



土著问题常设论坛

第十二届会议

2013年5月20日至31日，纽约

临时议程\* 项目3

常设论坛建议的后续行动

关于如何将土著人民的知识、历史和当代社会情况纳入教育系统课程的研究报告

秘书处的说明

摘要

根据土著问题常设论坛第十一届会议的决定(见 E/2012/43, 第 105 段), 常设论坛指定论坛成员 Myrna Cunningham 和 Álvaro Pop 就如何将土著人民的知识、历史和当代社会情况纳入教育系统课程的问题开展研究。在常设论坛第十二届会议上提交了以下研究报告。

\* E/C.19/2013/1。



## 关于如何将土著人民的知识、历史和当代社会情况纳入教育系统课程的研究报告

### 一. 导言

1. 土著人民在教育方面的举措和提案涉及很多领域：课程改革、尊重内部教学、使用土著语言、教师教育和培训、制作文化上可接受的教具以及其他专题。然而，在每个层面上和以所有名义保护、促进和发展土著人民多种文化并且由土著人民自己设计、实施和执行的<sup>1</sup>教育一直是核心需求。这一立场符合各人权文书承认的权利，也符合《联合国土著人民权利宣言》。

2. 2012年11月9日和10日在马那瓜举行的会议是在土著不同文化间大学支持下为本项研究开展的活动之一，该大学隶属于土著人民发展基金（土著人民基金）。参加这次会议的有墨西哥国立自治大学、尼加拉瓜加勒比沿岸自治区大学、Amawtay Wasi 大学、国际土著妇女论坛、阿根廷“Campinta Guazu Gloria Pérez”不同文化间高等教育协会、瓦哈卡不同文化间综合教育高等学校、德国国际合作署、土著人民基金的代表、Saúl Vicente 和 Myrna Cunningham。

3. 这项研究活动总结了土著人民为实现以下共同愿望而促进教育的经验和学习过程：克服贫困和社会排斥，提高知识，加强土著人民的机构，并增强其自治能力以及在社区内部和外部谈判的能力，为落实土著人民带有文化、特征和自决的发展的目标创造所需条件。

### 二. 列报

4. 作为一项人权，土著人民受教育的机会已得到充分记录(A/HRC/EMRIP/2009/2)。无论何时按族裔细分现有数据，入学、保留、持久性和毕业方面的指标都表明土著居民与其他居民之间存在差距。<sup>1、2</sup> 本项研究试图从综合角度分析受教育的机会，尤其从文化角度关注受教育的机会。拉丁美洲和加勒比经济委员会（拉加经委会）在这方面指出，土著人民之间的教育不平等有两种表现方式：(a) 被教育系统排斥，或难以进入该系统；(b) 未能将文化多样性或具体文化特征纳入教学内容和总体教学战略。正如拉加经委会本身指出的那样，对土著人民而言，如果要想实现教育平等，教育机会和教育覆盖面显然仅仅是起点，必须以教育系统

<sup>1</sup> Guillet, Hall 和 Harry Patrinos, 1994-2004 年拉丁美洲土著人民、贫困和人类发展(执行摘要)(世界银行, 美国首都华盛顿, 2010 年)。

<sup>2</sup> 联合国教育、科学及文化组织(教科文组织), 拉丁美洲和加勒比人人享有优质教育进展情况区域监测报告(圣地亚哥, 2012 年)。

的质量、效率和相关性对其进行补充，也就是说，必须以跨文化的办法对其施加影响。

5. 土著人民权利专家机制的报告谈到教育质量问题。该报告指出，对于土著人民而言，教育质量反映在教育在多大程度上体现其文化、语言和价值观上，要达到这样的质量，课程必须基于或者充分反映土著人民的信仰和文化价值观(A/HRC/EMRIP/2009/2)。这一质量也以具有专业资格的人员参加正式培训为前提。

6. 如今，土著人民之所以有别于其他社会群体，正是因为他们保持着以他们的传统知识、他们对世界的看法以及他们的精神为基础的文化习俗和生活方式。他们的知识系统是有活力的：这些系统从内部进行革新；包括社区和全球生活的方方面面；与自然环境管理有联系；是累积性的，代表一代代人的经验、认真观察和不断试验；但也利用并在质量上适应外部知识。经验奏效后就会发展为集体知识。领土和自然环境使一个民族的知识具有独特性，有别于另一个民族的知识。

7. 语言和对口述传统的依赖一直是传播土著知识和形成土著人民文化的有效共同机制。不过，这并不意味着摒弃书面记录知识、专长、见解和习俗并使其系统化以便与他人分享的做法。

8. 一个土著民族如果能够控制其集体文化遗产，就为其成员赢得了尊严，奠定了保护这一遗产所需的基础，并增强了与其他民族分享其文化表现的能力，从而为建立跨文化关系迈出了第一步。

9. 在社区和民族内部，个人和集体作用及职责是以维持对文化遗产的共同控制的方式分配的。有些人负责生成新知识，还有些人负责与神灵沟通，当局则负责确保社区规则得到尊重；石、根、叶和水也发挥作用，对其他作用形成补充。社区规则也规定了拥有天赋和知识的人的作用。传播、分享和世代传递知识的方式在社区中得到了认可和尊重。因此，每个民族都有自己的教育系统。

10. 在这一背景内，土著人民认为，学校教育有助于使传统知识系统化，使其更容易获取，更适应各社区如今所处的条件。

### 三. 人权文书中土著人民的知识、历史和情况

11. 《联合国土著人民权利宣言》承认土著人民有权奉行和振兴其文化传统与习俗，包括有权保持、保护和发展其文化过去、现在和未来的表现形式。《宣言》还承认土著人民有权振兴、使用、发展和向后代传授其历史、语言、口述传统、思想体系、书写方式和文学作品。为了确保上述权利，同一《宣言》还宣布土著人民有权在其教育中适当体现其文化、传统、历史和愿望的多样性。与这一问题有关的一些权利如下：

- a. 奉行和振兴其文化传统与习俗的权利(第 11 条)；

- b. 展示、奉行、发展和传授其精神和宗教传统、习俗和礼仪的权利；保持和保护其宗教和文化场所的权利(第 12 条)；
- c. 振兴、使用、发展和向后代传授其历史、语言、口述传统、思想体系、书写方式和文学作品的权利(第 13 条)；
- d. 保持和加强他们同他们传统上拥有或以其他方式占有和使用的土地、领土、水域、近海和其他资源之间的独特精神联系的权利(第 25 条)；
- e. 保持、掌管、保护和发展其文化遗产、传统知识和传统文化体现方式及其科学、技术和文化表现形式的权利；保持、掌管、保护和发展自己对这些文化遗产、传统知识和传统文化体现方式的知识产权的权利(第 31 条)。

12. 《宣言》还规定土著人民有权获得以自己的语言提供的有关自身文化的教育(第 14 条)。另外，还必须指出，《宣言》承认土著人民和个人享有不被强行同化或其文化被毁灭的权利，各国必须提供有效机制，以防止任何旨在或实际破坏他们作为不同民族的完整性或剥夺其文化价值或民族特性的行动(第 8 条)。

13. 国际劳工组织第 169 号公约规定，各国政府有责任在有关民族的参与下发展协调而有系统的行动，以保护这些民族的权利并确保其完整性得到尊重，包括在此类行动中在尊重其社会文化特点、习俗与传统以及他们的制度的同时促进充分实现这些民族的社会、经济和文化权利(第二条)，并应酌情采取专门措施，保护土著民族的个人、机构、财产、劳动、文化和环境(第四条)。

14. 土著问题常设论坛认识到，享受母语教育的权利对于维护和发展文化和特性以及文化和语言多样性至关重要(E/2010/43, 第 9 段)。联合国教育、科学及文化组织(教科文组织)大会于 2005 年通过的《保护和促进文化表现形式多样性公约》认识到土著文化的重要性，尤其认识到土著知识体系对可持续发展作出的贡献。该《公约》第 7 条提议创造环境，鼓励个人和群体创作、生产、传播、销售和获取他们自己的文化表现形式，同时对不同社会群体，包括土著人民的情况和需求给予应有的重视。

15. 教科文组织还认识到，非物质文化遗产世代相传，在各社区和群体适应周围环境以及与自然和历史的互动中被不断地再创造，并为这些社区和群体提供认同感和持续感，从而增强对文化多样性和人类创造力的尊重（《保护非物质文化遗产公约》第二条）。

16. 《保护和促进文化表现形式多样性公约》提到文化多元性和与他人不同的权利，并提到各国必须制定保护和尊重多样性以及促进各种文化相互了解的文化政策。教科文组织《保护世界文化和自然遗产公约》规定每个缔约方有确保本国领土内文化遗产的确定、保护、保存、展出和遗传后代的基本义务(第 4 条)。《生

物多样性公约》也重视地方社区的知识，并认识到地方社区有权享有利用其传统知识和技术所产生的惠益。

17. 《第二个世界土著人民国际十年行动纲领》载有下列教育目标：

(a) 建议全球作出努力，促使人们更加认识到，小学和中学初期母语和双语教育对于有效学习和长期成功的教育十分重要；

(b) 国际社会应该继续促进土著人民和非土著人民的双语和跨文化教育方案以及女孩和妇女识字学校方案，并分享这一领域的良好做法；

(c) 敦促教科文组织确定那些能够令人满意地执行方案和项目的大学、中小学、为土著人民设立的教学和研究中心，并对它们予以承认，提供技术和财政支持，促进它们的工作。

18. 《2005-2014 年联合国教育促进可持续发展十年国际执行计划》强调，土著人民对其环境的深刻认识和持续利用使其能够对关于人类生存和发展“管理”做法的一般性讨论作出具体贡献，并对这些做法提出细致入微的理解。2003 年，教科文组织发表了一份题为“多种语文世界的教育”的立场文件，旨在澄清有关该主题的一些主要概念，并介绍本组织的有关建议、声明和准则。

19. 第十六届伊比利亚-美洲国家元首和政府首脑会议于 2006 年 11 月 3 日至 5 日在蒙得维的亚举行，会议通过了《伊比利亚-美洲文化宪章》，其中指出，恢复和保护语言是加强特征的因素。因此，2009 年 5 月在厄瓜多尔奥塔瓦洛举行的伊比利亚-美洲文化宪章第四届论坛认为，有必要利用必要的政治、法律、财政、物质和技术支持制定并执行双语和跨文化教育方案以及将通过执行方案实现的具体目标(例如，在 10 年内设立完全双语的小学)。

#### 四. 将土著人民的知识、历史和情况纳入教育系统的经验

##### 双语跨文化教育方案

20. 由于语言是传播文化的关键，双语跨文化教育政策是努力促进尊重土著人民文化和语言多样性的替代教育模式的初步经验。每个经验都是土著人民与国家进行复杂谈判的结果。这些经验也在制度化程度、土著人民组织施加控制的程度、课程的文化取向以及对口头或书面教育的重视程度方面各有不同。<sup>3</sup> 在这方面，内部教学实践、教学媒体及其在校应用同样重要。

<sup>3</sup> Sheila Aikman, *Intercultural education and literacy: an ethnographic study of indigenous knowledge and learning in the Peruvian Amazon*(费城, John Benjamins 出版公司, 1999 年)。

21. 尽管拉丁美洲和加勒比已有四十年的经验，但成果相当参差不齐。17个国家或者全面(玻利维亚多民族国、智利、尼加拉瓜、委内瑞拉玻利瓦尔共和国)或者有针对性地(阿根廷、哥斯达黎加、洪都拉斯、危地马拉)实行了双语跨文化教育。<sup>4</sup>巴拉圭和危地马拉三年级土著男孩和女孩中有一半以上每天至少接受1个小时的母语教育。这一比例在墨西哥和秘鲁小很多，但即便如此，与智利、哥伦比亚、巴西和厄瓜多尔等国相比也是很高的比例。在这些国家，仅有1%至8%的三年级土著儿童在每天至少有1个小时以土著语言进行教学的学校上学。<sup>5</sup>

22. 在将土著知识纳入双语跨文化教育的经验方面，确定了下列战略：

(a) **集中设计的采用跨文化做法的课程。**这方面的经验各不相同。一个趋势是以内容围绕日常生活的方式安排课程，此类课程采用一个全国共同的核心，并具有地方内容。<sup>6</sup>记录的一个经验发生在玻利维亚多民族国(见脚注4)，该国的理念是制订一个采用跨文化和社会构成主义做法的课程，其中纳入土著语言，以西班牙语为第二语言，从课程设计到教学模块制作都有积极的文化投入。课程改革进程所依据的原则包括把异质文化、语言、需要和能力作为技能发展的基础；开放和灵活的课程使教师和主任更容易在社区支持下对所提供课程进行创新并使其多样化；采用不同方法确认构建知识所用的不同文化模式；一个因课程公开接受文化和语言现实而使课程具有生命力的跨文化层面；文化必不可少的组成部分，即母语，以及双语跨文化教育，此类教育可增强自尊，允许一个人欣赏语言和文化，提高掌握第二语言的能力，并使跨文化对话成为可能；按年级和周期组织的学校，以便能够为学生提供有差别的学习经验。

(b) **地方一级课程多样化。**在这些个案中，课程包括与地方知识和技术有关的内容。在这方面，同样重视学生的母语教育。秘鲁亚马孙双语教师培训方案在秘鲁亚马孙的学校采用了这一战略。有些课程考虑到社区并应对来自具体背景的需要和需求，这些课程是最佳经验，因为它们提供了更加可行的替代办法，允许采用逐步办法，并鼓励教师、家庭成员、社区当局和专业人员参与。

土著社区成员也参加了旨在深入探索土著知识、历史和环境的研究活动，然后利用研究结果推动更加多样化的课程，此类课程沿着有特征的发展方向对当地做法进行改革。

<sup>4</sup> Luis Enrique López 和 Carlos Rojas, *La EIB en América Latina bajo examen* (世界银行, 拉巴斯, 2006年)。

<sup>5</sup> Néstor López, *La educación de los pueblos indígenas y afrodescendientes* (教科文组织, 国际教育规划研究所, 布宜诺斯艾利斯, 2011年)。

<sup>6</sup> 1994年7月7日第1565号教育改革法(玻利维亚多民族国)。

### 尼加拉瓜的鱼类和龟类研究

尼加拉瓜的双语跨文化教育方案始于1984年。为了加强 Mayangna 文化、知识和语言的传播，教科文组织在以下方面与自治区教育系统、教育部和 Mayangna 社区合作：鱼类和龟类研究；出版一本题为“Mayangna 人所了解的人与自然的相互依存关系”的书籍；制定相互补充的教具、学习计划、学生准则和为教师提出的方法建议。这些材料目前用于小学三年级的人文和自然领域以及母语分领域。每个阶段的活动都是 Mayangn 教师在教科文组织的技术支持下开展的。

来源：Paule M. Gros 和 Nacilio Miguel Frithz, 《Mayangna 人所了解的人与自然的相互依存关系：鱼类和龟类》(教科文组织, 2010年)。

(c) **社区参与**。这其中涉及社区专家具体参与工艺、植物学、农业技术、口述历史、药物、音乐、天文、宗教习俗和艺术等领域的传统知识和适当技术：

(一) **设立土著学校**。这些学校是社区学校，其中有些学校建立在自我管理做法的基础上。同时敦促政府承认土著人民有权建立自己的教育系统并让该系统成为国家教育系统的一部分。虽然双语的重要性得到认可，但教育模式必须建立在其自身文化支持的概念、方法实践和技术的基础上(见脚注 4)。这一类别的实例包括玛雅文件和研究中心运作的学校，这是危地马拉在重视和尊重玛雅文化和精神的基础上建立的一个教育项目；

(二) **建立自治的教育分系统**。双语跨文化教育一直通过立法得到加强，并与该区域的民主化和很多国家促进的行政和政治进程权力下放同步发展。<sup>7</sup>

### 哥伦比亚的土著教育

考卡区域土著委员会是 1971 年伴随“生活计划”综合提案成立的。该提案设想恢复土著人领土，扩大和加强城镇委员会，不支付租金，传播法律和适当执行法律的要求，恢复土著人民自己的习俗、传统和历史，训练教师以母语进行教学，以及视需要保护自然资源和促进社区经济组织。

制定了一个着眼于内部社会化的土著教育方案，以便对保证有关人民生存和繁衍的文化重新进行评估。在这一方案中，课程是在社区及合格专业人员的帮助下安排的。最近几十年，将权力移交各土著委员会和组织的教育模式通过以下法律得到扩大和加强：1978 年第 1142 号法令赋予土著人民在教育事务上

<sup>7</sup> Luis Enrique López and Wolfgang Küper. “La educación intercultural bilingüe en América Latina: balance y perspectivas” (Intercultural Bilingual Education in Latin America: Balance and Perspectives), *Revista Ibero-Americana de Educación*, 第 20 期(1999 年 5-8 月)。

的自治权,1994 年第 115 号法律和 1995 年第 804 号法令规定了课程指导原则,并规定地区教育当局有权促进传统当局的参与和加强哥伦比亚国家土著组织的自治提案。1991 年《哥伦比亚政治宪法》承认族裔多样性和文化权利、语言权利、受教育的权利和国籍权。

来源: Fernando Romero, F. La Educación indígena en Colombia: referentes conceptuales y sociohistóricos。发表于网站: [www.naya.org.ar/congreso2002/ponencias/fernando\\_romero\\_loaiza.htm](http://www.naya.org.ar/congreso2002/ponencias/fernando_romero_loaiza.htm)。

23. 对各类经验进行的评估显然说明,双语跨文化教育必然指两个独立概念——跨文化和双语制,双语教育不一定是跨文化教育。在增强双语跨文化教育方案的潜力方面存在的一些挑战包括:

(a) 这些方案继续强调双语跨文化教育方案中的语言部分:有些国家甚至已开始讨论教授第二或第三语言;

(b) 在很多国家,双语跨文化教育仍被当作为土著人而不是为整个社会提供的教育方案;

(c) 大多数双语跨文化教育方案仍然从各种文化和谐共存的角度而不是从增强权能角度理解跨文化概念。

(d) 这些方案倡导必须通过分配足够的人力、物质和财政资源实现教育部双语跨文化教育的制度化。 仍然存在的一个趋势是,通过外部合作为这些方案筹集的资金多于国内提供的资金;

(e) 土著人民要求修改双语跨文化教育方案是为了控制或参与教育和课程改革。为了做到这一点,一项补充战略是继续努力落实法律改革措施;

(f) 各国很少就双语跨文化教育方案进行协调,此类协调的目的是通过分享经验促进学习。国家小组之间的沟通不足,这些小组未能利用拉丁美洲的经验及其取得的进步;

(g) 教育系统与分系统以及西方知识系统与土著知识系统仍然很少进行协调,而地方知识总是被低估。

## 五. 技术、职业和高等教育

24. 事实证明,把土著民族的知识、历史和当代处境植入此类教育的课程中,挑战性更大。<sup>8</sup> 中小学土著学生的辍学率较高。虽然总体而言,缺少按族裔群体分

<sup>8</sup> 美洲开发银行,“Access of Indigenous Peoples to Post-Secondary, Vocational, Technical and University Education”(2006年)。张贴于:<http://www.iadb.org/es/noticias/articulos/2006-04-12/acceso-a-la-educacion-postsecundaria-para-pueblos-indigenas,2936.html>。

列的数据，但现有的不多资料显示，只有少数土著学生进入中学后教育和高等教育，原因有几条，包括经济困难、无法兼顾工作与学习，以及农村地区缺乏中学后学校和大学。

25. 中小学质量差，意味着学生受的教育不好，不热衷于继续求学(见脚注 8)。此外，学生从传统跨文化双语教育转入高等教育机构，面临着文化冲击。学生从自己的社区转到大城市，会发生文化脱节，辍学率往往增高；设法克服这些障碍的学生，有许多也顺从了“文化适应”，即适应新的文化，并同自己的文化和社区失去联系。

26. 对许多土著学生而言，中学后教育和高等教育也可能不重要。经验表明，向走出原社区求学的土著学生提供学术和文化支持，帮助他们适应新环境，同时与自身文化保持联系，辍学率则可能降低(见脚注 8)。

27. 鼓励吸纳土著知识的一个领域在于土著教师培训。在尼加拉瓜，在北大西洋和南大西洋自治区，根据承认双语教育权并基于不同文化的制度，土著民族和民族社区实行自治。1997 年，各自治区议会通过了区域自治教育制度。2000 年，根据该系统，它们开始在师范院校推行课程改革。目标包括：

(a) 通过促进双语、多语和文化交流，加强文化特性；

(b) 在国家一级以及联系尼加拉瓜加勒比海沿岸的发展情况，建立起分析政治、社会、文化和经济进程的能力；

(c) 对社会、文化、教育、经济和社区发展问题，以及总体而言，对自治区事务进行研究，以期找到当地问题的解决办法；

(d) 培训“变革推动者”促进尼加拉瓜加勒比海沿岸人民和社区的可持续发展。

28. 技术和职业培训领域特别具有挑战性。有一项关于萨米族成年人的研究表明，存在着专门帮助成年人从驯鹿放牧转而从事其他专业的成人教育方案。此项研究没有发现任何加强传统土著生活方式的方案。萨米族议会和萨米族理事会就成人教育权发表声明，表示应该以萨米语传授，并尊重萨米族文化。然而，还存在以下一些限制：师资质量差，缺少萨米语教材，以及学生自己不懂萨米语。鉴于有义务遵循全国性教学大纲，把萨米族知识融入课程的余地不大。在把萨米族知识和文化并入其学术方案方面，没有多少激励教育机构的措施；不管怎么说，有时，教育机构偶尔才开设萨米语课程，也就到此为止了。<sup>9</sup>

29. 最后，可以说，积极的经验都是由土著组织和社区本身所启动的；它们结合当地情况，编制了多样化的课程。

<sup>9</sup> Svein Lund, *Adult education and indigenous peoples in Norway* (教科文组织教育研究所，汉堡，2000 年)。

### “Campinta Guazu Gloria Pérez”阿根廷不同文化间高等教育学院

继 2007 年胡胡伊省土著民族和社区大会达成协议后，成立了该学院。后来，遵照省教育厅第 2184/12 号决议，该学院正式转变为一种“社会管理”学院。它有六个土著知识中心，开设两门课程：设立土著发展专业的高等教育学位（“高等技师”），以培训专业人员，在其社区促进“保持身份的发展”并为其民族谋利益；以及不同文化间双语教育文凭，用以培训能推动文化间交流和促进多样性的促进者。

创新方面包括：

- 体制管理模式。学院是胡胡伊省土著组织理事会成员，因此向胡胡伊省土著民族和社区大会报告工作。其理事会由大会所选举的土著社区成员组成。理事会主席和学术秘书由土著民族和社区大会选出。
- 为确保把土著知识融入课程，保证了起码的主题事项配额，侧重于有关信仰、性别和多元文化的问题。文化内的办法实行一年，不同文化间办法实行两年。培训时间一半花在实地，花在实际工作、社区活动和旨在加强社区联系的研究之中。
- 为确保把土著知识融入课程，保证了起码的主题事项配额，侧重于有关信仰、性别和多元文化的问题。文化内的办法实行一年，不同文化间办法实行两年。培训时间一半花在实地，花在实际工作、社区活动和旨在加强社区联系的研究之中。

30. 至于高等教育机构设法以适当方式将土著民族知识融入课程，这方面事例极少。然而，近几十年来，或是出于学术界对该主题的兴趣，或是出于土著组织的压力，涌现出了若干进程；倡议因而增多。从本质上讲，可以辨明以下战略：

常规大学设特别方案

31. 过去几十年间，好几所大学已开始旨在突出土著民族问题的方案。所开展的活动包括：开设部分涉及土著民族知识、历史和现状的大学进修课程或研究生课程。在许多情况下，这些方案向土著社区成员提供奖学金，以及关于与土著民族有关的各种问题的研究部分。在某些情况下，与奖学金配套的，还有支持和监测系统，以确保学生毕业。

### 墨西哥国立自治大学

“多文化国家墨西哥”大学方案设在墨西哥国立自治大学，由该校人文学科加以协调，并得到其所有系科和学院的支持。

为了让学生了解墨西哥社会多文化性方面的问题，大学在 14 个系科和学院教授“多文化国家墨西哥”的基础选修课。授课的是不同领域（墨西哥土著民

族的土著语言文学、经济和社会发展状况，土著妇女等等)的专家，其中有许多土著学者。在该方案下参加研究的有土著学者、教授和所教授课程领域的专家。

存在着土著学生奖学金，有技术和文化支持部分。

为社区活动提供支持，如设立土著企业商会和支持商企界的方案。

设立了文凭班，以促进土著妇女的领导能力，这就需要：(a) 参与课程的设计，吸纳土著民族(特别是妇女)的知识、历史和背景内容；(b) 协同国家土著民族发展委员会、联合国促进性别平等和增强妇女权能署(妇女署)、中美洲和墨西哥土著妇女联盟、巡回土著部/文化间土著大学，一起参与管理该课程；(c) 协同社区组织选择和监测参与者；以及(d) 聘用土著教师。

必修课。不同文化间土著大学流动土著系

32. 使用过的其他战略包括培训方案的必修课。在不同文化间土著大学发现了一起此类事例。该大学的网络有 30 个有关的学术中心和好几个国际合作机构。各中心是常规的公立、私立大学，跨文化大学、社区大学和土著大学。它们有一个共同点，就是所有方案都需要土著组织同各大学学术人员进行互动，相互交流知识。

33. 成立流动土著系(Cátedra Indígena Itinerante)，是要确保吸收土著知识，目的在于让研究生课程有机会获得有关土著知识、智慧、思想和宇宙观的信息、分析和概念见解及方法见解。这样做是要让该系在其研究生课程中提供概念、政治、精神和哲学支持。这样做，试图通过讨论形成土著知识的基础和实际及概念分析类别，分析围绕土著民族世界观的认识框架及他们的生活观念。该系争取：(a) 把土著民族的知识、精神和宇宙观列入学术议程；(b) 解释土著知识的认识、思想和精神要素，力求加以传授；(c) 为分析权力关系和发展土著运动提供投入，为建立基于土著知识和西方知识之间关系的跨文化社会奠定基础。

34. 该系在该大学开设的研究生课程中设有五个单元，为期 200 小时。促进者为 60 名土著男女贤者、专家和领导人。该系的五个单元是：(a) 土著知识、身份和精神；(b) 土著运动以及与各国的关系；(c) 土著权利和人权；(d) 土著民族和地缘政治；以及(e) 传统知识为建设多元文化社会作出贡献。

建立另类(跨文化、社区、土著)大学

35. 还有一项战略就是建立高等教育机构。教科文组织拉丁美洲及加勒比高等教育国际研究所(拉加高等教育研究所)<sup>10</sup>指出，到 2002 年，美国和加拿大的土著

<sup>10</sup> Leonzo Barreno, "Educación superior indígena en América Latina", 载于 La educación superior indígena en América Latina(教科文组织, 拉加高等教育研究所, 加拉加斯, 2002 年)。

高等教育已达到成熟程度。美国有约 30 所土著大学和学院，加拿大有 3 所。在北冰洋和太平洋地区，也有土著大学。1989 年，在(挪威)Kautokeino成立了萨米大学，传授萨米族高等教育，包括教育和新闻方面的课程。其课程目的是满足萨米族需求，接收来自好几个国家的萨米族学生。从 1990 年代开始，墨西哥和秘鲁也开始涌现出不同文化间大学。

36. 在最近十年，土著民族提出了好几项大学倡议。在若干创新经验之中，有两项涉及自治制度：瓦哈卡高级综合文化间教育学院和尼加拉瓜自治区社区大学、尼加拉瓜加勒比海沿岸自治区大学和布卢菲尔兹印第安和加勒比大学。由土著组织成立的其他大学还有：厄瓜多尔的 Amawtay Wasi 大学和哥伦比亚的土著跨文化间自治大学(由考卡区域土著理事会创立)。在玻利维亚多民族国，政府通过 2008 年 8 月颁布的第 29664 号最高法令，设立了三所土著大学：Casimiro Huanca(奇楚亚)，位于科恰班巴省奇莫莱；Tupac Katari(艾马拉)，位于拉巴斯省瓦利萨塔，以及 Apiaguaiki Tupa(瓜拉尼)，位于丘基萨卡省大查科地区的马查雷蒂。他们得到不同程度的承认，面临的难题是该地区各国正在进行的大学核证进程，特别是因为这些国家缺乏跨文化的标准和指标。

37. 土著民族的知识、历史和现状，以若干方式植入，即：

(a) 课程的设立和方案的管理及编制是基于土著哲学和世界观(cosmovisión)。厄瓜多尔土著民族联合会创立的 Amawtay Wasi 大学就是这方面的例子。它力图成为世界多元文化构造的活生生的结构的一部分，有助于推进人类聪明才智，优先重视大地母亲与人的和谐关系，此种关系以“Sumak Kawsanamanta Yachay”(生活美好社区)为科学界的基础；

(b) 它们是改变土著民族和国家之间结构关系的历史进程的产物。尼加拉瓜政府承认生活在前 Moskitia 地区的土著民族和民族社区的自治政权时、涌现出的尼加拉瓜自治区社区大学，就是这方面的一个实例。这一经验同瓦哈卡高级综合文化间教育学院有一些相似之处，反映了在区域一级落实自治土著权利的情形；

(c) 它们体现于全面的模式之中，其中包括教育的好几个层次和类型。例如，2003 年关于成立瓦哈卡高级综合文化间教育学院的法令规定，该学院有权从事高等教育、高中、成人和艺术教育以及职业培训；

(d) 它们是分散的，也就是说，这些课程在不同地点授课，并使用土著语言推广到社区，利用当地土著地区的社会贤达作为促进者；

(e) 课程和学习计划都是在土著领导人和社会贤达参与的情况下制定的；

(f) 它们利用跨文化的双语教育经验、“语言巢”、基础教育方面的课程改革、土著社区中学，以及综合社区中学文凭方案；

(g) 它们吸纳跨文化办法。它们实施平权行动措施，以促进妇女和偏远、分散社区成员参与。在某些情况下，存在着学校和社区地区；在其它情形下，50%的学术活动是在社区本身进行的；

(h) 它们促进设立可以讨论重要社区问题、并与社区进行意见交流的论坛，旨在形成具有土著身份观点的方法；

(i) 管理模式努力把土著民族成员安排进理事机构。在一些情况下，它们向土著组织报告工作；

(j) 它们包括各项标准，旨在引导教育活动对个人进行以下方面的社会培训：历史、他或她的原籍、文化、世界观、语言和周边环境、作出判断和支持道德价值的能力；

(k) 它们要采用创新、跨文化的教学模式，如集体构建知识、拆析和重建知识，以及重新联系。学术任务包括发问、质疑、调查、仔细检查、叙述、联系、解释、推断、假设、复合、批评、行动、审查、再行动、纠正、始终评估、总结问题和解释社会现象。

#### 形成大学网络

38. 另一个用于促进融入土著人民知识、历史和现况的战略是交流经验和建立联系。一些大学已经挂钩，以交流经验，合办课程，宣传面向土著学生的奖学金等等。北极大学校长论坛<sup>11</sup>宣布需要加强土著人民的个人能力和集体能力，为此要根据土著人民的需要并考虑传统知识和土著语言，开展培训和研究活动，同时增进对土著人民的了解，在所有课程中包括土著人民的历史、精神生活和宇宙观。

39. 澳大利亚的国家土著高等教育网络还致力于在高等教育课程、政策、研究和学生事务中，保护土著知识、知识体系、语言和认识论的使用。<sup>12</sup>

40. 拉丁美洲和加勒比有若干协调土著大学和有关课程的论坛。第一个论坛是1997年由萨斯喀彻温印第安联盟学院、尼加拉瓜加勒比沿海自治区大学和哥斯达黎加和平大学举办的，23个机构参加。1999年，联合国人权事务高级专员办事处和哥斯达黎加政府召集了来自澳大利亚、菲律宾、贝宁、南非、俄罗斯联邦和拉丁美洲的70名专家。同年，尼加拉瓜加勒比沿海自治区大学组织了“土著2000年”活动。教科文组织的拉丁美洲及加勒比地区国际高等教育研究所就拉丁美洲土著人民高等教育问题组织了三次区域会议。截至2006年，土著人民基金一直

<sup>11</sup> 2011年北极大学校长论坛于2011年3月23日至25日在挪威高托凯诺举行。

<sup>12</sup> <http://www.innovation.gov.au>。

在宣传 UII 网络，其中包括亚比亚亚拉社区跨文化土著大学网络。土著知识依然埋藏在集体记忆中，需要所有相关部门将其变成新的高等教育模式的一部分，为参加这些活动的机构所使用。

41. 土著、跨文化和社区大学的存在意味着，过去由土著组织进行的各种不同的培训如今已体制化。

#### 提高土著妇女地位学位课程

在拉丁美洲和加勒比，一些土著组织支持为土著妇女开办培训课程：厄瓜多尔奇楚亚民族联合会 (ECUARUNARI) 在厄瓜多尔开办的 Dolores Caguango 学校、秘鲁土著文化中心为安第斯和亚马逊妇女开办的终身讲习班、玛雅妇女政治协会和危地马拉寡妇全国协调办公室、哥伦比亚全国土著组织的土著妇女方案等等。在过去的 4 年中，由于大陆土著妇女网络、中美洲和墨西哥土著妇女联盟、土著妇女生物多样性网络、国际土著妇女论坛、亚马逊河流域土著组织协调机构、中美洲土著理事会、安第斯土著组织协调机构等土著妇女网络与墨西哥国立自治大学、社会人类学研究和高级研究中心、跨文化土著大学/土著人基金开展合作，加上妇女署和巡回土著处提供技术援助，以及墨西哥政府土著人民发展全国委员会、比利时合作、西班牙国际发展合作署、福特基金会和德国国际合作机构提供资金，每年有 60 多名土著妇女毕业。这些工作还与不仅仅限于拉丁美洲和加勒比地区的国际土著妇女论坛倡办的土著妇女领导才能全球学校协调。

该方案使人们得以利用合办课程，融合土著妇女的知识、历史和需要，同时采用创新方式，将不同身份、知识、技能、文化、年龄和经历的人们“重新联系”在一起。

## 六. 挑战

研究工作在产生和传播土著知识方面的作用

42. 研究土著人民能够产生知识和发展能力，从而有助于增强土著人民的权能。因此，也有助于土著人民代代传承其自己的文化、语言、传统知识、哲学和世界观的。<sup>13</sup> 对每一个民族来说，传统知识的概念均有其本身的意义和术语。例如，对萨米人而言，这一概念包含“知识”和“遗产”。有些工作，诸如从事土著研究的方法，<sup>14</sup> 已开始使人们对土著人的认识有了进一步的提高。

<sup>13</sup> J. Porsanger, “Self-determination and indigenous research: capacity building on our own terms.”。

<sup>14</sup> [http://www.kaupapamaori.com/assets//HutchingsJ/te\\_whakaruruhau\\_chpt3.pdf](http://www.kaupapamaori.com/assets//HutchingsJ/te_whakaruruhau_chpt3.pdf)。

### 寻找跨文化研究的战略

国际土著妇女论坛与土著妇女暴力行为观察站携手，并与适当保健技术方案-交流民间协会、土著人民自治与发展中心、Wangki Tangni 组织和尼加拉瓜加勒比沿海自治区大学的多族裔妇女研究与信息中心协调，举办了一次讲习班，界定和讨论跨文化研究问题。跨文化研究力求恢复土著人民和非洲裔人民造就知识的能力。跨文化研究认识到，世界观和特定的文化习俗是专门技能和知识的源泉。一名土著女研究人员根据自己对世界的认识思考问题，在参加研究工作的人的文化基础上储存、更新和产生新的知识，并从她自己看世界和本地文化环境的角度整理和排列知识。随着她根据自身的 worldview 形成理论和概念的工作不断向前推进，这一进程更趋丰富，产生从独特文化视角提炼而来的种种意义中总结出来的诸多概念。值得牢记的方法性战略包括：用来为暴力侵害土著妇女和非洲裔妇女辩护的习俗、价值和信仰(学了什么? 怎样学的? 在哪里学的?); 社区中存在的有助于妇女安居乐业的积极习俗、价值观和信仰; 提供治疗，作为使遭受暴力侵害后得以幸存的妇女走向康复的跨文化手段。

43. 在太平洋，有一个关于研究方式独立化的重要思维和倡导学派，<sup>15</sup> 即认为需要将土著概念和观点作为理解理论和研究的基础，从这些土著人的观点和宗旨出发。现已在萨米人中指出了某些步骤，诸如(见脚注 13)：理论独立化，发展本土方式，使用土著人的认识论，根据土著人世界的逻辑和理解，突出指出特别和必要的内容。根据其他一些建议，研究方式必须：

- (a) 保障土著人民的知识产权；
- (b) 防止知识被误解和滥用；
- (c) 允许发出声音；
- (d) 承认传承知识的男女双方；
- (e) 确保研究结果回归知识库。

44. 在关于跨文化研究的讲习班中，与会者还指出，对跨文化研究而言，最好的调查方法是：定性研究方法，参与式的边干边研究、传记法(生活中的故事、故往生活、传记、自传等等)和活动家(参与)研究。与会者提出，跨文化研究最好采用调查方式，倾听妇女的声音，并求得集体知识，例如讲习班、讨论组、焦点小组、集体采访和对话。

<sup>15</sup> [www.msd.govt.nz/documents/about-msd-and-our-work/publications-resources/journals-and-magazines/social-policy-journal/spj17/17\\_pages214\\_217.pdf](http://www.msd.govt.nz/documents/about-msd-and-our-work/publications-resources/journals-and-magazines/social-policy-journal/spj17/17_pages214_217.pdf).

45. 一个重要组成部分是，用跨文化研究方式进行的所有研究都应该产生影响，并应该配备行动计划，以便立即使用获得的数据，改变找出的问题。同样，在某个具体地点进行研究有可能产生这种改变，因为只有让当地行为体参与思考过程，才能提高对问题的认识，也因为该过程本身就埋下了变革的种子。

46. 另一个重要方面是，跨文化研究并不摆出中立的姿态，也不是试图“后退”以保持距离，求得“客观”。跨文化研究要求在记录证据时态度鲜明，并认真负责。跨文化研究并不追求实证主义者那种将人的主观性弃之不顾的客观性。事实上，实证主义没有看到研究并非不受价值观影响：研究永远无法中立，因为研究永远是心怀具体的方向和目标进行的。

#### 承认和保护土著知识

47. 尽管有各种承认土著知识的文书，但保护土著知识的全面经验依然很少。

#### 继续制定和谈判跨文化高等教育的认证标准

48. 所采用的将土著人民的知识融入教育系统课程的战略表明，争取土著人民直接参与的战略是最成功的。土著学校似乎是可以满足他们在这方面的需要和要求的一个选择方案。然而，他们反对的是传统机构和国家并不充分了解这些需要和要求。在许多情况下，土著大学未经认证，无法依靠预算拨款。他们被迫采用一个不符合公认权利的机构身份，接受单一文化的认证标准。因此，必须根据支持跨文化教育模式的标准和指标、适合土著人民的机构类别和他们自主发展的教学体制制定评价和认证程序。

## 七. 建议

49. 建议各国根据《宣言》第 31 条，批准以下建议：世界知识产权组织和国家均采取有效措施，承认土著人民保护其知识产权的权利，包括文化遗产、传统知识以及科学、技术和文化表现，包括人力资源和遗传资源、种子、医药、关于动植物特性的知识、口述传统、文学、设计、体育和传统游戏、视觉艺术和表演艺术。

50. 建议国家根据《宣言》第 14 和 15 条，对土著人民提供支持，以便建立他们自己的教育体制和机构，用他们自己的语言并以符合其文化的教学方式教育。

51. 建议教科文组织、联合国儿童基金会(儿基会)和联合国其他主管机构与论坛一起，召开一次跨文化事项与教育专家和联合国机构代表会议，以再次推行双语跨文化教育。

52. 建议各国认识到 2012 年联合国可持续发展大会上推出的高等教育可持续性倡议的重要性，将土著人民的知识、历史和提案纳入将开展的活动。

53. 建议政府和联合国系统各机构制定专门措施，在其学术、组织、财政和认证工作中，支持土著、跨文化和社区大学。

54. 建议加强土著大学和有关大学课程之间的联络网，以支持传播土著教育和跨文化、土著研究方面的最佳做法，并交流各种举措。

---