

УДК 373.1

Многоязычие в детском возрасте: взгляды родителей и размышления педагогов

Екатерина Ю. Протасова¹

¹ Хельсинкский университет, Хельсинки, Финляндия

E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi

ORCID: orcid.org/0000-0002-8271-4909

DOI: 10.26907/esd16.1.08

Аннотация

Вопросы сверхразнообразия языков и культур, множественность идентичности и вариативность культурных практик, многоязычие, изучение языков и мультикультурность, межкультурное взаимодействие в группах дошкольных учреждений и в начальной школе имеют принципиальное значение для понимания и оценки современной ситуации существования русского языка за рубежом. Учителям приходится принимать во внимание лингвистические и художественные ресурсы и обзаводиться особым методологическим репертуаром. Целью исследования является показать, какие основные темы затрагиваются родителями и педагогами многоязычных детей при обсуждении трудностей, возникающих при организации многоязычного образования, какие пути они предлагают для их преодоления. В исследовании, проводившемся в разных странах (Германия, Россия, Финляндия, Франция), родители и педагоги отвечали на анкету по поводу их установок по отношению к двуязычному образованию дошкольников и младших школьников. Характеризовались семьи и образовательные учреждения. Дополнительно анализировались интернет-дискуссии на международных платформах на русском языке. Существующие практики демонстрируют, что разнообразие подходов к раннему двуязычному воспитанию ограничено материальными и человеческими ресурсами и потенциалом детского развития. Лучшие результаты требуют большего инпута, преданных делу родителей и педагогов, большего финансирования, жестких правил языкового употребления и подлинной преемственности двуязычного образования в качестве цели на всех этапах детского развития. Неодинаковые результаты при разных педагогических подходах связаны не только с языком самим по себе, но и с политическими и экономическими обстоятельствами и когнитивными способностями детей.

Ключевые слова: раннее двуязычие и трехязычие, многоязычное образование, межкультурность, взгляды родителей, размышления педагогов.

Multilingualism at an Early Age: Parents' Views and Teachers' Reflections

Ekaterina Yu. Protassova¹

¹ University of Helsinki, Helsinki, Finland

E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8271-4909>

DOI: 10.26907/esd16.1.08

Abstract

The questions of superdiversity, multiple identities and practices, language policy, multilingualism, plurilingualism, intercultural, minority and immigrants' education in the pre-primary and primary classrooms are crucial for the current situation of the Russian language abroad. Teachers have to take

into account linguistic and artistic resources and deploy special methodological repertoires. The aim of the present research is to show what main themes the parents and teachers of young multi-lingual children discuss and how to overcome difficulties in organizing multilingual education. Parents and teachers in four countries (Finland, France, Germany, Russia) answered the questionnaires about their attitudes towards bi-lingual education of pre-primary and primary children. In addition, the Internet discussions on the international platforms in the Russian language were analyzed. Participants characterized their experience, their family policy and the educational institutions that their children attend. Existing practices show that the variety of approaches to early bilingual education is limited through material and human resources and the children's potential. The best results demand more input, devoted parents and educators, more money, strict rules of language use, and a true continuity of bilingualism as a goal in all steps of child development. The different effects of various approaches to education may lie, not only in the language itself, but also in its political and economic power and the cognitive effects of an early start.

Keywords: early bilingualism and trilingualism, multilingual education, interculturality, parents' views, teachers' reflections

Введение

1.1. Актуальность проблемы

В теоретическом и концептуальном отношении исследование базируется на разнообразных подходах к двуязычному развитию в детстве. Сама по себе проблема сосуществования языков в человеке и в обществе перестала казаться чем-то новым, хотя общественное мнение по-прежнему не всегда благосклонно к тем, кто говорит на нескольких языках. Существует много мифов и предрассудков в отношении владеющих несколькими языками, в отношении раннего погружения в иной язык, как и в отношении тех, кто живет за границей и теряет или не теряет тот язык, на котором говорил до отъезда. Потеря контактов с членами семьи, оказавшимися за рубежом, может усугубляться отсутствием общего языка и культуры с представителями более молодых поколений. Вынужденное многоязычие у тех, кто оказался за пределами языкового ареала, в котором вырос, оказалось полигоном для испытания разнообразных личностных и образовательных моделей билингвизма, заставило изучать опыт, приобретаемый в новой культурной среде и обслуживаемый новым (или отчасти заранее знакомым) языком.

1.2. Анализ литературы

Каким именно должно быть многоязычие в будущем, на этот вопрос нет однозначного ответа, но все больше педагогов заявляет о том, что в многоязычном обществе невозможно не учитывать разнообразие уровней владения разными языками у обучаемых, особенности их многоязычия, их миграционное и / или этническое происхождение и подстраивать обучение под их интересы (Durán & Palmer 2013). При всем разнообразии форм двуязычного образования раннее знакомство со вторым и третьим языками оказывает положительное воздействие на формирование личности обучаемого, приводит в целом к более хорошей успеваемости (Valdés, Poza, & Brookes 2015). В будущем смешение языков и культур станет нормой, не будет вообще таких ситуаций, в которых можно было бы прожить, пользуясь только одним языком. Вместе с изучением опыта людей, находящихся в миграции, ученые знакомятся и с тем, как она действует на речевую способность детей, каковы плюсы и минусы вырастания в окружении разных по языку, культуре, образованию людей.

Педагогам следует не только рассказывать обучаемым о языке, но и знакомить их с соответствующими языкам культурами, показывать особенности разных культур, сопоставлять языки между собой, приглашать людей, владеющих разными языками, для рассказов об их многоязычной жизни. Такого типа преподавание развивает когнитивные способности и логическое мышление, толерантность и готовность к межкультурной коммуникации (Gogolin & Duarte, 2017). В любом

случае, без учета многокультурного состава современного мира невозможно никакое планирование образования, и овладение несколькими языками по-прежнему оказывается обязательным в учебном процессе, в какой бы стране и в каких бы условиях он ни строился (Hill & Levine 2018). Именно поэтому включение хотя бы третьего языка в нормальный учебный процесс значительно расширяет представления обучаемых о мире, об устройстве языка, о процессе овладения новым языком (Jessner, 2008). Чтобы дети не просто знакомились с языками, а получали развитие языковой способности, чтобы у них закладывались основы коммуникации на втором языке, который они знают недостаточно, чтобы расширились горизонты усвоения разных культур, должно быть организовано соответствующее обучение уже в раннем возрасте (Enever, Lindgren, & Ivanov, 2014). Кроме того, в современном образовании тип преподавания подстраивается под тип усвоения информации, овладения новыми знаниями, когнитивный профиль обучаемого (Psaltou-Joyceya & Kantaridou, 2010).

1.3. Обоснование проблемы

Все эти процессы интересны, но лишь отчасти проверены на носителях русского (возможно, в комбинации с ним и других языков), оказавшихся за рубежом. Видимо, нет таких людей, которые принципиально отказались бы от возможности знать несколько языков, но есть такие люди, которые не хотят тратить на овладение иными языками силы и время. В задачу настоящего исследования входит выяснение того, к каким выводам относительно потенциала многоязычия приходят родители детей-билингвов, как они справляются с возникающими по ходу воспитания двуязычного ребенка трудностями, каким они видят идеальное многоязычие и оптимальное многоязычное образование.

Методология исследования

Цель исследования состояла в том, чтобы сравнить между собой результаты парциальных исследований установок родителей детей-билингвов по отношению к двуязычному образованию. Методами были метаанализ и кросс-культурное сопоставление, подводящее итоги четырех проектов по изучению установок родителей (Bulatova & Protassova, 2014; Protassova, 2018; 2019; Solnceva & Protassova, 2018). В первом рассматривались обстоятельства, в которых предлагается организовать двуязычное образование в Удмуртии. Во втором и третьем изучались установки родителей в Германии и Финляндии, в четвертом – во Франции. Экспериментальной базой исследования были анкетирование и опросы в общей сложности около 600 человек. Все этапы исследования сопровождались интервью с педагогами. Результаты сравнивались между странами, чтобы продемонстрировать, как разные типы учреждений отвечают потребностям родителей и как они меняются со временем, приспособливая практику к современным обстоятельствам. Дополнительно исследовалось несколько международных интернет-платформ (форумов, блогов, дискуссий) относительно того, каким образом родители оценивают большие точки в развитии детей и на что обращают особое внимание, анализируя их развитие.

Результаты

Большинство родителей во всех странах положительно относятся к самой идее двуязычия. В странах, где хуже преподается английский (Россия, Франция), возникает вопрос о введении трехязычного образования с детства, чтобы дети могли раньше начать с ним знакомиться, а в странах, где нет проблем с преподаванием английского (как в Финляндии), этот вопрос у родителей вообще не встает. В странах, где языковая политика поддерживает двуязычие и раннее начало обучения

второму языку является нормой, родители не видят проблемы во введении второго языка через систему обучения с раннего детства, но и не форсируют обязательное преподавание государственного языка (Финляндия в первую очередь, в меньшей степени Германия, еще меньше Франция). В Удмуртии и в Финляндии родители считают, что русскую культуру стоит преподавать детям в как можно большем объеме, а в Германии и Франции это необязательно. В каждой из стран родители доверяют системе образования и полагают, что она устроена лучше, чем системы образования в других странах, хотя и из чужих подходов можно кое-что позаимствовать. Нигде родители не возражают против кружков на каждом из языков и при помощи этой формы образования стараются сбалансировать поступление каждого из языков к ребенку. Везде родители считают, что к моменту поступления в школу количество того языка, на котором должно вестись основное обучение, должно быть увеличено. Чем младше ребенок, тем больше можно давать ему семейного языка, но и второй язык не мешает развитию. Чем старше ребенок, тем ответственнее стоит относиться к его будущей карьере.

Сравнивая результаты опросов родителей и педагогов, можно заметить, что воспитатели и учителя более трезво смотрят на возможности и способности детей, однако они готовы найти педагогическое решение любой проблемы, когда говорят о ней с родителями. В своем кругу педагоги в большей степени жалуются на профессиональные трудности, отсутствие необходимых учебников, пособий и материалов, на гетерогенность обучаемых групп, на их величину, на отношение родителей и учеников к занятиям, на трудности с организацией. В качестве положительной черты они называют, тем не менее, умение общаться с детьми, родителями и коллегами, усваивать новое, приспосабливаться к меняющимся условиям.

Обсуждая ситуацию с двуязычием ребенка, родители чаще всего беспокоятся о том, вовремя ли происходит у него развитие тех или иных навыков, как правильно общаться в семье, чтобы развивались оба языка, достаточно ли обычной коммуникации или же нужно привлекать малыша к заполнению рабочих листов и заучиванию стихов. Для очень многих усвоение языка – это знакомство с буквами и книгами. Проблемой для взрослых является включенность в детскую игру: они не знают, как и во что играть, как сочетать употребление языка и игровую мотивацию. Несмотря на появление все новых рекомендаций, проблема по-прежнему остается. Включая в жизнь ребенка третий язык (например, если кто-то из родителей сам билингв, если они между собой общаются на третьем языке или если вокруг звучит третий язык, а мама и папа говорят с ребенком каждый на своем языке), взрослые гордятся тем, что их дитя знает больше других, однако часто не подкрепляют каждый из языков в достаточной мере, так что ни один из них не является ведущим. Очень часто детям в смешанной семье не хватает словарного запаса, у них недостаточно развитая, по сравнению со сверстниками, грамматика. Отчасти это обусловлено тем, что они реже слышат, как взрослые полноценно и интересно общаются на одном и том же языке между собой. Дети, часто переключающиеся с языка на язык, не дают себе труда разделять языки, потому что в их окружении все в той или иной степени двуязычны и понимают то, что они говорят, на любом языке. Общая рекомендация всегда такая: нужно следить за тем, чтобы хотя бы один язык был развит полноценно, на уровне сверстников-монолингвов, а этого трудно добиться. Эта необходимость обуславливается тем, что соответствие уровню развития речи, типичному для определенного возраста, связано и с познавательным развитием, со способностью рассказывать о мире, отражать в речи адекватно то, что мы видим и понимаем.

Для педагогов такой подход связан с делением класса на подгруппы по уровню языка, для родителей – с тревогой за адекватность принимаемых мер той успешности обучения, которую они запланировали для ребенка. Разумеется, все дети обладают разными языковыми способностями, и эти различия менее заметны у монолингвов, потому что у них сравнительно меньше ошибок, а допускаемые ошибки сочетаются с особенностями поведения, и взрослые объясняют их темпераментом, характером, типом личности. Иногда специалисты предлагают усилить присутствие одного из языков, направить на него особое внимание, например, когда ребенок плохо справляется со школьной программой, когда он очень сильно путает языки. Такая мера временами оказывается действенной, но не всегда и не со всеми детьми. В обычном же случае рекомендуется поддерживать домашний язык – особенно тот, на котором с ребенком могут заниматься больше по времени, разнообразнее по содержанию и глубже по общению. Билингвизм на самом деле проявляет истинную природу речевой способности.

Есть люди, чьи ошибки в языке больно ранят, и они думают, что выбранная стратегия, приведшая к их обилию, была неправильной. Если же сравнить владение языками у билингва не с высокими достижениями монолингва, а с тем, как успешный монолингв изучает второй / иностранный язык, то получится, что билингв в совокупности своих результатов намного удачливее и совершеннее монолингва: у него действительно два родных языка. Добиться таких результатов, которые есть у билингвов среднего и высокого уровня, монолингвы почти никогда не могут. И в этом случае опять важно подчеркнуть, что максимальные и просто хорошие показатели в более развитом из языков показывают, на каком уровне человек в принципе справляется с решением задач.

Роль школы (в широком смысле – обучения шести-семилетних детей) оказывается важной потому, что она призвана поддержать – в идеале – оба языка. Переход к письменной форме речи должен соединить визуальность грамматики и успешность ее устной вербализации. Если этого не произойдет или это произойдет «криво», то развитие одного из языков может существенно отстать от другого. Иными словами, то, что было неточно усвоено на слух, теперь получает наглядную опору, а значит, нельзя упустить момент точного обучения грамоте и грамотности. Если школа функционирует на одном языке, значит он будет доминировать, а поддержка второго ложится на плечи семьи.

Школа обычно существенно ориентирована на один язык, и именно он через некоторое время начинает развиваться более быстрыми темпами. Однако это не проходит незаметно для другого языка: навыки, освоенные на одном языке, переносятся и во владение другим языком. Не нужно два раза учиться писать сочинения, делать резюме, вести беседу на заданную тему – нужно только учиться заполнять свои тексты и реплики материалом того языка, который востребован в данный момент. Небольшие культурные отличия могут быть предъявлены эксплицитно и учтены в дальнейшем. Важно также то, насколько билингв готов к саморазвитию и самоконтролю: будет он делать то, что необходимо для совершенствования навыков, или нет.

По-разному решается вопрос о том, какой язык важнее поддерживать. Прагматичные родители считают, что важнее язык внешней среды, в которой требуется сделать успешную карьеру. Патриотично настроенные взрослые думают, что язык национальности / этничности / страны исхода задает ту картину мира и ту систему ценностей, без которых потеряется собственная идентичность. Есть также семьи, которые полагают, что язык происхождения важен потому, что именно на нем

можно многое дать ребенку, воспитать его наилучшим образом, познакомить его с той культурой, которой они сами дорожат.

Есть родители, нередко сами страдавшие от недостаточного владения языком окружения, которые боятся, что несоответствие с большинством травмирует, а не закаляет. И есть педагоги, которые рекомендуют дома перестать говорить с детьми на первом языке. Наконец, есть прогрессивно мыслящие учителя, усвоившие идеи транслингвального подхода, работающие в парадигме плюрилингвизма и языкового разнообразия, старающиеся поддержать все возможные языки, переходы между ними и мультиграмотность. Такие учителя формируют позитивное самосознание и самопозиционирование обучаемых, которые многограннее и легче пользуются своими возможностями, хотя конкретные показатели в каждом из языков могут быть и ниже, чем у строгих учителей, ориентированных на преодоление трудностей.

Общение со сверстниками – один из важных источников и аспектов применения языка. Известно, что у малыша главный авторитет – родители, потом их место занимают воспитатели и учителя и, наконец, сверстники. Если ребенок с ними активно общается, то его речь подстраивается под них (и его язык и культура, таким образом, могут отличаться от языка и культуры родителей), а интересы определяются тем, что считают важным те, чьим вниманием он дорожит. Именно поэтому никакой относительный уровень владения языком в дошкольном возрасте не окончательно задан: все зависит от того, как выстраивается траектория общения и самореализации. Существует также прямая зависимость от количества инпута (постояющей речи) на каждом из языков.

От индивидуальных особенностей и от сферы приложения речи зависит тот факт, что не все дети в одной семье будут одинаково пользоваться всеми языками. Например, тому, кто лучше воспринимает зрительную информацию, комфортно читать и набирать словарный запас через чтение; тому, у кого ведущей является зрительная память, легче удастся писать без ошибок. Тому, кто отлично слышит, удобнее слушать – так он больше усваивает. Экстраверт больше общается и так усваивает язык. Нет таких людей, у которых все сферы приложения речевой способности были бы развиты одинаково.

Удивительно, что освоение языка никогда не заканчивается, и билингвизм проявляет также и эту особенность. В любом возрасте можно начать лучше или хуже говорить на известных языках – в зависимости от окружения, стимулов, мотивации. Можно оценить владение языком субъективно по всем сферам, в которых он употребляется (словарный запас – знание бытовой и академической лексики и стилистических оттенков, грамматика, умение читать, писать, вести беседу, понимание устной и письменной речи разных уровней сложности, производство текстов разных типов, способность к устному и письменному переводу с языка на язык). Есть и субъективная оценка языков: какой из них кажется более близким данному человеку; какова роль этого языка на международной арене; с кем и о чем на нем обычно общаются.

Еще один часто обсуждаемый вопрос – идентичность (национальность). Если мама родилась не в России, но говорила по-русски, то, передавая язык своим детям, она чувствует, что он не совпадает с культурой страны ее рождения и становления. Родословная может быть смешанной, генетический анализ показывает, что родные живут по всему миру. Кто-то волен чувствовать себя человеком мира, относительно безразличным к своему происхождению, и каждый раз подстраиваться под страну, в которой находится. А кто-то может везде ощущать присущую только ему самобытность, особенную уникальность от смешения многочисленных кровей. В современном мире паспорт и самоощущение – выбор каждого. В реально-

сти встречаются все варианты, и ребенок имеет возможность предпочитать ту или иную принадлежность и останавливаться на разных вариантах определения себя не один раз на протяжении жизни.

Дискуссионные вопросы

Несмотря на то что у современных родителей, поддерживающих многоязычие, есть выбор, что читать, с кем консультироваться, кому задавать вопросы, тем не менее, в сообществе родителей билингвов нет ясности по самым простым вопросам: как и сколько говорить с ребенком, как исправлять ошибки, на какие отклонения от типичного развития обращать внимание в первую очередь, чего стоит в большей степени бояться, а что неизбежно, но не страшно. Массовые опросы дают очень средние результаты, все же можно заметить, что есть специфические для разных стран ответы и несовпадающие точки зрения. Различия в установках родителей между странами, очевидно, связаны с языковой политикой каждой страны, с особенностями системы образования в ней, с общественным мнением по поводу владения разными языками и расстановкой приоритетов в их изучении. Внутри одной страны различия связаны с отношением к языкам, с личным опытом людей, уровнем их образования, собственными успехами в изучении языков, языковыми способностями, возможностью использовать языки в карьере, социально-экономическим уровнем семьи.

Исследование показало готовность педагогов к принятию «иного» и двуязычия, к построению индивидуальных траекторий развития для каждого ребенка. Хотя официальные власти, а также представители языковых меньшинств, экспаты и иммигранты приветствуют многоязычие на уровне индивидуума и общества, реальная ситуация в каждой стране продолжает влиять на соответствующее воспитание и образование. Трехязычие должно не только провозглашаться, но и приниматься, особенно если речь идет обо всех языках людей, проживающих на определенной территории. Цели многоязычного образования могут варьироваться, и их нужно широко объяснять обществу. Нужно больше анализировать существующие типы и методы многоязычного образования, широко обсуждать их в обществе, чтобы выработать более толерантный взгляд на многоязычные и межкультурные практики, преодолеть традиционные стереотипы и ввести новые смыслы.

Заключение

За 30 лет массовой миграции людьми, говорящими по-русски, приобретен значительный новый опыт овладения разными языками как в среде носителей языка, так и в разных программах / курсах обучения. Этот опыт позволяет им все более детально и обоснованно относиться к формирующемуся у их детей мультилингвизму и плюрилингвизму, быть все более корректными в определении целей, задач и границ овладения языками. Накоплен огромный банк индивидуальных историй многоязычия и сведений о возможных путях и потенциальных трудностях этого процесса. Выявлены типичные и нетипичные примеры позитивных и негативных случаев усвоения нескольких языков.

В настоящий момент, судя по отзывам родителей, самым сложным является не тестирование уровня развития речи у ребенка (это не может особенно интересовать большинство родителей, так как не имеет практического применения в будущем), а понимание того, чем и как ему следует помогать. Родители видят, что дети не владеют языком безупречно, но не знают, о чем это свидетельствует: что ребенок является билингом и потому, возможно, не все успел усвоить на уровне сверстников-монолингвов, или есть какой-то внутренний дефект в его речевой способ-

ности, который проявляется в том, что в речи есть «дефициты». Надо сказать, что существуют международные проекты, которые занимаются определением уровня речевой способности типично и нетипично развивающихся билингвов, однако практическая помощь в любом случае состоит в выявлении отклонений и работе по их устранению, в чем бы ни заключалась причина недостатка.

Подводя итог вышесказанному, следует подчеркнуть, что многоязычие действительно перестает быть исключением, так что находящимся в любой стране образовательным учреждениям следует быть готовыми к тому, что не отдельные, не большинство, а все учащиеся будут расти в мультилингвальной, многокультурной среде и становиться плюрилингвами. В соответствии с таким прогнозом будет меняться и планирование образования: оно должно будет обеспечивать каждому из языков максимально позитивное развитие, предупреждать нарушения, следить за нормальным познавательным развитием хотя бы на ведущем языке ребенка, по возможности учить переносить навыки из языка в язык и добиваться высокого уровня развития языковой способности в целом (включая металингвистические способности). Языковая политика в образовании должна учитывать, когда какой из языков вводить, до какого уровня доучивать, что на этом языке изучать, как его использовать, как сравнивать с другими известными учащемуся языками и в какой степени знакомить его с литературой и культурой, доступ к которым дает владение данным конкретным языком.

В данном исследовании используются только уже опубликованные данные (это метаанализ), поэтому этических проблем нет. Все ссылки на данные имеются. Все мнения приводятся анонимно.

Конфликта интересов не имеется.

Список литературы

- Булатова Е., Протасова, Е. Установки родителей дошкольников по отношению к двуязычному образованию //Протасова Е. (ред.) Многоязычие и ошибки. – Берлин: Реторика, 2014. – С. 27–40.
- Протасова Е. Ю. Отношение русскоязычных родителей в Финляндии к ситуации многоязычия и языковому образованию детей //Исследования языка и современное гуманитарное знание. – 2019. – Т. 1. – №. 2. – С. 84–96.
- Солнцева О., Протасова Е. Двуязычные семьи и поддержка русского языка во Франции // Никунласси А., Протасова Е. (ред.) Многоязычие и семья. – Берлин: Реторика, 2018. – С. 72–93.
- Durán L., Palmer D. Pluralist discourses of bilingualism and translanguaging talk in classrooms // Journal of Early Childhood Literacy. – 2013. – Т. 14. – №. 3. – С. 367–388.
- Enever J., Lindgren E., Ivanov S. (Eds.) Conference proceedings from early language learning: theory and practice 2014 //Early Language Learning: Theory and Practice 2014, Umeå, June 12–14, 2014. – Department of Language Studies, Umeå University, 2014.
- Gogolin, I., Duarte, J. Superdiversity, multilingualism and awareness // Cenoz, J., Gorter, D., May, S. (Eds.) Language Awareness and Multilingualism: Encyclopedia of Language and Education. 3rd ed. Vol. 10. – Cham: Springer, 2017. – С. 375–390.
- Hill, L.D., Levine, F.G. (Eds.) Global Perspectives on Education Research. – London: Routledge, 2018. – 276 p.
- Jessner U. Teaching third languages: Findings, trends and challenges //Language teaching. – 2008. – Т. 41. – №. 1. – С. 15–56.
- Protassova E. Spracheinstellungen russischsprachiger Familien in Deutschland und Finnland – ein Vergleich //Potenziale von Herkunftssprachen: Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren. – Stauffenburg verlag, 2018. – С. 143–164.

- Psaltou-Joycey A., Kantaridou Z. Plurilingualism, language learning strategy use and learning style preferences // *International Journal of Multilingualism*. – 2010. – Т. 6. – №. 4. – С. 460-474.
- Valdés, G., Poza, L., Brookes, M.D. Language acquisition in bilingual education // Wright, W.E., Boun, S., García, O. (eds.) *The Handbook of Bilingual and Multilingual Education*. – Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2015. – С. 56–74.

References

- Bulatova, E. & Protassova, E. (2014). Ustanovki roditel'ej doshkol'nikov po otnosheniju k dvujazychnomu obrazovaniju – Attitudes of pre-schoolers' parents towards bilingual education. In: Protassova, E. (Ed.) *Mnogojazychie i oshibki – Multilingualism and errors*. Berlin: Retorika, 27–40.
- Durán, L. & Palmer, D. (2013). Pluralist discourses of bilingualism and translanguaging talk in classrooms. *Journal of Early Childhood Literacy*, 14(3), 367–388.
- Enever, J., Lindgren, E., & Ivanov, S. (2014). Conference proceedings from early language learning: theory and practice 2014. In *Early Language Learning: Theory and Practice 2014, Umeå, June 12-14, 2014*. Department of Language Studies, Umeå University.
- Gogolin, I., & Duarte, J. (2017). Superdiversity, multilingualism and awareness. In: Cenoz, J., Gorter, D. & May, S. (Eds.) *Language Awareness and Multilingualism: Encyclopedia of Language and Education* (pp. 375-390). Cham: Springer.
- Hill, L. D. & Levine, F. G. (eds.) (2018). *Global Perspectives on Education Research*. London: Routledge.
- Jessner, U. (2008). Teaching third languages: Findings, trends and challenges. *Language Teaching*, 41(1), 15–56.
- Protassova, E. (2018). Spracheinstellungen russischsprachiger Familien in Deutschland und Finnland – ein Vergleich. In: Mehlhorn, G. & Bremer, B. (Hrsg.) *Potenziale von Herkunftssprachen. Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren* (pp. 143–164). Tübingen: Stauffenburg.
- Protassova, E. (2019). Relationship of the Russian-speaking parents in Finland towards multilingual situation and linguistic education of their children. *Issledovanija jazyka i sovremennoe gumanitarnoe znanie – Linguistic Research and Modern Humanitarian Knowledge*, 1(2), 84–96.
- Psaltou-Joycey, A. & Kantaridou, Z. (2010). Plurilingualism, language learning strategy use and learning style preferences. *International Journal of Multilingualism*, 6(4), 460–474.
- Solnceva, O. & Protasova, E. (2018). Bilingualism and Russian Language Support in France. In: Nikunlassi, A. & Protasova, E. (Eds.) *Mnogojazychie i sem'ja – Multilingualism and Family* (pp. 72-93). Berlin: Retorika.
- Valdés, G., Poza, L. & Brookes, M. D. (2015). Language acquisition in bilingual education. In: Wright, W. E., Boun, S. & García, O. (Eds.) *The Handbook of Bilingual and Multilingual Education* (pp. 56-74). Malden, MA: Wiley-Blackwell.