가 중요한 음소재로서 활용되고 있다. 또한 “손으로 만든 악기” “주위에 있는 소리가 나는 것”을 전기(全期)에 걸쳐 빈번히 등장하고 있다. 전반에 목금, 철금, 심벌즈 등의 타악기가 애호되고 반대로 현악기가 사용되어 있는 사례는 극히 소수이다. 각 시기 별로는 제 3기의 신체음(body sound)(41개 사례 중 7), 제4기의 라틴계 타악기(42개 사례 중 8)가 특징적이다. 제5기에서는 음원으로서 컴퓨터도 활용되기 시작했다.

구성요소에 관해서는 “리듬(음의장단)” “음량(음의 강약)”에 착목한 사례가 많은 한편 “음색”으로의 관심이 감소하는 경향이 있다. 또한 “음의 겹침(중복)”은 제 3기 이후 조금씩 의식되기 시작하지만 사례 수는 적었다(총 사례 중 9개).

5) 음악양식

음악 만들기의 활동이 어떠한 양식의 음악과 관련 맺어져 있는지 학습 프로세스에 포함된 감상 작품과 연주 작품으로부터 조사한바 현대전위음악과의 관련맺음이 27사례로 가장 많았다(표 4). 다음으로 많은 것이 서양

고전음악에서 기능화성에서의 해방을 주안점으로 하는 창의적 음악 만들기 관련양식으로서의 의외의 결과지만 그 태반은 묘사음악의 선례로서 서양 고전음악을 취급하고 있다. 각 기 별로는 제 3기에 다양한 음악양식으로의 확대가 이루어졌으며 특히 민족음악 양식이 현저하게 나타났다. 서양 고전 음악은 제3기를 정점으로 감소하고 제5기에서는 전혀 나타나지 않는다. 한편 관련 음악양식이 불투명한 사례가 66사례로서 전체의 과반수에 미치고 있다.

<표 4> 음악 만들기 학습에 관련한 음악양식

	현대음악	민족음악	일본음악	유행음악	서양 고전음악	불명확 기타
제1기	3	0	2	0	1	1
제2기	1	0	0	1	3	2
제3기	14	8	4	1	12	13
제4기	4	1	3	0	9	27
제5기	5	2	1	3	0	23
합계	27	11	10	5	25	66
%(N=128)	21.1	8.6	7.8	3.9	19.5	51.6

(小泉恭子, 1997, p.47에서 재인용)

6) 음악 만들기의 프로세스

수집된 실천사례를 츠보노가 제시한 “창의적 음악 만들기 프로세스”의 6형태에 견주어 보면 그동안의 음악 만들기 프로세스 추이를 이해할 수 있을 것이다.(표5) 츠보노가 제시한 “창의적 음악 만들기 프로세스”의 6형태는 다음과 같다(坪能由紀子, 1990년, 36항).

형태 1. 주위를 둘러싸고 있는 음에 귀를 여는 활동

형태 2. 음악외적인 세계로부터의 이미지를 기초로 한 방법

형태 3. 자신들의 작품과 관련이 있는 음악작품 감상

형태 4. 작곡가가 만든 작품의 연주

형태 5. 즉흥적인 음악 만들기의 체험

형태 6. 다양한 음악에 있어서의 음악 만들기 아이디어 체험

<표 5> 각 시기별 음악 만들기 프로세스

		형태1	형태2	형태3	형태4	형태5	형태6	불명확 기타
시 기 별	1기	1	3	2	0	1	1	1
	2기	1	4	3	0	0	0	1
	3기	7	22	14	3	12	15	6
	4기	4	30	14	0	7	3	2
	5기	1	18	6	2	3	5	2
합계		14	77	39	5	23	14	12
%		10.9	60.2	30.5	3.9	18.0	10.9	9.4

(小泉恭子, 1997, p.48에서 재인용)

표 5를 보면 “형태 2, 음악외적인 세계로부터의 이미지를 기초로 한 방법”이 전체 60%의 강세를 점하고 있음을 알 수 있다. 한편 “형태1. 자신을 둘러싼 소리에 귀를 여는 활동”은 감소하는 경향을 보이고 있다. “형태 3. 자신들의 작품과 관계있는 음악작품의 감상”은 새로운 음악, 음악양식과의 만남으로서 10사례 중 3사례의 비율로 학습되어있다. “형태 4. 작곡가가 만든 작품의 연주”는 아직 충분히 살리지 못하고 있다. 제 3기에 보이는 프로세스의 다양함이 제4기 이후에는 계승되지 않았다는 점이 의문시 된다.

5. 일본의 창의적 음악 만들기의 개척과 연구

기무라(1993)는 일본의 창의적 음악 만들기 분야를 개척한 대표적인 사

람으로서 호시노, 야마모토, 츠보노, 노무라(野村幸治) 등을 들고 있다. 그에 의하면 호시노는 수공악기와 환경음을 도입한 창의적 음악 만들기를 시도하여 많은 논문발표를 행하였고 야마모토는 1973년에 가장 먼저 페인터와 아스톤에 의한 “Sound and Silence”의 일부를 소개 하였으며 츠보노는 현대음악의 연주를 대학교육에 도입하여, 연구논문 “우연성 음악의 음악교육으로의 도입에 관해서”를 발표하는 것을 시작으로, 야마모토등과의 공동번역, 그리고 음악교육 관계지에 다수의 논문을 기고하였다. 또한 노무라는 1978년 “음악문화와 음악교육”-그 현대적 동향을 고찰함-에서 전후의 음악문화의 변화와 음악교과서로의 반영에 관해서 고찰한 것을 시작으로 창의적 음악 만들기에 관해서 기고하였다고 한다. 본 연구자의 관점에선 기무라가 위에서 거명한 4인중에서도 호시노와 야마모토가 더욱 주목받아야 할 연구자들이라고 생각된다. 이들은 일본 창의적 음악 만들기의 어제와 오늘이라고도 말 할 수 있기 때문이다. 초등학교 교사였던 호시노는 창의적 음악만들기의 개척기라 할수 있는 1970년 후반에서 1980년 중반까지 초등학교 교육현장에서 창의적 음악만들기 실천을 주도한 개척자 이며, 야마모토는 1980년대와 1990년대 동경예술대학 음악교육과 주임교수를 역임하면서 일본 음악교육사회 그리고 음악교육행정에 깊숙이 관여하며 창의적 음악만들기(CMM)를 토착화 시킨 일본의 대표적 음악교육가이다. 따라서 본 항에서는 이 두 연구자의 연구성과가 한국의 음악교육자들에게 어떠한 시사를 줄 수 있을지를 기대하면서 그들의 연구내용을 요약하여 살펴보기로 한다.

1) 호시노(星野圭朗)의 창의적 음악 만들기의 개척

1962년 칼 오르프의 일본 방문 때 오르프 음악교육에 깊은 감명을 받은 호시노는 곧바로 오르프 음악교육법을 도입하여 초등학교 수업에 임하였다. 그러나 아동들은 그다지 그것에 관심을 나타내지 않았다. 호시노는 독일 아동들에게 적용된 교재를 그대로 일본의 아동들에게 부여하는 것에 의문을 갖게 되었다. 그리하여 그는 1969년 직접 오르프 연구소에 찾아가

오르프 음악교육을 배우고 돌아와 일본 음악교육의 방향을 생각하게 되었다. 그것은 오르프의 이념에 기초를 두면서도 일본의 아동들의 음 감각을 기초로 한 교수방법이었다. 일본어와 일본의 구전동요를 기초로 한 일본인 아동을 위한 당시의 새로운 음악교육 방법이라고 말 할 수 있다.

호시노의 실천은 자신이 진술하는 바와 같이 크게 두 개의 방향으로 나누어진다. “우리나라의 문화와 전통 그리고 민족 본질에 뿌리를 둔 음악 교육”과 “모든 음, 음향을 음악으로서 조직 가능한 능력을 갖도록 하는 음악교육”이다.

호시노가 창의적 음악 만들기의 자신실천에 관해서 쓴 것으로서는 주로 다음과 같은 것 이 남겨져 있다.

저작물 1. “교육음악” 초등학교, 표지사진과 코멘트, 1983년 1월~1986년 12월호.

저작물 2. “새로운 창조의 세계를 구하여” ‘교육음악’ 초등학교, 1984년 4월~1987년 3월호.

저작물 3. “창조하여 표현하는 음악학습” 음악지우사, 1993년.

츠보노(1997)는 위의 호시노 저작물들을 분석하고 그의 실천경향을 다음 4가지로 분류하였다.

- A. 손으로 만든 악기를 중심으로 한 것
- B. 도형악보를 중심으로 한 것
- C. 현대음악의 수법을 중심으로 한 것
- D. 환경 음에 초점을 맞춘 것.

위의 저작물 1에서 12회에 걸쳐 소개된 다양한 손으로 만든 악기는 A에 해당한다. 이것은 저작물 2에서 “자신이 만든 악기로 음악회를 개최하자”와 “음이 나는 장난감과 타악기의 대화”로서 두 제재로 구성되어있으며, 저작물 3에서는 “자신이 만든 현악기로 음악회를 개최하자”로서 한

가지 제재로 집약되어있다. 또한 저작물 1의 1984년의 표지에서 12회에 걸쳐 소개된 형형색색의 도형악보는 B로 분류할 수 있을 것이다.

저작물1에서 “음의 이미지에 의한 그림”과 “원(圓)속에 음을 그리면”이라는 제재로 다루어져 있는데 반하여 저작물2와 저작물3에서는 도형악보를 제재로 한 것은 보이지 않는다. 그러나 A와 B는 제재 명으로서는 현재화(顯在化) 되어있지 않지만 호시노의 수업에서 중요한 요소이었던 것은 저작물 3에 기재된 아동들의 수많은 도형악보와 악기의 종류를 보면 잘 알 수 있다. C의 현대음악적인 수법에 관해서는 언어와의 관계를 다룬 “가리페로 언어 속에 사는 음”, 찬스 오페레이션의 수법에 의한 “즐거운 책의 이미지에 의한 표현”, 현대적인 악기주법을 다룬 “소프라노와 알토. 블랙프레디의 마우스피스에 의한 2중주”가 대표적인 것이다. 저작물1.에서는 그다지 눈에 띄지 않았던 D의 환경 음에 관한 제재는 저작물 3에서는 제재수가 늘어나고 있다. 초등학교 교사로서 마지막의 수년간, 호시노는 환경음을 근본으로 한 수업에 심혈을 기울였다. 저작물3에서 가장 많은 페이지를 할애하여 중점을 두고 있는것도 환경음에 관한 부분이었다.

2) 야마모토(山本文茂)의 창의적 음악 만들기 개발

야마모토는 1973년 페인터와 아스톤에 의한 “Sound and Silence”를 번역하면서부터 학교음악교육에 있어서의 창의적 음악 만들기에 대해 지대한 관심을 갖게 되었다. 그는 음악과에 고유한 내용과 활동을 확실히 확보하면서 다른 교과, 도덕, 특별활동의 내용과 활동과 관련을 갖게 하는 방법이 필시 있을 것이라고 생각하였고, 다른 교과 등에서 체험한 감동을 음악학습 속에서 한층 깊게 하여 새로운 감동을 나누는 것이 가능한 음악 수업의 방법론의 모델이 생성될 수 있을 것이라고 생각하였다. 이렇듯 그는 다양한 탐색과 시행착오를 겪었고 그 결과로 “모노드라마 합창”이라는 방법론을 제시하게 되었다. 타이틀만으로는 합창곡의 곡명을 연상시키는 면이 있으나 “모노드라마 합창”이라는 것은 야마모토가 만든 조어(造語)로서, 이것은 어디까지나 창의적 음악 만들기의 한 방법을 명칭화 시켜놓

은 것이다.

야마모토(1997)는 모노드라마 어원에 대해 정의하는데 그것은 한사람, 또는 복수의 연기가자 음악의 반주를 붙인 낭독을 하는 드라마틱한 음악 작품을 멜로드라마(Melodrama)라고 말하고 한사람을 위한 멜로드라마를 모노드라마라고 말한다.

모노드라마 합창은 “(가락을 붙이지 않은)이야기 낭독”, “백 뮤직”(Back Sound, Back Rhythm, Back Melody, Back Harmony), “합창”의 3요소로 성립되어있다. 그 구성방법은 다음과 같이 요약제시 될 수 있다.

국어교재에서 취재한 “이야기”에 “Back Sound”를 붙여 이것을 “Back Music”(Back Rhythm, Back Melody, Back Harmony)에 지속적으로 집어 넣는다. 그것들의 모두를 “Sound Chart”에 따라 밸런스를 잘 맞춰 표현한 후에 같은 국어교재에서 취재한 가사 그리고 작곡된 “합창곡”을 연주한다. 상연전체를 통일하기 위해 Back Music의 소재는 모두 피날레(finale) 합창곡에서 유도해 낸다.

모노드라마 합창에서는 Sound Chart속에 다양한 활동의 장이 준비되어 있다. “모노드라마”의 음성언어표현에서는 “음독”(표준적인 일본어의 음성 표현), “낭독”(표정 풍부한 음독), “이야기낭독”(약간 노래에 가까운 낭독) 등 재제의 감정이나 분위기에 응한 다채로운 “읽기”의 활동이 전개된다. “Back Sound”에서는 많은 음소재, 악기, 수공악기, 컴퓨터 사운드 등이 활용가능하다. “Back Melody”와 “Back Harmony”에서는 피아노와 오르간은 물론 키-보드, 신디사이저, 기타, 쟁(13줄의 거문고와 비슷한 현악기), 리코더, 현악기 다양한 건반타악기 등 아동들이 가장마음에 들어 하는 악기가 개개인의 기능에 응해서 자유롭게 연주된다. 그리고 피날레 합창에서는 모두에게 노래하는 기쁨이 보증된다. 이렇게 해서 학습의 모든 아동은 확실한 역할의식을 갖고 학습에 참가하고 모노드라마 합창의 속에서 자신의 표현 가능성에 도전해 볼 수가 있다.

Ⅲ. 논의 및 결론

1. 논의

본론의 제1항에서부터 제6항까지는 문헌자료들을 참고로 하여 연구자의 비평을 가하지 않은 사실적인 내용만을 서술하였다. 본 항에서는 지금까지의 서술내용이 한국 음악교육에 도움이 되는 시사점이 있는지를 염두하며 비평이 가해진다.

제1항에서 제시한 일본의 창의적 음악 만들기의 역사적 변천 내용들은 다음의 세 가지 특징을 갖고 있다. 첫째는 전통적인 창작학습인 악보 만들기에서 음악창조교육으로의 변환이다. 일본의 종래 창의적 음악교육은 독일의 영향을 받았다. 1923년 개최된 제1회 독일 음악교육회의를 기점으로 하여 시발된 창의적 체험을 중심으로 한 음악교육론자(Fritz Jode, Jaques-Dalcroze, Walter Kuhn)들의 이론들은 일본의 다이쇼기(大正期, 1912~1926)의 음악교육에 영향을 주었으며 감상분야와 함께 창작 면이 중시되어 작곡지도가 중요시되었다(浜野正雄, 1990, p. 151). 그러나 이것은 판에 박힌 창작지도였다. 일본선법과 장음계 그리고 단음계에 한정된 악보 만들기가 그 주류였던 것이다. 이러한 악보 만들기가 1948년 학제개혁이 이루어진 후 전국적으로 확대되는 경향을 띄고 이러한 경향이 1960년대 후반까지 지속되어간다. 그러나 1970년대에 들어 이에 대한 음악교육계의 반성이 일어나는데 그것은 작곡이라는 행위가 가창, 악기, 감상 등에 비교하여 일상의 생활과 너무 동떨어져 있다는 것이다. 다시 말해 인간은 환경 중에 놓여 있는 상대적인 정신의 존재라는 관점에서 가능한 한 일상성, 생활적인 행동과 관계한 다양한 소재를 사용해야 한다는 것이다. 이러한 다양한 음 소재에 의한 창작과 그 연주는 창의적 음악교육이라는 새로운 방향이었으며 이 시대가 바로 고이즈미가 제1항에서 제시한 제1기(1970년대 후반~1982년)와 제2기(1982년~1986년 3월)인 것이다. 둘째는 창의적 음악교육과 관계한 외국 저명서적의 번역작업이다. 일본은 종래

전통적인 창의성 교육인 악보 만들기에서 창의적 음악 만들기로 그 방향을 전환하면서 그 실천 작업으로 칼·오르프 방법(method)에 의한 “새로운 기악연주”, 켈러와 로이쉬 공저 “어린이를 위한 음악 해설”(Musik für Kinder), 머레이 쉐퍼(Murray Schafer)의 저서 “교실의 코뿔소”(The Rhinoceros in the Classroom), 페인터과 아스톤에 의한 “음악이 말하는 것”(Sound and Silence) 등이 번역되었다. 또한 번역작업과 더불어 오르프와 같은 세계적인 음악 교육자를 초대하여 워크숍을 열고 그의 창의적 음악교육방법을 실험해 보기도 하였다. 셋째는 외국이론의 도입에 있어서 자국 음악교육행정의 고려이다. 이 특징에 관해서는 아래에서 교육과정을 다룰 때 다시 다루어지겠지만 제5차 교육과정까지 종래 틀에 박힌 창작 지도를 중심으로 하는 교육과정의 설정과 실행이 일본 음악교육행정의 근간이었다. 이것은 교과 주의적, 계통 학습적 학력관을 우선으로 한 구조였다. 오랜 기간 이렇게 지속된 틀을 깨트리고 창의적 음악 만들기를 도입한 교육과정의 설정과 그 실행을 위한 새로운 음악교육의 틀을 일본은 제5차(고등학교 교육과정)부터 파격적으로 세우기 시작하였다.

제2항에서 고찰된 교육과정의 내용에서 특기될만한 사항은 위에서도 살펴보았지만 선율창작에서 창의적 음악 만들기로의 패러다임의 전환이다. 다시 말해 이전에는 악절을 만드는 것이 창의적음악학습의 중심이었지만 이제는 악절을 만드는 것과 함께 자유롭게 음향을 만드는 것이 창의적 음악 만들기의 중심이 된 것이다. 일본은 제1차 교육과정에서부터 제5차 교육과정(초등학교, 중학교)까지 자유로운 즉흥적 자기표현을 도외시킨 채 전통적인 “창작”이란 영역 속에서 선율창작학습을 완고하게 계승해 왔다. 양식 면에서는 단지 서양 근대 기능 화성음악의 범위 내에 그쳤었고, 한 도막, 두 도막, 작은 세도막형식에 의한 선율창작과 장음계에 한정된 음조성만이 다루어 졌다. 그러나 제 5차 고등학교 교육과정에 가서 “여러 음소재에 의한 창작과 그 연주”에 관한 내용이 제시되기 시작하였다. 이것은 전후 음악과 교육의 큰 변화라고 말 할 수 있다. 그 이후 제6차 교육과정에서는 종래의 선율창작 “마디를 만든다.”와 함께 새로운 즉흥적 표현 “음향을 만든다.”가 병행되기 시작함으로 창의적 음악 만들기는 음악

과(音樂科) 교육의 중요한 부분으로서 교육과정에 뿌리를 내리게 되었다. 그리고 7차에서는 교육 정책적으로 음악과(音樂科)의 양적삭감이 요구되었지만 그럼에도 불구하고 창의적 음악 만들기의 중요성은 그대로 인정되어 존속되고 있다는 점이 괄목할만하다.

제3항에서는 창의적 음악 만들기가 음악교과서에 어떻게 도입되어졌는지가 고찰되었다. 교과서는 교육실천의 직접적 관계물이다. 때문에 교과서의 내용을 살펴보면 현재 일본의 학교교육에 있어서 창의적 음악 학습이 어느 정도 이루어지고 있는지를 가늠해 볼 수가 있다. 일본 음악 교과서에 제시된 음악 만들기 활동에는 크게 다음의 4가지 양상이 나타나고 있다.

1. 주위의 음을 듣고 다양한 음을 찾는 활동.
2. 음악이외의 사물과 이야기에 근거하여 음악을 만드는 활동
3. 선율창작과 그 것에 화음 등의 음을 쌓아보는 활동
4. 기본적인 음악구조에 착목하여 그것을 기본으로 음악을 만드는 활동

위의 4가지 양상은 이상적인 창의적 음악 만들기의 패턴이라고 할 수 있다. 그러나 과연 교과서 실제 내용에 이상적인 패턴을 뒷받침할 만한 실제적이고 합리적인 교수학습내용이 들어 있는가라는 질문에 대해서는 만족할 만한 답을 얻을 수 없다. 특히나 첫 번째와 두 번째 양상은 더욱 그러하다. 첫 번째 양상은 “주위의 음을 듣고 다양한 음을 찾는 활동”이었다. 이것은 학생으로 하여금 음악으로서 즐길 수 있는 음에 국한하지 않고 주위의 모든 음이 음악의 소재가 될 수 있다는 넓은 음악관을 갖게 할 수 있다는 점에서 중요하다. 그러나 교과서 내용에는 확대된 음소재를 가지고 어떻게 음악을 만들 것인지 그 방법이 명확히 나타나 있지 않다. 둘째 양상은 “음악이외의 사물과 이야기에 근거하여 음악을 만드는 활동”이었다. 널리 알려진 설화를 기초로 음악활동과 가창활동을 일체제로 조합시켜 종합적인 극 표현을 행할 수 있다는 점에서는 더없이 고무적인 창의적 음악 만들기 활동이지만 자칫하면 활동이 음악만들기 활동보다는 음향 만들기 활동으로 교수취지에 벗어나게 될 우려가 있다. 음악활동이

“정경” “이미지” “이야기”등에 맞추어 창조해 보는 것에 중점이 놓여져 학생들이 효과음적인 것, 어딘가에서 모방한 것 같은 음을 만드는 것으로 점철 되어 버리는 경향이 있다.

제4항에서는 고이즈미의 실천사례 조사 자료를 통하여 일본 교육현장에서 실천되는 창의적 음악 만들기의 상황이 고찰 되었다. 주요 시사점으로는 세 가지 사항이 거론된다.

첫째로는 창의적 음악 만들기 도입의 초기에서 적용지역이 수도권지역인 관동지역에 밀집되는 경향이 있다는 점을 들 수 있다. 표 3을 보면 실천사례 66.4%가 관동지역에 집중되어 있다. 의무교육제도 하에서의 창의적 음악 만들기는 지역을 초월하여 전국 각지의 학교학생이 동등하게 수행될 수 있는 음악학습이 되어야 한다. 둘째로는 수업시수의 가능성 문제이다. 일본의 학교음악교육은 한국처럼 제재곡 중심의 수업으로 이루어진다. 따라서 곡을 포함한 종합적인 음악활동을 지향하는 창의적 음악 만들기는 단시간에 행하여질 수 없다는 단점이 있다. 그러나 시대별 평균시수를 비교한 것을 보아 알 수 있듯이 도입초기에는 9시간 걸리던 것이 점차 줄어들어 5시간정도까지 줄어들었다는 것을 알 수 있고 5차시 수업 정도이면 창의적 음악 만들기가 가능하다는 것을 기대할 수 있다. 셋째로는 창의적 음악 만들기의 관련 양식에 관한 문제이다. 표4를 보면 128개 사례 중 66개 사례(51.6%)가 음악양식이 불투명한 것으로 나타나 있음을 알 수 있다. 음악적 양식이 고려되지 않은 채 음악 만들기 활동이 주체가 되어 실시되고 있음을 알 수 있다. 또한 자국의 전통음악양식과 관련 있는 사례가 10개(7.8%)에 지나지 않는다. 현대음악을 포함한 서양음악의 52개(40.6%)사례와 비교하면 대조됨이 크다. 넷째로는 음악 만들기의 형태에 관한 사항이다. 츠보노가 제시한 창의적 음악 만들기 6형태를 기준으로 고이즈미의 실천사례를 정리 비교하였을 때 가장 널리 이용된 형태는 형태 2로서 음악외적인 세계로부터의 이미지를 기초로 한 창작이었고 그 다음은 형태 3으로서 자신들의 작품과 관계있는 음악 작품의 감상이었다(표 5). 그러나 이 두형태가 창의적 음악 만들기 도입의 초기부터 주류를 차지한 것은 아니었다. 창의적 음악 만들기 연구가 무르익고 교육현장에

서 그 실천이 본 궤도에 오른 제3기 이후로 주요형태로 자리매김 되었다.

제5항에서는 일본 창의적 음악 만들기의 어제와 오늘이라 할 수 있는 대표적 음악교육자들의 연구노력과 그 성과가 고찰되었다. 두 연구자들은 괄목할만한 성과를 내었지만 보완해야할 부분들이 있음을 감지 할 수 있다. 먼저 호시노의 경우를 살펴보면 창의적 음악 만들기의 개척기라는 이유도 있지만 그의 연구노력과 성과는 획일적이었다고 평가된다. 그는 직접 음에 접하여 보는 것, 음에 대한 감각을 보다 예민하게 하는 것, 음과 음악에 대해 마음을 여는 것과 같은 기본원리에 충실한 나머지 융통성 있는 수업방식을 취하는 것이 부족하였다. 그의 주된 수업활동은 손으로 만든 악기를 중심으로 한 것, 도형악보를 중심으로 한 것, 현대음악의 수법을 중심으로 한 것, 환경 음에 초점을 맞춘 것이었다. 그러나 실제 창의적 음악 만들기에는 이외에도 간과할 수 없는 중요한 수업활동들이 많다. 예를 들면 음악이외의 이미지와 관련한 음악 만들기(묘사적인 음악 만들기), 학생들의 음악창작 활동 도중에 기존관련악곡을 감상시키기, 음악게임 등을 통하여 학생들이 음악구조를 이해하고 경험할 수 있게 하기 등이다. 실제로 현재 일본 음악교육에서는 위의 예들의 실천이 주류를 이루고 있다. 다음으로 야마모토의 경우를 살펴보면 그의 창의적 음악학습의 결정체는 “모노드라마 합창”으로 불리는 창의적 음악 만들기의 방법론이라 할 수 있다. 그의 방법론은 제 6차 교육과정시대 이후 지금까지 교사들에게 많은 영향을 주었고 일선 교육현장에서 그의 이론이 교사들에 의해 실천되어오고 있다. 창의적 음악학습이 학교교육에 자리 잡기 위해서는 무엇보다도 창의적 음악 만들기가 음악과의 목적과 내용 그리고 방법에 기초되고 재고되어 체계화 되지 않으면 안 된다. 또한 그것은 실천 가능한 레벨에서 이루어져야 한다(高須 一, 2000, p. 48). 이러한 전제조건을 야마모토의 “모노드라마 합창”은 충족시켰다고 볼 수 있다. 야마모토는 창의적 음악 만들기를 음악과의 목적과 내용 그리고 방법에 기초하여 체계화 시켰다. 이이대한 구체적 내용은 그의 저서 “모노드라마 합창의 권유”에 설명되어져 있다. 그러나 그의 방법론에는 교사에게 요구되는 사전준비가 과중 하다는 문제가 있다. 1회의 모노드라마 합창을 실현시키기 위해 교

사가 해야 할 일은 실로 막대하다. 교사는 낭독의 소재와 가사작성, 선율 창작, 합창편곡, 반주부 만들기, Back Harmony, Back Sound를 위한 도형 악보 모델 작성, 이들을 종합한 사운드 차트 작성 등이 있다. 지도안 작성을 차치하고라도 이처럼 많은 사전작업을 소화해야함이 전제조건이 되는 모노드라마 합창은 교사의 굳은 각오와 능력이 있어야 가능하다.

2. 결론

일본 음악교육에 있어서의 창의적 음악 만들기의 개척과 실천을 조사하기 위해 다섯 가지 범주화가 시도되었고 각 범위의 관련내용이 검토되었다. 본론의 제1항에서 5항까지는 문헌자료에 기초하여 비평을 가하지 않은 상태에서 자료만을 적시하였고, 논의 및 결론의 제1항에서는 본론의 제1항에서 5항까지의 자료를 연구자의 비평을 가하여 분석하고 논의 하였다. 논의를 통하여 제시된 시사점들은 크게 긍정적인 시사와 부정적인 시사 두 형태로 집약 된다. 다시 말해 지난 20여 년간에 걸쳐 실천되어온 일본의 창의적 음악 만들기가 앞으로의 한국 음악교육에 여러 시사점을 줄 수 있는데 그 시사에는 지향(志向)적 시사가 있으며 지양(止揚)적인 시사가 있다는 것이다.

지향(志向)적 시사들로서는 일본이 취하여온 20여 년간의 창의적 음악 만들기의 흐름이라고 말 할 수 있다. 그 내용들로서는 전통적인 창작 학습인 악보 만들기에서 창의적 음악 만들기로의 과감한 변환, 창의적 음악 교육과 관계한 외국 저명서적에 대한 활발한 번역, 창의적 음악 만들기와 관계한 외국이론의 도입에 있어서 자국 음악교육행정의 고려, 교육과정에 지속적 적용 등을 들 수 있다. 거시적 관점에서 이상과 같은 일본의 창의적 음악 만들기의 흐름은 이상적이었다고 판단된다. 그러나 미시적 관점에서 일본의 창의적 음악 만들기는 약간의 수정 보완해야 할 지양(止揚)적인 사항들이 있다고 판단된다.

지양적인 시사들은 주로 교과서와 교육현장 실천 범주에서 나타나는데 먼저 교과서 범주에서 제시하여 보면 음악 만들기 활동과 관계하여 교과

서 내용에 그 활동을 뒷받침 할 만한 실제적이고 효과적인 교수학습내용이 부족하다는 점, 음악이외의 사물과 이야기에 근거하여 음악을 만드는 활동내용이 음악 만들기에 중점이 놓이지 않아 “음향 만들기 활동”으로 점철되어 그 취지에 벗어나게 하는 점이다. 다음으로 교육현장 실천 범주에서 제시하여 보면 창의적 음악 만들기가 장기간 수도권 지역에서만 실천되었다는 점, 실천된 창의적 음악 만들기가 불투명한 음악양식으로 점철되었다는 점, 작곡자가 만든 작품의 연주실행이 적다는 점, 자국의 전통음악양식과 관련 있는 음악 만들기가 서양음악양식과 관련 있는 음악 만들기보다 극히 적게 실천 되었다는 점이다.

타국의 음악교육현상을 검토하는 것은 자국의 음악교육설계와 실천에 지대한 영향을 준다. 새롭게 출발한 2007년 음악과 교육과정 개정의 성공적 순항을 위해서 음악교육계는 다방면으로부터 정보를 수집하고 분석하여 그것을 활용함으로 양질의 교육을 실천해야 할 것이다. 본 연구에서 연구결과로 제시된 지향적 그리고 지양적 시사점은 문헌자료만을 조사하여 도출된 것이지만 효과적인 창의적 음악교육을 위해 음악교육자 모두가 재삼 숙고 해 보아야 할 사항들이라 여겨진다.

참 고 문 헌

- 교육과학 기술부 (2008). 중학교 교육과정 해설Ⅳ. 서울: 대한 교과서 주식회사. p. 174.
- 김미영, 김경숙 (2007). 신체움직임을 통한 음악감상활동이 유아의 음악적성과 음악적 창의성에 미치는 효과. *음악교육연구*, 33, 111-137.
- 안경숙외 (2008). 창작이야기 노래를 활용한 유아 주도적 음악극 활동이 유아의 음감 및 리듬감 발달에 미치는 효과. *음악교육연구*, 34, 59-85.
- 안재신 (2008). 통합적 접근에 기초한 창의적 음악극 활동이 유아의 음악적 개념 발달에 미치는 영향. *음악교육연구*, 35, 27-45.

- 小泉恭子(1997).創造的音樂學習の教育現場での問題点と展望. 目黒 惇(編) シリーズ 音楽と教育:音楽の発見「ミューズの表現」. (pp. 43-57). 東京: 音楽之友社.
- 木村信之 (1968). 創造性と音楽教育. 東京: 音楽之友社.
- 木村信之 (1993). 昭和前後音楽教育史. 東京: 音楽之友社. p. 199.
- Keller, B, & Reusch, P. (1971). ヴィルヘルム ケラー・& フリッツ ロイシュ、子
供のための音楽、橋本清司譯. 東京: 音楽之友社.
- Schafer, M. (1975). 教室の罫. 高橋悠治譯. 東京: 全音楽譜. p. 14.
- 松本恒敏 & 山本文茂 (1985). 創造的音楽學習の試み. 東京: 音楽之友社.
- 山本文茂 (1993). モノドラマ合唱のすすめ. 東京: 音楽之友社. p. 87.
- 山本文茂 (1997).モノドラマ合唱の教育的可能性. 目黒 惇(編) シリーズ 音楽と教育:音楽の発見「ミューズの表現」. (p.107). 東京: 音楽之友社.
- Paynter, J. & Aston, P. (1970). 音楽の語るもの. 山本文茂, 坪能由紀子, 橋都みどり共譯. 東京: 音楽之友社.
- 文部省 (1946). 學習指導要領音楽編(試案). 東京:東京書籍 p.3.
- 文部省 (1950). 小學校學習指導要領音楽編(試案). 東京:教育出版 p.4.
- 文部省 (1960). 小學校音楽指導書. 東京:教育出版 p.108.
- 文部省 (1979). 高等學校學習指導要領解説芸術編. 東京:東洋館出版 p.39.
- 文部省 (1989). 小學校音楽指導書. 東京:教育芸術社 pp. 23-24.
- 坪能由紀子 (1990). 音楽的なゲームのルールによる即興表現. 日本音楽教育學會. 第21回總會. 研究發表會シンポジウム(案内)36頁.
- 坪能由紀子 (1997). 星野圭朗先生の實踐とその意味, 目黒 惇(編), シリーズ 音楽と教育:音楽の発見「ミューズの表現」. (pp.71-78). 東京: 音楽之友社.
- 坪能由紀子(2000).つくって表現する活動におけるカリキュラムの展望.日本音楽教育學會. pp.185-194.
- 浜野正雄 (1990). 音楽教育概説. 東京:音楽之友社. p.151
- 高須 一 (2000). 創造的音楽學習の授業論の意味. 東京: 音楽之友社. p.48.
- 重島 博. (2001). 新音楽授業の構造と展開.東京: 音楽之友社. pp.63-96.
- 河西保郎 外3人(1990). 新しい音楽科教育の實踐. 東京: 教育芸術社. pp.11-32.
- 星野圭朗 (1985). 楽しい本のイメージによる創作,新しい創造の世界を求め

て, 教育音楽小學版. 東京: 音楽之友社. (1981)

星野圭朗 (1984). 即興的なオペレッタ, 新しい創造の世界を求めて7, 教育音楽小學版. 東京: 音楽之友社. (1980)

太田妃美(1986). 音楽活動への子供の想いがつながる授業づくり, 音楽科授業研究第1學年, 教育音楽小學版. 東京: 音楽之友社.

島崎篤子 & 坪能由紀子 (1987). 見つけた音で音楽作りをしよう, 教育音楽小學版. 東京: 音楽之友社.

大泰勝弘(1991). 天氣の移り変りを音で表そう, 音楽科指導事例第2學年, 教育音楽小學版. 東京: 音楽之友社.

菅野道夫 (1989). お話の音楽を作ろう, 自ら音を聴こうとする態度を育てよう, 教育音楽小學版. 東京: 音楽之友社. (1988)

三原裕人 (1991). 音で描く汽車の旅, 音楽科指導事例第4學年, 教育音楽小學版. 東京: 音楽之友社.

坂田映子 (1995). 3年峠の物語りを音楽にしよう, 音楽科指導事例第4學年, 教育音楽小學版. 東京: 音楽之友社.

ABSTRACT

A Consideration of Pioneering and Practice of Creative Music Making in Japanese Music Education

Na, Jae-Yong

This study aims to investigate the practice of creative music making(CMM) in Japanese music education from the perspectives of history, text, curriculum, and research, and discuss the points that it can suggest as to Korean music education. Suggestions presented as a result of discussion are widely summarized into suggestions of intention and sublation. Suggestions of intention include drastic change from a composition of traditional creation study into creative music making, consideration of music education administration in one's country for introduction of foreign theory, continuous application in curriculum, and etc. Suggestions of sublation include insufficiency of teaching and learning contents that are practical, effective, and creative in text, tendency that music making activity becomes sound making activity, creative music making that is practiced only in capital area for a long time, creative music making interspersed with opaque music style, lack of play practice of works composers wrote, practice of making little music which is related to traditional music style of one's country in comparison with that which is related to Western music style, and etc.

Key Words : Creativity, Music making, Improvisation.

투고일: 2010년 3월 31일, 심사(수정), 5월 29일(6월 9일), 게재확정일: 6월 18일