

【调研报告】

西藏中学教育中的民族关系问题

陈慧萍¹

【摘要】近年在少数民族地区发生的一系列事件将我们的关注点再次聚焦在中国民族关系问题上。笔者通过深度访谈、文献回顾等方法，努力搜集关于西藏中学教育状况及存在问题的材料。西藏由于其特殊的自然地理环境和历史现实，逐渐发展出西藏本地办学和内地办学相结合的中学教育体系。通过分析，笔者发现：首先西藏本区的双语教育造成汉族和藏族学生之间的语言区隔现象；其次，校园中汉藏分班的制度也使得在“校园生态”上形成隔离；第三直接反映在高考之中，对于“少数民族优惠”政策需要有更深刻的解读。并且我们发现，优质教育资源更多地是被汉族学生占据；最后，内地西藏班制度在面临优质教育资源利益博弈和学生社会化问题的同时，也为我们展现了汉藏民族融洽相处的另一种可能。本文试图通过发掘真切而鲜活的材料，深入地对西藏中学教育中的民族关系问题做出一些有益的探讨，并为进一步政策和制度的制定提供更多丰富的可供参考的内容。

【关键词】民族关系、建构、想象、语言区隔、校园生态、划线

一、问题的提出

我国是一个幅员辽阔、历史悠久的多民族大国。在历史上，各民族间既有融合的趋势，如通商互市、杂居通婚、易服改姓；也在不同时期有大规模敌对战争的爆发，如春秋战国时期、五代十国时代。但总体而言，民族间的相互交流、沟通是从未断绝的（王桐龄，2010）。新中国成立以来，中华人民共和国作为“全国各族人民共同缔造的统一的各民族国家”，在宪法中被真正确定下来。“维护和发展各民族的平等、团结、互助关系”也成为开展少数民族工作、处理民族关系的指导方针。

民族关系涉及到国家的稳定、各族群的共同发展和社会的长治久安，是一个国家维护统一和建设发展中的一个核心问题。而2008年、2009年发生在西藏、新疆地区的暴力骚乱，在敲响警钟的同时，也引起了学界对我国民族关系问题的进一步思考。如果仅从这两起事件出发就作出判断，认为我国的民族关系本身或者民族之间存在巨大的矛盾和问题，可能过于武断。群体事件的背后往往有着复杂的社会背景，每个行动者作为个体也可能有着各自不同的情感、意图和行为动机（王明珂，2006）。如果“一刀切”地将事件参与者都打上“民族”的标签，只会带来更多的误解。因此，带着现实中存在的问题，同时秉持立足现实、实事求是的科学态度进行更多的实证调查和细致分析极有必要。

此外，对于各民族的长远发展来说，教育不仅意味着对后继者个体素质和能力的培养，也担负着社会中经济、文化进步的使命，其重要性不言而喻。可以说，教育承载着民族的未来。我曾于2008年的7月和2009年的5月和8月三次到过西藏，并有幸有机会和拉萨中学的学生进行了交流。同时我在北京也和来自西藏的朋友有过一些接触。在这些交流和接触的过程中，我逐渐感受到在西藏的中学教育中存在着一个“汉藏区隔”的问题：尽管在同一个校园里学习、生活，但汉族和藏族学生之间却少有了解；在一些制度设计中，也有将汉族学生与藏族学生“分别对待”的安排。这引起我的思考。一方面，西藏的中学教育是否具有一些历史或自然环境方面的特殊性？

¹ 作者为北京大学社会学系2010级硕士研究生，本文为“民族社会学”课程作业。

针对这些特殊性,又有哪些应对的政策和措施?另一方面,这些政策真的达到其制定之初的效果了吗,还是引发出了一些未曾预料到的新问题?学生主体在面对这些特殊政策的时候有怎样的主观体验和评价?其个体认知和认同如何达成?是否真的存在导致民族关系紧张的可能性?如果有,其发生作用的逻辑、后果又究竟为何?

教育是国之大计,也是民族大计。校园中的下一代也正是国家的下一代。由此,本文试图通过对已有资料、文献的回顾,结合对各族学生的深度访谈¹,对西藏中学教育中的民族关系问题进行一定的分析和论述。

二、民族:“建构”与“想象”

汉语中“民族”一词的定义在学界一直是个有争议的话题。如果从其对应的英文来看,“中华民族”概念中的“民族”应该对应“nation”;而“56个民族”,或是“少数民族”等概念中的“民族”则对应“ethnic group”,也译为“族群”(马戎,2001)。学者安东尼·史密斯认为,前者作为西方模式的“民族”(nation),偏重“政治共同体”的涵义,应由四部分组成:(1)历史形成的领土,(2)法律和政治共同体,(3)成员在法律和政治上的平等权利,(4)共同的文化和意识形态;后者作为亚洲、东欧地区的“族群的‘民族’模式”(an ethnic model of the nation)则更强调“文化共同体”的意义,注重血缘、情感和传统(史密斯,转引自马戎,2001)。当然,安东尼也承认“民族”(nation)现象的多元性,难以一概而论(史密斯,转引自马戎,2001)。事实上自19世纪以来,西方历史上狂风暴雨般兴起的“民族理念”以及“民族主义”都与其特定的社会运动背景分不开,即致力于创造出一种结合“民族国家”与“国民经济”的新“民族”(霍布斯鲍姆,2000)。这也与后来第三世界的民族解放运动迥然不同。

新中国成立以来,我国制定民族政策的过程以及学术界对“民族”问题的认识,都深刻地受到前苏联的影响。苏联的民族政策继承了欧洲的“政治化”思路,具有浓厚的“意识形态”色彩(马戎,2010)。斯大林提出“民族”必须具备“四个特征”:“共同语言”、“共同地域”、“共同经济生活”、“表现于共同文化上的共同心理素质”(斯大林,转引自马戎,2004)。同时在政策上,前苏联实行“联邦制”,将各族群视为“独立民族”,鼓励其实行“民族自决”。斯大林的分析和前苏联的举措基于其当时国情,在特定历史时期内有合理性和现实意义。受其影响,建国初我国也统一将“56个民族”都称为“民族”,而非“族群”,并逐步在边疆地区实行“民族区域自治”制度。然而,前苏联、南斯拉夫等国分崩离析的现实已经暴露出其民族政策背后的问题,也促使学者进一步思考我国的“民族理论”和“民族政策”。

事实上,学术界在对“民族何为”问题争论不休的背后,大致可以归纳出“原生论”和“建构论”两种取向(马戎,未刊稿)。“原生论”也可理解为“本质主义”或“给定论”。早期的民族理论大多持有这种观点,认为民族(或者族群)是初始固定的,是由社会秩序给定的(Horowitz,1977)。斯大林的民族定义便是“原生论”观点的代表。“建构论”则认为民族(或是族群)的边界是变动的,是群体成员主动选择、吸收或是同化的产物(Horowitz,1977)。同时,“建构论”的观点也指向民族认同、民族关系的建构,以及民族主义等问题。这在历史上已多有例证。盖尔纳就认为,“民族主义不是民族自我意识的觉醒:民族主义发明了原本并不存在的民族”(盖尔纳,转引自本尼迪克特·安德森,2003)。这一层面的行动主体主要是民族中政治、文化等层面的精英人物,“民族”则作为被抢夺的话语资源²。同时,霍布斯鲍姆也提出国家作为强大的权力

¹ 此次接受我访谈的既有藏族同学,也有汉族同学,他们都知道我在写作一篇与西藏中学教育有关的论文,并出于对此的兴趣而接受访谈。访谈过程中他们为我提供了很多鲜活的素材,尤其是与藏族同学的访谈并未出现我所担心的沟通问题,交谈都很愉快,特此感谢。

² 诸如20世纪发生在第三世界的民族解放运动,理论上虽是套用西方的“民族主义”,但事实上其想要塑造的国家,却与西方民族国家的标准“背道而驰”(霍布斯鲍姆,2000)。“民族主义”只是作为一种寻求“独立”的

实体，在建构“民族”、提高“民族政治性”过程中的强大能力，例如苏联的民族理念和其共产党政权的实践就逐步“在那些从未组成过‘民族行政单位’（亦即现代意义的‘民族’）的地方，或从不曾考虑要组成‘民族行政单位’的民族当中，依据族裔语言的分布创造出一个个‘民族行政单位’”（霍布斯鲍姆，2000）。

进一步，我们仍然好奇的是，作为组成一次次民族主义运动浪潮主体的群体、民众，对于“民族”的认识和认同又是如何达成？普通的民族成员不具备民族精英所拥有的社会、文化等资源，难以主动建构起一幅关于“本民族”的宏大图景；更不能像国家权力一样为“本民族”划界。那么，成千上万的个体又如何逐步形成关于“本民族”的理念，并对之投入深刻的情感？

本尼迪克特·安德森在其名著《想象的共同体》一书中提出“想象”（imagining）的概念：民族（nation）“是一种想象的政治共同体——并且，它是被想象为本质上有限的（limited），同时也享有主权的共同体”（本尼迪克特·安德森，2003）。称之为“想象”，表现出民族成员对民族的边界、历史、文化，并不具有绝对知晓的能力，而是处在一个“认知”（cognitive）的过程（吴叡人，1999）。“有限”指出了“民族”的“边界”（boundary）问题（本尼迪克特·安德森，2003）。民族意识的确立过程，必然伴随着一个要与之区别的“他者”的存在。“主权”诉求离不开启蒙运动与大革命之后的世俗化背景，此时，“民族”要与“国家”结合，创造出“自由”的新世界。“共同体”暗示着民族内部的不平等与剥削情况，即便如此，“平等”、“友爱”的想象关系仍支持着人们的狂热行为（本尼迪克特·安德森，2003）。

在这里，“民族”研究得以从宏观的政治、文化范畴，转入细致的社会认知（social cognition）与社会认同（social identity）层面。“想象”与“建构”不同，其主动性和针对性都相对更弱。作为普通民众，民族成员建构思想、话语的能力有限。而受到民族内部精英，或是外群体（out group）影响和作用的同时，成员个体也不断地“想象”并“型塑”关于本民族的认识和认同。

在社会心理学微观研究层面，已经取得相关映证的成果。不同于对目标、职责、互动关系等的工具性定义，“新的群体观”将“群体”（Group）的形成视为自我定义和社会共识的相互建构过程（方文，2008）。在此之上，社会心理学领域一系列关于“社会认同”的理论也得以发展出来。

此外，费德里克·巴斯更明确地提出族群（ethnic groups）是由其成员主观认同下的范畴，形成族群的不是“语言、文化、血统等”内在特征，而是其“社会边界”（social boundaries）（Fredric Barth，转引自王明珂，2006）。这一“边界理论”还促发了关于族群的社会记忆（social memory）、认同（ethnic identity）等方面的一系列研究。受此影响，我国台湾学者王明珂通过在青海、内蒙古等少数民族地区长期的田野调查，认为一方面“族群由族群边界维持，造成族群边界的是一群主观上对外的异己感，以及对内的基本情感联系”；另一方面，这种“边界的形成和维持，是特定资源竞争的后果”（王明珂，2006）。

可见，“民族”作为一种主观意识和认同的形成过程，同时存在着精英、国家强力的“建构”和普通民众的“想象”。边界的型塑是主观认同形成的重要部分。本文的分析和写作也是基于这样的思路。“民族”不是铁板一块，也不是条条框框的制度或规定下的必然选择。发生在2008、2009年的西藏、新疆暴力事件，虽然在表现形式上是“突发的”，但其内在更有着深远而复杂的民族边界、独立意识的形塑过程。这一过程也并未在事态得到控制之时便得到扼制，而是仍孕育着变动和进一步的“建构”、“想象”。与此同时，现实中一些还未以冲突形式爆发出来的民族区隔现实，也必须引起政府和学术界的重视。但同样值得欣慰的是，机遇与变动同在：“建构”和“想象”意味着可变性；变动更孕育着融洽相处的可能。本文关注的西藏中学教育，尽管取得了丰硕成果，但其中汉藏关系问题，仍需要专门予以研究和考察。

话语，在国际社会和国家内部树立“合法性”。

三、西藏教育的特殊性

西藏自治区位于我国西南边陲，地理位置十分重要。同时由于其独特的自然地理环境和历史变迁，藏族人民也形成了独具特色的生活习惯、文化传统。自 1951 年和平解放以来，国家十分重视西藏地区的教育问题，制定并出台了专门制度和政策，逐渐建立起现代学校教育体系。

1. 解放前的西藏教育

1952 年以前，西藏的传统教育“基本上还处于以贵族教育为主的寺院教育阶段，主要有寺院、官办学校和私塾等教育形式”（刘瑞，转引自马戎，1996）。吐蕃政权时期的史料现在难以获得；相对细致的考证则认为，在藏族社会向“政教合一”的封建农奴制社会过渡的过程中，特别是 12 世纪以后，教育事业也开始为寺庙、僧侣所垄断（多杰才旦，1991）。之后又逐渐发展出旨在“培养僧俗官员”的“训练所”，和“藏医职业学校”等官办学校教育形式（吴忠信，丹增、张向明，转引自马戎，1996）。可见，在历史上，藏族的教育主要是为宗教服务的，只有僧尼和部分贵族才有受教育的资格。寺院教育为藏传佛教培养了大批佛学人才，也产生了一批著名的历史学家、藏语言学家、思想家、政治家；对于藏文化的传承和发展、藏族精神品质的延续起到了重要作用（多杰才旦，1991）。

同时，群众教育的极度落后情况不应被忽视。据统计，“西藏民主改革前，文盲占总人口的 95% 以上”（俞允贵等，转引自马戎，1996）。在藏族传统社会中，普通群众没有受教育的资格；同时藏传佛教宣扬“佛法”和“来世”，民众处于思想禁锢、无知蒙昧的状态。这对于现代教育的开展而言本身已是一大难题。即使在政策、资金等各方面都作出很大努力的情况下，1990 年的人口普查数据仍显示：西藏社会的文盲率仍高达 70.4%（马戎，1996）。

2. 民族语言问题

根据 2009 年的统计数据显示，2008 年西藏总人口 2,792,271 人，其中藏族人口为 2,644,992 人，汉族 123,558 人，此外还有回族、门巴族、珞巴族等少数民族，人数较少。¹ 由于青藏高原干燥、缺氧、强紫外线的自然特点，历史上西藏地区与外界的交流相对较少，民族语言、民族文化相对比较独立。在很长一段时间内，藏语文是当地民众唯一的日常交流和书面语言。然而正如上文提到，传统藏文教育的内容主要是佛法典籍、天文历法、医学卜筮等（多杰才旦，1991），与现代教育内容难以接轨。

我国在制定少数民族语言政策之初就规定：“各少数民族均有发展其语言、文字，保持或改革其风俗习惯及宗教信仰的自由。”² 同时，1951 年《关于第一次全国各民族教育会议的报告》更明确提出：“有现行通用文字的民族，小学、中学必须用本民族语文教学。有独立语言而尚无文字或文字不全的民族，一面着手创立文字和改革文字；一面得按自愿原则，采用汉族语文或本民族所习用的语文进行教学。少数民族的各级学校应按当地少数民族的需要和自愿设汉文课”（滕星、王军，2002）。政府制定这些政策不仅是尊重民族平等、语言平等的表现，更在现实中将其付诸实施。

为贯彻以上原则，早在 20 世纪五六十年代，西藏教育部门就开始编译藏文课本。到了八十年代后期，在“以藏语文为主，藏汉语文并用”的思想指导下，西藏的中学阶段双语教育得到重视和加强，并编译了许多初中、高中全套藏文各科教材（马戎，1996；哈经雄、滕星，2001）。尽管教材编译相对完善，但相应的藏族教师数量不足，特别是数理化教员，仍是阻碍双语教学深入展开的主要问题（马戎，2001）。

3. 特殊的自然地理环境下的办学问题

西藏自治区位于青藏高原的主体部分，平均海拔高度在 4,000 米以上，自然地理环境特殊。

¹ 数据来源：《西藏年鉴》2009 年及《西藏统计年鉴》2009 年的数据。

² 规定见《中华人民共和国宪法》及《中国人民政治协商会议共同纲领》等文件。

同时，自然条件复杂多样，地区差异明显。其中，牧区、草地面积 96,689.52 万亩，占全区总面积的 53.6%；林地面积 19,020.54 万亩，占总面积的 10.5%；未利用地（包括大片的无人区、高寒湖泊等土地）63,810.89 万亩，占全区土地总面积的 35.39%。¹西藏人口也主要集中在南部和东部的雅鲁藏布江谷地地带。而在大片牧区等地，人口分布则非常分散。

特殊的自然地理环境也为教育办学带来了很大难度，特别是在人口分散的牧区，难以组织统一办学。为此，自治区特别设立了完全小学、乡村小学等特别教学点，便于农牧民子女就近上学。同时，办学形式也相对灵活，有全日制、半日制、隔日制、文化夜校、寄宿制等形式。但是由于不同地区硬件条件和教师人才不能保证，教学质量问题仍有待提高。

此外，为弥补西藏教育程度相对较低的情况，国家一方面选派优秀的汉族教师入藏援教，另一方面为充分利用和发挥内地优质教育资源，不断探索“内地办学”制度。自 1985 年开始，国家相继在北京、上海、天津等十六个省、市创办内地西藏班（校），充分落实教育援藏。自创立至今，西藏班制度也根据实际情况不断有所调整。起初，初中西藏班主要以是否学习藏语为界，划分出藏文班和汉文班²；高中的西藏班也在各中学里独立成班。从 2002 年起，政策有所调整，北京等 18 个省（直辖市）重点普通高级中学招收内地西藏班插班生（以下简称插班生），³也就是将西藏学生完全散插到内地各中学的当地班级中，接受完全与当地学生一样的教育。⁴截止 2008 年，全国先后有 20 个省、直辖市的 28 所学校开办内地西藏班（校），有 53 所内地重点高中、90 多所高等学校招收西藏插班生，累计招收初中 3.49 万人，高中 1.49 万人。⁵

在高考招生方面，内地西藏班与西藏当地学校分别为两个招生系统，各自拥有一定的名额。相比而言，西藏班分配到的普通高等学校本科的名额更多，基本能覆盖所有内地西藏班考生。⁶

四、双语教育：“语言平等”背后的“语言区隔”

如上文所述，国家对民族语言的重视，其出发点在于尊重民族语言，坚持民族平等和语言平等。这一出发点是令人鼓舞和振奋的。在西藏，国家在推广普通话的同时，也鼓励民族语言的使用。至今，藏语仍是藏族日常沟通、交流过程中使用最多的口头语言。这一点在全国的少数民族之中也属于难得的现象。在教育方面，国家不仅为藏族学生编写了藏语教材，也在教学实践中切实贯彻“语言平等”的原则，大力开展对藏族学生的双语教育。

1. 藏族学生：双语的意义

双语教育的对象是藏族学生，思考双语教育问题也必然不能脱离藏族学生的主观体验和感知。从最简单的定义来说，双语教育是一种用至少两种语言同时进行教学的制度安排，在这里即为藏语和汉语。尽管政府鼓励有条件的学校尽量使用藏语进行教学，但从访谈和了解的情况来看，在西藏当地的中学里，能保证完全进行藏语讲授的只有藏语课，其他科目则需视授课老师的情况部分地使用藏语讲课，且这种情况的比例是很低的。⁷从一定程度上来说，尽管在小学阶段数学等课程使用藏语教授，但是在西藏的中学教育体系中，双语教育的内涵已在逐步转变为藏族学生对藏语文这一门课程的学习。

¹ 数据来源：西藏自治区人民政府网站-西藏土地资源

<http://www.xizang.gov.cn/getCommonContent.do?contentId=341772>。

² 事实上，起初的西藏班只为藏族学生开设，后为照顾汉族援藏干部子女，汉族学生也可报考内地西藏班（所占比例为 10%）。

³ 资料来源：教育部办公厅文件《教育部办公厅关于做好 2005 年西藏班插班生高考招生工作有关问题的通知》。

⁴ 需要注意的是，这种教育并非完全沉浸式（immersion）的，在生活上学校仍有西藏学生与当地学生住宿分开的安排（与 ND 的访谈）。

⁵ 资料来源：西藏自治区人民政府网站-改革开放 30 年西藏教育成就回顾

<http://www.xizang.gov.cn/getCommonContent.do?contentId=360864>。

⁶ 与 LS 的访谈。

⁷ 分别与 L、S、Q 的访谈。

对于藏族学生而言，学习藏语的意义是重大的。一方面，藏语作为母语，是“本民族文化传统的载体”（马戎，2007），带有浓重的情感意味。在与藏族学生的访谈中，他们也都无一例外地表现出对藏语文学习的认同和坚持。另一方面，藏语作为学习语言，对于藏族学生在中学阶段的各门专业课程学习起到重要的辅助作用。受访学生表示，初中刚开始的时候用藏语教授的课程，知识学得更快，掌握更好；而那些“完全用汉语讲的课”则“听不懂”、“不会说”。当然，这首先与学生对汉语的掌握水平有很大关系，小学的藏语授课与中学的全汉语授课之间的“脱节”问题，至今仍未解决。¹同时，伴随着与外界交流的日益增多，汉语作为“应用工具性”更高的语言，重要性也越来越受到人们的重视。“必须学好汉语”已经成为藏族学生的基本共识。在当前的西藏社会，特别是工作和交流当中，完全不会汉语已是寸步难行。同样，在广大藏族群众的心目中，让自己的后代“兼通汉藏两种语言”也是最优选择（马戎，2001）。

2. 语言：作为区隔的“标签”

在西藏的中学里，汉族学生也占一定比例。然而双语教育的对象并不包括这些汉族学生，即汉族学生并不需要学习藏文，只需要和内地的汉族学生一般，学习一门（汉文）“语文”课程就可以。这显然是从语言“实用性”的角度出发。作为藏族的语言，藏语的适用范围仅限于西藏自治区和部分其他省市的藏族聚居区。由于在城市里普遍可以使用汉语交流，一些汉族人员到西藏地区工作或生活，不学习藏语一般也没有任何问题。同时，在藏汉族学生的父母大多为援藏干部和进藏做生意的汉族。他们在西藏的经历在其整个生命历程中很可能只是短暂的一段，他们的长远发展和生活仍会在内地，所以并不重视学习藏语。

在实际访谈过程中，我们发现尽管一些汉族学生已经在西藏生活了几年，但不少人对藏语的了解却几乎为零。这使得校园生活中出现明显的“语言区隔”现象。无论汉族还是藏族学生，都明显地感受到这一点。

恩，我们平时很少交流，因为这个是这样，他们平时时间都是用藏语交流，然后跟我们交流就很不方便。（Z）

我在西藏那边的时候跟西藏同学一起，就一直说藏语，然后来了（北京）这边以后，还是有些不习惯。（NC）

没什么（交流）吧，藏族小孩相互说藏语，（汉族学生）也听不懂。（Q）

事实上，这种“语言区隔”不仅发生在中学校园里，在西藏工作、生活的各个方面都存在问题。语言有时甚至成为表达民族情绪的工具。

有一次学校在周一升旗的时候，一个藏族老师，男老师，在国旗下讲话竟然通篇用藏语，没说一句汉语，我们根本听不懂。下来就被G老师骂了一通。（Q）

在访谈中，笔者了解到在50年代政府曾要求进藏工作的干部军人努力学习藏语，学习藏语曾一度成为汉族干部中的风气，并在工作中取得了良好的效果，当时的民族关系也十分融洽，这

¹ 在访谈中，笔者了解到在不同地区以及城乡之间双语教育实施效果的明显差距。例如山南的乡办小学，学生从三年级开始才学习汉语，而且学习效果很不理想。例如有学生回忆道：“小学毕业的时候，汉语还是说不出两个句子，知道一些名字。然后进初中，到了初中以后老师也是汉族老师嘛，他们讲课也是用汉语，然后有的课就根本听不懂，有的学生是根本听不懂。有的学生在小学时汉语学得好的，刚开始听不懂嘛，后来也就慢慢适应了。”（NC）

值得我们思考。语言作为群体的外在标志，与内在心理紧密相连。汉族如果能够学习藏语，或是对藏语有一定的认识，本身就是尊重民族平等、语言平等的最好表现。单方面强调对藏族学生进行双语教学，而不要求在西藏地区学习的汉族学生学习藏语，并非达致民族理解的最好办法。

此外，由于双语教学的安排，学校内也相应分出藏文班和汉文班。这种汉藏分班制度对民族关系也有进一步的影响。后文将有专门论述。

3. 内地西藏班：双语教育的缺失

在内地办学的初中西藏班仍按是否学习藏语分为“藏文班”和“汉文班”。对于“藏文班”的学生，西藏地区会选派藏语老师赴内地学校进行藏语教学。但远离了藏语的大环境，同时没有硬性的考试压力，内地西藏班的藏语教学收效甚微。据了解，西藏班的学生普遍表现出对藏语学习的“抛弃”情绪。而到了高中阶段，由于实行文理分班以及自2002年起实行的“散插班”制度，内地西藏班已不再有统一的藏语教学安排。

可以说，通过考试被挑选进入内地西藏班学习的都是西藏学习成绩优秀的学生。而这部分“未来精英”，却面临着母语教育缺失的现实。这在其日后的成长道路上也会留下遗憾，并引发思考。

当时的時候（沒有學習藏語），一是沒得選擇嘛；第二個是你這樣一個環境下來，就是說你連教藏語的課都沒有，而且高考的壓力那麼大。其實高中的時候我也是想學的，但是我真的是迫於壓力，沒有辦法去學。我覺得……（要是現在選）那肯定選藏語啦！肯定是這樣子的。很多人到了這個時候都會覺得要學啊……到了真正像（現在）這個時候想真正把它撿起來的時候，然後就會發現太多困難了。（ND）

儘管有這個藏語文授課，但是他們學生自己也不是很重視這個，大部分只會說藏語，但是會寫藏文的人很少……（L）

現在肯定想學啊。我們現在每周都有活動，有師兄教我們，一起學藏語文。（S）

五、汉藏分班制度：从“校园生态”到“心理落差”

根据是否安排藏语文课，在西藏的中学都设置“汉文班”与“藏文班”。“汉文班”即不需要学习藏语文课的班级，其课程安排、高考科目都与内地的学校教育并无二致。“藏文班”即需要学习藏语文课的班级。在高考的安排上，数学、英语等科目都与汉文班一样，不同的是藏文班学生需要同时考“汉语”和“藏语”两门语文课。“汉语”其实是难度比较浅的汉语文；“藏语”则是真正的藏语考试。两者卷面均为150分，最后以各50%的分值比例，计算得出“语文”总分。同时，汉文班里既有汉族学生也有部分的藏族学生；而藏文班里则无一例外全部是藏族学生。关于这点，上文也已有过一定论述。用被访学生的话来说则更为直白，“没有汉族学生会想要上藏文课”¹。

这样的汉藏分班制度在“校园生态”上有更明显的表现。在拉萨的L中学，有藏文班10个，分布在教学楼的1、2层；汉文班6个，位于教学楼的3层。在山南的S中学，有藏文班15个，

¹ 与L的访谈。

被安排在教学楼的 1、2、3、4 层；汉文班 2 个，被安排在教学楼的 5 层。这种在空间分布上将汉文班放得“高高在上”的安排很有意思。被访学生对其的解释是“避免冲突”。

因为以前，那个，以前好像汉族跟藏族经常打架嘛（笑）。我们那个时候没打过架，因

为他们在五楼，我们在一楼，没什么来往嘛，没有打架。（NC）

这样的解释值得我们进一步思考。事实上，处于中学的青春时期，学生之间“打架”之类的事件本是平常。但在少数民族地区，一切生活中的冲突似乎都有被渲染为“民族矛盾”的可能性。这也与前面分析的民族“建构”与“想象”的过程有很大共通性。学校在制定这种近似于“民族隔离”制度的同时，也自动将校园视为民族的“敏感地带”。

打架啊，还有很多学生打老师的，……个性吧，青春期的躁动嘛。（L）

那种打架，跟民族情绪有没有关系，我也不知道是不是这方面。我觉得那种属于个人行

为吧。（Z）

一打架就分拨，藏族一拨，汉族一拨。我带的那个班那年就打了好几次，为了打篮球吧。

呃，我想想，那次不是藏族和汉族打，是班与班之间打。我们那个是汉文班，藏族汉族学生

在一起的。（Q）

现实本身是复杂多变的。一概将校园中的摩擦事件打上“民族”的标签并无助于进一步的解决问题，反而为两个民族的学生之间设下更多人为的屏障。我们需要认识到：一方面，事实的发生很可能并不是由民族情绪引起，就如上述 Q 同学作为志愿者在西藏看到的打架事件，有着具体的起因和发展，其双方其实是以班级为单位，而非民族；另一方面，即使是表现为“民族情绪”的冲突反应，其背后有可能有着更为深刻而具体的社会矛盾和社会背景。校园中藏族学生普遍的“心理落差”正是一个具体的例子。

汉文班不仅地理位置上“高高在上”，其授课难度、学习成绩也遥遥领先于藏文班。可以说，无论是在学校、教师，还是学生的心目中，汉文班在学习方面的优越感较之于藏文班的学生而言是非常明显的。

分班啊这个，在我看来，可能其实起得就是区分优等生和后进生的这样做法的一个表面

上的借口吧。因为这个藏文班的整个授课的难度都要低得多。（L）

藏文班学生生活艰苦，学习机会难得，有的同学学习很刻苦，早上很早在操场、楼道里

晨读、背书。付出很多，但是因为语言的问题，成绩就是上不去。（S）

这方面的区别在高考分数线上会有更明显的反映。后文将会进一步论述。尽管理论上来说，在小学升初中的时候，进入汉文班还是藏文班可以由个人自愿选择而定。但现实中真正可选择的空间并没有这么大。如同汉族绝不会选择学习藏文，要让藏族学生主动放弃藏语学习的机会，在当前仍较为传统的藏族社会仍是一个很大的挑战。同时，很多从牧区、乡镇小学升学上来的学

生，本身汉语水平有限，更不可能选择进入汉文班学习。事实上，那些到汉文班学习的藏族学生，或者自己曾随父母有过内地上学、生活的经历，或者来自干部或知识分子家庭，思想比较开放、父母重视汉语学习，大多有一定程度的特别背景。可见，汉藏分班制度背后也存在着制度性的路径依赖过程。大部分的藏族学生受语言等问题所限，在没有特别的帮助和支持之下，不可能达到汉文班的学习水平。这背后隐含的“心理落差”难以平覆。

由此，分班制度以语言的名义，不仅在外在形态上将学校割裂为以藏语为代表的藏族学生群体，和以汉语为代表的汉族及少部分藏族学生为群体这样的两极；同时也投射在心理层面，推动了群体边界（boundary）的进一步明晰。

六、高考招生：为民族“划线”

我国中学教育总体上仍属应试教育模式。尽管近年来国家鼓励并大力发展学生素质教育，但在中西部地区，高考在学生整个学习历程，甚至是整个人生发展的道路上仍然具有决定性的意义。

对了照顾民族差异，坚持民族平等，我国历来在高考招生中对少数民族实行优惠政策（张诗亚，2010）。教育部在1950年颁布的《关于高等学校1950年度暑假招考新生的规定》中明确规定：“兄弟民族学生考试成绩虽稍差，得从宽录取。”第一次明确了在高考招生中对少数民族考生的降分录取政策（张诗亚，2010）。1962年教育部与中央民委商议后下发了《关于高等学校优先录取少数民族学生的通知》，其中做了三条专门规定：（1）少数民族学生报考全国重点高等学校和其他一般高等学校，仍旧恢复过去“同等成绩、优先录取”的办法，当他们的考试成绩与其他考生相同时，可以优先录取；（2）少数民族学生报考本自治区所属的高等学校，可以给予更多的照顾，当他们的考试成绩达到教育部规定的一般高等学校录取的最低标准时，就可以优先录取；（3）用少数民族语言进行教学的民族中学毕业生、报考高等学校文史类，仍和过去一样，免试古代汉语。¹可见，高考少数民族招生遵循的是“照顾”和“优先录取”的原则，也通常被归纳为“降分数段录取”政策。

在访谈了解相关信息，并具体查阅相关资料后，笔者发现，西藏的招生政策在坚持以上原则的基础上有其自身的特殊性。我们平时印象中笼统的“民族优待”在这里并不符合实际。在具体招生政策的执行过程中，藏族学生并不是以“民族身份”获得“降分”录取，而是其自身考试成绩决定了每年的藏族招生情况。接下来笔者将进行具体分析。

1. 汉藏分开：相互独立的录取系统

根据西藏自治区《2009年普通高等学校招生规定》，西藏高考招生制度最大的特点可以说是按民族“划线”。在“招生原则”中有明确规定：“对世居在藏的少数民族考生和区外进藏工作的藏族干部、职工子女实行单独划线。”在具体执行上，汉族和藏族考生各有一套相互独立的录取系统，互不影响。²

这一政策与其他省市的“少数民族优惠政策”在性质上有很大区别。内地省市的考生绝大部分都是汉族，少数民族考生作为极少数群体存在。因此出台的一些“少数民族加分”、“优先录取”等政策带有很强的“优惠”意味。而西藏自治区考生中，藏族作为名义上的少数民族，事实上却占绝大多数。独立的录取系统，事实上是将汉族和藏族考生分开，以“民族”为标签，各自对待。仅从这一录取过程来看，并没有“优惠”的涵义，因为如果说“谁比谁优惠”，总有一个比较的对象，在这里，汉族和藏族没有比较关系：汉族学生和汉族学生竞争、藏族学生和藏族学生竞

¹ 资料来源：民族资料库网站，民族政策（教育类）

http://www.e56.com.cn/minzu/nation_policy/Policy_detail.asp?Nation_Policy_ID=288。

² 由于少数民族学生中藏族为绝大多数，占90%以上，门巴族、珞巴族等民族实际学生人数非常少，所以在分析录取系统时，也可以将其视为是汉族和藏族的“划线”系统。事实上在访谈中可以发现，学生心目中也是这么认同的。

争。

在具体的“加分”政策中，也没有体现出对藏族学生的“特殊照顾”。同样根据《2009年普通高等学校招生规定》，考生的加分项目有11项，包括区级“三好学生”、“优秀学生干部”，烈士子女，华侨子女等，¹与内地的加分政策相差不大。这些加分政策事实上也将汉藏一视同仁。相比而言，边境的农牧民子女和人数更少的门巴族、珞巴族等民族考生更有加分的优惠，受到更多“照顾”。

此外，为了鼓励汉族干部进藏工作，教育部还特别制定了对进藏人员（特别是援藏干部）子女进行政策性照顾的条文。西藏《2009年普通高等学校招生规定》中也明确写道：“进藏干部、职工在藏工作每满一年（截止时间为7月31日），其子女报考普通高校加1分投档。父母双方在藏工作，以工龄较长一方为准。加分最高不超过30分。录取与否由招生学校审查决定。”也就是说，父母在藏每工作一年，子女高考录取时就可以加一分。这一规定的受惠对象几乎全部是汉族学生。在访谈中我们还了解到，在藏汉族中“援藏干部”占有很大比例，由此工龄加分政策的受惠面和照顾“力度”也很大。

由此可见，在西藏自治区的招生制度中，对藏族学生的“优惠规定”其实是很少的。甚至更被“照顾”的反而是汉族学生。那么，为什么我们常常仍感觉到藏族学生在招生上受“优惠”？藏族学生那么低的分数就能进好学校，难道不正是优惠政策的表现吗？在这里需要着重强调的是，在西藏，“独立的录取系统”和“单独划线”取代了人们常规认识上的“民族优惠政策”。这里的“低分录取”是“藏族学生录取系统”的产物，而非“优先录取”或“加分政策”使然。表面上藏族学生的升学率已经得到保证，但学生内在的学习积极性的消磨和民族区隔意识的增强却带来了更多严重的负面后果。

2. 不公平：教育资源的计划分配

在高考“划线”政策之外，升学资源的指标也被纳入统一的计划分配。在访谈中我们了解到，虽然汉藏高考录取系统相互独立，但是并没有完全确定的各民族考生名额或比例规定。在具体执行的过程中，对于不同民族的招生一方面依据其在各系统内的排名，另一方面则有灵活操作的空

¹ 根据西藏《2009年普通高等学校招生规定》，具备下列条件之一的考生，可以在考生统考成绩总分基础上适当增加分数投档，录取与否由招生学校审查决定。加分项目每个考生只能享受一项，符合其中两项及以上者，只享受加分最多的一项：

1. 普通高中应届毕业生高中阶段被评为西藏自治区级“三好学生”或优秀学生干部（限西藏自治区内评定的），加10分；
2. 普通高中应届毕业生高中阶段思想政治品德方面有突出事迹者（须出具西藏自治区级以上有关部门表彰材料，限西藏自治区内评定的），加10分；
3. 烈士子女，加10分；
4. 荣立三等功以上的退役军人，加10分；自谋职业的退役士兵，加10分；
5. 归侨、华侨子女、归侨子女、归国藏胞、归国藏胞子女和台湾省籍考生，加10分；
6. 边境县所属边境乡镇农牧民子女，加10分；
7. 执行汉族录取分数线的其他少数民族考生，加10分；
8. 在区内县及县以下基层单位（不含地市所在地县及乡镇基层单位）工作十年以上，现仍在县及县以下基层单位工作的正式教师、农牧科技人员、医务工作者或从以上岗位退休的正式职工子女，加10分；
9. 普通高中应届毕业生高中阶段获得下列奖项者，加20分（以教育部公布的名单为准）：
 - （1）全国中学生学科奥林匹克竞赛赛区一等奖以及全国决赛一、二、三等奖；
 - （2）全国青少年科技创新大赛（含全国青少年生物和环境科学实践活动）一、二等奖；
 - （3）“明天小小科学家”奖励活动一、二等奖；
 - （4）全国中小学电脑制作活动一、二等奖；
 - （5）国际科学与工程大奖赛；
 - （6）国际环境科研项目奥林匹克竞赛；
10. 普通高中应届毕业生高中阶段参加重大国际体育比赛或全国体育比赛取得前六名（须经自治区体育局认定，限在西藏所属中学就读的），加20分；
11. 门巴族、珞巴族、僜人、夏尔巴人，加20分。

间，大致上做到汉族和少数民族学生 1:1 的比例。这其中又大致分为三部分。

首先，对于重点大学来说，也就是常说的“重本”学校，汉族和藏族的招生计划人数大致持平，但在实际操作中考虑到汉族学生考分较高，所以更偏重汉族学生。¹ 高考汉藏两个系统的分数线差距悬殊，表 1 是近 5 年来西藏自治区高考一本录取分数线比较。

表 1、2006-2010 年西藏高考一本录取分数线²

	文科（汉族）	文科（少数民族）	理科（汉族）	理科（少数民族）
2006	495	355	505	300
2007	515	365	515	303
2008	500	350	500	290
2009	450	290	450	260
2010	455	293	455	282

在西藏的考生中，藏族占绝大多数，以 2008 年高考为例，西藏 17034 人参加高考，其中少数民族考生为 13586 人，约占 79.76%。³在基数差距如此大的情况下，汉族和少数民族招生比例持平的情况本身就是一种不公平。这意味相对来说，汉族学生占据了更多的优势教育资源。此外由于藏族学生招生总数较少，学生可选专业也十分有限。表 2 是以 2007 年北京大学计划招收西藏生源学生的专业情况。

表 2、2007 年北京大学本科部西藏生源招生计划⁴

	西藏	内地西藏班
理科	法学 2 人	电子信息科学类 1 人，环境科学类 1 人
文科	法学 1 人，经济学类 1 人	社会学类 1 人，国际政治 1 人

这一招生计划每年变化不大。此外，由于医学部和外国语学院梵巴语专业（定向招收藏族学生）都是隔一定年数安排自主招生，因此在相应的年度，会出现扩招现象。例如 2010 级，总共招收 13 名西藏生源的考生，其中 3 名为梵巴语专业。表 3 为 2010 年北京大学实际招收西藏学生情况。

表 3、2010 年北京大学实际招收西藏生源考生情况⁵

	汉族	藏族
西藏	信息科学技术学院 1 人 ⁶ 新闻与传播学院 1 人	哲学 1 人，法学 1 人，外院梵巴语 1 人，新闻与传播学院 1 人
西藏班	法学 1 人	社会学 1 人，外院梵巴语 2 人，城市与环境学院 1 人，医学部 2 人

其次，对于各民族院校来说，本身其招生对象就更多地偏重少数民族学生，有很多专业也是定向专门招收民族学生。藏族考生报考最多的也便是这些民族院校。再加上部分学校从“专科院校”升级为“本科学校”，也进一步提高了少数民族考生的本科升学率。但在录取数字背后的实

¹ 与 C 的访谈。

² 数据来源：中国教育在线http://gaokao.eol.cn/xi_zang_2966/20100623/t20100623_488873.shtml;
http://gaokao.eol.cn/xi_zang_2966/20100706/t20100706_493269.shtml。

³ 数据来源：新华网http://news.xinhuanet.com/newscenter/2008-06/07/content_8325249.htm。

⁴ 数据来源：北大招生网http://www.gotopku.cn/data/07jh_1.htm;
http://www.gotopku.cn/data/07jh_w.htm。

⁵ 数据来源：2010 级西藏生源学生提供。

⁶ 经北大自主招生录取，也是西藏第一位参加北大自主招生考试的西藏学生。通过访谈，笔者了解到在西藏，可能是由于整体学生考试成绩不佳，关于高校的招生信息非常闭塞，类似自主招生考试之类的宣传非常少。今年考上的这位同学是通过个人途径获得的消息。

际教学质量和未来的升学和就业机会究竟如何，仍是值得分析的问题。

第三，对于一些相对竞争不那么激烈的普通高等学校、专业院校，汉族和少数民族学生基本根据报考情况和排名进行统一招生，与内地情况相差不多。

从以上分析可见，虽然从数据上来看，藏族学生在“低分”的情况下仍可以升入大学本科进行进一步学习——这也是外界看到的“民族优惠”情况的表现——但内在而言，大部分顶尖的优秀教育资源和学习机会却是被汉族学生更多地占据。可想而知，这一“不公平”的现象长期存在，对于西藏民族关系的发展将会产生严重的负面影响。与此同时，虽然很多藏族学生都能进入大学本科学习，但他们由于长期被打着“成绩差”、“不爱学习”、“不求上进”的负面标签，其成长道路也将蒙受阴影。

在访谈中笔者了解到，由于这种“划线”政策的存在，学校、教师在对藏族学生进行授课的过程中也相应进行“区别对待”，对藏族学生的学习成绩期望值也比较低。

根据这些分数线的差别，可能安排藏文班他们参加文体活动就会多一些，……各种文体

活动。像我们班（汉文班）的话，特别是我们班，感觉三年来就完全没参加什么活动。（Z）

事实上，由于西藏地区特殊的自然地理环境以及历史影响，本身藏族同学的学习起点比较低，学校的这种安排和对待无疑更加深了藏族学生“成绩差”的阴影，也反过来打击了藏族同学的学习积极性，使得“不爱学习-成绩差”成为笼罩在藏族学生身上的恶性循环。

“优惠政策”有了以后，它一方面是在让藏族学生能够进入更好的学校；但是一方面其

实是，它把它的底线放低了以后，门槛放低了以后，那他们都觉得就只要稍微学一下就可以

进去了，所以并不会很努力地去学习……。你想想看，比较好的学生都被挑走（上内地西藏

班）了，那剩下的就是一些学习不太好的孩子么，然后整体环境真的是没有办法跟内地比。

所以一方面也是动力的问题吧，另一方面肯定也有家长的因素吧，管得严不严。（ND）

在这里，我们可以看到，西藏教育制度中的“少数民族优惠政策”更多的是一种结果导向的“团体的多元主义”（Corporate Pluralism），注重法律和政治意义上的定额分配（马戎，2010），但并不真正注重培养结果的实效：即究竟能够培养出什么层次上、具有何种发展能力的少数民族人才和精英。但我认为，这并不是“过渡时期的特殊政策”，也不应该成为“过渡时期的特殊政策”，因为从一个长远的结果来看，仍看不到在这个汉藏“划线”的体系中藏族学生成绩提高、能力提升的空间和动力。

3. “高考移民”：以高考为“跳板”

“高考移民”指的是利用我国各地教育资源和教学水平的区域差异，通过学生转学或“户口”转移等方式，从竞争激烈的地区转到高考分数线相对较低、录取率较高的地区应考的情况。由于西藏本身教学内容、教育程度、考试程度相较内地都更低，因此“钻”这一制度“空子”的现象也不断出现。

其实汉文班到了高二以后，其实原班的同学就占不到一半了，很多都是从内地插班过来

的同学。如果一个班有70个同学的话，可能只有30个是从高一年级一直读上来的，其他

同学是从内地插班过来的。(Z)

西藏的高考移民也多，好像我们高考那年，西藏的最高分有 680 吧。(L)

然后，后面高三快毕业的时候又来了许多插班学生，来了好多个(汉族)，越来越多。

然后他们汉族班里的越来越多，有的就从内地转过来的，还是先回家(内地)上学再回来上的，反正我不知道，他们那个班的人就越来越多……前面一个班人数就很少，大概 30、40

吧，后面有接近 60 人吧。(NC)

事实上，西藏当地政府对“高考移民”有很强的监管和彻查力度。在西藏《高考招生规定》中有明确规定：“按照《国家教育考试违规处理办法》(教育部令第 18 号)执行。其中：对考试作弊行为情节严重的考生，取消其当年全国统考各科成绩，同时给予下一年度不得报考全国统考的处理；触犯法律的，依法追究法律责任。”¹在实际操作中也有在区高考状元被查出是“高考移民”后取消成绩，且第二年不许应考先例。

然而，现实中仍有一些问题，制度无法将其纳入监管之下。一方面，很多转校生，由于其父母在西藏工作或是拥有很强的个人“关系”，确实拥有西藏户口。从这方面来说，这些学生并不是严格意义上的“高考移民”，依法追究也查不出什么问题。另一方面，社会关注、监管较严的主要对象是那些成绩突出的学生，比如考上北大、清华等名校的学生，对于那些考上相对普通高校的考生，相关机构也难以一一去考察和监控。

你不要考得太好，考得太好了，它就会查，就会被取消掉资格，而且第二年你也不准考。

你要不就中等一点，随便考个大学，如果是随便考个大学，我觉得可能就稍微会比内地好考一点吧，侵占一点当地西藏同学的利益，考一个差不多一点的大学。可能在山东，你连北京 XX 大学你都考不上，但是去西藏考，你可能就能考上，这种情况可能会有，这种人是挺多的，会侵占西藏的一些名额吧。(LS)

作为“高考移民”的考生，毫无疑问大部分都是汉族学生，也有小部分生活在内地的藏族学生²。虽然汉藏“划线”的招生系统中，汉族考生和藏族考生没有直接的竞争关系，但在各普通高校名额有限的情况下，“高考移民”的存在确实造成了西藏地区中上等教育资源的被侵占。在这种情况下，“世居在藏”的藏族学生更难考上好学校，获得好的教育机会。这不得不引起我们的思考。

所以说很多人就把这个事情当作一个跳板。很多这个，这个汉族家庭。就把这个政策当

作一个跳板。都选择先把孩子送到内地去接受更好的教育，然后回到西藏来考。(L)

¹ 资料来源：西藏《2009 年普通高等学校招生规定》。

² 显然，这些平时生活在内地的藏族学生，其家庭条件和背景相比于普通藏族家庭也是很不一的。

七、内地西藏班制度

内地西藏班开展 25 年来，培养了大批优秀的藏族人才。在此次访谈调查中，我一共访到了 4 名内地西藏班学生，他们的高中学习阶段分别在湖南、湖南、广东和陕西。其中分别有两名藏族学生和两名汉族学生。

1. 优势教育资源背后的博弈

相比于西藏当地学校而言，内地西藏班的教育质量更好，且可以走出西藏，到内地“见见面”，因此对于世代居住在西藏，特别是农村、牧区的藏族家庭的孩子来说，考上西藏班具有极其重要的意义。

很小的时候就知道可以去内地（上学），其实那个时候能去内地上学是很引以为荣的事情，因为是最优秀的学生才被挑过去。不像现在这么泛滥了。现在数量太多，就是，像扩招一样。然后，而且那个时候，在我小时候我家人给我灌输的一种观念就是，能去内地是一件特别好的事情。其实是很向往的，就是向往到内地来学习。（ND）

此外，高中西藏班的高考分配名额更多，基本上可以覆盖所有西藏班同学，这也意味着西藏班学生继续升学的压力较小。¹

然而，作为优秀的教育资源，去西藏班就读的机会也成为利益争夺的对象。一方面，在升学考试过程中，存在“暗箱操作”，以便将部分成绩并未达到要求的孩子送出去到内地班上学。另一方面，办学几十年以来，内地不同地区、省市的西藏班教学质量也参差不齐。由此也存在着地区间优势资源的利益博弈问题。

就是说比如说我们这一届，我是 07 年（中考）考试的嘛，我们班考得特别好。由于我们班考得特别好，我们学校名气就大了嘛，然后下一年招生，就会有很多人挤进我们学校，就是冲着这个名声过来。然后轮了一回之后，然后这个名声就没有了，又滑下去了。然后一些原来没什么名气的学校又会崛起。到后面会有（猫腻），而且还挺多的。（ND）

按政策规定来说，初中阶段学生到哪省市去上什么学校是按相应的对口援藏地区划分的，属于统一计划、统一安排，个体并没有主动选择学校的权力。因此，主动择校的行为本身已经预示着背后权力“关系”的运作。

而在这些利益博弈的过程中，受影响最大的还是藏族学生。由于汉族学生人数较少，仅占 10%，内地汉文班的班级数目有限，加上不同年份开班学校的变动，这些因素结合起来，汉族学生之间的资源竞争远没有藏族学生激烈。而在藏族内部，权力、声望、财富更高的社会成员的子女，则有享受更好教育的可能性，同时也将部分来自普通农牧民家庭的藏族学生挤出圈外。这也

¹ 但内地西藏班的高考招生也存在着很大的不确定性。根据教育部规定，西藏班“学生毕业后，参加所在省（直辖市）高校招生统一考试”，实行与当地学校学生“统一试卷、统一阅卷、单独划线、单独录取”的政策。也就是说考生参加各个地区的考试，试卷不同，但最后又将这些不同地区西藏班的学生成绩汇总起来，统一招生。这难免让人生疑：不同的试卷自然有不同的分数，十几个省市也就会出现十几个状元，但好学校的名额又是有限的，如北大每年只给 5、6 个名额，那么如何筛选、分配名额就变成了一个不确定的过程。

印证了布迪厄关于教育对社会权力、地位的再生产作用的理论，从而使得整个社会的阶层流动性降低。

上文已经提到，在访谈中我们也经常感受到藏族学生普遍对待学习的积极性不高，可以想象，在教育不能带来向上流动的机会，或者说教育的回报率很低的情况下，学生和家也很容易产生“读书没用”的想法。此时，教育并不能给普通藏族家庭带来命运的转变，反而成为现有社会上层人物再生产自身地位的工具。

2. 青少年时期的社会化问题

社会学非常注重人的“社会化”过程。青少年时期的经历极大地影响到社会化水平和个体成长。从文化的角度来看，个体习得并认同文化的过程也对其心理适应、个性形成、人生观和价值观的确立产生重要作用。

从这个层面来说，内地西藏班的汉族学生，以及部分有过内地生活经验的藏族学生对内地文化、风俗习惯较为熟悉，情况相对好些。而对大部分藏族学生来说，这是第一次远离父母，也是第一次走出西藏。这对其个体的生活习惯、心理调试和文化认同等方面无疑都是巨大的挑战。此外，出于交通安全方面的考虑，政府还有限制学生回藏探亲度假期的规定。

初中高中，我就回了一次吧好像，然后父母来看了一次。(LS)

我四年没有回家，初中4年没有回，高中3年没有回家。初中是不能回家的，这是规定的。因为一方面操作起来比较困难。高中本来是想高一回去的嘛。但是突然之间要开奥运，然后又是314嘛。然后314之后就不能回家了。也是出于它所谓安全的考虑嘛。然后后面就是学习太紧张了，回家一趟太麻烦了。(ND)

难以想象，正处在十几岁成长年华的孩子们，在几年之内，几乎都没有与自己亲人特别是父母的直接接触，而只能和周围数量有限的同学和老师交流。这必然会引起个体成长和社会化过程中的一些问题。

初中呢，就是你跟家里人分开了之后，其实会出问题。……因为4年嘛，你都没办法跟家里人接触，就只是打打电话而已，但是，电话里其实很多人隐瞒了一些实情嘛，然后一些心里话，其实是不会跟家长说的。像我们男孩子几乎本身打电话就少，然后打电话的时间也短，打的电话可能也是说一下怎么怎么样，然后哦可能我没有钱了，寄点钱啊什么的，就是真正的情感的沟通不够，跟父母的关系会淡很多。还有很多学生早恋。(ND)

出来的比较早，又没人管，然后身上又有钱花，所以就很高。因为学校会管得严嘛，不让出去，然后我们就想着翻墙出去干什么的，这种事男生做得多一点，女孩还稍微好一点。都不是很乖的小孩，在西藏班里。没有人管的话，老师管不住，外面诱惑又多，就会跑出去玩。有很多恶性事件。比如说谁把谁砍了啊，谁跟谁打架啦。(LS)

3. 融洽的民族关系：另一种可能性

以上论述一方面侧重于西藏班内的资源博弈，另一方面关注学生个体的社会化问题，表现出内地西藏班制度仍待完善和改进的方面。接下来笔者将正面描述的内地西藏班中民族关系的情

况，对本文关注的核心问题“西藏中学教育中的民族关系”，做出了一个现实而令人欣喜的回应。

高中阶段的内地西藏班，由于文理分科的需求，以及后来实施的散插班制度，汉族学生和藏族学生得以正式组成一个班级，共同学习、共同生活。

在西藏班的话，就是那种纯粹的大家都在一起生活嘛，有的生活了三年，有的生活了六年嘛，初中和高中，不同时间段的话。然后平时住在一起，吃在一起，干什么都在一起，非常团结嘛。如果（有同学）他们在外面搞了事情的话，假如有本地班的同学来找他们麻烦的话，那样的话，其他人不管怎么样，不管藏族汉族，你都要站到那个去惹事的这个人身上，站到他这边。那这样的话就很明显就跟他们形成对立了。这样的话就跟本地学生关系都不太好。（L）

在这里，原有的以民族为标签的汉藏区隔，被西藏班学生与本地学生的对立所取代。这也再次让我们意识到，“民族”的重要性并非天生，而是人为建构的产物。每一起具体事件的背后都有更为具体的、逻辑的因素和问题在起作用，比如资源分配、经济差距等等（王明珂，2006）。藏族学生和汉族学生同样有可能和睦相处，甚至成为好朋友。民族的界线在这里被模糊了。这也为我们的政策制定者提供了一个可参考的模式。

结语：机遇与问题同在

西藏教育具有历史和现实的特殊性，逐渐形成了西藏本地和内地办学相结合的中学教育体系。本文通过访谈和资料、文献搜索的方式，梳理了这一教学体系中与民族关系相关的几个问题。

首先，西藏的双语教育主要体现在藏族学生的藏语、汉语学习上。毫无疑问，这对藏族学生个体而言是有重要意义的。藏族学生自身也对双语学习持积极的肯定态度。从实践效果来看，这一方面有利于保持藏语的传承和藏文化的延续，但同时也以语言为标签，在汉族学生和藏族学生的日常交流中设下人为的障碍。而解放初期援藏干部普遍学习藏语，从而为融洽民族关系打下基础的历史经验也令人深思。

其次，在双语教育的基础上，西藏的中学普遍实行汉藏分班制度。汉文班中主要是汉族，也有部分藏族学生；而藏文班里由于要学习藏语，则无一例外全部是藏族学生。这在校园生态上，往往表现为汉文班和藏文班在区域位置上分离。此外，由于对教育重视程度不同，以及语言、文化差异问题，藏文班学生的学习成绩普遍低于汉文班学生。也可以说，藏族学生的学习成绩普遍差于汉族。这又在学生心理上造成群体性的“心理落差”。

在高考录取过程中，以往人们普遍印象中的“少数民族优惠政策”，并不符合事实。甚至在制度安排上，在藏的汉族学生获得了更多“照顾”。西藏的高考录取办法与内地省市不同，甚至与青海、四川的藏族聚居区也不同，实行的是汉藏分别“划线”的政策：汉族和藏族各有一套相互独立的高考录取系统，各有相应的学校指标。在这种高度计划性的制度安排下，藏族学生分数普遍不高，反映在录取分数线上则是与汉族学生分数线的巨大差距。而即使低分，也能在指标体系内获得升学的机会。这对于藏族学生的长远学习、成长具有很大的负面影响，降低了竞争压力和学习积极性。而“高考移民”制度和普通高校的有限名额，也使得相对更好的升学机会更多地被汉族学生占据。

除此之外，内地办学制度中的西藏班制度，由于其优势教育资源，内部（尤其在藏族学生之间）存在着多方的利益博弈过程和“关系”的运作，最终使得部分来自普通农牧民家庭的藏族学生被挤出圈外。同时，学生个体成长过程中的社会化问题也是需要关注的方面。而高中期间，西藏班内部汉族同学和藏族同学融洽相处的情况，也给我们提供了另一种现实的可能性。

从以上论述中不难发现，西藏的中学教育中存在着一些使得汉族和藏族学生民族区隔的制度安排。这对学生个体的心理认同和对民族边界的认知都产生极大的影响。在访谈中被问及民族关系问题时，无论汉族学生还是藏族学生都感觉到相互之间的差异，但又难以说清其究竟为何，最后只能得出“就是不一样”之类的本质性结论。同时在外在表现上，藏族和汉族同学相互交流有限，了解更少。

民族作为“建构”和“想象”的对象，外在强力对其具有或正或负的影响。在认同意识和伴随着的“政治实体边界”的演变过程中，政府政策也起着至关重要的作用（马戎，2010）。这亦是我们“破冰”的机遇所在。

一方面，在面对问题的态度和意识上，必须认识到“民族”标签背后的结构性差异问题，坚持具体问题具体分析。人为地将一些边缘事件都当做“民族矛盾”和“民族冲突”来处理，只会使问题越来越严重。在当前的西藏社会，经济收入、资源分配等很多方面仍存在问题，也正是这些问题导致了普遍不满情绪的产生。因此，“民族”并不是最终的靶子，切实处理好社会中的这些实际问题，促进西藏的藏族人民和汉族人民的共同发展才是最急迫的问题。

另一方面，在具体操作层面，也应结合实际，通过更为深入、细致的了解、比较和分析，制定出真正有利于民族关系融洽发展的制度和政策。例如在中学教育层面，双语教育是否可以扩展至汉族？汉藏分班制度是否可以按学习基础的分班方式取代？高考录取如何才能真正有利于少数民族学生？这些都是需要政府进一步关注并切实解决的问题。

中华民族是历史上各民族相互融合、“你中有我，我中有你”的统一体。在全球化的浪潮中，各民族唯有彼此尊重、平等团结、携手共进、共同发展，才能迎来更美好的未来。教育以人为本，更应以孩子为本。对民族问题的关注不能忽视教育层面。如何建构校园中和谐的民族关系，值得我们进一步探索和思考。

参考文献：

- [美]本尼迪克特·安德森，2003，《想象的共同体》，上海：上海人民出版社。
- [英]埃里克·霍布斯鲍姆，2000，《民族与民族主义》，上海：上海人民出版社。
- 多杰才旦，1991，《西藏的教育》，北京：中国藏学出版社。
- 方文，2008，《学科制度和社会认同》，北京：中国人民大学出版社。
- 耿金生、王锡宏主编，1989，《西藏教育研究》，北京：中央民族学院出版社。
- 哈经雄、滕星主编，2001，《民族教育学通论》，北京：教育科学出版社。
- 马戎，1996，《西藏的人口与社会》，北京：同心出版社。
- 马戎编，1997，《西方民族社会学的理论与方法》，天津：天津人民出版社。
- 马戎，2001，《民族与社会发展》，北京：民族出版社。
- 马戎，2003，《族群关系变迁影响因素的分析》，《西北民族研究》第4期。
- 马戎编，2004，《民族社会学》，北京：北京大学出版社。
- 马戎，2004，《语言使用与族群关系》，《西北民族研究》第1期。
- 马戎，2004，《社会学的族群关系研究》，《中南民族大学学报(人文社会科学版)》第5期。
- 马戎，2007，《全球化与民族关系研究》，《西北民族研究》第4期。
- 马戎，2007，《从社会学的视角思考双语教育》，《云南民族大学学报(哲学社会科学版)》第6期。
- 马戎，2010，《关于中国少数民族教育的几点思考》，《新疆师范大学学报(哲学社会科学版)》第

1 期。

马戎, 2010, 《中国社会的另一类“二元结构”》, 《北京大学学报(哲学社会科学版)》第 3 期。

马戎, 未刊稿, 《21 世纪的中国是否存在国家分裂的风险?》。

滕星、王军主编, 2001, 《20 世纪中国少数民族与教育》, 北京: 民族出版社。

王明珂, 2006, 《华夏边缘: 历史记忆与族群认同》, 北京: 社会科学文献出版社。

王桐龄, 2010, 《中国民族史》, 长春: 吉林出版集团有限责任公司。

谢立中主编, 2010, 《理解民族关系的新思路》, 北京: 社会科学文献出版社。

张诗亚, 2010, 《我国高考招生中少数民族考生优惠政策的新思考》, 《民族教育研究》第 5 期。

周炜, 2003, 《西藏的语言与社会》, 北京: 中国藏学出版社。

西藏年鉴编辑委员会编, 2009, 《西藏年鉴》, 拉萨: 西藏人民出版社。

西藏自治区统计局编, 2009, 《西藏统计年鉴》, 北京: 中国统计出版社。

Donald L. Horowitz, 1977, “Cultural Movements and Ethnic Change”, *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, Vol. 433, pp. 6-18.

网络资源

民族资料库: 民族政策(教育类)

http://www.e56.com.cn/minzu/nation_policy/Policy_detail.asp?Nation_Policy_ID=288。

西藏自治区人民政府官网: 西藏土地资源

<http://www.xizang.gov.cn/getCommonContent.do?contentId=341772>。

西藏自治区人民政府网站: 改革开放 30 年西藏教育成就回顾

<http://www.xizang.gov.cn/getCommonContent.do?contentId=360864>。

新华网http://news.xinhuanet.com/newscenter/2008-06/07/content_8325249.htm。

中国教育在线http://gaokao.eol.cn/xi_zang_2966/20100623/t20100623_488873.shtml。

http://gaokao.eol.cn/xi_zang_2966/20100706/t20100706_493269.shtml。

北大招生网http://www.gotopku.cn/data/07jh_1.htm; http://www.gotopku.cn/data/07jh_w.htm。

【调研报告】

大学校园里的民族认同

——对北京回族大学生的个案研究

杨 佳¹

摘要：随着现代化潮流的发展和经济文化交流的日益频繁，民族问题日益成为社会学、人类学、民族学等学科关注的焦点，而其中有着较大理论和实证研究空间的“民族认同”主题则更成为了诸学科的研究热点所在。

众所周知，少数民族群体是一个较为特殊的群体，而校园环境中的少数民族大学生又有着更进一步的身份特殊性，走出以往的生活环境，他们的民族认同也会随着周围情境的变化而发生相应的变化。本文中，笔者将采用文献法和个案访谈法，以在北京求学的回族大学生为研究对象，对他们身上复杂的民族认同现象展开探究。对于研究内容，首先，笔者将在对访谈资料的整理基础上对回族大学生的认同现状做一简单的分析和描述，并从社会化影响机制的视角出发，对其民族意识和民族认同的发展脉络展开初步探究；其次，笔者将以民族认同强化为事实背景，探讨回族大学生主观层面上的强化策略选择；再次，笔者将着重分析伊斯兰教在民族边界界定中发挥的作用及其与回族认同之间的关系；最后，笔者将就目前少数民族传统文化所面临的发展瓶颈入手，展开对“传统”与“现代”博弈下民族认同可能的存续方式的探究。通过此次研究，笔者希望能够丰富相关理论视角和实证研究体系，为日后的研究提供些许借鉴反思之处。

关键词：回族大学生 民族认同 民族意识 宗教信仰

一、 导论

（一）问题的提出及研究意义

1. 研究背景及问题的提出

一直以来，民族问题就是学术界包括社会学、心理学、人类学以及民族学等学科关注的焦点之一。当前，随着经济的全球化发展以及文化交流、人口流动的频繁化，民族问题更成为了学术界的研究热点。自 20 世纪 90 年代以来，“认同”一词在国际人类学、民族学领域出现的频率越来越高，而我国学术界也逐渐将“认同”引入了对民族问题的研究中。但很明显的是，我国对“民族认同”的研究起步较晚，因而缺少对该主题的系统化的研究，且多以文献综述或思辨文体的形式呈现。因此，有关这一领域的研究尚存有较大的挖掘空间。

本文中，笔者将就“民族认同”为主题展开研究，并将研究对象限定在回族大学生群体之上。中国是一个多民族国家，对于少数民族大学生而言，他们既是各民族的一个特殊群体，又是高校中的一个特殊群体。由于在我国汉族是主体民族，与之相应的汉文化在民族发展的长河中也一直居于主流地位，因此当少数民族个体从自己熟悉的文化圈转移到异质文化或者更为多元的文化环境中后，种种差异就往往易使个体面临较多的文化适应方面的考验，甚至陷入民族认同的困境。对于部分少数民族同学而言，当就读环境发生改变时，他们既想将自己融入所谓的主流文化的潮流中，又害怕丢失自己的母体文化元素；既想继续尊崇于自己的母体文化，又害怕受到秉承主流文化群体的排挤而被迫边缘化。在这样的矛盾与压力下，不同个体可能就会做出不同策略性的选

¹ 作者为北京大学社会学系 2007 级本科生。

择,抑或是有选择地放弃以前某些生活模式,抑或是采取一些积极的应对方式以强化自己的民族认同感。

通过对以往研究的考察我们发现,民族认同在现实中的具体呈现还是有一定的复杂性的,只有深入调查研究之后才能对其有较为准确的理解和把握。本文中,笔者将着重对大学校园里的认同现状展开探讨和分析,对其行为和思想意涵进行深入剖析,并重点从以下问题入手展开讨论:民族身份是天生的,但民族意识是什么时候什么条件下形成的呢?形成后又会有怎样的变化?在大学校园新环境下,群体间的差异会不会激发个体的民族认同和归属感?什么条件会导致民族认同的强化,什么条件又会导致民族身份的弱化?面对现代化的社会发展潮流,个体的民族意识和民族认同又将何以存续?

2. 研究意义

对于回族大学生而言,在他们步入大学校园后,必然会面对以汉文化为主的主流文化的冲击,如若处理不当,则可能导致信仰的弱化,产生民族认同危机,并对个体心理产生不良的影响。因此,对民族认同现状的考察以及基于其基础之上的策略分析就显得尤为重要了。

总体而言,笔者希望通过对上述问题的探索达到以下目的:

第一,通过对个案材料的深度挖掘和不同视角的分析,为民族认同研究添加新视点和新角度,丰富该领域的基层实证研究。

第二,通过对回族大学生民族认同状况的描述,结合对该问题的原因分析及意义阐释,初步建构以北京回族大学生为代表的大学生群体的民族认同状况的理论模式,丰富理论的建树。

(二) 理论综述

1. “民族”(Nation)与“族群”(Ethnic group)

在研究民族问题时,“民族”(Nation)和“族群”(Ethnic group)两个概念往往会有所混淆,但事实上,二者虽有一定的共同之处,但在内涵上却有着明显的不同。综观已有的文献,研究者们对“民族”(Nation)和“族群”(Ethnic group)的概念界定和具体应用多有争论,至今仍未得出一个能被多方接受的普遍的结论。

如若从源头看来,这一争论最初起源于对外文的翻译,毕竟“民族”和“族群”都不是中文的原有词汇,在引入过程中,“仁者见仁,智者见智”就难免会使译文出现混淆和内涵失真的情况。在国外文献中,“Nation”与“Ethnic group”其实是两个截然不同的概念。前者有较强的政治意味,与17世纪西欧的“民族主义”和“民族自觉”政治运动相联系;后者则更多地与文化概念相关联,用来表示多族群国家内部的一种“亚文化”现象¹,在“亚文化群体”内,群体成员往往有着共享的文化和价值,在心理上会对该群体有着强烈的认同感。

基于国外对以上二者的概念内涵区分,我们发现,如若把中国的“少数民族”与国外的“Nation”相对应,则有了明显的政治意味,容易带来不必要的概念曲解。如果从文化层面上看,中国的“少数民族”实际与其他国家少数民族、族群(Racial and ethnic minorities)颇为相似,对此,早在1995年,宁骚教授就提出:应该把中华民族译为Chinese nation,把“少数民族”改为“少数族群”,并译为Ethnic Minorities。²2001年,马戎教授在《评安东尼·史密斯关于nation(民族)的论述》一文中对宁骚教授的观点做出积极回应,并在另一篇文章中明确建议应该保留“中华民族”(the Chinese nation)的提法,但在统称时把56个“民族”(Nation)改称为“族群”或“少数族群”(Ethnic Minorities),在具体称呼上用“某族”(如“汉族”、“蒙古族”)代替“某民族”(“汉民族”、“蒙古民族”)。³

¹ 马戎,“少数民族问题的‘去政治化’”,《北京大学学报》2004(11)。

² 宁骚,《民族与国家》,北京:北京大学出版社,1995。

³ 马戎,“少数民族问题的‘去政治化’”,《北京大学学报》2004(11)。

我们看到，以上的翻译方式不仅使中英文相关词汇在涵义指称上更为对应，而且还能有效地“去政治化”。因此在本研究中，笔者将采用以马戎教授为代表的研究者的提议，把中国 56 个“民族”与“Ethnic Minorities”的意涵相对应，在“文化共同体”的界定之上展开进一步的分析。

2. “民族认同”的概念界定

为了避免造成不必要的曲解，笔者首先需要加以强调：本文所讲的“民族”和“民族认同”不是指中华民族的民族认同（National identity），而是指 56 个民族的民族认同（Ethnic identity），而且下文引入的中西方学者对“民族认同”的概念界定和理论探讨也都是针对“Ethnic identity”进行的。

综观已有的研究成果，民族认同一直被认为是多维度的结构。作为美国心理学领域民族认同的重要研究者之一，Phinney J（1990）首先提出了“民族认同”结构的复杂性，他认为，民族认同不仅包括个体对群体的归属感，而且还包括个体对民族的积极评价以及对民族活动的卷入情况等；Carla J 等（1998）从认知角度指出民族认同是指个体对本民族的信念、态度以及对其民族身份的承认；Aune V, Kristel K（2001）则认为民族认同是个体对自己所属群体的态度以及文化习惯的结合体，是一种个体对群体的依恋。

国内学者也从不同角度给出了自己的定义：王建民（1991）认为民族认同是“一个民族成员相互之间包含着感情和态度的一种特殊认知，是将他人和自我认知为同一民族的成员的认识”；王希恩（1997）认为民族认同是“社会成员对自己民族归属的认知和感情依附”；陈枝烈（1998）认为民族认同是“关于个人的思考、知觉、情感与行为组型归属于某一族群的情形”；陈丽华（1999）认为民族认同是指“个人对某个族群团体的归属感觉，以及由此族群身份所产生的想法、知觉、感情和行为”；高宝梅（2003）把民族认同定义为“个体对本民族的信念和态度，是对其民族身份的承认”秦向荣（2005）则认为民族认同是该民族成员对其民族身份知悉和接纳的态度，包含两个层次的认同：个体对自己本民族身份的认同和对中华民族统一体的认同，包括认知、评价、情感、行为四个维度。

客观来说，目前还没有一个被学术界普遍认可的有关民族认同的定义。每位学者都是从不同理论积淀出发，从不同分析视角出发，给出了自己对民族认同的理解和看法。但总体而言，以上的界定方式均属于狭义的民族认同范畴，广义的民族认同还应包括个体对其他民族的信念、态度和行为卷入情况。¹考虑到本文的研究目的和结构设计，笔者在下文对民族认同的探讨均出于狭义视角。

3. 民族认同的国内外研究现状

就已有的研究成果来看，“民族认同”业已成为各个学科的研究热点，而不同学科又有着不同的研究侧重点：社会心理学家往往强调民族认同中民族成员所共享的文化价值观、民族归属感、民族态度以及行为卷入的核心地位；发展心理学家往往强调在民族认同中自我认同所起到的核心作用；而社会学家和人类学家则往往强调对民族认同中的文化认同、语言认同以及民族历史认同等侧重点展开研究。²

除了理论研究外，该领域内针对不同民族展开的田野调查研究成果也非常丰富：Harrell H 通过对中国西南彝族社区的考察，对其族群关系与民族认同加以剖析；³菅志翔（2006）通过对保安族的田野调查，对其日常生活中的身份认同、民族意识及宗教信仰等方面都展开了详尽的讨论；巫达（2008）对凉山彝族展开个案研究，主要在社会变迁的语境下对其民族文化认同现状和发展

¹ 王亚鹏，“藏族大学生的民族与文化认同研究”，万明钢主编《多元文化视野价值观与民族认同研究》，北京：民族出版社，2006。

² 同上

³ 斯蒂文·郝瑞，《田野中的族群关系与民族认同》，巴莫阿依，曲木铁西译。广西：广西人民出版社，2000。（原著的英文题目为：Field studies of ethnic identity Yi communities of southwest China）

展开分析；祁进玉（2008）则基于对三个土族社区进行对比研究的对比之上，着重分析了该社区内人群对族群、文化、宗教和国家的多元认同状况。

联系此次研究语境，我们发现有关少数民族大学生的民族认同研究成果也颇为丰富：张庆林等（2007）采用问卷调查法对西南地区少数民族大学生民族认同内隐维度展开调查；黄彩文和于爱华（2009）以云南民族大学为例，以问卷调查法对多种少数民族大学生的文化适应和民族认同问题展开研究；孙桂香（2009）采用问卷调查的方法对新疆维吾尔族民族认同心理展开研究，做出了详尽分析；姚学丽和孙秀玲（2009）也以同样方法对新疆维吾尔族大学生的民族认同现状展开研究；杨晓梅（2010）以黑龙江省某高校满族大学生为例进行问卷调查，针对心理适应问题提出自己的看法和建议；夏权威（2010）也以黑龙江某高校为例进行问卷调查，对满族大学生民族认同现状展开调查与分析；姚学丽（2010）对新疆回族大学生的民族认同现状展开了问卷调查和量表分析；曹月如（2010）则以内地少数民族大学生为访谈对象，对其认同模式进行了初步建构。

可见，对民族认同的讨论现已成为各个学科的研究热点，诸位学者不同的研究侧重点也让我们看到民族认同研究领域的丰富内涵和值得进一步挖掘的可能性。

（三）研究对象和研究方法

1. 研究对象的界定

本文的最终关注点是回族大学生的民族认同现状。因此，本文将把分析单位限定在个人层次，并集中对北京地区的回族大学生群体展开研究。选择这一群体为研究对象，有以下几点理由：（1）北京高校的优质资源吸引了来自南北各方的学子，民族成分也各异，保证了样本的代表性（2）北京高校数量较多，诸多学校在民族政策和民族氛围方面都有所差异，从而为样本典型性提供了必要的基础。

除了对地域和民族身份的界定外，笔者在研究对象的选取上也会剔除以下几类人群：（1）自小时候起就没有任何回族生活方式或宗教信仰方面的讲究；（2）从小就在北京读书，上大学后并不存在地域空间上的转移。

2. 研究方法

此次研究主要采用文献法和个案访谈法收集相关研究资料。访谈前，笔者将在查阅大量相关文献资料的基础上拟定一个半结构式的访谈提纲。访谈提纲主要包含被访者基本情况以及民族认同的认知、态度、情感和行为四大维度。由于在回族大学生群体内部，个体的民族认同会因家庭的潜移默化程度、对本民族历史和风俗的了解程度、与族内外个体之间的互动状况等原因而存在不同程度的差异，因此在本研究中，笔者将力争考虑到各种相关变量，选择一些较具“典型性”的个体进行深度访谈。访谈后笔者会对访谈记录进行整理，并展开进一步的意义分析与解释。

对于抽样方法，本文采用的主要是非概率抽样的“目的性抽样”方式，这主要是由本文的研究问题和目的所决定的。在具体的操作中，本文主要使用了两种抽样策略：一是方便抽样，二是滚雪球抽样。就第一条策略而言，因为笔者自己就是回族，平日的交际圈内就包括很多回族朋友；就第二条策略而言，笔者会通过认识的回族朋友加以引荐，从而获得更多的潜在研究对象。

3. 研究对象的选择

此次研究中，笔者主要访谈了 20 位个案。为了保证研究结果具有一定的普遍性和适用性，笔者尽量平衡了研究对象的一些基本特征。在性别的选取上，有 10 名男生，10 名女生。在年龄方面，个案从 19 岁到 26 岁不等，覆盖了本科、硕士、博士的所有年级。考虑到不同学校的民族政策和民族氛围可能会有所不同，笔者共选取了 17 所学校，且既有“一本”又有“二本”学校。同理，在家乡来源地的选择上，笔者也尽量做到多元化：10 名同学来自民族自治地方，10 名同学来自非自治地方；10 名同学来自城市，5 名同学来自县城或者小镇，5 名同学来自农村；13 名同学来自聚居区，7 名同学来自散居区。具体情况详见附件 2 的表格。

二、民族认同的社会化影响机制探析

在民族问题的研究中，长期存在着“原生论”和“建构论”两大阵营，前者强调先天原生，后者强调后天建构，二者对诸多民族问题都颇存争议。对于本研究话题，笔者发现这两种理论都有一些可供借鉴的元素，恰可以从不同角度对民族身份和民族认同加以诠释：一方面，个体的民族身份有着个人无法更改无法否定的“先赋性”、“原生性”成分，随着在特定家庭的出生，个体的民族身份也就既定；另一方面，与认同相关的一些属性则具有“后得性”、“建构性”成分，因为独立意识的存在使个体完全拥有选择性认同的自由，而这种认同的发展又更多地取决于内外因素的“建构”。对于回族大学生，家庭无疑是社会化的初级场所，家庭熏陶培养下的民族意识会在很大程度上影响到其民族认同的走向；进入大学校园后，个体民族认同的强度或走向可能又会在大学环境的型塑下发生进一步的变化。那么，这种“原生”和“建构”的具体作用机制又是怎样的呢？它们背后又有着怎样的意义指涉？在本章节中，笔者将从家庭和大学两个重要的社会化场所出发，对回族大学生的民族身份和民族认同的发展脉络展开初步探讨。

（一）家庭——身份与认同的起点

回族家庭是回族传统文化习俗传承的重要场所，作为家庭意志的承载者和回族传统文化习俗的传承者，父母的民族身份和相应的教育理念会对子女的民族身份、信仰理念的萌发产生直接而又深远的影响。访谈中笔者发现，由于家庭所处的文化系统不同，家庭的民族氛围有着很大的差异，由此导致不同个体对回族身份也有着不同程度的理解和认知，也就是说不同的生活环境会对个体产生不同的熏陶导向。

有些家庭仅会在饮食上对子女有所要求，这种情况在民族氛围较淡的家庭或地区出现的情况比较多。生活在非自治散居地区的个案 02 和个案 19 就提到说：

我爸妈和他们以上几代都是回族。……但在家里，我知道的最多就是能吃什么不能吃什么。

（个案 02）

就整个县来说，我们那个镇算是个回族聚居的地方，我爷爷那一辈懂得的应该还是挺多的，就是没有传承下来，特别是我父亲之后的这几辈的意识是越来越淡化的。我们现在吃饭就是按照回族基本饮食习惯来的，但他们也不了解清真这个具体的范围究竟是什么，也就是像其他人知道的认为牛羊鸡肉这些可以吃。这个不光是我们家，就是我们家那边的人对这方面的认识也很薄弱，很少有人计较这些。另外，清真寺离得也比较远，宰只鸡让阿訇过来也不太好，只能自己跑过去嘛，有的人就觉得麻烦，就在家自己杀了。所以在家的時候，就感觉自己是个回族而已，仅在饮食

食上有点了解。（个案 19）

很明显，在这些家庭中，父母对回族的理解仅限于对饮食禁忌的遵守，或对部分饮食禁忌的遵守，他们多通过“我们不能吃某某东西”或“我们只能去清真饭馆里吃”给子女培养一种简单的区别意识。在这样家庭氛围的影响下，子女对回族身份的认知也就仅停留在饮食层面，而对回族宗教行为、文化传统以及更深层次的生活方式的认知往往都比较浅：

我就没有接受过很系统的宗教行为上的熏陶，所以我就没有形成这样一种习惯，这个是环境影响的。(个案 09)

然而对此，生活在回族氛围较浓厚的家庭及地区的个体则有着另一番体验，比如生活在回族自治聚居地区的个案 07、个案 08 及个案 10 就分别提到说：

对于回族传统，肯定就是家庭的潜移默化、言传身教，就眼里面也看着，耳里面也听着。在我们回族聚居区这种地方，可能更容易达成一种群体意识和群体共识，大家都会很坚定地奉行伊斯兰教法的这些规定。(个案 07)

我们村里百分之百是回族，我们家都很教门，我妈就天天做礼拜，所以从小受到的熏陶都比较多。(个案 08)

我居住的那个地方是个回族聚居区，很纯的，百分之百是回民。如果我一直住在那个地方，在那个地方长大生活，我会觉得这个世界上就一种人，就是回民。……我父母对我的要求比较高，把信仰放的位置比较高，就是信仰在生活里体现得很好，生活在信仰里，信仰在生活里，这个结合的一直很好。像我们家就有很多《古兰经》、《圣训》这样的书籍，我常常看。此外，我爸妈对饮食方面的教育也比较具体，在家庭环境的约束下，我饮食方面的习惯就自然而然形成了。其实我们回族很多饮食习惯都是源于信仰的，比如古兰经和圣训中都有规定，哪些东西可以吃，哪些东西不可以吃，哪些东西在选择的时候处于更优先的地位，比如有些事物在某些环境下能吃，但放在另外一些环境下时就又不能吃了。(个案 10)

在这些家庭里，饮食方面的注意是对子女最基本的要求，而且这种饮食禁忌意识明显是出于对教义相关规定的遵守，其背后会蕴藏着非常深刻的宗教信仰意义。而当子女稍大点儿、心智成熟些时，父母多会在回族文化、回族传统以及宗教功课方面多多少少对后代进行些许知识的灌输：

我家还是挺传统的，在我很小的时候，我爸算是半个阿訇吧，经常要守寺的那种。我从小就受爸妈的影响，受到的宗教信仰教育也都要多一些，像我六岁就开始封斋，七岁就开始礼拜了。

(个案 03)

我母亲是回族自治县的，我父亲的老家也是个回族聚居区，他们的前几辈也都是回族。感觉

他们在我对民族身份的认识方面的影响还是挺大的，从小他们就教育我说，我们有自己的饮食习惯，是要遵守的，宗教风俗习惯也是，因为家里很纯，我不仅受到爸妈的影响，外婆、外公等长辈的影响也挺大的，因为他们都是要礼拜的，这样的话从小就有个比较好的氛围。像我对回族饮食习惯、宗教信仰的了解大多都是通过父母，通过家庭教育得来的。在学校中，常有同学会问到我一些民族或宗教方面的问题，比如回族为什么不吃猪肉，为什么你们要信仰伊斯兰教，这些东西一般我们在家里都是被教育过的，都告诉过，就知道要怎么回答，怎么向别人解释。（个案 16）

也就是说，在宗教行为抑或是宗教知识的灌输方面，这部分父母会用言语或亲身行为引导自己的后代，让他们在很小的时候就去清真寺礼拜、念经。而从后代的行为反馈上我们可以看到，无论是出于对成人动作的模仿还是情绪感染，后代的确潜移默化、耳濡目染地受到了些许影响：

我有时候会学着奶奶做吧，觉得还是挺神圣的。（个案 11）

我小时候会去女寺，感觉特别有氛围，就是大家都是一样的，都有着同样的信仰，然后你心里就挺激动。（个案 20）

然而如果从社会化的效果或结果出发，我们不禁又要引出对另一个问题的探讨了：在父母的潜心灌输或行为引导下，子女对这些宗教行为背后的深层次意义又能把握多少呢？在这一方面，美国社会心理学家 C·W·Allport 的思想或许能给我们一丝启发，他认为，孩子最初的宗教行为，与其说是宗教性的，倒不如说是社会性的。¹ 换句话说，当子女的年龄比较小时，他们的理解能力是有限的，不一定能感悟到这些宗教行为背后的深层次意义，只是在行为上进行机械的模仿罢了。对此，个案 03、个案 05 和个案 07 就深刻印证了这一点：

小时候我爸就在教别人念《古兰经》，所以我小时候也就背了，那时候并不知道《古兰经》有多神圣，就觉得每次散也贴啊什么的就要念《古兰经》，那时候，是个穆斯林就要背会十八节《古兰经》，所以我小时候也就开始背了。（个案 03）

在家的時候年齡比較小，了解的都是些比較機械的，比如說应该怎么吃啊，能吃什么不能吃什么，能做什么不能做什么之类的一些机械的了解。（个案 05）

我们家是个土生土长的回民家庭。从儿时的记忆起，父母都说咱们是回民。为什么回民与汉民不同？大家从小的概念都是：我们回民会封斋，我们会做礼拜；最简单的标志就是：我们会戴

¹ 丁小斌，《回族中学生的宗教世界——一个少数民族地区回族中学生的宗教态度、宗教动机取向研究》，甘肃：西北师范大学，2003.

一顶白色的帽子，这就是我们小时候的理解。我们不会想到信仰层面的东西（个案 07）

于是我们看到，在这样的环境中，年龄尚小的个体虽会在父母的感染和熏陶下对回族和伊斯兰教形成一个大致的认识，虽会在父母的引导下参与当地的宗教活动，虽会在心理和行为层面无意识地把自己和宗教联系在一起，但深层次讲，他们的宗教心理意识仍然比较模糊，更多的只是对宗教行为的机械模仿和遵从。

然而经过进一步的探究我们又发现，这种简单遵从的做法可能会随着个体年龄的增长而发生变化，尤其在高中阶段会更为明显，但是否会变化以及会发生多大程度的变化仍会有一些的个体差异。有的被访者会把之前的行为模式转化成一种习惯或者将其视为自己的民族特色，而不会过多地去思考行为背后的原因：

过节的时候家里会请阿訇宰牛宰羊、念经；每逢主麻的时候，爸爸哥哥也都会上寺，在上大学前我一直觉得这些都挺正常的啊，这就是我们的民族特色吧，我也不会过多地思考什么。（个案 15）

小时候妈妈会让自己戴盖头、洗大小净、礼拜，上初高中的时候我还会这样做。但一直到高中的时候我都没想过为什么，可能因为习惯了吧，而且周围很多同学都这样做，也就没觉得有什么特别的。（个案 20）

而有的被访者则会逐渐开始思考宗教行为背后的意义：

长大了以后，随着年龄的增长，在初高中学到的东西越来越多后，你自己会去想一些、探索一些东西，会想我们除了饮食、行为还有哪些方面与其他民族不同，然后会发现信仰不同，自己就会想，为什么要有信仰？信仰是什么？难道我们这样做了就是信仰了吗？应该怎样去理解这个信仰？会想这些事。（个案 07）

总之，在亲属长者的指导下，抑或是在环境氛围的熏陶下，个体会逐渐形成对回族的初步认识，而民族意识和观念也会逐渐萌生、明晰、强化和发展，但因为家庭和周边民族氛围的差异性的存在，不同生活环境下的个体也会形成不同层次、不同程度的民族意识和群体观。另一方面，我们也看到，回族认同根植于根基性的情感联系，这种认同最初就来自于家庭氛围的熏陶，来源于一代又一代人共享记忆和经验的沉淀，然而当个体的心智越来越成熟，独立思考的能力越来越强时，他们势必会对各种记忆、经验进行进一步的思考或反思。基于此，接下来的探讨内容呼之欲出：在独立心智高度发展的大学阶段，个体的反思结果又会是怎样呢？之前形成的民族意识的强弱在多大程度上会影响到个体之后的民族认同的强弱呢？

（二）大学——民族认同发展的“自由地”

作为一个高素质的文化群落，大学能为各种文化提供一个较为宽松的兼容环境，使各类文化特征得以充分彰显。对于离家求学的回族大学生而言，他们所感受到的就会是一种异于家乡的以汉文化为主的多元文化环境，周边的学习生活氛围、与周边同学的互动都会使他们有意无意地重

新审视自己既有的文化价值体系，进而影响到他们对回族的感知和认同状况。

1. 民族身份和民族意识的“激活”——“我群体”与“他群体”的比较

进入大学以后，民族身份和民族意识并不会时时出现在个体的思想意识中，然而访谈发现，通过对“我群体”与“他群体”的比较，个体的民族身份和民族意识会得到有效的情境性的激活：

在家的時候沒感覺，因為周圍人都是，就不覺得這是個特殊身份，大家生活上、宗教活動方面都是很相似的。但是你來這兒時，大家就會覺得你很特殊，像自證預言一樣，久而久之你也就覺得自己很特殊了。特別是通過比較之後，你就會發現自己真的很特殊。（個案 01）

之前在家的時候好像還好，來這後你會發現你在飲食上、習慣上跟別人好像有很多不一樣的_{地方}，然後你是個“回族”這一意識，就常常出現在日常的言語中和腦海里。（個案 15）

我們那裏回族很多，這邊回族很少，對比感覺鮮明，還是更明顯些。（個案 11）

以前的生活環境里，人都是那樣的嘛，都是穆斯林，這樣你就不覺得你有多大的區別，但是在這邊就不一樣了。（個案 18）

對此，中外學者也提出過相似論點：Roosens E（1989）曾指出說“最孤立隔絕的傳統群體，可能是在自我族群意識上最弱的群體”¹；費孝通教授（1989）曾指出說，“民族是一個具有共同生活方式的人們共同體，必須和‘非我族類’的外人接觸才發生民族的認同”；而 Eriksen T（1993）也認為“族群是經由它與其他族群的關係而確定的，並通過它的邊界而明顯化”¹。也就是說，在家乡，尤其在传统的回族地区，回族学生生活在一个完整的回族文化体系内，行为的方方面面都会受到影响，然而正是因为长期浸透于该氛围中，他们对这种影响的感知可能并不太明显。走进大学后，回族学生完全是作为一个独立的个体来面对这一陌生的环境的，在与其他民族同学的交往过程中，各种饮食习惯和节日风俗等的不同都会给个体带来较大的差异感，由此激发出他们的民族身份和民族意识，使其活跃于个体的认知中，并进而影响到个体自身的判断、决策和行为。那么，如果牵涉到民族认同，这种差异感又会带来什么？当这种差异感产生后，回族大学生的民族认同会必然得到提升吗？在接下来的讨论中笔者将回答这些问题。

2. 校园环境内回族认同的发展趋向

通过访谈可以发现，当民族意识被激活后，大部分个案都在不同程度上出现过内心矛盾的情况，生活上的不便使他们以往的生活习惯和生活方式面临很大的考验。比如在吃饭方面有些同学就感到很不方便：

在家時，清真餐館是隨處可見的，而且你常會看到一些回族老人做禮拜。來到北京後，畢竟它不是聚居區，回族餐館比較難找。（個案 11）

有時候朋友會拉去聚餐，我一般不去，只能跟他們說清楚，要不就是去了喝果汁。我感覺通

¹ 马戎编，《民族社会学——社会学的族群关系研究》，北京：北京大学出版社，2004。

过聚餐，我们之间的感情肯定是可以增强的，所以对于我来说，通过这一渠道来增进感情，肯定会弱一些。(个案 15)

每次想和同学一起吃饭，都不是很方便，这边也没什么回族餐厅，有时候我真的会去想我们为什么会有相关的饮食禁忌，也有时候会冒出来去非清真餐厅吃饭的想法。我知道我这样不对，这肯定是违反教义的，以后肯定会受到安拉的惩罚。其实内心还是挺矛盾的。(个案 17)

研究生阶段，导师总会开些总结性聚餐会，我其实去了也不大方便。但他总会说些东西，所以我会过去听一听，毕竟不去也不大好。(个案 19)

在礼拜功修方面，有些同学也感到了些许不便：

像以前在家的時候，五番拜功都可以准时进行，但现在礼拜时间往往会被迫延后。(个案 03)

在家的時候，我是做礼拜的，但入校后我就做得很少了，因为课业压力比较大，没什么时间，也不方便，其实这也是种借口吧。但从内心上来说，每次看到周围的穆斯林同学能够继续坚持时，我还是挺佩服他们的。(个案 20)

面对这些考验，有些同学的回族认同感出现了弱化趋势。不难理解，受家庭环境的影响，很多同学对回族的认识仅停留在对习俗、禁忌的基本了解之上，在更多元的环境下，如果缺少一个加强认同的作用力的话，这种民族或者说宗教知识的匮乏就很容易导致宗教信仰的淡化，之前本来就不太稳固的认同体系也很容易被冲垮：

来大学后，我的民族认同感弱化了吧。之前我对回族的认识其实就不是太深的，来这后我觉得我周围的回族也不多，回汉通婚的又比较多，我也逐渐就没那么在意了。(个案 12)

然而值得关注的是，同面临相似的考验，本研究选取的大部分个案却提到说自己的民族认同是得到强化了，这又是为什么呢？对此，笔者又展开了进一步的分析，并发现以下两种原因较为普遍：

其一，同学间的互动对个体民族认同方面的影响力是非常大的。对此，我们首先要引入之前对差异感的探讨，从前面的分析我们可以看到，虽然对群体差异的感知并不一定导致民族认同的强化，但某种程度上说，群体差异是民族认同的前提，只有在互动中这些差异被感知被比较被反思时，个体对某一群体的认同才会得以进行。也就是说，各种差异的凸现可能会让个体对本民族产生更强的内部亲和力：

我很喜欢跟回族朋友在一起，感觉大家都聊得开，就特有归属感。(个案 01)

¹ 同上

我应该说，更喜欢和民族成分近一点的或者一样的人去交流，就是因为宗教的关系，信仰的关系。(个案 08)

交往中精神上的相契合往往会让个体对本民族产生更强的认同体验：

在这样一个大环境里面，民族身份很凸显，你就会主动和同民族的同学交往，你的民族认同就会很强。(个案 04)

没上大学前，身边都有很多回民，但是就因为大家都是回民，所以也不会多谈民族方面的问题，因为大家潜移默化都知道。但是一上大学吧，在校园里，大家都是因为这个东西而聚到一起，所以你们谈的就是这些，你谈的多了，这种感觉肯定就越来越强了。(个案 06)

来大学后，你会和不同的同学交往，价值观的不同可能就容易让同学群体化。对于我来说，从心灵上我就会选择我更亲近、更熟悉的群体，和穆斯林同学交往时，能感觉到一种情感交流背后的灵魂的交往，因此这就导致我的民族认同感越来越强。(个案 10)

另一方面，与这些同学的交流还可以有效补充或强化个体之前形成的与回族相关的知识体系，深化之前的种种理解：

我家那边的民族认同感也不是特别强，上大学后我反而接触了一些比较有信仰的朋友，而且还有一些去别的地方的学习交流机会，比如我每年都会去些比较有民族特色的地方，比如西北啊、云南啊。而且身边有很多民族认同很强的同学，跟他们交流，也就把自己的认同给提升上去了。正因为条件变了，我感觉在这边我反而会给自己创造机会，去跟懂得多的人交流民族文化，去实践自己的民族文化，在家的时候对这方面的注意可能还不那么明显呢，在家更多的是父母告诉你做什么不要做什么，但具体为什么，理解得比较浅。(个案 05)

在家的時候，就知道自己有一个回族身份，但是不了解，只是在家懵懂地知道我们是回族，不能吃哪些东西，其他的就很少有了解。家里那边有个清真寺，里面也有阿訇，但大家也不去，我也不知道他们在里面具体负责什么事情。当时我对穆斯林和咱们这个民族都很想了解，只不过没有途径，也不敢去尝试。后来，尤其到了大学之后，接触了一些信仰比较好的同学和一些书籍，

才对穆斯林能够吃的食品的定义有所明确。和同学聊天的时候，不同人知道的东西不同，感觉大家还可以补充一下。反正大学里这个氛围就使自己愿意主动接受，主动和大家打成一圈，慢慢去了解，这是一个改变的过程。(个案 19)

而且还会在宗教行为上有所约束、有所改变，把父母曾经的要求转变成自觉行为，并在此过程中强化自己的民族认同：

感觉跟他们在一起时，就能很明显地感觉到自己是个回族，而且还能对我的行为有所纠正。举个例子吧，我其实是喝酒的，但有次和一个云南的同学一起去唱歌，我点了两瓶酒，他就不喝，我就觉得我做的不太对，之后也就注意些了。(个案 01)

我们在大学里的老乡啊，这些有个圈子，比如说封斋的时候，大家每天晚上都叫着去封斋，经常叫，大家都督促你，很有氛围。(个案 04)

预科的时候，我们一个宿舍的同学都是穆斯林，有一个同学会天天在宿舍做礼拜，后来我也就跟着她一起做了。我外婆是做礼拜的，但我们那边的习惯一般是妇女到了中老年之后可能才开始戴头巾、做礼拜，所以我在这边是受同学的影响，觉得做礼拜也是种净化心灵的过程，所以就做礼拜了。(个案 16)

其二，有的同学所处的大学环境有较浓厚的民族氛围（如中央民族大学和中国伊斯兰教经学院），这部分同学所感受到的异文化冲击感会比较小，能够很好地延续或强化自己的民族认同：

我觉得我之前有的仅仅是一个回族的称号而已，但我对信仰的了解就是微乎其微了，几乎算是不知道吧，什么都不知道，后来，也挺知感真主的。来到经学院以后，通过这种言传身教，通过对宗教的一些兴趣吧，我会不断地去认识理解，最后呢，也就慢慢激发出了自己的信仰。我们学校举办的活动挺多的，比如说周五的演讲比赛啊，《古兰经》诵读比赛啊，很多。参加《古兰经》诵读比赛的时候，确实挺能改变我的，每次去诵读它的时候，都有一种新意，不会厌烦，都像是一种崭新的东西。而且听到诵读很好的同学参加比赛的时候，我觉得都是一种享受，真的。(个案 02)

在经学院里，我们本来就是学伊斯兰教、学宗教的，所以在大学教育熏陶下，随着我们对伊

伊斯兰教的了解，在认同这方面也是逐渐增强的。(个案 03)

因为我进的是中央民族大学，所以我觉得自己的民族认同感是得到强化了。民族院校跟其他大学不一样，它聚集了来自不同地区的不同民族，学校很注重多元性，很注重尊重不同的民族，所以无论是在主观上还是客观上，自己的民族身份和对民族的认同都被强化了。我觉得在民族院校，民族身份是最容易被强化的，我也理所当然被强化了。(个案 16)

以上三位同学的回答让我们看到，无论之前处于怎样的生活环境，受到了怎样的有关民族信仰方面的教育，学校民族氛围对个体的影响都是非常巨大的。对于之前家庭民族氛围较浓厚的个体(如个案 03 和个案 16)来说，这种学校环境可以被视为是对以往生活环境的一种很好的延续，易于维持个体业已存在的民族意识的稳定性，也更易强化个体的民族认同；而对于之前民族意识较淡或对回族传统文化、风俗习惯、宗教信仰知之甚少的这部分同学(如个案 02)而言，氛围浓厚的学校环境则会对以往相关知识的空缺做一有力填充，并在此基础上强化其民族认同。

总之，在大学校园里，“我群体”和“他群体”的对比很容易让个体产生差异化的感觉，文化冲击加上认同体系原本的不牢固很容易导致个体民族认同的弱化。但通过对“强化”背后机制的分析，我们发现，无论个体之前的民族意识存在怎样的强弱之分，只要他们对自己的民族身份尚怀有一丝认同，则在某些作用力，如学校氛围、同民族同信仰同学的推动影响下，他们的认同感仍会有很明显的强化趋向。讨论至此，我们也就回应了之前提到的问题：家庭熏陶下形成的民族意识的强弱与之后民族认同的强弱并不存在必然的联系。虽然家庭对个体民族意识和民族认同的熏陶和影响作用是不容忽视的，但在某些情况下，个体仍可能会表现出之前强意识与之后弱认同的复合，也有可能表现出之前弱意识与之后强认同的复合，这也从侧面表现出了现实生活中民族认同问题的复杂性。

三、“少数群体”的生存策略——民族意识的维系和认同的强化

无论是出于对家庭民族氛围延续的考虑，还是因为受到了学校氛围及周围同民族、同信仰同学的影响，很多同学都希望自己的民族意识和信仰能够维持下去，希望自己的民族认同不会弱化。笔者认为，对维系民族意识和强化民族认同的策略的讨论有着非常大的现实意义，而被访者在访谈中也有意无意地表露出了一些应对策略，有着很大的启发意义，因此笔者特设此章节，欲对如何建构或强化自己的民族意识和民族认同的可能途径展开探讨。

(一) 叠合同

随着个体参与的社会场景不断扩大，个体在社会中扮演的角色和身份会更多元化、复杂化，每个个体都会是多重身份的承载者，而每个身份的背后又有着一种文化的支持。对于回族大学生而言，进入大学以后两种身份会变得尤为明显：一方面，他们是在校大学生，必须要接受主流文化对他们的思想型塑；另一方面，他们又是少数民族大学生，是自己所属民族文化的传承者。很明显，这两种身份要求及其背景文化都存在很大的差异性，因而往往会给回族大学生们带来一定的心理压力。访谈中看到，为了有效地调试这种心理压力，也为了不放弃传统而又能更好地融入这个环境，很多同学采取了这样一种策略——对两种文化的双重认同：

对于回族文化，肯定你骨子里面要坚持的，但现在中国主流社会文化也有很多你必须要认同

的部分，所以你行为上可以有一点点变通，也不能太死板。(个案 06)

你对回族的价值体系认同的是最多的，然后你跟汉族也有一些共同的价值体系基础。因为我们生活在中国，受中国的传统文化的影响比较深，我们跟汉族在这方面的认知比较相似。在现在的社会环境中，我们明显是一种价值观的双重认同。(个案 09)

我不会丢弃回族的一些优良传统，但我觉得社会主流文化也有很多很优秀、值得借鉴的地方，所以我会保留两者的优秀的一面，我觉得这也不会有什么冲突吧。(个案 14)

我们毕竟已经离家，到了现在这个环境中，可以说为了适应吧，我们还是得融入到主流文化中，但以前的回族传统也是非常重要的，我想我还是会坚持下去的，毕竟那是我们的根。(个案 15)

从某个角度上讲，这种双重认同的模式其实也是种维系民族意识的好方法，毕竟它既不会让回族同学放弃以往的习惯和信仰，又可以帮助他们更好的应对现实的变化。对于这一点，杨凤岗（1999）的“叠合认同理论”可以给我们一定的理论关照。在对美国华人基督徒的研究中，杨凤岗发现，他们“既没有放弃族群认同被动地接受同化，也没有拒绝融合而简单地固守其族群认同，而是同时圆润地建构和重构美国人认同、华人认同和宗教认同。或者说，美国华人基督徒的认同建构过程就是将这三种认同叠合在一起，而又不丧失任一认同的独具特征，从而成就其叠合认同”。如果类比到此项研究，那么回族大学生的双重认同其实也是种对“同化”和“固守”取中间态的表现，他们会“圆润”地把两种认同叠合起来，既自觉维护和传承本民族的传统，又会对社会主流文化的积极面向产生认同。我们看到，在这种多元文化环境下，双重认同的选择不仅使个体保留了民族传统的精髓，又增添了个体身上的多元文化色彩，就此意义上讲，叠合认同会是维系民族意识的一种巧妙途径。

（二）社交网络的建构

1. 学校内的内群体互动

正如前文所说，大学校园里民族认同很少会作为一种前提意识出现在个体的思想范畴内，对此有同学指出：

为了强化我们的认同，我们必须时时激活我们的民族意识，这就需要我们身边必须有一个回族群体。(个案 11)

还有同学提到说：

如果是到一个陌生的环境，如果有一个穆斯林或回族同学，我想他会是第一个我愿意跟他交朋友的人。我还是挺想结识更多的穆斯林和回族同学的，这样大家还可以互相影响。(个案 03)

因此，回族学生还是很希望融入到一个穆斯林或回族圈子里的。毕竟同民族、同信仰同学的存在会大大减小外在文化对个体思想意识层面的冲击，至少会减少个体作为一个“原子化”个体的迷茫感。然而，除了小部分同学外，其余大部分同学在校园里都不会戴白帽、搭盖头，再加上回族又没有自己的语言，这样在茫茫人海中就很难识别出谁是回族、谁不是回族。在这种情况下，回族同学究竟是怎样识别彼此，怎样建构出一个校内社交网络的呢？访谈发现，学校的清真食堂实际为回族或者说穆斯林同学们提供了一个可相互识别、相互交流的平台：

感觉佟园（北大的清真食堂）也是一个交流场所，那里的氛围可好了。一开始它是个交流平台，等大家都认识之后，就成了全人交往了，就是单纯的人和人之间的交往，有时候大家都相约在外面吃吃饭，唱唱歌什么的，然后就变成了一个关系特别密切的小群体。（个案 01）

校园里可能看不出来，但（清真）食堂里你会认识很多人嘛，然后我们就经常会一起参加聚会，主麻，或者有节日的时候我们也会聚一下，去做礼拜啊，去吃一下啊，去庆祝一下。（个案 08）

在清真食堂，你可以结识到很多回族同学，除了吃饭会碰到外，我们还常常会约出去一起自习，一起在外边吃饭，一起听阿语课，每次在一起的时候我的感觉都特别好。（个案 11）

因此，学校的清真食堂实际为穆斯林同学提供了进一步交流认识的最初契机，在这种契机之下，他们还会在日常生活中加强彼此间的互动，有形无形地构建一个小群体，进而满足了穆斯林学生的群体归属心理。

对于回族同学之间平日的互动，有同学还进行了进一步的表述：

我身边有很多同学是以前学阿语的，在国外都呆过几年，就是那种有经验的，我们在这边会搞个阿语班，平时就是给大家讲一讲，谁想去就去。刚开始我也算是组织者之一，虽然我一开始比他们懂得少很多，做得差很多，但是我会去积极跟他们组织这个。然后，我也会和他们积极地做礼拜，去谈这个问题，然后跟周围的同学宣扬这些东西。（个案 06）

这边西北的穆斯林都很多，大家在一起交流啊，玩啊，吃饭啊干嘛，都比较轻松。我们有时会坐在一起谈论些关于信仰这方面的内容，比如说怎么去加强信仰，怎么把自己的信仰去完善，怎么更好地实现我们的信仰，这样我们可以很好地交流彼此的想法，对大家都是种促进。（个案 07）

不难看出，校园里的内群体互动有效地把回族大学生个体融入到一个群体范畴内，日常交流

互动中明显的民族宗教色彩无疑会对他们的民族意识和民族认同有所激发和强化。

2. 回族群体的社交网络延伸

除了与校内穆斯林同学交往外，有些同学还会拓展延伸自己的社交网络，积极与其他大学的穆斯林同学相联系。众所周知，大学里广为存在着不同个体与不同类型人群之间的交往，每个学生都会有一个自己的社会交际网络。由无数个体组成的各自的社会网络彼此重叠交差，又会形成一个不同内容、不同边界的各类群体。从这个意义上讲，回族大学生的跨校社交网络实际就是无数回族学生的社交网络彼此交叉重叠的这一部分，这种关系网络的存在无疑会增进回族甚至是穆斯林群体的凝聚力，也会在交流互动中有效提升回族大学生的民族认同感。以下几位同学就为我们介绍了跨校穆斯林同学间的互动形式以及自己内心的真实感受：

我们会在校园内举办篮球赛，各个学校的穆斯林同学都会参加。我还是挺愿意认识回族同学的，感觉这是一个回族圈子的事，自己还是应该融进去的。感觉活动中大家都很仗义，很义气，这种感觉在其他朋友那可能稍微弱些，所以我觉得这种感觉还是挺好的，而且真正能体味到回族群体之大，对大家都挺有亲切感的，挺认同的。(个案 01)

因为我家那边的民族认同感也不是特别强，上大学后我反而接触了一些各学校比较有信仰的朋友，而且还有一些去别的地方的学习交流机会，比如我每年都会去些比较有民族特色的地方，比如西北啊、云南啊。而且身边有更多民族认同很强的同学，跟他们交流也就把自己的(民族认同) 提升上去了。(个案 05)

除了和大学内部的回族同学交流外，我们跟其他学校的穆斯林同学也有联系的，我们常会举办一些活动增进大家的交流，把大家团结在一起。比如我们有个北京高校穆斯林群，一开始各个学校会举办些篮球赛、足球赛之类的活动，各高校都有负责人，有学校就建了群，通过各负责人传达有这么个群的信息，然后学校内部也会通知，这样就把大家联系到一起了，有什么事上面都会有通知。另外我还会出去交流，去一些穆斯林聚居区，像之前我们就去过河北沧州，去年十一的时候还去了山西、河南，当然也有过来的，去年五一的时候大连那边就过来了些穆斯林大学生过来进行交流。这也是一种走出自己的学校、走出自己的圈子的交流方式，可能接触的不仅是学生，也会有一些社会上的，还会有一些其他的宗教方面的人士吧。在交流过程中，我们会先听他们讲，听资历比较高的一些阿訇、学者，还有各个大学比较优秀的学生的一些经验分享。然后再

进行相互之间的交流，分享经验啊，之类的，感觉还是很有意义的。(个案 19)

总之我们看到，无论是通过对校内社交群体的构建还是跨校社交网络的延伸，回族大学生都有效地满足了自己的群体归属心理，并在群体活动中不使自己的民族意识得以强化。值得一提的是，访谈中我们也看到了这样一个认同链条：当这样一个穆斯林群体被构建后，天生的身份联系和日常的频繁交往会使个体对所属群体产生更强烈的归属感和认同感，而因为他们的群体活动经常会涉及到民族宗教元素，所以又会在间接上强化个体的民族认同。因此，与同民族、同信仰同学间的社交网络的建构也可以有效维系民族意识，强化民族认同。

宗教节日和活动的卷入

在维系民族意识、强化民族认同方面，如果与构建同民族、同信仰同学间的社交网络相比，对宗教节日和活动的卷入明显会是种更为直接的方式。对此，个案 01、个案 16 和个案 19 就提到了对宗教节日参与的看法：

平时过节的时候，佟园（北大的清真食堂）会举办些活动，我也会戴个白帽帽过来，而且在参与过程中觉得可神圣了，尤其是看着大家都是盖头、帽子，马坚的遗孀在那一坐，我就觉得特别神圣，特别激动。(个案 01)

每次举办节日的时候，清真食堂都会是一个最大的平台，供我们这些穆斯林同学一起聚会、吃饭，感觉每每这个时候都可以增加同信仰同学间的凝聚力。(个案 16)

上大学理解了古尔邦节、圣纪节等节日背后的深刻意义后，我就感觉那些节日还是蛮有意思的，而且在节日中我也能很明显地感受到一种认同的强化。(个案 19)

除了宗教节日外，个案 03 也提到了宗教活动带给自己的认同强化方面的意义：

我还是挺担心被同化的，所以平时会做些宗教功修来加强自己的认同，比如说封斋，我觉得封斋是对我比较有作用的一个，因为人在饿着肚子的时候不会想很多东西，心里面会比较静一些，这种慎独力也会拉近你跟安拉的距离。(个案 03)

可以看到，在对宗教节日和活动的参与中，个体会更直观地感受到本民族的传统文化及宗教信仰，更主体性地接触到本民族的内在，也就更容易在心理上形成相应的亲切感、归属感和认同感。因此，积极参与宗教节日和活动的这种方式也无疑会是种维系民族意识，强化民族认同的有效应对策略。

四、民族认同中的宗教信仰意涵

宗教是一种特殊的文化系统，它借助神圣的象征对民族精神加以整合，规范了人们的行为方式，并对人们的世界观、思维方式等产生了很大影响。在相当长的历史时期内，宗教一直是许多民族主导的意识形态，渗透在民族成员的精神、行为等诸多层面，对民族的发展产生了深远的影

响。¹ 在此次访谈中笔者也发现，当论及到民族认同的某些方面时，宗教信仰在其中发挥的作用的确是不可忽略的。对于回族而言，伊斯兰教为其提供了一个思想和行为规范的范畴体系，在衣食住行、风俗习惯等方方面面都能体现出伊斯兰教的影响所在，某种程度上说，“回族认同”表达的实际是一种以宗教信仰为核心的认同心理。

既然宗教信仰在回族认同中有着这么重要的地位，笔者特设此章节，力图探究伊斯兰教在回族大学生对群体边界的划定和回族认同方面究竟扮演着怎样的角色。

（一）宗教信仰与边界形成

1. 对边界存在的直接探讨

提到“边界”，有些人可能感受到一种硬性的排斥性的区隔化分，因此在讨论前，笔者欲对此做一说明：本章节中提到的“边界”所指涉的并不是隔绝人们活动的一条硬性界限，而是一种为了探明群体间差异、了解群体间互动情况的划分。在一项关于沙捞越的个案研究中，研究者就发现，沙捞越土著族民与马来人之间就存在明显的界限，而真正维持这一边界存在的就是伊斯兰教。²那么，回族大学生视域中的边界又会是怎样的呢？伊斯兰教会是边界划分的主要标准吗？访谈研究中，个案对此发起如下探讨：

唯一的区别就在于信仰，一个是无神论，一个是有神论，这样的话这个界限就很明确了。但我们不排斥跟他们交往，汉族毕竟也是有很多美德的，但我们不能盲目地模仿，不能说你是我的朋友，我就盲目地模仿你，因为毕竟我们是回族、是穆斯林，所以这方面的界限必须有。（个案 02）

那肯定有，而且还不小，主要就是信仰，我们信真主，他们不信，这是最重要的。（个案 06）

长相上没多大区别，但是从饮食习惯信仰上看，区别还是挺大的。……我可能会更愿意交穆斯林朋友吧，主要源于对信仰的认同感和对信仰的亲近感。（个案 10）

如果是信仰上来说，我觉得我们跟他们不是一个群体。但抛开信仰来看，我觉得也看不出来太大的差别。（个案 19）

可以看到，以上几位同学在论及民族边界时都提到了信仰上的差异，除此之外，也有几位同学从日常服饰或饮食习惯方面给出了边界存在的解释：

我觉得个体和个体比没法比，差异太大了，必须从群体的层面考虑，但最多也就是饮食习惯上的吧。（个案 01）

我感觉不强吧，就我所接触的汉族同学来说，我觉得也没什么，就是饮食习惯吧。（个案 03）

¹ 张声作主编，《宗教与民族》，北京：中国社会科学出版社，1997。

² 巫达，《族群性与族群认同建构——四川尔苏人的民族志研究》，北京：民族出版社，2010。

那看你要怎么划分了，我可以说有，也可以说没有，说有的话，比如你去宁夏看一看，你去青海、甘肃这些地方看一看，大街上都是戴着白帽子的人，在服饰上就有明显的不同。(个案 07)

最明显的界限就在吃上，对于其他方面在日常生活中也不是很明显。(个案 11)

有差异啊，主要还是饮食吧。(个案 18)

正如上面几位同学所指出的，群体的服饰、饮食习惯等文化项目的确也都可以被视为群体边界的一种标志。然而笔者认为，伊斯兰教既是宗教信仰体系，又是生活方式和道德规范，因此从根源上说，饮食方面的注意实际也是出于伊斯兰教的规定，只是在访谈中，个案没有把饮食上的差别归因于宗教信仰的不同罢了，也就是说没有指涉到宗教信仰的语境。从这个意义上讲，被访者以上的看法都表现出宗教价值体系的确是一道明显而又深刻的社会边界。

2. 婚姻观反映出的边界设定

婚姻所涉及到的不仅仅是两个异性之间的关系，而且还隐含了两个人背后所涉及的价值观念、文化模式、社会网络等多重关系。¹因此，个体的婚姻观念无疑会反映出个体深层次的思维观念，而且也可从中折射出个体对群体认同及群体边界的设定情况。从这个意义上讲，与对边界的直接界定相比，婚姻观的内涵应该更为丰富，因此在本部分中，笔者将从侧面入手，通过婚姻观进一步探讨个体对边界的认知情况。

研究发现，个案在择偶对象的范畴选择上表现出了明显的边界设定，而且从中折射出的民族因素和宗教因素也是非常明显的。总体而言，我们观察到了以下几种边界设定方式：

(1) 以民族为界

我对对方的民族身份是有要求的，但怎么说呢，我觉得有些回族信仰上可能欠缺些，但我感觉生活上能合得来就行，我还是挺想找个回族的。(个案 01)

我还是会尽力找个本民族的吧，这样是最好的，因为本民族的有共同的基础，无论他的信仰是有还是没有，是深还是浅，但有共同的基础可能好一些。(个案 04)

我觉得只要是回族就可以了，信仰方面我也没什么要求。(个案 13)

(2) 民族与信仰的交集

朋友是朋友，婚姻是婚姻，毕竟婚姻是一个民族延续的方式，我觉得还是得找回族吧，不然之后可能会面临一些麻烦，比如婚葬习俗、饮食习惯问题，这些都很难去调和，虽然对方有可能会跟你保持一致，但她毕竟还有她的父母。所以我觉得我还是会找个回族，而且她必须是信仰伊斯兰教的。(个案 02)

¹ 菅志翔，《族群归属的自我认同与社会定义》，北京：民族出版社，2006.

我的想法随着自己认识的不同有所改变。以前是觉得找不到回族，找个能在饮食上相包容、相理解的汉族也行。后来又觉得找个汉族也还是挺麻烦的，因为之前我妈妈、外婆那边是汉族嘛，过去她们也会注意给我们专门准备些菜，但还是觉得挺麻烦的，然后我就觉得自己还是得找个回族，但有个要求就是不能吸烟、不能喝酒，感觉现在吸烟、喝酒的回族还是挺多的，但我觉得除了饮食上要注意，那些方面也得注意吧。再后来，就是接触了信仰之后，我觉得还是得找个有信仰的，民族上最好还是回族吧，感觉汉族穆斯林如果能够把家里的工作做好的话，就是整个家庭都跟着他信仰伊斯兰教，那样还好，但如果只是他一个人，而且如果还遭到他们家人的反对的话，那还是比较困难的。对于维族哈族那些，我觉得还是有一定界限的吧，感觉维族挺多人都是喝酒的，我有一个回族朋友去他新疆朋友家，就是被逼着喝酒，我觉得还是选择回族吧，回族的穆斯林。(个案 19)

(3) 以信仰为界

我的第一个条件是首先信仰要一致，信仰要统一，不管她是哪个民族，或者是哪国人，反正这是第一个。就是是个穆斯林就可以。可能有些人觉得还是要找个传统的回族，但通过我与非回族的穆斯林的交往，我觉得他们很多人比传统的回族做的要好，而且他们的认识也比传统的认识更深刻一些。我们的信仰是传统的信仰，但是很多非回族穆斯林的信仰是通过自己的参悟得来的，是自己全心全意地加入而得来的。不像我们现在很多回族都是先贴个标签，然后再理所当然地接触些信仰方面的东西。所以我更欣赏非回族穆斯林的信仰。因此择偶方面，不管什么民族，只要是穆斯林就行。一开始我可能不知道，但我上一辈的很多人可能觉得是一个回族就好，都认为两情相悦就好，但真到了油盐酱醋茶层面，就会发现有一个共同的信仰、共同的价值观是多么好。其实从教法上来说，找一个穆斯林也是个必要条件。如果有一个信仰特别淡化的回族和一个非回族的穆斯林的话，我想我还是会选择后者。(个案 03)

我认为必须信仰伊斯兰教，而且必须坚守伊斯兰教教法的规定。无论之前是否是穆斯林，只

要你之后信仰就行。(个案 07)

这个我首先肯定要选和自己信仰一致的人，就是穆斯林。进教的汉族在我看来，也应该是能接受的。(个案 08)

即使我找汉族的话，肯定也是女方愿意认同接受我们的信仰，至少两人要有共同的信仰基础，因为信仰是超越民族的。其实我不在乎什么民族，如果从信仰角度来讲，我会觉得这个女孩不礼拜没关系，毕竟信仰有个逐步的过程，只要她对我们的信仰有种亲近感、认同感，很多东西都是可以慢慢过来的。两个人能不能融洽，这都是个过程，双方都要为婚姻牺牲一些东西，我不一定要求她立刻按照信仰方式去做，而且很多东西都是她自己来选择，她可以按照自己的方式慢慢地更好地接近信仰本身。我不会要求女孩要戴个头巾，我觉得这无论是对她还是对我来说都比较残酷，我感觉这就是个逐步的过程。(个案 10)

通过对婚姻观的考察，我们看到，因为信仰的缘故个案 03、个案 07、个案 08 和个案 10 的边界实际设定在了一个更为宏大的层面，即“穆斯林”与“非穆斯林”。当然我们并不能据此简单下结论说在他们的视域内，民族和民族之间就没有明显的边界划分了，毕竟这里反映的仅仅是他们对结婚对象范畴的一个边界设定。但不管怎样，以上的探讨都让我们看到了信仰在被访者边界观念的形成中所起到的举足轻重的作用。

(二) 宗教信仰与民族认同关系的主观认知

提及到宗教信仰和民族认同的关系问题时，被访者的回答似乎很一致，即强调信仰的维系并进而加强民族认同的作用：

我觉得，很多回族的民族认同感都太弱了，就是因为他的信仰的淡化和缺失。(个案 02)

有了共同信仰的话，大家之间就更有种血浓于水的感觉了，就是走到一个陌生的地方，不认识的回族穆斯林朋友间也会相互帮助，还是蛮多的。比如我很喜欢出门，基本靠这种关系，外面就有人接待了，这还是蛮多的。(个案 05)

我觉得伊斯兰教可以给人一种思想上的力量吧，就是这种力量可以把人维系在一块儿，让人们很自愿地遵守一些规定。(个案 11)

回族就是靠伊斯兰教这个纽带所凝聚起来的，宗教对于我们来说就是种凝聚力，一种内在的力量，我们回族在人种上、体质特征上跟其他民族没有太大差别，我们只能靠宗教来区分彼此，

所以我们信了伊斯兰教后就更容易找到彼此的语言。我觉得一个民族还是要有信仰的，这样就会更加凝聚。(个案 16)

可以看到，伊斯兰教是把各个回族成员凝聚起来的强大精神因素。在长期的历史过程中，伊斯兰信仰已经与回族感情、回族文化、回族习俗等融为一体，伊斯兰的价值观念、思维方式以及行为方式都已在很大程度上转换为回族的日常生活方式，也就是说伊斯兰教已深深浸透到回族精神的内部，成为回族心理素质的重要内容。正如个案 10 所说：

回族的形成比较复杂，其中也包括了融合，我们居住的地方也都有很多不同的民族，可能会多少受到些影响，但在形成过程中，信仰就是我们的一个重要维系力量，我们对风俗习惯的选择肯定都会出于对信仰的考虑，就是把信仰放在最重要的位置。(个案 10)

Geertz C 曾指出说，宗教仪式行为可以以打动人的感召力，把价值和宇宙观赋予个体，从而把个体整合成一个共同体。¹ Hobsbawm E 也曾指出说，“宗教原本就是人类用来团结力量、交流心灵的最古老组织之一。通过共同的仪式和兄弟之情，宗教便可以将完全没有共同性的人群集拢在一起。”² 因此在研究回族认同时，我们必然不能忽略伊斯兰教在其中发挥的重要作用，毕竟它是本民族所有成员所共知、所共同遵守的一种“同样的游戏规则”³。

五、进一步的讨论：“传统”与“现代”博弈下的认同存续

(一) 发展前景的主观思考

众所周知，随着现代化浪潮的出现，各少数民族面临着极为严峻的考验。对此，部分人群对少数民族文化的发展前景持一种较为黯淡的态度，认为少数民族自身的传统特征必将会被慢慢抹去，自有的文化模式和文化体系也会逐渐向主流文化“缴械投降”，成为同化的牺牲品：

我觉得挺危险的，一代代年轻人逐渐融入了这个大环境，除了在少数民族地区生活不出来的人，感觉其他人都挺容易被淡化的，最多就是饮食上还有习惯。他们就是平时过个节，可能对于弘扬伊斯兰教精神的事会越做越少，我觉得还挺危险的，个人表示有点担心，就害怕以后“回族”这个称谓会变得很符号化。(个案 01)

总体来看，在聚居区的回族的生活习惯应该不会有很大的改变，但是对于走出聚居区的，尤其是对于在南方的同学可能就会受到些影响，因为毕竟清真牛羊肉供应得也不是很多，所以有一定的不方便。所以我觉得出来如果对自己把握不好的，可能就会稍微淡化点，再加上如果定居在

¹ 克利福德·格尔茨，《文化的解释》，韩莉，译。南京：译林出版社，1999。

² 埃里克·霍布斯鲍姆，《民族与民族主义》，李金梅，译。上海：上海人民出版社，2006。

³ Barth F. (ed.) *Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference* [M]. London: Allen and Unwin, 1969.

外面，一代一代传承下去，可能就会被汉化，或者说汉化得可能会比较严重。(个案 11)

我觉得这个同化特别严重，很多回族传统的东西都正在减少，有的我觉得肯定会消亡的，因为它的细节的东西太多了。(个案 12)

部分人群表现出一种乐观、悲观同在、不置可否的倾向，毕竟在目前的发展阶段，我们也难以精确地预见各少数民族将会在多大程度上保留或丧失他们自有的特色。

我觉得这挺难说的，还是得看每个人吧。(个案 13)

有时候觉得我们这个宗教还是挺好的，挺能规范人的言行的，应该还是挺有前景的。但如果我们不是生活在回族氛围特别浓的地方，清真餐馆啊什么的比较难找，这也还是挺麻烦的。(个案 17)

毋庸置疑，在现代化浪潮下，日益频繁的社会流动和文化交流的确给少数民族的发展带来重大挑战，文化和价值观的冲击轻则使诸多少数民族成员陷入认知迷茫和混乱的状态，重则使人们全然放弃本民族的所有，在这种情况下，认同不在了，民族身份也就变成了一具空壳，那么长久以往少数民族的发展的确就会成为一个大问题，毕竟“一个民族对自己传统文化的认同程度、文化自觉能力，决定一个文化在倡导多元文化并存世界中的地位”¹。

(二) 认同存续的可能途径探讨

基于以上对回族发展前景的看法，笔者一直对以下几个问题存留思考：怎样才能有效避免现代化浪潮对少数民族文化的“侵蚀？怎样才能让少数民族传统中的积极面向传承下去？怎样才能让少数民族更适应当代社会的发展？怎样才能让少数民族认同得以存续？在对回族大学生个案访谈结果的梳理中，笔者欣然发现了一些在现代化背景下回族文化内核及回族认同存续下去的可能途径，特此做一讨论，希望能给回族发展趋向问题带来一个新的观察视角。

1. 意义诠释及信仰内化

我们知道，有些回族同学的宗教行为纯属机械模仿，比如对于饮食禁忌，很多同学都无法说明其中的真实原因，只是在环境熏陶下形成了一种习惯罢了，在出门吃饭的时候，他们会条件反射地寻找“清真”标志，但这也是对习惯性行为的一种简单延续。在现代化浪潮的冲击下，这种规范性的行为明显难以存续，背后意义的缺失往往难以给个体提供一个坚持下去的理由：

在家的時候，我是不吃回族不能吃的東西的，但來到這之後，同學聚餐什么的，你都不能去。

有时候想想，好像我们很多东西也不能完全解释地通，好像也没什么有说服力的理由，于是也就不是很在意了。(个案 13)

对此，有位同学的现身说法很有启发意义：

我并不担心回族以后可能会被同化之类的问题，这个我是有亲身体会的，我现在对信仰就非

¹ 何群，《民族社会学和人类学应用研究》，北京：中央民族大学出版社，2009.

常热爱，尤其是了解了信仰的话，你就会感觉信仰就是你追求的一个东西，你的民族认同感也永远不会淡去。(个案 10)

也就是说，如果对信仰的认识比较深入的话，就会体味到对信仰的热爱或者自己行为的意义所在，这样民族认同感可能就更容易存续下去。对此，其他同学也给出了类似的看法：

信仰有两种层次吧，一种就是言传身教，有种家庭世袭的意味；一种就是理解后参天的，后天的信仰。前者就是一代代保持很传统的回族习惯和信仰，然后就是一代代传承下去，这样的话，信仰就会很薄弱，只是一种言传身教、世袭，你怎么做，我怎么做，一种盲目的模仿和照搬；但是第二种呢，因为你之前有所了解、有所参悟，可能会达到信仰的升华，成为自己的东西，也更容易被保留下去。(个案 02)

从主观上来讲，我觉得一些走出来的大学生的信仰观念等是在弱化，但是我也看到很多学生一直都在坚持，我觉得这还是取决于他们对这方面的认识，我觉得他们真正认识后会加强的。特别是对于一个大学生来说，我觉得应该注意教育的侧重点吧，像以前老阿訇喜欢讲一些类似于神话故事之类的东西，我觉得应该把现实中有益的一方面去跟大家讲，那样大家还是挺愿意坚持的。……以前就是没有从更深层次去解释它，因此大家也不愿意去坚持它。(个案 03)

爸爸妈妈当时学的时候，并不是很了解那些背景或者原因，只是知道是那样，那我也给你教的是这样，我不知道原因，我就不跟你说，你也不需要问。这样一来，他们这种方式学习下来之后，他们只是在脑袋里刻下这些东西，并不了解，然后会产生疑问，可是他也得不到解答。于是在出来之后，他就会感觉那些东西只是些条条框框，对我只是些束缚，然后我就把它们给抛弃了。但如果疑问比较深刻，他们就会想着看一些东西，去学习一些东西，学了之后如果明白了这些道理，就会慢慢加深他们的信仰，帮助他们接受伊斯兰，而不是说抛弃。而且真正深入了解后，行为上也可能会做得比较扎实，就不会轻易地放弃了。(个案 19)

不难看出，当“回族”这一名称只存在象征性符号化的意义时，当“回族”被简化成一种饮食习惯的恪守时，这种民族身份在民族融合的潮流中可能就会显得不堪一击。毕竟新生代在文化存续方面肩负重任，而他们在对民族传统文化和信仰方面的理解又远不及父辈，缺乏对这种观

念背后原则性或解释性的探究，因此一旦遇到了外在冲击就不免会心生困惑。通过以上的探讨我们看到，个案们的观点至少给予了我们一定的启发：必须要让“回族”这一指称承载更多的宗教信仰意义，必须要让大家明白宗教的象征符号背后的意义系统，只有当这种更深层次的意义被人们所接受内化后，人们才会对这一民族乃至穆斯林群体产生更为牢固的认同感，也才会从行为上坚守自己的民族身份和民族认同。

2. 传统文化的现代构建

(1) 现代构建的必要性

我国有 56 个民族，各民族都有自己独特的历史文化和世代相传的价值观，但是由于各少数民族人口所占的人口比例比较小，虽然国家采取过一些政策措施，各少数民族在传统文化的发扬和所具有的影响力等方面仍存有难以忽略的先天劣势。此外，随着现代化浪潮的出现，各少数民族又面临着更为严峻的考验，它一方面要适应本国的多元文化环境，尤其是占据主流或主体地位的文化，另一方面还要适应国际性的跨民族文化。在这样的环境中，怎样保护自我、避免发生质变成为一个重要议题。也就是说，在这样的环境下，各民族必须要有自我调适的方式方法，既要适应社会的发展潮流，又要保证自己民族特质的存留，这样才能保证回族认同的存续。

(2) 现代构建何以可能

第一，中国伊斯兰教有着强大的适应性。这在同学的话语中也有所表露：

在新环境下，你可能会在饮食上、行为上碰到重重阻碍。但我会通过另外一种方式而且是种允许的方式把它给实现了。像《古兰经》所描述的，也并不是说让人死守什么东西，一直是一成不变，它也是一种很宽容的东西，你不能死钻牛角尖，很固执、很僵硬地去理解它，我觉得这是不可行的，也不是科学的。(个案 07)

伊斯兰的宗旨就是让人容易，不让人困难，在总体精神不违背信仰的前提下，教法会根据不同的情况而有所解释，有所变通，所以在任何场合下穆斯林都可以找到适合自己的生活方式，这个没什么难度，也没什么不便。(个案 10)

的确，伊斯兰教是个适应性极强的宗教。从它在中国的发展历程来看：一方面，无论是在宗教礼仪还是伦理道德方面，伊斯兰教都有很多与中国社会相适应的因素，这就为伊斯兰教在中国的产生发展提供了有利条件；另一方面，自伊斯兰教在隋唐时期传入中国起就开始了与中国传统文化相融合的历程，在这个过程中，伊斯兰教也进行过多次变革，也就是说在保持伊斯兰教根本教义的基础上，它还吸收了与其取向相一致的元素和内容，使得伊斯兰教与中国社会逐步协调，并不断发展壮大，形成了有明显中国特色的伊斯兰教。¹总之，在保持根本教义的前提下，伊斯兰教会尽量与社会生活更加合拍，它会通过不断的自我更新和自我完善使自己与当前的社会阶段相适应。

第二，中国伊斯兰教的根本理念对社会主义现代化建设有促进作用。它的根本理念对维护社会的稳定，推动社会主义精神文明建设等方面都有着重要的意义。在社会公德方面，伊斯兰教主张要热爱祖国、热爱集体，严于律己、宽容待人；提倡要互敬互爱、互帮互助，共同营造一个和谐的社会氛围；鼓励人们要不畏艰难险阻，行善避恶，追求真善美的最高理想。很明显，这些与

¹ 冯怀信，“前中国伊斯兰教与社会主义相适应问题探析”，《西北民族研究》2001(2)：79-85.

当今社会所倡导的最根本的道德理念和行为要求颇为相符，如若人们能够严格按照那些道德导向去做，势必会对社会主义现代化建设起到一定的促进作用。访谈中就有同学提到说：

一个人只要有信仰，就会有很多地方能约束你的行为，做什么尤其是做坏事的时候，你会再三地思虑一下，然后再去做，就像我就会想真主会不会惩罚我，完了以后会不会进火狱啊，就不敢做了，就因为惧怕它，然后这对个人就很好啊。（个案 06）

我感觉我比其他人要好，比其他的没有信仰的或者是比本民族信仰淡薄的那些人要好一些，因为我在为人处世的时候都会有一个信仰评价的标尺，会用它来约束自己的言行。（个案 08）

因此从另一个侧面来看，由于伊斯兰道德与宗教信仰紧密地联系在一起，人们会从更神圣的精神层面上对自己高标准、严要求，因此与道德修养难以贯彻的当今社会现实相比，伊斯兰教把伦理道德修养提升到宗教高度的这种做法势必会有更强的可操作性。

（3）现代构建的方式方法

基于对上面内容的探讨，笔者把传统文化现代构建的方式方法总结为：在与既定环境的接触过程中，应积极寻找传统文化与现代化相适应的因素，通过吸收、适应和整合的方式，使传统文化获得现实存在的意义和功能，达成对回族传统文化原生形态的创造性转换。

需要强调的是，这种创造性的转换并不意味着对回族传统文化的面目全非的改造。一方面，正如上文所分析的，回族传统文化中有很多优秀的部分，这一部分理应得到传承，因此在现代构建的过程中，我们必须把这部分合理内核加以保存并作为转换后的重点加以宣传；另一方面，构建过程中所放弃的部分应该是与现代社会发展极为不协调的部分，也就是说应该是那些极力阻碍回族文化与社会发展潮流相适应的不合理元素，只有对这些部分加以改造或直接丢弃，传统文化才能达成现代构建的目标，才能在现代化发展潮流的冲刷下独放异彩，而个体的回族认同也才可能拥有存续下去的可能性。

六、结论与讨论

（一）结论

从对社会化影响机制的探讨中可以看到，最初群体中的生活经历和成长过程会使个体产生一套自有的态度和文化意向的复合体。随着场域的转变和时间、空间的变化，每个个体对差异都会产生不同的感知。出于社会交往或交流的需要，或者出于对周边环境和社会适应的需要，个体对自己角色和身份的认知会随着周边情境的变化而不断转换，而在自我适应和调整的过程中，个体的认同意识往往会发生选择性的改变，并会随之选择不同的生存策略。因此，个体的民族认同反映的更多是民族传统规范与当下现实条件互动的结果，集体认同的基本原则——共享的记忆、价值、规范和仪式在每个个体的意识层面都是有所体现的，但意识和知觉的深浅则取决于社会现实条件对个体的影响状况，民族认同的强弱则可以视为是该影响的结果体现。

通过对宗教与民族认同之间关系的探讨，我们也领悟到了伊斯兰教在回族认同方面的意义所在。伊斯兰教为回族提供了系统的价值观念和生存行为模式，规范着群体成员的价值取向、思维方式和行为习惯，造就了群体成员共同的心理特征。在对“边界”这一理解民族认同途径的探讨过程中，我们看到了信仰在造就群体差异、划分群体边界上的巨大力量，也看到了个体对信仰重要意义的指涉；而在对宗教信仰与民族认同间关系的讨论过程中，我们也领会到了宗教信仰对群

体成员间凝聚力和纽带联结的成功打造，领会到了它对民族认同的塑造和维系。

最后一部分对“传统”与“现代”博弈下民族认同存续的可能途径的探索让我们看到了把意义体系寓于回族传统习俗、传统行为方式中的重要性，看到了伊斯兰教强大的适应力及推动社会主义现代化建设的意义所在，看到了开辟传统文化创造性转变思路的现代构建方法。相信这些都可以让回族传统文化中的积极因素获取新的生命力，成为多元文化中的一抹亮色，并进而实现回族认同的存续。

总之，本研究以 20 位回族大学生为研究个案，探讨了大学校园里的回族认同状况及相关问题指涉，具有十分重要的理论探索和现实关怀意义，希望能为日后的研究提供些许可资借鉴和反思的材料。

（二）讨论

1. 结论的适用性

其一，本文采取的研究方法以个案访谈法为主，因而不可避免地拥有个案访谈法的局限性特征。如：研究结果不可能以逻辑严谨的因果形式出现，研究结论不可能适用于在该研究对象界定范畴内的所有个体，研究对象不一定能够特别精准地阐释自己的观点，从而影响到对其话语的分析及其背后意义内涵的把握。然而为了尽量减少个案访谈带来的局限性特征，扩大文章结论的适用性，笔者在对个案的选取上做了较大努力，即在努力平衡样本特征的同时，尽量保证样本的典型性。

其二，本文的研究侧重点置于“回族大学生”的民族认同之上，一方面，这意味着此次研究成果并不适用于其他民族大学生的认同发展状况研究；另一方面，除了本文第一章对研究对象范畴的界定外，本文的研究结论同样不适用于非大学生群体，包括大专生、成人等。

2. 本文的不足及努力的方向

本文虽以“民族认同”为研究主题展开了较为详尽的分析和探讨，然而却还明显存留以下几点不足及改进空间：

首先，“民族认同”应该是多层次的，包括对民族身份的认同，民族文化的认同，民族传统风俗习惯的认同等多重维度。在本研究中，笔者并没有将其细化到更细微的层面展开深层次的探讨，因而不可避免的表现出内容略显宏观、不够深刻的弊病。

其次，在社会化影响机制的探讨中，笔者把研究侧重点放在了“原生性”和“建构性”因素的比较分析之上，从家庭和大学环境出发对回族大学生的回族认同的发展脉络展开了初步探讨，然而在整个分析路径中，笔者始终没有纳入对“工具性导向”的思考，没有考虑到在不同的工具性利益的需要下，回族大学生的民族认同会产生怎样的变化。

再次，笔者在对民族意识和民族认同的探究过程中也忽略了“情境性”因素，民族认同与民族意识的强弱都可能会有特定的话语生成场景，比如在某些场景下会得以凸显，而在某些场景下又会淡化，这些在本次研究中都是没能得以体现的。

最后，本文并没有把国家力量纳入到考虑范畴内，但这无疑会是影响民族认同的重要因素之一，如政府的政策性导引势必会对民族边界和民族认同产生一定的影响。举例来说，民族区域自治、制度上的补偿和优惠使获得和承认民族身份成为了一种资本，那么这就可能导致原有的认同模式的变化。

参考文献：

- [1]埃里克·霍布斯鲍姆. 民族与民族主义[M]. 李金梅, 译. 上海:上海人民出版社, 2006.
- [2]白振声, 杨建新 主编. 民族、国家与边界[M]. 北京:中央民族大学出版社, 2010.
- [3]陈枝烈. 台湾原住民教育[M]. 台北: 师大书苑有限公司, 1998.
- [4]费孝通. 中华民族多元一体格局[M]. 北京:中央民族学院出版社, 1989.
- [5]费孝通 主编. 中华民族多元一体格局[M]. 北京:中央民族学院出版社, 1999.

- [6]何群. 民族社会学和人类学应用研究[M]. 北京:中央民族大学出版社,2009.
- [7]菅志翔. 族群归属的自我认同与社会定义[M]. 北京:民族出版社,2006.
- [8]金泽. 宗教人类学导论[M]. 北京:宗教文化出版社,2001.
- [9]克利福德·格尔茨. 文化的解释[M]. 韩莉,译. 南京:译林出版社,1999.
- [10]卢克曼. 无形的宗教[M]. 覃方明,译. 北京:中国人民大学出版社,2003.
- [11]马戎. 民族与社会发展[M]. 北京:民族出版社,2001.
- [12]马戎. 民族社会学——社会学的族群关系研究[M]. 北京:北京大学出版社,2004.
- [13]牟钟鉴 主编. 民族宗教学导论[M]. 北京:宗教文化出版社,2009.
- [14]纳日碧力戈. 现代背景下的族群建构[M]. 云南:云南教育出版社,2000.
- [15]宁骚. 民族与国家[M]. 北京:北京大学出版社,1995.
- [16]祁进玉. 群体身份与多元认同——基于三个土族社区的人类学对比研究[M]. 北京:社会科学文献出版社,2008.
- [17]斯蒂文·郝瑞. 田野中的族群关系与民族认同[M]. 巴莫阿依,曲木铁西,译. 广西:广西人民出版社,2000.
- [18]斯蒂夫·芬顿. 族性[M]. 劳焕强等,译. 北京:中央民族大学出版社,2009.
- [19]万明钢 主编. 多元文化视野价值观与民族认同研究[M]. 北京:民族出版社,2006.
- [20]王希恩. 民族过程与国家[M]. 兰州:甘肃人民出版社,1997.
- [21]王亚鹏. 藏族大学生的民族与文化认同研究[M]//万明钢. 多元文化视野价值观与民族认同研究. 北京:民族出版社,2006.
- [22]巫达. 社会变迁与文化认同——凉山彝族的个案研究[M]. 上海:学林出版社,2008.
- [23]巫达. 族群性与族群认同建构——四川尔苏人的民族志研究[M]. 北京:民族出版社,2010.
- [24]杨凤岗. 皈信、同化和叠合身份认同:北美华人基督徒研究[M]. 北京:民族出版社,2008.
- [25]杨启辰,杨华 主编. 中国伊斯兰教的历史发展和现状[M]. 宁夏:宁夏人民出版社,1999.
- [26]张声作 主编. 宗教与民族[M]. 北京:中国社会科学出版社,1997.
- [27]张宗奇. 伊斯兰文化与中国本土文化的整合[M]. 上海:东方出版社,2006.
- [28]曹月如. 内地少数民族大学生文化认同与心理和谐[J]. 湖南师范大学教育科学学报,2010,9(3):28-30.
- [29]陈丽华. 台北市阿美族学童族群认同发展之研究[J]. 国家科学委员会研究专刊:人文社会科学,1999,9(3).
- [30]董云川,刘永存. 对少数民族硕士研究生民族文化认同的个案研究[J]. 大学教育科学,2010(5):92-100.
- [31]冯怀信. 当前中国伊斯兰教与社会主义相适应问题探析[J]. 西北民族研究,2001(2):79-85.
- [32]胡云生. 三重关系互动中的回族认同[J]. 民族研究,2005(1):47-56.
- [33]黄彩文,于爱华. 少数民族大学生的文化适应与民族认同——以云南民族大学为例[J]. 楚雄师范学院学报,2009,24(7):47-57.
- [34]李忠,石文典. 当代民族认同研究述评[J]. 西北民族大学学报,2008(3):24-28.
- [35]马平. 中国少数民族公民的三重身份认知——以回族为例[J]. 云南社会科学,2009(2):40-45.
- [36]马戎. 少数民族问题的“去政治化”[J]. 北京大学学报,2004(11).
- [37]秦向荣,高晓波,佐斌. 青少年民族认同的发展特点及影响因素[J]. 社会心理学,2009,24(2):59-63.
- [38]唐胡浩. 民族认同研究回顾[J]. 新疆大学学报,2006,34(5):95-99.
- [39]唐胡浩. 当代土家族民族认同内涵及其特性——以来凤县土家族为例[J]. 大连民族学院学报,2009,11(4):293-300.
- [40]唐胡浩. 论各民族认同与中华民族认同的整合[J]. 咸宁学院学报,2010,30(4):6-8.
- [41]王东明. 关于“民族”与“族群”概念之争的综述[J]. 广西民族学院学报,2005,27(2):89-97.
- [42]王建民. 民族认同浅议[J]. 中央民族学院学报,1991(2):56-59.
- [43]王星. 关于“民族”与“族群”概念的分析[J]. 民族论坛,2009(10):30-31.

- [44]王亚鹏. 少数民族认同研究的现状[J]. 心理科学进展, 2002, 10(1):102-107.
- [45]王颖, 秦裕华. 关于新疆民族文化认同与宗教认同[J]. 新疆大学学报, 2008, 36(6):76-79.
- [46]杨晓梅. 大学生民族认同的心理适应研究——以黑龙江省某高校满族大学生为例[J]. 黑龙江民族丛刊, 2010(4):141-144.
- [47]张剑峰. 族群认同探析[J]. 学术探索, 2007(1):98-102.
- [48]张洁. 朝鲜族小学生民族认同影响因素的理论分析[J]. 吉林省教育学院学报, 2010, 26(5):92-93.
- [49]周典恩. 中文语境里“民族”与“族群”混淆原因解析. 广西民族研究, 2006(1):50-54.
- [50]丁小斌. 回族中学生的宗教世界——一个少数民族地区回族中学生的宗教态度、宗教动机取向研究[D]. 甘肃:西北师范大学, 2003.
- [51]高宝梅. 蒙古族大学生人格特征形成与发展的影响因素研究[D]. 内蒙古:内蒙古师范大学, 2003.
- [52]秦向荣. 中国 11 至 20 岁青少年的民族认同及其发展[D]. 湖北:华中师范大学, 2005.
- [53]孙桂香. 新疆维吾尔族大学生民族认同心理研究[D]. 重庆:西南大学, 2009.
- [54]Aboud F. The development of ethnic self-identification and attitudes[M]// Phinney J S, Rotheram M J. Children's ethnic socialization: pluralism and development. Newbury park, CA: Sage, 1987.
- [55]Barth F. (ed.) Ethnic Groups and Boundaries: The Social Organization of Culture Difference[M]. London: Allen and Unwin, 1969.
- [56]Rex J. Ethnic Minorities in the Modern Nation State[M]. London:Macmillan, 1996.
- [57]Aune V, Kristel K. Ethnic Attitudes in Relation to Ethnic Pride and Ethnic Differentiation[J]. Journal of Social Psychology, 2001,14(5):583-601.
- [58]Carla J, Reginald J. Racial Identity, African Self-consciousness, and Career Decision Making in African American College Women[J]. Journal of Multicultural Counseling and Development, 1998, 26(1):28-36.
- [59]Phinney J. Ethnic identity in Adolescents and Adults: Review of Research[J]. Psychology Bulletin, 1990, 108(3):499-514.

附录一、半结构式访谈提纲

被访者的基本情况

- 性别和年龄
- 学校和年级
- 籍贯和社区特征（自治地方/非自治地方；城/乡；聚居/散居）
- 在北京呆的时间长短

民族认同的认知维度

- 对传统饮食、传统服饰以及风俗习惯（如婚丧习俗）的主要了解渠道和了解程度？
 - 对清真食品的定义？尤其是肉类食品
 - 对回族节日的了解？
- 对回族历史、宗教信仰、世界观、价值观的主要了解渠道和了解程度？
 - 对于其他民族同学关于本民族饮食习惯或宗教信仰方面的疑问，是否有足够的知识储备及耐心给予解答？
- 父母及前几辈的民族身份、受教育程度以及对宗教教义的践行及传承情况？他们对自己民族身份认知的影响？
- 是否来自回族聚居区？周边环境对自己民族身份认知的影响？

民族认同的情感维度

- 对回族群体有依恋感或归属感吗？
- 是否愿意主动告诉他人自己的回族身份？
- 是否会因为自己的回族身份而感到骄傲和自豪？
- 自己的回族身份是否会影响到自己与其他民族同学的交往？

- 择偶时对配偶的民族身份是否有要求？

民族认同的态度维度

- 是否信仰伊斯兰教？对伊斯兰教信仰与回族身份认同之间关系的看法？
- 对本民族文化发展趋势的看法？
- 对回族传统文化、宗教信仰及风俗习惯（饮食、礼拜、分斋）的看法？与社会发展不相适应的因素应该抛弃吗？
- 会尽可能地抵制汉文化对自己的影响吗？如果不会，在适应社会发展的趋势时，会保持本民族传统的哪些东西？
- 是否认为回汉民族之间有明显的边界？
 - 汉族同学对回族的看法？
 - 汉族朋友的数量？
 - 亲朋好友的民族结构？社会关系和社会网络的建构？
- 大学环境对自己民族认同的影响【弱化还是强化自己的民族意识】？
 - 大学生活是否使自己与本民族文化环境相隔离？
 - 在大学中是否感受到不同文化的冲击感？自己是否适应？这会对自己的发展产生怎样的影响？
 - 觉得在将来的就业当中，自己的民族身份是否会带来影响？（如就业地点或就业领域）
- 与以前相比，现在对宗教信仰仪式的认识有什么变化？

民族认同的行为维度

- 小时候去清真寺吗？和谁去的？干了什么？感受如何？自愿的还是父母让去的？在学校呢？
- 来大学后是否经常参与或庆祝回族传统节日？
- 来大学后是否经常参与回族或穆斯林团体举办的活动？（如体育比赛，文化讲座等）
- 为适应大学生活或受到相关条件所限，原有的传统生活习惯是否发生了改变？（如饮食方面的要求是否降低，想礼拜但找不到合适的场所）
- 学校内是否有穆斯林专用餐厅？在该餐厅的用餐情况及对餐厅氛围的感知？如若没有，会采取怎样的方法来解决自己的就餐问题？
- 自己的外显行为与内在的民族认同是否一致？在不同场景下是否有分裂的可能？是否采取过一些行为以强化自己的民族认同？

附录二、访谈对象基本信息

编号	性别	年龄	学校	家乡	社区特征			在京时间长短
					自治地方	县/镇	聚居	
01	男	20岁	北京大学	宁夏	自治地方	县/镇	聚居	3年
02	男	22岁	中国伊斯兰教经学院	山东	非自治地方	城市	散居	3年
03	男	23岁	中国伊斯兰教经学院	云南	非自治地方	县/镇	散居	3年
04	男	23岁	北京交通大学	宁夏	自治地方	县/镇	聚居	5年
05	男	23岁	清华大学	辽宁	非自治地方	城市	散居	5年
06	男	23岁	中国人民公安大学	宁夏	自治地方	县/镇	聚居	5年
07	男	25岁	北京邮电大学	甘肃	自治地方	乡村	聚居	5年
08	男	25岁	北京语言大学	河北	自治地方	乡村	聚居	5年
09	男	24岁	清华大学	山东	非自治地方	乡村	聚居	7年
10	男	26岁	北京农业大学	宁夏	自治地方	城市	聚居	9年
11	女	19岁	北京林业大学	青海	自治地方	乡村	聚居	1年
12	女	20岁	中国传媒大学	宁夏	自治地方	城市	聚居	1年
13	女	20岁	中国人民大学	上海	非自治地方	城市	散居	2年
14	女	20岁	北京科技大学	江苏	非自治地方	城市	聚居	2年
15	女	21岁	首都经济贸易大学	河南	非自治地方	城市	散居	4年
16	女	22岁	中央民族大学	云南	非自治地方	城市	聚居	4年
17	女	22岁	中央戏剧学院	天津	非自治地方	城市	散居	4年
18	女	24岁	北京师范大学	新疆	自治地方	城市	聚居	6年
19	女	25岁	北京大学	安徽	非自治地方	县/镇	散居	7年
20	女	26岁	北京航空航天大学	新疆	自治地方	乡村	聚居	7年

中国社会学会 民族社会学专业委员会
中国社会与发展研究中心
北京大学 社会学人类学研究所

本期责任编辑： 马戎、李健
邮编： 100871
电子邮件： marong@pku.edu.cn