

Best Paper of Next Generation

음악 교과의 ‘강력한 지식’ 논의에 대한 변증법적 고찰: 맥페일의 ‘개념기반 교육과정’ 중심으로

A Dialectic Review of ‘Powerful Knowledge’ in Music Education: Focusing on the ‘Concept-Based Curriculum’ of McPhail

김승연*

Seungyeon Kim 

초록 본 연구는 뉴질랜드의 음악교육학자 맥페일의 ‘개념기반 교육과정’을 중심으로 음악 교과의 ‘강력한 지식 (powerful knowledge)’ 논의를 검토하여 2022 개정 음악 교육과정 실천에 주는 함의를 변증법적으로 고찰하는 데 목적이 있다. 이를 위해 문헌연구를 통해 사회적 실재론을 기반으로 한 강력한 지식 논의와 음악 교과의 강력한 지식 논의를 검토한 후, 음악 지식의 맥락성, 음악 개념의 보편성, 음악 지식의 본질과 관련한 쟁점을 중심으로 비판적 검토를 시도하여 변증법적으로 결론을 도출하였다. 교육과정 실천 맥락에서 음악적 역량 함양을 위한 지식교육의 방향으로 맥락 독립적 음악 지식과 맥락 의존적 음악 지식의 균형, 우리나라 맥락에서의 국악 개념의 중요성 반영, 음악의 보편성과 특수성을 고려한 메타개념 제시, 개념적 음악 지식과 절차적 음악 지식의 균형을 제안하였다.

주제어: 맥페일, 강력한 지식, 사회적 실재론, 개념기반 교육과정, 역량기반 교육과정, 2022 개정 음악과 교육과정

Abstract The purpose of this study is to dialectically examine the direction of knowledge education for cultivating musical competencies in the practice of the music curriculum. This is based on a review of the ‘powerful knowledge’ in music education, which is centered on the ‘concept-based curriculum’ by Graham McPhail. To this end, the powerful knowledge based on social realism and the powerful knowledge in music education were reviewed, and then a critical review was then attempted focusing on issues related to the contextuality of musical knowledge, the universality of musical concepts, and the nature of musical knowledge to draw conclusions dialectically. As a direction for knowledge education for cultivating musical competencies, following were proposed: the balance between context-independent musical knowledge and context-dependent musical knowledge, the importance of the concept of Korean traditional music in the context of Korea, the presentation of meta-concepts considering the universality and specificity of music, and the balance between conceptual musical knowledge and procedural musical knowledge.

Key words: Graham McPhail, powerful knowledge, social realism, concept-based curriculum, competency-based curriculum, 2022 revised music curriculum

* First author, E-mail: sinsia32@snu.ac.kr

Ph.D. Candidate, Seoul National University, 1, Gwanak-ro, Gwanak-gu, Seoul, South Korea

Received: 30 November 2024, Reviewed (Revised): 31 May (31 May) 2025, Accepted: 31 May 2025

© 2025 Korean Music Education Society.

I. 서론

‘강력한 지식(powerful knowledge)’에 대한 논의는 교육과정에 대한 사유에 지식을 다시 가져올 필요가 있다는 주장과 함께 대두된 것으로, 역량 교육의 폐해를 극복하고자 하는 맥락에서 주목받고 있다(Lee, 2021; Seo, 2020; So, 2021). 2003년부터 시작된 OECD의 ‘The Definition and Selection of Key Competencies(DeSeCo)’ 프로젝트에서 역량 교육에 대한 논의가 본격적으로 시작된 이후, 세계 여러 나라는 역량을 중심으로 교육과정 개혁을 단행해 왔다. 그러나 지식 위주의 전통적 교육의 한계를 극복하고자 추진되어 온 교육과정 개혁은 지식보다 일반적인 역량과 기능을 강조하고, 학습자의 경험에 초점을 둬으로써 교육과정에서 지식교육이 약화 되었다는 한계를 드러내었다. 이같이 지식교육이 축소될 수 있다는 우려에 따라 사회적 실재론(social realism)을 지지하는 학자들은 ‘강력한 지식(powerful knowledge)’의 개념을 내세워 역량을 강조하는 교육과정의 흐름을 비판하며, 학문적 성격을 가진 지식의 중요성을 강조해 왔다(Seo, 2021).

우리나라의 경우는 2015 개정 교육과정을 시작으로 역량기반 교육과정을 적용해왔으나 교육과정에서 지식이 주변화되고 있는가에 대해서는 의문이 제기된다(Seo, 2021). 최근에 개정된 2022 개정 교육과정 역시 역량기반 교육과정을 근간으로 하고 있으나 역량의 함양이 진정한 이해를 통해 이루어진다고 보고, 이해중심 교육과정과의 접목을 통해 교육과정을 설계함으로써 지식교육을 중요한 위치에 두고 있다(Ministry of Education, 2022a). 이같이 우리나라의 맥락에서는 역량 교육이 학생들에게 의미 있는 지식교육을 하기 위해 강조되고 있다는 것으로 이해될 필요가 있다(Seo, 2021). 이에 따라 우리나라 음악 교육과정에서도 지식교육에 대한 논의가 학생들의 삶의 맥락에서 음악 지식이 의미 있게 다루어짐으로써 음악적 역량을 키워나갈 수 있도록 돕는 방향으로 이루어질 필요가 있다.

그렇다면 음악 교과에서는 학생들의 삶의 맥락에서 힘을 가지는 강력한 지식을 무엇으로 볼 수 있을까? 본 연구는 이러한 질문을 시작으로 하여 학생들의 음악적 역량을 키우기 위한 지식교육의 방향을 탐색하기 위해 뉴질랜드 음악교육학자 맥페일(G. McPhail)이 제시한 ‘개념기반 교육과정’을 중심으로 음악 교과에서의 ‘강력한 지식’에 대한 논의를 고찰해보고자 한다(McPhail, 2022). 맥페일의 논의는 ‘개념’을 일반화와 지식 전이를 위한 수단이자 깊이 있는 학습을 위한 핵심 요소로 제안한다는 점에서 최근 에릭슨(H. Erickson)과 래닝(L. Lanning)을 중심으로 논의되고 있는 개념기반 교육과정 접근과 방향을 같이 한다(Erickson & Lanning, 2014). 하지만 사회 실재론의 철학과 인식론에 근거한 지식 이론을 기반으로 한다는 점에서 차별화된다는 점(McPhail, 2022). 그는 사회 실재론의 철학과 이론을 토대로 한 강력한 지식 논의를 근거로 하여 개념의 중요성을 강조하며, 학교 음악 교육에서의 사회 정의를 구현하기 위한 교육과정 설계와 구현의 방향을 제시하였

다. 그러나 음악 교과에서의 강력한 지식에 대한 그의 논의는 서양음악 중심의 개념을 강력한 지식으로 봄으로써 서구의 식민화를 지속한다는 점과 음악의 개념을 중심으로 한 학문적, 형식적 지식에 대한 강조로 인해 행위 속에 내재되어 있는 음악 지식의 본질적인 속성이 부차적인 것으로 여겨질 수 있다는 점에 대해 비판을 피하지 못한다 (Philopott, 2022). 따라서 본 연구에서는 맥페일이 제시한 개념기반 교육과정의 내용을 토대로 음악 교과와 강력한 지식에 대한 논의와 이에 대립하는 관점을 비교하여 검토함으로써 2022 개정 음악 교육과정 실천을 위해 ‘음악 교과에서의 강력한 지식은 무엇으로 보아야 하는가’에 대한 답을 얻고자 한다.

음악 교과와 지식과 관련하여 국내에서는 음악의 학문적 지식, 맥락적 지식에 초점을 둔 연구가 수행되어왔다. 윤성원(Yoon, 2011)은 음악학 지식에 초점을 두어 음악의 학문적 구조에 대해 고찰하고, 이를 음악과 교육과정의 내용에 반영하기 위한 방안을 제시하였다. 또한 양종모(Yang, 2008)는 음악 교육에서의 맥락적 지식을 고찰하여 학생들의 삶과 음악을 연관시키기 위해 음악 자체의 지식과 음악의 맥락적 지식이 균형을 이루어야 함을 강조하였다. 이와 같은 연구들은 음악의 지식을 구분하여 음악 교육과정과 음악 수업 실제에서 지식을 어떻게 반영하고 다루어야 하는가에 대한 의미 있는 시사점을 제공하였다는 점에서 의의가 있다. 그러나 음악 교과에서의 강력한 지식에 대한 답을 얻기 위해서는 최근 교육과정 맥락에서 논의되어 오고 있는 지식의 개념을 반영하여, 음악 교과와 지식을 더욱 다양하고 폭넓은 관점에서 이해하고 논의할 필요가 있다.

따라서 본 연구는 맥페일의 ‘개념기반 교육과정’을 중심으로 음악 교과와 ‘강력한 지식’ 논의를 검토함으로써 역량기반 교육과정으로 설계된 2022 개정 음악 교육과정 실천을 위한 지식교육의 방향을 변증법적으로 고찰하는 것을 목적으로 한다. 이를 위해 본 연구는 문헌연구를 통해 교육과정 맥락에서 사회적 실재론을 기반으로 한 강력한 지식의 논의를 검토하고, 맥페일이 제시한 ‘개념기반 교육과정’을 중심으로 음악 교과 맥락에서의 강력한 지식 논의를 검토하고자 한다. 이를 바탕으로 세 가지 쟁점을 선정하여 음악 교과와 강력한 지식을 비판적으로 검토하고, 음악 교과와 강력한 지식 논의가 역량기반 교육과정으로 설계된 2022 개정 음악과 교육과정 실천에 주는 함의를 변증법적으로 제시하고자 한다.

II. 사회적 실재론과 ‘강력한 지식’ 논의

‘강력한 지식’이라는 개념은 역량기반 교육과정의 강조로 인해 지식교육의 중요성이 간과되고 있다는 우려 속에서 지식교육의 필요성이 다시 제기됨에 따라 사회적 실재론의

지식관을 기반으로 제기되었다. 이에 본 장에서는 강력한 지식 논의의 기반이 되는 사회적 실재론의 지식관을 살펴보고, 이를 토대로 강력한 지식의 개념을 검토하고자 한다.

1. 사회적 실재론의 지식관

사회적 실재론은 보편적, 객관적 지식이 존재한다고 보는 절대주의(실증주의) 지식관과 모든 지식을 동등하게 생각하는 상대주의(구성주의) 지식관의 한계를 비판하고, 지식과 지식 생산의 인식론적, 사회적 차원을 모두 인정함으로써 지식에 대한 새로운 대안을 제공하는 교육사회학이론이다(Moore, 2013). 사회적 실재론은 지식 생산의 판단적 합리성, 판단에 대한 오류 가능성, 학문적 지식으로서 개념의 중요성의 세 가지 핵심 원리를 근간으로 한다(McPhail, 2022).

첫째로, 지식이 사회적으로 구성되며, 지식의 진실성과 가치는 학문 분야 내의 전문가 집단에서의 판단적 합리성을 통해 검증되고 인정된다고 본다. 사회적 실재론은 모든 지식이 사회적으로 구성된다고 보는 인식론적 상대주의 입장에 동의하면서도, 지식 생산의 사회성을 학문공동체가 집단적으로 지식을 생산하는 방식에서 찾는다(So, 2021). 또한 모든 지식의 가치가 동등한 것은 아니며 더 신뢰할만하고 가치 있는 지식이 있다고 봄으로써 지식을 개인의 주관적인 경험 밖에서 독립적으로 실재하는 것으로 보는 객관적인 입장을 취한다. 지식의 진실성에 대한 기준은 전문가 집단의 판단과 합의를 통해 집단적으로 생산되고 개발된다. 이처럼 판단의 합리성에 따른 검증 절차를 거쳐 집단적으로 인정된 지식은 인간의 인식과 독립적으로 존재하는 실재로 발현된다(Lee, 2021). 사회실재론자들은 사회적 실재주의의 방식으로 지식을 이해하는 것은 판단의 사회성에 초점을 두으로써 절대주의와 상대주의의 극단을 피할 수 있다고 보았다(Moore, 2013).

둘째로, 판단적 합리성에 의해 개발된 지식은 오류 가능성을 바탕으로 지속적으로 수정될 수 있음을 인정한다. 전문가 집단의 판단은 그들의 판단이 틀릴 수도 있다고 보는 오류의 가능성을 인정한다는 점에서 절대적인 것이 아니다(Moore, 2010, p. 152). 사회실재론자들에 따르면, 학문 분야에서 지식의 생산은 경험적 세계와의 비교 속에서 지속적인 수정을 통해 세상에 대해 가장 적합한 설명을 찾는 과정이다. 이같은 오류 가능성에 대한 인정은 실증주의와 실재주의를 구분하는 지표가 된다(McPhail, 2022).

셋째로, 학문적 지식의 중요성과 개념을 통한 지식의 일반화의 중요성을 강조한다. 사회적 실재론은 지식을 사회적 합의에 의해 구성되는 것으로 보았으며, 전문가 집단에서 비판과 수정의 과정을 거쳐 인정되는 개념적 지식은 절대적이지는 않지만 강력한 것으로 간주 될 수 있다고 주장한다(Matton & Moore, 2010, p. 3). 또한 학생들이 가지고 있는 지식이 개념으로 연결되지 않는다면 추상적으로 생각하고, 일반화하고, 배운 것을

다른 맥락으로 적용하는 법을 배울 수 없다고 봄으로써 개념을 통한 지식의 일반화를 강조한다. 이같이 학문적 지식으로서 개념에 대한 동등한 접근권을 제공하는 것은 민주주의 원칙을 지지하는 진보적인 선택이라고 보았다(McPhail, 2022).

2. '강력한 지식'을 위한 교육

사회적 실재론은 앞서 살펴본 핵심 원리를 근간으로 하여 지식의 차별성을 주장한다. 즉, 지식은 동일한 것이 아니라 차별화되며 더욱 강력한 지식이 있다고 보는 것이다(Lee, 2021). 사회적 실재론의 지식관은 지식의 차별화를 토대로 학문적 지식과 일상적 지식이 구분된다는 것과 각 지식의 유형이 학습을 위한 구조와 어포던스가 서로 다르다는 것을 전제로 한다(McPhail, 2022). 이에 따라 사회적 실재론의 교육 목적은 교육을 통한 '강력한 지식(powerful knowledge)'의 획득이며, 사회 정의를 구현하기 위해 학교에서는 학생들이 강력한 지식에 접근할 수 있도록 해야 한다고 주장한다(Young, 2008; Young & Muller, 2010).

사회적 실재론의 지식관은 뒤르켐(E. Durkheim, 1995)과 번스타인(B. Bernstein, 2000)의 이론을 기반으로 하여 일상적 지식과 학문적 지식을 구분하고, 학생들의 일상적으로 획득하는 일상적인 지식과 차별화되는 학문적 성격을 지닌 지식을 강력한 지식으로 본다. 뒤르켐은 지식을 '신성한(sacred)' 지식과 '세속적인(profane)' 지식으로 구분하였으며, 신성한 지식은 과학, 철학, 수학을 포함하는 개념적 지식을 설명하는 것으로 세속적인 지식보다 응집력 있게 조직된 개념이라는 점에서 더욱 강력한 지식으로 여겨진다(So, 2021). 이후, 번스타인은 뒤르켐의 분류를 발전시켜 수평적(horizontal) 담론과 수직적(vertical) 담론으로 지식을 구별하며 더욱 정교화시켰다. 수평적 지식은 일상생활에서 습득하는 상식적인 지식으로서 맥락에 구속되고 맥락 의존적이며, 지속적인 실천에 내재 되어 있는 것으로 일반적으로 강한 정서적 부담을 가지고 있으며, 특정한 즉각적인 목표를 향해 진행되며 획득자의 삶의 맥락과 밀접한 관련이 있는 것이다(Bernstein, 2000, p. 159). 또한 구조적인 측면에서 수평적으로 분할되어(segmented) 체계적인 원리가 없으므로, 즉각적으로 맥락을 초월하기 어렵다(So, 2021). 반면, 수직적 지식은 개념적 위계 구조와 추론된 개념적인 관계에 따라 체계적이고 수직적으로 구조화되는 지식이다. 일상적인 지식과 차별화되는 학문적 성격을 가진 강력한 지식은 수직적 지식의 구조를 지니며, 사회적 조건과 맥락에 의해 생성되긴 하지만 지식의 가치는 지식이 출현한 원래의 맥락에 환원될 수 없는 독립적인 것이다(Moore, 2013). 수직적 담론 내에서의 지식의 구조, 즉 수직성의 정도는 학문 분야에 따라 달라질 수 있으며, 위계적인 구조와(hierarchical structures) 수평적인 구조로(horizontal structures) 나뉜다(Bernstein, 2000). 지식 구조의 차이에 대한 번스타인의 설명은 사회학과 같은 학문 분야는 일상적 지식에 비해서는 상대적으로 수직

적인 지식의 구조를 가지고 있으나, 자연 과학에 비해서는 상대적으로 약한 위계와 문법의 지식 구조를 가지고 있음을 보여준다(So, 2021).

이러한 지식의 차별화 개념을 기반으로 하여 사회적 실재론자인 영(M. Young)은 지식을 맥락 의존적 지식(context-dependent knowledge)과 맥락 독립적 지식(context-independent knowledge)로 구분하고, 맥락 독립적 지식을 강력한 지식으로 보았다(Young, 2008). 맥락 의존적 지식은 일상적, 사회적 지식(everyday knowledge)을 의미하며, 일상생활 속에서 습득하는 지식이다. 맥락 독립적 지식은 학문적 지식(specialised or theoretical knowledge)으로 특정한 사례나 일상적 삶과 결부되지 않는 개념적 지식의 성격을 지니며, 개념을 통해 체계적으로 조직되어 구조와 일관성을 가지고 있다(So, 2021). 맥락 독립적 지식은 학생들의 일상적 경험과 실제적 사건이 어떤 메커니즘으로 발생했는지에 대한 설명력을 지니는 강력한 지식이며, 학생들이 이러한 지식에 접근할 때 이전에 전혀 생각해 보지 못한 것을 생각할 수 있도록 할 뿐 아니라 생각하는 방식을 변화시키는 것도 가능하게 한다(Lee, 2021).

이에 따라 영은 학생들이 가정이나 사회에서 접근하기 어려운 지식 즉, 강력한 지식에 접근하도록 함으로써 자신들의 일상적 배경, 문화, 경험에 구속되지 않도록 기회를 제공하는 것이 학교의 역할이며, 이를 통해 사회 정의를 실현해야 한다고 보았다(Young, 2008). 이를 위해 그는 전문화된 학문적 지식으로부터 교과를 재맥락화 할 것, 일상적 지식이 아닌 개념적 지식으로 교과 교육과정 내용을 조직할 것, 교육과정과 페다고지를 구분할 것 등과 같은 교육과정 설계 원칙을 제안하였다(Young, 2013).

<Table 1> Knowledge differentiation

	Disciplinary knowledge (Powerful knowledge)	Everyday knowledge
Durkheim (1995)	Sacred knowledge	Profane knowledge
Bernstein (2000)	Vertical discourse	Horizontal discourse
Young (2008)	Context-independent knowledge	Context-dependent knowledge

III. 음악 교과의 ‘강력한 지식’ 논의: 맥페일의 ‘개념기반 교육과정’ 중심으로

음악 교과의 강력한 지식은 뉴질랜드의 음악교육학자 맥페일을 중심으로 논의되어 왔다. 맥페일(McPhail, 2017, 2022)은 사회 실재론의 철학과 강력한 지식의 논의를 기반으로 음악 역시 강력한 지식의 한 형태로서 이해되고 활용될 수 있다고 주장하였다. 그는

강력한 지식으로서 음악의 잠재력은 음악 개념에 대한 지식을 통해 실현될 수 있다고 하며, 음악의 개념을 교육과정 중심에 배치하는 '개념기반 교육과정'의 설계와 실현에 대한 이론을 구축해왔다. 본 장에서는 맥페일을 중심으로 활발하게 진행되어 온 음악 교과와 강력한 지식에 대한 논의와 이를 기반으로 제시된 개념기반 교육과정의 내용을 검토하고자 한다.

1. 음악 교과와 '강력한 지식' 논의

강력한 지식은 지식의 차별화 개념을 기반으로 한다. 특히, 번스타인은 학문 분야의 구조화된 개념적인 지식을 '수직적 지식'으로, 일상적이고 체계화되지 않은 지식을 '수평적 지식'으로 구분한다(Bernstein, 2000). 맥페일은 음악 교과가 번스타인의 분류에 따라 수평적으로 구조화된 지식으로 분류되지만, 일부분에서는 음악 이론과 같은 위계적이고 수직적인 지식 구조가 포함된다고 하며, 음악 개념을 통해 수직적 담론으로서의 가능성을 주장하였다(McPhail, 2022). 맥페일에 따르면, 음악 개념은 맥락 독립적인 지식의 성격을 지니고 있다는 점, 판단적 합리성에 의해 검증된 지식이라는 점에서 강력한 지식으로서 가치가 있다고 본다. 사회 실재론은 지식이 특정한 사회와 정치적인 맥락 속에서 나타나지만, 맥락으로 환원될 필요는 없다고 주장한다(Moore, 2013). 이에 따라, 맥페일은 사회적, 정치적, 개인적 맥락에서 벗어난 맥락 독립적인 음악 지식이 존재하며, 이러한 지식을 강력한 지식이라고 보았다. 예를 들어, 조성(tonality)의 개념은 음악의 문화적, 정치적, 역사적 경계를 넘을 수 있도록 하는 열쇠로서, 맥락에 의해 차단되었던 새로운 음악에 대한 경험의 문을 열어줄 수 있는 수단이 되므로 맥락 독립적인 지식으로 볼 수 있다는 것이다. 그는 맥락 의존적인 음악 경험이 개념화된다면 맥락을 초월하여 적용할 수 있는 음악 지식을 구축하여 새로운 음악 경험으로 전이시킬 수 있는 가능성을 제공하게 되므로, 더욱 강력한 힘을 가질 수 있다고 보았다(McPhail, 2017).

또한 맥페일은 음악 개념이 사회적으로 합의된 지식으로서 강력한 지식의 가치가 있다고 주장하였다. 그는 양식적인 변화보다 상대적으로 오래 지속되고 사회의 합의를 통해 집합적으로 발전해 온 생성적 개념에 대한 이해가 중요하다고 하였으며, 이는 학생이 양식적, 문화적 맥락을 가로질러 중추적인 지식에 도달할 수 있도록 연결하는 열쇠가 될 수 있다고 하였다(McPhail, 2016, p. 51). 특히, 그는 서양음악의 개념이 사회적인 합의와 검증을 통해 합리적이고 예측 가능한 지식의 체계에서 파생되고 오랜 시간 지속되어 온 것으로서 생성적 개념의 가치를 지닌다고 함으로써 서양음악의 개념을 중심으로 강력한 지식으로서의 음악의 가치와 잠재력을 주장하였다. 예컨대, 그는 서양의 조성(tonality)은 불협화음과 해결이라는 기본 이론 원리에 기반을 두고 있다는 점에서 예측 형식으로

볼 수 있을 뿐 아니라, 시간이 지남에 따라 축적된 지식의 활용을 통해 조직화되어 다양한 형태의 음악을 창조하므로, 수직적인 구조를 지닌 생성 개념으로 간주될 수 있다고 보았다(McPhail, 2022).

맥페일은 ‘음악의 요소’라는 개념이 서양 고전 음악에서 유래 되었기 때문에 개념의 의미 체계가 맞지 않는 음악에 개념을 적용할 때 잘못 적용될 수 있는 위험성을 인정하면서도, 음악 개념이 문화간, 양식간 음악적 경계를 넘기 위한 대화의 단초를 제공할 수 있다고 보았다(McPhail, 2022, p. 85). 이에 대해, 그는 음악이나 문화적 실천에 대해 가치 판단을 내리는 것이 아니라 다양한 인간의 실천으로서 음악을 더 완전하게 이해하기 위한 목적으로 서양의 음악 개념을 사용하는 것임을 명확히 하고자 하였다. 또한 특정 음악 개념을 모든 문화에 대해 반드시 보편적인 것으로 간주하는 것이 아니라 교육적 목적에 맞춰 보편화할 수 있는 것으로 고려하고 있음을 강조하였다. 그에 따르면, 조성(tonality)의 개념은 오늘날 우리가 향유하고 있는 다양한 음악의 맥락에서 생성적인 매커니즘으로서 지속적으로 사용되고 있으므로 서양 고전 음악에만 국한되어 있는 것이 아니라 보편적인 것으로 볼 수 있다는 것이다. 그는 ‘보편성’에 대한 자신의 주장에 유럽 중심적인 편견이 드러날 수 있음을 인정하면서도, 서양의 헤게모니 이데올로기의 영향을 벗어난 음악의 보편성에 대한 가능성을 내세워 공통된 프레임워크 없이는 문화 간 이해와 소통이 어려울 수 있다고 주장하였다(McPhail, 2022).

이에 따라, 그는 음악 지식이 전이될 수 있도록 하는 열쇠로서 상위 개념(meta-concepts)을 소리(sound)로 보았다. 구체적으로는 소리와 상호 연결된 하위 개념을 음색(timbre), 음량(dynamics), 아티큘레이션(articulation), 리듬(rhythm), 음높이(pitch), 짜임새(texture), 형식(form)으로 구분하였다. 음색은 공명악기(aerophone), 현명악기(chordophone), 체명악기(ideophone), 막명악기(membranophone)로 구분되며, 음량은 강도(intensity)와 밀도(density), 아티큘레이션은 발음(pronunciation)을 포함하는 개념이다. 리듬은 일정 시간 안에서의 소리의 조직과 분할을 뜻하는 개념으로 박자, 소리의 그룹화, 긴장과 완화를 포함한다. 음의 체계 내에서의 음높이의 조직과 분할을 뜻하는 개념인 음높이는 조율 체계, 음성적, 순차적이고 선형적인 음높이 및 동시적 음높이, 음의 화성적 긴장과 완화를 포함한다. 또한 짜임새는 음의 공간적인 표현을 의미하고, 형식은 구조, 서술, 반복과 대조, 변형을 뜻하는 개념이다(McPhail, 2022, p. 93).

이같이 맥페일은 지식의 차별화 개념에 따라 음악 개념을 통해 수직적 지식으로서의 음악 교과의 가능성에 대한 설명을 시도하였다. 그러나 그는 수직적 및 수평적 지식의 개념으로는 음악 개념과 같은 형식적인 지식 외에 비형식적 음악 지식을 포괄하여 설명하기에는 한계가 있다고 보았다. 번스타인에 따르면 노래하기, 악기 연주하기 등의 음악 만들기과 관련된 절차적 지식은 비형식적인 음악 지식으로 수평적 지식에 속하지만, 수

직적 지식으로 재맥락화 할 수 있는 근본적인 개념적 기반을 가지고 있다고 보았기 때문이다(Bernstein, 2000). 따라서 그는 음악의 지식 구조가 번스타인의 수평적/수직적 지식 차별화를 수정한 '전문적인 종류의 수평적 담론(horizontal discourses of a specialised kind)'(Martin, 2007, p. 241)'의 범주에 근접하다고 주장하였다(McPhail, 2022).

맥페일은 인식론적 지식을 'knowledge-that'과 'know-how-to'의 두 가지 지식으로 구분하여 음악 지식을 설명하고자 시도했다. 'knowledge-that'은 어떤 것에 대한 지식을 의미하고, 'know-how-to'는 knowledge-that을 적용하여 어떤 것을 하는 방법을 아는 것을 의미한다(MaPahil, 2022). 이에 따라 그는 음악 교과와 지식을 구분할 때, 인식론적 지식 차원에 개념적/형식적/학문적 지식인(개념 및 내용) 'knowledge-that'과 절차적/방법적 지식인(적용된 지식) 'know-how-to'를 위치시키고, 학생들이 일상적인 환경에서 가져오는 일상적인 지식은 사회문화적 지식(sociocultural knowledge)으로 구분하였다(McPhail, 2014, 2022).

이러한 작업을 통해 그는 위와 같이 인식론적 지식의 차원에서 두 가지로 구분되는 지식이 함께 개발되어야 하며, 특히 절차적/방법적 지식인 'know-how-to'는 반드시 개념적/형식적/학문적 지식인 'knowledge-that'과 함께 개발되어야 한다고 주장하였다. 예를 들어, 수업 시간에 노래를 할 때 노래만 부르고 끝나는 것이 아니라, 노래를 부르는 악곡에서 제시된 음악적인 개념을 함께 학습함으로써 깊은 학습이 이루어지도록 해야 한다는 것이다. 그는 대중음악과 기술의 발전으로 인해 음악 소프트웨어를 활용하고, 연주하거나 작곡하는 등 학생들이 일상생활에서 접하는 다양한 지식을 음악 수업에 가지고 오는 것은 어떤 면에서는 해방적이지만, 개념적인 지식(knowledge-that)과 연결되지 않는다면 절차적/방법적 지식(know-how-to)으로 제한되어 맥락에 구속될 수밖에 없다고 보았다(McPhail, 2022, p. 98). 그러므로 학교의 음악 교육을 통해 학생들이 수직적 지식과 수평적 지식의 경계를 넘나들 수 있는 강력한 지식을 습득할 수 있도록, 수평적 지식을 수직적 지식으로 재맥락화 하는 것의 중요성을 강조하였다(McPhail, 2017).

<Table 2> Knowledge distinctions in music education by McPhail

Distinctions	Epistemic knowledge (from the disciplines)		Sociocultural knowledge (from everyday life)
	Knowledge-that	Know-how-to	
Meaning	- Knowledge of something - Propositional or conceptual knowledge	- Knowing how to do something with that knowledge of something - Applied knowledge - Procedural knowledge	Knowledge students bring from informal settings

2. 음악 교과의 ‘강력한 지식’ 교육을 위한 ‘개념기반 교육과정’의 실천

사회적 실재론을 기반으로 한 ‘개념기반 교육과정’은 개인의 주관적 경험의 영역을 사회적으로 공유된 보다 객관적인 의미에 대한 이해로 연결하는 수단을 제공하는 것이 학교 음악 교육의 중요한 역할이라고 보았다. 이를 토대로 맥페일은 포스트모더니즘 지식관이 교육의 중심에 지식(knowledge)이 아니라 지식인(knower) 즉, 지식을 소유하고 있는 사람을 배치하도록 함으로써 오히려 학생들로 하여금 모두를 위한 강력한 지식에 접근할 수 있는 가능성을 감소시킬 수 있는 위험을 내포하고 있다고 비판하였다(McPhail, 2022). 따라서 그는 학생들이 자신의 일상적인 경험을 통해 형성된 지식을 개념적 지식으로 연결할 때 개인의 주관적 경험을 뛰어넘을 수 있는 힘을 가질 수 있다고 보고, 개념기반 교육과정의 구현을 통해 강력한 지식의 접근성을 높여줌으로써 사회 정의를 실현할 수 있다고 주장하였다.

맥페일에 따르면, 실천을 인식론으로 재조정하여 음악적 경험과 행동이 개념화될 수 있도록 하는 것은 학생들이 비공식적인 환경에서 음악을 접할 때는 얻을 수 없는 강력한 지식을 접할 수 있게 해주는 것이다. 그는 학생들의 일상적이고 비형식적인 지식이 개념적 지식으로 연결되지 않는다면 음악의 힘이 개인의 주관적 경험으로 제한될 수밖에 없다고 보고, 개념적 지식을 학교 음악 교육의 기초로 하여 다양한 음악 경험과 활동에 전이할 수 있도록 해야 한다고 강조하였다. 따라서 학교 음악 교육은 ‘개념화의 실천(praxis of conceptualisation)’을 통해 다른 곳에서 얻을 수 없는 지식에 대한 체계적인 접근을 제공하여 음악적 경험과 실천의 개념화가 이루어지도록 함으로써 사회 정의를 실현할 수 있도록 해야 한다고 주장하였다(McPhail, 2017).

이를 위해 맥페일은 학교의 음악 교사들이 음악 개념에 대한 지식을 제공하는 것의 중요성을 강조하였다. 그는 현실적으로 한 명의 음악 교사가 모든 음악 장르에 대한 전문성을 가지고 학생들을 교육하는 것이 불가능한 일이라고 보았다. 이에 따라 음악 교사가 특정 음악 양식과 장르에 대한 전문성을 보여주는 음악적 모델의 역할을 하는 것과 동시에, 기본적인 음악 개념에 대한 지식을 제공함으로써 학생들 스스로 관심 있어 하는 음악 분야에서 자신 있게 참여할 수 있도록 하는 것이 현실적인 목표가 될 수 있다고 보았다(McPhail, 2022).

또한 그는 학생들이 교실에 가지고 오는 비형식적으로 습득되는 지식은 맥락에 묶여 있게 될 가능성이 높으므로, 비형식적인 지식과 개념적 지식의 연결을 통해 맥락을 뛰어넘을 수 있도록 돕는 것이 음악 교사의 역할임을 강조하였다. 그는 영(Young, 2008)의 주장을 토대로 하여 개념을 고려하는 것은 교육과정 설계의 문제로, 일상과 사회 속에서 비형식적으로 습득되는 지식에 대한 학습은 페다고지에 관한 문제로 구분하였다. 여기에

서 ‘교육과정’은 코스가 끝났을 때 학생들이 습득하기를 기대하는 지식을 의미하며, ‘페다고지’는 교육과정에 제시된 지식을 학생들이 습득할 수 있도록 교사가 수업 활동을 고안하는 것을 의미한다(Young, 2014, p. 12). 이에 따라 그는 페다고지를 통해 학생이 수업에 가지고 오는 비형식적인 지식을 인정하고, 이를 교육과정에 제시된 개념적 지식과 연결하여 학생들에게 의미 있고 매력적으로 보이도록 만듦으로써 새로운 지식에 대한 접근을 장려하는 것이 교사의 역할이자 책임이라고 보았다(McPhail, 2022, p. 134).

IV. 음악 교과와 ‘강력한 지식’ 논의에 대한 쟁점

본 장에서는 맥페일이 주장한 음악 교과에서의 강력한 지식에 대한 검토를 바탕으로 세 가지 질문을 제기하였다. 세 가지 질문을 바탕으로 맥페일의 관점과 대립 되는 관점을 비교해봄으로써 음악 교과와 강력한 지식에 대한 더 깊은 이해를 얻고자 한다. 첫째로, 맥락 독립적인 음악 지식과 맥락 특정한 음악 지식에 대한 대립 관점을 중심으로 강력한 지식 논의를 검토하고자 한다. 둘째로, 식민주의와 탈식민주의 관점에서의 쟁점을 통해 강력한 지식으로서 음악 개념의 보편성에 대한 논의를 검토하고자 한다. 마지막으로 음악 지식의 본질과 관련하여 개념적 지식과 절차적 지식의 대립 구도를 중심으로 강력한 지식 논의를 검토하고자 한다.

1. 맥락 독립적인 음악 지식을 맥락 의존적인 음악 지식보다 강력한 지식으로 볼 수 있는가?

맥페일은 사회적, 정치적, 개인적 맥락에서 벗어난 맥락 독립적인 강력한 음악적 지식이 존재한다고 보았으며, 음악 개념이 수직적인 구조를 가진 맥락 독립적인 지식으로서의 가치를 지닌다고 주장하였다. 그는 음악 개념이 맥락에 속해있는 음악적 경험과 실천을 새로운 맥락에 전이시킬 수 있는 가능성을 제공함으로써 맥락을 뛰어 넘을 수 있는 힘을 가질 수 있도록 하는 열쇠가 된다고 보았다(McPhail, 2022). 이에 대해 그는 맥락 의존적인 일상적 지식의 중요성을 간과하는 것이 아니라고 밝히며, 맥락 의존적 지식과 맥락 독립적인 지식의 연결을 강조한다. 하지만 그는 맥락 독립적 지식인 개념은 교육과정 설계에서 고려되어야 하는 문제로, 맥락 의존적인 일상적 지식은 페다고지 측면에서 다루어야 하는 문제로 구분함으로써 교육과정에서는 일상적인 지식보다 학문적인 지식이 우선시 되어야 함을 주장한다.

이와 같은 그의 주장은 맥락 독립적인 음악 지식을 맥락 의존적 음악 지식보다 강력한

지식으로 볼 수 있는가에 대한 의문을 가지게 한다. 이같이 사회적 실재론의 지식관을 기반으로 하여 맥락 독립적인 음악 지식의 우위를 설파한 맥페일과는 달리, 엘리엇(D. Elliott)과 실버만(M. Silverman)은 맥락 의존적 음악 지식의 중요성을 강조한 바 있다(Elliott & Silverman, 2021). 엘리엇은 인간의 모든 사고(thinking)와 행동(action)이 맥락 안에 존재하므로 음악적 지식과 사고(musical thinking and knowing)는 상황적이고 맥락 특징적인 것이라고 봄으로써 맥락 의존적 음악 지식의 중요성을 강조하였다. 그에 따르면, 각 개인은 개인을 둘러싼 다양한 맥락 속에서 에이전트(agent)로 참여함으로써 개인의 음악적 성장 뿐 아니라 공동체의 전체적인 음악적 발전에 참여하게 된다. 음악은 ‘사회적 공유’로서 사회적 맥락을 떠나서 음악을 할 수 있는 사람은 아무도 없으므로 음악을 둘러싼 사회적 맥락은 중요한 것이다. 따라서 엘리엇은 음악적 맥락이 음악 문화의 유지와 창조적 발전을 위한 환경이 될 뿐 아니라 각 개인의 음악하기와 음악듣기, 나아가 개인의 음악적 정체성과 음악적 성장에 구체적으로 관여하게 된다고 봄으로써, 각 개인의 삶에서 맥락 특징적인 음악적 지식이 더욱 강력한 힘을 가진 것으로 간주한다(Elliott & Silverman, 2021).

또한 엘리엇은 음악 행자(musicer)는 총체적인 인격체로서 사회적, 역사적, 문화적, 심리적, 젠더적, 세계적 맥락 속에서 음악을 체화하고(embodiment), 역동적으로 음악을 실연하는(enaction) 존재이므로(Kwon et al., 2021, p. 104), 음악 행자의 음악 행위를 둘러싼 삶의 맥락은 음악적 산출물의 창조적 근간이 된다고 보았다. 특히, 그는 각 사회적, 문화적 맥락 속에서 발전되어 온 음악적 산출물인 전통 음악의 잠재력에 대해 언급하며, 맥락 특징적인 음악적 지식의 중요성을 강조하였다. 그에 따르면, 전통은 그 전통을 품고 있는 집단의 맥락, 의미, 가치 등에 대한 것으로 살아있고 진화되는 과정에 있는 것이다. 특정 맥락의 음악 전통에서 나온 산출물은 전통을 계승하여 수행하거나, 다른 전통을 융합하거나, 나아가 새로운 전통을 창조할 수 있는 잠재력을 품고 있는 것이다(Kwon et al., 2021). 이러한 그의 관점은 맥락 의존적이고 특징적인 음악 지식이 특정한 사회 맥락 속에서 강력한 지식으로 간주될 수 있음을 드러내는 것이다.

이와 같은 맥페일과 엘리엇의 대립되는 관점은 교육과정 맥락에서 음악 지식에 대한 맥락 독립적인 관점과 맥락 의존적인(특정적) 관점이 균형적으로 고려되어야 함을 시사한다. 또한 음악 개념뿐 아니라 학생 개인의 삶의 맥락 속에서 얻어지는 사회문화적 음악 지식과 일상적인 음악 지식 역시 교육과정 실행에서 중요하게 다뤄져야 함을 시사한다.

2. 음악 개념을 모든 문화를 초월한 강력한 지식으로 볼 수 있는가?

맥페일은 특정한 맥락에 얽매이지 않고 양식적, 문화적 음악 맥락을 초월하여 적용될

수 있는 개념적 지식이 있다고 보았다, 특히, 조성(tonality)과 같은 음악의 개념은 수직적 지식에 해당하는 것으로서 양식적, 문화적 음악 맥락을 가로질러 적용될 수 있는 생성적 개념의 성격을 가지고 있다고 주장한다(McPhail, 2016). 그러나 특정한 음악의 언어와 문화적 관점에서 생성된 개념을 맥락이 다른 음악 언어와 문화적 관점에 적용하는 것은 그 개념을 적합하게 번역하지 못할 수 있다는 잠재적인 함정이 존재하는 도전적인 과제이다(Prest & Goble, 2021). 맥페일은 이에 대한 위험성을 인정하면서도 서양 고전 음악에서 유래된 음악 개념을 문화간, 양식간 음악적 경계를 넘기 위한 수단으로서 활용할 수 있다고 보았으며, 교육적 목적에 맞춰 보편화할 수 있다고 주장하였다(McPhail, 2022).

그럼에도 불구하고 음악 개념의 보편성과 초월성에 대한 그의 주장은 서구의 헤게모니에 의한 식민주의 담론을 지속하는 입장이라는 비판을 피하지 못할 뿐 아니라, 모든 문화를 초월한 보편적 지식으로서 음악 개념이 강력한 지식의 가치가 있는가에 대한 의문을 가지게 한다. 이와 관련하여 필포트(C. Philpott)는 초월적이고 보편적인 음악 개념을 강력한 지식이라고 보는 맥페일의 주장에 대해 세 가지 비판을 제기한 바 있다(Philpott, 2022). 첫째, 음악을 개념적으로 생각할 수 있다고 해서 음악적 지식의 본질이 개념적인 것이 아니다. 음악에 대한 개념적 지식은 음악 자체의 본질에서 비롯된 것이 아니라 서양 예술 음악의 헤게모니에 의한 영향에서 비롯된 것이다. 즉, 맥페일이 주장하는 맥락 독립적이고 초월적인 지식은 서양 예술 음악의 헤게모니에 뿌리를 두고 있으므로, 이 역시 헤게모니적 영향을 초월하지 못한 것이다. 둘째, 맥페일의 강력한 지식 논의는 서양 예술 음악의 헤게모니의 영향에서 벗어나지 못함으로써 힘이 있는 사람들의 지식의 영향을 벗어나지 않는다. '탈식민지적 상황'에서 서양의 조성(tonality) 개념이 세계의 많은 문화 집단에 의해 채택되고, 적응되고, 지속적으로 활용되고 있으므로 보편적인 것으로 간주할 수 있다는 맥페일의 주장은 세계의 맥락 속에서 음악 지식의 정치적 본질을 과소평가하는 것이다. 셋째, 음악적 의미는 개념적인 것이 아님에도 불구하고, 음악적 의미를 개념적 지식 학습에 대한 결과로 위치시킴으로써 음악적 경험의 본질을 왜곡한다. 이는 음악에 대한 학생의 경험과 의미를 헤게모니 영향에 따른 음악적 지식 뒤에 가둠으로써 음악적 경험과 의미의 중요성을 강등시키는 것이다.

이러한 비판들에 대해 맥페일은 서구의 헤게모니적 이데올로기의 영향을 인정하면서도, 헤게모니적 폭력의 범위를 벗어난 인간의 보편성에 대한 가능성을 배제할 수 없다고 주장하였다. 그는 우리가 음악적 이해를 발전시킬 수 있는 유일한 방법은 특정한 맥락과 범주를 넘어서는 음악 개념을 사용하는 것으로, 이러한 지식이 주로 서양에서 개발되었을지라도 서양의 것만은 아니며 이를 활용하고자 하는 누구나 이용 가능한 지식임을 강조하였다(McPhail, 2022).

이와 같은 음악 개념의 보편성을 둘러싼 식민주의 담론에 대한 논의는 교육과정에서

음악에 대한 개념적 지식을 다루는 것이 간단한 문제는 아니며, 다양한 문화와 양식의 음악에 대한 보편성과 특수성의 관점을 신중하게 고려하여 접근해야 할 필요성이 있다는 것을 시사한다.

3. 절차적 음악 지식은 언어를 통해 개념적 지식과 연결되어야만 강력한 지식으로 볼 수 있는가?

맥페일은 사회적 실재론의 지식관에 근거하여 인식론적 지식과 일상적 지식을 구분하였으며, 인식론적 지식은 음악에 대한 개념적 지식(knowledge-that)과 절차적 지식(knowledge-how-to)로 구분하였다. 음악의 행위를 통해 표현되는 절차적 지식이 개념적 기반을 가지고 있다고 보았기 때문이다. 그는 엘리엇이 강조한 ‘행위 속 지식(knowing-in-action)’에 대해, 실천을 통한 음악적 행위만 강조하는 것은 지식의 영역이 ‘지식인(knower)’에 의존하게 되므로 맥락에 구속될 가능성이 높다고 보고, 교육적 맥락에서는 ‘행위 속 지식(knowing-in-action)’만으로는 부족하다고 주장한다. 절차적인 지식이 맥락에 구속되지 않고 맥락 독립적인 지식으로 전이력을 가지기 위해서는 개념적인 지식이 접착제 역할을 할 수 있으므로, 절차적 지식과 개념적 지식이 함께 개발되어 균형을 이루어야 한다고 보았다. 이를 위해 그는 절차적 지식의 사물화(thingify), 즉 언어로 표현하는 것의 중요성을 강조하였으며, 사물화를 통해 절차적 지식이 개념적인 지식과 연결될 때 비로소 강력한 지식으로서 힘을 발휘할 수 있다고 주장한다(McPhail, 2022). 이는 절차적 지식과 개념적 지식의 균형을 강조하면서도, 음악 교육의 맥락에서 개념적 지식을 절차적 지식보다 중요하다고 보는 그의 관점을 드러내는 것이다.

이와 같은 맥페일의 주장은 절차적 지식이 언어를 통해 개념적인 지식과 연결되어야만 강력한 지식이 될 수 있는가에 대한 의문을 불러일으킨다. 이에 대해 엘리엇은 언어적 음악 지식(개념적 지식)의 습득이 필요하지만 음악 교육의 관점에서 이것은 부가적인 것이라고 하며, 과정적 사고와 지식(절차적 지식)을 가장 중요한 음악 지식으로 보았다(Elliott & Silverman, 2021). 그에 따르면, 과정적 사고와 지식은 행위 속에서 비언어적으로 생각하고(think non-verbally in action), 행위 속에서 성찰하며(reflection-in-action), 행위 속에서 알아가는(knowing-in-action) 지식으로, 음악하기와 음악듣기의 과정에서 체화되고 실연되는 지식이다. 이러한 과정적 지식은 음악 행위에 대한 언어적 표현, 즉 말하는 것을 통해 나타나는 것이 아니고, 음악하기와 음악듣기 같은 음악 행위를 통해 무엇을 할 수 있는지 나타나는 것이다. 그는 개념은 반드시 언어적일 필요가 없고 다양한 종류의 이미지가, 실제적인 행위를 통해서도 개념 그 자체를 나타낼 수 있으므로, 음악의 개념은 언어뿐 아니라 음악적 행위를 통해 나타날 수 있다고 주장하였다(Elliott & Silverman, 2021,

p. 324). 특히, 그는 오늘날 세계적 맥락 속에서 테크놀로지의 발전과 음악적 상호교류 및 융합을 통한 음악 만들기의 다양한 종류와 방법을 생각할 때, 우리의 음악적 경험은 '계몽주의와 낭만주의 시대의 이상에 갇혀 있는 음악의 개념(Elliott & Silverman, 2021, p. 125)'만으로는 설명될 수 없다고 주장한다. 이는 맥페일이 강조한 개념적 음악 지식이 우리의 음악적 경험과 의미를 이해하고 설명하기에 충분하지 않다고 보는 것이다.

또한 절차적 지식을 개념적 지식으로 연결해야 한다는 맥페일의 주장과는 반대로, 엘리엇은 언어적(개념적) 지식이 그 잠재력을 달성하기 위해서는 과정적(절차적) 지식으로 전환되어야 함을 강조한다. 개념적 지식을 교육과정의 중심에 위치시켜야 한다고 본 맥페일과는 달리, 엘리엇은 언어적 사고와 지식은 음악 교수학습 상황에서 부차적으로 다루어지고 맥락적으로 스며들어야 하며 음악적 행위 속에서 체화되어야 한다고 보는 것이다. 엘리엇에 따르면, 과정적 지식은 음악적 산출물에 대한 언어적 개념들을 암기하는 것으로 얻어지는 것이 아니라, 음악적 행위 속에서 혹은 행위가 끝난 후 비판적으로 성찰함으로써 얻어지는 것이다. 특히, 행위 속 반성(reflecting in action)을 연주, 즉흥연주, 작곡 등 음악 행위 속에서의 음악적 사고의 효율성을 모니터링하는 것으로서 비언어적이고 체화적인 형태의 비판적인 사고(Elliott & Silverman, 2021, p. 333)라고 봄으로써 과정적 지식이 언어로 표현하는 것을 뛰어넘는 고차원적 사고임을 강조하였다. 그는 음악 행위의 과정에서 비언어적으로 음악의 원리를 파악하는 것이 가능하므로, 언어적인 정보 없이도 음악적 이해가 상당한 수준에 이르는 학생들이 있다고 보았다. 따라서 언어적 음악 지식의 습득을 필요하긴 하지만 필수적인 것은 아니라고 보며, 부가적인 목표로 제한하였다.

이와 같은 개념적(언어적) 지식과 절차적(과정적) 지식에 대한 맥페일과 엘리엇의 입장 차이는 교육과정에서 음악에 대한 지식을 다룰 때, 음악의 본질적인 특성에 대한 고민을 토대로 개념적 지식과 절차적 지식의 균형을 신중하게 고려해야 할 필요성을 시사한다.

V. 결론: 2022 개정 음악과 교육과정 실천에 주는 함의 변증법적 고찰

사회 실재론을 기반으로 한 강력한 지식 논의는 역량기반 교육과정 개혁이 야기할 수 있는 문제에 대해 성찰을 요구한다는 점에서 의미가 있다(So, 2021). 이에 근거하여 본 연구에서는 '음악 교과에서의 강력한 지식은 무엇인가'에 대한 질문을 탐구함으로써 역량기반 교육과정으로 설계된 2022 개정 음악과 교육과정 실천에 대한 시사점을 얻고자 하였다. 이를 위해 지금까지 뉴질랜드의 음악교육학자 맥페일이 제시한 '개념기반 교육

과정'을 중심으로 음악 교과에서의 강력한 지식 논의와 이에 따른 쟁점을 검토해보았다. 본 연구에서 검토한 음악 교과의 강력한 지식에 대한 논의는 구성주의 교육관의 지배에 따른 역량 교육의 강조로 지식교육이 축소된 뉴질랜드의 교육적 맥락 속에서 진행되어 온 것이다(McPhail, 2022). 이와 달리, 우리나라의 경우는 2015 개정 교육과정을 시작으로 역량기반 교육과정을 적용해왔으나 여전히 교육과정에서 지식이 중요하게 다뤄지고 있으므로, 우리나라 맥락에서 역량 교육에 대한 강조는 학생들에게 의미 있는 지식교육을 하기 위한 것으로 이해될 필요가 있다(So, 2021). 따라서 우리나라 음악 교육과정 실천을 위한 지식교육에 대한 논의는 학생들의 삶의 맥락에서 음악 지식이 의미 있게 다루어지도록 함으로써 음악적 역량을 키워나갈 수 있도록 돕는 방향으로 이루어질 필요가 있다. 이러한 관점에 따라 본 장에서는 음악 교과에서의 강력한 지식 논의와 이에 대한 쟁점을 기반으로 하여, 역량기반 교육과정으로 설계된 2022 개정 음악과 교육과정의 실천에 대한 함의를 변증법적으로 제시하고자 한다.

1. 맥락 독립적 음악 지식과 맥락 의존적 음악 지식의 균형 추구

사회적 실재론에서는 지식의 차별화 개념을 통해 맥락 독립적인 지식(학문적/개념적 지식)과 맥락 의존적인 지식(일상적/사회적 지식)을 구분하고, 맥락 독립적 지식을 맥락에 구속되지 않고 지식을 전이할 수 있는 힘을 가진 지식으로서 더욱 강력하고 가치 있는 지식으로 보았다. 이에 따라 맥페일은 음악 개념을 맥락 의존적인 음악적 경험과 실천을 새로운 맥락으로 전이할 수 있는 힘을 가진 맥락 독립적인 음악 지식으로 보고, 그 중요성을 강조한다(McPhail, 2022). 이와 달리, 엘리엇은 인간의 모든 사고와 행동이 맥락 안에 존재하므로, 음악적 지식은 상황적이며 맥락 특정한 것이라고 함으로써 맥락 의존적 음악 지식의 중요성을 강조한다(Elliott & Silverman, 2021).

그러나 맥락 독립적인 음악 지식과 맥락 의존적인 음악 지식은 모두 교육과정 실천에 있어 중요하게 다루어질 필요가 있다. 'Future of Education and Skills: The OECD Education 2030' 프로젝트에서는 역량을 '복잡한 요구를 충족시키기 위해 특정한 맥락에서 지식, 기능, 태도 및 가치를 가동하는 것을 포함하는 것'으로 정의하고, 특정 맥락의 지식에서 새로운 맥락으로의 지식과 기능의 전이는 사회적 맥락 안에서 발생하는 것으로 보았다(OECD, 2019). 이처럼 역량기반 교육과정에서는 특정한 삶의 맥락에서 발휘되는 역량의 중요성을 강조하면서도, 한 맥락에서 배운 지식이나 절차를 새로운 맥락으로 전이시킬 수 있는 역량의 중요성을 강조한다(OECD, 2019). 따라서 역량기반 교육과정으로 설계된 2022 개정 음악과 교육과정의 실천을 위해서는 맥락 독립적인 음악 지식과 맥락 의존적인 음악 지식을 모두 중요하게 다룸으로써 학생들이 음악적 역량을 함양해 나갈 수 있도록

록 하는 데에 중점을 둘 필요가 있다.

우선 맥락 의존적인 음악 지식(사회문화적/일상적)의 중요성 차원에서, 국악과 대중음악이 교육과정에서 중요하게 다루어질 필요가 있다. 엘리엇에 따르면, 우리나라의 사회문화적 맥락 속에서 창조되고 발전되어 온 국악은 우리 민족의 맥락, 의미, 가치 등을 담고 있는 것으로, 우리나라의 음악 전통을 계승하고 수행할 뿐 아니라 다른 음악 전통을 창의적으로 융합함으로써 새로운 전통을 창조해낼 수 있는 잠재력을 지니므로 강력한 음악 지식으로 볼 수 있다. 또한 학생들에게 친숙한 삶의 맥락과 관련된 일상적인 지식은 학문적 지식에 대한 동기와 지향성을 유발할 수 있는 잠재력을 가지고 있으므로(Firth, 2011), 학생들이 일상에서 향유하는 대중음악은 그들의 음악적인 삶에서 더욱 의미 있고 강력한 힘을 가지는 음악 지식이 될 수 있다.

다음으로 맥락 독립적인 음악 지식(학문적/개념적)의 중요성 차원에서, 맥페일은 맥락 의존적인 음악 지식이 맥락 독립적인 음악 지식으로 연결될 때 학생들이 일상적, 사회적 경계를 넘어서는 음악적 경험을 할 수 있다고 본다. 특히, 테크놀로지의 발달로 인한 음악의 가능성이 확장되고, 다양한 음악 문화의 융합을 통해 새로운 음악이 창조되는 시대에는 다양한 맥락으로의 지식의 전이가 더욱 중요해지고 있다는 사실을 고려할 필요가 있다. 따라서 학생들의 일상적이고 비형식적인 음악적 경험과 실천이 맥락에 제한되지 않고, 새로운 맥락 속의 음악적 경험과 실천으로 전이될 수 있도록 학문적/개념적 연결고리를 마련해줄 필요가 있다.

2022 개정 음악과 교육과정의 연주 영역에는 '[9음01-04] 생활 속 다양한 형태의 연주에 참여하고 전통과 현대의 연주 문화 다양성을 인식한다.'는 성취기준이 제시되어 있다 (Ministry of Education, 2022b, p. 17). 이 성취기준이 학생들의 삶에 더욱 힘 있는 지식의 습득으로 이어지도록 하기 위해서는 학생들의 삶을 둘러싼 사회문화적, 일상적 맥락 속에서 의미 있는 음악 활동에 주도적으로 참여함으로써 음악 지식을 체화하고 적용할 수 있도록 안내될 필요가 있다. 또한 학생들의 음악 경험과 실천을 통해 습득된 음악 지식을 맥락 독립적인 개념적 지식과 연결함으로써 자신의 음악 경험에 대해 깊이 있게 이해할 수 있도록 하여 자신의 음악적 삶을 확장해갈 수 있는 토대를 마련해주는 것이 필요하다. 이를 통해 학생들은 자신의 생활 속 다양한 음악 활동에 음악 지식을 적용하고, 전통과 현대의 다양한 연주 문화의 이해와 실천에 전이할 수 있는 음악적 역량을 함양할 수 있게 될 것이다. 따라서 음악 교사는 교육과정 실천을 통해 맥락 독립적인 음악 지식과 맥락 의존적인 음악 지식을 모두 중요하게 다룸으로써 학생들이 속한 맥락 안과 밖을 넘나들 수 있는 음악적 역량을 키워줄 수 있도록 노력해야 할 것이다.

2. 국악 개념의 중요성 반영과 음악의 보편성 및 특수성을 고려한 메타개념 제시

맥페일은 판단적 합리성에 근거하여 음악 개념을 강력한 지식으로 보았으며, 이를 기반으로 하여 학생들이 일상적인 지식의 경계를 뛰어넘을 수 있도록 해야 한다고 주장한다. 그의 주장은 음악적 지식의 전이 관점에서 볼 때 의미가 있으나, 그가 주장하는 음악의 개념은 서양 예술 고전 음악에서 비롯된 것으로서 식민주의 담론을 지속시키는 데 기여한다는 비판(Philpott, 2022)을 피하지 못하므로 재고의 여지가 있다. 따라서 음악 개념을 교육과정에서 다룰 때, 서양 음악에 기초한 개념을 다양한 문화권의 음악에 적용할 때는 그것이 잘못 적용될 수 있다는 점을 고려하여(Prest & Goble, 2021) 신중히 접근해야 할 필요가 있다.

사회적 실재론의 입장에 따르면, 판단적 합리성에 근거하여 사회적인 합의와 검증을 통해 인정되어온 지식은 객관적인 가치를 지니는 것으로 간주된다. 우리나라의 사회문화적 맥락 속에서 발전해 온 국악에도 장단, 토리 등과 같은 개념이 존재하며, 이는 우리나라 맥락에서 사회적으로 합의되고 검증되어 온 지식으로서 객관적인 가치를 지닌다. 따라서 우리나라의 사회문화적 맥락에서의 국악의 중요성을 고려하여, 교육과정 설계와 실천 맥락에서 국악의 개념 역시 중요하게 다루어져야 할 필요가 있다. 더불어, 국악의 개념이 국악의 맥락에만 갇혀 있는 지식으로 제한되지 않도록, 학생들의 음악적 삶에서 창의적으로 활용될 수 있는 통로를 제공함으로써 음악적 역량을 향상시킬 수 있는 방안에 대해서도 신중하게 고려해야 할 필요가 있다.

특히, 오늘날 우리의 삶의 맥락에서는 기술의 발전으로 인해 다양한 문화권, 양식의 음악을 쉽게 접할 수 있으며, 이에 따라 다양한 음악 문화에 대한 음악적 역량을 키우는 것이 음악 교육의 중요한 과제가 되었다. 이와 같은 시대적 흐름 속에서, 맥페일은 공통된 프레임워크 없이는 문화 간 이해와 소통이 어려울 수 있다고 보고, 음악의 보편적인 특성으로 서양음악 개념을 강조하였다(McPhail, 2022). 그러나 대중음악이 서양음악 개념의 수직적 체계로 연결되는 것은 상대적으로 쉬운 문제이지만, 문화적 전통과 배경이 다른 음악의 실천적인 측면들이 수직적 체계로 연결되는 것은 식민화에 대한 논의를 피할 수 없다(Carver, 2017). 그러므로 음악의 보편성과 특수성에 대한 충분한 고려를 바탕으로, 국악을 비롯한 다양한 문화와 양식의 음악을 넘나들 수 있도록 하는 열쇠로서 메타개념에 대한 신중한 고민이 필요하다.

이를 위해 교육과정 실천 맥락에서 음악의 본질적인 특성인 ‘소리’를 중심에 놓고 음악의 개념을 다루는 방안이 고려될 수 있다. 예를 들어, 2022 개정 음악과 교육과정에서는 [중학교 1~3학년] ‘음악 요소’로 여러 가지 박자의 리듬꼴과 여러 가지 장단의 장단꼴이 제시되어 있다(Ministry of Education, 2022b, p. 22). 개념을 중심으로 하여 수업을 설계할

때, 서양음악의 개념에 기반을 둔 '리듬'을 메타개념으로 놓고 그 안에서 국악의 개념인 '장단'을 다루는 것이 아니라, '일정 시간 안에서의 소리의 조직과 분할'이라는 메타개념 안에서 '리듬'과 '장단'의 개념을 다룸으로써 서양음악과 국악, 그리고 다양한 문화와 양식의 음악을 넘나들 수 있는 통로를 제공하는 방안을 생각해 볼 수 있다. 이러한 노력을 통해 음악 수업에서 다양한 음악의 차이와 다양성의 가치가 존중될 수 있을 것이며, 학생들이 음악의 사회적, 문화적, 양식적 경계를 뛰어넘어 음악 지식을 전이하여 자신의 음악적 삶을 확장해 나갈 수 있도록 도울 수 있을 것이다.

3. 개념적 지식과 절차적 지식의 균형 추구 및 절차적 지식의 전이 가능성 개발

맥페일은 엘리엇이 강조한 '행위 속 지식(knowing-in-action)'에 대해, 지식이 '지식인(knower)'에 의존하게 되어 맥락에 제한될 가능성이 높다고 하며 절차적(과정적) 지식이 언어를 통해 개념적 지식으로 연결되어야 전이력을 가진 강력한 지식으로서 가치를 지닌다고 보았다(McPhail, 2022). 반면, 엘리엇은 음악의 개념은 음악적 행위를 통해 나타낼 수 있으므로 언어를 통한 음악의 개념적 지식 습득은 부가적인 것으로 보았으며, 비언어적으로 사고하고 행위 속에서 성찰하는 과정에서 얻어지는 과정적(절차적) 지식을 가장 중요한 지식으로 보았다(Elliott & Silverman, 2021). 즉, 맥페일은 절차적 지식이 개념적 지식으로 연결되어야 함을 강조하였고, 엘리엇은 언어적(개념적) 지식이 과정적(절차적) 지식으로 전환되어야 한다고 보았다.

그러나 역량기반 교육과정에서는 절차적 지식과 학문적(개념적, 언어적) 지식이 함께 작용하여 새로운 맥락에 대한 이해를 생성한다고 본다. 이에 따라 두 가지 지식을 모두 촉진하여 지식, 기능, 태도를 새로운 맥락에 전이하는 능력을 키워줌으로써 학생들이 더욱 깊은 이해에 도달할 수 있도록 도와야 한다고 제시한다(OECD, 2019). 특히, 절차적 지식은 어떠한 일이 어떻게 수행되는지와 같은 목표 달성을 위해 취하는 일련의 단계나 행동을 이해하는 것에 대한 지식으로, 절차적 지식의 일부는 영역별로 다르지만 일부는 영역을 가로질러 전이될 수 있다고 함으로써 다양한 상황과 맥락에 걸쳐 전이 가능한 절차적 지식의 중요성을 강조하고 있다(OECD, 2019).

이에 근거하여, 음악 개념에 대한 지식 외에도 음악 행위에 대한 절차적 지식 역시 전이가 가능한 강력한 지식으로서의 가치를 지닌다고 볼 수 있다. 엘리엇에 따르면, 음악적 이해의 과정적(절차적) 사고와 지식은 음악적 행위가 진행되는 동안이나 끝난 이후, 행위 속 성찰, 행위에 대한 성찰을 통해 비판적으로 사고하고 성찰함으로써 얻어진다. 특히, '행위 속 성찰(reflecting in action)'은 연주나 창작을 하는 음악 행위 속에서 음악적 사고의 효율성을 모니터링하는 것으로서, 비언어적이고 체화적인 형태의 비판적 사고이

다(Elliott & Silverman, 2021). 이는 ‘행위에 대한 성찰(reflectin on action)’과 더불어 생각에 대해 생각하는 기능인 메타인지와 관련되는 것으로서 음악 행위에 대한 절차적 지식이 음악 내의 영역과 맥락 간의 전이뿐 아니라, 음악을 넘어 다양한 영역과 맥락을 가로질러 전이될 수 있는 가능성을 보여주는 것이라고 할 수 있다. 따라서 학생들의 음악적 역량을 키우기 위해서는 절차적 지식과 개념적 지식이 균형을 이루도록 하고, 절차적 지식에 대한 전이 가능성을 개발시켜주는 것이 필요하다고 할 수 있다.

2022 개정 음악과 교육과정의 연주 영역에는 ‘[9음01-01] 다양한 주법과 표현 기법을 향상시켜 노래나 악기로 개성 있게 연주한다.’는 성취기준이 있다(Ministry of Education, 2022b, p. 17). 이 성취기준이 학생들의 삶에 더 의미 있고 강력한 지식의 획득으로 이어지도록 하기 위해서는 다양한 주법 및 표현 기법과 관련한 개념적 지식과 음악 연주 행위에 대한 절차적 지식을 연결하여, 행위 속에 체화된 지식으로 깊은 이해를 얻을 수 있도록 안내하는 것이 필요하다. 또한 음악 연주 과정 속에서의 성찰을 통해 음악적 사고의 효율성을 비판적으로 모니터링하고, 연주가 끝난 후 연주에 대한 성찰을 통해 다양한 주법과 표현 기법을 향상할 수 있는 방법에 대해 생각하도록 함으로써 전이 가능한 절차적 지식을 개발할 수 있도록 도와주어야 할 필요가 있다. 따라서 음악 교사는 교육과정 실천을 통해 절차적 지식의 전이 가능성을 개발하고, 절차적 지식과 개념적 지식이 균형을 이루도록 함으로써 음악 내, 음악 밖 영역으로 음악 지식을 전이시키는 역량을 키워나갈 수 있도록 해야 할 것이다.

본 연구는 2022 개정 교육과정 실천과 관련하여 개념기반 교육과정에 대한 관심이 증가하고 있는 상황에서 역량 함양을 위한 음악 교과의 지식 교육 방향과 음악 개념에 대한 논의를 변증법적으로 고찰함으로써 교육과정 실천을 위한 함의를 도출해냈다는 점에서 의미가 있다. 그러나 본 연구는 음악 교과의 강력한 지식 논의에 기대어 역량 함양을 위한 지식 교육의 방향에 초점을 두고 2022 개정 교육과정의 실천에 대한 함의를 포괄적으로 제시하는데 그쳤다는 점에서 한계가 있다. 따라서 향후 연구에서는 강력한 지식 논의를 토대로 2022 개정 음악과 교육과정을 심층적으로 분석함으로써 교육과정 연구와 교육과정 실천을 위한 더욱 구체적인 함의를 제시하는 연구가 이루어지길 기대한다.

References

- Bernstein, B. B. (2000). *Pedagogy, symbolic control, and identity: Theory, research, critique* (Rev. ed.). Rowman & Littlefield Publishers.
- Carver, M. (2017). Knowledge transfer: Indigenous African music in the South African

- music curriculum. *African Music: Journal of the International Library of African Music*, 10(3), 119-141.
- Durkheim, E. (1995). *The elementary forms of religious life*. Trans. Fields, K. E. The Free Press. (Original work published 1912)
- Erickson, H. L., & Lanning, L. A. (2014). *Transitioning to concept-based curriculum and instruction: How to bring content and process together*. Corwin.
- Elliott, D. J., & Silverman, M. (2nd ed.) (2021). *Music matters: A philosophy of music education*. Trans. Choi, E. S., Kwon, D. W., Jung, J. E., Shin, J. H., Seung, Y. H., Yoon, M. J., Lee, S. J., Jung, J. W., Moon, K. S., Choi, M. Y., Oh, J. H., & Ham, H. J.). Kyoyookkwahaksa.
- Firth, R. (2011). Making geography visible as an object of study in the secondary school curriculum. *The Curriculum Journal*, 22(3), 289-316.
- Kwon, D. W., Choi, E. S., Ham, H. J., Jung, J. W., Oh, J. H., Jung, J. E., Lee, S. J., & Choi, M. Y. (2021). *Foundations of music education* (5th ed.). Kyoyookkwahaksa.
- Lee, S. H. (2021). The implications of social realism for the competency-based curriculum policy in South Korea. *The Journal of Korean Education*, 48(1), 161-190.
- Maton, K., & Moore, R. (2010). Coalitions of the mind. In K. Maton & R. Moore (Eds.), *Social realism, knowledge and the sociology of education: Coalitions of the mind* (pp. 1-13). Continuum.
- Martin, J. (2007). Construing knowledge: A functional linguistic perspective. In F. Christie & J. R. Martin (Eds.), *Language, knowledge and pedagogy: Functional linguistic and sociological perspectives* (pp. 34-64). Continuum.
- McPhail, G. (2014). Music teachers talking: Views on secondary school curriculum content. *Curriculum Matters*, 10, 32-55.
- McPhail, G. (2016). A 'fourth moment' for music education? A response to Chris Philpott's sociological critique of music curriculum change. *British Journal of Music Education*, 33(1), 43-59.
- McPhail, G. (2017). Powerful knowledge: Insights from music's case. *The Curriculum Journal*, 28(4), 524-538.
- McPhail, G. (2022). *Knowledge and music education: A social realist account*. Routledge.
- Ministry of Education (2022a). *Research on the development of the 2022 revised music curriculum (final version)*. Ministry of Education.
- Ministry of Education (2022b). *Music curriculum*. No. 2022-33. [Supplementary 12]. Ministry of Education.

- Moore, R. (2010). Knowledge structures and the canon: A preference for judgements. In K. Maton & R. Moore (Eds.), *Social realism, knowledge and the sociology of education: Coalitions of the mind* (pp. 131-153). Continuum.
- Moore, R. (2013). Social realism and the problem of the problem of knowledge in the sociology of education. *British Journal of Sociology of Education*, 34(3), 333-353.
- OECD (2019). Concept note: Knowledge for 2030. In *OECD future of education and skills 2030: OECD learning compass 2030 – A series of concept notes* (pp. 71-82). OECD.
- Philpott, C. (2022). What does it mean to decolonise the school music curriculum?. *London Review of Education*, 20(1), 1-12.
- Prest, A., & Goble, J. S. (2021). Language, music, and revitalizing Indigeneity: Effecting cultural restoration and ecological balance via music education. *Philosophy of Music Education Review*, 29(1), 24-46.
- Seo, K. H. (2020). Dilemmas of competency-based curriculum. *The Journal of Curriculum Studies*, 38(4), 5-31
- So, K. H. (2021). Controversies over curriculum knowledge: A critical review of Michael Young's 'powerful knowledge'. *The Journal of Curriculum Studies*, 4, 35-60.
- Yang, J. M. (2008). The contextual knowledge in music class of elementary school. *Journal of Music Education Science*, 7, 1-14.
- Yoon, S. W. (2011). A design of the content of music education by accommodation of musicology, *Journal of Music Education Science*, 13, 17-39.
- Young, M. (2008). *Bringing knowledge back in: From social constructivism to social realism in the sociology of education*. Routledge.
- Young, M., & Muller, J. (2010). Three educational scenarios for the future: Lessons from the sociology of knowledge. *European journal of education*, 45(1), 11-27.
- Young, M. (2013). Overcoming the crisis in curriculum theory: A knowledge-based approach. *Journal of Curriculum Studies*, 45(2), 101-118.
- Young, M. (2014). What is a curriculum and what can it do? *The Curriculum Journal*, 25(1), 7-13.