

미국 학교 음악교육에서 생활화 관련 내용의 변천

주 대 창*

본 연구는 미국의 학교 음악교육에서 생활화가 어떻게 다루어져 왔으며 그 위상은 어떠한지를 추적하고자 한다. 미국 학교 음악교육의 태동 단계에서부터 음악이 사회 및 개인 삶에 주는 실용적 효과는 음악교과의 당위성 형성에 중심적 역할을 수행해 왔다. 그러나 미국의 음악교과에서 생활화 관련 사항은 적극적 조명을 받지 못한 것으로 여겨진다. 1994년의 국가수준 음악교육 표준안 및 2014년 음악 표준안은 음악의 생활화와 관련된 지표를 일부 포함하고 있으나 그 실제적 비중은 크지 않다. 미국 학교 음악교육에서 음악 활용 및 향유 태도의 육성을 위한 생활화의 내용은 전반적으로 음악 지식 및 기능 학습에 묶여 있는 경향을 보여준다.

※ 주제어 : 음악의 생활화, 국가수준 음악교육 표준안, 핵심 음악 표준안, 미국 음악교육

차 례

- I. 들어가면서
- II. 생활화 관점의 발달
 - 1. 초창기 논의
 - 2. 페스탈로치 교육이념의 수용
 - 3. 생활화 구현의 지체
- III. 현대 음악교육에서의 논의
 - 1. 관점의 점검
 - 2. 공감대의 확장
- IV. 국가수준 표준안에의 반영
 - 1. 음악교육 표준안
 - 2. 핵심 음악 표준안
- V. 나오면서

* 광주교육대학교 음악교육과 교수

I. 들어가면서

모든 학생이 고른 교육 혜택을 받는 공교육에서 특정 분야가 교과로 형태로 교수되려면 그 실제적 필요성이 드러나야 한다. 해당 교과가 추구하는 잠재적 가치와 현실적 가치가 함께 묶이지 않으면 교과 도입에 대한 논란이 불가피하다. 오늘날 전반적으로 학교 음악교과는 음악을 실제 생활에서 활용하는 음악 수용 중심의 교육을 수행하고 있으며, 한국의 음악교과 교육과정에도 ‘생활화’ 영역이 설정되어 있다.

한국과 긴밀한 협력 관계에 있는 미국의 음악교육 경향은 특히 근래에 들어서서 학자 양성 및 교류를 통해 한국의 학교 음악교육에 중요한 영향을 끼쳐 왔다. 본 연구는 미국 학교 음악교육의 발달에서 음악의 생활화가 어떻게 윤곽을 드러내었는지, 그리고 현행 학교 교육제도에서 그것이 어떤 양상을 보이고 있는지를 밝히고자 한다. 본 연구에서 다루는 생활화 관련 사항은 한국의 개정 교육과정에 제시된 것을 적용하였으며, 음악의 활용과 음악을 즐기는 태도가 그 기준이 된다. 즉, 2015 음악과 교육과정의 생활화 관련 내용이 미국의 학교 음악교육 문헌에 언급되고 있는가를 살펴볼 것이다. 다음에서는 먼저 미국 음악교과의 태동 시기에 나타난 생활화 관련 사항을 정리하려고 한다. 이어서 20세 중반 이후 미국의 현대 학교 음악교육에서 논의된 사항을 살펴보고, 특히 1994년 음악교육 표준안 및 2014년 핵심 음악 표준안을 중심으로 생활화 관련성을 조명하려고 한다.

II. 생활화 관점의 발달

1. 초창기 논의

미국에서 음악교과가 보편적 공교육의 형태로 나타난 초기의 대표적 예가 1838년 보스턴 학교위원회(Boston School Board)의 결정이다. 이에 앞서 1830년 우드브리지(William C. Woodbridge, 1794-1845)가 메이슨(Lowell Mason, 1792-1872)의 어린이 노래 활동을 지지하면서 “보통교육의 한 분야로서 성악 음악”(vocal music as a branch of common education)을 주장하였다(Woodbridge, 1931; Birge, 1939, p. 37). 거기에서 그는 공교육의 하나로 실시되는 음악교육은 단순한

기능 연마나 전문가 양성을 위한 차원이 아님을 분명히 하고 있다. 그가 제시한 목적들은 교회음악 개선, 정신의 고양, 신체 향상, 명량함과 정신 건강 장려, 인성과 도덕성 계발, 학교 규칙 개선, 정리정돈과 충실함 및 공동체 의식 제고, 정보의 학습과 유지 촉진 등이다(Woodbridge, 1931, p. 10-12; Jorgensen, 1984, p. 6).

이후 1832년 음악교육자들은 추진위원회를 결성하여 학교 교육에 음악교과가 포함되어야 한다는 내용의 청원서를 보스턴 학교위원회에 제출하였다. 거기에는 학교 지역구별로 최소한 한 학교에 체계적 성악 교육을 위한 과정이 개설되기를 바라는 내용이 들어 있었다(Woodbridge, 1931, p. 39). 일종의 음악교육 선도학교 또는 시범학교의 지정을 원했으나 그 결실을 얻지 못했다.

이후 1836년 지역 유지들 및 교육 관련자들이 함께 참여한 보다 체계적인 청원서가 보스턴 학교위원회에 접수되었고, 1837년 음악교육의 필요성을 담은 보고서가 뒤따랐다. 이 보고서는 학교위원회에 의해 채택되었다. 그런데 구체적 실행 단계에서 예산 부족으로 그 실행이 미뤄졌다. 당시 네 개의 시범학교에 음악교육을 도입하기 위하여 각 학교에 연간 110달러의 예산이 요구되었으나 실행되지 못하였고, 메이슨은 무보수로 일하였다(Wilson, 1973, pp. 89-90). 그리고 1938년 8월 28일 마침내 음악이 정규 학교 교과과정에 포함되는 성과를 이끌어 내었다(Birge 1939, p. 55; Choksy et al., 2001, p. 4; Mark & Gary, 1992, p. 145). 이후 각 학교는 음악교육을 위하여 연간 120달러¹⁾의 예산을 쓸 수 있었고, 이듬해에 130달러를 넘지 않는 선으로 안내하였다(p. 91). 비록 예산의 제약은 존재하였으나 교육관청에 의해 음악교사가 고용되었고, 주당 2시간 이내의 범위에서 음악수업이 이루어지게 되었다.

음악교과의 생활화와 관련하여 눈여겨볼 부분은 이러한 공교육으로서의 음악교육 운동에 메이슨의 어린이 합창 운동이 중요한 역할을 했다는 점이다. 다시 말하면, 사회 속에서 음악교육의 유용성을 실제의 관점에서 증명한 결과로 학교 음악교육에 대한 공감대를 이끌어 내었다. 또한 음악교사의 수업 중에 담임교사가 함께 참석하도록 한 점에 주목해 볼 수 있다(Choksy et al., 2001, p. 5). 왜냐하면 이 방향의 접근이 음악교과의 성격 규정에 유의미한 요소로 작용했을 것으로 여겨진다. 음악수업에 학급 담임이 함께 했다는 것은 단순한 음악 기능의 전수로서가 아니라 학습에서의 상호 작용 및 이후의 음악 활용까지를 염두에 둔 포괄적 처방으로 이해된다.

1) 당시 불황으로 지역 경제가 매우 어려운 상황이었으며, 해당 금액은 오늘날의 화폐 가치로 약 2천 달러에 해당한다. <http://www.dollartimes.com> 참조.

2. 페스탈로치 교육이념의 수용

당시 보고서는 음악을 잘하게 만들겠다는 단편적 목표가 아니라, 우드브리지의 강연에서처럼 음악이 학생들의 포괄적 성장에 크게 기여한다는 종합적 효과를 내세우고 있다. 그 근거는 세 가지로 정리된다. 즉, 지적으로(intellectually), 도덕적으로(morally), 신체적으로(physically) 학생 교육에 유용하다는 것이다(Birge, 1939, p. 41). 나아가 결론적으로 음악교과가 공동체의 삶에 기여한다는 방향 설정이 잘 드러나고 있다. “성악 음악을 통하여 큰 힘을 행사 할 수 있는데, 그것은 차별하게, 하지만 분명하게 궁극적으로 전체 공동체를 인간화하고, 성숙시키며, 격상시킬 것이다.” (Birge 1939, p. 47)

이러한 움직임의 기원은 보통교육을 정립시키고자 했던 페스탈로치(Johann H. Pestalozzi, 1746-1827)의 교육 이념이다. 계몽주의의 영향을 받은 그는 교육을 통해서 일반 학생들이 사회 구성원으로서의 긍정적 위상을 획득하고, 나아가 경제적 기반도 갖출 수 있다고 보았다. 그래서 그의 교육 운동은 학생들이 사회의 건실한 구성원으로서 살아갈 수 있는 기본 품성의 육성을 전면에 내세웠다. 도덕성 함양과 시민 교육의 조합은 그러한 방향의 핵심을 이룬다.

그런데 그가 구상한 교육 내용에 음악이 포함되어 있었고, 이후 그의 교육 이념을 실제 음악 지도에 접목시킨 노래 지도법이 파이퍼(Michael T. Pfeiffer, 1771-1849)와 네겔리(Hans G. Nägeli, 1773-1836)에 의해 구현되었다(1810, *Gesangbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen*). 그들의 지도법이 노래 가르치기라는 방법적 관점에 국한되어 페스탈로치가 염두에 두었던 보통교육에 다소 거리가 있는 것처럼 여겨지는 면은 있다. 이후 미국의 초기 음악교육자들도 페스탈로치의 보통교육을 역시 그러한 방법적 고려로 이해하였다(Mason, 1836, p. 14).

당시 페스탈로치의 교육이념에 대한 해석과 적용에서 비록 현상적 차이가 존재했다고 하더라도, 학생들의 포괄적 성장을 고려한 그러한 공공학교의 음악 지도는 전문 기능인으로서의 음악가 양성에 초점이 있던 전통적 실기 음악교육과 차원이 다른 접근이었다. 이러한 보통교육으로서의 음악교육을 미국 교육에 뿌리내리게 한 초창기의 대표적 음악교육자들이 우드브리지, 아이브스(Elam Ives, Jr.), 그리고 그것을 실현시킨 메이슨이며(Mark & Gary, 1992, pp. 115-117), 그들은 곧 ‘학교 음악교육’이라는 화두를 공론화 한 장본인들이다.

그들 가운데 우드브리지는 유럽을 여행하면서 페스탈로치의 교육 사상을 지도

법에 적용한 네겔리(Johann G. Naegeli)의 활동을 보고 와, 아이브스와 함께 그러한 음악교육을 미국에 접목시키고자 하였다. 특히 1828년-1829년 스위스에 머물면서 접한 페스탈로치의 교육은 그에게 공교육으로서의 음악교육에 대한 아이디어뿐만 아니라 교수법적 접근까지 제공하였다(Alcott 1858, p. 57; Jorgensen, 1984, p. 4).

메이슨은 페스탈로치의 교육 원리를 자신의 실제 음악교육 활동에 적용하고, 교본을 만들어 그러한 지도법을 보급하였을 뿐만 아니라(Mason, 1836), 그 지역의 정치가인 만(Horace Mann, 1796-1859)과 함께 보스턴 지역의 학교교육에 음악교과가 도입되게 한 사람이다. 그는 또한 음악학교(The Boston Academy of Music)를 통해 양질의 음악교사를 배출했으며, 다양한 노래 운동을 통해 사회의 음악 활용에 적극 기여하였다.

앞에서 이미 언급하였듯이, 그의 노래 지도법이 실제에서 페스탈로치의 교육관에 충실한 것인지는 논란의 여지를 남긴다. 그는 단순 암기나 교사 지시 위주보다 학생 스스로의 발문과 이해를 바탕으로 한 노래교육을 추구하였다. 지식 위주 또는 깨달음 위주의 접근은 실제 행동을 내세우는 페스탈로치의 교육 노선과 현실에서 상충될 수 있다. 그러므로 메이슨의 기여 중 노래 지도를 위한 교수법적 접근보다 음악을 보통 사람들의 실제 삶과 연계시켜 교육하려 한 그 의도가 이후의 학교 음악교육에 더 중요한 역할을 하였다고 볼 수 있다.

3. 생활화 구현의 지체

초창기의 노력에도 불구하고 노래 지도에 집중된 19세기의 미국 학교 음악교육은 그것이 일반화되는 데 매우 더딘 걸음을 했다. 또한 학교 음악교육에서 생활화의 폭을 확대 하는 데에도 어려움을 가졌다. 음악수업 또는 음악교사가 배치되지 않은 학교가 19세기 후반에 상당히 많았다(Keene, 1982, p. 158). 상급 학교에서의 상황은 더욱 미진했던 것으로 보인다. 신시내티에서 에이컨(Charles Aiken, 1818-1892)이 보여준 것처럼, 학년이 올라가면서 노래를 통한 사회화 또는 사회에서의 노래 활용이 지속적 성공을 거두면 상급 학년에서도 음악수업이 이루어질 수 있으나(Mark & Gary, 1992, p. 166), 그렇지 않을 경우 노래 부르기는 기초 교육 단계에서 이루어져야 한다고 여기게 되었다.

생활화의 폭을 넓힐 수 있는 기악 교육으로서 밴드부 등은 당시 학교 음악교육에서 연주 단체 활동이 가능한 일부 학교에서 매우 제한적으로 실시되었다. 고등

학교 교육이 공교육의 틀을 갖춘 시점이 19세기 말인 것을 감안하면, 생활화 관점의 공통 음악교육은 상급학교에서 당시까지 요원하였던 셈이다. 더구나 교육 내용의 선택권을 강화하려는 교육 민주화의 흐름과 맞물리면서 노래 중심의 음악 수업이 모든 학생을 대상으로 한 생활화를 소화하기에 어려움이 있었고, 결국 음악 감상, 기악 활동, 음악사 등의 내용 역시 대개 선택적으로 다루어질 수밖에 없었다.

이러한 현상은 기본적으로 음악의 생활화가 사회의 음악 수용과 밀접한 관계를 유지해야 하는 이유를 잘 나타낸다. 학교 음악교육의 유용성을 보여주기 위한 첫 걸음은 음악을 삶에서 활용하는 것이었고, 그것은 곧 노래 활동이었다. 하지만 사회 구성원들이 모두 노래 부르기에 동참하는 일은 다원적 산업화 사회에서 쉽지 않은 목표 설정이 된다. 목소리를 활용한 음악 활동이 상대적 보편성을 가질 수 있으나, 음악의 생활화를 내세울 때 다양한 악기 연주나 음악 청취 등 보다 폭넓은 음악 활동에 대한 요구가 나타날 수 있기 때문이다.

그 기준은 무엇보다도 가르치고 배운 음악의 활용이다. 학교 안팎의 음악이 괴리를 가진다면 학교 음악교육의 공통화에 대한 의문은 증가한다. 학교에서 배운 음악을 바로 활용하든지, 학교 밖에서 접하는 음악의 활용 방법을 학교 음악수업에서 다루어 줄 수 있어야 음악의 생활화에 대한 체감적 수용이 가능하다.

20세기에 들어서서 미국에서 학교 음악교육의 활성화를 추구할 때도 음악의 활용 가능성은 그 중심에 위치하였다. 이를테면 1910년 맥코나티(Osbourne McConathy)는 “가정, 교회, 그리고 공동체”에서의 활용 때문에 공공의 부담으로 음악교육이 이루어져야 한다고 보았다(Birge, 1939, p. 35). 미국의 각 교육청에서 이수 교과를 선정할 때 음악 기능 전수가 아닌 활용 가능성을 핵심적 근거로 내세웠다.

Ⅲ. 현대 음악교육에서의 논의

1. 관점의 점검

미국의 학교 음악교육에서 음악교과와 관련된 행정 문서로서의 교육과정은 줄곧 해당 지역 교육청의 소관이다. 따라서 연방 정부에서 전 미국의 학교에 부과하는 음악교과는 아직 존재하지 않는다. 하지만 음악교육자들은 음악교과의 필요

성을 부각시키며, 그것을 필수 교과화 하려는 노력을 멈추지 않고 있다. 이의 실현을 위하여 음악교과 도입에 대한 사회적 명분이 필수적이다.

음악교과의 정당성 확보를 위한 음악교육자들의 본격적 노력은 20세기 중반 범교과적 논의의 장에 음악교육을 화두로 등장시키면서 보다 구체적으로 나타났다. 음악교육이 전체 학교 교육의 테두리에서 논의된 점은 음악교과의 고유성 확보를 위한 노력의 일환이었던 것으로 보인다(주대창, 2013, p. 307). 이를테면 1958년의 『전국교육연구협회 제57회 연감』(*The Fifty-seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education*)은 음악교육에 집중하여 『음악교육에서의 기본 개념들』(*Basic Concepts in Music Education*)을 내놓았다. 이 문헌에서 뮐러(Mueller)는 음악교육의 사회적 접근과 관련하여 “미국 삶에서의 음악(music in American life)”을 언급하고 있다(p. 114). 실용주의 교육철학의 영향으로 당시 학교 교육은 사회적 삶을 촉진하는 데 관심을 기울였고, 음악교육 역시 그 흐름에서 조명되었다. 다양한 철학적 관점을 어떻게 실제적 활용에 접목시킬 것인지에 대한 논의 역시 생활화에 대한 당시의 고민을 보여준다(pp. 30, 62). 학교 음악교육의 방향 설정에 관한 논의에서도 음악의 실제 활용에 대한 관심은 그 중심에 놓였다(p. 215, 236).

흥미로운 점은 음악교육의 포괄적 목적에 주목하게 되면 음악의 지엽적 기능 전수가 주변으로 밀려나고 그 유용성, 다시 말하면 음악의 생활화가 상대적으로 더 강한 조명을 받는다는 것이다. 하지만 음악교육의 내용을 구체화 하는 단계에서는, 즉 학교 음악교육의 내용 및 방법을 조직할 때는 음악 기능 전수가 더 두드러져 보인다. 숲이 아닌 나무를 보게 되면 개인의 음악적 능력의 개발이 더 큰 이슈로 다가올 수 있다는 이야기이다. 그 결과, 개인의 음악성을 기르는 것이 어떻게 공동체의 이익과 부합하느냐가 과제로 남는다.

초기의 대표적 음악교육 안내서의 하나인 『음악교육의 기초와 원리』(*Foundations and Principles of Music Education*, 1959)에서 레오하드(C. Leonhard)와 하우스(R.W. House)는 교육이 개인의 능력 신장과 사회화의 촉진 사이에서 상호 교류하는 위상을 유지하여야 한다고 보았다(p. 143). 그런데 그 실천적 대안 제시에서 당시의 학교 음악교육은 사회화보다 개인 능력의 발달을 우선적으로 고려하고 그것을 바탕으로 사회화를 이루려는 구도를 보였다. 무엇보다 전통적으로 음악가 양성교육이 음악적 기능이나 지식을 전달하는 데 초점이 있었으므로, 음악을 통한 사회화가 음악가 교육을 받은 음악 교사들에게 쉽게 다가오지 않았을 수 있다. 이 문헌에 제시된 음악교육의 지향점은 이러한 고민을 잘 말

해 준다. 즉, 음악적으로 잘 교육된 사람이 다음과 같은 능력을 지니도록 음악교육 프로그램을 짜야 한다는 것이다(p. 23).

1. 표현력 있고 아름다운 소리로 노래한다.
2. 성부들을 청음으로 그리고 악보를 보고 노래한다.
3. 가정이나 공동체 음악 활동들에 참여한다.
4. 다양한 아름다운 노래들을 외워서 노래한다.
5. 노래와 노래 연주에 대하여 유효한 가치 판단을 하는 데 필요한 요소들을 안다.

이 진술은 비록 전통적 노래 수업을 중심으로 제시된 것이긴 하지만, 당시의 관점에서 음악교육이 포함해야 할 내용을 통합의 형태로 보여 주고 있다. 그리고 그것에서 생활화 영역의 제시를 유추해 볼 수 있다. 그 구도를 보면, 첫째, 소리를 내는 기본 능력(1), 둘째, 그것에 필요한 음악적 보조 능력(2, 4), 셋째, 생활에서의 활용, 넷째, 음악의 음미 능력(5)으로 나뉜다. 이것을 더 크게 묶어 보면, 음악 지식 및 기능, 생활화, 감상 능력으로 나타난다. 만약, 음악 감상 능력이 개인 능력의 제고보다 생활에서의 활용에 더 무게를 두는 형태로 설정된다면, 전체 구도를 음악적 능력과 음악의 생활화로 이원화 해 볼 수도 있다.

학교 음악교육의 활성화에 대한 논의는 20세기 후반에 보다 실제적인 방향에서 모색된다. 나이(Robert E. Nye)는 초등학생을 위한 음악교육의 주요 영역을 소개하면서 다른 분야와의 연대를 다루었다(1963, p. 16). 하지만 그가 제시한 오리건주의 교육과정을 보면 생활화에 대한 직접적 배려는 약하게 나타난다. 교과 영역의 큰 틀이 음악 듣기(listen to music), 음악에 맞춰 움직이기(moving to music), 노래 부르기, 연주하기에 의한 음악 만들기(making music)로 제시되고 있다. 이 활동들을 통한 성취 목표들 가운데 어느 정도 음악의 생활화와 연계 가능한 것들은 즐거움 제공, 창조성 계발, 인간 감정과 느낌 표현의 계발 등이다.

생활화에 대한 보다 근접한 논의는 1963년 예일 대학교에서 이루어진 ‘예일 세미나’(The Yale Seminar)에서 나온다. 음악 자료(music materials)와 음악 연주(music performance)로 나뉘어 작성된 지침에는 음악교육의 내용 확대와 현장성 제고에 대한 사항이 포함되어 있다(Choksy, 2001, pp. 14-15). 이를테면 비서양음악, 초기 서양음악, 재즈, 대중음악, 민속음악을 포함시키도록 안내하고 있으며(음악 자료 제2번), 지역의 음악 재료와 영화, 녹음, 텔레비전을 더 많이 활용하도록 주문하고 있다(음악연주 제7, 9번). 하지만 음악의 생활화가 음악교육의 직접적 내용이라고 보기보다 음악적 내용의 전수를 통한 부수적 효과가 생활화를 위한

활동인 것처럼 비춰진다. 말하자면 음악교육에서 생활 친화적 음악을 다루라는 의미 정도로 읽힌다.

한국에 널리 알려진 1965년의 MMCP에서는 “음악의 목적과 기능은 순수한 사회적인 것에서 지적인 것에 이르기까지, 그리고 실용적인 것에서 매우 미적인 것에 이르기까지 널리 퍼져 있다.”(Thomas, 1970, p. 74)에서 보듯이 원론적으로 음악의 사회적 성격에 관심을 가지고 학교 안팎의 음악이 지닌 간극을 해소시키려고 하였다(p. 77). 학생들이 학교 밖의 음악은 수용하면서 학교교육을 통해 제공되는 음악을 거부하는 현상에 주목한 것이다. 그래서 학습 목표와 관련하여 인지적(cognitive), 태도적(attitudinal), 기능적(skill), 미적(aesthetic) 학습 대상을 설정하였고 (pp. 81-82), 특히 오늘날의 음악에 대해 주목한 것이 눈에 띈다(p. 91).

하지만 음악 내의 문제에 집중하는 포괄적 음악성 및 나선형 학습 계열을 내세움에 따라, 실제 교육과정 예시에서 직접적 학습 내용의 주요 요소로 생활화를 다루는 접근은 상대적으로 약하게 나타났다. 음악 청취 부분에 대한 언급이 일부 그것에 해당될 수 있으나, 그 초점은 어디까지나 음악성의 함양에 있다(p. 107). 음악수업에서 다루어야 할 내용은 음악 내적 사항 중심으로 설정해 두고 그 음악의 범위를 실생활과 관련하여 확대하는 방안을 취한 셈이다.

이후 이 전통은 미국의 학교 음악교육에서 일종의 전통을 형성하였고, 그것이 근래에 이르기까지 학교 음악교육의 공통화 및 의무화에 버거운 짐을 안긴 것으로 보인다. 미국이 북유럽 국가들과 다르게 공통 필수 음악교과의 설정에 다양성을 보이며, 학교에 따라 음악 분야별 음악반 운영의 기류가 상대적으로 강한 것이 그 증거가 된다.

2. 공감대의 확장

교육 관련 사항이 대부분 지방 정부에 일임된 상태에서 미국의 학교 음악교육은 기본적으로 하나의 통일된 모습을 보이기 어려운 구조이다. 그러나 음악교육자들의 입장에서 보면 공통의 목표와 내용을 가진 교육과정을 확보하여야 음악교과의 정체성을 더 잘 확보할 수 있다. 미국음악교육자협회(The Music Educators National Conference, MENC)는 이러한 노력의 중심에 있다. 이 단체가 관여한 탕글우드 심포지엄에서는 앞서 예일 세미나에서 논의된 바와 같이 음악교육 내용의 범위 확대를 독려하고 현대의 전자 매체 활용도 수용한다. 인상적인 것은 음악교육의 개별화에 대한 안내이다(Choate, 1968, p. 139). 즉, “개별 학생의 요구와 목

표 및 잠재성에 부합하도록 배려하는 것”에 강조점을 두어야 한다고 명시하고 있다(선언문 제6번).

미국 전체를 포괄하는 음악교과 내용의 제시와 그에 따른 생활화 관련 지침의 구체화는 미국음악교육자협회(MENC)의 국가수준 음악교육 표준안(The National Standards for Music Education, 이하 ‘음악교육 표준안’) 체제에 이르러 나타난다. 현재의 체제 이전, 탕글우드 심포지엄의 선언에 따라 미국음악교육자협회는 1969년 먼저 음악교육의 목표 프로젝트(The Goals and Objectives Project, GO project)에 임하게 되었다. 그 결과 모두 35개에 달하는 과제를 발표하였는데, 그 가운데 생활화와 관련된 것을 모아보면 다음과 같다(MENC, 1970).

- 다원적 사회의 시민에게 필요한 음악교육(제1번)
- 음악적 행동의 다양성을 포괄하는 프로그램(제2번)
- 학생의 필요에 부합하는 음악적 활동 지원(제3번)
- 중등 교육에서 모든 청소년의 필요에 부응하는 음악 코스 제공(제8번)
- 교육 프로그램의 강화를 위한 지역 음악 재료 활용(제20번)
- 음악교육을 위한 지역협력 모색 관련의 공공 프로그램 추진(제23번)

이후 1974년 및 1986년의 “학교 음악 프로그램: 해설과 기준(The School Music Program: Description and Standards)”을 거쳐 1994년 음악교육 표준안이 발표되었다. 이 음악교육 표준안의 탄생에는 같은 해에 제정된 미국 교육 개혁 법안 “목표 2000: 교육법(The Goals 2000: Educate America Act)”이 모태 역할을 하였다. 당시 세계적 수준의 표준 성취도를 지향하는 교육에 집중하기 위하여 교과들의 자발적(voluntary) 표준 교육과정 및 평가 체제를 유도하였다. 이에 예술 과목군(음악, 시각예술, 연극, 무용)이 그러한 대열에 합류하게 되었으며, 그 결과물이 국가수준의 음악교육 표준안이다. 이 음악교육 표준안은 그 자체로 현장에서 쓰이기를 의도한 것이 아니라, 각 주에서 실제적 교육과정을 도출하는, 말 그대로 기준의 역할을 한다. 비록 “목표 2000”의 법률은 2002년 제정된 “어느 어린이도 뒤쳐지지 않게 하는 법률(No Child Left Behind Act, 이하 NCLB)”에 의해 대체되었지만, 전체 미국 음악교육이 잠정적으로나마 공통의 기준안을 갖게 된 직접적 원인이 되었다.

NCLB는 이전의 교육 표준화 개혁을 기본적으로 지지하되, 국가 수준 통일안의 추구보다 개별적 성취도 향상에 기반을 둔 주별 표준안의 제정에 관심을 두었다. 그리고 국가의 교육 관여 범위가 확대되어, 특히 표준 성취도 평가가 의무화되고

학생 발달 상황에 대한 관리가 보다 세밀하게 이루어지도록 하였다. 이러한 성취도 관리를 위한 평가 체제의 강화가 일부 교과를 위주로 이루어짐에 따라 음악을 비롯하여 거기에서 제외된 교과들의 타격이 컸다(Grey, 2010, p. 10). 이를테면 교육과정 제정 및 운영의 유연성과 맞물려 표준화 비평가 대상 과목들은 그 과목의 시수 등 비중이 줄거나, 일부 학생들에게 선택적으로 또는 통합적으로 교수되는 경향이 강화되었다(Pederson, 2007, p. 289).

IV. 국가수준 표준안에의 반영

1. 음악교육 표준안

1994년부터 현재에 이르는 미국 음악교과 내용 체계를 조망하는 데는 미국음악교육자협회(MENC: 현재는 The National Association for Music Education, 이하 NAFME)가 국가의 지원을 받아 개발한 음악교육 표준안이 유용하다. 이 표준안은 국가수준의 포괄적 음악교과 교육과정의 형태로 제시되어 있다. 실제적 활용을 위한 지침들은 개별 주에서 활용하는 음악교과 교육과정에서 찾아볼 수 있다. 그리고 개별 주의 교육청에서 안내하는 사항을 바탕으로 개별 학교 또는 지역 연합의 음악교사가 실제의 음악수업 계획을 세운다. 따라서 같은 학년이라고 하더라도 지역이나 학교 또는 지도교사에 따라 실제 다루는 내용은 다르게 나타난다.

앞에서 언급하였듯이 연방 체제를 가지고 있는 미국에서 개별 학교의 음악교육은 공통의 내용을 획일적으로 다루지는 않는다. 교육통계에 따르면 미국 초중등학교의 90% 이상이 음악교육을 실시하고 있으나 1994년 기준으로 지역(district) 교육청이 학교 음악교육에 대하여 공통의 교육과정을 안내한 비율은 80%를 조금 상회한다(National Center for Education Statistics, 1995, p. 16-17). 음악교육 표준안 역시 국가의 행정 문서가 아니며 따라서 교육 현장에서 그것을 준수해야 할 의무는 없다. 비록 그것이 탄생할 때 국가의 지원을 받기는 하였지만 어디까지나 음악 교육자들의 자발적 연구물에 준한 것이다.

그럼에도 불구하고 생활화 영역의 활성화와 관련하여 이러한 공통 기준의 도출 노력은 매우 중요한 디딤돌의 역할을 하였다. 우선, 개별 학교가 아니라 전국 단위로 학교에서의 음악교육을 생각하게 됨에 따라 교과의 유용성이 폭넓은 공감대를 얻어야 한다는 인식이 전제될 수밖에 없었다. 또한 음악교과 단독의 프로젝트가

아니라 예술 교과군의 연합 작업이므로 보다 넓은 시각에서 음악교육을 조망하게 되고, 이것은 결국 음악을 어떻게 생활과 연계시키느냐의 고민으로 이어졌다.

우선, 예술 교과군의 표준안은 예술이 학생 개인의 능력 향상이나 학습 촉진을 넘어 학생의 삶 및 사회에 기여하는 것으로 설정한다. 개별 교과 또는 특정 내용에 국한된 당위성이 아니라 예술 교육 전체에 대한 당위성을 내세워야 하기 때문이다. 그래서 음악교육 표준안은 그것의 유용성을 언급함에 있어서 학생과 사회를 내세운다. 학생 발달의 관점에서는 무엇보다 전통적인 전인(the whole child) 교육을 내세우고 있다(National Standards for Arts Education: Introduction, 1994, p. 2). 이 관점은 기본적으로 교육과 삶을 하나의 유기체로 여기는 보통교육의 맥을 잇고 있다.

예술 교과들을 포괄하는 표준안의 안내에는 사회 기여의 관점에서 일곱 가지의 보편적 요소가 제시되어 있다(National Standards for Arts Education: Introduction, 1994, p. 3).

- 인간 경험을 이해하기, 과거 및 현재 모두
- 다른(때로 매우 다른) 사람의 사고, 작업, 그리고 표현 방식을 수용하고 존중하는 것을 배우기
- 문제 해결을 위한 예술적 모드를 배우기. 이것은 모든 인간 상황에 대한 표현적, 분석적, 그리고 발달적 도구를 갖추게 한다. (예를 들면, 이것은 우리가 가르침의 “예술” 또는 정치의 “예술”이라고 말하는 이유에 해당한다.)
- 예술의 영향 이해하기. 예를 들면, 문화를 창조하고 반영하는 예술의 힘, 가상적으로 일상생활에서 활용하는 디자인의 작용, 이념과 행동의 광범위한 세계와 서로 연계되는 예술 작업
- 정해진 답이 없는 상황에서의 결정 내리기
- 문화적 산물 및 이슈들에 대한 비언어적 소통의 분석 및 근거 있는 판단하기
- 다양한 모드에서 사고와 느낌 나누기, 막강한 자기표현의 레퍼토리 부여하기

물론 이러한 원론적 예술교육 관련 사항이 다양한 음악 수업의 실행에서 어느 정도 구속력을 가질지 예측하기는 쉽지 않다. 국가수준 예술교육 표준안이 제공된 1994년에 그것을 의식(awareness)한 학교가 34%이며, 그것을 연계(incorporating)하여 교육활동을 펼친 학교는 24%에 불과하다(National Center for Education Statistics, 1995, p. 18). 하지만 음악 교과의 방향이 범 예술 관련 교과와 연대하여 사회의 필요에 대응한 것은 생활화와 관련된 음악교육의 설계에서 시사하는 바가 크다. 무엇보다 음악 내적 사항에 의해서가 아니라 음악 외적 사항과의 연대에 의

해 교육목표를 내세우려는 것으로 이해할 수 있기 때문이다. 비록 그것이 예술 공통의 사항이라고 하더라도 위의 예시에서 보듯이 음악교육 역시 결국 인간 삶의 보편적 능력 및 가치를 지향한다.

이러한 방향을 이어받아 미국음악교육자협회(MENC)는 1994년 음악교육 표준안을 제시하였다. 이 표준안에서 생활화의 방향은 다음에 제시한 바와 같이 기본 지침의 제8번 및 9번에서 확인된다.

1. 혼자 또는 다른 사람과 함께 다양한 악곡을 노래하기
2. 혼자 또는 다른 사람과 함께 다양한 악곡을 연주하기
3. 선율, 변주, 반주를 즉흥적으로 하기
4. 제시된 안내 지침에 따라 작곡하고 편곡하기
5. 음악을 읽고 쓰기
6. 음악을 듣고, 분석하며, 서술하기
7. 음악과 음악 연주를 평가하기
- 8. 음악과 다른 예술, 예술 밖의 다른 분야들과의 관계를 이해하기**
- 9. 역사와 문화의 맥락에서 음악 이해하기**

이와 더불어 음악 듣기의 영역에 해당하는 제6번 및 7번도 그것이 음악 활용을 촉진한다는 점에서 생활화의 성격을 가지고 있다고 볼 수 있다. 노래하기와 연주하기에서도 “다른 사람과 함께”라는 안내가 그것을 다른 사람과 서로 어울려 누리게 해야 한다는 의미로 받아들여 질 수 있다.

물론 음악 교과에서 생활화 영역을 무엇으로 채울 것인가는 열려 있으며, 그 관점에 따라 포함되는 활동이 다를 수 있다. 이를테면 표준안의 분류에서 제7번의 “음악과 음악 연주를 평가하기”가 음악 이론 및 감상 영역을 모두 포괄할 수 있듯이, 생활화 영역의 내용 역시 당연히 다른 활동과 연계된다. 그러나 음악교과의 전통적 활동 영역 구분을 고려하면 가창, 기악, 창작(즉흥 연주 포함), 감상, 음악 이론(독보 포함), 생활화로 나누어 볼 수 있고(주대창, 2013, p. 183), 특히 생활 속에서의 음악 활용 및 음악을 즐기는 태도에 초점을 둔 계열을 생활화로 구별해 볼 수 있다. 따라서 다음에서는 직접적 생활화 영역에 해당하는 제8번과 9번을 중심으로 그 내용 구성을 알아본다.

8번 영역의 내용 계열성을 보면 다음과 같은 구조를 지닌다. ‘음악과 다른 예술, 예술 밖의 다른 영역들과의 관계를 이해하기’라는 방향에서 학년(연령)이 올라감에 따라 그 체형 범위를 넓히고 있다. 먼저, K(유치원)~4학년에 이르는 동안 학생들

은 여러 예술 분야들의 용어 사용에 나타난 공통점과 차이점을 알아보고, 학교에서 배운 다른 분야의 원리와 내용을 음악과 관련지어 구별한다. 5~8학년에서는 학생들이 복수의 예술들에 나타난 특징적 재료들을 비교하고, 비슷한 계기, 장면, 감정, 또는 사고들로 전이 시키는 활동을 한다. 또한 이전 단계에서 접한 원리와 표현 방법에 대해 서술한다. 고등학교 단계에서 그러한 구체적 요소, 과정과 원리, 활동 방법을 살펴보고, 특히 다양한 문화로부터 그러한 예들을 가져와 비교한다. 나아가 이러한 사항들을 예술 밖의 다양한 영역과도 연계지어 설명한다. 고등학교에서는 주로 선택적 활동이 이루어지므로 기본(proficient) 단계 외에 보다 전문화된 과정을 이수하는 심화(advanced) 단계를 제시하고 있는데, 이 상급 단계에서는 창작자, 연주자, 그리고 관련된 다른 인적 자원들의 역할까지 알아본다.

음악의 생활화에 해당하는 사항은 예술 및 예술 밖의 다양한 영역과 음악을 연계하는 활동이다. 특히 학습 과정 및 정리 단계에서 음악의 쓰임새와 영향력을 살펴볼 여지가 많다. 하지만 전체의 구도에서 구체적으로 음악과 생활의 관계를 언급하고 있지 않아서 상급 학년의 포괄적 연계 활동을 제외하면 생활화 비중이 높다고 보기 어렵다.

<표 1> 음악교육 표준안의 ‘다른 영역과의 관계’에 제시된 내용

학년군	지침
K-4	• 다양한 예술 장르들에 사용되는 공통 용어들의 의미들이 지닌 유사성과 차별성을 확인하기 • 학교에서 교수되는 다른 분야의 원리 및 주제가 어떻게 음악의 원리 및 주제들과 연계되는지 확인하기
5-8	• 유사한 계기, 장면, 감정, 사고들을 예술 작품으로 변화시키는 데 개별 예술의 재료들이 (음악에서 소리, 시각 예술에서 시각 자극, 춤에서 움직임, 연극에서 인물들의 관계) 어떻게 사용될 수 있는지 둘 또는 더 많은 예술들에서 비교하기 • 학교에서 교수되는 다른 분야의 원리 및 주제가 어떻게 음악의 원리와 주제들과 연계되는지 서술하기
9-12	기본(Proficient) • 요소들, 예술적 과정들(상상력 또는 장인성)과 조직 원리들(통일성과 다양성 또는 반복과 대조)이 어떻게 유사한 그리고 구별적인 방법으로 다양한 예술에서 쓰이는지 설명하고 예를 들기 • 특정 시대 또는 양식 안에서 둘 또는 더 많은 예술들의 특징을 비교하고 다양한 문화들로부터 예를 들기 • 학교에서 교수되는 다른 분야의 원리 및 주제가 어떻게 음악의 원리와 주제들과 연계되는지 설명하기

학년군	지침
	심화(Advanced) • 다른 시대들과 다른 문화들의 예술에서 특징적 요소들, 예술적 과정들, 그리고 조직 원리들의 사용을 비교하기 • 예술 생산 및 발표와 관련된 창작자들, 연주자들, 그리고 다른 인력들의 역할이 여러 예술들에서 어떻게 서로 유사하고 다른지 설명하기

9번 영역인 ‘역사와 문화의 맥락에서 음악 이해하기’는 1994년 음악교육 표준안에서 음악의 생활화에 가장 적극성을 보인다. 그 기본 구조는 음악 문화의 실상을 접하고 그것에 대하여 말함으로써 그 내용을 서로 공유하고 가치에 대해 숙고하게 한다. 그 흐름의 개관을 살펴보면 다음과 같다.

K~4학년에서는 다양한 시대와 문화에 나타난 소리로서의 음악 예들을 알아보고, 그것들을 간단한 용어와 함께 설명하며, 일상생활에서의 다양한 경험과 적절한 활용을 확인한다. 또한 다양한 음악 환경과 문화에 나타난 음악가들의 역할을 알아보고, 음악 청중으로서의 적절한 행동을 음악의 맥락과 양식에 비추어 발표한다. 5~8학년에서는 다양한 문화의 대표적 작품에 나타난 특징들을 구별하여 서술하고, 장르와 양식을 분류하며, 여러 문화의 음악들에 나타난 음악의 기능, 음악가의 역할, 그리고 연주의 특징적 조건들을 비교한다. 고등학교 기본 단계에서는 낮은 그러나 대표적인 구전 음악을 살펴보고, 그러한 분류 배경에 자리 잡은 의미를 설명한다. 또한 미국 음악에 대해 알아보고, 음악가들의 역할과 그러한 역할을 수행하는 개별 경우를 알아본다. 심화 단계에서는 미적 전통과 문화적 맥락을 구별하고, 음악과 관련된 문화적 전통의 영향 및 조건에 대하여 살펴본다.

<표 2> 음악교육 표준안의 ‘역사와 문화적 맥락’에 제시된 내용

학년군	지침
K-4	• 다양한 시대와 문화들의 소리로서의 음악 예를 장르와 양식에 따라 확인하기 • 음악의 요소들이 세계의 다양한 문화들의 음악 예에 어떻게 사용되는지 간단한 용어로 서술하기 • 일상생활에서 경험하는 음악의 다양한 쓰임을 확인하고 개별 활용에 적합한 음악의 특징을 서술하기 • 다양한 음악 환경과 문화들에 나타난 음악가들의 역할을 확인하고 서술하기 • 연주되는 음악의 맥락과 양식에 적절한 청중 행동을 시연하기

학년군	지침
5-8	• 다양한 문화들의 대표적 음악 장르의 두드러진 특징을 서술하기 • 다양한 표본적(즉, 질 높은 그리고 특징적인) 음악 작품을 장르와 양식에 따라(가능하면 시대와 작곡가, 그리고 제목에 따라) 분류하고 표본적이라고 여기게 만드는 특징들을 설명하기 • 세계의 여러 문화에서 음악이 수행하는 기능들, 음악가의 역할들, 그리고 음악이 전형적으로 연주되는 상황들을 비교하기
9-12	기본(Proficient) • 낮은 그러나 대표적인 소리로서의 음악 예들을 장르나 양식 그리고 시대나 문화에 따라 분류하고 그러한 분류의 배경이 되는 이유를 설명하기 • 미국 음악 장르의 자료들을 확인하고, 그러한 장르의 진화를 추적하며, 그것들과 연계된 유명 음악가들을 언급하기 • 음악가들이 수행하는 다양한 역할을 확인하고, 각 역할을 담당했던 대표적 개별 경우들을 들며, 그들의 활동과 성취를 서술하기 심화(Advanced) • 미적 전통과 역사적 또는 문화적 맥락을 구별 짓는 데 쓰이는 주어진 음악 작품의 양식적 모습을 확인하고 설명하기 • 둘 또는 그 이상의 문화적 전통의 영향을 보여주는 음악 장르들 또는 양식들을 확인하고 서술하며, 각 영향의 문화적 자료를 확인하고, 그 영향들의 통합을 만들어내는 역사적 조건들을 추적하기

이상을 정리해 보면, 미국 음악교과의 태동 시기 및 20세기 중반의 방향 설정에도 불구하고 미국의 학교 음악교육에서 생활화는 1994년 음악교육 표준안에서 다른 영역에 비하여 상대적 열세의 위치에 놓여 있었다고 볼 수 있다. 음악 내적 요소 또는 직접적 음악 활동의 비중을 높이다 보니 그것의 활용을 별도로 챙겨야 할 필요가 약해진 셈이다. 음악 활동의 장려가 곧 음악의 생활화를 이끈다고 보면 그 구도의 명분이 이해된다. 문제는 그것의 효율성이 담보되느냐이다. 1994년 음악교육 표준안에서 음악의 생활화를 직접적 학습 요소 및 목표로 내세울 수 있는 지침은 K~4학년제에 제시된 다음의 두 가지이다.

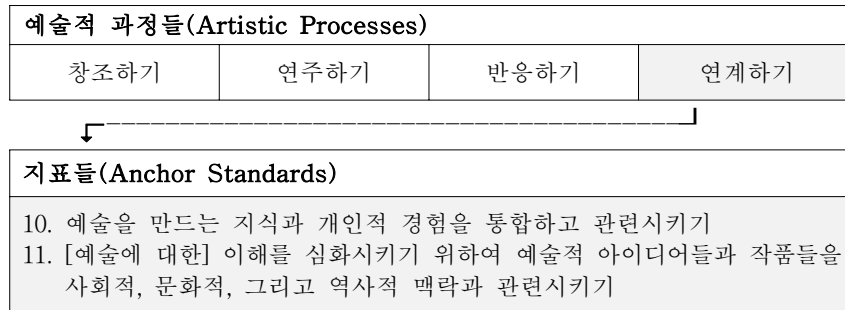
- 일상생활에서 경험하는 음악의 다양한 쓰임을 확인하고 개별 활용에 적합한 음악의 특징을 서술하기
- 연주되는 음악의 맥락과 양식에 적절한 청중 행동을 시연하기

2. 핵심 음악 표준안

이전 음악교육 표준안이 나온 지 20년이 지난 2014년에 새로운 버전의 표준안이 제시되었다. 물론 음악교육 분야만의 단독 개정이 아니며 ‘국가수준 핵심 예술 표준안: 예술학습을 위한 개념적 틀’(National Core Arts Standards: A Conceptional Framework for Arts Learning, 이하 ‘예술 표준안’)이 먼저 구안되었다. 정부 연구비가 관련 단체에 일부 지급되기는 했으나, 이 예술 표준안은 광범위한 예술교육 관련자들의 자발적 참여로 빛을 보게 되었다. 이 예술 표준안에 따라 음악교육 표준안도 바뀌었고, 그 이름이 핵심 음악 표준안 또는 2014 음악 표준안(이하 음악 표준안)이다. 가장 큰 특징은 예술 표준안의 개념 분류 방식에 따라 음악교육 내용을 제시하여 핵심 예술교육 분야의 융화력과 활용성을 높인 점이다.

핵심 예술들을 망라하는 전체 틀을 내세운 것은 예술을 향유하는 주체가 ‘하나’의 인간이라는 점과 일맥상통한다. 수용 중심의 예술교육에 의하면, 예술교육의 대상 및 수혜자는 일반적 개별 인간 및 그 집단이다. 그러므로 음악인, 미술인, 연극인 등을 구별하여 교육하는 것이 비효율적일 수 있다. 최근 개정된 한국의 교육과정에서 핵심 역량, 핵심 개념 또는 빅 아이디어(big idea)를 내세우는 것도 이러한 방향 설정과 일맥상통한다.

2014년 예술교육 표준안은 예술 분야 공통의 기본 영역을 ‘창조하기’(creating), ‘연주하기’(performing), ‘반응하기’(responding), ‘연계하기’(connecting)로 설정한다. 두 번째의 ‘연주하기’는 분야에 따라 ‘나타내기’(presenting, 시각 예술) 또는 ‘생산하기’(producing, 미디어 예술)로 제시되나, 그 기본 원리는 동일하다. 예술 분야 모두가 그 표현 매체의 다양성에도 불구하고 동일한 활동 영역을 갖추게 된 것은 예술을 수용하는 ‘예술적 과정들’(artistic processes)이 동일하다고 보았기 때문이다. 어느 예술 분야이든 위의 네 가지 과정이 필수적이라는 이야기이다. 앞의 세 영역에 각 3개의, 마지막의 것에 두 개의 지표가 배정되어 있어서 모두 11개 지표의 체제를 갖는다(www.nationalartsstandards.org).



【그림 1】 예술 표준안의 기본 구조

이 가운데 음악의 생활화와 가장 가까운 영역은 뒤의 ‘반응하기’와 ‘연계하기’이다. 세 번째의 ‘반응하기’가 예술 작품의 이해, 즉 감상을 목적으로 하므로, 이전 버전에서처럼 굳이 그것에서 생활화 관련 요소를 연결시키지 않아도 네 번째의 ‘연계하기’에서 관련 내용을 적절히 소화할 수 있는 구조이다. 전체 영역 설정의 관점에서 보면, 생활화 관련 영역의 위상이 외형적으로나마 강화되었다고 볼 수 있다.

물론 음악교과의 영역 구분은 해당 사회의 음악교육 관점을 반영하므로 필수 인성교과의 바탕 위에서 포괄적 음악활동을 장려하는 한국의 생활화가 선택적 음악기능 교육 체제에 기반한 미국의 연계하기에 정확히 대응하기는 어렵다. 한국의 생활화는 미국의 ‘연계하기’보다 더 넓은 시야를 보여준다. 결과적으로 미국의 연계하기는 한국의 생활화의 한 방편으로서 그 부분집합에 해당한다고 볼 수 있다.

그러나 창조-연주-반응-연계로 이루어진 미국 표준안의 구조 안에서 보면 음악을 가장 포괄적으로 활용하게 하는 영역은 마지막의 ‘연계하기’이다. 창작이나 연주 또는 감상을 개인적 경험들(personal experiences)과 관련시키는 활동은 한국의 생활화 범위에서 이루어질 수 있다. 이를테면 학생의 흥미와 지식 및 능력이 그들의 활동 선택과 어떤 관계를 지니며 어떤 특정 목적을 위한 것인지를 발표하게 한다. 이것은 음악이 삶에 주는 의미에 대한 이해와 그것을 통한 음악 애호 태도의 육성과 직결된다.

‘연계하기’ 영역의 지표들은 현재의 미국 예술교육이 추구하는 생활화를 그대로 보여준다. 거기에 따르면 학생들은 첫째(지표 10번), 예술을 만드는 지식과 개인적 경험을 통합하고 관련시키며, 둘째(지표 11번), [예술에 대한] 이해를 심화시키기 위하여 예술적 아이디어들과 작품들을 사회적, 문화적, 그리고 역사적 맥락과 관련시키기이다. 특히 개인적 경험의 통합과 사회적, 문화적 맥락의 관계화는 예

술의 생활화에 직접적으로 맞닿아 있다.

예술 분야들의 융화력을 높이면 당연히 그 활용성이 증가할 수밖에 없다. 실제 삶에서 활용하는 방식으로 예술을 만날 가능성이 높아지기 때문이다. 소위 지표(anchor)들을 공통으로 사용하여 예술교육의 공통성과 보편성을 강화하였다. 예술 표준안에 따르면 어떤 형태의 음악교육 활동을 하든 네 방향의 지표들을 소화하여야 한다. 그 결과, 기능과 지식 중심(skills and knowledge)의 음악교육이 이해와 자립을 통한 음악 활용능력(music literacy)을 지향하는 형태로 변모하게 되었다(Schuler, 2014). 여기에는 무엇보다 ‘연계하기’를 설정한 영향이 크다.

미국 학교 음악교육에서 생활화의 실상을 알아보기 위하여 지표 10번과 11번이 음악교육 내의 각 활동에서 어떻게 나타나는지를 살펴볼 필요가 있다. 음악 표준안은 음악교과 안의 활동 분야를 학교급에 따라 다르게 설정하고 있다. 음악교과는 유치원 전 단계(PK)에서부터 8학년에 이르기까지 우선 일반 과정으로 분류하여 내용을 포괄적으로 다룬다. 이후 고등학교에서 앙상블, 기타/키보드(화음 연주 악기), 작곡/이론, 음악 기술의 네 가지 분야로 나뉜다. 현실적으로 음악교과에는 다섯 개의 과정이 존재하는 셈이다.

일반 과정에서 지표 10의 달성을 위한 핵심 질문은 해당 활동이 다른 세 영역(창조하기, 연주하기, 반응하기)과 어떻게 의미 있는 연계를 이뤄내느냐에 있다. 각 학년을 위한 세부 지침 중 음악의 생활화와 밀접한 것들을 모아보면 다음과 같다.

<표 3> 음악 표준안의 지표 10에 나타난 생활화 관련 내용

학년	생활화 관련 지침
PK	▷ 실제적 안내와 함께, 다양한 음악 선택을 나타내고 진술하기
K	▷ 안내와 함께, 다양한 개인적 음악 흥미를 나타내고 진술하기
1	▷ 제한된 안내와 함께, 친구들 또는 주변의 편한 상대에게 개인의 음악적 아이디어의 최종 버전을 제시함으로써 특정 목적을 위한 표현 의도를 전하기 ▷ 제한된 안내와 함께, 특정 목적을 위한 개인적 흥미와 경험이 어떻게 특정 목적을 위한 음악 선택에 영향을 주는지 확인하고 보여주기
2	▷ 친구들 또는 주변의 편한 상대에게 개인의 음악적 아이디어의 최종 버전을 제시함으로써 특정 목적을 위한 표현 의도를 전하기 ▷ 특정 목적을 위한 개인적 흥미와 경험이 어떻게 특정 목적을 위한 음악 선택에 영향을 주는지 설명하고 보여주기

학년	생활화 관련 지침
3	▷ 창작된 음악의 최종 버전을 다른 사람에게 제시하고, 표현 의도와의 연계성을 나타내기 ▷ 연주할 음악의 선택이 개인적 흥미, 지식, 목적, 맥락에 어떻게 영향을 받는지 보여주고 설명하기 ▷ 선택한 음악이 어떻게 특정 흥미, 경험, 또는 목적과 연계되고, 그것들에 영향을 받는지 보여주고 나타내기
4	▷ 창작된 음악의 최종 버전을 다른 사람에게 제시하고, 표현 의도와의 연계성을 설명하기 ▷ 연주할 음악의 선택이 개인적 흥미, 지식, 맥락, 기능에 어떻게 영향을 받는지 보여주고 설명하기 ▷ 선택한 음악이 어떻게 특정 흥미, 경험, 목적, 또는 맥락과 연계되고, 그것들에 영향을 받는지 보여주고 설명하기
5	▷ 숙련성을 보여주는 창작된 음악의 최종 버전을 다른 사람에게 제시하고, 표현 의도와의 연계성을 설명하기 ▷ 연주할 음악의 선택이 개인적 흥미, 지식, 맥락, 그들의 개인적 기능 및 다른 사람들의 기능에 어떻게 영향을 받는지 보여주고 설명하기 ▷ 선택한 음악이 어떻게 특정 흥미, 경험, 목적, 또는 맥락과 연계되고, 그것들에 영향을 받는지 증거를 대면서 보여주고 설명하기
6	▷ 기록된 개인적 작곡물 또는 편곡물의 최종 버전을 숙련성 및 고유성과 함께 다른 사람에게 제시함으로써 효과적인 시작, 중간, 마감을 보여주며, 표현 의도를 전하기 ▷ 교사에 의해 제공된 준거들을 특정 목적과 (또는) 맥락을 위해 연주할 음악의 선택에 응용하고, 왜 그것을 선택하였는지 설명하기 ▷ 청취할 음악을 선택하거나 고르고, 특정 목적을 위한 특정 흥미 또는 경험과의 연계성을 설명하기
7	▷ 기록된 개인적 작곡물, 노래 또는 편곡물의 최종 버전을 숙련성 및 고유성과 함께 다른 사람에게 제시함으로써 통일성과 다양성을 보여주며, 표현 의도를 전하기 ▷ 협력적으로 도출된 준거들을 특정 목적과 (또는) 맥락의 프로그램에서 대조적 음악 양식의 선택에 응용하고, 토론 후, 표현의 질, 기교적 도전, 그리고 선택 이유를 확인하기 ▷ 청취할 대조적 음악을 선택하거나 고르고, 특정 목적을 위한 특정 흥미 또는 경험과의 연계성을 비교하기
8	▷ 기록된 개인적 작곡물, 노래 또는 편곡물의 최종 버전을 숙련성 및 고유성과 함께 다른 사람에게 제시함으로써 통일성과 다양성, 긴장과 이완, 균형의 창조를 위한 작곡 기술의 응용을 보여주며, 표현 의도를 전하기 ▷ 개인적으로 도출된 준거들을 특정 목적과 (또는) 맥락의 프로그램에서 대조적 음악 양식의 선택에 응용하고, 표현의 질, 기교적 도전, 그리고 선택 이유를 설명하기 ▷ (CD 음악 믹스 또는 연주 실황 같은) 프로그램을 선택하고 흥미 또는 경험과의 연계성을 보여주기

전체적으로 보면 음악의 생활화는 음악을 다른 사람들과 나눌 때 나타난다. 저학년에서 고학년으로 올라갈 때의 난이도 조절은 음악 공유활동 종류의 차별화를 통해 이루어진다. ‘나타내기’가 ‘보여주기’ 또는 ‘설명하기’로 점차 바뀌어 인지적 차원에서 성숙 단계의 활동임을 안내한다. 학년이 올라감에 따라 사용 단어들의 추상화 외에 준거(criteria)나 증거(evidence), 특정 목적의 적시 등의 용어 출현 역시 눈에 띈다. 교사의 안내가 점차 줄어들고 학생들이 스스로 활동하는 비중이 높아진 것도 눈여겨볼 사항이다. 그러나 생활화를 위한 고유의 활동 구성이 약하여 음악의 생활화가 기존의 음악 활동에 덧대어 교수되는 인상이 강하다.

<표 4> 음악 표준안의 지표 11에 나타난 생활화 관련 내용

학년	생활화 관련 지침
PK	▷ 실제적 안내와 함께, 음악에 있어서 개인적 표현 선호에 대하여 이야기하기
K	▷ 안내와 함께, 특정 목적을 위한 음악 평가에 있어서 개인적 표현 선호를 응용하기
1	▷ 제한된 안내와 함께, 음악 평가에 있어서 개인적 표현 선호를 응용하기
2	▷ 음악 평가에 있어서 개인적 표현 선호를 응용하기
3	▷ 음악 작품과 연주를 평가하고, 설정된 준거들을 응용하며, 맥락에 대한 적절성을 나타내기
4	▷ 음악 작품과 연주를 평가하고, 설정된 준거들을 응용하며, 맥락에 대한 적절성을 설명내기
5	▷ 음악 작품과 연주를 평가하고, 설정된 준거들을 응용하며, 음악 요소들로 부터의 증거를 대면서 맥락에 대한 적절성을 설명내기
6	▷ 교사에 의해 제공된 준거들을 음악 작품과 연주의 평가에 응용하기
7	▷ 교사에 의해 제공된 준거들을 음악 작품과 연주의 평가에 선택적으로 응용하기
8	▷ 개인적으로 도출된 준거들을 음악 작품과 연주의 평가에 응용하기

이러한 성격은 지표 10과 더불어 생활화 내용을 비교적 근접 거리에서 안내하고 있는 지표 11번의 내용에서도 마찬가지로 나타난다. 음악 작품과 연주의 평가를 전제하여 그 준거들을 도출하며, 그것을 개인의 음악 활용 능력의 향상에 활용하도록 안내한다. 음악의 생활화에 대한 난이도는 음악의 기능적 숙련성에 종속적인 것처럼 비춰진다.

음악 표준안에 따르면 고등학교에서 음악교육은 각 분야별로 초급(novice)부터 심화(advanced)까지 모두 다섯 범주로 나뉘어 음악반을 운영한다. 말하자면 고등학교에서는 앙상블반, 기타반, 작곡반, 음악 기술반 등 선택반 또는 선택 그룹에 따라 각 분야별로 음악교육이 실시되고, 그곳에서도 ‘창작’, ‘연주’, ‘감상’, 그리고 그것들과의 ‘연계’ 활동이 이루어진다. 최종 도착점이 실기 위주의 수준별 학습이므로 생활화 요소를 담고 있는 ‘연계하기’의 학습 내용을 설정하는 것이 쉽지 않다. 이러한 경향은 ‘연계하기’가 기본적으로 음악 ‘창조하기’, 음악 ‘연주하기’, 음악에 대하여 ‘반응하기’라는 세 갈래의 활동을 바탕에 깔고 있기 때문이다.

지표 10번과 11번에 나타난 ‘연계하기’의 고등학교 내용을 보면 음악 기능 또는 지식의 차이에서 오는 생활화 관련 활동의 수준 차이가 보인다. 공공학교의 음악교육이 음악 기능 및 지식 전수에 치우치지 않아야 함을 감안하면 음악 표준안은 여전히 현실과 이상의 간극이 심하다. 상급학교 학생들이 모두 연주나 창작(이론 포함)을 수행하여야 할 교육적 이유는 약하다. 이를테면 음악 감상이나 음악 활용에 초점을 둔 음악학습이 가능하며, 음악적 수준의 다양함을 고려하면 기능의 우월을 벗어난 공동체적 음악교육의 실현이 더 효과적일 수 있다.

실제에서 이것은 수월적 교육과 보편적 교육의 노선 차이로 보인다. 생활 공동체처럼 음악 수준에 구애받지 않은 공동의 음악수업 그룹과, 기능적 동질 집단으로 이루어진 구별된 음악수업 그룹이 가능하다는 이야기이다. 그런데 음악 표준안은 기본적 음악 능력을 전제하므로 음악의 생활화 역시 그 후속 활동 또는 포함 활동의 하나라는 인상이 강하다.

고등학교 단계의 생활화를 포괄하는 ‘연계하기’에 나타난 지표를 보면 그 위계성이 드러난다. 예를 들면 흥미, 목적, 맥락과 연계된 음악 선택과 관련하여 초급은 이유 확인하기, 중급은 이유 설명하기, 숙련급은 특정 목적에 대한 증거 응용하기 및 선별에 대해 보장하기, 성취급은 다양한 목적에 대한 증거 응용하기 및 선별에 대해 정당성 부여하기, 고급은 연구 및 개별적으로 개발한 증거 이용하기 등으로 제시되고 있다. 생활하기가 다른 영역의 상위에서 교과 목적의 달성을 위한 중추적 역할을 하기보다 음악 연주 또는 이해의 수준과 동일한 상태에 위치하고 있음을 볼 수 있다. 같은 연령의 학생들인데 음악 기능이 부족하다고 낮은 단계의 생활화를 안내하는 것이 어느 정도 설득력을 유지할지 의문이다. 전체적으로 볼 때, 학교 음악교육을 통해 음악을 사회 속에서 공동으로 활용하는 방안의 탐구가 미국 사회에서 아직 쉽지 않음을 짐작해 볼 수 있다.

V. 나오면서

학교 음악교육의 태생적 의미를 염두에 둘 때 음악의 생활화는 어느 문화권을 막론하고 선택적 사항이 아니다. 특정 계층이나 직업 예비자의 교육만을 목적으로 하지 않는 한, 공교육에서의 음악교과는 음악이 학습자의 실생활에 수용되는 정도를 높이는 데 기여해야 한다. 이러한 관점에서 음악교과는 음악을 통해 개별 학생들의 바른 품성을 다듬을 뿐만 아니라, 궁극적으로 더불어 사는 삶의 질을 향상시키기 위한 도구적 성격을 가진 것으로 이해해 볼 수 있다.

음악교과 도입 시기부터 1994년 음악교육 표준안 및 2014년 음악 표준안에 이르는 미국 학교 음악교육의 역사에서 음악교육과 보통교육의 고리는 기본적으로 유지되어 왔다. 하지만 미국의 학교 음악교육에서 음악의 생활화가 추구하는 가치는 주로 거시적 목적의 역할에 머물러 있는 것으로 보인다. 그 결과, 음악교육의 실제적 수행에서 전인교육을 위한 노력은 여전히 분절적으로 접근되고 있다는 정황이 강하다. 앞에서 살펴본 것처럼 학교 음악교육을 위한 국가수준의 표준안에는 음악의 생활화와 관련된 제한적 안내만 있다. 또한 음악교육의 수행을 위한 구조가 음악 관련 지식과 기능을 바탕으로 짜여 있다.

선택적 또는 자율적 음악교과 운영의 전통이 상대적으로 강한 미국 제도의 장점이 있을 것이고, 공통적 또는 필수적 음악교과의 단점도 있을 것이다. 미국 제도와 같이 음악의 지식과 기능이라는 공통분모에서 음악의 생활화를 촉진시킬 수 있는 방안을 찾을 것인지, 아니면 음악의 생활화라는 본질적 공감대를 바탕으로 음악교과의 내용 영역을 설정하고 그것을 바탕으로 음악의 다양한 향유를 안내할 것인지는 해당 사회의 구조 및 문화적 전통과 밀접하게 연결되어 있다. 따라서 그 결정은 다분히 정책적 판단의 영역에 속한다. 어느 것이 장기적 관점에서, 그리고 해당 사회의 문화 역량의 측면에서 효과적일 수 있는지에 대한 논의는 여전히 열려 있다. 미국의 학교 음악교육이 보여준 생활화 영역의 설계를 조망해 보면 외국의 음악교육 노하우에서 하나의 측면만을 수용하기는 어려워 보인다.

참고문헌

- 민경훈 외 (2013). **음악교육학 총론**. 서울: 학지사.
- 주대창 (2013). 음악교육의 철학적 사고에 대한 최근 경향. **음악교육연구**, 42권 3호, 301-328.
- Alcott, William A. (1858). "Memoir of William C. Woodbridge." *American Journal of Education* 5, p. 51-64.
- Birge, Edward B. (1939). *History of public school music in the United States*. Philadelphia: Oliver Ditson Company.
- Choksy, Lois, Robert M. Abramson, Avon E. Gillespie, David Woods & Frank York (2001). *Teaching Music in the Twenty-First Century*. 2nd ed. Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.
- Choate, Robert A. (1968). *Documentary Report of the Tanglewood Symposium*. Washington, D.C.: Music Educators National Conference.
- Grey, Anne C. (2010). No Child Left Behind in Art Education Policy: A Review of Key Recommendations for Arts Language Revisions. *Arts Education Policy Review*, 111(1), 8 - 15. doi:10.1080/10632910903228132.
- Henry, Nelson B. (Ed.) (1958). *Basic Concepts in Music Education. The Fifty-seventh Yearbook of the National Society for the Study of Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Jorgensen, Estelle R. (1984). "William Channing Woodbridge's Lecture 'On Vocal Music as a Branch of Common Education' Revisited." *Studies in Music*, 18, 2.
- Keene, James A. (1982). *A History of Music Education in the United States*. Lebanon, New Hampshire: University Press of New England.
- Mark, Michael L. & Charles L. Gary (1992). *A History of American Music Education*. New York: Schirmer.
- Mason, Lowell (1836). *Manual of the Boston Academy of Music for Instruction in the Elements of Vocal Music on the System of Pestalozzi*. 2nd ed. Boston: J.H. Wilkins & R.B Carter.
- MENC (1970). "Goals and Objectives for Musical Education." *Music Educators Journal*, 57, no. 4(december 1970), 23-26.

- Music Educators National Conference (1974). *The School Music Program: Description and Standards*. Reston, Virginia: MENC.
- Music Educators National Conference (1986). *The School Music Program: Description and Standards*. 2nd ed. Reston, Virginia: MENC.
- The National Association for Music Education (1994). *National Standards for Arts Education: Introduction*.
- National Core Arts Standards (2014). <http://www.nationalartsstandards.org/>
- Nye, Robert E. (1963). *Music for Elementary School Children*. Washington, D.C.: Center for Applied Research in Education.
- Pederson, Patricia Velde (2007). "What is Measured is Treasured. The Impact of the No Child Left Behind Act on Nonassessed Subjects." In *Clearing House: A Journal of Educational Strategies*, vol. 80, No. 6, 287-191.
- Schuler, Scott C. (2014). "The New National Standards for Music Educators." *Music Educators Journal*, NAFME publication, September, 41-49.
- Thomas, Ronald B. (1970). *Manhattanville Music Curriculum Program*. Final Report. Purchase, NY: Manhattanville Coll.
- National Center for Education Statistics (1995). *Arts Education in Public Elementary and Secondary Schools*. Statistical Analysis Report. October 1995.
- Wilson, Byruce Dunbar (1973). *A Documentary History of Music in the Public Schools of the City of Boston, 1830-1850*. Dissertation, The University of Michigan.
- Woodbridge, William C. (1831) *A Lecture on Vocal Music as a Branch of Common Education. Delivered in the Representatives' Hall*. Boston, Presented August 24, 1830; Published, Boston: Hilliard, Gray, Little and Wilkins.

ABSTRACT

**Changes of Teaching Contents in American
School Music Education Related to
Applying Music to Daily Life**

Dae Chang Ju

The purpose of this study is to explore the tendency to deal with applying music to daily life in American elementary and secondary schools. Viewing from the historical aspect, the actual effect of music instruction led to the generalization of music class in American schools. According to this tradition, applying music seems to be carrying out a role to conduct the necessity of music class in school education even though its status does not dominate the whole curricula for school music in the United States.

The 1994 National Standards for Music Education and the 2014 Music Standards are indicating content standards of relationships between music and various disciplines to enhance the effective utilization of music. However, applying music to daily life is considered to be a subsidiary activity in American music education because musical knowledge and skills stand out as being more important than the rest.

Key words: Applying music to daily life, National Standards for Music Education, Core Music Standards, American Music Education

투고일: 2015년 11월 30일, 심사(수정): 2016년 1월 18일(1월 22일), 게재확정일: 2월 4일