

HERAUSFORDERUNGEN DER UMSETZUNG DES RECHTS AUF BETEILIGUNG VON KINDERN

GLEICHWÜRDIGKEIT, SCHULDEMOKRATIE UND SELBSTBESTIMMUNG ALS FORSCHUNGSGEGENSTÄNDE DES PROJEKTS CAPACITI IN BELGIEN

Frédéric Heselmans¹, Laurence Caprace², Lionel Remy-Hendrick³, Xavier Schmitz³

¹*Liège, Belgien*

²*Arlon, Belgien*

³*Namur, Belgien*

Schlüsselwörter

Beteiligung von Kindern · Partizipation · Schuldemokratie · Selbst-Exklusion · Selbstbestimmung ·
Anerkennung · Gleichwürdigkeit (Äquidignität) · Vertrauen · Patient:innen-Rechte

Keywords

Child participation · School democracy · Self-exclusion · Selfdetermination · Recognition · Equal dignity
Trust · Patient rights

Zusammenfassung

Dieser Artikel stellt Aktionsforschungs-Vorhaben vor, die in Belgien im Rahmen des Interreg-Projekts CAPACITI umgesetzt werden. Im Zentrum der Forschung stehen dabei die Herausforderungen und Bedingungen für eine wirksame Partizipation von Kindern, die sowohl ihre Fähigkeiten als auch ihre Besonderheiten berücksichtigt. Ausgehend von konkreten Beispielen aus der Forschungsarbeit mit Kindern sowie aus Bildungseinrichtungen und dem Gesundheitswesen werden Hindernisse, Herausforderungen und positive Rückmeldungen auf Grundlage des gemeinsam mit den Kindern erarbeiteten Materials dargestellt.

Abstract

This article reports on action-research initiatives implemented in Belgium within the Interreg CAPACITI project. It focuses on the challenges and conditions for effective children's participation, taking into account both their capacities and their specific needs and situations. Drawing on concrete examples from research conducted with children, as well as from educational institutions and the healthcare sector, it outlines obstacles encountered, practical challenges, and positive feedback, based on material developed together with the children.

Sich ethische und methodologische Fragen bezüglich der Beteiligung von Kindern und der Bedingungen für diese Beteiligung zu stellen, ist nicht einfach eine Frage des Reflexionsrahmens. Vielmehr geht es darum, das Recht der Kinder, gehört zu werden, in die Tat umzusetzen. Zwar ist das Prinzip des „Rechts auf Beteiligung“ von Kindern in internationalen und nationalen Rechtsrahmen festgeschrieben und somit weitgehend in einer Vielzahl sozialer Institutionen verankert, aber es besteht nach wie vor eine Diskrepanz zwischen diesem proklamierten Recht und seiner tatsächlichen Umsetzung. Bei Befragungen von Fachkräften und bei Begegnungen mit Kindern und Jugendlichen beobachten wir, wie soziale, kulturelle oder institutionelle Bedingungen den Stellenwert beeinflussen können, der der Partizipation von Kindern eingeräumt wird.

Die Forschungsfrage, zu der wir zunächst vorläufige Ergebnisse aus der Arbeit des ESPRIst-Teams der Universität Lüttich in allen genannten Feldern präsentieren, ist nicht nur, „*wie lädt man Kinder zur Beteiligung ein*“ (was schon eine andere Haltung voraussetzt, als sie zur Partizipation zu *veranlassen*), sondern sie lautet hier viel spezifischer, „*wie kann man Bedingungen schaffen, die Partizipation ethisch und möglicherweise transformatorisch gestalten und bei den Kindern ein Gefühl der Anerkennung erzeugen?*“

Kinder dazu bewegen, sich gleichberechtigt zu beteiligen

Unser Fokus richtet sich auf Kinder und Jugendliche in Kontexten, in denen ihre Beteiligung sowohl eine Herausforderung als auch einen Hebel für ihre Emanzipation darstellen kann. Dabei wird die Komplexität der Forschungsvorhaben innerhalb von CAPACITI in Belgien durch die verschiedenen hier behandelten aktiven Partner:innen deutlich (Henallux, ULiège, UNamur, SDJ Arlon). Exemplarisch wird in diesem Beitrag über erste Erfahrungen in den Handlungsfeldern außerschulische Betreuungsangebote, wie die in Belgien verbreiteten „HausaufgabenSchulen“, und im obligatorischen Schulsystem berichtet. Weitere Handlungsfelder, die wir im Rahmen des Projekts in den Blick genommen haben, sind die Begleitung im Bereich der psychischen Gesundheit und Konfliktmediation. Der Vollständigkeit halber sei noch der Bereich der selbstverwalteten Jugendgruppen erwähnt, zu denen in Belgien ebenfalls im Rahmen von CAPACITI geforscht wird (in Zusammenarbeit mit der htw saar). Allerdings wird darauf in diesem Beitrag nicht eingegangen, da der Feldzugang noch in den Anfängen ist.

Eine erste fachübergreifende, anhand unserer Beobachtungen und Aktionen getroffene Feststellung ist die, dass es Kindern und Jugendlichen keineswegs an Partizipationserfahrungen mangelt. Allerdings nehmen diese Erfahrungen häufig eine Form an, die von den Kindern und Jugendlichen selbst als wenig zufriedenstellend oder sogar belastend eingestuft wird. So beschreiben sie die Einladungen zur Beteiligung als manchmal so zahlreich und unklar in der Zielsetzung, dass dies eine Art „Partizipationsmüdigkeit“ erzeugt. Die Kinder erwähnen etwa Situationen, in denen sie zur Beteiligung aufgefordert wurden, *„weil man es muss“* oder *„ohne zu wissen, warum oder wozu“*, was negative Spuren in Form von Desinteresse oder Vertrauensverlust hinterlässt. Diese Erfahrungen führen jedoch zu Anpassungsstrategien, die die Kinder selbst beschreiben: Sie tun so, als würden sie sich beteiligen, und zwar *„gerade so viel, wie man eben muss“*; sie beteiligen sich, ohne *„sich etwas dabei zu denken“*; oder sie beteiligen sich, sind aber der Ansicht, dass es *„in Wirklichkeit die Erwachsenen sind, die entscheiden“*. Das zeigt, dass zwischen der formellen Einladung zur Beteiligung und der Art und Weise, wie die Kinder ihre tatsächliche Einbeziehung beschreiben, eine Diskrepanz besteht. Vor diesem Hintergrund können wir konstatieren, dass Kinder nicht „naiverweise“ in die Falle einer schon in der „klassischen“ Literatur (Arnstein 1969; Hart 1992) als instrumentell oder „tokenisiert“ charakterisierten Beteiligung tappen würden (vgl. Lundy 2007, 2018). Ihre Erfahrungen spiegeln keinesfalls ihre

Unfähigkeit zur Partizipation wider. Ganz im Gegenteil: Wenn wir sie dazu auffordern, selbst über die Bedingungen einer gerechten Partizipation nachzudenken – und das schließt im Rahmen mehrerer von uns durchgeführter Aktivitäten Kinder ab sechs Jahren ein –, sind sie sehr wohl in der Lage, klar zu benennen, was fehlt oder, umgekehrt, was eine Beteiligung ermöglicht. Sie möchten verstehen, woran sie partizipieren, wählen können, ob sie sich einbringen oder nicht, in ihrem jeweiligen Tempo und ihren Äußerungen respektiert und nicht verraten oder instrumentalisiert werden.

Diese Forderungen decken sich mit Analysen, die Partizipation als beziehungs- und situationsbezogenem Prozess verstehen, der mehr von konkreten Bedingungen für eine Befähigung als von einer formellen Verpflichtung, sich zu äußern, abhängt (vgl. Lundy und McEvoy 2012; Percy-Smith et al. 2023). Um ihre Position zur Geltung zu bringen, greifen Kinder gegebenenfalls auch zu drastischeren Mitteln. So haben wir beispielsweise im Rahmen von Fachunterricht erlebt, wie sie fundierte Meinungen vertraten, die manchmal im Widerspruch zu dem standen, was die Betreuer:innen als „akzeptabel“ erachteten, und diese mit der Forderung *„Ich habe auch das Recht zu sprechen (...) Ich weiß genauso viel wie Sie“* verteidigten. Sichtbar wird hier eine Perspektive auf Kindheit als eine soziale und politische Kategorie, weil *„Erwachsene es nicht wissen können, da sie nicht an unserer Stelle sind“*. Sie äußern, dass es nicht einfach sei, die „richtigen Codes“ der Beteiligung aus Sicht der Erwachsenen zu integrieren, da weiterhin ein beträchtliches Ungleichgewicht zwischen deren Erwartungen und ihren Bedürfnissen nach Respekt und psychologischer Sicherheit bestehe.

Herstellung von gleichwürdigen Beteiligungsmöglichkeiten

An einem unserer 2025 in elf Hausaufgaben-Schulen im französischsprachigen Teil Belgiens durchgeführten Aktionsforschungs-Projekte nahmen insgesamt 146 Kinder und Jugendliche teil. Ziel war es, zu ermitteln, was diese Einrichtungen aus Sicht der Kinder und Jugendlichen über die reine schulische Betreuung hinaus insbesondere in puncto Wohlbefinden und im Hinblick auf die Beziehung zur Schule bewirken. Die Forschungsmethode basierte vor allem auf „Photolangage“ (dt. Fotosprache)¹ in Kombination mit Gruppendiskussionen und der Erstellung von Wandbildern. In der zweiten Phase wurden vier Gruppen von Kindern, die sich dazu bereit erklärten, erneut aufgesucht, um die

¹ „Photolangage“ wurde in den 1960er-Jahren von französischen Psycholog:innen für den therapeutischen Bereich entwickelt und ist eine Vorläufer-Methode von der in Deutschland bekannteren Methode Photovoice (vgl. Bélistre 2014; Bessell et al. 2007; Rey et al. 2019, S. 85ff.).

Wandbilder zu begutachten, zu analysieren und sich gemeinsam zu möglichen Interpretationen zu positionieren. Anschließend hatten die Kinder die Möglichkeit, auf ihre Erfahrungen mit Partizipation zurückzukommen und ihre eigenen Wünsche und Forderungen für die Zukunft zu formulieren.

Der Zugang zielt auf eine Form der Partizipation, die wir als *gleichwürdig* bezeichnen möchten. Die Kinder werden, ganz unabhängig von ihrer persönlichen Situation, als fähig erachtet, etwas Relevantes zu ihren eigenen Erfahrungen einzubringen. Diese Anerkennung wird den Kindern dabei insofern zuteil, als ihre Äußerungen respektiert und ihre Schwächen mittels respektvoller Mediation berücksichtigt werden, ohne sie dabei zu infantilisieren. Sie äußert sich ferner in der Möglichkeit, so weit zu gehen, wie die Kinder es wünschen und ebenso auf die erzielten Ergebnisse wie auf die Bedingungen ihrer Teilnahme einzugehen. Die asymmetrische Beziehung zwischen Erwachsenen und Kindern bleibt so zwar bestehen, aber sie wird sichtbar gemacht und im Rahmen des Projekts selbst bearbeitet, was die Qualität der Partizipation, die wir beobachten konnten, maßgeblich beeinflusste. Auf diese Weise setzen die Kinder klare Grenzen wie „*Man kann nicht von uns verlangen, alles zu tun*“, erkennen aber gleichzeitig die vermittelnde Rolle der Erwachsenen an, von denen sie sowohl „*Freundlichkeit*“ in den Interaktionen als auch „*Neutralität*“ bei der Wiedergabe dessen erwarten, was sie ausdrücken möchten.

Schuldemokratie zwischen Ideal und Praxis

Die Schule ist eines der Kernthemen der Forschungsarbeiten der Hénallux (Haute École de Namur-Liège-Luxembourg), von denen in diesem Text einige Ergebnisse vorgestellt werden. Dazu zählt unter anderem die Frage nach der strukturellen Partizipation als einer Möglichkeit für Schüler:innen, ihren Standpunkt darzulegen und Verantwortung für verschiedene Aspekte zu übernehmen, die ihren Schulalltag beeinflussen (vgl. Louvriot 2019). Der Gedanke einer „staatsbürgerlichen“ Partizipation, der sich schon im „Decret Missions“ (1997)² niederschlug, wurde durch neuere offizielle Texte, die mit der Reform des Bildungssystems im französischsprachigen Teil Belgiens einhergingen, mittlerweile bekräftigt und präziser geregelt. Diese Texte betonen die Notwendigkeit, die „Schuldemokratie“ zu festigen (Fédération Wallonie-Bruxelles 2017, 2019, 2020). Die Daten einer jüngeren nationalen

² Das ist ein Dekret in Belgien zur Festlegung von Aufgaben im Bildungssystem.

Umfrage in Belgien zeigen jedoch, dass es diesbezüglich in der Praxis noch deutlichen Nachholbedarf gibt: So gaben 20% der Jugendlichen an, dass ihre Meinung zu Entscheidungen, die sie betreffen, in der Schule nicht eingeholt wird. Und 24% der Schüler:innen der ersten bis fünften Sekundarstufe³ bezeichneten das Schulleben als den Aspekt ihres Lebens, den sie verändern möchten (vgl. De Wilde und Rossion 2019). Diese Befunde werfen die Frage auf, wie es um die angebotenen partizipativen Möglichkeiten tatsächlich bestellt ist. Handelt es sich dabei lediglich um „Karikaturen der Demokratie“ (Meirieu 2019; Leleux und Rocourt 2015) oder sind sie Ausdruck echter „Formen der Selbstverwaltung“ (Humbeeck und Berger 2021)? Zwischen dem proklamierten Ideal einer Schuldemokratie und ihrer tatsächlichen Umsetzung in der Realität bleibt ein Möglichkeitsfeld zu entdecken, um allen Schüler:innen das Erleben von Partizipationserfahrungen anzubieten.

Zwar wurde der Wert der Partizipation für die Schule und die Akteur:innen, die sie leben, schon nachgewiesen (vgl. Louvriot 2019), aber es ist dennoch unabdingbar, das Konzept als solches zu hinterfragen. Von welcher Partizipation ist genau die Rede? (vgl. Pleyers und Karbach 2014) Von welchen Kindern sprechen wir? Werden sie alle gleichberechtigt beteiligt? Zu vermuten ist, dass das nicht der Fall ist, da dominante Formen der Meinungsäußerung durch bestimmte partizipative Maßnahmen noch verstärkt zu werden scheinen (vgl. Malatesta und Golay 2010). Die Geschlechterdimension macht sich im Klassenzimmer insofern bemerkbar (vgl. Jarlégan 2016), als dass die Meinungsäußerung junger Mädchen teilweise unsichtbar bleibt. Kurz gesagt: Was die Gesellschaft in ihrer Gänze strukturiert, strukturiert auch die partizipativen Maßnahmen mit Kindern und es geht darum, sich dieser gesellschaftlichen Einflüsse bewusst zu sein.

Ein Beispiel dafür ist die Rolle der Religion, genauer des Islams, im schulischen Kontext, welche bislang selten ethnografisch und mit Blick auf Partizipationsprozesse untersucht wurde. Die Daten einer von uns durchgeführten Untersuchung⁴ zeigen, dass sich die Beteiligung junger muslimischer Frauen im schulischen Kontext vorrangig als Selbstausgrenzung im Sinne einer „aktiven Abwehr“ realisiert (Barel 1982). In unserer Analyse stellen wir diesbezüglich vier Phasen heraus: Das Verbot des Kopftuchs in der Schule (das bestimmte, sog. „offizielle“ Bildungseinrichtungen betrifft), die Ausweitung des Verbots auf den übrigen öffentlichen Raum (über Schulausflüge), den vorsorglichen Selbstausschluss und schließlich die Entstehung eines Gefühls der Ungerechtigkeit. Obwohl der Europäische Gerichtshof für

³ Bis zu 43% für die Schüler:innen in Klassenstufe 1 und 2 der Grundschulen.

⁴ Die Ethnografie wurde in den belgischen Provinzen Lüttich und Luxemburg (2024–2028) angewandt. Die hier aufgeworfene religiöse Frage ist das zusammenfassende Ergebnis der Analyse von umfassenden Interviews, die mit fünf jungen Musliminnen (im Alter von 16 bis 20 Jahren) in einer Schule in der Provinz Lüttich geführt wurden.

Menschenrechte die Klage dreier junger Fläminnen in dieser Angelegenheit als unzulässig zurückgewiesen hat (vgl. Deuxième Section 2024), sind die soziologischen Folgen dieses Verbots – so legitim es auch sein mag – weitreichend (vgl. Ajbli 2016). Betrachtet man diese Problematik als ein Symptom, so drängt sich die folgende kritische Perspektive auf: Wie viele Teile seiner Identität muss ein Kind außerhalb der Schulmauern zurücklassen, um partizipieren zu können?

Gesundheit zwischen Selbstbestimmung und Fürsorge

Die Bereiche der psychischen Gesundheit und der Gesundheit allgemein nehmen für mehrere Partner:innen im Projekt CAPACITI einen wichtigen Platz ein. Das ist auch eines der Forschungsfelder der Hénallux, das hier präsentiert wird. Wenn im Gesundheitssystem zunehmend darauf gesetzt wird, die Patient:innen in die sie betreffenden Entscheidungen einzubeziehen, stellt sich die Frage, ob und inwiefern dies auch dann gilt, wenn es sich bei den Patient:innen um Kinder handelt. Die Anerkennung des Kindes als Akteur:in eigener Entscheidungen steht in einem Spannungsverhältnis zu der elterlichen und medizinischen Fürsorge und kann ein Dilemma zwischen Selbstbestimmung und Schutz zur Folge haben. In der Praxis werden Kinder trotz der nachweislichen Vorteile ihrer Beteiligung weiterhin selten in Entscheidungen einbezogen, die ihre Gesundheit betreffen (vgl. Davies et al. 2022). Auch wenn das Pflegepersonal zunehmend seinen Willen bekundet, die jungen Patient:innen in die Entscheidungsprozesse einzubeziehen, bestehen dennoch Zweifel bezüglich ihrer Fähigkeit dazu fort (vgl. Carlsson et al. 2018).

Unsere Forschungsarbeiten zeigen beispielsweise, dass sich das Gesundheitsfachpersonal weitgehend darüber einig ist, dass alle Kinder das Recht haben, regelmäßig medizinisch untersucht zu werden. Gleichzeitig äußert es jedoch Vorbehalte hinsichtlich der Fähigkeit von Kindern, Entscheidungen zu ihrer Behandlung zu treffen. Das Recht auf Schutz erscheint als vorrangig erachtet zu werden – unabhängig vom Alter des Kindes oder dem betroffenen Behandlungsfeld. Umgekehrt hängt die Bedeutung, die der Selbstbestimmung eingeräumt wird, stärker von individuellen und kontextbezogenen Faktoren ab.

Aussagen wie *„Ich berücksichtige das Alter des Kindes und seine Fähigkeit, Risiken zu verstehen“*, *„Mit 12 Jahren ist sicher ein Kind der Welt um es herum noch nicht vollständig bewusst“* oder *„Mit 16 Jahren ist man alt genug, um eigene Entscheidungen zu treffen“* verweisen darauf, dass ein starker

Zusammenhang zwischen Alter und Urteilsfähigkeit hergestellt wird. Auch andere Forschungsarbeiten, die einen Zusammenhang zwischen Autonomie und Kompetenzentwicklung herstellen, zeigen, dass der Wert, der der Selbstbestimmung beigemessen wird, mit zunehmendem Alter des Kindes ansteigt (vgl. Peterson-Badali et al. 2003; Ruck et al. 1998).

Hinzu kommt, dass der Selbstbestimmung im Gesundheitswesen insgesamt mehr Bedeutung beigemessen wird als in anderen Entscheidungsbereichen (bezogen auf das Alltagsleben). Zudem räumt ihr das Gesundheitspersonal im Vergleich zu Medizinstudierenden eine geringere Bedeutung ein. Erklären lassen sich diese Unterschiede durch generationenbedingte Effekte, die mit Lebenserfahrungen, Bildung oder elterlichen Erlebnissen zusammenhängen, wie auch durch eine medizinische Kultur, die noch stark von Paternalismus geprägt ist.

Fazit

Die im Rahmen des belgischen Projektstrangs durchgeführten Forschungen zeigen, dass zwischen dem „Recht auf Beteiligung“, so wie es rechtlich verankert ist, und seiner konkreten Umsetzung in belgischen Institutionen eine Lücke fortbesteht. Das Recht auf Beteiligung, verstanden als Informationsweitergabe und respektvoller Dialog zwischen Kindern und Erwachsenen, der es ermöglicht, dass die Ansichten von Kindern berücksichtigt werden und Entscheidungen beeinflussen (Comité des droits de l'enfant 2009), wird zwar in schulischen und gesundheitlichen Kontexten zunehmend anerkannt und auch auf der Ebene der Werte bejaht, bleibt jedoch in der Praxis häufig unvollständig eingelöst. Obwohl insbesondere Schule und Gesundheitswesen dieses Prinzip immer stärker integrieren, äußern die befragten Kinder und Jugendlichen nicht selten Irritationen gegenüber Beteiligungsformaten, die als verpflichtend oder rein instrumentell erlebt werden und bisweilen den Eindruck hinterlassen, dass Erwachsene letztlich ohnehin in letzter Instanz entscheiden.

Um diese „Karikaturen der Demokratie“ zu überwinden, stützt sich unser Ansatz auf die „Gleichwürdigkeit“ (Äquidignität), die das Kind als Akteur:in anerkennt, die:der grundsätzlich in der Lage ist, eine relevante Perspektive auf die eigene Erfahrung einzubringen, sofern eine respektvolle und nicht infantilisierende Vermittlung gewährleistet ist. Diese Perspektive verlangt zugleich, strukturelle Barrieren anzugehen, seien es Voreingenommenheiten aufgrund des Geschlechts oder aufgrund von Prozessen der Selbst-Exklusion im Zusammenhang mit Religion, die dazu tendieren, bestimmte

Stimmen in der Schule unsichtbar zu machen. Im Gesundheitsbereich besteht die Herausforderung darin, den notwendigen Schutz mit dem Recht auf Selbstbestimmung auszubalancieren, indem ein weiterhin wirksamer medizinischer Paternalismus überwunden wird, der die Urteilsfähigkeit junger Patient:innen je nach Alter noch zu häufig unterschätzt.

Letztlich kann eine ethische und transformatorische Beteiligung nicht auf die bloße Öffnung eines Raums für Äußerungen reduziert werden. Sie ist als situierter, relationaler Prozess zu begreifen, der Zeit und wechselseitiges Vertrauen voraussetzt, um eine abstrakte Einladung in eine tatsächliche, als Anerkennung gelebte Erfahrung zu transformieren.

Im Interreg-Projekt CAPACITI (2004–2008) geht es um die Umsetzung der Kinderrechte in der Großregion. In dem Projekt wirken Wissenschaftler:innen und Praktiker:innen aus verschiedenen Disziplinen (z.B. Rechtswissenschaft, Medizin, Soziale Arbeit, Psychologie, Pädagogik, usw.) und aus allen vier Ländern der Großregion mit (Frankreich, Belgien, Luxemburg, Deutschland). Mehr zu CAPACITI findet sich unter www.capaciti.eu.

Dieser Text wurde im Original in französischer Sprache geschrieben und von Dominique Steffen (visÀvis Sprachinstitut) übersetzt.

Literatur

- Ajbli, F. (2016). *Les Françaises „voilées“ dans l'espace public: Entre quête de visibilité et stratégies d'invisibilisation*. *Nouvelles Questions Féministes*, 35(1), 102–117. <https://doi.org/10.3917/nqf.351.0102>.
- Arnstein, S. R. (1969). *A ladder of citizen participation*. *Journal of the American Institute of Planners*, 35(4), 216–224. <https://doi.org/10.1080/01944366908977225>.
- Barel, Y. (1982). *La Marginalité sociale*. Paris: Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.barel.1982.01>.
- Bélisle, C. (2014). *Le photolangage : Communiquer en groupe avec des photographies : présentation de la méthode*. Lyon: Chronique Sociale.

- Bessell, A. G., Deese, W. B., & Medina, A. L. (2007). Photolanguage : how a picture can inspire a thousand words. *American Journal of Evaluation*, 28(4), 558–569. <https://doi.org/10.1177/1098214007306372>.
- Carlsson, I.-M., Nygren, J. M., & Svedberg, P. (2018). Patient participation, a prerequisite for care: a grounded theory study of Healthcare professionals' perceptions of what participation means in a Paediatric care context. *Nursing Open*, 5(1), 45–52. <https://doi.org/10.1002/nop2.106>.
- Comité des droits de l'enfant (2009). Observation générale n°12. Le droit de l'enfant d'être entendu. CRC/C/GC/12.
- Communauté française de Belgique (1997). Décret définissant les missions prioritaires de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et organisant les structures propres à les atteindre. *Le Moniteur Belge*, 23. Sept. 1997.
- Davies, C., Waters, D., & Fraser, J. A. (2022). Implementing article 12 of the united nations convention on the rights of the child in health care: a scoping review. *International Journal of Human Rights in Healthcare*, 17(4), 378–391. <https://doi.org/10.1108/IJHRH-07-2022-0080>.
- Deuxième section (2024). Décision: Requête n°50681/20: Mikyas et autres contre la Belgique, Pub. L. No. 50681/20, 21 (2024). https://www.unia.be/files/2024_05_16_EHRM_nr_50681-20_Mikyas_e.a.pdf. Zugriffen: 16. Jan. 2026.
- Fédération Wallonie-Bruxelles (2017). Avis n° 3 du Groupe central relatif au Pacte pour un Enseignement d'excellence. <https://pactepourunenseignementdexcellence.cfwb.be/wp-content/uploads/2022/12/Pacte-Avis-n3.pdf>. Zugriffen: 16. Jan. 2026.
- Fédération Wallonie-Bruxelles (2019). Décret du 3 mai 2019, Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire. https://www.gallilex.cfwb.be/fr/leg_res_02.php?ncda=47165&referant=I01. Zugriffen: 16. Jan. 2026.
- Fédération Wallonie-Bruxelles (2020). Plan d'action relatif aux droits de l'enfant 2020–2024. <https://archive.pfwb.be/1000000020cb09b>. Zugriffen: 16. Jan. 2026.
- Hart, R. A. (1992). Children's participation: from tokenism to citizenship. UNICEF International Child Development Centre. <https://digitallibrary.un.org/record/227219> (Stand: 16.01.2026)
- Humbeeck, B., & Berger, M. (2021). Pratiquer la démocratie à l'école: Conseils de coopération, espaces de parole régulés, espaces de dialogue concerté. Louvain-laNeuve: De Boeck.

- Jarlégan, A. (2016). Genre et dynamique interactionnelle dans la salle de classe: Permanences et changements dans les modalités de distribution de la parole. *Le français aujourd'hui*, 193(2), 77–86. <https://doi.org/10.3917/lfa.193.0077>.
- Leleux, C., & Rocourt, C. (2015). *Former à la coopération et à la participation de 5 à 14 ans*. Louvain-la-Neuve: De Boeck.
- Louviot, M. (2019). La participation des enfants à l'école sous le prisme des droits de l'enfant. *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 53, 53. <https://doi.org/10.4000/edso.7297>.
- Lundy, L. (2007). Voice is not enough: Conceptualising article 12 of the united nations convention on the rights of the child. *British Educational Research Journal*, 33(6), 927–942. <https://doi.org/10.1080/01411920701657033>.
- Lundy, L. (2018). In defence of tokenism? Implementing children's right to participate in collective decision-making. *Childhood*, 25(3), 340–354. <https://doi.org/10.1177/0907568218777292>.
- Lundy, L., & McEvoy, L. (2012). Children's rights and research processes: assisting children to (in)formed views. *Childhood*, 19(1), 129–144. <https://doi.org/10.1177/0907568211409078>.
- Malatesta, D., & Golay, D. (2010). La participation des enfants au débat public: Une expression des dominants ? *Nouvelles Questions Féministes*, 29(2), 88–99. <https://doi.org/10.3917/nqf.292.0088>.
- Meirieu, P. (2019). Droits de l'enfant et devoir d'éducation. *L'école des parents*. <https://doi.org/10.3917/epar.633.0018>.
- Percy-Smith, B., Thomas, N. P., O'Kane, C., & Imoh, A. T.-D. (Hrsg.). (2023). *A handbook of children and young people's participation: conversations for transformational change* (2. Aufl.). London: Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003367758>.
- Peterson-Badali, M., Ruck, M. D., & Ridley, E. (2003). College students' attitudes toward children's nurturance and self-determination rights. *Journal of Applied Social Psychology*, 33(4), 730–755. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2003.tb01922.x>.
- Pleyers, G., & Karbach, N. (2014). *Young People Political Participation in Europe: What Do We Mean by „Participation“?* CoE/UE Youth Partnership, Article UCL-Université Catholique de Louvain. <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/object/boreal:146070>.
Zugegriffen: 13. Jan. 2026.
- Rey, L., Affodégon, W., Viens, I., Fathallah, H., & Arauz, M.-J. (2019). *La méthode photovoix. Une intervention auprès de populations marginalisées sur l'accès à l'eau potable, l'hygiène et*

l'assainissement au Mexique. In V. Ridde & C. Dagenais (Hrsg.), Évaluation des interventions de santé mondiale. Méthodes avancées (S. 83–123).

Québec Marseille: Éditions science et bien commun IRD Éditions.

Ruck, M. D., Abramovitch, R., & Keating, D. P. (1998). Children's and adolescents' understanding of rights: balancing nurturance and self-determination. *Child Development*, 69(2), 404–417. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1998.tb06198>.

De Wilde, J., & Rossion, D. (2019). Nos droits, nos voix. Les enfants s'expriment sur la réalisation de leurs droits (Volet quantitatif). *Observatoire de l'Enfance, de la Jeunesse et de l'Aide à la Jeunesse*. https://oejaj.cfwb.be/fileadmin/sites/oejaj/uploads/PublicationsTravaux/Rapports_d_evaluation/Nos_droits__nos_voix/rapportquanti.pdf .
Zugegriffen: 16. Jan. 2026.

Frédéric Heselmans, *1971, Soziologe, Forschungsmitglied im Team ESPRIst, Universität Lüttich.

Laurence Caprace, *1981, Romanistin und Pädagogin, Wissenschaftliche Koordinatorin im FoRS (Hénallux).

Lionel Remy-Hendrick, *1992, Anthropologe, Forschungsmitglied des FoRS (Hénallux), Wissenschaftlicher Mitarbeiter bei CISMOC und LAAP (UCLouvain).

Xavier Schmitz, *1983, Dr. der Psychologie, Forschungsmitglied des FoRS (Hénallux).

Datenverfügbarkeitserklärung. Gemäß der Politik des Interreg-Konsortiums CAPACITI sowie der Institutionen, denen die Autor:innen angehören, wird der Text im Open Access veröffentlicht, mit Erlaubnis zur Vervielfältigung unter Angabe der Autor:innen. Alle im Artikel vorgestellten Forschungsdaten sind, mit Ausnahme derjenigen Daten, die nicht vollständig anonymisiert werden konnten, unter Wahrung des Schutzes der Privatsphäre sowie des Schutzes minderjähriger Teilnehmer:innen für wissenschaftliche Zwecke verfügbar.