



DOI 10.22363/2312-8011-2017-14-2-267-275

УДК 81

СОТРУДНИЧЕСТВО С РОДИТЕЛЯМИ ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ДВУЯЗЫЧИЯ

Е.Ю. Протасова

Хельсинкский университет
PO Box 24, 00014 University of Helsinki, Finland

Родители двуязычных детей — главные агенты раннего развития их речи в период первичной социализации, в то время как детский сад и школа намертвывают в своем влиянии в период вторичной социализации. Родители хотят экспертного совета от педагогического персонала и пытаются влиять на процесс овладения языком и контролировать его. В статье рассматриваются установки родителей и пути воздействия на них с целью добиться сотрудничества между взрослыми, окружающими ребенка. Здесь демонстрируются известный в международном сообществе и в Финляндии опыт партнерства между домом, детским садом и школой в мультилингвальных ситуациях и его результаты применительно к сбалансированному использованию языков. Исследование показывает, как финско-русские родители понимают свои цели в отношении благополучия детей и что они готовы инвестировать во взаимодействие с образовательными учреждениями.

Ключевые слова: двуязычное образование, дети-билингвы, финско-русский билингвизм, установки родителей, сотрудничество/партнерство между семьей, детским садом и школой

1. ВВЕДЕНИЕ

Партнерство педагогов с родителями направлено на поддержку благополучного развития, воспитания и образования ребенка совместными усилиями образовательной организации и семьи. Ключевым понятием здесь является коммуникация между ними в целях передачи значимой информации и соединения сил ради влияния на успешность развития ребенка. В ситуации двуязычного образования родители должны знать, как формируется двуязычие, что могут сделать для этого детский сад/школа и семья, какими ресурсами располагает общество. Теоретические основы межкультурной коммуникации в образовании осмысляются в зависимости от общей гуманитарной парадигмы того или иного общества [1–3]. В ситуации двуязычного образования происходит множественное взаимодействие культур: семья в узком и широком смысле с разными языками ее членов, образовательное учреждение с определенным представлением о каждой из преподаваемых культур и общество с его стереотипами и надеждами сталкиваются вокруг жизни ребенка, долженствующей в принципе протекать мирно и по возможности без баталий. Осознание специфики этого процесса есть, как правило, не у всех вовлеченных в него сторон. Задачей автора было стремление разобраться с особенностями установок русскоязычных родителей в Финляндии по отношению к

билингвизму, дать возможно полную и актуальную информацию по данному вопросу, спровоцировать плодотворную дискуссию и сознательную совместную деятельность, по возможности, заинтересовывая семьи сотрудничеством между собой и с образовательной системой. Все контакты происходили на базе образовательных учреждений или общественных организаций.

Когда ребенок растет в двуязычной среде, принципиально важным становится вопрос, когда, с кем и как он говорит или не говорит. Исследования (например, в работе [4]) показывают, что родители реагируют и на вербальную, и на невербальную коммуникацию детей в равной степени, но в зависимости от ситуации и социального контекста они могут обращать больше внимания либо на слова, либо на язык тела. От девочек в большей степени ждут невербальной коммуникации, но ориентированность на пол ребенка выше в семьях с низким социально-экономическим статусом; в семьях с высоким социально-экономическим статусом меньше тенденций подчеркивать пол ребенка. Все же лица одного пола (матери с дочерьми и отцы с сыновьями) больше общаются невербально, служа ролевой моделью для детей. Все это выглядит логично и при переносе из семейного контекста в образовательный. Поскольку опыт двуязычия не всегда был положительным, чрезвычайно важно найти способы формирования этой новой генерации, настроенной совершенно иначе, чем их предшественники, готовой принять новые условия жизни в многоязычном мире [5].

Как пишет А. Новицкая [6. С. 26]: «Родителям-иммигрантам, возможно, еще труднее "расстаться" со своим ребенком и позволить ему стать самостоятельным в новом обществе. Родители обвиняют себя в вопросах, касающихся процесса взросления ребенка, думают, что можно было бы сделать по-другому, и переживают, справятся ли их дети во взрослой жизни». У детей и родителей разные представления о том, что составляет суть их особой культуры, они придают ей разное значение. Не полностью выученный или сохраненный язык не дает возможности создать тесные и близкие контакты. Психологические проблемы связаны с тем, что родители якобы спасают детей от своих проблем, жертвуя собой, а дети не видят их такими, какими они кажутся родителям.

Традиционные системы работы с родителями предполагают, что это улица с односторонним движением: учитель/воспитатель говорит, родители слушают и, в зависимости от содержания, должны воспринимать и либо учиться, либо выполнять указания, либо принимать меры. Такое происходит на родительских собраниях, встречах с родительским комитетом, во время консультаций и индивидуальных бесед. Когда родители знакомятся с информацией на стендах, получают письма от персонала или что-то спрашивают, они чаще всего действуют по схеме, предложенной педагогом. Если же обратиться к тому, чего хотят родители и что им нужно, то движение в противоположную сторону не происходит столь же естественным образом. Все пособия для родителей — это диктат эксперта, а родительские форумы обычно сосредоточены вокруг проблем, поднятых кем-то, кто является относительным авторитетом в данной области. Родители не чувствуют себя достаточно компетентными, знающими, им кажется, что они не могут говорить открыто, не владеют профессиональным языком, пропускают элементарные вещи. Это не дает им возможности встать вровень с экспертом и высказать

свои идеи, хотя именно родители — наиболее важные для ребенка люди. Чтобы помочь семьям снизить порог доступности, педагогам стоит говорить максимально простым языком, выбирать слова, которые отражают их ценности и ожидания, следить за тональностью коммуникации, контролировать объем коммуникации для каждой семьи, т.е. не перегружать, но и не игнорировать, если семья хочет общаться [7. С. 29—31]. Взаимное уважение и доверие со стороны взрослых, окружающих ребенка, помогает найти нужный баланс отношений, создает доверительный континуум [8].

В рамках проекта “Development of Parent Involvement Models for Bilingual Pre- and Primary School” («Развитие моделей вовлеченности родителей в работу билингвальных детских садов и школ», 2015—2017) изучаются способы поддержки двуязычного образования в русскоязычной среде Эстонии, Латвии и Финляндии через привлечение семей к процессу обучения в детских садах и школах. Проблемы, переживаемые родителями, обсуждались в проекте не только в обзоре (с его результатами можно познакомиться в работе [9]), но и на различных форумах (например, www.russian.fi, yle.fi/novosti), а также на встречах и круглых столах, проводившихся на протяжении проекта (в общей сложности около 200 часов общения). Далее автор опирается на полученные в ходе исследования данные и мнения родителей.

2. ОБСУЖДЕНИЕ

Большинство родителей озабочено тем, что, несмотря на, казалось бы, равные усилия со стороны взрослых, результаты разнятся. У одних легко получается даже в финноязычном окружении добиться высоких результатов, а у других и в русскоязычной семье при билингвальном окружении результат невысокий. Ищут причины в недостаточных усилиях родителей, в генетике, в интересе к языкам вообще, в мотивации, но к однозначным решениям не приходят. Рекомендуют больше общаться на русском, обсуждать самые разные фильмы и книги, путешествовать. На одном из форумов встретилось высказывание: *«Я ооочень за активное участие родителей. Я считаю, что без него вообще никуда, ни в изучении языков, ни в учебе. Конечно, есть природные таланты, но они очень редко встречаются. В основном за каждым успешным ребенком (в любой области) стоят мотивированные родители. Я даже “переучилась” на филолога русского языка и литературы, но педагогических способностей на моих детей у меня не хватает. Помочь могу, научить с нуля — нет. Нравится, что у них есть возможность учиться у профессионалов. В некоторых школах преподавание русского как дополнительного очень посредственно»*. Этому пользователю отвечают: *«Вот я и задаюсь вопросом, как сохранить активный русский язык в последующих поколениях, учитывая, что каждое из них, возможно, все меньше и меньше будет иметь возможность общаться с родственниками из России. У моих детей и сейчас-то визиты в Россию, к сожалению, редки. Да и здесь из близкого окружения, ну, не считая школы, я у них единственный носитель русского языка, с кем они могут запросто на нем пообщаться»*. Встретился и такой ответ: *«Согласен абсолютно, очень многое зависит от родителей. И тут даже кровь и происхождение не имеют значения. Я к русским никакого отношения не имею (ге-*

нетически), просто так получилось, что прожил в России 15 лет. Жена у меня из России, хотя русской крови в ней тоже нет. Тем не менее ребенок одинаково хорошо владеет финским и русским, сейчас (ей 10 лет) так же активно изучает английский и польский. Друг у меня, афганец. Его восьмилетняя дочь в одинаковой мере владеет финским, русским и афганским». В приведенных мнениях однозначно подчеркивается важность того, что в общем-то можно назвать выпендренно «любовь к слову»: если в семье царит дух интереса к тому, что, как и почему говорится, успеха в развитии речи легче добиться в каждом из постепенно приобретаемых средств коммуникации.

По опыту проведения работы с родителями можно заметить, что, с одной стороны, выросла роль социальных сетей и информация черпается транснационально, от родных и знакомых, живущих в самых разных странах мира; с другой стороны, для решения каждого вопроса находят специалистов, себе как родителю доверяют меньше, чем в предыдущих поколениях. Родителей, в частности, интересуют вопросы о том, в каком возрасте ребенок уже должен говорить хотя бы на одном языке; стоит ли родителям говорить с ребенком на неродном языке (часто неправильном и с акцентом); нужен ли русскоязычный детский сад, если планируется финская школа; нужно ли в возрасте 5—6 лет учить ребенка читать и писать прописи; как привить любовь к русскому языку в начальной школе; как не отвлечь от русского языка подростка. Они спрашивают, на что обратить внимание в воспитании двуязычного ребенка для гармоничного развития и как помогать ему в этом, как лучше выстраивать дополнительные занятия с ребенком дома, каким образом развивать родной (русский) язык и помогает ли в будущем ребенку знание двух языков с точки зрения развития мышления, вообще, чем психологически и интеллектуально специфичен билингвизм.

Известно, сколько разных преимуществ происходит от владения многими языками. Мы живем в информационном обществе. Добыча информации, ее быстрая переработка и принятие решений, как показали исследования, у билингвов осуществляются лучше, потому что они постоянно смотрят на мир как бы с разных точек зрения. Когнитивные способности хорошо развиваются преимущественно у тех, кто стал ранним билингвом. Сегодня популярно учить второму языку ребенка в семье даже отчасти искусственно, т.е. тогда, когда в ней нет развитых носителей языка [10]. Около трети вопросов родителей касается освоения иных языков, помимо семейных/домашних и языков окружения. С точки зрения пользы неважно, насколько хорошо преподаватель владеет этим языком, если задачей является не владение им в совершенстве, а ознакомление с ним. Это не обучение, а игра, важная для развития ребенка. Поэтому такое большое значение имеет первый язык: он должен быть всесторонне развитым на уровне, соответствующем возрасту ребенка. Соответственно, необходимо учитывать, есть ли проблемы в развитии, которые могут отражаться в том числе и на речи.

Собрано множество свидетельств того, что взрослые часто жалеют о том, чего не сделали детьми. Чтобы дети в будущем не пожалели об упущенных возможностях знать еще один язык, родителям стоит способствовать развитию двуязычия с раннего возраста, особенно если так выгодно получилось, что дети могут выучить язык в семье. Часто родители жалуются, что ребенок отказывается говорить по-

русски; в этом случае заставлять, разумеется, не нужно, но высказаться и действовать авторитетно вполне можно, ни в коем случае не переходя на язык окружения. Детей подбадривает общение на русском языке со сверстниками из разных стран, международные лагеря на русском языке, переписка и поездки, в которых русский выступает как язык международного общения.

Родителей волнует вопрос о контроле за усвоением языка: в какой момент стоит начать беспокоиться, что развитие билингва идет как-то не так. Широко распространено мнение, что билингвы часто начинают говорить позже, однако точных статистических сведений по этому вопросу нет. В любом случае овладение каждым из языков у билингва идет тем же путем, что и овладение одним языком у монолингва. Многие дети сегодня вообще начинают говорить после 3 лет, но умеют пользоваться смартфонами и компьютерами. Именно поэтому хорошо много говорить с ребенком, самому следить за тем, чтобы погружение в Интернет не заменяло живого общения с малышом, не забывать обсудить просмотренный мультфильм, прокомментировать события игры, разглядеть и описать картинки в книге и составить связный пересказ. Когда один из языков отстает, но в целом у ребенка нормальное развитие, родители могут продолжать спокойно общаться и ждать результатов. Если же у 5-летнего ребенка ни один из языков не развит на должном уровне, тут уже можно проконсультироваться с логопедом.

Во время встреч родителям приходится объяснять, что обучение русскому языку — это не в первую очередь использование учебника, а обычное повседневное общение, нормальные взаимоотношения, взаимодействие в различных ситуациях, естественные формы коммуникации, насыщенные разнообразной лексикой и синтаксическими формулами. Ребенок усваивает язык потому, что взрослые с ним говорят. В последние годы увеличилось количество семей, где используется несколько языков, и родители, услышав о пользе билингвизма, хотят усилить усвоение каждого из языков. Однако тут нельзя действовать простым увеличением количества используемых средств общения, а важно, чтобы основные языки были развиты достаточно, причем хотя бы один по возможности на уровне сверстников-монолингвов. Если каждый из родителей говорит на своем языке, ребенок обычно усваивает их в непосредственном общении с ними. Пока ребенок маленький, мама и папа и сами узнают много новых слов второго языка вместе с ребенком, потому что они даются конкретно и наглядно. Переводить с языка на язык не нужно, нужно ориентировать свою речь только на малыша, ведь в обычной ситуации по контексту все или почти все понятно. Если окружение пользуется другим, чем семья, языком, значит, оно будет взаимодействовать на финском языке. Ребенок научится языку, общаясь во дворе, детском саду, школе.

Учителей в большей степени, чем родителей, раздражают ошибки в русском языке у учащихся, посещающих уроки русского языка как родного. Автор говорит о вариантах английского в разных странах — и так же можем говорить о вариантах русского. Уже известно, что английский в современном обществе — лингва франка: очень мало для кого родной, но его все знают. Русский тоже выполняет такие функции [11; 12]: на нем говорит множество людей, по этничности или по гражданству не русских, и они делают ошибки и вставляют в свою речь слова других языков, падает уровень владения орфографией и пунктуацией и в самой

России. Все же не стоит сводить овладение языком к правописанию и отбивать охоту к его дальнейшему изучению, клеймя ученика как неуспевающего. Если у ребенка есть какие-то интересы, всегда можно найти способ удовлетворить их на русском языке. Например, во время пребывания в России, если он интересуется животными, съездить в Дарвиновский музей, если он выбирает профессию — пойти в «Кидбург» в Петербурге или Москве, если футурологией — в Политехнический. Положительные эмоции, познание — лучший стимул для использования языка не с собственно языковыми, а с иными целями, в инструментальной функции. Через чтение книг по разным областям знания — и художественным, и документальным, и научно-популярным — грамматика и словарь развиваются лучше всего.

Очень часто собственная недостаточная компетентность иммигрантов в финском заставляет уделять языку доминирующего общества больше внимания, чем домашнему. Так, в двуязычных дошкольных учреждениях дети из русскоязычных семей в нормальном случае предпочитают компанию детей с русским же языком, их финский развивается медленнее, чем при полном погружении в финский язык. Родителей может беспокоить и отставание в языке окружения, например: *Мой ребенок (5 лет) много слушает аудиокниг на русском языке, смотрит мультики, общается с мамой и бабушкой по-русски. Общения на финском тоже много, но русский на данный момент является ведущим. В садике обеспокоены этим фактом. Что нам делать? Нужно ли подтягивать финский и забросить русский, подскажите.* Не всегда у персонала достаточно знаний о развитии двуязычного ребенка, воспитатели требуют форсировать занятия финским языком дома, хотя в программе рекомендуется, чтобы родители отвечали за развитие только своего языка. В школе почти всегда ведущим становится финский язык, таких детей более половины от всех учащихся из русскоязычных семей.

Наконец, интересен вопрос о смешанном языке. Одна мама переживает, что ее дети между собой разговаривают по-русски, но часто примешивают финские слова, и она не в состоянии их от этого отучить. Ей необходимо понять, насколько большой проблемой является такая ситуация. В ответ можно заметить, что когда-то — 50—70 лет назад — считалось, что билингв — это только тот, кто безупречно владеет двумя языками, а таких ничтожно мало. Раньше предполагалось, что в идеальном случае языки должны обязательно разделяться, а носители языка отнюдь не идеальны. Именно об этом говорит и термин *translanguaging*. Он, в частности, означает использование языка в том числе и в посреднической функции, и для выражения смыслов, возникающих в двуязычном общении на стыке языков, что позволяет больше играть с языками, искать и обсуждать интересные случаи непереводимых слов, трактовать удачные и неудачные случаи перевода и др.

3. ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Невозможно сразу оценить, насколько велико влияние отдельных встреч, и уж тем более нельзя рассчитывать на то, что родители сами смогут отрефлексировать интуитивно приобретенные знания. Отношения внутри сообщества могут оказаться как позитивными, так и негативными, что естественно. Очень часто образ того, кто выступает на собрании, противоречит тому, что он говорит, так

что групповая динамика всегда предполагает и внутреннее самовоспитание, отказ от шаблонов и возникновение новых схем действий. Она вообще основывается на принципе, что целое больше, чем сумма составляющих его частей, и это же справедливо и в отношении формирования поколения родителей.

Существование внутри иноязычного сообщества предполагает, что оно не обязательно в восторге от иммигрантов; иммигранты чувствуют себя чужими и готовы обидеться, если их не понимают; свои проблемы всегда ближе, чем проблемы другого человека; в среде родного языка чувствуешь себя более расслабленно и комфортно, но и улавливаешь больше оттенков речи, так что нагрузка в одном отношении становится больше, а в другом меньше [13]. Вне зависимости от возраста ребенка участие родителей (в самых разных формах) повышает академическую успеваемость, желание и готовность участвовать в учебном процессе, уверенность в себе, что особенно важно для семей, представляющих иные культуры и традиции. Считается, что взаимодействие лучше, когда это не разовые акции, а процесс, подвергающийся периодической оценке [14].

Очень важно, чтобы родители не оставались наедине со своими проблемами, не чувствовали себя изолированными. В результате педагоги лучше знают родителей, могут объективнее оценить достижения ребенка. Дети родителей, вовлеченных в жизнь детского сада и школы, как правило, получают больше поддержки со стороны педагогов и развиваются успешнее [15]. Родители, вовлеченные в сотрудничество с педагогами, обычно сообщают, что их социальные контакты расширились, выросла самооценка, они лучше понимают, какими ресурсами могут пользоваться и как происходит процесс обучения в образовательной организации, больше радуются взаимодействию ребенка с другими людьми. Они смогли осознать, как выгоднее организовать быт и образование ребенка, как с ним играть, что ему читать и др. Они увидели некоторые полезные для себя способы взаимодействия с детьми.

По приобретенному в проекте опыту можно сказать, что живые беседы на интересные родителей темы приносят заряд бодрости почти всем участникам. Семья в принципе самодостаточна, стремится поддержать себя и не дать посторонним силам изменить сложившееся равновесие. Однако такое положение может быть кажущимся, потому что многие проблемы «заметаются под ковер», а аспекты, которые можно улучшить, не выявляются, так как нет причин что-то менять, нет положительных образцов, нет диалога с другими людьми. Коллективные встречи родителей, на которых они могут общаться друг с другом, оказываются важными потому, что здесь происходит наращивание нового качества понимания стоящих перед семьей задач, отталкивание от чужого опыта и осмысление, как в зеркале, своего.

© Протасова Е.Ю., 2017

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

- [1] *Протасова Е.Ю., Родина Н.М.* Интеркультурная педагогика младшего возраста. М.: Форум, 2011. 400 с.
- [2] *Byram M.* From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections. Clevedon: Multilingual Matters, 2008. 288 p.

- [3] *Pöllmann A.* Habitus, reflexivity, and the realization of intercultural capital: The (unfulfilled) potential of intercultural education // *Cogent Social Sciences*. 2016. № 2. 1149915.
- [4] *Grebelsky-Lichtman T.* Parental Response to Child's Incongruence: Verbal versus Nonverbal Primacy in Parent-child Interactions // *Communication Monographs*. 2015. V. 82. No. 4. P. 484–509.
- [5] *Boult B.* 201 Ways to Involve Parents. Practical Strategies for Partnering with Families. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2016. 147 p.
- [6] *Новицкая А.* Воспитание детей и роль родителей. Helsinki: Väestöliitto, 2005. 28 с.
- [7] *Keyser J.* From Parents to Partners: Building a Family-Centered Early Childhood Program. St. Paul, MN: Redleaf, 2006. 155 p.
- [8] *Porter L.* Teacher-parent Collaboration: Early Childhood to Adolescence. Victoria: ACER, 2008. 262 p.
- [9] *Протасова Е. (ред.)* Многоязычие и среда. Berlin: Retorika, 2017. 231 с.
- [10] *Jernigan C.* Family Language Learning. Learn Another Language, Raise Bilingual Children. Bristol: Multilingual Matters, 2015. 200 p.
- [11] *Вахтин Н.Б. (ред.)* Языки соседей: мосты или барьеры? Проблемы двуязычной коммуникации. СПб.: Изд-во Европейского университета в Санкт-Петербурге, 2011. 306 с.
- [12] *Mustajoki A., Protassova E., Vakhtin N. (eds.)* Instrumentarium of Linguistics: sociolinguistic approaches to the Non-Standard Russian. Helsinki: University of Helsinki, 2010. 457 p.
- [13] *Epstein J.L.* School, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Bouldre, CO: Westview Press, 2015. 656 p.
- [14] *Lawrence-Lightfoot S.* The essential conversation: What parents and teachers can learn from each other. New York, NY: Ballantine books, 2004. 256 p.
- [15] *Ward U.* Working with parents in the early years. London: Sage, 2013. 142 p.

Для цитирования:

Протасова Е.Ю. Сотрудничество с родителями при формировании двуязычия // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 2. С. 267–275.

Сведения об авторе:

Протасова Екатерина Юрьевна, доктор педагогических наук, кандидат филологических наук отделения современных языков Университета Хельсинки. E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi

COLLABORATION WITH PARENTS IN BILINGUAL ACQUISITION

Ekaterina Yu. Protassova

University of Helsinki
PO Box 24, 00014 University of Helsinki, Finland

Parents of bilingual children are the main agents of the early development of their languages during the first socialization, while day care and school catch up during the second socialization. Parents want to have an expert advice from the pedagogical staff and try to influence and control the process of language acquisition. The article deals with parents' attitudes and the ways to make adults in child's

surroundings collaborate with each other. It demonstrates the international and the Finnish experience of partnerships between home, kindergarten and school in multilingual settings and its results for the balanced use of languages. The study shows how the Finnish-Russian parents understand their goals concerning the wellbeing of children and what they are ready to invest in interactions with the educational institutions.

Key words: bilingual education, bilingual children, Finnish-Russian bilingualism, parents' attitudes, collaboration/partnership between home, day care and school

REFERENCES

- [1] Protasova E.Yu., Rodina N.M. *Interkulturnaya pedagogika mladshogo vozrasta* [Intercultural Pedagogy of the Early Childhood]. M.: Forum, 2011. 400 s.
- [2] Byram M. From foreign language education to education for intercultural citizenship: Essays and reflections. Clevedon: Multilingual Matters, 2008. 288 p.
- [3] Pollmann A. Habitus. Reflexivity and the realization of intercultural capital: The (unfulfilled) potential of intercultural education. *Cogent Social Sciences*. 2016. No. 2. 1149915.
- [4] Grebelsky-Lichtman T. Parental Response to Child's Incongruence: Verbal versus Nonverbal Primacy in Parent-child Interactions. *Communication Monographs*. 2015. V. 82. No. 4. P. 484—509.
- [5] Boulton B. Ways to Involve Parents. Practical Strategies for Partnering with Families. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2016. 147 p.
- [6] Novitskaya A. *Vospitaniye detey i rol roditeley* [Parenting and the role of parents]. Helsinki: Väestöliitto. 2005. 28 s.
- [7] Keyser J. From Parents to Partners: Building a Family-Centered Early Childhood Program. St. Paul, MN: Redleaf, 2006. 155 p.
- [8] Porter L. Teacher-parent Collaboration: Early Childhood to Adolescence. Victoria: ACER, 2008. 262 p.
- [9] Protasova E. (red.) *Mnogoyazychiye i sreda* [Multilingualism and the environment]. Berlin: Retorika, 2017. 231 s.
- [10] Jernigan C. Family Language Learning. Learn Another Language. Raise Bilingual Children. Bristol: Multilingual Matters, 2015. 200 p.
- [11] Vakhtin N.B. (red.) *Yazyki sosedehy: mosty ili baryery? Problemy dvuyazychnoy kommunikatsii* [Languages of neighbors: bridges or barriers? Problems of bilingual communication]. SPb.: Izdatelstvo Evropeyskogo universiteta v Sankt-Peterburge, 2011. 306 s.
- [12] Mustajoki A., Protassova E., Vakhtin N. (eds.) *Instrumentarium of Linguistics: sociolinguistic approaches to the Non-Standard Russian*. Helsinki: University of Helsinki, 2010. 457 p.
- [13] Epstein J.L. School, family and community partnerships: Preparing educators and improving schools. Bouldre, CO: Westview Press, 2015. 656 p.
- [14] Lawrence-Lightfoot S. The essential conversation: What parents and teachers can learn from each other. New York, NY: Ballantine books, 2004. 256 p.
- [15] Ward U. Working with parents in the early years. London: Sage, 2013. 142 p.

For citation:

Protasova E.Yu. (2017) Collaboration with parents in bilingual acquisition. *RUDN Journal of Language Education and Translingual Practices*, 14 (2), 267—275.

Bio Note:

Protasova Ekaterina Yurievna is a Doctor of Pedagogical Sciences, Candidate in Philology, Department of Modern Languages, University of Helsinki, Finland. E-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi