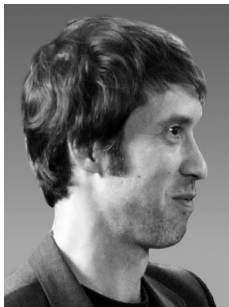


ТВОРЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Т. ЛЮБАРТ, К. МУШИРУ



Любарт Тодд (Lubart Todd) — профессор психологии Университета Париж-5, Франция. Его исследования связаны со сферой креативности, особенно в аспекте индивидуальных различий, развития креативности и роли эмоций в творчестве. Он является соавтором книг «Бросая вызов толпе: развитие креативности в культуре конформности» (Sternberg R., Lubart T.I. *Defying the Crowd: Cultivating Creativity in a Culture of Conformity*. N. Y.: Free Press, 1995) и «Психология творчества» (Lubart T.I., Mouchiroud C., Tordjman S., Zenasni F. *La psychologie de la créativité*. Paris: Armand Colin, 2003).
Контакты: lubart@psycho.univ-paris5.fr



Муширу Кристоф (Christophe Mouchiroud) — ассоциированный профессор дифференциальной психологии Университета Париж-5. Область научных интересов: взаимодействие когнитивных, социальных и эмоциональных аспектов индивидуальных различий в процессе развития.
Контакты: christophe.mouchiroud@univ-paris5.fr

Резюме

Творческий процесс включает последовательность мыслей и действий, которые приводят к созданию оригинальных и осмысленных продуктов. Мы начнем с короткого описания классической четырехэтапной модели творческого процесса и обсудим эволюцию исследований этого вопроса за последние 50 лет. Далее будут представлены два эмпирических исследования, иллюстрирующих мультивариативный подход. В первом из них проверяется гипотеза о том, что оригинальные идеи приходят на определенном этапе творческого процесса. Результаты второго исследования позволяют рассматривать эмоциональный резонанс как часть творческого процесса.

Классическая модель творческого процесса

Основные идеи четырехэтапной модели творческого процесса можно

обнаружить уже в некоторых интроспективных наблюдениях за ходом научного и художественного творчества (Wallas, 1926). Например, описание, которое Пуанкаре (1908) дает

в связи со своим открытием автоморфных функций, достаточно хорошо соответствует идее четырех последовательных этапов: 1) подготовка, которая требует предварительного сознательного анализа, необходимого для того, чтобы определить и поставить проблему; 2) далее может начаться фаза инкубации — период, в течение которого задача оказывается отложенной в сторону из-за неспособности найти ее решение (считается, что в период инкубации, когда могут родиться многочисленные ассоциации, связанные с идеей задачи, не происходит никакой сознательной работы над проблемой); 3) затем неожиданно наступает озарение — происходит осознание идеи. Озарение может быть определено как образ, возникший относительно внезапно. Эта фаза легко нарушается внешними событиями или попытками ускорить появление идеи; 4) наконец, наступает фаза сознательной работы, которую называют фазой проверки и которая требует оценки, переопределения и разработки идеи.

В самых последних вариантах модели авторы добавляют предварительную фазу открытия или формулировки проблемы, а также завершающую фазу реализации или коммуникации, в ходе которой креативный продукт становится признанным в социальной среде (Amabile, 1996; Stein, 1974).

Ограничения четырехэтапной модели

С самого начала последовательная, линейная природа этой модели подвергалась критике, хотя Уоллес (Wallas, 1926) специально подчеркивал возможность смены циклов первой и вто-

рой фазы. Согласно Амабиле (Amabile, 1996), не обязательно эти этапы вступают в игру в точно определенный момент. Так, в одном из исследований Эйндховен и Винак (Eindhoven, Vinacke, 1952) не нашли никаких признаков, указывающих на существование четырех этапов творческого процесса; они описали творчество как динамическое взаимодействие между разнообразными типами идей, которые внезапно появляются, исчезают и периодически снова возвращаются на всем протяжении работы. Гетцельс и Чиксенмихайи пишут: «В творческом процессе не обязательно разделять этап постановки проблемы и этап решения проблемы» (Getzels, Csikszentmihalyi, 1976, p. 90). Наконец, модель четырех этапов недостаточно учитывает индивидуальные различия. Действительно, Эйндховен и Винак замечают, что творческий процесс, протекающий у одного человека, существенно отличается от творческого процесса другого человека (Eindhoven, Vinacke, 1952). Подобная критика привела некоторых исследователей к отдалению от этой модели и к концентрации исследований на изучении одного или нескольких подпроцессов (таких, как дивергентное мышление, оценка идей, выборочное сравнение...), включенных в творческий процесс (Lubart et al., 2003). Эти работы позволили в определенной степени продвинуться в нашем понимании творческого процесса, однако многие центральные вопросы все еще остаются неясными.

Что делает творческий процесс творческим?

Отличается ли процесс решения задачи, который дает творческие

результаты, от процесса, который не приносит ничего творческого? И если отличается, то чем именно? Скорее было бы лучше не противопоставлять творческий и нетворческий процессы как простую дихотомию, а представить себе, что существует континуум, на котором выстроены продукты — от самого творческого до нетворческого. Разница в результатах может зависеть от различий в определенных параметрах, связанных с процессом, таких, как, например, время, проведенное на том или ином подпроцессе. Такого рода модель могла бы частично объяснить разные уровни креативности конечного продукта. Третий возможный ответ может заключаться в том, что творческая и нетворческая работа не различаются особыми, обеспечивающими их процессами. Одна и та же последовательность мыслей и действий может привести к более или менее творческим результатам. Для творческой работы важно качество материала (например, определенные знания), используемого в каждой части процесса. Говоря метафорически, мотор один и тот же, но кто-то использует бензин лучшего качества. Наконец, не исключена также возможность, что креативная и некреативная работа включают одни и те же подпроцессы, однако в разной очередности. По-видимому, в креативной работе четкое определение решаемой задачи следует за поиском подходящей информации, в то время как менее креативная или некреативная работа начинается с ясной постановки проблемы (Jay, Perkins, 1997).

Относительно немного исследователей пытались хотя бы частично ответить на эти центральные вопро-

сы, касающиеся творческого процесса (см.: Lubart, 2000–2001; Lubart et al., 2003). С этой целью были проведены две линии исследований, которые представлены ниже. Первый пример касается установления неслучайной структуры процесса поиска творческих идей, второй призван показать роль эмоций в творческом процессе.

Эмпирическое исследование 1: структурирование процесса поиска идей

Исследования дивергентного мышления открывают путь к пониманию творческого процесса и дают возможность проверить существование инвариантов в процессе порождения новых идей. Например, имеют ли более оригинальные идеи тенденцию появляться позднее в последовательности порождаемых идей по сравнению с идеями банальными? Нулевая гипотеза состоит в предположении, что ассоциативный процесс поиска новых идей происходит случайно и не может быть смоделирован (Simonton, 1999).

В исследовании 267 школьников (в возрасте от 6 до 16 лет) Муширу и Любарт (Mouchiroud, Lubart, 2001; 2002) просили испытуемых представить как можно больше оригинальных решений обыкновенных социальных проблем: найти способ включиться в группу сверстников или получить особое разрешение родителей на просмотр телевизора. Для каждого предложенного решения подсчитывался индекс оригинальности согласно частоте встречаемости этого ответа в каждой выборке, а также фиксировалось, каким по счету

было это решение у каждого испытуемого в данной им последовательности ответов.

В каждой возрастной группе средняя оригинальность первой половины ответов сравнивалась со средней оригинальностью второй половины, также сопоставлялась оригинальность первого, второго, предпоследнего и последнего ответов. Был обнаружен сходный паттерн для каждого из заданий и в каждой возрастной группе (см., например, рис. 1).

Можно заметить, что наиболее оригинальные идеи чаще появляются в конце последовательности. Итак, время, необходимое для обдумывания, представляется важнейшим параметром в поиске новых решений. Этот результат был получен в еще одном исследовании, где изучалась другая форма креативности. Дети в возрасте от 6 до 8 лет должны были найти как можно больше творческих способов использования пу-

стой картонной коробки. Выясняется, что процесс поиска творческих идей по своей природе, по-видимому, не является чисто случайным.

Эмпирическое исследование 2: модель эмоционального резонанса

Влияние эмоций на творчество не является исключительно преходящим. Действительно, психическая жизнь имеет эмоциональный субстрат, всегда присутствующий в более или менее активной форме, который окрашивает наши восприятия, решения, воспоминания о встреченных людях, жизненные ситуации и предметы, которые мы используем в деятельности. Нас интересовали эти эмоциональные следы и то, какую роль они могут играть в творческом мышлении. Модель эмоционального резонанса (Lubart, Getz, 1997) предполагает, что эмоциональные аспекты прошлого опыта способствуют

Рисунок 1

Соотношение средней оригинальности ответа и места ответа в последовательности (задание «Родители», возраст испытуемых 8–9 лет, N = 29)



доступу к понятиям и облегчают образование творческих ассоциаций с ними.

В модели эмоционального резонанса три составляющие: 1) эндоцепты (эмоциональные репрезентации), которые представляют собой пережитые идиосинкразические эмоции, связанные с понятиями или представлениями, содержащимися в памяти; 2) автоматический механизм резонанса, который распространяет по памяти данные об эмоциональном состоянии одного эндоцепта и приводит в действие другие эндоцепты; 3) порог обнаружения резонанса, который определяет, войдет ли активизированный резонансом эндоцепт (а также понятие или представление, с которым он связан) в рабочую память.

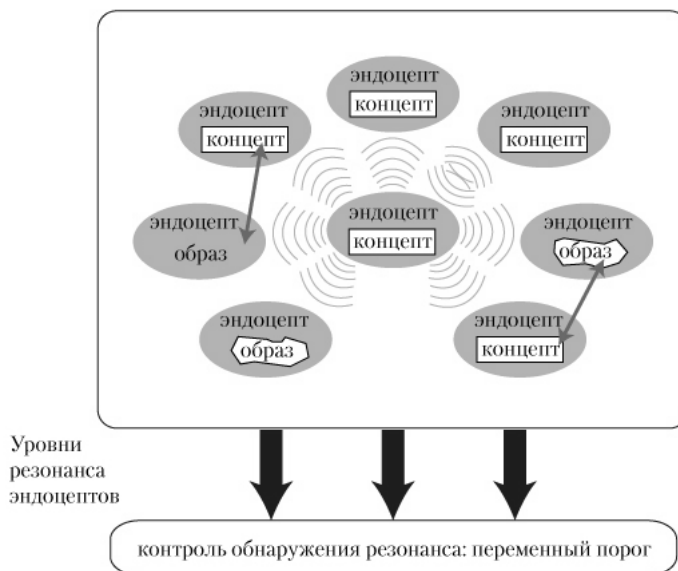
Эмоциональный резонанс приводит к образованию ассоциации меж-

ду изначальным понятием (которое активировано заданием) и другим понятием, связанным с первым через эндоцепты. Исходя из этого центрального образования, становится возможным порождение разнообразных форм ассоциаций, часто возникающих в виде метафор.

Модель эмоционального резонанса стала предметом нескольких эмпирических исследований. В одном из них (Getz, Lubart, 2000) 33 студента бизнес-школы выполняли множество заданий, в которых требовалось давать свободные ассоциации относительно разнообразных объектов. Испытуемые также описывали каждый из объектов, используя эмоциональные прилагательные, т. е. выявлялся эндоцептуальный профиль объекта. Было установлено, что испытуемые различаются по тому, насколько

Рисунок 2

Модель эмоционального резонанса



богаты их эмоциональные описания объектов. Эти описания положительно коррелируют с количеством и оригинальностью ассоциаций, данных в свободном ассоциативном тесте. Что касается беглости (количества) ассоциаций для разных тестируемых объектов, то корреляции с богатством их эмоционального описания коррелировали от 0.22 (n.s.) до 0.60 ($p < 0.001$) при средней корреляции 0.38 ($p < 0.05$). Для оригинальности ассоциаций корреляции варьировали от 0.24 (n.s.) до 0.50 ($p < 0.01$) со средним значением 0.37 ($p < 0.05$).

В другом исследовании (Getz, Lubart, 2000) изучались эндоцептуальные и семантические репрезентации объекта и их связь с креативностью. Испытуемым предлагалось охарактеризовать свои эмоциональные представления (эндоцепты) четырех объектов, а также с помощью ряда когнитивных дескрипторов — свои семантические репрезентации этих объектов. Мы оценивали ассоциации, связанные с каждым из этих объектов, у 39 студентов-психологов. В задании на порождение ассоциаций, предназначенном для оценки творческого мышления, мы регистрировали количество ассоциаций для каждого объекта и количество уникальных ассоциаций, данных для каждого объекта каждым испытуемым.

Все корреляции богатства эндоцептуальных представлений с общим количеством ассоциаций и с количеством уникальных ассоциаций оказались позитивными и умеренно высокими (средняя корреляция — 0.41, $p < 0.01$) — результаты, сходные с описанными выше результатами первого исследования. Наряду

с этим корреляции между богатством семантических представлений и результатами ассоциативного теста оказались также позитивными (средняя корреляция — 0.38, $p < 0.05$), хотя немного слабее. Множественная иерархическая регрессия позволила установить, что для показателя оригинальности ассоциаций часть дисперсии можно объяснить различиями в эмоциональных описаниях объектов, в то время как различия в семантических описаниях этих же объектов не могут объяснить различий в результатах ассоциативного теста.

Итак, как нам кажется, эти результаты показывают, что богатство эмоциональных репрезентаций (эндоцептов) играет ведущую роль в творческом мышлении, особенно в той его части, которая касается оригинальности ассоциативного мышления, и что, с другой стороны, эта роль не может быть приписана когнитивным путям порождения ассоциаций.

Заключение

Эмпирические работы позволили существенно продвинуться в определении подпроцессов, включенных в творческий процесс, и в уточнении изменчивости этих подпроцессов. Однако нам кажется наиболее важным то, каким образом в разных моделях представляются различия между творческой и нетворческой работой. Модель должна учитывать как вариативность творческих процессов в зависимости от области, в которой осуществляется работа, так и индивидуальные различия. В более далекой перспективе изучения процесса творчества — практическое

применение продуктов творчества, например, улучшение методов развития креативности и выявление творческих личностей. Фактически упражнения по развитию креативности и процедуры отбора оказываются абсолютно неэффективными в тех случаях, когда человек, в совершенстве владеющий определенными навыками, не знает, как их применить в работе, требующей творческого под-

хода. Необходимо как можно лучше изучить творческий процесс — эту центральную проблему психологии, в частности, для того, чтобы создавать методы развития креативности, положительные эффекты которых можно было бы наблюдать как на индивидуальном, так и на социальном уровне.

Перевод с франц. Е.А. Валуевой

Литература

Amabile T.M. Creativity in context. Boulder, CO: Westview, 1996.

Eindhoven J.E., Vinacke W.E. Creative processes in painting // *Journal of General Psychology*. 1952. 47. P. 165–179.

Getz I., Lubart T.I. An emotional-experiential perspective on creative symbolic-metaphorical processes // *Consciousness and Emotion*. 2000. 1 (2). P. 89–118.

Getzels J., Csikszentmihalyi M. The creative vision: A longitudinal study of problem-finding in art. New York: Wiley-Interscience, 1976.

Jay E.S., Perkins, D. Problem finding: The search for mechanism // M.A. Runco (ed.). *Creativity Research Handbook*. Cresshill, NJ: Hampton Press, 1997. Vol. 1. P. 257–293.

Lubart T.I. Models of the creative process: Past, present and future // *Creativity Research Journal*. 2000–2001. 13 (3–4). P. 295–308.

Lubart T.I., Getz I. Emotion, metaphor, and the creative process // *Creativity Research Journal*. 1997. 10. P. 285–301.

Lubart T.I., Mouchiroud C., Tordjman S., Zenasmi F. La psychologie de la créativité [Psychology of creativity]. Paris: Armand Colin, 2003.

Mouchiroud C. La créativité dans le domaine des interactions sociales: une approche différentielle et développementale [Creativity in social interactions: A differential and developmental approach]. Paris: René Descartes — Paris 5, 2001.

Mouchiroud C., Lubart T. I. Social creativity: A cross-sectional study of 6- to 11-year-old children // *International Journal of Behavioral Development*. 2002. 26 (1). P. 60–69.

Poincaré H. Science et méthode. Paris: Flammarion, 1908.

Simonton D.K. Creativity as blind variation and selective retention: Is the creative process darwinian? *Psychological Inquiry*. 1999. 10 (4). P. 309–328.

Stein M.I. Stimulating creativity: Individual procedures. New York: Academic Press, 1974.

Wallas G. The art of thought. New York: Harcourt, Brace, 1926.