

Distr.
GENERAL

الجمعية العامة



A/HRC/EMRIP/2009/4
3 July 2009

ARABIC
Original: ENGLISH

مجلس حقوق الإنسان

آلية الخبراء المتعلقة بحقوق الشعوب الأصلية

الدورة الثانية

١٠-١٤ آب/أغسطس ٢٠٠٩

البند ٣ من جدول الأعمال المؤقت

مساهمة في الدراسة المتعلقة بالدروس المستخلصة والتحديات التي
تواجه بلوغ هدف إعمال حق الشعوب الأصلية في التعليم

تقرير الأمانة*

* تأخر تقديم هذه الوثيقة.

المحتويات

الصفحة	الفقرات
٣	أولاً - مقدمة..... ٢-١
٣	ثانياً - استعراض المسائل ذات الصلة الناشئة عن عمل الهيئات المنشأة بمعاهدات .. ٢٩-٣
٣	ألف - تعليقات عامة..... ٣
٣	باء - الأمثلة الجيدة..... ٨-٤
٥	جيم - التحديات..... ٢٩-٩
١٠	ثالثاً - استعراض المسائل ذات الصلة الناشئة عن عمل الإجراءات الخاصة ٥١-٣٠
١١	ألف - التقارير المواضيعية..... ٣٣-٣١
١١	باء - الأمثلة الجيدة والتحديات ٥١-٣٤
	رابعاً - استعراض المسائل ذات الصلة الناشئة عن عمل مجلس حقوق الإنسان
١٦	والاستعراض الدوري الشامل..... ٦١-٥٢
١٦	ألف - أمثلة سيقَت في التقارير الوطنية..... ٥٨-٥٢
١٨	باء - التحديات ٦١-٥٩
١٩	خامساً - استعراض القضايا ذات الصلة الناشئة عن إعلان وبرنامج عمل ديربان ٦٢
١٩	سادساً - مؤشرات بخصوص الحق في التعليم..... ٦٣

أولاً - مقدمة

١- طلب مجلس حقوق الإنسان، في قراره ٧/٩، إلى آلية الخبراء المتعلقة بحقوق الشعوب الأصلية إعداد دراسة عن الدروس المستخلصة والتحديات فيما يتعلق ببلوغ تنفيذ حق الشعوب الأصلية في التعليم، على أن تختتم الدراسة في عام ٢٠٠٩.

٢- وطلب المجلس أيضاً إلى آلية الخبراء التماس مساهمة الجهات المعنية صاحبة المصلحة، بما فيها مفوضية الأمم المتحدة السامية لحقوق الإنسان. وهذا التقرير هو مساهمة في الدراسة المتعلقة بالدروس المستخلصة والتحديات التي تواجه بلوغ هدف إعمال حق الشعوب الأصلية في التعليم. وهو يقدم استعراضاً للمسائل ذات الصلة، بما فيها الأمثلة الجيدة والتحديات الناشئة عن عمل الهيئات المنشأة بمعاهدات، والإجراءات الخاصة، والاستعراض الدوري الشامل، ومؤتمر استعراض نتائج ديربان، وعمل مفوضية حقوق الإنسان في مجال المؤشرات المتعلقة بحقوق الإنسان.

ثانياً - استعراض المسائل ذات الصلة الناشئة عن عمل الهيئات المنشأة بمعاهدات

ألف - تعليقات عامة

٣- اعتمدت بعض الهيئات المنشأة بمعاهدات التعليقات العامة التي تتناول حق الشعوب الأصلية في التعليم. ففي عام ١٩٩٩، اعتمدت لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التعليق العام رقم ١١ بشأن خطط العمل المتعلقة بالتعليم الابتدائي (E/C.12/1999/4)، والتعليق العام رقم ١٣ بشأن الحق في التعليم (E/C.12/1999/10). وتبين اللجنة في التعليق الأخير المضمون التقني للمادة ١٣، وبخاصة السمات المترابطة والأساسية (التوافر، وإمكانية الالتحاق، وإمكانية القبول، وإمكانية التكيف). واعتمدت لجنة حقوق الطفل تعليقين عامين بشأن أطفال الشعوب الأصلية وحقوقهم في التعليم، هما التعليق رقم ١ بشأن أهداف التعليم (CRC/GC/2001/1)، والتعليق رقم ١١ بشأن أطفال الشعوب الأصلية وحقوقهم بموجب الاتفاقية (CRC/C/GC/11)، وهو يتضمن فرعاً خاصاً عن التعليم. وبالمثل، اعتمدت لجنة القضاء على التمييز العنصري في عام ١٩٩٧ التوصية العامة رقم ٢٣ بشأن الشعوب الأصلية^(١). وفي عام ١٩٨٩، اعتمدت لجنة حقوق الإنسان التعليق العام رقم ١٧ بشأن حقوق الطفل (HRI/GEN/1/Rev.9 (Vol. I)).

باء - الأمثلة الجيدة

٤- في السنوات الأخيرة، لاحظت الهيئات المنشأة بمعاهدات في استعراضها لتقارير الدول الأطراف عدداً من الأمثلة الجيدة والتحديات المتصلة بحق الشعوب الأصلية في التعليم.

(١) الوثائق الرسمية للجمعية العامة، الدورة الثانية والخمسون، الملحق رقم ١٨ (A/52/18)، المرفق الخامس.

١- إمكانية الحصول على التعليم

٥- رحبت الهيئات المنشأة بمعاهدات في العديد من الحالات ببرامج التعليم التي تليى على وجه التحديد احتياجات الشعوب الأصلية. فعلى سبيل المثال، أشارت لجنة القضاء على التمييز العنصري مع الاستحسان إلى التدابير المتخذة لتحسين وضع الشعوب الأصلية في مجال التعليم في غيانا (CERD/C/GUY/CO/14). وفي عام ٢٠٠٧، نوهت لجنة حقوق الطفل مع التقدير بالجهود التي بذلت لتلبية الاحتياجات الخاصة لأطفال الشعوب الأصلية في ماليزيا، ولا سيما لأطفال الأورانغ أسلي (CRC/C/MYS/CO/1)؛ وفي عام ٢٠٠٦، رحبت اللجنة بالتدابير التي اتخذتها المكسيك لتشجيع أطفال الشعوب الأصلية على الالتحاق بالمدارس (CRC/C/MEX/CO/3). وفي عام ٢٠٠٦، أثنت اللجنة المعنية بالقضاء على التمييز ضد المرأة على جمهورية فنزويلا البوليفارية لتنفيذها على نطاق البلد برامج في مجالي التعليم ومحو الأمية وما لهذه البرامج من أثر إيجابي في وضع المرأة، ولا سيما نساء الشعوب الأصلية (CEDAW/C/VEN/CO/6). وفي عام ٢٠٠٨، أعربت لجنة القضاء على التمييز العنصري عن تقديرها لناميبيا على إعلانها التزامها تحسين الحالة الاقتصادية والاجتماعية لمجتمعات الشعوب الأصلية من خلال الوحدات المدرسية المتنقلة، وتقديم منح دراسية لأطفال شعب السان (CERD/C/NAM/CO/12).

٢- التعليم الثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات

٦- علّقت الهيئات المنشأة بمعاهدات في عدد من الحالات على عملية إدخال التعليم المشترك بين الثقافات والثنائي اللغة. ففي عام ٢٠٠٨ مثلاً، نوهت لجنة القضاء على التمييز العنصري مع الارتياح ببدء نفاذ القانون العام للتعليم، الذي يرسى نظام تعليم إقليمي في المناطق المتمتعة بالحكم الذاتي في عام ٢٠٠٦ بنيكاراغوا؛ وأعربت عن أملها في أن يتيح هذا القانون الاعتراف بما للشعوب الأصلية والطوائف العرقية في منطقة ساحل الكاريبي من حقوق في التعليم المشترك بين الثقافات بلغاتها الأم (CERD/C/NIC/CO/14). وفي عام ٢٠٠٦، رحبت اللجنة أيضاً بالاتفاق الحكومي رقم ٢٢-٠٤، الذي نصّ على توفير التعليم المشترك بين الثقافات باللغتين كجزء من نظام التعليم الوطني، بالإضافة إلى التدابير المتخذة لتطبيقه على الصعيد العملي (CERD/C/GTM/CO/11).

٧- وفي عام ٢٠٠٥، نوهت لجنة حقوق الطفل بوجود نظام بديل للتعليم المخصص للأطفال الذين ينتمون إلى ثقافات المجتمعات الأصلية في الفلبين (CRC/C/15/Add.259)، وبالجهود التي بذلتها الدولة الطرف لزيادة عدد المدارس التي توفر التعليم بلغتين لمجتمعات الشعوب الأصلية في كوستاريكا (CRC/C/15/Add.266).

٣- استخدام لغات الشعوب الأصلية في برامج التعليم

٨- أثارَت لجنة حقوق الطفل ولجنة القضاء على التمييز العنصري أيضاً مسألة الأهمية التي تكتسبها برامج التعليم المتاحة بلغات الشعوب الأصلية. ورحبت اللجنة الأخيرة باستعداد بوتسوانا لتوفير التعليم الابتدائي باللغات الأم الرئيسية للقبائل غير التسوانية (CERD/C/BWA/CO/16)، بينما رحبت لجنة حقوق الطفل بمختلف التدابير التشريعية والإدارية والسياساتية والتدابير المتعلقة بالميزانية التي اتخذت لتحسين المرافق التعليمية وتوفير التعليم باللغات المحلية أو لغات الأقليات في تايلند (CRC/C/THA/CO/2).

جيم - التحديات

١- التحديات أمام إمكانية الحصول على التعليم

٩- لاحظت الهيئات المنشأة بمعاهدات في استعراضاتها المتعلقة بالدول الأطراف وجود عدد من التحديات هي: محدودية فرص الشعوب الأصلية في إمكانية الحصول على التعليم؛ وانخفاض معدلات الالتحاق بالمدارس والانتظام فيها؛ وارتفاع معدلات التسرب المدرسي. وترجع هذه التحديات في معظم الأحيان إلى عوامل الفقر؛ واتساع نطاق أوجه اللامساواة، ومعدلات الأمية العالية، والتمييز المنهجي، وعمل الأطفال.

١٠- ولاحظت بشكل منتظم الهيئات المنشأة بمعاهدات أن ما تواجهه الشعوب الأصلية من ارتفاع في معدلات الفقر واللامساواة يحول في معظم الأحيان دون التمتع تمتعاً كاملاً بحقوق الإنسان، ولا سيما فيما يتعلق بفرص الحصول على التعليم. فعلى سبيل المثال، أعربت لجنة القضاء على التمييز العنصري في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن ناميبيا عن قلقها إزاء الفقر المدقع الذي تعاني منه المجتمعات الأصلية وتدني معدل الانتظام في الدراسة لدى شعب السان (CERD/C/NAM/CO/12). وفيما يتعلق بإكوادور، لاحظت اللجنة أيضاً في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ (CERD/C/ECU/CO/19) أن التمتع المحدود بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، لا سيما فيما يتعلق بالتعليم، ناجم عن استمرار حالة الفقر. وبالمثل، أكدت لجنة حقوق الطفل أن انتشار الفقر في صفوف الشعوب الأصلية في بليز وتايلند والفلبين وكينيا يحد من تمتعهم بحقوق الإنسان ومن إمكانية حصولهم على الخدمات الاجتماعية كالتعليم والرعاية الصحية (CRC/C/15/Add.252)، و (CRC/C/KEN/CO/2، و CRC/C/15/Add.259، و CRC/C/THA/CO/2).

١١- وفي الكثير من الحالات، لاحظت الهيئات المنشأة بمعاهدات أيضاً، عند نظرها في مسألة إمكانية الحصول على التعليم، أوجه التفاوت القائمة بين السكان الأصليين والسكان غير الأصليين. ولئن كانت لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية قد أحاطت علماً مع التقدير، في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ بشأن كندا، بانخفاض معدلات التفاوت بين السكان الأصليين والسكان غير الأصليين فيما يتعلق بمعدل وفيات الرضع والتعليم الثانوي، فإنها أعربت أيضاً عن قلقها إزاء معدلات التفاوت الكبيرة التي لا تزال قائمة بين السكان الأصليين والسكان غير الأصليين في مجالات أخرى من قطاع التعليم في سياق يسوده ارتفاع مستويات الفقر والتمهيش في صفوف السكان الأصليين (E/C.12/CAN/CO/4، و E/C.12/CAN/CO/5). وكذلك، أشارت اللجنة في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن بوليفيا إلى محدودية الفرص المتاحة أمام الفئات الضعيفة والمهمشة، ولا سيما السكان الأصليين، للحصول على التعليم، وإلى معدل الأمية المرتفع في أوساط البالغين من السكان. ولاحظت اللجنة مع القلق أن هذه الأوضاع تؤثر بشكل رئيسي على الفتيات والنساء (E/C.12/BOL/CO/2).

١٢- وأعربت اللجنة المعنية بالقضاء على التمييز ضد المرأة في العديد من ملاحظاتها الختامية عن قلقها إزاء ارتفاع مستويات الفقر والتمييز اللذين تتعرض لهما نساء الشعوب الأصلية وإزاء ما ينجم عن ذلك من ارتفاع في مستويات الأمية، وانخفاض في معدلات الالتحاق بالمدارس، وعدم التمتع بحقوق الإنسان. ولاحظت اللجنة في عام ٢٠٠٧ على سبيل المثال استمرار حالات عدم المساواة التي تعاني منها في أستراليا نساء الشعوب الأصلية ونساء جزر مضيق توريس اللاتي لا يتمتعن بحقوق الإنسان على نحو مرض في مجالات كثيرة، ولا سيما فيما يتعلق

بالتعليم (CEDAW/C/AUL/CO/5). وفي عام ٢٠٠٦، خلصت اللجنة إلى أن نساء الشعوب الأصلية والنساء الريفيات في المكسيك يعانين ارتفاع معدلات الفقر والأمية وأشكالا متعددة من التمييز، بالإضافة إلى التفاوت الواسع الذي يفصل بينهن وبين نساء المناطق الحضرية في مجال الحصول على الخدمات الاجتماعية الأساسية، بما في ذلك التعليم (CEDAW/C/MEX/CO/6). وكذلك، نوهت اللجنة إلى الحالة الهشة للنساء الريفيات ونساء الشعوب الأصلية ممن ليس بإمكانهن الحصول على التعليم في بيرو والفلبين وسورينام (CEDAW/C/PER/CO/6)، و (CEDAW/C/PHI/CO/6)، و (CEDAW/C/SUR/CO/3). وعلى سبيل المثال، خلصت اللجنة في عام ٢٠٠٨ إلى أن نساء الشعوب الأصلية في كندا لا يزلن يعشن أوضاعاً بائسة تسودها معدلات الفقر المرتفعة والصحة المتدهورة والسكن غير اللائق وتعذر الحصول على المياه النظيفة والمعدلات المتدنية فيما يتعلق بإتمام المرحلة المدرسية ومعدلات العنف المرتفعة (CEDAW/C/CAN/CO/7). وإضافة إلى ذلك، فعلى نحو ما لاحظت اللجنة في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن إكوادور (CEDAW/C/ECU/CO/7)، فإن الاتجار بالبشر الذي يرتبط بالفقر والتمييز والاستبعاد الاجتماعي يمثل عقبة كأداء أمام إمكانية حصول نساء وفتيات المجتمعات الأصلية على التعليم.

١٣- ولاحظت مع القلق لجنة القضاء على التمييز العنصري، في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ بشأن غيانا (CERD/C/GUY/CO/14)، انخفاض معدلات التحاق الأطفال والطلاب من أبناء الشعوب الأصلية بالمدارس الثانوية والجامعات. وأعربت لجنة حقوق الطفل في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٥ بشأن كوستاريكا (CRC/C/15/Add.266) عن أسفها إزاء انخفاض معدل الأطفال الذين أتموا تعليمهم في المدارس الثانوية، ولا سيما في المناطق الريفية، وعلى وجه التحديد الأطفال المحرومون وأطفال السكان الأصليين.

١٤- وعلى نحو ما لاحظته الهيئات المنشأة بمعاهدات، فإن محدودية فرص حصول الشعوب الأصلية على التعليم تنجم كذلك عن التمييز الذي يطال هذه الشعوب. وأعربت لجنة حقوق الطفل عن قلقها إزاء التمييز الذي يتعرض له أطفال الشعوب الأصلية، ولا سيما فيما يتعلق بانخفاض فرص حصولهم على التعليم، في جمهورية الكونغو الديمقراطية (CRC/C/COG/CO/1)، وسورينام (CRC/C/SUR/CO/2)، وشيلي (CRC/C/CHL/CO/3). وفي عام ٢٠٠٨، أعربت اللجنة المعنية بالقضاء على التمييز ضد المرأة عن قلقها إزاء تعدد أشكال التمييز الذي يتعرض له نساء الشعوب الأصلية في كندا، ولا سيما في مجال الحصول على جملة من الفرص، من بينها إمكانية الحصول على التعليم (CEDAW/C/CAN/CO/7). وأوصت لجنة القضاء على التمييز العنصري في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٩ بشأن إكوادور بأن تتخذ الدولة الطرف الخطوات اللازمة لضمان توفير حماية فعالة من التمييز العنصري في مختلف المجالات، كالتعليم مثلاً (CERD/C/ECU/CO/19).

١٥- وأعربت الهيئات المنشأة بمعاهدات عن قلقها إزاء ارتفاع مستويات الأمية في أوساط الشعوب الأصلية. فعلى سبيل المثال، أعربت لجنة القضاء على التمييز العنصري في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن نيكاراغوا عن قلقها إزاء ارتفاع معدل الأمية في صفوف الشعوب الأصلية في منطقة شمال المحيط الأطلسي المتمتع بالحكم الذاتي (CERD/C/NIC/CO/14). ولوحظ أيضاً في عام ٢٠٠٦ ارتفاع معدلات الأمية بين السكان الأصليين في غواتيمالا، وبخاصة في المناطق الريفية، حيث إن ٦٥ في المائة من نساء الشعوب الأصلية هن من الأميات (CERD/C/GTM/CO/11). وفي عام ٢٠٠٦، خلصت لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية إلى وجود

وضع مماثل في المكسيك، حيث فرص الحصول على التعليم أمام أطفال الشعوب الأصلية محدودة (E/C.12/MEX/CO/4). ورحبت اللجنة المعنية بالقضاء على التمييز ضد المرأة في عام ٢٠٠٨ بالجهود التي بذلتها وزارة التعليم والثقافة في إكوادور للقضاء على الأمية، غير أنها لاحظت مع القلق ارتفاع مستوى الأمية بين النساء الريفيات الناطقات بلغات الشعوب الأصلية (CEDAW/C/ECU/CO/7).

١٦- وأعربت الهيئات المنشأة بمعاهدات أيضاً عن قلقها إزاء تدني معدلات الانتظام والقيود في المدارس. وفي عام ٢٠٠٧، خلصت لجنة حقوق الطفل في ملاحظاتها الختامية المتعلقة بجمهورية فنزويلا البوليفارية (CRC/C/VEN/CO/2) إلى أن هناك انخفاضاً في معدلات قيد أطفال السكان الأصليين؛ وخلصت إلى أن سورينام تشهد على نحو كبير انخفاضاً في معدلات الالتحاق بالمدارس الابتدائية في صفوف أطفال الشعوب الأصلية في المناطق الداخلية للبلد، وكذلك انعدام التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (CRC/C/SUR/CO/2).

٢- التحديات أمام التوافق

١٧- فيما يتعلق بمدى توافر التعليم للشعوب الأصلية، فإن انعدام البنى الأساسية المدرسية في المناطق النائية، والعدد غير الكافي من المعلمين المنتمين إلى الشعوب الأصلية، وعدم توفير التدريب المناسب للمعلمين، بما في ذلك المهارات المتعلقة بالتعليم المشترك بين الثقافات والثنائي اللغة، هي مسائل من بين قضايا أخرى تناولتها الهيئات المنشأة بمعاهدات في استعراضها تقارير الدول الأعضاء.

١٨- ونوهت لجنة الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ (E/C.12/MEX/CO/4) أن من بين التحديات انعدام البنى الأساسية المدرسية، بما في ذلك عدم وجود المعلمين المدربين تدريباً جيداً وعدم تغطية برامج التعليم المناطق النائية، كما هي الحال في المكسيك. وبالمثل، أوصت لجنة القضاء على التمييز العنصري في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ بشأن غواتيمالا بزيادة عدد المدارس الثنائية اللغة، وبخاصة في المناطق الريفية (CERD/C/GTM/CO/11). وبالنسبة إلى كولومبيا، نوهت اللجنة في عام ٢٠٠٦ إلى التغطية المحدودة لبرنامج التعليم الثنائي اللغة وارتفاع معدلات الأمية (CRC/C/COL/CO/3). وأشارت لجنة القضاء على التمييز العنصري في السنة ذاتها إلى قلة المعلمين المؤهلين في أقاليم غيانا التي تنتمي غالبية سكانها إلى الشعوب الأصلية (CERD/C/GUY/CO/14). وكذلك نوهت لجنة حقوق الطفل في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ بشأن بيرو إلى عدم توفير التدريب المناسب للمعلمين، بما في ذلك مهارات التعليم المشترك بين الثقافات والثنائي اللغة لفائدة المجتمعات الأصلية (CRC/C/PER/CO/3).

٣- التحديات أمام إمكانية القبول وإمكانية التكيف

١٩- إن إمكانية القبول وإمكانية التكيف مسألتان ما فتئت تطرحهما بانتظام الهيئات المنشأة بمعاهدات بخصوص مدى تلبية مناهج التعليم الدراسية الملائمة ثقافياً احتياجات أطفال الشعوب الأصلية واحتياجات التعليم الثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات.

٢٠- وقد سلطت مختلف الهيئات المنشأة بمعاهدات في العديد من ملاحظاتها الختامية الضوء على عدم وجود مناهج دراسية ومواد ملائمة ثقافياً. وأوصت لجنة القضاء على التمييز العنصري في ملاحظاتها الختامية الصادرة في

عام ٢٠٠٦ (CERD/C/GTM/CO/11) بضرورة أن تقوم غواتيمالا بإصلاح تعليمي، بطرق منها وضع مناهج دراسية ملائمة ثقافياً. وبالنسبة إلى بوتسوانا، أعربت اللجنة في عام ٢٠٠٦ عن قلقها إزاء عدم إدراج تدريس تاريخ الفئات العرقية غير التسوانية وثقافتها وتقاليدها (CERD/C/BWA/CO/16). وطلبت اللجنة في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن الولايات المتحدة الأمريكية (CERD/C/USA/CO/6) إلى الدولة الطرف أن تقدم معلومات عن مدى تعبير المناهج والكتب المدرسية الخاصة بالمرحلتين الابتدائية والثانوية عن الطابع المتعدد الأعراق للدولة الطرف. وبالمثل، رحبت لجنة حقوق الطفل في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن تيمور - ليشتي (CRC/C/TLS/CO/1) بنظر الدولة الطرف في مدى الحاجة إلى إدراج ثقافة السكان الأصليين ضمن المناهج التعليمية، وأوصت بأن يتم هذا الإدراج عن طبيعة ثقافة ولغات السكان الأصليين، بالإضافة إلى تراثهم وأشكال فنونهم التقليدية. وأوصت اللجنة في ملاحظاتها الختامية الصادرة في ٢٠٠٥ (CRC/C/15/Add.268) بأن تضع أستراليا وتنفذ، بالتشاور مع الشعوب الأصلية، برامج تهدف إلى ضمان حصول أطفال السكان الأصليين على خدمات ملائمة ثقافياً، بما في ذلك الخدمات الاجتماعية والصحية والتعليم على قدم المساواة مع غيرهم من الأطفال. وبالمثل، أوصت اللجنة تايلند بأن تواصل إتاحة الفرص لأطفال السكان الأصليين للحصول على نوعية جيدة من التعليم، على قدم المساواة مع سواهم، وأن تحترم أنماطهم الثقافية المميزة وتستخدم اللغات المحلية للسكان الأصليين ولغات الأقليات (CRC/C/THA/CO/2).

٢١- ورحبت الهيئات المنشأة بمعاهدات بإنشاء تعليم ثنائي اللغة ومشارك بين الثقافات، بينما حددت أيضاً التحديات التي تعترض الأعمال الفعلية لحق الشعوب الأصلية في التعليم. وفيما يتعلق باستخدام لغات الشعوب الأصلية، أوصت لجنة حقوق الطفل هندوراس في عام ٢٠٠٧ بأن تواصل توفير التعليم الثنائي اللغة، بغية زيادة الفرص التعليمية لأطفال السكان الأصليين (CRC/C/HND/CO/3). وبالمثل، رحبت لجنة القضاء على التمييز العنصري في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن بوتسوانا (CERD/C/BWA/CO/16) باستعداد الدولة الطرف لتوفير التعليم الابتدائي باللغات الأم الرئيسية للقبائل غير التسوانية، منوهةً إلى ما يواجهه أطفال هذه القبائل من صعوبات في الاستفادة من المناهج الدراسية بسبب العوائق اللغوية. وحثت اللجنة المعنية بالقضاء على التمييز ضد المرأة بوليفيا في عام ٢٠٠٨ على اتخاذ تدابير خاصة مؤقتة بغية تخفيض معدل الأمية والتسرب المدرسي في صفوف الفتيات، ولا سيما في المناطق الريفية ومناطق الشعوب الأصلية، وعلى إتاحة التعليم بشقيه النظامي وغير النظامي لهؤلاء الفتيات باللغات ذات الصلة (CEDAW/C/BOL/CO/4). وبالمثل، لاحظت لجنة القضاء على التمييز العنصري في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن إكوادور (CERD/C/ECU/CO/19) أنه بالرغم من وجود نظام تعليم ثنائي اللغة في إكوادور، فإن هناك سوء استخدام للنظام الثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات. وأعربت اللجنة في استعراض عام ٢٠٠٨ المتعلق بغواتيمالا (CERD/C/NIC/CO/14) عن ارتياحها إزاء بدء نفاذ القانون العام للتعليم في عام ٢٠٠٦، وعن أملها في أن يتيح هذا القانون الاعتراف بحقوق الشعوب الأصلية والفئات العرقية في منطقة ساحل الكاريبي في التعليم المشترك بين الثقافات بلغاتها الأم. وأوصت لجنة حقوق الطفل في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ بشأن بيرو (CRC/C/PER/CO/3) بتحسين التعليم المشترك بين الثقافات والثنائي اللغة.

٤- التحديات أمام اتخاذ تدابير فعالة

٢٢- اعتمدت الهيئات المنشأة بمعاهدات توصيات تقضي باتخاذ تدابير فعالة لإعمال حق الشعوب الأصلية في التعليم، من قبيل سياسات الحد من الفقر التي تركز بوجه خاص على التعليم؛ والمساعدة التقنية؛ والإجراءات المحددة التي ترمي إلى الحد من الأمية وزيادة معدل الالتحاق بالمدارس؛ والإجراءات والتدابير الإيجابية؛ وسن التشريعات ذات الصلة، بما فيها التعزيز القانوني لمؤسسات الشعوب الأصلية؛ والتدابير الخاصة المؤقتة وعمليات التشاور.

٢٣- وفي العديد من الحالات، حثت الهيئات المنشأة بمعاهدات على التشاور مع الشعوب الأصلية في مجال التعليم. فعلى سبيل المثال، أوصت لجنة القضاء على التمييز العنصري في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ (CERD/C/BWA/CO/16) بوتسوانا بإجراء مشاورات مع القبائل المعنية في مجال السياسات المتعلقة بالتعليم الابتدائي. وكذلك، ارتأت لجنة حقوق الطفل في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ (CRC/C/15/Add.268) أن تضع أستراليا وتنفذ سياسات وبرامج تهدف إلى ضمان حصول أطفال السكان الأصليين على قدم المساواة مع سواهم من الأطفال على خدمات ملائمة ثقافياً، وذلك بالتشاور مع المجتمعات الأصلية.

٢٤- وفي حالات شتى، أكدت الهيئات المنشأة بمعاهدات ضرورة تعزيز برامج ومؤسسات التعليم الثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات. وفي عام ٢٠٠٨، شددت لجنة القضاء على التمييز العنصري على ضرورة أن تقوم إكوادور بتعزيز الترتيبات القانونية الداعمة للهيكل المؤسساتية الخاصة بالسكان الأصليين (CERD/C/ECU/CO/19). وفي بعض الحالات، يلزم تعزيز الأساس القانوني للتعليم الثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات؛ ففي عام ٢٠٠٦، أوصت لجنة حقوق الطفل جمهورية الكونغو الديمقراطية بتعديل مشروع القانون المتعلق بحقوق الشعوب الأصلية وحمايتها في جمهورية الكونغو، ضماناً للتغطية صراحةً جميع مجالات اتفاقية حقوق الطفل (CRC/C/COG/CO/1). وكذلك، دعت اللجنة كينيا في عام ٢٠٠٧ إلى أن تقرّ وتشرّع في الدستور حق الرعاة والصيادين من السكان الأصليين في أراضيهم ومواردهم (CRC/C/KEN/CO/2).

٢٥- وفيما يتعلق بالتدابير المتخذة نحو الأمية، أوصت لجنة القضاء على التمييز العنصري، في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن إكوادور (CERD/C/ECU/CO/19)، باتخاذ إجراءات فورية وأخرى في المدى المتوسط لضمان التنفيذ الفعال للتدابير الرامية إلى الحد من الأمية في أوساط السكان الأصليين. وفي السنة ذاتها، دعت اللجنة المعنية بالقضاء على التمييز ضد المرأة إكوادور إلى تعزيز جهودها للقضاء على الأمية، وعلى الأخص بين النساء الريفيات الناطقات بلغات الشعوب الأصلية (CEDAW/C/ECU/CO/7). ونوهت اللجنة، في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٧ بشأن نيكاراغوا (CEDAW/C/NIC/CO/6)، إلى التدابير التي يمكن اتخاذها لتحسين مستويات إلمام الفتيات والنساء بالقراءة والكتابة، مثل توفير الموارد الكافية لإعداد برامج شاملة على المستويين الرسمي وغير الرسمي وتعليم الكبار وتدريبهم.

٢٦- كما أوصت الهيئات المنشأة بمعاهدات باتخاذ تدابير مختلفة ضد التمييز الذي يتعرض له الشعوب الأصلية في مجال التعليم. ومن هذه التدابير ضمان توفير حماية فعالة من التمييز في مجال التعليم (CERD/C/ECU/CO/19).

والتدابير الكفيلة بمعالجة الأسباب الجذرية للفقر، بما فيها التمييز بين الجنسين (CEDAW/C/ECU/CO/7). كما دعت اللجنة، في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن كندا، (CEDAW/C/CAN/CO/7)، إلى اتخاذ تدابير خاصة مؤقتة بغية القضاء على التمييز ضد نساء الشعوب الأصلية، ولا سيما فيما يتعلق بالأحكام القانونية التمييزية المتبقية والمساواة في التمتع بحقوق الإنسان الخاصة بهنّ في مجال التعليم.

٢٧- كما أوصت الهيئات المنشأة بمعاهدات بالعمل على زيادة التوعية. ففي عام ٢٠٠٩، شجعت لجنة القضاء على التمييز العنصري السويد على رفع مستوى الوعي في أوساط الصاميين فيما يخص إمكانية التدريس باللغة الأم وتنفيذ برامج التعلم عن بعد (CERD/C/SWE/CO/18). وفي عام ٢٠٠٧، سلطت لجنة حقوق الطفل الضوء على أنشطة التوعية التي نفذت في سورينام من أجل التصدي للمواقف السلبية وأوجه التحامل التي يتعرض لها أطفال الشعوب الأصلية، وضمان حصولهم على المساواة في المعاملة وعلى فرص التعليم (CRC/C/SUR/CO/2).

٢٨- وبخصوص سياسات الحد من الفقر، أكدت اللجنة المعنية بالقضاء على التمييز ضد المرأة، في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ بشأن المكسيك (CEDAW/C/MEX/CO/6)، ضرورة أن تعالج هذه السياسات بوضوح الطبيعة الهيكلية والأبعاد المختلفة للفقر والتمييز اللذين تتعرض لهما نساء الشعوب الأصلية والنساء الريفيات، وأوصت اللجنة باتخاذ تدابير خاصة مؤقتة للتصدي لأوجه التفاوت التي تواجهها نساء الشعوب الأصلية والنساء الريفيات فيما يتعلق بإمكانية حصولهن على الخدمات الاجتماعية الأساسية، بما فيها التعليم. وتضمنت التدابير الأخرى التي أوصت بها اللجنة دعوة نيكاراغوا إلى أن تضطلع في عام ٢٠٠٧ بجمع معلومات تكون مصنفة حسب نوع الجنس وأن ترصد على مر الزمن الاتجاهات المتعلقة بتعليم النساء والفتيات (CEDAW/C/NIC/CO/6)، ودعوة إكوادور إلى أن تضطلع في عام ٢٠٠٨ بجمع معلومات تكون مصنفة حسب نوع الجنس والفئات العرقية وتتعلق بفرص الالتحاق بالمدارس والمداومة على الدراسة والمستوى التعليمي (CEDAW/C/ECU/CO/7).

٢٩- وأوصت الهيئات المنشأة بمعاهدات أيضاً باتخاذ إجراءات إيجابية لإعمال حق الشعوب الأصلية في التعليم. فعلى سبيل المثال، أشارت لجنة حقوق الطفل، في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٦ بشأن جمهورية الكونغو الديمقراطية (CRC/C/COG/CO/1)، إلى التدابير الإيجابية التي من شأنها ضمان تمتع أطفال السكان الأصليين تمتعاً فعلياً بحقوقهم، ولا سيما في مجال التعليم. وأوصت اللجنة، في ملاحظاتها الختامية الصادرة في عام ٢٠٠٨ بشأن كينيا (CRC/C/KEN/CO/2)، بوضع تدابير تفضيلية لأطفال الشعوب الأصلية وتخصيص الموارد اللازمة لضمان توفير تعليم ابتدائي مجاني لجميع الأطفال وخدمات الرعاية الصحية الأساسية لهم، وذلك بالتشاور مع المجتمعات الأصلية. وتتضمن هذه التدابير إنشاء مستويات ومدارس متنقلة وتقديم الحوافز والتدريب للمعلمين.

ثالثاً - استعراض المسائل ذات الصلة الناشئة عن عمل الإجراءات الخاصة

٣٠- أنشأت لجنة حقوق الإنسان ولايتين مواضيعيتين متصلتين بحق الشعوب الأصلية في التعليم. ففي عام ٢٠٠١، أنشأت اللجنة، في مقررها ٥٧/٢٠٠١، ولاية المقرر الخاص المعني بحالة حقوق الإنسان والحريات الأساسية للسكان الأصليين، إلى جانب ولاية المقرر الخاص المعني بالحقوق في التعليم، التي أنشأتها اللجنة في مقررها ٣٣/١٩٩٨. وقد وسع

مجلس حقوق الإنسان نطاق هاتين الولايتين في قراره ١٢/٦ و٤/٨، وعيّن شخصين وكلفهما بالولايتين الجديدتين. ويركز هذا الاستعراض على هاتين الولايتين وعلى تقاريرهما الموضوعية وتقارير زيارتهما القطرية.

ألف - التقارير المواضيعية

٣١- في عام ٢٠٠٥، قدم المقرر الخاص المعني بحالة حقوق الإنسان والحريات الأساسية للسكان الأصليين إلى اللجنة تقريراً مواضيعياً عن التعليم والسكان الأصليين (E/CN.4/2005/88). وخلص في تقريره إلى أن ثمة عقبات عديدة تمنع السكان الأصليين من التمتع الكامل بحقوقهم في التعليم، وبخاصة في مرحلتي التعليم المتوسطة والعليا، وأن الخصائص الديمغرافية للشعوب الأصلية وعدم كفاية وسائل النقل عاملان حالا دون حضور المدارس. كما أن عدم كفاية المرافق والميزانيات والموارد اللازمة لمدارس الشعوب الأصلية يؤثر في نوعية التعليم. ونوه أن نموذج التعليم الاستيعابي قد بدأ يتغير، فما زال أطفال الشعوب الأصلية يواجهون تمييزاً في النظام التعليمي. ومع أن التعليم الثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات كثيراً ما يعتبر وسيلة لتحسين الشعوب الأصلية، فإن الدول تفتقر في كثير من الأحيان إلى مدرسين ثنائيي اللغة مؤهلين تأهيلاً كافياً، كما تفتقر إلى المواد اللازمة لوضع البرامج التعليمية ذات الصلة موضع التنفيذ.

٣٢- ولتخطي العقبات السالفة الذكر، أوصى المقرر الخاص الحكومات بأن تولي الأولوية لتعليم الشعوب الأصلية بتوفيرها التمويل من أجل المواد وتوفيرها الموارد المؤسسية والفكرية. ويشمل ذلك تدريب مدرسين ثنائيي اللغة بالتلازم مع مجتمعات الشعوب الأصلية وزيادة مقابلة في البرامج التحفيزية والمرافق من أجل المعلمين. كما أوصى بزيادة انخراط الجامعات ومراكز البحوث في وضع مناهج تعليمية متعددة الاختصاصات للسكان الأصليين، بما في ذلك برامج للتربية البدنية. وأوصى بإيلاء اهتمام خاص لتدريب المرأة في نظام العدالة الجنائية، وللتعليم عن بُعد وتعليم الكبار والتعليم المستمر. وعلى الصعيد الوطني، أوصى بتوسيع نطاق الدورات التعليمية عن الشعوب الأصلية وبتضمينها بعداً متعدد الثقافات واحترام ثقافات الشعوب الأصلية وعلاقتها بالبيئة. وأخيراً أوصى المقرر الخاص وسائل الإعلام الوطنية بتضمين برامجها مواد تتناول ثقافات الشعوب الأصلية، مع إتاحة المجال لهذه الشعوب للاستفادة من الموارد الإعلامية لأغراضها هي.

٣٣- وسلط المقرر الخاص المعني بالحقوق في التعليم الضوء على مسألة التمييز المتعدد في إمكانية الحصول على التعليم. وساق مثلاً على ذلك حالة الشعوب الأصلية في تقريره المتعلق بحقوق ذوي الإعاقة في التعليم (A/HRC/4/29)، الذي أشار فيه إلى ما يعانيه المعوقون المنحدرون من هويات وفئات اجتماعية معينة، بما فيها الشعوب الأصلية، من تمييز متعدد.

باء - الأمثلة الجيدة والتحديات

٣٤- تتضمن التقارير عن الزيارات التي قام بها المقرر الخاص الخاضع إلى بلدان معينة معلومات هامة بشأن حقوق الشعوب الأصلية في التعليم. وفيما يلي أمثلة جيدة وتحديات مستمدة من تقاريرهما.

١- إمكانية الحصول على التعليم وأوجه التباين في ذلك

٣٥- في العديد من البلدان التي زارها المقرران الخاصان في الفترة بين ٢٠٠٣ و ٢٠٠٨، كانت إمكانية حصول الشعوب الأصلية على التعليم تشكل تحدياً ملحاً. فأفاد كلا المقررين عن وجود أوجه اختلاف لا يُستهان بها بين السكان الأصليين من حيث إمكانية الحصول على التعليم، وبخاصة بالنسبة لنساء الشعوب الأصلية وأطفالهم. ففي كولومبيا مثلاً، أفاد المقرر الخاص المعني بحالة حقوق الإنسان في الحريات الأساسية للشعوب الأصلية أن حالة نساء هذه الشعوب تدعو إلى القلق، حيث إن مستويات التعليم والتغذية والصحية هي أدنى منها لدى رجال السكان الأصليين والسكان غير الأصليين (E/CN.4/2003/88/Add.2). ونوه المقرر الخاص مع القلق أن معدلات حضور المدارس في غواتيمالا متدنية مقارنة بأطفال السكان غير الأصليين، وبخاصة بالنسبة لبنات السكان الأصليين. هذه الحالة تركز الاستبعاد والتمييز. وأوصى المقرر الخاص بوضع برامج مناسبة لتقديم الخدمات التعليمية لأطفال السكان الأصليين (E/CN.4/2003/90/Add.2). وفي حالة كندا، أوصى المقرر الخاص بإيلاء اهتمام لأوجه التباين القائمة بين سكان كندا الأصليين وسائر سكانها في مجالات كالفقر والخدمات الصحية والتعليمية والاجتماعية (E/CN.4/2006/88/Add.3). وكذلك في جنوب أفريقيا، أفاد المقرر الخاص أنه، بينما تتاح للسكان الأصليين إمكانية الحصول على الخدمات الاجتماعية من حيث المبدأ، فكثيراً ما يكونون مهمشين وفي الدرجة الأدنى من السلم الاقتصادي - الاجتماعي (E/CN.4/2006/78/Add.2). ونوه المقرر الخاص أن حكومة نيوزيلندا هي بصدد تنفيذ استراتيجيات للتقليل من مظاهر عدم المساواة بين سكان البلد الأصليين وسواهم في مجالات كالتعليم (E/CN.4/2005/78/Add.3)، وفي شيلي، أفاد المقرر الخاص في عام ٢٠٠٣ (E/CN.4/2004/80/Add.3) أن معدلات حضور المدارس لدى أطفال السكان الأصليين كانت أدنى منها لدى أطفال السكان غير الأصليين بمقدار ٢,٢ في المائة، وأن ٣ في المائة فقط من سكان المناطق الريفية من قبيلة المابوتش ممن تتجاوز أعمارهم ١٥ عاماً تلقوا تعليماً ثانوياً. ونوه المقرر الخاص، في التقرير الذي أعده عام ٢٠٠٧ عن زيارته إلى كينيا (A/HRC/4/32/Add.3)، أن مؤشرات التنمية البشرية لدى السكان الأصليين مُتخلفة عن المتوسط الوطني وأن مستوى معرفة القراءة والكتابة لدى أهالي قبيلة الماساي في منطقة كاجيادو وأهالي قبيلة الصومالي في منطقة منديرا لا يتجاوز ٣ في المائة مقارنة بالمتوسط الوطني، وهو ٧٩,٣ في المائة.

٣٦- ومحدودية إمكانية الحصول على التعليم هي سبب رئيسي من أسباب أوجه التباين التي كشف عنها المقرران الخاصان. فعلى سبيل المثال، أوصى المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية بأن يطبق في كينيا العمل الإيجابي في سبيل النهوض بتعليم أطفال الشعوب الأصلية على جميع الأصعدة، وبخاصة تعليم بنات هذه الشعوب (A/HRC/4/32/Add.3).

٣٧- وإن إمكانية تلقي التعليم العالي، بوجه خاص، تشكل تحدياً جدياً أمام الشعوب الأصلية، فالمقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية أوصى شيلي بوضع تدابير محددة لتقديم المساعدة لطلبة هذه الشعوب في مرحلتَي التعليم الثانوي والعالي (E/CN.4/2004/80/Add.3)؛ كما أوصى نيوزيلندا بتخفيض الرسوم المدرسية وزيادة العلاوات المقدمة لطلبة الشعوب الأصلية بغية تحفيزهم على الاستفادة من برامج التعليم العالي (E/CN.4/2006/78/Add.3). وفي كينيا، أفاد المقرر الخاص أن إمكانية الحصول على التعليم الثانوي والجامعي محدودة للغاية (A/HRC/4/32/Add.3).

٣٨- وأخيراً، أفاد المقرر الخاص المعني بالسكان الأصليين أن النزاع المسلح والعنف يشكّلان عقبة خطيرة أمام التعليم. ونوه أن تواجد شركة لاستخراج المعادن على أراضي السكان الأصليين في الفلبين قد أفضى إلى تسليح المنطقة وأعمال عنف أضرت بمؤلاء السكان وأدت، بوجه خاص، إلى تعطيل التعليم (E/CN.4/2003/90/Add.3) وفي كولومبيا، أفاد المقرر الخاص أن النزاع المسلح كان له أثره لدى شعوب الويوا، حيث ألحق أضراراً بالمدارس وأفضى إلى سرقة المواد التعليمية. وأوصى بتوسيع نطاق البرامج الاجتماعية القائمة، وبخاصة التعليم، بغية تحسين حالة نساء الشعوب الأصلية وأطفالها، وبخاصة من هُجروا داخلياً منهم (E/CN.4/2005/88/Add.2).

٢- تركة النماذج التعليمية السابقة والحارية

٣٩- أفاد المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية والمعني بالحق في التعليم، أن محدودية إمكانية الحصول على التعليم تعزى في كثير من الأحيان إلى سياسات تسعى إلى إشراك الشعوب الأصلية في المجتمع السائد وإدماجهم فيه، ما يفرض في كثير من البلدان إلى عمليات التطبّع الثقافي. ففي غواتيمالا مثلاً، لاحظ المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية أن النموذج التعليمي السائد إسباني التوجه، وأنه لا يوجد نظام شامل قوامه التعليم المشترك بين الثقافات وثنائي اللغة (E/CN.4/2003/90/Add.2). وفي المكسيك، أفاد المقرر الخاص كذلك أن التعليم قد استخدم سياسةً للتطبّع الثقافي بغية إدماج الشعوب الأصلية في الهوية الوطنية (E/CN.4/2004/80/Add.2). كما لاحظ انخراط كندا في تقويم أخطاء النظام التعليمي المقيم، الذي أحدث اضطراباً شديداً لدى أجيال عديدة من أسر الشعوب الأصلية وثقافتها وهوياتها، من خلال برنامج إدارة مدارس المقيمين الهنود (E/CN.4/2005/88/Add.3). ونوه أن النظام التعليمي في نيوزيلندا قد طُبّق باتّباع نهج استيعابي إزاء شعوب الماوري الأصلية (E/CN.4/2006/78/Add.3). أما في كينيا، فأفاد المقرر الخاص أن الإطار السياسي الحكومي لعام ٢٠٠٥ فيما يتعلق بالتعليم والتدريب والبحوث قد دعا إلى اتباع استراتيجيات العمل الإيجابي دون مراعاة ثقافة الشعوب الأصلية، موصياً بوضع مناهج تعليمية أنسب (A/HRC/4/32/Add.3).

٣- الحفاظ على لغات الشعوب الأصلية وثقافتها

٤٠- إن ما يترتب على اتباع نهج تعليمية استيعابية من نتائج في كثير من البلدان هو أمر يزيد من ضرورة التشديد على الثقافة وإحيائها من خلال القيام بجملة إجراءات، من بينها وضع برامج تعليمية مناسبة. هذه المسألة ما زالت تشكل تحدياً. ففي شيلي، لاحظ المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية أن النظام التعليمي لم يلبّ بعد مطلب الشعوب الأصلية في حماية ثقافتها وحفظها وتعزيزها (E/CN.4/2004/80/Add.3)؛ وفي عام ٢٠٠٨، نوه أن النظام التعليمي غير متلائم مع ثقافات الشعوب الأصلية في بوليفيا (A/HRC/6/15/Add.2).

٤١- ويرى المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية أن لغات الشعوب الأصلية مهددة بالانقراض. ويسري هذا على لغات السكان الأصليين جميعها في جنوب أفريقيا (E/CN.4/2006/78/Add.2). لذلك فهو يرحب بإنشاء مؤسسات متخصصة مكرسة للحفاظ على لغات السكان الأصليين وثقافتهم وتعزيزها. من بين هذه المؤسسات مجلس اللغات الوطنية لقبيلتي الخويه وسان ومعهد تنمية قبيلة الناما بجنوب أفريقيا. وأشار المقرر الخاص المعني بالحق في التعليم إلى ما يتصف به الاعتراف بلغة الأمازيغ في الميثاق الوطني للتعليم المعتمد في المغرب من أهمية بالغة، ورحب بإنشاء المعهد الملكي لثقافة الأمازيغ (A/HRC/8/10/Add.2). وفي بعض الحالات، ما زالت مسألة الحفاظ

على لغة ما من لغات السكان الأصليين تشكل تحدياً. وفي هذا الصدد، ففي حالة كينيا، أوصى المقرر الخاص المعني بالسكان الأصليين ببذل جهودٍ في سبيل حماية لغات مجتمعات السكان الأصليين الصغيرة من خلال انتهاج سياسات تعليمية ولغوية وثقافية مناسبة (A/HRC/4/32/Add.3).

٤٢- ويرى المقرر الخاص أن التعليم المُراعي للاعتبارات الثقافية هو جزء ضروري من الحق في التعليم. فعلى سبيل المثال، أوصى المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية كندا بأن تعمل على تعزيز التعليم المُراعي للاعتبارات الثقافية بلغات سكانها الأصليين بوصف ذلك هدفاً من أهداف السياسات التعليمية الوطنية، ونوه بقرار الحكومة إنشاء مركز لغات وثقافة الشعوب الأصلية من أجل الحفاظ على ثقافات هذه الشعوب ولغاتها وإعادة تنشيطها وتعزيزها (E/CN.4/2005/88/Add.3). كما أفاد عن الاعتراف بلغة الماورى في نيوزيلندا، أولاً من قبل محكمة وايتانغي في عام ١٩٨٥ ثم بقانون لغة الماورى لعام ١٩٨٧، الذي يعترف بالماوري لغةً وطنيةً، والذي قضى بإنشاء مفوضية لغة الماورى تروجياً لها بوصفها لغة حية، بما في ذلك استخدامها في النظام القضائي. غير أنه نوه أن مشكلة وضع منهجيات تعليمية مناسبة ثقافياً في نيوزيلندا ما زالت دون حل (E/CN.4/2006/78/Add.3).

٤- التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات

٤٣- أفاد المقرران كلاهما عن مبادرات اتخذتها حكومات وشعوب أصلية لمعالجة مسألة إمكانية الحصول على التعليم من خلال ترويج التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات.

٤٤- ونوه المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية بأهمية إرساء أساس قانوني، في الدستور أو بمقتضى أحكام القانون، يقر بالتعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات. فعلى سبيل المثال، لاحظ أثناء زيارته إلى غواتيمالا في عام ٢٠٠٣ أن دستور عام ١٩٨٥ يعترف بقيمة لغات الشعوب الأصلية وينص على أن المدارس في الأقاليم التي يقطنها بصفة رئيسية سكان أصليون يجب أن تكون ثنائية اللغة. كما سلط الضوء على الاتفاق الخاص بالهوية والحقوق (١٩٩٥)، الذي ينص على إصلاح النظام التعليمي ليشمل التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات وليكفل للشعوب الأصلية إمكانية حصولهم على التعليم (E/CN.4/2003/90/Add.2). وفي المكسيك، نوه المقرر الخاص إلى تشريع عام ١٩٩٣ بشأن الحقوق اللغوية للشعوب الأصلية (E/CN.4/2004/80/Add.2). وفي الفلبين، يشمل الفرع ٢٥ من قانون إعادة تأهيل الشعوب الأصلية الحق في تدابير خاصة، كالتدابير في مجال تدريب الشعوب الأصلية وإعادة تدريبهم مهنيًا (E/CN.4/2003/90/Add.3). وفي كولومبيا، ينص الدستور على مخطط عام لتقديم الإعانات لمحميات الشعوب الأصلية، على أن تكون هذه الإعانات موجهة بصفة رئيسية لتلبية احتياجات أساسية كالتعليم. وإضافة إلى ذلك، يرسى القانون مبدأ تعليم الشعوب الأصلية تعليمًا ثنائي اللغة ومشاركًا بين الثقافات (E/CN.4/2005/88/Add.2). وفي حالة إكوادور، أفاد المقرر الخاص في عام ٢٠٠٦ أن التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات قد بات معترفًا به في دستور عام ١٩٩٨ بوصفه حقًا جماعيًا (A/HRC/4/32/Add.2). ونوه المقرر الخاص في التقرير الذي أعده عام ٢٠٠٨ عن زيارته إلى بوليفيا أن قانون إصلاح التعليم، الذي يرسى التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات، قد اعتمد عام ١٩٩٤ (A/HRC/6/15/Add.2).

٤٥- ووجد المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية أن بلداناً عديدة قد أنشأت مؤسسات وبرامج عامة من أجل التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات. وتعزيز الدعم المؤسسي من أجل التعليم ثنائي اللغة هو أمر ضروري،

إضافة إلى إرساء أساس قانوني متين. ومن الأمثلة على هذه المؤسسات المفوضية الوطنية لتنمية الشعوب الأصلية في المكسيك (E/CN.4/2004/80/Add.2) وإدارة التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات (A/HRC/4/32/Add.2). وفي التقرير الذي أعده المقرر الخاص في عام ٢٠٠٦، أوصى كونغرس إكوادور الوطني بسن تشريع بشأن التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات (A/HRC/4/32/Add.2). وأفاد المقرر الخاص عن برامج أخرى، كبرنامج في شيلي مثلاً، حيث تقوم البرامج من هذا القبيل على مبادئ نظرية وتربوية سليمة (E/CN.4/2004/80/Add.3). وعلى هذا النسق، وضعت المكسيك منهاجاً تعليمياً ذا أساليب تدريس متلائمة مع ثقافات شعوبها الأصلية (E/CN.4/2004/80/Add.2).

٤٦ - ومن التحديات المتكررة التي لاحظها المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية عدم كفاية التمويل المخصص للتعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات. فالتمويل ضروري من أجل تدريب مدرسين ثنائيي اللغة تدريباً جيداً، ومن أجل إقامة مراكز لتدريب المعلمين وشراء المواد اللازمة للتعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات. وساق المقرر الخاص أمثلة على قلة المدرسين وشح الموارد أثناء زيارته إلى شيلي (E/CN.4/2004/80/Add.3) والمكسيك (E/CN.4/2004/80/Add.2). وعلى غرار ذلك، أوصى المقرر الخاص المعني بالحقوق في التعليم في تقريره عن عام ٢٠٠٨ برصد تمويل إضافي لضمان التنفيذ التدريجي للميثاق الوطني للتعليم في المغرب (A/HRC/8/10/Add.2). ونوه المقرر الخاص إلى ضرورة تأمين مواد مناسبة، إضافة إلى معلمين ودور للمعلمين، في تقريره عن غواتيمالا (E/CN.4/2003/90/Add.2). كما أشار إلى عدم كفاية برامج تدريب المدرسين ثنائيي اللغة في المكسيك (E/CN.4/2004/80/Add.2).

٤٧ - كما أشير إلى عدم اتساع نطاق البرامج التعليمية ثنائية اللغة والمشاركة بين الثقافات وإلى قلة هذه البرامج في مناطق السكان الأصليين النائية، وإلى ما يشكله ذلك من تحد ملح أمام فعالية التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات، وبخاصة تعليم الشعوب شبه الرحّل والرعوية. وفي هذا الشأن، أوصى المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية بتوسيع نطاق التعليم ثنائي اللغة في غواتيمالا (E/CN.4/2003/90/Add.2)، وتعزيز برنامج التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات في مناطق كولومبيا التي يقطنها السكان الأصليون (E/CN.4/2004/80/Add.2). وفي حالة كينيا، حيث كثير من الشعوب الأصلية هي أسر شبه رُحّل ورعوية، أوصى المقرر الخاص بأن تشكّل المدارس التي تقدم فيها الوجبات الغذائية مجاناً والمدارس المتنقلة جزءاً لا يتجزأ من برنامج التعليم الابتدائي المجاني للجميع (A/HRC/4/32/Add.3).

٥ - تعليم الشعوب الأصلية

٤٨ - سلط المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية الضوء على ما تقوم به الشعوب الأصلية في بلدان عديدة من عمل في سبيل النهوض بتعليم أفرادها في بلدان عديدة. وأفاد المقرر الخاص في تقريره عن غواتيمالا (E/CN.4/2003/90/Add.2)، أن منظمات عديدة للمايا قد باشرت برامج ومشاريع في مجال التعليم المشترك بين الثقافات. وفي جنوب أفريقيا، أفاد المقرر الخاص عن المبادرة التي اتخذها الفريق العامل المعني بالشعوب الأصلية في الجنوب الأفريقي بإتاحته فرصاً تعليمية وتدريبية للمجتمعات المحلية (E/CN.4/2006/78/Add.2). وفي نيوزيلندا، أفاد المقرر الخاص عن المبادرة التي اتخذها نساء الماوري بتنظيمها برامج لتعليم أطفال ما قبل المرحلة الابتدائية تعليمًا مكثفًا للغة الماوري (E/CN.4/2006/78/Add.3).

٤٩- وفي بلدان معينة، يتسنى للسكان الأصليين وضع مبادراتهم التعليمية بأنفسهم. فأفاد المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية، أثناء زيارته إلى كندا في عام ٢٠٠٤ (E/CN.4/2005/88/Add.3)، أنه يمكن في مقاطعة كيبيك تدريس تسع من لغات الشعوب الأصلية في مدارس هذه الشعوب. كما نوه أن العديد من شعوب كندا الأصلية تمارس ولاية قضائية على مدارسها ودور معلمها وتتولى إدارتها. والتحدي الذي كثيراً ما يواجهه تعليم الشعوب الأصلية وهو الحصول على تمويل من الدولة، كما هو حال شعب النونافوت الأصلي. وشرح المقرر الخاص، في تقريره عن زيارته إلى نيوزيلندا (E/CN.4/2006/78/Add.3)، دور المجلس الماوري الاستئماني، وهو هيئة تمثيلية لشعب الهاوراكى ماوري تتولى إدارة خدماته التعليمية. وبوجه عام، أوصى المقرر الخاص بتوفير المزيد من الموارد من أجل تعليم الماوري في جميع المراحل، بما في ذلك برامج تدريب المعلمين ووضع مواد تعليمية مناسبة ثقافياً.

٥٠- وفي مجال تعليم الشعوب الأصلية، كثيراً ما تشكل البرامج الإذاعية وسيلة هامة لنشر ثقافة هذه الشعوب ولغتها. فعلى سبيل المثال، نوه المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية بما تؤديه المخططات الإذاعية المجتمعية في المكسيك من دور في المساعدة على صون ثقافة الشعوب الأصلية وتعزيزها وضمان حقوقها الثقافية (E/CN.4/2004/80/Add.2). وفي غواتيمالا، نوه المقرر الخاص إلى الصعوبات في استخدام المخططات الإذاعية من أجل وضع مشاريع تواصل فيما يتعلق بالتعليم الشعبي في مجتمعات الشعوب الأصلية (E/CN.4/2003/90/Add.2). وكذلك، أشار المقرر الخاص في تقريره عن نيوزيلندا (E/CN.4/2006/78/Add.3) إلى شح التمويل المخصص لشبكة من ٢١ محطة إذاعية وإخباريه بلغة الماوري.

٥١- وتعليم الشعوب الأصلية يشمل أيضاً تطوير التعليم العالي المخصص لهم، وذلك، بصفة رئيسية من خلال إنشاء جامعات لهم. فعلى سبيل المثال، قام المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية، في تقريره عن زيارته إلى كندا (E/CN.4/2005/88/Add.3)، بتسليط الضوء على الجهود الرامية إلى تطوير التعليم الجامعي المخصص لطلبة الشعوب الأصلية، من قبيل جامعة كندا للأمم الأولى، وكلية نونافوت القطبية في إيكالويت، ودار الحكمة في نيسغاء. وكذلك، رحب المقرر الخاص في عام ٢٠٠٨ بإنشاء بوليفيا (دولة بوليفيا المتعددة القوميات) جامعة كاوساي للشعوب الأصلية والمشاركة بين الثقافات، وجامعة آلتوا العامة (A/HRC/6/15/Add.2).

رابعاً - استعراض القضايا ذات الصلة الناشئة عن عمل مجلس حقوق الإنسان والاستعراض الدوري الشامل

ألف - أمثلة سيقّت في التقارير الوطنية

٥٢- بين العديد من الدول الأعضاء موضع الاستعراض في إطار الاستعراض الدوري الشامل التزامها بتعليم السكان الأصليين في تقاريرها الوطنية.

١- التعليم الثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات

٥٣- وجهت عدة دول الانتباه إلى حمايتها القانونية للتعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات. فأفادت الأرجنتين بأن دستوراً دعا البرلمان إلى الاعتراف بحق الشعوب الأصلية في تعليم ثنائي اللغة ومشارك بين الثقافات

(A/HRC/WG.6/1/ARG/1). وكذلك في المكسيك، يعترف القانون العام المتعلق بالحقوق اللغوية للشعوب الأصلية بتساوي اللغات الأصلية مع الإسبانية، وقد أنشأ هذا القانون المعهد الوطني للغات الشعوب الأصلية (A/HRC/WG.6/4/MEX/1). وفي شيلي، يؤكد قانون الشعوب الأصلية القيم الثقافية والتعليمية لتلك الشعوب، وقد أنشأ المؤسسة الوطنية لتنمية السكان الأصليين، التي تضم وحدة التعليم والثقافة (A/HRC/WG.6/5/CHL/1). وأفادت بيرو أن تعدد اللغات يحظى بحماية قانونية بموجب قانون التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات (A/HRC/WG.6/2/PER/1).

٥٤ - وقدمت دول أعضاء شتى شرحاً عن المؤسسات الوطنية للتعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات. ووجهت شيلي الانتباه إلى برنامجها المتعلق بالتعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات وإلى إنشاء دور حضانة مشتركة بين الثقافات (A/HRC/WG.6/5/CHL/1). وفي إكوادور كذلك، تحتوي وزارة التعليم إدارة وطنية للتعليم السكان الأصليين ونظاماً للتعليم والمشارك بين الثقافات وثنائي اللغة (A/HRC/WG.6/1/ECU/1). وفي المغرب، أنشئ المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية بهدف حماية الثقافة واللغة الأمازيغيتين وترويجيهما ودمج الأمازيغية في النظام التعليمي وتكييف كتابة التيفيناغ مع اللغة الأمازيغية. ويساعد المعهد الملكي أيضاً على نشر كتب القراءة وأدلة التدريس (A/HRC/WG.6/1/MAR/1).

٥٥ - وأشارت عدة دول إلى برامج مشتركة بين الثقافات وثنائية اللغة. وتوفر المكسيك التعليم باللغات الأصلية، بطرق منها وضع أدلة التدريس وتدريب المدرسين (A/HRC/WG.6/4/MEX/1). وأفادت نيوزيلندا أنها فتحت ٧٣ مدرسة لتقديم دورات مكثفة لتعليم لغة الماوري، وتتسم هذه المدارس بمهمنة لغة الماوري وثقافتهم وقيمهم. كما قدمت الحكومة مساعدة لمؤسسات التعليم العالي الماورية ولدروس اللغة المقدمة إلى المدرسين ولمراكز تعليم الأطفال لغة الماوري في دورات مكثفة (A/HRC/WG.6/5/NZL/1). وتعكف إدارة التعليم في منطقة نورذرن كيب بجنوب أفريقيا على بحث استعمال طريقة موحدة لكتابة لغة السان بهدف وضع أدوات لدعم التعلم والتعليم في المدارس الابتدائية. وإضافة إلى ذلك، وضعت معاجم محدودة بلهجات السان، الكسون والخويدام، وهي تُستخدم على سبيل التجربة في مدرسة واحدة بمقاطعة نورثن كيب (A/HRC/WG.6/1/ZAF/1). وأدخلت بليز التعليم ثنائي اللغة والمشارك بين الثقافات في ثلاث مدارس، تمارس اثنتان منها تقاليد الغاريفونا ولغتهم وتمارس الأخرى تقاليد المايا (A/HRC/WG.6/5/BLZ/1).

٢ - إمكانية الحصول على التعليم

٥٦ - أشارت عدة دول إلى أنها تعمل على تحسين إمكانية حصول طلاب الشعوب الأصلية إلى التعليم، لا سيما التعليم العالي، من خلال تقديم منح دراسية. ونفذت البرازيل برنامج الجامعة للجميع، الذي يرصد للسكان الأصليين نسبة مئوية من المنح الدراسية المقدمة في مؤسسات التعليم العالي الخاصة (A/HRC/WG.6/1/BRA/1). وتقدم شيلي أيضاً منحاً لطلاب الشعوب الأصلية في التعليم الأساسي والثانوي والعالي عن طريق برنامج المنح الخاصة بالسكان الأصليين (A/HRC/WG.6/5/CHL/1). وكذلك تقدم ماليزيا تمويلاً لطلاب الشعوب الأصلية بهدف تغطية تكاليف المدرسة والنقل (A/HRC/WG.6/4/MYS/Rev.1).

٥٧- واتخذت دول شتى إجراءات لمعاملة السكان الأصليين معاملةً تفضيلية لزيادة إمكانية حصولهم على التعليم. ونفذت حكومة البرازيل سياسات مماثلة شملت حجز شواغر من أجل السكان الأصليين في مؤسسات التعليم العالي (A/HRC/WG.6/1/BRA/1). كذلك أفادت كولومبيا أن السكان الأصليين يستفيدون من التمييز الإيجابي في التعليم (A/HRC/WG.6/3/COL/1).

٥٨- وأشارت عدة دول إلى سياسات ترمي إلى تحسين أداء أطفال الشعوب الأصلية في نظم التعليم الوطنية. وأعلنت البرازيل أنها تزمع إعمال الحق في التعليم إعمالاً كاملاً بضمان إمكانية حصول الفئات المعتاد استبعادها على التعليم وتعزيز نظم التعليم الحكومي الخاصة بمجتمعات الشعوب الأصلية (A/HRC/WG.6/1/BRA/1). وفي مقاطعة كولومبيا البريطانية بكندا، تعمل مجالس التعليم مع مجتمعات الشعوب الأصلية من أجل تحسين معدلات نجاح طلاب تلك المجتمعات ودمج الثقافة الأصلية المحلية في التعليم (A/HRC/WG.6/4/CAN/1). وأشارت ماليزيا إلى إعادة تصميم المقررات التعليمية وفقاً لاحتياجات السكان الأصليين وخلفياتهم، بالاستناد إلى برامج تدارك خاصة لفائدة السكان الأصليين (A/HRC/WG.6/4/MYS/1/Rev.1). وقدمت نيوزيلندا استراتيجيتها الخاصة بتعليم الماوري والرامية إلى الارتقاء بأداء الطلاب الماوري بالتركيز على ممارسات الحكومة والمدارس والمدرسين. كما ذكرت برنامجها المتعلق بالتطوير المهني، الذي يساعد المدرسين على التصدي لاحتياجات الطلاب الماوري (A/HRC/WG.6/5/NZL/1).

باء - التحديات

٥٩- خلال المناقشات التفاعلية التي دارت في اجتماعات الفريق العامل المعني بالاستعراض الدوري الشامل المعقودة في عامي ٢٠٠٨ و ٢٠٠٩، قدمت عدة دول أعضاء توصيات إلى الدول موضع الاستعراض فيما يتعلق بحق الشعوب الأصلية في التعليم. والعديد من الدول موضع الاستعراض أعربت طوعاً عن تأييدها لهذه التوصيات أو التزامها بتنفيذها. وردّت دول أخرى على التوصيات بتقديم معلومات إضافية.

٦٠- وأعربت العديد من الدول موضع الاستعراض عن تأييدها للتوصيات بصفة مباشرة. وعلى وجه التحديد، قبلت بوتسوانا التوصية المتعلقة بمواصلة التعليم بلغة الأم إلى جانب اللغات الوطنية (A/HRC/10/69/Add.1). وقبلت أيضاً التماس مساعدة مفوضية حقوق الإنسان والمجتمع الدولي في إعمال حقوق الشعوب الأصلية، وبخاصة شعب الباساروا (A/HRC/10/69/Add.1). وفي بعض الحالات، أيدت دول أعضاء التوصيات المتصلة بأخذ صكوك الأمم المتحدة المتعلقة بحقوق الشعوب الأصلية بعين الاعتبار، بما في ذلك الأحكام الخاصة بالتعليم. وعلى سبيل المثال، وافقت كولومبيا على أن تأخذ إعلان الأمم المتحدة بشأن حقوق الشعوب الأصلية بعين الاعتبار في تنفيذ سياساتها العامة (A/HRC/WG.6/L.14). ووافقت فنلندا على متابعة التوصية المتعلقة بالتصديق على اتفاقية منظمة العمل الدولية المتعلقة بالشعوب الأصلية والقبلية في البلدان المستقلة (الاتفاقية رقم ١٦٩) (A/HRC/8/24).

٦١- وعلقت دول أخرى خاضعة للاستعراض على التوصيات المقدمة. ودُعيت غابون إلى وضع حد للتمييز ضد السكان البيغمي، لا سيما في التعليم، ومنحهم حقوق الإنسان الأساسية، بما فيها تلك الواردة في المادة ١٣ من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (A/HRC/8/35). ورداً على هذه التوصية، وجهت غابون الانتباه إلى خطة عمل وضعتها الحكومة بالتعاون مع المجتمع الدولي من أجل حماية السكان البيغمي وحقوقهم. بمزيد من الفعالية. وأشارت غابون أيضاً إلى مشروعها الإنمائي المتكامل الخاص بالسكان البيغمي الذي ينفذ بالتعاون مع صندوق

الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف) (A/HRC/8/52). ودُعيت غواتيمالا إلى النهوض بحالة أطفال الشعوب الأصلية، لا سيما فيما يخص إمكانية حصولهم على الخدمات المدرسية، وإلى ضمان كامل إمكانية حصول نساء الشعوب الأصلية على التعليم ثنائي اللغة (A/HRC/8/38). وأشارت غواتيمالا إلى الصعوبة التي تواجهها في تنفيذ هذه التوصية وإلى أنها في حاجة إلى تعزيز إجراءاتها في مجال مكافحة التمييز ضد الشعوب الأصلية (A/HRC/8/52). وأوصت دول أعضاء اليابان بأن تعيد النظر في حقوق شعب الأينو وأن توائم تلك الحقوق مع إعلان الأمم المتحدة بشأن حقوق الشعوب الأصلية، لا سيما من خلال إقامة حوار مع شعب الأينو (A/HRC/8/44). وذكرت اليابان في ردها أن البرلمان الياباني اعتمد بالإجماع في ٦ حزيران/يونيه ٢٠٠٨ قراراً بشأن شعب الأينو (A/HRC/8/44/Add.1).

خامساً - استعراض القضايا ذات الصلة الناشئة عن إعلان وبرنامج عمل ديربان

٦٢ - نظر الفريق العامل الحكومي الدولي المعني بالتنفيذ الفعلي لإعلان وبرنامج عمل ديربان، في سياق أعماله التحضيرية، في موضوع التعليم (E/CN.4/2004/20). وأقر مندوبون بأن الشعوب الأصلية تواجه صعوبات همة في حصولها على التعليم الابتدائي، وشددوا على ضرورة أن يراعي التعليم الثقافة، وأن يتجلى فيه تعدد الثقافات في الدول، إلى جانب هوية الشعوب ومعتقداتها الروحية. وسلموا أيضاً بأن تعليم القراءة والكتابة ضروري لنقل المعارف وإنشاء مجتمعات شاملة للجميع، وأن الأطفال يجب أن ينالوا إذن حقهم في التعليم. وتمخض مؤتمر استعراض نتائج ديربان، المعقود في الفترة من ٢٠ إلى ٢٤ نيسان/أبريل ٢٠٠٩، عن اتفاق عالمي يرمي إلى إحداث تغييرات حقيقية في مناهضة العنصرية. وحثت الوثيقة الختامية الدول على إعمال حق الشعوب الأصلية في التعليم في العديد من أحكامها. وعلى وجه التحديد، حثت المادة ٧٢ الدول على أن توجه تدابيرها الخاصة، بما فيها التدابير التأكيدية أو الإيجابية، واستراتيجياتها أو إجراءاتها، فضلاً عن استثماراتها الجديدة في مجال الرعاية الصحية والصحة العامة والتعليم والعمالة وخدمات الكهرباء ومياه الشرب ومراقبة البيئة، إلى مجتمعات المنحدرين من أصول أفريقية ومجتمعات الشعوب الأصلية.

سادساً - مؤشرات بخصوص الحق في التعليم

٦٣ - بناء على طلب الاجتماع المشترك بين اللجان لهيئات معاهدات حقوق الإنسان، قامت مفوضية حقوق الإنسان، بالتعاون مع خبراء من هيئات المعاهدات ومنظمات غير حكومية والجامعات والمؤسسات الوطنية لحقوق الإنسان، إلى جانب واضعي السياسات وجهات معنية وطنية، بوضع مجموعة من المؤشرات التوضيحية والعملية فيما يتعلق بحقوق الإنسان (HRI/MC/2008/3). وتستند المؤشرات الرامية إلى تعزيز ورصد إعمال حقوق الإنسان إلى إطار منهجي يشمل "التنظيم الهيكلي وعملية التنفيذ والنتائج"، ويقيم التزام دولة ما وجهودها ونتائجها في مجال حقوق الإنسان. وتقيّم المؤشرات الهيكلية الآليات المؤسسية الخاصة بإعمال حق من حقوق الإنسان، مثل التصديق على الصكوك القانونية واعتمادها. أما مؤشرات التنفيذ فتقيّم الصكوك السياسية التي يمكن أن تؤدي مباشرة إلى إعمال حق من حقوق الإنسان في دولة ما. وتتناول مؤشرات النتائج الإنجازات الفردية والجماعية في مجال حقوق الإنسان في سياق معين. ويتيح الإطار تحديد مؤشرات لحقوق الإنسان المقبولة عالمياً، وتستخدم تلك المؤشرات فيما بعد لوضع معايير لحقوق الإنسان تستمد مغزاها من سياقها المحدد.

٦٤- ووُضعت مؤشرات توضيحية لحقوق الإنسان، بما في ذلك الحق في التعليم. وفي حين تنطبق جميع مؤشرات حقوق الإنسان على الشعوب الأصلية، أُشير على وجه التحديد إلى أطفال تلك الشعوب. ويعتمد المؤشر الهيكلي الخاص بالحق في التعليم على نطاق تغطية وتاريخ بدء نفاذ القوانين المحلية الرامية إلى إعمال الحق في التعليم، بما يشمل حظر العقاب البدني والتمييز في الحصول على التعليم وإزالة الحواجز في الوصول إلى المؤسسات التعليمية، وتعميم التعليم الشامل للجميع (كتعليم الأطفال المعوقين أو المحتجزين أو المهاجرين أو أطفال الشعوب الأصلية مثلاً).

٦٥- ويرد المزيد من التفاصيل عن المؤشرات في دراسة عنواها "Que está pasando con los derechos de los pueblos indígenas?" (حالة حقوق الشعوب الأصلية). وتتناول هذه الدراسة الممارسات الحسنة والعوائق والتحديات المتصلة بتنفيذ توصيات المقرر الخاص المعني بالشعوب الأصلية ولجنة حقوق الطفل ولجنة القضاء على التمييز ضد المرأة فيما يخص حالة الشعوب الأصلية في إكوادور وبوليفيا (دولة بوليفيا المتعددة القوميات) وبيرو. وقد أجرت الدراسة مفوضية حقوق الإنسان بالتعاون مع اليونيسيف وصندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأة، ويراعى فيها حق الشعوب الأصلية في التعليم، إذ تُقترح فيها تحديداً مؤشرات قائمة على تشكيلة تضم التنظيم الهيكلي وعملية التنفيذ والنتائج. وتستند المؤشرات الهيكلية مثلاً إلى أسئلة من قبيل "هل توجد أية سياسات وطنية بشأن تعليم الشعوب الأصلية؟" و"هل توجد أية مبادئ توجيهية وطنية بشأن تضمين التعليم الوطني المحتوى الأكاديمي المتعلق بالشعوب الأصلية بالتركيز على مناهضة العنصرية وتعزيز احترام التنوع الثقافي والمساواة بين الجنسين؟"

— — — — —