

미국 개념적 접근법의 발전과정에 관한 역사적 고찰*

문 경 숙**

본 연구는 미국에서 '개념적 접근법'의 발전과정을 역사적으로 추적 해 보고 음악 교육개선노력에 있어서 미국적인 특징을 고찰 하는데 목적이 있다. 미국에서 개념적 접근법은 1960년대에 MENC의 전문서적 발간과 MMCP 등 교육과정개발 프로젝트를 통해 소개되었으며, 1970년대-1980년대에는 심미적 음악교육철학과 융합되면서 빠르게 확산되었고, 1990년대 이후에는 '국가표준성취기준'에 비준 있게 반영되어 보다 확고하게 정착되었으며, 다른 한편 '생성적 음악학습이론', '음악적 이해를 위한 교수' 이론을 통해 심화·발전되었다. '개념적 접근법'이 미국에서 반세기 넘게 계승·발전될 수 있었던 데에는 MENC와 같은 음악교육전문단체의 활약, 학자들의 지속적인 이론개발노력, 교과서에 빠르게 획기적으로 반영시킨 점 등을 원동력으로 들 수 있다.

※ 주제어: 미국음악교육, 미국 음악교육과정 발전사, 개념적 접근법

차 례

I. 연구의 필요성 및 목적

II. 개념적 접근법의 발전양상

1. 1950년대: '진보주의 교육'의 영향과 쇠퇴
2. 1960년대: '개념적 접근법'의 대두
3. 1970년대-1980년대: 개념지도의 활성화
4. 1990년대-2000년대: '개념적 접근법'의 심화·발전

III. 개념적 접근법의 이론적 근거

1. 철학적 토대
2. 학습내용의 선정 및 조직
3. 교수-학습방법

IV. 미국 교과서에 반영된 개념적 접근법

1. 음악요소 및 개념학습영역
2. 수업안

V. 결 론

* 이 논문은 2011년도 공주교육대학교 교내연구비 지원에 의한 것임.

** 공주교육대학교 초등음악교육과 조교수

I. 연구의 필요성 및 목적

미국에서 교육과정 혁신을 통한 교육 개혁운동이 가장 활발하게 일어난 시기는 1960년대이다. “교육과정 개혁의 시대(The Curriculum Reform Era)”라 특징지어지는 이 시기에 미국의 교육 개혁가들에게 학교 교육의 변화란 곧 새로운 교육과정을 개발하는 것을 의미하는 것이었다(Hord, 김경자 역, 1993, pp. 3-4). 이 당시 음악 교육도 큰 변화를 겪게 되었으며 ‘개념적 접근법(conceptual approach)’은 이 때 대두된 혁신적인 음악교육 이론이다.

‘개념적 접근법’은 미국 심리학자 브루너(J. Bruner)가 1960년 『교육의 과정(The Process of Education)』에서 제시한 ‘학문중심’ 교육사조에 근거해 개발된 음악교육에 대한 새로운 접근법이다. 특히 ‘개념적 접근법’은 미국 음악교육과정의 개발 및 교과서 편찬에 획기적인 변화를 불러일으켰다. 1960년대를 기점으로 음악의 구조적 요소 및 기본개념을 체계적으로 조직해 놓은 독특한 유형의 음악개념영역이 개발되었고, 1970년대 들어서는 음악교과서 편찬에도 ‘개념적 접근법’이 본격적으로 적용되고 미국의 각 주의 교육과정에도 채택되면서 개념지도는 미국음악교육에 빠르게 확산되어 나갔다. 현재까지 ‘개념적 접근법’은 미국의 음악교육과정 개발 및 교과서 편찬에 지속적으로 큰 영향을 끼치고 있다.

한국에 미국의 음악교육이론이 처음 소개된 시기는 1980년대 전반으로 이강숙이 선도적 역할을 했다. 그는 ‘개념적 접근법’을 “음악이 많은 이 시대에 적합한 교육방법”으로 제시하고 “음악적 개념에 대한 바른 경험을 통해 아동들은 포괄적인 음악성에 이를 수 있다.”고 소개하였다(권덕원, 2002, p. 16에서 재인용). 이후 한국의 많은 음악교육전문가들도 ‘개념적 접근법’을 효과적인 음악교육방법으로 지지 하여 왔고, 이를 교육과정 개발에 구체적으로 반영시켜 발전시켜 왔다(권덕원, 2002, pp. 16-23).

‘개념적 접근법’이 한국의 음악과 교육과정에 처음 도입된 시기는 1981년 제4차 교육과정(1981-1987)이다. 이 때 음악의 구조적 요소 및 기본개념으로 조직된 현재의 ‘이해영역’이 개발되었으며 7대 음악요소(리듬, 가

락, 화성, 형식, 음색, 셈여림, 빠르기 등)로 구분되어 세부개념이 제시되는 조직방식의 기틀이 확립되었다. 이후 제6차(1992-1997)와 제7차(1997-2007) 교육과정을 통해 개념학습의 중요성이 더욱 강조되었으며 '이해영역'의 내용이 보다 세분화되어 풍부하게 제시되었다. 2000년대 들어서는 '개념적 접근법'이 제7차 음악교과서에 본격적으로 구현되면서 교과서 편찬에도 직접적인 영향을 끼치기 시작하였다(문경숙, 2010, pp. 60-65).

그러나 최근 한국에서는 음악과 교육과정에 '개념적 접근법'을 적용하는 문제가 핵심쟁점으로 제기되고 있다. 즉 제4차 이후 제7차 까지 고정시켜온 음악의 7대 구성요소에 대한 타당성 문제, 학년간 음악개념의 중복 및 위계 문제, 교사가 지도하기에 음악개념의 양과 수준이 너무 많고 높아 현장적용상 어려움이 있다는 문제 등이다(한국교육과정 평가원 2005, pp. 41-45). 이에 2007 개정 교육과정에서는 '이해영역'에서 7대 음악요소로 제시된 중영역을 삭제하여 제시하였으며, 역대 교육과정에 비해 음악개념의 분량과 수준을 가장 크게 하향조정하여 내용의 적정화를 시도하였다(문경숙 2010, pp. 61-68).¹⁾ 2011년 8월 9일에 고시된 2009 음악과 교육과정에서는 내용영역에서 '이해영역'을 삭제하고 대신 '음악요소 및 개념체계표'로 제시하는 외형상 새로운 방식을 취하였다(교육과학기술부, 2011, pp. 3-7).

한국에서 '개념적 접근법'이 음악과 교육과정에 도입된 지 30여 년이 되어가고 있으나 이와 같이 이해영역의 타당성에 대한 문제가 제기되고 교육과정에서 그 비중이 줄어들고 있는 것은 '개념적 접근법'이 아직 한국 음악교육에 확고하게 뿌리를 내리고 있지 못 했기 때문일 것이다. 따라서 한국보다 '개념적 접근법'을 20여년 먼저 정착, 발전시킨 미국의 사례를 역사적으로 추적 해 보는 것이 의미가 있을 것이라 생각된다. 물론 한국과 미국은 구체적인 음악교육의 환경과 상황이 다르나 교육과정을 혁신하고, 이를 정책적으로 채택하고, 교과서에 반영함으로써 음악교육의 변화를

1) 분량에 있어서는 제7차에 비해 30% 줄어들었으며 화음 및 형식은 2개 학년정도 수준을 낮추었다(문경숙 2010, pp. 61-68).

가져오려는 음악교육 전문가들의 개선노력을 살펴보면 공통적인 요소를 찾아볼 수 있을 것이라 생각된다.

이에 본 연구에서는 미국 ‘개념적 접근법’의 발전과정을 역사적으로 추적해 보고 교육과정 개선노력 측면에서 미국적인 특징을 조사 해 보고자 한다. 이런 맥락에서, 본 논문에서는 먼저 1960년대 이후 현재까지 ‘개념적 접근법’의 전반적인 발전흐름과 이를 뒷받침한 이론적 근거를 알아보고, 미국 음악교과서에 반영된 ‘개념적 접근법’의 영향에 대해 살펴보고자 한다.

II. 교육과정에 반영된 개념적 접근법의 발전양상

1. 1950년대: ‘진보주의 교육’의 영향과 쇠퇴

‘개념적 접근법’이 대두되기 이 전 시기인 1950년대까지 미국 음악 교육은 ‘진보주의 교육(progressive education)’의 영향을 크게 받았다. 진보주의 교육은 19세기의 교과 및 교사 중심의 전통적인 교육관을 반대하였으며 아동중심, 지역사회·생활경험 중심 교육을 중시하였다. 또한 진보주의 교육사조는 1950년대 미국음악교육에도 철학적인 토대가 되었다(Mark & Gary, 2007, p. 415). 이 시기 음악교육의 특징을 요약하면 다음과 같다.

첫째, 음악교과의 가치 및 당위성의 근거로 사회성 발달, 신체·정신적 건강, 좋은 시민양성 및 가정 생활의 즐거움 향상 등 학생의 전인적 성장과 사회 발전에 기여하는 측면이 일차적으로 강조 되었다(Leonhard & House, 1959, pp. 96-102; Mark, 1982, p. 227에서 재인용). 둘째, 음악과 교육과정이 다양한 활동의 경험 중심으로 개발되었다. 소위 “음악 활동의 5개 부분 프로그램(five-fold program of music activities)”이라 특징지어지는 음악과 교육과정이 미국 음악교육에 정착되었다. 여기서 5개 부분 프로그램이란 음악의 다섯 가지 활동영역으로 노래부르기, 듣기(listening), 리듬 동작(rhythmic movement), 악기연주하기, 창작하기 등이다(MENC,

1946, pp. 32-33). 셋째, 일상생활경험 및 지역사회와 연계시켜 음악학습이 이루어졌다. 예를 들어 “가족과 지역사회의 생활,” “계절과 휴가,” “자연,” “애국심” 등과 같은 음악 외적인 주제가 사용되었으며 타교과와의 통합적 교육도 이 시기에 나타난 특징이다 (Keene, 1982, pp. 353-354).

그러나 아동의 경험·생활중심의 ‘진보주의 교육’은 1957년 소련이 먼저 쏘아올린 인공위성 스푸트니크(Sputnik) 사건의 충격으로 러시아의 기술적 우위에 대한 위기의식이 확산되자 미국 사회의 비판적 여론의 대상이 되었다. 이 사건은 곧 1960년대 미국의 교육과정 개혁운동이 일어나게 되는 중요한 배경이 되었다.

2. 1960년대: ‘개념적 접근법’의 대두

스푸트니크 사건으로 미국 정부는 특히 수학과 과학 교육 분야에 많은 재정을 투입하였는데 교육과정 불균형을 초래한다는 비판이 일자 곧 음악을 포함한 전 교과로 영향력을 확산시켰다. 이 당시 교육개혁 전략의 근본적인 특징은 교과 및 교육 전문가들 중심의 세미나가 개최되어 해당 교과의 문제점 검토와 개선방향이 제시 되었으며 교육과정 개발을 위한 프로젝트들을 통해 교육과정 혁신이 시도되었다. 음악교육 분야도 이러한 패턴으로 개혁운동이 전개되었다.

‘개념적 접근법’은 이 당시 대두된 새로운 음악교육이론이다. ‘개념적 접근법’이라는 용어는 미국음악교육자협의회(Music Educators National Conference [MENC])에서 출판한 「초등학교 음악연구: 개념적 접근법(*The Study of Music in the Elementary School-A Conceptual Approach*)(1967)」에서 처음 소개되었다. 이 서적의 출판 배경을 살펴보면 다음과 같다. MENC는 1967년에 “미국 사회에서의 음악(Music in American Society)”이라는 주제로 탱글우드 심포지움(Tanglewood Symposium)을 개최하였다. 이 심포지움을 통해 “음악은 예술로서 그 고유성이 보존될 때 가장 잘 기여할 수 있고,” “모든 시대, 스타일, 형식, 문화의 음악이 교육과정에 포함되어야 한다.”는 등의 내용을 포함한 선언문

을 발표하여 미국음악교육의 미래 방향을 제시 해 주었다. 「초등학교 음악연구: 개념적 접근법」은 이를 구현하기 위한 음악교육과정의 새로운 모델이자 실제적인 안내서로 편찬된 것이었다(Mark, 2000, pp. 5-20).

「초등학교 음악연구: 개념적 접근법」에서는 음악 교육과정의 토대를 구축하는데 있어서 “음악이 음악교과와 내용이 되어야 하며, 음악교육 프로그램이 음악적이고 교육적이 되기 위해서는 음악의 본질, 구조 및 의미와 일치해야 한다”(MENC, 1967, p. 2)는 점을 강조하였고, 음악의 구조를 이해하는데 필요한 기본개념과 탐구방법이 상세하게 설명되어 있다. 이 책은 미국에 음악개념교육을 확산시키는데 선도적인 역할을 한 역사적으로 중대한 저서로 평가되고 있다(Mark & Gary, 2007, p. 423).

다른 한편, ‘개념적 접근법’은 MENC 외부에서 추진된 음악 교육과정 개발 프로젝트들을 통해서도 활발하게 연구되었다. 대표적으로 미국 교육부에서 재정이 지원 된 맨해튼빌 음악교육과정 프로젝트(Manhattanville Music Curriculum Project, 1966-1972, [MMCP])와 하와이 음악교육과정 프로젝트(Hawaii Music Curriculum Project, 1968-1974, [HMCP])를 들 수 있다. 이들 프로젝트들은 교육과정 개발전략에 있어서 당시 수학과 과학 교육과정 연구 프로젝트에 많은 영향을 받았다. 그 특징을 살펴보면, 우선 한 개인이 아니라 많은 수의 음악 및 음악교육 전문가와 교사들이 협동적으로 참여하여 교육과정을 개발하였으며, 시험학교에서 현장적용이 실험적으로 이루어졌고, 연수 및 워크숍 형태의 교육 프로그램을 통해 교사 재교육도 함께 추진하였다. 음악 교육과정을 구축하는 데 있어서는 음악 지식의 구조와 이를 탐구하는 데 요긴한 기본개념을 구명하는 데 초점을 두었다.

요약하면, 1960년대 개발된 ‘개념적 접근법’은 음악 교육과정의 방향을 현대적으로 전환시킨다. 즉 종전의 음악 교육과정은 전체 교육과정과 긴밀하게 연계되어 접근되었다면 1960년대는 ‘개념적 접근법’이 도입되면서 음악교과가 전체에서 분리되어 교과 중심으로 개발 방향이 바뀌게 된 것이다. 다시 말하면, 음악 그 자체가 음악교과와 내용을 결정짓는 일차적인 요소로 강조되기 시작하였으며, 이 것은 이 시기에 생겨난 새로운 흐름이라 할 수 있겠다.

3. 1970년대-1980년대: 개념지도의 활성화

1970년대 들어서 ‘개념적 접근법’은 미국의 각 주 음악과 교육과정 및 음악 교과서 편찬에 도입 되면서 음악교육현장에 빠르게 확산되어 나갔고 1980년대 이르러서 미국음악교육에 완전하게 뿌리를 내리게 되었다 (Cutietta, 1993, p.48). 미국 음악 교육학자 게츠(R. Getz)는 ‘개념적 접근법’이 미국음악교육에 끼친 큰 영향을 다음과 같이 표현하고 있다.

음악교육의 개선을 위해 가장 크게 변화 한 것 중 하나는 일반음악교사들이 개념적 접근법을 점차적으로 수용하게 되었다는 점이다. 프로그램 음악을 통해 이야기를 강조하거나 음악을 지리, 사회, 수학, 과학 등의 교과와 연계시키는 대신 음악교육의 핵심은 음악 그 자체 즉 음고, 길이, 다이내믹, 음색, 멜로디, 하모니, 리듬, 관현악법, 스타일, 형식 등의 요소들을 배우는 것이 되었다(Getz 1984, pp. 24-25; Mark & Gary, 2007, p. 423에서 재인용).

이와 같이 개념학습이 미국음악교육에 거의 전적으로 수용된 데 대해 쿠티에타(R. Cutietta)는 ‘심미적 음악교육(aesthetic music education)’ 철학과 잘 융합되었기 때문이라고 설명한다(1993, p. 48).

‘심미적 음악교육’은 1950년대 말 음악교육에 철학적 기반을 제공해 주었던 진보주의 교육의 영향이 쇠퇴하자 새로운 음악교육철학으로 대두되었다. 1970년 리머(B. Reimer)가 저술한 「음악교육의 철학(*A Philosophy of Music Education*)」이 출판되면서 심미적 음악교육은 크게 부각되었으며 이후 1980년대까지 미국음악교육의 지배적인 철학사상으로 큰 영향을 끼쳤다. 심미적 음악교육의 특징은 1950년대 까지 미국음악교육의 철학적 근거로 지지되어 왔던 학생의 전인적 발달 및 시민양성과 같은 음악외적인 “실용적인 가치(utilitarian values)”를 강하게 비판하고 “음악 그 자체(music itself)”로서의 고유성을 철학적 근간으로 강조하였다는 점이다. 이는 음악의 본질적 구조 그 자체를 이해하도록 지도하는 ‘개념적 접근법’과도 일맥상통하는 점이였다(Mark & Gary, 2007, pp. 417-421).

또한 ‘개념적 접근법’은 미국의 음악교과서 개발에도 도입되어 교재 편

찬에 큰 변화를 불러일으킨다. 1950년대 미국의 음악교과서의 경우 학습 내용을 조직하는데 있어서는 가족, 계절, 휴일, 지역사회, 자연, 애국심 등의 아동의 생활경험 및 사회와 연계된 주제를 중심으로 하였다. 그러나 1970년대 접어들면서 음악 교과서 편찬은 새로운 방향으로 전환되었다. 1970년부터 1976년까지 미국에서 출판된 음악 교과서는 총 7종이다. 이들 교과서를 분석한 디아즈(M. Diaz)는 모든 교과서에 나타난 가장 공통적인 특징으로 “음고, 음색, 형식, 다이내믹, 리듬 등의 음악적 개념” 학습을 통한 심미적 음악교육을 강조한 점을 들고 있다(1980, pp. 448-449). 이와 같은 특징은 심미적 음악교육철학과 접목된 개념적 접근법이 미국의 음악 교과서 편찬에 가져온 변화가 얼마나 빠르고 컸는가를 잘 보여준다. 이후 현재까지도 ‘개념적 접근법’은 미국 음악교과서 편찬에 지속적으로 큰 영향을 끼치고 있다. 이 부분은 제4장에서 보다 자세히 논의하도록 하겠다.

4. 1990년대-2000년대: ‘개념적 접근법’의 심화·발전

1990년대로 접어들자, 미국에서는 다시금 미국학생들의 저하된 기초학력에 대한 맹렬한 비난과 이를 강화하기 위한 교육과정 개혁에 대한 필요성이 강력하게 대두되었다. 이에 미국 정부는 1994년 ‘목표 2000(Educate America Act)’이라는 법안을 제정함으로써 강도 높은 교육개혁을 과감히 단행하였다. 이 법안의 핵심은 주요과목에 ‘국가 성취기준(national standards)’을 도입하는 것이었다. 특히 MENC(1994)는 음악을 이 법안에 포함시키기 위해 교육부 등을 상대로 적극적인 협의 활동을 벌여 왔으며, 마침내 음악도 주요과목으로 공식 승인되는 쾌거를 이루었다(p. 11). 이 사건을 계기로 MENC는 미국 음악교육과정을 개발하고 확산시키는데 보다 강력한 영향력을 발휘하게 되었다(MENC, 2000, p. 16)

‘국가 성취기준’은 미국의 모든 학생들이 도달해야 하는 “지식(knowledge)”과 “기술(skills)”에 대한 표준이 되는 기준을 마련해 놓은 것으로, MENC(1994)가 개발한 음악과의 ‘국가 성취기준’을 살펴보면 ‘개념적 접근법’의 특징적인 요소가 많이 반영되어 있다. 우선, MENC는 음

악교과의 존재적 당위성으로 “예술로서의 고유한 가치 그 자체”(p. 7)를 일차적으로 강조하고 있는 점을 들 수 있다. 다음으로는 음악의 구조적 이해를 바탕으로 한 성취기준이 비중 있게 제시되어 있다는 점이다. 즉 성취기준의 9개의 내용영역(노래, 악기 연주, 즉흥연주, 작곡, 독보, 듣기·분석·설명, 평가, 타교과와의 관계 이해, 역사·문화적 맥락에서 이해 등) 중 특히 “작곡,” “듣기·분석·설명,” “타교과와의 관계 이해,” “역사·문화적 맥락에서 이해” 등 4개 영역에서 그러하다. 몇 가지 예를 들면 다음과 같다.

- *주어진 가이드라인에 따라 짧은 곡을 작곡하고 이를 통해 음악의 요소들이 통일성과 다양성, 긴장과 해결, 균형감을 갖추도록 하는데 어떻게 사용되는지 보여주기 (음악요소: 음고, 리듬, 화성, 다이내믹, 음색, 성부조직, 형식 등)
- *음악을 분석하는데 있어서 박자, 리듬, 조성, 음정, 화음, 화성진행 등의 기초 원리에 대한 지식 나타내기
- *타교과의 교과원리 및 내용이 음악교과의 그 것과 어떠한 방식으로 관계 되는지 설명하기
- *다양한 장르와 문화를 대표하는 곡을 듣고 음악요소들이 어떻게 사용되는지 분석하기(pp. 43-44).

그러나 미국음악교육계에서 ‘개념적 접근법’에 대한 비판이 전혀 없는 것은 아니다. 대표적으로 엘리엇(D. Elliott)을 들 수 있는데, 그는 ‘개념적 접근법’은 서양의 전통예술음악에 토대를 둔 것으로 비서구 지역의 다양한 음악에 적용되기에는 문제가 많다고 지적하였다(1995, pp. 246- 247). 또 다른 문제로는 최근 음악이 두뇌발달 또는 다른 과목에서의 수행능력에 좋은 영향을 끼친다는 외부의 연구결과가 주목을 받게 되면서 음악과 타교과와의 통합지도에 대한 관심과 요구가 높아지고 있는 상황이다(Snyder, 2001, pp. 32-33). 그러나 당시 미국음악교육계에서는 타교과간의 연계의 필요성은 인정하되 “음악은 교육과정에서 그 고유성(integrity)이 지켜져야 하며, 음악 그 자체를 위해서 지도가 이루어져야 한다.”라는 입장을 표명하였다(MENC, 1994, p. 4). 그러나 이와 같은 비판적 시각과 사회적 요구가 미국의 개념교육발전에 어떠한 영향을 미치게 될지는 앞으

로 두고 봐야 할 문제가 아닌가 생각된다.

다른 한편, 1990년대 이후 학습자 스스로 지식을 구성 해 나간다는 이론을 강조한 구성주의 이론, 총체적 학습 및 다양한 지식 표상과 인지과정의 중요성 등이 크게 부각되면서 개념학습에 대한 연구가 심화 발전되어 나갔다. 이 점에 관해서는 다음 장에서 계속 논의하도록 하겠다.

Ⅲ. 개념적 접근법의 이론적 근거

1. 철학적 토대

1960년대 개념적 접근법이 대두되고 1970년대와 1980년대 심미적 음악교육과 개념적 접근법이 크게 주목을 받고 1999년대 새로운 구성주의 이론이 부각되기 까지 미국의 개념교육이 정착되는 과정을 뒷받침하는 철학적 근거를 시대별로 분류하면 대충 다음과 같다.

1960년대에 「교육의 과정」에서 브루너가 제시한 ‘학문중심’ 교육과정은 ‘개념적 접근법’의 이론적 기초가 되었다. 브루너에 따르면 모든 교과는 학문으로서 각 각의 고유한 구조와 특징적인 개념 및 탐구방법을 가지고 있다는 것이다. 따라서 모든 교과의 교육과정은 그 교과의 고유한 ‘지식의 구조(structure of knowledge)’를 학습하는데 초점을 두고 조직되어야 한다고 강조한다(이성호, 2009, p. 268). 브루너의 이러한 생각은 ‘개념적 접근법’ 이론에 토대가 되어 음악교과의 내용은 음악의 본질적 구조 그 자체가 되어야 한다는 교육과정 개발 원칙이 이 시기에 강조되기 시작한 것이다.

1970년대와 1980년대 ‘개념적 접근법’은 미국음악교육의 지배적인 철학사조로 뿌리내린 심미적 음악교육에 융합되어 발전하였다. ‘개념적 접근법’은 음악 그 자체의 예술적 가치를 강조한 심미적 음악교육의 방향과 잘 일치하였다. 그러나 리머(1989)는 개념적 접근법에 대한 잘못된 인식을

비판하였다. 즉 많은 사람들이 음악지도의 목적이 음악개념을 발달시키는 것으로 잘못 받아들였다는 것이다. 리머는 개념 학습 자체가 음악을 가르치는 목적이 되어서는 안 되며 개념은 교육과정을 구성하고 조직하는데 사용되는 “최선의 수단(the best tools)”(p. 170)이라고 말하였다.

이와 같이 개념학습을 목적이 아닌 수단으로 강조한 리머는 음악교육의 목적은 “음악의 심미적 경험(musical aesthetic experience)”이 되어야 한다고 강조한다. 음악의 심미적 경험이란 음악의 표현적 특성을 지각하고 이와 함께 감정적 반응이 수반되는 두 요소 즉 “지각 (perceiving)”과 “반응(responding)”으로 이루어진 경험이다. 음악교육의 목표는 “사고(thinking)”를 필요로 하는 음악적 지각력과 “감정 (feeling)”을 요하는 음악적 반응을 개발시켜 주는 데 있어야 한다고 말한다. 음악 개념은 보다 깊이 있는 음악적 경험을 점진적으로 구축 해 나갈 수 있도록 도와주는 합리적이고 발전적인 “강력한 수단(powerful means)”이라고 설명한다(pp. 167-171).

1990년대 들어서 ‘개념적 접근법’에 대한 연구는 ‘구성주의’ 이론이 부각되면서 새로운 양상을 띠었다. 구성주의 이론에 따르면 지식은 개인의 독특하고 개별적인 인지적 활동이며, 학생은 그가 속한 문화적, 사회적 상황을 바탕으로 하여 지식을 구성 해 나간다고 본다. 구성주의 이론을 바탕으로 개념학습에 대한 이론을 심화 발전시킨 대표적인 학자로 보드만(E. Boardman)과 위긴스(J. Wiggins)을 들 수 있다.

보드만(1997)은 “생성적 음악학습이론(generative theory of music learning)”의 관점에서 개념의 중요성을 설명한다. 보드만에 따르면 학습의 목적은 우리의 미래에 도움이 되기 위한 것이며 새로운 지식을 생성하도록 도와주는 것이다. “개념” 중심의 학습은 이를 가능하게 한다는 것이다. 즉 “개념”은 여러 가지 사물 현상에 대한 종합적이고 일반화된 관념이므로 학습을 앞으로 더욱 진전시킬 수 있는 잠재성을 지니고 있다는 것이다. 이에 반해 “사실적 지식(factual knowledge)” 전달과 “기능(skills)”의 습득 그 자체는 진정한 학습이라고 볼 수 없다는 것이다. 따라서 음악과 교육과정은 개념으로 구성되어야 하며 개념을 기초로 학습자가 음악의

표현적인 구조를 통찰할 수 있도록 도와주어야 한다고 강조한다(pp. 5-6).

위긴스(2001)는 2000년대 들어서 “음악적 이해를 위한 교수(teaching for musical understanding)” 이론을 제시 해 주었는데 이 이론에서 음악의 개념적 이해에 대한 중요성을 부각시킨다. 위긴스는 음악 개념이란 우리가 음악을 근본적으로 이해하는 데 필요한 도식(schema)과 같은 것이라고 말한다. 음악개념은 음악적 경험 즉 연주하기, 듣기, 창작하기 활동을 통해서만 구성되어 질 수 있다고 본다. 이와 같은 음악적 경험은 학습자의 스케마를 풍부하게 확장시켜 음악에 대한 이해를 높여줄 것이라고 강조한다. 음악의 구조적 요소에 대한 개념적 이해가 바탕이 되어야만 학생들이 독립적으로 음악적 사고를 할 수 있다고 강조한다(pp. 24-27).

2. 학습내용의 선정 및 조직

1960년대 ‘개념적 접근법’ 연구에서 가장 핵심적인 과제는 음악교과 내용을 선정하고 조직하는데 있어서 음악의 구조와 이를 이해하는데 요긴한 기본개념을 규정하고 그것을 학생 수준에 알맞게 번역하여 제시하는 일이었다. 이는 “어떤 교과든지 지적으로 올바른 형식으로 표현하면 어떤 발달 단계에 있는 어떤 아동에게든지 효과적으로 가르칠 수 있다”(이성호, 2009, p. 268)는 브루너의 생각에 기초한 것이었다.

이 당시 새 음악교육과정을 개발하는데 ‘개념적 접근법’을 적용한 연구 개발 프로젝트들은 다음과 같은 공통적인 특징이 있다. 첫째, 음악교과의 목표로 ‘음악의 구조’에 대한 이해를 강조하였고 음악의 구조적 요소들을 구명하여 제시해 주었다(표 1 참조).

<표 1> 1960년대에 제시된 음악의 구조적 요소

	MENC	MMCP	HMCP
음악 요소	멜로디, 리듬, 하모니, 템포, 다이내믹, 음빛깔(tone color), 형식, 형식들(forms) 등	음고(pitch), 리듬, 형식, 다이내믹, 음색	음, 리듬, 형식, 멜로디, 하모니, 조성, 텍스처(texture)

concepts)”과 “부차적 개념(subsidiary concepts)”으로 구분하여 규정한다. “일차적 개념”이란 음악적 총체를 이루는 복합적인 개념으로 “형식(form),” “표현(expression),” “스타일(style)” 등 세 가지 개념으로 제시해 주고 있다. “부차적 개념”이란 음악의 요소들로 “음색(timbre),” “다이내믹(dynamics),” “아티큘레이션(articulation),” “리듬(rhythm),” “멜로디(melody),” “하모니(harmony),” “성부 조직(texture)” 등 7대 요소가 이에 포함된다(pp. 6-7). 보드만이 제시한 개념은 외형적으로 1960년대와의 방식과는 다르다(표 3 참조). 즉 1960년대에는 개념을 용어나 기호로 나타내

<표 3> 보드만의 개념 제시방식

개념	아이콘	기호	용어	행동
다이내믹	음악은 상대적으로 크거나 또는 작을 수 있다.		f p	연주하기 -교실악기를 연주할 때 그리고 노래부를 때 강약의 변화를 조절할 수 있는 능력을 보여준다 -악보를 보고 연주할 때 섬여림 기호에 대한 지식을 사용한다.
	음악은 점점 커지거나 또는 여러질 수도 있다.			

어 제시해 주었다. 그러나 보드만은 개념을 음악이라는 총체적인 맥락에서 기술하여 제시해 주고 있으며 또한 개념을 기호(symbol)와 용어(verbal terms)자체와 동일시하지 않도록 구분해 놓은 점도 매우 특기할 만 한 점이다. 위긴스(2001)는 1960년대 이후 교육과정은 음악 요소에 대한 개념 중심으로 설계되어 왔으나 이것이 자동적으로 개념적 이해로 연결되는 것은 아니라는 점을 지적한다. 개념을 지도하는 것과 개념을 나타낸 기호나 용어를 가르치는 것은 같지 않다고 말한다. 예를 들어 박자 기호 자체를 가르치기 보다는 박자의 흐름과 느낌, 박이 박자로 어떻게 조직되는 지, 주어진 박자에서 리듬이 어떻게 작용하는지에 관해 이해하도록 접근해야 한다는 것이다(Wiggins, 2001, pp. 26-27). 위긴스는 음악적

이해를 위해서는 개념뿐만 아니라 “원리(principles)”에 대한 이해가 무엇보다도 중요하다는 점을 강조한다. 위긴스는 개념을 제시 하는 방식에 있어서 용어로만 제시하지 않고 음악의 원리를 이해할 수 있도록 개념을 제시 하고 있는 점이 특징적이다(pp. 66-68)(표 4 참조).

<표 4> 위긴스의 개념 제시 방식

음악은 (아래와 같은 요소로) 구성되어 있다:

음고 (높고 낮음)

(음고는) **멜로디**의 선을 이루고 (멜로디는 아래와 같은 특징을 지닌다):

윤곽 (모양)

방향 (올라가고 내려가는)

그리고 (아래와 같은 요소)로 이루어져 있다:

음정 (도약과 순차)

리젤스키(T. Regelski)도 대안적인 모델을 제시 해 주었다. 리젤스키는 전통적인 요소중심의 개념적 접근법의 문제점을 다음과 같이 지적한다. 우선, 요소 그 자체가 모든 음악에 공통적으로 적용되지 않는다는 것이다. 특히 현대음악이나 세계의 다양한 음악의 경우 그렇다는 것이다. 다음으로 개념을 나타내는 용어 자체가 추상적인 말로 된 개념일 뿐이며 실제적인 음악적인 환경에서는 적용되기에 문제가 있다는 것이다. 예를 들어 “하모니(harmony)”라는 개념은 비서구지역의 음악에서는 찾아 볼 수 없는 요소라는 것이다. 또한 음악은 총체적으로 경험되어 지는 것으로 리듬, 가락, 형식, 음색 등을 요소별로 각 각 분리해서 접근되는 것은 바람직하지 않다는 것이다.

리젤스키는 이와 같은 문제를 해결할 수 있는 대안으로 “생성적 주제(generative themes)”로 접근할 것을 제안 한다. 리젤스키에 따르면 생성적 주제란 새로운 배움, 관심, 의미 등을 만들어 내는 성격의 주제로 설명하고 있으며 생성적 주제에는 일반 원칙, 가정, 아이디어를 담고 있다고 한다(2004, pp. 64-65). 리젤스키(2004)는 생성적인 주제로 개념을 제시하는 방식을 취하고 있는 점이 특징적이다(표 5 참조).

<표 5> 리젤스키의 음악개념 제시방식

A. 음악의 재료

1. 시간(Time): 느리게 또는 빠르게 지나가도록 특별하게 만들어진 시간의 창조된 경험
2. 소리와 휴지(Sound and silence): 음악의 시간에서의 원 재료

B. 음악의 구조

3. 선(Linearity): 음악적 관심을 끄는 음악적 사고의 한 선
4. 동시성(Simultaneity): 동시에 발생하는 소리에 의해 전달되는 음악적 결과
5. 조직(Organization): 소리, 휴지, 다른 음악적 가치에 구조를 부여 함

*출처: Rigelski, 2004, p.66

3. 교수-학습방법

‘개념적 접근법’은 교수-학습 방법으로도 연구되어 왔다. 1960년대 개발된 개념 지도방법을 살펴보면 프로젝트에 따라 접근법이 다양하다. MENC(1967)의 경우 음악은 청각적으로 밖에 지각될 수 없기 때문에 듣기(listening)를 개념학습의 가장 필수적인 활동으로 강조한 점이 특징적이다. 개념학습의 지도과정을 “듣기” 활동으로 시작하여 “분석하기(analysis),” “말로 표현하기(verbalization)” 등의 세 단계로 구성하여 제시 해 주었다(pp. 2-3). MMCP에서는 개념학습의 가장 효과적인 방법으로 창작을 통한 발견학습을 강조하였다. 이를 위한 학습의 과정을 다음 네 단계로 이루어지도록 하고 있다. 첫 번째 단계는 작곡 문제 및 조건(개념, 곡의 길이, 사용악기 등) 제시, 다음은 음악적 아이디어를 주어진 조건에 맞춰 실험하고 연습해 보는 작곡 및 리허설 수행 단계, 다음은 완성된 창작곡을 연주 발표하고, 마지막으로 작품을 평가하는 순서이다(Thomas, 1971, pp. 32-33). HMCP는 특정한 활동을 부각시키지 않고 다양한 음악활동을 통한 개념학습이 이루어지도록 하는데 중점을 두었다. 다양한 음악 활동을 규정하는데 있어서 “음악가(musicians)”를 모델로 하여 그들의 음악적 행동을 참고로 하였다. 이에 따라 음악활동을 듣기, 연주하기, 작곡하기, 분석하기, 지휘하기, 즉흥연주하기, 평가하기 등으로 규정하고, 효과적인 개념학습은 이와 같은 다양한 활동을 포괄적이고 균형 있게 경험할 때 이루어질 수 있다고

강조하였다(Burton, 1975, p. 25).

이상에서 살펴본 1960년대 개념지도방법은 각 각 차이는 있으나 학문중심 교육과정의 원칙에 기초하여 아동도 음악 전문가들처럼 수준의 차이일 뿐 유사한 방식으로 음악을 탐구하도록 하는 데 초점을 두어 개발된 점은 공통적인 특징이다. 이후 1990년대로 접어들면서 제시된 개념학습의 지도 방법에는 몇 가지 변화가 있는데, 다음과 같은 측면을 포함하고 있다. 1) 유의미한 학습은 능동적으로 구성되는 것이다. 2) 모든 지식은 그 지식이 사용되는 맥락 안에서 가르쳐져야 한다. 3) 지식의 다양한 표상양식이 강조되어야 한다. 4) 인지적 사고 기술을 고려해서 가르쳐야 한다(Boardman, 2002, p. 2). 이와 같은 원칙을 개념학습에 적용한 대표적인 학자들을 살펴보면 다음과 같다.

보드만(1997)은 교수-학습과정에서 포함되어야 할 요소 다섯 가지를 제시 해 주었다(표 6 참조). 첫 번째 요소는 “내용(content)”으로 음악학습의

<표 6> 보드만의 ‘생성적 음악학습이론’에서 제시된 교수-학습모형

맥락	내용	음악적 행동	표상양식	전략
음악 (다양한 장르, 스타일,복잡성)	음악개념 (음악요소 및 총체적 요소)	연주하기(가창, 기악),설명하기 (동작,아이콘,기 호),창작하기(즉 흥연주, 작곡)	작동적(동작)-> 영상적(아이콘), ->상징적(기호, 용어)	인지 과정 (지식,이해,적용 분석,종합,평가)

*출처: Boardman, 2002, p. 54

내용은 음악개념이어야 함을 강조한다. 다음 요소로 “맥락(context)”을 제시하고 있는데 여기서 맥락은 음악을 의미하는 것으로 학습 경험은 반드시 실제적인 음악 속에서 이루어져야 한다는 것이다. “음악적 행동(musical behavior)”은 학습자의 능동적 참여가 강조되는 요소로 연주하기, 창작하기, 설명하기 등의 다양한 음악활동이 포함된다. “지식표상의 양식(mode of knowledge representation)”은 학습자가 개념을 학습하거나 이해를 나타낼 때 사용하는 다양한 양식을 강조한 요소로 학습의 순서는 작동적(동작)->영상적(아이콘, 이미지)-> 상징적(기호, 용어) 양식으로 진

행할 것을 권한다. 마지막으로 “전략(strategy)”은 인지적 영역의 사고 레벨을 고려하여 지도할 것을 강조하는 요소이다(pp. 52-54).

위긴스(2001)는 개념학습의 가장 효과적인 방법으로 “문제해결학습(problem solving learning)”을 부각시켰다. 위긴스는 학습자가 능동적으로 지식을 구성해 나가도록 도와주는 최적의 학습 상황은 문제를 해결하도록 하는데 있다고 보고 문제해결중심의 교수-학습 모형을 제시 해 주었다. 위긴스에 따르면 문제 설계에 고려되어야 할 기본 원칙은 다음과 같다. 1)음악에서 일어나는 실생활 문제를 반영할 것, 2)학생들이 음악 전문가와 같은 방식으로 생각하고 행동하며 음악의 실제적인 과정에 참여하게 할 것, 3)학생들이 음악에 고유한 아이디어와 이해를 다루도록 하도록 할 것, 4)음악에 진정으로 적합한 상황에서 개념에 대한 이해를 형성할 수 있도록 할 것, 5)다양한 해결 방법을 제시 해 주고 학생들이 음악에 대한 이해를 기초로 선택하고 결정하도록 할 것 등이다(p. 51).

위긴스(2001)는 지도과정에 있어서 다음과 같은 요소를 포함시킬 것을 강조한다(표 7 참조). 우선 문제를 설계 할 때는 음악적 맥락에서 도출한

<표 7> 위긴스의 ‘음악적 이해를 교수’에서 제시된 문제해결중심 교수-학습 모형

선행 지식/경험과 연계: 학생들이 이미 알고 있거나 경험 했던 것과 연계 시킨다.	토대 제공: 학생들이 문제를 해결할 수 있도록 토대를 마련 해 준다.
문제를 해결 한다: 학생들이 문제를 해결하기 위해 어떻게 할 것 인가? 어떤 과정이 포함될 것인가?	문제해결책을 공유하고 토의 한다: 어떻게 언제 학생들이 문제에 대한 해결책을 공유하고 논의할 것인가?

*출처: Wiggins, 2001, p. 80

음악적 개념, 요소 또는 원칙을 반영할 것을 강조한다. 또한 문제를 제시 할 때 학생들의 관점에서 왜 알아야 하는지에 대한 필요성도 충분히 공감할 수 있도록 해 주어야 한다고 말한다. 다음은 문제 해결을 할 수 있도록 토대를 마련해 주는 것으로 학생들의 선행지식 및 경험과 연계된 준비 활동을 하거나 또는 어떻게 문제를 해결해야 하는지에 관한 안내가 이루어

어지도록 한다. 다음은 학생들이 어떻게 문제를 해결하고 어떤 과정이 포함되어야 하는가를 고려해야 하며, 끝으로 학생들이 자신들이 해결한 문제를 언제 어떻게 함께 나누고 토의할지를 생각하게 해야 한다고 설명한다(pp.76-80).

IV. 미국 교과서에 반영된 개념적 접근법²⁾

1. 음악요소 및 개념학습영역

‘개념적 접근법’이 개발된 1960년대를 전·후로 미국의 음악교과서를 비교하여 살펴보면 ‘개념적 접근법’이 교과서에 끼친 영향이 얼마나 컸는지를 알 수 있다. 교과서의 단원구성에 나타난 변화는 이를 단적으로 잘 보여주는 예이다. 1950년대에는 진보주의 교육의 영향으로 아동의 경험 및 실생활중심의 교육과정이 강조가 되었고 이 시기의 음악교과서에도 그 특징이 반영되어 있다(표 8 참조). 그러나 1970년대 음악교과서의 경우 단

<표 8> 미국 음악교과서(3학년) 단원구성

1950년대	1970년대	2000년대
· 오 위대한 조국여 · 땅과 하늘의 노래 · 생일과 휴일 · 좋은 시민 되기 · 즐거울 때나 슬플때나 · 우리 마을의 노래	· 템포 · 가락 · 박자 · 셈여림 · 형식 · 리듬패턴	· 다이내믹이 움직인다 · 이름안에 뭐가 있나? 리듬! · 리듬과 놀이하기 · 형식 풀기 · 성부가 몇 개? · 혼자 또는 함께?

2) 본 연구에서 분석 대상의 교과서는 실버 버뎃(Silver Burdett)사에서 1953년에 출판된 *New Music Horizons*, 1974년 *Silver Burdett Music*, 2005년 *Making Music*이다. 1885년부터 음악교과서를 출판 해 온 Silver Burdett사는 미국에서 음악교과서를 출판한 가장 오랜 역사를 지니고 있다(Mark & Gary, 2007, p. 202), 또한 *Silver Burdett Music*은 출판 당시 가장 많은 판매부수를 기록하였다(Reimer, 1994, pp. 9-10). 따라서 Silver Burdett사의 교과서가 미국음악교육의 특징적인 흐름을 가장 잘 반영하고 있을 것이라 판단되어 이 교과서를 선정하였다.

원구성이 음악개념중심으로 전면적으로 바뀌었다. 즉 가락, 박자, 형식, 리듬패턴 등의 음악개념에 대한 학습 자체가 중시 된 것이다 (표8참조). 이는 1950년대까지 실생활 및 사회적 측면이 고려된 음악학습을 지양하고 음악 그 자체에 대한 이해를 강조했던 ‘개념적 접근법’이 교과서를 통해서 구체적으로 구현된 것이라 할 수 있겠다. 이 때 기틀이 확립된 개념중심의 단원조직은 현재 2000년대 들어서도 음악교과서의 주요한 접근법으로 지속적인 영향을 끼치고 있다(표 8 참조). 그러나 단원명에 있어서 2000년대의 교과서는 1970년대와는 달리 음악개념을 용어로 제시하기 보다는 친근한 주제로 만들어 제시 해 주고 있는 점이 새롭다.

또한 2000년대 교과서의 경우 제시된 음악개념영역이 1970년대에 비해 양적으로도 거의 두 배 가까이 크게 증가한 점도 매우 특기할 만한 사항이다(표 9 참조). 이와 같이 양적으로 음악개념의 수가 증가한 데에는 우선

<표 9> 미국음악교과서에 제시된 음악개념의 분량(3학년)

	리듬	멜로디	형식	음색	성부조직	조성	다이내믹	총
1970년대	20	15	5	7	6	5	4	62
2000년대	27	13	22	25	16	6	12	121

개념이 2000년대 교과서가 훨씬 세분화되어 있기 때문이다. 예를 들어 개념의 수가 많이 증가한 ‘형식’의 경우를 보면 <표 10>에서도 볼 수 있듯이

<표 10> 미국음악교과서에 제시된 ‘형식’ 개념(3학년)

1970년대	2000년대	
(중영역 없음)	악구(phrase)	부분(section)
반복-대조, AB, ABA ABC, 변화와 대조가 포함 되어 있는 반복	질문/응답, 긴/짧은, 반복/대조 ab,aba,aaba,aabb, 독창/합창, 부르고 응답하기, 서주, 간주, 코다, 누적되는노래(cumulative song)	같고/다른, 서주와코다, 절/ 후렴(AB), D.C al fine(AB A), 첫번째&두번째마침, AB, ABA AABA, ABACA(론도)

1970년대에는 형식에서 포괄적이고 기본적인 개념만을 제시 해 주고 있

다. 그러나 2000년대에 와서는 개념을 훨씬 상세하게 제시 하되 형식과 관련된 가능한 모든 개념을 제시 해 주고 있는 듯하다.

다음으로는 음악 교육과정에 시대·문화적으로 모든 음악을 포함시키려는 개선 노력이 개념을 더욱 풍부하게 증가 시킨 것이 아닌가 생각된다. 아래 <표 11>에 제시된 ‘음색(timbre)’을 예로 보면 서구지역 뿐만 아니라

<표 11> 2000년대 미국음악교과서에 제시된 ‘음색(중 악기)’ 개념

학년 요소	유치원	1학년	2학년	3학년	4학년	5학년	6학년
음 색 악 기	-신체타악기 -교실타악기 -개별 악기와 그룹악기의 다양한 음원 -개별악기:플루 트, 트럼펫, 스네 어드럼, 피아노, 기타 -그룹: 큰&소규모양상 불	-신체타악기 -교실타악기 -개별 악기와 그룹악기의 다양한 음원 -음있는 타악기 -개별악기:트 롬본, 바이올 린, 팀파니, 트 럼펫, 플루 리넷, 플루트 -그룹:큰&소규모 양상불	-개별 악기와 그룹악기의 다양한 음원 -개별악기: 팀파니, 클라리넷, 아프 리카 타악기, 트럼펫 -그룹:큰&소규모 양상불 -군: 현악기, 타악기, 관악기 -다양한 문화권의 악기	-개별 악기와 그룹악기의 다양한 음원 -개별악기 -그룹:큰&소규모 양상불 -군: 현악기, 타악기, 관악기, 건반악 기 -다양한 문화권의 악기: 캄보디아 판피프(pinpeat) 오케스트라, 아이리쉬 오케 스트라, 일본 악기	-개별 악기와 그룹악기의 다양한 음원 -개별악기 -그룹: 큰/소규모양상 불: 오케스트라, 콘서트밴드, 자 로초(jarocho), 가멜론, 심포니오케스 트라 -군: 현악기, 타악기, 관악기, 건반악 기 -다양한 문화권의 악기: 아이리쉬 악기, 인도 악기, 중국 악기	-개별 악기와 그룹악기의 다양한 음원 -개별악기 -그룹: 큰/소규모 양상불: 오케스 트라, 심포니오케스 트라, 자로초, 가멜론, 밴드(행 진, 교향악, 댄스, 군대, 락), 재즈 밴드(jug band) -군: 현악기(chordophones), 타악기(idiophones and membranophones), 관악기(aerophones) -민속 악기 -만든악기: 학생이 만든 악기 -다양한문화권 악기: 서아프리카, 중동, 캐리비언	-개별 악기와 그룹악기의 다양한 음원 -개별악기 -그룹: 큰/소규모 양상불: 오케스 트라, 심포니오케스 트라, jarocho, 가멜론, 밴드(행 진, 교향악, 댄스, 군대, 락), 재즈 밴드(jug band) -군: 현(chordophones), 타악기(idiophones and membranophones and membranophones), 관악기(aerophones) -민속 악기 -만든악기: 학생이 만든 악기 -다양한문화권 악기: 서아프리카, 중동, 캐리비언

아프리카, 아시아, 중동 등 전 세계 지역의 악기를 배우도록 ‘음색’ 개념에 반영시키고 있다. 또한 현대의 대중음악 밴드(락, 댄스, 재즈)에 사용되는 악기 등도 포함되어 있다.

다른 한편, ‘음색’의 개념을 위계적으로 조직하는데 있어서 저학년에서는 신체악기, 교신타악기, 서양의 오케스트라 악기를 먼저 학습하도록 제시 해 놓고 있으며 점차적으로 학년이 올라갈수록 세계 다양한 문화권의 민속 악기들과 현대 대중음악의 악기들을 배우도록 하고 있다. 외형상으로 보면 개념의 양이 학년이 올라갈수록 누적되어 증가되는 형태이다. 이는 학년이 올라갈수록 개념의 폭과 깊이가 확대·심화되는 나선형 교육과정의 원리를 충실하게 구현하고 있는 것으로 매우 특기할 만한 점이다.

2. 수업안

개념적 접근법은 수업의 접근방식에도 큰 변화를 가져온다. <표 12>는 1950년대와 1970년대의 교사용 지침서에 수록된 수업안(lesson plan)을 예로 든 것이다. 1950년대의 수업안은 제재곡 중심의 특징을 보여준다. 즉

<표 12> 미국 교과서에 수록된 수업안

1950년대	1970년대	2000년대
• 단원명: 옛날 노래 (“개척자”) • 수업절차: 1. 듣고 따라 부르기 로 노래 익히기 2. 악보 익히기: 8분 음표 - 어떤 음들은 빠르게 진행되는데 이것은 한 박 안에 두 음이 들어가 있기 때문임을 설명하기 - 악보에서 8분 음표 찾게 하기	• 단원명: 리듬 (템포:빠른/느린) • 수업절차: 1. 템포의 개념을 일상 생활에서의 예와 연관 지어 설명하기 2. 노래 “Skip to My Lou”를 빠르게 느리게도 불러보게 하기 3. 이 노래를 레코딩으로 들면서 템포 변화에 따라 몸을 움직여 보게 하기 4. 다른 노래 “Tiskey, a tasky”을 빠른 템포와 느린 템포로 각각 들려주고 알맞은 템포를 고르게 하기. 이때	• 단원명: 표현(템포변화) • 수업절차: 1. 다음과 같은 질문을 하기 - 물을 마시고 싶다면 어디서 얻을까? - 깊은 우물에서는 어떻게 물을 얻을 수 있는가? 2. “물 한바가지 끌어올려주세요 (Draw me a bucket of water)” 노래 레코딩을 들려주고 따라 부르게 하기 3. 다시 레코딩을 들려주고 템포의 변화를 찾아보게 하기 4. “물한바가지 떠주세요” 노래에 기악반주를 만들어 실로

- 두 개의 8분 음표의 꼬리를 연결해 기보할 수 있음을 알려주기 3. 리듬 막대로 곡의 주요 리듬 치기	빠르고 느린 템포와 연관지을 수 있는 사진을 보여주고 고르게 하기. 5. 창작하기 - 주변 물체 이용해서 느리고 빠른 템포로 소리를 표현하게 하기 6. 네 개의 감상곡을 들려주고 템포를 맞추게 하기 ▶ 바흐, 관현악 모음곡 3번 D장조, “에어(Air)” ▶ 하이든, 교향곡 94번, 4악장 ▶ 디시랜드 재즈밴드: 타이거 래그(“Tiger Rag”) ▶ 스트라빈스키: 한 병정의 이야기 모음곡 중 “전원”	폰으로 연주해 보도록 하기. 노래의 템포 변화에 맞춰 반주를 하도록 하기. 5. 위 노래에 맞춰 춤을 춰보게 하기. 6. 새 감상곡을 듣고 템포의 변화가 있는 부분을 찾아보도록 하고 템포의 용어(알레그로, 수비토, 아다지오)를 소개하기. ▶ 작곡가: 윌리엄 그랜트 스틸 - 곡명: “Ennanga,” 제3악장 7. 감상곡을 한 번 더 들려주고 템포 용어를 사용해서 곡을 설명해 보도록 하기.
---	--	---

선정된 악곡을 중심으로 이와 관련된 노래 부르기과 악보 익히기 활동이 큰 비중을 차지하고 있는 점이 가장 두드러지는 특징이다. 또한 수업에 사용되는 곡은 가창곡이며 한 곡이 사용되는 것을 알 수 있다. 가창 및 독보 활동 외에 “리듬막대로 곡의 리듬치기” 활동도 포함되어 있는데 이것은 비중은 매우 적으나 당시 중요하게 인식된 다양한 음악활동을 경험하게 하는 차원에서 포함시키고 있는 것으로 생각된다.

1970년대의 수업은 1950년대와는 다르게 전혀 새로운 방식으로 접근된다. 즉 활동중심에서 개념적 이해 중심으로 수업의 방향이 전환된 것이다. ‘템포’에 대한 개념을 이해하는 것이 수업 활동의 목표이며 가창, 창작, 감상 등의 활동은 이를 위한 과정으로 통합적으로 이루어지도록 구성되어 있다. 또한 다양한 활동이 1950년대에 비해 보다 균형 있게 이루어지고 있는 점도 특징적이다. 템포를 나타내는 표준적인 용어나 기호를 익히기 보다는 템포의 개념을 나타낸 사진을 통해 개념을 근본적으로 이해하도록 시각적으로 접근하고 있는 점도 개념중심 수업의 특징이라 할 수 있겠다. 수업에 사용되는 악곡의 선정에 있어서도 큰 변화를 보인다. 즉 1950년대와는 달리 가창곡 이외에도 감상곡이 포함되어 있으며 사용되는 곡의 수도 늘어났다.

2000년대에 들어서도 1970년대에 나타난 개념적 접근법의 수업 방식은 지속적으로 큰 영향을 끼치고 있다. 즉 수업은 개념에 대한 이해를 목표로 수업활동이 구성되어 있으며 가창, 기악, 창작, 감상 활동이 통합적으로 구성되어 있는 방식에는 1970년대와 큰 차이가 없다. 음악도 가창곡뿐만 아니라 감상곡도 함께 포함시켜 사용하고 있는 점도 유사하다.

V. 결 론

미국에서는 1960년대에 개발된 개념적 접근법이 계승 발전되면서 오늘날까지 음악교육과정에도 잘 반영되어 있을 뿐 아니라 초등학교 음악교과서에도 비중 있게 반영되고 있다. 이처럼 개념적 접근법이 50년이 넘도록 계승 발전되는 원동력은 무엇일까? ‘개념적 접근법’의 발전과정에서 나타난 미국적 특징을 집약해 보면 다음과 같다.

첫째, 가장 주목할 만한 특징으로 MENC와 같은 음악교육 전문기관의 강력한 역할을 들 수 있다. 무엇보다도 MENC는 1967년에 「초등학교 음악연구: 개념적 접근법」이라는 전문 서적을 발간 함으로써 ‘개념적 접근법’을 미국음악교육에 성공적으로 확산시키는데 선도적인 역할을 하였다. 1990년대 들어서 MENC는 교육부를 대상으로 섭외 및 로비활동을 강화하여 국가표준성취기준의 제정에 음악과도 포함시키는 성과를 거두었으며 MENC는 음악과 교육과정 개발 및 보급에 더욱 강력한 영향을 미치게 되었다. MENC는 국가표준성취기준에 개념교육을 비중 있게 반영시킴으로써 ‘개념적 접근법’이 새롭게 계승 발전될 수 있도록 하는데 결정적인 역할을 했다고 볼 수 있겠다.

둘째, ‘개념적 접근법’의 이론개발에 있어서 음악교육학자들이 앞선 이론을 존중하면서 그 것을 토대로 새로운 이론을 접목시켜 지속적인 이론 개발에 임했기 때문일 것이라 추단된다. 1960년대 ‘학문중심 교육사조’를 토대로 개발된 ‘개념적 접근법’은 1970년대 ‘심미적 음악교육’철학과 융합

되면서 더욱 활기를 띠며 발전되어 나갔다. 1990년대 이후에는 구성주의 이론에 기초한 ‘생성적 음악학습,’ ‘음악적 이해를 위한 교수’ 이론 등 새로운 음악교육이론이 ‘개념적 접근법’을 계승하면서 이를 한층 더 심화 발전시켰다. 이와 같이 많은 미국음악교육전문가들이 ‘개념적 접근법’에 대한 이론개발을 지속적으로 주력 해 왔고 객관적인 타당성을 확고하게 뒷받침 해 주었기 때문에 ‘개념적 접근법’이 미국음악교육에 깊이 뿌리 내릴 수 있었을 것이라 생각된다.

셋째, ‘개념적 접근법’이 교과서에 불러일으킨 변화가 즉각적이고 획기적이었다는 점도 특징적이다. ‘개념적 접근법’은 1970년대 초에 즉시 음악 교과서에 적용되었고 교육현장에서 효과적인 실행이 빠르게 이루어질 수 있었다. 또한 ‘개념적 접근법’이 1970년대 교과서에 도입되면서 종전 교과서의 주제 및 제재곡 중심의 편찬방향을 개념중심으로 전환시키는 등 교과서 편찬방향을 근본적으로 변화시켰다. 이후 현재까지 ‘개념적 접근법’은 미국음악교과서 편찬에 지속적으로 많은 영향을 끼치고 있는 점이 특기할 만하다. 또한 교과서에 제시된 음악개념의 수가 양적으로 크게 증가하는 흐름을 보여주고 있는 점도 주목할 만한 특징이라 할 수 있겠다. 이는 시대·문화적으로 모든 음악을 교육과정에 수용하려는 개선 노력의 결실이 아닌가 생각된다.

이와 같은 개념적 접근법의 발전과정에서 나타난 미국의 특징을 참고로 한다면 한국에서도 우리 음악교육환경에 걸맞은 한국적인 개념적 접근법을 찾아내는 것이 얼마든지 가능하리라 생각된다. 그러기 위해서는 현장 적용의 어려움을 이유로 교육과정에 제시된 개념의 분량을 줄이고 수준을 낮추고, 음악요소의 규정 문제로 단순히 중영역을 삭제하여 외형상 제시 방식만을 바꾸는 등의 단기적이고 형식적인 방법보다는 보다 근본적인 개선노력이 필요하다고 생각된다. 즉 개념적 접근법을 대체할 만한 대안적인 이론이 확립되어 있지 않은 단계에서 이를 탈피하려는 시도는 너무 성급하지 않은가 생각된다.

또한 개념적 접근법의 핵심은 효율적인 교수 자료를 제시하여 일반 학생들도 음악 전문가처럼 음악의 본질적인 내용을 파악하고 문제를 탐구하

도록 하는데 있다. 미국은 교과서의 구성 자체가 개념중심으로 획기적인 변화를 가져왔으나 한국은 아직 제재곡 중심의 전통적인 단원구성방식의 틀을 유지하고 있어 개념지도가 효율적으로 이루어지도록 하는데 한계가 있다. 따라서 현장적용상의 어려움에 관한 문제는 교육과정뿐만 아니라 교과서와 같은 교수-학습 자료의 효율성 문제도 함께 검토가 이루어져야 할 문제라 생각된다.

따라서 음악교육계가 안고 있는 앞으로의 과제는 음악교육 전문가들이 교육과정 및 교과서의 근본적인 개선을 위해서 필요한 연구 분야가 무엇 무엇이며 연구의 우선순위는 어떻게 결정할 것이며 연구결과의 객관적이고 타당성을 확보하기 위한 적절한 방안을 도출해내어야 할 것이다.

참 고 문 헌

- 교육과학기술부. (2011). 음악과 교육과정. 교육과학기술부 고시 제2011-361호 [별책12]. 서울: 교육과학기술부.
- 권덕원. 미국의 음악교육이론이 한국의 해방이후 음악교육사에 끼친 영향에 관한 연구. *음악교육연구* 2002, 1-38.
- 문경숙 (2010). 2007년 개정 음악과 교육과정 이해영역의 문제와 개선방향. 음악과 교육과정 개선 방안 모색을 위한 1차 워크숍 발표자료집, 60-82. 서울: 한국교육과정평가원.
- 이성호 (2009). *교육과정론*. 서울: 양서원.
- 한국교육과정평가원 (2005). 음악과 교육과정 개정시안 공청회. 연구보고 ORM 2005-60. 서울: 저자.
- Aubin, N. et al. (1974). *Silver Burdett music*. Teacher's ed. Morristown, NJ: Silver Burdett Company.
- Beethoven, J. et al. (2005). *Silver Burdett making music*. Upper Saddle River, NJ: Scott Foresman.

- Boardman, E. (2002). The relationship of musical thinking and learning to classroom instruction. In Boardman, E. (Ed.). *Dimensions of musical learning and teaching*. Lanham, MD: Rowman & Littlefield Publishing Group. Inc.
- Boardman, E., Bergethon, B. & Montgomery, J. (1997). *Musical growth in the elementary school*(6th ed.). New York: Harcourt Brace College Publishers.
- Burton, L. (1990). Comprehensive musicianship-The Hawaii music curriculum project. *The Quarterly*, I(3), 67-76.
- Cutietta, R. A. (1993). Who said music elements are right? *Music Educators Journal*, 79, 48-53.
- Diaz, M. C. (1980). An analysis of the elementary school music series published in the United States from 1926 to 1976. Unpublished doctoral dissertation. University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Elliott, D. J. (1995). *Music matters*. New York: Oxford University Press.
- Hagedorn, V. S. (2003). Special learners: Music basal series texts and inclusion students. *General Music Today*, 17, 38-44.
- Hord, S. M. (1993). 교육과정 혁신: 관심에 기초한 교육과정실행 모형 (CBAM). 김경자 역. 서울: 교육과학사.
- Keene, J. A. (1982). *A history of music education in the United States*. Hanover, NH: University Press of New England.
- Mark, L. M. (1982). *Source readings in music education history*. New York: Shirmer Books.
- Mark, L. M. (2000). *MENC: From Tanglewood to the present*. In *Vision 2020: The Housewright symposium on the future of music education*. Madsen, C. K. Ed. Reston, VA: MENC.
- McConathy, O. et al. (1953). *New music horizons*. Teacher's book three. New York: Silver Burdett Company.

- Mark, L. M. & Gary, L. C. (2007). *A history of American music education* (3rd Ed.). New York: Rowman & Littlefield Education.
- Music Educators National Conference. (1946). The music curriculum of the elementary school. *Music Educators Journal*, 32-33.
- Music Educators National Conference (1967). *The study of music in the elementary school-a conceptual approach*. Gary, C. Ed. Washington, D.C.: Author.
- Music Educators National Conference (1994). National standards for arts education. Reston, VA: Author.
- Reimer, B. (1994). Thinking globally about a research agenda for general music. *General Music Today*, 7, 3-12.
- Reimer, B. (1989). *A philosophy of music education* (2nd Ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, Inc.
- Regelski, T. A. (2004). *Teaching general music in grade 4-8: A musicianship approach*. New York: Oxford University Press.
- Thomas, R. B. (1970). Manhattanville music curriculum program. Final report. Project No. 6-1999. U.S. Department of Health, Education, and Welfare.
- Wiggins, J. (2001). *Teaching for musical understanding*. Boston: McGraw-Hill.

ABSTRACT

A Historical Perspective on the Development of the Conceptual Approach in the United States

Moon, Kyung-Suk

The purpose of this study was to trace a development history of the conceptual approach in the United States over half a century and to identify driving forces that led to its longevity. The conceptual approach was introduced and promoted as an innovative music education theory in the 1960s by the MENC and curriculum development projects(MMCP, HMCP). To these days, the impact of the conceptual approach remains profound. The major driving forces that led to its long-lasting and rapid- and wide-spread adoption over 50 years were as follows. Firstly, the MENC, as professional music education organization, played a crucial role in effecting curriculum changes through book publications and advocacy for the National Standards. Secondly, another key driving force was American music educators' scholarly role in developing and providing solid theoretical foundations for the conceptual approach based upon contemporary educational ideas. Thirdly, music textbook series, which showed a rapid and revolutionary change after adopting the conceptual approach as organizational basis, served as effective teaching resources in implementing the conceptual approach.

key words: American music education, music curriculum development history,
the conceptual approach

투고일: 9월 30일, 심사(수정)일: 10월 25일(11월 5일), 게재확정일: 11월 20일