

В. Н. ХОХЛАЧЕВА

НЕКОТОРЫЕ ВОПРОСЫ ТЕОРИИ СЛОВООБРАЗОВАНИЯ

(К выходу «Грамматики современного русского литературного языка» *)

«Грамматика современного русского литературного языка» вышла в свет в тот период, когда, с одной стороны, отсутствует единая грамматическая теория, «безотказно „работающая“ на полное и всестороннее описание грамматического строя живого языка» (стр. 5), с другой, — в области изучения русского (и родственных) языков накопилось значительное количество работ, посвященных общим вопросам теории и описанию отдельных сторон грамматического строя, отразивших «обилие разных систем и концепций» (стр. 3, 5). Этими обстоятельствами предопределяется двойная направленность воздействия «Грамматики» на отечественное языкознание.

Авторы «Грамматики» поставили своей задачей «дать посильные ответы на актуальные вопросы теории», «на спорные и нерешенные вопросы», ограничивая свою цель поисками «модели описания» и признавая, что в книге «отразились поиски решений, в какой-то степени — эксперимент» (стр. 3, 4). С этой точки зрения «Грамматика» воплощает и выражает одну из возможных грамматических концепций, одно из возможных решений актуальных вопросов теории и дает «материал для обсуждения многих принципиальных вопросов фонологии, морфологии, словообразования, синтаксиса»¹.

Однако общественное значение «Грамматики» выходит за рамки поставленных авторами задач. Едва ли можно сомневаться в том, что для самого широкого круга читателей — преподавателей вузов, аспирантов, студентов, начинающих исследователей — «Грамматика» представляет собой труд, обобщающий основные грамматические проблемы. Такому восприятию «Грамматики» в значительной степени способствует специфика изложения, отличающегося лаконизмом в толковании теоретических положений, насыщенного определениями и дефинициями. Не может не импонировать и прием описания грамматических явлений «с точки зрения лежащих в их основе абстрактных схем (образцов)» (стр. 3). Отсутствие полемики и «гипотетических решений», которых, естественно, и не должно быть в труде такого рода, увеличивает возможность известной канонизации изложенного. Эта сторона общественного воздействия «Грамматики», предлагающей исследователям надежный ориентир в виде содержательных рекомендаций и определений, требует особой тщательности и продуманности определений основных грамматических понятий и категорий.

Ниже мы остановимся на ряде определений в разделе «Словообразование. Основные понятия» (авторы — В. В. Лопатин и И. С. Улукханов), которые, с нашей точки зрения, нуждаются в отработке.

* «Грамматика современного русского литературного языка», М., изд-во «Наука», 1970 (далее ссылки на «Грамматику» даются в тексте).

¹ К. В. Горшкова, М. В. Панов, А. С. Попов, К проблемам грамматики современного русского литературного языка, ИАН ОЛЯ, 1972, 4, стр. 328.

1. Определение словообразовательной системы, данное в «Грамматике», недостаточно содержательно. Предложено такое определение: «Под словообразовательной системой понимается совокупность словообразовательных типов языка — продуктивных и непродуктивных — в их взаимодействии» (стр. 37). Совокупность можно считать системой тогда, когда элементы, ее составляющие, объединены некоторым — систематизирующим — признаком. Таким признаком в приведенном определении оказывается «взаимодействие словообразовательных типов». Но, во-первых, содержание самого этого взаимодействия каким-либо специальным определением не раскрывается, неясно, о каком типе или виде взаимодействия идет речь, во-вторых, в самом описании материала идея взаимодействия не реализуется. Изучение фактов словообразования, изложенных в «Грамматике», показывает, что между словообразовательными типами непосредственного взаимодействия нет. Описание словообразовательных типов и характеристики их функционирования как в пределах одной и той же, так и разных частей речи раскрывают их автономность относительно друг друга и не указывают на обуславливающие взаимосвязи или взаимодействия.

2. Предложенное в «Грамматике» решение тех проблем, которые включают определение словообразовательного значения и средств его выражения, в ряде случаев вызывает сомнение. Определение словообразовательного значения дано приемом противопоставлений: «Словообразовательное значение — это значение, присущее слову в целом (а не отдельной словоформе или несколькими словоформам) и формально выраженное внутрисловными средствами у части слов, относящихся к данной части речи. Оно занимает промежуточное положение между лексическим значением, которое свойственно отдельному слову или группе слов (но не имеет общего для этой группы внутрисловного формального выражения), и грамматическим категориальным значением, выраженным у всех слов данной части речи» (стр. 37). Для выявления содержания определяемого понятия необходимо уяснить смысл предложенных противопоставлений. В первой части формулировки — словообразовательное значение присуще «слову в целом (а не отдельной словоформе или несколькими словоформам)» — словообразовательное значение противопоставляется, по-видимому, словоизменительному. Последнее раскрывается в «Грамматике» в § 753 как значение грамматическое и определяется следующим образом: «Грамматическое значение слова — это такое абстрактное значение слова, которое, определяясь его принадлежностью к тому или иному классу, формируется на основе парадигматических отношений, т. е. в системе форм самого слова, и синтагматических связей, т. е. в словосочетании и предложении» (стр. 302). Таким образом, противопоставление, заключенное в определении словообразовательного значения, сводится к утверждению того, что словообразовательное значение не формируется на основе парадигматических отношений и синтагматических связей. В определении указан негативный признак и остается открытым вопрос — на основе каких же отношений формируется словообразовательное значение?

Во второй части формулировки — «формально выраженное внутрисловными средствами у части слов, относящихся к данной части речи» — содержится противопоставление а) лексическому значению, которое не имеет формального выражения внутрисловными средствами и б) грамматическому, которое выражено у всех слов данной части речи. Но поскольку в «Грамматике» лексическое значение содержательно не определяется, то противопоставление ему словообразовательного значения не раскрывает каких-либо содержательных признаков последнего.

В третьей части формулировки словообразовательное значение определяется как занимающее «промежуточное положение между лексическим

значением ... и грамматическим категориальным». Последняя часть определения, в цитате опущенная, строится на противопоставлениях того же плана и ничего существенного к раскрытию определяемого понятия не добавляет.

Недостаточность в определении словообразовательного значения заключается, на наш взгляд, в том, что противопоставления, в которых оно должно было бы раскрыться содержательно, этому не служат. Определение словообразовательного значения строится, во-первых, на противопоставлении понятию, в «Грамматике» не определяемому (лексическое значение), во-вторых, на противопоставлении, которое словообразовательное значение характеризует в негативных признаках (грамматическое значение) и, наконец, в-третьих, на противопоставлении по признакам, не имеющим собственного содержания, вторичным, отражающим какие-то внутренние отношения и взаимосвязи, которые остаются нераскрытыми. Ведь такие признаки, как свойственность значения слову в целом, а не отдельным его словоформам и выраженность или невыраженность этих значений внутрисловными средствами, лишь отражают некоторые сущностные различия явлений. Различия эти остаются нераскрытыми.

Хотелось бы обратить особое внимание на то, что понятие «промежуточное положение» словообразовательного значения не получает никаких объяснений с общетеоретических позиций: что такое «промежуточное положение» языковой структуры или языковой категории в языке как системе или системе систем?

Недостаточность в определении словообразовательного значения затрудняет его осмысление при чтении дальнейших определений: «Лишь те отрезки, которыми отличаются основы мотивированных слов от основ слов мотивирующих, являются морфами, имеющими словообразовательное значение» (стр. 38) и «Формальный показатель, общий для всех образований одного типа и, следовательно, являющийся носителем словообразовательного значения, называется формантом» (стр. 39). Итак, морфы и форманты — носители словообразовательного значения. Но в определении словообразовательного типа, характеризующегося «общностью ... в) семантического отношения мотивированного слова к мотивирующему (словообразовательное значение)» (стр. 39), встречаемся с новой трактовкой словообразовательного значения — это семантическое отношение мотивированного слова к мотивирующему (кстати, почему-то этот признак не вошел в определения словообразовательного значения, он-то как раз обладает собственным содержанием)². Эти определения противоречат друг другу.

Если словообразовательное значение трактовать как семантическое отношение мотивированного слова к мотивирующему, то морфы и форманты при этом могут быть трактованы только как сигналы этого отношения, как его передатчики. **Итак**, морфы и форманты — носители словообразовательного значения или передатчики семантического отношения мотивированного слова к мотивирующему? Для теории словообразования и разработки принципов словообразовательного анализа это вопрос далеко не праздный.

Если морфы и форманты считать носителями словообразовательного значения, то словообразовательный анализ предполагает деление мотивированного слова на мотивирующую основу и словообразующий морф или формант, которые и сообщают мотивированному слову словообразователь-

² К сожалению, авторы не определили содержание понятия «семантический», которым они широко пользуются, ср. «большая семантическая сложность», «формально-семантическая схема», «семантические отношения», «семантическая невозможность (присоединения)» и т. д.

ное значение. При этом приеме анализа по сути остается не у дел идея принадлежности мотивирующей единицы к части речи, хотя это условие входит в характеристику словообразовательного типа (стр. 39). Морф или формант, будучи носителями словообразовательного значения, присоединяясь к основе мотивирующего слова, сообщает мотивированному всю полноту словообразовательного значения. Что определяет и чему служит при этом характеристика мотивирующего слова как части речи?

Эта характеристика абсолютно значима, если словообразовательное значение определять как отношение мотивированного слова к мотивирующему, а словообразовательные морфемы (или средства, им идентичные — форманты, по терминологии «Грамматики») — как сигналы этих отношений. Словообразовательный анализ в этом случае имеет своей целью установить характер взаимодействия единиц — мотивированной и мотивирующей, с учетом всей полноты лингвистических характеристик этих единиц. Из этого взаимодействия выводится словообразовательное значение. Тожественные в категориальном и семантическом отношении взаимодействия передаются одним и тем же словообразовательным средством. На этом зиждется единство словообразовательного типа.

Двойственность решения проблемы словообразовательного значения и словообразовательного анализа восходит к противоречивым формулировкам, принятым в «Грамматике».

Неясности содержатся и в других положениях, опирающихся на определение словообразовательного значения. На стр. 40 сказано: «Семантическая регулярность типа определяется наличием у всех относящихся к нему слов общего словообразовательного значения... Несмотря на все многообразие лексических значений отдельных слов, входящих в словообразовательные типы, можно выделить повторяющиеся в ряде слов, наиболее распространенные значения, наслаивающиеся на общее значение типа. Их можно назвать частными словообразовательными значениями; они составляют более узкие единицы — семантические подтипы в рамках типа». Во-первых, непонятно, почему в понятие словообразовательного значения вклинилось «многообразие лексических значений отдельных слов» и в каком отношении оно находится к общему словообразовательному значению, во-вторых, «частное словообразовательное значение» не вытекает ни из ранее предложенного определения словообразовательного значения, ни из толкования словообразовательного типа. Если, по мнению авторов, формальными носителями словообразовательного значения являются морфы и форманты, то какими формальными средствами выражаются частные словообразовательные значения? Вызывает также сомнение идея наслаивания более частного значения на более общее, скорее — более общее содержит более частное, позволяя ему реализоваться в определенных условиях.

При определении такого способа образования слов, как словосложение и сложение в сочетании с суффиксацией, словообразовательное значение обретает новые характеристики: «Словообразовательным значением при чистом сложении является значение объединения, при втором способе — «в словообразовательном значении сочетаются объединительное значение, присущее сложению, и категориальное значение, присущее суффиксальным типам» (стр. 42). Если при этих способах словообразования словообразовательное значение получает какое-то обобщенное (или, напротив, более частное — это не ясно) наименование («объединения», «объединительное»), то почему при других способах словообразовательное значение такого наименования не имеет? Не говорит ли это обстоятельство о разных внутренних отношениях при суффиксации и словосложении, которое едва ли правомерно толковать в тех же понятиях мотивации. Указа-

ние авторов на нейтрализацию грамматических значений основ при слово-сложении (стр. 42) поддерживает эти сомнения. Неясно, что означает выражение «категориальное значение, присущее суффиксальным типам» (стр. 42): категориальное значение, как принято считать, присуще слову и каждому из слов.

3. Словообразовательные отношения, т. е. те отношения двух слов, которые возникают между ними на почве словопроизводства, авторы «Грамматики» определяют через отношения мотивации. Они пишут: «Слова делятся на мотивированные и немотивированные, или простые. Из двух соотносящихся друг с другом слов, имеющих общий корень, одно является более простым, первичным, а другое — более сложным, вторичным. Отношения между этими словами есть отношения мотивации...» (стр. 37). Далее перечисляются те признаки, по которым распознаются мотивированные слова (стр. 37—38): формальной сложности (признак 1 и 3б), большей семантической сложности (признак 2), категориальные при тождестве лексических значений (признак 3а). По этим признакам узнается мотивированное слово. Однако в определении словообразовательного типа отношения мотивированного слова к мотивирующему обозначены как семантические, т. е. соответствующие признаку 2. Другие признаки мотивированного слова в определение словообразовательного типа не вошли. То ли эти признаки не вскрывают отношений мотивации, то ли определение словообразовательного типа строится без учета этих отношений. Не объяснена также с точки зрения отношений мотивации возможность признать мотивирующим не одно слово при одном и том же мотивированном; например, существительное *западник*, по мнению авторов, мотивируется одновременно существительным *запад* и прилагательным *западный* (стр. 38—39). Это утверждение тем более непонятно, что принадлежность мотивирующего слова к части речи и семантическое отношение мотивированного слова к мотивирующему указаны в качестве характеристических признаков словообразовательного типа. Не означает ли это, что за существительным *запад* и прилагательным *западный* авторы признают семантическое и категориальное тождество? Этот же вопрос возникает при осмыслении признака 3а, различающего мотивированное и мотивирующее слова путем их категориальных сопоставлений «при тождестве лексических значений сопоставляемых слов» в парах «глагол — существительное, обозначающее действие по этому глаголу» (*косить* — *косьба*, *дуть* — *дутье* и др.), «прилагательное — существительное, обозначающее тот же признак, что и прилагательное» (*красный* — *краснота*, *синий* — *синь*, *широкий* — *ширь*) (стр. 38). *Косить* и *косьба* — лексически тождественны?

Признак различения слов мотивирующего и мотивированного на основе большей семантической сложности последнего по сравнению с первым (признак 2) демонстрируется на примерах *химия* — *химик* («тот, кто занимается химией») и *художник* — *художница* («женщина-художник») (стр. 38). Далеко не всегда так уж очевидно, что считать семантически более, а что семантически менее сложным при общей неопределенности понятия «семантический». Но совсем неразрешимые сомнения вызывает пара *химия* — *химик*, где слово *химик* трактуется как мотивированное в силу своей большей семантической сложности («тот кто занимается...»). При аналогичных сопоставлениях типа *биология* («наука») — *биолог* («тот, кто этой наукой занимается»), *геология* — *геолог* и т. д. направление мотивации единого толкования получить не может: по признаку «семантической сложности» направление мотивации развивается от *биология* (мотивирующее) к *биолог* (мотивированное), по признаку «большей формальной сложности» (признак 1) — от *биолог* к *биология* [«содержит в основе большее количество вычленяемых (помимо корня) звуковых отрезков»] (стр. 38).

Определение отношений мотивации и их трактовка в разных планах не дает возможности описать материал словообразования в функциональном аспекте, принятом в «Грамматике» наряду с аспектом формальным (стр. 3).

Применительно к словообразовательному материалу понимание функционального реализуется в характеристиках словообразовательных типов по продуктивности / непродуктивности. Но как ни понимать продуктивность (см. определение на стр. 40), нельзя не признать, что в явлениях продуктивности / непродуктивности находят отражение какие-то отношения, обуславливающие продуктивность одних и непродуктивность других словообразовательных типов. По-видимому, обусловленность продуктивности/непродуктивности следует искать в словообразовательных отношениях, которые в «Грамматике» обозначены как отношения мотивации. Но содержательное раскрытие этого понятия в «Грамматике» не указывает путей для объяснения различий в функционировании разных словообразовательных типов. Функциональный аспект в описании материала в разделе «Словообразование» оказался фактически опущенным. Описание же материала в аспекте только «формальных связей» значительно обедняет словообразовательную проблематику.
