

ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПАРАДОКСЫ ДВУЯЗЫЧНОГО ЧТЕНИЯ

Е. Ю. Протасова

Хельсинкский университет
(г. Хельсинки, Финляндия)

Аннотация. В статье рассматривается проблема чтения у билингвов за рубежом, перечисляются возможности и особенности чтения, предоставляемые ситуацией двуязычия. Показано, чем отличается чтение в методике обучения русскому языку как родному и как иностранному и какое положение занимает методика обучения билингвов. Анализируются исследования чтения билингвами текстов на русском языке. Рассказывается, как происходит овладение чтением на современном этапе в русскоязычных семьях за рубежом и какова роль текстов в этом процессе. Демонстрируются сильные и слабые стороны двуязычного чтения. Даются рекомендации по чтению книг двуязычным детям младшего возраста. Приводится опыт обучения русскому языку как родному студентов-билингвов за рубежом в плане работы над текстами: ее поэтапности и приемов.

Ключевые слова: билингвизм, двуязычие, методика обучения билингвов, родной язык, русский язык за рубежом, овладение чтением, работа над текстом, использование книг с билингвами.

PATTERNS AND PARADOXES OF BILINGUAL READING

E. Y. Protasova

University of Helsinki
(Helsinki, Finland)

Abstract. This article discusses the problem of reading among bilinguals living abroad, lists the opportunities and features of reading provided by the situation of bilingualism. It shows the ways in which teaching reading differs in the methodology of teaching Russian as a native language and as a foreign language. In addition, the author mentions what position the method of teaching bilinguals occupies in the methodology. The work analyzes the research on bilinguals reading texts in Russian. The article describes how reading is mastered in Russian-speaking families living abroad at the present time and what the role of texts in this process is. The work demonstrates the strengths and weaknesses of bilingual reading. The author gives recommendations for the ways of reading books for the young bilingual children. The article describes the experience of teaching Russian as a native language to bilingual students living abroad in terms of the process of working on texts: its stages and techniques.

Keywords: child and student bilingualism, methods of teaching bilinguals, native language, Russian language abroad, mastering reading, working on the text, using books with bilinguals.

В методике преподавания русского языка билингвам тексты играют особую роль. Они призваны компенсировать недостаток регулярного, систематического и разнообразного чтения литературы, недостаток общения, недостаток времени на обучение языку. В настоящей статье ставится вопрос о том, чем отличается чтение у билингвов в условиях ограниченного речевого окружения от чтения у монолингвов в

среде родного языка и какие выводы можно сделать для методики обучения русскому языку как домашнему за рубежом.

Билингвами мы считаем детей, выросших за рубежом в семьях, где употреблялся русский язык (одним или обоими родителями с участием или без участия бабушек и дедушек в воспитании). Каждая семья проводит свою внутреннюю языковую политику, способствуя усвоению языка или препятствуя ему, и некоторые дети владеют повседневной речью близко к тому уровню, на котором говорят их сверстники в России. Однако много и тех, кто владеет русским в разной степени, а отдельные билингвы не умеют достаточно быстро читать и пишут в стиле «наивного письма». Словарный запас билинг-вов на русском языке к окончанию школы имеет, как правило, большие лакуны. На кафедрах и курсах русского языка за рубежом таких студентов немало [12, 13, 14].

Чтение текстов в методике обучения родному языку ставит перед собой цели развлечения (если речь идет о семейном/домашнем чтении), расширения словарного (в широком смысле) запаса, обучения, создания прецедентной базы для развития собственного стиля, нравственного воздействия. Под широким смыслом мы понимаем не только отдельную словарную форму или фразеологизм, как можно было бы себе представить, но и контексты вхождения слов, коллокации, цепочки умозаключений, вариативности морфосинтаксических правил совместной встречаемости слов. У каждого индивидуума возможности идиолекта ограничены, поэтому общение с другими людьми и другими текстами дают представление о так называемом богатстве языка, т.е. о лексическом запасе и обилии комбинаций лексем. Воспитательный аспект воспринимается либо как важнейшая задача литературы, либо как побочный эффект – повод для обсуждения некоторых возникающих по ходу чтения вопросов. Лет 20 назад возникали острые споры вокруг создания канона: списка обязательных для прочтения всеми книг. С другой стороны, выяснилось, что ценности предыдущих поколений очень быстро устаревают, создается и переводится много новых книг, не менее замечательных, чем предыдущие, поэтому у каждой семьи складывается свой канон. Программы чтения дошкольных и школьных образовательных учреждений, тем не менее, пользуются особыми списками художественных произведений, на которых строится учебная программа по литературе. В конце концов, выбор произведений оказывается делом вкуса.

В методике обучения второму языку тексты играют центральную интегрирующую роль: вокруг них традиционно строится урок. Они могут быть аутентичными, адаптированными и учебными, т.е. написанными специально для данного пособия и содержащими, по возможности, те черты языка, на которые делается упор в конкретном занятии. Есть предтекстовые, притекстовые и послетекстовые упражнения, а также дополнительные поясняющие и уточняющие материалы. Многие из них в наши дни переходят в онлайн. Честь реалий может объясняться на втором языке. В собственно чтении различают технический навык и понимание смысла. Обе стороны процесса, на самом деле, могут бесконечно совершенствоваться. За пределами нашего контроля остается момент перехода: когда накопленные в процессе чтения и понимания воспринятые черты текста могут перерасти в собственные возможности и позволят создавать свои тексты. Некоторые обучаемые никогда не пробуют перевести рецептивные способности в продуктивные. На этапе работы с текстом в вузе эти проблемы все еще остаются актуальными [11].

В обучении тех, кто активно использует в жизни два языка, из которых один – семейный – выучен преимущественно в устном общении с детства, используются гибридные методы преподавания, учитывающие оба методических подхода. При мультилингвизме возникают вопросы о том, как распределить функции между языками, что на каком языке делать, в частности читать, а если дублировать, то что именно. Преподавая русский язык как домашний за рубежом, учителя постоянно сталкиваются с вопросом: сокращать или не сокращать требования, адаптировать или

не адаптировать тексты, как решать проблемы с расхождением церковных и гражданских календарей, с принципами политкорректности и толерантности, отраженными по-разному в российских и местных текстах. В многоязычной ситуации должны вставать вопросы перевода текстов с языка на язык, и этому можно начинать учить с детского возраста [15]. Вопросы чтения поднимались еще в первой волне эмиграции, где рассматривались произведения как зарубежной, так и советской детской литературы [2]. В обучении билингов тексты играют значительную роль [10]. Без знания прецедентных текстов невозможно подлинное взаимопонимание [4]. Подчеркивается, что необходимо создавать игровую и иную мотивацию при чтении русской классической и современной литературы, и для этого используются интерактивные онлайн-уроки, мультфильмы по мотивам произведений, раскраски, рабочие листы, театрализация [1, 6]. В то же время важно учитывать, что новые поколения читают иначе, чем привыкли читать их родители и учителя [3].

Е. Нерман [8] подчеркивает, что, прежде чем читать текст про себя, ребенок должен прочитать его несколько раз вслух, поэтому детей-билингвов необходимо учить громкому чтению. Такое проговаривание способствует повышению грамотности. Проводя свое исследование с русско-финскими первоклассниками-билингвами, занимающимися русским языком как родным либо в двуязычной школе, либо на сдвоенном уроке один раз в неделю, исследовательница сравнивала их успехи в русском и финском языках. Разброс умений был довольно большим, от неспособности прочитать текст до полного владения всеми необходимыми навыками на обоих языках. Обращалось внимание не только на скорость и правильность чтения, но и на его выразительность, а также на понимание содержания. Незнакомые слова детям приходится произносить по слогам или с ошибками, но то же новое слово читают правильно во второй и третий раз. Финский текст всем было читать проще, чем русский, даже если они не всегда понимали, о чем читают, в силу особенностей однозначности соотношения звука и буквы в этом языке. Если ребенок хорошо понимает текст, то он его и читает, как правило, выразительно, и наоборот. Плавность чтения зависит от частоты занятий языком, причем здесь один язык поддерживает другой, а также влияет на понимание текста. Чем легче читает ребенок слово, тем быстрее он читает и предложение, но это не значит, что он его понимает. У несбалансированных билингвов показатели чтения лучше в доминирующем языке, за исключением подмен одних слов другими: чем сильнее язык, тем больше ошибок в окончаниях делают дети, поскольку им вредит неверная догадка о том, что будет дальше. Отмечено много ошибок в постановке русского ударения, особенно у тех, кто лучше владеет финским; у всех наблюдались замены, пропуски и вставки. Больше всего ошибок в русском на твердость-мягкость согласных, в финском – на замены, особенно в окончаниях. Текст на доминирующем языке был также легче для понимания.

В эксперименте [5] изучалось, как финско-русские билингвы в начале второго и третьего классов (те же дети) читают и понимают русский текст, а также какие у них особенности чтения по-фински в начале третьего класса. Тестировались дети с доминантным русским и доминантным финским языками. Среди специфических ошибок билингвов были затруднения артикуляции, приблизительность произнесения, проблемы с чтением скопления согласных, замены шипящих на С и путаница их между собой, вставки звуков, путаница глухих и звонких, твердых и мягких согласных. Через год произношение в обеих группах почти выровнялось, наибольшую трудность вызывала редукция гласных в безударных слогах. Доминантность языка проявлялась в скорости чтения, но различия между группами с возрастом ослабели, как и в объеме влияния финского языка на русский.

Н. В. Риттер [9] анализирует, как читают вслух русские монолингвы и немецко-русские билингвы (которые родились в Германии или которых приехали в младенчестве) в детском и подростковом возрасте. Проверяется скорость чтения,

отклонения от исходного текста, самоисправления и хезитации. Чуть больше половины билингвов смогли прочесть рассказ М. Зощенко до конца, и умение читать увеличивалось с возрастом. Скорость чтения у моно-лингвов была значительно выше, чем у билингвов, хотя и увеличивалась с возрастом. У младших она почти соответствовала нормативам российской школы, но в дальнейшем разрыв увеличивался. Позитивная динамика была у фонетико-фонологических отклонений, связанных с акустико-артикуляционным или оптическим сходством букв и звуков двух языков, а также с неуверенностью в некоторых буквах и с мягкостью согласных: если у младших билингвов их было 10%, то у старших 4%. Встретилось около 4% лексических отклонений (замены на слова, близкие по значению, звучанию или написанию) и 2% морфосинтаксических (выбор окончания). У монолингвов больше всего отклонений наблюдалось на лексическом уровне и меньше всего на фонетико-фонологическом. У билингвов паузы хезитации, самоперебивы и повторы встречались также чаще, чем у монолингвов. Все же есть и такие билингвы, чей уровень владения языком не отличается от монолингвального.

Социальные роли и функции книг менялись в обществе на протяжении истории человечества [7]. Иногда они символизировали статусность, а временами бывали опасными и подозрительными. То предмет роскоши, то расходный материал – сегодня те, кто вез книги в эмиграцию как самое дорогое из накопленного в предыдущей жизни, горами вываливают их на помойки. И потому, что держать дома бумажные книги – ненужная и непозволительная роскошь, и потому, что им есть разнообразные замены в электронном виде. Кроме того, сталкиваются предыдущие и новые моральные оценки книг: современная политкорректность позволяет использовать многое из того, что было когда-то образцом нравственности, сегодня только как историческое свидетельство или курьез. Однако исключение – детские книги: им невозможно найти замену, в частности, при обучении языкам с раннего возраста (см., например, сайт repelt21.com, посвященный обучению английскому малышам).

Если в доме есть книги, их активно читают, передают друг другу, обсуждают содержание, то создается атмосфера, при которой печатное слово – ценный элемент жизни, без которого теряется обаяние момента и время заполняется менее разнообразно. Следует выбирать, как ни тривиально это звучит, интересные книги, которыми можно увлечься, потому что иначе не создать мотивацию ни к слушанию, ни к чтению. Для чтения вслух стоит добиваться баланса между знакомой и незнакомой лексикой, выбирать не адаптированные книги, а перефразировать те места, которые непонятны, а затем читать их в оригинале заново (хотя по этому поводу есть разные мнения). Полезными могут также оказаться сайты biblioschool.ru, read-analytic.ru, biblioclub.ru.

Методисты, работающие с билингвами, подчеркивают необходимость создания комфортных условий для чтения, возможность повторного чтения: во второй раз текст воспринимается иначе, чем в первый, и одно не заменяет другое. Возможно, первый раз более опытный чтец (взрослый или старший ребенок) читает вслух менее опытному, а потом он читает сам. Полезно, что-бы начинающий овладение чтением пытался бы прочитать хоть что-то сам, например, заголовки, подписи и короткие реплики, или же чтобы чтение чередовалось: простую книгу читает ребенок, а сложную – взрослый, и читают они друг другу по очереди. Встает также вопрос о том, не следует ли читать одну и ту же книгу на разных языках, а если да, то имеет ли право это делать один и тот же человек или за каждым языком должен быть строго закреплен его носитель, читать ли последовательно или параллельно, и если да, то отрывками какой величины, сличать ли перевод и оригинал (или два перевода, если первоисточник на третьем языке), насколько глубоко погружаться в лингвистические тонкости.

При чтении на разных языках меняется интонация, по-разному выражаются эмоции, возникает иная картина мира, в воображении всплывает оригинальное представление о месте действия и пространстве книги, несовпадающие ассоциации связываются с понятиями «мы» и «они», смешиваются паронимы, путается орфография и ударение – если эти явления по-разному трактуются в паре взаимодействующих языков. Когда речь идет о чтении и использовании текстов билингвами, то обильное знакомство с разными по содержанию, стилю и форме произведениями помогает разделять языки и обогащать каждый из них. Билингвы будут также рады увидеть текст на смешанном языке, использующий заимствования, цитаты, переходы, межъязыковую словесную игру: они почувствуют, что такого рода создание – их стихия.

При регулярном использовании книг – в том числе и в первую очередь учебников – речь уже может идти о билингвальном подходе. За счет двуязычного образования формируется множественный (лингвистический, культурный и даже экономический) капитал ребенка. Он заключается в способности говорить на разных языках, овладевать разнообразными культурными ценностями, совершать интеркультурные сравнения, быть чувствительным к проявлениям творчества, уметь извлекать выгоду из своих знаний. Считается, что двуязычные обладают особой культурной эмпатией и менее суеверны, чувствительны к состоянию другого человека, лучше игнорируют необязательные сведения. Все это вырабатывается в том числе и в процессе чтения как главном пути к образованию.

Остановимся в заключение на том, каким именно путем мы занимаемся чтением на русском языке с билингвами (в данном случае мы не говорим о текстах для перевода и связанных с ними учебных задачах).

1. Отбор текстов осуществляется на основе анализа того, что хуже всего знакомо билингвам. Это, прежде всего, лексика, идиоматика и коллокации, связанные со школьным курсом наук. Если русский язык студенты-билингвы изучали как родной, то они владеют соответствующей терминологией, если же они изучали его как иностранный, то термины, как правило, давались им на другом языке.

2. Вторым принципом отбора материала – страноведческий. Это значит, что благодаря знакомству с текстами студенты должны владеть материалом, касающимся страны их проживания, России и других стран, где в ходу русский язык, а также уметь понимать и говорить по-русски обо все, что происходит в мире.

3. Очень хорошо подходят тексты, содержащие статистику и элементы сравнения разных стран между собой. Они, как правило, интересны всем, а необходимость называть цифры заставляет повторить один из самых сложных разделов грамматики – числительные. Менее интересны тексты с большим количеством числовых данных и датами, но они также расширяют кругозор, заставляют помещать события в историю и возвращают к употреблению числительных.

4. Тексты должны быть актуальными, не слишком сухими, представляющими разные стили речи, говорящими на темы, которые студенты обсуждают в реальной жизни. Такие тексты должны соответствовать общественному дискурсу или так отличаться от него, чтобы это тоже было интересно критиковать и обсуждать. Информация должна содержаться в них в концентрированной форме, потому что времени на чтение и обсуждение не так уж много.

5. Этапы работы над текстами, разумеется, включают в себя введение в тему, рассказ о том, чему будет посвящен текст, обсуждение со студентами возникающих на эту тему вопросов или элемент интриги, если нужно, сообщение сведений об авторе. Далее, студенты читают текст вслух по очереди, поскольку не у всех этот навык развит достаточно хорошо. По ходу чтения непонятные слова комментируются (по возможности – самими студентами), придумываются синонимы, антонимы, паронимы к отдельным словам, рассказывается их этимология, историзмы

помещаются в контекст. Кроме того, преподаватель или студенты по цепочке могут задавать следующему участнику занятия вопросы, ответами на которые будут фразы или предложения из текста. Возможны и другие задания: сказать то же предложение, но с противоположным значением; сделать из утвердительного отрицательное и наоборот; прочитать текст в другом времени; заменить персонажа, от которого идет повествование; сделать сообщение нейтральным, веселым или грустным. Наконец, обсуждается само содержание текста, причем желательно задавать провокационные или проблемные вопросы, чтобы возникла полемика. Практикуется также перенос поученных из текста сведений на другой материал (в иную эпоху, местность и пр.).

6. Если каждый читает свой текст про себя, то тексты подбираются так, чтобы у каждого была какая-то оригинальная тема либо чтобы в парах были разные взгляды на одно явление или освещались разные стороны одной проблемы. Дополнительные возможности, предоставляемые работой в парах, состоят в предъявлении друг другу пересказов и резюме текстов, сообщений в виде загадки, а также сравнений положений текстов между собой.

Наглядная опора дает возможность соотнести устный и письменный варианты текста, усилить связь напечатанного и произнесенного. Представляется, что данные виды работы с текстами носят преимущественно творческий характер и полезны для углубленного изучения русского языка как второго родного билингвами за рубежом. Не каждый раз используются все эти формы работы – их выбор зависит от длины и характера текста.

Список источников и литературы

1. *Афанасьева Э. М., Пашков А. В. Интерактивное чтение русской классической литературы на занятиях с детьми-билингвами в зарубежных центрах партнерской сети «Институт Пушкина» // Русский язык за рубежом. 2017. № 1. С. 26-28.*
2. *Дмяненко А. А. Советские исследования детской книги и детского чтения на страницах журнала «Русская школа за рубежом» // Вестник Русской христианской гуманитарной академии. 2019. Т. 20. Вып. 3. С. 383-390.*
3. *Иняшкин С. Г. Как читают дети поколения Z // Русский язык за рубежом. 2019. № 1. С. 114-118.*
4. *Калашникова А. Л. Роль прецедентных текстов при обучении русскому языку коренных малочисленных народов России (на материале открытых онлайн-курсов КемГУ) // Русский язык за рубежом. 2018. № 3. С. 86-91.*
5. *Корнеев А., Протасова Е. Овладение чтением на двух языках у финско-русских билингвов // Многоязычие и ошибки: [сб.] / под ред. Е. Протасовой. Berlin: Retorica, 2014. С. 214-224.*
6. *Кулибина Н. В. Роль художественного текста в обучении детей-билингвов русскому языку // Вестник РУДН. Сер.: Вопросы образования: языки и специальность. 2017. Т. 14. № 3. С. 431-435.*
7. *Мангуэль А. История чтения. Екатеринбург: У-Фактория; Минск: Харвест, 2008. 381 с.*
8. *Нерман Е. Особенности овладения чтением: русскоязычные дети в Финляндии // Многоязычие и ошибки: [сб.] / под ред. Е. Протасовой. Berlin: Retorica, 2014. С. 193-213.*
9. *Риттер Н. В. Чтение вслух на русском языке в детском и подростковом возрасте: билингвы и монолингвы в сравнении // Проблемы онтолингвистики – 2017. Освоение и функционирование языка в ситуации многоязычия: материалы ежегодной международной научной*

- конференции. 26–28 июня 2017, Санкт-Петербург. Иваново: Листос, 2017. С. 145-152.
10. Хамраева Е. А. Обучение детей-билингвов технике чтения: вы читаете по-русски? // *Русский язык за рубежом*. 2018. № 6. С. 17-23.
 11. Черкашина Т. Т. Учебный текст как "упаковка" смысла: специфика поиска и языкового оформления // *Методика преподавания русского языка (как иностранного, как второго): история, современное состояние, перспективы развития/ под общ. ред. Т. М. Бальхиной. М.: РУДН, 2017. С. 432-442.*
 12. Ivanova-Sullivan T. *Heritage Russian in the US and the new type of pluricentricity in the context of immigration // The Soft Power of the Russian Language. Pluricentricity, Politics and Policies / Mustajoki A., Protassova E., Yelenevskaya M. (eds.). Abingdon: Routledge, 2020. P. 223-236.*
 13. Kagan O. *Russian heritage language speakers in the U.S.: A profile // Russian Language Journal. 2010. Vol. 60. P. 215-230.*
 14. Kagan O., Kudyma A. *Heritage language learners of Russian and L2 learners in the Flagship Program: A comparison // Russian Language Journal. 2012. Vol. 62. P. 27-46.*
 15. Sugranyes Ernest C., González Davies M. *Translating heritage languages: Promoting intercultural and plurilingual competences through children's literature // Children's Literature in Multilingual Classrooms: From Multiliteracy to Multimodality / Hélot C., Sneddon R, Daly N. (eds.). London: Institute of Education: University of London, 2014. P. 1-16.*

References

1. Afanasyeva E. M., Pashkov A. V. *Interaktivnoye chteniye russkoy klassicheskoy literatury na zanyatiyakh s det'mi-bilingvami v zarubezhnykh tsentrakh part-nerskoy seti «Institut Pushkina» [Interactive reading Russian classical literature at lessons for bilingual children in the centres abroad Pushkin Institute] Russkiy yazyk za rubezhom. №1 [Russian Language Abroad. Issue 1]. 2017. Pp. 26-28. [In Russian].*
2. Dimianenko A. A. *Sovetskiye issledovaniya detskoy knigi i detskogo chteniya na stranitsakh zhurnala «Russkaya shkola za rubezhom» [Soviet studies of children's books and children's reading in the pages of the magazine "russian school abroad".] Vestnik Russkoy khristianskoy gumanitarnoy akademii Tom 20 Vyp. 3 [Bulletin of the Russian Christian Humanitarian Academy Vol. 20, Issue 3]. 2019. Pp.383-390. [In Russian].*
3. Inyashkin S. G. *Kak chitayut deti pokoleniya Z [How do generation z children read] Russkiy yazyk za rubezhom. №1 [Russian Language Abroad. Issue 1]. 2019. Pp. 114-118. [In Russian].*
4. Kalashnikova A. L. *Rol' pretsedentnykh tekstov pri obuchenii russkomu yazyku korennykh malo-chislennykh narodov Rossii (na materiale otkrytykh onlayn-kursov KemGU) Role of precedent texts at teaching Russian to native peoples of Russia (on the material of opened online courses of Kemerovo state university) Russkiy yazyk za rubezhom. №3 [Russian Language Abroad. Issue 3]. 2018. Pp. 86-91. [In Russian].*
5. Korneev A., Protasova E. *Ovladeniye chteniyem na dvukh yazykakh u finsko-russkikh bilingvov [Mastering reading in two languages for Finnish-Russian bilinguals] Mnogoyazychiye i oshibki [Multilingualism and errors] edited by Protasova E. Y. Berlin: Retorica Publ., 2014. Pp. 214-224. [In Russian].*
6. Kulibina N. V. *Rol' khudozhestvennogo teksta v obuchenii detey-bilingvov russkomu yazyku [The role of literary text in teaching bilingual children Russian language]. Vestnik RUDN. Seriya.: Voprosy obrazovaniya: yazyki i spetsial'nost'. Tom 14, № 3*

- [RUDN JOURNAL OF LANGUAGE EDUCATION AND TRANSLINGUAL PRACTICES. Volume 14, Issue 3]. 2017. Pp. 431-435. [In Russian].
7. Manguel A. *Istoriya chteniya [A History of reading]*. Yekaterinburg: U-Factoria Publ., Minsk: Harvest Publ., 2008. 381 p. [In Russian].
 8. Nerman E. Osobennosti ovladeniya chteniyem: russkoyazychnyye deti v Finlyandii [Peculiarities of mastering reading: Russian-speaking children in Finland]. *Mnogoyazychiye i oshibki [Multilingualism and errors]* edited by Protasova E. Y. Berlin: Retorica Publ., 2014. Pp. 214-224. [In Russian].
 9. Ritter N. V. Chteniye vsluh na russkom yazyke v detskom i podrostkovom voz-raste: bilingvy i monolingvy v sravnenii [Reading aloud in Russian in childhood and adolescence: bilinguals and monolinguals in comparison]. *Problemy ontolingvistiki-2017. Osvoenie i funktsionirovanie yazyka v situatsii mnogoyazychiya: Materialy ezhegodnoi mezhdunarodnoi nauchnoi konferentsii. 26–28 iyunya 2017, Sankt-Peterburg [Problems of Ontolinguistics–2017. Learning and functioning of language in a multilingual situation: Materials of the annual international scientific conference. June 26–28, 2017, St. Petersburg]*. Ivanovo: Listos Publ., 2017. Pp.145-152. [In Russian].
 10. Khamraeva E. A. Obucheniye detey-bilingvov tekhnike chteniya: vy chitayete porusski? [Teaching bilingual children the technique of reading: can you read Russian?]. *Russkiy yazyk za rubezhom. №6 [Russian Language Abroad. Issue 6]*. 2018. Pp. 17-23. [In Russian].
 11. Cherkashina T. T. Uchebnyy tekst kak "upakovka" smysla: spetsifika poiska i yazykovogo oformleniya [Educational text as "package" of meaning: specific nature of search and language design]. *Metodika prepodavaniya russkogo yazyka (kak inostrannogo, kak vtorogo): is-toriya, sovremennoye sostoyaniye, perspektivy razvitiya [Methods of teaching Russian (as a foreign language, as a second): history, current state, development prospects]* edited by Balykhina T. M. Moscow: RUDN, 2017. Pp. 432-442. [In Russian].
 12. Ivanova-Sullivan T. Heritage Russian in the US and the new type of pluricentricity in the context of immigration. *The Soft Power of the Russian Language. Pluricentricity, Politics and Policies*. Edited by Mustajoki A., Protassova E., Yelenevskaya M. Abingdon: Routledge Publ., 2020. Pp. 223-236.
 13. Kagan O. Russian heritage language speakers in the U.S. *Russian Language Journal*. Vol. 60, 2010. Pp. 215-230.
 14. Kagan O., Kudyma A. Heritage language learners of Russian and L2 learners in the Flagship Program: A comparison. *Russian Language Journal*. Vol. 62. 2012. Pp. 27-46.
 15. Sugranyes Ernest C., González Davies M. Translating heritage languages: Promoting intercultural and plurilingual competences through children's literature. *Children's Literature in Multilingual Classrooms: From Multiliteracy to Multimodality*. Edited by Hélot C., Sneddon R, Daly N. London: Institute of Education: University of London Publ., 2014. Pp. 1-16.

Сведения об авторе

Протасова Екатерина Юрьевна –
кандидат филологических наук, доктор
педагогических наук, доцент
Хельсинкского университета
(e-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi).

Information about the Author

Protasova Ekaterina Yurievna,
candidate of philological Sciences, Doctor of
pedagogical Sciences, Associate Professor of
the University of Helsinki
(e-mail: ekaterina.protassova@helsinki.fi).