

Med forskningsetiske briller på – en drøfting av dilemma i forskning som involverer gryende flerspråklige barnehagebarn

Gunhild Tomter Alstad
Høgskolen i Innlandet

Sammendrag

I artikkelen diskuteres noen sentrale forskningsetiske forhold som kan aktualiseres når gryende flerspråklige barn er involvert i forskning. Formålet med artikkelen er å løfte fram diskusjonene rundt hva slags implikasjoner forskningsetiske vurderinger og beslutninger har for forskning som involverer gryende flerspråklige barn. Jeg bygger på forskningsetiske diskusjoner fra både barnehageforskning og flerspråklighets- og andrespråksforskning. Jeg løfter først fram prinsipielle diskusjoner om forskningens nytte versus (flerspråklige) barns behov for beskyttelse. Jeg drøfter deretter mer spesifikt forhold knyttet til datainnsamlingsmetoder og hvordan flerspråklige barns stemmer blir hørt, og hvilke språk som blir hørt, i forskning. Jeg argumenterer avslutningsvis for at forskere bør være tydeligere på hvilke forskningsetiske valg som tas. Forskningsetiske dilemma kan medføre valg mellom motsetningsfylte etiske verdier. Det er derfor viktig å være eksplisitt på hvilke valg som er gjort, og hvilke konsekvenser disse valgene har for forskningsprosessen. Valgene har betydning for hva vi kan utvikle ny kunnskap om.

Nøkkelord: *Refleksivitet, gryende flerspråklige barn, barnehageforskning, forskningsetikk*

Innledning

Temaet for denne artikkelen er forskningsetiske dilemma i forskning der gryende flerspråklige barnehagebarn er involvert. Forskning reguleres og påvirkes av forskningsetiske normer og verdier som er forankret i lovverk og nasjonale forskningsetiske retningslinjer. Forskningsetikk handler om verdier og verdivalg, slik som *menneskeverd* og *respekt* for likeverd, frihet og selvbestemmelse, *beskyttelse* mot risiko for skade og urimelig belastning og *rettferdighet* i prosedyrer og fordeling av goder og byrder (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016). Innenfor metodelitteraturen tematiseres metodologisk og forskningsetisk *refleksivitet* i forskning (for eksempel Alvesson & Sköldbberg, 2009; Guillemin & Gillam, 2004; Hammersley, 2011). Refleksivitet handler om at forskere må være i stand til å ta et skritt til siden og ta et kritisk blick på egen rolle og egne beslutninger underveis i hele forskningsprosessen (Alvesson & Sköldbberg, 2009, s. 9). Tittelen på denne artikkelen, «Med forskningsetiske briller på», hen-spiller på det å ta på seg forskningsetiske briller og rette et skjerpet blick mot etablerte praksiser, ikke bare det som er ubehagelig, men også det som framstår som selvsagt. Innenfor andrespråksforskningsfeltet internasjonalt har Ortega (2005) løftet fram prinsipielle diskusjoner om forskningsetikk og argumentert for at etiske perspektiver bør være et filter for forskningsfeltets forskningsmetodologiske og epistemologiske diskusjoner. I tittelen på denne artikkelen brukes også ordet 'dilemma', som refererer til forskningsetiske problemstillinger. I forskningsprosesser kan det oppstå motstridende hensyn og dilemma knyttet til valg mellom forskningsetiske verdier. Det finnes ikke nødvendigvis enkle løsninger på problemstillingene, men mitt utgangspunkt er at vi må gjøre problemstillingene mer synlige og diskutere hvordan valgene påvirker forskningsprosessen. Målet med artikkelen er ikke å finne forskningsetiske svar, men å bidra til en årvåkenhet rundt forskningsetiske problemstillinger. Et poeng med refleksivitet er å adressere det som er vanskelig eller ubehagelig, ikke fordi de vanskelige valgene skal framstå som bekjennelser, men fordi en oppmerksomhet mot det vanskelige kan bidra til å tenke nytt om våre antakelser, som Pillow formulerer det:

This vigilance from within can aid in a rethinking and questioning of the assumptive knowledges embedded in reflexive practices in ethnographic

and qualitative research and work [...] to situate practices of reflexivity as critical to exposing the difficult and often uncomfortable task of leaving what is unfamiliar, unfamiliar. (Pillow, 2003, s. 177)

Artikkelen har som siktemål å løfte fram og bidra til diskusjonene om forskningsetiske dilemma som kan aktualiseres når gryende flerspråklige barnehagebarn involveres i forskning. Forskning på flerspråklige barnehagebarn favner barn i en barnehagekontekst som er i ferd med å utvikle andrespråk, og dermed potensielt i ferd med å utvikle flerspråklig kompetanse (García, 2009, s. 58f). Allerede i denne definisjonen kan vi identifisere en kompleksitet – fordi det omfatter barn som har ulike utgangspunkt aldersmessig og er i utvikling språklig, sosialt, fysisk og kognitivt. I den videre diskusjonen brukes eksempler fra både norsk kontekst og andre lands kontekster, men rammen for diskusjonen knyttes til norsk barnehagekontekst og forskningsetiske normer og verdier i Norge. I det følgende gjør jeg kort rede for forskningsetisk regelverk i Norge og peker deretter på forskningsetikk i barnehageforskningsfeltet generelt og mer spesifikt innenfor andrespråks- og flerspråklighetsfeltet. Etter denne introduksjonen av bakgrunnen tar jeg for meg et overordnet dilemma knyttet til gryende flerspråklige barns forskningsdeltakelse: hensynet til nytteverdien versus hensynet til barns behov for beskyttelse. Denne første, overordnede diskusjonen følges opp av en mer forskningsmetodologisk orientert diskusjon om *hvordan* gryende flerspråklige barn involveres i forskning, og mulige forskningsetiske dilemma som kan aktualiseres. Avslutningsvis peker jeg på behovet for å være transparent på de etiske dilemmaene en møter og å drøfte hvilke konsekvenser valgene har for forskningsprosessen.

Bakgrunn: Forskningsetikk i regelverk

Forskningsetiske lovverk og retningslinjer revideres jevnlig. De første retningslinjene ble vedtatt i 1993 og er senere revidert i 1999, 2006 og 2016. På bakgrunn av nye lovverk (Forskningsetikkloven i 2017 og Personopplysningsloven i 2018), samt nye forskningsetiske problemstillinger, kommer retningslinjene i revidert form i 2021 (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021). Gjeldende retningslinjer for fagområdet samfunnsvitenskap og humaniora, juss og teologi ble gitt av

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) i 2016 (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016), og noen mulige forskningsetiske dilemma eller spenningsforhold kan identifiseres med utgangspunkt i retningslinjene. I neste avsnitt gir jeg tre eksempler på slike mulige dilemma, og vil understreke at det er flere andre dilemma som like fullt er viktige i ulike forskningskontekster der gryende flerspråklige barn involveres.

Et første dilemma som kan identifiseres, er spenningsforholdet mellom beskyttelse og deltakelse. Retningslinjene omtaler barns forskningsdeltakelse særskilt i punkt 14: Barns krav på beskyttelse (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016, s. 20). Her framgår det at barn som deltar i forskning, har særlige krav på beskyttelse. Det framgår samtidig at forskning som omfatter barn, er verdifullt og viktig. I disse innledende setningene i retningslinjene ligger det en mulig motsetning eller noe uforenlig: at barn har særlig krav på beskyttelse, men samtidig at forskning på barn er viktig og bør utføres. En annet dilemma er at barns behov og interesser skal ivaretas på andre måter enn ved forskning med voksne deltakere (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016, s. 20). Dette innebærer at forskere må tilpasse både forskningsmetode og innholdet i forskningen. Retningslinjene stiller også særskilte krav til alderstilpasset informasjon og påpeker at selv om foresatte formelt sett gir samtykke, skal barn selv akseptere deltakelse «i den grad de evner å gjøre det» (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016, s. 20). Spørsmålet for forskning som involverer gryende flerspråklige barn, er hvordan slike forskningsmetodiske og innholdsmessige hensyn ivaretas i forskningsdesignet, og hvordan det påvirker hva forskere kan utvikle ny kunnskap om, og om det er mulig å utvikle ny kunnskap innenfor et område gitt disse forutsetningene. Et annet spørsmål er hvordan det er mulig å imøtekomme kravet om alderstilpasset informasjon. Informasjon betinger gjerne visse språklige forutsetninger hos mottakeren, og informasjonen skal rettes mot barn som er i ferd med å utvikle både morsmål og andrespråk. Alderen hos gryende flerspråklige barn i barnehage spenner fra 0–6 år, og de språklige forutsetningene både med tanke på produktiv og reseptiv kompetanse vil variere nettopp fordi barna er i en språkutviklingsprosess. Det kan være stor forskjell på behov for forskningsmetodologiske

tilpasninger og informasjon ut fra både alder og språklige forutsetninger. Et tredje dilemma som kan tematiseres, er hensynet til utsatte grupper (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016, s. 24). Solberg peker på at det er spesiell grunn til å anta at individene som inngår i utsatte grupper, kan ha særskilte utfordringer forbundet med å gi fritt informert samtykke til at forskning utføres på dem (Solberg, 2014). Gryende flerspråklige barn som lærer norsk som andrespråk, og deres foresatte, kan potensielt være utsatte fordi språklige utfordringer gjør at det kan være utfordrende å gi eller motta informasjon slik at samtykket blir fritt. Samtidig er det problematisk i seg selv å behandle gryende flerspråklige barn og deres foresatte som ei gruppe, fordi det er store individuelle forskjeller innad i gruppa, og det er ikke gitt at individene eller situasjonene er sårbare.

Forskningsetiske perspektiver i barnehage-, andrespråks- og flerspråklighetsforskning

Så langt om mulige spenningsforhold i forskningsetiske regelverk og retningslinjene. Retter vi blikket mot barnehageforskning eller andrespråks- og flerspråklighetsforskning, ser vi at forskningsetiske diskusjoner forekommer oftere i forskningslitteraturen (for eksempel De Costa, 2016; Ortega, 2005; Pinter, 2018; Schultze, 2020). Vi ser samtidig at drøftingene i liten grad omfatter de yngste gryende flerspråklige barna (Pinter, 2013, s. 168). Barnehageforskningsfeltet mangler ikke på litteratur som tar opp metodologiske og etiske problemstillinger på barns forskningsdeltakelse (Schultze, 2020, s. 1), men forskningslitteraturen tematiserer ofte generelle problemstillinger knyttet til barns rolle og deltakelse i forskning i sin allmennhet, mens forskningsetiske dilemma spesifikt knyttet til andrespråk og flerspråklighet i mindre grad ser ut til å være tematisert. Når det gjelder andrespråksforskning, påpeker Ortega i sin artikkel «For What and for Whom Is Our Research? The Ethical as Transformative Lens in Instructed SLA» (Ortega, 2005) at det finnes grundige metodologiske og epistemologiske diskusjoner på andrespråksforskningsfeltet internasjonalt, men etiske perspektiver er utforsket i langt mindre grad (Ortega, 2005, s. 427).

Ortega (2005, s. 430ff) løfter fram tre prinsipper for en større debatt om andrespråksforskningens nytteverdi. Det første prinsippet handler

om at forskningsverdien må vurderes ut fra samfunnsnytt. Forskning må ses kritisk i lys av hva som er dens sosialpolitiske formål. Ortegas utgangspunkt for dette prinsippet er at samfunnsforskning skal ha som mål å bidra til forbedring for mennesker: «Any research field in the social sciences has as its ultimate goal the improvement of human life» (Ortega, 2005, s. 430). Som Ortega selv peker på, åpner et slik formål opp for nye diskusjoner, for eksempel hva forbedring vil innebære, hvem forbedringen angår (individ, gruppe eller samfunn), og hvem som har interesse av forbedringen. Det andre prinsippet er at verdinøytral forskning er umulig. Hun viser til den britiske filosofen MacIntyre som hevder at forskning er en form for menneskelig aktivitet på linje med andre aktiviteter og følgelig også verdiladet. At både kvalitativ og kvantitativ forskning er verdiladet, innebærer at det må gjøres rede for hvilke verdier forskningen er fundert på. Det tredje prinsippet er at epistemologisk mangfold i andrespråksforskning er verdifullt, fordi mangfoldet kan bidra til å gjøre metodologiske og etiske valg mer synlige og slik sett bidra til utvikling av fagfeltet. Ortega (2005, s. 429) peker videre på at verdier, akkurat som teorier, kan være gjenstand for rasjonell kritikk. Hvis verdivalg skal diskuteres, forutsetter det at vi er eksplisitte på hvilke verdier forskningen hviler på, og at vi vurderer formålet med forskningen. Ut fra Ortegas argumentasjon må forskere altså være tydeligere på hva forskningen er til for, og hvem forskningen er til for.

Andrespråksforskningens etiske filter på forskningsmetodologien må, ifølge Ortega, være å bidra til kunnskap som er nyttig for de gruppene vi forsker på, og hun utfordrer forskningsfeltet til å i sterkere grad belyse de etiske verdiene og det profesjonelle forskningsetiske ansvaret som vi som forskere har:

This exploration can only be possible if it is guided by moral and political values that we, as individuals and as a research community, can embrace. By examining the relationship between our current research practices and our value commitments in instructed SLA research, we make ourselves vulnerable, but much is to be gained (Ortega, 2005, s. 439).

Mye av norsk andrespråksforskning er allerede i sterk grad opptatt av hva slags relevans forskning har for samfunnet, for eksempel som sosial rettferdighet og menneskeverd i debatten om kartlegging av andre-

språks- og flerspråklig kompetanse og morsmålets rolle, og andrespråkselevers vilkår for læring i skole og hjemmespråkets betydning i språkopplæring. På samme måte har barnehagefeltet sine debatter om syn på barn, syn på lek og læring og syn på språk. Også på barnehagefeltet dukker debatten om språkopplæring og kartlegging av gryende flerspråklige barns språkferdigheter opp, gjerne i forbindelse med at det kommer nye politiske styringssignaler der fokuset rettes mot barnehagens innhold, for eksempel i kjølvannet av stortingsmeldinger (Kunnskapsdepartementet, 2009, 2013, 2016), og senest i forbindelse med forslaget om å endre barnehageloven og innføre plikt til vurdering av alle barns norskkunnskaper før skolestart (Kunnskapsdepartementet, 2021). Synspunktene kan knyttes til mer overordnede diskusjoner om hva som er barns og samfunnets beste på kort og lang sikt, og hvilke syn på barn og språk som ligger til grunn for synspunktene. Én diskusjon handler om spenningsforholdet mellom betydningen av barns utvikling av andrespråkferdigheter på kort sikt og senere skoleprestasjoner på lang sikt og hvorvidt et slikt målrettet fokus på andrespråkutvikling strider mot barnehagens verdigrunnlag og helhetlige syn på omsorg, lek, læring og danning. En kan argumentere for at det er til barns beste at arbeidet med andrespråk i barnehagen er mer målrettet og ferdighetsorientert enn det er i dag, men en kan også argumentere for at det er til barns beste å utvikle sin flerspråklige kompetanse i et helhetlig læringsmiljø. Det diskuteres også hva formålet ved en eventuell språkkartlegging skal være, og hvilke språk og hvilke språkkompetanser som tillegges verdi i en kartleggingssituasjon, for eksempel norsk eller den helhetlige språkkompetansen. En del av diskusjonen har også vært hvilke konsekvenser kartleggingen kan ha, for eksempel om det er til fordel som verktøy for barns andrespråkutvikling og dermed deres beste eller at kartlegging kan medføre et for stort mangelperspektiv på barns språkkompetanse, både som enkeltindivid og som gruppe. Verdisynene som ligger til grunn for synspunktene i debattene, illustrerer hvilke dilemma og verdier også forskere må forholde seg til, ut fra deres faglige og forskningsetiske prioriteringer.

De forskningsetiske metadiskusjonene på andrespråksforskningsfeltet er oftest knyttet til skolekontekst eller eldre innlærere, rimelig nok fordi det er betydelig mindre forskning på andrespråksforskning på mer uformelle språklæringsarenaer som barnehagen, og på yngre innlærere under skolealder (Golden, Kulbrandstad & Tenfjord, 2007; Pinter &

Zandian, 2014, s. 64). Barnehageforskning som involverer gryende flerspråklige barn, har imidlertid tiltatt både i en norsk kontekst (Alstad, 2015, s. 287; Alstad, Gujord & Opsahl, 2018, s. 4) og internasjonalt (Pinter & Zandian, 2014, s. 64). Vi ser samtidig en økende grad av drøfting rundt forskningsetiske dilemma innenfor barnehageforskning og flerspråklighet internasjonalt. Flere forskere (Maguire, 2005; Pinter & Zandian, 2014) stiller for eksempel spørsmål om flerspråklige barnehagebarns deltakelse og involvering i for stor grad er preget av en forståelse av at barn er objekter som forskes *på* og *om*, og følgelig at forskning kunne involvere barn som aktive forskningsdeltakere og medforskere i større grad enn den gjør i dag. Likevel er dette perspektivet utfordrende når hensynet til og respekten for barns integritet og språklige forutsetninger skal ivaretas.

Både forskningsetiske retningslinjer og tidligere forskningsdiskusjoner kan knyttes til ulike og noen ganger motstridende syn på barn, syn på språk og syn på barns deltakelse og rolle i forskning. Det finnes ikke opplagte fasitsvar på forskningsetiske dilemma. Artikkelen er i det følgende strukturert ut fra to hoveddiskusjoner. Den ene hoveddiskusjonen, som presenteres først, handler om et overordnede forskningsetiske problemstillinger knyttet til flerspråklige barns forskningsdeltakelse. Her tar jeg spesielt for meg det mulige spenningsforholdet mellom forskningsetiske verdier som forskningens nytte versus barns behov for beskyttelse, og peker på diskusjoner om barns deltakerroller og ulike hensyn som tas i forskning på flerspråklige voksne og gryende flerspråklige barn. Den andre, påfølgende hoveddiskusjonen er mer forskningsmetodologisk orientert og tar for seg *hvordan* barn involveres i studier i flerspråklige opplæringssituasjoner, herunder også hvilke språk som er involvert. Jeg legger til grunn at forskningsetikk og forskningsmetodologi ikke kan ses uavhengig av hverandre. Forskningsetiske beslutninger kan påvirke valg av forskningsmetoder eller data som forskeren får tilgang til, og motsatt: Valg av forskningsmetodiske tilnærminger kan reise forskningsetiske dilemma. Datainnsamlingsmetoder kan for eksempel forutsette spesifikke former for deltakelse eller ferdigheter hos forskningsdeltakeren.

Nytte versus beskyttelse: Skal flerspråklige barn involveres i forskning?

Et overordnet dilemma i forskning som involverer gryende flerspråklige barnehagebarn, kan være valget mellom de overordnede forsknings-etiske verdiene og forskningens nytte versus beskyttelse av barn som forskningsdeltakere. Disse verdiene eller dimensjonene trenger ikke nødvendigvis være absolutte motsetninger, men det kan være ulike grader og forståelser av nytte og ulike grader og forståelser av behov for beskyttelse som spiller inn.

Et spørsmål som aktualiseres rundt dimensjonen nytteverdi, er hvem som nytten er et gode for, og hva en legger i «nytte». Forskning kan ha egenverdi selv om den ikke er umiddelbart praktisk anvendelig. Det kan være at forskningsresultatene kommer samfunnet til gode på kort eller lang sikt, eller det kan være at forskningsresultatene kommer til nytte for barnet selv eller for gryende flerspråklige barn generelt. Et vanlig perspektiv i forskningsetikk er å begrunne forskning ut fra nytteverdi. I vår sammenheng kan vi altså si generelt at forskning som involverer flerspråklige barn, har en nytteverdi for samfunnet. I tråd med Kants pliktetikk ville en behandle mennesker som målet og ikke som middel. Allerede her vil vi kunne finne et mulig spenningsforhold mellom barnas involvering som et middel for å nå et mål. Et konsekvens-etisk syn ville tilsi at nytteverdien ved forskning er god eller dårlig ut fra hvilke konsekvenser den medfører, og at nytten også må maksimeres slik at det blir størst mulig lykke for flest mulig. I tråd med dette synet vil det å behandle mennesker som mål i seg selv kunne bli underordnet dersom det maksimerer nytteverdien. Dersom målet med forskning som involverer flerspråklige barn har så stor nytte for flere flerspråklige barns beste enn hva det betyr for det enkelte flerspråklige barnet, vil nytteverdien og *barns beste* (pl.) trumfe hensynet til *barnets beste* (sg.). Ut fra et slikt syn vil en kunne argumentere generelt for at det å utvikle kunnskap om flerspråklige barn er viktig nettopp fordi de er *flerspråklige* og *barn*, fordi dette vil komme mange andre barn til gode. Ortega mener at en må gå bort fra en slik nyttetenkning, og at etiske betraktninger i andrespråksforskning heller bør gå i retning av en mer *kritisk pragmatisme*, slik Pennycook har vært talsperson for. Ifølge Pennycook innebærer kritisk pragmatisme å ta pragmatiske valg som vurderes kritisk i lys av det moralpolitiske formålet med forskningen: «Criticisms and judgments

about good and bad, beautiful and ugly, and truth (small t) and falsity are made in the context of our communities and our attempts to build them anew» (Pennycook, 1997, s. 256). I tråd med en mer kritisk pragmatisme innenfor forskningsetikken vil det altså ikke finnes en allmenngyldig, plikketisk moralpolitisk norm eller svar på hva som er en god eller dårlig forskningsetisk beslutning.

Når det gjelder den andre dimensjonen i dilemmaet nytte versus beskyttelse når flerspråklige barnehagebarn er involvert, aktualiseres særlig to særskilte forskningsetiske prinsipp om beskyttelse: barns behov for beskyttelse og hensyn til utsatte grupper. Barns behov for beskyttelse gjelder generelt for alle barn i kraft av at de er barn, mens det vil kunne komme et dobbelt behov for beskyttelse når en skal ta hensyn at flerspråklige barn er en minoritetsgruppe i samfunnet. Pinter og Zandian (2014, s. 65) spør om gryende flerspråklige barnehagebarns sårbare posisjon blir til et hinder for forskningsdeltakelse. Dersom barn ikke deltar i forskning, blir livene deres betraktet gjennom voksnes perspektiv, slik som foreldres, læreres eller andre omsorgspersoners perspektiver. Gjennom et slikt syn kan forskning ha form av et paternalistisk ønske om å beskytte barn som grunnleggende inkompetente eller sårbare personer, for eksempel ved at forskere stiller spørsmål ved barns pålitelighet og evne til å gi tilstrekkelig interessant informasjon. Å beskytte barn fra forskning på denne måten er en form for kulturell og sosial posisjonering av barn. På den annen side kan en si at å inkludere barn ut fra rettighets-hensyn kan gå på bekostning av omsorgsdimensjonen. Barn kan bli behandlet som små voksne og satt i posisjoner som ikke er heldige for dem. Samtidig er det problematisk å utelate barn fordi vi vil beskytte dem, for eksempel fordi språkferdighetene deres på andrespråket ikke tilsier at de kan ytre sine meninger. Forskningsetiske hensyn kan dermed virke mot sin hensikt. Balansen mellom beskyttelse og nytte er en forskningsetisk posisjonering, og hvordan forskere posisjonerer seg kan få konsekvenser for datatilfanget og hva det er mulig å utvikle ny kunnskap om.

Behovet for beskyttelse har altså mange nyanser. Med en mer postmoderne forståelse av barn betraktes barn som kompetente aktører i sitt eget liv (Esser, Baader, Betz & Hungerland, 2016, s. 1). Et slik syn på barn reflekteres på ulike nivå. Vi finner for eksempel dette barnesynet i FNs barnekonvensjon, i forskningsetiske retningslinjer (Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora, 2016),

og vi ser også at synet på barn som kompetente aktører har fått innpass i § 3 i Barnehageloven (Barnehageloven, 2005) og barnehagens rammeplan (Kunnskapsdepartementet, 2017). En følge av dette synet er at barn har fått en annen rolle i forskning enn tidligere, både ved at de skal studeres for og i kraft av å være seg selv, og at forskere skal være oppmerksomme på de særegenhetene som oppstår i forskning som involverer barn. Innenfor barnehage- og barndomsforskning finnes det ulike posisjoneringer når det angår barns deltakelse og beskyttelse, avhengig av hva som er forskningsformålet (Kjørholt, 2012). Kjørholt (2012) peker på at forskning som involverer barn, ikke bare er akseptabelt, men at barn også har *rett* til å inkluderes i forskning. Det vil altså kunne være mulig å si at det er et forskningsetisk spørsmål i seg selv dersom flerspråklige barn vurderes utelatt fra forskning, fordi vi da vil unnlate å bidra til kunnskapsutvikling som kan angå dem.

Barns deltakerroller i forskning

En diskusjon i forlengelsen av diskusjonen om barns deltakelse i forskning handler om barns deltakerrolle i forskning, og mer spesifikt om forskningen foregår *med* eller *på* barn. Innenfor barnehageforskningsfeltet vil enkelte gå så langt som å si at forskning *på* barn kategorisk sett er uetisk, fordi det vil bære sterkt preg av voksenpåvirkning i alle forskningsfasene (Fraser, Flewitt & Hammersley, 2014, s. 40f). En vanlig tilnærming i andrespråksforskning har imidlertid vært og er fremdeles at det hentes inn språklige data fra barna, for eksempel spontantaledata eller spesifikke språklige data hentet inn ved hjelp av eksperimentelle metoder. En har altså forsket *på* språklige data som kommer fra barn. Slike tilnærminger bidrar til å utvikle ny kunnskap om flerspråklig utvikling eller andrespråksutvikling. Nærliggende tilnærminger ligger i forskning med spesialpedagogiske formål, for eksempel å kunne avdekke eventuelle språkvansker hos flerspråklige barn. Et etisk dilemma både forskere og praksisfelt kan møte, er at flerspråklige barn ikke får god oppfølging fordi det ikke finnes forskningsbasert kunnskap som kan støtte det profesjonelle arbeidet. Et eksempel er at en kan stå i fare for å over- og underdiagnostisere barn med språkvansker fordi det finnes lite forskning på feltet. På den annen side er det heller ikke slik at målet helliger middelet og at mangelen på forskningsbasert kunnskap legitimerer alle former for forskningstilnærminger.

På barnehageforskningsfeltet reflekteres synet på barn som kompetente aktører ved at barns perspektiver og stemmer involveres i stadig større grad (Broström, 2012; Corsaro, 2005; Harcourt & Einarsdottir, 2011). Dette ser vi også vokser fram på andrespråks- og flerspråklighetsforskningsfeltet. De senere årene er det for eksempel vært utført flere studier av barns aktørskap ('agency') i flerspråklige kontekster (for eksempel Schwartz, 2018) eller gjennomført studier av barn som forhandlere av språkpolicyer (for eksempel Boyd & Huss, 2017). Når det gjelder forskning som involverer barns perspektiv, har flere forskere problematisert mangelen på forskning på barns egne perspektiver på språk, flerspråklighet eller språkopplæring, og at det også er utfordrende å legge til rette for hensiktsmessige datainnsamlingsmetoder som ivaretar barns særskilte behov (Almér, 2017; Crump & Phipps, 2013; Maguire, 2005; Pinter, 2018; Pinter & Zandian, 2014). Pinter (2013, 2018) hevder at barns status og muligheter som forskningsdeltakere og medforskere i anvendt språkvitenskap er for lite kommunisert. Hun mener også at barn har en utforskende tilnærming som ligner mye på forskerens utforskende tilnærming: «Some children are enabled to work as researchers in their own rights. When children undertake research for themselves, they initiate and direct research and take responsibility for all the stages» (Pinter, 2018, s. 25).

Det vil imidlertid kunne være store kvalitative forskjeller på barn som utforsker et fenomen generelt, og en forskningsbasert utforsking. Barn utfører ikke forskning ut fra samme systematiske kriterier som voksenstyrt forskning. Gallacher og Gallagher (2008, s. 511) peker på at selv om barn er eksperter på eget liv og bør behandles deretter, er de ikke nødvendigvis de eneste ekspertene. Selv om vi ser en utvidelse av tematiske og forskningsmetodologiske tilnærminger, ser det fremdeles ut til at forskning *på* barn og ikke *med* barn er det vanlige. At vi i liten grad forsker *med* barn eller belyser deres perspektiver på deres flerspråklige situasjon, kan i seg selv være en forskningsetisk utfordring. Kunnskap om barns perspektiver kan være nyttig, men det kan være at vi i liten grad får utført denne typen forskning fordi forskningsetiske hensyn, som barns behov for beskyttelse, spiller inn.

Forskjeller mellom barn og voksne som forskningsdeltakere

Forskningsetiske retningslinjer slår som sagt fast at barn og unge som deltar i forskning, har særlige krav på beskyttelse. Samtidig skal barns

integritet respekteres, og barn skal også behandles som selvstendige individer. Termene *human becomings* og *human beings* har ofte blitt brukt for å skille mellom et syn på barn som hele tiden er i forandring (*human becomings*) og et syn på barn som det de er her og nå (*human beings*) (Prout & James, 2015, s. 6ff). Barnet skal møtes som det er, og ikke ut fra et mangelperspektiv som setter søkelys på hva de en gang skal bli. Diskusjonen om mangelperspektiver kjenner vi igjen fra andrespråksforskning, spesielt når det blir et ensidig fokus på hvilke språkferdigheter et barn mangler på andrespråket, framfor hvilken flerspråklig kompetanse det faktisk har. Samtidig er gryende flerspråklige barn i prosess der de er i ferd med å utvikle språkkompetanse både på første- og andrespråket, i motsetning til eldre innlærere, som vanligvis ikke er i samme grunnleggende fase med utvikling av førstespråket.

Selv om barn har særskilte krav på beskyttelse, har forskere ulike innfallsvinkler til forskjeller mellom forskning som involverer barn, og forskning som involverer voksne. Barnehageforskeren Punch sier for eksempel at forskning som involverer barn, potensielt er forskjellig fra forskning på voksne «mainly because of adult perceptions of children and children's marginalized position in adult society but least often because children are inherently different» (Punch, 2002, s. 321). Språkforskeren Karrebæk argumenterer i samme retning som Punch. I forbindelse med sin doktoravhandling om et minoritetsbarns språk, interaksjon og deltakelse i barnefelleskapet peker hun på at feltarbeid blant barn på flere måter er radikalt annerledes enn feltarbeid blant voksne og unge, både fordi forskeren i kraft av å være voksen aldri kan bli fullverdig medlem av barnegruppa, og fordi barna ikke er myndige (Karrebæk, 2008, s. 53). Barnehageforskeren Pettersvold har en annen innfallsvinkel. Hennes utgangspunkt er at forskning med barn ikke er grunnleggende forskjellig fra forskning med voksne. Hun begrunner sitt ståsted ut fra forskjellighetsteori om barn som medborgere, der forskjellighet forstås som at det universelle er å være forskjellig fra hverandre: «barn [er] verken «dårligere» eller bedre informanter enn voksne, de er bare annerledes. De er også helt like, for eksempel forekommer det som med voksne informanter, at barnas utsagn er ufullstendige, selv- motsigende eller tvetydige» (Pettersvold, 2016, s. 29). Som disse ulike posisjoneringene illustrerer, ligger det en form for dobbelthet i synet på barn som er involvert i forskning. Forskning kan ha både en barnesentrering og voksensentrering samtidig. Det er forskeren som legger

premissene for forskningsarbeidet gjennom å artikulere mål, ta teoretisk standpunkt og foreta metodologiske valg. Det må stilles de samme vitenskapelige kravene til arbeidet med barn som til voksne. Datainnsamlingsmetodene kan gjerne være barnesentrert og initiert og valgt av barn, men forskeren har ansvaret for analyse og tolking av data og vil være den som må ta ansvar for framstillinga og helheten til slutt.

For andrespråksforskeren handler framstilling av barn i forskning først og fremst om hvordan barns språklige ytringer eller barns synspunkt framstilles i skriftlige framstillinger. Pettersvold (2016, s. 26) påpeker at en kan stå i fare for å fremstille barns synspunkt på lite heldige måter som ikke ivaretar barns integritet, for eksempel ved at barna framstilles som artige sjarmtroll eller kloke sannsigere. Hvis poenget med forskningen er å belyse barns perspektiver med vitenskapelige framstillinger, vil konsekvensene av barns deltakelse i forskning i slike tilfeller kunne være at en oppnår det motsatte av hensikten. Framstilling av barns språklige ytringer der de språklige dataene i ytringene er gjenstand for analyse, kan også være et mulig dilemma. Det kan for eksempel handle om transkriberingsprinsipp og hvordan barns språklige ytringer framstilles i samtaleutdrag. Enkelte forskere normerer til tilnærmet standard talemål og unngår bevisst å gjengi typiske barne-språksytringer, med begrunnelsen at det kan gi en unødvendig oppmerksomhet mot språklige feil og mangler (for eksempel Greve, 2007, s. 127). I andre studier er det de språklige dataene som er gjenstand for studien, og det er nødvendig å gjengi ytringer mer nøyaktig. I min egen studie av barnehagelæreres andrespråksdidaktiske praksiser (Alstad, 2013) valgte jeg å transkribere barnas andrespråksytringer på et relativt detaljert nivå, selv der det ble tydelig at ytringene var fra barn i en tidlig fase av andrespråksutvikling og i språkutviklingen generelt. En slik vurdering kunne sies å være en favorisering av hensynet til framstillinga av barnehagelæreren. Jeg vurderte derfor om barna risikerte å bli uheldig framstilt, men konklusjonen min ble at jeg med ei slik framstilling kunne belyse det fininnstilte språklige samspillet mellom barnehagelærer og barn, der barnehagelærer og barn tydelig responderte på språklige detaljer også på fonemisk nivå.

Det særskilte kravet til beskyttelse vil også kunne handle om for eksempel hvilke ord vi bruker for å beskrive barn. Beskrivelsene av barn vil kunne få konsekvenser for hvordan barn oppfattes. Hvis vi presenterer konteksten for et intervju med ord som gir negative eller

positive konnotasjoner, for eksempel «Hun var urolig og uoppmerksom under intervjuet og var lite samarbeidsvillig» eller «Han var en livlig og glad treåring» vil det dannes et annet inntrykk enn hvis en skriver mer nøytralt, slik en kunne tenke seg at en ville gjøre med voksne, flerspråklige forskningsdeltakere. På den annen side vil informasjon om uoppmerksomhet under et intervju være viktig informasjon som kan belyse vilkårene for datainnsamling, for eksempel barnets språkforståelse på andrespråket eller andre forhold, og at det er viktig å oppgi denne formen for informasjon for å vise at barnas ulike måter å uttrykke seg på er tatt hensyn til.

Så langt har jeg pekt på dilemma rundt mer overordnede forhold knyttet til forskning som involverer gryende flerspråklige barn, slik som barns rolle i forskning og på hvilke måter forskning som involverer gryende flerspråklige barn tar andre hensyn enn forskning som involverer eldre innlærere. I det følgende går jeg mer konkret til verks og løfter fram noen dilemma og etiske drøftinger som aktualiseres i forbindelse med datainnsamling.

Datainnsamlingsmetoder og (flerspråklige) barnehagebarn

I barnehage- og barndomsforskning der barn er forskningsdeltakere, velger en gjerne metoder som styrker deltakerperspektiver, omtalt som ‘participatory methods’ (Gallacher & Gallagher, 2008; Palaiologou, 2014). Eksempler på slike deltakermetoder som involverer barn, kan være omvisninger ledet av barn, kartlegging, historiefortelling, radioproduksjon, drama, dukketeater, musikk og dans og andre visuelle uttrykksformer – eller kombinasjoner av disse metodene (såkalte mosaikk-metoder). Ifølge Phelan og Kinsella (2013) brukes ofte visuelle metoder eller metoder som er basert på estetiske uttrykksformer, og metodevalgene begrunnes ofte med at metodene favner barns typiske uttrykksformer. Det blir argumentert for at noen metoder, for eksempel fotografering, er bedre eller har fordeler som metode for å forstå barns perspektiv. I forskning som har barns perspektiver og stemmer som fokus, blir det gjerne hevdet at barn er eksperter på eget liv, som er en epistemologisk antagelse om at «people are transparently knowable to themselves, and privileges their ‘voices’ as the most authentic source of

knowledge about themselves and their lives» (Gallacher & Gallagher, 2008, s. 502).

Andrespråksforskning har til en viss grad anvendt tilsvarende og gjerne aldersbaserte metoder i jakten etter både språkdata og ytringer som kan reflektere barns perspektiv. I seg selv vil aldersbaserte metoder kunne si noe om forståelser av barns kompetanser. En metode som er brukt i flerspråklige studier der forskeren ikke kjenner barna i utgangspunktet, er å bruke tegninger eller *språkportretter* for å få i stand meta-språklige samtaler, altså samtaler om den flerspråklige situasjonen barna er i (Busch, 2021). En metode er å bruke et ark med en menneskefigur, der barna skraverer eller fargelegger ut fra hva de ulike språkene representerer for dem. Et eksempel er Martins studie (2012), der barn ble bedt om å skraverer en slik figur og deretter kommentere skraveringene. Et av barna i studien hadde døve foreldrene, og barnet forklarte at hun hadde fargelagt menneskefigurens hånd brun fordi det representerer tegnspråket hennes. Tegningene trigget altså viktige data knyttet til barns synspunkt på sine språklige identiteter. Når det er forskeren som velger metoder, reiser det imidlertid noen problemstillinger rundt hvem som definerer og velger metodene, og kunnskap om hvorvidt metodene er egnet for å frambringe data.

Metodevalg handler dermed om hvordan en betrakter barn. Å velge tegning og fargelegging som metode bygger på et premiss om at dette er en aktivitet barn mestrer og kanskje også gjerne utfører. Å tillegge barn egenskaper fordi de er barn, kan imidlertid være problematisk og essensialistisk. Det er mange barn som ikke liker å tegne eller har en oppfatning av at de ikke mestrer det så godt, akkurat som de kan ha en opplevelse av å ikke beherske språk. I en undersøkelse fra Canada om barnehagebarns perspektiver på sin flerspråklige situasjon (Crump & Phipps, 2013), hadde forskeren i utgangspunktet planlagt at barna skulle tegne språkportretter etter modell fra Martins tilnærming nevnt tidligere. Men ettersom barna ikke ville tegne, ble det til at forskeren selv tegnet sin egen språkkompetanse. Hun fargela ørene turkise fordi hun kunne litt japansk, og valgte rosa i det ene beinet for fransk, lilla i det andre beinet til spansk. Barna ble veldig interesserte i fargelegginga og relaterte sine språk og språkkompetanser til forskerens tegning, men de fargela ikke selv. Likevel oppsto det en metaspråklig samtale som var det forskeren ønsket i utgangspunktet. Her er altså poenget en

deltakersensitivitet for å lytte til hva barn har å si, samtidig som en har en dynamisk og fleksibel holdning til datainnsamling.

Flerspråklige barns stemmer

Som jeg har vist eksempler på tidligere, har andrespråksforskning i tiltakende grad omfattet studier som tilstreber å belyse flerspråklige barns aktørskap eller deres stemme, slik også tendensen er i barnehageforskning, gjerne med en begrunnelse om at det er ut fra et deltakerperspektiv. Dessuten har slike metoder et epistemologisk fortrinn over mer tradisjonelle metoder, fordi de gir inntrykk av å gi tilgang til barns perspektiver: «participatory approaches seem to have an epistemological advantage over more traditional approaches; they promise to access the perspectives of the children being researched, rather than the perspectives of the adult researchers» (Gallacher & Gallagher, 2008, s. 499).

Flere har imidlertid vært kritiske til denne tilnærmingen. Ikke fordi den ikke har verdi, men fordi forskning på barns stemmer alltid vil formidles og iscenesettes som et produkt av den voksne forskerens perspektiver (Kjørholt, 2012; Pettersvold, 2016). Kampmann (1998) mener at det ligger en dobbelthet i å fange barns perspektiv: Det er den voksne forsker som gjennom refleksjon skal forsøke å framstille noe han eller hun ikke selv er en del av, mens barnet er en del av det og midt i det, uten at det nødvendigvis reflekteres av barnet. Det betyr at den voksne i sitt forsøk på å forstå informasjonen som barna gir, må tolke barnas artikulasjon på ulike måter. For å kunne klare det, må forskeren plassere seg selv i en mer ydmyk rolle, fordi forskeren må overlate barnet til å være eksperten. Det reiser spørsmål om forskeren kan gå med på disse premissene og sette seg selv på spill. Når barn er involvert, innebærer det et særskilt ansvar som også handler om relasjoner, møter og nærhet. Ifølge Kjørholt bruker filosofen Lévinas uttrykket «den andres ansikt» (Kjørholt, 2012) for å referere til moralske forpliktelser og ansvar som oppstår i møtet med den andre. Kjørholt peker på at dette innebærer moralsk, følelsesmessig og kognitivt engasjement, bevissthet og åpenhet i øyeblikket, og det innebærer også evne til å reflektere over hvordan en yter rettferd og respekt for den andre. Det innebærer også å lytte i bred forstand, til ulike uttrykksformer og også til det som ikke blir sagt. Når barn er involvert, blir de etiske perspektivene ekstra kompliserte (Kjørholt, 2012, s. 34f). I slike møter der sosiale relasjoner er sentralt, oppstår gjerne de *etisk viktige øyeblikkene* (Guillemin & Gillam, 2004)

altså etiske vurderinger som må gjøres eller dilemma som oppstår i den konkrete situasjonen en befinner seg i. Like fullt må dilemmaene artikuleres i forskningsarbeidet med et kritisk og pragmatisk blikk for å synliggjøre hva dilemmaene har bestått i og valgene som er gjort.

Hvilke språk blir hørt?

En problemstilling som er særlig relevant i forskning der flerspråklige barn er involvert, er hvilke språk en velger å benytte seg av i samtaler med gryende flerspråklige barn. Hvilke språk som brukes, er ikke nødvendigvis et nøytralt valg, spesielt ikke når det ene språket har hegemoni eller høyere status. I det følgende eksemplet fra Canada kan intervjuer og barnet angivelig velge mellom fransk og engelsk. Eksemplet er hentet fra Maguire (2005, s. 3, samtaleutdrag 3), og det er ikke gitt kontekstuell informasjon om hvor og når intervjuet fant sted eller hvor gammelt barnet var. Vi vet ikke noe om undersøkelsens formål, men det gir oss en anledning til å drøfte noen problemstillinger. Intervjuet starter med at intervjueren gir barnet et språkvalg – på fransk.

Intervjuer: Est-ce que tu veux répondre en français?	Vil du svare på fransk?
Intervjuer: Est-ce que tu veux répondre en français?	Vil du svare på fransk?
Barn: No	Nei
Intervjuer: Non? Pourquoi?	Nei? Hvorfor ikke?
Barn: Parce que	Fordi
Intervjuer: Parce que quoi?	Fordi hva?
Barn: Parce que moi, je n'aime pas parler en français	Fordi jeg ikke liker å snakke fransk
Intervjuer: Mais tu parles bien français	Men du er flink til å snakke fransk
Barn: Comment tu le sais?	Hvordan vet du det?
(Maguire, 2005, s. 3, min oversettelse)	

I samtaleutdraget ser vi først at intervjueren spør på fransk om barnet vil svare. Barnet svarer «no», som jeg tolker som et svar på engelsk, ikke fransk, som ville ha vært «non». Deretter spør intervjueren gjentatte ganger om en begrunnelse for svaret, før barnet begrunner med at det ikke snakker fransk godt. Intervjueren kommer med en vurdering «Men du er flink til å snakke fransk» før barnet stiller spørsmål på fransk om hvordan intervjueren vet det.

Eksemplet illustrerer flere interessante forskningsmetodologiske og -etiske perspektiv. For eksempel tolker jeg barnet slik at det svarer på engelsk i sitt første svar («no», ikke «non»). Motviljen mot å snakke

fransk er eksplisitt artikulert, men barnet snakker likevel fransk. En kan tenke seg at det er av høflighetshensyn til intervjueren, eller at det er et utslag av at vi gjerne gir respons på det språket vi får innputt fra. Et spørsmål som reises er imidlertid om vi som forskere ville henvendt oss til en voksen på samme måte – eller om vi raskere ville akseptert og respektert at den som intervjues, ikke ønsker å snakke et bestemt språk. Et annet spørsmål er om forskeren ville vurdert språkbruken til en voksen forskningsdeltaker på samme måte «du er flink til å snakke fransk», noe barnet i denne intervjusituasjonen stiller spørsmål om intervjueren har grunnlag for å vurdere: «Hvordan vet du det?».

Mot slutten av samtaleutdraget bekrefter barnet tilsynelatende at det ikke har oppdaget at de snakker på fransk. Men for alt vi vet, kan det godt hende at barnet mente at grunnlaget for å vurdere språkferdighetene var litt for magert. At barnet ikke ønsker å snakke bestemte språk med en ukjent person er et velkjent fenomen, spesielt hvis vi tenker oss at barnet bruker språket hjemme og ikke i barnehagen, og deretter settes i en situasjon der en forventer at det skal snakke hjemmespråket med en fremmed. For noen vil det være en lettelse å snakke på hjemmespråket sitt, hvis de føler de mestrer det best. At forskeren ikke kjenner barnet og kan forstå deres artikulasjonsmåter og språklige preferanser, kan være én utfordring. En annen åpenbar metodologisk utfordring er hvis forskeren *ikke* mestrer språkene barnet behersker og hvilke data forskeren kan få tilgang til da.

I det tilfellet her lot altså forskeren – i prinsippet – barnet velge språk. I utgangspunktet er det kanskje uproblematisk at intervjueren spør om barnet vil snakke på fransk, men barnet svarer ikke og gir tydelig uttrykk for sin motvilje. Første gang barnet svarer nei, ser det ut som det skjer på engelsk (no – ikke non), og det språkvalget er i seg selv et ganske tydelig signal, og her kan en spørre seg i hvilken grad forskeren er sensitiv for barnets språkvalg, og om intervjueren ville gått inn i slike språkforhandlinger med en voksen. Med språkvalgene og forskerens håndtering øker kompleksiteten i maktasymmetrien mellom voksen og barn, også fordi det ikke foregår i en hjemlig kontekst med en person som kjenner barnet.

Vi kjenner ikke formålet med undersøkelsen som samtaleutdraget er hentet fra, og problemstillingene jeg løfter fram, er kanskje ikke relevante. Når vi diskuterer hvilke språk som blir hørt, henger det sammen med hva som er forskningens formål, tema og problemstilling.

Det kan godt være at formålet med denne undersøkelsen var å utforske barns holdninger til fransk eller til egen språkkompetanse. I andre sammenhenger kan undersøkelsenes formål være å undersøke ferdigheter på spesifikke språk, der problemstillingene for eksempel er innrettet mot enten førstespråk eller andrespråk. Da er det gjerne forskeren som har makt til å definere hvilke språk som er legitime eller ikke legitime i undersøkelsessituasjonen. Det kan være helt uproblematisk, men det kan også være problematisk dersom språkene som velges bort fordi det ikke er en del av et forskningsprosjekt, for eksempel har lav status. Det kan bidra til ytterligere svekking av status eller indirekte påvirke hvordan barnet forstår egne språkkompetanser.

Epistemologiske betraktninger

Eksempelene jeg har drøftet, viser ulike former for språklig artikulering av kunnskap. Vi bruker intervjuer, eller vi samtaler på ett eller flere språk eller vi bruker ulike kreative metoder for å få i stand metaspråklige samtaler. Men når mediet og fenomenet er det samme, altså en skal formulere språklig kunnskap når språkkompetansen er under utvikling, oppstår en svært grunnleggende epistemologisk problemstilling. Hvordan kan barn artikulere seg språklig om språkutvikling? Hva hvis barnet ikke kan artikulere noe verbalt enten på ett eller flere eller alle språk? Eller hvis barnet vil uttrykke seg på flere språk samtidig? Hvis vi ser på språkutvikling som en aktiv og meningsdannende prosess, der barna skaper mening gjennom å utforske språk, så ville det være uhyre interessant å kunne utforske hvordan barn skaper mening i denne prosessen i rammene av en flerspråklig barnehagekontekst.

Dette er ikke bare et praktisk eller metodisk eller etisk dilemma, dette er først og fremst selve kunnskapens problem, eller et epistemologisk problem. Hva er det mulig å oppnå kunnskap om? Kan barn vite mer enn de kan si eller artikulere språklig? Forståelsen av at kunnskap skal artikuleres språklig er knyttet til et vestlig vitenskapsideal og er slik sett ikke et nøytralt faktum. Ifølge Platons kunnskapssyn er kunnskap og språklig formulerbarhet uløselig knyttet sammen, på den måten at kunnskap er språklig artikulerbare representasjoner av virkeligheten (Grimen, 2008, s. 77; Johannessen, 2000, s. 24) Platons vitenskapsideal har hatt mektig innflytelse på hva vi anerkjenner som kunnskap. Forholdet mellom språklig formulerbarhet og kunnskap hviler på en etablert forståelse av at det er en sammenheng. Vi må derfor stille spørsmål om det er mulig

å verdsette andre kunnskapsformer enn de språklig artikulerte kunnskapsformene, noe som aktualiseres i særlig grad med gryende flerspråklige barnehagebarn.

Avsluttende betraktninger

Det finnes mange tilsynelatende uløselige motsetninger og dilemmaer, og det må en leve med. At barn er kompetente, trenger ikke å bety at de ikke er sårbare. At barn ikke kan artikulere kunnskap språklig, betyr ikke at de ikke har kunnskap. At en voksen ikke er et barn selv, betyr ikke at en ikke skal eller kan forske på fenomen som angår barn, men det gir en annen ramme for tolkningen. Et stadig tilbakevendende poeng her er at forskningsetiske hensyn setter rammer og premisser for hva forskning kan gi svar på. Det er både verdivalg og har mange praktiske konsekvenser. Disse rammene må etter mitt syn tydeliggjøres gjennomgående gjennom hele forskningsprosessen, fra planlegging, gjennomføring og til framstilling av resultat. Som Ortega sier, kan ikke forskning være verdinøytral. Når forskningsetiske dilemma oppstår, medfører det valg mellom motsetningsfylte etiske verdier.

Som jeg var inne på innledningsvis, skal det stilles krav til refleksivitet rundt forskningsmetodologiske og forskningsetiske forhold. Utdanningsforsker og sosiolog Martyn Hammersley har skrevet boka med tittelen *Methodology: Who needs it?* (2011). Innledningsvis viser Hammersley til Freuds utsagn om at metodologer minner ham om folk som pusser brillene så ofte at de aldri har tid til å se gjennom dem (Hammersley, 2011, s. 17). Det samme kan gjelde forskningsetikk. Å bli handlingslammet og ikke våge å ta valgene når vanskelig dilemma oppstår, bidrar ikke til kunnskapsutvikling. Det vil derfor være viktig å kritisk adressere valgene en har gjort, undervegs i hele prosessen og ut fra både metodologiske og forskningsetiske hensyn, og peke på hvilke konsekvenser disse valgene har for utvikling av ny kunnskap.

Referanser

- Almér, E. (2017). Children's beliefs about bilingualism and language use as expressed in child-adult conversations. *Multilingua*, 36(4), 401–424. <https://doi.org/10.1515/multi-2016-0022>
- Alstad, G. T. (2013). *Barnehagen som språklæringsarena: En kasusstudie av tre barnehagelæreres andrespråksdidaktiske praksiser*. Universitetet i Oslo, Humanistisk fakultet.
- Alstad, G. T. (2015). Barnehagen som læringsarena for gryende flerspråklighet – en oversikt over forskning 1985–2015. *NOA norsk som andrespråk*, 30(1–2), 284–309.
- Alstad, G. T., Gujord, A.-K. H., & Opsahl, T. (2018). Forord. *NOA norsk som andrespråk*, 33(1–2), 3–8.
- Alvesson, M., & Skoldberg, K. (2009). *Reflexive methodology: New vistas for qualitative research* (2. utg.). California: Sage.
- Barnehageloven. (2005). *Barnehageloven* (LOV 2005-06-17). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Boyd, S., & Huss, L. (2017). Young children as language policy-makers: Studies of interaction in preschools in Finland and Sweden. *Multilingua*, 36(4), 359. <https://doi.org/10.1515/multi-2016-0023>
- Broström, S. (2012). Children's participation in research. *International Journal of Early Years Education*, 20(3), 257–269. <https://doi.org/10.1080/09669760.2012.715407>
- Busch, B. (2021). The body image: Taking an evaluative stance towards semiotic resources. *International Journal of Multilingualism*, 18(2), 190–205. <https://doi.org/10.1080/14790718.2021.1898618>
- Corsaro, W. A. (2005). Collective action and agency in young children's peer cultures. I J. Qvortrup (Red.), *Studies in modern childhood: Society, Agency, Culture*, (s. 231–247). London: Palgrave Macmillan.
- Crump, A., & Phipps, H. (2013). Listening to children's voices: Reflections on researching with children in multilingual Montreal. *Learning Landscapes*, 7(1), 129–148.
- De Costa, P. I. (2016). *Ethics in applied linguistics research: Language researcher narratives*. New York: Routledge.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene (2021, 20. mars). Høring: Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora. Hentet fra: <https://www.forskningsetikk.no/aktuelt/horing-forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-humaniora/>

- Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Oslo: De nasjonale forskningsetiske komiteene.
- Esser, F., Baader, M. S., Betz, T. & Hungerland, B. (2016). Reconceptualizing agency and childhood. An introduction. I F. Esser, M.S. Baader, T. Betz & B. Hungerland (Red.), *Reconceptualising Agency and Childhood: New Perspectives in Childhood Studies*, (s. 1–16). New York: Routledge.
- Forskningsetikkloven (2017). *Forskningsetikkloven* (LOV-2017-04-28-23). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2017-04-28-23>
- Fraser, S., Flewitt, R., & Hammersley, M. (2014). What is research with children and young people? I A. Clark, R. Flewitt, M. Hammersley, & M. Robb (Red.), *Understanding research with children and young people* (s. 34–50). Los Angeles: SAGE Publications.
- Gallacher, L.-A., & Gallagher, M. (2008). Methodological immaturity in childhood research? Thinking through ‘participatory methods’. *Childhood*, 15(4), 499–516.
- García, O. (2009). *Bilingual education in the 21st century: A global perspective*. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Golden, A., Kulbrandstad, L. I., & Tenfjord, K. (2007). Norsk andrespråksforskning—Utviklingslinjer fra 1980 til 2005. *Nordand: Nordisk tidsskrift for andrespråksforskning*, 1(2), 5–41.
- Greve, A. (2007). Transkripsjoner av videoobservasjoner av små barn—En utfordring. I N. Winger (Red.), «*Forskning i små barns hverdagsliv i barnehagen*». *Noen forskningsmetodologiske utfordringer og dilemmaer* (s. 120–129). Oslo: Høgskolen i Oslo..
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* Oslo: Universitetsforlaget.
- Guillemin, M., & Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and “ethically important moments” in research. *Qualitative inquiry*, 10(2), 261–280.
- Hammersley, M. (2011). *Methodology: Who needs it?* (102785473). New York: Sage.
- Harcourt, D., & Einarsdottir, J. (2011). Introducing children’s perspectives and participation in research. *European Early Childhood Education Research Journal*, 19(3), 301–307. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2011.597962>

- Johannessen, K. S. (2000). Kunnskapens ulike artikulasjonsmodi: En skisse av visse grunntrekk ved vårt tause grep på virkeligheten. *Uniped*, 22(3), 23–37.
- Kampmann, J. (1998). *Børneperspektiv og barn som informanter*. København: Børnerådet.
- Karrebæk, M. S. (2008). *At blive et børnehavebarn: En minoritetsdrengs sprog, interaction og deltagelse i børnefællesskabet*. København: København Universitet.
- Kjørholt, A. T. (2012). “Childhood studies” and the ethics of an encounter: Reflections on research with children in different cultural contexts (s. 17–44). Oslo: De forskningsetiske komiteene.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). *Kvalitet i barnehagen*. (St.meld. nr. 41, (2008-2009)). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2013). *Framtidens barnehage*. (St.meld. Nr. 24, (2012-2013)). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2016). *Tid for lek og læring—Bedre innhold i barnehagen*. (Meld. St. 19, (2015–2016)). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2017). *Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2021, 20. mars). *Høring om endringer i barnehageloven, plikt til å vurdere norskkunnskaper*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/horing-om-lov/id2786278/>
- Maguire, M. H. (2005). What if You Talked to Me? I Could Be Interesting! Ethical Research Considerations in Engaging with Bilingual/Multilingual Child Participants in Human Inquiry. *Forum Qualitative Sozialforschung/Forum: Qualitative Social Research*, 6(1). <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/530/1148>
- Martin, B. (2012). Coloured language: Identity perception of children in bilingual programmes. *Language Awareness*, 21(1–2), 33–56.
- Ortega, L. (2005). For What and for Whom Is Our Research? The Ethical as Transformative Lens in Instructed SLA. *The Modern Language Journal*, 89(3), 427–443. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2005.00315.x>
- Palaiologou, I. (2014). ‘Do we hear what children want to say?’ Ethical praxis when choosing research tools with children under five. *Early*

- Child Development and Care*, 184(5), 689–705.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2013.809341>
- Pennycook, A. (1997). Vulgar pragmatism, critical pragmatism, and EAP. *English for Specific Purposes*, 16(4), 253–269.
[https://doi.org/10.1016/S0889-4906\(97\)00019-7](https://doi.org/10.1016/S0889-4906(97)00019-7)
- Personopplysningsloven. (2018). *Personopplysningsloven* (LOV-2018-06-15-38). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>
- Pettersvold, M. (2016). Å skrive på barns vegne: Skriftlig framstilling av barn – et spørsmål om forskningsetikk. *Barn*, 34(1), 25–39.
<https://doi.org/10.5324/barn.v34i1.3421>
- Phelan, S. K., & Kinsella, E. A. (2013). Picture This. . . Safety, Dignity, and Voice—Ethical Research With Children: Practical Considerations for the Reflexive Researcher. *Qualitative Inquiry*, 19(2), 81–90. <https://doi.org/10.1177/1077800412462987>
- Pillow, W. (2003). Confession, catharsis, or cure? Rethinking the uses of reflexivity as methodological power in qualitative research. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 16(2), 175–196. <https://doi.org/10.1080/0951839032000060635>
- Pinter, A. (2013). Child Participant Roles in Applied Linguistics Research. *Applied Linguistics*, 35(2), 168–183. <https://doi.org/10.1093/applin/amt008>
- Pinter, A. (2018). Research issues with young learners. I S. Garton & F. Copland (Red.), *The Routledge Handbook of Teaching English to Young Learners* (s. 411–424). London: Routledge.
- Pinter, A., & Zandian, S. (2014). ‘I don’t ever want to leave this room’: Benefits of researching ‘with’ children. *ELT Journal*, 68(1), 64–74.
<https://doi.org/10.1093/elt/cct057>
- Prout, A., & James, A. (2015). A new paradigm for the sociology of childhood?: Provenance, promise and problems. I A. James & A. Prout (Red.), *Constructing and Reconstructing Childhood* (s. 6–28). Routledge.
- Punch, S. (2002). Research with Children: The Same or Different from Research with Adults? *Childhood*, 9(3), 321–341. <https://doi.org/10.1177/0907568202009003005>
- Schultze, C. M. (2020). Introduction. I C. M. Schultze (Red.), *Ethics and research with young children: New perspectives* (s. 1–8). London: Bloomsbury.

Schwartz, M. (2018). *Preschool bilingual education: Agency in interactions between children, teachers, and parents*. Cham: Springer International Publishing.

Solberg, J. H. (2014). Sårbare grupper. *Forskningsetisk bibliotek (FBIB)*. Hentet fra: <https://www.forskningsetikk.no/ressurser/fbib/bestemte-grupper/sarbare-grupper/>

Abstract

The article discusses some key research ethics issues that may come to the fore when emergent multilingual children are involved in research. I build on discussions from early childhood education research and research in second language and multilingualism. I highlight in particular discussions about the utility of research versus (multilingual) children's need for protection, as well as discussions about data collection methods and how emergent multilingual children's voices are heard, and which languages are involved in early childhood education research. As research ethics dilemmas potentially lead to a choice between conflicting ethical values, and in particular research with multilingual children, it is important to be explicit about the choices and what consequences these choices have in the research process.

Keywords: Reflexivity, emergent multilingual children, early childhood education research, research ethics