

## Типы полисемии как средство семантизации в практике преподавания РКИ

**Елена Борисовна Демидова,**

кандидат филологических наук, доцент,

Московский педагогический государственный университет

E-mail: lena2707@yandex.ru

В статье рассматривается проблема формирования словообразовательного компонента коммуникативной компетенции иностранных обучающихся, указывается на необходимость регулярной работы с иностранными студентами-филологами по активизации навыков определения производящего для того или иного производного слова. Способность видеть производность слова, понимание связи системы значений производного и производящего даёт учащимся возможность самостоятельно определять неизвестные ранее значения полисемантического производного слова, не прибегая при этом к традиционному механическому заучиванию.

**Ключевые слова:** словообразование, производное слово, производящее слово, многозначность, иностранные обучающиеся.

Проблема освоения словаря была и остаётся важнейшей в практике преподавания русского языка как иностранного. При этом потенциал словообразования как одного из эффективных средств семантизации по-прежнему недооценивается. «Вопрос о преподавании русского словообразования в практике обучения языку, в частности РКИ, стоит в настоящее время очень остро. Существующие стабильные учебники и программы вызывают справедливые нарекания преподавателей и методистов. В этих условиях особую важность приобретает разработка новых подходов и методик преподавания, опирающихся на современное научное понимание системы русского языка и её основных единиц» [Кулакова 2007: 326]. «В настоящее время целостного описания богатых пластов производной лексики в аспекте преподавания РКИ с учётом коммуникативных потребностей иностранных учащихся не существует. Это объясняется недостаточной разработанностью словообразовательного аспекта на занятиях по РКИ, незначительным вниманием к словообразованию в целом в практике преподавания русского языка как иностранного» [Красильникова 2011: 11].

Словообразование имеет тесную связь с лексикой, и его богатый потенциал может и должен быть использован при изуче-

нии значений новых слов как эффективный способ семантизации многозначных производных слов на занятиях по русскому языку как иностранному.

До настоящего времени не существует единого взгляда на русскую лексику с точки зрения преобладания полисемантических или моносемантических единиц. Так, в работе Н.П. Савельевой «К вопросу о лексической многозначности и однозначности» делается вывод, что «по законам словарей, как среди исконно-русской лексики, так и среди иноязычной, как среди общеупотребительной, так и среди специальной лексики преобладают однозначные слова» [Савельева 1966: 159]. «Лексическая полисемия — органическое свойство всех языков, на всех этапах их функционирования. Однако самый характер или тип полисемии обычно бывает различным в зависимости от общего уровня развития языка, от его общей культуры, от особенностей его письменной традиции (старой или молодой, однообразной или многообразной по жанрам) и ряда других условий. По характеру той или иной полисемии можно судить о степени развития языка, об уровне его выразительных (в самом широком смысле) возможностей» [Будагов 2004: 49]. Опираясь на толковый словарь русского языка С.И. Ожегова, Р.А. Будагов утверждает, что каждое второе

слово многозначно. При этом отмечается, что количество производных единиц среди многозначных слов весьма значительно, особенно это касается префиксальных глаголов. То есть иностранным обучающимся при освоении многозначных лексических единиц приходится в значительной мере иметь дело именно со словами производными. Следовательно, важно найти определённые механизмы семантизации, позволяющие отойти от приёмов механического заучивания.

«Словообразование, подобно грамматике, участвует самым непосредственным образом в создании объёмных классов слов, объединённых по определённому признаку, и в выражении этими словами определённых обобщённых значений» [Кубрякова 1988: 150]. Согласно этому, при работе с иностранными обучающимися раннее системное предъявление языкового материала, хотя бы и в обобщённом виде, весьма целесообразно.

«Производные слова представляют собой в достаточно высокой степени организованную часть русской лексики: они входят в словообразовательные пары, на базе которых, с одной стороны, формируются словообразовательные модели и словообразовательные типы, а с другой — словообразовательные цепочки и словообразовательные парадигмы, составляющие словообразовательные гнезда. Подобное представление лексического материала помогает запоминанию большего числа лексических единиц, так как известно, что человеческая память лучше усваивает не отдельные элементы, а системно организованные, связанные между собой» [Красильникова 2011: 214]. Поэтому при изучении русского языка как иностранного необходимо уже на начальных этапах заложить общую ориентировочную основу дальнейшего обучения: понимание основных закономерностей лексической и грамматической системы, осознанное их изучение и усвоение. «На занятиях с иностранными учащимися 3 и 4 уровней идёт ... работа по обобщению и систематизации словообразовательного материала» [Красильникова 2011: 65]. Это особенно необходимо для продуктивного усвоения *многозначной* лексики на базе осмысления такого явления, как *полисемия* [Касимова 2011, Мусатов 2013, Улуханов 1977, Ширшов 1996 и др.].

Ещё Ш. Балли указал на связь, между словообразовательной структурой производного слова и его многозначностью: «...простой знак может получать многочисленные значения, которые носят вначале случайный характер, часто становятся затем общеупотребительными, в то время как мотивированный знак уже в силу одной своей сложности лишён возможности представлять много значений» [Балли 1955: 374]. На самом деле простые по структуре слова имеют более высокий потенциал семантического развития, приобретения новых значений, и, наоборот, слова с более сложным морфемным членением инертны в своём полисемантическом движении.

Как доказывают многочисленные исследования, семантическая структура производных слов различается в зависимости от ступеней производности, на которых они находятся. Чаще всего производные первой ступени словообразования обладают достаточно развитой внутрислововой лексико-семантической парадигмой. Они включают в систему своих значений большее их число, чем производные единицы не первых ступеней деривации, являющиеся завершающими или конечными звеньями в разветвлённых словообразовательных цепях и гнездах.

Полисемантические процессы в системе производных слов русского языка могут быть продемонстрированы иностранным обучающимся на примере наиболее иллюстративной в данном аспекте части речи — глагола. Глагол, как известно, отражает действия, процессы, психические состояния и чувства человека, то есть, в отличие от существительных, несубстанциональные элементы действительности.

Именно размытость референтной зоны глагола определяет преобладание сигнификата в его семантике. Область же референции имени ясно обозначается границами денотативного ряда, который с ним соотносится.

При изменении именем идентифицирующего типа значения и получении им оценочного или предикативного типа значения наблюдается лексическая транспозиция, связанная с меной «типового» статуса слова. Общий же предикатный тип лексического значения глагола не изменяется и при каких-либо семантических модификациях.

Разветвлённая структура глагольной семантики объясняется этими особенностями его значения. Глаголы более ёмки

семантически, что отражается на словообразовательных связях глагола с другими частями речи, а также на внутриглагольном словообразовании. Производные глаголы воспроизводят многозначность производящих слов более отчётливо, чем производные имена существительные.

Можно выделить следующие основные типы соотносительности значений производящих и их производных:

1. Только часть значений производного связана с его производящим:

а) производящее слово обладает большим количеством значений, чем его производное, то есть система значений производного беднее чем у производящего;

б) в производном появляются новые значения, отсутствующие в производящем; производящее слово имеет меньшее число значений, чем его производное.

2. Значения производного и производящего не совпадают, хотя производное слово осваивает все значения производящего; эти значения не имеют тождества, поскольку обладают разными «классифицирующими значениями» [Тихонов 1978: 300].

3. Производное и производящее слова могут быть тождественны в своих лексических значениях: все лексические значения производящих и производных совпадают. При этом у них дублируются и классифицирующие значения. К данному типу можно отнести видовые и залоговые корреляты.

Регулярность этих типов соотносительности значений производных и производящих может быть различной и зависеть как от лингвистических, так и от неязыковых факторов, от их взаимного влияния.

Внутриглагольная лексико-семантическая парадигма производного слова включает разные типы лексических значений с разными видами отношений между ними. Семантика группы глагольных производных или всех производных может мотивироваться одним и тем же лексическим значением производящего. В то же время разные производные глаголы могут соотноситься и с различными значениями исходного слова. С рядом подобных процессов представляется обоснованным познакомить иностранных обучающихся. Цель — восприятие ими словообразовательных процессов в языке как системных, то есть поддающихся логическому осмыслению. Это даёт возмож-

ность отхода от практики механического заучивания значений производных слов.

Последовательность лексических значений производящего глагола обычно отражается в последовательности значений производного. Такой тип многозначности получил название *отражённой* полисемии [Ширшов 1996; Мусатов 2013]. При этом, если значения в производном глаголе возникли на основе метафорических значений его производящего, они квалифицируются как метафорически мотивированные. Отражённые лексические значения многозначных производных слов, которые представляют собой метонимические и метафорические переносы значений производящего глагола, сохраняют статус переносного значения и в семантической структуре префиксальных глаголов. При этом метафорические значения гораздо чаще, чем метонимические, передаются по словообразовательной цепи. Например:

«*Отдать*, сов., 1. Кого, что. Дать (в 1 знач.) обратно, возвратить. *Отдать долг*. 5. Кого, что. Дать (в 3 знач.). Предоставить. *Отдать коллекцию в музей*. (ср. знач. *дать* № 3 что. Предоставить. *Дать работу*» [Ширшов 2004: 257].

«*Надавать*, сов., что и чего кому. 1. Дать (в 1, 8, 9 знач.) много или в несколько приёмов. *Надавать цветов. Надавать советов. Надавать тумаков*» [Ширшов 2004: 256] (ср. знач. *дать* № 9 *нанести удар. Дать оплеуху*).

Такие наблюдения рекомендуется проводить на базе Толкового словообразовательного словаря русского языка, составленного И.А. Ширшовым, вышедшего в свет в 2004 году. Основным достоинством словаря следует считать то, что значение нового слова всегда даётся со ссылкой на его производящее. Автор также ставит перед собой задачу сохранения связей между словами там, где это возможно, а не нарушения этих связей и разведения лексем по разным гнёздам. Образцы отражённой глагольной полисемии могут быть представлены иностранным учащимся на следующих примерах:

«*Задать*, сов. 1. Что и чего. Дать (в 1 знач.) корм. *Задать овса лошадям*. 3. Что (разг.) *дать* (в 6 знач.), устроить. *Задать пир*» [Ширшов 2004: 256].

Учащимся предлагаются **языковые** словообразовательно-ориентированные

упражнения и задания, нацеленные на понимание процесса «отражения» значения или системы значений производящего слова в производном деривате, например:

сравнить значение выделенного глагола со значением № 6 глагола *дать* в сочетании с существительными *обед*, *завтрак*, *бал* и т. п. *Устроить*, *осуществить*, *пригласив кого-либо*. *Дать обед*.

Или:

«*Одарить*, сов., кого (что) чем 1. Наградить дарами (в 1 знач.), подарками. *Одарить посла*. 2. Перех. Наделить даром (во 2 знач.), талантом. *Природа щедро одарила его*» [Ширшов 2004: 257].

Учащиеся сравнивают значение № 2 данного глагола со значением глагола *дать* № 3 «то есть *даровать*» и приходят к выводу об их сходстве.

Далее можно рассмотреть и постфиксальные глагольные производные, например:

«*Задаться*, сов. 1. Чем. Поставить перед собой цель, задав (во 2 знач.) себе для разрешения. *Задаться целью изучить языки*. 2. разг. Выдаться, удаться. *Дело ему не задалось*» [Ширшов 2004: 257].

Преподавателю следует обратить внимание учащихся на сходство значения № 1 указанного глагола со значением глагола «*здать*» № 2 что кому. *Дать* (в 3 знач.) для исполнения, поручить. *Здать урок*» [Ширшов 2004: 256]; а также значения № 2 со значением глагола *здать* № 4 «причинить, сделать что-либо неприятное» [Ширшов 2004: 256].

Основной целью языковых словообразовательно-ориентированных заданий является ознакомление учащихся с явлением отражённой полисемии в производной лексике, наблюдение системности проявления данного процесса. Работая над указанным словообразовательным материалом, иностранные учащиеся-филологи могут пополнить собственный словарный запас новыми многозначными лексемами.

При систематическом характере подобной работы иностранный обучающийся получает представление о системном характере лексики русского языка, о тех связях и взаимоотношениях, которые существуют в ней.

Наблюдения подобного рода позволяют студенту понять сам механизм развития семантики многозначного слова, что в *систе-*

*ме значений нового производного могут сохраняться (отражаться) и уже известные ему значения производящего.*

Е.С. Кубрякова считает, что «...отглагольное имя, будучи полимотивированным, оказывается в той же самой мере многозначным, хранящим потенциальные грамматические способности исходного глагола в латентном состоянии» [Кубрякова 1981: 154]. Пользуясь Толковым словообразовательным словарём русского языка, учащиеся самостоятельно могут отметить параллелизм значений производного отглагольного существительного и производящего глагола:

«*Подача*, -и, ж. Действие по глаголу *подать* (в 3, 5, 6, 7, 8 знач.). *Подача нефти*. *Подача жалобы*. *Подача мяча*. *Подача милостыни*. *Подача реплики*» [Ширшов 2004: 258].

Или в таком примере как:

«*Дарование*, -я, Ср. 1. устар. Действие по глаголу *даровать* (в 1 знач.). *Молитва о даровании победы*. 2. То, что даровано (во 2 знач.) Способность, талант. *Музыкальное дарование*» [Ширшов 2004: 255].

Языковые словообразовательно-ориентированные упражнения могут быть дополнены (на следующем этапе освоения) *условно-речевыми упражнениями*, целью которых является формирование навыков и умений пользования данным языковым материалом, освоение словообразовательного материала на синтаксической основе. Например:

*Пользуясь Толковым словообразовательным словарём русского языка, найдите в следующих предложениях отглагольные производные имена существительные. Соотнесите их значение со значением производящего слова. Уточните по контексту, имеют ли они значение действия или результата действия.*

1. Издание книги было осуществлено на деньги автора. 2. Необыкновенное дарование этого музыканта привело в восторг не только слушателей, но и критиков. 3. Сдача конвейера в эксплуатацию запланирована на конец будущего года. 4. Я хочу купить это замечательное подарочное издание для своего друга. 5. Сергей Радонежский молился о даровании победы своему народу над беспощадным врагом. 6. Этот студент трудится с полной отдачей. 7. Купив билет, пассажир заторопился и забыл свою сдачу. 8. Издание этой книги отложено по экономическим соображениям. 9. Старое ружьё давно уже не использовалось из-за сильной отдачи.

Для закрепления понимания значений дериватов и правильного их употребления в конструкциях предложений и связном тексте может быть предложено задание на синонимическую замену, например:

*Прочитайте следующие предложения и подберите подходящие по смыслу синонимы к образованным от глагола именам существительным.*

1. Лучше не полагаться на удачу, а добиваться всего трудом. 2. Предательство интересов Родины сурово карается законом. 3. Население древней Руси часто вынуждено было платить дань завоевателям. 4. Необыкновенный дар организатора помог ему занять ключевой пост на предприятии. 5. Несмотря на серьёзную травму этот человек не может жить подавляниями, старается зарабатывать самостоятельно.

Синтагматика глагольных производных, её огромный потенциал, который обусловлен и категориальным значением, и конкретным лексическим значением, является важнейшим источником семантического развития глагола. Каждое значение слова в данном случае является не связанным с другими его значениями отношениями выводимости. Таким образом, новые значения производных глагольных слов возникают в результате *развитой полисемии*. Это следующий тип полисемии, с основными принципами которой следует познакомить учащихся.

Чаще всего развитие семантической структуры производного глагола происходит в результате *метафорического* и *метонимического* переносов значений. Метафоризация глагольного слова, как правило, происходит в процессе переосмысления признаков, которые имеются в понятии называемого действия признаками того глагольного слова, которое предназначено для повторного наименования на основе аналогии или сходства.

Для приставочных глаголов наиболее типична регулярная модель метафорических переносов: в прямом значении действие направлено на конкретный объект, в переносном значении — на абстрактный, в роли которого выступают объекты творческой, интеллектуальной, психической и социальной деятельности человека, например:

«*Сдать, сов., что* 1. Дать (в 1 знач.) кому-либо взятое ранее, возратить. *Сдать книгу в библиотеку*. 7. Прекратив сопро-

тивление, отдать неприятелю. *Сдать город*. 8. Выдержать испытания в знании, в умении что-либо делать. *Сдать экзамен*» [Ширшов 2004: 259].

Или: «*Продать, сов., кого, что* 1. Дать (в 1 знач.) в собственности за плату. *Продать товар*. 2. Совершить измену из корыстных побуждений. *Продать своих друзей*» [Ширшов 2004: 259].

Иностранные обучающиеся, как правило, знакомы с понятием метафоры и под руководством преподавателя могут проследить развитие метафорических значений в структуре производного слова. Для наблюдения развитой полисемии учащимся могут быть также предложены постфиксальные глаголы, например:

*Пользуясь Толковым словообразовательным словарём русского языка, рассмотрите систему значений производного глагола и определите, какие из них являются переносными, то есть возникли в результате процесса развитой полисемии:*

«*Передать, сов.* 1. Дать (в 1 знач.), вручить, сообщить кому-либо. *Передать письмо, передать новость*. 2. Что. Распространить, довести до кого-л. каким-л. способом. *Передать концерт по радио*. 3. Что. Изобразить, воспроизвести. *Передать чувство матери*» [Ширшов 2004: 257]. (Значение №1 глагола *дать* по Толковому словообразовательному словарю: «сов. Кого-что кому. Вручить. *Дать книгу*» [Ширшов 2004: 254]; значение префикса пере- по Русской грамматике-80 «...действие, названное мотивирующим глаголом, направить из одного места в другое через предмет или пространство»).

«*Поддаться, сов.* 1. Кому. Даться (в 1 знач.) кому-л., не оказав сопротивления. *Поддаться партнёру в показательных соревнованиях*. 2. Уступить под чьим-то давлением. *Поддаться на уговоры*» [Ширшов 2004: 258].

«*Предаться, сов.* 1. Кому. Предав (в 1 знач.) себя во власть кому-либо, целиком подчиниться. *Мальчик этот предался мне рабски*. 2. Чему. Всецело погрузиться во что-либо. *Предаться размышлениям*» [Ширшов 2004: 258].

Учащиеся отмечают, что в данном случае действие перемещается из сферы физической в психическую, связанную с чувствами, переживаниями. «Прямое и нередко первичное значение производного слова складывается, как правило, из семантик

производящего и аффикса..., поэтому переносные значения, возникшие на основе первичного соотносительны и с его частями. Соотносительность эта идёт по общему в смысловом содержании производящего и аффикса компоненту, который обычно служит скрепой во взаимодействии глагольного слова и деривационной морфемы в соответствии с законом семантического согласования, действующим на внутрисинтагматическом уровне» [Пугиева 1981: 83].

Условно-речевые упражнения направлены на формирование навыков и умений в определении значений производного слова, возникших в результате процесса развитой полисемии. Это могут быть задания типа:

*Подберите производящее слово к префиксальным глаголам. Определите по контексту и сформулируйте значения префиксальных глаголов, соотнесите их с прямым значением № 1 данного глагола:* 1. Он поддал ногой грязную, тяжёлую попону, лежавшую у порога (Бунин И.А., Деревня). 2. Я написал трагедию и ею очень доволен, но страшно в свет выдать (Пушкин А.С., Письмо Бестужеву А.А., 30 ноября 1825 г.). 3. Блинов затеял погоню, но ... эскадронные кони быстро сдали (Никитин Н., Это было в Коканде). 4. Моё сильное нервное напряжение передалось жене... (Чехов А.П., Скучная история). 5. Один сын остался и передался русским (Толстой Л.Н., Кавказский пленник).

*Замените префиксальные многозначные глаголы в данных предложениях синонимичными словами или сочетаниями слов. Сравните значение глагола в предложении с прямым значением № 1 этого же глагола.*

1. Сердце героя Великой Отечественной войны стало *сдавать* под тяжестью лет и лишений. 2. Оставив любимую Родину, великий композитор *предался* тоске и перестал писать свою прекрасную музыку. 3. По радио *передавали* известную на весь мир симфонию. 4. Слова о начале конфликта *обдали* холодом сердца всех равнодушных людей на планете.

На завершающем этапе освоения материала могут быть предложены словообразовательно-ориентированные **коммуникативно-речевые** упражнения и задания, которые направлены на развитие речевой

деятельности учащихся на материале текстов книжных стилей речи, содержащих значительное количество производной глагольной лексики и отглагольных имён существительных. Задания по развитию письменной речи могут представлять собой создание текстов книжного стиля, для которых характерно активное использование производных отглагольных имён существительных, а также сочинений с использованием определённого круга полисемантических производных слов. Проблематика таких текстов определяется изучаемыми на том или ином уровне коммуникативными компетенциями и темами. Это могут быть задания типа:

- *Подготовьте сообщение об истории и сегодняшнем дне вуза, в котором вы учитесь, используя отглагольные существительные со значением действия, процесса.*

- *Подготовьте письменное сообщение для университетской газеты или сайта о своей учёбе в вузе с использованием многозначных приставочных глаголов и отглагольных имён существительных.*

Таким образом, в системе значений производных полисемантических префиксальных глаголов можно видеть два основных типа вторичных значений: 1) отражённых, воспринятых от производящего глагола, и 2) развитых внутри самого производного слова в результате метонимических и метафорических переносов. Различия этих двух типов переносных значений заключается в том, что образованы они в процессе различных механизмов порождения — формально-семантического и семантического.

**Способ толкования значений многозначного производного слова через его производящее, через соотношение с его системой значений** не только делает понятными значения новой лексики, но и упрощает их запоминание. Данный приём значительно облегчит освоение словаря русского языка иностранцами обучающимися и будет способствовать формированию у них целостного взгляда на изучаемый язык как систему. На занятиях по русскому языку как иностранному следует систематически использовать словообразовательно-ориентированные системы упражнений с целью лучшего освоения словаря современного русского языка.

### Литература

1. Балли Ш. Общая лингвистика и вопросы французского языка. Москва : Издательство иностранной литературы, 1955. 416 с.
2. Будагов Р.А. Что такое развитие и совершенствование языка?. 2-е изд., доп. Москва : Добросвет-2000, 2004. 304 с.
3. Касимова Г.К. Типы полисемии в структуре лексических значений deverbatивов с суффиксом -к(а) // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В.Г. Белинского. 2011. № 23. С. 163–168.
4. Красильникова Л.В. Словообразовательный компонент коммуникативной компетенции иностранных учащихся-филологов: на материале суффиксальных существительных. Москва : МАКС Пресс, 2011. 360 с.
5. Кубрякова Е.С. Типы языковых значений: семантика производного слова. Москва : Наука, 1981. 200 с.
6. Кубрякова Е.С. Роль словообразования в формировании языковой картины мира // Роль человеческого фактора в языке: Язык и картина мира / Б.А. Серебрянников, Е.С. Кубрякова, В.И. Поставалова [и др.]. Москва : Наука, 1988. С. 141–172.
7. Кулакова В.А. «Инвариант словообразовательного типа» — структурно-семантическая схема построения слов // Мир русского слова и русское слово в мире : материалы 9-го конгресса МАПРЯЛ (г. Варна. 17–23 сентября 2007 г.) : сборник научных статей. В 7 томах. Т. 6. Изучение и описание русского языка как иностранного. Методика преподавания русского языка (родного, неродного, иностранного). София : Heron Press, 2007. С. 326–331.
8. Мусатов В.Н. Словообразовательная полисемия отглагольных суффиксальных существительных в современном русском языке. Москва : Флинта, 2013. 448 с.
9. Пугиева Н.А. Полисемантизм глагольного слова // Принципы составления гнездового толково-словообразовательного словаря русского языка. Грозный, 1981. С. 74–137.
10. Савельева Н.П. К вопросу о лексической многозначности и однозначности / Барнаулский государственный педагогический институт. Учёные записки. Т. 8. Русский язык / ответственный редактор Ф.И. Тарасов. Барнаул, 1966. С. 158–162.
11. Тихонов С.А. Семантическая структура прилагательных с суффиксом -н-, образованных на базе отглагольных существительных на -к(а) в современном русском языке // Актуальные проблемы русского словообразования : сборник научных статей / ответственный редактор А.Н. Тихонов. Ташкент : Укитувчи, 1978. С. 301–303.
12. Улукханов И.С. Словообразовательная семантика в русском языке. Москва : Наука, 1977. 256 с.
13. Ширшов И.А. Толковый словообразовательный словарь русского языка. Москва : АСТ, 2004. 1022 с.
14. Ширшов И.А. Типы полисемии в производном слове // Филологические науки. 1996. № 1. С. 55–66.

---

## Types of Polysemy in Russian as a Means of Semantics in the Practice of Teaching Russian as a Foreign Language

**Elena Demidova,**  
PhD in Philology, Associate Professor  
Moscow Pedagogical State University  
**E-mail:** lena2707@yandex.ru

The article deals with the problem of the word-formation component of the communicative competence of foreign students, it is pointed out that regular work should be carried out in classes with foreign philology students to activate skills to determine the producing word for a particular derivative. The ability to determine the derivation of a word, to trace its connections with the producer allows foreign students to establish the word-formation depth of an unfamiliar derivative, gives students the opportunity to guess the previously unknown meanings of a polysemantic derivative word.

**Key words:** word formation, derivative word, producing word, polysemy, foreign students.