

ОБРАЗ ЧЕЛОВЕКА В ОБУЧАЮЩИХ И РАЗВИВАЮЩИХ ТАНЦЕВАЛЬНЫХ АНТРОПОПРАКТИКАХ

А. М. Айламазьян,

Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова,
Москва, Россия, 125009

Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований,
Москва, Россия, 125009

Е. И. Ташкеева,

Федеральный научный центр психологических
и междисциплинарных исследований,
Москва, Россия, 125009

Московский городской педагогический университет (МГПУ),
Москва, Россия, 129226

60

Аннотация. В основе существующих в культуре социально-антропологических практик лежит тот или иной образ или идеал человека. Этот образ определяется целями и ценностями, теми состояниями и психологическими механизмами, которые задействуются через создание определённой системы условий при организации той или иной формы активности. В ряде антропопрактик делается акцент на подтверждении самости (их целью является «практикование себя», самореализация, самоактуализация, самовыражение и проч.). В ряде других – на образном воплощении смысла жизни, который реализуется в деятельности: постулат непосредственности преодолевается в принципе опосредствования, и в этом случае хоть и не гарантированным, но закономерным «побочным эффектом» того, что человек посвящает свою жизнь кому-то или чему-то (человеку или делу), может стать преобразование его самого. В статье рассматриваются практики искусства и прежде всего танцевальные практики в свете антропологического подхода: в зависимости от того, как строится совместно-распределённая деятельность в ходе обучения, терапии или эстетического воспитания, конституируется тот или иной образ человека. Особо подчёркивается катарсический характер переживания музыки в опыте музыкального движения.

© Айламазьян А. М., Ташкеева Е. И., 2024



Контент доступен по лицензии Creative Commons Attribution 4.0 International License
The content is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License

В контексте танцевальных практик показано соотношение культивируемого образа действий (повторение, спонтанное реагирование, импровизация) и формируемого в пластическом каноне образа личности: поведенческий, телесный и ценностно-смысловой аспекты оказываются тесным образом взаимосвязаны.

Ключевые слова: культурно-историческая психология, совместно-распределённая деятельность, танцевально-двигательная терапия, эстетическое воспитание, музыкальное движение, образ человека, пластический канон, эстетическое переживание.

Благодарность. Работа выполнена при финансовой поддержке Российского научного фонда (РНФ), проект № 24-28-01252, тема проекта «Анализ структуры музыкального переживания, выраженного в двигательной форме (на материале практики музыкального движения)». Авторы выражают признательность профессору А. В. Тороповой за поддержку и интерес к теме исследования.

Для цитирования: Айламазьян А. М., Ташкеева Е. И. Образ человека в обучающих и развивающих танцевальных антропопрактиках // Музыкальное искусство и образование / Musical Art and Education. 2024. Т. 12. № 4. С. 60–73. DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-4-60-73.

DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-4-60-73

THE HUMAN IMAGE IN EDUCATIONAL AND DEVELOPMENTAL DANCE ANTHROPOPRACTICES

Aida M. Ailamazyan,

Lomonosov Moscow State University,
Moscow, Russia, 125009

Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research,
Moscow, Russia, 125009

Ekaterina I. Tashkeeva,

Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research,
Moscow, Russia, 125009

Moscow City University,
Moscow, Russia, 129226

Abstract. Socio-anthropological practices existing in culture are based on one or another image or ideal of a person. This image is determined by the goals and values, those states and psychological mechanisms that are activated through the creation of a certain

system of conditions for the organization of a particular form of activity. A number of anthropopractices emphasizes the affirmation of the self (their goal is “practicing oneself”, self-realization, self-actualization, self-expression, etc.). In a number of others, the focus is based on the imaginative embodiment of the meaning of life, which is realized in activity: the postulate of immediacy is overcome in the principle of mediation, and in this case a “side effect” of the fact that a person devotes his life to someone or something, may be the transformation of himself. The article examines the practices of art and, above all, dance practices in the light of the anthropological approach: depending on how the co-distributed activity is built in the course of training, therapy or aesthetic development, a particular image of a person is constituted. The cathartic nature of experiencing music in the practice of musical movement is particularly emphasized. In the context of dance practices, the relationship between the cultivated way of action (repetition, spontaneous response, improvisation) and the personality image formed in the plastic canon is shown: behavioral, bodily and value-semantic aspects are closely interconnected.

Keywords: cultural-historical psychology, co-distributed activity, dance-movement therapy, aesthetic education, musical movement, human image, plastic canon, aesthetic experience.

Acknowledgment. The study has been supported by the Russian Science Foundation (RSF), project No. 24-28-01252 “Analysis of the structure of musical experience expressed in the motor form (on the material of musical movement practice)”. The authors express their gratitude to Professor A. V. Toropova for her support and interest in the research topic.

For citation: Ailamazyan A. M., Tashkeeva E. I. The Human Image in Educational and Developmental Dance Anthropopractices. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2024, vol. 12, no. 4, pp. 60–73 (in Russian). DOI: 10.31862/2309-1428-2024-12-4-60-73.

Введение

Проблема психологического кризиса (словами Л. С. Выготского), как и психологического схизиса (словами Ф. Е. Василюка), разделённости науки и практики, академической теории и прикладных разработок стоит сейчас не менее остро, чем 100, 50 или 15 лет назад. Её исторический и методологический смысл многократно обсуждался. Созданы исследовательские программы и проекты построения психотехнической теории, намечены пути решения в культурно-исторической и деятельностной школе психологии.

Однако сложность поставленных задач, трудоёмкость их воплощения в конкретных исследованиях и психологической работе делают по-прежнему актуальным вопрос методологического осмысления психотерапевтических и психолого-педагогических подходов. При этом отмечается стремление современного человековедения к синтезу наук и искусств [1]. Оно реализуется в попытках выявления скрытых ценностно-мировоззренческих оснований той или иной практической работы, задающей вектор развития человека; необходимо ответить на вопрос, какой образ человека возникает

в соответствующих культурных практиках [2]. Особенно ярко это проявляется в практиках искусства. А. В. Торопова подчёркивает: «Именно ценностные ориентации человека проводят личность через разнообразные жизненные выборы, в том числе к своим художественным пристрастиям и предпочтениям в направлениях и жанрах музыкального искусства» [1, с. 29].

В культурно-историческом процессе становления различных психотерапевтических традиций «доминанты», на которые возлагали упования представители этих направлений, сменяли друг друга: от *внушаемости* в гипнозе к *осознанию* в психоанализе, впоследствии к *спонтанности* в психодраме, *переживанию* в гештальт-терапии и личностно-центрированном подходе, *коммуникации* в НЛП, к *творчеству* в арт-терапии, *молитве* в синергийной антропологии [3]. Постараемся внести и свой вклад, чтобы категория творчества стала точкой роста для теоретических и методических новаций в сфере психолого-педагогических практик.

Понятие антропопрактик в философии, психологии, культуре

Прежде чем перейти к конкретному анализу, обратимся к философскому и культурному контексту – осмыслению феномена антропопрактик. В. М. Розин подчёркивает, что в основании антропопрактик лежит тот или иной «*концепт человека*». Антропопрактики понимаются как деятельность, которая формирует и меняет человека, его самоидентичность, и представляют собой направленные трансформации себя: «Именно личность как человек, действующий *самостоятельно* (не по традиции, не как социальный индивид), *пытающийся выстраивать свою жизнь*,

выходит на особые практики, в которых объектом преобразований и трансформаций является он сам» [4, с. 15].

В культурно-исторической и деятельностной школе психологии подчёркивается принцип опосредствования в работе человека над собой, над собственным «Я» в ходе предметной осмысленной деятельности (будь эта работа самостоятельной или при участии того или иного специалиста) [5], разрабатывается программа для построения новых психолого-педагогических практик, для анализа уже имеющегося разнообразия подходов – по результатам, «по плодам» процесса становления личности [2].

В нашем исследовании мы будем опираться на определение, предложенное В. И. Слободчиковым: «*Антропопрактика* – это особая работа в пространстве *субъективной реальности* человека: в пространстве совместно-распределённой деятельности, в пространстве со-бытийной общности, в пространстве рефлексивного сознания. Именно в этом пространстве может происходить осознанное и целенаправленное проектирование таких жизненных ситуаций (в том числе и образовательных), в которых становятся возможными и подлинно личностное самоопределение, и обретение субъектности, и становление авторства собственных осмысленных действий. Здесь, в этом пространстве возможно становление автономии и самодетерминации человека, его саморазвития и самообразования, а в пределе – его фактического *самостояния* в собственной жизни» [6, с. 31–32].

Практики искусства: обучающие, терапевтические, развивающие

В настоящее время получают широкое распространение различные занятия

64

в сфере искусства для детей и взрослых. Можно выделить три больших направления работы: традиционное академическое обучение, экспрессивная терапия и эстетическое воспитание [7]. В них сформированы разные роли субъектов *интерпсихического, совокупного действия* (в терминологии Л. С. Выготского и Д. Б. Эльконина) в структуре совместно-распределённой деятельности: в первом случае – *учитель/преподаватель* и *ученик*, во втором – *терапевт* и *клиент/пациент*, в третьем – *педагог-психолог* и *участник занятий*. По отношению к феномену искусства эти практики различаются следующим образом: в академическом обучении важную роль играет формирование профессиональных навыков артиста-исполнителя, овладение необходимой техникой, её совершенствование для воплощения художественного образа; в ситуации терапии внешние приёмы искусства выполняют служебную, подчинённую роль для решения внутренних проблем клиента; в эстетическом воспитании творческая деятельность культивируется как способ смыслообразования и трансформации переживания через работу над созданием художественной формы. Между выделенными направлениями не всегда можно провести чёткие границы.

Рассматривая сложившуюся социокультурную ситуацию в сфере танцевального, музыкально-двигательного искусства, можно констатировать, что имеет место противоречие между востребованностью танцевальных практик разных направлений и недостаточностью научных обоснований для их применения, недостаточностью изученности их влияния на формирование телесности, характера, на становление личности в целом.

Представляется, что структура танцевальной деятельности отличается в зависимости от того, в контексте какой антропопрактики она осуществляется и реализуется. В рамках данной работы мы не будем углубляться в область танцев ритуальных, народных, уличных, социальных и проч. (они заслуживают особого внимания, танцевальный опыт передаётся в них по особым законам). В рамках нашего сравнительного исследования через анализ структуры совместно-распределённой деятельности в ситуации обучения танцам, в танцевально-двигательной терапии и в развивающих практиках эстетического воспитания средствами танца (на примере метода музыкального движения) мы постараемся ответить на вопрос, как и какой образ человека культивируется в этих формах работы: человек – рациональный, эмоциональный, адаптивный, иррациональный, спонтанный, импульсивный, волевой, целеустремлённый, самоопределяющийся, творческий и т.д. Этот образ находит отражение в пластическом каноне той или иной танцевальной практики [8].

Традиционное обучение танцам

При всём многообразии существующих танцевальных стилей наблюдается общая тенденция: при переходе к сценическим формам все направления танцев, будь то народные или уличные, начинают видоизменяться и подчиняться общим закономерностям передачи опыта от преподавателя к ученику. При этом образцом выступает традиционное обучение классическому балету, который изначально формировался как танец профессиональный, со своими эстетическими эталонами и высокими техническими требованиями [9; 10].

Например, настоящий народный танец и народно-сценический оказываются принципиально отличными друг от друга по двигательной технике, а главное – по форме взаимодействия людей между собой, по тем смыслам, которые лежат в основе этого взаимодействия. Если в аутентичном фольклоре все – равноценные участники, то в народно-сценическом танце исполнители и зрители отделяются друг от друга, появляется фигура хореографа-постановщика. Зрелищность требует виртуозной техники, и в результате вместо общего хороводного действия появляется репетиционный зал и всё тот же классический станок [11]. Даже танец модерн, искавший свободы выражения чувств и состояний, зарождавшийся в противовес классическому балету, его канонической «правильности» и жёсткости, по принципу «от противного», при переходе к сценическим формам и в погоне за сложной техникой возвращается к станку [12].

Обязательным атрибутом в зале для занятий является зеркало, поскольку первостепенное значение приписывается внешней линии и рисунку движения. Предполагается актуальное или потенциальное наличие зрителя. Зеркало и постоянный зрительный контроль за собственным отражением формируют позицию наблюдателя у танцовщика, который непрерывно контролирует процесс исполнения движения.

По мере появления любительских студий требования к уровню исходной подготовки учащихся стали снижаться, однако не стоит забывать, что изначально занятия балетом предполагали серьёзный отбор претендентов по определённым критериям, и не последнее место в них занимали физические данные и состояние здоровья. Необходимость

постоянно преодолевать себя и ограничения своего организма, развивать выносливость, репетировать, несмотря на усталость и боль, приводит к формированию волевых черт характера [2].

Особенностью традиционного обучения танцам в диаде «преподаватель/учитель – ученик» является преобладание воспроизведения движения по заданному образцу. Отработка технических элементов и двигательных навыков, многократное повторение танцевальных связок в дальнейшем позволяет танцовщику исполнить задуманный хореографом номер, создать пластический образ. Общую логику обучения искусству танца можно охарактеризовать следующим образом: через овладение двигательной техникой открывается возможность для исполнения танца как осмысленного пластического высказывания, для наполнения готовой внешней формы собственным переживанием, – и тогда, возможно, танец затронет и зрителя [10; 13; 14].

Отметим ещё один важный момент: преимущественно классическая музыка используется в тренаже в основном в качестве темповой и метrorитмической основы для организации движения, а рисунок танца может быть не связан с музыкальной интонацией. Хотя, конечно, артисты, достигшие творческих вершин, говорят о важности следования за музыкой в танце, о музыке как источнике вдохновения и рождения художественного образа (вспомним интервью с Г. С. Улановой, М. М. Плисецкой, У. В. Лопатиной, Н. М. Цискаридзе и др.). Но этот момент не заложен в методе преподавания, каждый исполнитель и постановщик решает эту задачу индивидуально.

Культивируемый пластический канон, разумеется, будет зависеть

от танцевального стиля, но если он базируется на классике, то ему будут присущи статический центр тяжести, прямая фиксация корпуса, симметрия движений, выворотность ног. Овладевая таким каноном и сложной двигательной техникой ценой больших усилий, ученик преодолевает собственные физические и характерологические ограничения, превозмогая самого себя.

Танцевально-двигательная терапия

Танцевально-двигательная терапия (ТДТ) возникла благодаря сотрудничеству танцовщиков (первых танцетерапевтов) и психиатров в 40-е годы прошлого столетия в США. «Пионерами» ТДТ считаются М. Чейс, Т. Шуп, М. Уайтхаус и др.

Если в танцевальный класс приходят люди, желающие овладеть профессией или разнообразить свой досуг в формате такого хобби, то в сферу ТДТ прежде всего попадают клиенты/пациенты, имеющие разные проблемы (психические расстройства разной степени тяжести и/или соматические заболевания) [15]. Можно говорить об общей тенденции к выходу ТДТ за пределы клиники в сферу нормы при решении запросов в семейной психотерапии, в индивидуальной и групповой работе, направленной на самореализацию, самовыражение клиентов и т.д.

В каждой живой практике имеет место своя «мифология», помогающая эффективнее достичь результатов, но не всегда хорошо отрефлексированная. К числу «мифов» ТДТ можно отнести представление о спонтанности, которая трактуется как высвобождённый собственный голос клиента, его прямое личное высказывание, выраженное в движении, танце, действии,

отражающее его индивидуальность. Однако при таком упоре на спонтанность в формате ТДТ стоит отметить, что движения танцующих часто оказываются достаточно стереотипными и похожими друг на друга.

Этот парадокс можно объяснить следующим образом. Культурно-историческими «корнями» ТДТ является экспрессионистский танец, возникший на рубеже XIX–XX веков в противовес классическому балету, в стремлении освободиться от его жёстких правил. Неслучайно в качестве методологической основы современной ТДТ широкое распространение получила система движений Р. Лабана, которая была отнюдь не «спонтанной», а весьма продуманной и выстроенной. В результате в русле экспрессионистского танца возник свой пластический канон, в котором классическое стремление к вертикали заменяется тяготением к горизонтали, статический центр тяжести – гипертрофированно динамическим (вплоть до потери равновесия), а вместо центрации тела и движения появляется полицентрика (движение может быть инициировано в любой части тела) [2; 8]. Это сочетается с образом человека, у которого нарушена связь с миром и самим собой, а целостность личности утрачена. Можем сказать, что это и есть то самое проблемное состояние, которое побуждает людей искать утешения в танцевально-двигательной терапии. Вопрос, способна ли она найти решение задачи личностной интеграции с помощью своего инструментария, остаётся открытым для исследований и дискуссии.

Конечно, ТДТ не только обращается к экспрессионистскому танцу, но и берёт свой инструментарий во множестве других направлений. Более того, поощряется владение танцетерапевтом разными

стилями. Так же, как со стороны психотерапии: помимо изначально большого влияния психоанализа на способы интерпретации наблюдаемых на танцетерапевтической сессии феноменов привлекаются достижения когнитивно-бихевиоральной терапии, ценностные ориентиры гуманистической традиции и проч. В результате можно говорить об имеющей место эклектике и со стороны психотерапевтических подходов, и со стороны танцевальных стилей, сплетающихся в практике ТДТ.

Однако отметим принципиально общие моменты работы. В отличие от обучения танцам, в ТДТ сам процесс имеет большую ценность и значимость для человека, чем результат. Не ставится задача совершенствования техники, создания и исполнения какого-либо танца (хотя уже наметилась тенденция к выходу за рамки танцетерапевтической сессии в формат перформативности). Главный акцент делается на внутренних переживаниях, выраженных пластически. Танец оказывается вспомогательным средством в решении психологических проблем, вопрос его эстетической ценности не ставится. Зритель не предполагается. Из зала убирается зеркало, тем самым ослабляется зрительный и сознательный контроль. *Музыкальное сопровождение* используется преимущественно в качестве звукового фона для создания определённой эмоциональной атмосферы (как правило, это музыка для релаксации, трансовая, медитативная, психоделическая, неоклассика и др.). Нередко движение происходит в тишине, что способствует погружению в мир бессознательных образов и чувств.

Основным психотехническим инструментом работы танцедвигательного терапевта является кинестетическая эмпатия как способ восприятия, телесного

переживания и осознания эмоционального состояния другого человека через воспроизведение в своём теле его двигательных качеств. Подобная настройка организует терапевтические отношения в ТДТ и невербальный диалог, способствует преобразованию состояния клиента. Не менее важное значение имеет словесное проговаривание впоследствии – означивание переживаний в ходе шеринга в группе в конце танцевальной сессии или в формате индивидуальной вербальной психотерапии. Нельзя не сказать, что это осознание происходит сквозь мировоззренческую призму не только клиента, но и самого терапевта, стоящего на тех или иных ценностных позициях и направляющего этот процесс.

Музыкальное движение как развивающая практика эстетического воспитания

Подобно тому как обучение ведёт за собой развитие (согласно концепциям Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова и др.), эстетическое воспитание при определённых условиях может вести за собой личностное развитие и способствовать появлению новообразований в мотивационно-смысловой сфере, формированию эстетического отношения к жизни и готовности человека к свободному творческому действию. Примером такой работы является практика музыкального движения, возникшая как направление свободного танца в начале XX века в студии «Гептахор» по вдохновению от искусства Айседоры Дункан. При участии музыкантов, специалистов по физической культуре, педагогов и психологов был разработан метод обучения пляске как импровизационному пластическому

ответу на звучащую классическую музыку (в практике музыкального движения используются фрагменты произведений композиторов разных эпох) [16]. Благодаря тому что метод был не только эмпирически «открыт», но и теоретически осознан и осмыслен, возникла преемственность и передача опыта от одного поколения к другому. На сегодняшний день существует несколько студий музыкального движения в Москве и Петербурге, в которых занимаются дети и взрослые разных возрастов и физических возможностей.

В отличие от танца профессионального и виртуозного, в свободном танце используются естественные для человека виды движения: шаг, бег, прыжок, подскок и проч. Но благодаря следованию музыкальной интонации эти движения перестают быть обыденными и приобретают качества художественной выразительности. Так, бег в одной музыке отличается от бега в другой, он может быть летящим или порывистым, невесомым, воздушным (например, в музыке А. С. Грибоедова, Вальс № 2), стремительным (Ф. Шуберт, Марш, ор. 40 No. 2, фрагмент) или атлетически мощным (А. Г. Новиков, «Вперед, молодёжь!»). Благодаря этому отражаются разные состояния: ликования, восторга, беззаботности или смятения, усилия, преодоления, стремления к цели и т.д.

Как указывает Н. А. Бернштейн, *«признак красоты в проявлениях двигательной ловкости вовсе не первоначальный или основной... в отношении любых проявлений красоты форм и движений (так называемой пластической красоты) можно утверждать, что эта красота проявляется всегда как вторичный признак, как следствие более глубоких и существенных свойств предмета. Нашему взору представляется гармоничным,*

пластически прекрасным всё то, в чём сочетаются вместе целесообразность и экономичность» [17, с. 268–269]. Пожалуй, в этих словах можно найти как принципы двигательной техники свободного танца (в варианте музыкального движения), так и эстетическую программу.

Пластический канон музыкального движения унаследован из Античности. Контрапост (противопоставление различных частей тела) рождает динамическое равновесие и выявляет тело в его природной координации и аффективной вовлечённости. Отметим также текучесть движения, его непрерывность, *дыхательность* (в отличие от исполнения отдельных элементов в классическом танце, где есть чёткое начало и остановка движения, граница, после которой только начинается следующее движение). Символическая центрация движения в солнечном сплетении, устремлённость в вертикаль организуют не только тело, но и внутренний мир личности через иерархизацию мотивов, смыслов и ценностей.

Тренаж музыкального движения предполагает как подготовку и совершенствование опорно-двигательного аппарата, так и особую психотехнику: через *активное переживание музыки в движении* происходит работа с состоянием занимающегося. Задача педагога-психолога состоит в том, чтобы, составив занятие определённым образом (с учётом физической, эмоциональной и музыкальной динамики), настроить психофизический аппарат человека и подготовить его к самостоятельной работе – пластической импровизации в музыке [18].

Б. Д. Эльконин цитирует дневниковую запись своего отца от 1961 года: «До сих пор “упражнение” и “тренировка”

рассматривались односторонне – только как укрепление-фиксация определённой системы связей... Однако существует и другой, во всяком случае, не менее важный тип упражнений – это упражнения, *расшиатывающие* сложившиеся функциональные системы. Такое расширение, создание возможно больших степеней свободы, до закрепления имеет большое прогенетическое значение. Так создаётся *сензитивность*... Такое новое представление о функции упражнения вносит новое понимание хода развития. Возникновение новообразований есть одновременно разрушение, оно должно быть построено как *расшиатывание*» [19]. В этом смысле важно помочь занимающемуся музыкальным движением освободиться от сложившихся стереотипных шаблонов (как моторных, так и эмоциональных и поведенческих), «расшатать» привычные схемы действия, чтобы пробудить сензитивность и добраться до настоящего переживания музыки в её полноте.

Общая линия работы ведётся от целостного осмысленного переживания музыки к совершенствованию пластической формы. В этом состоит двойное отличие как от традиционных занятий танцем, так и от ТДТ. Если в традиционном подходе начинают с разучивания отдельных элементов танца и только потом переходят к эмоциональной наполненности, то в музыкальном движении начинают с эмоционального погружения в музыку и, отталкиваясь от этого, работают над техническим совершенствованием движения и пластической формы. Если в ТДТ во главу угла ставится спонтанность и активизация бессознательных импульсов и внутренних образов, то в музыкальном движении это является только этапом для дальнейшей творческой работы, а внешняя

форма важна не меньше, чем внутреннее переживание.

Эстетическая, катарсическая реакция, преображающая человека, становится возможна лишь в процессе художественной работы по созданию пластической формы в ответ на *музыкальное переживание*. В этом состоит «сердцевина» музыкального движения как психолого-педагогического метода эстетического воспитания. В ходе такой работы можно наблюдать «сопротивление материала форме» (в интерпретации Л. С. Выготского): рождению настоящего музыкального танца препятствуют не только физические ограничения, но и деструктивные смысловые установки, неадекватные защитные реакции, неэффективные копинг-стратегии, стереотипы и т.п. Средства для преодоления этих психофизических ограничений участник занятий находит при посредничестве педагога и в диалоге с ним в самой музыке, воплощённых в музыкальной форме смыслах. Эти музыкальные смыслы *распредмечиваются* и *переозначиваются* в движении, что становится возможным только благодаря динамическому единству аффекта и интеллекта, мысли и чувства, сознания и бессознательного. Устанавливаемая в ходе таких занятий согласованность эмоций и разума, творческое общение и взаимодействие с другими участниками культивируют образ человека, прекрасного душой и телом, живущего в гармонии с собой и миром.

Заключение

Мы обратились к феномену танца в контексте социокультурных антропологических практик. На заре человеческой культуры пляска составляла синкретическое единство

с прообразами других искусств в ритуальном действе, была слита с ними. Для нашего рассмотрения были выбраны более поздние в плане историко-культурного генеза танцевальные практики, ныне бытующие в формах традиционного обучения, терапии и эстетического воспитания. В свете антропологического подхода можно сделать вывод, что рассмотренные танцевальные практики имеют разную ценностно-смысловую направленность. Это обусловлено спецификой организации

совместно-распределённой деятельности, способами передачи танцевального опыта. Анализ отличий пластических канонов выявляет, какие образы человека конституируются в разных антропопрактиках. Обращение к принципу культурного опосредствования переживания в знаково-символической форме позволяет определить трансформационный потенциал обучающих и развивающих танцевальных практик. Особую роль в этом вопросе играет соотношение музыки и движения.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. *Торопова А. В.* Музыкально-психологическая антропология как междисциплинарная область научных знаний // Музыкальное искусство и образование. 2019. Т. 7. № 2. С. 24–40.
2. *Айламазьян А. М.* «Конкретная психология человека» Л. С. Выготского как методология анализа танцевальных и музыкально-двигательных практик // Образовательная политика. 2024. № 2 (98). С. 40–52. DOI:10.22394/2078-838X-2024-2-40-52.
3. *Василюк Ф. Е.* Методологический анализ в психологии. М.: МГППУ: Смысл, 2003. 240 с.
4. *Розин В. М.* Понятие и типы антропопрактик // ЧЕЛОВЕК.RU. 2017. № 12. С. 13–33.
5. *Рубинштейн С. Л.* Принцип творческой самостоятельности (К философским основам современной педагогики) // Вопросы психологии. 1986. № 4. С. 101–108.
6. *Слободчиков В. И.* Антропологическая перспектива отечественного образования. Екатеринбург: Издательский отдел Екатеринбургской епархии, 2009. 264 с.
7. *Ташкеева Е. И.* Теоретико-методологические основания различных практик искусства (обучающих, терапевтических, развивающих) // Тренер-технолог – новая педагогическая позиция. Сборник материалов V съезда тренеров-технологов деятельности образовательных практик. М.: Некоммерческое партнерство «Авторский Клуб», 2023. С. 191–200.
8. *Айламазьян А. М.* Пластический канон как отражение образа личности в культуре // Ритм и пластическая культура личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции-фестиваля с международным участием. М.: ПИ РАО, МГУ имени М. В. Ломоносова: МГПУ, 2023. С. 55–71.
9. *Блок Л. Д.* Классический танец. История и современность. М.: Искусство, 1987. 556 с.
10. *Ваганова А. Я.* Основы классического танца. СПб.: Лань, 2007. 192 с.
11. *Адамович О. Ю., Михайлова Т. С., Александрова Н. Н.* Народно-сценический танец. Упражнения у станка (Среднее профессиональное образование). СПб.: Лань: Планета музыки, 2021. 136 с.
12. *Александрова Н. А., Голубева В. А.* Танец модерн. Пособие для начинающих. СПб.: Лань: Планета музыки, 2022. 128 с.
13. *Лебедева Г. Д.* Балет: семантика и архитектоника. СПб.: Лань: Планета Музыки, 2007. 160 с.

14. *Ташкеева Е. И.* Свобода танца в классической хореографии // Свободный стих и свободный танец: Движение воплощённого смысла: материалы международной конференции 1–3 октября 2010 г. М.: Смысл, 2011. С. 379–408.
15. Искусство и наука танцевально-двигательной терапии: Жизнь как танец / под ред. Ш. Чай-клин, Х. Венгровер. М.: Когито-Центр, 2017. 419 с.
16. *Айламазьян А. М., Ташкеева Е. И.* Музыкальное движение как психотехника художественного переживания и метод создания музыкально-пластического спектакля // Вестник кафедры ЮНЕСКО «Музыкальное искусство и образование». 2016. № 4 (16). С. 68–82.
17. *Бернштейн Н. А.* О ловкости и её развитии. М.: Физкультура и спорт, 1991. 288 с.
18. *Руднева С. Д., Пасынкова А. В.* Опыт работы по развитию эстетической активности методом музыкального движения // Психологический журнал. 1982. Т. 3. № 3. С. 84–92.
19. *Эльконин Б. Д.* Образовательные результаты и результаты развития // URL: http://elkonin.ru/publ/obrazovatelnye_rezultaty_i_rezultaty_razvitiya/1-1-0-2#sdfootnote2anc (дата обращения: 08.12.2022).

Поступила 05.09.2024; принята к публикации 26.10.2024.

Об авторах:

Айламазьян Аида Меликовна, старший научный сотрудник кафедры психологии личности факультета психологии ФГБОУ ВО «Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова» (ул. Моховая, 11/9, Москва, Российская Федерация, 125009), младший научный сотрудник лаборатории «Центр социокультурных проблем современного образования» ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований» (ул. Моховая, 9/4, Москва, Российская Федерация, 125009), кандидат психологических наук, aida@heptachor.ru

Ташкеева Екатерина Игоревна, ассистент Дирекции образовательных программ Московского городского педагогического университета (МГПУ) (2-й Сельскохозяйственный пр-д, 4/1, Москва, Россия, 129226), научный сотрудник лаборатории «Центр социокультурных проблем современного образования» ФГБНУ «Федеральный научный центр психологических и междисциплинарных исследований» (ул. Моховая, 9/4, Москва, Российская Федерация, 125009), kaira_t@mail.ru

71

Авторами прочитан и одобрен окончательный вариант рукописи.

REFERENCES

1. Toropova A. V. Muzykal'no-psikhologicheskaya antropologiya kak mezhdistsiplinarnaya oblast' nauchnykh znaniy [Musical-Psychological Anthropology as an Interdisciplinary Field of Scientific Knowledge]. *Muzykal'noe iskusstvo i obrazovanie* = Musical Art and Education. 2019, vol. 7, no. 2, pp. 24–40 (in Russian).
2. Ailamazyan A. M. "Konkretnaya psikhologiya cheloveka" L. S. Vygotskogo kak metodologiya analiza tantseval'nykh i muzykal'no-dvigatel'nykh praktik [Concrete Human Psychology by L. S. Vygotsky as a Methodology for Analyzing Dance and Music-Motor Practices].

- Obrazovatel'naya politika* [The Educational Policy]. 2024, no. 2 (98), pp. 40–52 (in Russian). DOI: 10.22394/2078-838X-2024-2-40-52.
3. Vasilyuk F. E. *Metodologicheskii analiz v psikhologii* [Methodological Analysis in Psychology]. Moscow: MSUPE: Publishing House “Smysl”, 2003. 240 p. (in Russian).
 4. Rozin V. M. Ponyatie i tipy antropopraktik [The Concept and Types of Anthropopractices]. *ChELOVEK.RU*. 2017, no. 12, pp. 13–33 (in Russian).
 5. Rubinshtein S. L. Printsip tvorcheskoj samodeyatelnosti (K filosofskim osnovam sovremennoj pedagogiki) [The Principle of Creative Self-activity (To the Philosophical Foundations of Modern Pedagogy)]. *Voprosy psikhologii* [Questions of Psychology]. 1986, no. 4, pp. 101–108 (in Russian).
 6. Slobodchikov V. I. *Antropologicheskaya perspektiva otechestvennogo obrazovaniya* [The Anthropological Perspective of Russian Education]. Yekaterinburg: Publishing Department of the Yekaterinburg Diocese, 2009. 264 p. (in Russian).
 7. Tashkeeva E. I. Teoretiko-metodologicheskie osnovaniya razlichnykh praktik iskusstva (obuchayushchikh, terapevticheskikh, razvivayushchikh) [Theoretical and Methodological Foundations of Various Art Practices (Educational, Therapeutic, Developmental)]. *Trener-tekhnolog – novaya pedagogicheskaya pozitsiya* [Trainer-technologist – a New Pedagogical Position]: Collection of Materials of the V Congress of Trainers-Technologists of Activity-Based Educational Practices. Moscow: Non-profit Partnership “Author’s Club”, 2023. Pp. 191–200 (in Russian).
 8. Ailamazyan A. M. Plasticheskii kanon kak otrazhenie obraza lichnosti v kul'ture [Plastic Canon as a Reflection of the Image of Personality in Culture]. *Ritm i plasticheskaya kul'tura lichnosti* [Rhythm and Plastic Culture of Personality]: Proceedings of the All-Russian Scientific and Practical Conference-Festival. Moscow: Psychological Institute: Lomonosov MSU: MGPU, 2023. Pp. 55–71 (in Russian).
 9. Blok L. D. *Klassicheskii tanets. Istoriya i sovremennost'* [Classical Dance. History and Modernity]. Moscow: Publishing House “Iskusstvo”, 1987. 556 p. (in Russian).
 10. Vaganova A. Ya. *Osnovy klassicheskogo tantsa* [The Basics of Classical Dance]. Saint Petersburg: Publishing House “Lan”, 2007. 192 p. (in Russian).
 11. Adamovich O. Yu., Mikhailova T. S., Aleksandrova N. N. *Narodno-stsenicheskii tanets. Uprazhneniya u stanka* [Folk-Stage Dance. Exercises at the Barre]. Saint Petersburg: Publishing House “Lan”, “Planet of music”, 2021. 136 p. (in Russian).
 12. Aleksandrova N. A., Golubeva V. A. *Tanets modern* [Modern Dance]: A Guide for Beginners. Saint Petersburg: Publishing House “Lan”, “Planet of music”, 2022. 128 p. (in Russian).
 13. Lebedeva G. D. *Balet: semantika i arkhitektonika* [Ballet: Semantics and Architectonics]. Saint Petersburg: Publishing House “Lan”, “Planet of music”, 2007. 160 p. (in Russian).
 14. Tashkeeva E. I. Svoboda tantsa v klassicheskoi khoreografii [Freedom of Dance in Classical Choreography]. *Svobodnyi stikh i svobodnyi tanets: Dvizhenie voploshchyonno go smysla* [Free Verse and Free Dance: The Movement of Embodied Sense]: Proceedings of the International Conference. Moscow: Publishing House “Smysl”, 2011. Pp. 379–408 (in Russian).
 15. *Iskusstvo i nauka tantseval'no-dvigatel'noi terapii: Zhizn' kak tanets* [The Art and Science of Dance and Movement Therapy: Life as Dance]. Ed. by Sh. Chaiklin, Kh. Vengrover. Moscow: Publishing House “Cogito-Tsentr”, 2017. 419 p. (in Russian).
 16. Ailamazyan A. M., Tashkeeva E. I. Muzykal'noe dvizhenie kak psikhotehnika khudozhestvennogo perezhivaniya i metod sozdaniya muzykal'no-plasticheskogo spektaklya [Musical Movement as Psychotechnics of Artistic Experience and a Method of Creation of Musical and Plastic

- Performance]. *Vestnik kafedry UNESCO “Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie”* = Bulletin of the UNESCO Chair “Musical Arts and Education”. 2016, no. 4 (16), pp. 68–82 (in Russian).
17. Bernshtein N. A. *O lovkosti i eyo razvitii* [About Dexterity and its Development]. Moscow: Publishing House “Physical Culture and Sport”, 1991. 288 p. (in Russian).
 18. Rudneva S. D., Pasyukova A. V. Opyt raboty po razvitiyu esteticheskoi aktivnosti metodom muzykal’nogo dvizheniya [Experience of Work on Development of Aesthetic Activity by the Method of Musical Movement]. *Psikhologicheskii zhurnal* [Psychological Journal]. 1982, vol. 3, no. 3, pp. 84–92 (in Russian).
 19. Elkonin B. D. *Obrazovatel’nye rezul’taty i rezul’taty razvitiya* [Educational and Developmental Outcomes]. Available at: http://elkonin.ru/publ/obrazovatelnye_rezultaty_i_rezultaty_razvitiya/1-1-0-2#sdfootnote2anc (accessed: 08.12.2022) (in Russian).

Submitted 05.09.2024; принята к публикации 26.10.2024.

About the authors:

Aida M. Ailamazyan, Senior Researcher of the Faculty of Psychology of Lomonosov Moscow State University (Mokhovaya Street, 11/9, Moscow, Russian Federation, 125009); Research Assistant of the Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (Mokhovaya Street, 9/4, Moscow, Russian Federation, 125009), Cand. Sci. (Psychol.), aida@heptachor.ru

Ekaterina I. Tashkeeva, Assistant to the Directorate of Educational Programs of the Moscow City Pedagogical University (MGPU) (2nd Selskokhozyaistvennyi proezd, 4/1, Moscow, Russian Federation, 129226), Researcher of the Federal Scientific Center for Psychological and Interdisciplinary Research (Mokhovaya Street, 9/4, Moscow, Russian Federation, 125009), kaira_t@mail.ru

The authors have read and approved the final manuscript.