

АКТАНТНА МОДЕЛЬ ГРЕЙМАСА–ЮБЕРСФЕЛЬД ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТІВ-РЕЖИСЕРІВ

THE GREIMAS–HUBERSFELD ACTANT MODEL AS AN EFFECTIVE TOOL FOR DEVELOPING CREATIVE THINKING IN STUDENT DIRECTORS

Стаття присвячена одній з актуальних проблем підготовки майбутніх театральних режисерів: дослідженню теоретичних та практичних питань використання Актантної моделі [25], як інноваційного семіотичного інструменту модернізації сучасної режисерської освіти. Монографічні дослідження та педагогічна практика автора підтверджують високий потенціал цієї моделі у сфері аналізу, інтерпретації та творчого осмислення драматургічного тексту. У роботі висвітлюється еволюція традиційних навчальних парадигм у театральній педагогіці, які часто послуговуються застарілими лінійними, причинно-наслідковими та композиційно-тематичними методами. Ці підходи виявилися невідповідними принципам постнекласичного світогляду, що характеризується нелінійністю та багатоваріантністю. З огляду на цілісну філософську рамку українських науковців, таких як Ірина Добронравова [1] та Людмила Теліженко [13], існує гостра потреба у впровадженні системного семіотичного аналізу до навчальних планів театральних ВУЗів. Це дозволить театральному мистецтву відійти від закритої системи класичних догм і розкрити евристичний потенціал у роботі зі складними, полісемантичними структурами сучасної драматургії. Актантна модель розроблена Альгїрдасом-Жульєном Греймасом і методологічно адаптована до театру Анною Юберсфельд [25, р. 32–72]. Вона формалізує приховану семантичну структуру тексту через шість функціональних ролей (Відправник, Отримувач, Суб'єкт, Об'єкт, Помічники, Протипротивники). Використання Актантного моделювання в процесі аналізу драматургічного твору стає вирішальним чинником для формування дивергентного мислення [19] у студентів. Замість пошуку єдиної «правильної» відповіді, основаної на домінуванні так званої «авторської ідеї», студенти-режисери навчаються генерувати множинні, логічно обґрунтовані актантні схеми, що мають той самий набір елементів, але різну структуру та функціональність. Такі альтернативні актантні схеми автор надалі називає семіотичними ізомерами. Набір семіотичних ізомерів слугує ґрунтовною основою майбутнього задуму, що є фундаментом творчої автономії молодого режисера.

Результати апробації методу в рамках групових семінарів та кейс-аналізу переконливо свідчать про підвищення креативної гнучкості та здатності до міждисциплінарної мобільності майбутніх фахівців. Висновки роботи наголошують на стратегічній важливості інтеграції семіотики театру та інструментарію актантного моделювання у дисципліну «Аналіз драматургічного твору». Впровадження основ семіотики та методології АМ забезпечує перехід режисерської освіти до формату відкритої творчої лабораторії [14], де студент стає активним творцем власного концептуального проекту.

Доктор філософських наук, професор, ректор Українського державного університету імені Драгоманова у своїй статті «Нездоланна енергія розуму – освіти, науки та культури – у стратегії цивілізаційного розвитку людства» палко апелює до сили людського розуму, його невичерпної енергетики «яка гарантує нові перспективи цивілізаційного поступу людства» [15]. Мабуть, до того ж розуму апелює і ця стаття.

Ключові слова: Актантна модель, драматургія, семіотика, режисерська педагогіка, дивергентне мислення, сценічний аналіз, інтерпретація, альтернативні схеми, структура драми, постнекласична методологія.

Research into theoretical and practical issues of using the Actant Model (AM) [25, P. 32–72], as an innovative semiotic tool for modernising contemporary film directing education. Monographic studies and pedagogical practice confirm this model's high potential in the analysis, interpretation, and creative comprehension of dramatic texts. The work highlights the evolution of traditional training paradigms in theatre pedagogy, which frequently rely on outdated linear, cause-and-effect, and compositional-thematic methods. These approaches have proven inconsistent with the principles of the post-nonclassical worldview, characterized by non-linearity and multivariance. Considering the holistic philosophical framework established by Ukrainian scholars, such as Iryna Dobronravova [1] and Lyudmila Telizhenko [13], there is an urgent need to introduce systematic semiotic analysis into curricula. The goal is to allow theatrical art to move beyond the closed system of classical dogmas and unlock the heuristic potential for The actant model was developed by Algirdas Julien Greimas and methodologically adapted to theatre by Anna Hubersfeld. It formalises the hidden semantic structure of the text through six functional roles (Sender, Receiver, Subject, Object, Helpers, Opponents). The use of actant modelling in the process of analysing a dramatic work becomes a decisive factor in the formation of divergent thinking [19] in students. Instead of searching for a single 'correct' answer based on the dominance of the so-called 'author's idea,' student directors learn to generate multiple, logically sound actantial schemes that have the same set of elements but different structures and functionalities. The author further refers to such alternative actantial schemes as semiotic isomers. A set of semiotic isomers serves as a solid foundation for future ideas, which is the basis of a young director's creative autonomy. The results of the method's practical application in group seminars and case analysis convincingly demonstrate an increase in creative flexibility and the capacity for intergenre mobility among future specialists. The work's conclusions emphasize the strategic importance of integrating theatre semiotics and the AM toolkit into the discipline 'Analysis of Dramatic Works' within the educational process. This ensures the transition of directing education to the format of an open creative laboratory [14].

УДК 378.6.022:[792.071.2:130.2](045)
DOI <https://doi.org/10.32782/ip/89.36>
Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Негреску О.М.,
orcid.org/0000-0002-9507-6918
ст. викладач кафедри акторського мистецтва та режисури драми
Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого

Doctor of Philosophy, professor, rector of the Dragomanov National University of Ukraine, in his article 'The Unconquerable Energy of the Mind – Education, Science and Culture – in the Strategy of Civilisational Development of Humanity' ardently appeals to the power of the human mind, its inexhaustible energy, 'which

guarantees new prospects for the civilisational progress of humanity'[15]. Perhaps this article also appeals to that same mind.

Key words: Actantial model, dramaturgy, semiotics, directing pedagogy, divergent thinking, stage analysis, interpretation, alternative schemes, drama structure, post-nonclassical methodology.

Вступ. Сучасний розвиток суспільства, що увійшов в еру постнекласичної науки, характеризується домінуванням таких категорій, як системна складність, нелінійність та багатоваріантність процесів [3]. Цей глибинний світоглядний зсув вимагає не просто адаптації, а радикальної трансформації методології освітніх стратегій, особливо в галузі мистецтва, яке є високочутливим індикатором соціокультурних змін.

Українська філософська думка, представлена видатними працями Віктора Андрущенка, Ірини Добронравової [1], Василя Кременя [7], Людмили Теліженко [13]. та інших, заклала надійний методологічний фундамент для постнекласичного мислення у національному науковому просторі. Ця епістемологічна рамка, сфокусована на принципах синергетики та відкритості систем, дозволяє трактувати художній і творчий процес не як замкнений догматичний цикл, а як евристичну, динамічну систему [7]. У цьому контексті, формування фахівця, здатного оперувати множинними смислами та нелінійними зв'язками, стає імперативом сучасної режисерської педагогіки.

У режисерській освіті гострою залишається проблема методологічного консерватизму. Історично українська театральна школа, на яку вплинули класичні, а також пострадянські догми, часто схилилася до домінування лінійних, ієрархічних методів аналізу драматургічного твору. Ці методи, що включають ідейно-тематичний, подієвий та композиційний аналіз, акцентують увагу на причинно-наслідкових зв'язках та пошуку єдиного, «правильного» або «авторського» трактування. Навіть на сайті американської навчальної бібліотеки ви знайдете все ті ж пункти аналізу драми. [26]. Така орієнтація формує у студента позицію пасивного інтерпретатора, який намагається "відтворити" задум драматурга, а не створити власний, автономний художній світ [11]. Цей підхід ефективно гальмує розвиток творчої автономії молодого режисера, змушуючи його дотримуватися монолітного ідейного аналізу. Сучасна драматургія, що є за своєю суттю полісемантичною та фрагментованою, вимагає іншого інструментарію, здатного розкрити глибинні, приховані семантичні рівні, а не лише зовнішню фабулу [5].

Необхідність подолання цієї методологічної кризи виводить на перший план семіотику театру. Семіотичний підхід пропонує структурно-функціональний інструментарій, який дозволяє об'єктивно досліджувати приховані механізми тексту та сцени

[5]. В цьому контексті, Актантна модель (АМ), що походить із фундаментальних праць Альгірдаса-Жульєна Греймаса [21] та була адаптована Анною Юберсфельд [25, Р. 32–72], для потреб аналізу театральних структур, є найбільш ефективним інструментом. АМ пропонує універсальний категоріальний метод [22] для декомпозиції драматургічних структур.

Системне впровадження АМ у курс «Аналіз драматургічного твору» має потенціал стати каталізатором дивергентного мислення [18]. Замість єдиного «правильного» шляху, АМ спонукає до генерації множинних семіотичних ізомерів – тобто, логічно обґрунтованих, але різних концепцій вистави, які виникають від зміни актантних функцій [11, с. 165–267]. Це є основою для формування творчої автономії студента, який перетворюється з аналітика на активного творця власного задуму [14].

У зв'язку з цим, метою цієї статті є обґрунтування ролі Актантної моделі Греймаса–Юберсфельд як ефективного семіотичного інструменту для режисерської освіти. Цей інструмент забезпечує подолання лінійних методів аналізу та сприяє розвитку дивергентного творчого потенціалу майбутнього режисера у контексті постнекласичних методологій.

Для досягнення цієї мети в статті поставлені такі завдання:

1. Окреслити методологічні передумови переходу від лінійного до нелінійного аналізу в театральній педагогіці.
2. Проаналізувати семіотичний інструментарій Актантної моделі Греймаса–Юберсфельд у контексті її застосування до драматургічного тексту.
3. Визначити практичну ефективність АМ як засобу розвитку дивергентного мислення та формування творчої автономії студента-режисера.
4. Обґрунтувати стратегічну необхідність інтеграції семіотики театру та АМ у навчальні плани вищої режисерської освіти.

Основна частина

Актуальність семіотичного підходу та роль Актантної моделі

Вітчизняна режисерська школа тривалий час функціонувала в умовах, коли творча автономія режисера була обмежена ієрархічним розумінням мистецтва. Традиційна система, як правило, вимагала відтворення єдиного «ідейно правильного» змісту твору. Найбільш важливим є те, що такий підхід відображав панування ідеологічного чи авторського диктату [4].

З іншого боку, цей консерватизм у методах аналізу суперечить вимогам сучасної культури, яка оперує принципами нелінійності [13].

На противагу традиційним підходам, актантно-семіотичний метод пропонує структурно-функціональний інструментарій, здатний до об'єктивного дослідження прихованих рівнів змісту [6, с. 46–49]. Слід зазначити, що Актантна модель (АМ), яка базується на працях Альгїрдаса-Жульєна Греймаса [20] і була адаптована Анною Юберсфельд [25, р. 32–72] для потреб театральної семіотики, є фундаментальним категоріальним методом аналізу драматургічних творів.

Істотно те, що модель формалізує сюжет через шість основних функціональних ролей (актантів), що дає змогу розкрити глибинну семантичну структуру [11, с. 165–267]. По-перше, ці ролі включають Суб'єкт (інстанція, що здійснює дію) та Об'єкт (мета, бажаний елемент). По-друге, виділяються Відправник (мотиваційний імпульс, джерело завдання) та Отримувач (вигодонабувач). Крім того, існують пари Помічників і Противників (сили, що сприяють або перешкоджають) [11, с. 165–267].

Основна теза полягає в тому, що в АМ функціональна роль (актант) не завжди тотожна персонажу (актору). Наприклад, Об'єктом може виступати не конкретна особа, а метафора (Свобода, Помста) [25, р. 32–72]. Одночасно, робота режисера з актантними категоріями дозволяє динамічно візуалізувати внутрішні зв'язки, що в свою чергу створює основу для багатоваріантної інтерпретації нелінійних текстів [2].

Актантна модель у методиці аналізу: проблеми позиціонування.

Історично актантна модель, запропонована Альгїрдасом-Жульєном Греймасом [20] і розширена Анною Юберсфельд [25, р. 32–72] для театральної практики (рис. 1–2).

Слід зазначити, що у списку аналітичних інструментів ця схема з'явилася значно пізніше, а в українській театральній школі та університетській дидактиці їй приділяється досить незначна увага.

Причини цього – не тільки методологічна ригідність у методах викладання, але й культурно-історична пам'ять, вкоріненість радянської театральної системи. Курс режисури довгий час залишався монолітним, спрямованим на відтворення «правильного» ідейного аналізу твору та тотального контролю автора над його змістом. Це був не стільки тиск системи Станіславського, скільки її використання як інструменту впливу, створеному керівною ланкою колишнього Союзу.

Тому Актантна схема і саме актантне моделювання досі розглядається як «формальний додаток» або «експериментальна методика», що не входить до ядра освітньої програми. У структурі

навчального курсу вона займає останню позицію після ідейно-тематичного, подієвого, жанрового, композиційного та структурного аналізу.

Потенціал Актантної моделі у формуванні творчої автономії

По-перше, Актантна модель дає змогу режисеру відійти від обмеженого сприйняття тексту виключно як лінійного наративу чи послідовності подій. Натомість, драматургічний матеріал розглядається як складна семіотична система – набір функціональних зв'язків та знаків [5]. Саме ця зміна парадигми відкриває шлях до нелінійного, багатоваріантного осмислення.

По-друге, як прямий наслідок цього нелінійного аналізу, АМ дозволяє студенту-режисеру ідентифікувати та генерувати множинні, логічно обґрунтовані альтернативні семіотичні ізомери [11, с. 165–267] майбутнього художнього задуму. Інакше кажучи, цей підхід є вирішальним чинником для розвитку дивергентного мислення, що є ключовою якістю в контексті постнекласичної естетики. Таким чином, студенти навчаються не шукати єдине «авторське» трактування, а самостійно створювати різноманітні, але науково обґрунтовані версії постановки, що істотно становить основу їхньої професійної творчої автономії [10].

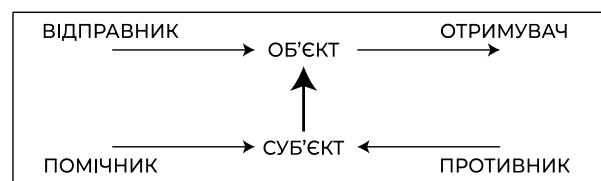


Рис. 1. Горизонтальна схема Греймаса: між ВІДПРАВНИКОМ і ОТРИМУВАЧЕМ знаходиться ОБ'ЄКТ

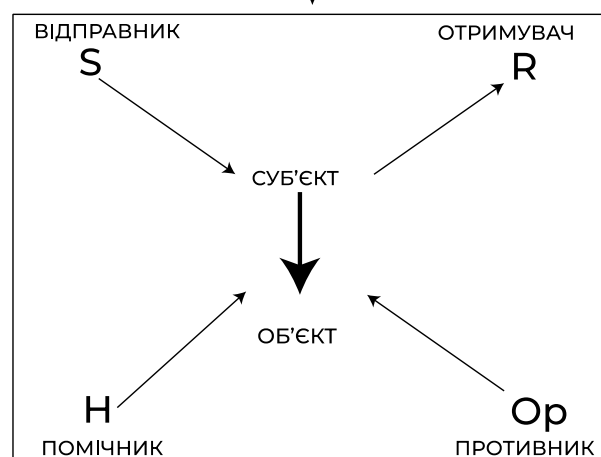


Рис. 2. Перероблена схема Юберсфельд. Між ВІДПРАВНИКОМ і ОТРИМУВАЧЕМ знаходиться СУБ'ЄКТ

Рис. 1, Рис. 2. Зміни, які А. Юберсфельд внесла в актантну модель А. Греймаса

Розроблено автором на основі [11, с. 118–119]

Алгоритм Актантного аналізу та генерація ізомерів

Ключовим моментом у педагогічній практиці є впровадження чіткого алгоритму роботи з Актантною моделлю, що здійснює перехід від лінійного прочитання до полісемантичних ізомерів. Як правило, цей процес поділяється на кілька послідовних етапів. По-перше, студенти виконують ідентифікацію та формалізацію шести функціональних ролей (актантів) у межах первинного, найбільш очевидного семіотичного ізомеру (схеми).

По-друге, істотно виділити складові комунікації, що лежать у семантичній глибині тексту. Це вимагає від студента-режисера аналізу прихованих мотиваційних зв'язків між актантами (наприклад, між Відправником та Отримувачем). Тобто, виявляються не лише зовнішні події, а й глибинна

структура конфлікту [12], яка часто є бінарною або мультивекторною

По-третє, на етапі деконструкції [16], студенти навчаються змінювати функціональні ролі або переносити їх на інші персонажі (чи абстрактні поняття), що одночасно дозволяє генерувати нові, альтернативні актантні схеми.

Наприклад, у роботі над п'єсою А. Камю «Калігула» (1945), один з ключових ізомерів (калігула-1) може розглядати Калігулу як Суб'єкта, що прагне отримати Об'єкт – Абсолютну Владу. А Отримувачем виступає не сам імператор, а філософська ідея відчуження влади

Однак, через актантну трансформацію, ця Влада може бути перетворена на Противника (калігула-3), або ж Відправником є абстрактні поняття Свободи і Справедливості.

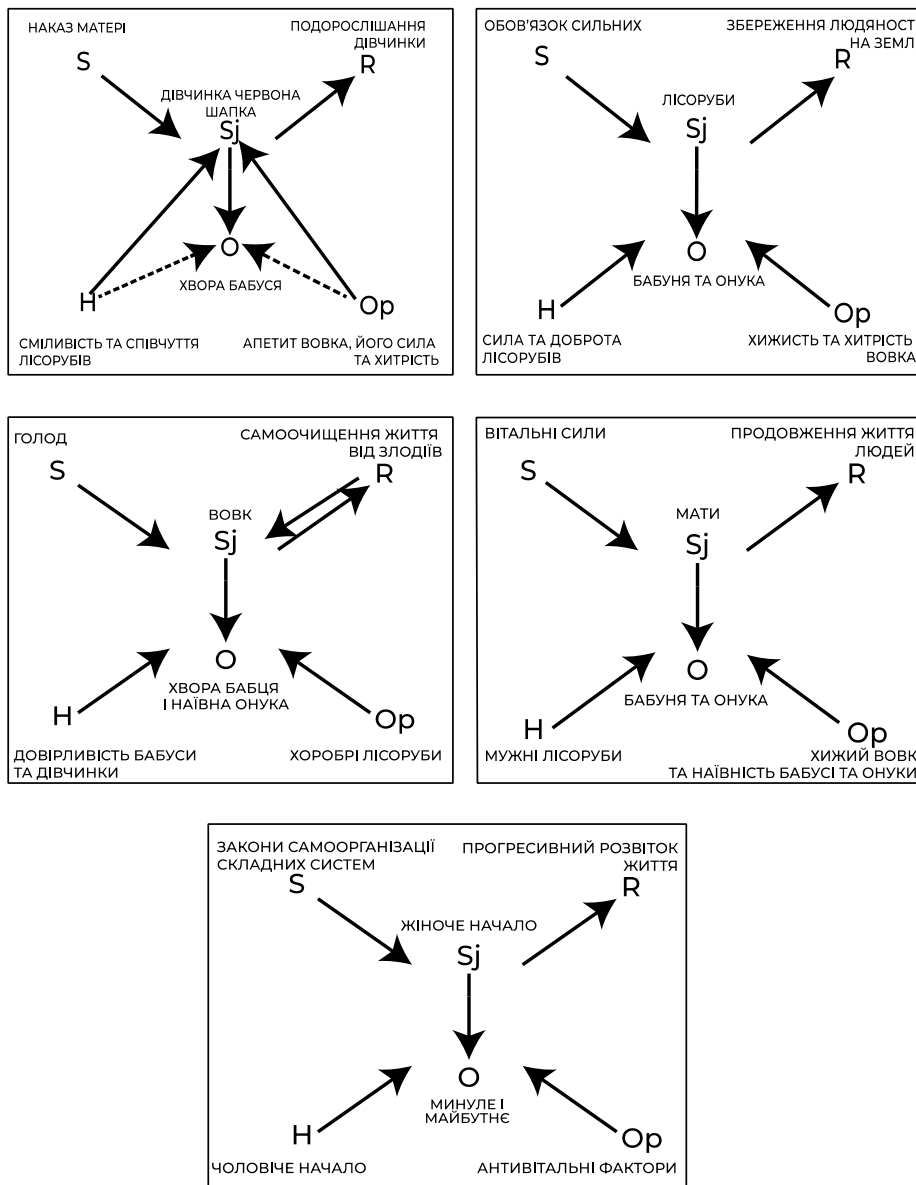


Рис. 3. Схеми структурних ізомерів казки Ш. Перро «Червона шапочка»

Розроблено автором на основі: [11, с. 166–168]

Слід зазначити, що такий системний підхід до аналізу драматургії забезпечує високий ступінь міжжанрової мобільності майбутніх режисерів.

Актантна трансформація як інструмент творчої варіативності

Істотно підкреслити, що актантна трансформація виступає не як технічна зміна елементів, а як свідоме, творче рішення режисера, що суттєво обумовлює глибину інтерпретації та творчу варіативність постановки [11, с. 49].) Таким чином, саме ця можливість цілеспрямованої зміни семантичних зв'язків є потужним стимулом для розвитку дивергентного мислення[23].

Крім того, Актантна модель забезпечує перехід студента-режисера від позиції пасивного інтерпретатора до активного творця власного художнього світу. Звернемо увагу на те, що традиційні методи аналізу часто обмежують творчу свободу, змушуючи режисера шукати єдине «авторське» трактування. Навпаки, АМ формує творчу автономію і спонукає до системного синтезу [15], що призводить до генерації незалежних, логічно обґрунтованих режисерських концепцій. Отже, завдяки структурному аналізу, студент отримує не догму, а інструмент для самостійного концептуального проектування вистави.

Кейс-методи Актантного аналізу та педагогічні результати

Практична апробація Актантної моделі в освітньому процесі здійснюється через систему

кейс-методів та групових вправ, що мають на меті стимулювання творчої автономії студентів [11, с. 326]. Головним чином, ці методи концентруються на послідовному формуванні навичок структурної деконструкції та семіотичного синтезу.

Наприклад, ефективним педагогічним інструментом є порівняльний аналіз двох-трьох альтернативних семіотичних ізомерів одного драматичного твору. Така практика суттєво підвищує здатність студентів до критичної оцінки власного задуму та обґрунтування режисерського рішення [14]. Крім того, робота з АМ у групі сприяє розвитку комунікативних навичок та необхідності аргументовано захищати нелінійну інтерпретацію.

Підсумовуючи, застосування Актантної моделі в курсах режисури дозволило досягти таких педагогічних результатів:

1. Подолання методологічної ригідності: Зменшення залежності від лінійних (ідейно-тематичних) методів аналізу.
2. Формування творчої автономії: Перетворення студента з пасивного інтерпретатора на самостійного концептуаліста.
3. Розвиток дивергентного мислення: Набуття навичок генерації множинних, логічно несуперечливих варіантів постановки.

Отже, досвід апробації підтверджує, що системне впровадження АМ є стратегічно важливим для сучасної режисерської освіти у контексті постнекласичних методологій [1].

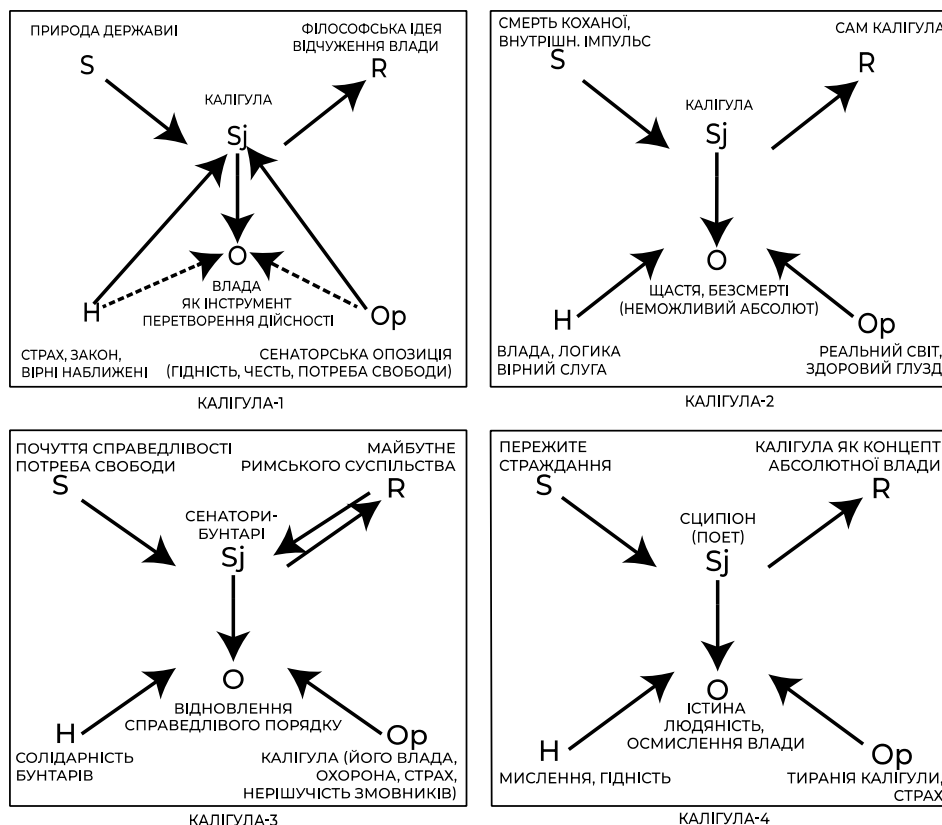


Рис. 4. Схеми структурних ізомерів п'єси А. Камю «Калігула»

Критерій	Філологічна Критика (Мороз [8])	Режисерська Педагогічна Мета (Автора)
Ціль	Виявити єдину художню цілісність.	Створити множинні, обґрунтовані ізомери.
Функція	Лінійний аналіз (актанти за Мороз є примітивними).	Нелінійна деконструкція та дивергентний синтез.
Результат	Обмеження семантичної глибини.	Формування творчої автономії та дивергентного мислення студента.

Дискусія: Атака на критику структури як такої

Проведене дослідження та практична апробація Актантної моделі (АМ) в освітньому процесі дозволяють провести конструктивну дискусію щодо її позиціонування серед сучасних методів аналізу. Ключовим моментом є необхідність відповісти на претензії, висловлені у роботах філолога Мороз [8], яка критикує актантний підхід за «структурний примітивізм» та його нездатність відобразити «цілісність художнього твору».

На протипагу цієї позиції, наші результати доводять, що критика Мороз є некоректною у контексті режисерської освіти. Головна помилка цієї критики полягає у нерозумінні функціональної ролі схеми [9] Закиди щодо спрощеності АМ є, по суті, глобальною претензією до будь-якого інструментарію структурного аналізу. Наприклад, як неможливо створити складний одяг без викрійки (яка, сама по собі, є спрощеним дводименсійним зображенням тривимірного об'єкта), так і неможливо провести системний аналіз драматургії без базової функціональної схеми.

По-перше, філологічні та режисерські цілі аналізу істотно різняться. Якщо філолога цікавить глибинна семантика та герменевтична цілісність твору, то режисеру потрібен функціональний інструмент для генерації творчих рішень. Як показано в Таблиці 1, обмеження, які бачить філолог, є перевагами для режисера.

По-друге, акцент на «примітивності» ігнорує здатність АМ трансформуватися. Спрощеність є основою для варіативності. Як ми показали на прикладі Камю «Калігула», актантна трансформація дозволяє студенту цілеспрямовано змінювати актантні пари, що є прямим інструментом розвитку дивергентного мислення [23].

Отже, дискусійним залишається питання повної заміни традиційних методів, але однозначно доведено, що інтеграція семіотичного інструментарію АМ є необхідною умовою для підготовки фахівця, здатного працювати в умовах постнекласичної естетики [1], [13].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Висновок носить рекомендаційний характер щодо впровадження семіотичного аналізу в процес навчання молодих режисерів. Унаслідок проведеного дослідження та практичної апробації семіотичного інструментарію в режисерській освіті можна сформулювати низку ключових висновків, що відповідають на мету статті.

1. Подолання методологічної ригідності: Актантна модель Греймаса–Юберсфельда істотно демонструє функціональний потенціал для подолання традиційного, лінійного підходу до аналізу драматичного тексту, який був характерний для ідейно-тематичних та подієвих методів. Вона забезпечує перехід від причинно-наслідкової інтерпретації до структурного, багаторівневого осмислення [5].

2. Формування дивергентного мислення: Системне впровадження АМ у педагогічну практику сприяє цілеспрямованому формуванню навичок нелінійного, дивергентного мислення [24]. Саме це є ключовою умовою для генерації студентами множинних, логічно обґрунтованих режисерських концепцій (семіотичних ізомерів).

3. Творча автономія та синтез: На відміну від критичних зауважень щодо «примітивності» АМ, її функціональне застосування забезпечує перехід режисера з позиції пасивного репродуктора до активного творця власного художнього світу, тим самим формуючи професійну творчу автономію [10]. Цей підхід спонукає до системного синтезу наукового аналізу та художньої практики.

4. Практична цінність: Результати апробації підтверджують високу міжжанрову мобільність та комунікативну аргументованість випускників, які використовували АМ у своїй роботі.

Перспективи подальших досліджень.

В останню чергу треба підкреслити, що перспектива подальших досліджень вбачається у поглибленні вивчення потенціалу АМ не лише в аналізі, але й у практичній викладацькій діяльності. Необхідно також порівняти актантне моделювання з іншими структуралістськими інструментами, такими як картографія просторової організації (карти сценічної дії П. Павіс (Mise en Scène Maps), або парадигматичний і синтагматичний аналіз, і т. інше. Це забезпечить комплексну методологічну базу для сучасної режисерської освіти.

БІБЛІОГРАФІЧНИЙ СПИСОК:

- Добронравова І. С. Нелінійне мислення. Філософська і соціологічна думка. Київ, 1991. С. 47–60.
- Довгань О. В. Лінійність і нелінійність абсурдного смислу в художніх текстах. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Київ, 2015. С. 51–58.
- Кізіма В. В. Нова освіта для нової людини. Філософія освіти. Київ, 2005. С. 36–61.

4. Клековкін О. Ю. Режисерська система: Горизонтальний аналіз : монографія. Інститут проблем сучасного мистецтва НАМ України. Ніжин : ПП Лисенко М. М., 2023. 368 с.
5. Ковзан Т. Знак в театрі. *Театр: Історія, Теорія, Практика*. Львів : ВЦ ЛНУ ім. Івана Франка, 2013. С. 121–156.
6. Кочан І. М. Лінгвістичний аналіз тексту : навч. посіб. Вид. 2-ге, переробл. і допов. Київ : Знання, 2008. с. 423
7. Кремень В. Г. Проблеми якості української освіти в контексті сучасних цивілізаційних змін. *Європейські педагогічні студії*. 2015. № 5–6. С. 12–22.
8. Мороз Л. Свідопис із філософії культури «До критики актантної моделі: випадок vs. Універсальність». *Блог Луїзи Мороз* : веб-сайт. URL: <https://louise-moroz.blogspot.com/2016/08/vs.html>
9. Мороз О. Моделювання. *Філософський енциклопедичний словник*. Київ 2002. с. 392.
10. Мосякова І. Ю. Автономія духу творчої особистості: актуалізація ідей А. Бергсона для сучасних закладів позашкільної освіти. *Результати сучасних наукових досліджень і розробок*. зб. матеріалів доп. учасн. І Міжнар. наук.-практ. конф. м. Мадрид, Іспанія, 2021. С. 295–302.
11. Негреску О. М. Акторно-мережевий театр. Театральна режисура в контексті акторсько-мережевої теорії Бруно Латура та різоми Жилія Делеза : монографія. Вінниця : Твори, 2025. 354 с.
12. Петрінко В. С. Конфліктологія: Курс лекцій, енциклопедія, програма, таблиці : навч. посіб. Ужгород : В-во УжНУ «Говерла», 2020. 360 с.
13. Теліженко Л. В. Постнекласична модель цілісної людини: Тоталогічний вимір. *Наука. Релігія. Суспільство*. 2008. № 2. С. 185–191.
14. Шлемко О. Д. Цілісний аналіз драматургічних творів : робоч. прог. навч. дисц. Київ : НАКККиМ, 2022. с. 48
15. Andrushchenko V. The insurmountable energy of the mind – education, science and culture – in the strategy of the civilizational development of mankind. *Philosophy of Education*. 2024. Vol. 30, No. 1. P. 56–74.
16. Derrida J. Of grammatology : monograph. Baltimore : Johns Hopkins University Press, 2016. p. 441.
17. Elam K. Semiotics of Theatre & Drama : monograph. New York : Routledge, 2005. p. 173.
18. Flanagan D. P., Dixon S. G. The Cattell-Horn-Carroll Theory of Cognitive Abilities. *Encyclopedia of Special Education* (1st edn) / Ed. C. R. Reynolds. Hoboken : John Wiley & sons, 2014. P. 368–383
19. Guilford J. P. *The Nature of Human Intelligence* : monograph. Madison: McGraw-Hill, 1967. P. 538
20. Greimas A. J. *Sémantique structurale: Recherche de méthode* : monograph. Paris : Larousse, 1977. P. 262
21. Greimas A. J. On meaning: Selected writings in semiotic theory : monograph. Minneapolis : University of Minnesota Press, 1987. P. 267.
22. Maurya K. Categorical Analysis: Methods, Applications, and Insights. *DataMites Global Institute for Data Science*: веб-сайт. URL: <https://surl.li/mfxmry> (дата звернення: 20.06.2025).
23. Runco M. A. Creativity. *Annual Review of Psychology*. 2004. Vol. 55, No. 1. P. 657–687.
24. Runco M. A., Pritzker St. *Encyclopedia of Creativity* : monograph. New York : Academic Press, 1999. P. 810.
25. Ubersfeld A. *Reading Theatre* : monograph. Toronto : University of Toronto Press, 1999. P. 256.
26. Intro to directing unit 3 study guides developing a director's vision and concept. *Fiveable Inc.*: веб-сайт. URL: <https://fiveable.me/introduction-directing/unit-3> (дата звернення: 12.04.2025)

Дата першого надходження рукопису до видання: 18.11.2025
 Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 30.12.2025
 Дата публікації: 30.12.2025