https://doi.org/10.30775/KMES.53.1.217
음악교육연구 제53권 제1호 pp. 217-234 (2024년 2월) ISSN 1229-4179 (Print)
Korean Journal of Research in Music Education Vol.53, No.1, (February, 2024) ISSN 2713-3788 (Online)

기악곡의 감상 교육에서 서사의 활용
- 베토벤의 “운명” 교향곡을 중심으로 -
Use of Narrative in Teaching Appreciation of Instrumental Music: Focusing on Beethoven’s Symphony No. 5 "Fate"

주대창*
Dae Chang Ju

초록 기악곡은 음악적 내용의 추상성이 강하여 감상 교육에서 다루기가 쉽지 않다. 더구나 학교 현장에서 음악을 감상해 보라는 말을 자주 사용하기 때문에 난해한 기악곡을 듣기의 대상이 아니라 감상의 대상으로 바로 만나는 면이 있다. 본 연구에서는 수업 현장의 용어로서 감상이라는 말보다 듣기라는 말이 더 적절함을 밝히고, 이를 위한 듣기 활동의 자료로서 음악적 진행에 상응하는 서사의 활용을 제안한다. 베토벤의 “운명” 교향곡에서 표본적으로 나타나듯이, 악곡의 전체 흐름을 조망하여야 작품이 지닌 가치를 음미할 수 있다. 이 작품의 서사를 시각적으로 표현한 자료가 일부 있으나, 음악 진행이 시각의 흐름에 매이는 성향을 보인다. 그러므로 본 연구에서는 능동적 듣기 활동에 상대적으로 더 유리한 서술적 서사를 예시한다. 이러한 접근은 듣기 활동의 응집력을 높이고, 나아가 음악을 이해하고 즐기며 평가하는 종합적 감상에 기여할 수 있다.

주제어: 음악 감상, 음악 듣기, 베토벤 교향곡, 음악 서사

Abstract Instrumental music is not easy to deal with the appreciation education because the musical content is highly abstract. Moreover, since the phrase "appreciate music" is often used in schools, there is a tendency to immediately encounter difficult instrumental music as objects of appreciation rather than objects of listening. This study highlights the terminological relation between appreciation and listening and suggests that teachers make use of narrative materials which enable to show the musical structure of the piece. As exemplified in Beethoven's "Fate" Symphony, the value of the work can be appreciated by examining the entire flow of the piece. In order to lead listeners to musical imagnation, there are already some narrative materials in visual forms for this piece, but pictures tend to hinder students from chasing musical expression. Therefore, the researcher instantiates how to develop narrative materials in wording. This approach enhances cohesiveness of listening to music and contributes to conducting comprehensive appreciation of understanding, enjoying, and evaluating.

Key words: music appreciation, listening to music, Beethoven’s fifth symphony, music narrativity

* Corresponding author, E-mail: dcju@gnue.ac.kr
Professor, Gwangju National University of Education, Pilmundaero 55, Bukgu, Gwangju, Korea

Received: 30 November 2023, Reviewed (Revised): 1 January (7 January) 2024, Accepted: 25 January 2024
© 2024 Korean Music Education Society.

Ⅰ. 서론

한국에서 혁신적 미래 음악의 창작을 강조한 작곡가 나운영(La Unyung, 1922-1993)은 일찍이 “선 토착화 후 현대화”를 내세웠다(La, 1985). 그는 음악교육에 대해서도 새로운 접근을 강조하였다. 특히 눈에 띄는 대목은 “감상 교육은 절대 음악으로부터”라는 구절이다(La, 1964). 중등학교 이상의 단계에서는 그러해야 한다는 주장이다. 음악교육 현장에서는 일반적으로 학생의 발달 단계를 고려하여 묘사 음악 또는 표제 음악을 음악 청취의 우선적 소재로 고려한다. 음악 교과서의 제재 선곡도 대개 같은 이치를 따르고 있다. 그런데 비록 중등 음악교육이라고 하더라도 표제나 문학적 수사가 배제된 절대 음악을 먼저 다루라는 것은 감상 지도의 난해함을 가중시킨다.

하지만 음악의 의미를 이해하고 그것의 가치를 누리는 일에 음악의 구조 파악이 필수적인 면이 있다. 그렇지 않을 경우 음악은 예술로서 향유되지 못하고 음향의 인상만을 전달하게 될 소지가 있다. 이를테면 초등 단계에서도 감상 수업으로 음악의 의미를 전달하려면 음악의 기초적 구성 요소와 그것의 유기적 연결을 도외시할 수 없다. 음악 작품이 지닌 본질적 가치를 전하는 처방이 없다면 음악 감상에서 굳이 ‘명곡’을 제재로 선정할 이유가 사라진다.

피아제(J. Piajet, 1896-1980)의 인지발달 단계에서 착안된 음악적 발달 단계들은 고상한 예술 음악의 학습이 비교적 늦은 시기에 이루어져야 할 것처럼 이야기한다. 스와닉(K. Swanwick, 1937-)과 틸만(J. Tillman, 1943-)의 제안에서처럼 음악적 능력을 중심으로 발달 단계를 설정할 때에도 상위 인지에 의한 상징적이며 체계적인 가치화는 초등교육의 시기를 벗어난다(Kim et al., 2022, p. 37). 마치 추상적 사고가 가능하지 않은 단계의 어린이들은 도덕적 판단을 제대로 하지 못할 것이라는 선입관과 유사하다. 그런데 반응 방식에서 성인과 다를지라도 세 살 아이조차 추상적 개념인 정의(正義, justice)에 대한 감각을 지니고 있다는 주장이 제기된다(Cornwall, 2015).

넓게 보면, 신체적 성장 단계에 있는 학생이나 그 이후의 단계에 있는 성인도 비록 완급에 차이가 있을지라도 모두 일련의 배움 과정에 위치한다. 음악 감상으로 공유하려는 음악적 의미가 인간 공통의 인식 체계를 전제하는 한, 교육적으로 가능하다면 어느 연령대에서나 명곡은 적극 활용될 수 있다. 즉, 인간에게 좋은 영향을 미치는 예술적 기악곡이 특정 청취자만을 겨냥할 필요는 없다. 이와 관련하여 음악 교육자의 고민은 난해한 순수 기악곡을 어린 나이의 학생들에게 어떻게 감상시킬 것인가에 모인다. 기악 작품의 음악적 가치를 약화시키지 않으면서도 학생의 눈높이에서 그 작품의 의미를 이해하도록 안내하는 일은 음악 감상 교육의 본질적 과제이다.

본 연구에서는 베토벤의 “운명” 교향곡을 제재로 순수 기악곡의 감상 교육에 보다

효과적인 접근 방안을 알아보고자 한다. 음악 이론적 접근이나, 작품 탄생 및 수용 과정 등 주변적 사항도 음악 감상에 도움을 줄 수는 있다. 하지만 음악 작품의 감상은 지식 축적이 아니라 실제 청취로 이루어진다. 이것은 음악의 실제적 이해가 창작자나 원래의 청중이 드러낸 것에 전적으로 의존하지 않고 수용자의 입장에서 새롭게 해석되는 것이라는 입장과 맞닿아 있다(Gadamer, 1972, p. 280). 음악을 들음으로써 해당 작품의 의미 구조를 파악할 수 있다면 음악의 이론적 사항을 먼저 학습한 후 감상의 과정으로 와야 하는 버거움을 완화시킬 수 있고, 나아가 학생이 주체적으로 작품 이해의 지평을 넓혀가기가 쉬워진다.

다음에서는 먼저 수업 활동 용어로서의 '감상'과 '듣기'를 비교하여 수업 현장에서의 합리적 사용을 조명해 볼 것이다. 이 사항을 언급하는 이유는, 기악곡을 '감상'하게 하는 교육적 처방이 그것에 대한 다양한 '듣기'로 안내되어야 하기 때문이다. 이어서 '감상'과 '듣기'를 결합하는 한 방안으로서 서사의 활용을 제안하려고 한다. 이를 위해 제재곡의 수용을 가능하게 했던 요인을 추적하여 음악 감상에서 서사의 필요성과 구성 방향을 가늠해볼 수 있다. 이러한 입장에서 기존의 시각적 서사 자료를 비평적 관점에서 살펴보고, 이에 더하여 음악 진행에 기반을 둔 서술적 서사를 듣기 활동의 자료로 예시하고자 한다.

Ⅱ. 음악 감상 교육의 실체

1. 교육 안내 용어로서 '감상'

음악교육 현장에서 음악 감상(鑑賞)은 그 뜻이 불분명하게 사용되는 경우가 흔하다. 이를테면 음악을 들어보라는 안내를 할 때 감상하라는 지시어를 쓴다. 그렇다면 '감상하라'와 '들어보라'의 차이가 있기는 한 것일까? 단어의 의미에서 두 가지는 분명히 구별된다(National Institute of Korean Language, 2024).

○ 듣다: 사람이나 동물이 소리를 감각 기관을 통해 알아차리다.
- 음악을 듣다.
- 당신의 목소리를 듣고 싶습니다.
- 그의 연주는 듣기에 매우 괴로웠다.

○ 감상하다: 주로 예술 작품을 이해하여 즐기고 평가하다.
- 미술품을 감상하다.

- 음식 맛을 감상하다.
- 경치를 감상하다.

감상 수업에서 학생들에게 '이 음악 작품을 들어 보자'와 '이 음악 작품을 감상해 보자'는 의미적으로 그 층위가 다르다. 들어 보라고 할 때는 '알아차릴' 사항을 안내하고 그것에 관심을 가지라는 뜻이다. 이에 비하여 감상해 보라고 할 때는 알아차리는 것에 그치지 않고 '이해하고', '즐기고', '평가하라'는 의미를 갖는다. 감상에서는 당연히 청취자의 관점을 넣어 주체적으로 판단해 보는 과정이 필수적이다. 이 구도에서 보면 '듣기'가 과정을 형성하고 그 결과의 한 모습이 '감상'으로 나타난다. 그렇다면 감상 수업에서는 어떻게 들을 것인가를 안내하여 결과적으로 학생이 감상하게 해 주는 진행이 합리적이다. 순수 기악곡의 지도에서 과정적인 '듣기' 문제가 먼저 고려되지 않고 결과적인 '감상'을 바로 내세울 때 수업의 난이도는 급격하게 상승한다.

> 감상 수업을 어떻게 구성하느냐에 따라 듣기가 다양하게 이루어진다는 표현보다, 다양한 듣기 수업을 통하여 감상을 이루어낼 수 있다는 서술이 더 적절하다. 그리고 감상은 [...] 장기적인 처방을 통해서 이루어내야 할 결과물로서, 다시 말하면 미적 체험이라는 음악교육의 거시적 목표의 하나로 보아야 한다. (Ju, 2001, p. 251)

음악 애호가나 음악 전문가에게는 그들이 이미 감상을 위한 기초를 갖추었고 나름의 감상 요령을 알고 있다고 전제하여 바로 감상해 보라는 요청을 할 수도 있다. 하지만 보편적 교과 교육으로 음악 수업을 받고 있는 학생들에게는 보다 친절한 실제적 안내가 필요하다. 그런데도 음악 교과서의 안내문이나 수업 현장의 지시문은 대부분 '감상'을 활동 단어(동사)로 노출시킨다. '감상하라'에 따라 '감상할게요'가 마치 당연한 일상 행위처럼 짝을 이룬다. 아마도 한국의 학교 현장에서는 음악을 들어보라는 영어의 'listen to'를 습관적으로 'appreciate'로 바꿔 사용하고 있는 것이 아닌가 한다.

만약 감상하라고 하여 바로 감상이 되는 활동이라면 굳이 감상 지도를 할 필요가 없어진다. 또한 듣기를 감상의 동의어로 여길 경우, 수업에서 처음부터 계속 감상을 요청함으로써 감상 위에 또 감상이 존재하는 것처럼 비춰질 수 있다. 그러므로 감상 종류를 차별화하는 것보다 그것에 이르는 듣기 방식을 차별화하는 것이 더 합리적이다.

음악 감상이 초・중등학교 음악교과의 일반적 활동 명칭으로 통용되는 현상은 한자 문화권에서 두드러진다. 이러한 음악교육 활동의 유래 지역인 서양에서는 '감상하다'라는 동사가 수업 현장에서 잘 쓰이지 않거나 다른 맥락으로 나타난다. 독일어에서는 감상을 '즐김'(Genuss)이라고 지칭한다. 그러나 그에 상응하는 '즐기다'(geniessen)를 음악 수업

에서 그대로 노출하는 대신, '듣다'를 사용한다. 음악 감상 역시 음악 듣기(Musikhören)로 나타난다. 영어권에서도 감상(appreciation)에 해당하는 동사가 있지만 그것을 수업용으로 바로 사용하는 경우는 드물다. 대신 독일어에서처럼 음악 듣기(listening to music)로 안내하는 것이 더 일반적이다.

눈에 띄는 것은, 영어권에서 음악 감상(music appreciation)이라고 지칭할 때 그 의미가 한국의 교실에서와 다르다는 점이다. 물론 활동을 설정하는 주체에 따라 의미가 조금씩 다를 수 있으나 일반 용례로서는 음악 학습의 한 분야를 지칭한다. 이를테면 "[음악작품의] 맥락과 창작 과정을 이해하고 설명하는 방법을 가르치는 음악학의 한 분야"로 여겨져, 정교하고 수준 높은 음악 수용 방식에 대한 지칭이다(Wikipedia, 2024). 같은 맥락에서 감상의 의미는 영어에서 가치를 중심으로 설명된다.

○ appreciation: "the act of recognizing or understanding that something is valuable, important, or as described"(Cambridge Dictionary, 2024)
○ appreciation: "sensitive awareness. especially: recognition of aesthetic values"(Merriam-Webster Dictionary, 2024)

한국어에서는 앞에서 살펴본 바와 같이 평가를 내세우면서 그러한 가치 지향적인 면을 담아내고 있다. 현 시점에서 감상은 동서양에서 모두 인식, 이해, 가치 평가를 아우르는 복합적 의미를 지닌다. 그런데 한국의 수업 현장에서 활동 지시어의 형태로 감상이 흔하게 쓰이면서 체감 면에서 가치 지향의 종합적 의미가 제대로 주의를 끌지 못하게 된 면이 있다. 또 하나 눈여겨 볼 부분은 '즐기다'(enjoy)가 한국어의 감상에 포함된 반면, 영어의 appreciation에는 그것이 잘 드러나지 않는다. 이것도 감상과 듣기를 혼용하게 만든 원인일 수 있다. '즐겨 들어라'를 '감상하라'와 동일하게 여길 수 있기 때문이다.

2. 수업 활동 용어로서 듣기

현실적으로 한국에서 '음악 감상'이라는 표현은 학교급을 망라하여 폭넓게 사용된다. 무엇보다 공통 필수 교과로서의 음악 교과에 고유한 하나의 활동 영역으로 자리 잡고 있다(Ministry of Education, 2022). 음악 감상을 학교 음악 교육에서 다루는 것 자체가 문제는 아니다. 그러한 교육 활동은 서양의 학교 음악 교육에서도 동일하게 나타난다. 불합리한 것은 감상 능력의 함양을 위하여 들려주는 행위 자체를 곧 감상시키는 것으로, 음악을 듣는 행위 자체를 곧 감상하는 것으로 여기는 점이다. 음악 감상의 교육적 취지를 제대로 구현하기 위하여, 특히 추상성이 강한 순수 기악곡의 감상 지도를 위하여 우선 해결해야 할

과제의 하나가 감상과 듣기를 구별하여 사용하는 일이다. 다시 말하면 학생에게 바로 감상을 요구할 것이 아니라 그것을 위한 교수법적 과정으로서 효율적 듣기를 안내해야 한다.

현재의 언어 상황에서 한자 문화권의 감상이라는 명사가 '감상하다'라는 동사의 형태로 쓰이는 것은 외형적으로 자연스럽다. 심지어 '즐겁게 감상하라'를 줄여 '즐감'하라는 말이 유행한다. 감상의 용어적 이치를 따져 음악 듣기 교육 또는 음악 청취 교육으로 명명하는 것은 논리적 타당성을 떠나 당장은 다소 낯설 수 있다. 하지만 감상이라는 말을 활동 지시어로 사용할 때 오는 교수법적 위축을 고려할 필요가 있다. 즉, 사용하는 용어에 따라 교수법적 처방이 달라진다.

물론 음악 작품을 들려주는 것만으로 곧 감상에 이르게 할 수 있을 것이라는 기대가 원천적으로 불가능한 것은 아니다. 우선 감상 제재곡이 그만큼 경쟁력이 있어서 듣기만 하면 저절로 감상으로 진입하는 경우를 생각해 볼 수 있다. 이 경우는 사실 굳이 감상 지도에 대하여 고민할 필요가 없다. 감상곡을 들려주는 것 자체가 감상 수업의 주요 활동이기 때문이다. 다음으로 청취자가 감상에 익숙한 경우를 상정해 볼 수 있다. 음악을 듣는 나름의 노하우가 있어서 스스로 미적 향유가 가능한 사람에게는 번거롭게 이런저런 추가 안내를 할 필요가 없을 것이다. 다시 말하면 스스로 알아서 감상할 수 있는 청취자에게는 좋은 음악을 제공하는 것만으로 감상의 기회가 주어지는 셈이다.

주지하다시피 음악 감상은 종합적 음악 수용 활동이다. 그 활동에는 여러 가지 요소가 반영되고, 그것에 이르는 과정도 복합적이다. 감상 활동을 '감상하라'는 단순한 하나의 지시어로 이끄는 것은 아직 학습 중에 있는 학생들에게 무리일 수 있음을 이미 지적하였다. 그러므로 청각적 속성을 지닌 음악 분야의 특수성을 고려하여 청취를 배려하는 감상 교육을 이끄는 것이 어떨까 한다. 즉, 포괄적이며 추상적인 '감상' 대신, 분석적이며 구체적인 '듣기'를 감상 수업의 주요 활동 용어로 내세울 수 있다. 이를 통해 '듣다'의 보편적 성격을 부각시키고, 학습할 요소와 관점을 연결시켜 다양한 층위의 활동을 개발할 수 있다. 만약 감상하는 것으로 감상 활동의 과정을 통일해 버리면 그 안의 세부적 사항을 나눠 소개하거나 청취의 방향을 안내하기가 불편해진다. 이미 감상하라는 포괄적이고 최종적인 지시를 해버렸기 때문이다.

용어를 구별하여 사용하는 것은 감상 수업의 단계 설정에도 관계한다. 이를테면 감상 수업의 효율적 흐름을 위해 그 단계를 들음-느낌-이해의 과정으로 나눠보거나, 무인식적-기술적-통찰적 감상으로 구분해보는 시도들이 있다(Choi, 1997, p. 293). 그러한 체계적 접근은 감상 수업의 계획과 수행에 도움을 준다. 그런데 도입이나 전개, 그리고 정리 단계에서 모두 감상하라고 한다면 무엇을 향해 감상하는지가 잘 구별되지 않는다. 즉, 들음(listening to)도 감상이고, 느낌(feeling)도 감상이며, 이해(understanding)도 감상이 되어 버린다. 또한 감상은 무인식적일 수 있고, 기술적일 수 있고, 통찰적일 수 있어서 감상이

가치 지향의 미적 향유를 의미한다는 것과 어긋난다. 만약 감상의 종류가 다양하여 그것을 차례로 또는 무작위로 열거하는 것이라면 단계의 의미보다 유형의 비교에 가까워진다. 그러나 감상이라는 개념은 방법에 종속되는 것이 아니다. 결과적으로 '이해하여 즐기고 평가하는' 총체적 활동이다.

종합해 보면 어떤 교수법적 수단 또는 과정으로 감상을 이끌 것인가에 수업 구상의 핵심이 존재한다. 학생들을 감상으로 향한 청취에 집중하게 하려면 막연한 물리적 집중 외에 정신적 몰입의 단서를 제공하는 일이 중요하다. 특히 추상적 기악곡의 감상 지도에 대한 적절한 대안이 없을 경우 그냥 들려주면서 바로 감상해 보라는 구태의연한 지시를 하기 쉽다. 음악의 내재적 의미와 동떨어진 주변적 이야기로 청취 흥미를 이끄는 것도 넘어서야 한다. 작품과 얽힌 이야기를 기억하는 것은 일반적 문화사의 한 대목을 배우는 것과 같아서 음악 감상이라는 본래의 과제를 여전히 남긴다.

Ⅲ. "운명" 교향곡의 이해

1. 작품의 성격

이 작품은 독특한 리듬 모티브를 가지고 있다. 곡의 시작부터 '따따따딴~'(,♪♪♪』)으로 강한 청각적 인상을 남긴다. 그 인상과 더불어 이 교향곡은 "운명"이라는 별명으로 널리 알려져 있다. 아마도 이 별명에서 자유롭지 않은 것이 이 교향곡의 운명으로 여겨진다. 우선 "운명"이라는 곡 제목은 베토벤(L. van Beethoven, 1770-1827)이 직접 붙인 것이 아니다. 그의 비서 쉰들러(A. Schindler, 1795-1864)가 베토벤이 죽은 후 그의 말이라고 전한 것이 원인이 되었다. "운명이 그렇게 문을 두드린다." (Schindler, 1860, p. 158)

오늘날 음악학자들은 쉰들러의 이 이야기를 액면 그대로 받아들이지 않는다. 그는 베토벤의 일생에 대하여 전기를 쓴 사람이고 베토벤 음악의 수용에 나름의 기여를 한 사람이지만 학문적 접근에 충실하지는 않았다. 그는 베토벤과 관련된 자료의 많은 부분을 편리한 대로 조작했고, 특히 자신을 내세우기 위해 일부러 지어낸 것들도 끼워 넣었다. 그의 이러한 면이 연구를 통해 밝혀지기 전에 "운명" 교향곡은 쉰들러의 의도대로 세상에 이름을 알렸고, 지금도 그렇게 불리고 있다. 그러므로 이 불행한 별명(Dufner, 2019, p. 4)인 "운명"이라는 키워드에 집착하여 이 작품을 이해하거나 감상 지도를 하는 것은 주변적 사항에 집중하는 일일 수 있다.

그럼에도 불구하고 베토벤의 "운명" 교향곡의 감상에서 빼놓을 수 없는 것이 운명 극복의 전개이다. 음악 외적으로도 고난을 헤쳐 나가는 영웅의 모습은 베토벤에게 잘

어울린다. 무엇보다 그는 음악가로서 귀가 들리지 않은 어려움을 딛고 훌륭한 작품들을 세상에 남겼다. 그가 이 교향곡을 작곡하고 있었을 때 이미 그의 귀는 어두워지고 있었다. 쉰들러가 한 말 때문이 아니라, 베토벤의 삶과 이 교향곡은 전체적으로 어두움에서 밝음으로 나아가는 강한 추진력을 보여준다. 이것은 베토벤의 대작들이 보여주는 특징이다. 그는 아름다운 소리를 거부하지는 않았으나 삶의 강한 의지를 내세우는 데 다양한 성격의 소리를 사용했다. 그러하기에 그의 음악에는 귀를 괴롭히는 수준은 아니지만 듣기에 편하지 않은 소리도 자주 나타난다.

베토벤은 이 교향곡을 1807-1808년에 제6번 교향곡 "전원"과 함께 작곡했고, 첫 연주도 같은 날(1808년 12월 22일)에 했다. 4시간에 걸친 긴 음악회에서 전반부의 첫 곡으로 6번 교향곡을, 후반부의 첫 곡으로 5번 교향곡을 연주했다. 6번 교향곡 "전원"의 이름은 베토벤이 원했던 것이다. 반면 5번 교향곡에 대해서는 직접적 언급이 없었다. 당연한 이야기이지만 베토벤은 5번 교향곡이든 또는 6번 교향곡이든 음악으로 무엇인가를 전하고자 했다. 자연의 느낌을 표현한 것이 6번 교향곡이라면 5번 교향곡은 무엇을 전하려는 것일까? 그것이 쉰들러의 견해처럼 운명이든 또는 그 무엇이든, 그것을 경험하여야 이 음악을 듣는 보람, 즉 감상이 이루어질 것이다.

강하게 울리는 시작 모티브(𝅘𝅥𝅮𝅘𝅥𝅮𝅘𝅥𝅮𝅗𝅥 '따따따딴~')가 아름다운 소리일까? 이 음악을 청각적 아름다움에 근거하여 조명하기에는 그 울림의 성격이 너무 도전적이다. 무엇인가를 자극하는, 또는 일깨우는 소리에 가깝다. 그리고 이 소리는 악장의 끝까지 조금씩 모습만 달리할 뿐 끈질기게 살아있다. 바로 이 강한 생명력이 이 교향곡의 매력인 셈이다.

이 작품이 유명세를 타게 된 배경에는 두 가지 사실이 있다. 하나는 악보 출판이었고, 다른 하나는 교육적 평론이었다. 다시 말하면 일반인의 입장에서 음향의 첫인상으로 작품의 가치를 바로 알아볼 수 없었고, 이후 집중적 탐구로 그것을 점차 파악해 갈 수 있었다. 첫 연주에서 이 작품은 썩 좋은 평을 받지 못했다. 연습이 부족했던 것도 있었고, 지휘자인 베토벤의 귀가 잘 들리지 않아 오케스트라와 제대로 호흡하기가 어려웠던 점도 있었다. 이후 악보 출판, 특히 피아노용으로 편곡된 것은 이 작품을 차분히 살펴보는 것을 가능하게 하였다. 그리고 이 작품의 이해에 결정적 역할을 한 것으로 호프만(E. T. A. Hoffmann, 1776-1822)의 평론을 들 수 있다. 당시에 이 작품의 불안정성에 대한 비판적 견해가 없지 않았으나, 호프만은 이 작품을 "끝까지 밀어붙이는 절정"으로 설명하면서, 듣는 이를 "끝없는 세상의 놀라운 정신적 경지"로 이끈다고 찬사를 보냈다(Hoffmann, 1810, p. 634).

오늘날도 그러하지만 당시에도 아름다운 음악의 기준으로 곱고 안정적인, 특히 균형 잡힌 음향체를 떠올리는 경우가 많았다. 마치 잘생긴 사람이 착하고 유능할 것 같은 인상을 주는 것과 비슷하다. 그런데 이 교향곡에는 앞에서 언급한 바와 같이 상투적으로 아름

답다는 말이 잘 어울리지 않는 면이 있다. 흔히 어떤 사람에게 감동을 받았다고 할 때 예쁜 사람을 떠올리지 않듯이 이 교향곡도 예쁜 것과는 거리가 있다. 한 사람의 삶이 또는 어느 공동체의 존재가 아름다우려면 어느 한 순간이 아니라, 시간의 흐름에 따른 앞뒤 사정이 있어야 한다. 시작하고 서로 부딪히며 변화하면서도 긍정적 미래를 향해 나아가는 인간 의지의 놀라운 기적을 무엇이라고 부를 수 있을까? 이 교향곡이 선사하는 이 효과를 때로 '숭고'라고 한다(Lee, 2012, p. 53). 그러나 그러한 시각이 감상의 단초가 될 수는 있으나, 어느 한 개념으로 이 작품의 음악적 가치를 다 수용할 수는 없다. 그것이 감상에서 의미를 지니려면 이 작품을 들음으로써 그것에 이르러야 한다.

2. 작품 감상의 방향

이 작품의 본질적 의미에 다가가는 길은 실제로 울리는 음들의 집합과 그들의 관계를 추적하는 데 있다. 그것이 결과적으로 이 작품의 가치를 들춰내고 향유하는 바탕이다. 명곡이라는 이유로 그 작품의 기존 인상에, 더구나 일부 사람들의 자의적 견해에 너무 가까워지는 것은 피해야 한다. '감상하라'는 일방적 지시와 함께 선입관적 사항을 던져 놓으면 결국 주체적 수용력의 형성에 부정적 영향을 줄 수 있다.

물론, 어느 음악 작품이든 그것이 지닌 음악 외적 연결고리가 있다. 특히 작곡가가 직접 언급한 사항이거나 작품 수용사에서 나름의 위치를 점한 것일수록 이후의 감상자에게는 무시할 수 없는 정보가 된다. 순수 기악곡이 표제음악적 성격을 지니고 있다면 그것은 당연히 교수법적 소재로 고려될 수 있다. 베토벤의 "운명" 교향곡이 절대음악적 측면뿐만 아니라 표제음악적 측면으로도 수용될 수 있다는 것은 자명하다. 감상 지도도 그러한 면을 고려하여 다각도로 접근해 볼 수 있다(Bae, 2008, p. 78). 다만 그것이 순수 기악곡의 감상 교육을 결정짓는 핵심 요소가 아니라는 점을 상기할 필요가 있다.

사실, 이 작품 외에도 많은 순수 기악곡이 그러한 양면성에 노출되어 있다. 그 양면성은 해당 작곡가나 작품에서 기인한 것도 있지만 음향적 표현물인 기악 작품이 감상자에게 숙명적으로 던지는 질문이다. 이를테면 음악학자 겸 사회학자인 아도르노(T. L. W. Adorno, 1903-1969)는 어린 시절에 베토벤 피아노 소나타 "발트슈타인(Waldstein)"을 접하면서 그것을 단어 그대로 숲(Wald)과 돌(Stein)의 조합으로 보고 이 곡의 시작 부분에서 어두운 숲속 돌길로 접어드는 기사를 떠올렸다고 한다(Hiemke, 2009, p. 574). 발트슈타인 백작에게 헌정하여 생긴 이름이라고 하여도 그 사람과의 연관성을 찾으려는 관성을 제어하기는 어렵다.

베토벤의 기악곡뿐만 아니라 다른 작곡가의 작품들도 마찬가지의 상황에 놓여 있다. 예컨대 바흐(J. S. Bach, 1685-1750)의 푸가를, 주제와 응답이 상호 교류하며 전개해 나가는 인생 이야기에 얹거나 그렇게 해석하여 듣는다고 하여 잘못된 감상이라고 말할 수는

없다. 만약 바흐가 어느 파르티타 작품을 창작할 때 엄청난 고뇌에 빠져 있었고 그 사실이 이후 밝혀졌다면 사람들은 고뇌에 찬 바흐를 염두에 두며 그 곡을 들을 것이다. 제목에 아무 힌트가 없는 대위법의 음악을 '사랑의 대위법'이라고 여기면서 향유하여도 사회적으로 문제될 것은 별로 없을 것이다.

그러므로 이러한 접근 자체를 배제할 필요는 없다. 그러나 지식적으로 작품의 이해를 추구하듯이 특정 관점을 강요하지 않는 것이 중요하다. 그 중간 지점에서 길을 찾아보면 자유로운 상상의 여지를 남겨두면서 작품의 음향적 구조의 진행에 집중하는 방안이 있다. 우선적으로 순수 기악곡의 실제 내용에 집중하게 하고 그것의 적용을 열어놓는 일이다. 이로써 청취자가 주체적 판단력에 의하여 작품의 의미를 계속 창의적으로 형성시킬 수 있다.

이러한 구도에서 보면 듣기를 통한 음향 진행의 파악이 이 교향곡에 대한 감상 지도의 포인트가 될 수 있다. 이것을 학생의 눈높이에 맞추어 적절히 소개할 수 있다면 이후의 내면화가 더 잘 이루어질 것이다. 음악 감상에서 절대음악적인 면이 표제음악적인 면과 조합되는 현상을 굳이 막을 필요가 없기에, 해석학의 관점에서 결과적으로 청취자가 '운명', '승고', '극복' 등의 이미지를 떠올릴 수 있다. 물론 그것의 형성은 작품의 내재적 역량에 의거하여 이루어져야 한다.

Ⅳ. 서사의 도출

1. 서사 형성의 필요성

베토벤의 "운명" 교향곡을 제재로 한 감상 수업에서 만나는 가장 큰 문제는 이 곡의 짧은 부분만을 청취했을 때 기악 음악으로서의 예술적 가치를 알아보기 어렵다는 점이다. 만약 유명한 곡으로 소문나 있기 때문에 이 작품을 소개하는 취지라면 활동거리는 많다. 이를테면 주제 선율이나 악장 배치, 악기 편성, 창작 과정 등을 다루어 작품에 대한 입문을 유도할 수 있다. 그런데 음악 감상의 관점에서 이 작품을 이해시키는 데는 그러한 사항이 중심적 역할을 수행하지 못한다. 그것들은 이 작품을 외형적으로 파악하는 데 도움을 준다. 하지만 그러한 사항의 학습이 수용자의 입장에서 이 작품을 음미하기 위한 목표로 여겨지지는 않는다.

작품의 구조를 학문적 관점에서 세부적으로 분석하는 작업은 비록 그것이 감상에 유용하다고 하더라도 일반 학생들에게 너무 버거운 일이다. 그것은 인류의 문화자산을 발굴하고 관리・활용하는 차원에서 필요한 일이며 전문가나 마니아의 영역에 속한다. 보편

적 실용성에서 벗어난 그러한 접근은 일반 음악교과의 수업에서 대부분 부작용을 불러일으킨다. 특히 베토벤 교향곡의 분석적 이해는 음악 연구를 전문으로 공부하는 학생에게도 고단한 작업에 속한다. 아마 그러한 까닭에 이 작품의 가치를 공유하는 감상 수업에서 흔히 음악 주변의 개괄적 이야기를 다루는 측면이 있다.

그럼에도 불구하고 음악 감상에서 작품의 주변 정보와 작품의 의미 구조가 결합하는 양상을 보이는 것은 자연스럽다. 이것은 음악 발달의 역사에서도 확인된다. 19세기 이후 베토벤 작품의 사회적 활성화에서 작곡가 연구와 작품 연구는 그 초석을 제공했다(Ju, 2019; 2020). 무엇보다 베토벤의 작품에 대한 분석 작업을 거쳐 나타난 음악이론은 베토벤 음악의 수용에 결정적 기여를 하였다(Riemann, 1901). 이러한 배경에서 작품 해설이라는 감상 안내가 가능하였고, 이것은 곧 음악해석학으로 나타났다(Kretzschmar, 1887-90).

예술 음악의 수용 역사, 직접적으로 베토벤의 기악 음악의 수용 역사를 보면, 작품에 대한 분석적 접근과 그것을 기반으로 한 의미 도출은 서로 접목되어 하나의 생명체와 같이 자란다. 흔히 기악 작품의 가치를 관념으로 제시하고, 그것을 이해하기 위하여 분석을 진행한다. 또는 그 반대 순서로 분석 결과를 바탕으로 작품의 가치를 내세우기도 한다. 어느 방향의 작업이든 작품의 음향 진행에 대한 이미지가 전제된다. 순수 기악곡의 구성 실체와 그것의 의미 도출을 연결하는 효과적 지점의 하나는 작품이 드러내는 음악적 흐름에서 나름의 줄거리, 즉 서사를 형성시키는 일이다.

이것은 베토벤의 “운명” 교향곡에서 표본적으로 발견된다. 이 작품의 개별 부분을 나누어 들으면 작품의 의미가 거의 드러나지 않는다. 이 작품이 음악 외적인 사항을 모방하고 있지 않으므로 특정 부분의 표현 대상을 대응시킬 수도 없다. 일반 학생들에게 이 작품의 감상을 이끌려면 무엇보다 듣기에 의한 인상을 모으게 하여야 한다. 이를 위하여 이 작품의 음향 구조를 추적하여 그 유기적 흐름을 제시할 수 있다. 이 흐름을 나타내는 음향 줄거리를 음악 서사라고 부를 수 있다.

2. 서사 형성의 주안점

앞에서 언급한 바와 같이 이 작품이 막 세상에 소개될 때 그 의미를 알아보는 사람이 많지 않았다. 보급용 악보가 나와서 음악의 흐름을 되새김질해 볼 수 있었을 때, 그리고 그것을 누군가가 언어로 풀어서 설명해 주었을 때 비로소 이 작품은 명곡이 되었다. 오늘날에도 음악을 듣고 그 의미를 파악하는 초입 과정에서 이 두 가지의 원리는 동일하게 작동한다고 볼 수 있다. 전자는 음원 또는 연주 동영상의 반복 재생이 그 역할을 한다. 학습용 총보나 피아노용 편곡 악보가 없더라도 그리고 그것을 읽을 능력을 갖추지 못했다고 하더라도 이제 얼마든지 이 작품의 흐름을 청취로 추적할 수 있다.

이에 더하여 호프만이 했던 것과 같은 서사의 제공을 오늘날의 학생 눈높이에서 해주어야 한다. 그가 당시에 이 작품에 덧입힌 의상은 '낭만'(Romantik)이었다. 당시 그는 낭만적 정신, 취향, 재능 등을 내세웠다. 그는 순수하게 낭만적인 음악이 바로 이 작품이라고 조명하였다(Hoffmann, 1810, p. 631). 하지만 음악사에서 낭만은 그 이후의 시대에 해당하는 사조가 되었고 연쇄적으로 이 교향곡은 고전 시대의 대표곡이 되었다. 매우 '고전적이다'라고 말할 때와 매우 '낭만적이다'라고 말할 때의 서사가 달라질 수 있는 것은 당연하다. 음악 내적인 면에 초점을 두고 최대한 중립 지대에서 서사를 형성 시킬 때 음악적 생명체의 인식이 그 중심에 온다.

이 작품에 대한 분석은 이미 그 수를 헤아리기 어려울 정도로 많이 이루어졌다. 하지만 음악의 의미를 음미하게 하는 서사의 요소로 기능하기에는 아직 깨어나지 않은 무생물체에 가깝다. 그렇다고 하여 자유로운 상상으로 음악의 흐름에 음악 외적 줄거리를 입히게 되면 작품의 본질적 가치와 더 멀어질 수 있다. 쉰들러가 촉발한 제목인 "운명"이 그러하듯이, 주관적인 것을 객관적인 것으로 각인시켜버릴 위험이 있다. 서사가 지나치게 지엽적으로 흐르면 확산적 향유를 제한하고, 너무 포괄적으로 흐르면 무미건조해질 수 있다.

순수 기악곡의 감상 수업은 한국어 '감상'의 뜻에 따라 작품 구성의 이해와 음악적 내용의 즐김, 그리고 그 작품 전체에 대한 평가를 포괄한다. 그러므로 엄밀하게 말하자면 작품이 어떻게 이루어져 있는지를 배우는 것만으로는 감상을 충족하지 못한다. 즉, 작품 파악의 단계는 아직 본격적 감상에 들어오지 않은 준비 단계에 가깝다. 그런데 듣기 안내 자료로서 서사를 제공하면서 작품 평가에서나 나올 법한 수사적 표현을 중시하면 그것조차 배워야 할 학습 대상이 되기 쉽다. 그러므로 되도록 수사적 표현이 절제된, 음향 진행 중심의 서사가 음악 듣기를 내세우는 수업 구성에 유리하다.

아울러 학생들의 입장을 고려한 활동 안내문을 미리 염두에 두어야 한다. 예컨대 서사를 제공하더라도 '이 작품을 감상해 보고 가락의 변화를 살펴보자'는 논리적으로 앞뒤가 바뀌었다. 반대로 '가락의 변화를 살펴보고 이 작품을 감상해 보자'는 감상과 이해를 분리하고 있기 때문에 가락 살피기를 감상 활동이라고 보기 어렵게 한다. '가락을 살펴보면서 이 작품을 감상해 보자'라고 하더라도 가락 살피기가 곧 감상이 되는 것은 아니어서 감상과 이해를 병행하라는 의미로 읽힌다. 따라서 이 작품을 이렇게 저렇게 들어보라고 하면서 음악 서사에 관심을 갖도록 유도해야 한다.

정리하자면, 서사의 활용은 학생들에게 곧바로 감상하라는 안내문을 사용하지 않을 때 효과를 발휘한다. 이 처방은 감상의 주요 요소인 이해와 즐김 및 평가까지 한꺼번에 다 담아 활동을 안내하지 않고, 우선 주체적 수용의 단초가 되는 듣기 행위에 집중하게 한다. 즉, 음악 진행의 생명력을 알게 하는 서사를 듣기용으로 활용하여 학생들이 능동적으로 향유 및 평가를 일궈갈 수 있도록 돕는다.

V. 서사 설정의 예

1. 시각적 서사 자료

감상 교육의 대상을 고려해 보면, 연령이 낮을수록 음악 감상에서 서사의 골격이 시각적 이미지에 의존하는 경향이 있다. 문제는, 구체성이 약한 서사의 이미지화는 일종의 추상화와 같아서 기악곡의 이해를 여전히 모호하게 남겨둔다는 점이다. 반면, 시각적 서사에서 구체성을 강화하게 되면 기악 음악의 자유로운 향유를 제한해 버릴 수 있다.

아래의 예들은 서사와 이미지를 결합한 동영상으로서 이미 온라인 상에서 공유되고 있다. 베토벤의 “운명” 교향곡을 소재로 한 자료로서 여기에서 예시하고자 하는 것은 월트 디즈니(Disney & Ernst, 2000)의 *Fantasia 2000*, DoodleChaos(Robbins, 2018)의 Line Rider, 그리고 S. Malinowski(2009)의 그래픽 스코어이다. 이것들 중 *Fantasia 2000*은 제1악장을 발췌하여 사용하고 있다. Line Rider는 제1악장에 해당하는 것이 있고, 그래픽 스코어는 전체 악장들에 대하여 서비스를 한다. 이 자료들의 서사성을 앞에서 논의한 바를 바탕으로 살펴보면 다음과 같다.

*Fantasia 2000*은 빛과 구름, 물, 번개, 지각 변동 등의 자연 현상에 나비라는 생명체의 소재를 더한다. 이로써 고난과 극복의 강렬함과 환희를 표현한다. 베토벤 교향곡 5번의 핵심 구성 방식인 주제와 동기 작업이 부분적으로나마 시각적으로 묘사된다. 이 자료가 음향 이미지의 추적에 유용한 면이 있음은 부인하기 어렵다. 그러나 음악 듣기 활동을 고려하면, 듣기 대상의 음악이 시각 이미지의 배경 음악 정도의 기능을 한다. 따라서 음악적 내용의 구조가 뒤편으로 밀려난다. 더구나 원래의 음악 진행이 아니라 발췌한 음악이어서 작품 전체의 서사를 추적하는 데 한계가 있다.

Line Rider는 등장인물(썰매 타는 사람), 선(썰매 길), 그것의 변화(우여곡절), 중간의 악상 기호들로 음악의 전개를 묘사한다. 무엇보다 시간의 흐름대로 내달리는 진행성이 돋보인다. 썰매라는 도구 자체가 흘러가는 인상을 강하게 준다. 인물 캐릭터가 나오므로 청취자의 입장에서 동질성을 느끼며 시청할 수 있는 장점도 있다. 하지만 음악적 의미의 전달에 주안점을 두지 않아서 음악이 애니메이션의 보조 수단처럼 여겨진다. 인물 캐릭터들의 상황에 집중하게 하는 효과가 음악적 맥락을 놓치게 한다. 그럼에도 불구하고 긴 길이의 기악곡을 끝까지 집중해서 듣게 하는 효과는 탁월하다.

그래픽 스코어는 세 가지 자료 중 음악적 진행에 가장 충실하다. 스코어라는 표현을 쓰고 있는 데서 알 수 있듯이 전체 성부의 움직임을 음색으로 크게 분류하고 그것들의 움직임을 음악적 진행에 맞춰 풀어낸다. 이러한 이유 때문에 평면적 진행을 넘어선 음악적 볼륨이나 그것을 통한 극적 성격까지 담아내는 데는 한계가 있다. 등장하는 악기 수와

음향의 양적 모습이 일치하는 경우에는 어느 정도 극적 효과가 있지만 그렇지 않은 경우에는 음색과 리듬, 그리고 음역대를 고려한 선율의 흐름만을 건조하게 전한다. 즉, 시각적 상상을 줄이고 악보를 보듯이 음들이 움직이는 양상을 파악하게 한다. 전반적으로 음들의 짜임새를 가시화하는 데 치중하므로 서사의 형성은 거의 드러나지 않는다.

이 세 가지의 애니메이션 자료는 “운명” 교향곡의 듣기 수업에서 서사의 구체화가 어떤 상대성에 노출되는지를 잘 보여준다. *Fantasia 2000*에서처럼 구체적 사물의 등장은 음악 본래의 서사성을 현저히 침해한다. 이 교향곡의 가치 음미에 필요한 작품 고유의 서사가 사라졌기 때문이다. 그 결과로 듣기 대상인 음악은 시각적 전개에 종속된 일종의 음향 효과가 되어 버린다. Line Rider의 경우, 사물의 시각적 흐름에 어울리는 스토리로 일관하여 음악 진행의 관점을 하나의 구체적 이미지로 통일해버린다. 그래서 *Fantasia 2000*보다는 약하지만 본래 작품이 지닌 극적 성격을 왜곡시키는 면이 있다. 이에 비하여 그래픽 스코어는 음악적 진행에 비교적 충실하지만 음악이 지닌 서사성을 거의 담아내지 못한다. 종합해 보면, 제시되는 시각 이미지에 듣는 활동이 종속되는 정도에 따라 음악에 의한 상상이 제한을 받는다.

2. 서술적 서사의 시도

앞에서 살펴본 시각적 서사 자료들의 장단점은 이 교향곡의 감상 수업에서 교육적 비계(飛階, scaffolding)로서 서술적 서사가 효과적일 수 있음을 말해 준다. 기악곡의 의미를 형성시킨다는 것은 그 구조가 곧 줄거리를 갖게 한다는 말과 같은데, 이 서사를 어느 정도 수준에서 안내할 것인지가 듣기 수업의 과제가 된다. 서술적 서사 자료는 기악곡의 음악적 진행에 주목하게 하면서도 듣기 활동을 부수적인 것으로 여기지 않게 하는 이점이 있다.

다음에서는 베토벤의 “운명” 교향곡이 지닌 구조에 근거하여 그 실제 음악을 들어보는 데 활용할 수 있는 서사를 글로 나타내 보고자 한다. 일단 초・중등교사에게 제공하는 내용으로 서술할 것이며, 교사는 수업 대상에 맞추어 재구성하여 사용할 수 있다. 서사는 적어도 악장 단위의 서술이어야 감상을 의도하는 듣기 수업에 도움이 된다. 이후 세부적 의미까지 살펴보는 심화 단계의 논의나 다른 매체로의 전이(轉移)는 이 줄기를 활용하여 이루어질 수 있다.

〔제1악장〕

강하게 울리는 이른바 운명 모티브로 시작한다. 이것이 이리 저리 자신의 존재를 알리다가 다른 가락을 만난 후 성장하여 하나의 단락을 만든다. 이 단락은 이후의 모든 일을

유발시킨 사건으로 각인되기 위해 반복된다. 이 부분은 이제 잘게 흩어지고 어설프게 뭉치기를 거듭한다. 그리고 중요한 변곡점을 만난 듯이 머뭇거리며 사태를 주시한다. 그런 움직임 사이에는 운명 모티브가 어김없이 나타나 주의를 환기시킨다. 이어서 가냘픈 독주 소리를 매개로 앞부분의 사건 단락이 모습을 조금 다르게 하여 다시 등장한다. 이 의욕에 찬 반복 등장에 에너지를 받은 듯 전체 음들의 무리는 위아래로 휘몰아치며 힘차게 앞으로 나아간다. 강한 행진을 하듯이 전진하는 이 무리의 움직임은 중간에 머뭇거리던 집단이 힘을 얻어 새롭게 변화하는 모습이다. 이것을 시작 부분의 운명 모티브가 환영하듯이 끌어안으며 악장을 마감한다.

이러한 흐름은 제1악장을 듣기의 관점에서 크게 다섯 부분으로 나눠보게 한다. 주인공의 역할을 하는 운명 모티브가 등장하는 시작 그룹, 형식 구분에서 흔히 이야기하는 제시부이다. 형식 분석에서는 이것이 하나의 제시부로 분류되지만 청취에서는 같은 길이로 반복되므로 확실하게 위상을 점하는 또 하나의 부분이 된다. 이어서 급격한 와해의 변화를 맞으면서 진행이 늦춰지는 가운데 부분이 있다. 이른바 발전부이다. 그리고 그것에서 어렵게 나와 심기일전의 모습으로 시작 그룹의 모습을 되찾는다. 소위 재현부라고 부르는 부분이다. 그런데 여기에 더하여 내적 에너지를 축적시킨 후 그 본체가 시작 그룹이었음을 환기시키는 또 하나의 각인 활동이 펼쳐진다. 이 마감 부분은 통상적 코다에서와 같은 추가적 확장의 성격에 머물지 않고 독자적 위상을 형성한다. 각 부분은 모두 120여 마디로 균형을 맞춘다. 기승전결의 4분적 접근이 아니라, 전환부의 역할을 하는 가운데 부분을 중간에 두고 나머지 부분들이 좌우로 두 개씩 대칭을 이루는 5분적 접근이다. 대칭의 기준인 가운데 부분에서 보면 양쪽이 다르게 채색된 아치 형태의 구성을 취하고 있다. 소설의 플롯(구성)에서 흔히 이야기 되는 발단-전개-위기-절정-결말의 단계와도 조금 다르다. 존재-존재 확인-고난과 숙고-존재 변화-존재 승화의 모습을 띤다.

다른 악장의 내부 진행도 이와 같은 방식으로 풀어갈 수 있다. 여기에서는 지면 관계로 그것을 생략하고 그 대신 악장들의 유기적 관계를 전체 서사의 예로 제시해 보고자 한다.

〔악장 연결〕

제2악장에서는 삶을 여유롭게 즐기듯이 부드럽고 느린 가락이 많은 이야기를 풀어놓는다. 그래도 거대한 물줄기의 행진과 같은 담대함과 중후함을 놓치지 않는다. 다르게 말하면 삶의 애잔함과 아름다움 그리고 소시민적인 다사다난함이 교차하고, 그 중간 중간에 그것을 어떻게든 변함없이 끌고 가는 전진의 대목이 빠지지 않는다. 아름답게 나아간다는 표어에 어울리는 진행이다. 이어 나타나는 제3악장은 생각에 잠겨 이런 저런 일들을 엮고 풀어보는 모습을 보인다. 그런 와중에 시작 부분의 운명 모티브가 가냘프게 나왔다 사라지고, 또 잘게 흩어지고 모이기를 반복한다. 이내 그러한 생각에 생각을 더하듯이 소리가 옅어진다. 그리고 중단 없이 바로 제4악장의 힘찬 전진이 나타난다. 마치 제3악장

에서 꼬리를 물던 질문에 확고한 답을 찾은 듯 강한 소리로 밝게 비춘다. 그러다가 제3악장의 기억을 소환하며 생각을 곱씹는 듯, 쏟아내는 소리의 황홀함을 잠시 내려놓고 숨을 고른다. 하지만 가야할 바에 확신을 가지고 다시 활기찬 진행을 이어간다. 그 행진은 3악장의 흔적이 흩어져 나올 때도 이제 변함없는 기조를 유지한다. 그리고 그 기상을 확인하면서 곡 전체를 마감한다.

이 작품에서는 멈추듯이 울리는 소리도 강한 추진력을 거부할 수 없고, 모든 것이 생명력의 형성에 합류한다. 그러므로 마감 악장인 제4악장에는 제2악장의 장중한 진행과 제3악장의 생각 파편들이 함께 녹아들어 있다. 그리고 그 파편들은 제1악장의 정체성을 나타내는 운명 모티브의 유전자를 지닌다. 피날레를 형성하는 장대한 진행은 제2악장의 흐름에 들어 있던 것이므로 환희의 행진을 위한 에너지는 제2악장에서 모으고 생각의 파편은 제1악장에서 취하여 제3악장에서 숙성시키는 구조이다. 그래서 작품의 풍경은 제1악장에서 유래한 제3악장의 리듬 모티브가 제2악장의 평야를 가로질러 제4악장의 바다에 이른 모습이다.

이 시간과 공간을 총체적으로 오가는 서사가 듣기 활동에서 잘 읽힐수록 이 작품의 감상은 원활해진다. 순수 기악곡을 들을 때 악장 사이에는 박수를 치지 않는 것이 관례이다. 이것은 음악으로 서사를 형성하기 위하여 다른 음향의 개입을 최소화 하는 것으로 이해된다. 베토벤은 제3악장과 제4악장 사이에서 아예 물리적으로 박수를 칠 틈을 주지 않는다. 서사 형성의 필수적 흐름을 강조하는 장치로 보인다. 사실 두 악장들을 이어서 연주한다는 것은 하나의 악장이나 마찬가지의 인상을 준다. 그래서 전체 악장들의 구도가 그 규모에서 제1, 2악장과 제3, 4악장으로 양분된다. 즉, 전반전과 후반전의 형태로 대응되며, 이것은 도전과 응전의 형태를 띤다.

Ⅵ. 결론

감상은 이해하고 즐기며 평가하는 종합 활동으로서 여러 층위의 듣기 활동이 전제된다. 그런데 한국의 교육 현장에서 듣기 대신 감상이라는 단어가 널리 쓰이면서 순수 기악곡의 감상이 더 난해한 것으로 여겨지는 면이 있다. 듣는 것이 곧 감상하는 것으로 여겨지면 차별화된 듣기로 감상을 일구어야 하는 교육적 과업이 희석된다. 그러므로 추상성이 강한 기악곡에 대하여 ‘감상하라’는 획일적 지시를 절제하고 ‘들어보라’는 교육적 안내를 강화할 필요가 있다.

이의 해결을 위한 교수법적 방편의 하나로 음악의 진행에 기반을 둔 서사를 활용할

수 있다. 특히 유명하면서도 난해한 베토벤의 “운명” 교향곡을 다루는 듣기 활동에 음악의 흐름을 안내하는 서사가 필요하다. 이것을 시각적으로 표현한 예들이 이미 공유되고 있으나 음악적 흐름을 담아내는 데는 아쉬움이 있다. 이에 비하여 서사를 서술적으로 제공하면 기악곡의 추상적 성격을 남겨놓으면서도 작품의 실제 흐름을 파악하는 데 도움을 준다. 베토벤의 “운명” 교향곡 외에도 순수 기악곡에 이러한 교육적 처방을 적용하면 본질적 감상 수업에 부응하는 듣기 활동이 가능할 것이다.

References

Bae, H. J. (2008). Teaching methods for appreciating Beethoven's symphony No. 5 in c minor for sixth graders. Master thesis, Korea National University of Education.

Cambridge Dictionary (2024). Appreciation. Retrieved January 5, 2024, from https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/appreciation

Choi, E. A. (1997) A study the selections of music appreciation materials and contents appropriate to the developmental stages of elementary school children. *Korean Journal of Research in Music Education*, 16, 291-327.

Cornwall, W. (2015). Even 3-year-olds have a sense of justice. *Science.* Retrieved January 5, 2024, from https://www.science.org/content/article/even-3-year-olds-have-sense-justice

Disney, R. E., & Ernst, D. W. (2000). Fantasia 2000. Retrieved January 5, 2024, from https://youtu.be/TPgWWYDibqk

Dufner, J. (2019). *Urtext Beethoven Symphinie Nr. 5.* Beethoven-Archiv, Bonn, Wiesbaden: Breitkoppf & Härtel.

Gadamer, H.-G. (1972). *Wahrheit und methode, 3.* Aufl. Tübingen: Mohr.

Hiemke, S. (Ed.) (2009). *Beethoven handbuch.* Kassel: Bärenreiter.

Hoffmann, E. T. A. (1810). Recension. Sinfonie No. 5. *Allgemeine Musikalische Zeitung*, 12(July 4 & 11, 1810), 630-642, 652-659.

Ju, D. C. (2001). Das Musikhoeren im Musikunterricht an allgemeinbildenden Schulen. *Music and Reality*, 22, 245-269.

_____ (2019). The image of Beethoven in the teaching materials for music history - Focused on receptive perspectives -. *Music Theory Forum*, 26(2), 119-144.

_____ (2020). Educational application of Marx’s wording in his monography for Beethoven’s music appreciation. *Korean Journal of Arts Education*, 18(4), 211-229.

Kim, Y. H., Min, K. H., Jo, S. H., Ju, D. C., Choi, E. A., Kwon, S. M., Yang, S. Y., Lim, E. J., Yun, G. K., & Park, J. H. (2022). *Elementary music education. Learning and teaching.* Seoul: Uhga.

Kretzschmar, H. (1887-90). *Führer durch den Konzertsaal.* Leipzig: Breitkopf & Härtel.

La, U. (1964). 10 rules for reforms of music education (1956). In *Themes and variations* (pp. 65-83). Seoul: Minjungseogwan.

_____ (1985). Indigenizing and modernizing of Korean music (1976). In *The lord is my shepherd* (pp. 14-19). Seoul: Segwang.

Lee, K. (2012). E. T. A. Hoffmann's romantic aesthetics revisited: Review of Beethoven's fifth symphony (1810). *Musicology*, 20(1), 39-70.

Malinowski, S. (2009). Music animation machine. Beethoven, symphony 5, 1st movement. Retrieved January 5, 2024, from https://youtu.be/rRgXUFnfKIY

Merriam-Webster Dictionary (2024). Appreciation. Retrieved January 5, 2024, from https://www.merriam-webster.com/dictionary/appreciation

Ministry of Education (2022). *Curriculum of music instruction.* Ministry No. 2022-33 [Supplementary 12]. Sejong: Author.

National Institute of Korean Language (2024). Appreciation. Retrieved January 5, 2024, https://stdict.korean.go.kr

Riemann, H. (1901). *Geschichte der Musik seit Beethoven (1800-1900).* Berlin/Stuttgart: W. Spemann.

Robbins, M. (DoodleChaos) (2018). Line riders - Beethoven's 5th. Retrieved January 5, 2024, from https://youtu.be/vcBn04IyELc

Schindler A. (1869). *Biographie von Ludwig van Beethoven.* Band 1. Dritte Aufl. Münster: Aschendorff'sche Buchhandlung.

Wikipedia (2024). Music appreciation. Retrieved January 5, 2024, https://en.wikipedia.org/wiki/Music_appreciation