음악교육연구 제49권 제3호 pp. 099-123(2020년 8월) ISSN 1229-4179(Print)
Korean Journal of Research in Music Education Vol.49, No.3, (August. 2020) ISSN 2713-3788(Online)

데이빗 엘리엇(David Elliott)의 '실천적 음악교육론'에서 프락시스(Praxis)의 의미 탐색*

- *Music Matters 2*를 중심으로 -

Exploration of the Meaning of Praxis in David Elliott's Praxial Music Education

- Focusing on *Music Matters 2* -

최 진 경**

Jin Kyong Choi

초록 본 연구의 목적은 데이빗 엘리엇(David J. Elliott)의 실천적 음악교육(Praxial Music Education)에서 실천을 뜻하는 '프락시스(praxis)'가 무엇을 함의하는지 밝히는 데에 있다. 논의는 '첫째, 엘리엇은 왜 아리스토텔레스의 프락시스를 실천적 음악교육 철학의 기반으로 삼았는가? 둘째, 행위로 인한 프락시스의 시간성이 실천적 음악교육에 의미하는 바는 무엇인가? 셋째, 실천적 음악교육에서 프락시스는 어떻게 나타나며 무슨 의미를 갖는가?'라는 세 개 질문에 대한 탐구를 통하여 진행되었다. 결론적으로 프락시스는 음악 행위를 통해 나를 형성하고 발전시킬 뿐 아니라 나를 둘러싼 세계와 관계를 맺게 함으로써, 실천적 음악교육의 가치를 인간의 삶과 세계로 확장시키고 있다.

주제어: 실천적 음악교육, 데이빗 엘리엇, 에토스론, 프락시스, 프로네시스

Abstract The purpose of this study is to identify what praxis, which denotes practice, implies in the praxial music education of David J. Elliott. The discussion about praxis will progress by exploring the following three questions: First, why did Elliott base the philosophy of praxial music education on Aristotle's praxis? Second, what does the temporality of praxis arising from action mean in praxial music education? And third, how does praxis manifest itself and what does it mean in praxial music education? In conclusion, Praxis not only forms and develops me through musical acts but also establishes the relationships with the world surrounding me, as a result, extending the value of praxial music education into human life and the world.

Key words: praxial music education, David J. Elliott, doctrine of Ethos, praxis, phronesis

* This article is an excerpt from my doctoral dissertation.

** Corresponding author, Email: cerves@naver.com

© 2019 Korean Music Education Society. All rights reserved.

http://dx.doi.org/10.30775/KMES.49.3.99

I. 들어가며

본 연구의 목적은 데이빗 엘리엇(David J. Elliott)의 실천적 음악교육(Praxial Music Education)에서 실천을 뜻하는 '프락시스(praxis)'가 무엇을 함의하는지 밝히는 데에 있다. 실천적 음악교육은 알퍼슨(P. Alperson)[1]에 의하여 1991년에 처음으로 등장하였다. 알퍼슨은 실천적 음악교육만이 음악의 다양한 의미와 가치를 설명할 수 있음을 주장하였으나, 프락시스라는 용어의 철학적 정교함을 제시하지 못하였기 때문에(Regelski, 1998), 1960년대 이후 음악교육의 기반으로 자리 잡고 있던 심미적 음악 교육철학에 별다른 영향을 미치지 못하였다. 하지만 엘리엇이 몇 년 후 자신의 저서 Music Matters(1995)에 프락시스를 다시 한번 등장시키며 기존의 심미적 음악교육 철학에 대한 새로운 철학으로서 실천적 음악 교육철학을 제시하자, 실천적 음악교육은 많은 학자와 음악교육자들의 지지를 받으며 음악교육의 한 축을 담당하게 된다.

엘리엇은 *Music Matters*[2]에서 실천적 음악 교육철학의 핵심인 '프락시스'가 아리스토텔레스에게서 왔음을 분명히 하고 있다(Elliott, 1995; Elliott & Silverman, 2015). 아리스토텔레스의 프락시스를 '행위 속에서의 앎(knowing in action)'으로 해석한 엘리엇은 다양한 맥락 속에서 변화하고 움직이는 음악은 '행위'를 통하여 접하고, 이해하고, 실천할 때에, 비로소 음악의 본질에 접근할 수 있다고 설명한다.

또한 아리스토텔레스의 프락시스[3]가 구체적 맥락에서의 노력, 반응, 반영하는 '행동(action)'으로 사용되었음에 기대어, 엘리엇은 음악에서의 프락시스를 목적과 상황에 대한 행동의 구체적인 판단으로 정의함으로써 실천적 음악이 자기 자신과 공동체의 다른 이들과의 관계를 드러낼 수 있다고 주장하였다(Elliott, 1995; Elliott & Silverman, 2015).[4]

---

1) 알퍼슨(Alperson, 1991, p. 235)은 프락시스에 대한 철학적 설명을 구체적으로 논의하지 않았지만, 프락시스로서의 음악교육이 음악과 도덕 사이에 변증법으로서의 역할을 할 것으로 기대하고 있었다.

2) *Music Matters*(1995)는 엘리엇(Elliott & Silverman, 2015, p. 3)의 표기에 따라 *MM1*로, *Music Matters*(2015)는 *MM2*로 표기하겠다. *MM2*는 엘리엇과 그의 아내 실버만의 공저지만, 연구자는 실천적 음악교육의 핵심인 프락시스가 *MM1*을 시작으로 *music education as/for artistic citizenship*(Elliott, 2012) 등의 학술논문을 통하여 발전하고 *MM2*에서 집대성된 것으로 판단하고 있으므로 엘리엇의 *MM2*라 칭하고자 한다.

3) 명사형인 *praxis*가 '하다(to do)' 혹은 '목적이 있게 행동하다(to act purposefully)'의 의미를 갖는 동사 *prasso*에서 파생되었고, *prasso*를 자동사로 사용할 때 이것의 의미는 '단독 행동(action alone)'에서 '어떠한 상황에서 어떻게 행동해야 할지에 대한 생각(idea of action in a situation)'으로 변화되는 것에 주목하며, 엘리엇은 실천을 단순한 행동이 아닌 상황의 판단에 따른 행동으로 설명하고 있다(Elliott, 1995, p. 14).

4) 연구자는 엘리엇이 *MM1*에서부터 음악의 실천(프락시스)이 공동체에 긍정적 관계 형성에 기여해야 함을 암시적으로 주장하고 있다고 생각한다. 하지만 엘리엇은 실제의 음악행위라는 'musicing'에는 많은 집중

프락시스에 대한 엘리엇의 관점은 2015년 그의 아내 실버만(Marissa Silverman)과 함께 출간한 *MM2*에서 더욱 정교화되고 확장되고 있다. 엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)은 프락시스를 개인과 사회의 번창과 행복(well-being) 그리고 삶의 긍정적인 변화를 위한 적극적인 숙고(active reflection)이자 비판적이고 반성적인 행위(critically reflective action)로 논의하고 있으며, 이를 통하여 음악적 프락시스가 사회적 프락시스로 확장될 가능성을 제시하고 있다.

그러나 대부분의 학자들(Reimer, 1996; Reimer, 1997; Kneiter, 2000; Reimer, 2003; Erwin, et al., 2003; Reimer, 2009; Allsub, 2010)은 엘리엇의 프락시스를 다양한 층위에서 논의하지 못하고, '연주하는', '실천하는', '실용적'과 같이 이론에 대응하는 실습으로서의 '음악하기(musicing)'라는 좁은 의미의 프락시스에 집중하는 경향을 보였는데, 이것은 음악에서의 프락시스가 다양한 차원에서 이루어지는 복잡한 개념이 아니라 '연주만을 가르치는 음악'으로 오인되게 하였다.

요컨대 음악교육자들과 음악 철학자들은 실천적(praxial)이라는 용어를 심미적(aesthetic)이라는 용어와 대립하는 개념으로 받아들여 실천적 음악교육을 감상(appreciation)과 대립하는 연주(performance) 중심의 음악교육으로 이해하였으며, '연주자를 길러내는 도제식(apprenticeship) 음악교육(Allsup, 2016)'이라는 최근까지의 비판들은 프락시스를 평면적으로 바라보고 그릇되게 해석한 데에서 비롯되었다 할 수 있다.

연구자는 이러한 오해가 프락시스의 의미와 가치를 잘못 이해한 것에 원인이 있다고 파악하였기 때문에, 엘리엇의 실천적 음악교육에 대한 올바른 이해를 위해서 '프락시스'의 의미에 대한 고찰이 선행되어야 함을 주장한다. 프락시스에 대한 논의는 '첫째, 엘리엇은 왜 아리스토텔레스의 프락시스를 실천적 음악교육 철학의 기반으로 삼았는가? 둘째, 행위로 인한 프락시스의 시간성이 실천적 음악교육에 의미하는 바는 무엇인가? 셋째, 실천적 음악교육에서의 프락시스는 어떻게 나타나며 무슨 의미를 갖는가?'라는 세 개 질문에 관한 탐구를 통하여 진행될 것이며, 엘리엇의 *MM2*를 중심으로 이루어진다.

한 반면, '음악이 인간의 정서, 감정 그리고 신체에 영향을 미침으로써 음악이 공동체에 긍정의 역할을 할 수 있다.'라는 구체적 논의를 간과하였기 때문에(Westerlund, 2002, p. 28), 실천적 음악교육은 연주자를 길러내기 위한 교육으로 오인되었다. 음악하기(musicing)와 듣기(listening)가 인간의 몸, 정서, 행위, 생각에 영향을 미침으로써, 공동체의 구성원들과 함께 의미를 구성할 수 있다는 주장은 *MM2*에서부터 본격적으로 논의되고 있다.

Ⅱ. 프락시스에 대한 엘리엇의 해석

아리스토텔레스(Aristotle, 2016)는 『니코마코스 윤리학』에서 인간 앎의 방식을 테오리아(theoria), 포이에시스(poiesis), 프락시스(praxis)의 세 가지로 나누었다.[5)]

테오리아[6)]는 그리스어 '바라본다'라는 의미의 동사 '*the-orein*'에서 파생된 것으로 순수한 지식을 향한 '연구, 바라봄, 관조하는 과정'을 내포하고 있으며, '사물을 관찰하는 것에서 발생하는 앎을 기술하는 태도'(Lee, 1999)라고 설명될 수 있다. 그러므로 테오리아는 이성적으로 관조되는 추상적인 지식을 향하고 있으며, 주관적이고 다양한 형태의 개념보다는 객관적이고 보편적인 형식이나 이론들을 취한다. 테오리아가 맥락이나 상황에 따라 변하지 않는 진리를 추구함으로써 인간 실제의 삶과 분리되어 움직인다면, 포이에시스와 프락시스는 인간의 삶 속에 구체적인 맥락과 관계를 맺는 행위(action)이다.

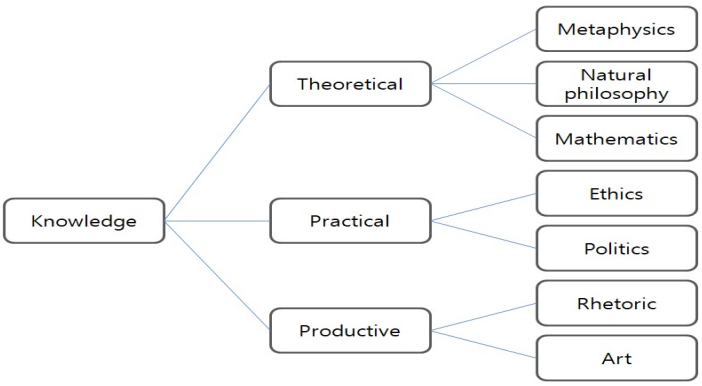
포이에시스는 삶의 요구에 따라 인간이 사물을 생산하거나 제작하는 행위로서 제작물은 그 외부에 목적을 갖는다. 예를 들어 기술자가 식탁을 만드는 것은 '음식을 편하게 먹기 위함'이고, 대장장이가 그릇을 만드는 것은 '제사에 사용될 제기(祭器)를 만들기 위함'이라는 목적과 같이, 포이에시스는 어떠한 목적을 이루기 위한 수단으로서의 행위로 설명될 수 있으며, 제작자는 목적을 가지고 제작하려는 것들을 '어떻게 하면 더 잘 만들 수 있는가'를 살피는 데 관심을 둔다. 따라서 포이에시스는 목적의 성취를 위하여 인간이 사물과 관계를 맺으며 행동하는 것이고, 이때 필요한 지식은 테크네(*techne*)이다. '기술'이라는 뜻을 갖는 테크네는 라틴어 '아르스(*ars*-기술, 예술)'에 해당하는데, 아리스토텔레스는 예술가나 장인이 테크네를 사용하여 질료를 형상으로 만드는 과정을 포이에시스로 설명하고 있다.

반면, 프락시스는 포이에시스와 같이 행위를 바탕으로 하는 지식이지만, 이것은 포이에시스처럼 외부의 목적을 향한 행위가 아니라 행위 그 자체를 목적으로 하는 것들과 관련이 있다. 프락시스를 위한 지식은 프로네시스(phronesis)이며, 이것은 특정한 상황에서 어떠한 행위가 옳은지를 판단하기 위한 깊은 숙고로 이루어진다. 즉 프로네시스는 인간을 위해 옳고 아름답고 좋은 것들에 관계하는 정신이며, 프락시스는 프로

5) 테오리아, 포이에시스, 프락시스에 필요한 지식(knowledge)은 학문적 지식(episteme), 기술적 지식(techne), 실천적 지식(phronesis)이다. 아리스토텔레스(2016, pp. 134-137)는 『니코마코스 윤리학』 6권에서 '다른 방식으로 존재하는 것이 불가능한 것'을 필연적이며 영원한 학문적 지식(episteme)으로 설명하고 있으며, '다른 방식으로도 있을 수 있는 것'을 제작과 행위로 나누어 제작을 위한 기술적 지식(techne)과 행위를 위한 실천적 지식(phronesis)으로 구분한다.

6) 과학이나 예술의 원리나 방법이라는 의미의 테오리아는 1610년대에 처음으로 기록되었다(연습이나 연주와 달리 음악 이론과 같은 작곡의 과학적 접근으로서).
https://www.etymonline.com/word/theory#etymonline_v_10734. 2019. 03. 15 접속.

네시스를 통해 인간에게 좋은 것과 나쁜 것을 판단하여 좋은 행위를 하는 것이므로, 프락시스는 포이에시스와 달리 그 자체가 목적이 된다(Aristotle, 2016). Anstey & Vanzo(2012)가 아리스토텔레스의 지식의 범주를 도식화한 [Figure 1]을 보면 프락시스에 윤리학과 정치학이 포함되어 있는데, 이는 프락시스로서의 윤리적 행위나 정치 행위가 수단이 되지 않고 그 자체로 목적이 되어야 함을 보여주고 있다.



[Figure 1] Aristotle's division of knowledge(Anstey & Vanzo, 2012)

그런데 [Figure 1]을 살펴보면 예술이 테오리아나 프락시스가 아니라 수사학(rhetoric)과 함께 생산물을 발생시키는 포이에시스의 범주에 들어가 있음을 확인할 수 있다. 아리스토텔레스는 테오리아에 형이상학, 자연철학, 수학을 포함시키고 프락시스에 윤리학과 정치학을 그리고 포이에시스에 수사학과 예술을 넣음으로써, 음악과 같은 예술을 인간에 유용한 생산물이자 외부에 목적을 지닌 수단으로 보여주고 있다. 음악은 작곡가가 만들어낸 생산품, 제작물로 존재하며 인간의 다양한 목적을 위해서 만들어지는 것이므로, 외부에 목적을 둔 포이에시스적 산물이라 할 수 있다. 이것은 음악이 존재하기 위한 일차적인 원인을 보여주는 것이며, 음악에서의 대표적인 행위라 할 수 있는 작곡, 연주, 감상은 모두 포이에시스로 해석될 수 있다.

예를 들어, 음악가가 의뢰를 받아 연주나 창작을 하는 행위는 금전적 이익을 얻거나 의뢰받은 것에 대한 결과물을 산출하기 위한 수단이 될 수 있으며, 의례나 제례를 위한 음악 그리고 카페, 식당, 영화, 드라마, 군대, 운동 경기, 정서 조절이나 치료에서와 같이 음악은 수많은 목적을 위해서 기능하므로, 음악의 창작, 행위, 감상은 포이에시스가 될 수 있다. 그러나 음악이 전적으로 포이에시스[7]의 범주에 속하는 것이라면

7) 연구자는 음악을 포이에시스로 바라보는 것이 수단과 제작의 의미를 지닌다고 하여, 포이에시스로서의 음악이 가치가 없다고 주장하는 것은 아니다. 본고에서는 엘리엇의 프락시스를 이해하기 위하여 프락시

‘왜 엘리엇은 아리스토텔레스의 포이에시스가 아니라 프락시스를 가져왔는가?’ 나아가 ‘엘리엇은 프락시스를 음악에 가져옴으로써 포이에시스를 뛰어넘는 음악의 프락시스적 가치를 기대하고 있는 것이 아닌가?’라는 의문이 발생하는데, 연구자는 이에 대한 답을 아리스토텔레스의 『니코마코스 윤리학』과 『정치학』에서 찾고자 한다.

아리스토텔레스는 프락시스의 범주에 정치학과 윤리학을 포함시키고 있으며, 이는 공동체에 속한 시민이 상황과 관계 속에서의 비판적이고 반성적인 행위 그리고 적극적인 반성으로서의 프로네시스를 통하여 고귀하고 선한 행동으로 자신과 공동체에 발전과 번영에 이를 수 있기를 기대하고 있는 것이다. 그러므로 만약 음악이 프락시스가 되고자 한다면, 음악의 행위가 나와 공동체 모두를 위한 선(善)함으로 실천될 때 음악은 프락시스로서의 가능성을 보여줄 수 있을 것이다. 다음의 글들을 살펴보자.

> 덕에는 지적인 덕과 윤리적인 덕 두 가지가 있다. 지적인 덕은 대체로 교육에 의하여 발생하고 성장한다. 윤리적인 덕은 습관의 결과로 생긴다. 윤리(ethics)라는 말은 에토스(습관 habit)란 말을 조금 고쳐서 만든 것이다. 윤리적인 덕들은 본성적으로 생기는 것이 아니라, 우리가 본능적으로 그것들을 받아들여 습관을 들임으로써 비로소 완전하게 얻는 것이다. 우리는 실천함으로써 비로소 덕을 얻을 수 있다. 기예의 경우도 마찬가지이다...집을 지어 보아야 건축가가 되며, 하프를 타 보아야 하프 연주가가 되는 것이다(Aristotle, 2016)

> 음악은 돈벌이, 가정의 관리 또는 정치적 생활에 유용한 읽기와 쓰기 같은 방식으로 유용한 것은 아니지만, 우리에게 올바른 방식으로 쾌락을 느끼는 습관을 들이게 하여, 우리의 정신을 형성하고 선을 이룩하는 데 영향을 미칠 수 있다...음악의 가치란 여가 중의 정신 계발뿐이며 음악이 교육에 도입된 것도 이러한 이유에서이다. 이를 위한 음악교육은 듣는 것만으로는 부족하기에 어린아이들은 연주할 수 있도록 교육을 받아야 한다...훌륭한 성격과 좋은 행동에 대하여 기쁨을 느끼고 올바른 판단을 내리는 습관만큼 우리가 획득해야 할 중요한 습관은 없으며, 음악은 이를 위하여 매우 중요한 과목이다(Aristotle, 2016).

아리스토텔레스(Aristotle, 2016)는 음악 교과가 올바른 방식으로 쾌락을 느끼게 함으로써 여가를 바르게 사용하도록 도울 수 있다는 점에서도 중요하지만, 무엇보다 인

스의 관점으로 음악을 바라보는 것에 집중하므로, 포이에시스적인 음악의 가치는 추후 연구에서 좀 더 심도 있게 이루어지는 것이 타당하다고 생각한다. 또한, 연구자는 다음 장에서 포이에시스로 시작된 음악 행위가 프락시스적 시간성 위에서 행해질 때 프락시스적 음악으로 변모할 수 있음을 주장함으로써, 아리스토텔레스의 포이에시스와 프락시스를 좀 더 유연하게 바라보고자 한다. 이러한 관점은 프락시스에 대한 다차원적이고 복합적인 엘리엇의 해석과도 상응한다고 생각한다.

간의 성격과 영혼에 음악이 어떠한 영향을 미칠 수 있으므로 음악교육이 중요하다고 말한다. 음악의 음조나 리듬이 본질적으로 인간의 성격 상태를 나타내기 때문에 인간의 성격에 영향을 미친다는 아리스토텔레스는 '음악에서 기쁨을 느끼거나 고통을 느낄 줄 아는 것이 실제 삶에서의 기쁨이나 고통과 밀접하게 관련된다.'라는 주장을 바탕으로 음악과 도덕을 연결하고 있다(Aristotle, 2016).

즉 아리스토텔레스는 음악교육으로 올바르게 사랑하고 증오할 수 있는 감정의 습관을 형성할 수 있으므로, 음악교육이 훌륭한 성격과 행동을 할 수 있는 도덕적인 인간을 길러낼 수 있다고 말하는 것이다.[8] 아리스토텔레스는 음악가의 음악적 활동은 포이에시스로 간주하였지만, 음악교육은 도덕성의 함양을 추구함으로써 프락시스로 바라보고 있는데, 연구자는 엘리엇이 이와 같은 아리스토텔레스의 관점에 기대어 음악을 프락시스로 논하고 있다고 생각한다.

엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)은 실천적 음악교육의 프락시스가 음악적으로, 사회적으로 그리고 공동체에서의 올바른 것이 무엇인지에 대해서 비판적으로 숙고하고 반성하는 것을 통해 음악적 행위가 윤리적으로 행해지는 것이라고 설명한다. 따라서 엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)은 많은 학자들이 실천적 음악교육의 프락시스를 '하는 것(to do)' 혹은 '만드는 것(to make)'으로 단순하게 이해하는 것은 프락시스로서의 음악을 포이에시스로 만들어 음악교육이 좋은 연주를 만드는 것에만 집중하게 하는 오류에 빠뜨릴 수 있으므로, 프락시스가 갖는 의미를 올바로 이해해야 한다고 설명한다. 그러므로 실천적 음악교육의 프락시스를 '음악하기'로 간주하는 것은 잘못된 것이며, 음악을 만드는 것으로서의 음악하기(musicing)는 프락시스를 구성하는 요소일 뿐 프락시스의 전부가 될 수 없다.

이와 같은 프락시스는 개인과 사회의 변화, 발전, 번영을 위해서 비판적으로 숙고하고, 반성하고, 신중하게 판단하는 프로네시스에 의하여 실현될 수 있으므로(Elliott & Silverman, 2015), 음악 만들기(music making), 음악 감상하기(listening), 음악을 위한 이론적 지식의 학습과 같은 행위들이 '하는 것(doing)', '만드는 것(making)', '창조하는 것(creating)'에서 도덕적 선함(good)을 위한 행위로 나아가기 위해서는 프로네시스가 필요하다(Elliott & Silverman, 2015). 외과 의사가 응급 수술에서 삶과 죽음을 결정해야 하는 순간을 마주쳤을 때, 변호사가 살인자를 의뢰인으로 맞이하는 상황에서 자신의 종교적 신념과 직업윤리 중 무엇을 따라야 할지 고민할 때, 음악 교사가 학생들에게 어떠한 종류의 음악을 어떻게 민주적이고 교육적으로 가르쳐야 하는지 고민할 때와 같은 예에서처럼, 프로네시스는 의사 결정과 행동에 중요한 영향을 미친다.

8) 반면 아리스토텔레스는 시각예술로 표현되는 모습과 색채는 성격의 상태에 대한 묘사가 아니라 암시에 불과하므로, 도덕과의 관련성이 없는 것은 아니지만 아주 적다고 말한다(Aristotle, 2016, p. 536).

요컨대 프로네시스는 음악으로 만나게 되는 다양한 상황에서 비판적이고 사려 깊은 숙고, 고민, 판단으로 음악 행위를 윤리적으로 이끌 수 있다는 점에서, 음악을 프락시스로 나아가게 하는 핵심이 된다. 엘리엇은 프로네시스가 어떻게 음악을 윤리로 확장시키고 사회에 영향을 미치게 되는지 카라얀(Herbert von Karajan)과 클라이버(Erich Kleiber)의 예로써 설명한다.

> 카라얀은 히틀러와 나치 엘리트를 위하여 일했던 반유대주의 작곡가인 바그너의 오페라를 자주 연주했다. 카라얀은 독일의 제3제국(히틀러 통치 시기)의 시기 동안 계속해서 독일에서 지휘 및 녹음을 하여 히틀러의 독재를 지지하였고, 자신의 음악적 인지도와 홍보에 개인적 욕구를 충족시켰다. 반면 오스트리아 출신의 클라이버는 카라얀처럼 독일에서 자신의 지휘 경력을 쉽게 유지할 수 있었지만, 반유대정책을 펼치는 나치에 반대하여 베를린 국립극장의 감독직을 사임했으며, 1939년 밀라노의 스칼라 극장이 유대인을 거부한다는 것을 듣고 스칼라와의 계약을 파기하였는데, "음악은 공기 그리고 햇빛 같은 것이어서 반드시 모든 이들을 위한 것이어야 한다. 어려운 시기에 위로가 인종과 종교의 이유로 거부되었다면 나는 기독교인이자 예술가로서 같이 일할 수 없음을 느낀다."라고 말하였다. 클라이버는 옳은 것을 선택하였고 그와 다른 이들을 위하여 윤리적으로 행동하였다(Elliott & Silverman, 2015).

프로네시스는 정해진 규칙이나 법규를 지키는 도덕(moral)과 달리, 개인이 마주한 삶의 상황들에 대한 물음에 대하여 답할 수 있게 하는 1인칭으로서의 판단이자 결정으로 윤리(ethics)와 관련이 있다(Elliott & Silverman, 2015). 그리고 윤리는 내가 관계를 맺는 상황에 포함되는 타자, 환경, 맥락 등을 내재하게 되므로 타자와의 관계를 함의하게 된다. 카라얀은 음악을 통해 자신의 직업적 성공을 추구함으로써 음악을 자신의 성공을 위한 도구로 사용하였지만, 클라이버는 음악이 누구나 공평하게 누릴 수 있는 공기나 햇빛 같은 것이라는 주장을 통해, 세계의 다른 모든 종족과 유대인을 평등하게 만들었을 뿐 아니라 음악은 계층이나 인종에 상관없이 누구나 행하고 즐길 수 있는 것임을 말하고 있다. 다시 말하면 음악에 대한 카라얀의 태도는 음악이 비윤리적인 목적을 위하여 사용되도록 하였지만, 클라이버는 하나의 세계 안에서 모두가 평등하게 즐길 수 있는 음악의 추구를 통해 자신이 속한 세계와 타자(유대인)를 음악으로 연결함으로써, 음악이 예술에만 머무르지 않고 윤리로 나아가게 하였다.

그러므로 프락시스가 '개인과 공동체의 번영, 다른 이들에 대한 배려 그리고 일상의 긍정적인 변화를 위한 적극적인 숙고(active reflection)와 비판적이고 반성적인 행위(critically reflective action)'라는 엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)의 설명은 실천적 음악교육의 핵심이 나와 세계 그리고 타자와의 관계를 내재하고 있는 프로네시

스임을 드러내고 있는 것이다.[9] 요컨대 실천적 음악교육은 프로네시스에 의해 나와 타자 그리고 공동체가 변화하고 번영할 수 있기를 기대하고 있다.

음악이 프락시스로 행해질 때 윤리와 연결됨으로써 행복에 다다를 수 있다는 엘리엇의 실천적 음악교육은 음악을 윤리적인 덕(德)과 연결한 그리스의 에토스(ethos)론과 만난다. 음악이 인격을 형성하는 힘을 가지고 있기 때문에 음악으로 조화로운 인격을 형성할 수 있다는 그리스의 에토스론은 음악의 목적을 윤리적 목적과 일치시켜 음악적으로 아름다운 것이 도덕적으로 선하다는 미(美)와 선(善)의 통합을 추구한다(Yoon, 2005). 시민의 도덕성 함양을 위하여 음악교육을 사용한다는 점에서 에토스론은 엘리엇의 실천적 음악교육과 매우 유사하며, 이러한 견지에서 연구자는 엘리엇의 실천적 음악교육을 신 에토스론으로 일컫기를 제안한다.

하지만 그리스의 에토스론과 신 에토스론으로서의 실천적 음악교육은 다음에서 차이가 있다. 에토스론이 선량하고 교양 있는 시민의 양성을 위하여 음악에서의 선법, 리듬, 악기를 제한하여 선별된 음악으로 개인의 성품을 올바르게 형성하는 것에 집중하였다면, 엘리엇의 실천적 음악교육은 음악의 범주를 확대하여 세계 곳곳의 다양한 음악과 음악의 행위가 그것이 속한 공동체에 미치는 선(善)한 영향과 가치에 주목한다. 즉, 그리스의 에토스론은 음악과 개인의 관계에만 집중함으로써 음악을 매개로 한 타자와의 관계를 간과하고 있지만[10], 엘리엇은 음악이 개인에게 미치는 영향을 넘어 개인이 속한 사회에서 타자와 관계를 맺게 하는 음악의 사회적 기능에 주목함으로써 공동체 내에서 음악의 향유 그 자체에 실천적 선(善, goods)이 존재한다고 보고 있다. 음악의 행위가 개인의 발전과 즐거움에만 머무르지 않고 음악적 행위, 즐거움, 공감, 반성, 노력으로 타자와 긍정의 관계를 맺게 한다면, 음악의 행위는 개인적이고 음악적인 행위에서 윤리적이고 사회적인 행위가 됨으로써 프락시스가 될 수 있다.

그런데 음악적 행위를 윤리적이고 사회적인 행위로 확장한 엘리엇의 프락시스는 아리스토텔레스의 프락시스와 완전히 일치된다고 볼 수 없다. 본래 아리스토텔레스의 프락시스와 포이에시스는 목표(goal)와 연관하여 이해되는 것인데, 프락시스가 그 자체가 목적인 행동으로 외부의 무엇을 성취하기 위한 행동이 아니라 행동 안에 내재되어 있는 것을 잘 행하는 것이라면, 포이에시스는 외부의 목적을 두고 행동하는 것이다(Lee, 1999). 아리스토텔레스가 정치와 윤리적 행위가 어떠한 목적에 따른 것이 아니라 선(good)하고 윤리적인 행위 그 자체가 목적이 되어야 함을 주장하였다면[11], 엘리

9) 연구자는 엘리엇과의 인터뷰를 통해서 실천적 음악교육에서 프락시스의 핵심이 프로네시스 임을 확인하였다(2019. 12월 5일 인터뷰).

10) 아리스토텔레스의 덕 윤리학이 개인 행위자 중심이기에 관계를 포함하고 있지 않음을 지적하고 있는 나딩스(Noddings, 2002, p. 11)의 설명은 연구자의 주장과 상응된다.

11) 그런데 아리스토텔레스는『니코마코스 윤리학』10권에서 인간 최고의 행복은 신적인 관조(theoria)이고

엇의 실천적 음악은 프락시스를 향함으로써 음악의 행위가 개인의 발전, 행복, 긍정적인 관계, 배려, 윤리, 사회 공동체의 번영과 발전이라는 음악 외부의 목적을 갖게 된다.

이러한 점에서 프락시스에 대한 엘리엇의 해석은 미국의 실용주의 철학자 듀이(J. Dewey)의 프락시스와 매우 닮았다.[12] 듀이의 프락시스는 행위 그 자체가 아니라 그것을 통하여 인간의 성장을 도모하는 것이므로 행위의 목표가 되는 것은 행위 그 자체가 아니라 행위를 통한 발전과 번영이다(Lee, 1999). 요컨대 실천적 음악교육은 음악적 행위를 통해서 개인과 사회 공동체의 변화와 발전이라는 외부의 목적 실현을 의도하고 있으므로, 행위 그 자체가 목적이 되는 아리스토텔레스의 프락시스를 그대로 따르고 있다고 할 수 없다.

그렇다면 엘리엇이 프락시스를 아리스토텔레스에서 가져온 이유는 무엇일까? 연구자는 엘리엇이 '음악이 무엇인가?'라는 질문에 앞서 '인간을 위한 음악이 무엇이며 따라서 음악교육이 어떻게 이루어져야 하는가?'라는 질문을 하는 것에 그 원인이 있다고 생각한다. '음악은 인간을 위해서 인간에 의해서 만들어졌기 때문에 모든 음악적 행위들의 중심에서 인간을 배제할 수 없으며, 따라서 음악교육은 인간을 위한 방향으로 나아가야 한다.'라는 엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)의 철학이 음악을 포이에시스가 아니라 프락시스에서 찾게 만들었던 것이다. 다음은 프락시스의 역할에 대한 엘리엇의 설명이다.

> 프락시스는 음악적으로, 사회적으로, 공동체적으로 행동을 올바르게 하는 것이 무엇인지 잘 아는 윤리적 기질에 의해서 안내된다. 학교 음악과 공동체 음악의 선생님들은 음악적으로 사회적으로 현실적으로, 옳은 결과 즉 윤리적 결과에 도달하기 위하여 생각

실천적 행위인 프락시스는 이차적 의미에서의 행복이라고 말함으로써, 실천적 행위가 행위 그 자체로서 목적이 되지 못하고 외부에 목적을 갖는 것으로 간주하게 한다. 편상범(Pyeon, 2012, p. 70)은 실천적 행위의 중요한 조건 중 하나가 "그 행위 자체를 위하여 선택해야" 한다는 것인데, 아리스토텔레스가 『니코마코스 윤리학』 10권에서 행복을 위한 것에 관조와 실천적 행위에 위계를 가함으로써 프락시스가 외부에 목적을 가질 수 있다는 모순을 드러내고 있다고 설명한다. 요컨대 아리스토텔레스는 프락시스를 테오리아보다 더 불안정하고 인간적인 상태에서 행해지는 것으로 보고, 자체 목적적인 행위와 외부에 (가치 있는) 목적이 있는 행위 모두를 프락시스로 간주하였던 것 같다. 그러므로 아리스토텔레스의 프락시스를 행위 그 자체가 목적이 되는 것으로만 이해하기에는 어려운 면이 있다.

12) 현대에 들어와 프락시스와 포이에시스가 구분 없이 사용됨에 따라 행복, 즐거움, 발전과 같이 외부에 목적을 갖는 행위를 프락시스로 간주하기 시작했는데, 이동수(Lee, 1999, p. 133)는 그 시작을 중세에 출간된 서양 최초의 외과수술 논문의 제목에서 찾는다. "poiethca" 혹은 "mechanica"가 아닌 "practica"라고 쓰인 논문의 제목은 중세에서부터 프락시스와 포이에시스가 혼동되었음을 보여주고 있으며, 20세기에 들어와 맑스, 사르트르, 듀이, 비트겐슈타인 등에 의하여 프락시스가 "목적적-의도적" 행위로 사용되면서 프락시스와 포이에시스의 혼란이 정점을 이루게 되었는데, 연구자는 엘리엇 역시 이러한 견지에서 프락시스를 행복, 발전, 번영, 복지와 같은 외부의 목적을 위한 행위로 설명하고 있다고 생각한다.

과 행위를 통합한다. 그러므로 프락시스는 본질적으로 사회적인 성격을 가지고 있다. 따라서 이것은 인간의 인격(personhood), 사회-문화적 공동체, 사회적 자본, 자아형성(개인적, 음악적, 문화적, 성(性) 등)의 여러 가지 형태에 대하여 깊은 관심을 갖는다(Elliott & Silverman, 2015).

음악이 즐거움뿐 아니라 영적인 변화(spiritual transformation)와 도덕적 계몽(moral enlightenment)으로서 추구되어야 한다고 강조하고 있는 엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)은 포이에시스에 머물러 있는 음악을 프락시스로 확장함으로써, 음악을 통해 인간이 사회적이고 윤리적인 존재가 될 수 있기를 기대하고 있는 것이며, 이로써 음악을 인간의 삶에 반드시 필요한 것으로 만들고 있다.

Ⅲ. 프락시스의 시간성

프락시스는 행위를 기반으로 하므로 시간성을 전제로 한다. 우리가 시간을 느끼는 것은 어떠한 경우인가? 만약 우리 앞에 어떠한 사물이 있을 때 그것이 고정되어 있다면 시간의 변화를 느끼기 힘들 것이다. 그런데 사물이 움직임으로 변화를 보인다면, 우리는 그곳에 시간이 흐르고 있음을 인지할 수 있다. 즉, 시간은 운동과 같이 존재하는 것이며, 사물의 변화는 시간의 흐름을 뜻한다. 이러한 의미에서 아리스토텔레스의 "시간은 운동이거나 혹은 운동의 일종이다(Choi, 2014)."라는 말은 인간의 행위로 구현되는 프락시스와 포이에시스를 시간성으로 이해해야 함을 시사한다(Lee, 1999).

프락시스와 포이에시스는 테오리아와 달리 시간성 위에서 움직인다. 테오리아는 어떠한 환경과 상태에서도 변하지 않는(운동이 없는) 추상적인 진리를 추구함으로써 시간의 영향에서 벗어나지만(Lee, 1999), 프락시스와 포이에시스는 인간의 행위(운동)를 바탕으로 구현되기 때문에 시간에 따라 변하는 다양한 상황들을 만들어낸다. 하지만 이러한 특징이 프락시스를 테오리아에 비해 열등한 존재로 만들었는데, 그 이유는 '가장 가치 있는 것은 인간이 닿을 수 없는 이데아고 인간은 삶은 이데아를 모방하는 것에 지나지 않는다.'라는 플라톤으로부터 내려온 전통 철학에서, 프락시스는 하나의 고정된 진리를 추구하는 학문이 아니라 다양하게 움직이는 인간세계의 현상을 설명하는 것에 지나지 않았기 때문이다.

그러나 20세기에 들어와 마르크스주의(Marxism), 실존주의(existentialism), 실용주의(pragmatism), 분석철학(analytic philosophy)의 학자들에 의하여 프락시스가 테오리아 보다 월등한 것으로 주장되기 시작하자, 프락시스와 테오리아는 포이에시스

를 배재한 채 둘로 양분되어 대립되어 왔다(Lee, 1999). 대립되는 개념으로서가 아니라 추상적 이념과 그것의 구체적 실현이라는 삶의 방식으로 테오리아와 프락시스를 이해한 아리스토텔레스(Lee, 1999)와 달리, 우리는 '테오리아와 프락시스 중에 어느 것이 더 옳고 유용한가?'라는 질문만을 던져왔던 것이다. 이와 같은 흐름은 음악교육에서도 똑같이 이어졌는데, 그것이 바로 테오리아를 대표하는 '심미적 음악교육'과 프락시스를 대표하는 '실천적 음악교육'의 대립이었다.

심미적 음악교육은 음악 작품에 내재된 '느낌의 세계'를 식별하고 그 질을 판단하는 것을 목적으로 하는 교육으로(Kwon, 1999; Yoon & Cho, 2013), Reimer(1970, 1989)는 '음악이 담고 있는 예술적 속성(artistic quality)들은 형식(form)으로 표현되며 감상자는 통찰(insight)과 느낌(feeling)으로 음악의 심미성을 경험할 수 있다.'라고 설명함으로써, 예술의 경험을 객관적·인지적으로 구체화할 수 있는 것으로 상정하였다(Choi, 2006). 즉 심미적 음악교육은 객체로서의 음악을 관조하는 테오리아적인 음악교육이라고 할 수 있다. 반면 실천적 음악교육은 주체인 감상자가 객체인 음악에 일정한 거리를 유지하며 '음악의 질'을 파악해야 하는 심미적 음악교육과 달리, 음악하기(musicing)를 통하여 음악의 과정에 학습자가 직접 뛰어들어 음악과 학습자가 하나가 되는 유동적이고 열린 것으로서의 음악교육이다.

하지만 대부분의 음악교육자들은 실천적 음악교육의 프락시스를 'to perform'으로 해석함으로써, 실천적 음악교육을 단순히 연주자를 길러내는 음악교육으로 오해하고 있다. *MM1*에 대한 다양한 비판들을 수렴한 엘리엇이 *MM2*에서 프락시스를 여러 층위에서 설명하고 이것의 의미를 발전시키고 확장하고 있음에도 불구하고, 여전히 엘리엇의 실천적 음악교육은 '연습과 연주에 집중하는 견습공을 길러내기 위한 음악'이라는 평가를 받고 있다(Allsup, 2016).

이들이 실천적 음악교육이 단지 연주가를 길러내어 왔던 전통적인 교수법에 지나지 않다고 본 이유는 무엇일까? 연구자는 실천적 음악교육의 프락시스를 포이에시스로 간주하였거나 아니면 포이에시스와 프락시스를 같은 것으로 본 것에 그 원인이 있다고 생각한다. 'musicing'으로 지칭되는 '음악하기'는 몸과 행위로 표현되고 담아낼 수 있는 모든 음악의 현상들을 포함하는 것인데, 많은 이들은 음악의 행위가 갖는 다양한 차원들을 모두 배제한 채 음악 행위를 연주(performance)로만 국한함으로써, 연주하는 행위로서의 포이에시스를 프락시스로 오해하였다. 다시 말하면 실천적 음악교육을 연주자를 길러내는 교육이라고 비판하는 학자들은 다음의 두 가지에서 잘못된 전제를 하고 있었다. 첫째는 프락시스의 목적을 포이에시스의 목적과 동일시함으로써 프락시스의 목적을 훌륭한 작품을 만들어내는 것으로 간주하였다는 것이며, 둘째는 프락시스와 포이에시스가 같은 시간성을 가지고 있는 것으로 여겼다는 점이다.

다음을 상상해보자. 학교에서 가을 음악회를 주최하기로 하였는데, A라는 그룹은 가을 음악회에서 가장 훌륭한 연주를 위하여 연주를 제법 하는 친구들을 찾아 팀을 짰고, B라는 그룹은 전교생들과 함께 자신들의 음악을 같이 나누기 위하여 연주 실력보다는 평소에 음악을 좋아하고 관심이 있었던 친구들을 찾아 팀을 짰다. A 그룹은 연습 시간을 매주 정하여 빠지는 팀원이 없도록 강제하였고, 혹여 한 명의 실수로 연주가 잘못되지 않도록 연습에 몰두하였다. 이들은 유명한 음악가들의 여러 가지 음반으로 연주곡을 들어보고 그중 가장 훌륭하다고 여겨지는 곡을 모방하기 위하여 노력하였고, 연주 날이 다가옴에 따라 상당한 수준으로 곡을 완성할 수 있었다. 그리고 이들의 노력은 가을 음악회에서 빛을 발하여 많은 학생들의 박수와 탄성을 자아내기에 이르렀다.

반면 B 그룹은 음악을 통해 다양한 친구들을 만나고 함께 음악을 즐기는 시간을 만드는 것이 목적이었으므로 연습 시간은 정하였지만, 연습에 빠지면 절대 안 된다거나 절대적인 연습 시간을 강요하지는 않았으며, 연습 시간은 같이 호흡을 맞추며 음악에 대한 자신들의 생각과 감정들을 공유하는 즐거움으로서의 시간이 되었다. 평소에는 별로 안 친했던 친구지만 연습을 하며 가까워지자, 친구에 대하여 좀 더 알게 되었고 그 친구와 음악으로 새로운 관계를 맺게 되었다. B 그룹은 가을 음악회에서 모두에게 감동을 주는 놀라운 연주를 선보이지는 못하였지만, 평소에 음악에 관심이 있었으나 자신이 없었던 친구들은 다음의 음악회에서 B 그룹과 함께하고 싶다는 의사를 보이기도 하였다.

이 예는 A 그룹 음악회의 과정이 포이에시스이고 B 그룹이 프락시스였음을 극명히 보여준다. 두 그룹 모두 연주를 위한 연습의 과정을 가졌지만, A 그룹이 훌륭하고 완성도가 높은 연주(객관적으로 훌륭한 음악)를 만들기 위한 연습을 하였다면, B 그룹은 음악을 통해서 친구와 함께 즐거운 시간을 만들기 위한 연습을 하였기 때문에, A와 B 그룹은 서로 다른 목적을 가지고 있었다. 그렇다면 A 그룹과 B 그룹의 시간에는 어떠한 차이가 있는가? A 그룹은 계획된 연습에 따라 각자의 스케줄을 정하였고, 팀원들은 실수하지 않을 정도의 연습을 위하여 기계적이고 반복적인 행위로 연습의 시간을 만들어 갔다. 이들의 시간은 포이에시스적 시간으로 행위들을 계획하고 예측하는 방향으로 반복적으로 이루어졌기 때문에, 인간에게 큰 의미를 부여하지 못하고 흘러가며 기억에서 사라지는 시간이다. 이것은 직선적으로 나아가는 물리적이고 객관적인 시간으로 크로노스(kronos)[13]적 시간이자 포이에시스적 시간이다. 하지만 B 그룹은 계획

13) 시간이란 단어는 그리스어로 크로노스와 카이로스로 나누어진다. 크로노스는 우리가 일상에서 만나는 보편적인 시간이며, 카이로스는 특별한 감정이 생기는 각자에게 의미가 있는 정신의 시간을 말하는 것이다.

에 따른 훈련이라기보다 음악에 대한 공통된 관심으로 연습의 행위를 끌어내고 팀원들을 알아가고 이해하는 시간으로 각자에게 의미 있게 흘러갔는데, 이것이 바로 카이로스(kairos)이자 프락시스적 시간성이다.

그런데 우리는 음악에서 포이에시스적인 목적을 갖게 되더라도 의미 있는 시간을 만들어 낼 때가 있다. 예를 들어 음악 경연대회의 우승을 위하여 엄청난 양의 연습을 한다고 가정하자. 하나의 실수도 용납하지 않기 위하여 대부분의 음악가들은 반복적인 연습을 통하여 자신의 기량과 기교를 뽐낼 수 있도록 노력하지만, 이들이 만약 숙고하고 고민하는 연습으로 자신이 변화하고 성장하는 기쁨의 시간을 만들었다면, 이 시간은 과연 기계적이고 반복적인 포이에시스로서의 시간인가?

엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)은 칙센트미하이(Csikszentmihalyi)의 몰입이론(flow theory)에 기대어 이러한 시간이 자기 목적적(autotelic)이고 긍정적인 경험을 만들어내는 가치 있는 시간이라고 말한다. 칙센트미하이에 따르면 몰입의 경험에서 가장 중요한 결과는 자아 존중감(self-esteem)과 행복으로(Elliott & Silverman, 2015, Requoted from p. 368), 숙고와 반성에 의하여 행위를 하는 내가 목적이 되는 시간은 몰입의 순간을 만들어 긍정적이고 행복한 시간으로 자아를 성장시킨다. 이것은 훌륭한 음악을 만들고자 하는 포이에시스적 목적을 갖더라도 의미 있는 시간이 되도록 노력한다면, 포이에시스였던 시간이 프락시스의 시간으로 확장될 수 있음을 암시하는 것이다. 반대의 경우도 예상할 수 있는데, 행복을 위하여 취한 행위가 포이에시스의 시간에서 행해짐으로써 노동으로 전락하는 경우를 우리는 충분히 경험한다. 이처럼 프락시스와 포이에시스는 목적이 무엇인가에 따라 구분되지만, 시간성에서 행위가 어떻게 움직이는지에 따라서 포이에시스로도 프락시스로도 이동할 수 있으므로, 행위가 어떠한 시간성에서 움직이는지가 중요하다.

앞 절에서 논의하였던 적극적인 숙고와 비판적이고 반성적인 실천으로서의 프로네시스는 염려하는 신중함, 행위에 대한 고찰과 반성 그리고 판단 등으로 프락시스를 가능하게 하는데, 이와 같은 프로네시스가 작용하는 시간이 바로 의미와 발전 그리고 변화를 만들어내는 프락시스의 시간성을 구성한다. 그런데 여기에서 주목해야 할 점은 프락시스의 시간성은 나에게 의미와 가치를 부여함으로써 나를 발전시킬 수 있을 뿐 아니라, 타자에 대한 배려를 유발한다는 것이다.

앞선 예에서 A 그룹은 훌륭한 연주라는 목적을 향해 팀원 각각이 목적을 위한 도구가 되었다고 할 수 있다. 팀원들은 큰 기계를 성공적으로 움직이기 위한 부품처럼 연주라는 목적을 향하여 계획과 연습을 차질 없이 실행하여야 했기에, 그들의 시간은 제작을 위한 포이에시스로서의 시간이었다. 그러므로 만약 연습을 잘하지 못하여 준비가 서투르거나 혹은 어떤 팀원의 음악의 재능이 다른 팀원들을 못 따라올 경우에, 그

팀원에 대한 이해나 배려보다는 '조금 더 잘하는 학생을 찾을 걸...'이라는 생각을 한다거나, 연습 시간을 개인의 실력을 보여주어야 하는 긴장의 시간으로 만들게 됨으로써, 이들의 연습은 타자에 대한 이해나 배려를 찾기 힘든 상황으로 만들 수 있다.

하지만 그룹 B는 음악의 즐거움을 공유하고 같이 만들어 가는 것이 목적이었기 때문에, 팀원들 각각은 팀을 구성하는 인격체로서 팀은 나와 타자로 구성된 공동체가 된다. 각자의 음악 실력이나 재능이 팀의 연습 시간을 방해하지 못할 뿐 아니라 만약 실력이 조금 부족한 팀원이 있다면, 그 팀원의 문제가 무엇인지 같이 고민하고 해결하는 시간을 만들어 갈 것이며, 그 속에서 타자에 대한 이해와 배려는 자연히 생기게 된다. 결국, 적극적인 숙고와 비판적인 반성의 프락시스의 시간성은 '타자에 대한 이해와 배려'로 우리를 이끈다.

이러한 의미에서 "배려의 원초적 구조는 시간성 안에 있다"라고 말한 하이데거(M Heidegger)의 시간에 대한 해석은 우리에게 많은 시사점을 준다(Lee, 1999, p. 139). 하이데거는 '현재 순간들'로 묘사되는 일상생활 속에서의 시간을 포이에시스의 시간- 일상적 시간(ordinary time)-으로, 프락시스의 시간을 "부재하는 과거와 부재한 미래로 동시에 뻗치고 있는 근원적 시간(original time)"으로 말하였다(Lee, 1999). 그는 인간이 세계에 대한 관심 없음으로 무의미하게 보내는 일상적 시간 속에서는 존재자(Dasein)가 될 수 없으며, "인간이 자신의 존재에 대하여 염려하고 마음 쓰는 시간을 영유할 때 현존재(Dasein)[14]가 될 수 있다"라고 설명함으로써, 인간의 현존재를 시간성과 연관하여 해석하고 있다.

자신의 존재에 대해 염려하고 마음을 쓰는 하이데거의 존재론적 시간은 카이로스적 시간이자 프락시스의 시간이며, 인간이 목적이 되는 근원적인 시간이다. 그러므로 프락시스의 시간성은 자연스레 나와 관계하는 것들에 대한 배려와 염려함으로 채워지는 시간이며, 이것은 존재의 과거와 미래를 현재로 끌어옴으로써 현재를 풍성하게 하여 미래로 끌고 간다. 우리는 세상에 홀로 존재하는 것이 아니라 우리를 둘러싼 도구들 그리고 현존재들과 관계를 맺으며 살아가는 것이며, 근심, 염려, 마음 씀, 걱정과 같은 인간의 감정과 관계된 심려(Sorge, 염려, 마음씀)는 과거와 미래를 끌어와 두툼한 폭을 지니는 시간성 위에 있는 것이다. 이와 같이 근원적 시간은 다른 이들과 같이하는 시간이며 각자의 신경 씀이 축적된 시간이므로, 다른 이들과 관계를 맺고 있는 시간은 물리적 시간이 아니며 각자의 신경씀이 같이 들어있는 프락시스의 시간이다.

엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)은 프락시스의 시간성에 대해 언급을 하지는 않았다. 하지만 엘리엇은 음악에서의 프락시스를 실현하기 위해서 반드시 적극적인 숙고

14) 존재에 대한 이해를 가지고 '나'란 존재에 대해 물음을 던질 수 있는 존재, 즉 '실존적 고민'의 가능성을 가진 '현존재'(Dasein).

와 비판적인 반성의 프로네시스로 음악이 실행되어야 하며, 그 과정에서 음악을 매개로 나와 타자와 관계 맺음이 중요하다고 강조하고 있으므로, 실천적 음악교육의 프락시스는 하이데거의 신경 씀, 배려, 걱정 등과 같이 숙고하는 대상을 향한 마음 씀이 시간성 위에서 행해지는 것이라고 유추될 수 있다. 프락시스를 만들어내는 프로네시스는 근원적인 시간성을 갖고 있기 때문에, 프락시스의 시간성 속에서 인간은 의미 있는 시간을 만들어 간다. 우리가 살아가는 세계에서 음악을 매개로 관계를 맺는 것들에 대한 지속적인 관심과 살펴봄의 시간성은 공동체에서 행동을 올바르게 하는 도덕적인 기질로 나타나게 하므로, 음악이 프락시스로 행해지는 것은 최종적으로 나와 타인의 관계, 변화, 행복(well-being)에 영향을 미칠 수 있는 사회적이고 윤리적인 성격을 갖는다.

이로써 실천적 음악교육이 단순히 연주자를 길러내기 위한 목적으로 학생들의 연주 기술을 발전시키는 음악교육이라는 잘못된 이해는 반박된다. 이러한 비판의 원인은 음악에서의 프락시스를 포이에시스적 목적이 있는 것으로 그리고 프락시스의 시간을 포이에시스적 시간으로 해석한 것에서 기인한다.

엘리엇은 “음악과 같은 사회적 프락시스는 사람들이 덕을 발전시키는 곳”이라 말한 철학자 히긴스(C. Higgins)의 주장에 기대어(Elliott & Silverman, 2015, Requoted from p. 52), 실천적 음악이 음악 안에만 머무르지 않고 음악의 행위를 통해 타자를 이해하고 배려하는 덕으로 발전할 수 있기를 기대하고 있는데, 이것은 만들어지고 제작되는 시간이 아니라 의미와 변화 그리고 발전으로서의 ‘프락시스의 시간성’을 소유하는 음악교육을 희망하고 있음을 드러내는 것이다. 프락시스의 시간성은 인간의 존재를 새로이 함으로써 나와 타자를 진심으로 만날 수 있게 하는 장을 열어주며, 엘리엇은 그 순간을 음악교육이 매개할 수 있음을 확신하고 있다.

Ⅳ. 실천적 음악교육의 프락시스 차원

엘리엇은 *MM2*에서 인간의 번영과 행복이라는 커다란 목표를 이루기 위해서는 음악교육이 프락시스로 이루어져야 함을 주장한다. 왜냐하면 음악은 세상과 떨어져 존재하는 것이 아니라 ‘인간을 위해, 인간에 의해, 인간과 함께’ 존재하는 것이므로, 음악이 공동체의 행복과 건강 그리고 발전을 위해 서로의 상호작용 속에서 의미 있는 시간으로 행해질 때, 비로소 우리는 음악의 가치를 몸소 체험할 수 있기 때문이다(Elliott & Silverman, 2015). 그러므로 숙고와 반성 속에서 음악 행위를 수행하고 발전시키는 것을 목적으로 하는 실천적 음악교육은 자아의 성장, 즐거움 그리고 행복감을 부여할

뿐 아니라 음악을 통해 타자를 이해하고 배려하게 함으로써, 개인과 공동체 모두가 변화와 발전을 경험하게 할 수 있다.

그런데 실천적 음악교육의 프락시스는 하나의 차원이 아닌 다양한 차원에서 이루어진다. 엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)은 음악교육에서의 프락시스를 음악 안(in), 음악을 위한(for), 음악에 대한(about) 그리고 음악을 통한(through)의 4개의 과정으로 분류하고, 다음과 같이 설명한다. 음악에 대한(about) 과정은 음악과 관련된 언어적이고 형식적인 지식을 포함하는 과정이며, 음악 안의(in) 과정은 음악을 만들고(making) 듣는(listening) 것이며, 음악을 위한(for) 과정은 전문적인 음악가 혹은 음악을 시작하는 것을 준비하기 위한 것이고, 음악을 통한(through) 과정은 위의 세 가지 과정이 인간의 건강, 행복, 기쁨, 비판적이고 사회적 반성과 관련되어 수행될 때 발생하는 것으로, 엘리엇은 '음악을 통한 음악교육'을 강조하고 있다. 음악을 통한 과정은 '음악에 대한 그리고 음악의 안과 음악을 위한' 과정들과 겹쳐서(overlaps) 발생하는데, 각각의 과정들은 직접적 혹은 간접적으로 인간의 행복과 관련된 요소들을 수반하기 때문이다(Elliott & Silverman, 2015).

그렇다면 음악에 '대한(about), 안(in), 위한(for), 통한(through)' 과정은 어떻게 개인과 공동체의 행복이라는 가치를 만들어 가는 것인가? '음악에 대한(about) 교육'은 음악의 이론적이고 형식적인 지식을 포괄하는 것으로, 이때 요구되는 지식의 성격은 이론이다. 음악에서 이론이 담당하는 영역은 음악교육에서 필수적이며 우선적인 성질을 가지고 있는데, 음악의 이론적인 지식을 공부하는 것은 음악이 착근된(embedded) 사회, 역사, 정치, 윤리 등을 모두 끌어옴으로써 음악의 영역에만 머무르지 않고 음악이 속한 세계로 나아갈 수 있게 한다. 다시 말하자면 음악을 이론적으로 연구하거나 탐구하는 것에만 머무르지 않고, 반성적인 숙고와 판단으로서의 프로네시스를 통해서 음악이 속한 역사, 사회, 문화, 정치 등이 포함된 세계를 바라보고 탐구할 수 있다면, 음악의 이론적 차원은 프락시스로 나아갈 수 있게 된다.

예를 들어 펜데레츠기(K. Penderecki)의 52개의 현악기를 위한 '히로시마 희생자들에게 바치는 애가'를 이론적으로 공부한다고 가정해보자. 원자폭탄이 폭발하는 광경을 묘사하기 위해서 사용된 톤 클로스터(tone-cluster), 4분음(Quater-tones), 현악기의 다양한 주법 등과 같은 음악적 요소들을 이론적으로 이해하거나 분석하는 것에만 머무르지 않고, 음악의 화성, 주법, 형식이 나타내는 전쟁의 잔인함과 좌절, 슬픔, 두려움, 분노로 히로시마 희생자들 그리고 나아가 수많은 전쟁으로 희생당한 사람들에 대한 슬픔과 연민을 느끼게 된다면, 이것은 음악의 이론적인 차원이 프락시스로 확장된 것이라고 할 수 있다.

이처럼 음악의 이론적 차원이 프로네시스에 의하여 프락시스로 변모하는 차원을 연

구자는 '음악 이론의-프락시스 차원'으로 제시하고자 한다. 많은 학자들이 엘리엇의 프락시스에 대한 강조를 음악의 이론적 지식을 간과하거나 무시하는 것으로 판단하여, 실천적 음악교육이 음악에서의 연주자만을 길러내는 음악교육이라고 비판하는 것은, 실천적 음악교육의 프락시스의 차원에 대한 이해 부족에서 기인한 것이다.[15)]

다음으로 '음악 안(in)에서의 교육'과 '음악을 위한(for) 교육'은 음악의 만들기(making)와 듣기(listening)의 범주에 들어가는 것으로, 이것 역시 음악적 산물을 도출해내는 것으로서의 포이에시스에만 머무르지 않고 프로네시스를 통해서 프락시스로 나아갈 수 있다. 연구자는 이를 실천적 음악의 '음악 행위의-프락시스 차원'으로 칭하고자 한다. '음악 안에서의 교육'과 '음악을 위한 교육'은 음악의 이론적인 지식을 음악의 행위로 수행하기 위해서 테크네라는 지식을 요구하지만, 테크네로서의 포이에시스는 엘리엇이 추구하는 바가 아니다. 즉 엘리엇은 음악적 산물을 위한 연주자를 길러내는 음악이 아니라, 프로네시스에 의하여 음악이 속한 세계와 관계를 맺음으로써 자신과 타자 그리고 공동체를 이해할 수 있는 음악 만들기와 듣기를 희망하고 있다.

*MM2*에서 엘리엇(Elliott & Silverman, 2015)은 이론적이며 행위적인 특징을 지닌 음악이 프로네시스를 통해 프락시스로 나아갈 수 있음을 제시함으로써, 새롭게 확장된 프락시스의 개념과 차원을 보여주고 있다. 엘리엇은 *MM1*에서 '음악 만들기와 듣기'가 요구하는 실제적인 행위들을 실천적 음악교육의 중심에 둠으로써, '음악하기'(musicing)'를 강조하고 이를 통한 '음악성(musicianship)'을 실천적 음악교육의 목표로 삼았기 때문에(Elliott, 1995), 음악에서의 행위는 연주, 창작, 감상, 즉흥연주와 같이 음악적 산물을 만들어내기 위한 과정에만 머물렀으며, 실천적 음악의 가치를 음악 외적으로 확장하는 데에 한계를 가지고 있었다. "엘리엇의 *Music Matters*(1995)가 인류학적 관점이 없었기 때문에 인간(human being) 대신 연주로서의 음악을 연구의 중심에 두었고, 이것이 엘리엇을 보편주의자(universalist)로 만들었다"는 Goble(2015)의 비판처럼, *MM1*에서 엘리엇은 '음악 행위의 차원'에 집중하고 있는 것이 사실이다.

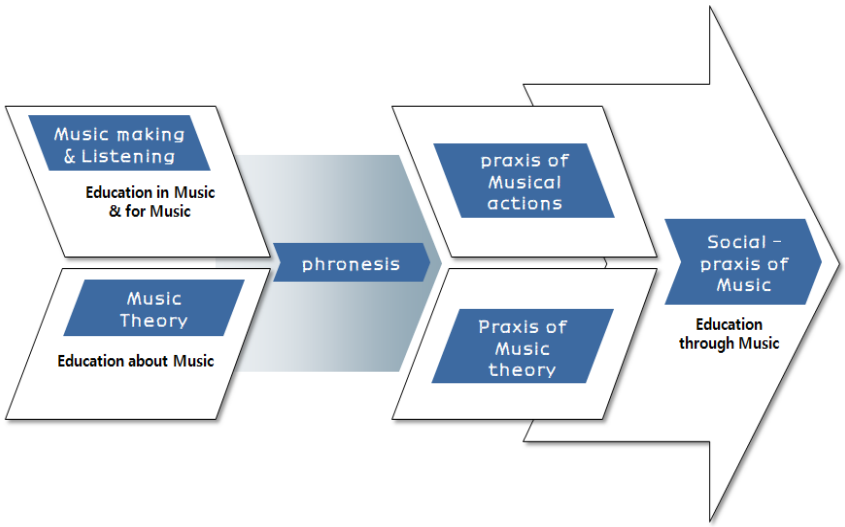
이에 엘리엇은 *MM2*에서 '음악의 이론 차원'과 '음악의 행위 차원'이 프로네시스를 통해 프락시스로 확장될 수 있음을 제시하고 있으며, 이들이 최종적으로 '음악을 통한 교육'으로 나아가기를 희망하고 있다. '통한(through)'이라는 단어는 '음악을 통해서 무엇이 이루어지는가? 음악을 통해 어떻게 되는가?'와 같은 질문들을 끌어내는데, 엘리엇은 음악을 통하여 인간의 변화, 행복, 번영, 건강 등과 같이 인간과 공동체의 발전

15) 엘리엇은 실천적 음악교육이 모든 종류의 음악 만들기와 듣기로서의 'musical doing', 음악 만들기와 듣기를 하는 동인(agents)로서의 'musical doser', 만들어진 산물로서의 'something done', 그리고 이 모든 것들이 행해지는 'contexts'의 4개 영역을 포함하고 있다고 설명하며, 실천적 음악교육이 음악행위(과정)로서의 연주만 강조한다는 비판을 반박한다(Silverman, et al., 2013, p. 4).

을 위한 요소들을 제시함으로써, 음악교육 안에 인간을 가져오고 있다. 음악을 통한 교육은 음악을 음악에만 머무르게 하지 않고 인간, 사회, 공동체로 나아가므로, 연구자는 이를 '음악의 사회적-프락시스 차원'으로 부르고자 한다.

음악의 사회적 프락시스의 차원은 음악을 만들어내고 향유하는 '인간'을 음악의 중심에 두고 있으며, 여기서 중요한 것은 '나와 음악' 뿐 아니라 '나와 나를 둘러싼 사람들과 음악'으로 음악의 범주가 확장된다는 것이다. 즉 실천적 음악교육의 '음악의 사회적-프락시스 차원'은 다양한 음악 활동을 통해 나와 타자를 이해하고 나를 둘러싼 세상에 참여하는 시간으로, 음악과 인간 그리고 세계는 서로에게 영향을 주고받음으로써 공동체가 추구하는 가치를 향한다. 이렇게 사회적 프락시스로 확장된 음악은 아름다움, 생명감, 음악의 형식이나 상징과 같은 음악의 내재적 가치들을 뛰어넘어, 나와 타자가 그리고 사회가 함께 공유할 수 있는 공감, 즐거움, 행복감이라는 공동체적 가치로 우리를 이끈다.

다음의 [Figure 2]는 실천적 음악교육에서 발생하는 프락시스의 차원의 이해를 돕기 위하여, 실천적 음악교육에서 펼쳐지는 프락시스에 대한 엘리엇의 설명을 토대로 연구자가 도식화한 다이어그램이다. [Figure 2]에서 보는 바와 같이 엘리엇의 실천적 음악교육에서의 프락시스는 '음악 이론의-프락시스 차원', '음악 행위의-프락시스 차원', '음악의 사회적-프락시스 차원'의 3가지 차원으로 설명될 수 있다.



[Figure 2] praxis dimension of praxial music education

음악에 대한 이론적이고 형식적인 지식과 음악적 산물을 만들어 내거나 감상하는 것으로서의 행위는 음악 안에서 이루어지며 머무를 수도 있겠지만, 적극적인 숙고와 반성의 프로네시스를 통해 음악이 속한 세계와 관계를 맺게 된다면 프락시스의 차원으로 확장이 될 수 있다. 그리고 '음악 이론의-프락시스 차원', '음악 행위의-프락시스 차원'이 음악을 통해 사회로 나아가게 될 때, '음악의 사회적-프락시스 차원'으로 이동하게 되는데, 이것이 바로 엘리엇이 음악을 통해서 나아가고자 하는 목적지라고 할 수 있다. '음악의 사회적-프락시스'는 음악이 인간에 의해, 인간을 위해 그리고 인간적으로 변모하는 과정이며, 음악을 통해 타자와 공감하고 소통을 이루어내는 시간이다. 관계 속에서 숙고하고 반성하는 프로네시스가 작동하는 음악의 사회적 프락시스는, 타자에 대한 이해와 배려를 가능하게 하는 프락시스의 시간성을 바탕으로 개인과 공동체의 변화와 번영이라는 음악의 가치를 만들어낸다.

이처럼 실천적 음악교육을 구성하는 프락시스 차원을 이해하는 것은 다양한 차원에서 펼쳐지는 음악의 행위들을 인간의 삶으로 끌어와, 음악에서의 프락시스가 사회적이고 윤리적으로 작용할 수 있음을 알려준다. 다시 말하면 실천적 음악교육에서의 프락시스는 음악이 음악에만 머무르지 않고 인간의 변화와 번영을 위하여 음악 외적으로 확장되는 것을 목표로 하는 것이다.

그렇다면 실천적 음악교육이 윤리적으로, 사회적으로 확장되는 과정에서의 핵심은 무엇인가? 연구자는 그것이 프락시스의 실천적 지식인 '프로네시스'라고 생각한다. 프로네시스는 주체로서의 내가 직면하는 상황에서 고민하고 판단하고 반성하는 것이므로, 삶의 주된 물음에 대해 1인칭의 시점에서 비판적으로 사고하고 반성하고 판단하는 "윤리(ethics)"[16]와 연결된다. 즉 프로네시스와 윤리는 다른 이가 혹은 사회가 기준으로 삼은 것을 따르는 것이 아니라, 내가 나의 경험을 바탕으로 실제에서 부딪히는 문제들을 판단하고 해결하는 것이다. 그런데 나의 상황은 내가 속한 세계 없이 존재하지 못하므로, 프로네시스는 근본적으로 내가 속한 세계에 대한 즉, 타자에 대한 '마음 씀'을 내포한다. 엘리엇과 그의 동료들의 최근의 연구는 프로네시스의 특징을 다음과 같이 좀 더 구체적으로 드러낸다.

> 프로네시스는 자신의 삶과 다른 사람들의 삶에 적극적이고 조심스런 관심을 포함한다. 이것은 우리가 세계를 향하는 방식으로 다른 이를 근본적으로 돌보는 것을 가리키므로, 프로네시스는 본질적으로 체화적(embodied)이며 정서적(affective)이다... 이것은 우리가 세상을 향해 열릴 수 있도록 하며, '우리를 앞서(get ahead of ourselves)' 어

16) 엘리엇(Elliott & Silverman, 2015, pp. 20-21)은 '윤리(ethic)가 다양한 상황에서 1인칭의 비판적 사고, 반성 그리고 행동이라면, 도덕(moral)은 모든 환경과 상황에서 옳은 보편적인 규칙'이라고 설명함으로써 윤리와 도덕을 구별한다.

> 떠한 가능성을 투사하는 것이다. 요컨대, 프로네시스는 체화된 행동, 상상력, 생각과 움직임, 공감, 감정, 느낌, 동기 부여 사이에서 깊은 연속성과 우리가 어떻게 합리적이고 윤리적인 면에서 세계를 구성하는지를 아우른다. 이것은 고정되거나 미리 주어진 것이 아니라 우리가 참여하는 행동의 유형에 따라 지속적으로 형성되는 세계를 통해 자신의 길을 어떻게 만들어가야 하는지를 알려준다. 그러므로 행복과 진정한 자아(자가생성 autopoiesis)를 이끌어 내고 (삶의 사태들에서) 의미 있는 관계를 발전시키기 위한 핵심적 방법이다(Schyff, et al., 2016).

위의 글에 따르면, 프로네시스는 나와 나를 둘러싼 세계가 고정되지 않고 지속적으로 움직이고 발전할 수 있도록 하는 요소이다. 프로네시스는 누군가에 관한 관심을 가지고 살펴보고 알아보는 것으로 정서와 몸이 함께 움직이는 적극적인 행위이다. 이러한 행동과 정서는 세계에 속한 타자에 대한 관심, 배려, 공감을 바탕으로 우리가 세계와 관계 맺을 수 있도록 돕는다. 이것을 통해 우리는 세상에 우리를 열어 보이는 것이며, 세상은 우리의 행동에 따라 지속적으로 확장되는 것이다. 그러므로 프로네시스는 프락시스를 움직이게 하는 매개이자 핵심인 것이다. 엘리엇은 프락시스와 프로네시스의 관계를 다음과 같이 설명한다.

> 프락시스는 실용적인 추론 혹은 프로네시스에 의하여 안내되며, 실용적인 판단, 결정 그리고 구체적 맥락에서 특정한 사람들의 이론과 경험에 기반을 둔 선택을 가능하게 하는 능력을 포함한다. 덧붙여 프로네시스는 구체적 상황에서 인간적으로 사회적으로 중요한 것이 무엇인지를 판단하도록 도울 수 있기에, 프로네시스는 선생님과 학생이 음악적으로 개인적으로 이익이 될 수 있는 것에 대하여 현명한 결정을 할 수 있도록 만드는 기질이자 과정이다. 그러므로 프로네시스는 매우 개인적이며 상황적이며, 자신과 자신이 속한 그룹의 상황적이고 가변적인 세부 사항에 대한 반성적 경험으로부터 점차 나타난다(Elliott & Silverman, 2015).

요컨대 프로네시스는 프락시스가 요구하는 지식이자 프락시스의 시간성을 만들어내는 요소이며, 음악을 사회적·윤리적으로 확장하기 위해서 필수 불가결한 것이다. 그러므로 엘리엇의 프락시스는 프로네시스와 함께 이해되어야 한다. 결국, 실천적 음악교육에서 프락시스란 음악 행위를 통해 나를 형성하고 발전시킬 뿐 아니라, 나를 둘러싼 세계와 관계를 맺게 함으로써 선한 인간의 존재를 드러내는 것이며, 엘리엇은 이를 통하여 음악의 본질과 가치를 음악 안에만 가두지 않고 인간의 삶과 세계로 가져오고자 하는 것이다.

V. 나가며

엘리엇의 실천적 음악교육에서 '프락시스'가 오랜 시간 동안 많은 학자들에게 비판을 받아왔던 것은 프락시스가 다각적으로 논의되지 못한 데서 기인한 것이다. 이에 연구자는 '엘리엇은 왜 아리스토텔레스의 프락시스를 실천적 음악교육 철학의 기반으로 삼았는가?', '행위로 인한 프락시스의 시간성이 실천적 음악교육에 의미하는 바는 무엇인가?', '실천적 음악교육에서의 프락시스는 어떻게 나타나며 무슨 의미를 갖는가?'라는 세 개의 질문을 바탕으로 실천적 음악교육의 프락시스의 의미를 다각적으로 탐색하였다.

아리스토텔레스에 따르면 프락시스는 윤리학과 정치학이 속하는 것으로 개인과 공동체의 발전을 위해 행위 그 자체가 목적이 되는 것을 뜻한다. 아리스토텔레스는 음악의 제작(music making)을 외부에 목적을 갖는 포이에시스의 범주에 넣고 있지만, 자신의 저서 『정치학』과 『니코마코스 윤리학』에서 음악교육이 올바른 감정의 습관을 형성함으로써 음악을 통해 윤리적인 덕을 배울 수 있음을 말하고 있다. 엘리엇은 이와 같은 아리스토텔레스의 음악교육론에 기대어 음악 행위로서의 실천적 음악교육이 개인과 공동체의 변화와 발전을 이끎으로써, 음악교육의 가치를 사회적·윤리적으로 확장할 수 있기를 기대하고 있다.

행위라는 공통점을 갖는 프락시스와 포이에시스는 행위가 이루어지는 시간성 위에서 구별되는데, 프락시스로서의 음악은 단순히 음악을 잘 만들기 위한 목적이 아니라 음악을 통해 나와 세계가 어떠한 변화와 발전으로 존재를 확장시킬 수 있는가에 집중한다. 따라서 프락시스로서 음악이 실행되는 시간은 기계적이고 반복적인 음악 만들기로서의 시간이 아니라, 적극적인 숙고와 비판적이고 반성적인 실천의 프로네시스에 의해서 움직임으로써, 인간에게 의미를 부여하고 인간이 세계와 관계를 맺게 하는 시간이 된다.

그렇다면 실천적 음악교육에서 프락시스는 어떻게 구성되는가? 엘리엇은 음악교육에서의 프락시스를 음악 안(in), 음악을 위한(for), 음악에 대한(about) 그리고 음악을 통한(through)의 4개의 과정으로 분류하고, 각각의 과정들이 '음악을 통한 교육'으로 수렴되어야 함을 주장하였으며, 연구자는 4개의 과정을 3개의 프락시스 차원으로 도표화 함으로써 실천적 음악교육에서 프락시스가 어떻게 이루어지는지를 살펴보았다.

엘리엇은 이론적 측면을 음악에 대한(about) 과정으로, 음악 만들기와 듣기를 음악 안(in)과 음악을 위한(for) 과정으로 그리고 이들이 사회적·윤리적으로 확장되는 것을 음악을 통한(through) 과정이라고 설명하고 있다. 이에 연구자는 '이론 그리고 음악

만들기와 듣기 과정'이 프로네시스를 통해 프락시스로 나아가는 것을 '음악의 이론의-프락시스 차원', '음악의 행위의-프락시스 차원'으로, 실천적 음악교육이 최종적으로 나아가고자 하는 프락시스를 '음악의 사회적-프락시스 차원'으로 명명하였다.

이와 같이 다양한 차원을 갖는 실천적 음악교육은 이론과 실제의 음악 행위 모두를 강조함으로써 음악 내적인 가치를 간과하지 않고 있을 뿐 아니라, 음악의 행위로 개인과 사회 공동체에 긍정의 변화와 발전을 꾀함으로써 음악의 가치를 외적으로 확장하고 있다. 결론적으로 엘리엇의 실천적 음악교육의 프락시스는 '연주를 하기 위한 음악하기'가 아니라, 개인과 공동체가 함께 변화하고 발전하기 위한 '음악적 행위이자 사회적 행위'이다. 실천적 음악교육의 프락시스에 대한 이와 같은 논의는 '음악교육이 과연 음악의 내재적인 목적만을 향하는 것이 음악의 본질과 가치에 부합하는가?'라는 질문과 함께, 인성과 시민성 교육의 요구가 거세지는 오늘날에 이를 위한 음악교육의 철학적 토대를 제시할 수 있다는 점에서 중요한 의미가 있다.

References

Allsup, R. (2010). *Philosophical perspectives of music education. In H. B. Abeles & L. Custodero (Eds.), Critical Issues in music education*. New York: Oxford University Press.

_____ (2016). *Remixing the classroom: Toward an open philosophy of Music Education*. Bloomington, IN: Indiana University Press.

Alperson, P. (1991). What Should One Expect from a Philosophy of Music Education?. *The Journal of Aesthetic Education, 25*(3), 215-242.

Anstey, P. & Vanzo, A. (2012). The origins of early modern experimental philosophy. *Intellectual History Review, 22*(4), 499-518.

Aristotle (2016). *Nicomachean Ethics, Politika, Peri Poietikes*. Trans Son, M. H. Seoul: Dongsuhbook.

Choi, S. W. (2014). Heideggers Kritik an der aristotelischen Zeit-lehre. *Korean Society of Contemporary European Philosophy, 35*, 175-203.

Choi, E. S. (2006). An inquiry into changes in philosophizing music education by Reimer: From aesthetic position to experience-based position. *Korean Journal of Research in Music Education, 30,* 201-222.

Elliott, D. J. (1995). *Music matters: A new philosophy of music education.* New

York: Oxford University Press.

_____ (2012). Music Education as/for artistic citizenship. *Music Educators Journal, 99*(1), 21-27.

Elliott, D. J. & Silverman, M. (2015). *Music matters: a philosophy of music education.* (2nd ed.). New York: Oxford University Press.

Erwin, J., Edwards, K., Kerchner, J. & Knight, J. (2003). *Prelude to music education.* Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall.

Goble, J. S. (2015). Music or musics? An important matter at hand. a*ction, criticism, and theory for music education*, *14*(3), 27-42.

Kwon, D. W. (1999). A Study on Bennett Reimer's Philosophy of Music Education. *Korean Journal of Research in Music Education, 18*(0)*,* 81-98.

Kneiter, G. (2000). Elliott's "new" conservatory approach: A review essay. *Philosophy of Music Education Review, 8*(1), 40-45.

Lee, D. S. (1999). The heideggerian interpretation of praxis: In terms of the temporality of praxis. *Korean political Science Review*, *33*(1), 129-147.

Noddings, N. (2002). *Educating moral people: A caring alternative to character education.* Trans Ko, M. S.(2018). New York: Teachers College Press. Paju: Kyoyookbook.

Online Etymology Dictionary. (Unknown). Theory (n.). [Web log post]. Retrieved March 15, 2019, from https://www.etymonline.com/word/theory#etymonline_v_10734.

Pyeon, S. B. (2012). The relationship between theoria and praxis in Aristotle's ethics. *The Journal of philosophical Ideas, 42*, 69-98.

Regelski, T. (1998). The aristotelian bases of praxis for music and music education as praxis. *Philosophy of Music Education Review*. *6*(1), 22-59.

Reimer, B. (1970). *A Philosophy of Music Education.* New Jersey: Prentice Hall.

_____ (1989). *A Philosophy of Music Education* (2nd ed.). New Jersey: Prentice Hall.

_____ (1996). David Elliott's new philosophy of music education: Music for performers only. *Bulletin of the Council for Research in Music Education, 128*, 59- 89.

_____ (1997). Music education in the twenty-first century. *Music Educators Journal, 84*(3), 33- 38.

_____ (2003). *A philosophy of music education: Advancing the vision.* (3rd ed.). Trans Choi, E. S., Kwak, D. J. & Kim, K. H. (2017). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. Paju: Kyoyookbook.

_____ (2009). *Seeking the significance of music education: Essays and reflections.* New York: Rowman & Littlefield Education.

Schyff, D., Schiavio, A. & Elliott, D. (2016). Critical ontology for an enactive music pedagogy. *Action, criticism, and theory for music education, 15*(5), 81-121.

Silverman, M., Davis, S. A. & Elliott, D. J. (2013). Praxial music education: A critical analysis of critical commentaries. *International Journal of Music Education, 0*(0), 1-17.

Westlund, H. (2002). Bringing experience, action, and culture in music education. Doctoral Dissertation, Sibelius Academy.

Yoon, Y. D. (2005). A study on the theory of art and its implication of moral education in Plato and Aristotle. *Korea Society for moral & Ethics Education Association*, *21*, 387-410.

Yoon, J. Y & Cho, D. J. (2013). Development and application of music education program based on aesthetic experience. *Korean Journal of Research in Music Education, 42*(4), 77-100.

Received: 29 May 2020, Reviewed(Revised): 4 July(10 July) 2020
Accepted: 10 July 2020, Published: 31 August 2020

Jin Kyong Choi: E-mail: cerves@naver.com
Student Researcher(Ph.D. degree course), Seoul National University, 1, Gwanak-ro, Gwanak-gu, Seoul, Korea