

RU

Использование русских песен в обучении фонетике русского как иностранного вьетнамских студентов-филологов

Ву Тхи Тху Фыонг

Аннотация. Цель исследования – обосновать методическую эффективность использования русских песен в обучении фонетике русского языка как иностранного вьетнамских студентов-филологов. В статье рассматриваются особенности формирования произносительных навыков у вьетнамских обучающихся с учётом специфики их родного языка. Выявлены ключевые зоны фонетической интерференции, обусловленные тонально-слоговой организацией вьетнамского языка (отсутствие редукции, трудности воспроизведения стечений согласных, ограниченная реализация оппозиции твёрдости/мягкости, нарушение акцентно-ритмической структуры русской речи). На основе выявленных трудностей сформулированы критерии отбора песенного материала для обучения фонетике: фонетическая релевантность (наличие редукции, оппозиции твёрдых и мягких согласных, сочетаний гласных и финальных согласных), управляемая слогово-ритмическая организация, естественный интонационно-мелодический профиль, а также культурная и мотивационная значимость. Научная новизна исследования заключается в разработке и методическом обосновании системы упражнений по формированию произносительных навыков на материале русских песен, учитывающей национально обусловленные фонетические трудности вьетнамских обучающихся. Предложена поэтапная система упражнений по формированию произносительных навыков на материале русских песен, включающая перцептивно-подготовительный, лексико-репродуктивный, фразово-интонационный, интегративно-исполнительский и продуктивно-коммуникативный этапы. Система предполагает использование визуализации артикуляции, ритмической разметки текста, аудиоматериалов, приёмов shadowing и переходных форм «пение → речь». Практическая апробация разработанной системы упражнений проводилась на базе Московского педагогического государственного университета с участием 35 обучающихся филологического направления подготовки. В результате обучающего эксперимента было установлено повышение точности воспроизведения звуковых и ритмико-интонационных характеристик русской речи, улучшение произношения в позициях стечения согласных и финальных согласных, а также более стабильное воспроизведение акцентно-ритмической структуры слова и фразы.

EN

Using Russian songs in teaching phonetics of Russian as a foreign language to Vietnamese philology students

Thi Thu Phuong Vu

Abstract. The study aims to substantiate the methodological effectiveness of using Russian songs in teaching Russian phonetics to Vietnamese philology students. The article examines the characteristics of pronunciation skill formation in Vietnamese learners, taking into account the specifics of their native language. Key zones of phonetic interference caused by the tonal-syllabic organization of the Vietnamese language are identified (lack of vowel reduction, difficulties in reproducing consonant clusters, limited realization of the hard/soft palatalization contrast, and disruption of the accent-rhythmic structure of Russian speech). Based on the identified difficulties, criteria for selecting song material for phonetic training are formulated: phonetic relevance (presence of reduction, hard/soft consonant opposition, vowel combinations, and final consonants), controllable syllabic-rhythmic organization, a natural intonation-melodic profile, as well as cultural and motivational significance. The scientific novelty lies in the development and methodological substantiation of a system of exercises for forming pronunciation skills based on Russian songs, tailored to the national-specific phonetic challenges faced by Vietnamese learners. A staged system of exercises is proposed, including perceptive-preparatory, lexical-reproductive, phrasal-intonational, integrative-performative, and productive-communicative stages. The system involves the use of articulation

visualization, rhythmic text marking, audio materials, shadowing techniques, and “singing → speech” transitional forms. The practical testing of the developed system was conducted at Moscow Pedagogical State University with 35 philology students. The results of the teaching experiment showed an increase in the accuracy of reproducing sound and rhythmic-intonational characteristics of Russian speech, improved pronunciation in positions of consonant clusters and final consonants, and more stable reproduction of the accent-rhythmic structure of words and phrases.

Введение

На протяжении более семи десятилетий Вьетнам и Россия развивают устойчивое стратегическое партнёрство, в структуре которого образовательное сотрудничество выступает одним из ключевых факторов укрепления традиционных межкультурных связей. За этот период русистика во Вьетнаме получила значительное развитие, а владение русским языком стало не только инструментом профессиональной подготовки, но и средством более глубокого освоения российской культуры и национально-специфического мировидения (Ле, 2024, с. 277). Языковое и культурное взаимодействие рассматривается как необходимое основание для интенсификации торгово-экономического и гуманитарного сотрудничества, а также укрепления доверительных межличностных связей. Русский язык, характеризующийся высоким уровнем семантической насыщенности и выразительности, выступает эффективным инструментом развития двустороннего сотрудничества, вместе с тем его освоение сопряжено для иностранных обучающихся со значительными временными и когнитивными затратами (Краева, Игнатьева, Палеха и др., 2013, с. 101).

В последние годы в методике преподавания русского языка как иностранного (РКИ) усиливается интерес к использованию песенного материала для формирования произносительных и слухопроизносительных навыков. Особое место занимают работы Т. Т. Ф. Ву и Е. Н. Тарасовой (2024a; 2024b; 2025), в которых разрабатывается национально-ориентированная методика обучения фонетике вьетнамских студентов на основе русских песен. Обоснован приём аналогии как средство преодоления интерференции и раскрыт дидактический потенциал песен не только как средства имитации, но и как объекта аналитического освоения в системе упражнений.

В более широком контексте песня рассматривается как универсальный педагогический ресурс, повышающий мотивацию и вовлечённость (Чжоу, 2023), а также как аутентичный материал, интегрирующий фонетические и социокультурные аспекты обучения (Жизневская, 2015; Юсупова, 2018). Развивается направление «музыкальной фонетики», связанное с формированием слухопроизносительных навыков (Чекина, 2019; Созаева, 2023). Значимы также исследования фонетической нормы (Стрельчук, 2009) и восприятия речи вьетнамскими обучающимися (Динь, 2024).

Анализ научной литературы показывает переход к системному использованию песенного материала при сохраняющейся потребности в разработке критериев отбора и методических решений. Современная лингводидактика акцентирует роль аутентичных мультимодальных ресурсов, обеспечивающих комплексное восприятие речи и способствующих эффективному формированию произносительных навыков (Ву, Тарасова, 2025, с. 1385; Созаева, 2023, с. 84).

Главная цель преподавания иностранного языка – это овладение им как средством коммуникации. В методической литературе неоднократно подчёркивается, что именно практическая сторона использования языка гораздо важнее, чем накопление знаний о языке. В языковом образовании знания функционируют как инструмент получения и передачи информации. Родной язык необходим для освоения других предметных областей, а иностранный – как средство общения в иной языковой и культурной среде (Ву, Тарасова, 2024b, с. 184). И. А. Зимняя характеризует язык как учебный предмет «беспредметный, беспредельный и неоднородный», подчёркивая отсутствие фиксированного объекта изучения, неограниченность сфер применения и вариативность форм реализации, что обуславливает особую значимость фонетики как базового уровня речевой деятельности (Зимняя, 2000, с. 109).

В этой связи курс музыкальной фонетики может рассматриваться как эффективное средство формирования и поэтапного развития коммуникативных компетенций обучающихся. Принципиальной особенностью такого курса является его многоуровневая структура: на начальных этапах осуществляется формирование языковой компетенции – в рамках вводно-фонетического курса ведётся целенаправленная работа с артикуляцией, звуковым составом и ритмикой речи, а в сопроводительном курсе фонетическая отработка интегрируется с лексическим и грамматическим материалом. На продвинутом этапе обучения акцент смещается в сторону формирования социокультурной компетенции: в рамках коррективного курса фонетическая работа дополняется анализом контекста, а в ряде случаев – подтекста и интертекста музыкально-поэтических произведений, что обеспечивает более глубокое осмысление культурно-ценностных компонентов изучаемого языка (Чекина, 2019, с. 219–221).

В этой связи проблема исследования заключается в выявлении и научном обосновании методически целесообразного использования русских песен в обучении фонетике РКИ, а также в разработке критериев их отбора и системы работы, ориентированной на преодоление типичных фонетических трудностей вьетнамских обучающихся. Противоречие между высоким лингвокультурным и дидактическим потенциалом песенного материала и недостаточной разработанностью методики его целенаправленного применения в фонетическом курсе РКИ определяет необходимость настоящего исследования.

В соответствии с поставленной целью в ходе исследования были решены следующие задачи:

- проанализировать научные и методические подходы к обучению фонетике РКИ и использованию аутентичных аудиоматериалов для определения теоретико-методических оснований применения песенного материала в формировании произносительных навыков обучающихся;
- разработать и обосновать критерии отбора русских песен для использования в обучении фонетике русского языка как иностранного с учётом фонетических, ритмико-интонационных и лингвокультурных параметров;
- описать поэтапную систему упражнений и методические рекомендации работы с песенным материалом по формированию произносительных навыков при обучении русскому языку как иностранному вьетнамских студентов-филологов;
- провести практическую апробацию разработанной системы упражнений по формированию произносительных навыков при обучении русскому языку как иностранному вьетнамских студентов-филологов и проанализировать результаты её применения.

Для достижения поставленной цели и выполнения задач исследования применялись следующие методы: анализ научно-методической и лингводидактической литературы по проблеме формирования произносительных навыков при обучении русскому языку как иностранному – для обобщения теоретических подходов к обучению фонетике и определения методических оснований исследования; педагогическое наблюдение за деятельностью обучающихся на занятиях – для фиксации динамики формирования произносительных навыков в процессе работы с песнями; опытно-экспериментальная апробация разработанной системы упражнений – для проверки эффективности предложенной методики формирования произносительных навыков на материале русских песен.

Теоретическую базу исследования составляют труды отечественных и зарубежных учёных в области фонетики, методики преподавания русского языка как иностранного (РКИ), психолингвистики и музыкальной педагогики. Вопросы формирования слухо-произносительных навыков и коррекции фонетических трудностей иностранных обучающихся рассматриваются в работах, посвящённых обучению фонетике русского языка и анализу типичных интерференционных ошибок (Вик, 2018; Красильникова, 2023; Лам, 2012). Особенности освоения русской фонетики вьетнамскими обучающимися и влияние различий фонетических систем русского и вьетнамского языков освещаются в исследованиях сопоставительного характера (Сербин, Егоренкова, 2025; Ле, 2024). Методические основы преподавания РКИ и формирования произносительных навыков представлены в работах по педагогике и методике обучения иностранным языкам (Зимняя, 2000; Думбия, 2025; Краева, Игнатева, Палеха и др., 2013; Николайчук, Тарасюк, 2025). Особое значение для настоящего исследования имеют труды, посвящённые использованию песенного материала и аутентичных аудиоматериалов в обучении РКИ, в которых раскрывается их дидактический потенциал для развития слухо-произносительных навыков и повышения мотивации обучающихся (Жизневская, 2015; Юсупова, 2018; Созаева, 2023; Чекина, 2019; Чжоу, 2023; Ву, Тарасова, 2024а; 2024б, 2025).

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования разработанных критериев отбора песенного материала и предложенной методики в практике преподавания РКИ, прежде всего при обучении вьетнамских студентов. Материалы исследования могут быть использованы в курсах фонетики, корректировочных и вводно-фонетических курсах, а также при разработке учебно-методических пособий и электронных образовательных ресурсов.

Обсуждение и результаты

Фонетика в широком смысле изучает звуковую сторону языка, его артикуляционно-акустические характеристики и восприятие носителями (Динь, 2024, с. 39). В рамках данной научной области изучения языка систематизируются фонемы, интонация, ритм, ударение. В методике преподавания русского языка как иностранного фонетика традиционно рассматривается как базовый уровень формирования речевой деятельности, обеспечивающий нормативность и понятность устной коммуникации (Думбия, 2025, с. 17). Произношение же представляет собой практическую реализацию этих знаний, определяемую как процесс воспроизведения звуков языка (артикуляция, интонация, ритм), обеспечивающий чёткость и понятность устной коммуникации (Стрельчук, 2009, с. 82). Освоение нового языка начинается с навыков различать и воспроизводить звуки, что формирует основу нормативного произношения. Одним из эффективных инструментов для формирования слухо-произносительных навыков у иностранных студентов, изучающих русский язык как иностранный (РКИ), может быть использование песенных материалов в учебном процессе (Ву, Тарасова, 2024а).

Для исполнения музыкальных произведений чёткость произношения актуальна и важна, поскольку чистота произношения гласных и согласных является необходимым условием выразительного вокального исполнения. Каждая гласная, в свою очередь, формирует собственный резонатор, влияющий на тембр и качество звучания (Ву, Тарасова, 2024а, с. 22). С произношением согласных дело обстоит таким образом, что важно уделять внимание часто возникающим трудностям, таким как произношение «л», «р» и их сочетаний. Это неизбежно означает включение в процесс обучения специальных упражнений, направленных на устранение гнусавости, сохранение ровности и ясности звучания (Вик, 2018, с. 308). В этом случае песенный материал может служить основой для формирования и развития как фонетической компетенции обучающихся, так и навыков произношения.

Не менее важна степень сформированности артикуляционных и просодических умений, так как она влияет на успешность аудирования и устного общения. Опять же, эти умения могут быть сформированы и развиты с использованием песен в рамках обучения инофонов фонетике русского языка (Думбия, 2025, с. 19).

По определению Э. Г. Азимова и А. Н. Щукина, инофон – «носитель иностранного языка и соответствующей картины мира» (2009, с. 79).

В рамках традиционных методических подходов ведущую роль играет аналитико-имитативный метод, предполагающий осознанное усвоение артикуляции в сочетании с подражанием нормативному образцу. При этом всё более значимым становится привлечение аутентичных аудиоматериалов, способствующих формированию естественного слухо-произносительного опыта (Бу, Тарасова, 2024а, с. 21; Юсупова, 2018, с. 211). Особый интерес в данном контексте представляет вокальная музыка, в которой просодическая организация речи проявляется в наиболее концентрированном и структурированном виде (Чжоу, 2023, с. 97).

Единство музыки и речи позволяет рассматривать вокальные произведения как эффективное средство фонетического обучения (Жизневская, 2015, с. 105). В музыкальной теории произношение трактуется как важнейший компонент вокальной техники, обеспечивающий разборчивость текста и выразительность звучания (Риман, 1901-1904). Чёткость артикуляции, интонационная выразительность и ритмическая организованность вокальной речи являются отличной базой и почвой для обучения русской речи.

Методически значим также лингвоэстетический потенциал вокальных произведений. Работа с поэтическим текстом, положенным на музыку, развивает чувствительность к звуку, ритму, интонации и тембру речи (Сербин, Егоренкова, 2025). Использование песен в обучении фонетике РКИ сочетает осознанный анализ произносительных явлений с их многократным воспроизведением в эмоциональном контексте, повышая эффективность обучения и запоминания и снижая интерференцию родного языка. Понимание звучащей речи напрямую связано с уровнем сформированности произносительных навыков. Если они развиты слабо, то присутствует сильное расхождение между произносимой про себя фразой и фактическим проговариванием.

Для вьетнамских обучающихся характерно сталкиваться с трудностями, обусловленными различиями фонетических систем русского и вьетнамского языков (редукция, тоны, структура слога, отсутствие оппозиции твёрдость/мягкость). Это ведёт к сегментным и супraseгментным ошибкам и требует учёта при разработке методики. Использование русских песен может быть отличным решением, так как способствует формированию ритмико-интонационной организации речи и преодолению акцентологических и артикуляционных барьеров (Сербин, Егоренкова, 2025). В связи с этим используется сравнительно-сопоставительный подход (В. Д. Аракин; Н. А. Любимова; А.А. Реформатский; Л. В. Щерба), который обеспечивает выявление потенциальных трудностей овладения как звуковым составом языка, так и его просодическими характеристиками, такими как интонация, темпо-ритм, ударение и мелодика фразы (Красильникова, 2023).

Русский язык занимает особое место среди мировых языков, отличаясь богатством и выразительностью артикуляционно-фонетической системы (Созаева, 2023, с. 83-84). Вьетнамский язык существенно расходится с русским по ключевым параметрам: богатый вокализм (~14 гласных) в сочетании с шестью тонами; отсутствие редукции; ограниченный инвентарь согласных (~22); запрет стечений; слабая/ограниченная оппозиция твёрдости-мягкости; узкий набор конечных согласных. Эти особенности порождают типичные ошибки: отсутствие редукции (монотонность, замедление темпа), смешение [и]/[ы] и [о]/[у], вставка гласного в стечениях, замены [л]→[н], [в]/[ф]→[п], трудности с мягкими согласными и с фонемами [ш], [ц] (Бу, Тарасова, 2025, с. 1390-1392).

Просодический перенос из тональной системы родного языка осложняет усвоение русской акцентной структуры: в русской речи смыслообразительную роль играет динамическое ударение и редукция безударных, тогда как во вьетнамском – тон и слоговая изохрония. Несформированность навыка редукции как один из главных факторов снижения коммуникативной эффективности должна становиться предметом целенаправленной коррекционной работы (Лам, 2012, с. 115).

В рамках исследования нами была составлена подробная таблица, отражающая результаты контрастивного анализа фонемных систем русского и вьетнамского языков и систематизирующая возможные дидактические трудности, возникающие при обучении русскому произношению вьетнамских студентов. В статье представлена её краткая версия (Таблица 1).

При обучении произношению звуков русского языка вьетнамских студентов важным методическим основанием служит аналитико-имитативный подход с обязательным соблюдением принципа сознательности при усвоении материала. Данный подход предполагает сочетание фонетических таблиц, схем артикуляции, изображений интонационных конструкций и теоретических объяснений преподавателя с демонстрацией звукового образца. Логика подачи материала строится по нарастающей: от объяснения артикуляции и создания базы для формирования произносительного навыка – к проговариванию звука с контролем положения речевого аппарата, затем к отработке сочетаний и слогов и, наконец, к воспроизведению слов и выражений с изучаемым звуком на семантически наполненном материале (Лам, 2012).

Последовательность введения фонетического материала определяется с учётом родного языка, что позволяет предупреждать интерференцию и снижать количество типичных ошибок (Бу, Тарасова, 2025, с. 1390). Фонетика интегрируется с обучением чтению, аудированию и говорению, формируя единую систему речевой подготовки. Обучение реализуется в рамках вводно-фонетического курса и сопровождающего фонетического блока на занятиях по РКИ. Содержание и логика упражнений опираются на контрастивный анализ фонемных систем русского и вьетнамского языков, что обеспечивает вариативность аналитико-имитативного этапа и адекватный выбор ритмико-интонационных моделей. В этом контексте песенный материал выступает эффективным средством формирования произносительных навыков: он способствует отработке артикуляции и интонации, облегчает запоминание и стимулирует переход от имитации к автоматизации, одновременно расширяя социокультурный кругозор обучающихся (Бу, Тарасова, 2025, с. 1392-1395).

Таблица 1. Дидактические трудности освоения фонетики русского языка на основе контрастивного анализа фонемных систем русского и вьетнамского языков

Трудность	Проявление/комментарий (с примерами)
Отсутствие редукции	Полное проговаривание безударных гласных: <i>молоко</i> → [молоко], а не [м'лако]; <i>дорога</i> → [дорога]; избыточная чёткость всех гласных приводит к замедлению темпа речи и нарушению ритмики. Часто сохраняется одинаковая длительность ударных и безударных слогов
Монотонность речи	Отсутствие контраста между ударными и безударными слогами; равномерная интонация: <i>я сегодня иду домой</i> произносится без интонационного центра. Речь звучит «плоско», без просодической динамики, характерной для русского языка
Вставка гласного в стечения согласных	Вставка эпентетического гласного: <i>встреча</i> → [высереча], <i>страна</i> → [сытрана], <i>взгляд</i> → [вызгляд]. Это связано с невозможностью стечения согласных во вьетнамском языке
Замены конечных согласных	Оглушение или замена: <i>стол</i> → [стон], <i>кровь</i> → [кроп], <i>любовь</i> → [люп]. Ограниченность финальных согласных во вьетнамском приводит к редукции или замене конечной позиции
Замена отдельных фонем	Отсутствующие звуки заменяются ближайшими: <i>щ</i> → <i>с</i> (<i>ещё</i> → [есё]); <i>ц</i> → <i>с</i> (<i>цвет</i> → [свет]); возможны упрощения аффрикат
Смещение [б] и [п]	Неразличение звонкости/глухости: <i>брат</i> → [прат], <i>папа</i> → [баба]; особенно в начальной позиции слова
Трудности с мягкостью согласных	Отсутствие системной оппозиции твёрдость/мягкость: <i>мел</i> и <i>мель</i> звучат одинаково; <i>тётя</i> → [тота]; игнорирование йотации и палатализации
Нарушение слоговой структуры	Упрощение сложных структур: <i>здравствуйте</i> → [здравствуйте] с выпадением или перестройкой звуков; избегание длинных консонантных цепочек
Слоговая автономность	Каждый слог произносится изолированно: <i>это интересно</i> → [э-то ин-те-ре-сно]; отсутствует связность речи, нарушается плавность и темпо-ритмическая организация
Нарушение интонационного оформления	Перенос тональной системы родного языка: фраза может звучать с «иностранной» мелодикой; вопросительные предложения не имеют типичной русской восходящей интонации
Избыточная артикуляционная напряжённость	Все звуки произносятся с одинаковым усилием, отсутствует редукция и ослабление артикуляции; речь воспринимается как «перегруженная» и неестественная

Включение песенных текстов в фонетические упражнения позволяет объединить аналитико-имитативный подход с практикой обучения. Обучающиеся не только слушают, анализируют и повторяют артикуляцию и интонации, характерные для русского языка, но и воспроизводят их в песнях (Шевелева, 2007, с. 63). Следовательно, освоение ритмико-интонационной структуры русской речи происходит постепенно. В результате песенный материал становится частью целостной методической системы, ориентированной на устранение выявленных в контрастивном анализе трудностей и развитие устойчивых произносительных навыков у вьетнамских студентов.

Критерии отбора песенного материала для обучения фонетике русского языка вьетнамских студентов определяются спецификой их артикуляционной базы и типичными зонами интерференции (Бу, Тарасова, 2024а, с. 22). Главные из них схематично отражены на Схеме 1.



Схема 1. Критерии отбора песенного материала для обучения фонетике РКИ вьетнамских студентов

Отобранные по представленным на Схеме 1 критериям песни рассматриваются как содержательно насыщенный дидактический ресурс, а система упражнений к ним строится по принципу постепенного усложнения и обеспечивает пошаговую отработку наиболее трудных для вьетнамских студентов фонетических явлений (Чжоу, 2023, с. 93).

В рамках разработки системы упражнений, направленной на формирование и совершенствование произносительных навыков вьетнамских студентов, был осуществлён целенаправленный отбор музыкального материала. В качестве дидактической базы был сформирован единый корпус из 20 русских песен, включающий: «Пусть всегда будет солнце», «Катюша», «В лесу родилась ёлочка», «Подмосковные вечера», «Ой, мороз, мороз», «Смуглянка», «Журавли», «Тёмная ночь», «Тройка мчится», «Ой, цветёт калина», «Я спросил у ясеня», «Синий платочек», «Полюшко-поле», «Я шагаю по Москве», «Москва майская», «Моя Москва», «Песня о Москве», «Калинка», «Дорогой длинною», «На солнечной поляночке». Их выбор обусловлен чёткой ритмико-интонационной структурой, артикуляционной выразительностью и наличием типичных для русского языка редуцированных процессов, что позволяет эффективно формировать как сегментные, так и супraseгментные навыки произношения. Умеренный темп, повторяемость и наличие рефренов обеспечивают поэтапную автоматизацию навыков, а культурный потенциал материала способствует повышению мотивации обучающихся.

Разработанная нами система упражнений строится по принципу от простого к сложному и обеспечивает пошаговую работу над каждым аспектом интерференции, что отражено в Таблице 2.

Таблица 2. Система упражнений по формированию произносительных навыков на материале русских песен

Этап	Цель	Примеры упражнений
1. Перцептивно-подготовительный этап	Снять артикуляционные и перцептивные трудности; сформировать первичный слухо-произносительный образ звуков, слогов и ритмического рисунка речи	Прогнозирование фонетического облика песни по её названию; артикуляционная гимнастика под метроритм мелодии (протяжное произнесение гласных на одной ноте); воспроизведение изолированных согласных и трудных консонантных сочетаний ([встр], [мл'], [нц]) с визуальной опорой; слоговые цепочки с контрастом твёрдости/мягкости (та-тя, на-ня), соотносённые с ритмом мелодии
2. Лексико-репродуктивный этап	Автоматизировать произнесение звуков и звукосочетаний в составе слова; закрепить ритмико-слоговую структуру слова	Пропевание ключевых слов песни в замедленном темпе; отработка финальных согласных («друг», «мир», «любовь»); соотношение слов с визуальными образами; подбор и пропевание слов с аналогичной слоговой и ритмической структурой
3. Фразово-интонационный этап	Перенести сформированные произносительные навыки в речевую цепь; освоить ритмико-интонационную организацию высказывания	Чтение строк песни с метрономом (слог = доля); shadowing (повтор за аудиозаписью с минимальной паузой); разметка текста с выделением ударных слогов, интонационных центров и пауз; выполнение задания «пение → ритмизованная речь → нейтральная речь»
4. Интегративно-исполнительский этап	Интегрировать сегментные и супraseгментные навыки в целостное музыкально-речевое исполнение	Исполнение куплета в замедленном темпе с постепенным ускорением; чередование индивидуального и хорового пения; аудиозапись исполнения с последующей самооценкой по заданным критериям (чёткость согласных, ритм, интонация); сопоставление собственного исполнения с эталонной записью
5. Продуктивно-коммуникативный этап	Перенести сформированные ритмико-интонационные модели в самостоятельную устную речь	Пересказ содержания песни с сохранением ритмической организации; импровизация высказываний на ритм мелодии; полуречевое исполнение текста; ролевые диалоги и монологи, основанные на тематике песни

Система упражнений по формированию произносительных навыков на материале русских песен носит поэтапный характер, что соответствует логике схожих исследований формирования произносительных навыков у будущих лингвистов с учётом их способностей к изучению иностранного языка (Николайчук, Тарасюк, 2025, с. 5), и опирается на принципы сознательности, системности и национально-ориентированного обучения. Её структура выстроена с учётом специфики фонетической базы вьетнамских обучающихся, характеризующейся тонально-слоговой организацией речи, отсутствием редукации гласных, ограниченной реализацией оппозиции твёрдости/мягкости и недопущением стечений согласных. В связи с чем возникает необходимость последовательного перехода от изолированного освоения артикуляционных и ритмических элементов к их интеграции в связную речь.

Изначально должны быть сформированы первичные артикуляционные и акустические образы фонем и ритмических моделей русского языка, в результате чего снижается интерференция родного языка. На следующем этапе достигается автоматизация произносительных навыков на уровне слова через пропевание в замедленном темпе и целенаправленную отработку финальных согласных, что позволяет преодолеть свойственные вьетнамским студентам типичные ошибки, такие как оглушение, редукация, выпадение звуков. Музыкальный ритм при этом стабилизирует темп и повышает точность произнесения.

Далее сформированные навыки переносятся на уровень высказывания, что становится основой просодической организации речи. На этом этапе используются техники shadowing, чтение с метрономом и интонационная разметка текста, что вновь важно для обучающихся с тональной системой родного языка.

Предпоследний этап объединяет сегментные и супraseгментные аспекты в целостное музыкально-речевое действие. На нём происходит закрепление фонетических навыков, а также путём активизации навыков самоконтроля развиваются рефлексивные умения и осознанность произносительной деятельности.

Заключительный продуктивно-коммуникативный этап направлен на перенос сформированных ритмико-интонационных моделей в самостоятельную устную речь вне песенного контекста. Использование полуречевых форм, импровизации и ролевых заданий обеспечивает функционализацию произносительных навыков и их включение в реальные коммуникативные ситуации. Тем самым достигается основная методическая цель системы упражнений – формирование устойчивых и воспроизводимых произносительных навыков, обеспечивающих полноту, естественность и нормативность устной речи обучающихся (Жизневская, 2015, с. 109–110).

Практическая апробация системы упражнений, построенной в соответствии с поэтапной последовательностью формирования произносительных навыков на материале русских песен, проводилась в 2025 году на базе Московского педагогического государственного университета (МПГУ) в группах студентов филологического направления подготовки. В исследовании приняли участие 35 обучающихся-вьетнамцев: 20 студентов 3-4 курсов бакалавриата и 15 студентов 1-2 курсов магистратуры. Все участники изучали РКИ в вузах. Также они демонстрировали типичные для вьетнамской аудитории произносительные трудности, обусловленные спецификой и интерференцией родного языка.

В ходе эксперимента обучающиеся были разделены на экспериментальную и контрольную группы. В экспериментальную группу вошли 18 студентов, в контрольную – 17 студентов. Обучение в экспериментальной группе осуществлялось с использованием разработанной системы упражнений по формированию произносительных навыков на материале русских песен, тогда как в контрольной группе применялись традиционные фонетические упражнения без включения песенного материала.

Обучающий эксперимент включал три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный. На констатирующем этапе проводилась диагностика исходного уровня сформированности произносительных навыков обучающихся. Для этого использовался фонетический диагностический тест, включавший задания на чтение слов и фраз с трудными для вьетнамских обучающихся звуковыми сочетаниями, воспроизведение предложений с заданной акцентно-ритмической структурой, а также чтение короткого текста с последующей аудиозаписью речи обучающихся.

Полученные аудиоматериалы анализировались с точки зрения точности артикуляции звуков, корректности воспроизведения стечений согласных, реализации оппозиции твёрдых и мягких согласных и соблюдения ритмико-интонационной структуры высказывания.

На формирующем этапе проводились занятия по русскому языку как иностранному с использованием разработанной системы упражнений, построенной в соответствии с поэтапной последовательностью формирования произносительных навыков на материале русских песен.

Далее было проведено повторное фонетическое тестирование с использованием упражнений, аналогичных констатирующему этапу, а также анализа аудиозаписей устной речи обучающихся.

Сопоставление результатов позволило выявить динамику формирования произносительных навыков и изменения уровня их сформированности. В качестве критериев оценки выделены: точность артикуляции, корректность воспроизведения стечений согласных, соблюдение ритмической организации речи и адекватность интонационного оформления. Артикуляционный критерий включал правильность произнесения гласных и согласных с учётом оппозиции твёрдости/мягкости и чёткости финальных согласных; критерий стечений – способность воспроизводить консонантные сочетания без эпентезы и упрощений. Ритмический критерий отражал владение акцентно-ритмической структурой и редукцией гласных, интонационный – соответствие мелодического рисунка коммуникативному типу высказывания.

С целью оценки эффективности разработанной системы упражнений был проведён сравнительный анализ уровня сформированности произносительных навыков у обучающихся экспериментальной и контрольной групп на констатирующем и контрольном этапах эксперимента. Диагностика включала задания на воспроизведение звукового материала, чтение вслух, имитацию ритмико-интонационных моделей, а также выполнение заданий, предполагающих реализацию спонтанной речи.

Полученные в ходе эксперимента данные приведены в Таблицах 3 и 4.

Таблица 3. Динамика сформированности произносительных навыков у обучающихся в экспериментальной (ЭГ) и контрольной (КГ) группах (в %)

Показатель	ЭГ (до)	ЭГ (после)	Прирост в ЭГ	КГ (до)	КГ (после)	Прирост в КГ
Общий уровень сформированности произносительных навыков	41	78	+37	43	59	+16
Редукция гласных	26 (ошибки – 74)	72 (ошибки – 28)	+46	29	47	+18
Стечения согласных	31 (ошибки – 69)	69 (ошибки – 31)	+38	34	49	+15
Твёрдость/мягкость согласных	52	81	+29	55	69	+14
Ритмико-интонационная организация речи	38	76	+38	40	57	+17

Таблица 4. Показатели мотивационного аспекта

Показатель	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Положительное отношение к используемой методике	86%	49%
Снижение психологического напряжения при говорении	79%	44%
Оценка эффективности методики как высокой	83%	52%

Представленные данные свидетельствуют о выраженной положительной динамике формирования произносительных навыков у обучающихся экспериментальной группы по всем выделенным параметрам. Наиболее значимые изменения отмечаются в освоении редукции гласных и ритмико-интонационной организации речи, что подтверждает эффективность использования песенного материала как средства интеграции сегментного и супraseгментного уровней фонетической системы. В контрольной группе положительная

динамика также фиксируется, однако она носит менее выраженный характер, что позволяет говорить о сравнительно более низкой результативности традиционных подходов к обучению произношению.

Достоверность результатов обеспечена сочетанием качественных и количественных методов, сопоставлением данных наблюдения и фонетического тестирования, а также воспроизводимостью полученных результатов в разных группах.

Заключение

В ходе исследования были обобщены научные и методические подходы к обучению фонетике РКИ и использованию аутентичных аудиоматериалов. Показано, что песенный материал обладает значительным дидактическим потенциалом, интегрируя фонетическую, ритмико-интонационную, мотивационную и лингвокультурную функции, что позволяет рассматривать его как методически значимый ресурс формирования произносительных навыков у вьетнамских студентов.

На основе контрастивного анализа уточнены критерии отбора песен (фонетическая релевантность, ритмическая управляемость, естественность интонации, культурная значимость), обеспечивающие учет типичных интерференционных трудностей обучающихся.

Предложена поэтапная система упражнений, выстраивающая последовательный переход от восприятия к самостоятельной речи и опирающаяся на аналитико-имитативный подход и модель «пение → речь». Результаты апробации подтвердили её эффективность.

Тем самым цель исследования достигнута: использование русских песен в обучении фонетике РКИ получило убедительное обоснование, а разработанная система может рассматриваться как перспективный компонент фонетической подготовки с потенциалом дальнейшего развития, в том числе в цифровой образовательной среде.

Дальнейшие исследования целесообразно направить на расширение выборки песенного материала, уточнение критериев его отбора для различных национальных аудиторий и разработку цифровых форматов работы с песнями.

Материалы исследования | Research materials

1. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). М.: ИКАР, 2009.
2. Риман Г. Музыкальный словарь. О-Я / пер. с 5-го нем. изд.; под ред. Ю. Энгеля. М. – Лейпциг: Юргенсон, 1901-1904.

Источники | References

1. Вик Н. О. Коррекция слухо-произносительных навыков у норвежцев, изучающих русский язык // Русистика. 2018. № 3.
2. Ву Т. Т. Ф., Тарасова Е. Н. Дидактический потенциал песен в обучении русскому произношению вьетнамских студентов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. 2025. Т. 30. № 6. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2025-30-6-1384-1397>
3. Ву Т. Т. Ф., Тарасова Е. Н. Использование приёма аналогии для обучения фонетике РКИ вьетнамских студентов на материале русских песен // Вестник Северо-Восточного федерального университета им. М. К. Аммосова. Серия: Педагогика. Психология. Философия. 2024а. № 2 (34). <https://doi.org/10.25587/2587-5604-2024-2-19-28>
4. Ву Т. Т. Ф., Тарасова Е. Н. Приём аналогии на материале патриотических русских песен при обучении фонетике РКИ вьетнамских студентов // Перспективы науки. 2024б. № 4 (175).
5. Динь Т. Н. Лингвометодические основы создания учебного пособия по аудированию для вьетнамских студентов-филологов начального этапа: дисс. ... к. пед. н. М., 2024.
6. Думбия С. Процесс обучения русскому языку как иностранному: методы, подходы, современные тенденции и участники процесса обучения // Перспективные гуманитарные, социальные и экономические исследования: сборник статей Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, 27 марта 2025 г.). СПб.: Международный институт перспективных исследований им. Ломоносова, 2025.
7. Жизневская О. Н. Аутентичный песенный материал на занятиях по русскому языку как иностранному: от теории к практике // Языки. Культуры. Перевод. 2015. № 1.
8. Зимняя И. А. Педагогическая психология: учебник для вузов. Изд-е 2-е, доп. и перераб. М.: Логос, 2000.
9. Краева Н. Е., Игнатьева М. Э., Палеха Е. С., Егоров Д. С. Язык и культура: слагаемые одного процесса (из опыта обучения РКИ на краткосрочных курсах) // Русский язык за рубежом. 2013. № 5 (240).
10. Красильникова Е. В. Трудности при изучении фонетики русского языка курсантами из Вьетнама // Современные проблемы науки и образования. 2023. № 6. <https://doi.org/10.17513/spno.33048>
11. Лам Ч. Д. Особенности обучения фонетике русского языка вьетнамских студентов // Успехи современного естествознания. 2012. № 7.
12. Ле Ч. Х. Оценка качества изучения русского языка как неродного вьетнамских студентов в российских университетах // Говор: альманах. 2024. № 8. <https://doi.org/10.48612/govor/rkhu-uubm-van5>

13. Николайчук Е. А., Тарасюк Н. А. Методика формирования произносительных навыков у будущих лингвистов с учётом их способностей к изучению иностранного языка (на примере направления подготовки 45.03.02 Лингвистика, китайский язык) // Учёные записки. Электронный научный журнал Курского государственного университета. 2025. № 4 (76).
14. Сербин В. А., Егоренкова Д. А. Типологические сходства и различия русского и вьетнамского языков // Филологические науки. Вопросы теории и практики. 2025. № 3.
15. Созаева А. С. Лингвистическая ценность «музыкальной фонетики» как средства развития слухо-произносительных навыков РКИ // Довузовская подготовка иностранных граждан: проблемы и перспективы: сборник научных материалов II Международной научно-практической конференции (г. Казань, 28-30 сентября 2023 г.). Казань: Казанский федеральный университет, 2023.
16. Стрельчук Е. Н. Культура русской речи: фонетический аспект. Иваново: Ивановский, государственный химико-технологический университет, 2009.
17. Чекина А. А. «Музыкальная фонетика» как средство формирования социокультурной компетенции на продвинутом этапе обучения РКИ // Актуальные вопросы речевого взаимодействия: материалы Всероссийской научной конференции (г. Челябинск, 24 октября 2019 г.). Челябинск: Челябинский государственный университет, 2019.
18. Чжоу С. Песня как средство развития познавательного интереса // Вестник Санкт-Петербургского государственного института культуры. 2023. № 2 (55). <https://doi.org/10.30725/2619-0303-2023-2-94-100>
19. Шевелева С. И. Актуальные проблемы реализации коммуникативной функции русского языка студентами из стран АТР // Успехи современного естествознания. 2007. № 5.
20. Юсупова С. Н. Использование песенного материала на уроках РКИ // Особенности интеграции гуманитарных и технических знаний: сборник докладов Всероссийской научной конференции с международным участием (г. Москва, 27-28 сентября 2018 г.). М.: Московский государственный строительный университет, 2018.

Информация об авторах | Author information



Бу Тхи Тху Фыонг¹

¹ Московский педагогический государственный университет



Thi Thu Phuong Vu¹

¹ Moscow Pedagogical State University

¹ vuthuphuong1909@gmail.com

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 18.02.2026; опубликовано online (published online): 28.04.2026.

Ключевые слова (keywords): русский язык как иностранный; произносительные навыки; русские песни; критерии отбора; национально-ориентированное обучение; Russian as a foreign language; pronunciation skills; Russian songs; selection criteria; nation-oriented teaching.