联合国 E

经济及社会理事

Distr.
GENERAL

E/CN.4/Sub.2/AC.4/1998/2
3 June 1998
CHINESE
Original: ENGLISH/FRENCH

人权委员会
防止歧视及保护少数小组委员会
土著居民问题工作组
第十六届会议
1998 年 7 月 27 日至 31 日
临时议程项目 5

审查促进和保护土著人民人权和基本自由方面的发展动态：土著人民——教育和语言

秘书处的说明

政府间组织和土著人民发来的资料

1. 在题为“关于歧视土著居民问题的研究”的 1982 年 5 月 7 日第 1982/34 号决议中，经济及社会理事会授权防止歧视及保护少数小组委员会每年设立一个土著居民问题工作组，审查促进和保护土著居民人权和基本自由工作的进展情况，包括秘书长每年要求征集的资料，并特别注意有关土著居民权利标准的演进情况。

2. 在题为“土著居民问题工作组”的 1997 年 8 月 22 日第 1997/14 号决议中，小组委员会要求秘书长把工作组的报告发送给各政府间和非政府土著人组织，并请这些组织提供资料，特别是有关土著人民：“教育和语言”问题的资料。人权委员会 1998 年 4 月 9 日第 1998/13 号决议促请工作组继续全面审查发展情况，并欢迎着重突出土著教育和语言问题的提议。本文件载有与临时议程项目 5 相关的资料。

联合国教育、科学及文化组织

［原文：法文］
［1998 年 5 月 12 日］

关于促进土著人语言的语言改革方法的说明

为何要用土著人语言进行文化教育？

1. 目前已切实确认，早期学习通常是以母语为媒介，直到运用阶段为止，而今天许多教育体制下一些学生在学习上落伍或遭到失败的原因之一，就是忽略了上述事实。母语使儿童自入学之日起得以在智力上开始“起飞”。母语提供了基本的稳定性，倘若不使用母语，儿童就无法发展，而且母语使儿童能用言词表达他们的思想，并与他们身边的世界和谐地融合。儿童使用母语，就如被搂抱在其父母怀中那样舒适自如。倘若不让儿童以这一熟习的语言为依托，无机会运用如此适合于他们基本需要、进行自我表达和创造的语言，那么，学校从一开始就成了他们的障碍。

2. 鉴于这一现实，在今后若干年中土著语言将毫疑问地成为几乎整个世界正在开展的一切重大教育改革的核心。这种近乎于一致的情况既非偶然，也不只是由于目前各国文化政策的趋同；这实际上是新教育意识的产物，产生于作为一项基于科学划分的学科所出现的教育法，以及对教育学形成有力影响的运用心理学。教育心理学着重揭示出母语对儿童精神运动、感情和认识的延续发展所具有的极大重要性。

应如何运用土著语言进行文化教育？

3. 以下是一种实用、灵活的方案大纲，其中介绍一些具体任务，可供正在或希望在正规教育条件下采用一种或多种土著语言进行文化教育从而开展语言改革的国家考虑加以执行。

A. 设计和制订整个项目蓝图

4. 执行教学语言改革，不仅得有政治意愿，而且在技术和方法上还得有缜密的方针。这绝不是一件随意草率、无须规章的工作，而是应按某一蓝图为之规定出条件、前提和规则，从而形成科学基础。蓝图应：

(a) 明确地制定出基本语言和社会语言前提，即得解决下列一些问题：

- 在教育方案中将采用哪(几)种土著语言？(这是一个选择教学语言的问题。)
- 土著语言将具有何种教育地位，即这些土著语言将成为教学所用语言，还是/或者成为所传授的语言课目？
- 原先所使用的那些非母语语言(如，在非洲：英语、法语、葡萄牙语等)将处于什么样的地位？这将是整体性的还是部分性的地位？(这是一个明确界定教学语言在教育中的地位的问题。)

(b) 辨明哪些参数是倡导语言改革的人能够控制的，哪些是无法控制的：

- 可能影响到儿童处境的参数(土著语言不一定是所有就读于同所学校儿童的母语)。
- 影响到教师处境的参数(即，在多种语言国家内与教学语言有关的语言地位问题)。

(c) 在考虑到上述诸点的情况下，制订出行动计划：应当于各不同改革阶段在持续不断的基础上，设计、编制、检验、评估和调整教学大纲内容。

5. 旨在用土著语言开展初步文化教育的项目，大体划分为下列四个不同的阶段：探讨研究期、试行期、再试行期和(选择性的)普及期。

6. 应当注意到的是，这只是理论性的程序，而且由于各种不同的国情、每一国家各有具体的目标，其普遍适用性相当有限。然而，即使对各个阶段并非都有清楚的说明，但它们都是一些不能毫不顾忌地忽视的至为关键的活动。

B. 着手培训改革的实际工作者(教师、未来的教师和未来的师范教员)

培训教师和未来的教师

7. 具体地讲，必须培训教师运用某一土著语言从事该土著语言的教学。除了开办应用语言学培训班，培养教员正确地写作和理解语言的内在结构外，他们还得接受教育学课程。这些课程应主要注重于将来用土著语言传授的课目。培训将使教师们优先注重以民族文化的各个方面作为激发教育活动的灵感渊源。教育心理学培训将根据各学校所遇到的具体情况进行。

培训未来的师范教员

8. 师范教员将在他们本身作为教师本已接受的职业培训基础上进行有关语言、方法和教育心理学等诸点的进修。此外，还必需：

- 提供有关教员本国或本区域内社会语言现状的全面指导；
- 使他们学会向教师和未来的教师解释教学法，以及有关土著语言和用土著语言编撰的教课书内容；
- 培训教员在双教学语言(土著语言、民族语言、外国语)的环境下，始终如一地运用一种语言的教学法。

9. 总之，将为改革的实际工作者参与范围限定的语言学和教育心理学研究作出计划和组织安排，以作为他们职业培训的一个组成部分。

10. 从各类着眼于用土著语言作为学校文化教育媒介的项目中汲取的一个最重大教训是，对实际工作者和教师的培训与帮助他们认识为何要改革的进程是不可分开的。忽视或有意否认这事实，形同于构造沙上建筑。

C. 建立起用土著语言编撰、制作和分发土著语言教学材料的结构

编　撰

11. 在编撰新教课书前，必需列出并研究任何现有的使用考虑中的语言的教课书，甚至国外编撰的教课书。其中一些教课书也许经修改和更新后还可再加利用。这是一个教育问题。

制　作

12. 应当制订出并落实用土著语言编制教学材料的时间表。能否落实这一时间表将取决于可否实际招聘到足够数量的(打字室、图画美工等)工作人员。这是一个技术性问题。

分　发

13. 分发是个关键问题。经验证明，如教师们不能及时得到足够数量的新教课书和教学大纲，他们马上就会回头倒向驾轻就熟的传统教学大纲。顺畅的分发取决于在储存和运输方面所采取的措施。这是一个行政管理问题。

14. 是否有能力提供(核心课目方面的教师指导材料和学生用课本等)教学材料，是影响到用土著语言实施文化教学实效的一个主要因素。颇为理想的作法自然是由教育机构自行负责，不仅进行此类教学材料的编撰(如有必要，可按合同分包出去)，而且还掌管材料的制作和分发。如果要做好这项工作，则必须考虑到所需的工作人员、房舍和设备。

D. 研究法律、行政、财务和技术框架以利有效地实施和开展改革

15. 具体所需要的是：

(a) 主管部门明确、全面地表示支持用土著语言进行文化教学；

(b) 在参与对现行有关体制的改革(更新测验标准和竞争性的考试、修改招聘教师的模式，等)方面，明确无误地界定出研究人员、教师和学生的行政地位；

(c) 在已实行改革的体制与其它诸如中学和技校各级教育层次之间建立起“桥梁”；

(d) 不仅主管全国教育事务的政府各部和各级地方行政的所有服务部门，而且政府其它各部和全国机构的服务部门(大学、私立教育、内务部、工会、宗教团体等的部门管理人员)都具体地参与语言改革项目；

(e) 明确基本财政来源，且如有必要，界定出与其它国家或国际专门机构技术合作的模式；

(f) 语言和心理研究服务部门与开展教师培训和师范教员培训服务部门之间的有效联系。

16. 在明确界定的法律、行政、财政和技术框架内建立起土著语言文化教学，这显然是不言自明的需要。然而，经验表明，改革往往发生在未对某一此类机构事先作出明确界定的领域内。在由此形成缺乏明确性的情况下，会出现无数初期性的困难问题和始终不断的分歧。例如，对于无法律体制的状况，改革中的各类合作伙伴几乎均视之为政府对此项目或多或少地持无所谓态度的迹象。其非常自然的结果之一是，教师们和广大民众均感到无动于衷。在这种情况下把存在正式的参照框架视为任何旨在提高全国改革意识政策的基石，并不是毫无道理的。

结　论

17. 可以看出，在学校课程中列入土著语言绝非任意的贸然之举。这是一个完全控制有度的项目，因此，在经审慎筹划和适当考虑到具体国情的情况下设计和制订出的一项初步方案就可以作为整个计划的蓝图。

18. 该方案必须既实用又灵活。其实用性源在于它是一项直接的干预措施和实施手段，要在设定的时间以设定的速度启动语言改革的各个发动机。其灵活性在于它必须提供可定期更新修改、作出顺应性调整的指导原则，例如于每年年终进行修订，以便考虑到有限的财政和人力资源等因素构成的限制。

19. 简言之，制订出初步方案可使语言改革项目的管理者知道如何着手和如何保持不偏航。

20. 只要对过去改革失败的基本原因作出的诚恳分析，就必然可以看出，原因在于未能落实或根本就不存在符合现实的初步方案和蓝图规划。土著语言适合作为文化教育或教学的媒介，这一点本身并无疑问。

独立土著教育实业联合会

［原文：英文］
［1998 年 5 月 6 日］

土著人民和我们享有独立土著教育制度的权利

澳大利亚独立土著教育有限实业联合会主席

1. 独立土著教育实业联合会(独土教联会)是一个全国性的机构。这个 1996 年正式组建的机构，是为了促进澳大利亚境内独立土著社区控制的成年人教育部门的权利、利益和发展。独土教联会的目的是提供土著教育，不是教育土著人，而我们工作的根本原则是，把教育作为自决的一项手段。我们向土著居民问题工作组，即将就教育专题进行的辩论提出下列诸点。我们的意见主要涉及联合国土著人民权利宣言草案的第 3、12、13、14 和 15 条。

2. 首先，土著教育体现和维护了我们民族的文化、价值观念和知识。我们这些曾在自己的土地上蒙受过灭绝种族性侵占之害的现存各土著人民，至少具有 50,000 年可回溯的历史。我们也的知识、我们的文化和我们的语言都属我们所有，这些造就了我们这些民族。土著教育是向未来子孙后代传授这些知识的部分手段。当然，我们也需要学习占支配地位的非土著文化，但我们强调我们有权以自己的方式、按自己的进度、在属我们所有和掌管的机构内学习。宣言草案有关我们文化、精神和语言特征的第 12 至 14 条和有关教育的第 15 条均清楚地阐明了这项权利。第 12 和 13 条阐明我们有权奉行和振兴我们的文化传统、我们有权保护我们的圣址，以及我们的文化和知识产权。第 14 条承认，我们有权发展并向未来子孙后代传授我们的历史、语言、口头传统文化、哲学和书写法，并呼吁各国采取行动保护这些权利。剥夺人的属性,即是剥夺他们在自己的经验和文化范围内学习的权利;亦如 Freire 所称，剥夺他们依据其自己的体制而不是按由外部强加于他们的体制来解读世界的权利。

3. 第二，正是出于此原因，不可将土著教育和土著自决权割裂开来。只有当土著人民掌握了教育进程的真实权力，才能真正地实现土著教育。宣言草案第 3 条

以与《宪章》完全相同的用语，极为简洁地阐明了我们的自决权。这就意味着，我们有权自由地决定我们自己的发展道路，而作为土著人民，我们的需要和期望并不总是与占支配地位的社会所推行的发展框架相吻合。然而，我们不仅有权利，而且还有责任决定增强我们明显特征的经济、社会和文化发展战略。

4. 第三，土著教育以我们学员和我们社区现实的日常生活经验为坚实的基础。倘若没有我们，没有我们所提供的方案，我们的许多学生不仅得不到教育，他们甚至都不可能会有生活。无土地、失业、贫困、简陋的住房、可怕的健康水准、酗酒和滥用毒品、遭监禁、暴力等，均是广大土著人民的日常生活现实。“主流”或非土著教育制度，对我们土著人民是失败的制度；它已是问题的一部分。土著教育则是解决办法的一部分。

5. 非土著教育制度深深地卷入了一种系统性的做法，即想方设法剥夺我们的语言、我们的文化并夺走我们的子女，从而消除我们作为土著人的最根本特征。澳大利亚 1998 年调查拘留期间土著人死亡问题皇家委员会得出结论，主流教育系统不可能或不愿意容纳土著社会的许多价值观、态度、道德标准和体制。委员会专员表明其强烈地支持“土著人民所表达的愿望，即希望得到能支持他们自决期望的教育和培训”，并呼吁“一致和全面地承诺发展适当的教育和培训方案，从而既在地理上，也在文化上便于尽可能多的土著人民受益”。一项具体的建议是，各级政府应充分支持由社区掌管的独立土著学院(Rec.298)。

6. 自皇家委员会开始其调查以来将近十年过去了。在此期间，被监禁者比率和死亡人数都未减少。监禁比率不仅未降，反而出现了上升。去年，大赦国际报告又有 21 名土著人在被拘留或警察的行动期间死亡。独土教联会对皇家委员会具体建议的落实情况开展的调研毫无疑问地表明，否认我们社区作为具有显著特征的民族而存在并且实行自治和本民族教育的基本权利仍是非土著的澳大利亚教育和政府制度的基础。

7. 第四，我们强调我们有权享有作为国家教育制度一个单独和独立部门的待遇。我们具有显著的特征，而且我们有权享有一种显著有别的土著人教育。我们强调我们作为土著人民有权得到发展我们本身教育制度的资源。宣言草案第 15 条明确地阐述了这一权利。这就是我本人的组织在实践中体现的权利。这就是当我们说“土著教育与教育土著人不同”时所指的含义。澳大利亚有关土著教育的政府政策仍然

回避土著人民在此领域享有特殊权利的问题，只是集中于诸如个人的不利处境、就学机会和平等之类问题。

8. 总之，我们希望我们的人民可有选择，一项对我们的自决具有核心意义的选择，让我们有机会在自己的家中，自己的社区和自己的组织内，以自己的方式进行研究和学习，以此取代主流性的公立和非土著控制的教育制度。

9. 我们拥有一项并不止于自我管理的权利。国家当局通常把自我管理权说成在其本身教育制度和其它非土著澳大利亚制度内拥有某种权力和影响力的地位。一旦越出这些主流体制，我们就遭受排斥。各政府迫切需要认识并接受共同并存的概念，据此，可在保留我们特殊有别的教育制度和体制的同时，实现我们大家的和平共存。

10. 1994 年各土著人民曾接受了目前宣言草案的案文，以此作为保护和促进我们基本权利最低限度国际标准的最后表达方式。如今，我们并没有享受到全部人权：我们的生命权、健康权、自由权、维护和奉行我们文化的权利、讲我们本族语言的权利、在我们自己土地上生活的权利。原因就在于这些权利仍然未得到非土著执政制度的承认和理解。

新南威尔士/澳大利亚首都地区土著居民和托雷斯海峡岛民高等教育网络

［原文：英文］

［1998 年 5 月 14 日］

土著教育和研究

1. 本说明将探讨高等教育机构的研究与土著人民的权利问题。在高等教育机构中所适用的研究道德准则，通常侧重于人的行为道德准则与动物实验，但始终没有重视制订把与土著人民共同研究作为核心考虑的道德准则政策。一些大学和其它研究机构对有关土著人民的研究展开的全面分析发现，调研过程往往发生侵犯或忽视土著人民权利的情况。

2. 在一些学术范围内，土著人民被视为那些参与研究的机构可得到的有助和可用的信息和知识来源。利用土著居民开展学术研究的不同学科包括：纯科学、人体基因、生物学、社会科学、人类学、考古学、史前学、工程学、医学、环境研究和教育学。世界各地高等教育机构的研究都有对土著人民利用的情况。这种利用最明显的表现形式是对人的侵入性的实验，而不那么赤裸裸但同样造成损害的形式则是掠夺土著人民所掌握的土著知识。

3. 在利用土著成年人和儿童作为广泛收集数据项目的对象时，知识拥有权即成了教育研究方面的核心问题。这些可涉及从文化至学习方式等一系列的课题。在学习文化的过程中可使土著人民感受到文化压力。世界上所有的人民都应有权学习以世界各地的不同语言进行交流，然而，在通常情况下，土著人民不得不学习不同于本族语言的其它语言文化。这就影响到了在我们的社区以及那些不同的、乃至占支配地位的文化如何认识我们的知识和教育进程的问题。在教育研究进程中拥有土著知识可成为一个困难且微妙的问题。然而，还存在着历史性剥削和持续性殖民化进程的问题。只有当土著人民保住了对知识的所有权，才可解决这个问题。土著与非土著人民之间在分享知识方面的获取、控制和权力关系问题必须予以解决，以保证在涉及对土著人的研究时，恪守行为道德准则。

4. 奥克兰大学的 LindaTuhiwaiSmith 在她评论西方研究的文章中指出,(非毛利族)Pakeha 的研究在一些方面影响到任何有关毛利族的文化取向、整套价值观念、对诸如时间、空间和主观事物等的不同的概念构成、对知识所持的分歧和对峙理论、英语语言的新分支和权力结构。澳大利亚的土著居民和托雷斯海峡岛民也正在进行研究体制的结构性调整。许多参与这一结构调整进程的土著人民期待制订出“土著人职权范围”。澳大利亚土著和非土著研究人员之间目前研究作法上存在结构性差别。DarrylKickett 认为，差别是因为“在土著人世界，价值体制的重点是家庭和非人类世界之内及其之间的义务和关系”。

5. 土著人民注重的是，谁有权代表他人讲话、调查或研究。因此，作为土著人民，我们希望在参与非土著研究者研究工作方面划出界线。这并不是说我们要停止一切研究。我们需要支持有些非土著研究者，他们能够进行自我反省，并能够与土著人携手“保证以［通过推动］支配文化实施变革，增强土著力量及在不同程度上让出自己的力量”。

6. 在澳大利亚土著人民之中，知识的传播有时会带来许多限制，而对此又不能有任何妥协。这样做意味着会遭到那些不满意的个人或群体的疏离或惩罚，这将使个人和社区付出的代价，远超过透露知识所得到的任何好处。因此，我们碰到“什么是知识？”的问题。在第三产业机构中，知识被视为产品。知识经提取、包装并发送给某一特定群体供消费用。人们直到最近才对所有源自(土著人)群体的知识都应开放并听凭解释的观念提出疑问。原先，对土著知识的拥有权曾被那些自认对这些知识拥有包装和分销权的个人和机构掠走和包揽。这种作法往往强征硬夺那些作为这种知识发源者或曾是其发源者的所有权。

7. 土著社会获得知识的权利取决于每一个人在这一群体中的作用。这种知识汲取方式的支柱，是终生学习的进程，但这种教育结构并不听从教育机构的指导，而是领受人民和社区的旨意。为赋予这一进程适当的地位，就必须承认不同的知识基础。土著社会中一切传授土著知识的复杂性远非仅限于主题事项，而是在于我们作为一个民族的本身之内。这就构成了我们的特征。

8. 我们都需珍重这种差别并在研究中把它融入支配文化的做法。开展研究的指导原则是：

(a) 赋予土著人民权力和自决必须成为研究的根本；

(b) 如果与作为研究对象的民族的权利、期望或自由相冲突，则不应进行研究；

(c) 各土著人民均有源自于其文化和历史的独特语言、习俗、精神信念、视角和理解。以土著经验为对象的研究，必须体现出他们的视角和理解；

(d) 研究必须以尊重土著人民文化、语言、知识、精神信念和价值观念的方式进行；

(e) 土著人民的知识大多是以口头方式传授的，应与文件记载和其它知识来源享有同等的地位；

(f) 哪些有形和无形的因素构成某一具体土著人民的共同遗产，这必须由该民族自己来决定；

(g) 所有研究者都必须尊重土著人民的稳私权、文化完整权和控制其本族遗产的权利。

9. 上述原则应当成为任何研究的指导，并且对所有从事全世界土著人民教育和研究的人员都是至为关键的关注问题。我们认为，有关土著人民的国际论坛和所有高等教育体制必须对此问题作出处置。

TERRALINGUA

［原文：英文］
［1998 年 5 月 15 日］

教育方面与语言有关的人权

1. Terralingua 是一个国际非政府组织，致力于支持世界语言多样性的永续发展性，并探索语言、文化与生物多样性之间的联系。Terralingua 认为，应当考虑若干与土著语言相关的基本概念。

2. 土著人民占世界人口的约 4%，但其控制或管理的土地占将近 20%的陆地面积，而且其所讲的语言至少占世界语种的 60%。土著人民的土地、语言和文化的命运，是保持生物多样性以及语言和文化多样性的决定因素。所有这三项都是互相关联的、同时还可能经共同演化形成相连的因果关系，而且这三方面都面临严重的威胁。

3. 语言和文化多样性遭侵蚀的速度甚于生物多样性。目前，作为文化载体的语言以比以往快得多的速度不断地消失，其大多数是由于语言上的种族灭绝所致。今天，造成语言和文化种族灭绝的主要因素是大众媒介和正规学校教育，再加市场力量和其他有关力量，这些力量影响到在家庭之外使用土著语言的上述机会和其他机会。因此，土著人民教育方面的语言和文化人权对于土著语言和文化的生存乃至全球的未来至为重要。

4. 今天对土著儿童进行的正规学校教育，在大部分情况下是以占支配地位的语言为媒介，并不是儿童本族的语言。在世界范围内，在校的大部分土著儿童被认定为学习“跟不上”，往往很早就被挤出教育系统。此后，在失业率、青少年犯罪率和其它把他们表述为“欠缺”或“偏常”的统计数字中则通常占居着过高的比例。

5. 这种“跟不上”学业的后果，在大部分是情况下是由于以违背科学证据的方式安排对土著儿童的教育。科学证据表明，对土著儿童采取以母语为教学语言，再以占支配地位的语言为第二种语言进行良好的教学，是在不丧失母语的情况下实现多种语言化的最可靠方式。不顾已有这一证据而固执地选择不适当的语言为教学媒介，是造成世界上“文盲”现象的主要教育学原因。土著人家长往往被告知，他们的孩子越早和尽可能多地接触占支配地位的语言，甚至不惜牺牲他们本族语言，就越能较好地掌握占支配地位的语言(因而可取得更好的学校成绩)。此外，为支助土著人和少数人教育提供的大部分“发展援助”也盲目地支持这种无可靠科学依据的教育选择。

6. 因此，促进教育方面的语言人权，必须从两个层次着手。人民必须有权利，而且他们必须了解必要的情况，以作出知情的教育选择。

7. Terralingua 建议，应赋予土著儿童在教育方面的语言基本人权。土著人民有权以自己的方式存在和繁衍、使用本族语言和生活在自己的文化之中。这是土著人民权利宣言草案所载的一项不证自明的基本集体人权。就土著人民而论，自决权包括作出有关其教育决定的权利。当落实到个人时，就是指每个人有权认定、保持和充分发展自己的母语(即某个人在其生命中首先学会和/或认定的语言)。这是一项不证自明的基本个人语言人权。必要的个人语言人权须涉及讲母语和官方语言的机会、两种语言之间的关系，以及与语言相关的接受正规小学教育的机会。因此，一项普遍的语言人权宣言应当保证，当涉及具体个人的母语时，每个人都可：(a)认定其母语，并得到别人对其所认定母语的接受和尊重；(b)从口头(只要生理上可能)和书写两方面全面地学习母语。在大部分情况下，这就需要以母语为教学用语，开展对土著和少数人儿童的教育。(c)在正式场合(包括校内)使用母语。

8. Terralingua 还建议，凡在他们所居住国内其母语不是该国正式语言时，他们中的每一个人(根据他们本人的选择)应当成为既能讲其母语，又能讲(其中一种)官方语言的双语者(或当他们的有一种以上母语时，成为多种语言者)。

9. Terralingua 进一步建议，母语的改变应当是自愿性的，不可强迫(即，这是包括对长期影响的认识，而不是出于强迫性的语言转变)，而且不论讲哪一种/哪几种母语，每个人都应当能得益于教育。

10. 可援用一些近期的人权文书支持这些原则之下在教育方面的语言人权。除了那些具体以土著人民为对象的文书外，尤其可具体参照欧洲安全与合作组织种族间关系基金会少数民族事务高级专员 MaxvanderStoel 先生发表的关于少数民族教育权利的海牙建议和解释性说明(1996 年 10 月)。这些建议也适用于土著儿童。建议的依据是具有坚实科学性的教育学原则和国际人权法关于少数人教育的一些规定。

11. 土著人民需要充分悉知教育选择——特别是选择教学语言——的长期性影响，才能作出自由、知情的决定。土著人民自由、知情地作出教育选择的能力主要受下列一些意识观念的阻碍。这些意识观念一方面丑化和贬低土著群体的语言、文化、准则、传统、体制、发展水平、对人权的遵从等，另一方面又美化属多数/占支配地位的群体的上述因素。这些意识观念使支配的群体与被支配的群体之间的不平等关系得以合理化和合法化，把支配群体的所作所为说成始终可行并且可有益于附属群体，而那些附属群体则被贬为“原始”、“落后”，无能力调整适应当今技术信息时代的民族。这类意识观念还臆断地认为，土著儿童在学校中所面临的问题应归咎于儿童、其家长，乃至本族群体的“缺陷特性”。对于在校学业落伍所归咎的各种缺陷包括：与第二语言相关的缺陷(儿童们不能充分熟练地驾驭占支配地位的语言)；文化缺陷(家长的文化不利于辅助从学业上取得成就)；社会缺陷(家长所代表的是低层次社会群体)；甚至还有与第一语言相关的缺陷(儿童——家长——甚至未能娴熟地掌握其本族语言，而这就使得儿童不具备学习占支配地位语言的适当基础)。属多数人群体的教育制度提供的大部分补救办法是“帮助”儿童克服“他们的缺陷”，特别是加强传授占支配地位的语言和占支配地位文化的准则，为此采取了浸透式教学方案，或者充其量也就是采取早期突破式的双语教学方案，即，在初期阶段以母语为教学用语，到认为儿童已“掌握”足够程度占支配地位的语言就实现语言上的彻底转换。这些基于对问题的误断形成的“补救办法”，非但不对教育体制实行变革，反而试图“挽救”儿童、家长和土著社区。事实证明，这类措施是徒劳无效的。此外，这些措施也不尊重教育方面的语言人权。

12. 可导致高水平的多语种化和学习成绩并且尊重教育方面语言人权的教育，将符合下列原则：(a) 争取使所有儿童——不只是土著儿童——实现高水平的双语化；(b) 争取使所有教员双语或多语化，从而他们可成为儿童文化上的适当榜样，并充分地辅导儿童的语言学习；(c) 在下列各方面赋予所有儿童母语的平等地位：

学校的教学安排；课堂计划和高等教育中各种语言的作用；考评；对语言的评分；在学校管理、会议和集会时的运用；以及教员的地位与薪金、他们的工作条件和职业格局；(d) 在整个 12 年级期间，作为(语言学习)强制性课目，向所有儿童既传授占支配地位的语言又传授土著语言；(e) 至少在前 8 年期间使用最不可能在校外官方领域中使用的语言作为主要的(学习课目内容的)教学语言。对于土著儿童，这意味着在这一阶段期间用他们本族母语向他们传授一切课目；对于占支配地位语言类组的儿童，这可意味着用某一种土著语言向他们授课；(f) 在儿童受教育的某个阶段期间(第一和第二)两种语言都可用于作为教学语言(对于土著儿童直到 12 年级为止，至少有某些课目必须用第一语言传授，然而，其它一些课目则只是在初期阶段以第一语言为教学用语传授，以后，在整个 12 年级期间将全部用第二语言传授)；(g) 实施促进儿童所掌握的各种教学语言平等的制度：以母语为教学语言的教育(从而课堂上的每一个孩子都懂得这种语言)；向属多数群体的儿童推行以某种土著语言为教学语言的浸透式教学方案，以及先让土著儿童以某种语言课的方式学习第二语言，而后再以第二语言为介体学习课目内容(课堂上的每个孩子都处于语言学习的过程之中)；“双轨制”教学方案(每班有一半为操同种母语的土著儿童，另一半为讲占支配地位语言的儿童，由一位完全双语化的教师，先以土著语言为教学语言授课，而后再以两种语言并用方式教学，向这两组群体儿童传授作为学习课目的这两种语言)。

-- -- -- -- --