

Анна Юрїївна Ковальчук

## Концептуалізація тілесності танцівників крізь призму феноменології

УДК 378:792.8+793.3:141.319.8:165.62:[159.923.2:793.3](045)  
DOI <https://doi.org/10.24195/artstudies.2026-2.8>

Анна Юрїївна Ковальчук  
аспірантка, викладач-стажист кафедри  
музичного мистецтва та хореографії  
ДЗ «Південноукраїнський національний  
педагогічний університет  
імені К. Д. Ушинського»  
ORCID: 0009-0005-7974-2596

Дата першого надходження статті до  
видання: 29.03.2026

Дата прийняття статті до друку після  
рецензування: 23.04.2026

Дата публікації (оприлюднення) статті:  
29.05.2026

*У статті здійснено теоретичну концептуалізацію тілесності танцівників у контексті мистецької освіти крізь призму феноменологічного підходу. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення освітніх процесів у сфері хореографії, де поряд із когнітивними компонентами важливу роль відіграють тілесні, емоційні та чуттєві виміри досвіду. Метою роботи є обґрунтування цілісного підходу до розуміння тілесності як фундаментального чинника професійної підготовки танцівників. Методологія дослідження ґрунтується на феноменологічному підході, що передбачає аналіз досвіду у його безпосередній даності, а також на принципах інтенціональності свідомості, феноменологічної редукації та ембодімент-підходу. Використано міждисциплінарний підхід, який поєднує філософський, педагогічний та мистецтвознавчий аналіз. Наукова новизна полягає у першому у вітчизняному науковому дискурсі здійсненні комплексного аналізу тілесного досвіду в мистецькій освіті крізь призму феноменології, що обґрунтувало його як багатовимірне явище, де інтегруються когнітивні, емоційні та сенсорні компоненти.*

*У роботі розкрито філософські засади феноменології тілесного досвіду та окреслено еволюцію уявлень про тілесність від класичних раціоналістичних концепцій до сучасних ембодімент-підходів. Особливу увагу приділено ідеям М. Мерло-Понті щодо тіла як активного середовища взаємодії людини зі світом. Обґрунтовано, що тілесний досвід у хореографічному навчанні формується через рух, ритм, просторові взаємодії та афективні стани, виступаючи основою смислотворення. Визначено значення міжсуб'єктності та міжтілесної взаємодії у процесі мистецької освіти, де досвід постає як результат спільної діяльності та взаємного переживання. Доведено, що естетичний досвід має цілісний характер і поєднує сенсорні, емоційні та інтелектуальні компоненти. Зроблено висновок, що інтеграція тілесного, афективного та когнітивного вимірів тілесного досвіду сприяє формуванню цілісної, творчої особистості майбутнього митця. Це відкриває нові перспективи для педагогічних практик, методик навчання, розвитку чутливості, рефлексії, креативності та глибшого усвідомлення тілесності у сучасному мистецтві.*

**Ключові слова:** тілесність, феноменологія, тілесний досвід, мистецька освіта, хореографія, міжсуб'єктність.

**Постановка проблеми.** У сучасному гуманітарному дискурсі дедалі більшої актуальності набуває проблема тілесності як фундаментального виміру людського досвіду. Особливо актуальною ця проблема постає у сфері мистецької освіти, де процес навчання та професійного становлення пов'язаний не лише з інтелектуальним засвоєнням знань, а й із формуванням складних чуттєвих, емоційних і тілесних форм переживання художньої діяльності. Мистецька практика, зокрема хореографія, музика, театр, передбачає безпосередню тілесну залученість суб'єкта до процесу творчості, що робить досвід ключовим чинником професійного розвитку митця.

Традиційні підходи до аналізу мистецької освіти часто спираються на педагогічні, психологічні або естетичні концепції, які розглядають навчання переважно як процес передачі знань і формування професійних навичок. Проте такі підходи не завжди здатні повною мірою осмислити внутрішню структуру рухового образу як художнього переживання, процесу становлення творчої суб'єктивності та ролі тілесності у формуванні мистецького досвіду.

У цьому контексті особливої значущості у дослідженні тілесності набуває феноменологічний підхід, де тіло розглядається не лише як фізичний об'єкт, а як фундаментальний спосіб залучення

людини до світу мистецтва. Саме через тілесність формуються первинні форми досвіду, що включають рух, сприйняття, емоційні реакції та взаємодію з іншими людьми. Для мистецької освіти цей аспект є принципово важливим, адже у багатьох видах мистецтва тіло виступає основним інструментом художнього вираження.

Таким чином, актуальність дослідження феноменології тілесного досвіду у контексті мистецької освіти зумовлена необхідністю розробки більш цілісного розуміння освітніх процесів, у яких когнітивні, емоційні та тілесні виміри досвіду постають як взаємопов'язані складові формування творчої особистості.

**Огляд літератури.** Феноменологія, як напрям філософського пізнання, виникла в історії європейської філософської думки в XX–XXI столітті. Філософські засади феноменології були закладені у працях Едмунда Гуссерля, який розробив концепцію інтенціональності свідомості та запропонував феноменологічний метод дослідження досвіду. Е. Гуссерль поставив завдання створення «строкої науки» про свідомість, здатної подолати кризу європейського раціоналізму та відновити зв'язок між пізнанням і безпосереднім досвідом (Husserl, 1983).

Подальший розвиток феноменології пов'язаний із роботами М. Гайдеггера, Ж.-П. Сартра та

М. Мерло-Понті (Heidegger, 1962; Sartre, 2003; Merleau-Ponty, 1962), які розширили її проблемне поле, звернувши увагу на екзистенційні, тілесні та міжсуб'єктні виміри людського буття. Особливе значення для дослідження тілесного досвіду має філософія Моріса Мерло-Понті, який розглядав тіло як фундаментальну умову сприйняття світу та смислотворення (Merleau-Ponty, 1962).

У сучасному філософському дискурсі феноменологічний підхід активно застосовується для аналізу досвіду у різних міждисциплінарних галузях знання. Зокрема, Е. Каджо осмислює феноменологію Гуссерля в контексті її застосування в емпіричних дослідженнях, (Cudjoe, 2023) підкреслюючи значення аналізу смислових структур досвіду як підґрунтя інтерпретації переживання. О. Дольська розглядає проблему усвідомлення як механізму смислотворення у феноменологічній традиції (Дольська, 2023).

Сучасні українські дослідники також активно розробляють проблематику тілесності та досвіду. Так, Т. Іващенко аналізує тілесність у контексті невербальних освітніх практик, наголошуючи на тому, що навчання включає сенсорні, афективні та тілесні виміри взаємодії (Іващенко, 2024). І. Коваленко, Ю. Мелякова та Е. Кальницький досліджують тілесність у перформативній парадигмі, підкреслюючи її роль у формуванні спільного досвіду дії (Коваленко, Мелякова, & Кальницький, 2020). Важливим напрямом сучасних досліджень є також інтеграція феноменології з ембодімент-підходом, у межах якого досвід розглядається як тілесно втілений процес. О. Белова наголошує, що тілесні схеми, сенсомоторні навички та афективні стани відіграють ключову роль у формуванні знання (Белова, 2024). Особливо актуальним є феноменологічний аналіз мистецького досвіду. Дослідники естетики підкреслюють, що художній твір не лише відображає реальність, а відкриває нові способи її переживання. У цьому сенсі мистецтво постає як простір формування смислів, у якому поєднуються чуттєві, емоційні та інтелектуальні аспекти досвіду. Таким чином, сучасний стан наукових досліджень свідчить про значний потенціал феноменології для аналізу тілесного досвіду у мистецькій освіті. Проте ця проблематика потребує подальшого теоретичного осмислення, зокрема у контексті взаємодії феноменології, педагогіки та естетики.

**Метою статті** є теоретична концептуалізація тілесності в системі професійної підготовки танцівників на основі синтезу феноменологічного підходу.

**Методологія дослідження** спирається на феноменологічний підхід, який дозволяє аналізувати людський досвід у його безпосередній даності та смисловій структурі. Феноменологічний метод орієнтований на опис того, як певні явища відкриваються у переживанні суб'єкта, що робить його

особливо продуктивним для дослідження мистецького досвіду. У роботі застосовано такі методологічні принципи:

- принцип інтенціональності свідомості, який дозволяє розглядати досвід як спрямованість на смислові об'єкти;

- феноменологічну редукцію, що передбачає тимчасове усунення натуралістичних пояснень з метою аналізу структури переживання;

- концепцію тілесності та ембодіменту, яка підкреслює роль тілесних схем, руху та сенсомоторних процесів у формуванні досвіду;

- міждисциплінарний підхід, що поєднує філософський, педагогічний та мистецтвознавчий аналіз.

Застосування зазначених методів дозволяє розглядати тілесний досвід як складне багатовимірне явище, що формується у взаємодії культурних, соціальних та особистісних чинників.

**Результати та їх обговорення.** Феноменологія як напрям філософського пізнання посідає особливе місце в історії європейської філософії ХХ–ХХІ століть, оскільки вона не лише запропонувала новий метод дослідження свідомості, а й радикально переосмислила самі підстави пізнання, суб'єктності та смислотворення. Виникнувши як реакція на домінування натуралізму, психологізму та позитивістських моделей науки, феноменологія спрямувала філософську рефлексію до аналізу безпосереднього досвіду, а саме: як світ даний людині у переживанні, сприйнятті та усвідомленні. У цьому сенсі феноменологія виступає не лише як одна з філософських шкіл, а як фундаментальна програма оновлення філософського мислення.

Засновником феноменології традиційно вважають Едмунда Гуссерля, який розробив концепцію інтенціональності свідомості та запропонував феноменологічний метод дослідження досвіду. Виходячи з ідей Едмунда Гуссерля, будь-який досвід слід розглядати як інтенціонально спрямований, тобто завжди «досвід чогось», що конституюється у свідомості суб'єкта. Центральним поняттям його філософії є феномен – те, що дане у досвіді та являється свідомості у певний спосіб. Його філософський проект ґрунтується на відмові від некритично прийнятих уявлень про світ як об'єктивну реальність, що існує незалежно від суб'єкта. Натомість феноменологія зосереджується на аналізі того, як об'єкти з'являються у свідомості та яким чином вони конституюються як смислові єдності (Husserl, 1983).

Ключовою ідеєю феноменології є принцип інтенціональності, що означає спрямованість свідомості на певний предмет, об'єкт, подію або смисл, а безпосередньо досвід формується як єдність переживання та усвідомлення. Свідомість ніколи не існує ізольовано, вона завжди є свідомістю чогось – події, образу, думки або емоційного

переживання, а тому досвід не можна розглядати як сукупність ізольованих психічних станів. Він має структурований характер і формується у процесі взаємодії суб'єкта зі світом. Ця інтенціональна структура стає фундаментом для розуміння того, як навчальні та мистецькі практики можуть формувати смислові й емоційні виміри пізнання, забезпечуючи глибоке залучення учнів у процес навчання (Husserl, 1983; Drummond, 2015).

Методологічним інструментом феноменології виступає феноменологічна редукція – процедура, що передбачає тимчасове «взяття в дужки» питання про реально-об'єктивне існування світу з метою аналізу того, як він переживається у свідомості. Така установка дозволяє аналізувати чисті структури досвіду та виявляти універсальні форми смислотворення.

У своїх пізніх роботах Е. Гуссерль пов'язує феноменологію із переосмисленням поняття життєвого світу й показує, що будь-яке наукове знання має свої витoki у повсякденному досвіді, який передує теоретичним узагальненням. Саме у життєвому світі людина переживає простір, час, взаємодію з іншими людьми та власну тілесність (Husserl, 1983). Подальший розвиток феноменології пов'язаний із розширенням її проблемного поля. Особливо важливим етапом стало звернення до дослідження тілесності.

У класичній раціоналістичній традиції тіло розглядалося переважно як фізичний об'єкт або як інструмент діяльності. Натомість феноменологія показує, що тіло є фундаментальною умовою досвіду. Одним із центральних аспектів феноменології досвіду є тілесність. Моріс Мерло-Понті підкреслює, що тіло не є лише фізичним носієм свідомості, а активним середовищем, через яке суб'єкт взаємодіє зі світом. У межах мистецької освіти це означає, що навчання і творча практика не можуть зводитися до інтелектуальної або когнітивної діяльності; вони завжди супроводжуються тілесними переживаннями, руховими імпульсами та афективними станами. Через рух, просторові взаємодії, жест і ритм людина відкриває світ як поле значень, у якому форма і зміст переживання невіддільні, тобто вступає у взаємодію з реальністю, формуючи власний досвід (Merleau-Ponty, 1962).

Наприклад, у хореографічному навчанні початковий акт освоєння руху – це не лише запам'ятовування технічної схеми. Танцівник через повторення і відчуття власного тіла у просторі переживає ритм, вагу, швидкість, динаміку і темп. Саме через це «тілесне знання» формується розуміння простору, ритму та взаємодії з іншими учасниками. Дослідження української хореографії також підтверджують, що інтеграція тілесності у навчальний процес дозволяє створювати стійкі сенсорні та емоційні образи, що сприяють більш

глибокому засвоєнню знань і розвитку креативності (Іващенко, 2024).

Важливим є і аспект міжсуб'єктності. Тілесний досвід у мистецтві формується не ізольовано, а у взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу: педагогами, однокурсниками, спільноту. Досвід спільного руху, імпрровізації, сценічної взаємодії стає подією, де відбувається конституція смислу через взаємне сприйняття, відповідальність та етичну залученість. Так, під час роботи в групових хореографічних практиках або театральних імпрровізаціях учні вчаться відчувати партнерів, координувати рухи, реагувати на невербальні сигнали та взаємодіяти у спільному просторі. Цей міжтілесний вимір підтверджує, що освіта у мистецькому контексті є процесом не лише передачі знань, а й спільного конструювання досвіду.

Сучасні дослідження феноменології досвіду демонструють, що тілесність у мистецькому навчанні пов'язана з афективністю та естетичними переживаннями. Досвід сприйняття музики, живопису, театального або хореографічного твору не зводиться до когнітивної оцінки, а включає чуттєве залучення, відчуття ритму, простору, емоційні реакції та переживання присутності. Естетичний досвід у цьому сенсі виступає як цілісна подія, у якій суб'єкт переживає власну тілесну і емоційну присутність у світі та взаємодіє з художнім образом на рівні тілесного і сенсорного. Дослідження А. Кулика підкреслюють, що цілісне переживання мистецтва поєднує сприйняття, емоційне реагування та смислову інтерпретацію, створюючи єдину структуру досвіду (Кулик, 2023). Досвід руху, жесту, простору та ритму формує до-рефлексивний рівень смислотворення, що передує раціональному осмисленню. З цієї точки зору досвід не можна звести до внутрішніх актів свідомості. Він розгортається у динаміці тілесної взаємодії з навколишнім світом.

Сучасні дослідження значно розширюють феноменологічне розуміння тілесності. Ембодімент-підходи дозволяють інтегрувати аналіз тілесності з когнітивними та соціокультурними вимірами освіти й розглядати тіло в якості активного учасника пізнавального процесу. Досвід учня постає як результат складної взаємодії між тілом, середовищем і соціальними практиками, де навчальні дії, рухи, імпрровізація та рефлексія утворюють єдину структуровану подію. У цьому контексті педагогічні практики мистецької освіти повинні спрямовувати увагу не лише на технічні навички, а й на розвиток здатності учнів відчувати, усвідомлювати та інтегрувати досвід у своє буття (Белова, 2024).

Тілесні схеми, сенсомоторні навички та емоційні стани відіграють важливу роль у формуванні знання. Саме через рух і сприйняття людина структурує простір, час і власну діяльність. У цьому контексті феноменологія набуває особливого

значення для дослідження мистецтва, через те, що мистецький досвід не можна пояснити лише через аналіз форми художнього твору або психологічних станів автора чи глядача. Він є складною подією переживання, у якій поєднуються чуттєві, емоційні та смислові виміри.

Феноменологія дозволяє розглядати мистецтво як особливий спосіб відкриття світу. У процесі естетичного переживання людина не просто сприймає художній образ, а входить у простір смислів, що розгортаються у досвіді взаємодії з ним. Для мистецької освіти цей підхід має принципове значення. Навчання мистецтву передбачає не лише засвоєння технічних навичок, а й формування здатності переживати та інтерпретувати художній досвід.

Особливо наочно це проявляється у хореографії, де тіло виступає основним носієм художнього висловлювання. Рух, ритм, пластика та взаємодія з музикою формують складну структуру переживання, у якій поєднуються сенсорні, емоційні та смислові компоненти. Феноменологія руху та тілесності також дозволяє аналізувати навчальний процес у динаміці часу та простору. Кожен рух, жест або акт взаємодії розкриває не тільки навички учня, а й його спосіб буття, структуру переживання, чуттєву та емоційну залученість. Наприклад, у театральній педагогіці використання методів Жака Леккока демонструє, що рухи і тілесні вправи формують сценічне мислення та чуттєве сприйняття простору, що є невід'ємною частиною акторського досвіду. У хореографії подібні практики стимулюють відчуття ритму, композиції та взаємодії з партнерами, що дозволяє учням формувати цілісний досвід творчої діяльності (Опря, 2025).

Особливої уваги заслуговує феноменологія міжтілесності, яка підкреслює, що досвід формується у взаємодії з тілом іншого. Вона актуальна не лише у мистецтві, а й у дослідженні травматичних подій, наприклад війни, де досвід вразливості та етичної відповідальності конститується у взаємодії тіл і свідомостей. Українські дослідження О. Титара і В. Алімової показують, що таке розуміння досвіду допомагає інтегрувати навчання з етичними, соціальними та психологічними вимірами, що робить освіту більш цілісною та гуманістично орієнтованою (Tytar, Alimova, 2025).

Таким чином, феноменологічний аналіз тілесного досвіду у мистецькій освіті підкреслює: досвід учня є відкритою, динамічною та втіленою подією, у якій тілесність, міжсуб'єктність і ефективність конститутивно взаємопов'язані. Це визначає потребу в педагогічних підходах, що інтегрують рух, чуттєве сприйняття і рефлексію, створюючи умови для цілісного формування смислового, естетичного та екзистенційного досвіду учнів. Розширення феноменологічного аналізу у мистецькій освіті дозволяє формувати освітні програми, орієнтовані

на розвиток творчого, чуттєвого і тілесно втіленого мислення, де учень виступає не пасивним отримувачем знань, а активним учасником досвіду, що формується через взаємодію із середовищем, іншими людьми та мистецьким матеріалом. Це створює можливість для розвитку міждисциплінарних освітніх підходів, які поєднують філософію, психологію, педагогіку та мистецтво у єдину методологічну платформу. Тому феноменологія тілесного досвіду створює важливе методологічне підґрунтя для дослідження процесів навчання у мистецькій освіті й постає як комплексне поле, у якому взаємодіють філософська концепція досвіду, психологічні виміри пізнання та практичні освітні процеси.

**Висновки та перспективи подальших наукових розвідок.** Проведене дослідження демонструє, що феноменологія тілесного досвіду є потужним методологічним інструментом для аналізу сучасної мистецької освіти. На підставі теоретичного аналізу та сучасних українських і зарубіжних досліджень можна зробити низку ключових висновків.

По-перше, феноменологія дозволяє розглядати досвід учня як інтегровану подію, у якій взаємопов'язані тілесність, інтенціональність, афективність та міжсуб'єктність. Досвід не є суто когнітивним або технічним, він формується у взаємодії суб'єкта із середовищем, партнерами та мистецьким матеріалом. Це означає, що мистецька освіта не може обмежуватися передачею знань або механічним відпрацюванням техніки; вона повинна включати практики, що сприяють повному залученню учня у процес пізнання та творчості.

По-друге, тілесність виступає не пасивним носієм знання, а активним компонентом смислотворення. Через рух, жест, просторові взаємодії та ритм учні відкривають значення, емоції та смислові структури, які неможливо передати вербально або через традиційні когнітивні методи. Дослідження Мерло-Понті та сучасні українські кейси підкреслюють, що тілесно втілений досвід формує унікальну сприйняттево-смислову компетентність, яка є фундаментальною для розвитку творчих здібностей.

По-третє, міжсуб'єктність і міжтілесна взаємодія у навчальному процесі мають визначальне значення для формування соціальної, етичної та естетичної компетентності учнів. Досвід спільного руху, театральної імпровізації або хореографічного ансамблю дозволяє учням усвідомлювати себе як частину соціально-культурного простору, сприяє розвитку емпатії, здатності до співпраці та взаємної відповідальності.

По-четверте, феноменологія відкриває нові перспективи для інтеграції афективних та естетичних аспектів у навчальний процес. Естетичний досвід у мистецтві виступає як подія, у якій учень

переживає власну присутність у світі, формуючи цілісне сприйняття художнього твору, простору та власної тілесності. Цей підхід дозволяє виходити за межі редуцiонiстських або формалiстичних моделей освіти та створює умови для розвитку чуттєвого, рефлексивного і творчого мислення.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленим аналізом феноменології тілесного досвіду у різних видах мистецької діяльності, зокрема у хореографії, музичному та театральному виконавстві, а також із дослідженням ролі тілесності у формуванні професійної компетентності майбутніх митців.

Узагальнюючи, феноменологія тілесного досвіду у контексті мистецької освіти відкриває нові горизонти для теоретичного аналізу та практичної реалізації освітніх програм. Вона дозволяє формувати цілісний підхід до навчання, у якому суб'єкт залучений тілесно, афективно, інтелектуально та міжсуб'єктивно. Подальші наукові розвідки у цьому напрямі сприятимуть розвитку гуманістично орієнтованої мистецької освіти, яка здатна формувати всебічно розвинену, креативну та соціальновідповідальну особистість.

#### ЛІТЕРАТУРА

1. Белова, О. В. (2024). Ембодімент-підхід та ембодімент-пізнання: досвід вивчення й перспективи. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*, 1, <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.1>
2. Дольська, О. (2023). Усвідомлення як механізм пізнання у феноменологічному дискурсі. *Вісник НЮУ ім. Ярослава Мудрого. Серія: Філософія*, 42–53. <https://doi.org/10.21564/2663-5704.62.310646>
3. Іващенко, Т. В. (2024). Досвід тілесності у невербальних освітніх практиках: когнітивно-феноменологічний ракурс. *Освітній дискурс*, 49(4–6), 49–58. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.49\(4-6\)-5](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.49(4-6)-5)
4. Коваленко, І. І., Мелякова, Ю. В., & Кальницький, Е. А. (2020). Феномен тілесності в перформативній парадигмі: від зібрання до проблематизації політичного. *Вісник НЮУ імені Ярослава Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*, 1(44), 86–119. <https://doi.org/10.21564/2075-7190.44.195806>
5. Кулик А. О. (2023). Феноменологія естетичних переживань (особистості) і американська філософія мистецтва: порівняльний аналіз. *Культурологічний альманах*. (3), 167–174. <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.23>
6. Опря П. (2025). Феноменологія руху: від теорії Моріса Мерло-Понті до театральної практики Жака Лєкока. *Humanities Studies*, 24(101). <https://doi.org/10.32782/hst-2025-24-101-07>
7. Barrero González, L. F. (2019). Dance as therapy: Embodiment, kinesthetic empathy and the case of contact improvisation. *Adaptive Behavior*. <https://doi.org/10.1177/1059712318794203>
8. Bellerose, C. (2018). On the lived, imagined body: A phenomenological praxis of a somatic architecture. *Phenomenology & Practice*. <https://doi.org/10.29173/pandpr29358>

9. Bergonzoni, C. (2025). The invisible score: Phenomenology and the excess of dance improvisation. *Phenomenology & Practice*. <https://doi.org/10.29173/pandpr29575>

10. Cudjoe, E. (2023). Making sense of Husserlian phenomenological philosophy in empirical research. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1–9. <https://doi.org/10.1177/16094069231171099>

11. Drummond, J. (2015). Intentionality: Phenomenological perspectives. In *Routledge Encyclopedia of Philosophy*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780415249126-DD3590-1>

12. Heidegger, M. (1962). *Being and time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). Blackwell. <http://pdf-objects.com/files/Heidegger-Martin-Being-and-Time-trans.-Macquarrie-Robinson-Blackwell-1962.pdf>

13. Husserl, E. (1983). *Ideas pertaining to a pure phenomenology and to a phenomenological philosophy: First book, general introduction to a pure phenomenology* (F. Kersten, Trans.). Springer. <https://www.finophd.eu/wp-content/uploads/2018/01/Husserl-Ideas-First-Book.pdf>

14. Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception* (C. Smith, Trans.). Routledge. <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/09/Phenomenology-of-Perception-by-Maurice-Merleau-Ponty.pdf>

15. Sartre, J.-P. (2003). *Being and nothingness: An essay on phenomenological ontology* (H. E. Barnes, Trans.). Routledge. <https://ia801504.us.archive.org/14/items/in.ernet.dli.2015.69160/2015.69160.Jean-paul-Sartre-Being-And-Nothingness.pdf>

16. Tytar, O., & Alimova, V. (2025). The influence of Bernhard Waldenfels' phenomenology on the disclosure of the theme of the Russian-Ukrainian war of 2022–2025 in contemporary Ukrainian and German art. *The Bulletin of Humanities*. <https://h-visnyk.com.ua/index.php/home/article/download/136/133>

#### REFERENCES

1. Belova, O. V. (2024). Embodiment approach and embodied cognition: Research experience and prospects. *Slobozhanskyi Scientific Bulletin. Series: Psychology*, 1. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.1>
2. Dolska, O. (2023). Awareness as a mechanism of cognition in phenomenological discourse. *Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University. Series: Philosophy*, 42–53. <https://doi.org/10.21564/2663-5704.62.310646>
3. Ivashchenko, T. V. (2024). The experience of corporeality in nonverbal educational practices: A cognitive-phenomenological perspective. *Educational Discourse*, 49(4–6), 49–58. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.49\(4-6\)-5](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.49(4-6)-5)
4. Kovalenko, I. I., Meliakova, Y. V., & Kalnytskyi, E. A. (2020). The phenomenon of corporeality in the performative paradigm: From assembly to the problematization of the political. *Bulletin of Yaroslav Mudryi National Law University. Series: Philosophy, Philosophy of Law, Political Science, Sociology*, 1(44), 86–119. <https://doi.org/10.21564/2075-7190.44.195806>
5. Kulyk, A. O. (2023). Phenomenology of aesthetic experience (personality) and American philosophy of art: A comparative analysis. *Culturological Almanac*, (3), 167–174. <https://doi.org/10.31392/cult.alm.2023.3.23>

6. Opria, P. (2025). Phenomenology of movement: From Maurice Merleau-Ponty's theory to Jacques Lecoq's theatrical practice. *Humanities Studies*, 24(101). <https://doi.org/10.32782/hst-2025-24-101-07>
7. Barrero González, L. F. (2019). Dance as therapy: Embodiment, kinesthetic empathy and the case of contact improvisation. *Adaptive Behavior*. <https://doi.org/10.1177/1059712318794203>
8. Bellerose, C. (2018). On the lived, imagined body: A phenomenological praxis of a somatic architecture. *Phenomenology & Practice*. <https://doi.org/10.29173/pandpr29358>
9. Bergonzoni, C. (2025). The invisible score: Phenomenology and the excess of dance improvisation. *Phenomenology & Practice*. <https://doi.org/10.29173/pandpr29575>
10. Cudjoe, E. (2023). Making sense of Husserlian phenomenological philosophy in empirical research. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1–9. <https://doi.org/10.1177/16094069231171099>
11. Drummond, J. (2015). Intentionality: Phenomenological perspectives. In *Routledge Encyclopedia of Philosophy*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780415249126-DD3590-1>
12. Heidegger, M. (1962). *Being and time* (J. Macquarrie & E. Robinson, Trans.). Blackwell. <http://pdf-objects.com/files/Heidegger-Martin-Being-and-Time-trans.-Macquarrie-Robinson-Blackwell-1962.pdf>
13. Husserl, E. (1983). *Ideas pertaining to a pure phenomenology and to a phenomenological philosophy: First book, general introduction to a pure phenomenology* (F. Kersten, Trans.). Springer. <https://www.finophd.eu/wp-content/uploads/2018/01/Husserl-Ideas-First-Book.pdf>
14. Merleau-Ponty, M. (1962). *Phenomenology of perception* (C. Smith, Trans.). Routledge. <https://voidnetwork.gr/wp-content/uploads/2016/09/Phenomenology-of-Perception-by-Maurice-Merleau-Ponty.pdf>
15. Sartre, J.-P. (2003). *Being and nothingness: An essay on phenomenological ontology* (H. E. Barnes, Trans.). Routledge. <https://ia801504.us.archive.org/14/items/in.ernet.dli.2015.69160/2015.69160.Jean-paul-Sartre-Being-And-Nothingness.pdf>
16. Tytar, O., & Alimova, V. (2025). The influence of Bernhard Waldenfels' phenomenology on the disclosure of the theme of the Russian-Ukrainian war of 2022–2025 in contemporary Ukrainian and German art. *The Bulletin of Humanities*. <https://h-visnyk.com.ua/index.php/home/article/download/136/133>

## Conceptualization of dancers' corporeality through the prism of phenomenology

Anna Yuriivna Kovalchuk  
 Postgraduate Student,  
 Teaching Assistant at the  
 Department of Music Art and Choreography  
 State Institution «South Ukrainian  
 National Pedagogical  
 University named after K. D. Ushynsky»  
 ORCID: 0009-0005-7974-2596



Стаття поширюється на умовах ліцензії відкритого доступу (CC BY 4.0)

*The article presents a theoretical conceptualization of dancers' corporeality in the context of arts education through the lens of a phenomenological approach. The relevance of the study is driven by the need to rethink educational processes in choreography, where, alongside cognitive components, the bodily, emotional, and sensory dimensions of experience play a vital role. The purpose of the study is to substantiate a holistic approach to understanding corporeality as a fundamental factor in the professional training of dancers. The research methodology is based on the phenomenological approach, which involves analyzing experience in its immediate givenness, as well as on the principles of intentionality of consciousness, phenomenological reduction, and the embodiment approach. An interdisciplinary approach is employed, combining philosophical, pedagogical, and art studies analysis. The scientific novelty lies in the fact that this is the first instance in national scientific discourse of a comprehensive analysis of bodily experience in arts education through the prism of phenomenology, substantiating it as a multidimensional phenomenon that integrates cognitive, emotional, and sensory components.*

*The paper explores the philosophical foundations of the phenomenology of bodily experience and outlines the evolution of concepts of corporeality from classical rationalist theories to contemporary embodiment approaches. Particular attention is paid to the ideas of Maurice Merleau-Ponty regarding the body as an active medium of human interaction with the world. It is substantiated that bodily experience in choreographic education is formed through movement, rhythm, spatial interactions, and affective states, serving as the basis for meaning-making. The significance of intersubjectivity and intercorporeal interaction in the process of arts education is identified, where experience emerges as a result of shared activity and mutual переживання. It is demonstrated that aesthetic experience has a holistic character and combines sensory, emotional, and intellectual components. It is concluded that the integration of bodily, affective, and cognitive dimensions of bodily experience contributes to the formation of a holistic and creative personality of the future artist. This opens up new perspectives for pedagogical practices, teaching methodologies, the development of sensitivity, reflection, creativity, and a deeper awareness of corporeality in contemporary art.*

**Keywords:** corporeality, phenomenology, bodily experience, arts education, choreography, intersubjectivity.