

# 民族社会学研究通讯

## 普考通

### SOCIOLOGY OF ETHNICITY

主办单位:

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

第 97 期  
2011 年 10 月 15 日

\*\*\*\*\*

### 目 录

#### 【论 文】

民族政策在教育中的实践:

新疆“二元教育体系”分析

祖力亚提·司马义

苏联解体之迷思: 从“不可能”到“不可避免”

——读贝辛格《民族主义动员与苏联解体》

马忠才

#### 【访谈录】

“‘去政治化’和‘文化化’的意思，就是要给  
少数民族更大的活动空间和更完整的公民权利!”

——对话著名社会学家马戎教授

郑茜、牛志勇

\*\*\*\*\*

Association of Sociology of Ethnicity, Sociology Society of China  
Institute of Sociology and Anthropology, Peking University

## 【论 文】

# 民族政策在教育中的实践： 新疆“二元教育体系”分析<sup>1</sup>

祖力亚提·司马义<sup>2</sup>

**摘要：**自 20 世纪 50 年代以来，国家在新疆实施的各项少数民族教育政策，意在提高少数民族的教育水平，促进新疆地区的经济和社会发展，不可否认的是，这一目标在很大程度上得以实现。但是，将少数民族视为特殊群体，在一定程度上将其边界固化的民族政策在教育领域中的实践也得以具体体现，即形成了“二元教育体系”。在“二元教育体系”的框架下，少数民族和汉族在教育领域中形成了区隔，以民族身份为界线的族群认同得以强化。

**关键词：**民族政策、“二元教育体系”

## 一、引言

1949 年中华人民共和国成立以后，中国共产党和中国政府承认国内各民族具有同等的政治地位和社会地位，坚持民族平等与民族团结的原则，确立了中央政府的民族政策，形成了比较完备的民族政策体系，包括统一的多民族国家和中华民族多元一体、坚持各民族一律平等、坚持和完善民族区域自治制度、加快少数民族和民族地区经济社会发展、保护和发展少数民族文化、加强少数民族干部和人才队伍建设等方面的内容。<sup>1</sup>在上述民族政策的框架下，国家对少数民族及少数民族地区的发展采取倾斜政策，一方面给予各种形式的援助和支持，增强其发展的能力；另一方面则降低接受非义务教育的门槛，增加其个体发展的机会。对于少数民族教育事业的发展，政府采取的“倾斜”或者说“优惠”政策力度较大，持久性强，对于少数民族地区教育的发展产生了长远的影响。

新疆是中国西部重要的少数民族聚居区，国家在制定有关新疆地区的教育政策时，民族政策中有关平等、优先、特殊的政策规定在新疆地区的少数民族教育方面也有所体现。国家在新疆实施了有别于汉族地区的现代学校教育，通过稳固和发展民族语言教育，给予少数民族教育大量投入，在各方面予以扶持，积极将新疆地区少数民族纳入到全国统一的现代教育体系中，努力建构“少数民族离不开汉族、汉族离不开少数民族”的族际关系。建国 60 多年来，新疆地区少数民族教育得到快速发展情况，但是随着国家体制改革的深入和“西部大开发”战略的实施，新疆的教育发展中也出现了一些值得关注的问题。为了进一步促进新疆教育事业的发展，这些现实问题必需得到重视。文本关注的重点即为国家教育政策在新疆的实施效果，并对新疆教育事业目前存在的一些问题进行讨论。

## 二、新疆的人口分布及文化特点

<sup>1</sup> 本文是教育部社科重大项目“新疆民族心理、文化特征与社会稳定研究”（项目号：08JZD0023-1）、国家社科基金重大项目“维护新疆社会大局稳定与国家安全研究”（项目号：09&ZD008）阶段性成果。

<sup>2</sup> 祖力亚提·司马义，1977 年 9 月生，维吾尔族，新疆大学政治与公共管理学院副教授，马克思主义基本原理博士后流动站博士后研究人员。

## 1. 新疆各民族大杂居、小聚居的人口空间格局

新疆是一个以维吾尔族和汉族为主体的多民族地区。据 2008 年新疆统计局人口统计资料，全疆共有 2095.19 万人，有 56 个民族成份，其中少数民族人口占全疆总人口的 60.7%。人口较多的民族有：维吾尔族(46.1%)、汉族(39.3%)、哈萨克族(7.1%)、回族(4.5%)、柯尔克孜(0.9%)、蒙古族(0.9%)、塔吉克族(0.2%)、锡伯族(0.2%)。在地理分布上，维吾尔族人口主要集中在南疆和田、喀什、阿克苏、克孜勒苏和东部吐鲁番地区。柯尔克孜族集中在克孜勒苏柯尔克孜自治州，哈萨克族集中在阿勒泰、塔城和伊犁。汉族在 15 个地州中的 8 个超过当地人口半数，汉族人口最少的是南疆的和田、喀什和克孜勒苏这三个地州，不到当地人口的 10%。各族人口相对聚居的人口空间格局是新疆实践不同办学模式的人口基础。

表 1、 2007 年新疆各地州人口及各民族人口所占百分比 (%)

各地州市	总人口数	维吾尔族	汉族	哈萨克族	回族	柯尔克孜族	蒙古族	锡伯族
总计	20951900	46.1	39.3	7.08	4.50	0.87	0.85	0.20
乌鲁木齐市	2312964	12.3	73.0	2.74	10.28	0.07	0.39	0.21
克拉玛依市	267174	15.2	75.5	4.00	2.38	0.05	0.86	0.32
吐鲁番地区	600610	70.5	22.9	0.04	6.29	0.00	0.03	0.01
哈密地区	546169	20.2	66.7	9.09	2.97	0.00	0.45	0.03
昌吉回族自治州	1353742	4.6	74.4	9.79	9.66	0.01	0.48	0.04
伊犁哈萨克自治州	4342166	16.2	43.8	26.24	8.49	0.45	1.67	0.78
伊犁州直属县(市)	2702333	24.1	39.1	20.78	10.12	0.63	1.22	1.18
塔城地区	994776	4.1	57.9	25.04	7.27	0.21	3.38	0.19
阿勒泰地区	645057	1.5	42.1	50.94	3.54	0.03	0.91	0.02
博尔塔拉蒙古自治州	472918	12.7	67.3	9.44	3.77	0.02	5.89	0.09
巴音郭楞蒙古自治州	1224080	32.7	57.5	0.10	5.06	0.02	3.99	0.02
阿克苏地区	2203077	78.0	20.7	0.01	0.67	0.43	0.03	0.00
克孜勒苏柯尔克孜自治州	500007	63.5	7.4	0.03	0.12	27.81	0.01	0.01
喀什地区	3694349	91.1	7.3	0.01	0.16	0.17	0.01	0.00
和田地区	1883894	96.3	3.5	0.00	0.08	0.04	0.01	0.00
石河子市	636090	1.2	94.5	0.62	2.58	0.01	0.13	0.03
阿拉尔市	166544	4.0	93.2	0.12	0.60	0.02	0.16	0.01
图木舒克市	147804	63.0	36.2	0.00	0.40	0.00	0.02	0.00
五家渠市	72782	0.1	96.7	0.14	2.03	0.01	0.27	0.02

资料来源：根据《新疆统计年鉴 2008》第 74—79 页数据整理。

## 2. 新疆多元的文化特点

目前，新疆 13 个主要民族使用 10 种语言，分别属于阿尔泰语系中的突厥(包括维吾尔语、哈萨克语、柯尔克孜语、乌兹别克语、塔塔尔语)、蒙古(包括蒙古语、达斡尔语)、满—通古斯(锡伯语)三个语族，汉藏语系的汉语(汉、回、满等族使用)，印欧语系中的伊朗(塔吉克语)、斯拉夫(俄罗斯语)语族。在文字使用方面，目前，维吾尔、哈萨克、柯尔克孜、蒙古、锡伯、俄罗斯等民族都有自己通用的传统文字，此外，塔吉克族使用维吾尔文；乌孜别克族、塔塔尔族多使用维吾尔文，部分使用哈萨克文；俄罗斯族有部分使用俄文，部分使用汉文或维、哈文；达斡尔族普遍使用汉语文。在经济生活上，维吾尔、汉、回、锡伯、达斡尔等民族主要以农业生产为主；哈萨克、蒙古、柯尔克孜、塔吉克主要从事畜牧业生产；乌孜别克族、塔塔尔族从事商业的人数较多，维吾尔族、回族也有经商传统，部分人从事手工业和商业，城市中的回族以经营食品业的商贩数量较多。在信仰文化上，维吾尔、哈萨克、回、柯尔克孜、塔吉克、乌孜别克、塔塔尔等民族普

<sup>1</sup> 《中国的民族政策和各民族共同繁荣发展》白皮书，国务院新闻办公室，2009 年 9 月。

遍信仰伊斯兰教，蒙古族大多信仰藏传佛教，俄罗斯族多数人信仰东正教。新疆宗教、文化和语言文字的多样化是新疆实践不同语言教育模式的基础。

### 三、新疆少数民族教育的制度安排

中国民族政策基本内容中关于文化教育的政策（如语言文字政策、教育制度）将直接、间接地不同层面（整体、局部、个体）影响新疆各民族的社会、经济、文化、教育发展和各民族之间的族际关系。因此，如何促进新疆各民族的发展，实现地区族际整合，政府关于少数民族教育的相关制度安排是必须重视的一个重要的影响因素。在新疆地区少数民族教育的有关制度安排中，其中关于民族语言授课、汉语教学、办学模式和优惠政策的相关政策，是对少数民族语言文化的传承、少数民族教育的发展及地区族际关系产生重要及深远影响的政策。

#### 1. 民族语言授课

我国《宪法》和《民族区域自治法》规定“民族自治地方的自治机关自主地管理本地方的教育事业”，“招收少数民族学生为主的学校，有条件的应当采取少数民族文字的课文，并用少数民族语言授课，小学高年级或者中学设汉文课，推广全国通用的普通话”<sup>1</sup>。由此，自 20 世纪 50 年代至 90 年代，自治区各级各类学校按照民族语言分校分班进行教学，保证各民族有使用本民族语言文字的权利，即使是在民、汉合校的学校里，也按照民族语言分班。由于新疆各民族语言使用的多样性，语言学校的教学语言有：（1）乌孜别克、塔塔尔、塔吉克 3 个民族使用维吾尔文字；（2）新疆的中小学采用汉、维、哈、柯、蒙、锡伯、俄 7 种语言进行教学。政府自 50 年代开始即组织专业人员用汉、维、哈、柯、蒙、锡伯 6 种文字编写中小学教材，1998 年开始自编俄语小学教材。（3）新疆的大中专院校里主要采用汉语、维语和哈语三种语言授课。为支持民族语言教学，新疆教育出版社编译了大量的民族语言教材和读物，到 2005 年，累计编译出版各种文字教材、教辅读物 30898 种，共计 1332922.7 千册，其中少数民族文字品种 22609 种，共计 559934.1 万册，占总数的 42%<sup>2</sup>。

从 20 世纪 90 年代初期，仅用民族语言作为少数民族学生教学语言的政策开始发生改变。从 1992 年开始，自治区在部分有条件的民语系中小学及部分班级开设了双语试验班，即部分课程（数、理、化）用汉语授课，其它课程用母语授课。从 2004 年开始，民语系中小学“双语班”继续用汉语讲授理科部分课程，同时在除母语文之外的其他课程也开始推行汉语授课，这是向全部课程汉语授课、同时加授母语语文课的教学模式过渡。关于上个世纪 90 年代开始的教学语言政策的转变及其效果，本文将在后面详细讨论。

表 2 普通中、小学按教学语言分的在校学生数及比重（2009 年）

学校	在校学生总数	汉语		维吾尔语		哈萨克语		蒙古语		锡伯语		柯尔克孜语		总计中： 实施双语教学	
		计	%	计	%	计	%	计	%	计	%	计	%	计	%
普中	1444836	786101	54.4	572805	39.7	71004	4.9	4134	0.3	928	0.06	9864	0.68	114948	7.96
初中	1027697	492701	47.9	475999	46.3	49588	4.8	2303	0.2	599	0.06	6507	0.63	93806	9.13
高中	417139	293400	70.3	96806	23.2	21416	5.1	1831	0.4	329	0.08	3357	0.80	21142	5.07
普小	1973890	983631	49.8	891977	45.2	87297	4.4	3157	0.2	904	0.05	6924	0.35	351992	17.83

资料来源：新疆维吾尔自治区教育厅 2010 年统计资料。

注：在中小学阶段接受民族学校授课的学生比例为 60.53%，其中包括了接受双语教育的少数民族学生 13.66%。

<sup>1</sup> 金炳镐、万铁志主编，《中国共产党民族纲领政策通论》，哈尔滨：黑龙江教育出版社，2002. 609-613.

<sup>2</sup> 吴福环，“改革开放以来新疆少数民族教育的发展”，《新疆社会科学》2008, (2)。

从 2009 年自治区普通中小学按教学语言分类的在校学生数及比重的相关统计数字来看，在中小学教育中，接受民族语言教学的少数民族学生的比重占到约 32.21%，低于在校生中少数民族学生比例 60.53%，主要原因有以下几点：一是回族、满族和达斡尔族普遍使用汉语，在学校中接受汉语教学；<sup>1</sup> 二是有部分少数民族学龄儿童在汉语系学校学习；<sup>2</sup> 三是有一部分少数民族学生在民语系学校接受双语教学；<sup>3</sup> 四是在高中教育阶段，也就是非义务教育阶段，接受民族语言教学的少数民族学生的比重为 29.7%，明显低于小学和初中教育阶段，最主要的原因是考入普通高中的少数民族学生的比例下降，在校生中少数民族学生的比例仅占 38.53%。<sup>4</sup>

到 2011 年，新疆各民族基本上仍接受民族语言授课，其中部分少数民族学生在小学教育和中学教育中开始接受双语教育。新疆地区实施民族语言授课政策的效果显著，少数民族学习和使用本民族语言的权利得以保障，各民族的传统文​​化得以传承和发展，少数民族的整体教育水平获得很大提高。

## 2. 汉语教学

新疆的少数民族学校早在 20 世纪 30 年代就开设了汉语课程，1936 年省教育厅规定民族中学开设汉语课。新中国建立初期，政府又以法定形式把汉语课规定为中等学校必修课。1950 年 8 月 25 日，新疆省人民政府《关于目前新疆教育改革的指示》中规定：所有中学班“均加授外语选修：维族班选修国文或俄文，汉族班选修俄文或维文。”1960 年 8 月 25 日，自治区教育厅《关于改进提高民族中学汉语教学工作的通知》中指出：“汉语课是民族中学主要学科之一。总的要求是学生通过中小学阶段的学习，具备汉语听、读、说、写的能​​力”。<sup>5</sup>

自 1977 年始，自治区从小学四年级普遍开设汉语课，要求学生​​在高中毕业时掌握常用汉语，升入高等学校能直接用汉语听课，达到“民汉兼通”。在中学汉语质量还未达到上述要求之前，高等学校为民族学生开办预科，即入校先读一至二年汉语，然后分专业用汉语学习。在高等学校，一些基础课和专业课根据具体条件采用民族语言讲授。

1978 年，《新疆维吾尔自治区教育局关于贯彻执行国发[1978]108 号文件，开展招生工作的安排意见》中规定：能用汉语参加考试的少数民族学生，可用汉语试题考试。用本民族语文授课的民族学校毕业生，用本民族文字答卷，自治区按中央统一试卷译制维、哈、蒙文试题，加试汉语，但不计入总分，未学过汉语的可免试。从 1982 年起，大专院校招生、少数民族考生要加试汉语，并适当计算分数。

当前，自治区已形成了从小学三年开设汉语课，双语授课实验班、“民考汉”小学从一年级开设汉语口语，高校各专业各门课程基本采用汉语授课（少数民族语言文学专业课除外）等多种汉语教学模式并存的格局。

由此可见，在新疆对于少数民族汉语教学的政策要求是刚性的，其实施的范围越来越广泛，强度也越来越大，这是因为就全国而不是一个小地域来看，在社会生活和社会交往中应用性最强、最普遍的语言是汉语，因此，通过逐步加强汉语教学使少数民族掌握应用性最强、全国通用的汉语，从而增强少数民族群体与汉族、少数民族群体之间的交流是少数民族教育的主要内容。

## 3. 办学模式

新疆各族民众的生活地域基本上属于相对聚居与分散杂居同时并存的空间格局。在少数民族高度聚居的地区，母语是人们生活、工作和学习的主要语言。在汉族人口居多的地区，如乌鲁木

<sup>1</sup> 在中小学在校学生数中，回族学生比例为 4.74%、满族学生比例为 0.05%、达斡尔族学生比例为 0.02%，总计为 4.82%。（2010 年自治区教育厅有关统计数字）

<sup>2</sup> 在中小学教育中，进入汉语学校接受汉语授课的少数民族学生比例为 9.84%。（2010 年自治区教育厅有关统计数字）

<sup>3</sup> 在民语系中小学中，接受双语教学的少数民族学生比例为 13.66%。

<sup>4</sup> 各级各类学校分民族在校学生的统计数字来源于 2010 年自治区教育厅有关统计资料。

<sup>5</sup> 《新疆通志·教育志》，乌鲁木齐：新疆人民出版社，2006：602。

齐市、石河子市、奎屯市和克拉玛依市等，汉语显然是主要语言。在多民族杂居城市，如哈密市、伊宁市、库尔勒市和塔城市等，汉语则与当地主要民族的语言成为双语并行的交流工具。正是基于新疆存在着汉语为主地区、少数民族母语为主地区、汉族和少数民族母语双语甚至多语并存区，决定了政府在新疆地区设置的办学模式的多样性，大致分为三种：单一民语系学校、单一汉语系学校和民、汉合校。

单一民语系学校是最早的少数民族中小学办学形式，主要有维吾尔语学校、哈萨克语学校、蒙古语学校、柯尔克孜语学校和锡伯语学校。截止到2009年12月底统计，全区有维吾尔语小学2433所，中学596所；哈萨克族小学150所，中学109所；蒙古语小学6所，中学6所；锡伯语小学1所，中学1所；柯尔克孜语小学56所，中学5所。<sup>1</sup>

民、汉合校是将少数民族学生和汉族学生集中到同一所学校的办学形式。1960年自治区提出：“民、汉合校应列为教学改革内容之一”。<sup>2</sup>1960-1961年学年度，自治区开始民汉合校试验，至1981年，民、汉合校的数目一度达到165所，随后政府一度推行民汉分校，到1984年又减少为44所。90年代后期以来又提倡合校，2000年全区民汉合校为461所，2004年为656所，2005年又增至707所。<sup>3</sup>到2009年，全区民汉合校达到778所。<sup>4</sup>（参阅表3）

表3 普通中、小学按教学语言分的在学校数及比重

学名	学校总数	汉语学校		维吾尔语学校		哈萨克语学校		蒙古语学校		锡伯语学校		柯尔克孜语学校		民汉合校	
		计	%	计	%	计	%	计	%	计	%	计	%	计	%
普中	1610	547	33.9	590	39.6	109	6.77	6	0.37	1	0.06	5	0.31	351	21.80
初中	1197	366	30.6	478	39.9	84	7.02	5	0.42		0.00	4	0.33	259	21.64
高中	413	181	43.8	112	27.1	25	6.05	1	0.24	1	0.24	1	0.24	92	22.28
普小	2651	574	15.7	2433	66.6	150	4.11	6	0.16	1	0.03	56	1.53	427	11.70

资料来源：新疆维吾尔自治区教育厅2010年统计资料。

尽管民汉合校已成为新疆维吾尔自治区政府办学的主要形式和最终目标，但依然是分班学习的办学模式，各民族在一个校园内学习，但学习和生活的主要场所即班级，仍分为民语系班、汉语系班和双语班，其中民语系班和双语班以少数民族学生为主，汉语系班以汉族学生为主。

民汉合校是消除族际区隔的重要措施，也是将少数民族教育纳入国家统一教育体系的重要方法。但是，将各民族学生置于同一个学校环境中，并不必然促进各族学生的族际整合，合校分班的办学模式并不能从根本上消除校园里的族际区隔。

#### 4. 优惠政策

为了促进少数民族教育的发展，将更多的少数民族学生纳入全国统一的现代教育体系中，政府采取了一系列以少数民族为对象的倾斜优惠政策。1987年9月9日，自治区政府在《关于当前我区教育工作中几个主要问题的决定》文件中提出：“在自治区教育事业发展中，要继续坚持以少数民族教育为重点。特别是对教育基础差的边远、贫困地区和牧区，要继续采取特殊措施，加快教育事业的发展。”并对民族教育质量、少数民族师资的培养培训、民文教材建设等做出了明确而详尽的规定。在《关于贯彻实施〈中国教育改革和发展纲要〉的意见》文件中再次指出：“坚持把发展少数民族教育事业作为自治区教育工作的重点。在教育投资、师资培训、教材建设、教育科研等方面，对少数民族教育继续采取倾斜政策。”

在所有与教育相关的倾斜政策中，新疆在高校招生中对少数民族考生实行降分录取政策，成

<sup>1</sup> 新疆维吾尔自治区教育厅，《新疆维吾尔自治区教育统计资料》（内部资料），乌鲁木齐：新疆教育厅，2010.10.

<sup>2</sup> 新疆维吾尔自治区教育厅，《新疆少数民族教育事业发展情况汇报》（内部资料），乌鲁木齐：新疆教育厅，2007.

<sup>3</sup> 《新疆通志·教育志》，乌鲁木齐：新疆人民出版社，2006：601.

<sup>4</sup> 新疆维吾尔自治区教育厅，《新疆维吾尔自治区教育统计资料》（内部资料），乌鲁木齐：新疆教育厅，2010.10.

为国家对新疆实施整体教育优惠政策中持续时间最长、最稳定、影响面最大的一项优惠政策。这项政策经历了三个历史发展阶段：

第一阶段是 50 年代提出实施的“适当照顾录取”的优惠政策。

第二阶段是 70 年代中期到 80 年代初实行的“最低分数线，比例录取”的优惠政策，以及全国重点高校开办新疆班。1976 年，自治区提出：大专院校招生时，自治区所属高校招收少数民族学生要达到录取总数的 60%；送往内地高校的少数民族学生不能少于 50%。这项政策基本上一直持续到现今，对新疆少数民族高等教育的发展起到十分重要的作用。在此期间，自治区又相继出台了一些细化的对少数民族考生的优惠政策，如对少数民族考生实行单独命题，单划分数线录取等。1980 年教育部下达《关于 1980 年部分全国重点高等学校试办少数民族班的通知》，作为发展少数民族教育而采取的一项特殊措施，至今仍在实行。

第三阶段是 80 年代中期后至今的“加分照顾录取”的优惠政策。从 1986 年起，新疆对少数民族考生采取加分政策，对参加汉文统考的维吾尔、哈萨克、蒙古、柯尔克孜、塔吉克、锡伯、乌孜别克、塔塔尔、达斡尔、藏族、俄罗斯 11 个民族的考生，在录取时适当降低分数线，比汉族考生降低 100 分，父母有一方是汉族的，享受降低 30 分的照顾。对回族考生，照顾一个 10 分，对参加汉文统考的其他少数民族考生，在与汉族考生同等条件下优先录取。

20 世纪 90 年代以后，随着新疆少数民族教育水平的逐步提高，在少数民族高考中，部分学科又重新采用全国统一命题、逐步过渡的办法。对招生政策稍做调整：对上述 11 个民族考生在录取时，父母双方均为上述民族者加 70 分，父母一方为上述民族者加 10 分。1999 年开始，实行普通高校录取少数民族新生时，数理化单科限分措施。这一年单科限分的标准是 15 分，随后，单科限分标准逐年提高。2004 年，又调整了新疆普通高校招生政策：对“民考汉”的上述 11 个民族考生，在录取时分别按不同情况予以照顾：父母双方为上述民族者加 50 分，父母一方为上述民族者加 10 分；“民考汉”考生可以报多种招生计划招生院校（即可报汉语言类，也可报“民考汉”类）。<sup>1</sup>

从上述政策实施的六十年来看，以少数民族为对象的倾斜政策有力地促进了新疆少数民族教育事业的发展，培养了大批的少数民族高等教育人才。据自治区教育厅 2010 年的统计资料，2009 年在普通高等院校中，少数民族学生人数为 89538，占学生总数的 37.5%，研究生为 1705 人，占学生总数 14.65%。另外，与 20 世纪 50 年代相比，新疆少数民族学生和汉族学生的录取分数线的差距已大大缩小。

以少数民族为对象的优惠政策的实施，无疑对少数民族教育事业的发展产生了积极效果，但是其负面的影响也逐渐显现出来。首先，由于在市场经济中没有与高考优惠政策配套的就业优惠政策，少数民族大学毕业生比汉族大学毕业生更难就业；其次，少数民族对优惠政策产生的习惯性依赖也使得优惠政策难以进行调整；第三，没有享受到优惠政策的民族会认为自己受到反向歧视；第四，以民族身份为界限的优惠政策强化了民族界线；最后，以民族身份为界线的资源配置可能会导致以民族为单元的竞争的增强。

以上关于新疆少数民族的教育制度显然带有政治建构的考虑，但是我们必须意识到某些制度安排，如少数民族的单一民族学校，合校却分班的办学模式，在保障少数民族语言、文化权利的同时也可能增加族际之间的区隔，强化族群内部认同以及对外族群的排斥。高考招生中的优惠政策保障了一定比例的少数民族人口接受高等教育，但这种制度安排遭遇市场化经济社会时，除非从制度上保持民族分隔的就业市场，否则竞争中出现的问题依然会导致群际矛盾，无法最终实现地区族际整合的目标。而如果设立民族分隔的就业市场，这将与国家整体以市场经济、全球化为目标的经济发展方向存在抵触，已经出现的劳动力调节的市场机制已不可能走回头路。

<sup>1</sup> 李晓霞，“新疆高校招生中对少数民族考生优惠政策的分析”，《新疆大学学报》2005，（1）。

## 四、新疆地区的双语教育

教育从来都是与语言紧密联系在一起。语言是人类交际的工具，是人类文化传承的载体。通过语言，人类才能将已有的知识经验、认知方式、情感体验等传授给下一代，人类的文化财富才能传承下去。教育是将人类积累的经验财富传递给年轻一代的社会活动。因此，语言和语言的书面表达形式文字是教育活动的媒介，同时也是教育的核心内容。

### 1. 语言的功能

语言在人类生活中发挥着重大作用，我们称之为语言的功能。首先，语言具有交流的功能。人们积累的经验要交流、传承，亲密的情感需要表达。人们就用一些约定的符号进行交流，这些符号不断发展完善，形成符号系统——语言，成为人类交流的工具。

其次，语言具有文化传承的功能。语言是文化的一部分，民族语言是民族文化的表现形式，透过一个民族语言，可以看到这个民族绚丽多彩的文化形态，一个民族语言就是民族传统文化的宝库。一个民族世代积累起来的关于宗教、道德、文化艺术、生产经验、对自然的认识等宝贵财富都要经过语言来记录、表达和传递。人们学习和使用自己民族语言的过程，也就是学习和继承自己民族文化的过程。

最后，语言具有教育功能，语言不仅是教育的内容，更是教育传授知识的载体，个体通过教育学习语言，并把语言作为工具去掌握其他社会科学和自然科学知识。在中国，不但历史上和近现代大量文化典籍和科技成果是用汉文出版，国外的大量文学、科技著作是译成汉语出版，连国内许多少数民族知识分子的大多数研究成果也用汉文发表或出版，也只有汉文出版的研究成果才能得到中国境内绝大多数人的认可。“在中国如能熟练地掌握汉语，就意味着可以接触和使用国内信息总量的 99%，这是数量巨大和无法替代的资源，掌握这些资源无论对每个个人的发展和个人所从事工作部门和专项事业的发展都极为重要”。<sup>1</sup>学会语言，并把语言作为工具来掌握自然科学知识和社会科学知识是语言的教育功能，拥有最大信息的语言其教育功能最强。在中国范围内，通过掌握汉语所能接触的信息量是国内信息总量的绝大部分，这是我国其他民族的语言不能相比的，让少数民族成员不仅学习本民族的文化科学知识，更要通过掌握汉语学习国内大量的汉族和其他民族甚至国外的科学文化知识，这是少数民族教育的主要内容。

语言有着多种功能，但并不是每一种功能在社会生活中都具有同等重要的作用。在少数民族教育领域中用何种语言教学，怎样才能使少数民族传统文化传承下去，如何有效地学习科学文化知识，这是少数民族教育中最为核心的问题，而这些问题都与语言的功能有着密切的关系。

### 2. 双语教育

中国的民族政策在教育领域中的实践，既要保障各民族使用本民族语言、传承本民族文化的权利，又要通过促进各少数民族主流语言——汉语的学习，加强族际交流，增进少数民族教育的发展，并将少数民族纳入中国统一的现代教育体系中。语言与教育有着紧密的联系，尤其是当语言作为教育传授知识的载体。因此，用何种语言作为教育的媒介成为少数民族教育最基本和核心的内容，由于语言在少数民族教育中的核心地位，中国政府在上个世纪 50 年代就确定了在少数民族教育领域中实施双语教育的政策并延续至今。

#### (1) 双语教育的界定

双语教育政策是多族群社会对少数族群实施的教育政策，其形式因多族群国家的实际情况而有所不同。因此，国外对双语教育这一术语的涵义也众说纷纭。《国际教育百科全书》认为“所谓‘双语教育’，通常指使用两种语言作为非语言学科教学媒介的一种教学方法”。加拿大著名双语教育专家的 W. F. 麦凯和西班牙的 M. 西格恩在他们所著的《双语教育的概论》中为双语教育所下的定义，即“‘双语教育’这个术语指的是以两种语言作为教学媒介的教育系统，其中一种

<sup>1</sup> 马戎，“试论语言社会学在社会变迁中族群关系研究中的应用”，《北京大学学报》，2003,(2).

语言常常是、但不一定是学生的第一语言”。<sup>1</sup>

中国学者王斌华指出“‘双语教育’有广义和狭义之分。广义的‘双语教育’指的是，学校中使用两种语言的教育；狭义的‘双语教育’指的是学校中使用第二种语言或外语教授数学、物理、化学、历史等学科内容的教育”。<sup>2</sup>

由此可以看出，双语教育是一个包括母语和第二语言教学的整体过程，含有两个相互联系又相互独立的教学系统，即本民族语和第二语言教学的体系。笔者认为可以把双语教育看作是“使用两种语言进行教学的一种教育方式”。它既包括用两种语言开设的语文课程，也包括用两种语言作为教学媒介学习其它非语言类学科知识。

中国是一个多民族国家，双语教育是政府为落实民族政策和促进民族地区教育发展的一项重要制度安排。由于各个地区之间存在着民族和地区差异，政府在各少数民族地区采取的双语教育模式不尽相同，本文主要探讨的是新疆地区的双语教育。

### 3. 新疆少数民族双语教育的发展历程（1950年至今）

自1950年至今，在新疆地区实施的双语教育，按照教学语言的不同可以被划分成三种模式，按照实施时间的不同，第一种被称为“双语教育传统模式”，后二种被称为“双语教育新模式”。

模式一：以母语授课为主，加授汉语语文课（每周4-5学时）（1950年一至今）。

传统的双语教育模式一直以来是新疆地区长期实行的教学模式。<sup>3</sup>如前所述，新疆的中小学采用汉、维、哈、柯、蒙、锡伯、俄7种语言进行教学，其中回族、满族和达斡尔族由于普遍使用汉语，其教学语言是汉语；乌孜别克、塔塔尔、塔吉克3个民族普遍使用维吾尔文字，其教学语言是维吾尔语；其他民族由于人口较少，无法形成教学规模。在中小学阶段以母语授课为主，加授汉语语文课，是新疆中小学传统双语模式中，使用教学语言的基本框架。

到目前为止，传统的双语教育模式仍然是少数民族教育的主导教学模式。到2009年，新疆中小学在校学生数为490162人，其中接受传统双语教育模式的少数民族学生数为296695，占到在校生总数的60.53%。<sup>4</sup>

自传统双语模式实施以来一直存在问题而未得到解决。一是，学生学习汉语受到教学时数的限制，加之在少数民族聚居区，校园及社区缺乏语言环境，学生运用汉语的能力难以得到提高，而就业市场对单语人才的就业限制影响了少数民族学生的就业。二是，由于少数民族学生学习理化等理科课程的民文教辅材料极少，直接影响了教师教学水平的提高，从而使少数民族学生理科教学质量难以获得有效的提高，尤其是在高考方面，与汉族学生相比，少数民族学生在理科成绩方面存在较大的差距，而在少数民族考生中，理科成绩较高者也往往更多参阅的是汉语教辅材料。以普遍重视的基础教育中考情况为例（参阅表4），我们可以看出汉语系考生和民语系考生理科课程的考试成绩存在较大的差距。

由于传统双语模式在实践中存在的问题，这一办学模式的生源出现逐年减少的趋势。不少少数民族家长倾向于让孩子上双语班或直接选择上完全汉语授课的学校，这一情况在县级以上的城市比较明显，如在南疆一些县没有很多的汉语授课学校，但也有相当数量的少数民族学生进入就学，其中在喀什地区的疏附、莎车等县，在汉语授课学校就读的少数民族学生已开始超过汉族学生数。

<sup>1</sup> W·F·麦凯、M·西格恩，《双语教育概论》，严正等译。北京：光明日报出版社，1989.1.

<sup>2</sup> 王斌华，《双语教育与双语教学》，上海：上海教育出版社，2003.4.

<sup>3</sup> 尽管传统双语教育模式是新疆民族教育领域中一种最主要的教学方式，但是在1964年到1967年曾经在地区的一些重点中学开设过用汉语授课的双语实验班。如新疆大学附中，乌鲁木齐市六中，伊宁市六中，喀什2中等。但文革开始之后就夭折了。

<sup>4</sup> 新疆维吾尔自治区教育厅，《新疆维吾尔自治区教育统计资料》（内部资料），乌鲁木齐：新疆教育厅，2010.10.

表 4、乌鲁木齐地区中考情况统计（2003-2005）

		数学		物理		化学	
		平均分	及格率%	平均分	及格率%	平均分	及格率%
2003 年	汉语系	98.7	68.5	58.4	64.4	44.7	-
	维语系	74.7	35.8	49.3	42.5	39.5	65.7
	哈语系	53.1	13.3	36.0	12.8	32.9	44.3
2004 年	汉语系	89.7	56.1	61.7	71.9	44.0	77.9
	民语系	40.3	4.6	39.1	20.1	33.3	45.6
	双语班	66.7	26.9	53.2	52.1	39.6	67.9
2005 年	汉语系	85.1	-	60.3	-	41.4	-
	民语系	42.6	-	43.3	-	30.8	-

注：乌鲁木齐属自治区基础教育发达地区，自 2003 年开始，民汉学生中考理科考题相同内容比例逐年提高，到 2005 年，民语系中考理科彻底取消单独命题并完全统一试卷。

资料来源：马戎，“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。

模式二（双语试验班）：理科课程使用汉语授课，其它课程用母语授课（1992 年至今）。

这种模式多见于新疆维吾尔自治区完全民语环境的民族中小学。导致这种模式出现的直接原因是一直以来，自治区民语系学生高考数理化成绩偏低，政府试图通过改变理科授课语言的方式来提高民语系学生理科教学质量。1992 年始，自治区在维吾尔、哈萨克、蒙古语授课的部分民族中学，开展了部分课程使用汉语授课的双语教学实验，即在自治区少数民族中学教学计划框架下，数学、物理、化学三门课（后来加了英语，共 4 门）用汉语授课，其余的课程用母语授课。2001 年，自治区文件《关于加强基础教育改革与发展的决定》中提出：“要进一步扩大双语授课实验范围，县（市）及以上少数民族中学要逐步过渡到双语授课实验班教学模式。”自此，这种模式较快地推进到了各地、州、市的部分民族中小学，成为初期阶段易于进入的双语教学模式。

模式三：全部课程使用汉语授课，加授民族语文课程，课程体系设置与汉语系学校相同。民族语文课程从小学一年级或三年级起开设（2004 年至今）。

自 2004 年始，乌鲁木齐市在中小学成功普及双语实验班的基础上，开始全面实施第三种双语教育模式，即由之前在部分民语系中小学实施部分学科（主要是数、理、化）由汉语授课，逐步过渡到民语系小学除母语外，其它学科均使用汉语授课的教学转变。这种模式是自治区推进双语教育的最终模式。

2004 年，自治区下发了《自治区党委、自治区人民政府关于大力推进“双语”教学工作的决定》（2004 年 2 号文件）进一步明确了双语教育的总体目标，确定了民语系中小学，其双语教学的模式，由现阶段的以理科为主的部分课程用汉语授课，或除母语文之外的其他课程用汉语授课的模式，最终过渡到全部用汉语授课，同时加授母语文的模式。推进民语系中小学双语教学新模式的深入开展，需按照因地制宜、分类指导、分区规划、分步实施的原则。乌鲁木齐市、克拉玛依市、石河子市、奎屯市、昌吉市、库尔勒市、哈密市等教育发展水平较高的大中城市，所有的少数民族小学，要在 2004 年以前，实现从一年级起开设汉语课，2010 年实现除母语文外其他学科均用汉语授课。北疆和东疆的市县以及南疆地、州所在地的城市中，所有的少数民族小学，要在 2007 年以前实现从一年级起开设汉语课，2013 年实现除母语文外其他学科均用汉语授课。其他地方的少数民族小学，要在 2010 年以前实现从一年级起开设汉语课，2016 年实现除母语文外其他学科均用汉语授课。在高等教育、中等职业学校，提高预科质量，除少数民族语言等特殊专业部分课程外，有条件的学校公共基础课、专业基础课、专业课 2004 年起全部用汉语授课，其他地区选择部分授课，逐年扩大。<sup>1</sup>对以双语录取的中学毕业生，根据生源逐步取消预科教育。此外，自治区规定，所有“民考汉”学生也要教授母语文，也可以归纳到这一模式中。这一双语教育模式的主要目标是通过采用和汉语系学校一致的教学体系及全部课程使用汉语授课，最大限度地强化少数

<sup>1</sup> 自 2002 年始，新疆大学的少数民族学生，除民族语言文化类专业外，其它专业课程要求全部用汉语授课。

民族学生的汉语学习，缩小新疆民汉教育差距。

虽然到目前为止，民族语言授课加汉语语文课的传统双语模式仍然是民语系学校的主导教学模式，但是自2004年以来，双语教育新模式的推进力度非常大。2006年自治区接受双语教育新模式的在读学生总数为114869，仅占全区民语系中小学学生总数的4.95%，（自治区教育厅统计资料，2006）到2009年，该类学生总数达466940，占全区民语系中小学学生总数的13.66。<sup>1</sup>

在新疆实施双语教育新模式具有其现实意义，传统的双语教育其教育目的是实现双语文化和双语能力，但是就其实施的效果而言并没有完全达到它预期的目标，有限的汉语教学时数和语言环境，使得相当部分的少数民族学生并没有成为双语兼通的双语人。此外，少数民族学生要想获得学业成功，只是简单地掌握主流语言进行日常对话的能力，并不足以应付有相当认知要求的学术和就业环境，而有限的民语教辅材料也影响了少数民族学生获得高的学业成就。因此，政府实行双语教育新模式，其社会目标是使少数民族学生更好地掌握主流语言，提高其教育质量，从而获得更多的就业机会和社会财富，并且更好地传达主流群体的文化价值观以及国家意识，最终将其培养为“合格的公民”。这些都是应当肯定的。但是需要指出的是，这种教育模式也存在潜在的威胁，相对于双语教育新模式推广的速度，双语师资数量和质量的缺乏可能会影响少数民族学生的双语教育质量；<sup>2</sup>非母语授课可能会使少数民族学生在学习过程中由于文化的“屏障”而影响其学业成就；主流语言汉语工具性功能和教育功能的强化可能会使少数民族学生对本民族的文化价值的认同和族群认同产生负面的影响，后者正是大多数少数民族民众所普遍关注和忧虑的。

## 五、民族政策在教育领域中的实践：新疆“二元教育体系”

### 1. 新疆“二元教育体系”的形成

双语教育新模式的实施无疑有助于解决传统双语教育模式存在的缺陷，有助于少数民族学生掌握主流语言，促进他们向主流社会的融合并参与国家的各项发展事业，但我们不难发现这样一个问题，无论传统双语教育模式还是双语教育新模式，无论对少数民族学生采取何种语言进行教学，又无论少数民族学生和汉族学生接受的是否是同样的教学语言、方式和教材。少数民族学生与汉族学生仍处于两套独立运作的教育体系中，而这两套体系是以民族身份为其运行基础的，笔者在本文中将其称为“二元教育体系”。

自20世纪50年代开始，中国民族政策在新疆教育领域中的实践，形成了以少数民族为对象和以汉族为对象的两种教育制度安排，内容涉及各民族用民族语言授课；少数民族和汉族在民语系学校和汉语系学校上学；对少数民族学生实行不同于汉语的高考招生政策等，由此，从农村到城市，从基础教育到高等教育形成了以民族身份为界限的“二元教育体系”。无论在哪一层级的学校，少数民族学生和汉族学生在各自的教育教学体系里学习和生活。新疆地区的“二元教育体系”不仅仅涉及哪一种语言作为教学语言的问题，它还关系到在双语教育基础上延伸出来的高校双线招生、分班分堂授课、不同的考核制度、区隔的校园生活等，这是并行的两套教学体系。

“二元教育体系”有别于双语教育，前者是基于民族身份形成的教育体系，后者是基于教学媒介形成的教育模式，“二元教育体系”是在双语教育的基础上形成的一整套体现了民族政策的

<sup>1</sup> 新疆维吾尔自治区教育厅，《新疆维吾尔自治区教育统计资料》（内部资料），乌鲁木齐：新疆教育厅，2010.10.

<sup>2</sup> 自2004年以来，双语教育新模式推行的力度非常大，这就需要大量合格的双语教师。自治区决定在南疆增加现有教师编制总数的10%即8,706名作为“双语”教师特设岗位专项编制，在2007-2012年期间核定到位（马戎，“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）。为了培养双语教育政府投入了大量的经费，如自2000年以来，自治区每年派近千名少数民族教师到内地高等院校参加不少于一年的双语培训，同时利用区内高等院校，做了大量的汉语和双语师资培训工作，但是仍不能有效地解决汉语和双语师资短缺的问题，其中一个突出的表现就是中小学师资队伍中少数民族教师的整体素质并不高，仅经过一年的汉语强化学习就使用汉语授课，很难保证汉语授课的质量。即便是按照自治区计划在五年内可以解决师资的数量问题，但是质量问题即是否能胜任汉语授课，仍将是一个长期存在的问题。

教育制度安排，“二元教育体系”形成后便具有了一种独立性。自 90 年初期始，各民族仅用本民族语言授课的方式开始发生变化，少数民族学生开始逐步接受汉语授课，并最终实现少数民族学生接受汉语授课并学习一门母语语文课的双语教育新模式，也就是说，在民族教育制度安排中，民族语言授课的政策发生了变化。但是，少数民族学生和汉族学生分班分堂学习、高校双线招生及接受不同考核制度<sup>1</sup>的状况并没有改变。因此，尽管“二元教育体系”中各民族接受民族语言授课的教学语言基础消失了，但是“二元教育体系”依然存在。在“二元教育体系”中，即便是在民汉合校的校园里，具有同样的学习环境，接受同样的知识、技能培训的少数民族学生和汉族学生仍然处在两个不同的教育平台上，也形成了两套不同的竞争机制。

## 2. 关于新疆“二元教育体系”的讨论

中国政府在新疆地区实施的现代教育，担负着为各族公民提供平等的教育机会，促进地区经济、社会的发展，允许各民族实践其文化自主和构建族际整合的任务。因此，政府在新疆实施了不同于汉族地区的教育政策，正是在这种教育政策实践的过程中，新疆形成了“二元教育体系”。在新疆“二元教育体系”的框架下，少数民族受教育的权利得到保障，少数民族教育水平获得极大提高，少数民族地区经济社会得到发展，并在一定程度上促进了族际整合。然而，随着“双语教育体系”的长期存在，我们应该注意到几个问题：

首先，民族政策在新疆教育中实践的一个最重要的社会目标是培养少数民族的国家认同。而“二元教育体系”的内在逻辑与这一社会目标产生了矛盾。“二元教育体系”是一种使少数民族学生以“民族身份”区别于主流群体学生的结构性机制，以民族身份为界线的“二元教育体系”，把民、汉学生分为两个相互隔绝的群体，不仅突显了少数群体与主流群体在各个方面的不同，并且使民族身份成为获得教育资源的有效途径。而当民族身份成为获得某种利益的手段时，必然将会在某种程度上增强其族群意识和族群认同。

其次，随着西部大开发和计划经济向市场经济转型，劳动力市场不仅规模增大，劳动力内部结构方面也面临着巨大的变化。在此背景下，各民族之间的交往会进一步增加，同时也不可避免地存在着发展机会和利益分配方面的相互竞争。由“二元教育体系”培养的少数民族学生和汉族学生进入同一个劳动力市场，如没有优惠政策支持，少数民族毕业生的竞争能力将受到严峻考验。如果少数民族毕业生群体在就业和向上流动方面遇到挫折，他们的国家认同及与汉族的族际关系也将面临挑战。

最后，“二元教育体系”中关于少数民族和汉族的不同的教育制度安排，使得少数民族学生和汉族学生在教育领域中形成制度性空间区隔，而教育领域中的区隔往往会延伸至其他领域，并逐步形成社会中的群体区隔。

## 结束语

自 20 世纪 50 年代以来，国家在新疆实施的各项少数民族教育政策，目的在于提高少数民族的教育水平，促进新疆地区的经济和社会发展。不可否认的是，这一目标在很大程度上得以实现。但是，将少数民族视为特殊群体，在一定程度上将其边界固化的民族政策，在教育领域中的实践也得以具体体现，即形成了“二元教育体系”。在“二元教育体系”的框架下，少数民族和汉族在教育领域中形成了制度性区隔，以民族身份为界线的族群认同得以强化。民族教育政策的根本出发点是促进各民族的国家认同，在全国范围内推动政治、经济和文化整合，并以此提高和型塑现代国家的内部凝聚力。因此，在尊重各少数民族的历史与文化传统并为其发展提供保障的同时，将少数民族型塑成具有国家认同的公民，这是学校教育的本质目的之一。要达到这样的目标，实

---

<sup>1</sup> 以新疆大学为例，民语系学生和汉语系的学生具有不同的学业考核标准，各类奖学按照比例分派给少数民族学生和汉族学生，即使是在汉语系上课的少数民族学生，其学业考核标准与同班的汉族学生不同。

现以个体间公正、平等而非以群体为对象的文化多元主义的公民教育，可能是最好的途径之一。

#### 参考文献：

- W·F·麦凯、M.西格恩,1989,《双语教育概论》(严正等译),北京:光明日报出版社。
- 金炳镐、王铁志主编,2002,《中国共产党民族纲领政策通论》,哈尔滨:黑龙江教育出版社。
- 蓝维、高峰等,2007,《公民教育:理论、历史和实践探索》,北京:人民出版社。
- 马戎,2003,“试论语言社会学在社会变迁中族群关系研究中的应用”,《北京大学学报》(哲学社会科学版)第2期。
- 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。
- 王斌华,2003,《双语教育与双语教学》,上海:上海教育出版社。
- 李晓霞,2009,“新疆高校招生中对少数民族考生优惠政策分析”,载自马戎、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。
- 戴庆霞、滕星等著,1997,《中国少数民族双语教育概论》,沈阳:辽宁民族出版社。
- 新疆维吾尔自治区教育厅,2007,《新疆少数民族教育事业发展情况汇报》(未发表)。
- 新疆维吾尔自治区教育厅,2007,《新疆维吾尔自治区少数民族“双语”教学调研报告》(未发表)。
- 《中国的民族政策和各民族共同繁荣发展》白皮书,国务院新闻办公室,2009年9月。
- 《新疆统计年鉴2008》,2008,新疆维吾尔自治区统计局,北京:中国统计出版社。
- 《新疆通志·新疆志》,2006,乌鲁木齐:新疆人民出版社。
- 吴福环,2008,“改革开放以来新疆少数民族教育的发展”,《新疆社会科学》,2008年第2期。
- Jacob M. Landau. 2004. *Politics of Language in the ex-Soviet Muslim States*. The University of Michigan Press.
- James Moody, 2001, “Race, School Integration, and Friendship Segregation in American School”, *American Journal of Sociology*. 2001. 107(3) 679-716.
- Gerard A. Postiglione, edited. 1999, *China's National Minority Education Culture, Schooling and Development*. New York and London: A member of The Taylor and Francis Group

## 【论 文】

# 苏联解体之迷思：从“不可能”到“不可避免”

——读贝辛格《民族主义动员与苏联解体》

马忠才<sup>1</sup>

### 一、引言：从“不可能”到“不可避免”

1991年，根深蒂固的苏联体系在没有外敌入侵、国内战争的情境下分崩离析，令全世界人民难以置信。苏联是一个具有74年历史饱经风霜、历尽艰险的幸存者。历史上，苏联经历了两

---

<sup>1</sup> 马忠才，北京大学2008级博士研究生，西北民族大学民族学与社会学学院副教授。Email: pkumzc@gmail.com.

次毁灭性战争，数次致使百万人丧生的饥荒，社会革命最终将其带入工业社会。苏联是第一个将人类送上太空的国度，它建立的社会主义国家曾令无数世人欢欣鼓舞，并为诸多学人视为人类共同体现代化转型的成功典范。一言以蔽之，苏联解体是世界历史上最出乎预料的事件之一。

回溯历史，至少在 1988 年以前，国际社会和苏联境内无人预测到苏联即将解体，当时流行的看法是：苏维埃联盟固若金汤，解体是不可能的！持上述看法的不仅仅是国际社会、西方“苏联研究”专家，也包括苏联学者、苏联境内各界精英和普通群众。原因在于，事发之前，苏联的内在特质和发展趋势中并没有显现出解体的任何征兆。当时，各项民意测验都表明，在 1990 年之前，苏联人民热爱并拥护伟大的苏维埃联盟，也坚信联盟将长期存在，至于“崩溃”、“分裂”等概念根本不在人们的意识之内。然而，至 1991 年，就在苏联解体前的数月间，人们的看法发生了戏剧性地变化。曾经认为苏联体系固若金汤的人们，却悲观地预见，苏联解体是大势所趋、不可避免。为什么在如此短暂的时间之内，人们的价值观念会从一个极端走向另一个极端？更值得玩味的是，苏联解体之前，学者们没有任何预见，但是，在其崩溃之后，时下流行的观点却是“苏联崩溃是历史的必然”？究竟是什么彻底颠覆了人们的既有观点？

针对上述问题，美国威斯康辛大学政治学教授贝辛格（Mark R. Beissinger）另辟蹊径，展开了长达 12 年的潜心钻研，在诟病前人观点的基础上提出了自己独到的见解。贝辛格在 2002 年出版了最终研究成果——《民族主义动员与苏联解体》（*Nationalist Mobilization and the Collapse of the Soviet State*）<sup>1</sup>。著作运用过程事件分析法，系统考察了苏联民族运动的过程和机制，阐释了人们的看法何以发生 360 度的急转弯。该书对前人研究的精当评论，以及系统精致的经验研究，以使它成为民族主义经验研究的典范，其卓越的理论贡献更使它成为民族研究的必读书目。

## 二、苏联解体的目的论阐释：事后解释的困境

苏联体系崩溃之后，各种类型的事后解释层出不穷，但总起来说，其核心论点是一致的：苏联解体是不可避免的，是历史的必然。<sup>2</sup>

事后解释中，结构决定论具有霸权地位，拥有最多的信众。作为一种目的论解释，其逻辑极其简洁：苏联解体是列宁主义固有的逻辑，因为极权主义本质铸就了它自身的不可变革性，这是共产主义的宿命。在 1992 年苏联解体之后，这一观点很容易让人信服，因为苏联解体已然成为历史事实，不会再有其他可能性。但是，贝辛格却不以为然。他争辩道，如果该结论准确的话，为什么 1988 年之前没有人看到这一本质及其发展趋势，也没有人预见到苏联解体？而且，在苏联实施“公开化”政策前夕，人们普遍相信苏联体制已经获得了公民广泛认可的正统性，排除了列宁主义出现的民族语境，制度的说服力运行取代了武力强制。<sup>3</sup>也就是说，至少在 1988 年前后，苏联体制并没有显现出不可变革的迹象，因为苏联体系已被社会广泛认受，正是其稳定性和坚固性鼓舞戈尔巴乔夫开启了改革之门。

无独有偶，结构决定论的第二种理论阐释是帝国体系论。该理论指出，苏联解体是因为它本

<sup>1</sup> Mark R. Beissinger, *Nationalist Mobilization and the Collapse of the Soviet State* (Cambridge University Press, 2002). 本书无中译本，第一章、第二章汉译文见《民族社会学研究通讯》第 88 期。关于本书所有章节的内容介绍包含在第一章的译文中。

<sup>2</sup> 历史必然论在哲学上被称为目的论。柏林（Isaiah Berlin）将目的论的核心理念归纳为：历史具有经社会运动证实的内在的逻辑、本质，超越个人意志；目的论使历史中的社会行动的角色变得无足轻重，其目的是解释历史结果不可避免，并强调这是历史的必然；在目的论归因中，人们凭主观判断想当然的解释一个事件，但是作为宿命论的目的论不会被任何经验证伪，也不能被证实。Isaiah Berlin, *Historical Inevitable* (London: Oxford University Press, 1954), pp.12-17.

<sup>3</sup> See, for instance, Peter Hauslohner, “Politics before Gorbachev: De-Stalinization and the Roots of Reform,” in Seweryn Biialer, ed., *Politics, Society, and Nationality: Inside Gorbachev’s Russia* (Boulder, CO: Westview Press, 1990), pp.41-90.

来就是一个庞大的帝国。这一观点认为，在民族自决<sup>1</sup>成为一个普遍认可的准则时，世界上所有的多民族帝国都注定要被民族国家所取代。据此推断：因为苏联是一个多民族共同体，所以它无法抗拒解体宿命。此类观点具有相似的困境：苏联解体因为它是一个帝国，还是因为它解体了所以被指称为帝国？改革前夕，无人以“帝国话语”描述苏联的民族（nationality）问题。冷战期间，绝大多数学者将苏联描述为“国家”（state）而非“帝国”（empire）。然而，在其终结之后，却突然被公认为“多民族帝国”。在这个意义上，真正需要解释的问题是：一个曾被公认为“国家”的政体如何突然被指认为“帝国”？

贝辛格指陈，以“不可变革”和“帝国本质”为依据的结构决定论都是事后解释，这与事前人们普遍认为的“不可能”观点是冲突的，因此必须受到质疑。而且，这一必然论有过度宿命论的倾向，在必然论的语境下，历史发展似乎没有其他可能性。宿命论能够流行，关键在于苏联解体已经成为历史事实。其实，历史发展并不总是受客观结构的强制，有偶然也有巧合，自然也有其他可能性。为考察其他可能性，贝辛格运用的是布洛赫（Marc Bloch）关于历史研究的基本策略：“当一名历史学家反思某一历史事件的发生概率时，他竟然通过大胆的设想能够穿越时空，将自己放到事发之前的某个时间，以此判断历史事件演进的所有可能结果。”<sup>2</sup>

### 三、结构与行动的争论：贝辛格的方法论

结构与行动之关系的争论，是社会科学中的一个普遍现象。其主旨为：究竟是外在、客观的社会事实、情境决定了历史事件的发生，还是个体或群体的意志和行动导致了历史事件的发生。贝辛格对此问题的讨论，是为了确立研究的方法论。

苏联解体的事后解释中，除了结构决定论，还有一类行动解释范式，其观点认为，苏联解体缘于一些精英人物的意志和行动。这一观点集中反映在《来自上层的革命》一书中。该书认为，苏联体系之所以崩溃，并非中、下层群众的革命诉求所致，而是苏联党国精英中的亲资本主义一派，在利益驱使下，发动政变，并最终埋葬了苏联体系。<sup>3</sup>还有其他一些研究强调戈尔巴乔夫在苏联解体中扮演的角色，即由于戈尔巴乔夫的个人素质和低能作为致使苏联在短短几年内土崩瓦解。

贝辛格反驳说，尽管行动解释范式具有一定的道理，但是，这类解释忽略了结构的作用。因为，在革命、暴动、剧变的那段特殊时期，成千上万的群众每日走上街头，各类运动风起云涌，为民族分离主义造势，撼动着苏联体系。因此，把解体仅仅归因于精英群体的意志和行动就难免牵强。

结构决定论过于强调结构的力量，忽视了个人或群体的意志和行动；反之，行动范式只是强调个人或群体的意志和行动，却无视结构的力量。为避免两类范式的偏颇之处，贝辛格接受了吉登斯关于结构二重性的基本理念：结构既为行动提供资源又约束行动，行动受结构约束而又改造结构。不过，他对结构二重性理论也进行了批评。他认为，吉登斯实际上忽视了结构和行动之间的互动过程，因为，吉登斯在研究某一具体事件时，为关注结构或行动中的某一项，就不得不忽视另外一项的反作用。问题在于，吉登斯的分析是某一时点的定格研究，而非过程分析，只有把结构与行动的相互作用纳入事件的过程之中，才能廓清这种递归作用。<sup>4</sup>因而，贝辛格在研究中，把结构和行动看作是相互作用的过程<sup>5</sup>，这便是贯穿全书的方法论范式。

<sup>1</sup> 民族自决，即每一个民族都应该建立自己的民族国家，英文表述为“one nation, one state”。

<sup>2</sup> Marc Bloch, *The Historian's Craft* (New York: Vintage Books, 1953), p.125.

<sup>3</sup> 大卫·科兹、弗雷德·威尔著，曹荣湘、孟鸣岐译，《来自上层的革命》，北京：中国人民大学出版社，2008。

<sup>4</sup> 所谓递归作用，即结构影响行动，行动又反作用于结构，二者反复相互作用。

<sup>5</sup> 图示：结构 1→行动 1→结构 2→行动 2→……或行动 1→结构 1→行动 2→结构 2→……。数字 1 表示时点 1 的行动和结构，依次类推。

## 四、苏联解体过程中的结构与行动

贝辛格把结构对行动的作用分为三个相互影响的面向：既存结构的促进功能；制度规范的约束作用；以及行动自身对后续行动的影响（改造或创造的情境性结构）。<sup>1</sup>

### （一）结构性条件：潜在的民族矛盾

“既存结构的促进功能”，指的是结构促进行动的一个面向：以往积累的有利于行动发起的问题和矛盾，既定的行为方式，促进行动的政策制度。贝辛格强调说，民族主义运动跨时空、集中性爆发只会在某些具有特殊结构的国家和地区发生，正如海洋盆地更容易发生海啸是因为那里的地壳运动更为频繁。

贝辛格认为，苏联有利于民族主义行动发起的结构性条件包括三个方面。其一，历史以来积累的民族矛盾。斯大林对各民族实行高压统治，限制民族主义表达，推行民族一体化和俄罗斯语化，压制民族文化的生产，武力镇压民族运动，屠杀民族精英，强迫民族迁徙等，这是各族民众产生不满的一个重要来源，尤其是知识分子群体。其二，苏联民族问题的政治化。苏联为每个公民认定了民族身份，为各民族设定了不同级别的自治地方，致使苏联人民的国家认同常在自治共和国和苏维埃联盟之间摇摆。简言之，苏联体系通常被定义为多民族国家，其要害在于缺乏超越民族的、对国家共同体的忠诚和认同感。特别是在国家出现政治、军事、社会危机时，民族运动就乘势而起。此外，苏联人民的社会生活机会与民族身份紧紧捆绑在一起，因而，民族很容易被建构成利益集团，各民族之间的互动形式就是利益博弈。在经济保持增长的条件下，各加盟共和国的利益基本上都能有所保障，但是，如果经济增长出现停滞或负增长，不论加盟共和国的精英，还是普通民众，都会认为，只要脱离联邦，独立预算，就会得到的更多，生活也会随之好转。<sup>2</sup>其三，苏联海外势力的扩张。由于苏联是多民族国家，其境内民族与境外势力具有千丝万缕的联系，外部争端必然促动国内民族主义者的反弹。<sup>3</sup>

在 1987 年之前，历史以来积累的民族矛盾并未导致民族分离主义行动，而且在当时，社会各界都认同，苏联的民族问题已得到解决。那么，究竟是什么因素致使尘封已久的民族主义卷土重来？

### （二）制度性约束的弱化：从高压政治到公开化政策

制度规范对行动的约束作用，是指制度规则约束和限制行动者越轨的功能。

1987 年以前，苏联通过政治高压实现了高度稳定。极权和高压统治始于斯大林时代，当时的民族主义表达，抗议运动或独立运动均被中央政府以武力镇压，组织者或民族主义者都会被作为政治犯逮捕关押。勃列日涅夫执政期间，延续了高压政治，坚决打击民族主义。也就是说，苏维埃政府所使用的高压统治手段使得民族主义斗争除了付出巨大的代价而毫无收益可言。于是，1960 年前后，民族主义者近乎绝望，放弃了斗争。

贝辛格强调，武力强制换取的稳定，压制了公民自由和利益诉求，必然会在稳定的表象之下形成一股地下潜流，外界条件变化时，潜流就会成为冲击社会秩序的破坏性力量。1987 年，戈尔巴乔夫政府实行了公开化政策。其间，政府和社会各界允许、鼓励言论自由，以至于到了放任自流的程度。由此，各式思维、言论，甚至是针对政府和苏联共产党的攻击性言辞在电视、报刊中恰如一股洪流，一发不可收拾。紧随其后，嬉皮士、生态主义者、犹太人被拒移民者、俄罗斯和波罗的海政见不同者开始走上街头，进行小规模的游行示威。但是，公开化初期的社会运动并

<sup>1</sup> 吉登斯把“结构”定义为约束行动的规则和利于行动的资源。见沃特斯《现代社会学理论》，华夏出版社 2000 年，第 113 页。贝辛格把结构分为既存结构和情境性结构。既存结构，是历史以来累积形成的结构；情境性结构，是指因时间、事件而改造或创造的新结构。

<sup>2</sup> Philips Roeder, 1991, “Soviet Federalism and Ethnic Mobilization”, *World Politics*, Vol.43, No.2.

<sup>3</sup> Seweryn Bialer, *The Soviet Paradox: External Expansion, Internal Decline* (New York: Knopf, 1986); Jack L. Snyder, *Myths of Empire: Domestic Politics and International Ambition* (Ithaca, NY: Cornell University Press, 1991).

不包含民族主义主题，因为，历史上对民族运动的残酷镇压促使民族主义者不敢轻举妄动，只是在边缘观察，权衡，伺机而动。

### （三）行动自身对后续行动的影响作用：成功案例的示范效应

结构影响行动，反之，行动亦可改造结构，创造新的结构条件，为后续行动提供便利，这就是行动的递归作用。贝辛格把公开化前期的群众运动称为“试探性活动”，因为人们还不清楚政府的容忍底线。经过试探，人们发现，政府似乎真心要给予人们言论、结社、集会的自由权力，因为诸多运动都没有受到政府的干预，更没有武力镇压的迹象。这极大地鼓舞了各族人民通过运动争取权益的勇气和士气。1987年夏，随着势态的发展，克里米亚鞑靼人终于提出了民族主义诉求。该群体是在1944年被斯大林流放到乌兹别克斯坦的。历史上，他们曾多次发起抗议行动，力争返回故土，但均以失败告终，久而久之他们便失去了斗争的动力。直到1987年，公开化和民主化才重新给予他们新的希望，通过街头抗议，最终取得了胜利。

鞑靼人胜利的实际意义，主要是让其他民族看到，街头抗争不再受到残酷镇压，相反，还能取得实实在在的权益。也就是说，鞑靼人的胜利，促使其他行动者重新计算成本和收益，同时也会效法他们的行动策略，因而，某一行动的胜利必然有助于后续行动的发起。

之后不久，波罗的海三国的分离主义者发起了民族主义运动。1987-1988年，他们组织了多次示威游行，要求扩大自治权、财政独立预算等，这些运动都未受到武力镇压，甚至鲜有警察干预，这进一步鼓舞了他们的士气。1989年3月，波罗的海三国的政治诉求从扩大自治权升级为民族独立，并展开了形式多样的社会运动。由于类似的制度特征、社会结构、政治模式、社会危机、意识形态和文化相似性，波罗的海的民族运动鼓舞了格鲁吉亚、阿美尼亚、阿塞拜疆、摩尔多瓦、乌克兰，甚至是俄罗斯民族主义分子，他们纷纷效法，发起了本民族的独立运动。1989年夏天，民族间、群体间的暴力冲突在苏联各地集中爆发。<sup>1</sup>重大的抗议运动、游行示威、罢工和族际暴力冲突几乎每天都在这个国家发生。如果说游行示威和罢工在1987年尚属罕见，那么，到了1989年和1990年，“罢工集会已经成为一种生活方式。”<sup>2</sup>

1989年夏天，此起彼伏、风起云涌的民族运动让一些人意识到，苏联有可能会发生分裂。最初的传言来自戈尔巴乔夫顾问团，因为他们预测到波罗的海三国的脱离已经“不可避免”。1990年，立陶宛宣布独立，其他民族如法炮制，特别是乌克兰，直到后来的俄罗斯民族，民族分离主义浪潮蓄势待发，无坚不摧。至此，局势的发展致使举国上下都认为，苏联的崩溃是不可避免的。

苏联的民族矛盾在高压政治下仅仅是一股地下潜流，不易被主流社会察觉，所以在1987年之前，人们以为苏联一劳永逸地解决了民族问题。然而，到了“公开化”时期，政府从高压的极端走向了另一个极端，实施民主化，对各类思潮和运动毫无原则地放任自流，以致使民族主义思潮有机可乘，从地下跃至地上，致使分离主义病毒肆虐流播，诱发了一波波相互推动的运动浪潮，最终湮没了苏维埃联盟。贝辛格对苏联解体过程的分析主要是想指出，如果戈尔巴乔夫政府在民族运动发起的早期当机立断，是完全可以阻止苏联解体的，即苏联的前途是存在其他可能性的。

## 五、结束语

贝辛格对苏联解体过程的分析，为我们理解民族主义动力学机制和多民族国家民族问题的动态演化规律提供了新思维。作为中国读者，自然会把上述理论同中国的实际联系起来，因为新中国和苏联都是多民族社会主义国家，民族问题的处理方式均为政治化取向，因此两个国家具有一

<sup>1</sup> 1989年6月，剧烈的族群暴力事件爆发，包括乌兹别克人和土耳其人、哈萨克人和列兹金人，以及格鲁吉亚人和阿塞拜疆人之间的暴力冲突。7月，亚美尼亚人和阿塞拜疆人再次暴力冲突发展至更持久的武装斗争；柯尔克孜人与塔吉克人为争夺土地和水源而进行战斗；阿伯卡茨人和格鲁吉亚人在黑海海岸使用自动化武器进行战斗。1989年夏天过后，民族主义暴力已经发展成为一股重要的政治力量。

<sup>2</sup> *Rabochaia tribuna*, March 10, 1990, p. 1.

定的相似性。<sup>1</sup>

根据贝克尔的研究，苏联的民族矛盾即所谓的“对民族主义有利的结构性条件”，主要包括两个方面：其一，历史上高压政治下悬而未决的“民族矛盾”；其二，民族政策“政治化”的“社会后果”。

对比之下，第一个矛盾在中国基本上不存在。新中国成立后，国内各民族获得解放，民族压迫从根本上被消除，为保障平等，政府为每个民族建立了自治地方，对少数民族实施优惠补偿政策，以实现民族之间事实上的平等。也就是说，新中国成立后，各族人民（除了“地、富、反、坏、右”分子）都实现了社会政治地位的上升流动，因而，新中国历史上基本没有累积的、潜在的民族矛盾。

至于第二个矛盾，实事求是地讲，中国民族政策的“政治化”与苏联做法还是具有较大差别的，当然，也有一些相似之处，如识别民族身份，建立自治地方，实施优惠补偿政策。建国六十多年来，这一“政治化”的民族政策为民族团结、政治稳定起到了莫大的维系作用，但也产生了一定的非预期后果。识别与认定民族身份，实施优惠，使个人的社会生活机会与民族身份捆绑在一起，这必然强化利益相关者的民族意识，弱化中华民族认同。

从动态演化的视角看，随着市场经济体制的建立和运行，人们的利益观念开始觉醒，个体或群体之间的利益关系难以协调。在市场经济条件下，民族关系开始变得复杂、纠结，民族之间、民族内部不同阶层之间的利益博弈和利益矛盾日益凸显。譬如，自治地方内自治民族和非自治民族的利益关系难以协调；自治民族内部不同阶层的平等受惠机会不易保障；自治地域内非自治民族（如贫困汉族等）的反向歧视问题；人们的政治、社会和生活机会应该按照民族身份确定，还是依据个人的能力标准？选拔干部，或者更广泛意义上的工作、职务获得，是否应该和民族身份挂钩？能够享受优惠政策的个体，认为少数民族应该受到照顾，因为要保证民族平等，干部岗位就应按民族比例配额；但是，那些因为没有受到照顾而失去机会的人，依据现代公平理念认为“这不公平”。还有，选拔民族干部，给予各项优惠，以使民族干部进入向上流动的快车道，或许追上了汉族精英，却远远把本民族的普通群众甩在了后面，无疑，这缩小了民族间的发展不平衡，但是，也拉大了少数民族内部不同阶层之间的社会经济地位差距。优惠照顾在少数民族内部就是社会经济地位分化的催化剂，如何平衡民族精英和广大群众的利益关系？这些问题并非无关紧要，因为在当前中国社会，利益和权力，升学、工作等社会生活机会的得失都是人们普遍关注的重大议题。

2010年8月，笔者在西北一人口较少民族地区进行实地调研。当地政府在“扶贫工作汇报”文件中理直气壮地要求：“应该为本地某民族设置内地高中班……低保补助应覆盖本地某族全部群众……建议调研组呼吁比照‘对藏区的优惠政策’对当地某民族实施特殊照顾……”。为什么会有这样的理直气壮，一名干部说：“56个民族是兄弟，就应该平等。”调研中，普通群众对“扶贫物资”、“低保名额”的分配充满愤懑和不满，认为本民族干部不能做到公平、公正，往往是越有权、越有钱的人得到的越多。因此，民族内部不是铁板一块，其阶层结构是分化的，利益结构也是分化的，利益关系也存有竞争和矛盾。

民族之间的利益不平衡或各族内部的社会经济地位分化只是一个资源分配或占有不均的问题，关键在于，随着时代的发展，人们的思想观念也发生了戏剧性地变化。改革开放以前，政治地位是社会地位的指示器，在一段时期内，贫困者并没有低人一等的感觉，反而觉得无产阶级光荣，贫困甚至是一种有价的社会资本。<sup>2</sup>1978年之后，人们的利益意识开始觉醒，关注的珍稀资源发生了重大变迁，以往遭到贬抑的金钱和权力资源的价值，渐渐成为社会普遍珍视的稀缺资源，即相当一部分人认为“有钱”、“有权”就有身份和地位。相对贫困和弱势的人口或民族，在与他

<sup>1</sup> 马戎，“对苏联民族政策实践效果的反思”，《西北民族研究》2010年第4期。

<sup>2</sup> 李强，“政治分层与经济分层”，《社会学研究》1997，（4）。

人、他族比较时，就会感到“自卑”、“地位恐慌”和“身份焦虑”，甚至感到缺乏尊严，心理怀有相对剥夺感。

一些研究说，当前中国的民族问题是民生问题。<sup>1</sup>这种说法具有一定的道理，但是，比民生更为重要的是民心问题。因为，时下人们不只关心“我有多少钱”，而更关心“我比别人多多少少或多少少的问题”；不仅关注“我获得了多少扶贫物资”，更关注“和别人比，我得到的更多还是更少”。和别人比较的结果，决定个人的心态和自我评价，也影响他人对自我的认可和承认。所以，发展和扶贫，都要从内源发展的理念去思考，要保证利益共享，公平和正义，否则其负面效应将会产生更大的危害。

还有一个重要的变迁值得关注。在计划经济时代，人口流动受到严格控制，各民族人口相对聚居、封闭，但在转型时期，汉族人口流入民族地区，民族人口也流向全国各地，不同民族人口的交往范围渐渐在扩大。交往有助于相互了解和社会融合，但也会在某些情境中容易引发冲突。因为，各族人口在社会经济地位上、文化上和生理上的差异，竞争就会导致偏见和歧视，发展的结果可能是摩擦冲突或相对隔离。<sup>2</sup>

直到今天，和谐稳定依然是中国民族关系发展的主流，但是，中国社会处于加速转型期，也是社会矛盾凸显和多发时期，民族地区的各种社会问题，比如官员腐败、社会失范、文化变迁，以及生态、就业、医疗、教育等民生问题，都有可能引起民族问题或矛盾，因为，“人们往往把民族分离主义视为解决社会危机的有效途径，民族主义有关‘情感’和‘利益’的议题会使其成为强大的动员力量。”<sup>3</sup>总之，我们应该正视矛盾和问题，通过实地调研，设置科学的“安全阀”化解社会戾气。苏联解体的前车之鉴告诉我们，维稳工作十分重要，对各类社会思潮和集体行动不能放任自流，但也不可过头，过犹不及，要有适当的安全阀，合法权益要有适当的机制加以保障；改革的力度和步伐非常关键，要稳步推进，不能操之过急。

## 【访谈录】

“‘去政治化’和‘文化化’的意思，就是要给少数民族更大的活动空间和更完整的公民权利！”<sup>4</sup>

——对话著名社会学家马戎教授

郑茜、牛志勇

嘉宾：马戎，1987年美国布朗大学社会学博士，北京大学社会学系、社会学人类学研究所教授，博士生导师。

2004年，马戎先生发表了《理解民族关系的新思路——少数民族问题的“去政治化”》。这是一个思想者积蕴已久的爆发，显示出不可等闲以视的思想原创力。当然，学界以及社会现实，用来咀嚼和消化这个理论的时间，都不会太短暂。终于，七年之后，我们看到：民族问题“去政

<sup>1</sup> 王娟，“族群政治的制度逻辑”，《西北民族研究》2010，（4）。

<sup>2</sup> Park, Robert Ezra. 1926. "Our racial frontier on the Pacific." In *Race and Culture*, pp. 138-151. Vol.1. Glencoe: The Free Press, 1950.

<sup>3</sup> Mark R. Beissinger, *Nationalist Mobilization and the Collapse of the Soviet State* (Cambridge University Press, 2002)

<sup>4</sup> 本文刊载于《中国民族》2011年09期，第4-12页。

治化”理论，被真正摆到了众目睽睽之下，被聚焦，被剖析，被争执来去。

但事实上，这不完全是被注视与被拷问——“去政治化”理论显然必须在中国社会现实的对话中，展开它真正的构建历程。所以，七年时间，并不是一个学者抛出一个观点并且等待回应的理论周期，而是它与社会现实由细而巨的一番往来流注，一场冲荡碰撞——既与学界展开迫近对话，也与纷繁复杂的中国当代史窃窃相语。

最后的结论呢？也许，它不在学者的字句里，而是隐于历史或徐或急的展开之中。但不论怎样，我们都已经能够看到：“去政治化”理论，将被铭镌在中国当代思想史之上，成为其组成部分。

最后——一个理论，对于学界的搅动之力有多大，它让我们看到的中国当代思想史的活力，就有多大——对于马戎先生的民族问题“去政治化”，我们必须这样理解。

“中华各族的共同历史和今天面对的国际形势，已经使汉、满、回、蒙古、藏、维吾尔等各族结合成一个‘一荣俱荣，一损俱损’的利益共同体。所以，我们今天必须站在 13 亿人的共同立场上，考虑如何增强中华民族内部的团结，必须以这样的软实力来应对外部国际社会的严峻挑战”。

**记者：**自 2004 年您提出民族问题“去政治化”理论后，这个观点一直在发酵。学界花了 5-6 年时间来消化这个理论后，在 2010 年-2011 年开始了一场较大规模的对于“去政治化”的反思。最近一段时间里，针对“去政治化”理论的批评，火力较猛。而您隐而不发。或者引而不发。但是，对于这样一场中国当代民族问题的重要讨论，无论如何您不可缺席。您以为当前的讨论触碰到了您的思想核心吗？或者有所偏移，以至于您颇显无奈，觉得可以不加回应？

**马戎：**我确实没有写文章去正面回应，但这些讨论文章，我都看到了。在读这些批评我或者反驳“去政治化”的文章时，我觉得作者并没有真正理解或者不愿意理解我的观点，而且彼此考虑的问题其实并不在同一个层面上。

首先，我想我是站在全中国 13 亿人的立场上来思考中国的民族问题，既不站在汉族立场，也不站在少数民族整体或任何一个特定民族群体的立场上，去考虑如果“(少数)民族”“去政治化”后，我这个民族目前的既得利益或长远利益可能会受到什么损害。其次，我是想把建国以来中国 56 个“民族”的民族问题发展历程与发展前景，放到人类社会现代化进程的全球视野里来进行思考。“全球化”在世界各地的推进过程，也是一个各国以“民族国家”为单元的相互之间的全面博弈过程，各国之间的博弈，包括经济、贸易、金融、资源、军事等硬实力，也包括文化、教育和各自掌控国内社会矛盾的软实力。

按照亨廷顿的说法，西方基督教文明有两个主要特点，一就是需要明确地树立“敌人”，以“确定自我和找到动力”；二就是在与其他国家打交道时明确地实行“双重标准”，“对待‘像我们’的人的指导原则与对待不同于我们的‘野蛮人’的指导原则是截然不同的”，这句话引自亨廷顿《文明的冲突》。也就是说，有些国家是把中国当作“敌人”来应对的，而且在互动中采用另一套规则。因此，像中国这样一个具有几千年多族群帝国历史、在近代又经历了殖民地、半殖民地屈辱历程的发展中国家，如果不能把各族知识分子和各族民众团结起来，把中国建成一个真正的现代“民族国家”，我们在 21 世纪将如何应对把中国视为“潜在敌人”并采用双重标准的西方国家？中华各族的共同历史和今天面对的国际形势，已经使汉、满、回、蒙古、藏、维吾尔等各族结合成一个“一荣俱荣，一损俱损”的利益共同体。所以，我们今天必须站在 13 亿人的共同立场上，考虑如何增强中华民族内部的团结，必须以这样的软实力来应对外部国际社会的严峻挑战。这是我的基本立场和出发点。苏联和南斯拉夫的解体，使我确实有危机感，有些话不得不

说。我希望那些批评我的人，也能够多从这些角度来思考问题。

我的观点在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主办的《民族社会学研究通讯》上我的文章中都有所反映，我们的《通讯》已经编到第 93 期。除了相关的论文和调研报告外，我还找到一批英文文章，是西方学者分析研究苏联解体和苏联民族问题的学术论文，有的收集了基础资料，有些分析思路和视角对国内读者有启发。所以我组织学生们译成中文，在《通讯》上介绍给大家。这些在国际顶尖学术杂志发表的论文提出许多可供国人思考的问题，这些文章对我们理解和思考中国民族问题很有帮助。所以在表面上看，好像我没有回应近期关于“去政治化”的讨论，其实我写的其他文章及在《通讯》上介绍的这些文章都应当算是某种回应。

另外，我现在正在写两篇文章。一篇文章是谈怎样理解马克思、恩格斯、列宁、斯大林著作中的“民族”和“民族主义”。有些人从捍卫马列主义民族理论的角度来批评我，这篇文章在某种意义上也是一种回应。1979-1982 年期间我是中国社科院马列所的研究生，对马恩列斯经典著作是读过的。我觉得马克思、恩格斯对当时欧洲的民族主义思潮采取的是批判的态度，最核心的观点就在《共产党宣言》里——“工人阶级无祖国”，“全世界无产者联合起来。”在马克思、恩格斯的时代，民族主义是各国资产阶级利用来分裂国际工人运动的工具，马恩是在这样的背景下批判民族主义的，所以认为民族主义是反动的。当然他们也同情殖民地民众反对帝国主义和殖民主义的斗争。

斯大林对民族的定义和民族理论，基本反映在他 1913 年发表的《马克思主义和民族问题》里。我认为当时斯大林之所以提出这样的“民族”概念并把它应用到沙俄国内的各群体，是在当时形势下的一种夺权策略。因为全俄国真正的产业工人阶级只有一百多万人，集中在莫斯科、彼得堡等西部大城市，俄国人口的主体是刚刚从农奴制下走出来的农民。1905 年俄国工人阶级试图在大城市如莫斯科组织起义，结果都失败了。多次失败后，革命党人开始改变斗争策略，提出要联合沙皇统治下的少数群体，称它们是“民族”并支持他们的民族独立，用这样的策略来分化和瓦解沙皇的统治。所以这时期提出的“民族”理论，很可能是一个夺权策略，而不是理解人类社会结构与演变规律的基础理论。当时沙皇俄国的社会矛盾非常激烈，具备了革命的前提，但是俄国工人阶级又非常弱小，不采取这样一种争取同盟军的策略，革命就会失败。

列宁支持斯大林在民族方面的观点，但是明确指出“联邦制只是过渡阶段”。到后来苏联巩固后，斯大林却把民族联邦制固化和强化了。现在国内有些人在批评斯大林时，总说他是大俄罗斯主义，欺负弱小民族，所以使民族矛盾积累下来，并因此导致苏联解体。我觉得这种说法不全面。在斯大林执政期间“利益”受到损害的，实际上是那些人口较少、没有建立加盟共和国的民族，自 30 年代后，确实在行政权力、语言等方面把这些群体的地位弱化了，在二战期间对其中一些群体（如车臣人等）很不公正。但是对待人口较大并建立加盟共和国的民族如乌克兰、格鲁吉亚、哈萨克等，这些民族在其加盟共和国内部的行政权力、优惠地位等是得到强化的。而对于这一方面，许多国内学者都忽视了。比如 1970 年的格鲁吉亚，格鲁吉亚族占总人口的 67%，但格鲁吉亚族在大学生中超过 83%，干部中格鲁吉亚族的比例更高。1980 年摩尔达维亚人在摩尔多瓦共和国全部人口中所占比例不足三分之二，但他们的学生在最好大学（基什尼奥夫国立大学）法学院和商学院中的比例至少为 80%。苏联时期对少数民族加大优惠和扩大权力的政策，其结果证明大大增强了各民族的民族意识和民族边界。

现在国内有些学者认为，中国应当进一步强化民族区域自治，加大少数民族干部在各民族自治地区的比例和权力，加大对少数民族的各项优惠政策，认为这样少数民族就会更满意，国家就更具凝聚力。斯大林执政时期正是这样做的，只是对象不是所有民族，只是那些建立了加盟共和国的民族，同时中央政府对其他小民族的政策优惠力度确实降低了。我们对苏联的这段历史和

民族问题上的实践，一定要加深了解并进行反思，至少苏联在民族问题上的这些历史经验教训，中国一定要吸收。

还有一篇文章也已经写了一半。今年3月底我出席了在夏威夷召开的亚洲学会的年会，在一个分组会上做了一个发言。我希望通过阅读中国各朝代史料，分析“中华”、“中国”、“中国人”这些词的用法。自汉朝以来，中原各朝代都存在“中国”的自称，应当说“中国”、“中国人”这个概念是历史上我国各民族都公认的，这就是一种“泛中华”的认同观，也是中华民族“多元一体格局”的文化基础和政治认同基础。中华民族虽然历史上没有发展出来欧洲那样的公民国家，但它在几千年的演进中也出现了一个“想象的共同体”，这个共同体的边界在不同的朝代会随着中央权力的强弱变化或扩张或缩小，但各群体都认同中华。我想把这个历史线索梳理出来，努力想找出中华民族现存格局的历史根源。

在中华的历史上，虽然元朝和清朝不是汉人建立的皇朝，但是元朝和清朝的社会制度、文化制度中融入和渗透了中华文明的传统。元朝举行科举考试时，也要求考四书五经的内容，为蒙古人、色目人出的考题程度浅一点，汉人的考题复杂一点，但考试内容都是儒学经典。清朝科举也是如此。最近美国学术界流行“新清史”，论述元朝、清朝不是中国的王朝，是北方游牧民族的外来政权统治中国，这种说法当然违背历史事实。这种观点背后的真实含义是：假如清朝不是中国的王朝，那么中华民国、中华人民共和国延续清朝的疆域是没有根据的，现在把内蒙古、新疆、西藏等包括在领土内没有合法性。所以，美国人提出的“新清史”视角的背后有政治目的。

真实的历史是怎样的？必须从史料出发。清朝统治时期，确实有防范汉人的一面，对各族有“分而治之”的一面，同时也要看到清朝也有建立“一统天下”、推行政治整合的一面。而且把清朝完全看成是满洲人建立和管理的皇朝，也不完全客观。清兵入山海关时，满洲各部共有60多万人，而且在这60多万人中，蒙古八旗和满族八旗都是八、九万人，汉族八旗是二十四万多人。换句话说，当时清兵的大多数是汉人，是加入了满洲体制并被“满化”了的汉人。康熙“平三藩”，除了吴三桂之外的另外两藩都出身于汉军八旗。所以即使在入关前，满洲军队也以汉人为主。在努尔哈赤和明朝翻脸之前，建州女真一度是附属于明王朝的一个地域性部族。所以，我们要全面、历史地理解清王朝，它在进关前就可以被看作是中华的一部分。

现在，国内有些清史学者已经在反驳美国的“新清史”。从国家的长远利益看，这是非常重要的事情，这里面包含着中国人如何掌握国际学术话语权的问题。每个学者都有自己的领域，应当做好自己专业范围内的研究专题。对于我来说，从马克思主义的发展史、从全球化的演变史的视角和高度来认识和分析中国现今的民族关系，我认为这是我应当努力去做的事。

所以，我想从几个方面来思考和论证今天中国的民族理论，从历史上看存在着一个延续几千的“中华民族多元一体格局”，从马克思主义的理论层面来认识现代“民族”的政治含义和“民族主义”的多重意义。2001年我提出用“族群”来称呼56个民族，2004年提出“去政治化”的观点，现在我有新的学术关注点。

**“我国的少数民族干部和知识分子应该换一个思路，拓宽自己的眼界，我们应该把目光投射到自己的自治地区之外。不要只守着自己的那一块‘自治地方’，把它等同于自己的活动空间。其实对于我国各少数民族来说，960万平方公里的国土都是我们的舞台和活动空间”。**

**记者：**有意思的是，“去政治化”理论从刚提出时大家的陌生、愕然、震动，到今天的批评、争论，5-6年也许反映了一个原创性理论从传播到成为大众话语的理论周期。您认为，在这一个周期里，您的观点是仅在理论圈子里周流？还是已对社会现实发生了作用？——因为我注意到：既便是对“去政治化”持异议的学者，也对您的有些观点部分接受，比如，将56个民族改变为

“族群”的表述；又比如将中华民族构建为国族的建议。事实上，这些观点正在扩张并且逐步成为许多学者的共识。

**马戎：**真正能接受我的观点的人，我想应当是那些长期在民族地区工作的干部，因为在他们的日常工作里，每天都遇到这样那样的民族关系的实际问题，而我们的民族理论教科书和政府文件并没有给他们提供如何理解和处理这些民族关系的思路和方法，只是一些笼统地、几十年不变的僵化概念和抽象话语。当然，有一些少数民族干部、知识分子也不接受我的观点，因为他们担心淡化少数民族的政治权利（“去政治化”）会导致民族区域自治制度和民族优惠政策的弱化，这样也许会影响他们的一些实际利益。

我觉得我国的少数民族干部和知识分子应该换一个思路，拓宽自己的眼界，我们应该把目光投射到自己的自治地区之外。不要只守着自己的那一块“自治地方”，把它等同于自己的活动空间。其实对于我国各少数民族来说，960万平方公里的国土都是我们的舞台和活动空间。

我国现在大多数少数民族知识分子和干部的发展空间，实际上被自我限定在民族区域地方内了。我们的少数民族干部、知识分子主要是由民族院校和民族地区的大学培养的，比如中央民族大学、内蒙古大学、新疆大学等，而从北京大学、清华大学、复旦大学等顶尖大学里毕业的少数民族学生很少。我现在正在做历年北大、清华招收少数民族学生的比例调查，发现从2006年到2010年，北大招收的藏族学生大概仅为本科招生总数的0.19%，清华为0.15%。

美国没有专设的民族院校和黑人学校。2004年美国少数族裔人口约占31%，但是哈佛大学等八所常春藤名校招收少数族裔学生的比例达到38%到42%。2009年哈佛大学新生中黑人占10.5%。美国没有统一的大学高考，这些顶尖大学对于招收少数族裔学生采用了多种评价方法，而不是简单地按照某项考试的成绩来决定。首先，这些大学清楚地意识到自己承担着为美国社会培养各界领袖人物的责任，因为美国历届总统、国务卿、国会议员、州长、大法官、科学家、外交官、商业领袖中大多数都是这些顶尖大学的毕业生。作为一个多族群社会，哈佛大学等名校必须为美国社会培养少数族裔精英人才，这些大学以“族群多样化”为旗帜，积极吸收各少数族裔的优秀学生。这个过程可以追溯到从上世纪60年代的民权运动，已有40多年的历史。在这之前，美国的教育制度实行种族隔离，民权法案正式废除了学校种族区隔，黑人学生可以进入白人为主的优秀中小学。从上世纪60年代开始，美国在小学、初中、高中逐步培养出一批优秀黑人学生，然后他们再被吸收到美国最好的大学里培养，毕业后进入主流社会发展。这样到了90年代，逐步出现了一个黑人中产阶级和一批有才华的黑人精英人才。比如现任美国总统奥巴马毕业于哈佛大学法学院。从1636年建校以来，哈佛大学出了8位总统和多名州长、诺贝尔奖获得者和大法官。这些黑人学生进入哈佛大学，就进入了美国社会顶层的资源网络即“哈佛校友集团”，在这个文化氛围和光明的发展前景中，这些黑人学生对美国这个民族国家产生了深刻的政治与文化认同，也在哈佛校园里被最终培养成为具有黑人血统的美国国家精英。这时，他们再也不能被看作是代表黑人利益的“黑人精英”了。

很多社会调查材料显示，美国黑人整体的平均收入只有白人的三分之二，同时失业率是白人的两倍、三倍甚至四倍，但是今天的美国社会却没有黑人运动。为什么？因为黑人当中最有才华、最有组织能力的青少年们都被哈佛大学等名校培养成为“国家精英”了，美国主流社会在政治上刻意培养出一批出身黑人的国家精英，像奥巴马、赖斯、鲍威尔等一批黑人中产阶级和知识精英，这些人的立场是维护美国的国家利益，思考问题时站在国家的立场和角度说话，他们不是“黑人领袖”，不去从事黑人运动。没有了领袖人物，美国也就没有黑人运动了。

吸收黑人等少数族裔学生，除了培养少数族裔的“美国精英”的考虑外，这也是培养优秀白人社会领袖的必须条件。美国有很多白人领导者毕业于哈佛、耶鲁大学，如果这些白人学生在校园读书时没有黑人同学或者没有黑人老师，那么他们的社会成长过程是有重大缺陷的，因为他们

缺乏“美国是个多种族社会”的基本意识而且没有与其它族裔人士打交道的经历，这使他们在未来领导美国社会缺乏这部分经验。但是，假如他们就读的班里有三分之一或四分之一的黑人学生，他的十位教授里有两个黑人教授或者还有一个华裔教授，那么他们就会在自己意识中感觉并理解美国是个多种族社会，自然地培养出种族宽容、对异文化的理解、包容性这些优秀品质。所以即使是从培养白人领导人的宽阔眼界、交流能力和知识面来说，哈佛大学生校园向学生提供一个种族多样化的环境也是十分必需的。

所以我们应当把我国少数民族的优秀学生吸收到全国各知名院校。在中国，就需要北大、清华像哈佛大学对待黑人一样采取特殊政策来吸收藏族、维吾尔族、蒙古族等少数民族的学生。中国的顶尖大学里一定要有多民族的老师和同学，这样汉族学生才能够通过亲身接触感受到我国多民族的国情和多元文化的传统，他们才会了解有关西藏、新疆等边疆地区的发展历史和民俗风情，了解伊斯兰教、藏传佛教的相关知识和习俗，在这样的校园里才能培养出一个真正全面地了解中国历史、政治、文化的合格的知识分子和国家精英人才。

我们现在主要在各民族院校培养少数民族精英，比如哈萨克族学生主要是到中央民族大学哈萨克语言系学习，或者在新疆各大学的哈萨克语系统学习，这些学生始终把自己的学习和发展机会与自己的“哈萨克族”身份联系在一起，无论是学习期间还是毕业后，都自认是“哈萨克族的精英”，必须关心本民族的利益。这个认同就存在偏差了。他们应该被培养成为中华民族的精英、中华人民共和国的人才。所以，少数民族中最优秀的人才应该被选送到北大、清华学习。哈佛大学替美国的种族团结立了大功，北大、清华和中国各重点大学都应该思考这个问题。

我提出这样的观点，好像是会弱化现有的民族区域自治制度，会冲击到一些人现有的利益，但其实我是希望能够给他们开拓一个更大的空间，决不是要限制少数民族人才的发展，而要使他们获得真正的发展机会，你们有多大的本事，就能达到多高的高度。奥巴马在其政治生涯中显示出他的杰出的政治才能，他就达到了美国总统的高度，在这个位置上展现自己的才华，为全体美国人服务。我们的藏族、维吾尔族、蒙古族青年人才也应该有这样的发展空间，但是现在我们的教育体制把许多少数民族学生限定在民族院校，把少数民族干部的任职主要限定在民族自治地区，这对少数民族人才的发展，其实是非常不利的。

但是有些人看不到这一点，反而认为区域自治的干部职数分配是保障了少数民族的权益，“不管我的实际水平和工作能力如何，这几个位置肯定是保留给我们民族的干部的”。在我看来，这样按民族成分来分配干部职数的制度，对少数民族干部的发展有两个负面效果。一是使该民族的青年干部缺乏来自其他民族的竞争压力，“只要我在本民族的干部候选人中排在前面，这个位置非我莫属”。这对他们积极学习、努力工作、增长才干是不利的；二是如果少数民族干部真的非常优秀，当他到了为“该民族”分配职数的顶端后，就遇到“玻璃屋顶”，再也没有提升的空间了。

现在我们各少数民族也培养出了一些博士、硕士，但是仔细分析他们的专业方向，大多数是本民族语言、本民族历史或民族学专业的学位。在医学、物理、数学、化学以及社会学、法律、经济等专业的少数民族博士、硕士都很少，这样的专业结构存在严重的偏差。所以我们少数民族必须突破狭隘的本“民族”的利益和发展观念，许多青年人才要走出民族院校和自己的自治地方，要走向 960 万平方公里这样一个竞争和发展的大舞台，还要进一步走向世界。在这个过程中，中央政府以及主流群体也要切实有效地帮助藏族、维吾尔族、蒙古族等少数民族的青年进入重点大学，毕业后进入沿海的主流社会和中央政府各部门，逐步把他们培养成为中华民族的国家精英。

另外，我还想写另外一篇文章。20 世纪五六十年代的时候，美国的种族矛盾一度非常激烈，那时美国的黑人精英群体分成两个阵营，一个是激进派，主张在南部黑人聚居区建立一个黑人的美国，提出政治独立和分裂美国。这一主张甚至可以追溯到上世纪 30 年代，当时的共产国际曾

经认为美国南部已经具备了建立独立黑人共和国的条件，通过了专门的决议。黑人的激进派在60年代发动武装巷战，要求独立建国，提出“如果不能建立一个黑人的美国，就要毁灭白人的美国”。黑人中的另外一批精英是温和派或理性派，他们的代表人物就是马丁·路德·金博士，他不要求独立，也不要求给予黑人任何特权，只要求把黑人当成完全平等的公民来对待，这就是他著名演说“我有一个梦”的主题。历史证明，马丁·路德·金博士所代表的这批黑人精英的理性诉求是对的，在他们的呼吁和白人反种族主义者的共同努力下，最后美国正式废除了种族隔离制度，并通过“肯定性行动”来为少数族裔提供发展机会。我想写一篇文章，把当时美国黑人内部的争论过程介绍给国内的读者，介绍马丁·路德·金博士是用怎样一个思路和道理来分析美国的种族关系和发展前景的。我想，这对于今天我国的少数民族来说，可能会是一剂清醒剂。我国的少数民族应当如何分析自己的发展前途？现在各少数民族都是中华人民共和国的平等公民，中央政府、汉族主流社会究竟是在关心和善待我们还是歧视和压迫我们？作为中华民族这个民族大家庭的平等成员，少数民族是应当努力自强，提高竞争能力，在中国这个大舞台上努力发展，还是眼睛只盯着自己的自治地区，在这个小天地里和其它群体去争各种权力和利益？其实，离开了国家整体的发展和支持，现在中国任何一个民族自治地方在经济、资源、人才方面都做不到自给式发展，一些人努力去争的利益，也是来自国家财政和对口支援。

**“中亚五国为什么赞同保留苏联的比例高达 90%？他们为什么不愿意完全独立？那是因为中亚五国在发展中是从苏联中央政府获得利益最多的加盟共和国……这引起了部分俄罗斯人的不满情绪。应当说，1990年其实是俄罗斯要从苏联独立出来，俄罗斯联邦议会发表《主权宣言》，当时最流行的口号是‘我们不要再给他们当奶牛！’”**

**记者：**是否可以这样理解：在您构建“去政治化”理论所使用的思想资源中，中国古代“文化主义”传统堪称为“经”；前苏联的历史实践与美国的经验堪称为“纬”。但针对您最主要的理论构建材料的“前苏联”历史，有学者指出了一些问题，比如：“在1991年3月全苏举行的‘是否保留苏联’的公民投票中，9个加盟共和国参加投票的1.48亿人中，赞同保留苏联的比例达76.4%，中亚五国赞同保留苏联的比例均高达90%以上，而反对保留苏联的最高投票比例则来自乌克兰（28%）和俄罗斯（26.4%）……”这个材料得出的结论是：“长期社会化的大俄罗斯民族主义在苏联演变过程中产生的收缩和内聚，成为拆散联盟的主力”；这个结论与您的“区隔化的民族政策”是导致苏联解体主要因素的观点是相左的。您以前注意到过上述论据吗？而对于美国的民族问题，也有学者指出您忽视了印第安人问题，指出美国政府不仅设有内政部印第安事务署，而且《美国印第安人法》也在制度上落实了“各印第安部落是拥有主权的政治实体”，从而表明美国的民族政策并不完全是“文化化”政策。对此您有何看法？

**马戎：**先说苏联举行“是否保留苏联”的公民投票，中亚五国为什么赞同保留苏联的比例高达90%？他们为什么不愿意完全独立？那是因为中亚五国在发展中是从苏联中央政府获得利益最多的加盟共和国，他们的基础设施、教育医疗、社会福利相当好，收入增长的速度、基础设施等比俄罗斯的一些地区还要好。这引起了部分俄罗斯人的不满情绪。应当说，1990年其实是俄罗斯要从苏联独立出来，俄罗斯联邦议会发表《主权宣言》，当时最流行的口号是“我们不要再给他们当奶牛！”很多数据证明这些加盟共和国的社会福利制度、效益和增长速度远高于俄罗斯地区。同时，在各加盟共和国的俄罗斯人中，除去部分官员外，其他普通俄罗斯人在某种程度上（如大学录取）也属于二等公民。所以，我们要看到大民族主义在不同层面都会对民族团结造成破坏。

至于波罗的海三国，原来是沙俄的领土，“十月革命”后独立，也得到列宁和苏维埃政府的承

认。到了1942年“苏德秘密协定”后被斯大林武力占领，希特勒打过来后成为德国占领区，1945年打败希特勒后又加入苏联。所以波罗的海三国从1917年到1945年之间大概有30年是与苏联隔绝的。另外，乌克兰情况也非常复杂，“十月革命”后乌克兰西部和白俄罗斯西部割让给波兰，二战之后再回归苏联，所以西乌克兰与西白俄罗斯有30年是属于资本主义世界的，那里许多知识分子是反苏的，后来戈尔巴乔夫时期这批人闹独立有这个历史原因。所以，这段历史有很多问题纠结在里边，不能仅仅用简单的数字来说明问题。

再说关于美国的印第安人政策。实际上《美国印第安人法》对于印第安人来说是非常不利的。在美国的早期，美国军队攻击印第安人部落，打败后签一个协约，割让一大块土地，再打败一次，再割让一块，最后在最贫瘠的边缘地区设立了星星点点的“保留地”，几百块保留地加起来等于美国陆地面积的5.4%。保留地内的印第安人不能出来，外边的人也不进去，“自治”的意思就是让其自生自灭。北美印第安人从人口最多时的1500万减到最少时的60多万，近期才增长到200多万。大概是在1910年之前，美国人口普查时是不对印第安人进行普查的，并没有把他们当公民看。所以，《美国印第安人法》是美国过去根本没想把印第安人变成美国人时的一种特殊做法，并保留到今天。这种“自治”实际上对印第安人的发展极为不利。保留地内没有什么产业，没有像样的经济，由于贫困和失业，保留地的社会问题很严重，酗酒、斗殴、自杀、他杀，所以保留地是把印第安人“保留”在一个不发展的、非现代的、与高度工业化的美国隔绝的地方。现在稍微能干的印第安人都已经离开保留地，到其他城市读书和就业。从这一点来说，美国对北美印第安人的处理方式，是当年殖民主义、帝国主义的一个残迹，在今天强烈地阻碍了印第安人进入现代美国社会，所以《印第安人法案》不是正面的例子，它是帝国主义压迫土著民族的例子。

20世纪80年代，为了解决印第安人的贫困问题，美国国会通过了《印第安人赌博法案》，允许在印第安保留地内建赌场，赌场的盈利分给当地印第安部落成员，许多赌场的经营者是白人，当地印第安人只管分红拿钱，用不着做任何事情。这其实并不是一个很好的发展。那些离开部落、与其他种族通婚的后代，过去已经不再登记为印第安人，这时候忽然发现印第安部落成员可以参加分钱，都要求“恢复”自己的部落成员身份。所以，关于美国印第安人有另外一部历史在里边，这是个历史遗留问题。

**“在一个现代的工业化国家，社会分工复杂，商务贸易发达，人口流动十分普遍，各民族成员必然会在各种事务中混杂、交织在一起。在这样的社会里，哪一个事务是纯粹‘本民族自己的事务’呢？在交往中发生纠纷应算是哪个民族‘自己的事务’呢？我想，只能从公民之间的事务这样的角度来理解，只能依照宪法和国家各项具体法规来处理”。**

**记者：**我们注意到：一些批评“去政治化”理论的学者，没有细究您所提出的处理民族关系“文化化”途径的本质。“文化化”来自中国古代的“文化主义”，是古代中国处理民族关系的一个政治传统，是我们这个文明体国家的一个文化遗产。我曾听到过这样的反诘：民族问题“文化化”，那么是不是只保留文化厅，连民委都可以取消？——这样的反诘一方面是对“去政治化”的庸俗化、简单化理解，一方面是对“文化化”的误读。您以为在这场讨论中，怎样消除这样的误解？

**马戎：**我觉得“文化化”是相对于“政治化”而言的。其实任何民族问题、种族问题毫无疑问都是具有政治含义的。我提出“文化化”，并不是说民族问题没有政治意义，而是提出我们应当以什么样的思路来引导对民族问题的思考、如何对待民族差别。我国56个“民族”之间的差别应当主要看作是政治权利的差别？还是文化差异？这才是我提出“文化化”的本意。比如说各民族之间可能存在宗教信仰差别、语言差别、生活习俗差别，这些表示各族之间在政治权利方面

存在不同吗？我认为这些主要还是一些文化的差别。我想强调的是，我们在政治上都认同中华民族，都认同中华人民共和国的公民身份——应当把这个认同看作是最基础、最核心的认同。

这也是美国的思维模式，任何新移民加入了美国国籍，你就是美国公民，这就是你的政治身份！你过去在哪里长大、英语好不好都没有关系，加入美国国籍要对美国国旗发誓，要对美国宪法效忠，承担公民所有责任和义务，如要纳税和服兵役等，这就是美利坚民族的政治认同。

中国各民族成员应该把自己最核心的政治认同定位在中华民族这个范畴，至于说到自己的血缘祖先、宗教信仰、语言文字或者生活习俗，那都是自己的事，而且各族之间在这些方面应当彼此尊重，少数民族尊重汉族，汉族尊重少数民族。费孝通先生说得非常好，要“美人之美”——不仅仅是容忍和接受别人（异文化）的存在，还要学会欣赏他，从内心赞美他。比如我说藏族的歌很好听，在听藏族歌曲时，我真正是从内心里边去欣赏和赞美。

以上就是我提出的把 56 个“民族”“去政治化”和“文化化”的意思。我并不是说要将少数民族只变成文化符号，也不是要剥夺他们什么政治权利，我想要努力的，而是要给他们一个更大的活动空间和更完整的公民权利。

**记者：**在各种批评意见中，我注意到有学者特别指出中国古代“因俗而治”的政治传统——所谓“修其教不易其义，齐其政不易其俗”的思想传统。这一传统对于您所强调的古代“文化主义”，是否构成了一种对立性的思想背景？它是否是“文化主义”的一种反向结构，说明中国古代处理民族关系与民族问题的复杂性？最后，“因俗而治”是否也是新中国成立时采用民族区域自治政策的一个文化传统背景？

**马戎：**对！我称之为古代中国的“一地一制，一族一策”。比如，同样是蒙古族，但历史上历代王朝对青海的蒙古部落和内蒙古的蒙古部落的治理方法就不一样；同样是藏族，对待甘孜藏族和西藏藏族的政策也不同。这是根据历史惯例采取的灵活多样的方式。而我们的民族政策提出要“一律平等”，这个口号在政治上当然没有错，但是在操作中，对具有不同社会制度、不同经济形态和发展历史的不同群体，完全采用同样的制度和政策，很可能脱离了当地实际的土壤。

现在最核心的问题，就是需要用现代民族国家的概念，来理解和看待自己的定位和自己的权利——我是中国的公民，我享有充分的公民权；如果我的母语不是国家通用的语言，我就需要学习通用语言，但同时我的语言也需要保留，我必须能够学习自己的语言文字，因为这是我作为公民的权利。一方面人们需要学习通用语言，这是为了学习知识和就业；另一方面要保证各民族的语言作为一种文化传统得以保存的权利。这两个方面结合在一起，体现了中国文化的多样性。每种语言都是中华文化基因多样性的宝贵财富，政府一定要想办法加以保护和继承，这两方面都不能偏废。这里只是举出语言作为一个例子。我觉得要用发展的眼光，多样化的眼光，公民社会的眼光，多元文化社会的权利、责任和义务的眼光，来看待很多譬如语言学习等具体方面的问题。

古代中国为什么有土司制度？因为在过去的年代是可以允许存在地方割据的，经济上自给自足，政治上自我管理。但是在工业化、全球化浪潮发展到今天的现代社会里，这样的传统的地域割据制度是不现实的和不可能的。我们现在说让少数民族“自己管理自己本民族的事务”，这句话在今天看来，就有可以讨论之处，因为现代国家是不能以族群为单元来进行管理的。以往的土司制度，各族可以自己推选头人，管理本族的事务，外族人除了个别贸易外，是不介入本族事务的。但是在一个现代的工业化国家，社会分工复杂，商务贸易发达，人口流动十分普遍，各民族成员必然会在各种事务中混杂、交织在一起。在这样的社会里，哪一个事务是纯粹“本民族自己的事务”呢？在交往中发生纠纷应算作是哪个民族“自己的事务”呢？我想，只能从公民之间的事务这样的角度来理解，只能依照宪法和国家各项具体法规来处理。

当然，在建国初期的历史条件下，民族区域自治制度在一些地方是必需的，在当时发挥了积极正面的作用。比如在 1947 年的内蒙古，比如签订 17 条协议时的西藏，都需要提出民族区域自

治制度。但是，如果当时把各民族之间的界限划得模糊一点，地域边界划得模糊一点，同时对不同群体和地方文化给予充分尊重，这样可能就会减少一些矛盾，对后来的民族交往和社会发展也是有利的。

今天中国进入了现代社会的发展阶段，我们对地方群体的很多权利要更加尊重，不能像一些国有大企业跑到草原上，不尊重人家的草场权益和生活习俗，用很少的资金占用很大的资源，那是绝对不允许的。草场是牧民世居之地，如果国家的经济发展和资源开发需要利用某片草场，那么应该如何利用？使用这块土地需要经过哪些法律、行政、商业的程序？开发者对当地居民应当如何给予补偿？这些问题都需要讨论清楚，程序必须规范、公开和透明，涉及的当地居民不管是汉族还是蒙古族，原则和程序都应当是一样的，这和居民的民族身份没有关系。现在有些国有大公司、垄断性国企在民族地区开发当地资源，但是没有充分考虑到民族地区的特点，对这些企业的开发行为既没有社会监管，没有法律监管，也没有道德监管，这是最可怕的。很多地区的民族矛盾，实际上就是由于这些企业的不规范做法侵害了当地民众的利益而引发出来的。

**记者：**在纪念辛亥革命百年之际您曾发表过一篇文章：《晚清和民国时期的少数民族精英：理解中国从“天下帝国”到“民族国家”进程的钥匙》。这篇文章提到：“当‘天朝’在对外战争中屡遭败绩，被迫签订一系列不平等条约时……”与此同时，他们的首领即部族精英也在不同程度地接触来自西方的‘民族’概念，受到‘民族自决—民族独立’政治理论的影响。”事实上，有学者指出：正是由于少数民族成员在历史进程中与汉族同样受到民族主义的影响，形成了民族意识和民族自决的政治要求，才使得新中国国家政权采取民族识别与区域自治的独特方式，来解决现实存在的民族问题。也就是说，同样的历史现象，在您和别的学者那里得出了不同的结论。这个现象如何理解？

**马戎：**这种说法有一定道理。当时对于我国的一些部落首领，例如有一个王爷、一个土司，别人来告诉他，说他的部落是一个“民族”，可以实行自决，甚至可以独立建国；但是由于这些部落客观上并没有这个实力，所以不敢真正地推动独立，但慢慢地就会在这些群体的精英和知识分子中形成这样的“民族”话语和潜在的“独立”愿望。这样的“民族”话语从清朝末年开始就在中国一些部落、群体中流行。

追究起来，这个“民族”话语的源头是那些希望清朝瓦解的帝国主义势力，一些西方外交官、传教士、商人、探险家、日本间谍则是直接的传播者。自鸦片战争后，瓦解和瓜分中国就一直是各帝国主义的共同梦想，他们认为最好的办法就是使中国具有不同语言文化的各个群体演变为“民族”，鼓动各“民族”的民族主义独立运动，这样中国就会分裂为好几块，各国根据各自的势力范围予以瓜分。日本、英国、沙俄都采用“民族”话语来肢解中华，他们经营了很多年，也培养出一些代理人，不然“满洲国”也不会凭空出来。这是不可否认的事实。但是面对这个事实，面对上百年流传在中华各群体当中的“民族”话语，我们应当如何去认识，今后我们应当如何做，这才是今天我们需要关心和思考的问题。

不管怎样，现在很多人在讨论中国民族问题“去政治化”议题，讨论中国民族问题的本质和基础理论，我觉得这是一件好事。我们历来主张“百花齐放，百家争鸣”，大家共同来讨论中华民族在 21 世纪应当如何发展，共同讨论中国民族问题的实质，这肯定是好事。我自然不敢说自己的观点一定正确，我只能说这是我个人的理解，只是一家之言，而且我在阅读其他人的批评文章时，自己也有不少收获和启发。

---

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

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