

民族社会学研究通讯

普考通

SOCIOLOGY OF ETHNICITY

主办单位:

中国社会与发展研究中心

北京大学 社会学人类学研究所

中国社会学会 民族社会学专业委员会

第 217 期

2016年 10月 15日

目 录

【论 文】

汉语的功能转型、语言学习与内地办学

马 戎

高校情境下的族群认同

——以 E 大学藏族学生群体为例

刘琪、卢惠仪

部分维吾尔“民考汉”在校大学生对一些问题的认知

——基于个案访谈的分析

唐元超

☆☆

Association of Sociology of Ethnicity, Sociology Society of China

Institute of Sociology and Anthropology, Peking University

【论 文】

汉语的功能转型、语言学习与内地办学¹

马 戎

摘要：为了改变我国西部地区与东部沿海地区之间不断拉大的发展差距，西部地区特别是当地少数民族的人口素质和人才队伍建设是当务之急。影响西部少数民族青少年学习和掌握现代知识体系和就业技能的重要因素之一是汉语学习。本文从语言的工具性、语言体系与知识体系的对应性、知识体系的语言载体等议题谈起，指出汉语文是中国国内各族青少年学习现代知识体系的不可替代的语言工具，结合 20 世纪 80 年代以来中央为西藏和新疆学生建立的“内地班”学习项目，文章进一步讨论了我国各种语言的应用模式和学习环境，并对中国今后如何发展少数民族教育问题进行了讨论。

关键词：知识体系、汉语学习、内地办学

1984 年国家创办了“内地西藏班”，此后每年通过这一项目招收西藏自治区小学毕业生到内地城市完成初中、高中和大学阶段的学业，利用内地城市的优质教育资源和条件，使他们在新的学习环境中被培养成为建设新西藏的人才骨干队伍。2000 年，国家开始为新疆学生创办“内地高中班”，毕业后升入内地大学。这些教育机制在办学模式中可归类于“异地办学”。“内地班”教育项目是中央政府为西部地区培养社会发展建设人才的国家级人才工程和战略性举措，各级政府为这些教育项目进行了巨大财政投入。到 2015 年，内地西藏班累计毕业 3 万余人²，内地新疆高中班累计招生 8 万多人，这些学生毕业后返回西藏和新疆，为当地各项事业的加速发展发挥了重要作用，取得了显著的社会效果。

近些年来，国内外学者陆续发表有关中国内地“西藏班”、“新疆班”的研究成果（严庆，2006；严庆、宋遂周，2006；Zhu, 2007；Chen, 2008；祖力亚提，2009），在不同层次和各个方面对“内地办学”的相关政策、运行机制和社会效果进行讨论，引发国际学术界的高度关注（Postiglione, 2007）。今天，我们应当如何对“内地班”多年办学的实践经验和客观效果进行总结？中央政府为“内地办学”所设定的政策目标（加强少数民族学生对国家的政治和文化认同、提高他们的学习成绩和就业技能、成为族群交流合作桥梁等）在什么程度上成为现实？“内地班”在招生、教学组织、课程内容、校园管理、参加高考机制等方面仍然需要进行哪些调整和改进？“内地班”在校生的实际思想状况如何？在内地的人口和文化环境中，他们是否仍然能够继承本民族的语言和传统文化？他们在内地学校的实际学习效果如何？他们毕业后的就业和发展情况究竟如何？这些少数民族毕业生是否能够融入中华民族的国家精英队伍？“内地办学”和西部地区当地少数民族教育事业之间应该是怎样一种关系？这些问题都需要我们在实地调研的基础上做出回答，同时也都是关心中国民族关系发展前景、关心我国少数民族未来发展前景的学者们始终关注的研究课题。

“内地办学”项目已先后进行了三十多年，也到了应该进行阶段性总结的时候。我们在充分肯定已有成绩的同时，非常需要对多年的内地办学经验进行深入的分析，特别需要站在东西部平衡协调发展的国家发展战略高度来看待西部地区教育体系中现存问题和“内地办学”模式所取得

¹ 本文曾刊载于《中南民族大学学报》2016 年第 5 期，此为修订稿。

² 内地西藏班举办 30 年来，至 2015 年累计为西藏培养经济社会建设人才 32116 人，其中培养大学毕业生 15159 人，中等师范专科学校毕业生 4840 人，中等专科学校毕业生 6870 人，中等职业技术学校毕业生 5247 人

的综合性社会效果，在社会实践中思考中华民族语言使用格局的未来演变趋势，并在这些宏观发展的新格局中对我们在实地调查中发现的社会现象和发展态势进行解析和讨论。

一、我国西部地区发展的核心问题是人口素质和人才队伍

1. 人口素质和人才队伍水准是影响社会发展的关键因素

在一个国家的发展过程中，地理条件、自然资源、政治制度、社会组织等因素固然十分重要，但是人口素质即人才队伍状况已成为另外一个越来越重要的影响因素。今天的国际竞争，实际上拼的是人才。中国努力在 21 世纪推动全国的现代化进程，也不可避免地加入国际经济运行的全球化潮流，今天我们对人才队伍进行评价时，既要考虑政治精英的施政能力和治理经验，也要以现代化、国际化为标准评价各个领域人才队伍和劳动力的知识结构和应用技能。就经济发展而言，中国各项事业的发展既需要有一大批战略眼光的高端管理人才和引领创新的科技人才，也需要更多训练有素的技工和设备操作人员。只要一个国家拥有或努力培养出一个整体素质较高、在各领域表现优秀的人才队伍，就一定能够克服自然资源匮乏、地理条件不利、发展基础薄弱等制约因素，找到适合本国社会与经济发展的有效途径。对于一个国家是如此，对于一个地区也是如此。

2. 西部地区发展的主要制约因素是人口素质和人才队伍的差距

我国东部和西部地区之间现存的发展差距有其历史原因，西部地区的地理条件、人口密度、自然资源状况、基础设施建设水平、语言文化等方面与东部沿海地区之间存在显著差异，这些因素给西部地区的社会、经济发展带来一定难度。但是与此同时，我们更应关注的，是与这些差异相关联的西部本地企业的创新经营能力、当地少数民族人才与劳动力素质与开放较早的东部沿海地区之间存在的显著差距。近 30 年中国在实行改革开放和推行市场经济体制的过程中，东西部之间的发展差距不但没有缩小，而是进一步拉大¹。进入 21 世纪后，由于市场机制带来的资金、人才和劳动力的大规模跨区域流动，使这些差距更加凸现，

从长远看，要想推动西部地区社会经济的健康快速发展，最核心的问题还在于不断加强西部地区人才队伍（包括汉族和当地少数民族）的建设，使之逐步缩小与东部地区人才队伍的差距，这应当成为一项着眼于西部地区长远发展的战略性任务。学校教育体系是培养现代化人才的主要渠道，我们当前所面对的严峻形势，就是西部地区学校（包括大学）与东部沿海地区学校的差距越来越大。国家为推动高等教育发展而制定的“211”、“985”计划在国家级重点大学取得一些积极成果，但是也在客观上造成西部大学优秀教师和优秀学生加速流向东部沿海大城市的重点大学，进一步扩大了东西部大学之间在师资队伍和学生质量上的差距。大学和师范院校是中小学教师的主要来源，西部地区大学和各级学校的教学质量滑坡²，进一步扩大了东西部高端人才队伍之间的差距。如果中国希望在 21 世纪实现中华民族的整体复兴，唯有加大力度缩小东西部人才队伍的差距，使全国各地区的社会、经济、教育、文化事业能够全面均衡地发展，这个中国梦才有可能真正变为现实。

3. 评价人口素质和人才队伍的主要指标

如何评价一个国家或一个地区的人口素质和人才队伍的宏观水平，在社会学和人口学研究中

(http://www.gov.cn/xinwen/2015-05/30/content_2870828.htm)。

¹ 2015 年江苏、浙江人均 GDP 达到约 8 万元，新疆、西藏、青海、甘肃仍在 3-4 万元，贵州不到 2 万元。
http://blog.sina.com.cn/s/blog_878af78f0102wiva.html。鸦片战争后，自中国沿海被迫吸收西方工业文明之日起，交通相对闭塞、城镇化不发达的边疆地区与沿海地区之间的发展水平距离就在持续拉大。1949 年后在全国计划经济体制下，这一差距一度有所缩小，但在推行体制改革并转型为社会主义市场经济后，沿海与西部省区的发展差距又开始急剧拉大。

² 上世纪 80 年代后西部地区中小学教学质量的滑坡，还有一个人们很少提及的因素，这就是大批在 50 年代历次政治运动中“下放”到西部中小学任教的都市知识分子在“落实政策”过程中返回内地。

通常采用几个最基础的衡量指标。其中一个为人口受教育水平的结构，另外两个是就业人口的行业结构和职业结构。以国家和地区为单位，还有一些更细致具体的统计指标也可以帮助我们了解当地人口的文化素质和人才队伍的基本情况，如：小学和中学入学和毕业率、大学入学和毕业率、每万人拥有的学校教师数量、每万人拥有的年教育经费（包括公立和私立教育、学前和成人教育等）、每万人拥有图书馆藏书册数、每万人年均图书出版数、每万人拥有的文化事业（图书馆、博物馆、科技馆、美术馆、剧院、体育场等）年均经费数额、人年均阅读图书册数等；对于专业科研人员队伍也有一些评价指标，如教师和专业人员的学历结构、每万人年均发表论文数和获得专利数量等。有些指标的区域性统计数据出现在各省、市、自治区的统计年鉴中，但是还有一些数据很难找到，这说明中国的社会经济统计工作还有待进一步完善和加强，同时政府也应鼓励民间研究和公益组织开展相关领域的调查和数据发布工作。

人口受教育水平结构反映的是一个社会人们接受各级正规学校教育的情况。据 2010 年人口普查数据，在 6 岁以上人口中，藏族“从未上过学校”部分所占比例为 30.56%，相比之下朝鲜族的比例为 1.29%，汉族为 4.71%，族际之间存在明显差距（马戎，2013：663）。一个没有受过正规学校教育的人，他对现代社会的适应能力必然受到影响，也缺乏在现代产业（包括现代化农牧业企业）工作的知识、技能和劳动习惯。人们在青少年时期接受的教育水平层级越高，他对现代知识体系和工作技能的了解就越多，适应高科技产业工作的能力就越强。

就业人口的行业和职业结构反映了一个人口的劳动力在农牧业、制造建筑业、服务商贸等各级产业中的就业结构，从侧面反映出一个人口的工业化和城镇化水平。历次人口普查公布的数据都提供了各族人口的全国性相关数据，可供研究者分析。我们通过人口普查数据看到，近年来西部地区的本地少数民族人才和劳动力在人力资源市场调节机制下出现了一定程度的“边缘化”趋势。例如对比 2000 年和 2010 年两次人口普查数据，这一趋势在维吾尔族就业人口的职业结构变迁中表现得十分清楚，维吾尔族农业劳动力在 16 岁以上就业人口中的比重，从 2000 年的 80.35% 增长到 82.74%，同时生产工人、专业技术人员等职业的比例均显著下降。同期全国农业劳动力比重从 64.46% 下降到 48.33%，维吾尔族劳动力结构与全国整体变化方向是逆反的（马戎，2014：104-105）。西部地区人才和劳动力队伍结构中出现的这一负面变化趋势，毫无疑问是近年来一些西部地区社会矛盾、族群关系不断出现预警信号的重要原因之一。

二、社会生活和教育机制中的语言工具和知识体系

语言文字是人类社会进行交流和相互学习的工具。我国有 56 个民族，使用的语言有 80 多种，21 个民族使用 24 种文字（《中国大百科全书·民族卷》，1986：554），其中许多群体有语言无文字，有些文字的使用群体人口规模很小。国家民委下属的民族出版社是国家级少数民族文字的翻译和出版机构，主要编辑出版蒙古、维吾尔、哈萨克、藏、朝鲜 5 种少数民族文字的出版物，广西和四川分别编辑出版壮文、彝文出版物，这是我国目前少数民族文字出版事业的基本状况。在这样一个语言文字实际使用情况的宏观框架下，我们在分析各民族人口受教育水平时，各族学生在校使用哪种语言学习各门课程以及他们掌握国家通用语言的能力如何，就成为一个不可忽视的因素。

1. 语言的二重性

人类社会存在的每一种语言，都是创建该种语言文字的群体的文化积累与象征，是该群体传统文化的载体，承载着这一群体的历史，也凝聚着群体成员的情感。与此同时，语言文字可以被视作一种纯粹的交流和传播工具，不仅是群体成员学习本群体传统文化的工具，也是不同群体之间进行信息沟通和彼此学习对方知识的工具。既是传统文化的载体，又是学习和交流的工具，这就是语言文字在功能方面具有的二重性。

各地人类群体在文化、科技和社会发展水平方面是不平衡、不同步的，有的群体创造了高度发达的文明，有的群体发展相对停滞。因此，在群体间相互交流的过程中，每个群体都需要向在某些方面掌握了先进知识体系的其他群体学习，以改善自身的知识结构和提高竞争力。在 20 世纪，在现代国际社会已经普遍形成地理边界清晰、拥有独立主权、宪法、法律、政治制度、经济体制和发行货币权的政治、经济和社会共同体单元——民族国家，国际社会公认每个人最重要的政治身份即是某国公民。在日常生活中，人们感到需要掌握自身所在政治共同体和经济共同体内通用的语言文字。由于各国创建历史和人口构成的特点，有些国家内部的正式通用语言可以有几种（如瑞士），有些国家主张“文化多元主义”，在推行国家通用语的同时对少数民族语言文字进行保护。无论属于哪种语言应用和学习模式，在今天掌握本国的国家通用语已经成为该国公民参与公共生活、实现就业和发展的重要条件。

汉语普通话是中国的国家通用语言，使用的人口超过 12 亿。与此同时，作为一个多民族国家，在中国西部的一些少数民族聚居区，藏语、维吾尔语、蒙古语、哈萨克语等仍是当地民众的母语和家庭社区生活中的主要交流工具，形成了一个“多元一体”的语言使用格局。各族民众在本族聚居区使用和学习本族语言，参与族际交流时普遍使用国家通用语。宪法规定“各民族都有使用和发展自己的语言文字的自由”，《民族区域自治法》规定“民族自治地方的自治机关根据国家的教育方针，依照法律规定，决定本地方的教育规划，各级各类学校的设置、学制、办学方式、教学内容、教学用语和招生办法”（宋才发，2003：363）。

1949 年后，政府在几个主要少数民族聚居区（新疆、藏区、内蒙古、延边等）为当地少数民族学生开设了与普通学校平行的“民族学校”系统，各门课程的教学语言和教材采用当地少数民族语言文字，同时开设国家通用语即汉语文课。这样的教学语言与课程设置可以保证少数民族学生学习母语文，掌握继承本群体传统文化的语言工具。但是，由于一些任课教师的汉语水平不高，学习课时有限，而且当地社区缺乏使用汉语的语言环境，在“民族学校”学习的少数民族学生（通常被称为“民考民”学生）¹掌握使用汉语文的能力普遍不高，有的甚至达不到口头简单交流的水平，这无疑对他们通过汉文书籍掌握更加全面和前沿的现代知识体系、拓展眼界和提升技能造成障碍，同时，也为他们在普遍使用汉语文作为交流工具的城市和东部、中部地区实现就业带来许多现实的困难。

2. 知识体系的多样性和彼此相遇后的竞争态势

人类在发展过程中不断创造和积累知识与技能，这些知识体系是以各群体的语言文字记载和流传下来的。由于不同地区、不同族群的发展条件与演进轨迹不同，各自创造的语言文字系统（文字类型、语法规则等）²、形成的文明类型、积累的知识体系的内容也各不相同。汤恩比把由古迄今的人类历史区分为三十四个“文明”，斯本格勒将世界划分为七大文化形态（埃及、印度、中国、欧洲、俄罗斯、墨西哥、阿拉伯）（鲁凡之，1988：26），亨廷顿则从国际政治角度仅仅强调了七、八个“主要文明”（亨廷顿，1998：6）。有些文明划分框架无疑把许多地区（如非洲、东南亚、南美洲、大洋洲）的土著人文明都忽略不计。

从“文化相对论”的角度看，在人类创造的各种文化之间不存在高低贵贱之分，我们不能说欧洲基督教文明比没有文字的北美印第安人的传统文化更优秀，因为各自都是唯一的和不可相互替代的，都是人类社会文化基因的宝贵组成成分。但是我们必须承认，在各文明之间彼此接触和相互竞争时，确实存在强势文化和弱势文化之别，而且这一差别可以造成严重的社会后果。1519 年，科尔特斯率领的 800 人西班牙远征军征服了有两千万人口的墨西哥阿兹蒂克王国，1532 年，

¹ 在我国少数民族自治地方，在“民族学校”学习、高考时使用少数民族文字试卷的少数民族学生被称为“民考民”，那些在以汉语为教学语言的普通学校学习、高考时使用汉文试卷的少数民族学生被称为“民考汉”。

² 如世界上的文字类型可大致区分为表形文字、表意文字、表音文字（<http://wenda.so.com/q/1369390016065269>），使用的语言有数千种，参见“世界上有多少种文字？”（<http://wenda.so.com/q/1362573557062323>）

皮萨罗率领的不足 200 人的西班牙远征军征服了军队超过 10 万人的秘鲁印加帝国，南美洲印第安人文化遭到灭绝性破坏。对于竞争中的弱者而言，学者们推崇的“文化相对论”毫无意义。

在鸦片战争中，船坚炮利的英国远征军打败了人数众多但武器落后、纪律松散的清朝士兵。在与西方侵略者作战中不断败绩、割地赔款的中国人，只能被迫向强势文化学习。日本在明治维新时期全面翻译和学习欧美文明和知识体系，迅速崛起并提高了国际竞争力。甲午战败后的中国开始步日本的后尘，“废科举、兴新学”，把西方一整套知识体系（数学、物理、化学、生物、哲学、历史、文学、建筑、冶金、造船等）和相应的教育制度（从小学到大学教育）全盘吸收过来。今天的中国仍然需要在许多方面向欧美各国学习现代化知识体系，我们一方面要努力继承和保持中华民族传统文化中的精髓，保持文化的多样性，另一方面必须从其他国家学习一切能够提高我国竞争力的知识体系。唯有如此，中国才能在国际交往中真正做到“自立于世界民族之林”，在此基础上努力赶超西方科技先进国家。

3. 知识体系与语言之间的对应关系

从今天世界上的文化知识体系和语言使用格局来看，许多语言体系是与特定的文化传统相对应的。如果从传统文化的角度来看，在中国的土地上，既存在承载中原地区几千年传统文明的汉语文体系，也存在承载藏传佛教和青藏高原文明的藏语文体系，承载北方草原游牧文明的蒙古语文体系，承载伊斯兰教传统和绿洲文明的维吾尔语文体系，还有承载其他区域性文明的许多族群语言体系和支脉。

在人类社会中出现来的这些语言与其承载的文明体系之间，存在着一种固定的对应关系，在语言体系的多样性与地域文化的多样性之间也存在对应关系。例如中国北方的蒙古语就与草原游牧文化密切相关，在描述牲畜、草场、牧业活动方面具有极为丰富的词汇，但是却缺乏与工业产品、城镇生活相关的词汇。以儒家学说为代表的中原华夏文明是以汉字为工具发展起来的，《四书》、《五经》、《二十四史》、《永乐大典》、《四库全书》等著名文献典籍都以汉字为载体。以《古兰经》为代表的伊斯兰文明，主要以阿拉伯文为载体。而欧洲基督教和工业文明都以拉丁文和后来发展起来的英语、法语、德语等语言为载体。

正因为出现在人类社会中的不同知识体系，与创建和发展这一知识体系的群体的语言文字之间存在一定的对应关系，所以我们想要真正了解某一种文明，学习与之相对应的语言文字是必要的认识工具。而这种语言学习对学习者本身有时也会带来深刻的影响，例如清朝科举考试的主要内容是《四书》《五经》和儒学经典，要想真正学懂和理解其内容，必须熟练掌握汉语文，加之满人分散生活在广大汉族人口之中，到了清朝末年，满人的汉语水平几与汉人无异，同时满语逐渐淡出了使用的空间。而自清朝后期以来，我国北方草原上的蒙古族与农耕族群和现代工业产品的接触不断增加，为了进行交流和吸收新信息，蒙古语需要创造出与新生事物相关的新词汇，我们在交往中注意到，在蒙古族牧民实际生活用语中出现了许多简单借用交流对方词汇发音的“外来词”。

4. 一个知识体系经过系统翻译出版可以有新的语言载体

每个知识体系都以创造和发展这一体系的群体的语言文字为载体，所以一个群体如果要学习其他族群的知识体系时，必须学习作为其载体的相关语言作为工具。在这一点上，语言文字的工具性显而易见。例如在唐朝时期，访问中原的日本“遣唐使”为了学习唐朝文化，首先学习中国汉字，并在此基础上创建和发展出日文体系。在明治维新时期，日本感到需要“脱亚入欧”，便把各领域的欧美经典文献系统地翻译成日文，全面吸收欧洲工业文明的知识体系和教育制度，建立欧式学校和陆海军。甲午战争后，由于文字翻译上的便利，中国人在吸收西方工业文明知识体系时，又广泛地借鉴了这一知识体系的新载体即日文文献。例如 1905 年清朝创办西式小学时，使用的就是从日文教材翻译成汉文的课本（顾颉刚，1939）。中国人读到的第一本汉文版《共产

党宣言》，也是从日译本转译过来的¹。因此，在现代教育事业高度发达、翻译出版事业成为新兴文化产业的今天，国外的知识体系完全有可能通过系统的翻译和出版工作而以本国的文字呈现，即产生一个外来知识体系的全新的语言载体。

在争相引进和学习世界上最先进的科学技术和知识体系的竞争中，各国都在积极发展本国的翻译和出版事业，努力使本国文字和出版物成为国际最先进知识体系的新载体，为本国人才队伍和劳动力素质和竞争能力的提高创造学习条件。为了做到这一点，需要两个基本条件。其一是国内要拥有一个高素质的专业翻译人才队伍，其二是能够长期维持翻译出版工作的大量资金。一个国家如果拥有发达的现代学校教育和科研事业，固然可以提供优秀的翻译人才，但是要能获得长期维持翻译出版工作的资金支持，还有一个绝对不可缺少的因素，这就是必须拥有购买这些出版物的足够大的读者市场规模。假如缺乏一定的市场规模，那么即使政府或民间资本对翻译出版事业的初始投入资金很大，终将难以持续。在语言的使用范围方面，各种语言之间存在竞争关系，强势语言的使用人群越来越大，弱势语言则在逐渐消亡²。所以在各种语言文字的竞争中出现这样的“马太效应”，出版市场规模和经济效益的影响是一个重要因素。

三、汉语文的历史演变和功能转型

1. 汉语文在清朝末年和民国时期的“脱胎转型”

我国中原地区的汉语文体系有几千年的悠久历史，可以上溯到商代的甲骨文。在中原各朝代的继替发展中，汉语文也在不断演变。秦始皇推动“书同文”，统一了汉字书写规则，东汉蔡伦发明的活字印刷进一步推动了汉文典籍的传播与学习。《永乐大典》、《四库全书》、二十四史和历朝历代大量政论文献和文学作品都以汉字为载体流传至今。中国的汉文文献不仅保存下来中原地区的中华传统文化，而且记录下边疆部族的历史变迁和交往国家的民俗风貌、中原王朝与世界各国之间的文化与人员交流，成为全人类的文化宝库之一。

自明朝后期开始，随着航海事业的发展，中国与西方的文化与人员的交流便迅速增加，利马窦等西方传教士开始把文艺复兴后发展出来的欧洲知识体系介绍进中国，拓展了中国精英阶层的眼界。鸦片战争后，国势衰颓的清朝更是不得不依照西方制定的所谓“国际规则”和相关话语进行对外交涉。1833年，中国境内出现由普鲁士传教士（Karl Friedrich August Gützlaff）创办的第一个中文刊物《东西洋考每月统纪传》（Eastern Western Monthly Magazine），它所介绍的西方历史文化、科技成果、政治制度尤其是地理知识，对中国士人了解世界起到极为重要的启迪作用，具有现代观念意涵的汉字“民族”一词也最早出现在这一刊物（孟红莉，2012）。魏源、梁廷枏、徐继畲都深受其影响。魏源撰写的《海国图志》中引用《东西洋考每月统纪传》的文字达28处，约占引录总数十分之一多。梁廷枏的《海国四说》、徐继畲在《瀛环志略》当中，都曾引用《东西洋考每月统纪传》当中的地理知识和科学知识。1863年美国传教士丁韪良（William Alexander Parsons Martin）向清廷呈交了四卷本《万国公法》译稿，系统介绍各国的法律体系（孟红莉，2012）。这一时期出使外国的清朝使臣如黄遵宪及游历各国的中国学者如梁启超等也开始用汉文撰写介绍国外社会制度、经济、科技的文章。

自1905年“废科举，兴新学”后，欧美知识体系开始被系统地译成汉文，并以汉文为载体迅速进入中国社会，而已经把这一知识体系译成日文的日本出版物，便自然而然地成为一个特殊的中介载体。2009年2月9日新加坡《联合早报》刊载了一篇署名裴钰的文章，题目是“当代中国汉语七成是日货：日本汉语无处不在”，该文附录的按英文字母排列的“常用的日本汉语”

¹ 1919年底，陈望道把日文版的《共产党宣言》译成汉文，后经陈独秀、李大钊校对，在1920年8月由上海社会主义研究社出版。

² 据语言学家研究，人类语言从一万年前的1.5万种减少到今天的约7千种，在本世纪末有可能会减少到3千种。

几乎包括了我国目前最常用的政治、社会、科技、金融词汇，“不使用这些词汇，中国人几乎不能开口说话”。同时，清末民初也是汉文从文言文向白话文过渡的重要时期，这一时期大量俄、法、英、德、日等国的优秀文学作品被译成汉文，介绍给中国读者，这些文学译作的流传加速了这一语言转型，推动现代汉语的词汇、语法、标点符号等等从内容到形式都发生了“脱胎换骨”的历史转型。今天中国年轻一代阅读和理解中华传统文化作品如《古文观止》等，还需要在中小学的语文课中增加学习解读“古汉语”的内容。

今天，人们在日常生活工作中使用的汉语文已经不再是清朝末年的汉语文了，而是全面吸收了西方现代知识体系的内容与表达方式的、传播现代工业文明的一个全新的语言工具。因此，我们不能顾名思义地简单将其视为“汉族的语言”（马戎，2015），现代汉语已经实现了历史性的功能转型。

2. 在中国，汉文出版物已成为难以替代的现代知识体系的载体

中国目前的正式出版物中约 97% 是汉文出版物。2010 年全国总计出版图书 328,397 种，其中少数民族文字图书 9,429 种，少数民族文字图书为出版图书总数的 2.87%（国家统计局，2011：902）。把汉、满、回等民族人口加在一起，日常通用汉语的人口规模超过 12 亿¹。自 20 世纪初中国开始系统翻译国外各学科的经典文献，庞大的汉族文化和科技精英队伍是翻译西方文献的重要力量，而庞大的汉文阅读人群是支持这一翻译出版事业的读者群体。2010 年，中国 6 岁以上人口受教育水平在“大专及以上”的有 118,374,897 人，其中汉族、回族、满族人口总计 1.13 亿（占总数的 95.6%），其余 53 个民族为 524 万（4.4%）（国务院人口普查办公室，2012：259-261）。汉语使用者是世界上以一种特定语言为母语和学习交流工具的最庞大的人口群体，这样一个规模上亿的购书者群体导致各国影响的出版物在几年内即有中译本出版，令许多欧洲学者极为羡慕。客观来看，人类社会主要文明的经典作品和最新出版物，大致都已经出版了中译本。以中国国家图书馆的收藏为例，“2003 年底，馆藏文献已达 2411 万册（件），居世界国家图书馆第五位，并以每年 60-70 万册（件）的速度增长”²。无论从中国传统文献的积累还是从国际化现代知识的含量和应用人口规模来看，今天的汉语文（或者说中国的国家通用语）已经成为世界现代知识体系的重要新载体，在中国国内的知识交流和知识创新过程中扮演着不可替代的工具作用。

目前国内出版社出版一本书，如销量少于 3000 册就可能赔钱。如果翻译出版国外的著作，还需额外支付购买版权、翻译费等其他费用，汉文图书译成少数民族文字出版，也需要支付翻译费。因此，假如市场调查预测某本书的销售规模达不到维持成本并略有盈利的水平，出版社就不愿组织翻译出版。在 6 岁以上人口的受教育结构中，具有“大专及以上”受教育水平的相应人群分别为 78.2 万人（蒙）、56.6 万人（维）、30.9 万人（藏）、28.2 万人（朝）和 11.5 万人（哈）（国务院人口普查办公室，2012：259-261）。前面提到民族出版社每年翻译出版蒙、维、藏、朝、哈 5 种文字的出版物，如果我们把受教育水平在“大专及以上”人群视作潜在读者群，那么假如某本英文出版物（忽略它的具体主题）可以在这个潜在读者群中吸引万分之一的人购买，那么它的汉译本可以卖掉 1.13 万册，而蒙文译本只能卖掉 78 本，维文译本卖掉 57 本，藏文译本卖掉 31 本，即使加上民族地区图书馆的馆藏购书，也不过再增加 100 册。对于出版社而言，这些数字的含意是不言自明的。由于读者人数少加之专业兴趣分散，这几种文字出版物的购买人数有限，这也是这些少数民族文字的翻译出版工作规模很小，而且每年必须由国家巨额财政补贴才得以勉强维持的主要原因。

我们在其他国家也可观察到人口规模对语言使用格局的重要影响。以哈萨克斯坦为例，在苏

¹ 语言学家统计，汉语是今天全世界应用人口最多的语言（11.97 亿人，占世界人口 15.22%），西班牙语是应用人口第二大的语言（4.88%），英语是第三大语言（4.68%）（<http://baike.so.com/doc/6587758-6801532.html>）。这是根据母语人口计算的，实际生活中的英文阅读者应高于这一比例。

² <http://baike.so.com/doc/405074-429052.html>

联时期，俄语在哈萨克斯坦曾长期扮演着学习现代知识体系工具的作用。哈萨克斯坦独立后民族主义情绪高涨，曾发生是否用哈萨克语全面取代俄语的讨论。因为考虑到把世界上最先进的社会科学与科技发展信息翻译成哈萨克文出版物并不现实，所以哈萨克斯坦政府最后的理性选择仍然把俄语作为该国学习现代知识体系的主要工具语言。2009年哈萨克族人口为954万人¹，在校大学生25万人。要想使哈萨克斯坦的所有学科都能够及时出版哈萨克文译本的西方科研成果，那么无论是专业知识合格的编者译者，还是支持翻译与出版的巨额经费，都是哈萨克斯坦无法长期提供的，排斥俄语将使哈萨克读者没有机会读到前沿科研成果，无法了解到科技和其他学科的发展信息。相比之下，俄罗斯联邦有1.5亿人口，在校大学生325万人，拥有高素质学者队伍和读者群体，不仅出版大量俄文版图书，还可以及时把世界各国的许多最新研究成果译成俄文。所以，哈萨克斯坦的理性选择就是本国学校各学科的教学继续使用俄语教材，在专业学习方面阅读主要由俄罗斯提供的俄文出版物。纳扎尔巴耶夫总统1997年在庆祝哈萨克斯坦独立6周年大会上说：“不应限制使用俄语，哈萨克人普遍掌握俄语，为本民族提供了接触现代化信息的机会”（《参考消息》1997年12月15日）。

从国内人口数据的分析和邻国对工具语言的理性选择来看，对于中国各少数民族读者而言，汉文出版物已成为身边难以替代的现代知识体系的载体，汉语文是他们现实生活中效用最高的学习工具。我们今天看到的各学科领域中的少数民族顶尖人才，绝大多数曾在内地大学接受教育并以汉语作为主要学习和交流工具。在二次大战后，英语毫无疑问已成为国际通用语言和现代科技创新成果最重要的语言载体，但是对于中国各族青年而言，争取一个学习英语的良好语言环境和广泛接触英文出版物并不是一件容易的事。在国内上学的各族学生，还是应当充分利用好学习汉语的条件。

3. 中国现实社会中各种语言文字提供的学习功能状况

根据我国不同语言在现实社会中的使用情况，我们归纳出一个“少数民族语言文字的交流与学习功能分析表”（见表1）。蒙古、维吾尔、哈萨克、藏、朝鲜5种少数民族语言文字属于“人口百万以上，有本民族语言完整教育体系”这一组。这5种语言在“本地基层社区（乡村）交流功能”方面是主要工具，在“本地城镇（县城、城市）”与汉语同样是交流工具，主要交流对象分别为不同族群。但是，这5种语言在本族聚居地区之外便无法使用。其他那些没有本族语言完整教育体系的少数民族语言、有口头语言但是没有书写文字的少数民族语言，作为交流工具的应用范围就更为狭窄。

表1. 少数民族语言文字的交流与学习功能分析

族群分类	本族语言			本族文字			国内通用语（汉语）			
	本地基层社区交流功能	本地城镇社会交流功能	其他族群地区交流功能	双语教学辅助语言	双语教学主要语言	基本阅读学习功能	前沿专业阅读学习功能	本地基层社区交流功能	本地城镇社会交流功能	国内其他地区交流功能
有语言无文字小族群	√	×	×	√	×	×	×	×-√	√-×	√
有文字人口有一定规模，无本族语言完整教育体系	√	√-×	×	√	×	×	×	×-√	√-×	√
人口百万以上，有本族语言完整教育体系	√	√-×	×	√	√-×	√-×	×	×	√-×	√

√：表示具有较强功能； ×：表示基本上没有功能；
 √-×：表示部分较强功能； ×-√：表示部分较弱功能。
 来源：马戎，2010：14。

¹ <http://tieba.baidu.com/p/3022424283>

汉语在国内广大汉族聚居区是日常交流用语，在西部城镇的许多政府职能部门、现代公共事业机构（邮局、银行、供电、交通等）是主要的工具性语言，甚至在那些没有书写文字族群聚居的基层社区、在那些有文字但没有本民族完整教育体系的族群聚居社区，汉语也日益成为日常生活中有效的工具性语言和学校里的教学语言。从对这几组语言文字的功能分析中我们可以看到，作为交流和学习工具，不同语言文字在适用范围和工具重要性方面的差异是显而易见的。

参考表 1 的功能分析，我们必须认识到在南疆、藏区和内蒙古牧区等少数民族聚居地区，当地少数民族的母语仍然是民众日常生活和工作最重要的交流工具。在这些地区生活、上学的汉族和其他民族的学生，在学校系统地学习和掌握当地民族语言是与当地大多数居民交流合作的必要条件，在这些地区工作就业的汉族干部职工，也需要经过语言学习项目努力掌握当地民族语言。长期以来各民族地区的“少数民族学汉语、汉族不学当地民族语言”的单向语言学习模式，对于加强各民族交往交流交融非常不利，必须加以改变。也正因为如此。我们一直呼吁在少数民族聚居区以招收汉族学生为主的“普通学校”应该正式开设学习当地民族语言（维吾尔族、藏语、蒙古语）的系统课程（马戎，2008：35），我们的学校不仅需要培养维吾尔族、藏族等少数民族的“双语人才”，更需要大力培养汉族的“双语人才”，这将在各族交流合作中加快边疆社会发展、消除“族群分层”、维护民族团结和国家统一的战略性举措¹。

4. 不同文字出版物提供知识体系内容的比较

新疆大学、内蒙古大学、西藏大学是我国 3 个自治区的重点大学，这 3 所大学的图书馆汇集了当地民族历史文献和本民族文字出版物，因此，我们可以尝试通过 3 所大学图书馆藏书目录（表 2、表 3 和表 4）这个窗口来分析维吾尔文、蒙古文、藏文出版物的学科分布结构和藏书规模。

以表 2 中新疆大学图书馆所藏图书目录的 15 类图书分类结构来看，有 12 类维文图书种类数量低于汉文图书种类的 5%，如果把北京大学图书馆所藏汉文图书作为参照系，那么除了“临床医学”这一类外，其余 14 类维文图书种类都不及北大图书馆汉文图书种类的 5%，其中 8 类甚至不到 1%。所以对于维吾尔族学生而言，维文出版物能够向他们提供的知识体系内容和深度是完全无法与汉文出版物相比的。

表 2、新疆大学汉文、维文藏书种类比较

图书分类 (部分)	新疆大学图书馆			北京大学 图书馆 汉文图书	新疆大学维文图书 /北京大学汉文图 书 (%)
	汉文图书	维文图书	维/汉文比例 (%)		
D0 政治理论	1831	29	1.58	8988	0.32
F8 财政金融	4023	34	0.85	23541	0.14
F3 农业经济	1027	27	2.63	7318	0.37
D9 法律	14010	475	3.39	52153	0.91
C91 社会学	2338	100	4.28	11613	0.86
K0 史学理论	536	8	1.49	3032	0.26
P1 天文学	375	41	10.93	1649	2.49
K9 地理学	2516	98	3.90	12018	0.82
Q1 普通生物学	392	12	3.06	1195	1.00
R3 基础医学	364	60	16.48	1899	3.16
R4 临床医学	155	62	40.00	521	11.90
O1 数学	5753	110	1.91	10501	1.05
O4 物理学	3008	51	1.70	7454	0.68
O6 化学	4788	59	1.23	5735	1.03
S4 植物保护	122	20	16.39	416	4.81

来源：马戎，2012：148。

¹ 习近平总书记在 2014 年第四次中央民族工作会议上明确提出“要鼓励在民族地区生活的汉族群众学习少数民族语言”。

新疆现代学校教育要比内蒙古和西藏起步早一些，民国元年新疆全省已有学校 60 所，1924 年创办省立俄文法政专门学校（新疆社科院历史所编，1987：54-55），并先后成立新疆师范学院和新疆学院等高等教育机构。与新疆的维吾尔文出版物种类相比，内蒙古大学的蒙文藏书种类数量更少，从表 3 中内蒙古大学图书馆所藏蒙文、汉文出版物的比例来看，在 22 类图书中，只有一类“农业科学”的蒙文藏书种类超过汉文图书的 5%，有 14 类蒙文藏书种类低于汉文图书种类的 1%。而内蒙古大学的汉文图书收藏种类，肯定明显少于北京大学图书馆。与蒙文出版物相比，汉文出版物无疑可以向蒙古族学生提供更多的知识信息。

表 3、内蒙古大学图书馆汉文、蒙文藏书种类比较

类名	类号	汉文图书	蒙文图书	蒙/汉文比例(%)
1 马列类	A	2195	17	0.77
2 哲学类	B	16460	87	0.53
3 社科总论	C	8385	22	0.26
4 政治法律	D	32313	145	0.45
5 军事类	E	841	8	0.95
6 经济	F	35543	67	0.19
7 文化科学教育体育	G	12321	145	1.18
8 语言文字	H	14806	113	0.76
9 文学	I	37318	650	1.74
10 艺术	J	3290	131	3.98
11 历史、地理	K	26005	304	1.17
12 自然科学总论	N	1384	3	0.22
13 数理科学和化学	O	18071	14	0.08
14 天文学、地球科学	P	1427	21	1.47
15 生物科学	Q	5380	22	0.41
16 医药、卫生	R	1956	90	4.60
17 农业科学	S	2306	132	5.72
18 工业技术	T	35464	28	0.08
19 交通运输	U	5309	1	0.02
20 航天、航空	V	72	1	1.39
21 环境科学、安全科学	X	2458	7	0.28
22 综合性图书	Z	3446	13	0.38
23 分类合计		266657	-	-
24 未分配索书号		2992	-	-
25 馆藏合计		437727	-	-

来源：马戎，2012：148-149。

西藏的现代学校教育与新疆、内蒙古相比更为滞后，在 1952 年以前西藏没有一所现代小学。在 1959 年民主改革后，西藏的现代学校教育才得以逐步创建和完善。由于历史原因，在 20 世纪 50 年代后期才开始由政府组织人员，把介绍现代知识体系的书籍翻译成藏文，所以藏文图书的出版事业起步较晚，种类数量有限。表 4 显示除了“哲学”一类外，在 25 类图书中藏文藏书种类都不到汉文藏书种类的 0.1%，如“交通运输”、“航空航天”、“工具书”这几类完全没有藏文出版物，藏文图书的学科结构反映出藏文翻译出版事业的现状。但是，西藏大学图书馆收藏了 2400 函藏文古籍，藏传佛教历史悠久，《大藏经》有多个版本，这是藏文典籍作为藏文化载体的重要特点。

表 4、西藏大学图书馆汉文、藏文藏书种类比较

分类号	分类名称	汉文图书	藏文图书	藏文/汉文(%)
A	马列主义	647	10	0.015
B	哲学	6927	788	0.114
C	社科总论	3985	43	0.011
D	政治法律	10554	84	0.008
E	军事	978	5	0.005
F	经济	18634	10	0.001
G	文科教体	8768	32	0.004
H	语言	9065	315	0.035
I	文学	21428	558	0.026
J	艺术	7235	70	0.010
K	历史地理	11989	376	0.031
N	自科总论	717	3	0.004
O	数理化	5132	14	0.003
P	天文地球	841	51	0.061
Q	生物科学	1349	6	0.004
R	医药卫生	8692	120	0.014
S	农业科学	2598	9	0.003
T	工业技术	19059	21	0.001
U	交通运输	1339	0	0.000
V	航空航天	111	0	0.000
X	环境劳保	868	2	0.002
Z	综合图书	1749	86	0.049
L	工具书	611	0	0.000
	其他分类	103	0	0.000
	合计	143379	2603	0.018
	藏文古籍	-	2400(函)	-

来源：马戎，2012：149。

如果深入分析一下我国现存维吾尔文、蒙古文、藏文书籍和其他各类出版物，把它们分为三大组：（1）1910年以前的知识体系及出版物，（2）1910-1950年期间的出版物，（3）1950年至今的出版物。我们会发现各少数民族文字出版物中各组比例结构的一些特点。如以藏文出版物和文献为例，1910年以前的手抄本文献大概在总量中占有相当大的比重。从这三组出版物各自所占比重出发，我们可以进一步提出一个问题：从现有的民族文字出版物和历史文献中，我们的少数民族青少年主要能够获取到哪些知识？其中有多大的比重属于记载和传承本族历史和文化传统知识的古代文献？又有多大的比重属于传播现代知识体系的出版物？

至于那些在民众生活中已不再通用的语言文字（如满语满文），或者在历史上没有发展出文字而仅靠口头传承的语言（如保安语），即使政府在上世纪50年代为一些群体新创立了文字（如壮文）¹，但是作为传播和学习现代知识体系的工具，这些语言或文字在现代生活中所能发挥的实际功能是不言而喻的。让今天的中小学生学习这些语言文字，除了有助于强化“民族”意识和群体区隔之外，对于青少年学习现代知识和掌握就业技能是没有多少帮助的。而且随着语言之间相互竞争的“马太效应”，弱势语言的进一步衰落是不可避免的。在没有进入工业化、信息化或

¹ 1951年政务院决定：“在政务院文化教育委员会内设民族语言文字研究指导委员会，指导和组织关于少数民族语言文字的研究工作，帮助尚无文字的民族创立文字，帮助文字不完备的民族逐渐充实其文字”。随后政府帮助壮、彝、布依、苗、侗、哈尼、傣、黎、佤、纳西这10个民族制定了以拉丁字母为基础的文字；（2）帮助傣族在西双版纳、德宏两大方言区傣文的基础上，设计了两种傣文改革方案；（3）帮助景颇族、拉祜族改进了原有的拉丁字母形式的文字；（4）帮助原来使用阿拉伯字母的维吾尔族和哈萨克族设计了以拉丁字母为基础的新文字（马寅，1984：17）。在文化大革命后的“拨乱反正”过程中，维吾尔文和哈萨克文恢复了老文字。

其程度较低的地区，少数民族的语言仍可流行使用，而在“一些工业化、信息化程度较高的国家和地区，其语言消亡的速度要更快，语言活力系统衰微得更严重。……并不是说话人口的消失，而是在经济发展和全球化背景下火花人语言转用的结果”（王春辉，2016：73-74）。因此，在表1中显示的小群语言交流功能，必然在今后持续消褪，这是完全不以人的感情和主观意识为转移的。

我们必须注意到，世界进入20世纪后半叶以后，现代科技知识体系的创新和更替速度越来越快，网络技术、出版印刷技术不断发展，当前各学科的顶尖学术期刊都是英文期刊，各国学者从交流和传播的角度考虑，大多把研究成果投到这些英文期刊发表。因此，即使在法国、德国、日本、瑞典这些先进工业国家，许多博士生和科技人员已转而直接阅读英文文献，读者群规模的萎缩反过来削弱了本国出版界的翻译积极性，本国前沿科技文献翻译出版工作的萎缩再进一步推动本国读者群去直接阅读英文文献。这恰恰反映出在一些工业化国家的语言使用和翻译出版工作的未来发展趋势。

我们再回到中国国内的语言使用格局，我国几种主要少数民族文字由于使用人群规模较小，缺乏专业翻译人才和出版经费的持续支持，今后各学科的前沿知识被译成蒙、维、藏、哈等几种文字出版在客观上难度很大，而且这一局面难以扭转。假如没有一定基数的读者规模（即购书者群体），许多最前沿的知识信息是不可能被翻译成少数民族文字出版的。正是由于这几种文字出版物规模和现代知识含量的限制，少数民族学生通过这几种文字出版物只能获取各学科（包括人文学科、社会科学、自然科学、工程技术、医学、农学等）的基础性知识，无法了解前沿性科技信息，难以提高自身的竞争能力，因此他们也不可避免地会在当前激烈竞争的就业市场上逐渐被边缘化。

中国当然需要研究各少数民族古典文献的专业人才，但是与现代产业和知识领域的就业规模相比较，这些少数民族语言人才的就业规模是很有限的。我们一方面要保护少数民族文化和语言文字的继承，尊重受宪法保护的各少数民族学习和使用本族语言文字的权利，这一点必须坚持。但是与此同时，我们必须清醒地看到，现有的少数民族语言出版物不可能为少数民族年轻一代提供现代化知识体系，而且这一局面在今后非但不可能改善，而且会随着科学技术发展创新速度的加快而进一步恶化，这一点完全不以人们的主观意志和感情为转移。而这个大的发展趋势，正是我们考虑边疆社会经济发展和少数民族现代化发展时必须认真面对的一个核心问题。

四、语言学习与内地办学

1. 中国历史上的语言学习和内地办学

为了促进边疆群体与中原群体之间的交流与相互学习，中原王朝选拔边疆部落青年或接受“外藩”派遣人员在内地办学，在中国有很长的历史。中原王朝很早即设有以讲不同语言异族人为对象的语言教习机构。例如唐太宗在长安设立的“国子监总设七学馆（国学、太学、广文、四门、律、书、算）、各置博士。……增收中外生员多至八千余人。外国贵族子弟来中国，多入国学留学”（范文澜，1965：762）。在这些教育机构中，学习汉语文是边疆部族和外国子弟的基础课程，只有掌握了汉语文，他们才能进一步学习中华文化体系的具体内容，包括儒学经典、法律、珠算等。而且在中原社会的文化环境中，他们可以在日常生活中体验和实践中华文化的宇宙观、价值伦理和行为方式，在深层次上理解和感悟这一文明体系。而这一文化与社会氛围，正是在中原内地为边疆部族和外国学生办学的主要优势。

这种以边疆部族或外国人为对象的内地办学机构采用多种形式，各具特点。一般情况下，进入这些培训项目的人员大多是边疆部族首领和贵族子弟，他们在学业结束后通常有三种出路。第一种是返回原来的部族，成为新的首领或重要政治精英人物，由于他们对内地社会文化和政治运

作比较熟悉,往往会扮演沟通本部族与中央政府之间桥梁的角色,有的成为派驻中原王朝的使臣;第二种是留在中原王朝为官,效忠中原王朝并成为朝廷与边疆部族打交道的重要咨询顾问,当他们因内部冲突而叛归中原、或因学习期间本部族内部权力生变而难以返回时,便可能选择这一出路;第三种是因各种个人原因(如通婚等)不愿返回原部族,选择以平民的身份留在内地生活并融入内地社会。无论是选择哪一种出路,这些在内地受到良好教育的边疆部族人士或外国子弟都在此后的生活或政治活动中扮演了中原与边疆、中华与外国不同文化之间的桥梁角色,为跨文化交流和相互学习做出贡献并名留史册。

2. 清末与民国时期的内地办学与人才培养

清朝晚期在北京以蒙古族和藏族青年为对象开办了“蒙藏学校”,北洋政府接续了这一传统。1912年北洋政府蒙藏事务局在北京开办蒙藏学校,招收各地近百名蒙、藏学生来京学习。1929年国民政府设蒙藏委员会,1930年中央政治大学设立西康学生特别训练班及蒙藏班,1931年在国立中央大学设蒙藏班,隶属于蒙藏委员会,“为专备蒙藏学生升学造就蒙藏各项急需人才而设”。1933年7月“蒙藏班”改组扩建为“国立南京蒙藏学校”,蒋介石亲自出任校长,为训练蒙藏现任公务人员在南京设立为期6个月的“训政人员养成班”,为专门研究蒙藏事务而设了“蒙藏事务研究班”等,后成立包头、康定、西宁三分校,同时建立康定蒙藏学校、丽江康藏师资培训所等,并在北平大学设“蒙藏班”(朱慈恩,2010)。抗日战争期间,日本侵占南京,“南京蒙藏学校”随国民政府迁移到重庆,改称“边疆学校”(依必,2012)。据1946年统计,国立各边疆学校计有61所,这些以少数民族青年为对象的学校为民国培养了大批少数民族人才(朱慈恩,2010)。这些学校及培训项目有助于少数民族精英群体学习中原文化,建立与中央政府的直接联系,开拓眼界,加强国家认同。

各边疆省区地方政府也非常重视对当地少数民族精英人士的培养。如马步芳仿效黄埔军校在青海开办昆仑中学,亲任校长并选拔吸收回、藏、汉、蒙各族青年学生,用毕业生充实基层干部队伍(菅志翔,2015:143-145)。1927年主政西康的刘文辉在成都开办“边政人员训练所”、“财政专门学校”和“县政讲习班”,学员大部分成为康区基层行政骨干。1937年刘文辉在康定举办了“县政人员训练班”,成立“县训同学会”并自任会长。1941年至1945年举办了11期“西康省地方行政干部训练团”,每期两个月,几乎将全省各级干部全部轮训一遍。1938年刘文辉举办了专门以各地头人为对象的“西康保安行政讲习会”,积极吸收本地族群首领和青年参与各级行政团队(王娟,2015:170-171)。

抗战时期,在中国共产党领导下的陕甘宁边区开办了延安民族学院,主要招收边区附近的回、蒙古青年学生。1949年建国后,为了在迅速解放的西部大片少数民族聚居区开展土地改革、发动当地群众和创建新政权,中央开办了一系列以少数民族下层青年为主要对象的培训班,1951年建立“中央民族学院”,1958年在陕西咸阳创办“西藏工学”(1965年更名为“西藏民族学院”),开创了一系列内地办学的新形式。

3. 国外的“异地办学”模式

17-18世纪西方殖民者在亚非拉地区陆续建立殖民地后,为了培养当地人才,使之成为殖民政府的统治工具,殖民政府以本地青少年为对象开办各种教育与培训项目。在这些学校和教育项目中,土著人青少年系统学习和掌握殖民者的语言(英语、法语、西班牙语、荷兰语等),学习欧洲工业文明的知识体系。在《想象的共同体》一书中,安德森介绍了在荷兰殖民印度尼西亚接受了现代学校教育的一代本地精英在民族主义运动中所扮演的重要角色,“知识分子阶层之所以会扮演先锋的角色是因为他们拥有双语的识字能力,或者应当说,他们的识字能力和双语能力。……双语能力意味着得以经由欧洲的国家语言接触到最广义的现代西方文化”。殖民地的教育体系在促成殖民地民族主义兴起中扮演了独特的作用(安德森,1999:127,130)。正是双语能力使土著精英青年接触到现代工业文明,包括现代民族主义理论、民族国家模式和工业化、城

市化进程，成为民族独立运动和独立后社会经济发展进程中的中坚力量。

在殖民地政府为土著人开办的学校中，有些项目鼓励土著人学生自愿入学接受现代教育，像安德森描述的印度尼西亚荷兰殖民政府开办的学校即属于这一类。还有一些是带有强迫性质的教育项目。在这类学校中，最臭名昭著的是澳大利亚土著民中被“偷走的一代”。有一个根据真人真事创作的电影，描述澳大利亚土著人的孩子被强制送到远方专为这些孩子开办的教会学校，其中有3个孩子根据记忆中的地理标志（草原围栏）步行千里，途中时刻要躲避学校的追捕者，最终回到母亲身边。这部电影反映出澳大利亚的“偷走的一代”有几个特点：（1）所有这些孩子都是西方人和土著妇女的混血儿，殖民当局认为这些混血儿的基因使他（她）们具有接受西方基督教文明的能力；（2）这些儿童是被政府用不定期配给的食品作为威胁，从母亲身边和所属土著社区强制带走，带走时的年龄大约在4岁到10岁；（3）这一教育项目给孩子们讲授英语和基督教文化礼仪，禁止使用母语，更不允许他们与母亲和所属社区有任何联系，母亲也不知道学校地址，这个项目的目的就是使这些孩子完全遗忘自己的历史和传统文化；（4）如果有孩子企图逃走，学校有专职人员骑马带着猎犬负责把逃跑的孩子抓回来。这几个最终逃回家的孩子无疑是幸运的。在澳大利亚的另一部纪录片中介绍了一位50多岁的混血妇女，她在后半生主要做的事，就是试图发现自己的家乡究竟在哪里，自己的祖先属于哪个土著部落。这是一件极困难的事，因为她对自己家乡没有留下任何印象。这个异地办学项目的主要目的，就是使这些带有土著血统的孩子们的身体上不留任何土著社会的痕迹，在长大后完全融入澳大利亚的白人主流社会。这些项目一直广受批评，近年澳大利亚政府专门为这一项目正式道歉。

4. 中国以西藏和新疆学生为对象的“内地办学”

改革开放后，中国的“内地办学”有了新的发展。国家自1984年开始创办“内地西藏班”，通过报名考试，选拔西藏小学毕业生到内地城市特定学校完成初中、高中学业，毕业后进入大学，大学毕业后返回西藏自治区工作。2014年，全国21省市的32所中学办有“内地西藏班”，上海复旦大学附属中学等56所示范性高中招收西藏“散插班”，广州市卫生学校等44所中职学校开办西藏“中职班”。从2011年起，内地西藏班初中招生规模每年稳定在1500人，高中招生规模为每年3000人。

具体办学方式包括：（1）全部为西藏学生的西藏学校（如北京西藏中学），（2）汉藏混校但汉藏学生分班教学，（3）汉藏学生混班教学，（4）汉藏学生部分混班、部分分班教学，其中部分汉语较好、成绩较好的藏族学生进入混合编班，其他学习困难较大的藏族学生保持分班学习。对于这几种办学方式的利弊和发展趋势，一些学者也在开展调查分析。

至2015年，内地西藏班累计招生超过10万人。在招生过程中，初中班招生名额的70%用于招收农牧民子女，并对门巴族、珞巴族、夏尔巴人、僮人考生和孤儿院考生实行降分录取。“内地西藏班”现已毕业3万余人，他们返回西藏工作后已成为西藏各领域的人才骨干队伍，有的已成长为地、县级领导干部。

2000年国家开始为新疆学生创办“内地高中班”，当年招生1000人。学生通过自愿报名参加考试，经过选拔后，进入内地特定的中学完成4年的高中学习（一年预科），毕业后升入内地大学。之后每年招生规模逐步扩大，2015年内地新疆高中班录取9880人。办班单位也从2000年的12个城市13所学校增加到2013年的45个城市91所学校。15年来内地新疆高中班累计招生约8万人。

这些教育机制的创建，在办学模式中可归类于“异地办学”的一种，也是中央政府为西部地区培养发展建设人才的国家级人才工程和战略性举措，中央和地方政府为这些教育项目进行了巨大财政投入。这些学生毕业返回西藏和新疆，为当地各项事业的发展发挥了重要作用，取得了显著的社会效果。

5. 中国的“内地办学”与西方殖民者开办学校的差别

我们可以把历史上和今天中国政府的“异地办学”和西方殖民政府为土著人学生开办学校之间的主要差别进行归纳：（1）中国以少数民族学生为对象开展的学校教育（无论是在内地城镇还是在这些学生在边疆聚居地的城镇）不排斥母语教学，也不排斥学生通过各种途径了解和继承本民族传统文化。在今天的“内地西藏班”和“新疆内高班”的教育计划中，都开设母语文课程。对于母语文课程实际效果的评价及如何改进，是第二个层次的问题；相比之下，西方殖民政府为土著人开办的学校一般不开设土著语言课程；（2）中国现在选择的“内地办学”单位多为沿海大城市教育条件比较好的学校，西方殖民政府为土著人开设的学校，通常条件远不如为白人殖民者子弟开设的学校；（3）中国“内地办学”采取自愿报名、考试录取的方法，许多少数民族学生自愿来到内地学习，而西方殖民政府为土著人开办的学校有时带有一定的强迫性，澳大利亚“偷走的一代”即为生动的例子。

香港大学的白杰瑞教授认为：“在为国内少数民族普及寄宿学校方面，中国比美国、加拿大和澳大利亚都更为成功。而且，中国到目前为止，没有采用其他国家所采用的压制性的学校管理方法”（Postiglion, 2007）。根据他本人“最近对内地学校毕业生的口述史研究清楚表明，寄宿制学校并不符合所谓‘破坏少数民族体系’的刻板印象。虽然宗教和国家教育之间有着严格的区分，但学校并没有被当作一种工具，通过禁止使用母语和磨灭学生的文化记忆来‘去文化’。藏族家庭没有被强迫送他们的孩子去内地学校学习。而且，学生的考分如果达不到（内地班）录取线，许多家庭愿意支付额外费用送他们入学。……不像许多其他国家在 20 世纪为当地少数民族建立的寄宿制学校，中国内地藏族学校开设了本民族语言和文学课程。而且，学校环境通过许多艺术品和建筑物、音乐和藏族节庆仪式的表现形式来认可藏族文化。学校不通过肉体惩罚来控制学生的行为，学生在校内外说藏语也不受处罚。几乎所有的学生都谈到他们与汉族教师之间的亲密关系”（Postiglion, 2007）。

6. 中国以少数民族学生为对象的多种办学模式

作为一个多民族国家，中国政府尊重各群体之间的语言文化差异，费孝通先生提出的“中华民族多元一体格局”理论和思路，既可以用来说明中华民族内部的政治认同模式，也可以用来说明中华民族内部的文化认同模式。考虑到汉语文在中国少数民族年轻一代进入国家现代化进程中扮演着重要而且不可替代的语言工具角色，进入 21 世纪后，中央政府和各级地方政府越来越重视少数民族学生的汉语学习。新疆维吾尔自治区大力推行“双语教育”和开办“双语班”的主要目的，就是希望全面提高本地少数民族学生的汉语能力和知识水平，改善他们的就业状况（马戎，2008）。

表 5、对各种办学模式提供的教学条件比较

语文学习模式	教师汉语能力	学校图书馆汉文书籍	校内汉语使用环境	校外汉语使用环境	教师母语能力	学校图书馆母语书籍	校内母语使用环境	校外母语使用环境
乡村民语学校	×××	×××	×××	×××	√√	√	√√√	√√√
县镇双语学校(班)	××	××	×××	××	√√	√	√√√	√√
城市双语学校(班)	√	×√	×√	×√	√	√	√√	√
内地学校民汉分班	√√√	√√√	×√	√√√	×××	×××	√	×××
内地学校民汉合班	√√√	√√√	√√	√√√	×××	×××	×√	×××
内地西藏学校	√√√	√√√	××	√√√	×××	×××	√√	×××

√：表示具有较强； ×：表示较弱； ×√：表示有部分条件。

在西藏和新疆学生为对象的内地办学过程中，各地“西藏班”、“新疆内地高中班”的办学机制中也出现了多种模式。表 5 把中国以少数民族学生为对象的办学模式分为 6 大类：（1）少数民族自治地方的乡村民语学校（乡村小学）：这类学校没有汉族教师，缺乏汉文图书，校内外都没有使用汉语的语言环境，但是少数民族教师母语能力较强，图书馆有母语文图书，校内外完全是母语的使用环境；（2）少数民族自治地方的县镇学校（县中心小学、县民族中学）：这类学校没有或仅有少数汉族教师，图书馆可能有少量汉文图书，在县城的一些公共服务机构（邮局、医院、商店等）可接触到少数汉族人员和汉语交谈，除此之外校内外完全是母语环境；（3）城市里的双语学校或民族学校中的“双语班”：教师中有一定比例的汉族教师，图书馆有相当数量的汉文图书，汉族人口比例较高的城市为少数民族学生提供了使用汉语的语言环境。由于教师中有一定比例的少数民族教师，开设少数民族语言课程，因此为学生保持了母语使用环境；（4）参与西藏班、新疆班办学项目的内地学校：在教师汉语能力、学校图书馆汉文书籍、校内外汉语环境等方面，为学生提供了良好的语言环境和学习条件，如果办班学校实行民族分班教学，则为母语使用保持了一定的群体小环境；（5）如果办班学校实行民族混班教学，汉语使用环境会进一步加强，但是母语使用环境弱化。可以说两种编班形式各自兼有利弊；（6）如果是在内地办学项目中属于民族学生单独建校，学校里没有汉族学生，那么校内汉语使用环境弱化，母语环境得到加强。从学习掌握汉语、接触内地社会的角度来看，除了教师的汉语能力和教学水平稍高一些外，与在边疆地区办学差别不大。

2014 年中央第四次民族工作会议上明确提出“要积极推进民汉合校、混合编班，形成共学共进的氛围和条件”。2016 年国务院文件中也强调“提高合校混班教学比例”。现有的“内地办学”运行机制可望根据这一精神逐步调整。20 世纪 60 年代美国“民权运动”推动的最重要进步之一就是打破了学校“种族隔离”，促进了各族学生之间的交流。形成中国普通学校与“民族学校”之间隔离现状的主要因素是教学语言差异，这与美国黑人、白人共同使用英语的情况不同。但是毫无疑问，藏族、维吾尔族学生与汉族学生合校混班的学习环境肯定有助于彼此接触和相互了解。内地“西藏班”“新疆班”实行民族合校混班应当是未来的发展趋势。

五、讨 论

1. 随着中国经济的快速发展和国际竞争能力的不断增强，中国在 21 世纪必将在外交和对外贸易方面面临激烈的竞争态势，国内的民族团结和区域均衡发展不仅是中国“软实力”的体现，也是中国参与国际竞争的基础条件。我们必须尽快改善当前我国在职业和收入领域“族群分层”中一些少数民族群体呈现出来的“边缘化”态势，除了增加对边疆地区和少数民族群体的财政投入和福利项目之外，要想从根本上提高少数民族年轻一代掌握的知识结构和竞争实力，加强汉语教学是一条必然的途径，通过使少数民族青少年掌握汉语文这一学习现代知识体系的效能最高的语言工具，他们才能在学习和就业市场上与其他民族“平起平坐”，凭靠自身实力争取自己的发展空间，增强自信和自尊，逐步达到各民族“事实上的平等”。新疆和西藏近些年推行的“双语教育”是政府努力提高少数民族学生汉语文能力的战略性举措，我们必须从长远发展的眼光来看待当前的“双语教育”项目。

2. 少数民族的语言文字和传统文化是人类的宝贵文化财富，是必须保护和继承的，得到宪法和中央政府相关政策的保障，这一点是毋庸置疑的。但是需要指出一点，在今天的中国，汉语文已经成为各族学生学习 and 掌握现代知识体系的最重要的工具性语言，学习并熟练掌握汉语文已经成为中国各族学习现代知识体系和实现在各行业就业发展的不可替代的重要条件。2001 年，在西北民族大学举办的第六届社会学人类学高级研讨班上，有位年轻学者问费孝通先生，一些人

口较少民族（如鄂伦春族）的年轻人进入学校后获得了在社会发展的机会，但是与此同时，本民族的传统文化（语言、狩猎技术、习俗）却在消亡。她的的问题是“应当保人（的生存发展）还是保（传统）文化（的继承）”？费先生的回答是：“文化是为了人才存在的，有人才有文化，文化是谋生之道，做人之道。……少数民族也一样要靠自己的努力来发展，自身的文化不够用就引进”（费孝通，2001）。

但是，同时我们需要指出的是，这一学习过程又必然会对少数民族学生的母语学习和传统文化继承造成冲击，因为每个人的时间和精力是有限的，学校里的课时总量是有限的，学习汉语文很可能挤占学习母语的时间，所以一部分少数民族学生的母语文能力下降很可能也是我们必须面对的一个现实。

3. 有什么办法既可以使大多数少数民族学生通过学习汉语掌握现代知识体系和提高竞争力，同时仍然有数量足够多的少数民族学生掌握好母语并把本民族文化继承下去？解决这个矛盾的一个思路，就是在基层学校体制中继续长期保留部分中小学“民族学校”的性质，母语和母语文教材在这些学校里仍然被用作主要科目的教学语言。同时，各族学生和家長都有在多种办学模式学校（传统民族学校、双语学校、内地班）当中进行自愿选择的权利，相信会有一部分少数民族学生选择进入“民族学校”学习，那么这些“民族学校”就可以继续充任当地民族传统语言文化传承者的角色，各自治区的大学设有相关民族语言文化的院系和专业，中央和各省区建有专门研究各少数民族传统文化的研究机构。以这样的学习和研究格局来看，少数民族知识分子继承本族传统文化和学习现代知识体系，这两者是完全可以兼备的。

同样，在汉族地区的学校里，学习英语也必然挤占学习汉语文的时间和课时，所以许多汉族学生阅读理解古汉语的能力也在明显退化，一些学者担心延续几千年的中原文化将会弱化与消亡。他们的担心与少数民族学者的担心是一样的，有得必有失。近来“中国诗词大会”等活动也是一些人试图唤起年轻人对中原传统文化的关注和热爱，西藏、新疆、内蒙古等少数民族地区的民语电视台也可以组织类似的活动，介绍和传播各少数民族的传统文化和文学作品，相信一定会起到非常好的作用，而且我们应当鼓励汉族青少年也积极参与到这些节目中来。现在有些电视综艺节目已经吸引了各个民族青少年参与，取得非常好的社会效果，拉近了各族之间的文化距离和心理距离，大家相互欣赏、相互学习，通过“美人之美，美美与共”，中华民族的文化凝聚力就可以不断得到加强。

4. 在西部的一些少数民族聚居区（如藏区、南疆和内蒙古牧区），藏语、维吾尔语和蒙语仍然是当地民众和基层社区的主要交流工具，同时，藏族、维吾尔族、蒙古族等都拥有悠久和丰富的历史文化传统，这是我们必须重视的文化和语言使用格局。为了加强各民族之间的文化交流和相互学习，不仅少数民族需要学习汉语文，居住在边疆地区的汉族民众也需要学习当地少数民族语言文字。在1949年以前，由于生活和工作的实际需求，一些汉族民众和知识分子努力学习当地民族语言，为建国后的各项工作发展了积极作用。但是在建立了“普通学校”和“民族学校”这两套平行的学校体系后，新一代的汉族学生几乎完全无人学习当地少数民族语言。文化大革命中赴边疆民族地区插队的汉族“知识青年”学习当地民族语言，只是一个短暂的插曲。目前的基本现实是，在汉族中现在已很难找到精通维吾尔语文、藏语文的人才，这是长期以来我国学校体系实行“单向语言学习”模式的结果，客观上对我国的民族交流交往交融带来了极为负面的影响。

要在汉族中培养出维吾尔语文、藏语文的高端人才，需要从小学和中学期间学习这些语言的基础，因此，在新疆、西藏等少数民族聚居区的“普通学校”系统开设维吾尔语文、藏语文课程，就成为必须提到日程上来考虑的问题。这不仅仅是汉族在这些民族聚居区与当地少数民族进行交流的客观需要，也是汉族干部和知识分子通过学习语言了解和认识这些民族传统文化的客观需要。北京大学、中国人民大学这些全国顶尖级综合性大学应当建立学习、研究国内少数民族语言文字的语言学院，我国综合性大学的“中文系”和“国学院”应当把以我国少数民族文字为载体

的历史文献和现代文学也纳入自己的研究范围。我们必须认识到，维吾尔文化、藏文化和蒙古文化的研究与发展，并不仅仅是维吾尔、藏、蒙古族学者的事情，汉族和其他各族学者也应当参与到这一事业中来，绝对不应把研究少数民族语言文化的责任只看成是民族大学下属各“民族语言文学系”的事。唯有如此，我们才能在各族学者相互学习和共同研究的过程中，把少数民族语言文化研究真正纳入中国主流社会的视野，建立起“多元一体中华文化”的内在文化联系和共享的整体结构。

5. 随着我国跨地域人口迁移的增长，许多汉族人口迁移到西部边疆，同时也有一些西部少数民族人口迁到东部和中部城市。全国两亿多流动人口中，少数民族占十分之一。在2010年，生活在新疆以外的维吾尔族人口有6.8万人，生活在各藏族自治州之外的藏族人口有54万人（马戎，2014：120-124）。其中除了青年人之外也有一定数量的学龄儿童，那么他们生活所在的内地城市如何为这些西部少数民族儿童提供良好的学习条件，已经成为这些城市必须考虑的问题，而且这一问题会越来越突出。

这些拥有一定规模西部学龄儿童的城市的教育部门，需要选择一些中小学作为专门吸收这些儿童入学的定点学校，参照“内地班”的办学模式与方法，调整招生机制，招收一定数量的少数民族教师，使这些随同父母来到东中部城市生活的维吾尔族、藏族儿童也能够得到学好母语和汉语的学习机会。习近平总书记在第四次中央民族工作会议上强调：“对少数民族进城，要持欢迎的心态，……做好散居和城市民族工作特别是少数民族流动人口工作，……让城市更好接纳少数民族群众，让少数民族群众更好融入城市”。这些精神需要落实到学校教育这些具体的工作中去。从长远发展的角度看，我们必须逐步改变各民族分地区、分社区居住的传统格局，为最终出现一个各族混居、能够充分交流交往交融的社会环境创造条件。

6. 2014年新疆维吾尔族15岁人口为166,489人，我们假定这是初中毕业生的基本人口规模。目前“内地新疆高中班”的招生规模大致保持在1万人上下¹，其中维吾尔族招生规模大致为8千人。所以尽管“内地办学”取得显著成绩，但是其招生规模仅是应届初中毕业生中很小一个比例，即只有不到5%的维吾尔族初中毕业生有机会在“内地班”学习。要想从根本上改善西部地区少数民族人口素质、加强人才队伍，就必须显著提高西部地区少数民族学校的师资队伍、办学条件、教学质量，这才是从根本上改变东西部发展差距、缩小族群社会分层、加强民族团结的百年大计。

为了推动我国东西部地区的均衡协调发展，中央政府对于加强西部地区人才队伍建设还制定了多项政策。2016年6月国务院《关于加快中西部教育发展的指导意见》中提出几项工作：（1）内地西藏班、新疆班招生计划向少数民族农牧民子女倾斜，扩大内地西藏、新疆中职班规模并改进培养模式；（2）每期选派1万名内地教师赴西藏、新疆任教，置换出1万名当地理科教师参加培训研修、跟岗学习等方式，提高学科教学能力；至2020年共选派3万人；（3）实施高等学校招生向民族地区倾斜政策。鼓励高水平大学统筹安排民族地区生源计划，确保农牧区学生占一定比例；（4）从2016年起，用5年时间为西藏、新疆培养1000名左右干部。在民族、宗教、历史、地理、文化等领域，选拔1000名有潜力的优秀中青年学者，通过攻读博士学位、进入博士后流动站、公派出国进修、到国际组织任职等形式，培养少数民族高级专门人才²。这些工作的提出都是非常及时的。从以上四项计划来看，中央政府已经充分认识到：（1）“内地办学”仍需坚持，但这只是加强西部人才队伍建设、提高少数民族人才素质的多种举措之一；（2）从内地定期选派优秀汉族教师赴西藏、新疆任教，提高当地少数民族地区学校的整体教学质量；（3）系统培训在

¹ 其中招收10%新疆汉族农牧民子女，各少数民族的招生比例，原则上在少数民族招生计划内按各少数民族人口比例确定。参见“教育部关于印发《关于内地有关城市开办新疆高中班的实施意见》的通知”（教民[2000]2号）。

² <http://www.ahrtv.cn/news/system/2016/06/15/004137836.shtml>

岗少数民族教师，建立一支“民汉混合”的高素质教师队伍；（4）设立新项目，加快培养少数民族高端人才。

7. 在计划经济体制下，全国各级学校教师的工作岗位由国家分配和调动，教师工资和各项待遇采用同一标准，而且政府对在边疆和偏远地区工作的教师职工提供地区性津贴。因此在边疆和艰苦地区工作的教师队伍是稳定的，他们付出的辛苦是得到尊重的。但是随着市场机制逐渐渗入到我国的学校和教育系统，教师也参入了全国性人才与劳动力市场，各学校提供的报酬标准不同，允许教师有流动性。这几十年体制改革的客观后果，就是形成了一个倒挂的教师薪酬格局，越是重点学校，教师的薪酬越高，越是偏远地区和少数民族地区，教师的薪酬越低。这也加剧了边疆少数民族地区教育质量的滑坡，对边疆少数民族提高人口素质和人才队伍发展带来了灾难性后果。少数民族教育研究者需要对各自治地方各级中小学体系中汉族、少数民族教师的人数规模、学历、学校层级分布格局以及薪酬、住房等生存状况等等开展系统调查，进一步揭示现存问题的严重性。

开展义务教育是国家的责任，由于各地区的经济发展水平不同，义务教育阶段各学校教师的调配和薪酬标准不能由各地区根据本地财政状况自行确定，必须由中央政府进行管理并由中央财政统一支付。为了保证在边疆和少数民族地区学校的教学质量，保证优秀教师能够安心在边疆工作，应该实行计划经济体制下的倾斜政策，越是偏远和艰苦地区的学校，任教教师的薪酬就越高。为了吸引和稳定在艰苦地区工作的员工队伍，其他国家也参用类似政策，如在阿拉斯加服役的美军官兵，薪酬是在大陆各州服役的两倍。我国唯有实行类似的激励政策，才能长久保障在边疆偏远地区的基层学校能够有真正优秀的教师。这不仅仅是从根本上改善边疆少数民族教育质量的办法，也是改善偏远汉族地区基层学校教育质量的办法，希望中央政府对此早做决策。

8. 西藏、新疆的发展需要以本地资源、经济结构、市场规模等现实条件为基础，有些现代产业并不适宜在这些地区全面发展。同时，西藏、新疆学生在内地大学所学专业很可能在家乡没有“用武之地”。如果回到西藏、新疆后改行，这无论对学生个人还是培养他们的内地学习资源来说，都是极大的浪费，而且会降低后续学生的学习积极性。另一方面，我们也不能把藏族、维吾尔族学生在大学的专业选择仅仅限定在那些西藏、新疆较易就业的有限专业，因为这样会造成藏族、维吾尔族人才队伍的专业结构不完整，不利于全面提升各少数民族人才队伍的素质和专业能力，不利于培养在各现代知识领域中的少数民族高端人才，无法提高各少数民族在中国社会中的整体竞争能力和话语权。

如何解决这一矛盾？一个思路是我们的思维需要跳出“少数民族学生毕业后应当返回家乡所在地区就业”这个僵化的定式，允许和鼓励那些所学专业在家乡地区没有需求或需求很少的藏族、维吾尔族毕业生在那些有人才需求的内地单位和企业就业。这些毕业后留在内地城市就业的藏族、维吾尔族大学生、研究生将会改变部分内地民众对藏族、维吾尔族就业能力所持的偏见，他们在今后的民族交流交往交融中将会发挥特殊的积极作用，逐步改变各族民众对地域认同的观念意识。我们应当从中华民族居住格局长远变迁的角度来看待“内地办学”毕业生的就业地点问题。

中国少数民族人口超过了1亿，少数民族自治地区占国土面积的64%，这是我国的一个基本国情。自鸦片战争以来，为了在帝国主义的侵略中“救亡图存”，为了振兴中华民族并使之能够自立于世界民族之林，无数各族爱国人士和民众为了这一目标奋斗牺牲。少数民族地区的社会发展、少数民族人口素质和人才队伍的发展是关系到中华民族是否能够以一个整体实现“中国梦”的大事，民族团结和国家统一是事关中华民族生死存亡的生命线。在中国现代化的发展历程中，56个民族一个不能少，13亿国民也一个不能少。希望今后能够有更多人关心西部地区的发展，关心少数民族的教育与发展状况。

参考书目：

- 班纳迪克·安德森, 1999, 《想象的共同体: 民族主义的起源与散布》, 台北: 时报文化出版企业。
- 范文澜, 1965, 《中国通史简编》修订本第三卷第二册, 北京: 人民出版社。
- 顾颉刚, 1939, “中华民族是一个”, 《益世报》《边疆周刊》第 9 期 1939 年 2 月 13 日。
- 费孝通, 2001, “民族生存与发展”, 《费孝通文集》第十五卷, 北京: 群言出版社, 第 389-397 页。
- 国家统计局编, 2011, 《中国统计年鉴》(2011), 北京: 中国统计出版社。
- 国务院人口普查办公室编, 2012, 《中国 2010 年人口普查资料》(第一卷), 北京: 中国统计出版社。
- 菅志翔, 2015, “青海民国史研究的进入”, 菅志翔、马戎主编《民国时期西部边疆政权建设与族群关系》, 北京: 社科文献出版社, 第 132-155 页。
- 鲁凡之, 1988, 《中国发展与文化结构》, 香港: 集贤社。
- 马戎, 2008, “新疆民族教育的发展与双语教育的实践”, 《北京大学教育评论》2008 年第 2 期, 第 2-41 页。
- 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》2010 年第 1 期, 第 6-18 页。
- 马戎, 2012, “少数民族的现代化发展与双语教育”, 《北京大学教育评论》2012 年第 3 期, 第 136-156 页。
- 马戎, 2013, 《民族社会学: 社会学的族群关系研究》(重印版), 北京: 北京大学出版社。
- 马戎, 2014, 《中国民族关系现状与前景》, 北京: 社科文献出版社。
- 马戎, 2015, “建议改称‘汉语’为‘国语’”, 《环球时报》2015 年 8 月 27 日, 第 14 版。
- 马寅主编, 1981, 《中国少数民族》, 北京: 人民出版社。
- 孟红莉, 2012, “晚清‘民族’考论——兼论‘夷夏之辨’的民族主义新意”, (北京大学 2012 年博士论文)
- 塞缪尔·亨廷顿, 1998, 《文明的冲突与世界秩序的重建》, 周琪等译, 北京: 新华出版社。
- 宋才发主编, 2003, 《民族区域自治法通论》, 北京: 民族出版社。
- 王春辉, 2016, “当代世界的语言格局”, 《语言战略研究》2016 年第 4 期, 第 69-82 页。
- 王娟, 2015, “流官进入边疆: 清初以降川边康区的行政体制建设”, 菅志翔、马戎主编《民国时期西部边疆政权建设与族群关系》, 北京: 社科文献出版社, 第 156-177 页。
- 新疆社科院历史所编, 1987, 《新疆简史》(第三册), 乌鲁木齐: 新疆人民出版社。
- 严庆, 2006, “发挥内地办学模式效应, 推动边疆民族教育快速发展”, 《中国民族》2006 年第 12 期, 第 45-46 页。
- 严庆、宋遂周, 2006, “民族教育异地办学模式中的学生跨文化学习困难及其应对——以内地西藏班、内地新疆班为例”, 《民族教育研究》2006 年第 2 期, 第 66-67 页。
- 依必, 2012, “当年南京有所‘蒙藏学校’”, 《南京日报》2012 年 3 月 14 日。
- 朱慈恩, 2010, “蒙藏委员会与民国时期的边疆教育”, 《中国民族报》2010 年 6 月 18 日。
- 祖力亚提·司马义, 2009, “少数民族教育与教育成功——新疆大学双语教育体系的个案研究”, 载马戎、郭志刚主编: 《中国西部地区少数民族教育的发展》, 北京: 民族出版社。
- 《中国大百科全书·民族卷》编委会, 1986, 《中国大百科全书·民族卷》, 北京: 中国大百科全书出版社。
- Chen, Yangbin. 2008. *Muslim Uyghur Students in a Chinese Boarding School: Social Recapitalization as a Response to Ethnic Integration*. Lexington Books.
- Postiglione, Gerard, 2007, “Ethnic Minority Policy in Education: Toward Plural Monoculturalism or Harmonious Multiculturalism?” (作者在 2007 年《北京论坛》上的发言)
- Zhu, Zhiyong, 2007, *State schooling and ethnic identity: The politics of a Tibetan neidi secondary school in China*. New York: Lexington Books.

【论 文】

高校情境下的族群认同

——以 E 大学藏族学生群体为例

刘琪¹ 卢惠仪²

摘要：高校少数民族学生，近年来引发了学者不少的关注。既有的研究大多从文化适应的角度讨论少数民族学生的文化适应过程，却很少带有长期的视角，观察这个群体的学生在几年的学习生活中族群认同的形塑过程。本文以 E 大学的藏族学生为例，用质性研究的方法，描述在具体社会情境下族群认同的塑造与展演，以及他们怎样在这个过程中维持他们的族群边界。我们发现，支撑藏族学生族群认同的，不单是与生俱来的藏族身份，更重要的是具体情境下互助的需要，以及文化的再创造。在以群体为单位的实践中，族群认同会不断被强化。

关键词：族群认同 族群边界 免费师范生 藏族 社会情境

一、问题的提出

1. 族群与族群认同

“族群”（ethnic group）是出现于 20 世纪初并最初在美国流行的词汇，用于表示多族群国家内部具有不同发展历史、不同文化传统，又保持着内部认同的群体。³在世界多民族国家中，受历史变迁和社会发展的影响，少数民族大都面临文化融合和民族认同的问题。关于少数族群如何在不同的社会结构和特定的情境（circumstance）中建构与协商自身的认同与身份，现存的理论对此做出了颇多解释与论述。

一般认为，族群认同有其一般成分与特殊成分。⁴族群认同中的一般成分是具有族群普适性的因素，而族群认同中的特殊成分则是某一具体族群认同过程中必须面临的问题。族群认同中的一般成分主要包括族群自我认同、族群归属感、族群态度与族群卷入（社会参与和文化实践）等；而族群认同中的特殊成分则因具体族群的不同而不同，包括族群文化、族群风俗、族群历史等，就是族群认同中的特殊成分。

对于特定族群的个体成员来说，其族群身份有两个来源，一方面为内在的自我认同，无论是原生的还是工具主义的，产生于血缘、家庭、语言、价值观以及社区环境和集群行为的影响之中；另一方面为外部认同，来源于非群体成员对族群成员社会差异的感知，这种差异主要是在文化上，包括语言、习俗、观念与价值倾向、生活方式等方面。⁵

早期以格尔茨（Geertz）为代表的原生论（primordialism）认为：族群身份是与生俱来的，主要根植于族群文化并在“社会化过程”中建立起根基性情感联系和认同，强调“原生情感”与文化象征意义的内在因素。⁶

这种视族群性（ethnicity）为固定不变、静止不动的观点，在 20 世纪 70 年代期间就遭到了情境论（circumstantialism）的质疑和批判。情境论也称工具论（instrumentalism），强调族群成员

¹ 刘琪，华东师范大学人类学研究所副研究员。

² 卢惠仪，华东师范大学社会学系 2010 级本科生。

³ 参见马戎，《族群、民族与国家构建——当代中国民族问题》，北京：社会科学文献出版社，2012。

⁴ Phinney J S. “Ethnic identity in adolescents and adults”. *Readings in ethnic psychology*, 1998: 73-99.

⁵ 参见关凯，《族群政治》，北京：中央民族大学出版社，2007。

⁶ Clifford Geertz, *Old societies and new states: The quest for modernity in Asia and Africa*, New York: Free press of Glencoe, 1963.

的主观能动性,认为族群身份认同是族群以个体或群体的文化标准对特定情境的策略性反应和理性选择。¹

以巴斯(Barth)为代表的建构论(constructionism)则在情境论的基础上更进一步,认为族群身份认同是在同一社会结构中不同族群之间的互动过程中建立起来的。²在这样的互动中,族群成员根据文化“异质性”(difference)来划分“我者”与“他者”的界限。这种划分,不完全是族群成员主观的理性选择,还有赖于社会或其他族群的界定,是一种“社会边界”(social boundary)的划分。这种划分,与族群在社会结构中的社会位置(social position)有很大的关系,对于处于社会结构底层的弱势族群而言更是如此。由于族群成员的身份认同由“社会边界”所维持,因此区分族群的主要依据是它的“社会边界”而不仅仅是语言、文化、血统等“原生”因素,文化可能只是表达族群边界的一种符号与工具而已。³

2. 具体情境下的族群认同

既有关于族群认同的研究,大多从原生主义的特点出发寻找认同感的来源,忽略了外部环境对族群认同造成的影响。巴斯的观点,为我们在具体族群互动的环境下考察族群认同提供了思路。事实上,在外部认同上,每一个群体内成员的成长经历和感受是不同的,在不同的外部群体环境下也会发展出不同的认同,进而建构出新的族群特征,这些族群特征,可能包含该族群“原生特征”以外的内容。

E大学的藏族学生,正是在特定社会情境下产生族群认同的典型个案。E大学(下简称“E大”)是一所位于东部大都市的师范类大学,目前,该校有100余名藏族学生,均为免费师范生,分布在中文、历史、英语、数学、化学、教育等各个院系之中。从大的民族政策来看,自1985年起,国家开始实行内地西藏班政策,每年选送1300余名藏族与其他少数民族的小毕业生到内地各省、市中学学习,并根据学生的学习成绩分别进入大中专院校深造,毕业后返回西藏工作。2007年,国务院有关部门为了加强师范教育、加强对一线优秀教师的培养,同时鼓励更多优秀的应届高中毕业生选择从事教育工作,决定在六所教育部直属重点师范大学率先实施免费师范教育的政策。

内地西藏班与免费师范生的政策,既为E大藏族学生提供了来内地读书学习的机会,也为他们带来了诸多限制。E大的藏族学生大多数是内地西藏班的,他们往往从小学时起就过着寄宿制、远离父母的生活,高中毕业之后,又按照免费师范生的规定进入E大学习。教育部在《师范生免费教育协议书》(以下称《协议书》)的第四条中规定:按照国家财政部核定的标准,在乙方四年修读年限内,免除学费,免收住宿费并补助生活费。教育部在《协议书》的第十三条中规定:免费师范生“毕业时由丙方安排,在需求岗位范围内进行双向选择,或服从分配,到中小学任教。”换句话说,E大的藏族学生在毕业之后都必须回到原籍当老师,并且,不同于其他省份的免费师范生在找工作时的双向选择,西藏的免费师范生需要通过统一的考试分配工作学校,这就限制了他们在职业发展上的选择可能。在我们的调查过程中,“以后都是要当老师的”数次出现在他们的叙述中,而对于分配考试中猫腻的担心、对未来生活的焦虑,也为他们带来了民族身份之外的共同话题。在必然要回到西藏的政策牵制下,他们没有融入主流社会的强烈意愿,而是选择继续延展自身的族群认同。

在内地西藏班,E大的藏族学生早早就离开了父母和亲人,但在中学阶段,学校仍旧为他们提供了强大的支撑。学校会为藏族学生安排生活老师——指导这些离家在外的学子(他们自称“雪

¹ Jonathan Y. Okamura, "Situational Ethnicity," *Ethnic and Racial Studies*. Vol. 4: No. 4, 1981

² Fredrik Barth, "Introduction," in Fredrik Barth, ed., *Ethnic Groups and Boundaries*, Boston: Little Brown and Company, 1969; M. Weber, *Economy and Society*, Berkeley: University of California Press, 1978, pp. 9-38

³ Sandra Wallman, "Ethnicity and the Boundary Process in Context," in John Rex and David Mason, eds., *Theories of Race and Ethnic Relations*, Cambridge: Cambridge University Press, 1986, pp. 226-245

子”)的生活,会为他们筹办藏族的传统节日,让他们在内地仍然有家的感觉。在高中毕业成年之前,学校就是这些学生的法定监护人。由于他们的父母通常没有能力来接他们回家,所以他们在初中四年、高中三年的寒暑假期间几乎从来没有回家见过自己的父母亲人。为了保证他们的安全,除了偶尔的外出春秋游活动与周末的偶尔外出(如一些男生会溜出学校翻墙去网吧打游戏),他们的活动范围就在学校内,接触到的同学都是藏族的。¹在这样的环境下,除了心理上的想家,他们过的还是被安排好的生活,人际交往也基本限于藏族学生内部。

然而,与中学不同,大学的环境往往更加多元、更加自由,也更加强调学生的自主选择与能力。学校不再包办一切,这些藏族学生需要面对一个新的、藏汉杂处并且以汉族学生为主的环境,并且需要处理除提高学习成绩以外的生活各方面的问题。在这个时候,他们往往会感受到缺乏社会支持的孤独。对于汉族学生而言,即使父母远离自己,但家庭在各方面也会给他们提供帮助,如给他们寄衣服、食品等生活用品,在他们生病时回家看病,为他们安排毕业后的工作等等。至少在大学报到的那天会陪他们来,并且有许多过来人的经验可以给他们。与此相反,对于E大的藏族学生而言,他们中的很多人的父母都只是普通的农牧民,就算家里能提供不少的经济支持,但是父母不仅离他们很远,也不会汉语,在大学生活、人生规划这些事上能够给他们的帮助微乎其微。在下文中我们会看到,家庭支持的缺乏,使这些藏族学生对于同辈群体有很强的依赖心理。

总而言之,藏族学生进入大学后,所处的生命阶段有了变化,在大学面临着不同的情境,进入新环境后,他们的心理和生活状态都有所不同。E大的校园地处偏僻的郊区,是一个相对封闭的环境,这就使校园内部的交流往往比校园外部的交流更为频繁。相对于中学生而言,大学生又处于身心相对自由的阶段,且富有相当的活力与创造力。在下文中我们将看到,E大的藏族学生如何在这样的情境下行动起来,加强了自身的认同,也形成了具有凝聚力的整体。

二、E大藏族学生族群认同的形成与维持

不少人认为,在定义族群的问题上,不能无视群体成员的自我意识和他们自身对有关“我是谁”这类问题的解答。巴斯在1969年出版的一篇序言中指出,在对待族群的问题上,“我们主要地将重点放在强调这样的事实,即:族群是行动者自我赞许(ascriptio)和认定的归属类别(categories),由此体现族体间有机互动的特质。”²巴斯不仅强调族群是主观上的认同群体,同时也指出族群性(ethnicity)只有在族群互动中才会彰显。换言之,族群性的表达必须是在不同族群相遇之际,因为只有此时,他们各自的成员才会体会到自身与他人有所不同。在接下来的这一章中,我们将描述E大的藏族学生如何在互助的基础上形成他们的族群认同,并通过族际交流中对“藏族特征”的展演不断维持这种认同。这些“藏族特征”既有原生的成分,也有在新的社会情境下的再创造,特别的,在与汉族学生的对比中,“藏族性”也在不断被强化。

1. 基于互助形成的族群认同

与中学相比,虽然大学提供了辅导员这样的人为大学生指导他们的学习生活,他们也会对少数民族的学生给予更多的关注,但由于辅导员工作繁忙,花在每个学生身上的时间精力有限,学生也难以对这样在行政上管理自己的人产生足够的信任和交流的欲望,因而,E大藏族学生很少直接从辅导员身上获得帮助。以入学为例,E大藏族学生多是报道注册那天才第一次来到上海,他们需要独立从火车站通过公共交通找到E大,E大地处郊区,公共交通到达的方式有限,这不是一件容易的事。到校后,他们还要在自己完全不熟悉的校园环境里报道、寻找宿舍。此外,由于E大藏族学生都是师范生,他们中的一部分是享受学校助学金的,在报道当天可以领取学校

¹ 在我们调查的这部分藏族学生所上的西藏班中,初中都只有藏族学生,高中则是在同时有藏班和汉班的学校,极少数成绩特别优秀的同学进入汉族学生的班级学习。

² Barth F. *Ethnic groups and boundaries: The social organization of cultural difference* [J]. 1969.

提供的床上用品，这又是一道手续。但在这样的一天，每个辅导员要完成上百个学生的入学工作，是不可能有足够的精力来特殊照顾他们的。

在这种情况下，讲着本民族语言，外貌相似的过来人的帮助就显得尤为可贵。“迎新”是 E 大的藏族学生 9 月份开学的第一件大事，主要由刚升入大二的同学负责。从西藏到上海的火车每天只有一班，每次迎新，都有几个高年级藏族男生前去，拿着 E 大藏族的牌子在出站口迎接前来报道的学生。他们在火车站找好黑车，带新生们上车来到 E 大，带他们到绿色通道报道，安排他们住进寝室，晚上有一个作为欢迎会的聚餐。这看似简单的步骤，对于初到陌生环境的新生，却意义重大。一位藏族学生在他的博客里谈到第一天报道时的情景：

终于考上内地了，怀着好奇，怀疑来到了 S 市。到了火车站后更是彷徨，从没到过大城市的我，感觉突然间很怕，很孤独。但是让我非常惊喜的是，学校有安排接我们的，比这更兴奋的事，藏族学长学姐们自愿来接我们了。他们一切都安排好了，手上举着用藏文写的一个大的“藏”字，非常亲切地向我们跑来。他们帮我们拿行李，在欢声笑语当中把我们带到他们事先安排好的“黑车”里。把我们带到充满接待仪式的 E 大里。之后有更多的藏族同学跑了出来，他们分头行动，帮助不同系别的藏族学生报道。而我被四五个藏族同学首先带到绿色通道，在那里我得到五百块的补助，而且刚好 L 校长来到那里，他给我发了一个 E 大特有的书包和 150 元的购物卡。校长也非常亲近地和我一起照相，说了一些非常感动和激励话语。之后藏族同学把我带到爱心屋，帮我领取生活急需品，去买被子等生活用品。之后亲自送我到宿舍，连床都帮我弄好。之后一个学长（巴丁）说，你先去洗澡。之后我们一起去吃聚餐。然后把我送到洗澡室，要了我的电话号码，他们这才离开了。我洗完澡不久他们就催我来一起吃饭。

我一到吃饭的地方，真的被雷住了。学长学姐们精心布置，把我们吃饭的房间完全弄成了藏式的，熟悉的门帘，经幡，熟悉的藏歌。在内地，在背井离乡之时，在离别的痛苦折磨之时能看到这样的景色，我差点 hold 不住流出感动的泪水。

对于 E 大的藏族学生而言，来到陌生的城市，进入陌生的学校是一个巨大的考验，也会带来心理上的不安全感，而迎新活动，立马为这些新生营造出了“家”的氛围，让他们在同为藏族的基础上建立起新的互助群体。在报道后的几天，新生们（男生）会和大哥们一起打球、吃饭、去大哥的寝室里上网等等。他们中的一些在高中时就认识，并且内地的西藏高中就那几所，大家的求学经历也是很相似的，很快就结成了很好的关系。在新生还没有拿到用于在校园内食堂吃饭的校园卡时，女生也会主动带着学妹们一起去吃早饭。

正式的迎新活动安排在开学几周后。迎新活动非常隆重正式，可以说是在一学期中 E 大的藏族学生的活动中最正式最隆重的，E 大另一个校区的学生也前来参与。早上是老生们准备的歌舞表演，穿着正式的民族服装，学工部的老师被邀请前来观摩讲话，活动场地是在老师的帮助下安排的。下午所有人围坐在早上演出场地的地上吃零食、喝饮料、聊天，后来又跳起了锅庄。晚上全体藏族学生在学校附近的饭店聚餐，有些人提前回去，剩下的学生则喝酒到凌晨。

隆重的迎新活动促进了新老藏族学生之间的互动，使新生能够迅速融入这个群体。相较于其他大学生通过家庭与学校来完成对于大学生活的适应，这些藏族学生则很快地通过藏族群体内部的帮助适应了大学的生活。在迎新的过程中，他们与同样来自藏区的学生建立起了类似家庭的联结，这种相互依赖的情感在日后还会得到进一步的加强。接下来的几年，在这段没有家长陪伴的关键成长时期，藏族同学之间的互相照顾与互相帮助会成为他们重要的社会支持来源。在这样的日积月累中，他们建立了比手足之情都要深的情感，可能对兄弟姐妹不好说的心里话都会和当年的同学说。¹

¹ 郭龙岩，“内地西藏班（校）藏族学生跨文化社会化的实证分析”，《西藏研究》2008 年第 5 期。

除了新生入学的互助，之后的互助主要体现在有人生病，碰到比较大的问题时。例如，在一年的入学体检后，两名藏族新生被查出肺结核，被要求住院观察和休学一年。新生住院期间，在医院的照顾均由其他的藏族老生负责，直到家长前来。此前，还有一名藏族学生曾因学业压力过大等原因情绪抑郁，学校的老师就为他重新安排寝室，安排他和另两位藏族学生同住。前辈会叮嘱学弟学妹努力学习，利用已有的人脉帮助他们在学校的勤工助学部门寻找兼职，等等。可以说他们已经形成了一个互助的、类似家庭的群体。

在关于 E 大的藏族群体是如何形成这一问题上，一位年级负责人 J 向研究者表示，07 级之前，E 大并未开始推行免费师范生政策，E 大的藏族学生家庭条件比较好，人数也较少，很多问题可以通过钱来解决，所以不需要相互帮助。但是从 07 级开始，由于免费师范生政策的实施，不少同学的家庭经济能力有限，在学校里需要互相帮助。这一方面印证了互助性在凝聚这个群体中所起的作用，另一方面也说明免费师范生的政策对族群边界形成造成的影响。

传统的族群认同理论认为，当人们进入异文化时，遇到的最大的问题是文化适应的问题：在个体初入异文化时，经历的不统一阶段，在这一阶段，个体开始察觉到异文化与母体文化的差异，并且体验到了来自异文化的压力，在异文化的压力下，他们感到混乱、困惑、无力、孤独，并且易于产生抑郁感，在这一阶段，他们理不出适应新文化的头绪。¹在我们的观察中，固然也看到了文化差异带给这些藏族学生的冲击，但他们更为焦虑并不是外貌与他人不同、普通话不够标准、汉族学生的歧视，而是与其它学生一样的问题：刚开始来到大学时生活和学业上的不知所措和无人求助、课业负担过重、小部分内向的同学不太会跟其它同学相处等。我们可以认为，数十年来的民族平等教育与 E 大相对开放的环境并没有使这些藏族学生产生“低人一等”的感受，他们面临的问题与汉族学生类似，但他们解决这些问题的方式却是族群性的，并在客观上强化了族群认同。

2. “藏族特色”的塑造

在 E 大藏族学生的群体内部，他们自认为是“藏族特色”的内容涉及到方方面面，这些特点把他们和汉族同学区分开来。

首先，无论他们在集体还是私下的交流中，都会使用藏语。虽然现在的藏语中已经混合了许多汉族的词汇，成为了“杂语”，来自不同藏区的同学也会存在由于方言不同造成的交流障碍，但他们仍旧会用藏语做彼此间最基本的交流。这种交流方式，立马使他们与汉族学生有了直观的区别。

其次，在这些藏族学生看来，他们身上还保留着很多“藏民族的特性”。例如，在研究者第一次参与锅庄舞活动的时候，集体通知的时间是六点半开始，但是，藏族学生 WW 告诉我们，如果通知六点半开始，七点钟去可以了。他毫不忌讳这种“不守时”，在其他集体活动时，一般也会迟于约定时间的半小时至一小时人才会陆续到场。再如，在处理和汉族同学的关系上，一位藏族同学就向研究者表示，在对待汉族上，他们藏族人非常自信，因为觉得自己把很多问题看得看开，而且很大方。他们自称在藏族内部实现了“共产主义”，大家一起外出吃饭或在其他需要共同付款的场景下，朋友之前通常不会考虑太多，谁有钱谁付。但是和汉族同学一起吃饭的时候要 AA 制，这种计算让他觉得没有必要。

最后，除语言与生活习惯之外，对于藏传佛教的信仰，也是藏族学生与汉族学生的重要“区分项”。在大学期间，虽然已经不能完全保持在家中的信仰方式，但是很多藏族学生都有每天早晚读经的习惯，以及在网上浏览高僧大德的讲座和文章，购买他们的著作。在寝室里，藏族学生的房间里常常是充满了藏香的味道，房间里也有藏民族特色的东西。藏族学生 J 本来与汉族同学住在一起，但后来由于一名藏族学生生病，为了互相照顾，他们搬入了同一间寝室。此后，又有

¹ 徐光兴，《跨文化适应的留学生活：中国留学生的心理健康与援助》，上海辞书出版社，2000：4-10

其他同学因为不太愿意和汉族学生住在一起而搬入这间寝室。在这间寝室的门外，就挂着红绿相间的类似于绸带的、常见于藏族家庭的装饰物，一进房间便可以闻到浓郁的藏香。每个人的桌上或床旁边的墙上多多少少都挂着一些唐卡、藏文字母、佛像，书架上也摆着藏文书籍。共同的信仰把他们凝聚在一起，使他们成为与其它人不同的族群群体。

除日常生活以外，藏族学生之间共有的聚会与节庆，更是强化了他们作为整体的族群认同。其中，锅庄舞与藏历年是最重要的两项。

从2007年开始，E大的藏族学生便会在每个周末的晚上举行锅庄舞活动。07级是第一届的免费师范生，也是从这一级开始，E大的藏族学生多了起来。07级的负责人VN回忆，自己当时组织大家筹集了八百多块钱，买了两个大音响，然后挑了几个人互相学习各个地方的舞蹈，学会了以后就带着大家一起跳，慢慢活动就搞起来了。目前，E大的锅庄每两周举行一次，每隔一周的周六晚在E大的西操场上举行，时间从18:45左右一直持续到十点体育场熄灯。

人员组织上，活动由两位大三男生擅长锅庄的JW和WO负责，由JW发送飞信通知，两人将音响从宿舍拿到操场并带领大家跳舞，活动后收回音箱。人多的时候和学期刚开始的时候，会分为内圈和外圈，内圈主要由大三年级的同学进行领舞。

在锅庄舞进行的过程中，女生倾向于在舞曲的间隙聊天，男生则会在舞蹈的过程中以肢体上的互动（接触、夸张的动作）等等来交流感情，以及一起应和舞曲发出“嘿嘿”的吼叫声或是模仿音乐里的其他声音来彼此逗乐。不想跳舞的同学和跳得累了的同学则会坐在旁边的草地上，围成一个个小圈子聊天，可见锅庄活动的集体凝聚的意义超过了跳舞本身的意义。

在活动开始之前，几个大三的男生女生需要走一百多米去接音箱的电源，活动结束后将音箱收回。这几个男生女生都是群体中相对核心的成员，平时参与集体活动较多，经常担任负责人的角色，即使其他同学迟到早退，他们也不会。在一次锅庄结束后，研究者与他们一起收线和拿音箱，那天他们兴致比较高，一起出钱买了奶茶和炸鸡块之类的零食，邀请来参加锅庄的藏族学生在草坪上坐着聊天，一直聊到将近十二点。藏族学生群体之间的聊天，大都聊的是一些笑话之类的调侃，喜欢在草坪上席地而坐的方式，可以看出他们身上与家乡的关联。

每一次锅庄舞的活动，放的都是藏族的传统锅庄音乐，野性而奔放。音响的声音很响，离开一百米都能听得很清楚。周六晚上有不少人来到操场上跑步，基本上每一次活动都会有感兴趣的非藏族学生（至少五至十位）驻足观看、拍照，也会有人上前询问，或者是跟在外围模仿锅庄的动作，进入圈内跳的人非常少。在跳的过程中，藏族同学并不会很热情地主动向他们介绍锅庄或是教授他们动作。根据我们的观察，这些藏族学生一旦与你结为了朋友，便会非常热情，但他们对于陌生人并不会主动接触，尤其是在这样异文化的环境下，陌生的都是汉族学生。有人会问活动的时间，但是除了研究者外，并没有坚持每一次都前来参与的非藏族同学。可以说，想要通过参与锅庄来进入这一群体，与他们结成朋友关系，几乎是不可能的。

在日常的锅庄舞以外，一年一度的藏历年，则是藏族学生最欢乐的日子。与所有远离家乡的学子一样，E大的藏族学生会在新年这样全家团聚的时节无比怀念家乡。但由于藏历年时汉地多在学期中，他们早就习惯了在外过年。

一位西藏内地班的学生鹰萨·罗布次仁这样描述他在内地过的第一个藏历新年：

再过两天要过年了，很兴奋，因为我们可以过两个年。以前在曲松县好像没听说过春节。而到了内地，春节成了我们生活当中的一部分。春节和藏历新年，很少在相同的月份里，所以意味着我们可以有两次假日。假日里，有会餐，有联欢会，我们当然很喜欢。这次罗萨，即藏历新年，是我第一次在外面没有和家人团聚的罗萨。

学校给每人发了一大袋新年礼物，每个班集体发了一个“五谷斗”，用来班级同学之间百年。初一早上，舍友们起得不早倒也不晚，有很多大哥哥大姐姐都来给我们拜年，他们穿着藏装，捧着“五谷斗”，拿着点心和饮料。我们屋里没怎么布置，只是在门上

贴着寝室长买来的红纸“福”字。¹

在我们进行田野观察的三年中，2012年的藏历新年，是E大第一次允许藏族学生公开过新年。学校为他们提供了校内的场地，有校领导前来参与，活动结束后被作为新闻报道在校园网和校报上宣传。

正式的活动是一个下午的联欢会，藏族学生会在之前的几个月准备唱歌、舞蹈等节目，自己写藏文和汉语的主持稿。他们组织活动的的能力也都是从内地西藏班开始就培养起来的。一进入联欢会场地，就被他们奔放热情有民族特色的音乐所感染，外面和场内的四周也挂着藏族特色的装饰。联欢会上，是他们仅有的可以穿上西藏民族服装的时候，他们可以穿着自己的民族服装表演节目，“五斗谷”就放在舞台前，校领导发言时请他作为长辈为大家祝福。最有民族特色的是他们的舞蹈，排练合舞并不是一件容易的事，需要他们抽出晚上的课余时间排到很晚，但他们乐此不疲。当天联欢会的时候，台上的演员开心地表演专业性很强的舞蹈，台下的同学们聚在一张张桌子前，吃着准备好的零食、饮料，平时不一定能聚齐的大家在新年时一定能聚齐。

在联欢会快结束的时候，大屏幕上播放视频回顾了前一年支教的视频，这对于整个集体来说是意义非常重大的（参见下文）。结束之后，大家又在舞台上围成圈跳起了锅庄舞，直到很晚。

相较于锅庄舞这种学生自发组织的活动，藏历年的聚会，则会受到学校各项规定的限制，并不是每一年的藏历年都能像2012年这样庆祝。在某种程度上，2012年的藏历年联欢会，也是E大为了“民族团结”而刻意进行的表演，但藏族学生似乎并不在意背后的原因，只要学校允许他们联欢，他们就足够开心。事实上，在学校的其它各类文化演出中，藏族学生也乐意受邀参与，这些表演的通常会具有浓厚的藏族特色，可以非常直接地把他们与其他民族的活动区分出来。这些具有“藏族特色”的活动，虽然已经脱离了传统的社会情境，但在新的社会情境中，又被重新“发现”与“再造”，以新的方式塑造了藏族学生的族群认同。

3. 族群认同：从维持到展演

前文描述了E大的藏族学生如何通过塑造了自己的族群认同，接下来将要描述的，则是他们如何有意识的将自己的族群身份展现出来。E大相对宽松的学习环境与鼓励创造的校园氛围为他们提供了舞台，而他们也利用了E大的资源，发扬藏族文化，也进一步巩固了族群的身份认同。在这里，值得一提的有三项活动：藏语班、支教、实习交流会。

相对于其它年龄层和职业而言，大学生正处于人生定位逐渐形成，自我意识逐渐明确的时期，而E大的藏族学生恰好也是在这段时间对自己的藏族身份形成了越来越强的意识。这种意识源于与其它同学的对比，他们开始意识到自己与其他人不同，也通过互助建立起了以族群为单位的同辈关系。在这个过程中他们发现，自己对于藏语的掌握并不能令人满意。此外，E大作为一所师范类院校，面向西藏招生的都是师范生，E大的藏族学生毕业后都将走上教师岗位，培养的是藏族的下一代，这使他们有更强的文化意识。从07级起，由于免费师范生政策的开始，E大的藏族学生数量日益增加，他们寻求一种集体的认同。在有了几年固定的活动与稳定的集体感后，他们又寻求更加凝结着民族情感和文化的藏语课作为日常的活动形式，即藏文课。

对于E大的学生来说，藏文课不仅是一种集体的认同，更凝结着民族的情感。汉语对于藏族大学生来说是首先是一种“交流工具”，他们必须使用汉语完成各门课程的学习。通过至少十年的汉语学习，可能不少同学对于汉语的有了情感上的欣赏，但是藏语对于他们而言，更多的是一种情感上的“文化象征”，是族群成员之间相互认同的重要文化特征，寄托着他们对于自身所属族群的历史与文化的深厚感情。在目前的教育体制下，虽然没有强制的力量不允许他们使用母语，但是他们不得不在中学时使用汉语学习除藏语课之外的课程，在大学时使用汉语学习所有课程。同时，他们的家乡所在地由于行政的强力，汉语的冲击越来越大，传统语言和文化逐渐流失。他

¹ 鹰萨·罗布次仁.《西藏的孩子》，北京：北京十月文艺出版社，2011.1，P70

们希望通过自身语言的学习联结自己与家乡的关系，表明自己“真的是一个藏族”。

时至今日，E大藏族学生的藏语课每周一次。课上，会有两三位高年级藏语水平较高的学长学姐担任老师，他们通常是非内地班的，因此对于藏语的掌握程度更高。他们会事先准备好课件和授课内容。由于藏语的“杂化”问题比较严重，生活在内地的学生不知不觉会在说藏语时夹杂着汉语的词汇，为了解决这一问题，他们上课的内容会着重讲授词汇这些出现频率高，但大家习惯于汉语表示的词汇如何用藏语说，听课的学生会记下词语并造句练习。

在研究者参加的一次藏语课中，所有人首先集中在一起看了一段全藏文的视频，内容与西藏的大学有关。此后，授课者在小黑板上讲解视频中的生词，先讲解意思，然后安排大家造句。参加的二三十位同学基本上都在认认真真抄写和造句。每一排推举一个人造好的句子，当众朗读。当天的授课者是一个长得漂亮，上课技巧也很不错的大三学姐，上课完全不会有卡壳或者尴尬的地方，效果和课堂的氛围非常好。J第一个造句，大家集体发出赞赏的声音。其他的说出来的句子也应该都不错，大家会一起鼓励。最后，有人上去讲了讲关于历史的东西，并邀请大家上去发言。一个大一的女生上台发言的时候有些紧张，一开始说的连词和数字都是错的，大家集体纠正她，她说了三次才说对。

与其它的聚会形式不同，认真严肃的藏语课给研究者留下了深刻的印象。这样上课式的聚会形式没有了聚餐、游戏、舞蹈与欢笑，有的是认真学习的态度与对未来的规划。在很多老师、同学包括藏族学生自己的心目中，都会认为他们是缺乏上进的、缺乏节制的，喜欢玩乐、喝酒等，但至少在这样藏语课的形式下，藏族学生可以远离那些东西。

事实上，这样的藏语课并不仅以教授藏语为唯一目的，也是为了培养他们的族群意识，让他们为自己的文化感到自豪。藏语课的主要组织者也告诉我们，并不指望大家对这些词汇能掌握多少，日常大家为了方便还是会夹杂着汉语，但至少给大家一种讲纯藏语的意识，至少大家在上课的那段时间可以讲藏语。一位藏族学生说到，他们所在的S市其他高校的藏族学生举办的晚会竟然用汉语报幕，或是藏语报幕做的不够好，但是E大会特别注意这一点，晚会一定会用准确的藏语报幕（书面藏语的语法并不简单），还会特意在晚会中穿插和藏语相关的小游戏。这也可以视为藏语课对他们潜移默化的影响。此外，我们也发现，在藏语课前与课后的聊天中，他们的话题少了平时的调侃与轻松，更多的会与西藏的现状与未来相关。

如果说藏语课是E大藏族学生在校内“复兴藏族文化”的努力，那么，支教则是他们把自己的知识文化带回家乡，为家乡做贡献的过程。最早的支教是在2011年做起来的，由09级和10级的学生牵头。09级的总负责人在跟我们谈起为什么想要开展支教活动时说，自己从学校回家的时候，看到在火车上看到这头上海这么繁华，都是高楼大厦，但回到自己家，看到草原上的牧民，虽然家里牛羊很多，但没有什么文化，不会理财，生活的不好。很多孩子不上学，所以很想做一些事情。

在有了这个念头之后，下一步便是寻找赞助。他们去找在上海开藏餐馆的老板，别人不愿意把钱给他们，又去找其他人，也没有成功，几经周折，他们最终获得了学校学工部老师的支持。第一年就这样成型，有了资源和项目运作的模式，接下来几届的支教活动就容易多了。

研究者参与了2012年暑假的支教活动，支教队由16名藏族学生、6名汉族学生和一位带队老师组成。整个支教项目由准备（人员、课程、筹款）、支教、项目结束后的总结和汇报三部分组成。

出行前，藏族学生会举办义卖会。义卖会也是一个展示藏族群体的机会，他们会非常勇敢、自信、骄傲地介绍自己民族特色的商品，如小饰品、披肩、藏香、卡垫、唐卡等，在热情奔放的民族音乐中时不时地跳起舞，拿着捐款箱向路过的师生介绍这个支教项目。在过程中，可以看到他们对于本民族的那种骄傲、认同。奔放、热情、善良的藏民族特性也体现在他们身上。

由于支教项目参与了学校官方的项目，行程和学校的选择也相应地受到限制。支教的是两所

小学，上课的时间也只有一周左右。比起文化课的知识补充，支教带给那些孩子更大的影响是外面的世界，告诉他们上海是什么样的，外面是什么样的，让他们可以使用普通话和来自西藏之外的我们沟通。藏族学生利用课上的时间讲述他们自己从小考上内地班的经历，怎样克服困难努力学习，考上内地班可以获得什么样的资源，对于孩子们来说是莫大的鼓励。

支教的经历锻炼了藏族学生的活动组织能力与授课能力，也让平时可能不是那么熟、不同年级的藏族同学（平时大家的知心朋友也就是三五个）可以朝夕相处，更加了解对方。在支教的过程中，他们可以真正地走上讲台，真正地帮助到那些孩子，被孩子们所喜爱，让他们认识到教师这份工作的重量，让长久远离家乡的他们感受到他们与家乡的关系不只是与亲朋好友的关系，更有一份对于家乡的责任感。接下来再回到校园里学习时，他们将更意识到自己在教师这份职业的不足之处在哪里。一位参加支教的同学曾说：“我们出去，是为了更好地回来。”这句话可以说概括了他们的心声。

另一项与他们的“双重身份”，即藏族与免费师范生相关的，则是他们在大四的时候举行的实习交流会。按照学校的研究，每年12月之前，所有大四的学生都回原籍所在地参与教育实习，进入中学担任实习老师，然后再回到学校完成最后的学业。在回到学校之后，通常会由学工部出面组织一次实习交流会，由每一个师范生分别上台分享他们在实习中的收获，并提醒学弟学妹们要注意的东西。在实习交流会上，他们所用的语言均为藏文。

实习交流会上最重要的，自然是教师技巧的传授。研究者参与的那一次交流会上他们提到的技巧主要分为几个方面：多读书（储备各方面的知识）；教学技能的培养（利用好“微格”课程¹）；学好专业课的知识；说一口流利的普通话和藏语。除教学技能以外，在实习过程中与学生和老师处理好关系，也是实习归来的大四学生认为重要的东西。与学生相处时，需要保持好一个度，不能过度亲密；要多鼓励学生，不能看不起他们；和老师相处时，也要保持一个度，不能过度亲密；和刚参加工作的老师要多聊天，因为他们更了解找工作和考试的情况；和其他实习老师在一起的时候要勇于表现自己，不要害羞；学好运动，如篮球，还有跳舞，这样可以展示自己，在其他学校的师范生中脱颖而出。事实上，在师范生回西藏工作时有一定的选拔制度，想在好的地区当老师需要通过统一的考试，可以看到，大四的学生面临着一定的就业压力。

在谈论到老师要对学生有耐心时，特别值得注意的是，在这次实习交流会上，是研究者除私下交流以外，第一次听到藏族学生谈论到涉及到汉藏民族间的问题。有好几位同学都提到老师对学生要有耐心，因为学生年轻、容易冲动，留在西藏读书的学生基础比较差。有一位女生在发言时提到，虽然那些学生基础差，但是我们不能像汉族的老师那样骂他们笨、骂他们是猪，这样很伤自尊。可以看到，在藏族学生心中，也感知到了汉族人对他们的歧视。虽然这种歧视发生的场所不是他们所在的E大，他们也并不会在日常生活中谈论，但这种被歧视感客观上也强化了他们的族群意识，使他们有意识的强调自己与汉族的区别。

在报告的过程中，许多人都表示了作为E大学生的自豪感，尤其表现在日常与其他学校的实习生共处的时候。如一位女生提到，某一所师大的男生晚上还会跑出去到外面的网吧去打游戏，但E大的学生就不会。在教学的能力上，一位男生在讲到自己除了上本专业的化学课，还带了数学课，说E大的学生就应该这样，引起了台下大家的阵阵掌声。事实上，E大的藏族学生多、关系团结，在S市的藏族学生群体中口碑最好，在全国几所内地西藏高中班都是很受好评的。一位大一新生甚至向研究者表示，自己选择E大而不是另一所优秀的师大就是因为E大的藏族学生出名的团结。可以说，身为E大藏族学生中的一员，他们是感到骄傲与自豪的，这种自豪感也进一步促使他们维持自身的族群形象，使族群的凝聚力与族群成员的认同延续下去。

¹ 微格教学即通过录像的方式记录师范生的教学过程，对其教学技能进行纠正的课程。

三、总结

在前文中，我们描述了 E 大的藏族学生如何在校园环境中形成自己的族群认同，并在实践中不断巩固这种认同，强化自己的族群边界。在此前关于内地高校少数民族学生的研究中，有数位学者借用贝瑞（John Berry）提出的文化适应的四种模式（融合、同化、分离、边缘化），对少数民族学生的文化适应过程进行了研究。¹这些研究或是认为四种模式会出现在少数民族学生进入高校的不同阶段，或是认为不同的学生会倾向于采取不同的模式。如果按照这四种模式对 E 大的藏族学生进行考察，我们可以说，他们大体采用的是介于“融合”与“分离”之间的模式，即首先认同自身的民族文化，保存自己的族群身份，接下来，在某些时候与汉族文化融合，在多数时候则倾向于独立于主流文化群体之外。

事实上，这些学生所处高校的具体社会情境，也对这种群体交往模式产生了很大影响。在此前的家乡生活与内地西藏班中，这些学生处于相对熟悉的环境，他们只需要专心学习，也没有其它方面的更多需要。然而，在进入大学之后，他们要面临全国各地以汉族学生为主的环境，要面对寝室里朝夕相处的汉族学生，高校生活也不再以应付考试为唯一的目标，他们也会有人际交往、自我实现等各方面的追求和需求。在这个时候，他们便需要有意识的选择自己的交往策略。

“藏族学生”与“免费师范生”的双重身份，决定了他们在毕业后都一定要回到西藏工作。那么，从现实角度考虑，既然他们只是短时间居住于内地，也就没有“融入内地人的生活，在内地积累人脉”这样的需求。面对有文化差异的汉族学生，他们自然而然“知难而退”，选择保留原有的习惯，和本民族的学生相处。

在整个大学生活中，他们面临的问题既有与其它汉族同学相同的共性，也有作为藏族学生与免费师范生的特殊性，然而，他们解决这些问题的方式却并非个体化的，如寻求家庭帮助或老师辅导，而是集体性的。在这个过程中，他们越来越感受到了藏族群体的温暖，也对这个群体产生了越来越强的依恋，并愿意为这个群体付出更多。可以说，大学阶段是一个人生命历程中自我意识觉醒的重要阶段，而族群身份也是自我身份中重要的组成部分。当这种族群身份成为个体重要的身份标签的时候，个体便会感受到来自于周围的压力，倾向于形成族群内部的团结，排斥族群外部的人。这个过程，对于藏族学生来说是如此，对于汉族学生来说也同样如此。在与“他者”共处的情境下，这些藏族学生越来越清晰的意识到了“自我”，并在同样身份的基础上凝聚成了紧密的整体，有意识的划分族群边界，也形成了与族群身份相关的责任感。从长远来看，职业发展轨迹的限制虽然为他们提供了“铁饭碗（虽然也不一定是牢固的）”，但也限制了他们真正融入内地的可能。

这些藏族学生在来到 E 大之后，族群意识有一个逐渐萌发增强的过程，与汉族之间的族群边界也变得越来越清晰。他们的族群意识，既有“原生”的藏族成分，也有与他们特定身份相关的成分。值得一提的是，一位在高中阶段在散插班（成绩非常优秀的同学进入当地汉族学生的普通班级学习）就读的同学告诉研究者，他高中阶段最好的朋友就是汉族的，但是到了大学以后，却没有办法跟汉族做很好的朋友。如果说汉藏之间的文化差异在高中与大学阶段都是同样存在的，那么，这位同学的切身经历便值得我们反思。事实上，文化差异并不是形成族群边界的充分必要因素，族群身份的固化，主要是源自族群内外在新的社会情境下对差异的感知。在高中阶段，文化差异还基本是个体化的，就像来自不同区域的学生可能成为好朋友一样，来自汉族与藏族的学生也可能成为好朋友；然而，到了大学阶段，文化差异却与族群身份联系在了一起，族群身份盖过了其它的身份，形成了排外的社会边界。正如前文所言，这种现象的出现，既有族群成员有意识的创造，也有外部环境的影响。在非常重要的大学阶段形成的族群意识，势必会对他们此后的人生产生重要的影响。

¹ 见吴儒练、徐长山，“融入与重塑：内地高校少数民族大学生文化适应”，《四川民族学院学报》2015年第6期；周源源、洪汉英，“内地新疆少数民族大学生心理适应的现状与对策——以上海高校为例”，《中国民族教育》2016年第1期；王毅，“文化适应对少数民族大学生的心理影响及对策研究”，《改革与开放》2011年第10期。

【编者按】

社会学研究的基础是实证调查，必须坚持“实事求是”的科学态度，敢于直面一切我们愿意看到或不愿看到的现实社会问题。

为了认识和理解现实存在的社会问题，我们必须对相关人员进行接触并开展深入访谈，通过这些交流了解他们的真实想法。也许他们在谈话与表述中带有某种情绪，言词有些偏激，观点并不正确。社会中一些民众特别是青年学生中存在这样或那样的思想认识问题，这是不可否认的客观现实，也十分正常。研究者可以通过交谈，更进一步了解对方所持观点的信息来源、理解他们的思考逻辑、分析如何才能使他们比较客观地分析社会现象，逐步引导他们在正确的思路思考问题。采取“鸵鸟政策”、回避或漠视这些现实问题，不仅无益于这些问题的正确引导和早日化解，反而会造成一些错误观点的继续蔓延传播，对社会造成更大的隐患。如果采取简单的做法予以排斥，则可能激发反弹甚至激化矛盾，更不利于矛盾的化解。

我们在《通讯》中介绍一些关于青年或在校学生的访谈报告，希望大家能够通过这些信息，更加全面和深入地了解青年学生的现实思想状况。

【调查报告】

部分维吾尔“民考汉”在校大学生对一些问题的认知 ——基于个案访谈的分析

唐元超¹

所谓“民考汉”是指自幼上汉语学校并用汉语与汉族学生一样参加高等学校入学考试的少数民族学生，后来泛指一切上汉语学校的民族学生；与之相对的概念是“民考民”（迪木拉提，2001）。随着新疆双语教育的发展，“民考汉”群体数量也在不断增加²，因其在理论上作为“维-汉两种文化”的承载者和“多元族体资格”的行动者而备受关注。³一些学者归纳了这一群体在对待语言文化上的矛盾性，表明其存在“逆向文化冲击”的尴尬，同时利用心理学的方法证明了“民考汉”群体存在内群体的认同和我文化的偏好，试图为被贴上“汉化”标签的该群体“辩护”（孜维达等，2014）。也有学者从文化社会学的视角分析了该群体作为文化“边缘人”和“中间人”的两种面向，指出因基于民族身份的制度安排使得该群体虽然融入了主流社会，但依然保有其族群性基础（祖力亚提，2009a）。还有学者利用“知识分子亚社会”的理想型对中国各民族知识分子的培养体系发问，“中国各族的知识分子们是否在知识学习和文教科技事业的工作中获得了超越‘族群意识’的更高层次的政治与文化认同？是否构建出一个超脱本族群利益和传统思维的‘知识分子亚社会’？”表示了对于我国民族教育体系在知识分子培养方面的深切忧虑（马戎，2013a）。

显然，在目前民族问题高度“政治化”的今天，大家（无论是维吾尔族还是汉族）都更关心“民考汉”这一群体的民族认同和国家认同，急切地想要获知这一群体“忠诚”于谁，作为民族

¹ 作者为北京大学社会学系 2014 级硕士研究生。

² 2015 年，新疆全区学前和中小学（含职业高中）少数民族接受双语教育和“民考汉”的学生 224.93 万人，占该年学前和中小学少数民族在校学生数的 78.85%；而双语教育和“民考汉”的学生比例在 2010 年时为 48.0%。数据来源：新疆维吾尔自治区教育厅，<http://www.xjedu.gov.cn/xjjyt/sytj/index.htm>

³ 这里之所以强调在“理论上”的可能，是因为“民考汉”群体内部的地域、阶层、社会化的基本场景（学校、专业等）以及其他因素的多样而表现出强烈的内部差异性，在“实际中”是否可以发挥这一作用则需要进一步论证和分析。

知识分子的他们，到底在民族发展和族际沟通方面扮演怎样的角色，他们与主流群体的关系到底是整合还是区隔？

事实上，在对以上问题回答之前，我们首先需要的是避免将其做“对象化”的理解，忽视其行动的内在意义和真实感受——因为人类生活是一套有意义的内在结构；这就要求我们不仅要“从外在方面观察和把握人的行动”，而且要求“从内在方面理解人的行动”（韦伯，[1904]1988:13-15）。为此，笔者于2016年5月选取了北京某所985高校10名维吾尔族学生进行深度访谈¹，试图从“认同”的问题意识中脱离出来，以“认知”为切入点，借助于个案的鲜活性和启发性，利用“拓展个案”的方法，总结出这部分维吾尔族大学生对于相关问题认知的不同特点，以展示维吾尔族大学生内部的复杂性和多样性。本次访谈的维吾尔族学生大都来自于该校某地域文化类社团，笔者曾作为该社团的会员，与所有访谈对象具有长期、密切、友好的互动，确保了访谈内容的真实性。本文一共分为五个部分，前四个部分渐次分析了该群体对于语言、伊斯兰教和新疆宗教政策、维吾尔族历史以及其自身未来生活预期等方面的态度和认知，最后一部分是总结与讨论。

表 1. 受访者基本信息表

编号	性别	年龄	专业	生源地	是否为内高班 (括号内为上学地点)
01	男	20	社科	东疆县城	是(上海)
02	男	20	社科	南疆市区	否
03	男	20	理科	南疆农村	是(江苏)
04	女	21	理科	南疆农村	是(山东)
05	女	20	社科	北疆县城	否
06	男	21	社科	南疆农村	是(天津)
07	女	20	社科	南疆市区	否
08	女	30	社科	南疆农村	是(浙江)
09	男	26	人文	北疆县城	否
10	女	27	人文	南疆市区	是(辽宁)

一、对语言的认知和态度

从关于“民考汉”的定义可知，其基本的关注点始终在于受教育过程中使用哪种语言。一些研究表明“民考汉”群体对于母语和汉语之间有较强的矛盾心理。由于学习母语时间较短，该群体对母语（主要是读和写）和民族传统文化了解不够；但是作为认同和归属的重要载体，母语又显得尤为重要，该群体对于母语具有强烈的热爱之情，对于自己母语能力较弱表示“惭愧”，希望可以通过多种方法加强母语，并且以后要注意自己孩子的母语教育（希日娜依，2001；李儒忠，2013）。

在访谈过程中，所有人都称“维吾尔语”是其“母语”，是自己作为“维吾尔族”的重要特征，是自己在维吾尔社会获得认可的重要条件之一，因此需要将其学好，这其中还透露出对母语可能“消失”的深切忧虑；同时，他们表示汉语和英语作为工具性语言，也需要学好。“在中国，不学好汉语是不行的”，“要了解国外，不学好英语是不行的”，展现其对待语言的宽容态度和积极心态。

¹ 该校不招收“民考民”学生，这10名学生都是“民考汉”学生（包括内高班），其中男生5名，女生5名；所学专业包括法学、公共管理、新闻、信息管理、医学、人类学、考古等（见表1.受访者基本信息）。需要说明的是，限于调查对象的数量和抽样的方法，本文不做推论总体之用，其得出的结论也很难说在多大程度上代表总体，但是可以从中发现一些有代表性的问题。

编号 01: 以前我的初中母语老师告诉我，联合国把维吾尔语列为五百年内会消失的语言，我听到了特别心疼，非常担心母语就此消失了。但是我现在不这么想了，因为我想维吾尔语和汉语一样，都是具有很强包容力的语言，语言都是融合而成的；历史上，哪怕是我最强大的时候——喀喇汗王朝时期，我们也大量提倡双语、三语教育，当时人们大量吸收波斯语、阿拉伯语，但这并没有影响维吾尔语的发展，反而使它更加丰富了。……我在家的时候家里都不允许说汉语，说维吾尔语或者英语可以，但不允许说汉语。

编号 02: 有人说维吾尔文化会消失，但我觉得所有的文化至少都会有所变迁，这是没有办法的事，历史就是这么发展的。我对维吾尔文化还是充满自信的，以前有个学长告诉我，维吾尔文字是一种城市化的文字，与现代社会很契合，它也是像拉丁字母这样的拼音文字，很适合现代的计算机发展。

编号 03: 我的维吾尔水平还可以，因为我小学的时候是在民语班上的，初中才去的内初班。……至于我和“民考民”比，当然是不如他们。但我觉得我学维吾尔语和他们的要求是不一样的，我主要是能够说、读、写就好了，因为维吾尔语是我的母语，我必须学好；他们因为是做这方面研究的，因此对维吾尔语的文法之类要很了解。对我而言，语言是一种交流工具，除了学习维吾尔语以外，汉语和英语作为两个很大的语言，必须也要学好，因为这样才能获得更多的信息和知识。

编号 04: 我觉得以后我的孩子能和我一样就行了，幼儿园的时候送去双语学校，以后都去汉语学校，能把两种语言都学好。

已经有学者从语言同时作为传统文化载体和交流学习工具的双重性出发，为我国少数民族教育在语言选择上建立了一个较好的参考模型（马戎，2010）。然而，根据本次访谈，需要进一步说明的是：

第一，人们在选择学习语言类型的过程中不一定会考虑如此长远，往往只是根据当地社会的一般看法来抉择，如很多人表示“民语学校教学质量差，学习氛围不好”，这是比较普遍的说法；

第二，在实际生活中，有时候限于客观条件而没有选择，这些客观条件包括：（1）行动者所处的阶层，（2）其掌握信息的充分度，以及（3）当地资源的可及性。一些受访者表示，小时候进入“民考汉”学习之前需要经过考试筛选，如果家庭教育或其所处的社区中没有汉语教育，是无法通过考试的；还有一些受访者说自己“小时候在村里没有汉语学校，只有部分老师和汉族才会把孩子送到很远的汉语学校”。

第三，其选择还受到行动者赋予语言背后意义的影响，在我国目前通行的马克思主义民族理论当中，“语言”是作为“民族”的构成要素之一，很大程度上代表了一个民族，其背后不仅包含了一个民族的“文化”，还包含了这个民族的“性格”、“气质”、“情感”，以及“认同”。在访谈过程中，有好几个受访者都提到自己在初中时候，家长考虑将其从“民考汉”转到“民考民”，其原因是孩子在“汉族学校不懂礼貌”、“性格张扬”、“穿着暴露”，担心孩子“变得和汉族一样”。显然，这里的“汉族”作为一个形容词而被赋予了特殊意义。

因此，一个民族对另一个民族的普遍看法以及民族间的关系，也是影响语言选择的重要因素。语言的选择并不完全是一个纯粹的“理性算计”的产物，因而制定、推行语言政策的时候，还需要将与之紧密相连的社会大环境考虑进去，应尽量避免由于政策的导向、推行的速度等因素对大环境产生不利影响。

编号 05: 当时我读到初二初三的时候，他们考虑过把我转到民语学校，但是后来还是没有这样做。那时候好像是一个热潮，很多人都想把孩子转到“民考民”，因为很多人觉得自己的孩子母语都不怎么会了，性格也不太好，不懂维吾尔族的礼貌，该怎么说话也不知道。现在，大家基本都还是把孩子送到“民考汉”，主要是因为汉语学校教学质量更好，民语学校教学质量很差。初中以后，我也打算去考内高班，但是我一些“内

高班”的朋友告诉我“内高班”现在没有那么好了，于是我就放弃了，没去考。（**哪些地方不好呢？**——笔者问，下同）这些学生的身体不好，大学招生政策也不太好¹。

编号 06: 当时我们家里面，上汉语学校的就一个，主要是一些老师或汉族把孩子送到那儿去上学；其他那些学生都在自己村子里面那些维语学校上学。以前是这样的，不过现在村里面的学校都被合并成为一个大学校了，现在维语班和双语班都有，之前没有双语班。

编号 10: 当时我上的是汉语学校，因为离我们家比较远，爸妈觉得不太方便，于是就把我妹妹送到了离家比较近的民语学校。

虽然很多受访者被问及母语水平时，都或多或少表示“惭愧”或“遗憾”，这也为以往的研究所证明；但需要细致区分的是，这里的“惭愧”具有两种向度：其一，认为语言是自己民族身份的组成部分，因缺失语言而感觉自己的认同不完整，因而感到“惭愧”，这透露出回答者倾向于将民族看成一个客观实体而非关系性的、具有主观认同的人们共同体；其二，这只是当被问起时的“礼节性”回答，被作为自己母语水平不高的“合理性说明”，因为只有这样回答才符合提问者的期待，即认为“维吾尔族 = 会说维语/读写维文”，尽管可能回答者并不一定如此认为。这反映出回答者更倾向于从“心理认同”的角度来定义自己的维吾尔族身份，而非基于“语言”等客观要素。因为对“什么是维吾尔族”这一问题的标准不一，所以才出现了“民考汉”群体是否“被汉化”的长久争论。

编号 06: 我感觉只要母语在，就表明我是一个维吾尔族呀；如果没有了母语，都不算一个民族了。比如回族吧，我有一个回族同学，他觉得回族没有自己的语言，他自己就会说“回族是什么啊”，他特别看不上回族。所以我感觉语言就是民族的一个代表。

编号 05:（你刚才说自己为母语水平而惭愧，是当别人问起你时才觉得“惭愧”呢，还是自己从内心就觉得“惭愧”？）实话说，一般都是别人问我的时候我才会这样觉得。上初中的时候，我妈妈买了维语的书来教我学，但是我当时也没怎么学，不感兴趣；上了高中以后他们就不再管我了。但是我现在觉得维语还是很重要的，毕竟大家会觉得这是我的母语。因为别人一问我是什么民族呀？我说是维吾尔族，人家就会接着让我说几句维语，写几个维文来看看，这都是套路的；要是我啥都不会，凭什么来说明我是维吾尔族呀？

编号 10: 在我上小学那会儿，民族小孩儿要进入汉语学校是要经过考试和筛选的，所以能够进入汉语学校学习的人，都会有一种优越感，上学以后能够把汉语说得很好就觉得特别前卫，所以当时我都不愿意说维语，也不愿意和维族小孩儿玩。好多人都不愿意学自己的母语，都习惯了用汉语交流、读书，看一些汉语频道之类。

一些学生在成长过程中对母语和汉语的态度也发生了改变，一些人表示小时候“不愿意说维语，喜欢说汉语”，因为这样显得“酷”；上大学以后“觉得维语很重要”、“说维语的时候就想起自己和家人在一起的感觉”。站在家长的角度，他们时时担心孩子的语言问题，试图通过家庭教育来解决这一问题。然而正如戈登对美国移民及其后代的观察那样，“无论父辈文化的行为模式与美国主流社会的行为模式如何持续地争夺着对移民子女的影响，后者可以通过公共学校系统和大众传媒把自己的观念强行施加于年轻人一代的认知……在这个‘过于悬殊’的不同势力的博弈之中，输赢是毫无疑问的”（戈登，[1964]2015：97）。这说明在强大的学校教育和大众传媒的影响之下，单单依靠家庭教育难以解决孩子母语学习的问题。很多受访者也陈述其家长会在假期安排自己学习母语，但当时自己往往不觉得重要，或是觉得“很难”而不愿意学，于是很多人觉得

¹ 这里所说的“招生政策不太好”是指“内高班”虽然被分到不同省区参加高考，但是在录取的时候是将所有“内高班”学生作为一个整体来录取，她个人觉得各省的试卷难度不一，统一录取有失公平。

自己目前母语水平很低。

编号 07: (你爸妈把你送到“民考汉”,会担心你的语言问题吗?)他们也担心,但是觉得语言只要靠家庭教育就能够解决这个问题。小时候他们在家就和我讲汉语,希望加强我的汉语能力;等到我小学毕业,汉语学得差不多了,他们就不许我在家里用汉语了,一定要说维语。如果我说汉语,他们就用维语告诉我,“听不懂你在说什么”。假期的时候,我妈妈就让我把维语字母抄写几遍,看一些维文的书。

然而,一些例外的案例显示出,很多人母语学习的成功并非通过家庭教育,而是在社会交往中感到社会的“压力”之后开始的。如编号 08 这样,从小便是“民考汉”,后来经过内初班、内高班,长期远离家庭,并且在正规教育中一直缺乏母语教育,因此其母语的读写能力比较差;但毕业后回到维吾尔聚居区,经常会有人问到其母语水平,这使其感到较大压力。这说明,“民考汉”学生在与他人交往互动中,民族的“自性”会被所处的情境不断确立起来,只要生活在维吾尔族的团体之内,母语往往被周边人们不断强调,不管自身是否愿意,学习母语都是融入这一民族团体的必要步骤。

编号 08: 研二的时候,我是日语班班长,经常有人找我辅导课程。我在给一个男生上日语课的时候,他就对我说,“你学习又好,长得也漂亮,性格也好,就是有一个缺点”。我问是什么缺点,他说:“你母语太差了!”我就解释说,因为我从小上的汉语班。他却反问道,“难道你父母没有教过你吗?”我听到这个特别生气。我小时候爸妈因为我课业压力很重,都不敢再给我什么别的压力了,没有特别强调我的母语。……

还有一些事,比如我们举办一个活动需要签到,我就问他们,可以用汉语签字吗?他们说,“难道你连自己的维语名字都不会写吗?”这些事情经历多了,我就觉得自己像个另类,处处碰到他们的红线,让我自己感到不舒服,这个时候,我感到自己融入这个圈子很重要。于是,我就找了一个很好的闺蜜,她是学维吾尔民间文学的,我说我可以给你钱,你教我维语吧。她特别高兴地对我说,只要你肯学习,我一分钱都不要,保证把你教会。

可以看出,“民考汉”学生对于母语具有较强的情感倾向,而对于除母语以外的语言,如汉语和英语,则具有较强的工具倾向。该群体对母语的態度也历经了一个变化,随着其年龄的增长,对于母语的重视程度也越来越高,并且期待自己的下一代能够学好母语。

二、对伊斯兰教及新疆宗教政策的认知

伊斯兰教在维吾尔族社会中具有重要影响力,一些宗教行为和节庆已经和民族风俗习惯融为一体。近年来南疆地区伊斯兰教的保守主义倾向受到人们关注,新疆维吾尔自治区也加强了对这一倾向的干预,相继出台了“两文件、一条例”¹;与此同时,一些学者也提醒应当注意维吾尔族穆斯林内部在宗教实践上存在着明显的社会分层,在宗教问题的实际工作中要注意区分宗教的“保守主义”和“极端主义”,同时需要特别注意宗教保守主义产生的“现实土壤”,即维吾尔社会在现代化发展过程中面临的挫折(吐尔文江,2014)。在这部分中,我尝试回答的问题是,(1)“民考汉”学生对待宗教的态度是什么?其态度如何形成的?(2)对于他们而言,宗教有何意义?其内部是否存在理解上的差异?(3)他们如何看待新疆目前的宗教形势和宗教政策?

(一)对待伊斯兰教的态度:重信仰,轻行为

¹ “两文件、一条例”是指新疆维吾尔自治区出台的《关于进一步依法治理非法宗教活动遏制宗教极端思想渗透工作的若干指导意见》、《关于进一步加强和完善伊斯兰教工作的若干意见》等政策性文件,修订实施的《新疆维吾尔自治区宗教事务条例》,参见:“新疆自治区正确贯彻落实党的宗教工作政策”,新疆日报网,2015-6-29, <http://china.takungpao.com/xinjiang/2015-06/3035567.html>

一般认为建制性宗教包含“四要素”，即：（1）宗教的观念或思想；（2）宗教的感情或体验；（3）宗教的行为或活动；（4）宗教的组织和制度（吕大吉，1987）。从本次访谈来看，所有受访者均表示“伊斯兰教”更多表现为一种内在的信仰，“有信仰总比没有信仰好”，是绝大多数人的认识；在外显的宗教行为上，如“念、礼”等则基本没有实践，或者很难坚持；而像“斋”这样的宗教功修，也往往被赋予更为世俗的文化意涵。这部分群体属于比较典型的“文化穆斯林”，他们对伊斯兰教有自己的思考和理解。

编号 03：我平时一般不做礼拜，但是周五会去清真寺，和朋友们一起。平常感觉没有时间，如果遇到周五刚好有考试、踢球之类的，我也就不去了。（**你是否会觉得平时没有礼拜不太好？**）我觉得这个怎么看吧，古兰经上有这样一句话，大意是真主不会让你做不方便的事，所以我相信真主是不会怪罪我的。

编号 04：家人希望我好好做礼拜，我一般在家也每天做五次礼拜，只是晨礼太早了，我做完以后就去接着睡觉，然后再起来吃早饭。在学校里我做的很少，感觉没有条件，也没有时间。

编号 05：平日里我一般不做礼拜。（**那你斋月封斋吗？**）我会的。虽然他们说斋月封斋是一种善功，但我也没这么想，只是觉得有这种忍饥挨饿的体验是好的，更能够同情那些经历饥饿的人；同时，斋月的时候会分发一些食物给别人，这是一种善事。我觉得我们宗教里也有很多好的东西。

尽管如此，这里需要明确的是，“文化穆斯林”并不是说这一群体放弃了伊斯兰教信仰，相反，几乎所有的受访者都表示伊斯兰教对自己具有重要意义。这些意义可以分为以下几类：其一，宗教信仰是一种“有意义”的生活方式，它代表了“诚信”、“有道德”和“受眷顾”等美好的意义，这往往是与“没有信仰”的汉族相对照而言的，“没有信仰是一件很可怕的事”；其背后透露出的意义在于，“没有信仰”意味着“不遵守基本原则”。

编号 10：小时候家人会用一些宗教小故事告诉我们哪些该做，哪些是好的，这就是把宗教很多东西放到了伦理道德中去。至少在我的脑海中，宗教是很美好的。……但我平日里不做礼拜，家人只是教育我要遵守宗教里面好的价值理念，至于礼拜这些外在形式则没有太多要求，对我们挺自由的，更多是相信我们，尊重自己的选择，只要不违背观念就好了。

编号 05：我依然觉得宗教信仰很重要，伊斯兰就是“和平”的意思，它告诉我们要乐于助人，要有善心。我爸爸就经常说，有宗教信仰就有了行为的准则，汉人因为没有信仰，所以才会什么都敢做，假冒伪劣、道德滑坡之类的。我理解宗教就像一根绳子一样，可以规范人们的行为。当然，我觉得伊斯兰教像中东那样是很不好的，他们信的比较愚昧。

其二，一些人将伊斯兰信仰当成一种“与生俱来的家庭传承”，其宗教信仰是自己“出生于维吾尔家庭”而奠定的，这在很大程度上表明这部分人认为“伊斯兰教”已经和“维吾尔族”紧密相连、难以切割，并且“穆斯林”是其建构民族身份的重要元素。因此，此时的宗教仪式要么作为一种“习惯”而被践行，要么作为一种“需要”而被强化。但当询问“伊斯兰教为什么对自己很重要”这一问题，很多受访者表示“以前没想过这个问题”，这表明虽然受访者认为伊斯兰教和维吾尔族有紧密联系，但这更多是出于“朴素情感”，是一种“自在”、“自为”，而非“自觉”状态。

编号 08：从我自身来讲，因为我是维吾尔族，一出生就在穆斯林的家庭中，所以我就信仰伊斯兰教。但是我缺乏宗教实践，平时基本不做礼拜。假期在家，爸妈会叫我去做礼拜，但是我一般都起不来。只有在我心烦的时候做一做礼拜，这样会感觉内心会安宁，比如我离婚那段时间，每天基本都做礼拜，有时候都做五次。一般情况下，我

是每天做一次礼拜，早上起来就做，也不一定按照晨礼的时间，现在已经变成一种习惯，如果哪天没有做的话，反而会不舒服。

还有一些人则不认为自己的穆斯林身份是“与生俱来”的，因为“宗教是宗教，民族是民族”，两者是不一样的东西，民族身份是不可选择的，但是信仰伊斯兰教却是可以自我选择的。前者对于宗教的理解基本上属于家庭教育的潜移默化，后者则是对伊斯兰教有一种理解上的“自觉”。编号 01 和 05 虽然都觉得自己应该做一个穆斯林，但是都对于伊斯兰教有自己的思考和理解，反对原教旨主义，强调面对信仰时候的独立思考。

编号 01：我偶尔去清真寺，但是去得很少，所以我经常感到内疚，觉得以后我死了肯定会下地狱。但是我爸也告诉我，一些人虽然每天读古兰经、做礼拜，但他们心里没有安拉，照样不是一个好的穆斯林。我觉得最重要的是心中有安拉，这比什么都重要。每当我面试或者做什么的时候，我就会祈祷安拉，希望他给我一个机会，眷顾我。……我特别反对圣战，我觉得他们（ISIS）管的事太多了，不应该去干涉那些不信教的人，这不是他们可以管的。要是每个人对别人都充满包容就好了。

编号 05：我觉得自己作为一个穆斯林还挺不合格的。按理说，真正的信仰就应该相信安拉，但是有时候我会去质疑，比如会想这个事儿到底是不是安拉主宰的？感觉自己不坚定，有时候自己不太认同一些东西。比如一些保守主义者告诉我说女生不应该穿得太暴露、不应该穿高跟鞋之类，我就觉得这很扯。他们说穿黑袍和戴面罩是我们民族的传统，我就觉得他们这样说不对，要真的是我们的传统，就不会有那么绚丽的艾德莱斯绸了。有一次我在我们那边坐一个老人的脚踏车，他竟然对我说，“我们民族都在进步，就是你们这些人在拖我们民族的后腿”，他的意思是把自己包裹起来的那种穿着是我们民族的进步，而像我这么穿就是民族的倒退。他这么理解，我想我就没必要和他争辩了，简直没法沟通。对于这些说辞，我一般都不管。

其三，伊斯兰教更多体现在民族的风俗习惯和一些禁忌上，如作为清真饮食习惯的解释。这部分群体对于“清真”有自己的理解，认为需要在不同情境之下做出一定变通。

编号 02：家里对我没有什么具体的要求，只是让我不要太过分了。比如，至少我吃饭还得来这样的地方（清真餐厅）吃饭吧，至于其他就没什么要求了。……我听别人说过一句话，“清则净，真则不杂，合为清真”，我很赞同这种说法，清真需要自己去判断。

编号 08：平日里，我有很多好朋友，他们每次聚餐都因为我一个人而去一些清真餐厅，但是我有时候也会提议说，我们别去清真餐厅了，去吃一下火锅、韩餐之类的吧，北京的清真餐实在是太难吃了。我想我本来是少数，应该少数服从多数，现在反倒是我搞特殊了，平日里大家都那么尊重我、将就我，我为啥不能牺牲一下自己，尊重一下大家呢？我拣自己能吃的吃就好了。你说我对于清真这个问题变化了吗？我觉得没怎么变，一旦我有条件选择清真餐厅，我肯定还是会去清真餐厅。但很多时候没有条件，或者需要适当做出让步，我觉得也是可以的。

总体而言，“民考汉”学生由于很少有机会接触伊斯兰教相关知识，对于伊斯兰教更多出于本民族的朴素情感，对于宗教更倾向于做世俗化的理解，往往将宗教信仰和伦理道德联系在一起。但同时，由于其具备较高的科学文化素质，他们对于宗教信仰可以做出更符合自身的解释，做到“不盲从”、“不盲信”。

（二）对新疆宗教政策的评价

当被问到新疆的宗教政策如何时，听到最多的是“不自由”，进而会引出受访者一连串有关宗教政策的看法，这表明新疆地方政府的宗教政策已经成为该群体最关心的话题之一。从官方相关报道来看，新疆维吾尔自治区近年来遵循“保护合法、制止非法、遏制极端、抵御渗透、打击犯

罪”的基本原则，加强了宗教事务管理（新疆维吾尔自治区宗教局，2016）。虽然有学者认为应该区分“非法宗教活动”和“极端主义”，但在“自治区11号文件”的百题问答中如此对待这一问题：“暴力恐怖案件与非法宗教活动、宗教极端思想有什么联系？——答：暴力恐怖案件几乎都从非法宗教活动开始，利用宗教极端思想传播分裂理念、发展组织成员、引发共鸣、最终实施暴力恐怖活动。”¹换言之，二者的区分在当前背景下意义不大，并且是“暴力恐怖活动”的“初始”。从发布的文件来看，新疆维吾尔自治区的态度总体是严厉打击“三非”活动（包括非法宗教活动、非法宗教宣传品、非法宗教网络传播）和极端势力，一些受访者表示政府的这些行为起到了一定作用。编号03来自和田，他认为通过目前政府的一些引导，人们对于伊斯兰教的认识更加有自我的理解了；同时宗教人士由于接受了一些培训，其水平也得到提高。

编号03：现在人们对于宗教有了更加正确的认识，不再像以前那样盲目了，大家都知道要去读古兰经，而不是光听别人怎么说。另外，当地的阿訇也会定期去银川或北京参加培训，对于古兰经的解读更加正确了。……宗教方面，宗教本来没什么问题，但管理宗教的时候，总是将宗教问题看得很严重，进而有了很多过分的规定，这最终会导致反抗情绪的，更加恶化局势。

与此同时，他也觉得宗教是新疆值得关注的问题之一，认为新疆维吾尔自治区在处理一些问题的时候往往过分强调，反而恶化了局势。这种看法受到更多受访者的支持，他们表示地方政府可能“过度执法”，其基层执法人员在管理宗教问题时往往采取简单化、功利化和表面化做法，使得这部分学生感到“管得太严”、“上纲上线”，容易引起人们的反感，产生抵触情绪。

编号07：（新疆的宗教政策怎样？）很严格，太严格了！真的无法用言语来表示，我感觉自己回到新疆就懵懵的，感觉四周都是压抑的，到内地就好了，因为内地什么都不限制。……我特别想做礼拜，但是我们那边太严了。……因为我是学生啊，学生不是不允许信教吗？难道没有这样的规定吗？学生都不让进清真寺的。

编号04：我觉得他们管得实在太宽了，很多事情都只是一点个人的私事，但是他们就会上纲上线，夸大成为宗教问题。我们回新疆的时候，都要把手机里的照片、信息删掉，一点关于民族和宗教方面的都不敢留。所以我们很多人都不敢用苹果手机，因为它相册里面删除了还会保留很多天，有些警察在检查手机时特别贱，连删除的记录都会去翻看。还有的时候，我们被要求留下来检查，如果遇到长得好看的，他们就会拦下来故意不让走……在新疆，很多基本的法律一点用都没有，他们只管宗教问题和恐怖分子。

编号07来自喀什某县农村地区，当笔者问到他平时是否做礼拜时，等来的却是很长一段沉默，然后他才比较犹豫地解释道，“我其实特别想做礼拜，但是我们那边查得太严了”。这说明他内心觉得自己应该做礼拜，只是迫于严厉的约束而无法完成；他一直以为只要是学生就不能进清真寺。²当笔者询问编号04，对这些现象不满时是否会去反映时，她表示毫无办法，在其家乡当地人都不愿意谈这些问题，因为“都很害怕”、“一不小心就会被扣上恐怖分子的帽子，然后被关起来”；她讲述了当地人在面对这形势时表现出“人人自危”、“任何人都不相信别人”等。且不说这些信息是否属实，但透过这些回答可以感到受访者沉重的心理压力，这已经构成涂尔干意义上的“社会事实”，是需要引起注意和进一步分析的。

从功能主义角度出发，宗教具有慰藉心灵的社会功能。有受访者认为当前新疆宗教呈现出的“复兴和活跃”，表面上看是全球伊斯兰复兴和境外极端主义势力的影响，但实际上是人们在世

¹ “自治区党委办公厅、自治区人民政府办公厅印发了《关于进一步依法治理非法宗教活动遏制宗教极端思想渗透工作的若干指导意见（试行）》（新党办发【2013】11号）”百题问答，参见：且末党建网，2014-5-14，<http://qmx.xjkunlun.cn/tgz/zcfg/2014/515095.htm>

² 笔者确实从“自治区11号文件”中有关“非法宗教活动26条界定的具体内容”中看到了“强迫、唆使、纵容、放任未成年人和在校学生礼拜、学经、封斋”这一条相关内容，其将“未成年人”和“在校学生”并列，但这是否

俗生活中的种种遭遇让人们不得不转向宗教。编号 08 结合自身的宗教体验和观察，认为当人们遇到问题而无法解决时，对于维吾尔族人来说，“更加虔诚地做礼拜”、“向安拉祈祷”成为最好的选择。因此，看待宗教问题时需要注意其俗世生活的土壤。这种俗世生活的“土壤”不仅仅是指维吾尔族在现代化过程中被“边缘化”的社会事实，如失业率高、就业结构存在严重的族群分层等¹，还表明维吾尔族在特定政治环境之下“压抑、逼仄”的“心理事实”，宗教是其纾解心理压力的重要手段。也就是在这个意义上，有人呼吁“应更重视维吾尔社会心理研究和疏导”，消除维吾尔族民众心中的“不安全感”（覃爱玲，2016）。

编号 08：从最近的情况来看，我觉得维吾尔族中做礼拜的人越来越多了。像我婶婶，我知道她以前只是每天做一次礼拜，但后来她哥哥生病了，她开始每天做五次礼拜，而且变得特别虔诚；后来她哥哥康复以后，她就没做了。这段时间她儿子被公安局抓走了，她又开始每天做五次礼拜。这说明什么呢？说明了新疆的宗教复兴和人们在世俗生活中的遭遇很相关，只有当人们生活不顺的时候，才会更多地求助宗教。再加上近年来由于政府严打宗教极端势力，本来只有一个恐怖分子，结果他抓了許多人，虽然可能最后把误抓的人都放了，当时在这个“一抓一放”的过程中，有多少人的思想发生了变化，这个人背后所关联的家庭又有多少人将心中的压力诉诸于宗教？所以说越是压制，反弹越是厉害，就像弹簧一样。

已经有学者从历史材料中总结，宗教的管制可能产生“非预期后果”，即与压制相伴而生的是“牺牲”，从而使宗教变得更可信、更真实，吸引更多的追随者（卢云峰，2010）。加强宗教管制的结果并不是宗教信仰和行为的总体降低，而是可能导致宗教市场复杂化，出现所谓的“三个宗教市场”（转引自张文杰，2014）。当然，这不能直接推论出新疆宗教不需要管理、“极端势力”不需要打击；而是至少说明，政府作为宗教政策的制定者和执行者，不能被排除在解释当前新疆宗教现象的范围之外，它不是“置身事外者”，而是与伊斯兰信众同样作为行动的主体，二者及其互动共同塑造了新疆的宗教生态。

编号 07：新疆维吾尔自治区政府认为宗教就是问题，有宗教的存在就会有问题，所以他们想要“斩草除根”，以为可以把问题解决在萌芽状态。可是问题根源还在于他们自身，他们没有很好地执行国家的宗教信仰自由政策。但我并不是说我们就不存在问题，我们在宗教方面还是有一些问题的，而且一些方面还比较严重，我们一些人确实受到了极端宗教思想的影响，但这只是小方面的，是极个别的人，大部分人都是中间分子。但是如果这样的政策继续执行，就会使很多人受到不公正待遇，人数慢慢增多，规模也逐渐扩大，这些人就会去宗教上面寻求安慰；这样很多中间分子就会走向对立面，就会造成很多这类的事件。……新疆和内地这类事件背后的根源都是一样的，都是社会治安问题，最根本的是社会不公正问题。²

由于政府的无神论性质并深深卷入宗教事务之中，一些由政府主导的涉及“宗教”因素的舆情宣传，恰恰会进一步强化、明晰化社会底层的宗教意识，强化群体间的隔阂、猜忌、排拒的心理；因此，逐步让宗教信众理性化，引导宗教的常态化发展，使宗教与当地的社会经济发展相适应，才是更为明智的做法。“依靠宗教自身的力量实现与现代化、世俗化和社会主义主流思潮的衔接和适应是基本的经验和理路”（严庆，2014）。一些受访者表示基层政府还将民众家中正式出版的宗教类书籍没收，这类做法其实阻碍了信众获取正确的宗教知识，不利于信众宗教思想的理性化，

说明已成年的大学生也在此列，还需要进一步调研、分析。

¹ 从“六普”数据中可见，维吾尔族就业人口中农业劳动者的比例在 2000-2010 年十年期间逆全国发展大趋势从 80.35% 上升到 82.74%；而在“党政机构负责人”、“专业技术人员”等五个行业部门中，其人口比例均有所下降。与此同时，维吾尔族在十年期间跨区域流动明显放缓（参见马戎，2013b）。

² 本段材料引自笔者于 2014 年 3 月对北京某 985 高校社科专业一本本科生的访谈，该生曾就读于南京内高班。

最终难以脱离信教的盲目状态。从受访群体的情况可以看出，该群体对于伊斯兰教有基本的理解，他们掌握了良好的科学文化知识，是维吾尔族内部理性化、世俗化的重要力量，是抵制极端思想的新兴力量，因此这是应该团结、争取的力量。

三、被书写的历史和被叙述的历史

从社会学的角度来看，“历史”并非指过去曾发生的事实，而是一套被书写或被叙述的“社会记忆”；因此，社会学认为“历史”（无论是被书写的还是被叙述的）的真实与否并不需要特别关心，需要关心的是：（1）人们为什么以这样的方式而不是那样的方式来叙述历史，（2）人们为什么更愿意相信这样的历史而不是那样的历史是“真实”。在“社会记忆”中，有一部分是以该社会所认定的以“历史”形态呈现和流转的，人们“借此追溯社会群体的共同起源及其历史流变，以诠释当前社会中各人群的认同与区分”，这部分可以称之为“历史记忆”（王明珂，2001）。换句话说，“历史记忆”是对现实状况的反应，或是“确认”现实，或是“解构”现实，本质而言是叙述者作为行动者试图通过历史在现实中进行“定位”的过程（positioning），是其能动性的体现。为了了解“民考汉”群体的“历史记忆”，笔者询问了该群体对维吾尔族历史的了解程度，以及维吾尔族在官方书写的历史和民间被叙述历史之间的张力。其基本呈现三种样态：

其一，对历史“不感兴趣”或者“了解不多”。以下三名受访者均为大学低年级学生，其中两位是理科生，坦言自己对于维吾尔族以前的历史不感兴趣，也没有刻意去了解，只是觉得作为维吾尔族应该知道自己民族的历史，以免被人问及的时候显得“尴尬”。这符合常人对于历史的认识，代表大多数人的看法。需要指出的是，在有关社会记忆研究的反思中，有学者曾指出社会记忆研究中可能存在权力观下的“虚假对立”，即在权力观的影响下研究者认为必然存在“民间记忆”和“官方记忆”的对立或者“大众”与“精英”的分野；但在现实中，两者的对立并没有如此强烈，因为二者可能是互构和共谋的（刘亚秋，2010）。因此，受访者对于历史的这种态度是可以理解的，对于国民教育中的历史“不太在意”，对于本民族的历史也“了解不多”，这属于常人对历史的态度。

编号 02：至于维吾尔的文化和历史方面，我曾经百度过，但是了解不多。有时候我觉得有点惭愧，觉得自己作为一个土生土长的新疆人，虽然总是给同学们说新疆多么有特色，但是我了解很少，没办法和他们讲，哪怕是作为一个导游都有点不合格。

编号 04：我对维吾尔族以前的历史不是很感兴趣，但是我现在慢慢地对我爸爸生活的那个时候感兴趣了，他总是给我讲他们当时的生活和故事，我觉得非常有意思。

编号 05：不太了解，只是从初中讲的新疆地方史中了解过一些。平时爸爸也会给我讲，但我也觉得那些不太可靠。他平日里会提到某个我们民族著名的诗人，但是我都不知道，他就比较失望。（**那你觉得历史重要吗**）重要啊，要是别人问起我关于维吾尔族的历史，一问三不知，多不好。别人见我是维吾尔族，肯定要问我关于维吾尔族的东西，结果我啥都不知道，就不好了。

其二，对维吾尔族历史的官方书写版本比较熟悉，同时不知道其他版本的历史叙述。编号 10 从事考古研究，但其主要工作在于发掘无文字记载的早期历史。虽然她曾试图去了解过一些不一样的历史，但是“正式出版的东西都一样”。值得注意的是，作为维吾尔族的她陈述自己中学刚开始接触历史时，由于文化差异而表示历史课本中的那些人物和事件“很难理解”，只靠“死记硬背”。

编号 10：小学的时候接触历史比较少，到了中学开始学习历史的时候，我就会刻意去找关于维吾尔的历史。但是发现只有西域的历史，我们学习的和你们应该是一样的，从夏商周一直到元明清，但是当时我很难理解，对于这些东西都很不熟悉，只是死记硬

背。你们可能小时候就生活在那样的环境中，对于其中的历史人物理解起来比较容易。但是当时也只是比较好奇，没有别的东西，这样就过了。上了大学以后，慢慢地我也看一些维吾尔族的历史，维吾尔的和汉语的都看，都是些正式出版的，两种文字也大致都一样。对于民间叙述的历史，我接触的很少，因为爸妈也不懂这些，也没法和我们讲。

其三，对民间叙述历史有所了解，或者对官方书写的历史表示质疑。这套民间叙述历史的基本框架是：（1）强调维吾尔族伟大而悠久的历史，汉文材料中关于“回鹘西迁”的历史只是维吾尔族形成的一个晚近事件；（2）从土耳其到新疆这一广阔区域的民族都曾是一个祖先，因此目前这些民族都是“兄弟之族”，而且维吾尔族是其中最为卓越的代表。这套历史叙述基本没有超过上世纪80年代末被大加批驳的“三本书”的范围。¹当时的批驳着力点在于说“三本书”歪曲事实且“居心不良”，然而正如本部分一开头就指出的那样，历史的“真实”与否无关紧要，且不说“历史真实”仰赖于现实中的权力结构因而本身就具有争议，人们通过重塑历史并非想要获取“真实”，而是想要表达对现存秩序之下自身“定位”的不满，所以指摘其真实性本身根本无济于事。

编号01：我历史学得很好，对我们的历史了解也很多，但和历史教科书上讲的不一样。小时候，我爸爸经常收听乌兹别克斯坦那边的电台，他给我讲了很多这方面的内容。大概就是，我们在十万年前从伏尔加河畔东面迁到了蒙古高原，后来才是回鹘西迁的那段历史。在不断迁徙的过程中，我们才分化出了后面的哈萨克斯坦、乌兹别克斯坦以及奥斯曼土耳其等；这些国家和我们以前都是一个民族，就是突厥。……以前在中学历史课上，老师总是否认突厥是一个民族，而说它只是一个地名，不存在这个民族。我一点都不相信，而且非常抵触，我宁愿相信电台里面说的。

如编号01所述，自己获取这些知识的渠道在于家庭教育和国外电台。他之所以选择相信这一套历史，主要是他对现在官方书写的维吾尔族历史不满；他认为官方只是强调了汉族的历史，而维吾尔族的历史在这套书写中被贬低和否认。当笔者讲述了“突厥”作为一个族群集合体的历史存在和作为一个语族概念的现代意涵以后，他表示“这样的说法比较能够说服自己”，解开了他心中对于是否存在突厥这个民族的疑惑。换言之，并非是他对维吾尔族历史具有狂热的民族主义情绪和极其偏执的情感，只是他对“正史不正”而丧失信心。

编号06：维吾尔的历史资料已经找不见了，都看不到。反正我看过的那些教材都是与汉族这边有关系的，就是什么时候这边朝代在那边建立什么，这边和新疆关系怎么样。但是维吾尔族以前也是有朝代的啊，这些资料我就没见过。我主要是听小说，听维吾尔族的一些小说。我知道的维吾尔族历史也没法给你讲，有些专有名词也没法和你说。我看到的是，草原上的民族有一部分人迁到吐鲁番，有一部分人迁到南疆，建立了王朝；后面又被一个民族灭了。……我们历史教科书上一点都没有。我们初中时上过新疆地方史，就一本书，书的开头就讲张骞出使西域，第二个讲班超，后面讲唐朝在这边建了什么，再后面又是元朝、明朝、清朝，然后就没有了，这个算新疆历史吗？感觉没意思。我们书店里面都没有。我们以前老师都认为，匈奴是我们维吾尔的前身。反正对维吾尔历史我特别迷茫，不知道哪个是真的，哪个是假的。历史能相信吗？但哪些历史能相信，就不知道了，历史都是这些当朝人写出来的东西，能信吗？那个人说维吾尔族有八千年

¹ 这“三本书”分别是维吾尔族当代作家吐尔贡·阿勒玛斯在1986年之1989年先后出版的《匈奴简史》、《维吾尔古代文学》、《维吾尔人》，作者总体的写作意图是为伟大而历史悠久的维吾尔民族书写自己的历史，他将维吾尔的历史起源追溯至八千多年前。（参见姚新勇，2014）这一历史叙述直接引起了学界的强烈批判，单是1991年直接批驳这三本书的论文就有25篇之多，典型如“《维吾尔人》一书”、“《维吾尔人》等三本书存在的主要问题及其错误性质”、“《维吾尔人》的作者伪造历史，鼓吹分裂主义思想的实质”、“历史岂容篡改，谎话必须揭穿！——驳《维吾尔人》等三本书歪曲篡改新疆各民族历史的谬论”、“《维吾尔人》是唯心史观的产物”等。（资料来源于“中国知网”搜索）

历史，汉族才五千年历史，这个能让出版吗？我也不一定会觉得这个可信。要是我写的话，要是八千年，也别写八千年了，写成这样还给我们带来后患。

编号 06 叙述自己虽然作为理科生，但是阅读历史是作为自己的一项兴趣爱好，他通过阅读一些小说来了解历史，但是自己对这些历史的前前后后并不完全了解，他对官方书写的历史也表示质疑，觉得那些历史只写了“与汉族有关系”的历史，忽视了维吾尔族在历史发展中的自主地位。在这种“先见”下，其基本预设就是“凡是正式出版的都是不可信的”。

该群体中对于本民族历史的认识呈现一定的分层。虽然在本次访谈中第三类认识表现不多，但是值得重视。从历史书写的角度，当前中国官方民族史的书写是以中华民族“多元一体”的历史观来展开，但依然存在一些需要注意的问题。

第一，历史书写中单线进化的社会发展观依然比较主流，以“生产力”为标准划分社会历史形态。这种历史观运用在民族史上，往往就会出现汉族是最为“先进”的，而其他少数民族都是“落后”的印象，少数民族的出路在于“向汉族学习”或者“成为汉族”，这给部分少数民族带来一定不满和恐慌心态。

第二，“中原中心观”影响下的华夷秩序未经挑战和反思。中国传统历史中，“华夷之辨”虽然是指文化意义上的，但近代民族主义兴起以后，这一区分逐渐转变成成为“种族主义”或者“民族主义”，历史书写中只强调各边疆地区与中原王朝的互动，如果没有这份“互动”，边疆地区则是“无历史”的。另一方面，在现行“民族”认知框架下，人们往往将中原王朝对应于“汉族”的政府，于是将其简单对应于“自身”与“汉族”的关系，看到的历史过程就是“汉化”，这恰好造成心理的“逆反”。

第三，以“族源”追溯的方式“分族写志”，往往要么只强调某一民族单独发展的历史，要么只强调汉族与少数民族的互动，缺乏各少数民族内部的互动历史，容易造成一些“认识误区”，即认为只有汉族才是各民族融合而成的，但其他少数民族则是“纯种”民族。这为“追求纯种，盲目排外”奠定了历史基础。

第四，“以今论古”的倾向明显，即强调以今日政治观点去论证、裁剪历史问题，影响了历史书写的说服力和可信度。这些问题中最主要表现为“中原中心观”和“单线进化论”，理想的历史书写应该更加侧重于“各民族共同缔造中华历史”、“各民族共同开发神州大地”，应该更多表现历史中多民族的互动，以为各民族在当代中国的平等地位奠定历史基础。

四、对自身和维吾尔族前途的想象和预期

少数民族教育研究领域中的一个非常重要的关注点是少数民族的教育成功，即分析究竟有哪些因素导致了少数民族教育的成功，或不成功。其中较有影响力的解释是由奥格布（John Ogbu）提出的“民间成功理论”（Folk Theory of Success）：如果少数民族成员认为他们可以通过接受教育达到成功的话，那么他们会想出办法来克服由文化分歧带来的障碍；相反，如果他们认为教育体系仅仅是剥夺了他们自己的文化和自我认同，而没有在更广阔的社会交流中给他们同样平等机会的话，他们会做出抵制的反应（Stevan Harrell & Mgebbu Lunze, 2011[1999]: 179）。他进一步区分了“自愿移民少数群体”和“非自愿移民少数群体”，指出两个群体在如何看待他们的家庭和社区环境与学校环境之间存在文化差异和语言差异上有所不同，前者更为乐观，后者则表现为悲观（哈经雄，滕星，2001: 57-98）。中国的少数民族虽然并非移民，但这个理论可以给了我们一个重要启示：少数民族如何看待自己在整个国家中的位置以及如何看待教育对于自身社会流动的作用，对于其自身的成功与否具有较为关键的影响。换言之，在没有制度性障碍的前提下，重要的不是少数民族与主流社会所存在的所谓“客观的文化差异”，而是少数民族如何看待这种“文化差异”，其态度的不同带来了在学习上的不同策略（祖力亚提，2009b）。

另一方面，从社会学的角度来认识教育，其最后的产品不仅是知识的传递、思维的训练和人才的培养等，它还生产了受教育者的社会地位预期¹，也就是对于社会流动的期待。有学者指出，如果这一预期与其实际的社会流动不相符合、而且差距越拉越大，则会产生“结构性失位”，进而可能造成社会动荡（张静，2010）。因此，本部分关注的是“民考汉”大学生对自身的前途有何预期，如何看待维吾尔族在整个国家的位置，以及如何看待其自身的民族身份与其成功之间的关系。

总体而言，大部分受访者表示对自己的前途充满希望，认为可以通过自己的努力而获得成功，也对维吾尔族的前途持乐观态度。这部分人表示虽然听说过有人因为自己的维吾尔族身份而遭遇不便，但没有亲身经历过。对于工作地点的选择，大部分表示自己对于地方没有特别要求，但会比较愿意回到新疆（多为乌鲁木齐），其考虑的主要因素是方便照顾父母、饮食等方面更加方便等，这与已有研究结论大致相符（参见欧登草娃，2014：184-87）。

编号 02：我爸妈当然希望我有一个 better life，就是说，他们认为他们这一辈人可以供我和我妹妹上学，而且受到良好的教育，也算是城市的中产阶级了。那么，到我这一代以后，至少可以提供更好地生活，可以很轻易地购买自己需要的东西，或者提供给孩子更好的教育。……我目前还是打算回新疆，并且希望生活在学校围墙里面，以后从事学术研究。

编号 03：我对新疆的前途是很乐观的，感觉人民生活水平确实提高了，但是可能有些生活方式没有跟上……我以前一直都想回和田，因为家人都在那里，但后来我有点犹豫了。（为什么犹豫了？）觉得和田发展太慢了吧，在那边发展平台很小，所以可能我以后会去乌鲁木齐。对于乌鲁木齐，我其实只是作为一个中转站，对那儿了解也不多，但还是会感觉更加亲切，比起北京，在交流和饮食方面会更加方便。

此外，还有人表示希望能够去到“更加自由”、“更加平等”的地方。这需要引起特别注意，对于不同人给出的理据，需要作进一步细致区分。第一类，如编号 01 所描述，虽然他对自己的前途充满信心，认为可以通过自己的不懈努力而获得成功；但他对于维吾尔族整体的前途表示担忧，因为在他看来，维吾尔族人“比较懒散”²、“不像汉族学生那样拼命学习”，而且认为维吾尔族“历史上就是这样，所以我们才会总是被别的民族统治”。他认为，中国语境中的“少数民族”一词总是被贴上“落后”、“弱势”和“被照顾”的标签，这本质上是一种与“汉族”不平等的“区别对待”。为了逃避这种群体性的负面“标签”，他渴望去到凭借自身能力、人人平等的地方生活。

编号 01：我想走出中国，去任何一个国家都好，我不希望总是被别人看成不一样的存在，被贴上“少数民族”的标签。我感觉只要我还在中国，就会被贴上这个标签，就好像是低人一等一样。在中国，好像只有两个民族——汉族和少数民族。上内高时，我从情感上不愿意离开新疆部，但最后还是去了本部，因为我想和大家变成一样，不希望和别人不一样，被人区别对待！……我还是希望每个人都可以被首先当成人来看，而不是分民族。记得当时汶川地震时，我们那边很多人就说，这是安拉为了惩罚这些没有信仰的人。当时我就想，他们为什么这样说呢？无论有没有信仰安拉，但他们也都是人，都是安拉的造物啊，他们受灾了也很可怜啊。当时我爸爸就夸我这种想法很对，非常

¹ 这里的“社会地位预期”是指大量社会成员对于某类人群应当对应的结构位置——身份、地位、收入、职业、生活方式的预期，它是由现实社会结构所生产出来的，具有“非个人性质”（参见张静，2010）。

² 需要补充的是，在我另一篇《维吾尔族在校大学生访谈》（撰于 2014 年 4 月）一文中虽然指出大部分受访者均认为维吾尔族“懒”，但在本次访谈中，多数学生不认同这一说法，他们大都从阶层分化角度指出维吾尔族农民因为缺乏工作机会而如此表现；或者认为“每个民族里面都有勤懒之分，这是个人的事，并非可以如此形容一个民族”等。这两次访谈得出结论的差异可能是受访者所学专业 and 所在学校的不同导致；也有可能是这两年内发生了一些较为重大的事情改变了人们的看法。不过，这都需要进一步研究。

赞同我这种想法。

第二类，对于新疆带有较强的文化和民族情感认同，对新疆政府在经济发展方面也有较高评价，但是不喜欢新疆当前高度政治化的社会氛围。编号 04 曾在内高班（威海）学习，去过内地较多地方，对内地和新疆经常对比，认为新疆政府“太严格”，表示希望可以去到内地比较宽松的社会氛围中生活。但同时，出于对于文化的认同和强调，她又表示希望自己的孩子“在有维吾尔人的地方长大”。

编号 04：（你以后打算在哪儿工作？）去徐州吧，看我男朋友以后在哪儿发展，但我们都希望以后在内地工作，回新疆被管得太过了，生活很不舒服。我爸爸一直都希望我以后别回新疆了，说当地管得太严格了，我们都没有基本人权了。……但是等我有孩子了以后，我还是会回新疆。主要是为了下一代考虑啊，我想我的孩子以后能在有维吾尔族的地方成长，不能完全丢失了我们民族的品质。**（你打算去国外吗？）**我打算去国外读研究生，但是不会去国外定居——干嘛要去国外啊，我们中国这么好！

我觉得政府在经济这一块做得很好，特别是“援疆”这些事，而且现在政府出台政策解决就业，说企业解决当地人就业的话，就可以获得相应的贷款，这对很多人来说是一个很好的帮助。现在企业也必须有“五险一金”，大家就不用都去考公务员了，可以去企业，我们新疆现在有很多民族企业了，我看到这些很高兴，就像看到我们中国人在国外去发展很好很高兴一样。……刚才你问我担不担心维吾尔文化没有了，我之前还是比较担心的，因为有人告诉我，政府在搞同化，要取消维吾尔文字什么的，但是我看到企业发展以后，我就觉得我们的文化不会消失，因为这些企业有很多是用维吾尔文写的。

第三类，对于维吾尔族和自身前途表示担忧，认为维吾尔族在现行的制度安排中缺乏发展空间，表示由于自己的“民族身份”而难以获得成功。编号 06 出身于农村地区，所在社区人口超过 90%都是维吾尔族，他对当地政府一些形式主义的粗暴执法极为厌恶，认为政府的行政已经严重影响到了普通人的生产和生活，“每周集中开会”、“思想教育”等导致人们无法正常流动、劳作。他一方面肯定中央出台的政策，但同时也认为这些政策“没有真正落实下去”，无论是“一带一路”还是“新型城镇化”，当地人们都没有受益，反而生活日益贫困，因为“当地干部们也不怎么关心民生”。同时，他对自己的民族也抱有较为矛盾的态度，一方面觉得新疆不断出事在于“我们民族比较激进”，另一方面又觉得这是被地方政府一些具体做法“逼出来的”。虽然编号 06 是一个个案，但其中透露出的问题比较严重，如果个体将自我的失败归因于非个体因素，即结构性因素，那么一个群体的被剥夺感随即创设出来，对于社会稳定有不利影响。

编号 06：你说，一个中国吧，本来就不让我们民族好好发展。……我不知道政府到底怎么想的，我感觉真没啥办法可以解决，这个国家里面，一个民族占了大多数，一个民族主导，另一个民族必然是靠边站的，从根本就没得解决。**（你觉得是整个中国不让维吾尔族好好发展吗？）**我感觉是，毕竟我们这个民族吧，也是比较极端、激进的民族。**（你觉得是整个民族吗？）**感觉有些人是，虽然我不激进吧。但是政府干的一些事，我也看不惯。政府这样做，谁都看不惯啊。就比如你们村里面如果发生那样的事，你也会看不惯的，对吧？有些人看不惯就起事，你能说是这些人不好吗？说不上啊。比如我听说，和田一个信仰特别虔诚的人，戴着面巾上街，就被强制摘掉了，这在宗教里面是一个很严肃的问题，所以当天就起事了。你能说这个方面她有什么问题吗？有吗？说不上，对吧？这样弄一个出十个。

（你觉得自己前途不明，这是由于你自己的出身呢，还是因为你的民族？）我感觉是我的民族原因，因为我是个维吾尔族。如果我是个汉族，我差不多就能是一个中产阶级，但是维吾尔族就不咋样。**（是感觉作为维吾尔族会受排斥吗？）**受排斥倒不是。新疆现在是这么一个状况，我在村里面干了一个月，感觉村干部也就那样，他们也不怎么

关心民生。

第四类，看到维吾尔族目前遭遇的一些“不公平待遇”，自己也亲身遭遇过一些偏见和歧视，但是表示可以通过每个人的个人努力和成功，逐渐改变维吾尔族整体状况，最终可以在整个社会中获得相应的社会承认。换句话说，这部分人倾向于认为“每个人的成功就是整个民族的成功”。

编号 10：当然，我并不是说自己一帆风顺，也遇到过一些不公平的待遇，当时我可能会很不高兴；但是回过头来一想，也没办法，只能慢慢去改变。（**你对这种改变的前景还是怀有乐观的吗？**）维吾尔族，还包括新疆其他少数民族，年轻人中也有很多很优秀的，这样就会一代代去改变。也有很多优秀的少数民族学生回到新疆去工作，发现自己家乡并不适合自己的发展，感到因为自己的民族身份而受到很多限制。比如在新疆找工作，很多单位，包括公务员，其招聘信息的括号后面都会标注只招汉族、或者只招维吾尔族。毕竟新疆是多民族地区，很多人对于民族这件事儿很敏感，经常注意到这些，容易拿民族来说事儿。

但是我想，只要你做得很优秀，非常有水平，你肯定还是会有 access 去实现自己的价值。我个人比较赞同的是，个人不一定要回到新疆才能为新疆做贡献，其实你在哪儿发展得好，能够实现自己的价值，你永远都是新疆人，别人也会看到这是新疆的小孩获得了一些成就，慢慢大家就会认可这个民族。

由于本次的访谈人数有限，笔者不能给出哪些因素影响了该群体的认知和判断，但是有一点可以肯定的是，这些差异并不是由于“民考民”和“民考汉”两个群体之间的差异引起的，而极有可能是基于受访者所属的阶层。为了更好说明这一点，笔者特意访谈了北京另外某 985 高校的“民考民”同学。编号 09 出身于距乌市不远小县城的商人家庭，一直在“民考民”系统读书，他从自身经历出发，认为目前国家基于民族身份的制度安排是有利于本民族发展的，作为个人应该抓住这些机会。同时，他也认为在新疆，由于当前“维稳”的严峻形势，自己的民族身份是一个不利因素，因为其衡量人才的标准极为单一，“就业的时候他们看重的只是一点，就是汉语好；要是汉语不好，那就啥也不是”。

编号 09：虽然在新疆，作为维吾尔族，一把手当不了；但是只要你努力，二把手还是可以当的；如果是在内地，我觉得自己的事业可以不受民族身份的影响，像我们很多老师，他愿意每天来办公室干自己的事情，没人管他。但如果在新疆，因为它一直强调稳定，就会不停地让人去开会、值班、维稳，总是有很多事情要做。

但是，我有时候反而会觉得自己因为自己的民族身份而格外受到优待。我有自知之明，知道自己能力有多大。有很多机会，我感觉不是因为我的能力很强而得到，而仅仅是因为我是个维吾尔族。比如校团委找我谈话，说我们学校的维吾尔族是学校的第二大民族了，所以学生会需要有一个维吾尔族的副主席，问我愿不愿意做。还有这次参加北京团市委党员骨干培训，全北京 53 所高校只选了 120 名同学培训，我们学校只选了 3 个人。我知道他们选我最大的原因，就是因为我是个维吾尔族。我有时候想，要凭借自己真正的能力去获得机会，但好像大多数时候都是由于这个民族身份。

所以，有时候我就想，我们民族当中现在抱怨很多，都觉得受压制了；但通过我自己的例子，我感觉我们还需要换一种思路，就是国家也在出台一些有利于我们民族的政策，像我被选拔去接受培训，就说明他们很需要培养一些像我这样的维吾尔青年，我们为什么不好好利用这些机会呢？如果一味地抱怨，其实只会加深各自的矛盾，并没有什么好处。

从目前情况来看，出身于农民阶层的学生更容易对自己和本民族的前途做出较为悲观的判断，其给出的理由大都在于亲眼目睹基层政府在农村的混乱、低效乃至“蛮横”的行政；同时有更多人表示自己亲身经历过民族歧视；而出生于城市中产阶级家庭的学生更倾向于对自己和本民族的前途做出更为乐观的预期，也更少表示自己经历过民族偏见和歧视。从话语本身进行分析，前者在表达的时候更容易不自信，其说话语句细碎、片段；后者则往往表达流畅，更为自然、自

信。基于自信和期望的不同，这两个群体是否会在以后的发展中走向“自我实现的语言”？这是否反映出维吾尔族内部严重的两极分化，城乡之间在生活水平、生活方式、面临的政治环境等各方面存在巨大差异？这是否塑造了各自的性格、认知和判断？在当下这种制度安排之下，是否会造成维吾尔族内部精英群体和普通民众的断裂？如此，基于民族身份的各项政治安排是否会固化这些阶层差异，并最终固化社会流动，从而引发严重的社会问题？同时需要进一步思考的是，在现行制度安排下，哪部分人更容易获得成功？他们成功了以后是否有利于带动整个民族的发展？这些问题需要进一步调查分析才能给出比较可信的回答。

五、总结与讨论

本文通过访谈，展示了维吾尔族“民考汉”在校大学生对于相关问题的认知，对于前面各部分已有的小结，这里不再重复。通过以上分析，我们对于该群体有了总体性的认识，至少应包括：

1. “民考汉”学生由于自小在汉语学校学习，其对于本民族语言、历史以及伊斯兰教等方面了解和熟识程度有限，但是他们依然认为学习本民族语言、了解本民族历史以及保持伊斯兰的宗教信仰很重要，这是其民族身份认同的一部分。与此同时，该群体绝非保守排外的群体，在长期与汉族老师、同学交往交流当中，他们学习汉语和英语等具有同样的开放心态，其对于本民族历史的追求更多是确立本民族在全国范围内的平等地位，伊斯兰教的信仰也更多是作为一种文化身份而存在。

2. 该群体高度重视个人自由和平等的发展权利，他们对于个人和维吾尔族的前途大都持乐观态度。一方面，他们对于新疆目前严峻的政治形势和社会氛围表示倍感“压抑”，他们容易将新疆与内地作比较，希望可以在“自由、包容”的氛围中生活和工作；另一方面，他们希望可以超越“民族性”而代之以“个人性”，如在交朋友中不以“民族”为主要判断原则而主要根据其性格和爱好；在竞争当中不是仰赖于“被照顾”的民族标签而依靠自身实力获得成功；在强调团结的时候更多促进人与人之间的“社会和谐”而不是“三个离不开”式的“民族团结”。根据匮乏假设和社会化的相关理论可知，人们早年社会化中缺乏的基本内容往往成为人一生追求的目标，在经济快速且高度发展的社会中成长起来的一代，由于其物质基本可以得到保障，因而其珍视的价值会从“物质主义”转变到“后物质主义”，亦即“归属、受尊重、知识和审美的需求”会不断凸显（英格尔·哈特，[1997] 2013: 31-35）。本次访谈的10名学生基本属于“后物质主义”价值观的青年，其个体性、自主性不断增强，与当代青年群体主流人群相差无几。

因此，在面对这样一群价值观念已经或正在发生改变的群体而言，我们的社会治理政策的执行方式、目标理念也应该有相应的调整，不仅要“发展经济，改善民生”，还需要尊重每个人作为人的自由、尊严，为每个人创造自由平等的发展权利。目前，新疆政府为了预防极少数人实施的恐怖袭击和暴力活动，维持必要的警力是现实所需，但有学者指出，“如果在‘维稳’的过程中有意无意地将人们的基本文化认同、宗教行为与社会稳定的需要对立起来，那么国家的强力措施甚至有可能强化人们心中的某些观念和情绪”，因此“真正的‘维稳’是要把工作做到人们的心理，使人们敢讲真话、敢提意见，并通过对这些意见的切实解决或合理解释来消除人们的不满情绪，增强人们对国家的认同，增强人们生活的公平感和幸福感”（马戎，2014: 55）。

3. 市场化、信息化的时代背景下，人们流动频繁、信息获取渠道多样，如果存在人们（少数民族）与政府（主流群体）较严重的“对立情绪”，人们（少数民族）更倾向于相信对立一方的信息。访谈中，“民考民”在校大学生多次向笔者展示其朋友圈内转发的各类涉及民族类的文章和信息，比如“自动取款机由于点击使用维语的人数不够而将取消维语”、“维吾尔语是被联合国列入五百年会消亡的语言”等，这些“精心策划”的谎言，虽然没有多少实在证据，但有些人会出于民族情感而在短时间内接受、传播。随着他们掌握更多中立性的信息，他们最终可以依靠自己的智识做出正确的判断，表示“对这些信息都不愿意再看了”。因此，引导这部分具有较

高科学文化水平的学生形成正确的思想认知，需要的不是控制信息的传播和“空洞、形式”的思想政治教育，而是需要更加中性的、去除浓烈意识形态色彩的多样化、差异化信息，该群体的理性思维足以做出理性判断，并且还是辟谣、说服他人的重要力量。

4. 访谈中还暴露出一些值得关注的问题。部分学生对本民族目前的处境具有“自卑和自尊”的矛盾心理，他们受到大众传媒的影响而认为“我们民族是一个比较极端的民族”，同时基于自身的民族情感和实际经验又认为“有些人是被政府不恰当做法逼出来的”；更有一些人认为在汉族占绝大多数的中国无法为少数民族的发展提供适当的位置。批驳这些认识的正确与否意义不大，首先需要的是分析他们何以产生了这些认识。这部分学生大多来自农村地区，基层政府“严密、威权，乃至蛮横”的管理方式给他们留下了深刻的印象，同时自小离开家乡而到较为封闭的内高班学习经历，使其对内地了解甚少，如果再加上内高班教师有意无意地偏见歧视，最终形成了这部分学生“压抑”、“自卑”的心理状态；他们进入大学后，普通高等院校一般不会特别注意其独特的民族身份和成长经历，也几乎没有提供任何纾解渠道和机制，致使这部分学生早年形成的一些不正确想法一直未能得到冲击和更新，这最终会影响他们对自身和本民族未来的预期，进而对其自身成长造成不利影响。如此，来自社会较低阶层的子弟虽然接受了高等教育，但是其未来发展也终将受到限制，对于化解严重的阶层分化是极为不利的。

文章最后有必要回到开头提出的问题：“民考汉”在校大学生他们作为未来的精英分子，其与主流社会的关系到底是整合还是区隔？这取决于这些精英分子到底属于什么类型。戈登（[1964]2015：212-213）将“知识分子”在面对“族性”（ethnicity）和“知识分子主义”（intellectualism）二元压力时所做出的反应区分为三种“理想型”：“活跃积极的族群知识分子”、“被动消极的族群知识分子”和“边缘的族群知识分子”。第一类知识分子将自己保持在所属族群范围之内，并且其作为知识分子的兴趣完全集中在自己的族群上；第二类他们基本上保持留在自己所属族群的亚社会边界之内的同时也偶然跨越族群边界去接触其他知识分子；第三类则将自己的族群性看得很淡，往往在自己所属族群圈子之外交朋友，甚至缔结婚姻。戈登认为第三类知识分子的大量出现是形成“知识分子亚社会”的重要前提。毫无疑问，该群体内部差异较大，无法将所有人完全划入以上中的任何一类，他们一方面将自己的族群性看得很淡，希望可以被视为最基本的“个人”，也可以在一定程度上突破自己所属的族群圈子（交朋友的较多，但是婚姻选择圈子还比较严格——主要基于宗教的考虑）；但同时他们又对自己的族群怀有文化上的认同，对自己族群的语言、历史以及前途表示担忧、关心等。看待“知识分子亚社会”这个理想型的亚社群问题时，不仅要看到族群知识分子自己能否超越自己的“族性”，还必须看到在全社会的制度安排、政策导向以及价值理念中是否已经超越了“族性”来处理相关问题。如前所述，很多人不得不在众多有关族性（ethnicity）的盘问之下去了解、学习本民族语言、文化和历史，因此，“整合与隔离”本质上是个人与结构互动的结果。

借鉴戈登对“去隔离化”（desegregation）与“融合”（integration）两个词语做出的细致区别¹，如果我们觉得将少数民族知识分子整合进入主流社会是维系主流社会稳定、健全的正确选择，那么，公共政策部门需要努力去做的是“去隔离化”，即去除一切阻碍各民族交流、迁徙的体制性障碍，而不是采取行政措施加速各民族的“融合”。因为“融合”应该属于自然发展的社会进程，“越俎代庖”、“拔苗助长”都是不明智的，明智的做法是“乐见其成”。

参考文献：

¹ “去隔离化”是指在公共或半公共设施、服务部门、制度机构的运行中消除种族标准，从而使每个人获得作为一个完全“公民权利”（civil rights）的法律地位和资格；“融合”则是指消除了偏见和公共生活中的歧视，包括了态度的转变，以及消除恐惧、憎恨、猜疑、刻板印象和迷信等，其所包含的内容要更多。前者属于社会学中立的陈述，而非基于某一些价值体系得出的“哪个是好的或是坏的”判断。（参见戈登[1964]2015:228-29）

- [德]韦伯, [1904] 1982, 《社会科学方法论》, 韩水法译, 北京: 中央编译出版社。
- [美]戈登, [1964] 2015, 《美国生活中的同化: 种族、宗教和族源的角色》, 马戎译, 南京: 译林出版社。
- [美]罗纳德·英格尔哈特, [1997] 2013, 《现代化与后现代化: 43 个国家的文化、经济与政治变迁》, 严挺译, 北京: 社会科学文献出版社。
- Stevan Harrell & Mgebbu Lunze, 2011[1999], “民间成功理论——汉族并非永远是最优秀的”, 载白杰瑞 (Gerard A. Postiglione) 主编, 《文化·教育与发展——全球视野下的中国少数民族教育》, 滕星、马效义等译, 北京: 中央民族大学出版社。
- 迪木拉提·奥迈尔, 2001, “新疆的‘民考汉’与哈萨克斯坦的‘民考俄’”, 载马戎等主编《二十一世纪文化自觉与跨文化对话》, 北京大学出版社。
- 哈经雄, 滕星, 2001, 《民族教育学通论》, 北京: 教育科学出版社。
- 李儒忠, 2013, “论‘民考汉’”, 《新疆财经大学学报》第 2 期。
- 刘亚秋, 2010, “从集体记忆到个体记忆——对社会记忆研究的一个反思”, 《社会》第 5 期。
- 卢云峰, 2010, “苦难与宗教增长: 管制的非预期后果”, 《社会》第 4 期。
- 吕大吉, 1987, “关于宗教问题本质的思考”, 《中国社会科学》第 5 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》第 1 期。
- 马戎, 2013a, “知识分子在社会族群结构和族际交往中的角色——读戈登的《美国人生活中的同化》”, 《社会科学战线》第 7 期。
- 马戎, 2013b, “我国部分少数民族就业人口的职业结构变迁与跨地域流动——2010 年人口普查数据的初步分析”, 《中南民族大学学报》第 6 期。
- 马戎, 2014, “21 世纪中国民族关系的发展战略”, 载《中国民族关系现状与前景》, 北京: 社会科学文献出版社, 第 35-61 页。
- 欧登草娃, 2014, 《少数民族教育政策过程中的行动者——关于“内地新疆高中班”的综合研究》, 北京大学博士论文 (未刊稿)
- 覃爱玲, 2016, “应更重视维吾尔社会心理研究和疏导”, 微信号“塔里木观察”, 5 月 3 日, http://mp.weixin.qq.com/s?biz=MzI3MTExNDZlNw==&mid=2247483654&idx=1&sn=da78555523307e0e937659710c86fcbe&scene=2&srcid=0503Wx3SOPZi5LGP4EuAOmr&from=timeline&isappinstalled=0#wechat_redirect;
- 吐尔文江·吐尔逊, 2014, “南疆原教旨主义思潮调查笔记”, 《民族社会学研究通讯》第 168 期, 9 月 31 日。
- 王明珂, 2001, “历史事实、历史记忆与历史心性”, 《历史研究》第 5 期。
- 希日娜依·买苏提, 2001, “‘民考汉’与双语现象”, 《语言与翻译》(汉文) 第 1 期。
- 新疆维吾尔自治区宗教局, 2016, “开展‘去极端化’引领信教群众正信正行”, 《中国宗教》第 2 期。
- 严庆, 2014, “引导和促进新疆宗教常态发展” (未刊稿)。
- 姚新勇, 2014, “‘大维吾尔文明’的穿越抑或建构? ——吐尔贡·阿勒玛斯的‘三本书’及其批判”, 《二十一世纪》第 10 期。
- 张静, 2010, “社会身份的结构性问题”, 《社会学研究》第 6 期。
- 张文杰, 2014, “中国宗教研究的‘政治经济学’尝试——评《中国的宗教》”, 《社会》第 3 期。
- 孜维达·阿不都克里木、买热巴·买买提、卡哈尔江·阿布拉, 2014, “双文化选择下的多元社会认同研究——为被贴‘汉化’标签的‘民考汉’群体辩护”, 《新疆社会科学》第 2 期。
- 祖力亚提·司马义, 2009a, “族群认同感建构的社会学分析: 以新疆‘民考汉’为例”, 《西北民族研究》第 3 期。
- 祖力亚提·司马义, 2009b, “少数民族教育与教育成功——新疆大学双语教育体系的个案研究”, 载马戎、郭志刚主编: 《中国西部地区少数民族教育的发展》, 北京: 民族出版社。

【书讯】

二十一世纪中国民族问题丛书 《中国新疆的族群分层：结构与机制》

社会科学文献出版社 2016 年 8 月

马忠才 著

目录

绪论

一、引言；二、选题意义；三、研究现状；四、研究思路；五、数据来源；六、框架结构

第一章 族群分层的起源和背景

第一节、新疆的自然地理和历史渊源；第二节、新疆的人口与族群；

第三节、新疆的经济发展；中国的民族政策与族群分层；第四节、中国的市场转型与族群分层

第二章 族群间的结构性差异

第一节、教育地位的结构性差异；第二节、职业地位的结构性差异；

第三节 经济地位的结构性差异；第四节、综合社会经济地位测量

第五节、国际标准职业社会经济地位指数（ISEI）测量

第三章 教育获得中的族群分层

第一节、理论与现实背景：族群与教育不平等；第二节、族群与教育地位获得的研究假设；

第三节、数据、变量与模型；第四节、小结与讨论；

第四章 职业获得中的族群分层

第一节、理论与现实背景：中国社会的结构分割与职业地位；第二节、族群政策与职业获得；

第三节、模型与结果；第四节、小结与讨论；

第五章 收入获得中的族群分层

第一节、理论与现实背景：中国社会的分配制度与经济分层；第二节、模型与结果；

第三节、小结与讨论；

第六章 他山之石：美国和前苏联的族群分层及其应对办法

第一节、美国的个体平等主义：把社会导向阶层分类；

第二节、前苏联的团体平等主义：强化社会的民族区分；

结论和讨论

一、族群分层的状态与结构；二、族群分层的动力和机制；三、族群分层的社会风险；

四、族群分层的社会嵌入性；五、政策调整的初步探讨：改变族群阶层结构，趋向理想型；

参考文献

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

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