

# 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 165 期

2014 年 8 月 15 日

\*\*\*\*\*

### 目 录

#### 【论 文】

西姆拉会议与西藏分裂主义

杨恕 王琰 王婷婷

从在校青少年互动看新疆维汉民族关系

——以乌鲁木齐幸福中学为个案

高 源

☆☆

Association of Sociology of Ethnicity, Sociology Society of China

Institute of Sociology and Anthropology, Peking University

## 【论 文】

# 西姆拉会议与西藏分裂主义

杨恕 王琰 王婷婷\*

**内容提要：**分裂西藏是西姆拉会议的核心内容。在西姆拉会议上，西藏地方政府和英国相勾结，正式提出了“汉藏划界”、“西藏独立”的主张，并迫使中国代表在西姆拉条约的草案上签字，目的是以国际会议、国际条约的方式使西藏分裂合法化，确定西藏“独立国家”的身份。虽然会议最终以失败告终，但是它造成的恶劣影响贻害至今。西姆拉会议是西藏分裂主义发展过程中的标志性事件，也是西藏分裂主义国际化的重要一步。国内对西姆拉会议的研究多侧重于它对中印边界以及对中印关系的影响方面，本文则着重分析了它在西藏分裂主义产生和发展过程中的作用。

**关键词：**西藏；分裂主义；西姆拉会议

西姆拉会议上，西藏分裂势力在英国的支持下正式提出“汉藏划界”、“西藏独立”的分裂主张，并且背着中央政府单方面与英印当局缔结了所谓的“西姆拉条约”。西姆拉会议具有国际会议的形式，并在会议上由英藏双方缔结了“西姆拉条约”及其附件。尽管西姆拉会议结束已近百年，但它造成的恶劣影响贻害至今，不仅为“藏独”势力的分裂主张提供了重要口实，而且它所炮制的“麦克马洪线”也成为影响中印关系发展的重大障碍。多年来，国内对西姆拉会议的研究主要侧重于它对中印边界现状的形成和中印关系的影响，而对西姆拉会议在西藏分裂主义发展过程中的作用关注很少。本文则重点分析了西姆拉会议在西藏分裂主义产生和发展过程中的作用，指出了它是西藏分裂主义发展和国际化的一个标志性事件。

## 一、西藏分裂主义的产生

分裂主义是政治生活中一个引人注意的现象。分裂主义使许多国家或解体分离、或陷入长期的内战、或饱受暴力恐怖的危害，而且还会引发国家间的冲突和战争，破坏国际政治秩序。根据对世界上各种分裂主义的综合分析，结合对西藏分裂主义、新疆分裂主义的研究，笔者认为，影响分裂主义产生的因素主要包括四个方面：（1）文化差异。有分离诉求的地区在文化上有其特殊性，由于和主体文化不同，容易产生认同问题，进而演化为分离倾向，这是分裂主义的基础；（2）分离群体居住地域相对封闭，地偏一隅，远离中央政权。由于地理环境封闭，加上经济、技术等

---

\* 作者：杨恕，兰州大学中亚研究所所长，教授，博士生导师；王琰，兰州大学中亚研究所，硕士生；王婷婷，兰州大学中亚研究所，助教。

条件的限制，中央难以对其进行有效治理；（3）（由于前两个条件的存在）一旦中央权威积弱，就容易产生反对以至脱离中央的行为；（4）外部力量支持。一般来讲，这种外部力量强于分裂主义事发国的中央政权。<sup>1</sup>对这一问题，笔者已在另文论述，于此不赘。纵观百年来西藏分裂主义发展史，其产生与发展也表现出上述因素的作用。

首先，中央政府“重政治、军事，轻经济、文化”为特点的治藏政策留下了分裂主义的隐患。自元代西藏正式纳入中国版图以来，元、明、清三朝分别以不同方式管理西藏，中央政府与西藏的联系以及中央在西藏的权威不断加强。尤其到清朝，清政府采取了册封、定制、设官和驻军为主要内容的治藏措施，在西藏建立政教合一的噶厦制度，加强了对西藏的政治和军事管理，较前代治藏方略有很大改进。但在治藏的长期过程中，清政府没有认识到经济和文化因素在维护国家统一和边疆治理中的作用，在这些方面采取的措施非常有限，清政府甚至出于维护满洲贵族统治的需要实行民族隔离政策，对西藏和内地之间的经济文化交流严加限制。同时，封闭的地理环境和落后的交通在客观上也阻碍了西藏和内地之间的民间互动，这使西藏和內地的文化差异被保留下来，并进一步演变成文化隔离，导致西藏尽管长期处于中国政治版图中，却游离于中国文化版图之外。由于缺乏对中国主体文化的认同，这使它很容易在内外因素刺激下产生分裂倾向。

其次，近代以来中央权威衰落和外国势力入侵是西藏分裂主义产生的重要条件。晚清以来，在西方殖民国家发动的侵略战争和内部农民起义的双重打击之下，清政府对边疆地区的统治能力日益衰弱。此外，政府内部腐败日益显现，统治的合法性面临日趋严重的危机，原本旨在维护清朝对藏统治的政教合一的噶厦制度随着权力扩张，滋长出严重的地方主义倾向。为了维持中央政府在西藏的主权，中央政府利用达赖出走内地之机试图在西藏推行“新政”，意欲废除噶厦制度，改土归流、设立行省，但由于触犯西藏地方权贵的利益，使已经紧张的中央与噶厦的关系更趋恶化。中央政府与噶厦在抗英斗争中的分歧，更加速了西藏走向分裂。就外部因素来讲，西藏与英属印度毗邻，在介入西藏事务方面，英国有明显的地缘优势。英国出于维持印度稳定，避免印度受到中国民主运动的影响，力图削弱中国对西藏的管理，把西藏变为中印之间的缓冲地带，在这些内外因素的刺激下，西藏的离心倾向日益明显。

清末民初，中央政权的更替以及由此引发的混乱局势，促使西藏分裂分子在英国的支持下开始采取分裂国家的实际行动。1909年11月11日（藏历），十三世达赖喇嘛从内地返回拉萨，噶厦向他献上刻有“圣地佛祖授记”字样的新制金印来取代清朝皇帝赐予达赖的金印，这是西藏分裂的重要步骤。1911年10月，武昌起义爆发，中国内地各省纷纷响应起义，宣布脱离清政府而独立。1912年元旦，民国政府成立。民国新立，百废待兴，百业待举，也为英国干涉西藏事务提供了契机。印度总督明托（Lord Minto）专程到大吉岭与避居印度的十三世达赖商谈，向达赖喇嘛提供武器和经费以助其“驱汉”。同年6月，十三世达赖喇嘛返回西藏。1913年，达赖喇嘛发表水牛年新年文告，号召“竭尽全力与中国军队展开殊死斗争，最终把驻扎在卫藏地区的中国军队驱逐出境”，<sup>2</sup>之后“驱除汉军”演变为“驱除汉人”。十三世达赖还“动员全藏起来反对中国人，为宗教和自由而战”，<sup>3</sup>声称这样做的原因是他个人对清朝皇帝的忠诚随着清王朝的衰落已经结束。<sup>4</sup>随后，十三世达赖喇嘛又发表了一份所谓的“独立宣言”称：“我们虽小，但却是一个有宗教的独立国家。”<sup>5</sup>然而，独立需要国际公认，于是英藏双方开始了使“西藏独立”获取国际承认的实际行动。

1 杨恕：“分裂主义产生的前提及动因分析”，《世界经济与政治》2011年第12期，第7-13页。

2 参见张羽新：“蒙藏事务局及其对藏政的管理(上)”，《中国藏学》2003年第1期，第40页。

3 【英】查尔斯·贝尔：《十三世达赖喇嘛传》，冯其友等合译，拉萨：西藏社会科学院西藏学汉文文献编辑室，1985年版，第113页。

4 P.C.Chakravarti, *India's China Policy*, Bloomington: Indiana University Press, 1962, pp.15-16.

5 Proclamation Issued by His Holiness the Dalai Lama XIII (1913)

## 二、西姆拉会议的召开及失败

当时的国内外情况表明，西藏谋求独立的企图与英国对西藏地位问题的战略考虑是一致的，这成为英藏勾结的现实基础。为集中精力对付德国，1907年英俄签订《英俄条约》，<sup>1</sup>这一条约缓和了英俄两国在中亚和西藏地区的竞争，也限制了英国对西藏采取进一步行动的自由。与此同时，亚洲的民族民主运动再次高涨，威胁到英国在印度的殖民统治。为阻止中国民族民主运动的浪潮波及印度，英国计划在中印之间建立缓冲地带以防止印度爆发民族解放运动，因此策划西藏“独立”便成了目标。<sup>2</sup>英藏目标的一致性使二者最终走到一起：西藏意图脱离中国成为独立“国家”，并借助英国挫败中国重新统一西藏的努力，而英国希望西藏成为一个中印之间的受英国控制的缓冲国，并通过英藏交涉侵占更多的中国领土。<sup>3</sup>

### （一）西姆拉会议前的密谋筹划

民国初年，中国国内局势动荡，英印政府趁机推行积极扶植西藏分裂势力的政策，明目张胆地进行分裂西藏的活动。首先，英国通过外交方式向中国施加压力。1912年8月17日，英国驻华公使朱尔典（Sir J. Jordan）向民国政府提出了一份备忘录，内容包括：“一、英政府不允中国干涉西藏内政；二、反对华官在藏擅夺行政权，不承认中国视西藏与内地各省平等；三、英国不欲允准在西藏境内存留无限华兵；四、以上各节先行立约，英方将承认之益施之于民国；五、暂时中藏经过印度之交通应视为断绝”。<sup>4</sup>备忘录将西藏问题与英国对中华民国的外交承认问题挂钩，以期使民国政府在西藏问题上作出让步。同年8月27日，英国外交部编制了名为《关于印度东北边境毗邻国家形势备忘录》的秘密文件，确定以“缓冲国”计划为中心的对藏政策。该文件在《西藏新地位的性质》一节中写道：“西藏名义上维持中国宗主权之下的自治国的时候，西藏实质上应处于绝对依靠印度政府的地位。看来这才是实质”，<sup>5</sup>“西藏应当十分真心诚意地完全全归属于英国势力”。<sup>6</sup>1912年底，袁世凯宣布恢复达赖的名号，还派人从北京出发经印度去西藏，希望尽快恢复中央与西藏的关系，但受到英国的阻挠。此时正值“善后大借款”，为了获得英国的财政支持，袁世凯被迫同意以朱尔典提出的以“8·17备忘录”为基础与英国进行会谈。英国则趁机提高要价，同意借款，但不承认民国，再次逼袁世凯在西藏问题上让步。

此外，英国还积极在西藏上层培植亲英分子。英国支持他们在政治上搞“西藏独立”，在经济上通过印藏贸易给予财政支持，在军事上提供先进的武器装备，他们成为西藏最初的分裂势力代表（以夏扎·班觉多吉、达桑占推、赤门·诺布旺杰等人为代表<sup>7</sup>）。

与此同时，英国加紧策划中、英、藏三方谈判，<sup>8</sup>并以中藏谈判“调解人”自居，企图以国

1 《英俄条约》包括《波斯协定》、《阿富汗协定》和《西藏协定》。

2 详见吕昭义、李志农：“麦克马洪线的由来及其实质”，《世界历史》2005年第2期，第50页。

3 印度总督明托于1910年10月23日提出了所谓的“战略边界”计划，核心是将中印边界东段的传统习惯线从喜马拉雅山南侧山脚北移至山脊，划定历史上从未划定的中印边界。为此，英印当局派遣3支远征队非法越境进入中国境内进行勘测，阴谋侵占中国西藏达旺领土。参见吕昭义、杨永平：“达旺历史归属论”，《中国边疆史地研究》，2011年第1期，第1-21页。

4 复旦大学历史系中国近代史教研组编：《中国近代对外关系史资料选辑》，上海：上海人民出版社，1977年，第330页。

5 【英】《外交部档案》，全宗535号，第15卷，第135-143页。转引自王远大：“英俄分裂中国西藏地方的图谋又一次破灭——英俄修订《西藏协定》述评”，《西藏研究》1988年第1期，第31页。

6 【英】《外交部档案》，全宗535号，第15卷，第135-143页。转引自王远大：“英俄分裂中国西藏地方的图谋又一次破灭——英俄修订《西藏协定》述评”，《西藏研究》1988年第1期，第31页。

7 王贵、喜饶尼玛等：《西藏历史地位辨》，北京：民族出版社，2009年第2版，第222-224页。

8 1913年初的《蒙藏条约》事件也是英国急于策划此次中印藏三方会议的重要原因，旨在防止俄国借机插手西藏事务。参见王贵、喜饶尼玛等：《西藏历史地位辨》，北京：民族出版社，2009年第2版，第241—242页。

际会议的方式达到和确定“西藏独立”的目的。为迫使中国出席会议，英方表示“中国如不与会议，缔结关于西藏之新约，则与西藏政府直接商订矣。”<sup>1</sup>在英国的压力下，1913年5月，民国政府最终被迫作出让步，同意举行关于西藏问题的谈判。不过，中方表示关于西藏问题的谈判仅限于中英双方之间。中方的建议遭到英国反对，英国坚持把西藏作为会议的一方并以平等地位参加会议，其目标是把西藏作为与中英平等地位的“独立国家”对待。此外，关于谈判地点和中方与会代表人选问题，虽民国政府据理力争，但是最后还是英方的意见成为结果。在民国政府被迫答应英国的无理要求之后，1913年10月6日英国宣布“承认中华民国”。

会前，英印当局和西藏地方政府曾背着民国政府多次会晤商议对策。英印政府先派英驻锡金行政官贝尔（Charles Bell）到江孜会见西藏地方与会代表伦钦夏扎·班觉多吉，示意他“搜集所有关于昔日中藏交涉以及陆续为中国占领而西藏现今要求归还各州县等项之文牒，携之赴会”，<sup>2</sup>并公开表示：“印度政府的愿望是看到西藏在中国的宗主权之下保持内部的自主权，不受中国干预。人们期待达赖喇嘛竭尽全力去达到这些目标”。<sup>3</sup>

1913年10月13日至1914年7月3日，所谓的中、英、藏三方会议在印度北部西姆拉召开，历时8个多月。出席会议的人员有：中国中央政府代表为西藏宣抚使陈贻范，副代表为西藏副宣抚使王海平；英国代表为英印政府外交大臣麦克马洪，副代表为前驻华公使罗斯，顾问为贝尔；西藏地方政府代表为伦钦夏扎·班觉多吉，助理人员为台吉赤门·诺布旺杰、乃淳堪穹旦巴塔杰、仁希（四品俗官）达多娃、五品官穹让寻巴、雪淳土登阿旺，三大寺各派一名代表参加会议。从代表人数即可看出，西藏地方政府已占有优势。

## （二）西姆拉会议上的外交斗争

会议一开始时，藏方代表在英国的怂恿下首先提出英藏文六项要求作为会议的依据，主要内容有：（1）西藏独立；（2）划定中藏边界，藏区界限包括青海全部及川边各地；（3）1893年和1908年的印藏通商章程由英藏修改，中国不得过问；（4）中国不得派员驻藏；（5）中蒙都要承认达赖喇嘛为教主；（6）中国要返还收集的瞻对税款并赔偿藏人的损失。<sup>4</sup>很明显，这些内容是要明确西藏是一个“独立的国家”，割断西藏与中央政府的一切联系，并将青海、四川藏区当成西藏的一部分从中国分割出去。<sup>5</sup>

针对英藏双方暗中串通联合提出的这些分裂条款，中方代表陈贻范根据民国政府的指示据理力争、逐条反驳，阐明了西藏是中国领土的一部分，并提出七条议案。主要内容是：“（1）缔约各方一致同意承认西藏为中国领土之一部分。对此，西藏政府与英国政府不得制造纠葛。过去中国对西藏之统治西藏仍需照旧予以尊重。对此，英国政府应作出承诺。中华民国允准不将西藏改为中国的行省。英国政府亦不得将西藏或西藏之部分地区划入英国范围；（2）中华民国政府得委派长官一人常驻拉萨，其权限与待遇仍按旧例，并得设卫队2600名，其中1000名驻扎拉萨，其余1600名由该长官斟酌分驻各处；（3）西藏在外交、军事方面均应按中国之指示办理，非经过中国政府同意，不得与任何外国进行交涉。但根据1904年9月7日英藏条约第5款所载（并经1906年中英“藏印续约”所肯定），对英国商务委员与西藏官员会晤有关商务事宜等，不予限制；（4）西藏官员、百姓因心向汉方而身遭监禁，产业被封者，西藏允许一律释放、给还；

1 牙含章：《达赖喇嘛传》，北京：人民出版社1984年9月版，第251页。

<sup>2</sup> 原文引自【英】查尔斯·贝尔：《西藏之过去与现在》，宫廷璋译，转引自《西藏地方历史资料选辑》，生活·读书·新知三联书店1963年版，第294页。

<sup>3</sup> 王远大译：《沙俄侵略西藏》，“英外部致使俄驻伦敦大使本肯多夫备忘录”（1912年6月25日）。译文载《近代史资料》第四十八号。

<sup>4</sup> 关于此六条要求的详细内容参见王贵、喜饶尼玛等：《西藏历史地位辨》，北京：民族出版社，2009年第2版，第249—250页。

<sup>5</sup> 清朝雍正、乾隆年间，安多藏区（青海藏区）已先后划归西宁办事大臣管辖，康巴藏区（四川藏区）已划归四川总督管辖，西藏噶厦从未管辖过安多、康巴藏区（仅新龙曾由清廷赐与达赖）。

(5) 西藏方面所提之第五项要求, 可以进行商谈; (6) 前订之通商条约, 即 1893 年 12 月 5 日及 1908 年 4 月 20 日之通商章程条约, 如需进行修改, 应由缔约各方按照 1906 年 4 月 27 日中英“藏印续约”第三款之规定商议修改; (7) 关于中藏边界, 现附上表明大体界线的略图一份。”

1

由于中藏双方提案的立场悬殊很大, 难于协调, 谈判随之陷入僵局。1914 年 2 月 17 日, 三方召开全体会议。麦克马洪以“调解人”的姿态, 建议西藏放弃“独立”要求以换取“自治”, 中国相应做出让步, 放弃对西藏的“主权”要求而保有“宗主权”, 并以此为基调, 仿照俄国将蒙古划分为内、外蒙古之先例, 将藏区划分为内、外藏, 并在地图上以红、蓝线分别标出“内藏”和“外藏”的界线。<sup>2</sup> 麦克马洪这一“折衷”方案的实质是妄图先行将“外藏”从中国分割出去, 以“自治”为名行“独立”之实, 待时机成熟后, 再由“外藏”吞并“内藏”, 建立包含中国全部藏区的“大西藏国”, 这一点后来在贝尔与十三世达赖的谈话中暴露无遗。<sup>3</sup> 中方代表起初反对使用内外藏的提法, 但在英方的压力下, 中方代表不仅同意了这一提法, 而且对内藏范围一再让步。

在此期间, 英藏双方还避开中方代表进行了三次密谈, 主要围绕中印边界问题和英国支持“西藏独立”问题展开。英方的主要意图是: 以支持“西藏独立”为诱饵, 引诱西藏方面将中印边界东段的中国领土划给英国。英方顾问贝尔私下向藏方表示, 鉴于英方支持藏方的各项条款, 现要求藏方在边界划分上考虑让出“门隅、珞隅和下察隅三大地区, 包括这些地区内西藏管理的寺庙、专员贵族的产业以及归属西藏地方政府的各部落全部划归英属印度所有, 占地约 9 万平方公里。”<sup>4</sup> 英方提议的这条中印边界线就是所谓的“麦克马洪线”。面对西藏方面的犹豫态度, 英方以不再支持“汉藏划界”为要挟, 迫使藏方接受“麦克马洪线”。1914 年 3 月 25 日, 伦钦夏扎复信麦克马洪, 同意将非法的“麦克马洪线”作为印藏边界线, 并在两份地图上签字盖章, 一份交英方, 一份留西藏。

西藏方面接受“麦克马洪线”以后, 英国开始兑现自己支持西藏“独立”的承诺。获得英方支持的夏扎在三方会议上步步紧逼, 中国政府代表十分被动。4 月 27 日, 麦克马洪将此前抛出的“调停约稿”略加修改, 并将英方划定的中印边界附图带到会上, 胁迫中方代表当日必须对条约草案和地图签字做出肯定答复, 否则将宣布会议破裂, 英国将直接与西藏订约。该草案的要点是: “(1) 西藏分为内藏外藏两区; (2) 承认中国对全藏之宗主权, 但中国不得改西藏为行省; (3) 英国不并吞西藏任何部分; (4) 承认外藏自治, 中国不得干涉其行政, 不派驻军队及文武官员[惟下(6)除外], 不办殖民, 英国在藏亦不为此事, 但仍保留商务委员及一定数量卫队; (5) 拉萨之西藏中央政府对内藏仍保留已有之权, 包括管理大多数寺院, 任命各地方长官, 但中国可向内藏派遣军队、官吏, 或办殖民; (6) 中国仍派大臣驻拉萨, 卫队限 300 人; (7) 允许江孜之英国商务委员赴拉萨解决在江孜不能解决之事。”<sup>5</sup>

4 月 27 日举行草案签字, 伦钦夏扎先行在草案上签字, 当陈贻范到场时, 麦克马洪宣称英藏双方已签字完毕, 要中方立即决定。面对英藏双方的夹击, 陈贻范为不使中英关系破裂, 被迫在条约上草签, 但声明草签与正式签字不同, 他必须请示中国政府批准后才能正式签署。5 月 1 日, 民国政府外交部电令陈贻范不得在正式条约上签字, 并照会英国驻华公使馆: 陈贻范草签条约纯属个人行为, 不能代表政府, 已声明无效。中国政府的声明表明, 西姆拉会议没有产生具有

<sup>1</sup> 王贵、喜饶尼玛等:《西藏历史地位辨》, 北京: 民族出版社, 2009 年第 2 版, 第 251—252 页。

<sup>2</sup> “内藏”包括青海、甘肃、四川、云南等省的藏族居住区, 由中国政府直接管辖; “外藏”包括西藏和西康西部地区, 实行“自治”。

<sup>3</sup> 王贵、喜饶尼玛等:《西藏历史地位辨》, 北京: 民族出版社, 2009 年第 2 版, 第 255—256 页。

<sup>4</sup> 杨公素:《中国反对外国侵略干涉西藏地方斗争史》, 北京: 中国藏学出版社 1992 年版, 第 193—194 页。

<sup>5</sup> 王贵、喜饶尼玛等:《西藏历史地位辨》, 北京: 民族出版社, 2009 年第 2 版, 第 261 页。

法律地位的结果。

### （三）西姆拉会议的失败

1914年7月2日，出席西姆拉会议的英国代表通知中国代表次日将进行正式签约。英代表重复以前威胁：如不签约，中国将失去在西藏的一切权利。当天，民国政府电示陈贻范：“英藏双方签字，不能承认。”<sup>1</sup>7月3日，陈贻范拒签正式条约。随后，英藏代表自行签署了“西姆拉条约”，并秘密签署了《英藏联合声明》和《英藏贸易章程》。<sup>2</sup>陈贻范的回应是：“凡英藏本日或他日所签之约，或类似之文件，中国政府一概不予承认。”<sup>3</sup>6日，中国政府又向英驻华公使朱尔典声明，并通过中国驻英公使刘玉麟向英国政府声明：“中国政府不能擅让领土，致不能同意签押，并不能承认中国未经承诺之英藏所签之约或类似之文牒。”<sup>4</sup>

西姆拉会议以失败告终，其后英国虽然再三胁迫中国签约，终为中国政府所拒绝。麦克马洪在他给伦敦的最后一次报告中也承认：“在我离开印度之前，没有能够使中国政府在三边协定上签字，我对此感到十分遗憾。”<sup>5</sup>十三世达赖喇嘛从未正式承认过“西姆拉条约”，甚至认为草约无效，可以另议，可以修改。<sup>6</sup>此外，英国也考虑到“麦克马洪线”的划定违反了1906年的《中英续订藏印条约》中“不准他外国干涉藏境外交关系”以及1907年的《英俄条约》中“任何关于西藏拉萨政府的事物都必须通过中国政府来解决”的规定，<sup>7</sup>英国并没有当即将这一条约公之于众，也未承认“西姆拉条约”及有关边界换文的合法性、有效性。

由于英藏“西姆拉条约”及有关边界换文未得到英国政府的承认，1929年英印编辑出版的《艾奇逊条约集》<sup>8</sup>第14卷承认西姆拉会议是一次失败的会议，不认可“西姆拉条约”的合法性。但后来英印政府一直没有放弃用西姆拉会议改变西藏地位的企图，为此，1938年，英印政府完全抛弃了绅士风度，卑劣地伪造了一部《艾奇逊条约集》第14卷，偷偷将“西姆拉条约”及附图塞入其中以混淆视听，并将1929年初版的《艾奇逊条约集》第14卷销毁，但是有几册却被漏掉了（其中一册珍藏于哈佛大学图书馆）。后来，英国这一伪造历史文件的阴谋遭到了国际史学界的揭露。<sup>9</sup>

## 三、西姆拉会议与西藏分裂主义

在西姆拉会议上，民国政府既要维护中国在西藏的主权，又不敢得罪英国；既要稳住西藏地方政府，又必须和西藏分裂势力做斗争，这使民国政府代表在西姆拉会议上进退两难，尽管阐明了中方反对西藏分裂的立场，据理力争地反驳英印和西藏地方政府的要求，但是迫于英印和西藏地方政府的双重压力，民国政府代表还是在西姆拉条约的草约上签了字。由于民国政府代表没有在西姆拉条约的正式文件上签字，之后中国政府又严正声明条约无效，因此，从西姆拉会议中产生的条约是没有合法性的。但是西藏地方政府能够派代表参加国际会议，并与主权国家签订条约，

1 祝启源、喜饶尼玛：《中华民国时期中央与西藏地方的关系》，北京：中国藏学出版社1991年版，第51页。

2 《英藏联合声明》和《英藏贸易章程》这个文件是英藏双方背着陈贻范秘密缔结的，当时并未公布，1938年才在伪造的《艾奇逊条约集》中公布。

3 李占才：“《西姆拉条约》出笼前后”，《文史天地》2010年第9期，第 页。

4 北京大学历史系等编：《西藏地区历史资料选辑》，上海：读书·生活·新知三联书店1963年版，第302页。

5 【英】内维尔·马克斯韦尔：《印度对华战争》，生活·读书·新知三联书店1971年版，第45页。

6 柳升祺：“1929年版《艾奇逊条约集》第14卷何以有两种不同版本？——兼评西姆拉会议（1913—1914）”，《中国藏学》1990年第10期，第 页。

7 Gregory Clark, *In fear of China, New Zealand: Lansdowne Press 1967.p.56.*

8 《艾奇逊条约集》或全名：《印度和邻国的条约、协议、证书汇编》，是由英属印度政府外交部次长C·U·艾奇逊（Charles Umpherston Aitchison）主编的一部印度政府和印度各土邦以及印度政府和邻国政府或地方签订的条约、协议和证书的条约大全。

9 详见柳升祺：“1929年版《艾奇逊条约集》第14卷何以有两种不同版本？——兼评西姆拉会议（1913—1914）”，《中国藏学》1990年第10期，第4页。

这一行为本身就带有国际特征，其恶劣影响不可轻视。西姆拉会议是西藏分裂主义进程中的一次标志性事件，它给分裂分子的主张提供了条约性支持，也是西藏分裂主义国际化的重要一步，使西藏问题从中国的内政问题变成有广泛国际关注的议题，加大了中国政府处理西藏问题的难度。

西姆拉会议尽管失败了，其结果也没有获得国际承认，但却极大地鼓舞了西藏分裂势力，推动了西藏分裂势力的实际分裂行动。因此，西藏分裂势力一直对西姆拉会议持肯定、赞扬的态度。分裂势力的一些表述，十分清楚的表明了西姆拉会议对西藏分裂势力的影响，请注意下面的摘引：

西藏代表参加会议为西藏的历史性独立留下书面证据。<sup>1</sup>

在西姆拉会议上，英国代表提醒中国代表，西藏是以一个对中国无依附关系的独立国家身份参加会议。会议的失败在于没有解决中国和西藏的分歧。<sup>2</sup>

中国说麦克马洪线非法，他们忽略了一点：西姆拉会议的结果主要不是表明西藏进入国际关系的能力，而是西藏和中国、英国以平等地位参加会议。<sup>3</sup>

汉藏边界问题上的分歧，没有影响到西藏的国家地位问题，全世界的邻近国家都可能存在边界争议，边界争议不会影响到存在争议的国家本身的合法性问题，这同样适用于中国和西藏。<sup>4</sup>

西姆拉会议的真正意义在于承认西藏独立国家的地位，只有西藏是独立国家，协议才能被讨论。<sup>5</sup>

通过英藏之间的双边贸易条约和边界条约，英藏的友谊得到巩固。在英藏发表的联合声明中，英藏约定不承认中国对西藏的宗主权和其他特权，除非中国在西姆拉条约草案上签字。这一草案保证了西藏更大的边界、领土完整和完全自治权。中国没有在西姆拉条约的正式文件上签字，这却使英藏间的联合声明完全有效。<sup>6</sup>

西藏加入了一些国家间条约，包括和英国、拉达克、尼泊尔和蒙古的条约。1913—1914年，西藏还和中英两国以平等身份参加了西姆拉会议。<sup>7</sup>

在西姆拉会议后，贯穿西藏的“独立时期”，中国政府无法对西藏施加影响。<sup>8</sup>

从以上述表述可以看出，西藏分裂势力也不得不承认西姆拉会议失败了，这使它无法用会议的结果来鼓吹分裂，只能肆意强调会议形式和过程的合法性，以此来夸大会议的作用。分裂势力阐释西姆拉会议的逻辑是：由于主权国家才具备参与国际会议资格，西藏地方政府能够派代表参加西姆拉会议并与其他主权国家缔结协议，就证明了西藏是“独立国家”。所以，会议中存在的分歧是当事国之间的分歧，不会影响到当事国本身的法律地位。可以看出，对于西藏分裂势力来讲，西姆拉会议的最大价值是以国际会议的方式确认“西藏独立”，这就凸显了西姆拉会议在西藏分裂主义发展中的恶劣影响。这种影响主要表现在以下几点：

首先，从会议的内容看，在西姆拉会议上西藏地方政府在英印的支持下提出“汉藏划界”、“西藏独立”，这也表明会议一开始英国政府就把中国政府和西藏地方政府摆在同等地位。按照

---

1 Free Tibet, Historical Relations between Tibet and China, <http://www.freetibet.org/about/historical-relations>.

2 Office of Tibet, Historical Overview, <http://tibetoffice.org/tibet-info/historical-overview> .原出处为 Ian G. Cook&Geoffrey Murray, *China's Third Revolution: Tensions in The Transition towards A Post-communist*. London: Curzon Press, 2001.

3 Tibet Justice Center (Andrew G. Dulaney and Dennis M. Cusack) and Unrepresented Nations and Peoples Organization (Dr. Michael van Walt van Praag) for The Tibetan Parliamentary and Policy Research Centre, The Case Concerning Tibet: Tibet's Sovereignty and The Tibetan People's Right to Self-determination.

4 Tibet Justice Center (Andrew G. Dulaney and Dennis M. Cusack) and Unrepresented Nations and Peoples Organization (Dr. Michael van Walt van Praag) for The Tibetan Parliamentary and Policy Research Centre, The Case Concerning Tibet: Tibet's Sovereignty and The Tibetan People's Right to Self-determination.

5 Free Tibet, Historical Relations between Tibet and China, <http://www.freetibet.org/about/historical-relations>.

6 Free Tibet, Historical Relations between Tibet and China, <http://www.freetibet.org/about/historical-relations>.

7 Tibet Justice Center (Andrew G. Dulaney and Dennis M. Cusack) and Unrepresented Nations and Peoples Organization (Dr. Michael van Walt van Praag) for The Tibetan Parliamentary and Policy Research Centre, The Case Concerning Tibet: Tibet's Sovereignty and The Tibetan People's Right to Self-determination.

8 Free Tibet, Historical Relations between Tibet and China, <http://www.freetibet.org/about/historical-relations>.



国际法和国际惯例，划界是国家间行为，而领土是国家的构成要素之一，西藏地方政府与中国政府协商边界问题并试图以条约方式确认汉藏和藏印边界，说明西藏地方政府已经将自己定位为独立国家。中国政府代表不承认汉藏划界，但是由于中国政府在划定了汉藏边界的西姆拉条约草案上签字，这给了西藏分裂势力一个宣传“独立”的口实。他们认为这次会议确定了“大西藏国”的“领土范围”，这一“领土范围”在西藏分裂势力的宣传材料中被反复提及，包括十四世达赖的“自治”范围也参照了西姆拉会议中“汉藏划界”的内容。

西姆拉条约草案规定中国对西藏具有宗主权，<sup>1</sup>这等于变相承认西藏拥有主权。宗主权用来描述宗主国与附属国之间的关系，《韦伯新国际词典》对宗主权的解释是“宗主国在某种程度上控制附属国的外交，但允许后者自理内政。”它存在于国家与国家之间，而非国家与地方行政区域之间。英印力图将中国和西藏的关系定义为宗主关系，其目的是提升西藏的政治地位，把西藏作为中印之间的缓冲国。英印的这一要求，最初并不意味着英印的利益在于把西藏作为一个独立的或自治的西藏。

1912年，英国认为中国控制西藏比一个完全的政治真空更可取，而且印度办公室已经做好了接受中国掌管西藏事务的准备。<sup>2</sup>但1912年以后，英国转为坚定地认为一个自治的西藏比受任何形式中国控制的西藏更加可取。<sup>3</sup>它反对中国控制西藏的理由有两点：第一，经验证明了中国完全没有能力在西藏进行任何稳定的控制形式，而稳定性是西藏缓冲角色的最关键因素。第二，民主革命后的中国政府与自治的西藏政府相比，更容易受“不友好”的政治实体的影响。<sup>4</sup>不友好的政治实体是指除中英之外的第三方势力，西藏作为一个经济文化和军事力量都相对落后的地区，如果获得独立，为了维持国家的正常运作，将不得不寻求国外支援。英国为了实现把西藏作为缓冲地带的战略目标，必须在削弱中国对西藏影响、加强英国对西藏控制力的情况下，避免第三方势力趁机介入西藏事务（第三方势力主要指和英国在中亚、西藏问题处于竞争关系的俄国）在这种战略考虑下，将中国和西藏的关系定义为宗主关系对英国最有利，英国还能从中国政府和西藏地方政府的博弈中捞取好处。而一旦中国与西藏的宗主关系成立，则西藏的国家身份将得到确认，这就变相承认了西藏拥有主权。清末民初，中央政府疏于对西藏的管辖，加上1912年以来西藏的“驱汉”运动，西藏的地方行政自成体系，国家构成的其他要素也基本具备。因此，主权是西藏成为国际法认可的独立国家的最大阻碍。主权需要国际承认，20世纪初的英国是世界上最大的殖民帝国，也是世界政治权力的中心，西藏的独立要求获得英国的支持，就在相当程度上决定了西藏分裂主义的命运。

其次，从会议的形式看，西姆拉会议以国际会议的形式“确认”西藏参与会议的资格，而国际条约则给了西藏“独立”的法律基础。尽管从国际法的角度看，由于西藏地方政府缔约能力欠缺、条约缔结程序不完整，西姆拉条约在实质上是非法条约，但西藏分裂势力认为，西藏代表参加会议以成文证据证明了西藏历史性的“独立”。尽管中方代表仅仅在西姆拉条约的草约上签字，他们认为这恰恰证明了西藏“独立”的观点，“因为只有西藏是独立国家，协议才能被讨论。”事实上，以三方参与的国际会议形式来讨论西藏地位问题，本身就在西藏分裂问题上迈出了危险的一步。按照国际法，国际会议和国际条约的主体必须是国家，加上这次会议讨论的中心议题是西藏的法律地位问题，会议协商和签署的协议内容还涉及划界等国家间关系的敏感问题，因此无论

---

1 将中央政府和西藏的关系界定为宗主关系，并非始自本次会议。早在1907年8月31日，英俄在圣彼得堡签订《英俄条约》，首次将中国于西藏的关系界定为宗主权，这是国际文件中在涉及中国事务时第一次用宗主权一词。

2 Alfred P. Rubin, "The Position of Tibet in International Law", *China Quarterly*, Vol.35, No.3, July-September 1968, p. 119.

3 India Office Records, India Office Library, London, *Political and Secret Memoranda*, B.448, L/P and S/18, P. I.

4 India Office Records, India Office Library, London, *Political and Secret Memoranda*, B.448, L/P and S/18, P. I.

中方代表在会议上是妥协退让，还是据理力争，以及是否在西姆拉条约草案上签字，都不会改变这次会议在西藏法律地位问题上遗留的争议以及中国在反西藏分裂问题上的话语权软肋。此外，在当时中央政府实际上已经丧失了对西藏的管理权的情况下，中央政府和西藏地方政府代表以国际会议的形式协商西藏问题，明显加大了处理西藏问题的难度，此后西藏地方政府一直处于半自治状态，使中国政府很难对西藏施加有效的管辖，这种情况一直到1951年西藏和平解放才结束，而1951年之前的这段时期，被西藏分裂分子称为“西藏独立时期”。

最后，从西藏分裂主义的国际化角度看，西姆拉会议让西藏分裂势力看到依靠外部力量实现西藏独立的可能性，促使此后的西藏分裂势力在谋求分裂时将重心转向获得国际社会的支持，由此西藏问题由中国的内政问题变成了广泛国际关注的议题。英国政府的支持使西藏分裂势力在西姆拉会议“尝到甜头”，此后西藏分裂势力变本加厉地谋求国际支持，它的每一次分裂活动都有国际势力插足。西藏分裂势力为谋求国际支持，最初主要依靠个别大国（如二战前的英国，二战后的美国），以后逐渐向世界各地推进，并采取多种方式如窜访、网络宣传、文本书籍、广播电视等，将西藏分裂主张与中国人权问题、民主问题、宗教自由、少数民族文化保护问题、环境保护等问题联系起来。近年来，达赖又以“非暴力”，“中间道路”等分裂口号，博得了一些西方国家的国会、媒体、公众，以及国际组织的同情与支持。尽管迄今为止，尚没有国家承认西藏“独立”，但是西藏分裂势力在西方社会的影响不容忽视，它与其它反华势力相勾结，诋毁中国政府的西藏政策，否定西藏建设的成就，贬损西藏社会的进步，否定中国对西藏的主权，不仅一再破坏藏区稳定，而且屡次制造外交冲突，严重干扰和平发展的战略。西藏分裂势力在国际动员方面积累了不少经验，其所做所想，盖源于西姆拉会议。

#### 四、结语

西姆拉会议是英国一手策划导演的、英藏双方密切配合、旨在分裂中国西藏的一出闹剧，西藏分裂是此次会议的中心议题，“麦克马洪线”导致的边界问题只是会议的附属品。英国策划召开西姆拉会议的主要目的是将西藏从中国分裂出去作为中印之间的“缓冲国”，阻绝中国民族解放运动对印度民族独立运动的影响，维护其在印度的殖民统治；西藏积极参加此次会议的目的则是借助英国的支持，抗拒中央政府统一西藏的努力，并通过国际条约的方式将其分裂主张合法化和条约化。

西姆拉会议从形式上看是一次合法的国际会议，但是会议的结果则是非法的。中国政府出席此次会议是被迫的，在会议上承受了来自西藏和英国的双重压力，中国代表在国力衰弱的情况下，拒绝签署有损中国国家主权的条约，使英藏分裂中国的阴谋未能实现，西姆拉会议以失败告终，西藏并未获得梦寐以求的“独立”地位。正如美国纽约州立大学教授谭·戈伦夫（Tom Grunfeld）所说：“它（指西藏）确实没有实现独立——除非说独立状态单单由有权与其他国家签字缔约来定。实际上，完全可以说西藏之签字本身正是它缺乏独立资格的一个例证。”<sup>1</sup>

但是，西姆拉会议在西藏分裂主义的发展史上产生了极重要的影响。西藏分裂势力利用这次会议，第一次公开提出了“汉藏划界”、“西藏独立”的分裂主张，并使外国势力公开介入“西藏独立”。西姆拉会议是西藏分裂主义发展过程中的一个标志，是西藏分裂主义国际化的开始。对它在西藏分裂主义产生和发展中的作用，还需要做更深入的研究。

---

1 【加】谭·戈伦夫（Tom Grunfeld）著，伍昆明、王宝玉译，《现代西藏的诞生》，北京：中国藏学出版社1990年版，第95页。

## 【论 文】

# 从在校青少年互动看新疆维汉民族关系

——以乌鲁木齐幸福中学为个案

高 源<sup>1</sup>

**摘 要:** 维吾尔族与汉族作为新疆人口最多的两个民族，其民族关系基本奠定了新疆民族关系的大局和走向。受 2009 年“七五事件”的影响，两个民族的关系近年逐渐变得令人担忧。新疆维汉民族关系也因之成为难点焦点而催生大量研究成果。考虑到这些成果多出现于情况已经变得敏感之后，不仅在严峻形势的影响下难以保证其真实可靠性，而且以成人为对象、以座谈会和问卷等形式开展的意图显明的调查方法也使调查过程无可避免地具有应付和形式化的痕迹，从而影响这些成果的质量。因此，本文以比较容易接近、防范心较轻的中学师生特别是初中生作为研究对象，以乌鲁木齐市民汉合校“幸福中学”为调查点，进行了为期两个月的参与观察，从师生们的言谈、交往和叙述中了解目前新疆维汉青少年的互动情况及其影响因素。

本文依据两个月不间断的参与观察所掌握的第一手资料，提出一些有别于人们通常判断的关于维汉青少年互动的观点，认为：要想增进新疆年轻一代各族青少年的日常互动与情感交流，不但要鼓励他们在语言上相互学习、减少语言歧视，而且要从根本上打破少数民族地区中少数民族与汉族的“二元并立”现象，还要使社会大环境向着对少数民族更为宽容的方向发展。

**关键词：** 新疆；民汉合校；维汉关系；青少年互动

---

<sup>1</sup> 作者为中央民族大学民族学与社会学学院 2011 级硕士研究生。

# 第一章 绪论

## 第一节 研究缘起与研究意义

### 一、选题缘由

新疆是一个典型的多民族省区，自古以来都是我国西北边陲重地，民族团结不仅关系到新疆地区的发展与稳定，也关乎整个国家的统一稳定和边疆安全。新疆的民族关系也因此成为牵动全局的重大问题而备受各方关注。

维吾尔族和汉族是新疆多民族大家庭中人口最多的两个民族，也是对新疆社会关系产生支配性影响的两种主要社会力量，可以说，维、汉民族关系基本决定了新疆民族关系的大局和走向。乌鲁木齐“七五事件”之后，新疆民族关系特别是维汉两个民族之间的关系明显受到了影响。但是，影响的程度、影响的方式、影响的表现具体如何？却并不是轻易就能够说得清楚，甚至也不是很容易就能够调查得清楚。几年来，关于新疆维汉民族关系的调查研究进行得很频繁，成果不少。一些成果对于我们了解新疆民族关系的现状和变化趋势有一定的参考价值，有的甚至具有重大的决策咨询价值。但是，由于其中很多调查是在形势变得严峻、问题变得敏感以后进行的，这种环境条件下展开的调查的有效性，多少让人感到疑虑。特别是，我们注意到，大量调查研究是以成年人作为对象进行的。我们理解，由于成年人对于各种调查的参与持有更多的戒备心和能动性。因此，面对成年人的各类调查研究所获得的数据和信息，往往难免受政策导向、调查意图和社会氛围等诸多因素的影响。如何提高调查的信度和效度，实在是值得深思的问题。

为了更真实地了解民族之间的相互认知、态度和实际交往状况，我们认为有必要采取更间接、更脱敏的方法，那就是通过在校青少年及教师之间的互动方式了解外部世界的真实状况。我们意识到，在校青少年群体虽然不是民族交往的主导因素和力量，但他们的社会行为和观念却一定程度上反映了作为社会交往主体和主导因素的成年人的影响，而且孩子“天真无邪”、“童言无忌”，通过对他们互动方式的深入观察和了解，能够较为真实地折射出家庭、学校、甚至社会政策的相关影响，折射出成年人世界施加影响的实际效应；同时，通过观察在学生成长过程中起重要作用的教师团体，可以了解其对学生施加的影响的效应，以及学校在组织管理方面存在的问题。相对于对成年人的调查而言，对青少年及其学习环境的调查要容易一些、隐蔽一些，驾驭起来也要自如一些。这可能是在目前新疆民族关系问题变得十分敏感的情况下，切入这一问题比较可行的方式和较为有效的策略。

### 二、乌鲁木齐民汉合校中学师生构成

考虑到青少年结伴的主要机缘是邻里和同学关系，而且两者之间有一定的渗透性和延伸性，因此，我们以民汉合校中学作为案例选择的目标。考虑到调查展开的便利，调查地点选择在乌鲁木齐：首先，这里是笔者个人成长的环境，对情况比较熟悉，有一定的社会关系（包括老师、同学、亲友等）；同时，乌鲁木齐是自治区首府，政府在相关政策宣传、对学校相关工作的监管指导等方面，力度较大，因而当地民族关系的状况，最能反映政府作用发挥的程度，并且对其他地区具有示范作用。此外，乌鲁木齐是新疆政治、经济、文化、科技中心，人口流动性大，民族构成复杂，社会成员跨民族交往机会多、频度大，其民族关系状况具有典型性。

根据笔者从相关部门获得的资料，截至 2012 学年结束，乌鲁木齐市共有中学 109 所（初中 77 所，普通高中 68 所，特殊学校 2 所，其中初高中完全学校 38 所），其中民汉合校 41 所。民汉合校的中学当中，只设有高中部的 5 所，只设有初中部的 27 所，另有 9 所是完全中学。在这 41 所民汉合校中学内，初中在校生共计 36088 人，其中汉族 19375 人，维吾尔族 11912 人，此外还有哈萨克、回、蒙古等其他民族学生。高中在校生共计 20454 人，其中汉族 11566 人，维吾尔族 6540 人，此外也有哈萨克、回、蒙古等其他民族学生。初中在职教师共计 2896 人，其中汉、

维两个民族教师最多，分别是 1826 人、743 人；高中在职教师共计 1523 人，人数最多的也是汉、维吾尔两个民族教师，分别为 945 人、449 人。师生的族别构成见下表 1、2。

表 1：乌鲁木齐市初、高中民汉合校学生民族及数量（2012）（人）

	汉族	维吾尔族	哈萨克族	回族	蒙古族	其他	总计
初中	19375	11912	807	3529	110	356	36088
高中	11566	6540	886	1171	68	232	20454
总计	30941	18452	1693	4700	178	588	56542

资料出处：由相关部门提供，表格由笔者绘制

表 2：乌鲁木齐市初、高中民汉合校教师民族及数量（2012）（人）

	汉族	维吾尔族	哈萨克族	回族	蒙古族	其他	总计
初中	1826	743	82	173	17	55	2896
高中	945	449	71	39	3	16	1523
总计	2771	1192	153	212	20	71	4419

资料出处：由相关部门提供，表格由笔者绘制

在这 41 所中学里，学生和教师的人数及民族构成有很大的差异。就学生的数量来说，初中人数最多的乌鲁木齐市第 16 中学有 2901 名学生，而乌鲁木齐市第 110 中学则仅有 169 名学生；高中人数最多的乌鲁木齐市高级中学有 3195 名学生，而乌鲁木齐市第 40 中学则仅有 193 名学生。就学生的民族构成来说，初中民汉合校中的乌鲁木齐市第 38 中学学生共计 1105 人，其中维吾尔族 922 人，占学生总数的 83.4%；乌鲁木齐第 110 中学学生共计 169 人，其中维吾尔族学生仅 1 人，而回族学生却有 128 人，占学生总数的 75.7%；乌鲁木齐市第 36 中学学生总数 956 人，其中维吾尔族学生 374 人，哈萨克族学生 336 人，分别占 39.1% 和 35.1%。

教师的数量和民族构成上，也同样存在差异。在教师的数量上，乌鲁木齐第 98 中学有教师 286 人，而乌鲁木齐第 40 中学仅有教师 21 人。在民族构成上，乌鲁木齐第 38 中学共有教师 84 人，其中汉族教师仅有 7 人，维吾尔族教师 74 人；之前提到过的第 36 中学共有教师 98 人，其中哈萨克族教师有 36 人之多，维吾尔族教师却仅有 1 人，更有一些学校甚至没有维吾尔族教师。

学生与教师数量及民族构成上的差异，主要是由于地缘性因素和社区人口族别构成等因素造成的。由于政府往往依托社区兴办学校，并采取鼓励学生根据户籍所在地就近入学的择校政策，处于城市中心人口稠密地带、办学时间长、师资力量强且学校声誉好的中学往往学生人数多，当然，由于种种原因，这些学校不仅吸收本学区内的学生，也吸引了其他学区的学生。处于城市边缘人口稀少地带、办学时间短的中学学生人数较少，通常只有住在周边的一部分学生在这些学校就读。另外，维吾尔族、哈萨克族、回族等一些信仰伊斯兰教的民族，出于生活便利和宗教生活的需要，一般会以清真寺为中心聚族而居，使得在这些社区中，一些学校在学生的民族构成上出现某一个少数民族占绝对大多数的现象，与之相对应的，同一民族的教师往往也在这些学校中占大多数。

### 三、目标学校选择

本研究主要关注在校维、汉民族青少年的互动。在观察对象的选择上，同时考虑到两个方面：第一，学校师生人数不能太少；第二，师生的民族构成要以维吾尔族和汉族为主，最有可能符合这样的民族构成情况的中学通常只有民汉合校中学。根据上述学生数量和民族构成情况，经过对乌鲁木齐市所有民汉合校中学进行认真比对之后，笔者选定乌鲁木齐市“幸福中学”（本文出于专业伦理考虑采用的别称）作为研究地点。原因如下：

第一，幸福中学是一个含有初中部和高中部的完中，其中初中部属民汉合校。根据笔者从相关部门获得的资料，至 2012 年底，该校初中部在校生共 1959 人，分为 42 个班级，每个年级 14

个班级，其中 13 个是普通班级，一个是特长班，在 13 个普通班中，有 7 个汉语班（以下称为普通班）和 6 个双语班。在校生中，汉族学生共 747 人，维吾尔族学生共 1075 人，哈萨克族学生共 4 人，回族学生共 115 人，锡伯族 4 人，满族 1 人，蒙古族 3 人，塔塔尔族 3 人，塔吉克族 1 人，其他民族 5 人。高中部分全部为艺术特长生，共 138 人，汉族 117 人，维吾尔族 4 人，回族 15 人，锡伯族 1 人，蒙古族 1 人。笔者选择该校初中部进行观察，由上述资料可知，该校初中部的维吾尔族学生与汉族学生所占的比例最大，且在校总学生数近两千人，均基本符合研究地点选择的要求。

另外，该校初中部教师共 145 人，汉族教师 76 人，维吾尔族教师 60 人，回族教师 4 人，乌孜别克族教师 3 人，锡伯族教师 2 人。由数据可知维族教师与汉族教师也占了该校教师的绝大多数，为研究教师间的互动提供了足够的样本。

最后，没有选择初中部和高中部都属民汉合校的完全中学是因为：一方面，笔者研究时间有限，希望能够在有限范围内、进行较为深入的观察；另一方面，初中孩子因为年龄较小，戒备心稍弱、易于接触，对亲友和长辈的话比较顺从，可以折射家庭、邻里、同伴、老师等外部影响，更能从他们身上看到对民族关系起作用的因素。

#### 四、选题意义

笔者选择这个主题来做研究，主要是希望能通过对初中学生、教师及学校管理的观察，以小见大，客观地描述新疆目前的民族关系现状，并对这一现状进行一些初步地分析，包括学生间互动的特点、家庭的态度、学校的管理对青少年民族意识和民族关系态度的影响。本研究的意义在于，能够提供一些较为直观和客观的民族间关系的画面，在学生群体、教师、学校及家庭层面上，揭示民族间良好关系形成的原因和民族间紧张关系的形成原因，为未来的民族团结研究以及相关政策调整完善提供有价值的参考。

同时，作为一次为期两个月的实地调查，笔者以参与者身份进入学校，而非以研究者身份出现，可以有效降低在敏感时期针对敏感选题展开实地调查的敏感性，降低调查者以调查者身份卷入学校师生关系和教学环境所带来的干扰，有利于获得更多更真实的一手资料和参与观察体验。希望这些资料和经验能够对日后其他研究者的调查研究提供有益的借鉴。

#### 第二节 相关理论回顾

根据笔者的选题，本研究主要涉及的理论成果包括三个方面：第一，民族关系状态连续统及民族关系影响因素；第二，少数民族与汉族的“二元并立”；第三，新疆乌鲁木齐市市民汉合校的相关研究。

##### 一、民族关系状态连续统及民族关系影响因素

根据已有研究可知族群关系的基本状态可分为三种：第一，是相互完全隔绝的状态；第二，是相互有交往、相互有影响的状态；第三，是相互完全融合、彼此不存在实质区别的状态。（马戎，2003）

辛普森在 1968 年提出“把群体的互动结果视为一条连续的直线，完全隔离与完全同化可视为处于这条直线的两端”这样的观点。同时他还指出“在这两端之间存在着下列情况：程度不同的非完全隔离状态；美国、加拿大、瑞士诸国随处可见的多种文化共存现象，表面提倡机会均等，但实际上不同民族群体间仍存在着文化与社会结构差别的虚假整合；以及部分同化、个体同化和群体同化。”（Simpson, 1968: 438）

按照辛普森的理论，可以得出以下三点结论：第一，任何两个群体之间的关系状态都可以看作是分布在这个连续统两端之间的某个点上；第二，这个连续统的两端中，一端是相互完全隔离，这种隔离不光体现在空间上，也体现在两个群体的心理上，他们之间可能在语言、文化、宗教、体征、经济生活等方面都相互区别，甚至还存在竞争；另一端则是两个群体的完全融合；第三，群体关系所处的这个点，会因为时间的变化而发生一定的变化。（马戎，2003）

在族群关系走向融合的过程中，又可以区分为两种情况：第一，是单向同化（unilateral assimilation），指一个族群完全放弃自己的信仰、文化和行为方式而接受另一个族群的文化，消融在另一个族群之中；第二，相互融合（reciprocal fusion 或 integration），指两个或更多的族群在他们的文化之间互动和交融的基础上，最后形成一个全新的文化和全新的群体。（Vander Zanden, 1963: 269）

在族群的身份认同方面，英格尔特别提出过在城市社会中，一个族群的身份认同会在三种情况下达到最大：第一，成员们普遍认为强化族群意识会使他们得到更多的群体共享及个人的利益的时候；第二，当祖先文化的真实性和反映族群起源的神话被人们强烈地感受到的时候；第三，当族群中有相当数量的成员感到被政府“疏远化”（即感到自己在这个国家没有权利，不信任政府，也不接受其价值观和政策）的时候。在这三种情况下，族群抗争力量强化、族群认同意识强化、族群关系变得疏远甚至相互对抗。（Yinger, 1986: 28）

另外，我们在探讨族群关系状态的时候除了需要关注国外理论之外，还要结合国内的情况来做分析，这里参考马戎先生对于影响民族关系的 14 个因素的分析。

这 14 类影响民族关系的因素包括：第一，体质因素，人类社会存在着不同的种族和亚种，不同族群在人的体貌（肤色、毛发、眼睛的颜色，身体骨架和头骨轮廓以及各种体质特征）方面存在着一定的差异，这些方面差异程度的大小，会影响各族群之间的距离感和认同程度；第二，人口因素，在一个社会、一个国家、一个地区总人口中每个族群所占的比例，可以说是决定族群关系最为重要的因素；第三，社会制度差异，在同一个国家内各个地区的社会发展存在着不平衡，国家对基层社区的渗透与政治整合程度在不同地区也存在差异，因而生活在不同地区的不同族群在历史上，或者在今天所实行的可能是不同的政治制度、社会组织、财产所有制甚至不同的婚姻家庭制度，而人们在日常生活中沿袭下来的可能是不同的价值观念和行为规范；第四，经济结构因素，各个族群的成员都会在一定程度上参与到社会分工中，不同族群在混群居住时，因为历史上不同的经济活动传统，在今天的竞争中会处于优势或劣势；第五，社会结构因素，这里的社会结构因素主要指的是社会的阶级结构或阶层结构，各个族群在社会结构中的位置可能存在制度性或非制度性的差别，在一个社会里是否存在界限明显和距离悬殊的“族群分层”，对族群关系具有整体性的影响；第六，文化因素，主要指各族群在文化、语言、习俗习惯等方面的差异，包括在族群之间是否存在语言不通、生活习俗不同、价值观念不同、行为规范不同等现象，如果说两个族群在这些方面存在着重大而且十分显著的差别，对于族群成员之间的交往与融合也就会造成不同程度的障碍；第七，宗教因素，宗教是各个族群传统文化的重要组成部分，宗教不仅渗透到广大民众的思想观念和日常行为中，甚至渗透到国家或社区的行政系统之中，渗透到政府的一些政策法规之中，所以宗教在许多社会里已经成为建立或阻碍群体认同的重要因素，成为影响族群和睦或造成族群冲突的重要因素，在许多情况下，宗教因素在族群认同、族群融合方面的作用要超出语言因素；第八，心理因素，族群之间的体质差异、语言差异、宗教差异、习俗差异以及历史上发生过的冲突都可能会给各族成员们带来彼此在心理上的距离感；第九，人文生态因素；第十，历史因素；第十一，偶发事件，一些带有偶然性的个别事件有时会强烈刺激民族感情，激化民族矛盾，影响民族关系，这些看似偶然的事件，或多或少也有某种必然性，是当时各种力量，各种因素共同作用的结果；第十二，政策因素，在政府扮演重要角色的国家里，政府的各类政策法规会直接、间接地影响各族群的社会、经济、文化发展状况和族群集团之间的关系，由于政策因素所发挥的作用是全国性的和带有强制性的，并有法律和政府为后盾，所以这个因素对于一个国家内部族群关系影响很大，在一定条件下可能成为重要的因素；第十三，传媒作用因素；第十四，外部势力的影响。（马戎，2006）

## 二、少数民族与汉族的“二元并立”

马戎先生认为，在研究民族问题的过程中，学者们通常会忽略中国社会中存在的另一类“二

元结构”，即在许多领域中存在于汉族公民与“少数民族”公民之间的系统性的制度化区隔。这一客观上普遍存在的群体区隔在另外一个维度上同样把中国社会一分为二。这种“二元并立”的情况存在于行政区划、学科设置、学校制度、文化娱乐等不同的方面。（马戎，2010：93）

根据笔者研究的需要，特别关注了在学校制度中，少数民族与汉族的“二元并立”现象。在已有的研究中，这种现象主要体现在两个方面：一方面，在我国的高等教育设置上，可以分为普通院校和“民族院校”两大类，这可以看作是高等教育体系中以汉族和少数民族来划分的“二元结构”，这种“二元结构”的存在使得普通院校和研究所的汉族教师和研究人员的并不接触少数民族人员，也不从事少数民族研究，自然他们也就很少关心这些成果，这样，就形成了一个“二元结构”中“少数民族部分”以民族院校为中介的“内部小循环”；另一方面，为了保护少数民族语言文化，我国建立了从小学到大学与普通学校平行的少数民族学校体系，在这样的学校中，少数民族教师用少数民族语言文字教育少数民族学生，导致这些少数民族学生汉语能力较弱，在未来的就业竞争中受到很大冲击，另外，也因为汉语能力有限，与汉族学生及教师的交往有限，从而导致了文化上的隔膜和认同差距。（马戎，2010：93）

### 三、新疆乌鲁木齐市民汉合校的相关研究

新疆民汉合校相关研究的主要起始点是2004年，这是因为新疆大力推行民汉合校及双语教学是以2004年6月为起点的。之前，在新疆范围内虽然一直存在民汉合校，但更多是出于“方便”考虑，而很少具有制度性意义。

根据本文研究的意图，在为数不多的关于乌鲁木齐市民汉合校中学的研究中，我们特别关注维吾尔族学生与汉族学生的互动以及互动的影响因素，包括学校、家长、教师、同辈群体在其中所起到的作用。

第一，互动的特点。因为研究所涉及的是两个群体之间的互动，且由于长期以来维吾尔族学生中都存在两个群体，被称为“民考汉”的群体是从小学起，甚至从幼儿园起就和汉族孩子在同一个班级内上课的维吾尔族孩子，他们在升学考试中与汉族学生在科目和试卷上完全相同，唯一不同的是，在中考和高考中都有50分的加分。他们在语言及文化上都很大程度上受到汉族的影响。例如，已有对乌鲁木齐参加工作的“民考汉”维吾尔族双语情况的研究显示，95%的被调查者认为自己的汉语水平和汉族一样好，甚至有42%的被调查者认为自己比汉族的汉语水平还要好。（王毅，2010）被称为“民考民”的群体是从小接受母语教学的维吾尔族学生，他们在升学考试中所考核的科目与汉族学生不同，虽然没有加分，但在录取的过程中分数线与汉族学生不同。由此可知，这一群体受到汉语言及主体民族的影响较少。因此，在两个群体互动的研究中，通常都会把维吾尔族与汉族学生的互动划分为“民考汉”与汉族的互动、“民考民”与汉族的互动以及“民考汉”与“民考民”之间的互动这样三类。这三类交往中存在四个主要特点：（1）“民考汉”与汉族学生的互动较多，且多是因为语言和文化的认同，而导致情感上的认同，最后造成积极的交往意愿；（2）“民考民”与汉族学生的互动非常少，多因为语言上不通及文化上相互之间缺乏认同，而导致情感上缺乏认同，最后造成消极的交往意愿；（3）“民考汉”的学生往往是“民考民”学生与汉族学生之间交往的桥梁，他们既与汉族学生有后天的文化认同，又与本民族学生有着先天的文化认同（语言、风俗、生活习惯），所以他们通常起到化解矛盾、加深理解这样的积极作用；（4）“民考汉”学生与汉族学生的交往多是自发性的，而“民考民”学生与汉族学生之间的互动多是由于制度性因素造成的。（张虹，2005）

第二，互动的影响因素。目前的研究对民汉合校中，维、汉学生互动影响因素的归纳主要集中在文化、语言、心理和制度四个方面，几乎没有哪一个相关研究可以逃开这四个因素，只是在分析的过程中略微呈现出差别，而且不论哪一个因素，最后归根到底都可以归结为情感上的认同。简单总结来说：（1）制度因素，目前的民汉合校是一种制度性的安排，不论是学生或是教师都没有强烈的进入民汉合校学习或任教的意愿，虽然民汉合校已经在事实上为维、汉师生创造了接触



的机会，但当事人因为种种原因，并不愿意参与这样的互动，即使创造互动的条件，当事人也多敷衍了事；（2）语言因素，众所周知，汉语和维吾尔语属于不同的语族，相互之间差异极大，维吾尔族学生在民汉合校中除了使用母语之外，还被要求掌握一门新的语言，对很多从初中才开始进入民汉合校的孩子来说是非常困难的，语言上难以沟通直接影响到维、汉学生之间的互动；（3）文化因素，文化之间的差异和对他文化缺乏了解很容易造成互动的失败，而文化的差异又体现在语言、风俗和生活习惯的差异上，维吾尔族由于全民信仰伊斯兰教，所以在风俗习惯上有很多禁忌、很多与汉族不同的地方，对他们的文化缺乏了解也对互动造成了消极的影响；（4）心理因素，这一方面的影响多指向维、汉学生间由于跨文化交往的失败，而产生对对方的偏见与歧视，且这些偏见与歧视一经形成，就被固定下来，不好的交往经验也更容易被记住和强化。

#### 四、简评

从以上对民族关系状态的分析、影响民族关系的因素分析、少数民族和汉族“二元并立”现象的论述以及新疆乌鲁木齐市民汉合校的相关研究中，我们可以看到很多对这篇文章很有启发的观点，也可以发现需要商榷和完善的领域。

第一，在辛普森民族关系状态的连续统这一理论中，按照他的说法，任何两个群体之间的关系状态都可以看作是分布在这个连续统两端之间的某个点上。但实际上，对于这一问题我们还需要考虑一个民族内部的分层现象。例如，新疆的维吾尔族，他们与汉族的关系不应当被简单的认为是分布在完全融合与完全隔离这个连续统的某一点上，由于维吾尔族内部成员社会地位不同、经济收入不同、语言能力的差异以及受教育程度的不同，使得这个民族内部出现了分层的现象。分层的直接结果就是在维吾尔族中，处于不同社会层次的人与汉族之间的民族关系呈现出不太一样的特点。也就是说，两个民族之间的关系可能会因为民族内部出现的分层现象而使两个民族的关系处于完全融合与完全隔离这个连续统中的多个位置。我们不能简单地认为两个民族间的关系只是不变的保持在连续统中的某一个点上，就如同我们不能认为这个点在时间的变化中会一直保持不变一样。有时候，因为维吾尔族中的部分成员在使用汉语方面没有障碍、观念上对他民族持积极的态度或因为种种原因在与主体民族的互动中获得利益，使得这部分维吾尔族与汉族群体的关系处于连续统中较为接近融合的位置上，反之则处于较为接近隔离的位置上。这提示我们，在面对两个民族间关系总体呈现不良的状态下，应该关注那些处于接近融合关系点上的人群，他们将会是破解民族矛盾的中间人和主要力量。

第二，马戎先生总结的十四条影响民族关系的因素中，对于新疆各民族的关系特点有很大的启发，新疆维、汉关系几乎受到了所有马戎先生提到的因素的影响。其中特别重要的是：

其一，体质因素。由于人种不同，新疆的汉族与维吾尔族在体质上存在很大的差异，而体质差异越大，带来的距离感也就越强。

其二，人口因素。维吾尔族长时间生活在新疆这块传统居住地上，而汉族则是以近几十年来的“外来移民”为主，历史上的人口迁移使得过去保持地理距离的两个民族之间相互接触。从心理上来说，“外来的”汉族很可能被本地维吾尔族视为“闯入者”而在感情上产生排斥。同时，两个民族在接触中也出现了自然资源、经济利益、政治权利等方面的相互竞争，这些竞争对维、汉两个民族间的关系起到了消极影响。

其三，文化和宗教。维吾尔族和汉族因为不同的文化传统，在语言和生活习俗等方面具有的共性很小，而差异很大。这些不同会使两个民族对待对方民族时在“态度”方面产生影响，特别是因为相互之间不理解而产生的歧视。

其四，偶发事件。新疆近些年来发生了很多次“事件”，虽然定性上都一律被称为恐怖袭击，但实质上它们涉及到了新疆维、汉这两个主要的群体，这些偶发事件已经在事实上刺激到了两个民族之间的感情，影响到了民族关系。

最后，政策因素也在一定程度上对民族关系的变化产生了负面效果，这和很多“预设的自我

实现”式的政策以及带有安抚色彩的民族优惠政策不无关系。这篇文章的最后会对教育方面的政策效果做出一定的讨论。

第三，少数民族与汉族“二元并立”这一问题，在目前的民族关系发展中是一个越来越突出的问题。特别是在国民养成的学校教育方面，民族内部小循环和汉语程度的不足都会给民族心理和民族未来的发展造成困境。解决这一问题，不是改变教育体系就能做到的，它所涉及到的方面非常复杂，上到国家政策，下到民族生活习俗观念都需要发生很大的转变。

一些研究者认为，与普通汉语学校平行的民语学校对少数民族学生的汉语水平提高没有太多的帮助，从而会使少数民族学生在未来的社会竞争中处于劣势、与汉族人的交往有限而产生隔阂。为了应对这样的问题，我国已有针对提高少数民族汉语水平而设立的双语教学政策，特别是笔者所研究的民汉合校，更是双语教学政策的升级版，它将少数民族与汉族学生纳入同一个学校环境中，希望更好地提升维吾尔族学生的汉语水平、社会竞争力和与他民族的交往程度。这样的做法虽然表面上似乎解决了已有研究中提出的“平行学校”的缺点，但“新双语教学”中的民汉合校的实际情况又是怎么样的呢？合校不合班以及教师配备上、学校管理上存在的二元化都是需要我们去理解和解决的新问题。也就是说，少数民族与汉族“二元并立”在教育方面的研究，不能止步于“民汉合校”，而应该深入其中，解决学校内部存在的“二元并立”现象。

第四，在已有的关于新疆乌鲁木齐民汉合校中维、汉学生交往状况的研究方面，目前多止步于定量研究和对少数学生的访谈上，所以得出的结论不免片面。在长时间对民汉合校学生的日常进行观察后，会发现目前研究中所存在的一些缺陷。首先，是对学生进行的分类，已有研究的分类多是将汉族学生划为一类，维吾尔族学生划分为“民考民”和“民考汉”两类，这样的划分总体上来说是没有问题的，并且在研究的过程中是很实用的。但实际上，在每一个类型的内部，还可以细化出不同的群体。依据什么样的原则进行细化？维、汉学生中的哪些群体更倾向于相互交往？这些是目前的研究中所没有涉及的，也是值得进一步研究的问题。第二，是对学生互动特点方面的研究，已有研究总是把“民考汉”的维吾尔族学生当作是校园环境中“民考民”学生与汉族学生交往的桥梁，认为他们因为汉语水平好，而能够方便沟通汉族学生与汉语水平较低的维吾尔族学生。而在现实观察中，往往会发现，“民考汉”学生内部也存在着不同的特点，这远不是仅仅通过他们所在的班级、他们的汉语水平就可以简单划分为一类的，这些学生与“民考民”学生之间的交往障碍，远比已有研究中所指出的要大，并且很大程度上受到其家庭情况的影响。第三，是对影响学生互动因素的研究。总的来说，已有的研究中所陈述的影响因素是确实存在的，语言、文化、心理、制度性因素从群体角度来说，都是很容易发现并进行解释的因素，但是具体到个人层面，就会发现影响维、汉学生交往的因素并不是这么简单的，甚至不能进行这样具体而确切的概括。影响交往的因素是多方面的，学校的管理、家庭实际所属的社会阶层、家长的态度、老师对学生日常生活的影响都需要考虑在内。特别是在“七五事件”这种偶发但严重影响民族关系的事件之后，维、汉学生的互动情况急转直下，在一个又一个具体个人的背后，可能出现的情况是：先有了某些我们难以看到的因素，之后才产生了交往的障碍，而所谓语言、文化、心理及制度性因素，反而可能只是因为交往障碍而建构出的因素。第四，对新疆乌鲁木齐民汉合校已有的研究中，多忽略了教师这个庞大的群体，“民考民”学生群体和“民考汉”、汉族学生群体由于所在班级不同，前者使用双语教学，后者使用汉语通用语教学，所以配备的教师是不同的。目前，在双语班级从班主任到任课教师几乎都是维吾尔族，而汉族教师则全在非双语班任教，教师之间也存在着互动上的障碍。两个民族的教师在互动上的缺乏，很自然会自上而下地造成他们学生之间交往的障碍。所以，研究教师之间的互动情况和特点也是十分有必要的。

总之，通过对已有研究的回顾，可以得到的结论是：

(1) 民族之间的关系并不是固定的、均质的，在时间的长河中，不会总是处在隔离或者融合的状态，即使在某一个特定的时间点上，也会因为两个民族内部分层的原因，而使民族关系在

民族关系连续统中，处于某几个位置，而不是某一个特定的位置上；

(2) 影响民族关系的因素绝对不是某一个方面，或某几个相互没有联系的方面，民族关系的影响因素纵向涉及两个民族间的互动史，受历史特殊事件（友好的、伤害性的）和历史记忆的影响，在横向上又受到体质、人口分布、社会制度差异、经济结构、社会结构、文化因素、宗教因素、心理因素、人文生态因素、偶发事件、政策因素、传媒作用、外部势力等十几个复杂因素的交叉影响。所以，即使是对民汉合校在校学生间的民族关系研究，也不能脱离开整个社会大环境进行；

(3) 目前，在国民养成教育所依托的载体——学校方面，存在着“二元并立”的现象，这种现象不仅存在于以民族院校为中介的“内部小循环”和与普通学校并存的“民语学校”上，也存在于目前从学校管理、到授课系统、再到学生日常交往上都存在严重“二元并立”的民汉合校中，这一现象长期以来存在，并且在民族关系总体紧张的情况下构成事实上两个民族学生间的隔离；

(4) 已有维、汉民汉合校的研究中，多将研究对象“学校”从整体社会环境中割裂出来，关注语言、文化、心理、制度等因素对维、汉学生互动的影响，而较少把学生的家庭情况、教师的影响等关联到更大更复杂社会背景的影响因素纳入研究之中。

### 第三节 研究方法与研究内容

为避免引起学校和家长的紧张与敏感，笔者考虑以教学实习的名义进入学校。主要采用参与观察和无结构访谈的方式，以若干学生（普通班汉族学生、普通班维吾尔族学生、双语班学生）和教师（普通班教师、双语班教师、学校管理岗的汉族及维吾尔族教师）为对象，展开调查。放弃过于正式、因而也容易受到干预和干扰的问卷调查和座谈会等调查形式。由于研究对象是中学生及教师，获得的资料较为微观和贴近真实。笔者主要从描述和分析的角度呈现研究对象的日常互动情况，总结其互动特点，并延伸到对新疆民族关系的一些讨论上。

文章主体的第一部分为背景介绍，包括：第一，新疆民汉合校的发展历程；第二，幸福中学的合校历程、学校目前的管理情况、班级划分及师生来源。

第二部分为对学生间互动的观察，包括：第一，关于学生间互动的具体描述；第二，学生间互动的特点及学生因互动情况而产生的类型划分；第三，家庭态度对学生间互动的影响分析。

第三部分为对教师间互动的观察，包括：第一，教师间互动的具体描述；第二，教师间互动特点及类型划分；第三，教师中改善民族关系可倚重力量的分析。

第四部分是讨论，讨论的内容从学校小环境延伸到社会大环境，包括：语言障碍及如何突破语言障碍；学校二元化管理及如何破解二元化管理；民族间隔阂及如何化解隔阂。

### 第四节 表述策略及有关说明

出于研究伦理的考虑，本文中所描述的中学并没有使用其真实名称，而是采用“幸福中学”来代替。在表述过程中，多少会展现出该校的一些特点，当然这些特点也并非该校所特有，望读者不要根据这些特点对号入座，从而给该校师生带来不必要的困扰。另外，在描述所接触到的学生和老师时，也都没有采用其真实姓名，为了方便起见，使用大写英文字母代替，其中非维吾尔族师生姓名使用单个大写英文字母代替，如：A；而维吾尔族师生姓名则使用两个大写英文字母代替，如：AB。文中代替教师和学生的英文字母不会发生重复，每个人对应各自独有的字母。

## 第二章 当前新疆的民汉合校

### 第一节 民汉合校的政策与实践

#### 一、相关政策

民汉合校，即在同一所学校里既有少数民族师生，又有汉族师生，既有民语班也有汉语班，

同时使用民语和汉语开展教学的办学模式。从一般逻辑出发，民汉合校以后，民族学生与汉族学生、民族教师与汉族教师相互交流、相互学习，从而能够起到提高少数民族教育质量——特别是推进双语教学的作用，既创造了少数民族学生学习汉语的环境，又利于少数民族教师提高双语授课的能力。

在我国越来越重视国民教育的大背景下，占据祖国六分之一领土的新疆也一直都在大力发展教育，但新疆世居少数民族维吾尔族与当地汉族在教育方面相比，仍然存在着不小的差距。中央和新疆地方政府为了推进新疆少数民族基础教育水平，自 2004 年起出台了一系列重要决议，并推行民汉合校政策。

2004 年，新疆维吾尔自治区党委在总结多年实践经验的基础上，印发了《关于大力推进“双语”教学工作的决定》，这个“决定”成为新疆推进双语教育工作的行动纲领。2005 年，自治区党委印发了《关于加强少数民族学前“双语”教育的意见》，确立了双语教育从幼儿抓起的工作思路。同时，自治区设立专项资金，扶持农村双语幼儿园建设，使新疆学前双语教育迈入快速发展的轨道。2010 年，中央新疆工作座谈会将新疆双语教育提升为国家战略。会后，教育部等部委联合下发了《关于推进新疆双语教育工作的实施意见》，提出了保障双语教育发展的政策措施。2011 年，自治区人民政府颁布了《新疆维吾尔自治区少数民族学前和中小学双语教育发展规划（2010-2020 年）》，明确了新时期双语教育工作的指导思想、目标任务、政策措施，双语教育工作开始步入稳步实施、有效推进的轨道。

此外，在教师培训方面，自 2003 年以来，实施了《国家支援新疆汉语教师工作方案》和《新疆中小学少数民族双语教师培训工程》，国家和自治区累计投入双语师资培训资金 3.48 亿元，安排 1.97 万名教师参加国家级、自治区级一年或两年制培训，其中 1.62 万名教师已完成培训任务，绝大多数已成为双语教学的骨干力量。与此同时，加强新聘双语教师的岗前培训工作。2006 年以来，已对 5.05 万名新聘教师进行岗前培训，大大增强了双语教师的岗位适应能力。（尔肯江·吐拉洪，2013）

## 二、民汉合校的进程

除上述自 2000 年后出台的民汉合校相关政策外，新中国成立以来，从新疆少数民族教育的发展中，也能看到新疆民汉合校的产生、发展及成熟的过程。

上世纪五十年代初期，由于少数民族教育极其薄弱，为解决人口数量较少的少数民族孩子的上学问题，有一部分作为过渡性手段出现的民汉合校，其合校方式为：在汉族人口较多的地区，学校内附设民语授课班级；在汉族人口较少的地区，学校内附设汉语授课班级。1960 年，自治区党委指示“民、汉合校应列为教学改革内容之一”，并开始实行民、汉合校，自此民汉合校的数量开始逐步增多，以民族小学、中学以及高等院校中民语授课班为代表的少数民族教育体系初步形成。

八十年代初，新疆民汉杂居地区的民汉合校已相当普遍。1978 年党的十一届三中全会召开后，党的思想路线实现了全面的拨乱反正，党中央恢复了早已确定的民族政策，指出在民族地区除了建立普通的中、小学和高等学校外，还要兴办民族中小学、民族院校和各类民族学校，各地恢复和兴办了一批民族学校。在中小学中按民族语言分校，保证使用本民族的语言文字教学，对民族教育的发展的确起到了促进作用，这促成与汉语系平行的民语系的建立。但对双语教学的发展没有起到实质性的促进，同时也意味着在教学机构上制度化的“二元并立”的产生。

进入九十年代中期以后，为了提高少数民族中小学教育教学质量和国家通用语言水平，新疆开展了双语教学实验工作。为合理利用教育资源，教育部门推行集中办学、就近入学的原则，调整中小学校布局，又逐渐开始进行民汉合校的尝试。根据自治区教委的决定，各地要根据各自的具体情况，在有条件的地方，新建学校都要采取民、汉合校的形式，或者将民汉分校合并成民汉合校。虽然到 2000 年，新疆双语班学生人数还只有 4000 人左右，但从 2004 年自治区党委做出

《关于大力推进“双语”教学工作的决定》，特别是2010年教育部等部委联合下发了《关于推进新疆双语教育工作的实施意见》之后，截至2012年9月，双语幼儿园、中小学双语班和民考汉学生已达到167.86万人，占少数民族在校生数的66.61%，并且2012年全区双语教育质量监测结果也表明，监测样本中双语班学生汉语水平得到一定幅度的提高，汉语和数学平均成绩都好于非双语班级。（王毅，2010）

### 三、监督管理：现场观察体验

近些年来新疆政府对“双语”教学及民汉合校相当重视，幸福中学作为一个民汉合校中学所面临的相关检查很多。笔者在参与观察的过程中，接受了一次教育局有关双语教学的检查。这次检查主要是教育局的领导来对双语教学的任课教师进行访谈。在笔者所在的教学办公室中，MY老师<sup>1</sup>接受了这次检查。当时笔者正在帮MY老师出期中考试卷，办公室进来了四个人，一个是学校的领导，一个学校的老师，另外一男一女是教育局来检查的人，他们带着记录本，严肃地提问并进行了记录。

教育局：你们教学组的负责人是谁？

MY：我就是。

教育局：那正好，你们教学组的都在这个办公室？有几个人？

MY：汉语班那边三个老师，我们这边两个老师，还有两个实习老师。

教育局：我们过来主要想了解一下咱们学校的双语教学怎么样。我来问下你，学校有没有给你们发双语教学相关的文件？

MY：有发。

教育局：能拿出来让我看看吗？

MY老师迅速从自己书桌上一堆书本中抽出了那份文件，递给了问话的女领导。女领导简单核对了一下，就接着问了第二个问题。

教育局：那你们有没有安排学习双语教学的文件？

MY：有。

教育局：那是找你们单独学习的，还是全校民语班老师一起学习的？

MY：一起学的。

教育局：那你能不能说一说，上课的时候民语和汉语是怎么分配的？

---

<sup>1</sup> 三年级一、三、五班化学任课教师，资深维吾尔族女教师。

MY：这个我知道，要求我们百分之八十五以上用汉语，但是有大题、难题的时候，用汉语讲完一遍还要再用维语讲一遍，要让学生听懂。

教育局：你们有没有根据学生的（成绩）水平分班？

MY：没有，没有，我们从来都不按照学生的成绩分班。

教育局：也没有按学生汉语好不好来分班吗？

MY：没有。

教育局：这样不行啊，那有些学生汉语好，学得快，有些学生汉语不好，学得慢，放到一个班里面不行呀。

MY：就是，我们有些班里面有的孩子是从南疆过来的，汉语差得很，上课听不懂，书也看不懂。

教育局：这样的孩子大概在班里面占多少？到不到一半？

MY：我那几个班还可以，有百分之二十的样子，她（AW）们班、五班、九班不行，听不懂的学生多。

教育局：我听说，是不是要求你们互相听课？维族老师去听汉族老师的课，汉族老师也要去听维族老师的课，还要做记录。

MY：听，我们都听呢，H老师也来听我的课，我有时候也去听H老师的课。

教育局：我能看看你的听课记录本吗？

MY老师又从那堆书中抽出了一个白色皮子的薄本子递给了问话的女领导……

后来在和MY老师交谈中得知，检查过程中所提到的“双语教学相关的文件”叫做《义务教育阶段双语教育课程设置方案》。在这份文件中，对目前的教学模式与课程设置提出了要求，并提供了两个方案。方案一提出，小学汉语、数学、科学、信息技术，初中汉语、外语、数学、物理、化学、生物、信息技术课程使用国家通用语言文字授课，其他课程使用本民族语言文字授课；方案二提出，全部课程使用国家通用语言文字授课，开设民族语文课程。不具备师资条件的学校，体育、音乐、美术课程可以使用本民族语言文字授课。

双语教学在新疆发展到今天，就政策和学校设置上来说，已经很成熟了，特别是在北疆地区和大城市中。从这份最新的文件中可以看出，现在新疆的民汉合校已基本具备了可以使用汉语教

学的维吾尔族教师，维吾尔族学生也都能够使用汉语进行学习。但从 MY 老师与教育局工作人员的对话中却又能听出，作为这项政策的执行人，不管是学校的双语教师，还是教育局的领导，都在为学生不能很好地使用汉语而影响学习担心，并在寻求解决的方法。乌鲁木齐作为新疆的省会，双语教学的情况尚且如此，那么在偏远的南疆农村中，双语教学的情况可能更是不容乐观。

## 第二节 幸福中学现状及合校历程

### 一、师生来源

幸福中学是一所含初中部和高中部的完全中学，其中初中部为民汉合校，但通常不会专门这样提出来。2012 年有关部门的统计显示，该中学初中部在校生共 1959 人，其中汉族学生共 747 人，维吾尔族学生共 1075 人，哈萨克族学生共 4 人，回族学生共 115 人，锡伯族 4 人，满族 1 人，蒙古族 3 人，塔塔尔族 3 人，塔吉克族 1 人，其他民族 5 人。高中部分共 138 人，汉族 117 人，维吾尔族 4 人，回族 15 人，锡伯族 1 人，蒙古族 1 人。

该校生源主要为就近入学的学生，因为近年来幸福中学普通班在全市排名逐渐下滑，为了招生，学校也对非本市户籍人口（外来务工人员子女）开放，并且目前这部分学生已经在普通班中占据了一定的规模。另外，双语班中，有很大一部分的维吾尔族学生并不是从小就在乌鲁木齐上学，而是小学高年级甚至初中，才从南疆随着到乌市做生意的家人来到这里上学。

目前，学校中初中部教师共 145 人，汉族教师 76 人，维吾尔族教师 60 人，回族教师 4 人，乌孜别克族教师 3 人，锡伯族 2 人，高中部教师共 8 人，全部为汉族教师。

由于学校师资不足，除了 Z 校长本人之外，学校其他管理岗位的教师也都参与到了教学之中。目前学校教师的来源主要包括两大部分：第一，是合校过程中原来就在幸福中学任教的教师，以汉族教师为主，以及从纯民校 E 中并过来的教师，以维吾尔族教师为主；第二，是 2004 年合校后通过招聘进入幸福中学的教师，因为近年来高等院校毕业生增多，所以能够进入幸福中学的年轻教师（维、汉教师）都有很不错的教育背景，不乏陕西师范大学、华中师范大学等名校的毕业生。

### 二、幸福中学的合校历程

幸福中学并非开始就是一所民汉合校，在参与观察的过程中，笔者从不少老师的口中听到了幸福中学成为民汉合校的发展历程。他们在交谈中不但说出了学校合校的发展过程，也提出了一些自己对合校后学校发展的看法。

我：学校是 2004 年开始推行双语教学的吗？

MY：就是的。

C<sup>1</sup>：然后 2005 年就开始合校了？（应该是 2004 年）

MY：就是。

C：当时一合校就变成汉语开始教学了吗？

MY：是的，那些孩子小学的时候都上的民语学校，到初中就开始上汉语了。

C：那这样肯定不行啊，要是用汉语上学的话应该从小时候，从上小学，上幼儿园就开

---

<sup>1</sup> 初三六、八、十班化学代课教师，汉族年轻男教师。

始学习。

MY：不是的，当时是这样子，汉语好的学生放在一个班里面，从初一开始，其他的课程都是用维语上课，只有数学是用汉语上。到了第二年，开始上物理了，物理和数学用汉语上，等到初三了，化学也是用汉语上。这样子物理、化学和数学都是用汉语上出来的。汉语差的学生就在一个班里用维语上课，这样子还能学到东西。你知不知道当时把我折磨的。2004 年开始民汉合校，我当时从 E 中过来，汉语都不会说，学校把我派出去学习了一年，就让我回来上课。在外面学习时，学的也不是化学，我学习回来之后，化学的汉文还是不会讲，我就拿着书天天看。学校给我分配了一个民语班，两个双语班，每天上课就是双语班、民语班、双语班，我自己要不停地来回转换，有的时候，写一个化学方程式在黑板上，就怎么也想不起来汉语怎么说的。后来习惯了，维语又不行了，现在好多内容，维语怎么说的又忘掉了，有的时候我让学生用维语说，然后我给他们翻译成汉语。

从和老师们的对话中，可以知道：（1）学校从普通中学演变为民汉合校的方式是将作为纯民校的 E 中拆出来一半，再将幸福中学拆出来一半，分别放入对方的学校中，从而形成了两个民汉合校；（2）学校合校的时间始于 2004 年，刚开始在合校时由于考虑到一些维吾尔族学生的汉语水平较弱，而在民语系中又分为民语班和双语班，民语班是汉语水平较差的孩子，他们使用本民族语言上课，而双语班则使用双语教学；但后来就没有民语班，只有双语班了；（3）在合校之初，双语教学的推进是循序渐进的，初一开始是数学，初二增开物理，初三增开化学，学校根据课程设置将双语教学逐步纳入到学生的学习中；（4）双语班的教师在双语教学的推广过程中，做出了很多的努力，率先突破了语言障碍。

幸福中学发展至今天，就教师自身的语言水平上，已经基本能按照政策要求，在所有主要课程的授课上使用双语教学了。但由于部分维吾尔族学生汉语水平有限，双语教师很多时候还是整堂课采用维吾尔语教学，他们认为这样至少可以让汉语不好的孩子学到一些东西。另外，从普通班教师这边，我们看到的更多是对学校变化的态度。

C：幸福中学从 1997 年开始到 2004 年一直在走上坡路，成绩很好，而且那时候不是民汉合校，可是自从 04 年把 E 中并进来之后，就开始走下坡路了。

H<sup>1</sup>：你看看，学校现在弄的，民族班和汉族班都是门对门，老师也是这样合在一个办公室，

---

<sup>1</sup> 初三年级二、四、六班化学任课教师，资深汉族女教师。



生源差的不得了(主要指汉族学生),都是些外地人的孩子,民工呀、外面摆摊的,别人都说他们是马路天使,所以人家说我们这里都是天使的孩子上学的地方。

汉族教师认为在幸福中学合校后,很多有条件的家庭宁可掏“跨区费”也不愿意把孩子送到民汉合校读书,使得学校生源水平逐年下降,在很大程度上影响了学校排名,并进入了恶性循环。

### 三、学校的管理模式

#### (一) 学校管理

走进幸福中学,会发现这所中学和任何一所普通中学一样,首先映入眼帘的就是一个立有国旗杆的标准操场及塑胶跑道,这个操场由三座楼包围着,分别是学校的教学楼、实验楼以及办公楼,由于学校历史较长,一切看起来都略显陈旧,但又因此而庄严。

幸福中学的内部组织划分为两大部分,第一部分负责学校的管理,包括教务处、德育处、工会、校务管理部门、财务处、印刷室等;第二部分负责学校的教学工作,划分为各学科教研室。虽然幸福中学是民汉合校,但所有从事学校工作的教师都没有以民族划分办公室办公。每周最后一个工作日,学校都会给每个办公室发一份下周的工作安排,虽然每周的工作略有不同,但大体上就是教学工作以及德育处主办的各种活动。

在对民汉合校的管理上,必然会有一些与普通中学管理上的差别,特别体现在教学工作和德育工作上。教学上,除了日常授课、单元测验、期中期末考试外,还会安排普通班和双语班的青年教师每一学期准备公开课,由全校领导和教师听课并提出意见,另外学校为了促进双语教学,还组织维吾尔族教师和汉族教师相互听课,并将听课结果记录到学校发的“听课记录本”上,定期检查。

德育工作方面,除了与普通中学一样每周升旗、主题班会及例会外,幸福中学每个周一中午预备铃响起至正式上课之间的十分钟里,都有一次“民族团结讲座”,这个讲座和我们通常说的讲座不一样,它是由德育处负责,所有同学听广播的“讲座”,短则3分钟,长则8分钟,每周一个班级,由班里选出来的同学读一篇关于民族团结的文章。在每周一最后一节课的主题班会上,除了安全教育、各类先进事迹学习、国家大事宣讲外,学校还会特别安排与民族团结相关的主题班会。每个学期,德育处还会组织民汉结对子班级的一些趣味活动,其中篮球赛是最为常见的。另外,由于幸福中学的德育工作一直是乌鲁木齐的示范样本,所以学校还会有一些较为有特色的活动,例如学生下社区、教师假期的家访、班级落后学生的组织谈话等等,也正因为如此,幸福中学接受的检查工作非常之多。

在参与观察的过程中,还可以发现幸福中学不同于非民汉合校的地方,幸福中学存在维吾尔族师生和汉族师生的“二元化”管理的情况。幸福中学的“二元化”管理并不那么明显,如果没有深入了解学校的工作,可能很难发现这种“二元化”的存在。进入任何一间办公室,都会发现这个办公室里不会仅仅只有维吾尔族或汉族教师,而学生们之间也没有彻底的因为分班而处于不同的楼层,或过道的两边,从任何一个角度来看学校在管理上都把维吾尔族师生和汉族师生很好地组合在了一起,但深入了解之后,就会发现学校的“二元化”管理是自上而下存在的。大到学校校长和各部门领导,小到学生日常活动,都有两套相互关联但又不那么一致的管理系统。首先,是学校的领导,每一个部门都有正副二职,其中正职每每为汉族,而副职均为维吾尔族;其次,不论大小会议,对学校工作的安排也好,对学生学习工作的要求也好,基本都是维吾尔族教师和汉族教师分开开会;再者,在学校学生参与的日常学习生活中,也存在这样的“二元化”,例如学校由学生进行自我管理的值周工作,向来都是一个双语班和一个普通班同时进行的,学校对于学生仪表检查的处理工作,学校给学生开的心理辅导等大型讲座、考试动员会议、对学生成绩的排布等,往往也是民汉班级分开进行的。这里当然存在一些不可避免的原因,例如学生成绩排布,

双语班和普通班课程安排上是略有不同的，所以需要分开排名。但很多其他的方面，实际上并不需要这种区别化对待。

## （二）班级划分及学习情况

在幸福中学里，共有 45 个班级，初中三个年级，每个年级 14 个班，高中部分每个年级只有一个班，是特长班，所以总体说来，这个学校真正合校的部分是它的初中部。在初中部里，每个年级也有一个特长班，在其他的 13 个班级中，双数班级，即二班、四班、六班、八班、十班和十二班属于汉语系，十三班也为汉语系，也被大家习惯性地叫做“普通班”。单数班级，即一班、三班、五班、七班、九班和十一班属于民语系，大家习惯性地称这些班级为“双语班”。学校并没有把这些班级按照双语班和普通班分开安排在教学楼中，而是把他们穿插地安排在一起，双语班和普通班不是门对门，就是左右相邻。双语班中没有汉族学生，而每个普通班中的维吾尔族学生（民考汉）大概占到总人数的 15% 左右。

在中学里，相邻的两个班级往往关系很好，学校为了资源的共享，可能会让两个班级结为“兄弟班”。在幸福中学里，学校为了进一步促进双语班和普通班中学生的关系，会让班号相邻的两个班级成为“民汉结对子班”，例如，每个年级的一班和二班，就是一对结对子班。学校会不定期地组织一些“民汉结对子班”活动。笔者在观察期间，这样的活动只出现过一次，就是一场每个年级都参加的篮球比赛，一组结对子的两个班级和另一组结对子的两个班级对抗。而在此之前，唯一可以找到这个学期有过活动的证明是初一年级每一对结对子班出十几张 A4 大小的手绘小报，再把它们集合起来贴在一张大板子上，形成六块板报摆在学校里，叫“民汉结对子班主题板报展览”。

在对分班的研究过程中会发现一个比较有趣的现象：普通班中，每个班学生的学习成绩都差不多，没有很明显的按成绩编班的情况；而在双语班中，可以比较明显地发现，每个年级中，都存在一班、三班成绩最好，而九班、十一班不光成绩较差，而且汉语水平也不好的问题。正如 MY 老师所说的：（三年级一班、三班、五班）这三个班里面一班成绩最好，三班第二，五班最差。

在学习情况上，虽然幸福中学作为一个整体存在，但是学习成绩排名并不是把全校同学放在一起排，这是因为普通班和双语班在考试安排上有差别。作为普通班的学生，自治区和兵团初中学业水平考试（简称中考）实行联合命题，九年级毕业生的考试科目为：语文、数学、外语（汉语）、物理、化学、历史、思想品德、体育与健康，其中物理与化学两科合卷，历史与思想品德两科合卷。在思想品德与历史两科合卷中，加入民族团结教育内容（含新疆地方史），分值 30 分（新疆维吾尔自治区 2012 中考科目安排）。而参加中考的双语班考生，考试科目为语文、数学、物理化学（合卷）、政治历史（合卷）汉语、英语，其中语文使用少数民族语言文字考试，数学、物理化学（合卷）、生物、汉语、英语使用国家通用语言文字考试，政治历史（合卷）、使用授课语种考试。（新双语（2009）3 号）。因此，双语班和普通班在每次期中和期末考试后的全年级排名是分开的，在与全市其他学校做对比时，也会分别进行比较。

幸福中学里，双语班的成绩要比普通班的成绩好很多，笔者在学校期间，学校有过一次期中考试，排名出来后，双语班同学的成绩令人惊讶。与普通班做了一下对比后，C 老师这么说：你这是拿全市最好的民语系和全市倒数的汉语系比，当然他们太厉害了。

## 第三章 学生互动的观察与分析

### 第一节 学生互动

在学校生活中，学生之间的互动不仅体现在课堂上，也体现在课间活动上。笔者入校伊始就发现，在学校中，双语班的维吾尔族孩子和普通班的汉族孩子之间几乎是不互动的，上课时间大

家分班而坐，下课之后也都只和自己班上的伙伴来往。站在窗边看着课间操或午休过后三三两两结伴而行的孩子们，也能发现他们按照自己的民族自动分为两大群体。有些时候也会看到个别维吾尔族同学与汉族同学结伴而行的情况，但根据后来的深入了解，发现本来以为存在互动的那些维吾尔族同学和汉族同学，实际上是普通班里的维吾尔族学生和同班汉族学生的互动。以下是笔者在参与观察过程中，观察到或参与到其中的一些较为有特点的维、汉学生间互动的故事。但令人颇感遗憾的是，这些故事多发生在普通班“民考汉”的维吾尔族同学和汉族同学之间。

## 一、维吾尔族和汉族学生之间的互动

### （一）N 同学和 AK 同学

在幸福中学的普通班里，维吾尔族孩子和汉族孩子的关系有时候是很不错的，他们时常在一起打闹、玩耍，特别突出的要数每个班里面非常调皮的那些男孩子们。笔者刚到学校之初，办公室里的 X 老师<sup>1</sup>叫来了班上两个特别能捣乱课堂的学生，他们是一个维吾尔族男孩和一个汉族男孩。他们每次上课都会隔着很远说话，多次被各科任课老师告状。

X 老师：过来了，你们两个活宝。

AK、N 学生走到老师跟前，X 老师：你们两个也太能说话了，节节课都在那说，而且你们隔着半个班还在那儿说话，能听见吗？

AK：我们没有说话呀！

X 老师：你们还没有说话吗？我昨天晚上自习课就趴在后门看了六分钟，你们两个人说了五分钟的话，你不信你问问 C 老师，他也看到了。

AK：那我们也没有节节课都说话呀！

X 老师：我现在就把所有老师叫来，问问他们你们说话没有。

AK：我们数学课没有说话。

X 老师：数学课你敢说？你们两个人一节课就算说五分钟的话，数学课你不敢说，一天说八节课，就是四十分钟，你们就把大家一节课的时间耽误掉了，知道不知道？现在有两个选择摆在你们面前，第一，你们两个人在一起，第二，你们再不要上课说话了。你看看你那么胖（AK），（转向 N）你看着他在那么远给你挤眉弄眼的，他眼睛那么小，你能不能看清楚，累不累？

AK：在一起是怎么样。

---

<sup>1</sup> 三年级十班班主任，汉族年轻男教师。

X 老师：在一起就是，我把你们两个调成同桌，坐到最后面，后门下面，你们要是想说话，就小声点说你们喜欢说的事情，教务处的上课趴在后门上也看不见你们。怎么样？

AK：是不是就是 w 的后面？

X 老师给了肯定的回答，AK 说要想一想，老师就让他们回去了。

AK 与 N 之间关系好，不光体现在上课一起调皮这样表面的层面上，他们之间也存在着相互的理解和关心。就在上述事件发生的第二天，N 在英语课上顶撞老师，AK、F 跟着起哄，让老师没有办法继续给大家上课，X 老师让这几个捣蛋的孩子背着书包到办公室，意思是让他们停学，并叫来了带头孩子 N 的妈妈。N 的爸爸不在身边，妈妈在一个类似北京动物园服装批发市场的地方工作，一个人带孩子很辛苦，听说儿子在学校的表现后，气得当着大家的面动了手。N 妈妈打了 N 之后，N 跑出了办公室，AK 几乎是在他跑出去的瞬间就飞奔着追了出去，过了许久，N 妈妈冷静下来，继续和老师谈了许久，这时 AK 才回来，并说：

他没事，N 回家去了，从后面翻墙走了。

而在周末，X 老师来学校加班的时候，也在校门口看见了 N 和 AK。因为他们被停学了，周末又没有地方去，所以约在学校门口见面，并坐在旁边的台阶上聊天。虽然看见 X 老师之后就很快地跑了，但这说明 N 和 AK 即使在课下也保持着很好的关系。

在笔者参与这个班级上课的过程中，上述提到的三个孩子以及另外一个维吾尔族孩子也总是一起玩闹，上课的时候小声的唱歌、相互之间传球、大声地说话。他们说话的时候，总是用汉语交流，即便两个维族孩子之间，也因为希望引起另外两个人的注意而使用汉语。

## （二）SY 同学

SY 是最早一个，也是到目前为止都和笔者关系非常要好的一个维吾尔族女孩。在她的班级里，她学习成绩中等，但家庭条件、性格、外貌都算得上是很出众的。

一次笔者给他们班上完练习课后，SY 要了笔者的电话号码，她输入号码后，发现号码所在地是北京。

SY：老师你是北京的？

我：是，我在中央民族大学上学。

SY：我也是北京的，我在中关村那边上的学，魏公村小学。

我：真的吗？太巧了！

SY：老师，你怎么回来了，不在北京了？

我：我回来实习，你怎么回来了？是不是回来参加中考？

SY：我和我妈妈回来了，我们家在甘家口那边做生意，其他人还在那边……

SY 曾经在北京上过学，也有亲属在北京，回乌鲁木齐是因为没有北京户口升学存在问题。

她和班上另外两个汉族女生的关系很好，她们几个从穿着、用具和买的零食方面看，都是家里条件比较好的。受 SY 影响，她们的“品味”也较为相似，都会使用非常漂亮的书包和铅笔盒，

天气渐冷的时候，都会在校服外面穿上很时髦的厚外套。刚开始到班里参与上课的时候，笔者就注意到她们上课的时候常常会相互传递纸条，虽然不清楚具体内容是什么，但隐约看得见她们都是在用汉语传纸条。

SY 与他们班维吾尔族男生的关系很好，不像传统所说的维吾尔族女生不和男生过于亲近，有时早到课堂，会看到她和旁边桌的 PH 聊天，那个男生有时还会捏捏她的脸。SY 因为长相漂亮也很受隔壁双语班里维吾尔族男生的欢迎。课间找他们的时候，常常会听到 PH 对 SY 的调侃，说双语班的某个男生喜欢她或说她是双语班某个女生的女朋友。SY 对这样的调侃通常表示非常的反感。开始以为她是碍于笔者的教师身份才会这样，可是在后来的观察中，发现 SY 对双语班同学的态度普遍非常冷淡。

期中考试的前一天，最后一节课全体教师开会，作为实习生的笔者不参与，得知这节课全校自习后，笔者就去班里找 SY 要之前为辅导她期中考试而借给她的习题答案。这个孩子非常老实，她没有把答案拿去印一份，这本练习是家庭作业，老师很多时候改完是不对答案的，她完全可以印一份答案日后自己改正。

笔者到 SY 班门口时，靠近中间大楼梯的三年级五班、旁边的三班、中间的七班，以及过道那半边的九班就在每个班门口开始渐渐集结起来一些人，有男生有女生，虽说这节课自习老师不在，但孩子们应该是自觉在班里看书的，毕竟明天就要期中考试了。在楼道中看得很明显，普通班的同学都乖乖地关着门待在班里，双语班同学有一大部分在班里安安静静的，但还有一部分就这样集结在自己班门口。一开始，笔者并不知道他们在那里干什么，正和 SY 站在班门口聊天的时候，五班和三班门口那二十来个孩子就打成了一团。笔者以为他们打群架了，就立刻停止和 SY 的交谈。但仔细观察发现，他们并不是恶意打架，而是和平时一样打着玩，只是参与的人数从一两个人，变成了一二十个人，男生女生都参与其中，几个人揪着一个人打，其他人使劲儿挤他们，还把不是自己班的孩子使劲往自己班里拽，五班刚和三班打散，七班立刻又参与进来，而三班穿过过道冲到九班那边儿又和他们打闹起来，整个过道里吵吵闹闹，瞬间变成了欢乐的海洋，平时任何一个课间都比不上这会儿热闹。笔者也是第一次见到这样的场面。

SY 本来聊得很高兴也很轻松，看到他们开始打闹起来，态度立刻就发生了改变，她的身体语言显示她有点害怕（突然驼起背，并紧紧地靠着墙，皱起了眉头）。

笔者问道：他们这是干什么呢？

SY：他们打着玩呢。老师你快走吧，危险得很。

虽然他们确实打得不亦乐乎，但一点也没有看出来这有什么危险。

我：他们干吗这样啊，这节课不是自习吗？

SY：他们就是这样，特别疯，老师你快走吧，危险。一会儿他们要是打着你，或者挤着你就不好了。

SY 态度上出现了一个明显的变化。笔者觉得是她不想继续待在过道里了，于是就与她告别，并告诉她自己没有安排监考，所以要下周才能见面了。

SY：啊？那你下周一还来吗？老师我送你下去把，别让他们撞到你了。

没有想到 SY 对双语班孩子的打闹这么紧张和害怕，短短几句话中充满了“危险”这个词汇，不知道是不是以前这样的事件时，SY 被他们欺负了。笔者下楼的时候看到他们还在打闹，觉得很热闹，七班同学看到老师在看他们笑，也乐开了，看到笔者背着包要走，还高兴地打了招呼。这件事情一直让人感到困扰，所以后来借机问了问 SY 为什么不和双语班的学生玩。

我：我发现你平时不太和双语班同学玩，是因为语言的问题吗？（SY 维语说的不算太好）

SY：也不是，就是不太想和他们玩。

我：这几个普通班的维吾尔族学生都不太和他们玩吗？

SY：就是，我们“民考汉”的不太和他们玩，那些学生习惯怪得很，不好打交道。

我：我最近为了学维语和 MY 老师到一班、三班和五班去听课了。

SY 语气突然变的非常惊讶：你去双语班听课了，他们怎么样？有没有欺负你，老师？上课起哄没有？

我：没有啊，觉得他们都还挺认真的，上课纪律不错，对我挺好奇。

SY 听笔者这么说语气也有所缓和：他们是挺好的，就是有时候不爱在一起玩。

我：PH 就可以啊，我看他经常和他们在一起玩着呢。

SY（身体远离我，斜眼看 PH 的座位）：他嘛，他玩呢，他朋友圈子广得很。

SY 特别在“广”字上加重了语气，说完就不再继续这个话题了。从 SY 的身上，可以非常明显地看出作为“民考汉”学生对双语班“民考民”学生的态度，或许在我们无法察觉到，甚至她自己也无法感知到的内心深处的确对本民族存在先天的文化认同，但是这种文化认同在不受到任何外界刺激的时候，是不会显示出来的，取而代之的是后天由于与汉族同学、玩伴的熟稔而造成的文化认同和情感认同占据了上风。虽然读者可能难于从文字中读出 SY 的态度，但笔者在和 SY 的长时间接触中，能够感觉到她作为跟随成功生意人的父母在北京长大的经历使之对在初中阶段才跟随亲属从南疆出来上学的维吾尔族孩子存有些许“轻视”，因为无论从语言、家庭条件还是所见的世面上，SY 都略胜一筹。之前对于维、汉学生互动中，“民考汉”学生在维、汉学生中的桥梁作用，在这里就显得有些说不通了，而之后从班主任老师那里了解的情况更是印证了这种桥梁作用在维、汉关系持续紧张的大环境中所受到的极大冲击。

### （三）NZ 同学被打的故事

实习期间，由于学校忙于接受教育局的德育验收工作，就抽调笔者到德育处去帮忙。在德育处帮忙的一个下午，接近放学的时间，办公室里来了一个维吾尔族男孩（NZ，普通班的维族同

学)，一看他的脸就知道是被打了，德育处副主任 RX 老师<sup>1</sup>和他用维语对了一会儿话，然后向 L 主任<sup>2</sup>说明是怎么回事，原来是 X 老师班里的四个孩子把这个孩子打了。RX 老师非常生气，和 L 老师解释完之后，又和那个男生用维语对话，而且一声高于一声，语气中充满了怒火。她和 NZ 说完以后，就转向 L 主任。

RX：L 主任，你看这件事情怎么办？

L 主任问被打男生是怎么回事。

NZ：我们在操场上打篮球，打的时候把他们蹭了一下，然后就吵了几句。我打完回去的路上，他们几个把我叫到实验楼里面，说有话要说，我就进去了，然后他们几个就把我给打了。

L 主任：他们叫你去你就去了，那肯定不能去啊，他们叫你，你就应该直接到德育处来，你这个孩子啊，你觉得怎么样，严重不严重，打的？

NZ：挺厉害的，这个眼睛睁不开了。

L 主任：我看你这个耳朵怎么也这么红，是不是他们刚才打的？

NZ 点头。

L 主任：那你看这个样子，我现在就给 X 打电话，然后叫上他带你到医院去检查，然后明天把那几个孩子和家长都叫来，看怎么处理，怎么给你赔偿。然后他们几个，肯定要处理，把 X 叫来，先停他们的课，然后肯定要给处分的。

L 说完就开始问一个年轻老师要 X 老师电话，那个年轻老师说 X 就在操场，L 主任听完穿上外套就去找他，临出门的时候转过头对 NZ 说：

你在这里等一下，别担心，这件事情一直处理到你满意为止。

第二天一早，X 老师就到德育处和 RX 老师说昨天打人的孩子怎么处理的。昨天放学后他就给 NZ 的家长 and 打人的孩子的家长打了电话，把他们都叫过来了，打人孩子的家长中来了三个，两个是汉族，一个是维吾尔族。

X：昨天晚上他们就过来了，我们班那几个打人的孩子有一个是维族，和被打的那个孩子爸爸见面的时候，两个人态度还挺好的，也没什么问题，见面就握手了，说说笑笑的。然后 NZ 爸爸带他上医院去了，今天早上他爸爸来办公室把昨天做检查的缴费单都带来了，我看让我们班

---

<sup>1</sup> 德育处副主任，维吾尔族中年女教师，长时间担任副职。

<sup>2</sup> 德育处主任，汉族中年女教师，新上任主任。

那几个家里自己协商，平分还是怎么样，把检查的钱赔给人家，那几个孩子现在都暂时停课了。

RX：另外几个家长呢？

X：另外两个家长也同意这样处理，还有一个孩子家长没有过来，我之前和你说过了，就是我们班 F，他们家人根本不管他，孩子连饭都吃不上。

RX：他爸爸妈妈干什么的？

X：外地过来打工的，从来不管他，我就说他这样迟早要犯罪呢，饭都吃不上，上次下午看到他吃了个烤面筋就当晚饭了，那么高那么胖能吃饱吗？

RX：他们家其他家人在不在？

X：他爷爷和他住，要是赔钱的话现在找他爷爷也没用，主任你看这个怎么办？

RX：先这样吧，让那三个孩子先陪，然后我们再想办法。

X：行，主任，那我就先回去了。那几个家长还在办公室等着呢。

RX 主任同意让 X 老师先回去处理这件事，X 老师出门前正好德育处 L 主任进来，L 主任一看 X 老师就很热切地问他：处理好了吗？对方家长满意不满意？

X 老师连说两次满意就离开了办公室。

实际上，在学校里面小打小闹的事件很多，多数情况下都是由班主任之间处理的，但这件事情因为发生在快放学的时候，所以直接由德育处处理了，而且因为是发生在两个民族的学生之间，看起来这样的处理方法多少有点偏袒一方、或者说处罚较重的意味。就在 L 主任处理这件事情的过程中，多次都强调了“要处理到 NZ 满意为止”这句话，似乎如果 NZ “不满意”，这次打架事件就会给学校维、汉学生的关系造成严重的影响，所以宁可对汉族孩子们惩罚的严重一些。但实际上，对于这个年龄的孩子们，完全没有做这种差别处理的必要，就在不久前两个汉族孩子打架，其中一人的胳膊打断了，L 主任也不过把双方都叫到德育处进行了批评，完全没有停课或处分他们的意思，而对 NZ 被打这件事，校方却先入为主的认为，如果不差别于普通打架对待，维吾尔族孩子会怀恨在心，造成民族间的问题。或许成年人之间确有这样的情况，但孩子们却并不会这么想。

校方的逻辑是，NZ 会对十班这几个维族和汉族孩子产生严重的不满，但实际上，就在这件事情发生两周后，有一次在 NZ 班里听课，NZ 上课的时候不顾 C 老师多次给他使眼色，还是执着地在抽屉里面玩手机，C 老师就只好没收了他的手机，班里面同学为这件事热闹了半天。毕竟是初中学生，上课玩手机算是大事，如果让班主任知道很可能是需要请家长的。

C 老师下课后把 NZ 叫到办公室，就把手机还给他了。

C：你上我的课还敢玩手机吗？



NZ 没说话，我对 NZ 说：我那天在德育处帮忙的时候看到你了，你没事吧？

C：你怎么啦？

NZ 笑了笑，表情中还略带一点骄傲说：打架了，和 X 老师班的几个男生。

C：你还厉害得很嘛，一挑多嘛。

NZ：他们找我的事情，没什么事儿。

C：行了，回去吧，我也不和你班主任说了，你拿上笔，在我本子上面写上；‘NZ 在 C 老师化学课上玩手机’，然后签上你的名字和日期，这次就算了，下次你要是再玩我就连本带利告诉你班主任，听到没有！

NZ：知道了。

NZ 拿着手机就走了，当我提到他上周被几个维吾尔族和汉族学生打了的事情时，NZ 并没有觉得很丢人或是生气。他的反应给人的感觉是，一方面发现老师还记得，而且关心他，他很高兴，另一方面对打架的事情不以为然，至于打他的孩子有没有受到惩罚，他似乎一点也不关心，甚至提起他们的时候仍然像是说起了自己几个要好又调皮的朋友。在维吾尔族和汉族学生之间出现矛盾的时候，差别处理有时候并不是最好的选择：一方面，这种差别助长社会不公正，而且由于其往往偏向少数民族，使这些孩子们在成长过程中变得不理性，难于在未来的社会中良好发展；另一方面，对汉族孩子来说，很容易因为这种不公正而造成对维吾尔族孩子的偏见，从而在未来很长一段时间里与之存在隔阂，这种隔阂甚至可以延续到下一代人。不管怎么看，在同一个学校内，就应该遵守同一套规则，这对两个民族孩子的成长来说都是有好处的。

#### （四）是民族问题，还是孩子们之间的问题

笔者每个下午都会很早到校，某天进校门前，一个个子很高，长的很结实的汉族女生，看样子便是初三<sup>1</sup>，值周的维吾尔族姑娘要看她的胸卡，她把胸卡放在钱包里，所以把钱包拿出来给值周看，但是几乎快要放到对方脸上了。那个维吾尔族女孩“噢”了一声，这个高个子汉族姑娘边走边气愤而大声的说：“‘噢’撒呢，大肉<sup>2</sup>吃多了是吧？”

笔者听完这句话感觉很震惊，但没有回头去看那个维吾尔族姑娘的表情，我不知道她是默默忍受了还是小声地回骂了。

在观察小孩子的互动时我们常常会说，要注意不要把孩子之间的矛盾上升到民族关系上面，但孩子们话语间的伤害很可能在对方心中挥之不去。现在乌鲁木齐市中的汉族，基本上没有传统和宗教，因为他们中的大部分是近几十年来从“五湖四海”因为种种原因“移民”到新疆来的，不同文化背景下共同生活的基础，就是大家干脆都放弃自己原先的传统，加上很多“移民”都是在年轻时离开家乡的，原本对家乡的传统也只是一知半解，就更不要说是对他民族宗教信仰的了

<sup>1</sup> 初中生每个年级差别很大，初一的孩子个头很小，很多还像小学生，而且要佩戴红领巾；初二的学生无需佩戴红领巾，但比较乖巧老实，进出校园所使用的胸卡通常会很好的别在胸前；而初三的学生，在外形上看起来已经和高中生无差，且因为是学校的“老人”了，所以在校服的穿着、胸卡的佩戴等方面都非常随意。

<sup>2</sup> 新疆称猪肉为大肉，以减少维吾尔族等伊斯兰教教民的反感。

解了。

这个汉族孩子的言语或许在她自己看来不算什么，因为她本人可能不明白她说的话是涉及他人的信仰和尊严的，或者说她知道这句话可以中伤对方，但却不知道伤害的程度有多大。在穆斯林看来，说他们食用了禁忌的、且是不洁之物的猪肉是对他们极大的侮辱，很多时候孩子们无意中对方生活习俗的轻视，可能就是对方生命中不可承受之重。换句话说，这件事情，如果发生在汉族同学之间，说了那句话，甚至即便是骂娘了，也不会伤害大家的感情。可是在穆斯林同学面前，说了那句话，就是一种极大的侮辱，是伤害感情且难于逆转的。不难想象，学校的日常生活中这样的点点滴滴很多，社会生活中这样的事情也时有发生。正因为如此，才汇集成了如今确实存在的巨大的民族隔阂。民汉合校一方面确实让维吾尔族学生或持其他少数民族语言的学生获得了更好地融入社会的可能，但另一方面，民汉学生班级之间严重缺乏互动的现状，以及诸如此类因为相互之间缺乏了解而造成的摩擦，似乎并不会让民汉合校因为“合校”而起到减少学生们之间隔阂的作用。

就在这件事发生几天前，有一件类似的事情发生在同样活跃的八班。这天，笔者在班里听课，前面有个胖乎乎的女生和隔着过道的胖班长一直打来打去，被 C 老师批评过很多次后，仍继续打闹，C 老师大怒说：

**你们再闹直接把你们踢出去！**

**班长说：就是，直接踢到双语班去。**

大家都笑了，连坐在笔者旁边的维吾尔族男生也笑了。

这句话不论如何解读，都多少带着一些瞧不起双语班的意思，被生气的老师“踢出”班级总不至于是被“踢”去一个更好的地方这种意思。在这些孩子的想法里面，这句话只是听来好玩，至于背后的意思，他们可能不会想。在这个年龄，除非家庭及日常生活环境极力灌输“民族意识”，否则像这些孩子们的表现实在属于正常。笔者无法了解到孩子们在日常的交流中，形成了对双语班一种怎样的共识让他们觉得“踢到双语班”这句话的意思那么好玩，甚至连同班的维吾尔族学生听到也会觉得很好玩。这说明，有时候如果维吾尔族孩子和汉族孩子能更多地沟通，有些并非出于恶意的相互调侃和玩笑并不会对民族间的关系产生什么可怕的影响，沟通如果是通畅的，很多“预设的自我实现”式的错误管理方式就能够避免，例如 NZ 同学被打，以及后续的处理工作，可能反而会促进两个民族之间的了解、包容和互动。

与之相同的情况是在十班听课时，校园广播要求防暴队<sup>1</sup>的男老师去门口集合，班里的同学们大笑，似乎维族孩子们并没有因为“防暴队”而联想到什么，AS 还大声开玩笑说：

**C 老师，快去吧，叫你呢，你们看他那么壮，肯定是防暴队的。**

除此之外，孩子们间打架的问题，也常常被扩大化，尤其是容易在老师和家长的“帮助”下变成“问题”。在上一次八班的 NZ 和十班几个孩子打架的事件中，NZ 伤得不严重，挨了两拳，而 L 主任和 RX 主任的反应属于上纲上线地把孩子之间打架的事情往另一个方向上引导，却不知道孩子本身并不感到这“有什么”，相反这种明显的“不公正”实际上对两个民族的学生都存在伤害和误导。

C 老师有一次因为严重的腿疾，不能上讲台，所以让笔者帮忙给十班代课。班里的纪律一如往日的差，C 老师担心最后面几个孩子闹得笔者讲不成课，所以坐在最后面看着那几个特别调皮

---

<sup>1</sup> 自 2009 年“七五事件”之后，城市中所有社区都要由社区内各个单位选派的工作人员组织这样的队伍，或巡逻、或处理危机事件，其主要目标是维稳。

的孩子。第二排的 DN 和他后排特别调皮的 P 平时上课的时候就爱打闹，这天笔者板书完，转过去的一瞬间，看到他们正在打，DN 回头一脚踢到了 P 的头上，看得出那一脚踢得很重，P 的脸瞬间就红肿起来了。在维吾尔族学生之间，越是关系好，越是喜欢相互之间打打闹闹，而且经常手上没轻没重，一脚踢上去，踢到哪里的情况都有，但是汉族孩子和家长通常会认为这是打架。笔者暗地里观察了他们一会儿，P 并没有生气，他们这些和维吾尔族孩子玩得比较好的孩子都不会因为这样的事情生气，只会趁我转过去的时候一拳打回来。果不其然，在转过去板书的时候，听见了一声拳头砸在后背上巨大的钝响。笔者通过一段时间的观察，发现初中维吾尔族和汉族男生间这样的关系才是正常与健康的，这既不是恶性打架事件，也不是表面上不理不睬而背后又恶语相加，更不是两个民族的小孩子之间的仇视和惧怕。

“七五事件”之后，乌鲁木齐的很多人，甚至新疆的很多人心里，都对这次事件充满了恐惧，因为这次事件已经不是针对某个人了，而是一个民族。这样的恐惧使得人们将惧怕的对象化身为整个维吾尔族，因为惧怕而仇恨，几年下来的结果就是两个民族之间严重的心理隔阂以及逐渐出现的“事实上的”两个民族之间的隔离。

就在观察快要结束，笔者和双语班的老师以及同学们已经开始相互接受的时候，有一天听完双语班的课，下课后站在过道里等 MY 老师下课，准备和她接着去三班听课。因为这天是周五，MY 老师来上课的时候带了一大堆卷子，作为周末的作业发给大家。她在班里面花了不少时间用维语告诉学生们哪些题要做、哪些题可以空下，所以笔者在外面等了好一会儿。在等她的过程中，过道中间的七班也下课了，他们班几个平时就比较活跃的学生立刻就跑了出来，八班的学生也陆续离开了教室，D 也立刻跑了出来，她一看见笔者站在五班门口，就过来拉住笔者的手问：

老师你在这里干什么呢？

我：我在听他们班的化学课。

D（露出特别怀疑的眼神）：老师您能听懂他们上课？

我：还可以，MY 老师的化学课上得特别好，我就过来听一下，基本还是可以听懂的。你眼睛怎么了，怎么这么肿啊，你哭了？

D：老师！C 老师他侮辱我！

说话的时候 D 抱住了笔者的胳膊。

我：怎么回事儿？

D：上课的时候，我们班班长，就是那个胖子（语气重），非要找我说话，结果 C 老师转过来的时候看到我说话，没有看到他说话，就骂我了！我觉得这样很不公平！

C 老师平时对这个学生的态度特别强硬，但事实上，C 老师私下里比较喜欢她，因为这个孩子思维特别活跃，很聪明。所以可以想象，C 老师不知道批评她的时候说了多难听的话才会让她

脸色这么难看。

我：你要是真有本事说话就不要被看见，你要是上课调皮，还能被老师抓到，就说明你没有本事，那就活该，以后上课就老实一点。（她一起的女生笑，她也笑了）

正在这个时候七班有一个个子很高、留着小胡子很热情的男生站在他们班门口靠近我们的地方笑着对 D 说：

哎,她是你的老师，不是你的妈妈。

笔者对他笑了一下，表示回应。当回头看 D 时，她的反应吓了笔者一跳，她的眼神中充满了敌意和反感，对方的玩笑在她眼中完全成了一种恶意的表达，何况她刚才说话的时候还一直是笑着的，笔者以为他们之前有过什么不愉快的经历。

我：你们认识吗？

D 摇了摇头，我问：你们几个平时和他们玩吗？

D 很紧张地说：从来不和他们玩。

D 说完扭头就走了，甚至没有和笔者告别，我们平时关系也算不错。笔者可以理解她的这种行为，可能是一种比较神经质的反应，因为她一直都给人这种印象，但也可以把她的反应理解为一种对曾经糟糕记忆的回溯，或者是家长不让她与民族同学接触、或者是她从周围的人那里听到了让她不快的经验，才使得她表露出紧张和反感。

D 走了之后，七班这个男孩儿就开始和还站在门口等 MY 老师的笔者说话，问了听 MY 老师课的情况，这些双语班的孩子不管学习好不好，是不是 MY 老师给她们上课，都知道 MY 老师课上得好，而且非常严厉，从他们口中说出的“MY 老师”几个字是充满敬畏之意的。之后，他说：老师，欢迎你也到我们班里来，到我们班来喝茶。

不可否认，笔者很喜欢双语班这些喜欢和汉族学生或老师主动打成一片的孩子，他们有一些和双语班其他孩子不太一样的地方。他们往往热情阳光、时髦又富有激情、他们的汉语说得很好而且基本都是大城市里长大的孩子。就像这个孩子的汉语说得非常好，在学校这么长时间，从孩子的言行举止上，性格上基本就可以看出来这个孩子成绩的好坏，这个孩子一看就不是那种成绩很好很用心学习的孩子。正聊着，六班的 PH（重点高中已录取的体育生）冲出来玩，他看到自己班的老师正在和七班的人聊天，就过来对着那个男生说：哎！这是我们班老师！

说完就朝他头上来了一巴掌，他们两个人关系非常好，常看见他们打闹。两个人你来我往，就开始追着打，下手很是用力。PH 把他一直追到走廊那边的尽头，然后他再把 PH 追到这边的尽头，两个人因为都个子高、速度快，在走廊里跑非常明显。六班有个汉族男生和 PH 算是关系不错的，他个子也很高，也是体育生，他一直站在门口看着他们两个傻笑。这个孩子的情况很有意思，和十四班那两个和维吾尔族朋友玩得特别好的男生一样，他们都会在装束、发型、行为动作以及说话方式上学习他们的朋友，比如：他们都会把校服裤子小腿处改得非常紧，窄窄地紧裹着小腿；他们走路的时候会像他们的维吾尔族朋友一样把手插在裤子口袋里，耸着肩身体向前倾斜着走路；他们会把头发剪成周围一圈很短，但头顶比较长的发型，这种发型会显得身高较高；另外说话的时候，他们也会模仿维吾尔族朋友那样的热情劲儿和表现力，会用更多的手势和表情。但是，在 PH 和双语班的同学打闹时，他从来都不参与其中，这和语言有很大的关系，一般 PH 和双语班孩子玩的时候是不讲汉语的，而这个男生又不会讲维吾尔语，所以想参与到其中也是比较困

难的。

正看他们打得不亦乐乎，MY 老师从班里出来了，她看到笔者还在等她，就说：

**你可以走了！不要浪费时间了，都是上一样的课，回去吧。（语气很坚定）**

听 MY 老师这么说，就自己往办公室走，这时 HP 和那个男生已经不打了，路过 HP 时说：你不是田径队的吗？怎么连他都追不上？

HP 笑着说：他也是田径队的，我们两个都是某高中（重点）特招的，我们还是小学同学呢。

双语班和普通班的维吾尔族同学之间的互动也并不总是这么好，在不同的家庭背景之下，孩子们会有不同的想法，下面我们就来看看维吾尔族同学之间的互动是什么样的。

## 二、双语班维吾尔族同学、师生之间的情况

刚到幸福中学的时候，笔者由于语言的关系和双语班维吾尔族同学很难在短时间内形成较好的关系，所以观察总是从课间的过道上，以及和老师们的闲谈中开始。过道里双语班男生和女生的关系和普通班里的维吾尔族男女生一样，也是比较随意的，会相互打闹、开玩笑并伴随一些身体接触。这是因为生活在乌鲁木齐这样的城市中的维吾尔族孩子们在一定程度上已经不那么传统了，但也并非人人都是这样，在和一些老师们的谈话中，可以知道这个学校的维吾尔族学生有很多是跟随做生意的父母或亲戚来到乌鲁木齐读书的，他们并非城市长大的孩子，而是南疆农村或其他维吾尔族占绝大多数的城市里过来的孩子。

在观察的进程中，笔者发现一些维吾尔族学生在互动中存在一种在汉族学生中难以找到的亲密感。在校门口时常会看见有像兄弟般的两个男生，一个年龄明显比另一个大，大的搂着小的一起往学校走，到校门口时大一点的帮小的把红领巾带上，再一起进校门。这往往因为维吾尔族家庭按计划生育要求，城市里可以有两个孩子，而农村则可以生三个孩子，所以这种发生在他们之间亲密的兄弟或姐妹之情很难在汉族孩子们之间看到。

另外，双语班的同学们几乎都有一张墨绿色天鹅绒的桌套，煞是好看，老师的讲桌上也铺有带着漂亮纹饰的桌布。笔者二十几年的生活经验显示，维吾尔族普遍不喜欢从简，从他们的衣着、发饰、床铺和桌子以及他们使用的日常用品、书本之中很难看到“简”的感觉的，一切看起来都很精致和华丽。在幸福中学也是一样，维吾尔族学生使用的书包多是皮质的，看起来高级也更加漂亮，他们中的女生会给书包精致的书皮，也会使用样子更独到的铅笔盒，她们的头发也扎出了更多的花样。

想要和维吾尔族学生之间建立良好的关系，有两个重要的条件：第一，一定要掌握对方的语言，虽说学校是民汉合校，且在乌鲁木齐这样通用汉语的城市，但很多孩子的汉语水平实际上非常不好，尤其是南疆过来的孩子，如果不能用维语对话，就基本难以完成交流的目的；第二，必须有一个好的引导人，才能很快获得他们的信任，和他们建立关系。在整个参与观察的过程中，让人非常遗憾的一点就是时间上的不足，区区两个月的时间，只是勉强通过 MY 老师，和双语班的维吾尔族同学建立信任关系，但直至观察结束，也仅仅通过在德育处工作的一周和三个初中一年级双语班的维吾尔族孩子建立了不错的关系。

### （一）笔者与双语班维吾尔族女孩子间的互动

在德育处工作的一周，是因为学校要接受 2013 年度的德育检查。幸福中学虽然在成绩上不是那么突出，但是在德育工作这方面，一直做的非常出彩，所以学校也非常重视这项工作。L 主任当时需要有人到德育处帮忙整理近三年来所有德育工作的材料，因此笔者被借调过来帮忙了。每天面对如山的资料进行分类和整理，非常辛苦，好在德育处的 AM 老师<sup>1</sup>从初一年级三班找来三个维吾尔族小姑娘帮忙。这些天下午最后两节课，老师们要去给全校同学唱校歌的活动评分，

---

<sup>1</sup> 德育处维吾尔族中年女教师。

笔者就在这时候和她们谈话，她们几个从一开始对笔者就没有表现出丝毫的戒备心。

我：你们过来帮忙，影不影响上课？

HM 答：不影响，这几节课老师都是讲以前的东西。

我：你们是班干部吗？

HM：不是的。

我：那你们是不是成绩很好？

HM：对，我们几个成绩可以。班干部太累了，我不愿意当，我们两个都没有当班干部，你看她，她当小组长多累，每天都要收作业，收不齐老师还要批评她，傻子才当呢。

这些维吾尔族孩子对于当班干部和当官的观点和 MY 老师挺像的，并不觉得当班干部是一件很光荣的事情，反而觉得是一件辛苦的事情，而不愿意去做。

我：你们是一个班的吗？

PX：我们都是三班的。

我：初一的吗？

PX：对，我们都是初一三班的。

我：那你们小学都在哪里上的？

NJ：我在五小。

HM：我是十一小的。

PX：我是实验小学的。

我：你是实验小学的，那个小学挺好的呀，你怎么没上兵团一中<sup>1</sup>？

PX：不想上。

我：你们学习都这么好，高中打算上哪个学校呢？

其实问这个问题之前笔者并没有想过能得到答案，因为按照学校汉族教师对学生及家长的评价来看，很多家并不关心孩子的学习，孩子自己也不上心，根本就不会考虑升学的问题，没想到

---

<sup>1</sup> 乌鲁木齐市最好的初中，是新疆生产建设兵团教育系统下的一个汉校，而且和实验小学在同一个学区。

这三个孩子都很坚定地答出了她们想上的学校。

NJ：我想上六中<sup>1</sup>。

HM：我想上二十三中。

二十三中是乌鲁木齐市排名前几的高中民汉合校，对乌鲁木齐市这些年大小“事件”比较了解的人一听到二十三中，肯定都能想起来发生在2013年的“花帽事件”。自从不允许维吾尔族学生参加任何宗教活动、也不允许穿戴带有民族标志的服饰后，高中的大孩子们总是或多或少地依旧按照着本民族的风俗习惯行事，这些事情一旦被扣上“民族帽子”就变成了“事件”。听HM这么坚决地说想上二十三中，就问了她原因。

我：你为什么想上二十三中？

HM：我也不知道，觉得二十三中挺好的，我姐姐也在那里呢。

按照成年人的思维，总觉得孩子的选择也会带有我们做选择时会有的想法，比如在这个问题中，本以为她多少会带有一些民族情绪，但实际上孩子并没有这样的意识，而是因为自己的姐姐在那里上高中，同时因为二十三中是一个好学校。

我：你呢？

PX：我想上内高班，将来当老师或者医生。

我：内高班现在分数挺高的，不好考呢。

PX：就是，我初中就考的内初班，就差0.5分，被一个比我考的高0.5分的人给弄下去了。

我：那太可惜了，你要加油啊，内高班挺好的，到时候上大学，上重点大学比在新疆这边直接考要容易。

NJ：什么是内高班？

PX：内高班就是……，(说了一句维语，一下就解释清楚了)

我：你们学习好，怎么不试试考一中<sup>2</sup>或者八中呢？

孩子们面对这个问题都沉默了，摇了摇头就算是回答了。

双语班的维吾尔族同学和普通班的维吾尔族同学很不一样的一点在于，他们对于普通高中，或者说纯汉校所持的态度。这就好像告诉汉族孩子说让他们去双语班学习一样，是一种因为不了解而带来的直接的拒绝，不论他们的成绩有多好，也不论他们的汉语水平有多好，这多少是受到

---

<sup>1</sup> 六中在高中民汉合校中是最好的几所之一，升学率很高。

<sup>2</sup> 一中和八中是乌鲁木齐市的两所师资力量雄厚的高中，但是都属于纯汉校，维吾尔族学生不论入学还是日后升学都是“民考汉”，所以在语言方面占劣势的学生根本就没有可能进入这两所学校，而本来成绩就好，语言上又有优势的维吾尔族学生进入这两所学校后，加之高考的50分加分，几乎都能考到一本重点大学。

家庭的影响的。

我：我听你们几个汉语都很好呀？

NJ：我们小时候和汉族孩子在一起玩，就和他们学的。

我：你们小时候和汉族小孩玩的多还是和维族小孩玩的多？

NJ：我不和维族娃娃玩，一和他们在一起玩就吵架，和汉族娃娃在一起玩，还可以和他们学汉语。

我：那你和汉族孩子玩的多，家里面愿不愿意？

NJ：家里面愿意呢，他们汉语都不太好，我和汉族娃娃玩，汉语好。

我：我也学维语呢，觉得挺难的，不好学。

NJ：老师，我们都是从一年级就开始学汉语了，你要是也从一年级开始学维语，就学的快了。

在维吾尔族家长对孩子的择友观方面，笔者和几个维吾尔族孩子聊天的结果都挺让人感到意外的，一开始以为很多维吾尔族家庭都不希望孩子们和汉族孩子在一起玩，这也是有原因的。但这些孩子们给笔者一个比较一致的印象就是他们的家长对他们和汉族孩子的交往不但不加干涉，反而带着一点希求，希望孩子通过和汉族孩子的交往学好汉语。当然这并非所有情况，或者只能说是其中一部分孩子的家长所持有的观点，至于什么样的家庭有这样的考虑，本章最后一节对家庭的分类中会进一步介绍。

我：我知道你们学校有一个姓杨的老师和一个姓彭的老师，维语就说的特别好。

NJ：我知道这两个老师呢，他们小时候都是南疆的，从小就会说维语。

我：那还是挺厉害的，现在很少有其他民族的人会说维语的。

NJ：我以前的小学里面，好多老师都会说维语。

我：是汉族老师吗？

NJ：嗯，好多教汉语的班主任，都会说维语呢，我们那个地方（学校）好多家长的文化不好，不会说汉语，只会说维语，到学校老师说话，他们听不懂，我们那个老师和他们说话一点问题都没有。到这边就不行了，没有会说维语的老师（汉族）了。（露出了一个不屑的表情）



不管什么时候，和维吾尔族孩子们谈到语言问题，这些语言比较好的孩子们从来没有表现出觉得需要用汉语学习不公平，或为什么汉族孩子不学维语有什么问题，但是与维吾尔族老师们谈这个问题的时候，答案就往往就不是这样的了。

笔者转向长得像汉族的小姑娘 HM 说：

有没有人说你长得特别像汉族？

大家听完都笑了，HM 说：

有，每次别人见我都说我长得像汉族，我们家是哈密的，那边汉族多，可能是以前有汉族人的亲戚。

我：那你平时一说维语，大家肯定觉得这个汉族小姑娘好厉害！

大家听完又笑了，HM 说：

就是的，上次我坐公交车回家，有两个姐姐（维吾尔族）一直站在我旁边，说我说我，我最后下车前和她们说‘姐姐，我咋了？’她们看着我说‘你会维语吗？’我就下车了，也没有理她们。

这种因语言不通而当面进行负面评价的情况是肯定有的，这也是构成汉族人对维吾尔族人有所防备的原因。因为作为主体民族的汉族如果不能听懂对方的语言，自然会产生一种防备心，总会感觉到对方在对自己做什么不好的评价。

我：你是从小在乌鲁木齐长大的吗？

HM：我上四年级的时候才过来的。

我：是家里人工作过来了，你才过来的吗？

HM：嗯，我妈妈现在在这边工作。

我：你妈妈是干什么的？

HM：我妈妈在一个酒店里工作的。

我：那你爸爸是干什么的？

HM：我爸爸是公司里面给那个老板执行命令的。

我：是不是经理？

HM：就是的，总经理。

我：那就是你爸爸工作调过来以后，你才过来的？

HM：嗯。

这几个孩子，可以看出是出自维吾尔族中比较关心孩子的家庭。首先是家庭条件较好，家长愿意在孩子身上花时间管理，因此他们的学习成绩都很好，对未来也有一个比较清楚的规划。同时，家长在他们交往的对象上，有一点私心，希望可以在和汉族孩子玩的时候学好汉语。但是，这些孩子却都明显不愿意，或没有意识去上汉校，上双语班意味着将来参加高考是“民考民”，而上汉校将来就是“民考汉”，事实上，“民考汉”比“民考民”的优势体现在很多方面：（1）语言方面，“民考汉”的学生汉语和英语都要比“民考民”的好（“民考民”不考英语），将来的社会竞争力会明显比“民考民”的学生要强；（2）“民考民”的学生将来选择院校的范围相对窄很多，同时上预科的时间也要更长一些。乌鲁木齐和各个地方一些比较有远见的维吾尔族家长实际上更愿意把孩子送到汉校或普通班读书，甚至在出现内地高中班之后，更愿意把孩子送到师资力量更好的内地。可是为什么这些女孩子还是愿意上双语班将来参加“民考民”的考试呢？这并不是孩子自己的意愿，因为她们实际上自己也说不清楚，这主要是家长的观点，而家长为何又宁愿把自己的孩子送去师资、未来前景都没有那么好的地方去？这是因为很多来自南疆的维吾尔族家庭、很多没有长期生活在乌鲁木齐或是没有离开过新疆的维吾尔族人，到今天仍然视汉校为洪水猛兽，认为很多上汉校出来的孩子都抛弃了自己作为维吾尔族人的传统，变的不可一世，被汉化的太厉害，这也是为什么很多南疆“民考民”出来的学生会看不起“民考汉”的学生的原因。

总的来说，这几个孩子工作认真刻苦，还很有正义感，当笔者说不知道能不能留下来时，她们说：让你白干这么多活，怎么能不留下你呢。

不管从他们说话的态度，还是做事的态度上，都觉得她们非常的和气，和汉族老师在一起时，没有排斥和隔阂感。

在德育处工作的第四天，第三节课刚上课，初一三班的三个小姑娘就过来开始帮忙了。AM老师一看她们过来，就给她们分配了工作，让他们把这几天各个班级交过来的《乌市幸福中学关于学生反对民族分裂，非法宗教和封建迷信活动责任书》分年级放好，然后再把每个班里用黑色笔签字的、写得整齐的、没有涂改的挑出来，再全部订成几沓，前面附上一张白纸，由我来写上这沓资料的内容、涉及的对象、时间和发起单位。这些孩子年龄太小，会写的字不是太多，加上又是双语班，汉语书写能力确实不如普通班孩子，之前让HM帮着写了一次目录，一分多钟的时间只写了不到十个字，其中两个字还写的不对。

笔者给第一沓写封面的时候就对这份《责任书》的内容非常好奇，扫了一眼，上面共列了7条，都是“必须……”、“不准”之类的祈使句式，如“必须接受马克思主义无神论教育，不信教，不参加任何形式的宗教活动……”，“不准到经文学校、寺庙听经念经，不准穿带有宗教色彩的服饰……”，等等，而且要求班主任、学生、家长分别签字“保证”。下午就趁便问这几个小姑娘：

我：你们都签过这份东西？

NJ：签过，全校都签了。

我：这上面还说不让去清真寺呢。

NJ：啊？这是什么东西？

看她的反应，多少也能猜得到，这份这么多汉字的文件，很多维吾尔族学生，特别是初中一

年岁的孩子是看不太明白的，同时，这封文件家长和老师也是要签署的，对很多维吾尔族家长来说就更是难以看明白了。

我：就是说不让去清真寺，不能参加宗教活动。你们现在不去清真寺了吗？

NJ：我们女孩子不让进清真寺的，但是男孩子每个星期五都必须要去。

我：都去吗？

NJ：都要去，爸爸带上就去了。

笔者不知道读者看到这样的《责任书》会是什么感觉，就笔者自己看来，几个“不准”和几个“必须”给人一种十分强硬和威严的感受。汉族家长和孩子可能对这份文件毫无感觉，因为与之毫无相关之处，而维吾尔族家长和孩子看到这个也不会因此就放弃周末的礼拜和其他与宗教有关的文化生活，相反，可能产生更多的抵触心理。事实上，强调禁止是一种对差异的强调，越是强调差异，越是容易激发人们去扩大这样的差异。

## （二）几个双语班的情况

第一次去双语班听课，已经是观察很久之后才发生的事情。这天借着 Y 老师公开课需要听课的原因，便开始去 MY 老师的三个班上听课了。

因为上课前 MY 老师一直没有来，笔者就问一班门口一个个子很高的男生这节课是不是化学？

他说：是，老师你们先进去坐吧。

他非常热情，就像往自己家里邀请客人一样，除了笔者和 Y 老师自己带了凳子，另一个一直听 MY 老师课的年轻女化学老师，AW 老师<sup>1</sup>也来了（我们办公室常客）。她没有带凳子，但是一进班里，立刻有一个男生站起来走到前面拿了一把没有人坐的椅子，一路跟着她到后面来，放好椅子才回自己的座位。孩子们对老师的尊重，很让人佩服。一眼看去，与普通班的不同在于这个班里面打扫得非常干净，门上面的玻璃都有蕾丝装饰，电视上也盖着漂亮的布，黑板和窗帘上都有装饰。

整节课上，MY 老师基本都是用汉语授课的，只有在维持纪律和不讲教学内容的时候用了维语。总体来说：（1）学生的汉语水平非常好，MY 老师用汉语讲课他们几乎全部都没有疑问，而且 MY 老师也没有用维语重复，MY 老师让学生朗读化学式的时候，完全听不出来这是双语班的同学在读，他们的发音比 MY 老师还好，完全没有口音，除了有一个地方“氯化钠”（NaCl），他们读成了“铝（三声）化纳”；（2）MY 老师上课的时候雷厉风行，虽然前面讲的比较慢，但这节课一下就赶上了 H 老师的进度，上课的时候 MY 老师很注重纪律和效率，如果纪律不好了，她就会用维语大声的维持课堂纪律，她讲课速度很快，基本不说废话，另外在上黑板练习的时候，她会叫所有的人上去写，有不会的她就当场讲；（3）这个班的孩子们给人的感觉是非常努力和听话，孩子们年龄小，很难一直维持很好的纪律，有时候不自觉的就乱了，但是只要 MY 老师维持纪律，他们立刻就安安静静的了，上课的时候没有学生睡觉，每个人都在认真学习，双语班的学生人数要比普通班的学生多，一个班大概有 55 个人，坐得很挤，但班里布置漂亮，味道很香。学生们上黑板写题的时候，速度都很快，没有像普通班学生那样扭扭捏捏的半天不动，写的很模糊或回答问题时声音很小。

---

<sup>1</sup> 初三七、九、十一班化学任课教师，原化学实验室老师，因为人手不足才开始代课，年轻维吾尔族女教师，汉语水平不如 MY 老师好。

双语班和普通班的学生比起来有不少方面都是略胜一筹的，例如上课的时候很认真，听老师的话，不太扰乱课堂纪律，学习态度主动等等，但是这也并非所有班级、所有老师的课都是如此。MY 老师从教 24 年，上课利落、认真，所以学生很怕她，她上课的时候学生很听话，但是有些年轻老师就会受到学生的欺负。

上课的时候，坐在笔者旁边最后一排的男生，应该是学习很不好，上课的时候也非常认真，上黑板写式子一下就写对了，全班同学都发出惊讶的呐喊，而且还热烈地鼓了很长时间掌，班里调皮的男生用汉语说：

哦呦！太难得了，这是你此生第一次写对啊！

全班爆笑，这个场面和笔者在十四班上课的时候很像，这些孩子，不管是汉族还是维吾尔族很多时候其实是一样的，他们首先是孩子，特别是在学校这个环境中。

下课后，和 Y 老师与 MY 老师一起回办公室，MY 老师下午三节课都已经上完了，所以我们就一起在办公室里聊起了天。

我：MY 老师，你们班学生好听话啊，你一说就听了。

MY 老师：不错吧，这些孩子还是听话。都下午第四节第五节课了，还是好好听着，没有睡觉的。

Y 老师<sup>1</sup>：他们好听话呀，我看你上课的时候打他们一下，他们也没有意见。

我：就是，你看 X 老师，在办公室里教育学生，学生还顶嘴。我发现维族老师说学生，学生都是一声不吭乖乖的听着。

MY 老师把眼睛睁地大大的（很骄傲）：你们知不知道这是为什么？这个是我们的传统嘛，我们从小，我们的爸爸妈妈就告诉我们，‘要听大人的话，大人说得对的要听，大人说得不对的也要听，因为他是大人。’我们也是这样告诉我们的孩子的，大人的话一定要听，要尊重你的长辈。

Y：要是家长都是这样教育孩子就好了，我们老师就好当了。

MY 老师听 Y 老师这么说，立刻就举出一个例子。

MY 老师：我上次坐 51 路，那个车特别堵，而且人也很多。我上车的时候旁边有一个小姑娘（维），她上车的时候用胳膊把我往后一挡，自己就上去了。我在她后面上去，上去的时候车

---

<sup>1</sup> 初三十二、十三、十四班化学任课教师，年轻汉族女教师。

上有两个座位，她自己坐了一个，然后把她的包放在前面一个空座位上，她要给她妈妈也占一个座位。我一看，就把她的包拿起来，放到她的腿上，自己坐下了。她说：‘你干什么，你为什么要坐？’我说：‘我也买票了，我也交钱了，我为什么不能坐。’她说那个座位是她先占上的，要给她妈妈坐的。我一看她是个小姑娘，一看她妈妈年龄也没我大，我就和她说：‘你要是让你妈妈坐，你就自己站起来，让你妈妈坐下，你要是都不尊重你的妈妈，我为什么要尊重你的妈妈？’我们两个吵的声音可大了，还是她的妈妈过来和我说：‘好了，好了，不要吵了’，我最后也没有把位子让给她妈妈，你要是想让你妈妈坐，就自己站起来，我也是长辈，你妈妈也是长辈，你要是不尊重你妈妈，我为什么要尊重她。她也一直没有起来，她妈妈就一直站着，坐了好久她们两个人才下车。现在这些孩子和年轻人没有我们小时候那么听话了。

Y 老师：是呀，现在好多都是这样的，特别是独生子女，都是一个家里四个大人盯着。

MY 老师：我们维族人里面，长辈就是长辈，长辈说的话小孩子都要听，你看 X 老师他们班里那几个调皮的学生，里面不是有两个都是维族孩子，我不管是不是我的学生，他们调皮我就要说他们，他们也乖乖地听话呢。

X 老师插话进来：就是呀，MY 老师太厉害了，谁的学生过来她都要管，我们班那两个学生（维）说，以后那个老师（指 MY 老师）要是在的话，他们就不到办公室来。

我们一直就这个问题聊到最后一节课下课，在后来的两周里，笔者跟着 MY 老师陆续在一班、三班和五班都听了不少课，主要希望孩子们能熟悉这个汉族老师。每次课间路过这几个班级，班门口聊天的五六个男生见到笔者过来，都会说‘老师你来了，老师好’还总是说让老师去他们班里听课，非常热情友好。

三班是笔者第二个听课的班级，这个班也装饰得非常漂亮，右手整面墙上都贴的是艾德莱斯，漂亮极了！黑板上方贴满了花，电视也用漂亮的盖布盖起来。笔者直接走到最后面坐下了，并对回头看笔者的学生报以了友好的微笑。他们的眼神瞬间就会从怀疑变成充满笑意。在幸福中学的这些日子，让笔者对维吾尔族有了一个全新的认识，他们十分勤劳和善良，友好和朴实，他们对于传统中优秀文化的坚持并没有因为外面世界的变化而发生巨大的改变。因为这样，笔者在乌鲁木齐的大街上看到那些看起来“危险”的维族小伙子时，也突然觉得他们的眼神是单纯和快乐的。他们并不是我们以前在舆论中描述得那样。每次公布暴力恐怖事件嫌疑人照片，我们身边的人就总是会问，你看看这些维族人，眼神太凶残了，可怕得很。这样的说法让很多年轻人变得越来越不敢了解他们，反而用这样的刻板印象给他们“戴帽子”，“贴标签”。

三班之后，MY 老师也很快同意笔者一起去五班听课，还说：

**那要是这个样子，我就按我平时的讲法讲课了，那天说的都是汉语怕你们听不懂。**

原来第一次听课时，上课虽说有百分之九十是汉语授课，但实际上平时并不是这样的。

五班和一班、三班一样，都装饰的十分漂亮，门上的窗户上有白色蕾丝勾出的窗幔，墙上贴满了各种画，老师的课桌上面也铺了漂亮的桌布，窗帘上缀上了很多漂亮的花。笔者带着自己的凳子过来，刚坐下准备开始上课了，后排的男生就主动站起来说：老师你坐这里吧。然后自己走到前排一个空座位坐下。MY 老师一看也示意后排旁边的男生往里面挪了一个位置，这样笔者就坐在他的位置上。每次到双语班听课都觉得特别温馨，教室本身就被布置得像个家一样，同时这些学生也都像对待到家里的客人一样对待并不是很熟悉的新老师。

这节课 MY 老师讲练习，她在讲课过程中大概只有 30% 讲的是汉语，这次在 MY 老师班里听课的感受，和之前那些次听课的感觉很不一样，如果没有这样的经历，可能很难告诉大家在双语班里用汉语学习的学生们是一种什么样的感受。笔者在整个听课过程中的感觉和在法国上法语课的感觉如出一辙，整个班同学英语都很好，他们中很多人的母语就是英语，他们学习法语非常快，因为语法和单词的重叠非常多，老师也很傲慢，坚决不用法语以外的语言来上课，笔者能听懂的内容很有限，不管怎么努力都很难赶上以英语为母语的同学，感觉很沮丧，很难维持学习的兴趣，时常徘徊在放弃的边缘。今天这堂课又重现了当时的感受，觉得自己被排除在外，大家都听懂老师讲什么，自己能听懂的却非常有限，大家都在积极地参与课堂，虽然自己也希望是这样，但是确实不会用维语进行这么复杂的会话。老师对我的照顾，更让我觉得自己和大家的差别。总之，这样的感觉并不舒服。虽然把 MY 老师上课常用到的词汇挨个记录了下来，大家一节课都学会了习题要怎么做，但笔者只是了解了二十几个新词汇，如果笔者是学生，那每节课都会落下许多内容，会很沮丧，感觉自己像个外人，像个软弱的人，会很生气，以至于最终放弃学习，然后在青春期找寻其他途径来发泄自身过剩的力气。

双语教学虽然目的在于增加维吾尔族学生将来在社会中的竞争力，但是如果不考虑到他们的汉语水平而“一刀切”地使用汉语教材、练习和考卷，那么就会像 MY 老师说的那样：

用维语讲课，孩子们多少还能学到一些东西；而用汉语讲课，对于汉语不好的孩子来说，简直就连一点东西都学不到了。

## **第二节 学生互动的特点**

整个观察结束后，在梳理日志的过程中，笔者发现一个结构慢慢地呈现了出来，即由学生们的互动情况，体现出的学生之间的类别划分，或者说正是因为学生间存在这样的类分，才使得维、汉学生之间呈现如此的互动。

总体来看，在幸福中学里，学生们大体上可以分为这样几类：（1）普通班的汉族学生；（2）普通班中“民考汉”的维吾尔族学生；（3）双语班中汉语水平好的维吾尔族学生；（4）双语班中汉语水平一般或较差的维吾尔族学生。

当然这种划分并非绝对，每一类中又都可以依据家庭情况、学生的学习成绩等因素做更为细致的划分。下面我们就以此四类来做维、汉学生之间互动特点的归纳。

### **一、普通班中的汉族学生**

普通班里的汉族学生，根据学习成绩及家庭状况，理论上还可以细分为九类。但事实上，这样的划分过于细致，虽然可以涵盖所有情况，但在现实的互动中，却不会存在如此细致的差别，我们只需要知道在什么样的条件下两个民族的学生喜欢互动。

在之前 AK 和 N 同学的互动中以及 SY 和班上关系要好的学生的互动中，已经可以看出，在普通班的汉族同学中，汉族男生与维吾尔族男生的互动，往往发生在学习成绩较差，家庭情况也比较一般的孩子中。可以认为，N 和 AK 是因为“同甘共苦”的经历而感情好，但学习好的同学

各自都更加关注自己的学习，不管和谁的关系都比较表面。八班的 P 和 DN，也是如此，因为上课调皮而被划为“捣乱分子”一类，于是交往密切。女生的情况与之略有不同，在观察中往往学习成绩一般，但家庭经济条件较好的汉族女生倾向于和同样家庭经济条件较好学习一般的维吾尔族女生交往，家庭经济条件很大程度上影响了她们之间的交往。但就观察而言，这样的交往仅仅发生在普通班内部的维、汉学生之间，普通班的汉族孩子和双语班维吾尔族孩子的交往仍然是十分鲜见的。即使是六班的 PH 和本班汉族男生玩的非常好，但当 PH 和五班、七班的维吾尔族孩子一起玩的时候，他的汉族体育生朋友也仅仅只是站在自己班门口看着他们，从未参与。不难发现，这种不参与实际上主要是由于语言不通造成的，双语班的学生习惯于在课堂和课下使用维吾尔语，用汉语交流会带来一定程度的困难和紧张，而普通班的汉族学生根本就不会维吾尔语，何谈与双语班同学的交流互动。

对普通班的汉族同学来说，与维吾尔族孩子交往的最大障碍就是语言，他们与本班“民考汉”同学丝毫不费力气就可以打成一片。但面对双语班的同学时，由于首先在语言上无法交流，就没办法进一步相互了解，在家庭以及社会大环境的影响下，在学校日常的活动中对双语班维吾尔族同学的了解，都会受到偶发、但难于疏导的事件的影响。从而使得对对方的负面评价逐渐固定下来，造成不但因为语言而无法相互了解与沟通，而且因为负面评价而发自内心的不愿意与对方相互了解的情况。特别是近些年来，两个民族间关系的整体情况都在下滑，普通班级中汉族学生受到家长和大众舆论的影响，与双语班学生交往的意愿逐渐变低，而偏见却在加深。

## 二、普通班中的维吾尔族同学

普通班中的维吾尔族同学是一群将来会参加“民考汉”升学考试的孩子，他们的汉语水平很高，并且很明显地分为了两大类。这种自发的分类与家庭情况关系不大，因为后续对维吾尔族家长对孩子班级选择的态度分析中，可以知道，这些送孩子上普通班的维吾尔族家长在一定程度上具有相似性。普通班维吾尔族学生的划分标准主要体现在他们的学习成绩上。

在笔者参与学校生活的过程中，学校曾进行过一次期中考试，考试后笔者获得了全年级普通班的排名。根据排名数据显示，普通班中的维吾尔族学生成绩比较明显地要么排在很靠前的位置，要么排在较靠后甚至是垫底的位置。这两类学生与普通班的汉族同学以及双语班的维吾尔族同学之间的互动有很大差别。(1) 比较肯定的一点是，不论学习成绩如何，这些孩子中除了个别非常活跃的人之外，都不太喜欢和双语班的维吾尔族孩子互动，就像 SY 总说他们“习惯怪得很，玩不到一起”，在观察过程中，能见到的他们之间的互动非常少；(2) 他们中成绩较好的一类维吾尔族孩子，不论男生女生，都不常与同班汉族学生互动，更不会与双语班的维吾尔族同学互动，他们看起来更像是因为学习成绩拔尖而行为“孤傲”的一类人，在课堂上安静听讲、不说话、不起哄，在课下单独行动或与同样学习拔尖的某个同学结伴是他们的共同特点，总体看来较为成熟，有自己的目标和主见，早早就脱离了和同龄人打打闹闹的队伍；(3) 这些孩子中成绩下游的，往往与同班或其他班级成绩相当的汉族学生有较多的交往，正如 AK 和 F、N 的关系，因为在学校环境中，学习差的学生往往遭受着相同的“待遇”，加上调皮就更加遭到每一科老师的反感，受到同学们的排斥，在这种外界强烈的否定下，学习较差的学生本身就容易因为“底层亲近”而增强团结，其中“民考汉”的维吾尔族学生往往性格活泼，不但会主动与同班和其情况相当的汉族学生互动，还会吸引其他班级中与之类似的汉族孩子。

在很多关于民汉合校的研究中，汉语系的这些维吾尔族孩子都会被理所当然的看成是两个民族间沟通的桥梁。他们一方面在语言、习俗上与本民族孩子没有交往障碍，另一方面，他们长期接受汉语系教育并且和汉族孩子互动较多，所以在与汉族孩子的交往上也不存在问题，所以在两方面出现问题的时候，他们自然应当是以“中间人”的身份出现。但在深入实地之后，发现这样的说法似乎并不总是正确。从之前对学生互动情况的描写，可以看出不少“民考汉”学生在态度和行为上都表现的似乎不愿与双语班的维吾尔族同学交往，在与老师们的交谈中，同样可以了解

到，实际上很多“民考民”的学生因为受家庭的影响，也不愿意和“民考汉”的学生交往。一次放学后，笔者与维吾尔族学生较多的十班班主任 X 聊了聊普通班维吾尔族学生与其他学生互动的问题。

我：X 老师，你们班 AK 好像和班里那两个汉族学生玩得特别好，不太和双语班那些维吾尔族学生玩。

X 老师：他们都不玩，双语班的欺负我们这些班的维吾尔族，看不起他们得很。

我：不会吧，刚才问咱们这边的民族孩子，还说是他们不想和双语班的玩，为什么呀？

X 老师：他们两边是相互不待见，互相看不起，说难听点噢，双语班的学生觉得汉语班这些维吾尔族就是他们民族的‘走狗’。

我：那上次你们班和八班那个打起来……？

X 老师：那两个都是普通班的维吾尔族学生之间打，关系还不大。

我：不过我问了几个‘民考汉’的学生，都说是家里面让上的普通班，可能和家庭有关系。

X 老师：是的，我们学校汉语系的维吾尔族家里，好多都是父母文化水平就挺高的，工作也挺好的，那些上双语班的维吾尔族家里面好多都是撒？都是 XX 那边的，你知道我们这个校区就是延伸到 XX 那边儿嘛。他们那些家长都是什么卖葡萄干的呀，做点小生意的<sup>1</sup>……

X 老师的话语部分失之偏激，但这也是如今学校、社会上维吾尔族内部关系的实际情况。因为种种原因而处于不同阶层的维吾尔族人之间，在对对方的认同上、交往的意愿和行为上存在差异，这种差异反过来也加强了民族内部的分化。分化产生的每一个小群体与主体民族的关系都呈现出不同的状态，有些十分融洽，而有些又非常恶劣，这使得新疆的维、汉民族关系呈现出了非常多样化的特点。

民汉合校中普通班的维吾尔族孩子也许在民族关系逐步恶化之前确实还能起到桥梁作用，但在今天，他们却在本民族的眼中变成了民族的“走狗”。对普通班的维吾尔族同学来说，似乎双语班的维吾尔族同学也不再是他们朋友了，而变成了不会说汉语、难以沟通、性格不好的对头，陷入了双方都看不起对方的境地。

### 三、双语班中汉语水平好的维吾尔族学生

双语班的学生中，有一类和普通班里的维吾尔族学生很像，就是成绩非常好的这一部分。成绩非常好首先能说明的就是他们的汉语水平也非常好，他们在与汉族孩子的交往上并不存在障

---

<sup>1</sup> X 老师言下之意是，由于家长之间社会阶层上的差异，而造成了孩子交往意愿上的差异，条件好的家庭不希望孩子与家庭条件差的孩子有过多来往，而条件差的家庭多少会对同样是维吾尔族，但条件很好的家庭，特别是因为与主体民族亲近而变得富裕有地位的家庭产生敌视的态度，家长的态度潜移默化地影响了孩子们的交往意愿。



碍。但是他们不会主动和普通班的汉族孩子们进行互动，甚至在课下这些孩子们也不会和自己班上的孩子们打成一片。他们会安静地在自己的课桌上看书或者写作业，中午、下午放学都会按时回家，也可以说是“孤傲”那一类型的。

就像初一三班的那几个孩子，因为家庭管理得当，家长重视孩子的学业，所以这些孩子学习很努力，成绩也不错，他们的心思更多的放在了如何考进年级前十名以及如何考上重点高中或内地高中班上。从某种角度来看，他们在这一阶段，并不需要汉族朋友，不和汉族学生互动是因为没有这种需求。这些孩子们汉语说的很好，日常生活的社区主要以本民族为主，生活习惯和风俗上都深受本民族文化的熏陶，无论先天的，还是后天的文化认同、情感认同都倾向于本民族，自然更多地与本民族学生互动，而缺乏与汉族学生互动的理由。所以在这样的情况下，维、汉学生之间缺乏互动，就不应该被看作是民族间存在隔阂的表现。而这些孩子在将来考入内地的大学后，情况就会有大的改变，他们因为语言条件好，外部环境改变后，也能很快地与汉族学生建立起良好的关系。

而双语班中另一类汉语水平好的维吾尔族学生，多是在乌鲁木齐长大的维吾尔族孩子，他们性格开朗，但往往学习成绩较差。他们很容易和自己班的维吾尔族同学打成一片，也会比较主动的和普通班的维吾尔族同学互动。从观察中可以看出，如七班和五班的几位学习较差但汉语水平较好的维吾尔族男生，他们有很强的意愿和普通班的汉族学生互动，在有机会的情况下，就会和这些汉族孩子们说话。但是这些普通班的汉族学生对他们往往持有怀疑的态度，表现的总是非常冷淡。

#### 四、双语班汉语水平一般或较差的维吾尔族学生

除了成绩较好的孩子之外，双语班里还有成绩一般和成绩较差的两类学生，这两类学生成绩上的问题主要由两个原因造成：第一，家长不够重视孩子的学习，没有让孩子养成良好的学习习惯，从而难以在学业上取得好成绩；第二，也是更加重要的一点，就是这些孩子中很多汉语都非常的不好。这部分孩子，由于互动中最为重要的语言关难以突破，无法与汉族学生顺畅地交流，从而使得他们即使有意愿与汉语系的学生成为朋友，也存在实际上的障碍。和双语班汉语水平较差的孩子互动的过程中，可以感受到他们是热诚的，但是因为语言不够好，往往显得紧张和羞涩。

笔者看到表面的现象与长期在学校工作的老师们看到的情况可能出入很大，X 老师认为双语班的维族孩子能不和普通班的汉族孩子打架就已经不错了。并且如果真如 X 老师说的那样，维吾尔族中很多人都对双语教学持排斥态度，加之家长们也禁止孩子们相互之间的来往，那么可见民汉合校中双语班和普通班孩子之间不互动且是次要的，但表面平静的状态下有可能正在不断累积两个民族之间日益加深的隔阂和仇恨。在这种情况下的不互动，就不再是因为没有互动需要而正常的两个民族不互动的情况了，而是民族间有意识的相互排斥。

#### 第三节 班级选择、互动特点与家庭态度的关系

在民汉合校中，最有特点的一群孩子就是没有进入双语班学习的维吾尔族同学，他们对班级的选择似乎不是“自然而然”的，这种选择多取决于家长对于社会的认识与态度。在笔者参与观察的过程中，就这群孩子的家庭状况和态度做了一些收集，有趣的是他们的情况都比较相似。

##### 一、学生家庭情况的具体案例

###### (一) 在外经商的成功生意人家庭

SY 的父母在北京经商，从事个体餐饮行业，目前父亲还在北京和亲戚一起打理生意，而妈妈带着她回到新疆。SY 很小就去了北京，她自己说“现在回来不太习惯”。妈妈让她回来读书的主要原因是因为他们不是北京户口，在那边读书有困难，特别是在“七五事件”等一系列事件之后。SY 向我透露了大学的打算，她说不想在中国读，有几个亲戚都在迪拜，还有哥哥们，一个在德国、一个在法国，所以家里希望她出国接受高等教育。

与 SY 关系较好，同在六班的 PH 和 SY 情况很相似，而 AS 的家长也因为升学的考虑，让

AS 就读于普通班，一次交谈中，谈到了家庭的问题。

我：你为什么没有在双语班上？

PH：我是从小就上的汉语学校，而且我小时候是在内地长大的。

我：在哪里啊？

PH：山东。

我：你是因为父母在那边做生意吗？

PH：嗯，我父母在山东做生意，我就一直和他们在那边。

我：那你和 SY 家一样嘛，她父母是在北京。

PH：嗯。

我：你高中打算考哪里？

PH：看能考上哪里就上了。

我：我听说双语班升学率比较高，基本都能上高中。

PH：是的，他们分数线低得很，考 300 多分就能上了，而且他们和我们考的还不一样，他们不用考英语，他们一周就上一节英语课。

我：那你不是挺吃亏的？

AS：我们可以加 50 分。

我：那也不多，你高中打算考哪里？

AS：我打算高中就读双语班了，考大学的时候就容易一点了。

我：那你干嘛现在不读双语班，那中考不是吃亏了。

AS：刺激。

孩子们有的时候说不清楚自己选择普通班就读的具体原因，这是因为这种选择多是由父母做出的。就 PH 和 SY 的情况来看，他们的父母都属于在生意上比较成功的维吾尔族人，而且长期在内地生活，孩子们幼时也随父母在内地生活，就读于汉校。所以不论语言或生活习惯上，他们这一代人都更接近汉族，而远离传统的维吾尔族生活，他们与汉族孩子在交往上不存在障碍，甚

至更加顺畅，所以父母有足够的理由让他们的孩子选择就读汉语学校或民汉合校中的普通班。

## (二) 企事业单位、公职人员的家庭

另外一些不在外地做生意的维吾尔族父母，他们也选择将自己的孩子送入汉语系上课，他们的情况又是什么样的呢？

在 H 老师任课的四班，笔者也和维吾尔族的孩子聊过他们家长的职业。

我：你叫什么名字啊？

MN：叫我 MN 就行了，或者 AD。

我：昨天问办公室的老师要了成绩，好像看到你的成绩，你是两百六十多名。

MN：啊？两百六十多，还可以。

我：你没有考虑一下上双语班吗？咱们学校的双语班在全市都是数一数二的。

MN：我们班班主任也劝过我，让我去上双语班，但是我们家人不同意。我就没去，而且我维语也不太懂。

我：你家人是做什么工作的，是公务员吗？

MN：我爸爸是警察。

我：那你爸爸是不是当时就是‘民考汉’？

MN：是，我爸爸当时就是‘民考汉’，我妈妈不是，她是‘民考民’的。维语我说是可以说一点，但是那样的老文字（阿拉伯文字）我就看不懂了。我爸爸还是希望我上汉语班，多学一点东西嘛。

我：你们家是老乌鲁木齐人吗？

MN：嗯，我们家一直都是乌鲁木齐。

我：我发现好像从小就在乌鲁木齐长大的孩子汉语都特别好，反而维语上就有不会老文字了。

MN：就是的，而且我爸爸的好多朋友都是汉族人……

与之情况相仿的是二班名叫 NE 的吐鲁番男孩，MN 认识他，所以很快我也和他认识了，他化学学的非常好，其他各科成绩也都不错，属于普通班维吾尔族同学中成绩较为突出的那一类孩子。据 MN 说，NE 的维吾尔语说的非常好。有一次课间我带着他的作业去他的班里找他，就聊了聊他的家庭情况。

我：“昨天看你上课的时候学的快的很，回去看了看你的成绩，全年级 110 名，考的不错。你成绩这么好，怎么没想着上双语班呢，咱们学校的双语班在市里排第一第二，普通班都排到四十多名了？”

NE 说：我父母希望我多接触汉语。

我：你父母也是‘民考汉’吗？

NE：我父母都是‘民考汉’，他们也让我上‘民考汉’，多学点东西，能学的好一点。

我：那你父母都是‘民考汉’，现在是不是都是公务员？

NE：我父母都是教师。

我：好厉害，难怪把你培养这么优秀，加把劲，学的不错……

这种情况在普通班的维吾尔族学生中比较多见，二班 MK 的父亲是某事业单位的领导，MK 成绩也非常突出。

这些孩子的家长让自己的孩子就读汉语系有几个原因：（1）这些家长自己普遍受过高等教育，且有“民考汉”的学习历史，所以自然地就为自己的孩子选择了汉语系、“民考汉”这样一条道路；（2）家长们自己所从事的职业与学校其他维吾尔族孩子父母的职业相比，社会地位普遍要高一些，且多在主体民族圈子中就业，他们能够直观地感受到融入主体民族对自身发展的好处，并希望自己的子女也能走一条和他们一样的道路；（3）在孩子与谁交往的问题上，干预的很少，多数希望自己的孩子能多和汉族孩子交往，以更好的学习汉语并融入主体民族；（4）语言上，这些家庭中的父母所在单位或其朋友圈已经是以说汉语为主了，这些家庭的孩子们的维吾尔语情况，都较之双语班孩子差，已经很难在双语班中进行学习了，就像一次在八班，几个维族孩子看到我抄写的维吾尔语老文字单词时了解到的一样。

我：这个你能看懂吗？

NZ：这是维语？

我：是啊，这是化学中常用语的维语词汇。

NZ：我看不懂。老师你学这个干什么？

我：这是学校要求，你应该是会说，但看不懂这种老文字吧？

NZ：我看不懂这个，这个我从来都没有学过，我只会认识自己的名字。

我：你为什么不会老文字呢？

NZ：我们家的孩子，都是‘民考汉’，就没人学这个。

我：是吗？那你父母也没教你们？

NZ：我父母都不管，他们的朋友也都是汉族为主。

我：那你父母有没有干涉你交朋友？

NZ：那倒是没有，我父母不管，但是我从小就主要是汉族（朋友）。

这时候班上另外一个维吾尔族男生也凑了过来，他也完全不会看老文字，GL 也过来看了看，也说不来，这时 NZ 开玩笑的说：

她（GL），她连说（维语）都说不清楚，话都不会说。

## 二、老师及家长对于维吾尔族学生班级选择的看法和态度

因为无法和这些选择普通班的维吾尔族同学们的家长交流，所以仅从这些孩子们语言里的家庭状况、家长态度以及语言掌握程度上来解读家长们对学生的班级选择和互动对象选择的态度似乎不那么具有说服力，所以让我们换一个角度，再从老师和作为家长的老师那里听一听他们的看法和态度。

H 老师的想法是站在一个多年从事教育的老师的角度出发的，她认为读普通班参加“民考汉”的好处是，将来可以选择的大学范围更广。

H 老师：他们那些孩子家长想的是，汉语班的老师教的好，这样子能多学东西。

我：听他们说双语班分数线低得很，普通班只加 50 分。他们还不如上双语班，好考一点。

H 老师：是好考一些，但是考上也是‘双语班’，到时候高考就不行了，像清华北大招他们这些‘民考民’的学生，可是好多学校都不认他们，到时候选择的范围就很小了。

而年轻的物理老师 YP<sup>1</sup>是即将大学毕业的“民考民”学生，他在一次聊天中谈到了自己对读双语班的感受。从一个大学生的角度来说，YP 认为虽然自己读了好大学，但是因为“民考民”的关系，专业选择受限，且预科时间长，让他浪费了不少时间。

我：你上华中师范大学，考的分数很高吧？

PY：分数不算高，四百多分吧，我们分数线不一样，但是要读两年的预科；‘民考汉’只用读一年，我中间因为想读物理又换了专业，浪费了很多时间。

最后是 MY 老师，她平时一边照顾自己读大学的女儿，一边照顾妹妹读小学的女儿，这两个孩子中，大的读的是双语班，参加“民考民”高考，而小的从上学起就选择了汉语系就读。MY 老师对于孩子选择汉语系的观点是很保守的，认为和受汉语系教育、并从小和汉族孩子玩会破坏

---

<sup>1</sup> 初二五个双语班级的物理实习教师，维吾尔族年轻男教师。

很多本民族的传统。

MY 老师：‘民考汉’的学生就是加 50 分，等于是在语言上面帮助他们。我那个小的就是‘民考汉’的，从小就是用汉语上的学，我发现这个语言不一样，思维上面也不一样。

我：为什么会这样？

MY 老师：主要就是语言不一样，好多我们本民族的传统的东西他们都不学了，从小和汉族孩子在一起打交道，思维上面就不一样了。

MY 老师的意思实际上表达的是，因为从小和不同文化背景的人打交道长大，就会接受不同于本民族的文化，所以思维方式、传统文化等都会发生改变。

我：为什么不一样呢？

MY 老师：我自己两个孩子，一个是‘民考汉’的（妹妹的女儿），一个是‘民考民’的，我那个‘民考汉’的孩子和另外一个就不一样。我们这个民族对女的生理上面的东西都特别忌讳，平时大人和孩子都不会说这些事情。我那个‘民考汉’的孩子上中学就问我她是怎么生出来的，我就给她看我肚子上面以前做阑尾炎手术的口子，我说她就是从那个地方出来的。结果她上完生物课回来跟我说：‘妈妈你骗我了’，我说我怎么骗你了，她说她不是从肚子上面出来的，然后说了一大堆她是怎么出来的话，哦哟，把我不好意思的。

我：那双语班的是不是上课的时候也不讲这些知识？

MY 老师：也讲呀，但是他们听完心里面知道就行了，不会回家和大人讲这些。

我：我自己的朋友也有‘民考民’和‘民考汉’的，他们之间好像不太喜欢在一起玩。

MY 老师：就是呀，他们成长的环境都是不一样的，思维也不一样，在一起玩不成。你看我们家那个‘民考汉’的孩子，好多我们觉得应该的事情，她就觉得就是不应该那个样子，根本就不听我的。你看我们的学生过来问问题，都是头低低的，老师说什么都听，就是老师说错了，他也是‘对、对、对’的听着。现在不行了，合校以后，我们的学生把汉族学生不好的毛病全都学

过来了，不听老师的话，还和老师顶嘴呢。

我：现在光是合校不合班，也有影响吗？

MY 老师：有呢，环境在那个地方呢，学校里面，外面都是这样的。

刚开始进入幸福中学的时候，老师们总是说因为合校的关系导致学校生源变差，汉族学生在这里学习的效果不好。可是站在维吾尔族的角度来看，反而是他们的家长觉得这样合校的环境使得孩子们在日常生活中潜移默化的受到汉族人日常生活、习俗以及某些劣习的影响，从而破坏了他们的优秀传统文化。

总的来说，家长的态度在很大程度上主宰了孩子们在班级上、以及互动对象上的选择。一方面，家长会出于自身及孩子的实际情况对其选择做出干预，如孩子从小生活在维吾尔族人还是汉族人为主的社区之中，孩子的语言状况是否适合在双语班里学习等；另一方面，家长也会站在比较功利的角度考虑应该做出何种选择，如孩子将来在哪种情况下更容易升学，读民语系还是汉语系更有利于孩子未来在社会上的发展、以及多交汉族朋友对孩子的语言和民族间的融合的好处等；当然，家长们也会考虑到民族文化、传统的问题，让孩子读汉语系或许对这部分家长来说是一种冒险，因而这些家长在选择时往往表现的比较保守，即使孩子的汉语水平很好，也会“顺理成章”地将孩子送进双语班，他们害怕自己的孩子因为读了普通班而被“汉化”，这种担心不无道理。但实际上，孩子们的变化并非“汉化”，因为所谓“汉化”实际上可以说是“西化”、现代化或者全球化，这是一种趋势，只是作为主体民族的汉族在这种趋势下先行了一步。

## 第四章 教师互动的观察与分析

### 第一节 教师以及教师间的互动

在幸福中学里，非常值得关注的老师是 MY 老师和 YP 老师，和 MY 老师的长期交流，让她的形象在笔者的脑海中戴上了“民族精英”的光环。MY 老师不光在自己的本职教学工作中有非常过硬的表现，在为人方面也非常具有原则性。她为人正直、正义，学校从领导到学生，几乎没有人不佩服她。另外，在很多与“民汉合校”及“双语教学”有关的问题上她都有自己独到的见解。YP 老师是个即将毕业、在内地大城市受过高等教育的“民考民”学生，他给这个学校带来的是一股力量，不光是教学上的，也是推动民族间交往的力量。以下是笔者对学校中有代表性的教师以及他们之间互动的描述。

#### 一、MY 老师

##### （一）MY 老师与学校的领导们

根据 MY 老师自己说，她是一个不愿意当领导的人。她在学校中和老师们的人际关系处理得非常好，几乎每个课间都会有其他办公室的维吾尔族女教师过来找她聊天，她自己也常常到别的办公室和其他教师互动。MY 老师对每个人都非常热心，所以大家都非常佩服她，维吾尔族老师在维吾尔族和汉族老师中间都具有这样威信的实在不多。但也正因为如此，她常常不给学校领导面子，自然在学校的管理层中有些吃不开。

KL 是幸福中学的副校长，是个非常有风度的男士，他常常会因为一些工作上的问题到我们办公室和 MY 老师交流。维吾尔族校长和教师之间的关系与汉族校长和汉族教师之间的关系表现的很不一样。虽然有时候不能完全听懂他们说了什么，但是大概意思可以听得出来。有一次，一个年轻教师的教案有问题，KL 校长就找到了办公室，MY 老师则帮她解释，因为觉得校长不了解情况就来训话，所以非常不满，KL 校长只是简单的嘱咐了几句，MY 老师就大声并飞快地说

了很多，KL 校长都已经不说话开始往外走了，MY 老师还在大声为之辩解，直到校长都走出去还把门关上了，她才气呼呼地停了下来。这在汉族教师中是不可能发生的，他们即使对校领导的管理不满，至少也不会当面发生这样的争执。

另一次，教研组的负责人来到了我们办公室，她过来找我们组的负责人 MY 老师，要求她在那周五之前出一份下个月底才要用到的期中考试卷子，MY 老师也和她辩论了好一会儿。MY 老师的意思是还有一个月才期中考试，实在是没有必要现在出卷子，加上一个月之后还不知道学到哪里，万一出题出少或出多了都不好。而教研组老师的意思就是，不管怎么样，先把卷子出出来，她认为我们这些人教化学，难道还大概不能知道一个月以后能讲到哪里吗？态度很强硬，是不容商量的语气。教研组老师走了以后，MY 老师站起来准备坐到电脑桌那边去，路过我身边的时候，脸上带着半开玩笑的幽默神情对我说：“神经病嘛，现在出什么卷子。”

## （二）MY 老师对待下属和同事

MY 老师对待校领导的时候，只要是她觉得不合理的地方，不论对方的官职大小、是何民族，都会表现的有些不留情面，但只要是答应下来的工作，都会非常认真地做好。

答应教研组 W 老师出卷子的第二天，MY 老师就带领我们组的其他几个老师把题目选好了。本来这份期中考试卷只有 40 分的选择，但考虑到要照顾民族学生，所以多出 10 分比较简单的选择题。在笔者将选好的题目全部录入电脑后，MY 老师又非常认真的阅读了这份试卷，并在一处文字表达为“火苗”的地方，让我改成了“复燃”她说：

我们的学生（双语班）不明白火苗的意思。

当天晚上我们又反复核查了卷子，并准备第二天送去打印。第二天同样是一大早，MY 老师和 H 老师就来了，昨天走之前曾经拜托 H 老师拿卷子回去看有没有问题，她一来就说填空题和实验题有重复，所以在征求了 MY 老师的意见后，就开始对试卷进行最后的改动，全部改完之后，笔者告诉 MY 老师一切就绪，就差图了。

MY 老师说：弄好了？不知道现在楼下（一楼教研室和文印室）有没有人。

然后就摸出来电话开始打，电话打通证明楼下有人后，就准备带着笔者下楼了。

MY 老师问：图在哪里？

我：一张在 C 老师的卷子上，另外三张都在您昨天那张卷子上。

MY 老师：C 老师，你的卷子借一下。然后转向笔者说：就这些吧？

笔者肯定了 MY 老师，然后我们就下楼了。到了楼下，MY 老师非常肯定地站在文印室门口说：“先到这里。”进门看到里面有两个老师，一个是负责的维吾尔族女教师，一个是过来印卷子的维吾尔族女教师，两个人正热烈地用维语聊天。MY 老师虽然只印一张东西，但也等到另一个老师全部印好之后才开始印。她用维语嘱咐负责老师要怎么印，然后又带笔者到隔壁的教研室，教研室里有一个年轻的汉族女教师，MY 老师告诉她要打印卷子，其间当纸不够的时候，MY 老师急忙帮着在满屋子 A3 纸中找 A4 纸在哪里。打好卷子，MY 老师就把之前准备好的图片一张张剪下来，在此之前还征求了笔者的意见，要怎么剪、ABCD 保不保留等。我们忙了一阵子就把那几张图完美地粘在了卷子上，接着 MY 老师又把六张 A4 纸，两两粘好，把看不清的内容补上去。

我们回到文印室，把这两张 A3 纸印成正反面，把答题纸也印了一份出来，然后最后修改交了终稿。MY 老师把卷子和答题纸交给笔者，让提前做一下。做到第八道选择题时，笔者发现犯



了个大错误。原来由于自己的疏忽，把书上那幅元素周期表中“铈元素”的图片忘记了。

我：坏了，MY 老师！

MY：怎么了？

我：书上那幅图忘了，就是‘铈元素’那个。”笔者立刻翻到书上那一页拿给她看。

MY 老师：没关系，画上去。

然后就自己操笔开始往上画，然后交给笔者让把字写上去。写好后笔者又征求她的同意把铅笔改成黑笔画图，她同意了。因为是自己的差错，所以把那个立方体改的非常精致。再拿给她看时，她说：

哦！boldu（行了）！太漂亮了。

和 MY 老师工作一起出卷子的这两天感觉到很舒服，和 MY 老师一起工作有几个特点：（1）她在工作的时候亲力亲为、逻辑缜密，做事一气呵成，而且事前准备非常周全，会多次问自己的下属是否准备妥当，即使最后有一点差池，也不会全盘重复，例如差了一张图，并没有重新复印、打印、贴图、再复印，笔者觉得这样做会使得下属在下次工作中更加注意，让每一次工作都更加认真，同时这也节约了工作的时间和成本；（2）对下属非常宽容，MY 老师会对做的好的地方大加表扬，还会和下属一起承担做错了的地方；（3）MY 老师和其他下属或年轻同事间的交流确实让人感到轻松和平等，在我们制作卷子的办公室里，MY 老师曾经和那位有事离开的汉族青年女老师的聊天就让人感到非常轻松愉快。

年轻老师：MY 老师，你看看这个，我微信里的照片，知不知道这是谁？

MY 老师：我看看。

年轻老师：没看出来吗？这是我以前教的两个学生（是两个维吾尔族学生，一男一女背靠背坐在一起）。

MY 老师：哦哟，是吗？！他们上高中了吗？在哪里呢？

年轻老师：某（男）在内地高中班，某（女）在新疆上高中呢，他们两个处对象呢。

MY 老师：你把他们转给我，我把他们微信加上。

年轻老师：转不了吧？咋弄？

MY 老师：你给我，你看点这个，然后选发给朋友，选 MY，你看我这里不就有了吗，我再把他（她）加为好友，看，这就有了。

年轻老师：你这个老婆子，时髦得很嘛。

MY 老师听完她说的话不但没有不高兴，反而在办公室里哈哈大笑，完全看不出是之前那个对着 KL 校长大呼小叫的 MY 老师。笔者当时听到那个年轻女老师说她这个老婆子挺时髦的时候，感觉挺紧张的，在汉族同事中间，特别讲究长幼尊卑，和年长的人开这样的玩笑似乎大逆不道。

但 MY 老师有时也不是一个只会对下属好言好语的和事佬，当下属的工作出现问题的时候 MY 老师也会是非常严厉地批评并帮助改正。

有一次，MY 老师对 Y 老师很不满意，就对 H 老师说：

上次，教务处让我们把备课本交上去，过来人就通知给她了，结果她也没有给我讲，也没有给你讲，自己写了，就自己跑到教务处交去了。也不跟我们说一声吗？后来出问题了，GD 主任又把我叫下去了。

H 老师（开玩笑说）：下次你就跟她说：‘你下次要是去教务处顺便叫上我’。

MY 老师：GD 主任说‘你们都上了八周的课了，她那个备课本上怎么才有五周的内容’，她一周有四节课，五周的课，现在是第八周，三周的课都没有。然后她（Y 老师）就看着我，她自己也不会算。我说‘不是，她是第八周，我们现在就讲到这了，她肯定是一节自习课都没有往上写’。

MY 老师接着说：大纲上面这样写，上四节课，你实际上上了八节课，你本子上面还写四节课，那你就是一周没有上课，那你一个一个算，就写了五周的教案，还有三周的都没有写。所以我就说她了，确实她有问题，要是聪明点的人就不是这样的。

H 老师：Y 要快点进步，要快快的成熟。

可以看得出来，H 老师和 MY 老师在对待下属或者“后来者”的态度上明显的区别。H 老师的字里行间多是在替 Y 老师找借口，而 MY 老师则非常生气，觉得作为正式老师，很多错误都不应该犯，都应该是以前就学会或准备好的。

### （三）MY 老师对学生的态度

MY 老师对学生的严厉自然是不用说的，她不光对自己任课班级的学生非常严格，甚至对自己班里的维吾尔族学生也表现得很厉害。她对于学生的管教不光是课业上的，也包括了很多做人做事的道理。但是私底下，MY 老师也对学习优秀又肯用功的孩子，表现了极大的喜爱。

有一次我们正在讨论练习册上的习题，MY 老师说：

你看这道题，里面给了一个化学方程式，告诉你钴可能是正二价或是正三价，铁也可能是正二价或者正三价，最后让你推导出来这个化学式中每种元素的价态。我们班有一个学生会做，上课的时候我说这道题谁会做，会做上黑板写，他就上来了，在黑板上列了四个方程，一个是钴二价的时候，铁二价和铁三价，一个是钴三价的时候，铁二价和铁三价，就这样子，四个方程，然

后在黑板上面解出来了，他算得还是对的，太聪明了这个孩子。

C：那这个孩子太有灵性了，应该重点培养啊。

MY 老师：我们的孩子都聪明呢，你看这次期中考试那个 AZ，化学考的满分，物理是不是也考的 99 分？

X 老师插话说：物理也是 100，数学也是 100。

MY 老师：哦哟，太厉害了，这个就是今年的状元！

#### （四）MY 老师的正义感

期中考试后不久的一个下午，实验室老师过来说了一句话，引发大家全员讨论学校换领导的事情，MY 老师则借机表达了她对已经离开的 Z 校长以及学校一些其他领导的极度不满。

组长进门说：X，你那个实验什么时候做，你不提前跟实验室老师说一声吗？到时候你要做的时候和别的班级冲突了怎么办？

X 老师：我那个实验还早着呢，下个星期吧。

说完组长就走了，X 老师自言自语的说：

实验……，唉！实验室也太省了，要不是有 R 老师在那儿，好多实验都做不成了，R 老师自己在那里，给我们把好多坏的实验器材都修好了。他假期的时候，一个人把所有的实验桌都搬开，把后面的插线口全部都修好了，要不然我们那些实验怎么做，上次那个测量电阻的就做不了。

H 老师：R 老师是不是最近就评上优秀教职工了？

X 老师：他不是评优秀教职工，他是入党转正了。

H 老师：他现在才转正吗？之前一直都没有给他转吗？

X 老师：也不是，他是去年才入党的嘛。

H 老师：感觉像个老党员一样，那么负责任呢。

MY 老师：就是的，他就是那么多党员里面‘唯一’的党员！

大家听了 MY 老师的话都看着自己的桌子笑了起来。

MY 老师接着说：学校那么多党员，就他一个负责任的。其他人都干撒呢？我 2010 年和 Z

校长一起评的优秀教育工作者，我也工作 20 多年了。后来到 2011 年的时候，为什么 Z 校长还是优秀教育工作者，我就没有了呢？还有教务处那个人，之前每次有去韩国学习的机会他都要去，他一个人就去了三次，他为什么不把这样的机会让出来，让其他人去一下呢？

MY 老师说这些话的时候非常生气，大家没有接 MY 老师的话，只有 H 老师和往常一样，出于善意说：

就是哦，这样太不应该了。

后来，在一次和 H 老师的交谈中，听到了大家对 MY 老师的评价，H 老师说：

MY 老师这个人可厉害了，批评学生，学生都怕得很，她的眼神也厉害。教学上面也可以，给学生课都上的特别好，民族老师里面有些老师瞎胡糊弄，给学生都是胡讲。

我：那 MY 老师为什么没有当上校长什么的？

H 老师：MY 老师这个人嘛，学生教得好，人也特别正直。但是这个人吧，性格不好，传递出来的负能量太多了，对学校的事情，这个也不满意，那个也看不惯，这样的人领导不喜欢。就一直放在教学岗位上上面了，跟别人相处起来困难得很。

我：我在这里这么长时间也觉得 MY 老师是个特别直的人，有什么不满意的立刻就说出来了。

听到其他老师对 MY 老师评价，更加感到 MY 老师的厉害之处。她不光自己的教学工作做得好，也能和维、汉同事都把关系搞好，不但能严格要求自己，也会严格要求别人。对待自己本民族的时候，既为之自豪，又能站在一个公正的角度看问题。可以说，在幸福中学里，像 MY 这样的老师是不可多得的人才。

## 二、YP 老师

YP 老师并不是一个经验丰富的老教师，但是他的经历对于学校来说确实是非常宝贵的一笔财富。YP 老师不像那些上了年龄的维族老师，他会主动和汉族老师打交道，有些腼腆的 PY 老师非常乐意增进维、汉同事之间的关系。

### （一）YP 老师的故事

刚到办公室的头几天，YP 老师就主动先问了同样作为实习老师的笔者的名字，于是我们就慢慢聊开了，并了解到了一些他的情况。

YP：你是中央民族大学的？

我：是。

YP：我是华中师范大学的，物理系的。

我：那你现在才大四吧，实习完是不是还要回学校呢？

YP：假期前回去，假期在那边打工，那边挣钱比较容易，下个学期就在学校写论文。

我：你成绩这么好，上了华中师范大学，怎么不留在那边呢？

YP：我们是签合同的（定向），必须要回来。再说我也不想留在那边工作，要去上海，我家  
人都在这边嘛。

我：那你怎么不想着教高中呢，你大学学的就是物理专业。

YP：我特别喜欢物理，只要是和物理有关系的都可以。我一开始上的是他们学校的土地专业（猜是土木工程），这个专业是全国最好的，在亚洲也有排名。但是我还是想上物理，所以转的专业，还浪费了一年，不过我觉得挺值得的。房子底下不盖好，上面就要倒掉了（问他为何不教高中，他的意思是基础更重要）。我本来还想教小学，可是小学没有物理。

我：你的意思就是要让学生把基础学好。

YP：是，我们那个地方学校老师都不行。

我：你是哪里的？

YP：我家是鄱善县的，我们那个地方的老师，都是掏钱当的，钱给过去，就给学生上课去了。上课就上半天，下午就放假。我要是回去当上校长，就把他们全都开除。

说完他就笑了起来，他的笑容充满了善意。

我：那你比较适合管理学校嘛。你从那边考上华中师范大学，你成绩应该是你们整个县里最好的吧？

YP（笑）：可以这么说吧，我爷爷教的好。（笔者疑惑）我小时候跟着我爷爷长大的。

我：你们当时是‘民考民’吗？

YP：就是。

我：那你汉语说的挺好的（其实他的汉语没有乌鲁木齐孩子们说的好），你什么时候开始学的汉语？

YP：我真正开始学汉语是初中了，小学的时候就是抄过的。初中我们来了一个语文老师，我第一次考试 60 分以上，她奖励我一本小字典，后来期中考试我及格了，又奖励我一个小火炉，期末考试我也合格了，她当着全班同学的面，拿了 50 块钱分给我们五个合格的同学，我就是那会儿开始学汉语的。

PY 这番话不禁让人想到，对孩子们，可能激励的作用，大于政策的要求。要想让他们融入当今社会，最重要的可能就是学好主体民族的语言。政策的要求效果不佳，一方面是政策的压力压在教师们身上，教师们或带有情绪或能力有限；另一方面，也可能正是因为没有激起小朋友的兴趣。

我：老师你都教哪几个班？

YP：一班、三班、九班、七班、五班。

我：这么多，那你每天要改五个班作业？

YP：可以这么说吧

我：我看你们双语班练习册也是汉语的，写作业也是汉语，费不费力气？

YP：有些学生汉语好的可以，有些汉语不行，连书都看不懂。我给你打个比方，你学习，有的用汉语，有的用英语，然后给你考试和书都是英语，怎么样？

我：那感觉还是有障碍的。

YP：就是的。所以我们进度比你们汉语班里要慢，到高中就差得更多了。

我：那你现在就确定留在幸福中学了？

YP：他们要我，我就留下，将来我的孩子在这边上好一点的学校。然后，我再看看我回不回去了。

和 YP 聊天能感觉到，他是一个很有冲劲儿又很快乐的年轻人，有理想也有实现理想的勇气，他对未来也有自己的规划。YP 是南疆县城里出来的孩子，在思想上虽然比较传统，但是着装打扮、对高科技以及时髦的东西都非常的在行。

YP 也喜欢主动和其他汉族老师交流，他之前在办公室曾问 H 老师和 C 老师要怎么防止学生相互之间抄作业，可见他很在乎自己的学生。即使一个人教了几乎一个年级双语班的物理课，但还是非常地认真，他很苦恼学生抄作业，觉得这样做他们以后就更没法学会了。在校园里，不论什么时候碰见他，他都会主动和我们打招呼，即使不是一个办公室、不教一门课的其他汉族老师，只要是 YP 认识的，他也都会热情的招呼一下。他和笔者在幸福中学认识的其他维吾尔族教师不一样。

## （二）YP 老师与他的学生们

YP 老师在得知自己可以和学校签约后，就越来越对他任课班级的孩子们上心。有一天下午，办公室里只有我在，YP 老师突然拉着一个他们班的男生进来，那个男生看起来比 YP 老师壮多了，身高也比他高得多。毫不夸张地说，YP 老师是把这个男生连拉带拖地弄进来的，那个男生进办公室的时候一半儿上衣都被拽下来了。YP 老师一进门就特别大声地怒斥这个男生，虽然我听不太明白，但他的语气和音量都相当吓人。而那个男生居然用比老师还响的声音顶嘴，老师说一句他说一句。笔者连忙站起来把办公室的门关上，很尴尬地站在门口，心想这和之前他们总说的维族学生不敢顶撞长辈的传统完全不一样，但又想起有老师说过，维吾尔族学生会欺负年轻教师，要非常厉害才能震住他们。

YP 老师和那个学生大概吵了五六句就动了手，他连续在那个男生脸上和头上打了好几巴掌，每一下都很响，YP 老师打完之后又大声的呵斥了他一句，这个男孩儿就没有再顶嘴了，反而抽泣了起来。YP 老师虽然脸上还是气愤的表情，但语气立刻就温和了，并让那个维吾尔族男生坐在他办公桌旁边的沙发上，接着就开始小声地聊天，两个人的语气都是诚恳的。笔者突然意识到，这是上课时间，难道 YP 老师就这么把整个班撂下了，还是一开始只是去找他，在班门口聊了一会儿不行，才叫到了办公室？

YP 老师来这里实习的时间和笔者差不多长，在这个过程中能明显发现他的变化，刚开始那三周，YP 老师还没有确定要不要留在幸福中学，他只是把学校这边的课给大家上好（非常负责，演示实验自己要在办公室做好几遍），然后会用其他的时间准备其他学校的面试和考试。但是现在，YP 老师已经确定要留在幸福中学了，所以除了之前把五个班的课上好之外，他还给自己增加了一个任务，就是和班上学习不好的学生谈话聊天。从普通班的角度来看，这是班主任的工作，一个任课老师做就是多管闲事。但他不会这样想，只要是自己教的学生，他都会负责到底。从上周开始，只要 YP 老师在办公室，他都会叫上几个一看就很调皮的学生聊聊天，笔者觉得他们的话题很多时候可能不是学习，因为时常能听到他们一起非常开心地大笑，就像一群朋友在一起聚会，中间有人讲了什么笑话。

笔者非常喜欢 YP 老师这样对他的孩子们，除了学业上能帮助他们进步之外，在为人处世上也如同有了一个大朋友在指导。

## 三、Y 老师的电源线

当然，维、汉教师之间的互动也不都是积极的，有的时候甚至连表面上的和谐也会因为一些事情而被破坏。Y 老师在讲公开课的前几天，总会到我们办公室请教其他老师，这天她被 H 老师叫过来，但没有锁自己办公室的门，结果电脑的电源线就不翼而飞了。第二天，她来我们办公室说起这件事，笔者向她询问了具体的情况。

Y：就是昨天过去的时候，你不是还问我要不要锁门，我说不用了，结果我回来以后，我的电源线就没了。

我：怎么回事？

Y：我也不知道怎么回事，我下午就过去调监控出来看，是她们双语班的一个班主任进来拿走的。双语班的老师我也认不全，准备一会儿找一个认识他们的老师一起过去看一下，是谁拿走的。

我：可能是想的借一下，你到时候找人认出来，去问她要一下就好了。

Y：希望是这样吧。

当天下午第一节课没什么事做，笔者准备把卷子给 Y 老师带过去。这会儿还没有上课，所以办公室有个老师在，她正准备抱着自己的东西出去上课，笔者进去的时候，她正在对 Y 老师说：

你就直接要去，反正你有视频，她要是不给你，你也别和她啰嗦，直接带到 Z 校长那里去，别和她客气，什么人？拿人家东西也不说一声，难怪班也带成那个样子。

一听就知道她们说的是 Y 老师丢失的电源的事情，那个女老师说完就走了。Y 老师听完她的话，明显是不太赞同，因为不想惹这些事情。

我：知道是谁拿了你的电源了？

Y：知道了，就是隔壁办公室，一个初二双语班的班主任。

我：看清楚了吗，录像是在办公室里面吗？

Y：过道上，看的特别清楚。这个老师好像是过来找人的，推开门伸了一下头，要走，然后又进来了，过了一会儿出来，手上就拿着线，特别清楚。

我：那你上午又去找她要了没有？

Y：上午去了，她一直都不在，估计是不是听到什么动静了，知道我去看监控了。其实昨天看完我就知道是隔壁办公室了，我又不认识她，也不好意思直接问她要。我就进去问她们谁把我的电源借走了，我要用。她就坐在那里一声都没有吭，你说我咋办呢，我也不能直接问她要呀。

我：她是不是就是过来打算借个电源的，一看没人，你桌子上有，就拿了，也没和你说。

Y：现在就希望是这样，不过这件事情也只能是这样了。快点还给我吧，哪有这样的，直接把别人的东西拿走了，唉……



Y 老师说话的时候一直在笑着，但是看得出她还是比较担心的。一方面是不知道自己的电源能不能要回来；另一方面也因为不想或害怕和双语班的老师打交道，特别是因为这样一件事情。

第二天一早，Y 老师就抱着电脑高高兴兴地过来了。她告诉我们课件做好了，而且电源也已经找到了。

Y 老师：昨天下午我和组长又一起过去找那个拿我电源的老师了，那个老师声音好大，特别生气，特别凶，就说没拿。我说让她把电源还给我，我又没说她偷我东西，你说她那么凶干什么。那不是心虚吗？但是我也要给她一个台阶下呀。我们就说在监控上都看到她拿着我的电源出来了，她立刻就改口了，她之前说她到那个办公室就是找一个老师，看那个老师不在就出来了，然后我说在监控上看见了，她又说她去找那个老师就是借电源去的，看到那个老师不在，电源在桌子上就直接拿走了，不知道是我的。你说可笑不可笑，她说的那个老师的桌子在靠墙那边呢，我的桌子在中间，怎么可能她的电源在我的桌子上。再说，你就算真的是借电源，人不在的时候你也不能直接自己就拿走了呀。但我又不能这样说，我就说那既然是拿错了就还给我吧，我也急着要用呢。她就拿出来还给我了，但是态度还是特别差。

#### 四、X 老师和维吾尔族班主任

某天，上完课刚回到办公室刚坐下，初三年级双语班的一位女班主任就气冲冲地进来了，毫无疑问又是找 X 老师告状的。女老师说：

X 老师，我来跟你说一下，你们班有个学生，中午在楼道里面踢一个盒子，好像是装巧克力的盒子，过道里面那么多人，多危险，我说让他不要再踢了，他把我瞪了一眼，一直从三楼那里瞪到楼梯转弯那个地方，把我气得，我中午气得饭都吃不下去。我当时想就是三楼那几个班里的人，中午我一个一个找了一遍，就是你们班里的。

X 老师：哪一个你记不记得？

C 老师小声对说：我说呢，中午一个班、一个班挨着找人呢。

班主任：你们班靠窗户的，坐在最前面那个。

X 老师：我知道是谁了。我一会儿收拾他。

班主任：你收不收拾我就不管了，我现在也不生气了，我已经告诉你了。

说完之后，这个班主任就走了。笔者一直在学校待到放学，也没有见到 X 老师收拾他们班的学生，这件事情 X 老师很可能就不了了之了。因为在我们看来，对于这样本来就调皮的学生，做出这样的事情可能是很正常的，也没必要再揪出来批评了。可能看到这一幕的 C 老师会觉得这个班主任有点小题大做，不至于气的吃不下饭，也不至于过来班主任这里告状。但对于维吾尔族教师来说，这可能就是一个非常严重的问题，因为这涉及到是否尊重长辈。

### 五、M 老师<sup>1</sup>的看法

在观察期间，笔者还到财务室帮过一次忙，这次帮的是一位回族女教师 M。M 老师看起来精明强干，人虽瘦小但动作麻利，语速也是飞快的。在去财务处帮忙的头五分钟里，她就清楚明白的交代了工作的流程与方法，然后我们各自做手头上的工作，闲暇时便偶然聊了几句，M 老师对维吾尔族的偏见很重。

M：你在北京上学呢？

我：中央民族大学。

M：那你回来工作撒呢？

M：北京不太容易站住脚，还是觉得新疆这边的压力小，生活开心一点。

M：嗯，就维族人开心的很。

我：……，老师，咱们学校是民汉合校，维族老师还挺多的，您平时和他们接触多不多？

M：不太多，平时还是注意少接触好。

我：我也看汉族老师好像不太和维族老师在一起聊天。

M：就是，别和他们接触太多了。

我：我看好多维族学生汉语都不行，我听说咱们学校好多维族孩子都不是本地的，是从南疆过来的。

M：就是的呀，学校没生源，就从南北疆那边招过来好多维族学生。

我：那他们在这边谁照顾他们？

M：我给你说，现在这周围这些房子，全都卖空了，都是南北疆做生意那些维族人，还有外

---

<sup>1</sup> 财务处工作的年轻回族女教师。

地过来那些打工的人买的。学校维族学生招不上，就动员这周围这些家长从南疆把孩子接过来上学。反正就尽量少和他们接触。

我：我前面在德育处帮忙，看到一个不让他们搞宗教活动的表要家长签字的，我觉得也没什么用处，昨天在学校看到几个包头带小花帽的学生也没有人管。

M：本来这些事情学校就是应该管的，但是现在都不敢管，一管就给你扣民族“大帽子”，谁敢管呢。

我：那要是不管的话，咱们学校也可以啊，也就是偶然，没看到太多人包头带小花帽的。

M：学校还是管的，这些孩子小还听呢，高中就不行了。

我：为什么高中就不行了？

M：高中开始，他们就有自己的意识了，你说他们就不听了。高级中学那边，上课的时候学生全都带着小花帽，根本就管不了，咋管呢。我上次下班路过高级中学，看到他们操场上围了一群维族，我还说干嘛呢，在那看，结果他们在那儿念经呢，就在学校里。现在根本没办法，你越管他越和你对着干。

我：这种事情，父母的影响应该还是挺大的吧？

M：就是呀，我们这里这些，（指窗外，正在做操）父母好多做生意的，不管，能有百分之二十家长管就不错了。将来上不上高中就跑到外面逛去了。

其实 M 老师的看法，绝不会仅仅只代表她一个人，相信这也是现在很多乌鲁木齐非维吾尔族人的想法。她对于维吾尔族人的不满的最大呈现，即“能不和他们打交道，就不要和他们打交道”，不管对方是谁，是老师、家长还是学生。再者，就是告诉每一个和她聊起这个问题的人，不要和维吾尔族人打交道。正是因为这样的思想观念的存在和传播，才逐渐使得民族间的隔阂加深。但如果究其根本，M 老师也说不出个所以然来，她也不能确切地说出为什么她对维吾尔族有如此大的偏见。这种偏见可能与她的民族有关，可能来自她的朋友，或仅仅只是大众舆论。

## 第二节 教师互动的“二元化”特点

就教师总体情况来看，大概可以总结出如下几点：

第一，民汉合校中，民族教师的师资相对来说还是比较差的。这和笔者之前曾经了解过的 31 中情况相同。在民汉合校的双语班中，确实存在一些民族教师是不够资格的，他们上的课，他们自己都不大明白，给学生胡讲瞎讲，加上在较差的班级里，学生自己也不爱学。虽然有要求

汉族教师和双语班维吾尔族教师相互听课，但由于语言不通，使用维吾尔语授课时，汉族教师听不懂，或即使听课的时候双语班老师用汉语授课，汉族老师发现不对，也不愿意管等种种情况。这使得一些本来学习就不好，汉语也不好的孩子，根本就学不会什么。

第二，在年龄较大的民族教师中，大概可以分为两类。一类是上面说的，教学水平比较差的，另外一类，就是非常优秀的老知识分子，例如 MY 老师这样的人。这一类老师，普遍具有鲜明的民族个性色彩，他们在上课的时候会主要用维语讲课，板书会写维文老文字，他们对自己的文字非常骄傲，打心眼里就不愿意接受双语教学这回事儿。所以，即使政策有这样或那样的规定，但他们仍然我行我素，用本民族语言给孩子们上课。

另外，这些我们可以称之为民族精英的教师们，对民族问题都非常的敏感。他们会认为双语教学就是在“汉化”他们的后代，因而对此非常不满意。他们也非常关心新疆“暴力恐怖事件”的相关问题，但很不喜欢把本民族的人和暴力恐怖联系起来。H 老师曾说过，“七五事件”之后，学校开大会的情况。当时，学校领导在开大会的时候读上级的讲话，其中提到了“七五事件”是一次恐怖袭击，说参与者是恐怖分子。台下面坐的维吾尔族教师立马就不愿意了，当场就说不能说是恐怖事件，那七七、七八（外地到新疆务工人员在这两天反过来袭击了二道桥、大巴扎等地的维吾尔族，目的是为他们的家人报仇）也是恐怖袭击，汉族人也是恐怖分子。

第三，学校在处理与民族有关的问题时，都特别害怕戴上民族的“帽子”。以至于每次汉族教师出现错误，就严肃处理，以免维吾尔族师生生事，而维吾尔族教师的问题往往都息事宁人。H 老师举例说过，之前有一个才调到我们学校教双语班汉语的 G 老师，课讲的特别好，但有一次上课的时候，对着双语班的孩子说话时不注意，说了几次“你们这个民族如何如何”，结果就被那个班的学生告给班主任了。而班主任立刻把这件事情闹到校长那里，而且是汉族校长 Z，不是维吾尔族校长 KL。结果，Z 校长没几天就让教育局把这个老师调走了。这很容易让人联想到八班 NZ 被十班 AK 和几个汉族孩子打的那次，L 主任对 NZ 说“这件事一定要处理到你满意为止”。以上种种事例，在一定程度上体现出，存在于学校对教师管理方面的“二元化”特点，即对不同民族的教师采用不大相同的管理方式。

第四，有些维吾尔族教师，特别是通过“民考民”从南疆走出来，到内地读了书的，他们在内地时，主要的朋友都是汉族。所以，他们和汉族人之间没有很明显的芥蒂。加之南疆以农业为生计手段的维吾尔族人非常淳朴，他们遵从自己的宗教和传统，绝大多数待人友好，这些民族老师也是这样，为人纯朴善良，希望与身边所有人为善。但是，这样的教师再回到新疆，特别是像乌鲁木齐这样的大城市后，就变得难于处理自身与汉族人的关系了。学校里有一个维吾尔族数学老师，也是在内地上的大学，刚来的时候和汉族教师、维吾尔族教师关系都特别好。但是，不知道是不是后来有维吾尔族教师和他说了什么，抑或是他自己感觉到汉族教师有点防着他，他现在就不和汉族教师接触了。但是能看出来，他还是愿意和汉族教师在一起互动的。这种情况实际上就是学校对不同民族实行“二元化”管理而显现出来的一个弊端，让本来可以从教师层面上加强的两个民族间的互动变的困难，让想要打破隔阂的年轻维吾尔族教师受到已经严重固化的“二元化”互动模式的影响，而最终也成为这种模式中的一份子。

就像这个维族年轻男教师一样，我们办公室的 YP 老师给人的感觉也是这样的。他愿意和汉族教师接触，但是因为语言水平、生活习俗和文化传统等种种内在原因，以及存在于学校甚至是整个社会中的“二元并立”结构这样的外在原因，而让两个民族相互之间越来越疏远。很大程度上这种互动的稀疏，正是汉族教师自己造成的。例如，YP 老师有时向办公室其他汉族教师寻求帮助的时候，得到的回应非常冷淡，但向维吾尔族教师寻求帮助的时候，就会获得很热情的帮助。这也并非民族间的问题，而是因为汉族教师即使帮助同为汉族的教师时，也相对会比较冷淡，除非关系非常好。但是，对于平时总是非常热情的青年维吾尔族教师来说，这样的冷淡就会拒其于千里之外，不但不利于双方未来的互动，还会凉了对方的心。

在整个观察的过程中，可以发现一个比较尴尬的问题。在学校这样一个小小场域中，虽然表面上看，维吾尔族教师和汉族教师是一个整体，当然也确实存在关系不错的维、汉老师，但实际上，维吾尔族和汉族教师又各自形成几乎不相关的两个系统，而两个系统间的关系是一种莫名的紧张，不交流、少交流、以及关系的表面化。而且能明显感受到，从校长到教师都希望笔者尽量和维吾尔族师生保持一定的距离。这种神秘的距离感，即一种由于长期制度化且深入人心的维、汉“二元并立”，这种“二元化”从学校的管理延伸到了教师和学生的日常互动中，其对民族间互动的影响是无形的，但其破坏力是巨大的。

### 第三节 打破壁垒的力量何在

在教师“二元化”的互动让人感到遗憾之余，让人欣喜的是，可以在观察的过程中感觉到一种能够打破这种壁垒的力量。这些力量就来自于像 YP 老师、笔者认识的一位中国科技大学毕业教生物的维吾尔族教师、以及之前 H 老师提到过的，一开始很喜欢和汉族教师互动的维吾尔族数学老师一样的，其他一些年轻维吾尔族教师。

首先，在语言方面，他们比起老一辈在新疆受高等教育然后从事教育工作的维吾尔族教师强。他们虽然也是“民考民”出生，但是经过了长达两年的语言训练，且另外有大学四年在内地生活的经历，使得他们在学校任教的过程中，不但可以与本民族师生顺利沟通，也能和汉族师生进行良好的沟通；第二，他们在思想上，比起长时间在新疆生活和工作的维吾尔族教师要开放的多，虽然他们有时候也会纠结于维吾尔族孩子到底是选择“民考民”好，还是“民考汉”好的问题上，但是他们在保留自己的传统文化的基础上，能很快的接受新事物和新文化，在对于汉族人的态度上，也不那么保守，因为长时间在内地和汉族人交往，使他们形成了主动与其他民族沟通互动的习惯，在学校的生活里，比起喜欢“抱团”的一群维吾尔族教师来说，他们就像一股新鲜的血液，不断地游走于维、汉两个教师群体之中；第三，他们对于自己的工作有极大的热情，对学生具有影响力，他们不但希望可以在课堂上面教好自己的学生，也希望能在课下与之打成一片，例如，随着时间的增长，越来越多的孩子都非常忠诚于 YP 老师，课前课后，总感觉前呼后拥，如此具有影响力且受教育水平高的本民族教师，慢慢就会变成民族中的精英人物，如果他们能够一直抱有与汉族人交往的热情，那么学校中存在的隔阂是早晚可以打破的。

但是，这种力量也在一定程度上受到了很大的阻碍，这种阻碍是来自于已经固定于整个学校系统中的“二元化”民汉关系。维吾尔族师生与汉族师生之间，实际上存在的隔阂是多方面的，其程度也是很深的。一方面，维吾尔族教师与汉族教师交往过甚，会引起本民族教师的一些反感，从而可能在日后的教学生活、学校活动中对其排斥、孤立；另一方面，汉族教师本身也由于自身存在的一些偏见而常常对这些友善的、希望打破民族间壁垒的维吾尔族青年持怀疑态度，常常对他们表现的冷漠或敷衍。久而久之，会让这些年轻教师逐渐感到对汉族群体失去好感，于是也彻底被纳入这个顽固的“二元化”体系之中。

这样一群年轻维吾尔族教师在民汉合校中，占有民族的优势、语言的优势以及自身能力及思想上的优势。而且不论从他们已具备的优势来看，还是从他们付诸实践的行动上来看，都的确是打破民汉合校中民族间关系壁垒的主要力量。学校方面应该重视起这样一群年轻教师并给予更多的支持，这种支持应当主要体现在给他们更多接触两个民族的机会，让老一辈维吾尔族教师慢慢习惯这些年轻维吾尔族教师与汉族教师的交往，也让汉族教师逐渐接受这个自己还不甚了解的民族。

## 第五章 讨论

### 一、民汉合校教师需要具备“双语”的能力

双语教学是我国为提高少数民族地区教育水平，以增加民族学生在当今社会竞争能力为目的

而推行的一项政策。为了实现这一政策，国家又大力推行了少数民族地区的民汉合校政策，这一政策除了能提高维吾尔族学生的汉语水平和在未来社会中的竞争力，其目标也包括通过合校的手段增进两个民族之间的互动。实际上，应该特别注意的一点是，双语教学是一项政策，而民汉合校则是为了实现这一政策而存在的一个服务机构。在当今社会，学校作为教育机构的服务性已经越来越明显了，民汉合校不管从管理模式上来看，还是从日常教学工作上来说，都应该更倾向于一个为民族学生和汉族学生服务的机构。

但现实的情况是，似乎一旦某个学校成为民汉合校之后，其生源和师资都会走下坡路，然后进入恶性循环，家长和学生都对其避之不及。进一步分析这些影响因素，最根本的原因是语言上的障碍。不光汉族教师无法用民语教学或与民族学生交流，甚至已经参加过深造的民族教师也存在同样的问题。两个民族的教师之间不论在教学还是管理上都存在互动的障碍，难于做到相互学习、相互补充。

虽然说民汉合校近十几年来来的大力发展是受政策的影响，但任何一个民汉合校中的维吾尔族教师和汉族教师本身都没有要进入民汉合校从教的主观意愿，而更多的是不得已的选择。但既然已经在这样的机构中从教了，就应该拥有“双语”能力，如果把学校看作一个实现双语教学的服务机构，那就不应该只对维吾尔族教师进行汉语培训，也应该让汉族教师积极突破语言障碍，使之具有能够与民族教师沟通，并很好的服务于学校管理和学生工作的能力。或许对老一辈在民汉合校从事教学的汉族教师来说，这是很难做到的，但是在新一代的年轻教师入职前，就应当把汉族教师的维吾尔语水平纳入其工作所要求的能力范围之内，让维吾尔语成为这一职业的职业要求，从而减少在推行双语教学过程可能产生的任何形式上的语言歧视，这种职业需求不仅对汉族教师适用，对维吾尔族教师也应当是同样适用的。

由于对语言能力的要求有所提高，民汉合校吸引人才的方式，要么是从师范类大学招生上入手，专门开设类似专业，让有志于成为教师的汉族和维吾尔族学生从大学入学伊始，就开始学习合校中对方民族的语言，并提供生活上的帮助和工作机会，要么就是提高民汉合校教师的薪酬，根据其语言能力提供较高的薪酬来吸引具有双语能力的教师，特别是从小在少数民族地方长大，并能够熟练使用维吾尔语的汉族教师。无论哪种方式，都会增加政策实施的复杂度，但笔者认为，如果真正站在提高少数民族未来竞争力，并力求打破民族间隔阂的立场上看这个问题，民汉合校的确还有很多需要完善的地方。民汉合校并不是一个独立的个体，而是整个民族政策实施的一个终端，政策和社会大环境如果不与之配合，就很难达到民汉合校原本良好的目标。

## 二、学校“二元化”管理的缺陷

民汉合校存在的“二元化”管理，是合校近十年来逐渐形成，并日益固化的一个现象。这种“二元化”管理是自上而下的，从校长开始，到每个管理部门，再到合校不合班的教学安排上，以及学校安排的日常学生活动和德育活动，其中无一不存在这样的“二元化”，整个学校就好像被一个无形的藩篱分隔成了两个部分。通常，民汉合校的正、副校长分别是汉族和维吾尔族，他们所管理的都是和自己民族相关的校园事务，因为合校并非因为现实需求而日渐形成，而是把一个民校和一个汉校进行拆分再组合。突然让汉族校长去管理一个他完全不了解的民族学校的一半，或者说让一个维吾尔族校长去管理他完全不了解的汉校的一半，是非常困难的。所以从合校一开始，就必然带有这样的自上而下的“二元化”管理，即维族领导来源于民校，合校后继续管理民语系，而汉族领导来自汉校，合校后继续管理汉语系。双方虽然受同一学校规范的制约，但做到完全同步是很困难的，在管理工作中，日复一日累计的细小差别，最终会造成学校显著存在且难于打破的“二元化”管理模式。这种模式从上而下，渗入到两个民族教师和学生间的交往中，也对两个民族的互动产生了消极的影响。

如果“二元化”仅仅只是针对民族进行划分，只考虑语言等方面的便利进行“二元”管理，而在其他所有安排上都毫无区别，可能还不会那么迅速地强化师生、师师、生生之间交往的族别

化倾向。但事实上，现在学校的“二元化”管理中，还体现出了区别对待的意味。在观察和整理资料的过程中，笔者多次看见学校在处理两个民族学生或教师之间的小摩擦时，明显保护民族学生或教师的倾向。在学校处理学生的问题时，也不会因为维、汉学生犯了一样的过错，就采取一样的处理手段。这样长期强调区别，实质上造成的是对两个民族共同的伤害，也是扩大族际隔阂的重要原因。

再者，学校一直举行各种结对子活动，试图通过这种寥寥无几的、自上而下地组织起来的活动来增进维、汉学生之间的互动。事实上，这样的活动由于太稀少，良好的交往经验容易被忘记，而每一次活动中双方交往的不良后果都更有可能累积下来。

总之，这种合校不合班的民汉合校方式可能在未来一段时间内，因为其“二元化”管理而促成一种不可打破的藩篱，作为一种增进民族间情感的过渡手段，它带有一定的负面性。

### 三、大环境决定学校内部小环境

很多一直生活在乌鲁木齐的人，以及在幸福中学任教的教师们都有这样的感觉：“七五事件”仿佛一个节点，之前不管是学生中存在的、还是成年人中存在的民族隔阂，始终呈现零散状，但“七五事件”之后两个民族内部日益紧密的结合，以及外部相互的对立却开始逐渐出现，并于今天形成了人们能够透过直观感受，就能察觉到的两个民族之间巨大的隔阂。在这样一个民族关系持续紧张的社会大环境下，维、汉师生、师师、生生之间的交往必然会受到影响，所以在学校这样一个平台上才会看到族别化的存在。这提示我们不能仅仅把民族间交往的障碍只归结于语言、组织管理的“二元化”这样较为微观的层面上，而应首先归结于在外部大环境的影响。

在急需语言来进行沟通、以及改变管理模式的前提下，我们更急切地需要一个宽容的环境。由政府做出一个表率，打破不信任，并反思从九七年来开始大力推行的各项新疆民族政策的初衷与效果，以及政策实施中的问题。要想化解维、汉之间如此严重的隔阂，从政府到地方，再到学校和学生，管理者要打破传统思路和当前局面，需要层层化解。

### 参考文献

#### 专著：

- [1] Simpson, George E., 1968, "Assimilation", *International Encyclopedia of the Social Sciences*, New York: Macmillan and Free Press, pp.438~444.
- [2] Yinger, J. M. 1986, "Intersecting Strands in the Theorization of Race and Ethnic Relations", John Rex and David Mason eds., *Theories of Race and Ethnic Relations*, New York: Cambridge University Press, pp.20~41.
- [3] Vander Zanden, James, 1963, *American Minority Relations: The Sociology of Race and Ethnic Groups*, New York: Ronald Press, pp.269~287.
- [4] 马戎.《民族社会学——社会学族群关系研究》，北京：北京大学出版社，2004.
- [5] [美]威廉·富特·怀特.《街角社会——一个意大利人贫民区的社会结构》，黄育馥译.北京：商务印书馆，1994.

#### 论文及期刊：

- [1] 阿不力克木·木加帕尔、艾比班·依米提.《关于民汉合校的一些思考》[J].新疆教育学院学报, 2006(3).
- [2] 安晓平、谢贵平.《试论新疆民族关系和谐发展的消极因素与对策》[J].前沿, 2009(6).
- [3] 蔡虹.《开展民族团结教育构建和谐校园文化——浅析构建民族地区高校和谐校园文化的有效途径》[J].职业教育研究, 2010(2).
- [4] 蔡文伯、王振.《社会资本对当前新疆弥足关系的修复与重构》[J].青海民族大学学报(社会科学版), 2010(4).
- [5] 崔延虎.《跨文化交际教育——民族教育若干问题探讨——教育人类学的认识》[J].新疆师范大学学报(哲学社会科学版), 2003(2).
- [6] 陈凤林.《社会主义民族关系和谐发展的影响因素探析》[J].攀登(双月刊), 2010(1).

- [7] 陈怀川、张素绮.《论族际个体互动视角下维汉关系走向及其深层影响因素》[J].新疆师范大学学报, 2010(6).
- [8] 董艳.《浅析世界双语教育类型》[J].民族教育研究, 1998(2).
- [9] 弗里德里克·巴斯/著、高崇/译、周大鸣/校、李远龙/复校.《族群与边界》[J].广西民族学院学报(哲学社会科学版), 1991(1).
- [10] 高芳、董西彩、李媛、陈怀川.《乌鲁木齐市民族关系现状调查与研究》[J].新疆师范大学学报, 2010(4).
- [11] 龚雪璐.《新疆高校民汉学生交往研究——以新疆大学维吾尔族学生与汉族学生交往为例》[J].新疆职业大学学报, 2011(2).
- [12] 贺灵.《试论新时期民族意识》[J].新疆大学学报, 2006(3).
- [13] 韩震.《论国家认同、民族认同及文化认同——一种基于历史哲学的分析与思考》[J].北京师范大学学报, 2010(1).
- [14] 蒋夫尔.《“民汉合校”的成功范例——新疆乌鲁木齐市第二十三中发展纪实》[J].中国民族教育, 2011(7).
- [15] 金鑫合.《借民汉合校之势绽民族团结之花》[J].中国民族教育, 2003(2).
- [16] 姜英敏.《民汉合校刍论》[J].民族教育研究, 2002(1).
- [17] 李奎、杨云.《乌鲁木齐“7·5”事件以来对新疆问题的回顾与反思》[J].学理论, 2010(1).
- [18] 李静、戴宁宁.《民族意识的根源与新疆多民族地区稳定社会的构建》[J].新疆社会科学, 2010(6).
- [19] 李群、闫芳、王其峰.《影响当代中学生学习及人际关系诸因素调查分析》[J].淮北煤炭师范学院学报, 2004(3).
- [20] 李双龙.《以“德”治教——法制基础上的西部民汉合校管理之探索》[J].喀什师范学院学报, 2002(2).
- [21] 李晓霞.《新疆民汉合校的演变及其发展》[J].新疆大学学报(社会科学版), 2001(2).
- [22] 李晓霞.《试析维吾尔民众的国家认同、民族认同与宗教认同》[J].社会科学研究, 1996(2).
- [23] 廖杨.《族群与社会文化互动论》[J].贵州民族研究, 2004(1).
- [24] 廖杨.《人类学视野中的交往与族群关系》[J].思想战线, 2005(1).
- [25] 刘梦陶.《民族问题对我国社会发展的启示——以新疆“七五”事件为例》[J].谈古论今, 2010(3).
- [26] 马大正.《新疆历史发展中的五个基本问题》[J].学术探索, 2006(2).
- [27] 马戎.《南疆维吾尔族农民工走向沿海城市——新疆喀什地区疏附县劳务输出调查》[J].中国人口科学, 2007(5).
- [28] 马戎.《新疆城镇发展和双语教育的进程——南疆地区两个专题调研报告》[J].西北民族研究, 2011(2).
- [29] 马戎.《族群关系变迁影响因素的分析(民族社会学连载之二)》[J].西北民族研究, 2003(4).
- [30] 马戎.《中国社会的另一类“二元结构”》[J].北京大学学报(哲学社会科学版), 2010(3).
- [31] 苗普生.《论历史上的新疆民族关系》[J].西域研究, 2008(4).
- [32] 倪立保、王付晓.《当前乌鲁木齐市开展民族团结教育的对策建议.中共乌鲁木齐市委党校学报》[J], 2011(12).
- [33] 孙建梅.《新疆中小学民汉合校学生人格特征研究》[J].新疆教育学院学报, 2008(6).
- [34] 汤夺先.《试论城市少数民族的民族意识与民族关系——以兰州市为例》[J].中南民族大学学报, 2004(3).
- [35] 唐月芬.《米德符号互动理论评述》[J].哈尔滨学院学报, 2003(7).
- [36] 王毅.《新疆维汉中学生的交流与互动——来自乌鲁木齐的实证研究》[J].北方民族大学学报(哲学社会科学版), 2010(2).
- [37] 吴福环.《新疆少数民族教育之发展》[J].新疆大学学报(哲学社会科学版), 2000(4).
- [38] 吴琼.《流动人口及城镇化对新疆民族关系的影响》[J].新疆大学学报(哲学·人文社会科学版), 2007(7).
- [39] 谢贵平、胡鹏、安晓平.《新疆民族关系研究评述》[J].塔里木大学学报, 2009(12).
- [40] 许尔才、张建军.《影响新疆满足关系的诸因素分析》[J].当代世界社会主义问题, 2011(2).
- [41] 徐黎丽.《论民族文化与民族关系的互动影响》[J].西北师大学报(社会科学版), 2005(3).
- [42] 徐黎丽.《论宗教与民族关系的互动影响》[J].西北师大学报(社会科学版), 2005(5).
- [43] 徐黎丽、陈建军.《论风俗习惯与民族关系的互动影响》[J].新疆大学学报(哲学·人文社会



科学版), 2005 (3).

- [44] 徐黎丽.《论民族意识对民族关系的影响》[J].广西民族研究, 2005(2).
- [45] 希日娜依.《“民考汉”与双语现象》[J].语言与翻译, 2001 (1) .
- [46] 杨英.《新疆维吾尔族中学生的中华民族认同——以喀什市双语中学为例》[J].喀什师范学院学报, 2010(1).
- [47] 杨英、陆青峰.《新疆维吾尔族中学生中华民族认同现状的调查研究》[J].基础教育研究, 2009(7).
- [48] 张虹.《基础教育中的民汉合校研究》[J].北京: 中央民族大学教育学院, 2005.
- [49] 卓如.《青少年人际交往类型、特点及上佳途径之探讨》[J].通化师范学院学报, 2007(5).

**电子文献:**

- [1] 尔肯江·吐拉洪,《积极推进少数民族双语教学——功在当代利在千秋》[EB/OL].2013-09-06, [http://news.ts.cn/content/2013-09/06/content\\_8666658\\_3.htm](http://news.ts.cn/content/2013-09/06/content_8666658_3.htm), 2014-04-11.

---

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、王娟  
邮编: 100871  
电子邮件: [marong@pku.edu.cn](mailto:marong@pku.edu.cn)