

세계시민교육으로서의 대중음악교육을 위한 변혁적 접근

김 책*

1. 논의를 시작하며
 - 1.1. 반편향교육과 한국 대중음악교육
2. 편향성: 고착되는 타자화
 - 2.1. 영교육과정으로서의 대중음악 교육과정
 - 2.2. 교실에서: 교수자의 편향적 재구성의 문제
 - 2.3. 한국 음악교육의 정격성: 정전화의 문제
3. 대중음악교육은 어떻게 투영되는가: 비교적 고찰
 - 3.1. 재즈스터디의 맥락
 - 3.2. 월드뮤직의 맥락
 - 3.3. 변혁적 음악성: 세계시민교육으로서의 대중음악 교육
 - 3.4. 한국의 음악교육에 있어 성찰성의 의미론
4. 논의를 마치며: 변혁적 교수학습의 제안

* 한국외국어대학교 국제대학원 강사

본고는 오늘날 한국 대중음악교육의 문제점들을 재고찰해보고, 세계시민교육의 주요한 덕목으로 꼽히는 반편향교육(anti-bias education), 변혁적(transformative education)교육으로서의 대중음악 교육의 필요성을 고찰해보고자 하는 목적에서 개진되었다.

대중음악 교육의 총체적 변화가 요구된다는 총론적 합의와는 달리 실제 교육과정의 맥락에 있어서는 아직도 지난 세대의 이론적 주안점인 ‘통합’과 ‘첨가’ 모델에 매몰되어 변혁적 음악교육이라는 현대의 성취역량을 개진하고 있지 못하다는 문제의식을 내포하고 있다.

각론의 논의 과정에 있어서는 사회과학적 문제의식에 기반하되, 한국 음악교육에 있어 대중음악이 편향적으로 투영되고 정전화 되는 과정을 일견함으로써 한국 대중음악 교육이 내포하는 본유적 비대칭성을 지적해 보고자 한다. 구체적 논의 과정에 있어서는 타 국가의 재구성 사례들을 비교문화적으로 살펴보고 한국 음악교육의 맥락에 맞는 의미론을 탐색해 보고자 하였다. 이를 통해 유럽예술음악 일색의 계몽적, 편향적 교육 환경 속에서, 현대 음악교육의 핵심성취역량인 세계시민역량, 비판적 역량, 반편향역량, 변혁적 역량 등 성찰성을 강화한 적실성 있는 교육과정의 가능성을 성찰해 보고자 한다.

핵심어: 반편향교육, 변혁적교육, 대중음악교육, 한국의 음악교육, 세계시민교육.

1. 논의를 시작하며

본고는 오늘날 한국 음악교육의 쟁점들을 재고찰해보고, 현대교육학의 주요한 덕목으로 꼽히는 반편향(anti-bias education), 변혁적교육(transformative education)으로서의 대중음악 교육의 필요성을 고찰, 설득해 보고자 하는 목적에서 개진되었다.¹⁾ 이러한 성취역량

1) 이번 연구에서는 한국 대중음악 교육의 비대칭성, 편향성 등 문제점들에 관한 문제점들을

들은 ‘세계시민교육’이라는 표어 아래 미래 음악교육의 핵심역량이 되고 있다. 하지만 우리 사회는 교육학적 담론을 번역해 개념을 설명하는 차원에 머무를 뿐, 유럽공통관습시대 음악 중심의 헤게모니아 아래, 실제 음악교육 현장에서의 인식은 매우 박약한 것으로 진단된다. “일본의 창가 가창 교육으로부터 시작한 한국의 근대적 음악교육은, 사회의 변화와 요구에 따라, 민속음악, 대중음악, 세계음악을 포함하는 현재의 모습으로 변화해 왔다(2016, 김용희).” 특히 음악교육학의 학사에 있어 비교적 후발주자인 대중음악 교육은, 음조직 자체는 단순하지만, 문화로서의 음악, 세계시민교육이라는 대전제와 연관된다.

그 간 대중음악 교육이 요구된다는 총론적 틀에 있어서는 사회적 합의가 있어 왔으나, 구체적 각론으로서 다루어지는 음악문화와 그 이주 과정은 문화적으로 피투된 복잡한 식민 역사들을 내포하고 있어, 성인 이상의 사고력을 요하는 분야였다. 이러한 까닭으로 초중고 교과교육으로 구성하기가 쉽지 않은 분야였고, 따라서 그 간 순수한 사회과학적 제하의 대중음악 연구에 비해 뒤쳐져 온 것이 사실이다. 하지만 다음 세대의 교육에 있어 대중음악 교육의 증충적 의미론과 세계관은 (단순한 음조직 분석연구나 심미적 연구에서 진일보하여) 반편향 역량과 변혁적 역량 성찰적 역량을²⁾ 강조하는 세계시민교육으로서의 방향성이 제시되어야 한다는 상황인식으로부터 본 연구는 촉발되었다.

이렇듯 기존 한국 음악교육의 계몽적 보편주의가 내포하는 비대칭성과

지적하는 비판적인 접근에 집중하고, 차후의 논문을 통해 그 구체적 대안과 수업구성안을 제시하고자 한다.

- 2) 이러한 맹점은 서구의 음악인가 비서구의 음악인가, 정격적인 혼종적인가라는 이전 세대의 이원적 쟁점 혹은 불평등, 비대칭, 페미니즘을 위시한 특정한 이론보다는, 반편견교육이라는 (젠더 인종 계급 연령 지역 등) 보다 총체적인 시각에서 접근이 현대교육하게서 강조되고 있다는 점을 부연하고자 한다.

편향성을 극복하기 위해서는, 음악문화들 간의 비교를 통해 시의성 있는 해석을 할 수 있는 비교문화적 사고가 요구되며, 다음 세대 음악교육의 핵심성취역량이라는 것을 설득해 보고자 한다.³⁾ 본 고에서는 진부한 순환논리에 머무르고 있는 대중음악교육의 당위론을 실제 구체적 교수학습을 대상으로 삼아 논의하는 것에 그 의미를 두고자 한다. 총론에서는 음악교육을 다루는 일반적인 내용을 논의하고 있으며, 각론에 들어서는 실제 수업의 경험이 있는 대학 수업의 사례들로 한정해 논의하고자 한다.

1.1. 반편향교육과 한국의 대중음악교육

전술했듯이 한국 사회의 이론적 연구에 있어 대중음악의 필요성이 두 세대 동안 강조 되어왔지만, 서양음악과 국악 중심의 이원적 헤게모니 속에서 주변화 되는 맥락을 거치며, 실제 대학의 교양과 실기교육에 있어서는 피상적이고 부가적인 학습 과정으로 자리매김하게 되었다. 본 고에서는 음악교육학 전공자로서 이러한 갈등 속에서 출발하고자 한다

“2000년대 이후 한국 학계에서 서구중심주의를 둘러싼 논의는 독자적인 이론 생산의 방법론을 모색하는 주요한 경로가 되었다. 그것은 유럽 중심의 역사서술을 벗어나 인류의 문명사를 다양한 문화의 교류사로 이해하는 역사 인식을 추동하는 한편, 주변부 지식인의 식민성을 들추어내고 한국 현실을 스스로 설명하고 해석하는 이론 생산의 문제의식을 견인해 내었다” <<중략>> “타자와의 다중심적 공존으로서 최근 인류학계를 중심으로 제기되고 있는 ‘복수의 존재론’을 검토하고 한국 인류학계의 독자적인 이론 생산의 방법론적 가능성을 탐색한다. <<중략>> 21세기에 이르러 ‘존재론적 전회’라는 이론적 흐름을 만들어낸다.(차은정, 2020)

3) “차이와 더불어 살아가는 능력(the capacity to live with difference)이야말로 21세기에 도래할 시대적 문제”라고 예견된 바 있다.(Hall 1993, 361) 우리의 음악적 경험, 음악의 배움에 있어서도 이 명제는 마찬가지로 참일 것이다. 다양한 ‘문화적 차이’를 다루는 음악교육의 본질은 결국 문화의 비교라는 문화구성주의적 중층구조를 기반으로 성립되었다는 점을 상기하며 논의를 시작하고자 한다.

한국 음악교육이 지나친 서구음악 중심의 교육과정을 유지하고 있으며, 심지어는 유럽과 미국 등의 교육에 비해서도 지나친 헤게모니를 기대고 있다는 점은 이미 지적된 바 있으며, 김수진은 서구 음악 개념을 중심으로 비서구 음악을 설명하는 일은 과거 비교음악학의 역사와 1980년대 이후 월드뮤직 장르의 음악 만들기 전략과 크게 다르지 않다.”(김수진, 2021: 157)라고 언급하였다.

이러한 편향적 비대칭 속에서 이루어지는 대학교육의 맥락 아래에서는 일반적 교양교육에 있어서도 전문적 실기교육에 있어서도 한계에 봉착하고 있다. 이러한 편향성은 근본적으로 존재론적 전회, 복수의 중심성을 이해하지 못하고, 중심과 변방의 2원론에 매몰되어 보편성, 계몽적 구조 안에 세계음악과 대중음악의 교육과정을 주변화 하는 과정에서 발생한다. 즉 다시 말해, 〈서구=보편〉, 〈특수=지역〉이라는 뿌리 깊은 환원 논리 속에서 끊임 없이 재생산되고 있다.

이와 같은 구조 도식 아래에서는 어떠한 현대적 음악교육의 이론적 지향들도 모두 서양음악 헤게모니에 대한 부차적 과정으로 인식될 뿐이며, 아무리 세계화가 진행되고, 세계시민으로서의 다양성이 강조되어도 궁극적으로는 서구 중심 세계관의 강화를 부정할 수 없다는 이러한 단선 진화적 세계관은, 여타 사회과학 분야에서는 이미 도전에 직면한 지 오래이고, 상식적인 답론이 되었지만, 실제 한국의 음악교육 맥락에 있어 이러한 이론론적 편향성이 극복되고 있는가에 대해서는 회의적 시각을 견지하게 된다.

2. 편향성: 고착되는 타자화

한 세대에 걸친 기간 동안 대중음악에 관한 사회문화적 학술 연구는 이미 상당 부분 궤도에 진입하였지만, 본유적으로 응용학문의 성격을 내포한 음악교육의 성장 맥락에 있어서는 상당한 교육학적 갈등과 비대칭을 마주

하게 되었다. 이러한 비대칭적 구조는 근본적으로 서양음악과 국악의 이분법을 기반으로 주변화 되는 과정에서 강화되었으며, ‘초강대국 미국의 상업음악’이라는 말초적 대상으로 타자화되었다. 이렇듯 정격적인 순종만을 다루고자 하는 정전성(canonization)의 경향은, 두 세대를 거둬들이고 고착되었다.

제도권 학교 음악교육은 지배 세력을 비판하는 해방적 관성과 지배 세력에 고착화되는 지배적 관성 사이에 존재함으로써, 본유적으로 변증법적인 속성을 내포한다. 대중음악 수업에서 드러나는 이러한 과도한 단순화는 순종성과 정격성을 추구하는 교육의 내적 모순 속에서 한층 강화되어왔으며, 이는 미국과 유럽 등지의 음악교육과는 구분되는 지점임이 지적되어야 할 것이다.

각론에 있어서는 기존에 많은 연구가 있어 왔던 사회과학적인 사고에 기반하되, 음악교육의 실제 맥락에 기반하여 한국 음악교육에 있어 음악문화의 정격성과 성찰성이 어떻게 투영되는가를 일견 해보려 한다. 또한 대중음악 교육과정의 내포하는 비대칭성에 대한 대안으로서, 현실적인 커리큘럼을 재구성하고 한국적 모형의 적용 가능성을 탐색해 보고자 한다. 이를 통해 유럽 예술음악 일색의 교육 환경 속에서, 현대 음악교육의 핵심성취역량인 세계시민역량, 비판향 역량, 변혁적 역량 등 성찰성을 강화한 적실성 있는 교육과정을 제안해 보고자 한다.

대중음악 교육의 당위성은 시종일관 강조되어 왔지만, 교육 범위와 방법론은 여러 맥락에 의해 (기회 학습의 측면에서 포기되거나 혹은 단순화 축약화 혹은 신비화를 통해) 타자화되고 주변화되어 왔음은 주지의 사실이다. 그런 의미에서 잠재적 교육과정 혹은 영교육과정으로서의 성격을 지닌다고 할 수 있을 것이다. 이러한 측면이 기존의 총론적 당위성을 논하는 연구들이 각론적 내용이 개진되는데 지체되는 동인이 되었다고 진단된다.

2.1. 영교육과정으로서의 한국대중음악교육

예술(미술)교사 출신이었던 미국의 교육학자 엘리엇 아이즈너가 주창한 영어표현 Null curriculum은 보통 ‘영교육과정’ 혹은 ‘잠재적 교육과정’으로 번역되어 소개되었다. 근본적으로는 공식적 교육과정에 대비되는 개념이며, 지식의 위치와 의미(태도 가치관 신념 등과 주로 관련)를 결정하곤 한다. 특히 학교 교과과정이라는 제도적 환경에서는 일시적으로, 문서 및 문헌의 유무 혹은 합법과 불법, 제도권과 비제도권 등으로 매우 쉽게 낙인화되곤 한다. ‘이러한 잠재적 과정은 교육학에서는 대체적으로 다음의 다양한 용어들로 지칭되고 있다.

번역 용어	영문 용어
잠재적 교육과정	hidden curriculum
비구조적 교육과정	unstructured curriculum
비형식적 교육과정	informal curriculum
비공식적 교육과정	unofficial curriculum
비조직적 교육과정	unorganized curriculum
비계획적 교육과정	unplanned curriculum
비가시적 교육과정	invisible curriculum
내면적 교육과정	covert curriculum
내적교육과정	internal curriculum

다양한 용어가 대두되었지만, 음악교육 맥락에 있어서는 전술하였듯, 미술교사였던 아이즈너의 개념인 ‘영교육과정’이라는 용어가 주로 통용되고 있다. 영교육과정은 교육 내용의 선정 측면에 있어, 교육적 가치가 있으나 공식적으로 문서에서 빠진 내용, 공식적 교과과정에 포함되어 있으나 주변화된 내용, 의도적으로 제도적으로 문서에 명시화되지 않은 과정들, 기회학습의 측면(스코오프에서 제외되어)에서 포기된 수업 등을 의미한다.

한국의 대중음악 교육과정은 국내의 맥락에 맞게 선정되고 재구성되는 과정에 있어 여러 문제점⁴⁾을 견지하게 되었다. 가장 먼저 시대적인, 양식적인 스킴에 있어 현저하게 한정된 수업이 제공되고 있다는 점이 지적되어야 할 것이다. 일차적으로 연대기적 교수학습 범위를 언급해 보자면, 소위 기존의 클래식 교육이 1600년대부터 다양한 시대를 대상으로 학습하는 반면, 대중음악(실기교육의 경우 실용음악)의 경우 오직 1900년대 이후만이 교육의 대상이 되는 사례들⁵⁾이 많다. 심지어 1945년 이전의 내용은 거의 다루어지지 못하고 있는 것으로 파악된다.

또한 전문 실기교육의 경우 클래식음악의 경우 이러한 시대별 역사학습과 실기교육 즉 앙상블이나 오케스트레이션 수업이 병행되어 진행되지만, 대중음악의 실기 교육과정에서는 이러한 연계성의 고리가 전무하거나 매우 빈약한 구조 속에서 개진되고 있다.⁶⁾ 이러한 교육과정의 고립은 심각한 사회심리적 갈등과 비대칭을 촉발하고 있는 것으로 진단된다.

-
- 4) 한국의 대중음악(실용음악)의 교육과정은, 얼핏 보면 제도화된 듯 보이는 착시현상 가운데 기존의 음악대학과 분리된 채 교육되는 타자화의 경향이 가장 우려되는 부분이다. 예컨대 이원화 캠퍼스 구조에서 서울은 음악대학 실용 음악은 제2캠퍼스의 타 단과대의 소속으로 교수-학습이 이루어지는 경향 이러한 이중적 교육구조는 학생들로 하여금 음악이라는 대상을 포괄적으로 이해하는 역량을 키우는 데 큰 장애물로 작용하고 있다고 진단된다. 유럽음악 문화를 위시한 다양한 '음악들'에 관한 총체적 이해 즉, '음악학적 이해'와 비서구음악 일반에 관한 '문화적 접근' 모두를 어렵게 하고 있다고 진단된다.
 - 5) 1600년대부터 대항해시대부터 시작되는 아프리카 음악문화의 이주과정을 교과과정으로(수업안과 함께) 재구성함으로써, 이러한 갈등과 비대칭의 간극을 다소간 완화(conflict resolution)할 수 있을 것이라 설득해 보고자 한다. 다만 본 고에서는 문제점들을 구조화해 지적하는 데에 주안점을 두었으므로, 차후의 논술을 통해 구체적 대안을 제시할 때 상술하고자 한다.
 - 6) 이러한 맥락에서 현대 대중음악을 교육하는 데 있어 가장 중요한 성취역량으로 일컬어지는 다음의 분야들이 대중문화, 젠더 서구사회 남성 위주 중심과 변방, 변방 지역문화 특히 사회문화적으로 음악현상을 설명하는 것은 지난한 일이 되었다.

[표 2] 음악과 교육과정의 비교

클래식음악교육	대중음악교육
바로크시대 (이론, 합주) 합주:관현악. 관악. 현악. 실내악	영교육과정 null curriculum
고전시대 (이론, 합주)	영교육과정 null curriculum
낭만시대 (이론, 합주)	영교육과정 null curriculum
현대, 20세기 (이론, 합주)	20세기 재즈음악사(대중음악사)

2.2. 교실에서: 교수자의 편향적 재구성의 문제

서구 예술음악 중심의 비대칭성은 사실 이러한 공식적인 교육과정 선정의 편향성에 기반해 있기도 하지만 실제 교육 현장의 참여관찰에 의하면, 실제로는 수업의 과정을 통해 강화되며, 선택보다는 배제의 원칙이 한 층 강조되는 경향을 언급하고자 한다. 실제 한국의 대중음악 교육에 있어 가장 문제가 되는 부분은 교과서의 편향적 도식보다는, 문화주의적으로 음악 교육을 이해하지 못하는 교수자의 재구성 과정에서 나타나는 편향성과 비대칭성 것이다. 이와 같이 한국의 대중음악 수업에 있어 존재하는 (인종적, 지역적, 역사적, 성적, 종교적, 계층적, 정치적, 편향성은, 현상학적으로 이전에 축적된 치우침(bias), 지나친 단순화(oversimplification), 고정관념(stereotype), 과도한 일반화(overgeneralization) 등에 의해 현재의 음악 수업이 주변화되는 방식으로 드러나곤 한다. 실제 수업 세팅의 경우, 학생들의 관심이 전혀 없는 사례들도 넓은 의미에서 이러한 유형에 포함된다고 할 수 있을 것이다.

아울러 실기교육의 측면에 있어서는 소위 순수 음악적이라는 미명아래

미국 대중음악의 정전화를 토대로 이식된 단편화가 만연해 있다. 이러한 환경에서는 아프리카 아메리칸 음악 성립과 이주의 과정 예컨대 대항해시대 노예제도의 역사 등은 언급되지 못하고 은폐되곤 한다. 이러한 맹점은 한국의 대중 음악교육이 세계시민교육, 변혁적 음악교육으로서의 기능을 노정하는데 걸림돌이 되고 있다. 이러한 교수자의 방어적 수업 재구성, 대중음악교육에 있어 지나친 단순화, 지나친 신비화 고의적 생략, 방어적 단편화의 경향으로 드러나고 있다.

2.3. 한국 대중음악교육과 정격성: 정전화의 문제

소위 ‘죽은 백인 남자의 음악’으로 대변되는, 이른바 순종적이고 예술적이고 아름다운 것만을 가르치고 배워야 한다는 의식이 교육되고 강화되고 유통되는 교육사회에서 음악의 이주와 모더니티에 관한 논의는 한 층 더 주변화되어 왔다. “세계화 현상 혹은 초국가적인 음악 현상을 연구하는 일에서 필수적으로 고려되는 것이 민족과 지역 경계를 초월하는 음악적 상상이다. 그런데 세계음악을 위한 수업에서는 이와 같은 논의가 잘 다루어지지 않는다(김수진, 2021: 161)”는 언급처럼 이러한 경직된 순종주의는 지나친 단순화와 맹목적 신비화로 재구성되어 나타나고 있다. 주지하다시피 정격성 혹은 진정성 등으로 번역되는 영어표현 authenticity라는 것은 사회문화적으로 구성되는 것이지 음악 자체에 내재하는 것이 아니다. 여타의 학문 분야에서는 진정성 개념을 사회적 문화적으로 구성된 개념이라고 받아들이는 것에 반해, 음악교육 분야에서는 이러한 논의가 아직 밀도 있게 진행되지 않았다는 점을 크루거는 지적하였다(김수진 2021:171 재인용).

대중음악 문화를 포함하여 한국의 문화주의 음악교육 담론은 90년대의 본격적인 세계화 이후 무척 고무적인 성과들을 축적해 왔다. 하지만 최근 들어 A. 문화의 다양성과 고유함이“ 상징적 인정에 매몰되어 자유와 평등

의 수단으로서 남용되고 있으며”(한준성, 2010:291) B. 계몽적 보편으로의 편입이라는 지배자의 가치에 동화될 뿐, 탈근대라는 성찰의 목적에 부합하지 못하는 ‘근대 2탄’인 것 아닌가. C. 즉 교육적 자원과 기회의 비대칭한 분배 문제를 적극적으로 해결하지 못한 것 아닌가. 라는, 다음 세대의 연구 질문에 봉착하였다.⁷⁾

앞서 언급한 교육학적으로 급조된 정격성 혹은 순종성은 대중음악, 월드 뮤직, 지역학적 음악연구, 비교국악학 등의 교육과정에서 다양한 편향성의 문제를 시종일관 야기하고 있다. 특히 순종이고 예술적인 것만이 강화 되고 유통되는 교육사회에서 음악문화의 이주, 전파, 문화접변, ‘모더니티’ 등의 이해는 한 층 더 주변화되어 왔다. 오늘날 한국의 대중음악 교육은 ‘중주국인 초강대국 미국의 상업음악’이라는 이미지와 결합 되어 또 다른 교조적 정전성을 발명하였다.⁸⁾ 다양성과 동화라는 가치에 감화되어 무비판적으로 수용되고 있는 기존의 대중음악 교육과정들이 사실은 ‘근대2탄’으로서, 기존의 서구 중심의 헤게모니 구조를 강화하는 기제인 것은 아닌가라는 연구질문을 마주하고 있다.

3. 대중음악 교육은 어떻게 투영되는가: 비교적 고찰

대중음악에 관한 연구와 교육은 기존에 문화연구의 측면에서 혹은 인문학적 교양교육의 일환으로서 간헐적으로 목격해 왔으나, 다양한 문화의 대중음악이 가진 다양한 특질들(이주, 문화접변, 즉흥연주, 신대륙음악, 다문

7) 실제 수업의 각론에 있어 변혁적 교육 반편향적 교육이 되기 위해서는, 이주diaspora와 근대화modernity 라는 키워드를 통해 한국적 모형의 적용가능성을 탐색해 보고자 한다. 이를 통해 현대 음악교육의 핵심 성취역량이 강화된 커리큘럼을 제안되어야 할 것이다.
 8) 이렇듯 초국가적 이주(trans national diaspora) 혹은 문화의 이차적 접변(acculturation) 등에 관한 비교문화적 사고능력의 박약함 속에서, 정통 미국음악이라는 미명아래 뉴올리언스의 재즈가 창세기처럼 다루어지고 있는 점은 개탄스러운 지점이다.

화 음악으로서의)이 적극적으로 수용되는 교육학적 변화를 겪고 있다.⁹⁾ 이렇듯 대중음악에 관한 연구는 다양한 역사 문화의 퇴적층을 이해하는 과정이 필요한 분야이지만 실제 음악교육의 맥락에 있어서는 앞의 장에서 언급하였듯이, 기존의 이원론적 체계모니 아래 다양한 음악문화들이 부록 혹은 첨가의 단계 정도에 머무르고 있을 뿐, 실제로 대학의 실용음악 실기교육이 변혁적 교육과 사회적 행동의 단계를 지향하는 현대적인 단계로까지 발달하지 못하고 있는 것이 우리의 맥락이다.

[표 3] 로버츠와 캠벨(Roberts & Campbell, 2015)의 모델

1단계	2단계	3단계	4단계
부록(contribution)	첨가(additive)	변혁(transformation)	사회적행동(social action)

가장 먼저 한국의 음악교육에 있어 대중음악(실기교육의 경우 실용음악)은 미국의 상업음악이라는 관념에 기반하고 있다는 지점을 언급해야 할 것이다. 아울러 교육학적 순종주의에 매몰된 환경에 의해, 미국의 대중음악 커리큘럼을 원형으로 상정해, 그 중 일부를 번역 및 이식하는 방식으로 이루어져 왔지만, 실제 미국과 한국의 교육제도 간에 존재하는 차이점을 명확히 인식하지 못하는 가운데에 진행되는 이러한 선택적 경향은 비대칭적인 교육과정을 재생산하는 동인이 되고 있다. 재즈를 위시한 아프리카 아메리칸 음악은, 미국식의 대중음악 교육은 한국사회에 소개되면서 상당부분이 대동소이하게 나타나지만, 음악교육의 맥락에 있어 한국과 미국의 대중음악-아프리카 아메리칸 음악은 서로 다른 지위와 의미론을 견지하고 있다는 점이 지적되어야 할 것이다.

9) 본 장에서는 각론으로서, 대중음악의 종주국이라고 언급되는 미국과는 다른, 직접 방문한 타 국가들의 교육과정을 언급하고, 이주diaspora와 근대화modernity 라는 키워드를 통해 한국적 모형의 적용 가능성을 논의해 보고자 한다. 이를 통해 현대 음악교육의 핵심 성취역량이 강화된 커리큘럼을 제안해 보고자 한다.

가장 먼저 미국의 경우 재즈를 위시한 아프리카 아메리칸 음악의 이주 과정은 학습의 주안점으로서 강조되며, 교육학적 기능에 의해 세계음악, 민속음악, 전통음악, 예술음악 대중음악으로서의 지위를 모두 견지하고 있다. 하지만 한국의 경우¹⁰⁾에는 오직 대중음악의 조상이라는 정도로만 언급¹¹⁾되고 있으며 이러한 방식으로 생략되고 단순화된 교육과정은 한국사회에 있어 재즈를 위시한 대중음악일반의 교육이, 현대적 세계적 수준의 교육, 반편향적 교육, 갈등해결(conflict resolution) 교육 등의 역량을 포괄하는 세계시민교육의 일환으로 진행되는 데 있어 해결해야 할 선결문제로 남게 되었다.

‘논의를 잠시 실기교육 분야로 한정해 보자면, 재즈의 종주국인 미국에서는 자국의 전통음악으로서 지위를 유지하며 문화연구적인 내용과의 학제적 협동과정으로 개설되어 있다. 반면에 미국 외의 다양한 지역에서는 아래 표의 학과 명칭에서 간략히 제시하고 있는 바와 같이, 각기 역사 문화적인 맥락에 상응하는 음악교육의 민족의미론이 재구성되어 그들만의 독자적인 대중음악 교육과정으로 나타나고 있다. 대학 실기교육의 경우 대중음악의 영역들은 제도적으로는 보통 재즈연구(Jazzstudies)와 월드뮤직의 분류 아래 진행되고 있다. 어떤 의미에서는 당연하게 느껴지는 구분이지만, 의외로 한국의 교육에서 있어 이러한 학과는 존재하지도 않고, 독립된 하나의 학과로서 전공 레벨의 전문적 교육이 이루어진 적도 없는 분야들이 다. 본 장에서는 직접 방문하였던 음악교육 기관들의 사례를 아래의 제시

10) 한국의 음악교육 맥락에 있어서는, 이전에는 문화의(제국경영에 있어) 중앙center vs 주변부peripheral의 대비였다면, 오늘날은 정격성authenticity 대 오염profane의 개념으로의 이원화에 매몰되어 있다.

11) 한국음악교육의 경우-우리에게 너무 당연하지만- 가장 큰 특징은, 대체적으로 정격적인 민속음악은 정식학교의 교과로, 대중음악은 사교육의 영역으로 접하게 된다는 점이다. 예컨대 학교에서 드럼이나 기타 디제이 박스 등의 교육이 제공되는 형태는 아니다, 이러한 이분법적 관념이 끊임없이 재생산되고 매우 공고히 자리 잡아 여간해서는 바뀌기 힘든 것으로 진단된다.

된 아래의 표에 제시하며, 이 두 분야의 다양성을 간략히 언급해 보고자 한다.

[표 4] 국가별 대중음악관련 교육과정(재즈, 월드뮤직)의 비교

국가	방문한 교육기관	대중음악 관련 교육과정	특이사항	재즈과
미국	UCLA	대중음악학과 존재하지 않음. 자국의 전통음악으로서 재즈학 아프리칸 스터디스와 협동과정	아프리카학 African studies와 협동과정	○
스웨덴	Royal Conservatory Stockholm	민속음악과와 재즈과 개설 대중음악과정 없음 민속음악과에서 대중음악 교육	월드뮤직 gotenburg university	○
네덜란드	Amsterdm Conservatory	대중음악과와 재즈과 개설 대중음악과는 학사학위 과정	월드뮤직 (codarts 로테르담)	○
영국	Royal College of Music	재즈를 제외하고는 단순히 악기군으로 구분 ex) 재즈과, 타악기과 현악기과 관악기과 작곡과 연구과	팝음악개념에서 월드 뮤직 다룸	○

3.1. 재즈스터디의 맥락

제도권 교육과정에 있어 가장 눈에 띄는 부분은 재즈 분야의 독립성이었다. 실제로 한국의 경우 재즈과로 분화되어 교육이 이루어지는 경우는 거의 없지만, 재즈의 종주국 미국을 비롯한 유럽의 국가들에서는 대부분 재즈를 하나의 독립된 학과로 둔 교육과정¹²⁾을 개진하고 있는 실정이다.

12) 한국의 경우 '실용음악'이라는 명칭으로 교육되고 있는데, 이러한 명칭이 인문사회적인 대중음악연구와 재즈를 고전으로 삼아 아프리카인 어메리칸 음악 전반을 교육하는 미국식의 교육과도 단절되게 하는 맹점이 되고 있다고 진단된다.

미국의 경우 대중음악과라는 분류는 상대적으로 드물었고, 유럽과 아시아와는 달리, 재즈 혹은 광의의 아프리카인 아메리칸 음악을 전통음악(traditional music)이자 민속음악(folklore music)의 지위와 의미론의 견지 아래 편성하고 있다. 이 지점은 우리의 음악교육과는 사뭇 다른 방식이다. 우리는 이 중 특별한 시대(예컨대 뉴올리언스부터 혹은 1960년대부터 등등 편의에 따라)부터 이식하여 부록 혹은 첨가하는 방식으로 교육과정을 재구성하고 있다. 특히 실기교육의 경우 아프리카 음악문화에 관한 언급은 거의 이루어지지 않고 있으며, 이주 과정과 문화접변에 관한 내용은 전혀 다루어지고 있지 않다.

다만 각기 다른 음악교육문화의 의미론에도 불구하고 영국, 네덜란드, 스웨덴 세 국가 모두 재즈과(department of Jazz studies)는 별도의 행정학과로서 존재하고 있다. 이것은 재즈는 미국의 음악문화이기 때문에 재즈과라고는 칭할 수 없다는 한국의 교육과정의 구성과는 사뭇 다른 교육적 인식이다. 암스테르담 콘서바토리의 경우 재즈과와 대중음악과 department of popular music을 동시에 개설하고 있다.¹³⁾ 스웨덴의 경우는 민속음악과와 재즈과가 개설되어 있으며, 대중음악과는 존재하지 않는다. 다만 민속음악과의 교과과정에서 대중음악 교육의 상당 부분을 수렴하는 구조로 구성되어 있다.¹⁴⁾

13) 참고로 재즈과는 학사와 석사학위과정이 개설되어 있지만, 대중음악과는 석사과정 없이 학사과정만 개설되어 있다.

14) 유럽 교육에 있어 재즈의 경우, 미국의 전통음악이라는 한국 교육계 전문가들의 인식과는 달리, 대부분 100여 년 이상이 되어 유럽음악의 일부분이 되었다는 방식으로 설명하고 있으며, 교육적 맥락에 있어 따로 분화되어 다루어지고 있다는 점에 착안하게 된다. 이렇듯 서양 예술음악 중심의 음악교육에서 모티브를 얻은 어설플 대중음악 교육론은 이와 관련된 대중문화, 서브컬처 교육으로서의 대중음악문화 교육 등 보다 변혁적인 교육으로 발전되지 못하는 원죄가 되고 있다.

3.2. 월드뮤직의 맥락

월드뮤직 교과 역시 세 국가의 경우 공통적으로 개설되어 있으며 유럽식 교육제도에 기반한 콘서바토리보다는 주로 종합대학을 기반으로 하여 개설되고 발달하였다. 이와 구별되게도 한국의 경우 월드뮤직 역시, 오늘날에도 여전히 정식적인 교과로서 개설되고 있지 못하다. 이러한 성향은 연구자가 방문한 세 교육기관에서 공통적으로 나타나는 현상이었다.

스웨덴의 경우는 종합대인 예테보리 대학에 월드뮤직 과정이 개설되어 있으며, 고유한 교육체제인 민속음악학과(department of folk music)에서 (Folk music /art music from other cultures) 라는 명칭으로 학사과정이 개설되어 있다. 중앙에서 변방의 음악문화를 수집한다는 영국식의 세계 음악연구와는 구분되는 (자문화/타문화의 비교음악학적 구분에 기반한) 비교음악학적 방법론으로 월드뮤직 개념에 접근하고 있다는 것이 특기된다.

네덜란드의 사례는 로테르담 콘서바토리에 개설되어 있었으며, 라이든 대학의 경우 (문화의 개념)으로 지역학적인 학제 간 연구에서 음악연구가 주로 다루어지고 있다. 아울러 암스테르담의 전문 공연장 빔하우스에서 라디오를 위시한 중요한 사회교육 프로그램들이 운영화 되고 매우 활성화되어 있는 듯 보였다.

영국의 경우는 월드뮤직 차트가 생겨난 소위 월드뮤직의 종주국으로서 월드뮤직을 광의의 대중음악에 포함해 이해하는 교과과정이 구성되어 있다. 즉 영어 이외의 언어로 노래하는 모든 변방의 노래들을 통칭해 월드뮤직이라고 부르는 체계모니가 발현되고 있는 측면이 있다. 즉 다양한 종족들이 영국의 언어로 노래하는 것을 단선 진화적 세계화의 국면으로 인식하는 경향이 비교적 유지된다고 할 수 있을 것이다. 이것은 연구자가 선정한 비교 사례인, '언어적 인종적으로 소수자의 의미를 강조하며, 고유한 민속음악을 통해 세계화의 격랑 속에서 정체성을 교육하려는' 스웨덴과 네덜란드의 사례와는 사뭇 구분되는 지점이다.

우리가 교수 학습하는 대중음악이 아프리카 아메리칸 음악의 이주로부터 기원하였음은 주지의 사실이다. 하지만 실제 아프리카 대륙의 교육기관들에 있어 이러한 부분이 강조되거나 교육되고 있지는 못하다는 것을 알 수 있었다. 위의 표에서 개조식으로 간략히 언급하고 있듯이, 세네갈의 경우 우리의 교육 환경과 거의 비슷한 방식으로 진행되고 있으며, 소위 명문 음악학교라고 하는 곳은 오직 서양예술음악만을 교육하고 있다.¹⁵⁾ 다른 사례들과 구분되는 지점이 드러난다. 제시된 감비아와 세네갈, 스웨덴 등의 사례들은 소수의 정체성을 견지하지만, 음악교육의 맥락에 있어, 각기 고유한 민족의미론을 견지하며 선택과 회피를 통한 재구성을 일구고 있음을 일견할 수 있다.

3.3. 변혁적 음악성: 세계시민교육으로서의 대중음악 교육

우리 사회의 대중음악 교육 혹은 세계시민교육을 위해서는 대체적으로는 다양한 북미식의 세계-다문화 음악 교육이론들¹⁶⁾이 소개되어왔지만, 실제 현장에서는 90년대식의 동화와 합병에 머무르는 초보적인 단계에 머무른 채 한세대 넘는 시간이 지체 되어왔다. 헤스(Hess, 2015) 모한티(Mohanty, 2003)는 페미니스트 교육과정의 이론을 응용하여 단순 경험에서 문화비교로의 3단계 구조 유형 도식을 캐나다 교육과정에 적용하기 시작하였으며, 이후의 연구에서는 변혁적 음악교육의 성취역량을 강조한 교육모델 도식이

15) 세네갈과 감비아에 관한 자세한 언급은 “김책, 2019, 탈구화된 대중-민속음악 교육현장에 관한 비교문화적 재고찰: 감비아, 스웨덴 현장연구를 중심으로, 대중음악 vol.23, 한국대중음악학회.”를 참고하길 권한다.

16) 엘리엇(Elliott, 1989)은 프렛(Prette, 1979)은 음악교육과정의 유형을 제시하였다. 실제 교육 현장에 있어서는 주로 1번 동화유형과 2번 합병 유형을 중심으로 진행되어왔다. 엘리엇은 6번의 유형인 ‘상호역동적 다문화주의’를 이상적인 것으로 상정하고 논의를 이끌어가고 있다. 하지만 실제로 많은 음악교육자들은 배타적 다문화주의(Insular Multiculturalism)와 수정다문화주의(Modified Multiculturalism)를 현실적으로 적용될 수 있는 가장 적합한 해법으로 꼽는다. (정진원, 정주연, 2019:76)

로버츠와 캠벨(Roberts & Campbell, 2015)은 बैं크 (Bank, 2013) 등에 의해 4단계로 제시되었다. 이 지점에서 변혁적 음악교육에서 제시된 핵심 역량을 거듭 상기해 보고자 한다.

[표 5] 모한티의 문화비교 음악교육 모델(Mohanty, 2003)

1	여행자로서의 음악가 모델	Musician as Tourist Model
2	탐험가로서의 음악가 모델	Musician as Explorer Model
3	비교 음악 모델	Comparative Musics Model

이 두 모델은 고유성과 정격성의 인식이라는 초기단계로부터 시작해 음악을 하나의 사회문화적 현상으로 이해하는 역량 그리고, 자신을 둘러싼 문화적 맥락과의 관계를 통해 성찰하는 변혁적 역량이라는 3단계로 이루어져 있다. 이 도식에 비추어 볼 때, 제도권 교육의 관성에 따라 정전화와 교조주의에 매몰 되어가는 한국의 음악교육은 아직 원시적인 1단계에 머물러 있다고 진단하게 된다. 이러한 관념적 구조 아래에서는 아무리 다양한 정보가 입력되더라도 변혁적 사고를 통해 다음 단계의 역량을 개발하고 세계시민으로서 갈등을 해결(conflict resolution)하는 사회적 실천으로 발전하는 것은 지난한 과정으로 진단된다.

(성취역량 1단계) 음악문화에 있어 고유성의 인식

정체성 national or ethnic identity, 토착성indigenosity, 고유성, 문화상대주의를 이해.

(성취역량 2단계) 문화로서의 이해를 위한 접근

정체성의 다양성을 이해시키는데 장점을 두어왔던 전 세대의 음악교육학과 함께 정체성의 변화에 따라 서로를 정의하는 방식의 변화를 나타내는

지위와 의미론의 개념이 가장 중요한 것으로 인식되어야 할 것이다. 더불어 우리가 세계의 혹은 타문화의 음악교육을 하는 목적이 무엇인가에 대해 생각해 보아야 할 것이다.

(성취역량 3단계) 문화적 이해를 넘어 사회적 실천

사회현상의 비대칭asymmetry의 인식과, 사회적 행동 실천으로서의 의미를 강조하고 있으며, 여성주의와의 많은 이론적 접점을 공유하고 있다. 음악문화의 다양성을 막연하게 청각 체험해보는 데에서 더 나아가 1) 불평등과 비대칭asymmetry을 인지하고 2) 그것을 적극적으로 발언하며, 3) 오염되지 않은 순종이라는 개념에 매몰되지 않고 4) 기나긴 다diaspora 역사의 수레바퀴를 이해하는 교양 있는 세계시민으로 양육되도록 보다 적극적으로 발을 내딛을 때라고 진단된다.¹⁷⁾

3.4. 세계시민교육에 있어 성찰성의 의미론

하버마스가 학교 수업을 하나의 공론장으로 은유하였듯, 다양한 지역의 각론을 통해 살펴보는 성찰성에 관한 학교 세팅의 사례들은, 고유한 문화적 양식의 유지와 근대화 현대화라는 세계화의 격랑 속에서, 학교 교육과정이라는 미시적, 일상적 맥락에서, 어떠한 선택과 배제를 통해 음악적 정체성을 상호주관적으로 규정하고 구성해 나가는가를 논증해준다.¹⁸⁾ 본질적

17) 다양성diversity, plurality 중심에서 지위status와 의미론semantics 중심으로, 정체성identity과 정적성authenticity 중심에서 정체성의 전파 diffusion, 갈등conflict, 이주diaspora, 맥락context 중심으로 변화하는 이론적 쟁점의 과정을 짚어볼 시기라고 제안하고 싶다.

18) 대항해시대를 거치며 정착한, 서구인이 비서구 타자의 음악을 연구하는 방법론이 소위 근대적인 사회상을 반영한다면, 음악교육의 모더니티는 이와 반대로, 비서구의 교육 수혜자가 서구의 음악을 공부하는 방식으로 보편화되었다. 이후 비서구의 음악문화가 마땅히 배워야 할 공식적 학교교육의 제도로서 나타나기까지는 다시금 지난한 시간이 필요했다. 그러한 의미에서 본고에서 논의하게 될 학교세팅에서의 대중음악교육은 그 자체로서 근본적으로,

으로 성찰성이란 자신과 타자의 지위와 정체성을 어떻게 규정하라는 인식론과 맞닿아 있다. “서구(문명)사회 출신의 연구자가 과학적인 방법으로 비서구사회의 원주민을 연구한다던 초기-비교음악학의 방식은 오늘날 대부분 폐기된 듯 보인다. 또한 그 과정에 있어, 특정한 문화의 내부자(emic), 외부자(etic)의 이분법적 경계는 희미해지게 되었다(김책, 2015:6).” 하지만 기능주의적으로 고립된 원시사회의 ‘정격적인 전통음악’을 연구하던 본래의 연구방법론은, 실제 수업 적용 과정에 있어 성찰되고 수정되어야 할 선결 과제로 남아있다. 이와 같이 모더니티의 전 과정에 있어 연구자나 연구 대상 자신의 정체성에 관한 상호주관적 대화로서의 성찰이 다음 세대 음악교육의 핵심역량으로서 끊임없이 요청되고 있다는 점을 상기하고자 한다.

유형	발생시기	연구대상	지위	성격
인류학적 문화비교	대항해 시대	단순-동질 사회 primitive Society Gemeinschaft	위계적	성찰적 reflexive qualitative
교육학적 문화비교	근대사회(현대)	복합사회 Complex Society Gesellschaft	비교적 수평적	성찰적 설명적 descriptive

교육에 있어 성찰이라는 것은 근본적으로 영어표현 reflexivity의 번역어로서, 통사론적으로 분야에 따라 반사, 재귀, 반성, 성찰, 등으로 번역된다. 교육학, 보다 근본적으로 사회과학적 맥락에 있어 성찰성은 현상학적으로, 일원화된 보편적 근대사회에 관한 부단한 비판의 의미지평으로 환원된다. 하버마스가 언급했듯 언급과 같이, 약탈적 일원적 보편적 근대성(modernity)에 대한 비판, 인종성(ethnicity)에 대한 비판, 제국주의와 식민주의의 원죄와 책임에 관한 참회와 반성, 자아와 타자의 지위와 정체성에 관한 상호주관적 회의에 기반하는 것이다. 즉 성찰성의 본성은 억압적 제도의 형식을

현대사회의 맥락을 반영한다고 할 수 있을 것이다.

한 (보편적) 근대성이 생활세계로 침범하는 것을 부단히 성찰함으로써, 도구적 합리성을 비판하고 근대로부터 해방되는 것이다.

주지하다시피, 세계음악교육은 주로 제국을 경영했던 국가들에서 주로 기원하고 발달하였다. 제국 경영의 부산물로 파생된, 교실 내의 인종적 문화적 갈등을 극복하기 위한 방편으로 발달한 영-미 식의 세계음악교육의 맥락과 도덕적 지위는 한국음악교육사회의 맥락과는 사뭇 다르다는 점이 지적되어야 할 것이다

가장 단적인 예로 우리의 경우 제국주의적 문화 침략과 도륙의 원죄를 가지고 있지 않다. 성찰성의 개념마저도 수입되고 이식되는 과정을 통해, 침략하지도 않은 제국주의의 역사를 학습자들이 반성해야 하는 등, 한국의 역사특수적 상황을 감안한 적절한 개념이 논의되지 못한 채, 교과과정의 두 세대 동안 이식 되어왔으며, 이제는 제국주의적 교육의 잔존물을 고쳐 쓰는 명에 관한 다양한 유형론적 비판이 구체적 교육과정으로 제시되어야 마땅할 것이다.

4. 논의를 마치며: 변혁적 교수학습의 제안

본 논술에서는, 다가오는 세대의 음악교육에 있어 핵심역량으로 구분되는 정격성, 편향성, 성찰성의 개념을 중심으로 대중음악문화가 한국의 음악교육에 있어 어떻게 투영되고 해석되는가에 관해 논의해 보고자 하였다. 보편적, 일원적인 듯 보이는 음악교육의 행간들에는 사회문화적인 선택과 회피가 자리 잡고 있다는 점을, 세계시민교육, 반편향적 교육이라는 기본적인 테제에 빚대어 상기해 보고자 하였다. 각론에 드러나는 비대칭적 맹점들은, 결국 서구의 음악인가 비서구의 음악인가라는, 정격을 취하고 잡종을 회피한다는, 이전 세대의 이원적 쟁점을 수구하는 과정에서 매몰되어 나타나는 원시적 현상인 듯 일견된다. 교양수업과 실기수업을 포함하는 학교

환경에 있어서는 불평등, 비대칭, 페미니즘을 위시한 특정한 사회과학 각론에 기반한 접근보다는, 반편향교육이라는(젠더 인종 계급 연령 지역 등) 보다 총체적인 시각에서 접근하는 것이 효과적일 것이라 판단으로부터 본 논문의 착수는 촉발되었다.

연구의 착수 당시 본 연구는 문제점과 그에 대한 대안을 교육과정의 형태로 제시¹⁹⁾하고자 하는 의도를 견지하고 시작되었다. 하지만 본 고에서는 연구자의 역량 부족과 제한된 지면에 기인하여 우리 사회 교육 맥락의 문제점들을 비판적으로 접근해 보는 선으로 그 스킴오프를 제한하고 이후의 독립된 논문을 기약하는 방식으로 우회하게 되었다. 추후의 연속적인 논술 과정을 통해 이러한 비판적 담론들을 부연하고 보다 실천적이고 구체적인 교육과정의 형태로 제시하겠다는 다짐으로 줄고름 마감할까 한다.

19) 이번 논술에서는 청사진만을 제시하고 있지만, 연구자는 지적인 측면, 정서적 측면, 사회문화적 측면에서 문제를 해결하고 비판적 그룹활동을 활용하는 수업을 적용하고자 노력 중이다. 수업의 세팅에 있어서는 서로가 서로를 어떻게 정의하는가 하는 상호주관적 질문과 토론을 통해 타자음악문화를 반편견적으로 바라보고, 자신의 관점에서 해석하는 의식화의 과정을 강조하고자 한다. 수업의 초반부에 음악과 관련된 지식의 위치와 지위, 의미에 관해 토론하고, 점차적으로 한 음악을 다른 문화에서 연행하는 것이 어떤 의미인지 관해 성찰하고, 청중으로 하여금 타자의 '재현'이 아닌 상호주관적 '해석'을 하는 동기를 부여할 수 있을 것이다.

<p>〈전반부〉 하버마스-아브람스의 모형을 한국적 상황에 맞게 응용하여 강의와 감상이 병렬적으로 구성된 '비판적 관점의 수업'</p>
<p>〈후반부〉 음악과 관련된 지식의 지위, 사회현상을 토론 및 발표</p>
<p>가. 수업안 1-1: 이주: 디아스포라 diaspora 나. 수업안 1-2: 근대화: 모더니티 modernity 다. 수업안 2-1: 반편견, 비대칭, 실천 praxis</p>
<p>'카니발 페다고지'(Carnival Pedagogy) 교수-학습이론 응용해, 후반부 3차시(6주)의 수업을 다양하게 설계 및 제안해보고자 한다.</p>
<p>〈억압oppression, 갈등conflic, 비판적의식critical consciousness => 해소 liberation, 변형transformation, 실천praxis〉</p>

참고문헌

- 김수진 「세계음악 수업의 타자화 극복을 위한 음악학적 성찰」. 세계음악학회. 『음악과 문화』. vol.45. 2021.
- 김용희 『창의적 음악교육. 서울』. 음악세계. 2016.
- 김책 「수리남 공화국의 대중음악문화: 독립, 탈식민, 카세코」. 『한국음악문화연구』. 2,15.
- 김혜실 「메지로의 변혁적 학습과 문화예술교육에서 뮤지컬 활용의 의의」. 『음악교육연구』. 2017.
- 민경훈. 「다문화교육으로서 음악교육의 필요성과 역할」. 『예술교육연구』. 7(1). 2009.
- 박미경, 「세계음악과 월드뮤직: 우리 문화현장에서의 관련 쟁점과 존재 양상」. 『세계음악학회』. 2009.
- 엘리어트 아이즈너, 『교육적 상상력』. 이해명 역. 단국대학교 출판부. 2014.
- 스탠튼, 거레스, 백선기 옮김. 「민속지학, 인류학, 문화연구:그 연계와 관계」. 『대중문화와 문화연구』. 2016.
- 정진원, 정주연, 「다문화 음악교육의 성립 배경과 향후 과제」. 『미래음악교육연구』. 4(2). 2019.
- 차은정, 「인류학에서의 탈서구중심주의: 데스콜라의 우주론과 스트레션의 탈전체론을 중심으로」. 『서강인문 논총』. 2020.
- 한준성, 「다문화주의 논쟁: 브라이언 베리와 월 킴리카의 비교를 중심으로」. 『한국정치연구』. 19(1). 2010.
- Abrahams, Frank,(2005b) Critical pedagogy for music education: A best practice to prepare future music educators, *Visions of Research in Music Education*, 6, 1-8.
- Freire, P.(1971). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder & Herder. (1993).

Transformative Approach for Popular Music Education from the Perspective of Global Citizenship Education

Kim, Chaek

(Graduate School of International and Area Studies,
Hankuk University of Foreign Studies)

This study reconsiders and reflects on the issues surrounding contemporary education such as anti-bias education, transformative education from the perspective of global citizenship, and education in the context of Korean popular music learning.

The scope of popular music education not only comprises physical sonic elements but also includes complex socio-cultural phenomenon such as modernity and colonialism. However, a tendency to adopt a western art music-centric curriculum based on enlightenment notions persists in Korean popular music education. These factors are becoming a serious obstacle to approach contemporary virtues of music education.

This study examines the asymmetric curriculum of the class based on the question of “how popular music in Korea is being reflected and how the meaning of authenticity is being defined.” To this end, this study includes comparative explanations on the reconstructed popular music curricula from different countries and seeks to understand the ethno-

semantic aspects of the Korean classroom context.

The different meanings of reflection upon a critical perspective are emphasized to approach the core competencies of contemporary popular music education such as global citizenship, critical, anti-bias, and transformative competency.

Key words: anti-bias education, transformative education, popular music education in Korea, global citizenship education.

논문 투고일: 2024년 03월 20일
논문 심사 완료일: 2024년 04월 25일
논문 게재 확정일: 2024년 05월 06일