

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秘书处
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 77 期
2010 年 12 月 31 日

目 录

【论 文】

西藏社会发展与双语教育

马 戎

【书 评】

如何开始用比较的视角去思考苏联的族群问题

唐纳德·霍洛维茨 (Donald L. Horowitz) 著 袁 剑译

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

【论 文】

西藏社会发展与双语教育

马 戎

作为一个有着悠久历史的统一的多民族国家，中国各族民众在长期的政治、经济和文化交流过程中已经逐渐出现了一个语言使用的“多元一体”的格局。一方面，许多群体拥有自己的传统语言文字，在民众日常生活和继承本族传统文化时学习和使用本族语言文字；另一方面，从国家行政管理、经济发展和区域交流的角度，汉语已经成为中华各民族的“族际共同语”，成为族际交流的主要语言工具。特别是在 20 世纪中叶建立人民共和国后，中国开始了和平建设时期，走上稳定发展的工业化、现代化之路。中国各地区之间的政治和经济整合、贸易发展和人口流动，不断推动边疆少数民族聚居区走出传统的半封闭、自给自足的状态。在这一历史进程中，不仅东部汉族各方言区开始使用全国统一的普通话，西部边疆地区各少数民族也在加强汉语文学习。人口规模庞大而且最先接受西方现代知识和教育体系的汉族群体，逐步建立起一个现代经济、文化和科技知识的教育和出版体系。因此，学习汉语文来促进中国各地区的社会经济发展，已经成为各民族发展和进入现代化进程的必然趋势。从交流工具和学习先进知识体系的工具性角度来看，汉语是中国境内最有利于推动现代化发展的工具性语言（马戎，2001：234-235）¹。

我国西部一些地区少数民族人口相对聚居。长期以来，这些群体以自己的语言文字继承和发展着本族优秀灿烂的传统文。无论从中华民族的发展历史还是从未来前景考虑，中国所有民族的语言文字和传统文化都是“中华民族共同文化”的组成部分，因此，继承和发展这些民族的传统文是人民共和国政府和全体国民共同的责任。从这个基本认识出发，中央政府在建设和发展全国性的学校教育体系时，一个必须慎重思考、设计和实施的方面，就是在全国性教育体系中如何使中华各民族的族际共同语（汉语）和各地少数民族语言文字的学习各自得到一个合理的安排并发挥好各自的功能，在安排各级学校的语言课程和专业课程的教学语言时，既能使各族学生掌握本民族的语言文字，从而继承和发展本民族的优秀传统文化，又能让他们学习并掌握汉语，以便加强族际交流和学习现代化知识。与此同时，还应大力鼓励汉族和其他民族之间相互学习彼此的语言和文化，这既是中国各族民众走向工业化、现代化和共同繁荣的要求，也是尊重和保护各族传统文化、保护文化多样性的要求。

由于学校受到课程体系和教学时间的总体限制，也受到各族语言的成熟程度（有些民族有口头语言但没有书写文字）、用各族文字编写的教材质量和教师规模等客观条件的限制，因此，如何在汉语和少数民族母语这二者之间把握好一个合理的平衡，因势利导，逐步探索发展出一个既得到各族大多数民众拥护、又能有效促进各民族现代化发展的语言教学模式，这是当前中国少数民族教育研究的一个主要课题。本文试图对西藏的双语教育事业的发展历程和政策演变进行一个概述，同时结合各类政府统计资料、研究文献和调查访谈材料对西藏双语教育发展中需要关注的问题进行讨论。

一、西藏教育发展和双语教学研究文献

¹ 这与全球化浪潮中各国教育体系努力推行英语学习是同一个道理，自第二次世界大战结束后，国际交流活动显著加强，英语在客观上已经成为国际交流和学习的主要语言工具。

对历史上和 1951 年以来西藏地区的教育情况，有关的中外研究文献很少，近些年开始陆续发表了一些有关西藏教育历史的著作和文章。因此，在讨论西藏双语教育发展现状与存在问题之前，先对相关文献做一个简要的梳理，有利于我们了解西藏教育发展的历史和教育研究的概貌。

关于 1951 年和平解放以前西藏教育情况的文献，有六本书提供了比较详细的介绍。第一本是原国民党政府蒙藏委员会委员长吴忠信于 1939 年赴藏主持第十四世达赖喇嘛坐床典礼事宜后写的报告，1953 年以《西藏纪要》为书名在台湾出版。第二本是丹增、张向明主编的《当代中国的西藏》（1991），该书下册第三编第 21 章专门介绍西藏教育的发展过程。第三本是多杰才旦撰写的《西藏的教育》（1991），对吐蕃时期和元、明、清代、民国诸时期的西藏教育均有详细的论述，并详细介绍了寺院教育的制度和教育方法。该书还对西藏各地区学校教育发展进行了介绍，并对双语教学、师资队伍、内地办学等西藏教育发展的几个重要问题进行了专题讨论。

第四本是耿金声、王锡宏主编的《西藏教育研究》（1989），编入的文章从不同历史阶段、不同角度介绍分析西藏教育。书中有些研究报告对 80 年代后期的教学语言转变（从以汉语文为主转为以藏语文为主）和各界对此的反应有详细的介绍，有助于读者理解影响当时人们态度的各类因素。第五本是朱解琳编著的《藏族近现代教育史略》，分作 1840-1919 年和 1919-1949 年两个历史时期来介绍西藏教育状况，地域包括西藏和甘青川滇藏区，是一部系统论述西藏和各藏区教育历史的专著，并对国民党政府在各藏区实行的蒙藏教育计划有详尽的介绍（马戎，1996：337-339）。第六本是夏铸等主编的《藏族教育的改革与发展》（1993），该书系统介绍了历史上的藏族教育和解放后学校教育的发展，在第十五章专门讨论了双语教育问题。

关于 1951 年以来西藏教育发展情况和藏语文使用情况，近年国内出版的五本书提供了新近调查的资料信息。周炜的《西藏的语言与社会》（2003）对西藏自治区自 50 年代以来的语言政策进行了系统回顾，作者组织了对拉萨居民、农户、在校学生和政府人员的语言使用情况调查，问卷包括了许多与关于被访者语言能力、与教学模式和语言政策有关的具体问题，有助于我们了解社会各界对政府语言政策的态度。周炜和格桑坚村主编的《西藏的藏语文工作》（2004）可以说是周炜 2003 年著作的附录，收集了 1987-2003 年期间西藏自治区政府关于语言问题的相关文件、政府主要官员讲话和政府部门调研报告，是系统了解西藏政府语言政策及其依据的重要参考资料¹。

张廷芳在 2007 年主编出版了两本与双语教学直接相关的文集，即《西藏少数民族汉语教学概况与研究》和《西藏少数民族汉语教学论文选编》，第一本书对西藏双语教育的发展历程和应用模式进行了详细的介绍和讨论，第二本书则是自 80 年代以来发表双语教育文章的汇集，这两本文集提供了有关西藏双语教育的最新发展态势和相关的政策讨论。

由西藏自治区地方志编纂委员会主编的《西藏自治区志·教育志》（2005），以志书的形式对西藏的基础教育（幼儿、小学、中学）、中等专业教育（中专、中等师范教育、职业技术教育、成人教育）、高等教育和传统藏医药、寺庙及僧俗官员教育在西藏的发展历程分别进行了综述，提供了大量数据和信息，并对考试、教材编译、教师队伍、教育经费、教育援藏和教育管理等进行了系统介绍，是西藏教育研究者必需参考的资料汇集。

近些年来国际学术界也开始关注西藏教育研究。谭·戈伦夫（Tom Grunfeld）1996 年出版的《The Making of Modern Tibet》中有一节专门介绍 1951 年以前西藏教育的结构（Grunfeld, 1996:17）。英国学者巴斯（Catriona Bass）在 1998 年出版了《Education in Tibet: Policy and Practice since 1950》，详细介绍了 1950 年以后的西藏语言政策，同时根据作者访谈对这些政策的实践效果进行讨论。在政策讨论中，她提出了“质量优先”和“数量优先”两个相互对应的概念，认为

¹ 1995 年出版的《中国西藏教育改革与发展的理论研究》一书对西藏教育发展中的某些专题进行了介绍与讨论，其考查角度主要是人力资源发展（吴德刚，1995）。

在不同历史时期，这两种倾向曾交替发生作用，而中国经济现代化的发展使得政府越来越重视教学质量。这是第一本在中国境外出版的专门讨论西藏教育的英文著作。此外，朱志勇对内地西藏班进行的专题研究也在 2009 年在美国出版（Zhu, 2009），显示出西方国家对在中国举办内地西藏班这一新现象、新政策的关注。

本文关于西藏教育发展和双语教学问题的讨论即是以上述文献为基础的，同时也参考了《西藏统计年鉴》的相关数据、其他研究文献和课题组在西藏实地调查访谈的部分信息¹。

二、 建国前后西藏教育的发展概况

1. 1951 年以前的西藏教育

吴忠信在《西藏纪要》一书第七章“教育”中，对西藏在 20 世纪 30 年代的初等、高等教育与境外留学情况有扼要和精辟的叙述。

“一. 初等教育

1. 喇嘛教育：喇嘛初入寺庙，概称学徒，由寺内担任教师之喇嘛，教以藏文之拼音及文法等，约三四年或四五年毕业，始授以经典，再约三四年，经考试及格，得称喇嘛。在学徒期间，须为寺中服杂役，升喇嘛后，则除诵经外，不做他事。

2. 贵族教育：西藏贵族，各按僧俗之身份，受以下教育：

(1) 资仲学校：藏名“仔楼杂”²，设于布达拉宫，约有学生五六十人，其课程为习字、算术、医药常识及卜筮，学生多为僧官亲属及世家子弟之为喇嘛者，仅有少数，系由三大寺选送。毕业后称资仲，始获得候补僧官之资格，盖一僧官训练所也。

(2) 计算学校：藏名“仔康”学校³，仔康乃仔本之办公室，因该校由仔本负责办理，故名。校址在大昭寺内，学生约三四十人，均为世家子弟，毕业后称仲科，取得候补俗官之资格，盖一俗官训练所也，课程偏重习字及算术⁴。

3. 普通教育：在拉萨市内，有蒙塾之设，即由藏文文字较优者，自为教师，招收幼年学徒，授以藏文字母文法拼音习字等等，为初学藏文之必经阶段，无分贵族平民，均可就读，多数贵族子弟，均于此等学校毕业后，再入计算学校，拉萨著名之蒙塾有三，各有学生七八十人不等。

二. 高等教育

系指寺院僧侣升为喇嘛以后之教育。所有喇嘛，必须研读显教经典，约二十年读完，得应格西考试，及格后，再入密宗学院，习密宗经典，十数年后，积资可升法师或尊者，最后得升甘丹赤巴，造佛学之绝顶，然此仅为少数喇嘛，多数于考格西后即停止再进也。

三. 留学教育

民国十二年（公元 1923 年），西藏政府曾派遣留学生四名，赴英伦，研究矿业机器电报军事等科，此后贵族子弟，即不乏前往印度一带留学者，唯留学生回藏后，多不得重用，故近年已有日渐减少之势。兹将藏人之曾受外国教育者，列表于后（表略）⁵，以供参考。

¹ 在作者指导下，2007 年西藏大学硕士生曲丽娜在拉萨第一中学、第六中学进行了双语教育的专题调查，2009 年北京大学博士生李健在拉萨和曲水对当地中学进行了访谈调查。

² 在其它文献中，译做“则拉扎”（多杰才旦，1991：50），“孜罗札”（朱解琳，1990：22）或“孜拉布扎”（丹增、张向明，1991：300）。

³ 在其它文献中，也译为“孜康拉扎”（多杰才旦，1991：49），“仔康罗札”（朱解琳，1990：21）或“孜康拉布扎”（丹增、张向明，1991：300）。

⁴ 在各项课程中，学习藏文书法是最重要的。关于这些“学生”的遴选过程和“升级”，参看 Goldstein 的《A History of Modern Tibet, 1913-1951》（1989）第 7 页。

⁵ 该表罗列了 23 名曾受西式教育藏人的年龄、留学地点、所学科目和当时任职。计有留英者 4 人，留学印度者 6 人，在大吉岭或江孜英文学校者 10 人，曾游历英国或印度者 3 人（吴忠信，1953：92-94）。

至于中央在藏设立之学校，则仅拉萨市立小学一所，然所收者多汉人子弟及少数之藏人子弟，至西藏之世家贵族则犹未肯送子弟入学，此亦宗教及阶级观念为之梗也”（吴忠信，1953：90-91）。

《当代中国的西藏》把 1951 年以前的教育分为三种形式：第一种是官办学校教育，其中又分为五类：（1）地方政府办的僧俗官员学校，（2）藏医职业学校，（3）清朝政府在 1904-1907 年期间办的新式学堂，（4）国民党中央政府在 1938-1949 年期间办的国立拉萨小学，（5）地方政府聘英国人、印度人办的英语学校¹；第二种是寺院教育（西藏在 1959 年以前有两千余座寺庙和 11 万余名僧尼，这些僧尼在寺庙中接受宗教教育）²；第三种是私塾教育（丹增、张向明，1991：300-302）。这一分类与吴忠信的叙述大同小异。

从以上介绍和其他研究文献提供的资料来看，西藏地区在 1951 年以前没有面向普通民众的学校教育体系，寺庙教育（喇嘛教育）是一个传统的学经系统，仅有的几所世俗学校只是政府官员的教习所。因此，1951 年中央政府机构进入西藏后，所要建立的现代学校体系在教师队伍、教材等方面几乎需要从零开始。这也就决定了这些现代学校的建设只能从低年级向高年级逐步推进，需要在这一过程中逐步翻译编印相应教材和培训教师队伍。

2. 1951 年后西藏学校教育的整体发展

1951 年中央政府与噶厦签订的“17 条协议”中的第 9 条提出，“依据西藏的实际情况，逐步发展西藏民族的语言、文字和学校教育”（丹增、张向明，1991：165）。自 1951 年西藏和平解放以来特别是 1959 年“民主改革”之后，西藏地区的教育事业得到迅速发展，为西藏地区的社会经济和各项事业的发展培养了大批人才，取得了显著的成绩，这是必须充分肯定的。根据《西藏统计年鉴》（2010 年）提供的数据，西藏自治区的小学生在校人数从 1959 年的 16,300 人增加到 2009 年的 305,235 人，中学生在校人数从 1959 年的 1,732 人增加到 2009 年的 202,927 人，高等学校在校生人数从 1965 年的 2,251 人增加到 30,264 人，分别增加了 18.7 倍，117.2 倍和 13.4 倍（西藏自治区统计局，2010：239）（参见表 1）。这些成绩已得到国内和国际上的普遍公认。

表 1 中的统计数字清楚地显示出 1951 年至 2009 年期间西藏自治区各类学校的发展历程，以及在近 60 年里发生的多次变化与曲折。如小学的数量从 1995 年到 1996 年大幅减少，从 3,943 所锐减至 790 所，但是 1996 年小学招生和在校生的数字比 1995 年反而有明显增加，这反映出该年度政府曾对学校规模进行了调整与合并。同时，每年大学毕业生人数从 2000 年的 764 人增加到 2005 年的 3,172 人，再增加到 2009 年的 8,454 人，10 年期间增加 11 倍。我们可以想象这对西藏大学生就业市场产生了多大的压力，如果政府没有明确和有利的促进大学毕业生妥善就业的措施，大学生待业很快就将成为西藏社会的另一个不稳定因素。新疆在 90 年代后期即开始出现类似现象，至今仍然是一个紧迫的社会问题。

但是，政府公布的统计数字对于研究和分析西藏双语教育发展帮助不大，因为这些统计数字并没有显示各级学校的学生们在学校里主要使用哪种语言学习，他们是通过哪种文字的教材来掌握学习专业知识、使用哪种文字的试卷参加考试。应当说，这是我国少数民族教育统计中的一个重要缺失。也正因为政府统计中的这种缺失，我们在考察西藏双语教育时只能参考各种学术论文、政府文件、调研报告和访谈中提供的零星信息和材料，以此了解西藏双语教学的具体情况，有时不同来源的信息内容相互有出入，有时只能反映局部而非全局的整体情况。

¹ “二十年代，英帝国主义……分别在江孜、亚东两地开办了贵族子弟学校，均由于西藏人民的强烈反对，未逾三年即被迫关闭。1945 年，在西藏亲英分子的支持下，英帝再于拉萨设立英文学校，都因广大藏族僧俗群众的坚决反对，未数月即行夭折”（李延恺，1989：351）。

² 除佛教寺院外，“拉萨清真寺于 1910 年创办拉萨清真寺回民小学，……课程有阿拉伯文古兰经、乌尔都文，兼授藏文、汉文，在校生为 110 人左右。1938 年国立拉萨小学创办后，所有学生并入拉萨小学”（丹增、张向明，

表 1. 西藏自治区各类学校发展情况 (1951-2009)

年份	小学					普通中学				
	所	在校生	招生	毕业生	教职员	所	在校生	招生	毕业生	教职员
1951	1	60	-	-	-	-	-	-	-	-
1952	30	2000	-	-	-	-	-	-	-	-
1956	32	2900	-	-	-	1	558	-	-	-
1957	98	6360	-	-	-	1	700	-	-	-
1958	13	2400	-	-	-	1	180	-	-	-
1959	462	16300	-	-	580	2	342	76	-	42
1960	1268	41531	-	-	1571	4	627	184	36	66
1961	1536	58344	-	-	2059	5	675	215	64	78
1962	1415	53052	-	-	1832	6	670	244	66	87
1963	1540	53107	-	-	2005	6	733	255	130	98
1964	1683	59070	-	-	2466	7	769	297	112	119
1965	1822	66781	-	-	2475	4	1059	425	206	122
1966	2035	75029	-	-	2793	5	1333	265	178	158
1967	1906	70951	-	-	2693	5	1213	85	186	163
1968	1602	63635	-	-	2419	5	1081	50	345	159
1969	1479	59098	-	-	2363	5	445	52	524	163
1970	1707	69445	-	-	2552	5	909	807	423	179
1971	1958	83904	-	-	2804	6	1448	654	175	205
1972	2646	123550	-	-	4340	9	2463	1370	317	264
1973	3031	146220	-	-	5003	16	3600	1287	218	238
1974	3570	184446	-	-	6604	30	6828	3278	762	601
1975	4994	210365	-	-	8565	37	9520	4109	930	765
1976	6272	226799	-	-	9326	43	13494	5655	1511	1167
1977	6410	235872	-	-	10409	46	14447	5101	3322	1169
1978	6819	262611	-	-	12169	60	17679	6826	3950	1600
1979	6266	248000	64798	20934	11620	55	19788	7289	4231	1792
1980	6266	240811	61312	17051	13964	74	18797	8196	4573	1796
1981	4055	186882	38106	12199	10957	79	16917	6372	4303	1685
1982	2907	141587	25572	11088	9078	66	16767	6290	4470	1808
1983	2542	124612	30736	13585	9628	55	18158	6837	4609	1907
1984	2475	125469	43740	11500	9228	56	18887	7277	4247	2065
1985	2315	119939	25282	11381	9060	56	20422	6940	4547	2315
1986	2388	121156	30333	11724	9115	64	21949	7138	5464	2533
1987	2437	137069	32057	13167	8685	67	23881	8245	6200	2808
1988	2453	144809	37657	7467	9186	67	23439	7241	6081	3043
1989	2398	138875	34608	7483	9072	68	23226	7610	6672	3065
1990	2474	157402	38338	9314	9573	63	21303	6516	5873	3180
1991	2652	168062	41748	8607	9399	61	21802	7864	5773	3179
1992	2831	191768	52739	12403	9659	62	23251	9352	6943	3210
1993	3090	211872	52740	11443	10528	69	25693	9909	5564	3162
1994	3477	232976	63488	12594	12390	77	28725	10731	6309	3600
1995	3943	258651	59963	14412	14090	86	32711	12239	7155	3666
1996	790	284350	73218	15974	14712	88	34957	13301	8751	3982
1997	806	300453	59611	19378	14750	90	38413	14765	9782	4226
1998	814	310220	60385	24611	14659	90	39838	15484	11322	4469
1999	820	310437	58939	30725	14418	97	44207	18167	12092	4861
2000	842	313807	57969	37039	13936	98	55232	25662	12124	5176
2001	895	311993	58973	42044	12926	100	71710	33823	13184	5875
2002	899	319569	60824	43929	13631	103	90469	37973	15712	6500
2003	892	322060	58913	45695	13767	105	114136	46935	21290	7334
2004	886	326952	59126	45182	14378	110	135888	52715	31026	8247
2005	890	327497	54665	47960	14967	118	154048	56828	37080	9006
2006	880	329532	52864	48655	16446	118	165559	58237	45695	9477
2007	884	320589	51890	52238	18450	117	180210	67014	51795	10861
2008	885	311832	50937	52721	18715	119	184513	64954	55922	11525
2009	884	305235	53682	50850	19293	118	181570	63926	55713	12249

1991b: 302)。

表1 (续)

年份	中专					高等学校				
	所	在校生	招生	毕业生	教职员	所	在校生	招生	毕业生	教职员
1959	1	1390	-	2287	396	-	-	-	-	-
1960	1	3045	2809	1141	542	-	-	-	-	-
1961	1	2926	63	180	513	-	-	-	-	-
1962	1	2478	-	436	519	-	-	-	-	-
1963	1	2308	-	275	496	-	-	-	-	-
1964	1	2400	664	469	659	-	-	-	-	-
1965	1	455	455	-	110	1	2251	910	1063	703
1966	1	665	300	89	110	1	2448	305	108	705
1967	1	665	-	-	110	1	2353	-	95	700
1968	1	625	-	40	110	1	1931	-	422	696
1969	1	-	-	625	5	1	878	-	1053	689
1970	1	-	-	-	25	1	-	-	877	599
1971	1	315	315	-	74	1	417	417	-	606
1972	4	706	503	106	113	1	892	513	38	708
1973	5	1038	495	159	163	1	984	148	56	734
1974	9	1330	749	604	338	1	1356	475	230	726
1975	23	2508	1902	311	338	2	1964	772	211	1005
1976	22	3639	889	72	718	4	2494	1057	423	1212
1977	22	4382	1663	763	824	4	2233	742	535	1477
1978	28	4640	1896	1388	978	4	2081	711	783	1399
1979	28	5061	1899	1478	1025	4	1476	465	232	1601
1980	24	3489	334	1288	1174	4	1494	233	193	1689
1981	24	2327	310	1422	1241	4	1522	284	205	1459
1982	24	1573	422	1209	1254	4	1214	245	539	1690
1983	13	1403	542	257	757	3	1326	266	106	1566
1984	13	1826	904	435	856	3	1370	471	411	1615
1985	14	2249	615	133	945	3	1577	530	305	1750
1986	14	3062	1031	452	1078	3	1850	579	315	1675
1987	14	3231	913	667	1215	3	1801	404	424	2883
1988	15	3465	1060	833	1269	3	1736	568	683	1757
1989	15	3960	1150	581	1258	3	1973	670	394	1791
1990	15	4175	1171	900	1202	3	2025	645	587	1737
1991	15	4385	1117	895	1237	3	1961	552	543	1763
1992	14	4713	1303	1006	1315	3	2239	683	593	1773
1993	15	4948	1306	1080	1340	4	2813	1193	564	1744
1994	16	5190	1531	1291	1441	4	3280	1095	621	1771
1995	16	5575	1707	1196	1463	4	3878	1175	525	1818
1996	16	5383	1517	1353	1462	4	3412	909	1242	1720
1997	16	5730	1552	1366	1398	4	3200	717	857	1737
1998	16	5579	1300	1693	1320	4	3447	1385	1151	1762
1999	16	5672	1664	1427	1264	4	4021	1681	1066	1736
2000	12	6585	2957	1895	1255	4	5475	2320	764	1673
2001	11	6819	2089	1517	1254	4	6793	2420	1050	1836
2002	11	6437	2107	2311	1222	3	8438	3414	1686	1829
2003	10	6718	2203	1973	1108	4	10409	4279	1745	1794
2004	10	8549	4223	2544	1155	4	14731	6009	2108	1913
2005	10	7027	2856	2930	1214	4	18979	7589	3172	2033
2006	10	14775	2336	2280	753	6	23327	8359	3846	2669
2007	7	18958	6654	2197	725	6	26767	8046	4346	2888
2008	7	21003	5219	2436	745	6	29409	8526	5840	2990
2009	6	21357	11038	3603	797	6	30264	9020	8454	3082

资料来源：西藏自治区统计局，1989：542-546；2010：236-241。

刘瑞，1988：323；刘庆慧，1985：28。

3. 藏语文和西藏自治区的教学体系

藏族拥有自己独特的语言文字，几千年来西藏丰富悠久的历史 and 传统文化（宗教、哲学、医学、天文、文学等）经由藏语文作为载体得以继承和传播，成为世界的文化宝库之一，例如藏文

文献中保存了世界上最完整的佛教经典，已经成为全世界研究佛教的重要文本资料。因此，在西藏的现代学校教育发展中如何继承藏语文，同时学习对学生的族际交流和未来就业非常重要的汉语文，以及如何从藏语文和汉语文当中选择一种适当的语言作为工具来学习现代科学知识(数学、物理、化学、生物等)，很自然地成为西藏发展现代教育事业的一个核心问题。

自 20 世纪 50 年代以来，在中国各少数民族聚居区包括西藏和其他藏区，已经逐步建立了少数民族学校（以母语为主要教学语言，加授汉语）、普通学校（以母语为主要教学语言，加授外语）这样两个平行的学校教育体系。人们称之为“民考民”、“民考汉”的学生分类，就是基于学生就读学校的教学语言模式和考试试卷文字模式。由于西藏自治区的常住人口中汉族不到 5%，藏语文是西藏城镇和乡村最普遍使用的语言文字，因此，长期以来民族学校和藏语授课班构成西藏各级学校的主体。

4. 教学语言的选择

由于各少数民族地区的民语授课班学生在升学深造和在劳动力市场就业中面临一定困难，自 90 年代以来，民语系学校一直在考虑是否需要加强以及如何加强汉语教学的问题。当政府面临相当大比例的民语学校毕业生长期无法就业的巨大社会压力时，加强汉语文教学、主要使用汉语来学习现代知识体系（中学的数理化生、大学的理工医农等科目专业课）便成为政府教育部门在选择教学语言时的一个普遍倾向。现在，绝大多数人们都认识到，从少数民族学生毕业后就业的实际情况和未来发展前景考虑，使用汉语文学习专业知识是一个必然的发展趋势。人们在讨论双语教育时所关心的，并不是一个“要不要学汉语”的问题，实际上只是一个汉语学习的推进速度和当地学校是否具有推进汉语教学的条件而已。

但是，在中国少数民族聚居区发展学校教育的实际操作中，在社会发展的客观要求和当地民众的感情倾向这两者之间，有时是存在距离的。一部分藏族家长可能并没有认识当地就业的长远发展趋势，也有部分知识分子对继承藏语有较强的情感关切，这样有些地方的藏族民众可能对加强汉语学习有一定顾虑，假如不顾当地多数民众的意愿简单地强调推行汉语教学，可能会与群众发生抵触。同时，有些少数民族学生和家長从学生学习的便利（他们日常生活中已经熟练掌握母语口语）和继承本民族语言和文化的角度出发，希望学校主要课程的教学语言采用自己的母语。这种教学语言选择带有对继承和发展本民族语言的深厚感情，也得到国内外文化学者基于“保护文化多样性”、“保护少数群体传统文化”的大力支持，应当说这一要求是完全合情合理而且得到宪法保护的。所以，在推行双语教学时如果群众中的阻力比较大，我们前进的步伐就需要放慢一些。总之，尽管加强汉语教学可以说是伴随中国各地社会经济发展的大势所趋，但是我们在安排本地学校教学语言模式的具体工作时必须照顾群众的认识程度，不能脱离群众。

三. 西藏自治区双语教育的发展历程

和平解放以来，西藏自治区的学校和双语教育发展历程可大致划分为几个阶段。

1. 1952-1958 年（西藏工委与噶厦政府并存时期）

在这一时期，西藏地区实际上存在中央领导的西藏工委和噶厦地方政府两个并立的权威机构，许多方面的工作需要在双方协商中推动。在此期间西藏先后建立 13 所小学，开始使用藏文教材和藏语授课。1952 年拉萨小学除藏文、数学、自然常识、政治课外，还开有念经课（诵读《文殊颂》和讲经课）（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：13；多杰才旦，1991：76）。1956 年创办拉萨中学，课程有藏语文、汉语文、数学、物理、化学、历史、地理、体育等，藏语授课，并设一个喇嘛学经班。中学在教学语言方面的原则是“以藏语文为主，兼学汉语文”（张廷芳，2007a：41）¹。

¹ “当时《汉语拼音方案》尚未公布，曾尝试用藏文字母注音对少数民族学生教汉文，并取得一定的效果”（张

初中在开设藏语班的同时也开设了汉语班，使用汉语授课，加授藏文，主要对象是汉族居民和部分藏族干部子女。1959年一些中学开始设高中部，没有藏语班，使用汉语授课，加授藏语。高中没有设藏语班的主要原因是当时尚没有编写出藏文高中教材。1957年拉萨中学停办“学经班”，同年根据中央“六年内不进行民主改革”的精神，县以下小学大部分停办，西藏的学校教育进入调整期。

这一时期值得关注的一件事就是政府在新开办学校里开设佛教讲经课。1952年8月拉萨小学正式开学后，“为争取三大寺对学校的支持，经赤江活佛、土登旦达校长提议，由色拉、哲蚌、甘丹三大寺各派一名知名度很高的‘格西’来校任教，主持每天早晨的经文诵读，并且在每周星期六下午为全体学生讲解宗教基础知识。这些活动完全由三大寺‘格西’和信教教师主持，不受校领导和和其他教职工的干预。这样，全社会对共产党的信任度逐渐增强”（多杰才旦，1991：76）。考虑到当时拉萨的客观政治和社会文化环境，在开办的新式学校里安排诵经活动和讲经课，是实事求是的务实态度，对争取当地僧俗官员和民众的信任起到很好的社会效果。后来“由于任课教师本身不太重视，使学生们对这一课程的兴趣随之减弱，逐渐流于形式。到西藏自治区筹委会成立（1956年4月）前夕，基本上停止了宗教知识课的讲授”（多杰才旦，1991：76）。这是一个不需要行政干预的自然演变的过程。

传统西藏社会比较封闭和保守，外来新生事物很容易被排斥。民国时期自1923年至1944年期间，英国政府和嘎厦政府合作先后在江孜、拉萨等地开办军官学校和英语学校，但是“遭到前任摄政王热振土登江白益西丹巴坚赞为代表的部分上层人士、以及拉萨三大寺喇嘛们的反对，……在他们的强烈要求下，噶厦政府只好决定撤销英语学校。因此，拉萨英语学校只办了5个月就关闭了”（多杰才旦，1991：63）。这可以看作一个引入新式教育的失败尝试。能否争取到社会精英集团和民众的理解和支持，是西藏开办现代学校教育的关键。

2. 1959-1965年（“民主改革”时期）

1959年进行“民主改革”后，内地的各项制度和政策被迅速推广到西藏地区。1959年西藏工委、自治区筹委会在《关于文教工作方面的几个问题的决议》中指出对“藏汉文的比例，小学不作硬性规定，学校仍以藏语文为必修课，汉语文课在公办小学中进行试验，条件成熟时再另行计划”（张廷芳，2007a：13）。在此期间，西藏自治区开始全面建设城乡的学校体系，提出“民办为主，公办为辅”的教育方针，随后民办小学迅速发展起来。1961年11月西藏工委宣传部在《关于当前学校工作的意见》中规定“民办小学至少应开设藏文、算术和政治三门课程，汉文课则根据群众意愿和办学条件开设”（张廷芳，2007a：14）。这一方针是符合当时基层农村语言环境和教学条件的。

1961年、1963年和1964年西藏地区相关文件都提出公办小学应从三年级开始上汉语课（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：14）。“藏语教学为主、加授汉语课”的方针在这一时期十分明确。乡村民办小学全部使用藏文教材，藏语授课（算术）。城镇公办小学分为藏语班和汉语班两大类：藏语班开设藏语文课，并使用藏语讲授算术、自然常识、地理课程，自三年级开始加授汉语；城镇公办小学的汉语班开设汉语文课，使用汉语教算术、自然常识、地理课程，自三年级开始加授藏语（民族教育课题赴藏调查组，1989a：39）。

1961年西藏工委宣传部《关于当前学校工作的意见》要求“公立中小学校的汉族教师应在1-2年内能用藏文讲授本门学科，藏族教师也应努力学习汉语文”（张廷芳，2007a：25）。政府正式要求在西藏任教的汉族教师学习藏语，并要求他们能够用藏语讲课。当时大力推进学校教育，急需合格教师，汉族教师如果能够掌握藏语并用藏语教学，对于提高教学质量会有显著效果，并不是只强调藏族教师学汉语，同时要求汉族教师学藏语，这是非常务实和有远见的政策。仔细想一想，其实即使在今天这个思路仍然是非常重要和有远见的，在西藏各级学校里任教的教师中约有

廷芳，2007a：41）。

30%是汉族¹，掌握好藏语文是汉族教师帮助藏族学生学好各科课程的重要条件。

由于在旧西藏除了西藏噶厦政府开办的规模很小的俗官学校、僧官学校、医算学院和个别私塾外，可以说没有现代学校（多杰才旦，1991：49-56），所以各级学校的教材体系建设是在和平解放后从零开始的，当时学校教材编写成为办学的首要条件。在教材编写方面，1963年完成民办小学藏语文课本1-8册，数学课本1-8册，汉语课本1-6册等（多杰才旦，1991：94）。同时，“西藏旧教育的方式方法受寺庙经文教学方式方法的影响很深，……传统的寺庙教育式的藏文教学方法已不再适合今天的要求”（刘庆慧，1989：506），因此藏语文的讲授方法也存在一个从传统方法向现代教学方法转变的问题。这一时期西藏各类小学都以藏语文为主要教学语言，并且民办学校在农牧民扫盲工作方面成绩显著，这些工作都得到广大民众的支持与肯定。

“拉萨中学办学初期，在课程设置和教学内容方面，开始完全用藏语文授课，随着数、理、化、生物等学科内容的深化，以及师资、教材工作又远远跟不上需求，他们逐步改用汉语讲授高年级数、理、化等课程”（民族教育课题赴藏调查组，1989b：63）。在这一时期，师资和教材短缺成为制约中学藏语授课的瓶颈，同时政府提出的“藏语教学为主”的基本方针没有变化。

3. 1966-1976年（“文化大革命”）

这一时期的“文化大革命”运动使创办不久的西藏民族学院、拉萨师范及部分中小学停课，正常教学秩序被打乱。“西藏的许多学校大约有四年时间既未招生也未进行教学。在能进行教学的时候，又受‘学大寨’、‘学朝农（朝阳农学院）’等影响和干扰，教学秩序普遍地极端混乱，在校学生人数也大为减少”（顾效荣、宫素兰，1989：225-226）。

进入70年代后，教学秩序得以逐步恢复。1973年10月，自治区教育局要求“有条件的农牧区学校要开设汉语课。有条件的城镇小学，要从一年级藏族新生班中实行先学汉语、后学藏语”（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：14）。这反映出在小学教育中出现了一个值得关注的“优先开展汉语教学”的重要转变。“在‘少数民族语言文字落后无用’的错误口号下，学校的藏语文教学被严重削弱，普遍开设了汉语文课程甚至偏重于汉语文教学”（张廷芳，2007a：26）。需要注意的是，当时虽然强调汉语学习，但是教学内容非常狭窄，“由于以前的藏文、汉文教材都被当作封、资、修的东西被否定，教师上课只能教毛主席语录、‘老三篇’。……有些中学直接把毛主席著作作用作教材”（张廷芳，2007a：43）。

1974年，遵照毛主席关于“汉人要学藏语，藏人要学汉语”的指示，“全区小学藏、汉族学生从三、四年级开始开设汉、藏语文课”（张廷芳，2007a：36）。之后的几年里，学制和藏、汉语文课的开设年级经常调整。1979年，小学课程有政治、藏语文、汉语文、数学、自然常识、体育、音乐、美术共8门，藏语授课班从四年级开汉语文课。1980年规定公办小学五年级开设汉语文课。1981年提出小学汉语课从四年级开始开设。1983年6月规定小学藏语授课班从三年级开设汉语文课。“这一时期，在少数民族学生的学制和汉语课开设的时间问题上，一直存在着争议，导致了政策执行情况的不稳定”（张廷芳，2007a：37）。

需要特别指出的是，从1958年到整个70年代，全中国持续不断地开展“以阶级斗争为纲”的政治运动，意识形态氛围浓厚，那是一个“斗私批修”和“破四旧、立四新”的革命年代，所以，以藏文为载体的西藏传统文化长期处于被批判、被抛弃的地位，而这些传统文化的代表者们（上层活佛、贵族）中有相当部分在1959年追随达赖喇嘛去了印度，以文盲为主的翻身农奴占据了社会政治舞台，当时的风气是僧尼还俗，寺庙毁弃，人们在政治运动中集体学习毛主席语录，藏语文在这个时期不可能得到大多数人的重视。这一时期出现“先学汉语、后学藏语”的政策导

¹ 根据1989年的统计，全西藏各级学校共有教职工15,186人，藏族和区内其它少数民族占71.2%，汉族占28.8%。其中中学教师中汉族约占61.1%，小学教师中汉族约占10.7%（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：274）。2005年西藏自治区小学教师中汉族占10.6%，中学教师中汉族占46.0%（西藏自治区教育厅，2005：70，95）。在这16年期间，小学教师中藏族所占比例大致不变，中学教师中藏族比例大幅增加。

向，是与当时的政治文化大背景分不开的。

1974 年西藏自治区在推动教育发展方面出现冒进，不顾师资和教学质量盲目发展学校，提出“县县有中学、区区有完小，队队有小学”。小学数量从 1974 年的 3570 所增加到 1976 年的 6272 所。1979 年“民办学校占小学总数的 90.8%，完全小学仅占 3.8%，许多学校挂中学牌子，教小学课程；中小学师资 70% 不合格”（王锡宏，1989：19）。

4. 1976-1986 年（“文革”后调整期）

文化大革命结束后，教学秩序逐渐回归正常，开始对民办小学进行全面整顿。全区小学总数从 1981 年的 6262 所减少到 1983 年的 2542 所，同期中学从 79 所调整为 55 所（彭存宣，1989：83）。

1976 年自治区批转教育局的请示报告，规定“有条件的学校，汉族班从小学四年级开始开设藏语文课，藏族班也从小学四年级开设汉语文课”。1980 年要求“民办小学……均用藏语文授课，五年级开设汉语文课”。1982 年规定公办小学藏族班用藏文教材，藏语授课，四年级开始授汉语课。小学汉语班：汉语授课，四年级开始上藏语课（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：16-17）。小学汉语班（有一定数量藏族学生）开设藏语文课大概是从 1961 年开始的，这一要求在 1976 年的文件中得以确认。

在 80 年代初期，西藏的政治气氛开始发生变化。1980 年中央召开了第一次西藏工作座谈会，推动西藏地区全面进行“拨乱反正”，并“把落实政策作为贯彻中央对西藏工作指示的一项主要内容，清理‘三教’、‘四清’、社会主义改造、清查中的错案和历史遗留问题”（丹增、张向明，1991：397）。同时在西藏地区开始全面批判文革，为错误批斗和抄家的旧贵族和宗教上层人士落实政策，巨额赔偿他们在政治斗争中的经济损失，并把他们与回国的旧贵族们吸收进各级人大和政协组织，政府出巨资重新修缮甚至重建文革中被破坏的寺庙，喇嘛人数也随之迅速增加¹，作为藏族文化传统主要代表的贵族世家和宗教精英从此重新获得社会地位并掌握一定话语权，他们作为一支重要力量开始呼吁重视与学习藏语文和藏族传统文化。这一呼声不断持续，到 80 年代后期出现一个高潮，导致政府语言政策的重大调整。

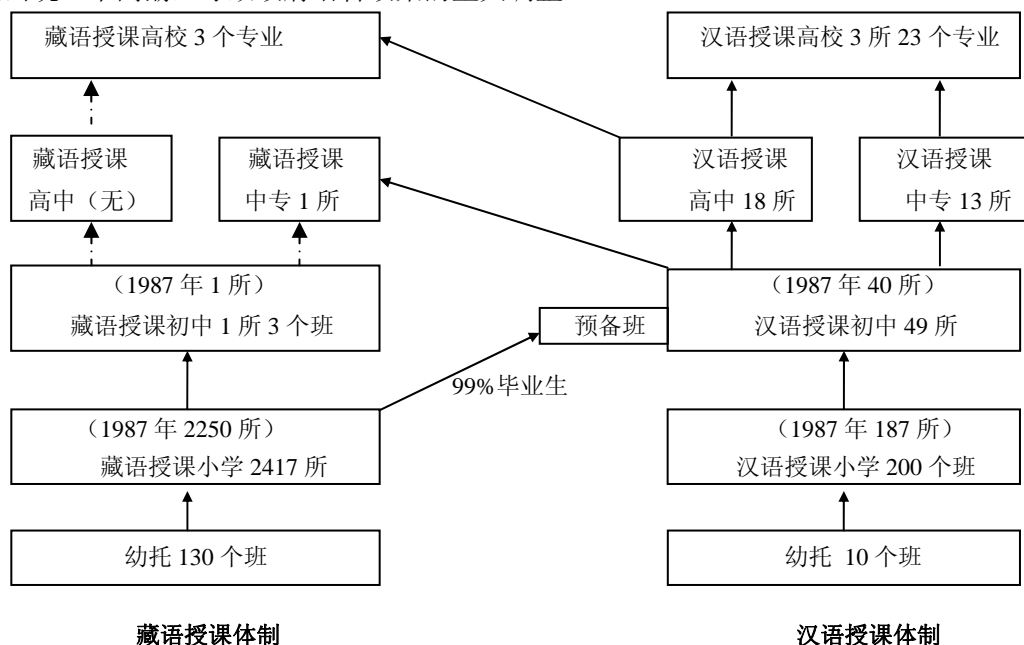


图 1. 西藏教学体制示意图（1988 年）

资料来源：刘庆慧，1989：500；周炜，2003：366。

¹ 1976 年西藏只剩 8 座寺庙和 800 名喇嘛，1990 年喇嘛人数已增至 34680 名（马戎，1996：184）。

1980 年的第一次西藏工作座谈会提出“藏汉各族学生都要学习藏文”（张廷芳，2007a：27-28），开始强调汉族学生的藏语学习。1984 年第二次西藏工作座谈会、1987 年的《关于改革和发展西藏教育若干问题的意见》、《关于〈西藏自治区学习、使用和发展藏语文的若干规定[试行]〉的决定》和 1988 年《〈西藏自治区学习、使用和发展藏语文的若干规定[试行]〉的实施细则》都明确提出“要逐步建立以藏语文授课为主的教学体系”。

在当时的初中和高中课程中，除汉语文课外，数理化生等基本上用汉语授课，同时开设藏语文课。在这一时期，藏语作为小学主要授课语言的地位再次得到肯定，汉语班也系统开设藏语文课。但是初中和高中的藏语授课并没有实质的进展。图 1 大致反映出 1988 年前后西藏自治区小学、初中、高中的两个平行的语言授课体系和相互之间的升学关系。主要问题是藏语授课的初中规模太小，99% 的藏族学生在藏语授课的小学毕业后只能通过一年的“预科”学习后进入汉语授课中学继续学业。由于汉语基础不好，他们在初中的数理化课程学习非常困难，难以提高学习成绩。除了一所藏语授课的中专学校外，没有藏语授课的高中。在小学升初中这个环节形成了教学语言的断层，严重影响了初中之后的教学效果和学习质量。

当时对如何解决藏语授课小学和汉语授课初中之间的教学语言断层问题上，人们的意见是不一致的。1987 年前后，自治区教育部门“曾尽力设法在拉萨中学、拉萨市三中、日喀则江孜等民族教师较强的较好的中学，拿一年级数学课作过试验，用藏文在初一讲数学课，一般效果不错¹。但由于学生和家长考虑学生出路和升学、就业等问题，一再要求，全部停了下来。对此，1986 年 7 月份，全区上下，曾经进行过充分热烈地讨论和争论。在区人代会后期，形成过高潮。具体意见有以下几种：(A) 一种意见认为：……即刻着手，创造条件，建立自小学到大学的藏文教学条件。……(B) 第二种意见是：今年就用立法形式，决定并实行小学至大学中，一律用藏文授课为主的教学体系。(C) 不少专县干部及居民，尤其在拉萨市的干部不同意这种意见，他们认为：用汉文为主教学效果较好，应继续实行目前任其自择的双轨制，不一定建立自小学到大学的藏文教学体系。不然，将会削弱汉文学习，妨碍藏族地区的内外开放及子女去内地各大学学习。……无太大必要，也无条件实行一整套藏文教学体系。……目前的认识还很不一致。有不少具体问题与政策，仍需要认真研究和解决”（民族教育课题赴藏调查组，1989a：40-41）。

1986 年初中数学课藏语教学的停顿及全区人代会上对不同教学模式的争论，恰恰反映出在对待教学语言的选择方面，西藏社会中的不同群体有各自不同的考虑，反映出藏族干部和知识分子群体在语言工具的理性选择和传统文化的感情依恋之间的徘徊心理及在两者之间如何权衡的犹豫摇摆。其实，双方都有各自的道理，人们只能在实践效果的长期检验中逐步统一认识，并努力把握两者之间的理性平衡。

5. 1987-1993 年（“拨乱反正”时期）

1987 年在十世班禅和阿沛副委员长的直接呼吁下，西藏开始加强藏语教学。1986 年关于教学语言选择的争论有了一个结果。1987 年 7 月 9 日《西藏自治区学习、使用藏语文的若干规定（试行）》提出：“第三条 自治区各级各类学校的藏族学生，必须把藏语文列为主课，其他课程原则上以使用藏语文教学为主；……藏族小学生全部使用藏语文教学。在不影响藏语文教学的前提下，从高年级开始增设汉语文课。中学、中专和大专院校的藏族学生的语文课，以藏语文为主，同时学习汉语文，学习全国通用的汉语普通话；其他课程要积极创造条件，尽快实行用藏语文教学；有条件的中学还应增设外语课”（周炜、格桑坚村，2004：54）。这是自治区政府对于学校教学语言提出的明确要求，西藏教育的发展目标就是建立从小学到大学的完整的以藏语教学为主的少数民族教育体系。

¹ “1985 年起，自治区教科委在拉萨市第三中学举办为期三年的藏语文授课试点班”。1987 年“江孜中学和日喀则中学开办藏语文授课试点班”（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：54，50）。

当时对各级学校提出的要求是“藏族班使用藏语文授课，从四年级开设汉语文课（城镇小学汉语拼音可以从三年级开设，县以下有条件的学校也可以这样做”（周炜，2003：353）。1987年11月，拉萨市规定：小学藏语授课班，四年级开始授汉语课；小学汉语班：四年级开始上藏语课（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：19）。西藏中小学各年级两种语言课的课时安排参见表2。

表2、80年代后期西藏中小学藏语、汉语授课班的语文课时安排

西藏自治区中小学藏语授课班双语文课时（周课时）安排													
学校	小学						初中				高中		
年级	一	二	三	四	五	六	一	二	三	四	一	二	三
藏语	13	14	14	9	8	8	4	6	6	5	3	3	3
汉语	-	-	-	5	5	6	13	9	6	6	5	5	5

西藏自治区中小学汉语授课班双语文课时（周课时）安排												
学校	小学						初中				高中	
年级	一	二	三	四	五	六	一	二	三	一	二	三
藏语	-	-	-	3	3	3	3	3	3	2	2	2
汉语	13	14	14	11	9	9	6	6	6	5	5	5

资料来源：周炜，2003：376-377。

在发布这一“规定”后，1988年10月正式颁布了相关的《细则》，提出加强藏语教学的具体目标和日程表：“从1993年的初中新生开始，初中阶段藏族班除汉语文和外语课外，大部分或主要课程用藏语文授课；从1997年高中、中专新生开始，高中阶段大部分的课程要用藏语文授课；中专学校的多数课程（指部分专业课和多数公共课），原则上用藏语文授课；2000年后，除师范专业另有要求外，高等院校按照先文科后理科、先公共课后专业课的顺序逐步实现使用藏语文授课为主”（周炜、格桑坚村，2004：61）。这标志着西藏自治区设立了从小学到大学全面开展藏语教学的目标和时间表。

与此同时政府颁布的《西藏自治区全日制公办中小学教学计划》规定，“从1987年秋季起招收的小学生，藏汉族分开编班，藏族班全部课程必须用藏语文授课，在不影响藏语文教学的前提下，从四年级开始增设汉语文课，每周6课时。汉族班用汉语文授课，小学三年级开始开设藏语文课，每周5课时。此后全区小学大都执行了这一规定。由部分学校作了变通执行，如拉萨市和昌都地区部分小学的藏族班仍在小学三年级开设汉语文课，有的从一年级就开设汉语文课”（张廷芳，2007a：38）。与小学情况同样，“1987年秋季招收的中学生，藏、汉族分开编班”（张廷芳，2007a：44）。

我在1988年在拉萨两所小学调查时，也发现了原来汉藏合班的小学自1987年开始严格执行汉藏分班现象，有些藏族家长明确表示希望自己子女上汉语班，但当时的政策不允许（马戎，1996：385-386）。藏汉分班，藏族学生必须进藏语班，藏语班以藏语为教学语言等制度安排都是作为政府的政策强制执行的。在80年代后期，文化革命的极左思潮得到全面批判，指出文革期间存在忽视藏语文教学，有“汉化”的极左倾向。纠正文革时期的极左做法，这在当时是完全正确的，但是与此同时又出现另一个思潮。“由于一些人对《决定》等文件精神的片面理解，出现了轻视汉语文教学的倾向”（张廷芳，2007a：29），并出现了在中小学分班时把藏汉学生相互隔离的做法。矫枉过正，人们也在左右摇摆的过程中学习和理解语言学习和教育发展的客观规律。

当时自治区政府在各级学校强行推行以藏语为主要教学语言时，曾一度面临相当的阻力。其原因也是我们今天分析和思考西藏双语教育发展历程时需要深入思考的。民族教育课题赴藏调查组1989年发表的调查报告指出，对西藏自治区是否需要建立一整套藏语授课教学体系，藏族干部居民存在不同意见，一些人主张由学生和家長自行选择是在藏语授课学校还是在汉语授课学校

学习（民族教育课题赴藏调查组，1989a：41）。城镇里一些藏族家长仍倾向于把孩子送到汉语教学的小学就读。“有相当一部分人对学校以藏语授课为主持怀疑或否定的态度，思想不通。有的干部公开说：‘我的子女不送藏文班，一定要送汉文班’。……这是当前实行以藏语授课为主的教学中最主要的阻力和困难”（民族教育课题赴藏调查组，1989b：64）。其原因是“藏语文在实际工作中的使用还具有一定局限性，……在自然科学特别是现代科学技术方面的使用还具有很大的局限性”。日喀则教育局的报告谈到“地区各级学校中大部分学生对学习藏语文不感兴趣。有的同学公开讲，学习藏语是个形式，除了当教师、干报社编辑，别的没啥用处”（日喀则地区教育局，1989：282）。

由于汉语在学生就业和发展机会方面具有明显优势，所以希望把孩子送到汉语授课学校的家长数量很多。有的报告中写道：“许多藏族干部、职工、农牧民群众在口头上都说应重视学习使用藏语文，而实际行动上却偏重汉语文。如1987年规定，藏族小学一年级新生都必须全部进入藏语授课班学习，执行中阻力很大，多数地区没有做到。有许多藏族干部和人大代表在会议等公开场合发言时，积极倡议学习使用藏语文。但在自己的子女学习问题上却坚决不同意进藏语授课班，而千方百计进汉语授课班或内地中学班”（刘庆慧，1989：502）。一些人指出“以自治区书记、政府正副主席和人大正副主任为例，凡是会上提出用藏文教学调子越高的，越不以身作则，他们的子女或子孙几乎无一个是上藏文授课班的”（民族教育课题赴藏调查组，1989a：41）。其原因也很清楚，藏族学生如果想考入内地非民族院校类的一流大学，一个基本前提就是必须熟练掌握汉语并能够用汉语学习专业知识，许多家长为子女在未来有更广阔的求学机会，都倾向于让自己子女在汉语班学习，有条件的父母甚至直接把孩子送到内地学校读书。

1985年开始招收“内地西藏班”的初中生1,300名，1985-2006年累计招生3.31万名。由于内地开办西藏班或单独建立的西藏中学的师资和教学条件较好，费用由政府提供，毕业生中有许多人进入名牌大学读书，所以对许多家长有很强的吸引力。早日开设汉语文课，学好汉语文，是进入“内地西藏班”的重要条件之一，所以这也成为许多家长支持小学开授汉语课的因素之一。

以上这些关于教学语言的争论和实际选择，生动地反映出藏族社会内部的矛盾心态。一部分藏族知识精英对藏语学习和传统文化继承开始重新给与重视，而出身农奴和下层的普通藏族干部和群众在考虑子女的语言学习时仍然比较实际，仍倾向于让子女学习在工具性和就业方面更有用的汉语。甚至部分藏族高层干部在强调藏语学习的民族感情和自己子女就业发展的现实考虑上也是矛盾的。

表3、 1991年西藏自治区各类学校教学语言使用情况

	授课语言	在校生	(%)	教师	(%)
小学(2652所)	汉语	11475	6.8	1698	20.2
	藏语	156587	93.2	6710	79.8
	合计	168062	100.0	8408	100.0
普通初中(42所)	汉语	13586	79.7	1326	75.9
	藏语	3468	20.3	422	24.1
	合计	17054	100.0	1748	100.0
普通高中(19所)	汉语	4245	89.4	580	97.3
	藏语	503	10.6	16	2.7
	合计	4748	100.0	596	100.0
三包初中(32所)	(少数民族)	8382	100.0	107	11.5
	(汉族)	0	0.0	820	88.5
	合计	8382	100.0	927	100.0
三包高中(7所)	(少数民族)	1551	100.0	9	4.5
	(汉族)	0	0.0	193	95.5
	合计	1551	100.0	202	100.0

资料来源：《中国教育年鉴》编辑部，1993：654。

对于 80 年代后期在西藏各中学推行藏语教学进度不理想的原因,有些研究总结出其他两条。一个原因是师资缺乏,在小学阶段特别是乡村小学,语言环境是藏语,任课教师绝大多数是藏族,所以实行藏语教学十分顺利,到了中学阶段,由于中学里能够使用藏语讲授数理化等课程的藏族教师非常缺乏,藏语授课的学习质量存在一定问题。表 3 反映出小学阶段藏语授课教师占总数的 79.8%,初中阶段只占 24.1%,高中阶段只占 2.7%。

表 4 介绍了 1988 年和 2005 年西藏自治区中学汉、藏教师具体承担的授课科目。在 1988 年, (1) 汉文课教员在初中全体教师中的比重相对来说很大,共有 328 名,占总数的 25.5%;其次是数学教员,占总数的 24.5%;藏文教师仅占总数的 7.5%,排在物理和化学教师之后;(2) 虽然在初中教师中汉族比例不低(61.8%),但很可能是由于藏族教师在教授数、理、化、生、地、英语方面不如汉族教师,汉族教师中多数在讲授这些课程,以至有 114 名藏族教师在初中教汉语;(3) 数、理、化、生、地、英语等课由汉族教师讲授的情况在高中更为突出,在高中任教的藏族教员中,有 40% 只教藏语。所以情况十分清楚,西藏的教育事业要想加快发展,藏族教师(特别是数、理、化、生、地专业教师)的培养是“瓶颈”。如果我们忽视统计时间的差距,把表 3 和表 4 结合起来分析,1988 年初中 1286 名教师中,藏族占 38.2%,但是 1991 年藏语授课教师只占 24%,不少藏族教师使用汉语授课。1988 年有 114 名藏族教师讲授汉语文课,这是民族地区汉语教学的一个普遍情况,在小学阶段更为普遍。

表 4、1988 年、2005 年西藏自治区中学教师情况

科目	1988						2005					
	初中		高中		合计		初中		高中		合计	
	汉	藏	汉	藏	汉	藏	汉	藏	汉	藏	汉	藏
政治思想	49	17	25	4	74	21	147	254	73	44	220	298
藏语文	0	97	0	32	0	129	616	831	206	146	822	977
汉语文	214	114	61	9	275	123						
数学	183	132	60	8	243	140	433	594	189	80	622	674
物理	91	36	45	6	136	42	190	172	100	53	290	225
化学	83	16	45	2	128	18	112	180	97	40	209	220
生物	27	1	22	1	49	2	71	149	42	29	113	178
地理	29	7	18	5	47	12	53	108	47	31	100	139
历史	30	13	28	2	58	15	80	135	59	55	139	190
英语	48	5	27	0	75	5	432	162	173	51	605	213
音乐	14	9	0	0	14	9	49	71	13	8	62	79
体育	19	38	19	12	38	50	118	169	46	53	164	222
美术	8	6	0	0	8	6	69	64	7	9	76	73
信息技术	-	-	-	-	-	-	127	32	33	9	160	41
劳动技术	-	-	-	-	-	-	31	67	1	6	32	73
其他	-	-	-	-	-	-	22	509	5	151	27	660
当年不任课	-	-	-	-	-	-	85	107	31	35	116	142
总计	795	491	350	81	1145	572	2635	3604	1122	800	3757	4404
%	61.8	38.2	81.2	18.8	66.7	33.3	42.2	57.8	58.4	41.6	46.0	54.0

资料来源:西藏自治区民族教育科学研究所,1989:295;
西藏自治区教育厅,2005:70。

中学藏语教学推动困难的另一个原因是缺乏合格的教材。1989 年发表的调查报告反映“现行的藏文中学课本是用安多(青海)藏语编写的,难教、难学、难懂,与其用此课本讲授,还不如用汉文课本讲授简便”(民族教育课题组赴藏调查组,1989b:64)。师资和教材可以说是当时中学阶段在各课程普遍开展藏语教学的两个瓶颈¹。

1991 年 9 月,拉萨市教体委提出小学“双语试点班”的学制要求:“藏语文课从一年级第一

¹ 1981 年完成新编初中、高中藏语文教材,1991 年翻译初中地理、历史课本 1-3 册,初中代数、物理、化学和植物课本,高中部分理科教材 300 多种(西藏自治区地方志编纂委员会,2005:233-234)。

学期开设，使用五省区编写的六年制教材，……汉语文从一年级第二学期开设，使用全国五年制统编教材”（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：19）。小学教材编写任务基本完成，但是合格的任课教师仍然是个问题。

表5是80年代以来各级学校的升学率。自2000年以来，小学学龄儿童入学率问题基本解决，2009年达到98.8%，即使这个数字有一定水分，也是了不起的成绩，对西藏社会未来发展的影响是不可低估的。小学毕业升入初中的比例从1981年的29.6%提高到1993年的74%，又回落到1999年的45.2%，再提高到2009年的98.4%，可以说经过几个反复以后，西藏的九年义务教育基本上实现了。初中毕业生升入高中的比例，从1982年的38.1%，几起几落，1994年的“谷底”是29.9%，升到2002年的“峰顶”77.3%，2009年为55.2%，可见西藏地区的高中办学是最不稳定的一环，也是西藏教育发展需要特别关注的部分。

表5、 西藏自治区学龄儿童入学率和小学、初中升学率（%）

年份	小学学龄儿童入学率	小学毕业生升学率	初中毕业生升学率
1981	76.0	29.6	-
1982	78.0	41.1	38.1
1983	42.1	49.7	39.2
1984	46.3	44.0	36.0
1985	46.0	44.9	49.4
1986	50.0	47.9	44.4
1987	48.4	53.2	48.8
1988	55.7	39.6	41.3
1989	53.1	73.6	40.7
1990	67.4*	62.1	36.2
1991	45.6	67.7	32.9
1992	52.4	62.7	32.4
1993	58.9	74.0	30.2
1994	66.6	87.3	29.9
1995	70.4	67.7	43.2
1996	73.5	66.7	35.6
1997	78.2	61.7	52.8
1998	81.3	62.9	47.1
1999	81.7	45.2	66.6
2000	85.8	55.0	82.5
2001	87.2	67.0	73.3
2002	88.3	71.1	77.3
2003	91.8	82.9	72.1
2004	94.7	92.3	61.7
2005	95.9	91.7	50.5
2006	96.5	92.0	42.5
2007	98.2	97.1	58.0
2008	98.5	93.8	48.8
2009	98.8	98.4	55.2

资料来源：西藏自治区统计局，2010：245。

*《西藏社会经济统计年鉴》（1991）为54.6%（西藏自治区统计局，1991：396）。

“1993年，包括昌都地区在内的全区小学民族学生已经基本实现了以藏语授课为主”。自治区提出的目标在小学阶段得到了实现。但是中学的藏语教学发展并不快，1999年“全区初中藏语授课班在校生……占少数民族初中在校生总数的13%左右，高中藏语授课班在校生……占少数民族在校生总数的5.7%”（周炜，2003：371，374）。80年代藏族教师在初中物理、化学、生物课程任课教师中所占比例很低，在高中阶段比例更低（表4），所以在这一时期西藏民族教育发展的重点已从藏语专科教材的编译转为藏族数理化专科教师的培训。客观发展结果表明，试图从根本上改变80年代初中、高中以汉语教学为主的教育体系的努力，在90年代没有达到预期目标。

6. 1994-至今（改革开放时期）

1994年1月自治区教委制定的《西藏自治区九年义务教育全日制小学课程计划（试行）》中，小学汉语授课班开列的课程中已经取消藏语文课了。1994年8月提出“两类教学计划”方案：一类方案“藏语文为必修课”，二类方案“藏语文为自选课或不开设藏语文课”（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：19）。至此，除极个别学校的汉语班仍开设藏语文课外，汉藏语言的“双向学习”演变为单向的藏族学汉语文。“据1994年教育统计数字，在西藏小学教育中，藏语文授课型双语班的学生占小学在校生总数的94.4%，而到了中学后，初中藏语文授课型双语班学生仅占初中在校生总数的23.6%，高中藏语文授课型双语班学生只占高中在校生总数的5%”（丹增晋美等，2007：44）。

1994年12月颁布“西藏自治区党委和自治区人民政府关于《中国教育改革和发展纲要》的实施意见”，提出“重视藏语文教学，积极推行双语教学，做到藏汉语兼通，创造条件开设外语课”（周炜，2003：111），在提法上开始强调“双语教学”和“藏汉兼通”。这一文件也许可以被看作是西藏双语教学模式的一个转折点。当时西藏与内地社会经济交流的不断加强与劳动力市场上日益增加的对劳动者汉语能力的要求，在客观上推动了政府语言政策的某些调整。以1994年为转折点，汉语班不再要求开设藏语文课，同时进一步强调汉语文作为藏语班其他课程（数理化等）教学语言的功能。

1995年开始第二次大规模整顿和合并小学，小学总数从1995年的3,943所减少为1996年的790所，在校学生人数从1995年的258,651人增加到1996年的284,350人（西藏自治区统计局，2010：236，239）。

2000年前后西藏各级学校的双语教学情况为：小学阶段属于“藏语文授课加汉语课”模式的仍占在校学生的95%以上，属于“汉语文授课加藏语课”模式的占5%（主要是城镇小学的汉族班）。政府要求“藏族学生的汉语文课程学习，最迟应从小学三年级开始，有条件的地方学校，应从小学一年级开始”（张廷芳，2007a：29）。1999年，中学阶段属于“藏语文授课加汉语课”模式的在校生比例为初中13%，高中5.7%。在中专和大学，一般仍为“汉语授课加授藏语”教学模式，有部分专业属于部分课程藏语讲授，另部分课程汉语讲授（周炜，2003：376-379）。

1999年2月，西藏自治区教委提出，鉴于“各地基础教育发展情况差异很大，不同的地区、不同的学校、不同的班级，允许选择不同的教学用语形式。允许、鼓励、支持第一线的广大教师、教育工作者积极探索，在教学实践中创造出符合班级学生实际、学科教学实际的教学用语形式”（张廷芳，2003：16）。这种不坚持“一刀切”统一模式，而是鼓励各地区、各学校因地制宜地采用教学效果最好、群众最能接受的语言教学模式，体现了“实事求是”的科学精神，也是其他地区推动双语教育发展时应当学习和借鉴的。

1999年11月，自治区教委在《关于开展教学改革，积极推进中小学素质教育的意见》中继续强调“继续完善义务教育阶段以藏语文授课为主的藏、汉双语教学”（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：23）。一方面坚持“以藏语文授课为主”的主线，另一方面允许各地探索因地制宜的多种语言教学模式，让各地区在藏语教学和汉语教学之间探索符合本地实践和民众需求的某种平衡，这可能是比较适当的政策。

2002年5月22日西藏自治区人大通过对《西藏自治区学习、使用和发展藏语文的若干规定试行》提出修改的决定：“义务教育阶段，以藏语文和国家通用语言文字作为基本的教育教学用语用字，开设藏语文、国家通用语言文字课程，适时开设外语课程”（周炜、格桑坚村，2004：84）。这样，就把1987年制定的学校教学语言政策做出较大改变，把“以藏语文为主，同时学习汉语文”调整为把藏语文和汉语文同时作为“基本的教育教学用语用字”。

“2003年10月，西藏共有小学892所，乡以下教学点2,020个，从事小学汉语教学的教师4,228人，其中汉族623人（14.7%），少数民族3,605人，在校少数民族学生307,610人。从2001

年起，西藏的城镇小学均从一年级开设汉语课。但有个别乡以下小学，由于缺少汉语教师，尚未开设汉语文课”（张廷芳，2007a: 40）。“2003年10月，西藏共有中学103所，在校生11.4万人，其中少数民族学生10.4万人。从事中学汉语教学的教师1189人，其中汉族662人，少数民族527人”（张廷芳，2007a: 45）。西藏的小学汉语授课教师当中，汉族仅占14.7%，中学汉语授课教师中汉族占55.7%，这一方面反映出西藏仍然缺少汉族教师，特别是缺乏能够讲藏语的、适合开展双语教学的汉族教师，另一方面反映出在80年代存在的小学与初中之间在汉语教学方面的断层，到2003年仍未有显著改变。

表4介绍了2005年西藏中学汉族教师的科目分布情况。2005年的统计只有“语文”而没有区分开“汉语文”和“藏语文”，所以我们无法了解有多少藏族教师在讲授汉语课。把1988年和2005年的数据进行比较，首先中学教师总数从1717名增加到8161名，增加4.75倍（其中初中教师增长4.85倍，高中教师增加4.46倍），这是非常显著的发展。汉族教师增加3.28倍，藏族教师增加7.7倍。在各科目中，初中数学教师中藏族所占比例从41.9%增加到57.8%，高中数学教师中藏族比例从11.8%增加到29.7%。藏族教师数量和比例的增长也出现在其他科目中。这些藏族教师一般汉藏语言兼通，对中学的双语教学肯定会起到明显的促进作用。

表6、2005-2006学年西藏自治区在校学生情况

小学在校学生									
年龄	一年级	二年级	三年级	四年级	五年级	六年级	合计		
≤5岁	206	12	1	-	-	-	219		
6岁	4039	279	10	5	-	-	4333		
7岁	40907	4879	501	18	-	-	46305		
8岁	6549	39543	5614	533	35	-	52274		
9岁	1445	7851	37746	5951	613	59	53665		
10岁	717	2939	7747	33759	5954	640	51756		
11岁	497	1350	2880	8811	32050	5142	50730		
12岁	328	957	1185	3815	9188	29654	45127		
13岁	50	505	634	1446	3892	8746	15273		
14岁	22	226	279	602	1330	2962	5421		
≥15岁	1	41	102	354	599	1297	2394		
总计	54761	58582	56699	55294	53661	48500	327497		
少数民族	52440	56363	54307	52816	50998	46173	313097		
少数民族%	95.8	96.2	95.8	95.5	95.0	93.1	95.6		
初中在校学生					高中在校学生				
年龄	一年级	二年级	三年级	合计	年龄	一年级	二年级	三年级	合计
≤10岁	11	-	-	11	≤14岁	359	15	-	374
11	419	28	-	447	15	3379	359	27	3765
12	3049	464	29	3542	16	4829	2733	341	7903
13	28708	4420	581	33709	17	2966	4576	1771	9313
14	7962	26310	4114	38386	18	1001	2259	4077	7337
15	2835	7465	23937	34237	19	258	562	2502	3322
16	712	1432	5114	7258	20	70	184	746	1000
17	203	658	1595	2456	21	11	32	285	328
≥18	65	179	416	660	≥22	-	-	-	-
总计	43964	40956	35786	120706	总计	12873	10720	9749	33342
少数民族	41481	38768	33772	114021	少数民族	11225	9302	8135	28662
少数民族%	94.4	94.7	94.4	94.5	少数民族%	87.2	86.8	83.4	86.0

资料来源：西藏自治区教育厅，2005：57，60，62，92。

表6是西藏自治区2005-2006学年小学、初中和高中在校学生的年龄结构。从这张表中，我

们可以归纳出几点：(1) 小学入学年龄大致是 7 岁，以 7 岁入学后升年级情况看，入学人数在逐年增加，除 2005 年的一年级外，其他各年的在校生人数稳定增长；(2) 初中入学年龄集中在 13 岁，在校生人数随年级提高而减少，这应当是入学人数逐年增加的结果，高中入学年龄以 16 岁居多，但是 15 岁和 17 岁进入高中一年级的人数规模也不小，17 岁入高中的学生可能有一部分是复读生；(3) 小学 6 年级学生总数为 48,500 人(其中 7 岁入学的 29,654 人)，初中一年级 43,964 人(13 岁学生 28,708 人)，如假设 2004-2005 年小学 6 年级学生与 2005-2006 年相同，可推算小学升初中的比例为 90.6%，这与表 5 中 2005 年的升学率(91.7%)接近；(4) 初中三年级学生 35,786 人，高中一年级学生 12,873 人，根据同样假设，可推算初中升高中比例为 36%，显著低于表 5 中 2005 年的初中升高中比例(50.5%)，这一差距的原因需要进一步分析；(5) 在校小学生中藏族比例为 95.6%，初中在校生中藏族比例为 94.5%，各年级变化都不大。高中在校生中藏族比例为 86%，而且随年级升高，藏族比例有少许下降，这说明在西藏的汉族学生对高中学习的积极性要高，而且辍学率比藏族略低。

同时，这些数字也说明藏族是西藏自治区人口和在校学生的绝大多数，尽管近年来汉族流动人口在增加，但是汉族儿童和少年在西藏读书的规模并没有明显增加。换言之，西藏各级学校的语言环境并没有发生明显的变化。

2004 年的调查访谈表明：“现在小学一开始就用两种语言教学，具体做法是用汉语或藏语教数学，同时教藏语课，到 6 年级学完 12 册。我们从三年级开始还增设了英语课。从 2001 年开始，全部小学都是这样。……到初中阶段，学校自行选择用汉语还是藏语教数理化。这要根据师资条件决定，大多数学校愿意用汉语授课，因为不少汉族老师不会藏语，另外担心学生到高中阶段对接不上，高中用藏语授课的只有一、两所学校”（路爱国，2005：231）。调查结果发现，有的县小学数学和语文（汉语）用汉语授课，其余课程都用藏语授课，但是“中学除了一门藏文外，其他科目全用汉语教”；另一些县“小学除了一门汉语课外，目前其他课基本上全用藏语授课”（路爱国，2005：232-233）。曲水县中学曾经根据教材选择使用汉语或藏语授课，数理化用藏语授课，但是由于和高中的教学语言衔接不上，“现在藏语课用藏语教，其他课程基本用汉语教。……早以前是用汉文版的教材教，后来全用藏文，现在又用汉语教”（李健调查报告）。西藏教学语言模式经历过的几次转折使各级学校和教师们不得不在各方面做出相应调整以适应形势的变化。

拉萨市的学校对汉语授课有较好条件，课题组 2007 年在拉萨第六中学的调查表明，该校 1991 年曾设 2 个汉族班和 6 个藏族班，之后没再设汉族班，47 名教师中有 21 名汉族教师，除藏语文课外，其他科目都用汉语授课¹，藏族老师实际上是用汉藏两种语言上课，效果明显。据该校语文组老师介绍，刚入学时汉语成绩平均低于 10 分，初一年级结束时学生汉语平均成绩为 20 多分，初二年级 30 多分，到了初三年级可达到 50 多分。他们的办法是，初一主要由藏族教师使用双语授课，以提高学生的汉语听力，初二开始汉族教师授课，“到了初二以后，课堂上讲藏语的分量要减少，藏语重在解释，一般汉语讲一遍，藏语讲一遍”。可见在基层学校，各校根据自身教师情况和学生语言能力可以自行决定各科目各年级的授课语言安排，这体现出“实事求是、因地制宜”的客观态度。在民族分班问题上，拉萨第一中学仍分汉语班和藏语班，但是学生有选择的空间，学校“没有限制，藏族班里有汉族学生和回族学生，汉语班里也有藏族学生，都是自愿选择的”（曲丽娜调查报告）。初中新生按照（小学）语言基础进行分班，但是允许各族学生自愿选择自己参加汉语班还是藏语班，这是比较开明的做法，这种态度比起 80 年代后期开始实施民族分班时的强制性做法是大有改进了。

另外一个值得关注的现象是有些藏族教师反映学生藏语文水平下降的问题，拉萨第六中学的一位藏族教师认为“近三年（学生）藏语文水平整体下降，平均分差 5%，全区的藏语水平从 1990

¹ 课题组调查的拉萨第一中学的情况也相同，“除了汉语、英语课，都用汉语授课，用汉语统编教材。……藏族老师授课的优点用藏语进行辅导教学，一个学期后语言障碍就解决了”（曲丽娜调查报告）。

年开始下滑”（曲丽娜调查报告）。双语教育的目的是学生同时掌握好两种语言，因此藏语文水平的下降也是西藏教育部门必须重视的问题。

随着全世界和国内各地对传统文化的重视，藏文典籍系统整理出版和藏传佛教影响不断扩大，目前藏族干部群众在藏语文这一传统文化载体的继承上投入的感情是 1959 年“民主改革”以来最强的时期。与此同时，学习汉语文以参与全国现代化进程也成为大家的共识。由于藏族的教育在中国各民族中处在低位，在劳动力和人才发展方面处于不利地位，这一矛盾也引起普遍的焦虑。在这个敏感时刻，政府的双语教育政策必须非常慎重和稳妥，设计教学方案时要深入征求藏族干部和知识分子的意见，在具体实施前也需要广泛征求家长们的意见，在每个学校具体如何开展双语教学、取得更好教学效果方面，更要尊重各学校和任课教师们的经验和建议。

四、西藏双语教学问题的讨论

1. 西藏双语教学模式的归纳

2007 年由张廷芳主编出版的《西藏少数民族汉语教学概况与研究》一书对西藏各级学校的教学模式进行了归纳。

“（1）以藏语作为教育教学语言，小学三年级或四年级开设汉语文课，实行以藏语文为主，兼学汉语文的原则，除汉语文课以外的其他课程都用藏语教学。西藏多数小学和部分初中学校的藏族班采用这种教学方式。……

（2）以汉语作为主要的教育教学语言，从小学一年级开设汉语课，同时开设藏语课；大部分课程用汉语授课，部分课程用藏语授课，实行藏汉双语教学的原则。20 世纪 90 年代，拉萨市一小、实验小学等 7 所小学的藏族班率先实行这种教学形式，到 20 世纪末，各地市有条件的小学也陆续开始实行这种形式。

（3）同时开设汉语文课和藏语文课，部分课程用汉语授课，部分课程由藏语授课，实行汉藏兼学、双语并重的原则。在 20 世纪 80 年代末到 90 年代，全区约有四分之一的初中藏语授课班级实行这种教学形式。

（4）小学以藏语授课为主，兼学汉语文；初中预备一年补习汉语文，而后以汉语授课为主，实行初中四年学制。20 世纪 70 年代到 20 世纪末，全区多数初中班级实行这种教学形式。

（5）小学一年级开始实行汉藏双语教学，除藏文课外多数课程用汉语授课，实行小学、初中、高中十二年制，达到高中毕业后既懂藏语文，又能用汉语从事工作或继续学习的双语兼通的水平。目前西藏的绝大多数中小学都实行这种教学形式。

（6）三语双文的的教学类型。这是在西藏区内一些少数民族聚居区使用的教学类型，是指由本民族语言尔没有本民族文字的非主体少数民族学生在小学学习时，学校使用藏语文和汉语文教学，用非主体少数民族语言扶助教学。如西藏自治区内的门巴族、珞巴族、夏尔巴人、僜人聚居区的小学就采用这种教学形式。

（7）除藏语言文学、藏医等专业课程和公共藏文课外，其他专业课、专业基础课、公共课都用汉文教材，用汉语教学，西藏的中等专业学校、高等院校均采用这种教学形式”（张廷芳，2003：16-17）。

上述 7 种模式可以被归纳在表 7 中。教学语言使用模式的两次转换是十分清楚的：80 年代后期出现了向全面加强藏语文并以藏语文为主要教学语言的模式转型，近年来又出现了向加强汉语文并以汉语文为主要教学语言的模式转型。在这些转型过程中，城镇学校和大学走在前面，后面是农村小学和初中。每次转型都在西藏社会引发争论和各种不同意见，但是每次都在政府的主导下向前推进。

表 7、西藏自治区教育教育系统语言教学模式

模式	年代	应用学校	藏语文	汉语文	其他课程藏 语授课	其他课程汉语 授课
1	1988- 1998	大多数小学、部分初中	所有年级	小学 3 年级或 4 年级开始	除汉语课以 外所有课程	无
2	90 年代	拉萨的 7 所小学	所有年级	小学 1 年级开始	无	除藏语课以外 其他课程
3	80-90 年 代	四分之一初中	所有年级	所有年级	大约一半课 程	大约一半课程
4	70-90 年 代	四年制初中	所有年级	第一年加强汉语 能力	无	除藏语课以外 其他课程
5	现在	大多数小学	所有年级	小学 1 年级开始	大多数课程	无
6	现在	初中和高中	所有年级	小学 1 年级开始	无	除藏语课以外 其他课程
7	现在	中专、高等教育	所有年级	所有年级	无	除藏语课以外 其他课程

根据 2007 年的数据，西藏自治区 95% 的小学教学属于第 5 种模式（主要课程用藏语教授）。第 6 种模式在中学的实际教学中的实施有许多具体变通，在初中阶段，13%（约 4000 名）的藏族学生仍为藏语授课模式（除汉语文课外，其余课程藏语授课）。在高中阶段，5.7%（381 名）藏族学生属于藏语授课模式（自治区教委双语教育调研组，2007：34）。发展趋势显然是在从藏语授课模式向汉语授课模式发展。

2. 关于西藏应当建立什么样的教育体制和授课体系的三种意见

在张廷芳《西藏少数民族汉语教学概况与研究》一书中，对三种具有代表性的意见进行了归纳：（1）各级各类学校对少数民族学生应全部使用藏语文教学，依据之一是《宪法》和《民族区域自治法》赋予的权利，之二是为了继承藏语优秀传统文化和藏民族发展，之三是“满足民族感情的需要，……是联系还是脱离群众的试金石，……必须选用藏语言文字进行教学，建立从小学到大学的藏语文授课体系”；（2）“教学语言文字的选择，不仅要考虑民族感情的需要，而且还要放眼于社会的发展和民族的前途。选择汉语言文字作为教学语言，有利于各民族间经济、社会、文化的交流和发展。……完全可以直接过渡到汉语文教学”；（3）“国家《宪法》和《民族区域自治法》赋予了少数民族学习、使用本民族语言文字的权利，同时也要求少数民族学习国家通用的汉语汉字，我们的教学体制、授课体系应尊重并保证少数民族学生的上述权利和义务。但还应从客观实际出发，不能搞‘一刀切’。生活在母语环境中具有一定藏语基础的少数民族学生在小学起始阶段接收母语教学，不仅能使他们感受到学校对她们的关怀和保护……因而应在基础教育阶段就实行藏汉双语教学，小学高年级以后逐步增加用汉语授课的时数和比重，过渡到实施汉语授课，使学生在高中毕业时达到藏汉兼通的一般水平”（张廷芳，2007a：113-114）。

以上归纳的第一种意见，是在小学和大学中实施完整的藏语教学体系，汉语作为第二种语言来学习。这与新疆在 2000 年以前的做法是一样的，而新疆民语系统毕业的少数民族学生在就业市场上遇到的语言瓶颈已经多年来成为新疆地区的一个严重社会问题。如果使用维吾尔语或藏语学习的非人文类专业（如计算机科学、物理、机械制造等理工科专业，甚至经济学、社会学、企业管理等社会科学专业），那么这些毕业生在现在的就业市场上如何与同事、顾客、读者进行交流与合作？我们不可能为这些毕业生建立一个封闭的主要使用本民族语言文字的就业市场和经济圈。所以，我们完全理解和尊重第一种意见所代表的对宪法权利的维护和民族感情，同时必须指出不掌握好汉语文和使用汉语文学习绝大多数专业的知识必然会使一个民族陷入某种封闭状态并使这个民族的学生面临严峻的就业困难。

第二种意见强调了各民族交流合作的客观需要，指出掌握汉语文并使用汉语文学习专业知识将有利于促进少数民族的发展和参与现代化进程。这一观点是有远见和理性的。但是提出在目前

阶段就“直接过渡到汉语文教学”，明显脱离了现在大多数藏族学生的语言基础和语言环境的客观条件，同时也没有充分考虑到藏族干部、知识分子和许多民众对藏语文的民族感情，缺乏足够的民意基础。而脱离了群众的支持和参与，不但无法取得预想的效果，有时还会引发抵触情绪，反而不利于教育事业的健康发展。

第三种意见比较中庸，兼顾了第一种意见对权利和感情的捍卫，也强调了学习汉语文的必要性，但是这一模式的发展路径是从母语教学“过渡到实施汉语授课”，虽然也提出了要“达到藏汉兼通的一般水平”，但汉语是最后阶段的主要授课语言。这与美国关于《双语教育法》讨论中的主流意见十分相似，即“双语教育是一种过渡手段，通过双语教育使少数民族学龄儿童从他们的母语迅速有效地过渡到英语”（蔡永良，2007：209）。这样一个语言发展目标，可能也是藏族知识分子和广大民众难以接受的。

考虑到西藏城乡社会的语言环境和语言应用现状，考虑到藏族知识分子和民众对藏语文的民族感情和西藏现代化进程中各项事业对汉语的工具性要求，我认为应当以“因地制宜、实事求是”为原则，允许各地方根据当地情况和民众意愿实施多种不同的语言教学模式。本节第一部分中归纳的七种教学模式中，第一种和第五种分别代表了藏语为主要授课语言和汉语为主要授课语言的两大类模式，第二种和第三种介于这两类之间，即“部分课程汉语授课，部分课程母语授课”。第二种可以被看作是第三种的变型，汉语授课的科目多一些。第四种是历史上由于教师、教材短缺而出现的“过渡类型”，实践证明小学和初中之间的教学语言断层导致教学效果不好，因而是需要淘汰的模式。第六种是涉及门巴、珞巴等特殊群体，第七种是高等教育，可依照各专业特点和就业具体确定。所以，如果把第一种（藏语为主要授课语言）、第五种（汉语为主要授课语言）和第三种（部分课程汉语授课，部分课程母语授课）这三种作为提供给社会的教学模式主要选项，供西藏各地区、城乡各级学校进行选择，而且同一个城市、同一个乡镇允许同时开设两种模式的学校，应当能够满足广大家长和学生的要求。

当然，这对自治区的教育部门对学校的管理工作势必带来很大的难度，投入的经费可能也会增加，还需要对教师队伍进行调整和补充。但是考虑到藏族民众的感情与意愿、考虑到对藏族学生、家长在教学语言选择方面的理性引导，这些代价也许都是十分必需的。

除此之外，人们对英语学习也持不同态度。有人认为西藏未来的国际旅游会有大发展，学习英语有助于旅游业的发展，也有人认为没有必要从小学低年级开始学英语，不如在小学阶段主要学好汉语，“认为汉语用处大，藏语丢不掉，英语没必要”（路爱国，2005：234）。对于语言学习持有不同态度，这是完全正常的，政府应当引导民众参与有关的讨论，以逐步凝聚共识。

3. 藏族学生的高考问题

考试语言与科目与小学和中学采用的授课语言直接相关。从藏族学生参加高考的具体科目和考试语言来看，1995年以前，除汉语文、外语、藏语文三科之外的试卷，都是藏文试卷并且由自治区招生办公室统一命题，1995年以后才把这些科目的全国统考试卷译成藏文。同时汉语文考试试卷采用教育部为民族中学考生统一命题的试题（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：202）。应当说在这样的安排下，试题难度可由教育部或自治区来把握，藏族考生是不吃亏的¹。另一些研究指出：“从1995年期，实行‘双语教学’的藏族学生高考时除汉语文外，全部课程均用藏文答卷，分数比前几年高出一截，录取的比例自然有较大幅度上升。……全部用藏文答卷，就很难检验出学生的汉语文水平能否满足高校教学的要求，加之西藏地区高考录取分数线本来就

¹ 西藏高等院校的录取分数线明显低于全国平均水平，如1982年全国平均（包括专科学校）高考录取最低分数为420分，该年西藏自治区录取最低线位80分（杨生寅，1989：158）。“1983年西藏高考录取分数线藏汉考生分别为100分和200分（当年其他省市录取新生分数线一般在400分以上）”（安如磐，1989：242）。2002年西藏高校本科最低录取分数线为（文科）藏族273分，汉族340分，（理科）藏族235分，汉族340分（吴德刚，2005：249）。

比内地省区低好几个分数段，不少藏族学生的整体素质要满足高校专业教学还有一定距离”（王学海，2007：119）。

高等院校对藏族学生如何录取是一个非常重要的问题，它一方面与高考语言和科目相关，影响了学生和家长在中小学阶段对授课语言的选择，人们会从大学的录取情况和子女长远发展前景来选择小学和中学的语言学习模式。另一方面，藏族学生能够进入哪些大学、学习什么专业，毕业后在什么部门和行业工作，又决定了藏族精英集团未来的发展前景以及他们能否融入中国国家精英群体的前景。自20世纪“民权运动”以来美国哈佛大学等常春藤名校大幅度招收黑人和其他少数民族学生并对他们精心培养，结果是出现了一个黑人中产阶级和以奥巴马为代表的活跃在政界、司法界、外交界、金融界、军界的一批黑人精英，这对加强黑人群体对国家的认同起到十分积极的作用。

1982年，自治区高等院校按照“少数民族新生应占60%以上”的原则录取。“国家确定的部分高等学校举办的少数民族班录取新生，录取分数线适当放宽，招收达不到自治区规定的本科录取分数线的考生，并适当延长学制”（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：212）。“国家确定的部分高等学校”的招收数量可能比较少。这里毫无疑问存在一个教学语言的问题。其他汉族地区的大学，不可能有用藏语授课的专业课教师，在这些大学的授课语言只能是汉语，而汉语水平不够好的藏族学生就无法保持学习进度和质量。

从教育部《民族教育文件汇编》提供的数字来看（表8），西藏自治区能够进入教育部直属大学的数量似乎很少，在1991-2001年期间只有十几名。当然，这只是教育部“分配方案”的数字，西藏民族学院（陕西咸阳）、中央民族大学和西南民族大学每年也从西藏招收部分藏族考生。其他资料显示自治区外院校在西藏招生数量从1977年的418人增加到1999年的369人（西藏自治区地方志编纂委员会，2005：216）¹。总体来说，能够从西藏来到内地大学读书的藏族学生的数量是比较少的，需要大幅度增加。如果内地这些非民族院校类的其他高校从西藏招生名额能够明显增加，必然有助于提高藏族学生学习汉语文的积极性，从长远来看，对藏族青年在全国范围的就业和发展肯定是有促进作用的。

表8、全国部分高校少数民族班招生名额分配方案中的西藏自治区名额

	总数	北京 大学	清华 大学	北京师 范大学	中山 大学	西南师 范大学	西南林 学院*	华中科 技大学	四川 大学	北京理 工大学
1991	5					5				
1993	7		2			5				
1994	7		2			5				
1995	15			3	2	10				
1996	15			3	2	10	4*			
1997	15			3	2	10				
1998	5	1	1	3						
1999	5	1	1	3						
2000 预科班	9			1 西藏班	2 西藏班			3 西藏班	4 西藏班	
2001 预科班	9							3 西藏班		6 西藏班

* 林业部直属院校。

资料来源：教育部民族教育司，2004：288，299，333，344，368，370，403-404，421。

¹ 但这个数字中包括汉族考生，根据有“少数民族学生”分类的统计，1986年和1987年区外从西藏录取的300名和336名考生中，少数民族考生为133名和109名，分别占44.3%和32.4%。

从表 8 来看, 北京大学“民族班”在 1991-2001 年的 10 年期间只从西藏自治区招收了 2 名学生。新的招生统计显示 2006-2010 年的 5 年期间北京大学共招收 37 名藏族本科生(占招生总数的 0.2%), 13 名硕士生和 4 名博士生(分别为招生总数的 0.001% 和 0.0006%), 这些学生里包括了来自其他藏区(青海、四川、甘肃等)的考生。如果把北京大学招收少数民族学生的力度与美国哈佛大学招收少数民族学生的力度相比(哈佛大学 2009 年招生总数中 10.5% 为黑人)¹, 其间的差距是非常明显的。如何使中国最好的综合大学显著增加藏族、维吾尔族、蒙古族等少数民族学生的招生比例, 并把他们培养成为认同中华民族的国家精英, 这是中央政府和教育部需要思考的一个涉及到民族团结和国家统一的重大战略问题。

五. 西藏双语教育发展中的问题

1. 教材问题

西藏在 1960 年成立了藏语教材编辑小组, 在三年时间内编写出第一套藏语文课本和藏文数学、自然、汉语文和地理课本。但是由于没有基础, 质量需要提高。在 1972-1979 年期间, 西藏小学使用的所有课本都是北京市小学课本的翻译本。在 80 年代, 西藏对小学、初中和高中课本进行了重新编辑。

以西藏自治区为例, 自 1960 年西藏成立民族教材编译组开始, 小学和中学教材开始被逐步译成藏文, 1963 年完成小学藏语文课本、汉语文课本以及数学、自然常识、地理课本的编译。1972 年至 1979 年, 以北京市五年制小学课本为蓝本重译小学各科教材。1980 年前后重编小学、初中、高中全套藏语文教材。1982 年成立 5 省区藏文教材协作领导小组, 到 1991 年已完成小学和初中各科藏文教材, 同时高中各科藏文教材也基本完成(丹增、张向明, 1991: 336-339)。90 年代初, 西藏有史以来第一次有了全套的中小学各科藏文教材。但是在质量上仍然存在着在教学实践中不断修订和提高的问题。

西藏大部分小学藏语班主要使用自治区教材编译局编写的小学汉语文教材。这套教材共 10 册, 1993 年出版了 8 册, 1996 年和 1997 年分别增编 1 册。有的学校使用青海人民出版社出版的由五省区写作编写的汉语文教材(张廷芳, 2007b: 85)。但是为了使内容和教学方法适用于母语为藏语的广大学生, 以上教材还需要在教学实践中不断完善和改进。

2. 合格教师短缺问题。

在 1960-1966 年期间, 大约 600 名师范学院毕业生从内地派遣到西藏各地工作。仅 1974 年, 就有 389 名教师入藏任教(Dreyer, 1976: 251)。在 1979-1987 期间, 有 2,969 有经验的教师和超过 1,000 名师范学院毕业生从汉族地区分配到西藏自治区任教。1976 年, 有 439 藏族教师在内地 10 所师范学院接受培训。1979-1983 年期间, 教育部安排了 1,400 名藏族学生到内地 5 个省的师范学院学习(丹增、张向明, 1991: 332-333)。1987 年第二次西藏工作座谈会通过“汉族地区帮助西藏自治区发展教育的实施计划”, 要求 5 省的教育学院为西藏培养中学教师, 并提出 7 省市对西藏 7 个地区派遣中学教师(多杰才旦, 1991:103)。这些努力都是希望能够改善和提高西藏各级学校的师资短缺与提高师资质量。

但是, 缺少合格教师始终是西藏教育发展的一个瓶颈问题, 许多调查报告都在不断强调西藏师资问题的严重性。如一个报告称 1979 年有“中小学师资 70% 不合格”(王锡宏, 1989: 19)。1989 年“小学教师合格或基本合格的约占 40%, 中学教师合格和基本合格的占 60%。中专教师胜任和基本胜任教学的占 50%, 大学教师胜任和基本胜任教学的占 60%。教师流动情况严重, 自 1978 年以来, 约有 4,000 多名大中小学教师内调、改行或外流”(民族教育课题赴藏调查组, 1989a:

¹ <http://ivysuccess.com/index.html>。

36)。80年代后期，“小学专任教师中初师、初中肄业及以下学历的3,502人，占专任教师总数的47.52%；小学教师中受过师范专门训练的仅占20%左右，目前还不得不在当地聘请代课教师1,332人”（次旺俊美，2007：3-4）。2006年少数民族从事汉语教学的有2,709人，占汉语教师总数的87%，“农牧区小学的汉语文教师都是少数民族，多数只有小学毕业水平，有的连汉语拼音，汉字的笔画都没有掌握”（张廷芳，2007b：88）。缺乏合格的教师，是西藏双语教育中长期存在并急需解决的一个最严重的问题。

但是据近期一些报导介绍，西藏教师队伍的情况似乎已发生了根本性的转变。“2008年，小学、初中、高中专任教师学历合格率分别达到97.5%、97.7%、92%，其中小学专任教师中大专以上学历达到76.5%，初中专任教师中本科以上学历达到65.9%。高等学校具有硕士以上学历的教师比例上升到25%”¹。但是实际情况究竟如何，还需要进一步核查了解。

3. 藏族民众对双语教育模式的看法与选择

关于西藏城乡居民、学生、干部、知识分子群体对当前各级学校里实施的汉语教学和双语教育的态度，需要开展大规模的调查研究，这是政府制定学校授课语言模式的重要依据。针对这些问题，一些学者也开展了一些问卷调查（雷永生等，2007；周炜，2003：123-201），但有些调查的样本总量不足一百，有的为二百多人，没有介绍样本收取方法，所以从统计学来看其代表性缺乏论证。同时，对城乡民众日常生活和娱乐中汉藏语言文字的实际使用情况，也需要开展调查，以分析各地的语言环境的具体变化。

表9说明西藏使用双语的人口已经从1982年的6.2%增加到1997年的14.9%，这显示了自80年代以来的双语教育已经对西藏社会的整体语言使用模式产生了显著而深刻的影响。随着青藏铁路的开通和中央援藏项目的进一步落实，西藏的对外开放、旅游业发展和人口跨区流动必然不断增加，汉语使用在城镇居民中将更加普及，能够使用藏汉两种语言的人口及其在总人口中的比例肯定比1997年又有了显著的增加，这会改善城乡儿童学习汉语的环境，并对西藏的双语教育起到正面的推动作用。

表9、藏族双语人口在藏族总人口中的比例（单位：万人）

	1982	1990	1995	1997
藏族双语人口	11.0	28.9	33.1	34.8
藏族人口	178.8	209.6	226.9	234.0
双语%	6.2	13.8	14.6	14.9

资料来源：周炜，2003：408。

4. 学校的授课语言政策必须稳健和有持续性

各级学校的语言教学模式需要在实践和发展中根据形势逐步调整，应避免急剧转向和左右摇摆。回顾自20世纪50年代以来西藏自治区在双语教育方面走过的约半个世纪的历程，我们可以看出先后发生了几次重大的转折与反复。1959年以前尊重西藏社会的语言环境、政治形势和民众意愿，在新开办的学校中以藏语教学为主，甚至一度还开办讲经课。民主改革后开始出现忽视藏语教学的倾向，文化革命中达到顶峰。80年代后期的“拨乱反正”大方向是正确的，但是在强调藏语教学和汉藏分班等方面又多少脱离了社会发展的实际需要，当时对于教学语言制度的讨论反映了当时各部分群众的不同要求，存在来自藏族干部和民众的某些阻力。由于藏学授课班的学生在高考、就业方面遇到的困难日益明显，90年代后期政府和社会上又出现了重视汉语教学

¹ “改革开放30年西藏形成较完善现代民族教育体系”（<http://www.qianlong.com/2008-12-18 08:46:09> 千龙网），西藏自治区教育厅信息中心http://edu.qianlong.com/34001/2008/12/18/3002@4794221_2.htm。

的倾向。1998年全区有523个初中班和73个高中班，藏语授课班只占初中班的18%和高中班的13%（周炜，2003：410）。

本世纪中央推出“西部大开发”发展战略后，西藏地区的对外开放和经济发展进入了一个新时期，作为交流、学习和争取发展机会的主要工具性语言，汉语的重要性也日益凸现。在这样一个历史时刻，很容易出现忽视藏语文教学的新偏差，因此在研究和决定各级学校授课语言模式时，需要特别注意和慎重。特别是要尊重大多数群众自愿选择的意愿。如果一些地区的大多数藏族民众表示反对，决不要轻易再把学校的授课语言调整到以汉语教学为主的模式。近期争议较大的《青海省中长期教育改革和发展规划纲要（2010-2020年）》的提法“到2015年，小学实现以国家通用语言文字为主、本民族语言文字为辅的‘双语’教学，并加快对少数民族中学生实行国家通用语言文字教学、加授本民族语言文字的‘双语’教育步伐”，已经在藏族知识分子和一些民众中激起新的反弹。看到这些反映群众选择意愿的社会现象，我们不得不思考一个问题：那就是为什么在汉语重要性更加彰显的2010年，藏族群众对汉语为主要教学语言的排斥反而比20年前还要强烈？其原因主要是什么？

5. 双语教育发展有客观规律，不能与“政绩工程”挂钩

当一个地区的整个学校系统需要对教学语言模式进行较大转换时，这是一项涉及许多人员（培训、招募、安置、调动等）、教材（翻译、编写、印制等）、设备（相关学校及教师培训基地的基础设施、教学设备、教职工住房等）的大工程，需要政府进行数额巨大的财政投入。近年来中央政府对西部少数民族地区的社会经济发展和社会稳定非常关心，从2010年中央召开的第五次西藏工作会议和新疆工作会议相关文件来看，中央及对口支援省市将对西藏和新疆的各项事业给予重大投入，其中也包括了双语教育方面的重大投入。这无疑为西藏和新疆推动双语教育事业的发展提供了资金方面的条件。但是同时，双语教育也成为在“政绩”和资金两个方面对地方政府具有巨大吸引力的发展领域。迎合中央政府希望加快双语教学和改善少数民族民众就业的政治目标，提出短期内加速推动双语教育（汉语教育）的地方教育发展规划，从中央拿到巨额事业经费，对于一些少数民族地区来说，可以说是“名”、“利”双收的事。这就会促使一些地区不顾客观条件和群众意愿，提出“大干快上”的“大跃进”式的双语教育发展规划。站在地方政府官员在几年任期内“立功建业”的立场，这是十分理性的考虑，但是如果这些发展规划严重脱离该地区的客观条件和群众意愿，将会对当年各地的教育事业健康发展、社会稳定和中央政府的权威性带来难以弥补的重大损害。中央政府在研究审批这些规划时必须非常慎重，需要组织专业人员开展实地调查和倾听民意，需要充分征询学者专家的意见，然后再作决定。我们必须对孩子负责，必须对当地人民负责，必须对国家负责。

六、中国少数民族地区开展双语教育必须坚持的几个原则

在对西藏和其它地区（如新疆）进行双语教育调查研究的基础上（马戎，1998，2008），为了中国少数民族地区双语教育的健康稳步发展，我们认为有几个基本原则是必须关注和坚持的。

1. 要把宪法和国家相关法律放在最重要的位置。

《宪法》是一个现代国家的根本大法，规定了公民的基本权利和义务。我国宪法第四条规定，“各民族都有使用和发展自己的语言文字的自由”；第十九条规定“国家推广全国通用的普通话”。这里既兼顾了各民族对本族语言文字的使用权，又强调推广汉语普通话的必要性。政府通过的其它法律是在国家宪法基础上制定的具体法规。《中华人民共和国民族区域自治实施纲要》（1952年）规定：“各民族自治区自治机关得采用各民族自己的语言文字，以发展各民族的文化教育事业”（人民出版社编，1954：96）。1983年颁布的《民族区域自治法》规定，各民族自治地区可

“根据国家的教育方针，依照法律规定，决定本地方的教育规划，各级各类学校的设置、学制、办学形式、教学内容、教学用语和招生办法”，“自主地发展民族教育”。“招收少数民族学生为主的学校（班级）和其他教育机构，有条件的应当采用少数民族文字的课本，并用少数民族语言讲课；根据情况小学低年级或者高年级开设汉语课程，推广全国通行的普通话和规范汉字”（宋才发，2003：363-364）。这些条文既是对宪法精神的细化，也是对各自治区设计制定本地区学校设置、教学语言选择的授权，使不同地区可以因地制宜，根据本地实际情况和发展的需要采用灵活多样的语言教学模式。

教育部、国家民委 1980 年《关于加强民族教育工作的意见》要求“凡有本民族语言文字的民族，应使用本民族的语言教学，学好本民族语文，同时兼学汉语汉字”。这些法律和政策既考虑到了民族语言平等和各民族交流这两层政治因素，也考虑到民族地区语言环境的现实应用的情况，体现了从客观效果出发的科学态度。

2. 兼顾语言在继承传统文化和学习现代化知识两方面的功能

按照社会学的分析，语言文字具有双重性。一方面，语言文字是一个民族传统文化的载体，是一个民族的文化标志并凝聚着本民族的深厚感情；另一方面，语言也可以被看作纯粹是一种信息交流和学习知识的工具，选择哪一种语言作为学习知识的工具可以出于纯粹理性的考虑。所以，在教育部门和各级学校考虑如何确定学校的教学语言时，必须考虑学生学习专业知识和今后就业所需要掌握的语言能力，同时也必须调查了解大多数民众对教学语言的选择倾向，充分尊重宪法赋予的中国各族公民对学习和使用自己语言的选择权。

藏文文献和出版物主要是历史上留传下来的噶厦政府档案、宗教典籍、传统史诗、哲学文学作品、民间诗歌等文献，由现代学者撰写编印的藏文读物较少¹。历史藏文典籍（如大藏经）无疑是中华民族乃至人类的宝贵文化遗产，必须得到应有的重视、保护和流传，并为今人研究西藏历史社会经济和文化宗教提供珍贵的材料。所以，中小学的藏语文学习、大学里与藏语文、藏医、藏传佛教、西藏历史等与传统文化密切相关的专业需要大力加强和发展。但我们同时也必须认识到，与西藏传统文化相关的研究工作和文化事业的从业人员规模毕竟是有限的，一个社会的维持和发展需要这个社会的大多数成员在生产部门和现代产业就业。与之相类似，尽管汉文典籍也是需要继承的中华文明宝贵遗产，但是学校对四书五经、诸子百家典籍只在语文课中做粗略介绍，汉族学校的主要课程除语文外只能是数理化生等现代知识体系的内容，因为这是社会发展和就业的需要。因此，许多学者也担心汉族学生的汉文水平和汉文典籍知识明显下降，但这是进入现代化进程必须付出的代价。我们不可能从新式学校退回到以学习和继承传统文化为核心的私塾和书院中去。西藏社会也不会回到人口百分之十是喇嘛、三分之一的耕地和经济由寺庙控制的传统状态中去²。今天我们需要学习藏语文以便研究和继承古代文明，但是藏族社会在现代化竞争中必须广泛参与各项经济活动和推动社会发展，二者不可偏废。

近三十年中国社会经济的转型突飞猛进，西部地区的改革开放特别是劳动力市场的发展，使人们掌握汉语的重要性日益凸显。西藏社会和藏区经济已不再是一个封闭和内部自我循环的体系，西藏的经济活动、社会交流、文化发展等正在逐步融入全国性的体系之中。由于各种历史原因，在中国许多专业课程（数学、物理、化学、生物等基础科学知识，计算机、会计、工程技术等应用性技能知识，现代经济学、法学、社会学等社会科学知识等）的知识来源（高质量的教材和大量课外参考读物）和应用环境（特别是在城镇政府部门、第二和第三产业就业）主要以汉语

¹ 据中国出版信息网，新闻出版总署“农家书屋工程”2009 年共推荐图书 3,601 种，其中少数民族文字出版物 123 种，藏文 57 种。少数民族文字图书占图书总数的 3.4%，藏文图书占 1.2%。

(<http://www.cppinfo.com/sjfw/hyfx/2010/9412.shtml>)

² “民主改革前全区有 2,711 座寺庙，僧侣共计 11,4103 人，约占当年全区总人口的 9.51%”（刘瑞，1988：298）。

文为载体和工具，这就使熟练掌握汉语文并主要用汉语文学习各科目的现代知识体系成为学生就业和发展的重要条件，而主要使用母语接受教育的少数民族学生在毕业后常常在就业和发展中遇到语言障碍。为了学生的就业和社会的现代化发展，西藏社会和各级学校必须思考如何设计与安排教学语言的问题，兼顾和发挥学习藏语文以继承传统文化和学习汉语文以学习现代化知识这两方面的功能。

当近代“民族国家”在欧洲出现并把这一理念和国家形式扩散到世界其它地区之后，各国的工业化和现代化进程也与“民族构建”(nation building)和国家整合(state integration)密切联系在一起，语言的整合成为民族文化构建的重要组成部分。在历史上，正是共同的印刷语言“形成了民族的想象的共同体的胚胎”(安德森，1999: 54)。在早期工业化的进程中，“出现了对正规学校教育的需求，因为民族的统一和高素质的劳动力队伍需要在语言和教育方面的同质化(homogenization)，西方国家很快就把官方语言作为唯一的教学工具(the sole medium of education)”(Skutnabb-Kangas, 1999:43)。在个人层面，语言的功能体现为学习和交流的工具，在宏观的国家层面，“国家通用语言”则发挥着国家整合和创建现代人力资源队伍所不可缺少的功能。

3. 尊重语言发展和学习自然进程和民众的选择意愿，避免某种语言的强制推行

每一个具体地区，在“学好本民族语文，同时兼学汉语汉文”这两者之间如何掌握好具体分寸与相互平衡，必须考虑和尊重当地大多数民众的意愿。如果当地民族的语言文字今天仍然是大多数民众日常生活中的主要交流工具，那就是当地社会经济发展中必须重视的教学语言，同时作为民族传统文化的载体，必然寄托着这个民族对自身特有文化历史的深厚感情。即使很多少数民族干部和知识分子充分认识到学习汉语是本民族掌握现代知识体系和就业发展的需要，他们仍然会在两者之间的权衡上不断摇摆，在语言工具的理性选择和传统文化的感情依恋之间徘徊。这是非常自然的历史发展过程。

在这个历史过程中，任何依靠行政命令和强制手段来推动汉语教学，只能刺激少数民族精英群体在感情上的反弹和抵制，起到适得其反的效果。少数民族在国家体制中处在弱势地位，因此他们对任何行政强制作法都十分敏感。在语言这个问题上，列宁曾经非常明确地反对利用行政力量强行推行“国语”的作法。他在“给斯·格·邵武勉的信”中特别强调：“俄罗斯语言对很多弱小民族和落后民族起过进步作用，这是不容争辩的。但是，难道您没有看见，假如没有强迫的话，它可以在更大的范围内起进步作用吗？难道‘国语’不正是迫使大家离开俄罗斯语言的一根棍子吗？您怎么不了解一下那种在民族问题上显得特别重要的心理状态呢，只要稍有强迫，这种心理状态就会玷污和损害集中制、大国制和统一语言的无可争辩的进步作用，并将这种进步作用化为乌有。但是，经济比心理状态更重要，俄国已经有了资本主义经济，它使俄罗斯语言成为必不可少的东西”(列宁，1913: 550-551)。列宁讲得非常清楚，他认为采用行政强制推行统一“国语”的做法只能引起持其他语言的民族的反感，而市场经济活动的发展自然会推动应用性最广、使用最便利的一种语言成为公共语言，任何强制手段所得的效果恰恰适得其反。

西方学者则从人权角度强调个体对学习语言应当有选择权，“当人们从属一个小群体而且只熟悉本群体语言时，他们的语言能力不仅把他们的社交活动限制在本群体内，通常也会限制他们选择配偶的范围和工作地点。如果这个群体考虑到维护自身的团结并持续限制其成员们去学习其他的语言，这一做法将是对成员个体权利的侵犯”(Wright, 2004: 226)。

4. 因地制宜，多种模式，切忌“一刀切”

我国各地区的民族聚居情况、语言使用情况千差万别，在推动双语教育时必须考虑学校所在地区的语言使用环境，这与当地总人口的民族构成、学生的语言基础和练习语言的社会环境密切相关。像西藏或新疆这样地域辽阔的省级自治区，如果制定统一的语言教学模式就很难符合区内

不同地区的实际情况。因此，应当对自治区内的不同地区（如新疆的北疆和南疆，西藏的昌都和阿里等地区）、城镇和乡村（省地级城市、县镇、乡镇中心小学、村小学），参考当地实际情况提出不同的语言教学模式。必须坚持“因地制宜，实事求是”的原则，而不能“一刀切”地简单推行某一种语言教学模式。

在各自治区内，不仅各地区人口构成和语言环境各不相同，每个城镇、村庄的居民情况也很不相同，所以如果条件允许，各地区内部、甚至同一个城镇内都可以考虑同时开设几所采用不同语言教学模式的小学和中学，任由当地学生和家長根据自己的意愿进行选择，各取所需。这样可以最大限度地降低行政强制性，使当地青少年的语言学习进入一个随社会经济发展而自然演变的过程。也许其中有些学校的办学规模不大，从经济效益上看达不到最佳规模，但是考虑到落实好民族政策、促进民团结所带来的政治和社会效益，政府在这方面多投入一些资金是完全应该的。在涉及到民族关系的工作领域，周到一点、步子稳一点比莽撞冒进要好。

各地政府和教育部门应根据家長们的意愿尽可能为当地各族学生提供可供选择的不同的语言教学模式的学校，如（1）传统汉校（汉语教学，加授外语），（2）传统民校（母语教学，加授汉语、外语），（3）双语学校模式之一（数理化生等使用汉语教学，历史、地理、思想品德等人文课程使用母语教学），（4）双语学校模式之二（汉语为主要教学语言，加授母语、外语）¹。如果一个地区选择某种模式的人数过少，形不成合理的办学规模，可与其他地区合作交换学生，开办寄宿学校。办学校是需要一定规模的，学生人数太少就必须调整和合并学校，相信绝大多数通情达理的学生和家長对此都能理解和支持。但是假如作为政府的行政规定，在一个地区的学校里只提供某一种教学模式，有时就可能因无法满足不同民众对子女学习语言方面的要求而激起不满。

每个民族都会有一些对本民族语言和传统文化的继承具有特殊感情的成员，他们可以选择以本族语言作为主要教学语言的学校，如果没有给他们提供这样的学习环境，他们的公民权利没有得到尊重，就必然引发反感情绪，并发展成为社会不稳定因素。与此同时，大多数少数民族家長们所考虑的主要是孩子们未来的就业和发展，他们清楚知道汉语文是他们学习和掌握现代知识和技能的必要工具，他们对汉语文学习的重视实际上是不需要任何人来推动的。在提供多种选择、各取所需的条件下，大多数人会自然而然地选择掌握母语的同时积极学习汉语，并愿意选择使用汉语文学习专业知识的教学模式。

5. 要把保证教学质量放在第一位，实事求是，稳步推进

即使以汉语为主要教学语言符合当地社会经济发展的需要，同时大多数民众也支持汉语为主的教学模式，但是在实际办学过程中如果要达到较好的学习质量，还需要多种条件：

（1）要有一定规模的受过语言学训练、能够使用双语教学的合格的教师队伍。在原来汉语教学条件很弱的地区，加强汉语教学和汉语专业课教学的一个必要条件是必须有相应数量的合格师资。合格的双语教师，必须具有一定的语言学知识，熟练掌握两种语言文字，而且能够用一种语言准确地解释另一种语言的术语。能讲两种语言的人，并不一定是合格的双语教师。如果缺乏足够数量的合格教师，那么无论是语言课还是专业课都无法保障教学质量。所以在推行和加强汉语教学时，必须在师资力量上坚持实事求是。如果缺乏合格的双语教师，或者合格的人员数量太少，难以保证教学质量，就必须压缩汉语授课班的规模。假如不顾条件盲目扩大，其结果反而会因为教学质量下降而严重损害双语教育的声誉，挫伤民众的双语学习积极性。家長们对一些缺乏师资条件汉语班学生的评价是：“汉语没学好，母语也讲不好，这样还不如专心学好母语”。

（2）要有高质量的相应科目的双语教材和课外阅读参考读物。这些参考读物是对教材的重要补充，是保证和不断提高教学质量的必要条件。现代人才需要了解多学科的广泛的信息，如果学校想培养创新性人才，从小学开始就需要给学生提供丰富的课外读物，丰富他们的想象力，

¹ 在新疆，这种教学模式被称为“模式三”。

拓展学生的眼界和知识储备。目前一些使用少数民族语言编写的教材质量有待提高，而且课外阅读材料十分缺乏。如果我们说汉族学生的知识面相对较广、学习成绩普遍较好，这与他们能够阅读丰富的汉文出版物和音像材料是分不开的。同时，一些民语学校的汉文课教材和参考读物，通常是根据汉族地区的社会场景和文化素材编写的，并不适合当地少数民族学生阅读和学习，如果希望真正提高母语和汉语的学习成绩，不仅民族语文编写的教材和阅读材料的数量和质量提高，还应当为藏族、维吾尔族、蒙古族等编写与他们的历史和传统文化、生活场景密切相关的汉语教材和课外阅读材料。

(3) 学生如要学习和掌握好非母语的另外一种语言，需要有一定的语言环境。在本民族人口聚居区，社会交往和家庭成员都说母语，汉语文的电视广播节目和各类音像材料成为学生们在课堂外接触、学习汉语文并了解其他文化的重要渠道。同时，无论从促进民族交流还是从改善语言环境考虑，各族学生合校合班都是十分有益的。在有条件的地区，组织跨区域的旅行和合办夏令营也是有效的学习方式。

每个地区双语教学的具体推进步伐必须以保证教学质量为原则，如果缺乏这些必要的条件，就应当根据当地实际情况和教学效果放慢速度、缩小规模，逐步积累和改善条件。决不能不顾本地的客观条件，为了“政绩”达标，盲目追求“大干快上”，造成大跃进那样的灾难性后果。而双语教育的“大跃进”，受到损害的将是几代青少年未来的学习和就业，这个责任是任何人也承担不起的。

6. 推动汉语和少数民族之间的双向语言学习

我国的少数民族总人口超过1亿，少数民族自治地方占全国陆地总面积的64%，少数民族语言文字在许多地区（如新疆、西藏、内蒙古、青海、延边）是当地民众日常生活和工作中普遍使用的语言文字。在这些少数民族聚居地区，熟练掌握当地民族语言是在当地生活和工作的必要条件，也是汉族和少数民族进行政治、经济、文化交流，熟悉和了解彼此历史和传统文化的必要条件。

在工业化、现代化和市场经济发展过程中，不仅许多少数民族学生和民众会来到汉族地区寻求学习、就业和发展的机会，许多汉族企业家、技术人员和民众也会来到边疆少数民族聚居区寻求合作和发展的机会。有些少数民族干部到沿海省份任职，汉族干部也会到少数民族地区任职，这样的交叉任职对于促进和发展民族交流合作是完全必要的。为了推动西部地区的各项事业更好地得到发展，需要一大批熟练掌握当地民族语言、熟悉当地民族文化习俗的汉族干部、技术人员和职工¹。除了开办短期的民族语言培训班外，西部少数民族聚居区的汉校应当普遍开设当地民族语言课程，使西部地区的汉族学生能够普遍掌握当地民族的语言文字，这对他们在当地就业和发展将是非常有用的语言工具。由于边疆许多民族与境外居民的语言相近甚至相同，这些汉族学生学好当地民族语言文字，还可以有力地推动边境贸易和跨国交流。这将逐步改变我国长期以来的“少数民族学汉语，汉族不学少数民族语言”的单向语言学习模式，对于我国的民族平等和民族团结将起到极为重要的作用，我们应当看到这一转变的战略意义。

中国需要几万、十几万熟练掌握藏语、维吾尔语、蒙古语、哈萨克语等少数民族语言文字的汉族干部和知识分子，他们和那些熟练掌握汉语的少数民族干部和知识分子一起，将成为架设在各民族大众之间的纽带和桥梁，不断促进各民族之间的交流与合作。

7. 学校具体教学语言模式的确定和实施，需要广泛征求意见，要有一定民意基础

¹ 《民族区域自治法》提出“民族自治地方的自治机关教育和鼓励各民族的干部相互学习语言文字。汉族干部要学习当地的少数民族语言文字，少数民族干部在学习、使用本民族语言文字的同时，也要学习全国通用的普通话和规范汉字。民族自治地方的国家工作人员，能够熟练使用两种以上当地通用的语言文字的，应当予以奖励”（宋才发，2003：365）。

在一些少数民族聚居地区，母语是当地大多数居民使用的语言，也是就业环境需要掌握的语言，因此汉语和母语是当地各族青少年学习和就业都需要学习的语言。新疆在前些年推出的“双语教育模式一”（数理化生和外语课使用汉语教学，历史、地理、思想品德等人文课程使用母语教学）应当是比较适应这种语言环境的可供选择的教学模式之一。是否一定要全部改变为“以汉语为主要教学语言，加授母语文”的教学模式（模式三），需要慎重斟酌。

在一座城市、一个县的中小学应当具体设置哪几种教学语言模式（例如设置几所藏语教学为主的学校、几所汉语教学为主的学校、几所部分课程用汉语-部分课程用藏语的学校），完全可以通过社区调查结果和人民代表大会会议讨论来决定，需要经过一定的讨论程序，不能只依靠行政命令。为一个多民族地区或少数民族聚居区选择既符合当地大多数民众意愿、又符合当地社会经济发展趋势要求的学校语言教学模式，是一件非常复杂并需要不断调整的艰苦工作，需要向当地民众介绍教学条件和就业市场的现状和发展趋势，解释政府在语言教学方面的相关政策，解释办学校的特点和规律，广泛征求民众（家长、学生、用人单位等）的意见，经由一定民主程序（如当地县一级人民代表大会、政协会议）开展讨论，最后形成方案。这样出台的方案有群众基础，即使并不理想，也需要由当地民众通过实践来自我修正。政府部门和学者所能够做的工作，就是向民众和民意代表提供可供他们思考的各种信息（本地学校和师资的基本情况，各地双语教育成功和失败案例，未来就业市场对语言能力要求的长远预期，不同模式的教育成本和毕业生就业前景预测，从一种模式向另一种模式转变所需要的条件和过渡时间，等等）。中央政府和自治区政府的教育指导部门，可以对每种语言教学模式提出具体的办学要求和课程设置方案，并对办学过程和教学质量进行指导和监督。

8. 在进行语言教学模式的转换时，要考虑到教师队伍的适应能力和妥善安置

当一个地区的学校从一种语言教学模式（如母语为主要教学语言）向另外一种教学模式（如以汉语为主要教学语言，或以汉语为部分课程教学语言）转换时，这决不是教育部门的领导或自治区领导下个文件就可以简单操作的，这一模式转换面临一系列必须妥善解决的实际问题。

（1）原来用母语授数理化课程的民族教师能否转为汉语授课？如果其中相当一部分不能适应这一转变，那么这些课程由谁来上？这即出现了一个从哪里能够聘任到这一数量的合格双语教师的问题；（2）如果这些民族教师不能适应汉语授课（有些即使经过短期语言培训也达不到要求），那么就有一个如何为这些教师妥善安排其他工作的问题。他们为国家的教育事业辛苦工作多年，只是由于语言授课的模式转换而离开原有工作岗位，不仅他们的工资福利要照顾好，他们的工作成绩要肯定，他们作为教师的尊严也要得到维护，因为他们在母语授课模式下是完全合格、做出成绩的好教师。现在一些地区民族教师对汉语授课模式有抵触，在一定程度上是因为他们的各种实际问题没有解决好，他们过去的成绩没有得到适当的肯定。国家在实行企业体制改革时，还采用“老人老办法，新人新办法”的精神，对那些工作多年但不再适应新的工作环境和体制的老职工给予妥善安置，在进行教育模式转换时，对这些需要调整工作或参加培训的民族教师需要从各方面给予关心爱护和妥善安置；（3）一些基础课程的教学语言转换后，升入相应年级的少数民族学生是否能够适应新的教学语言，也是不可忽视的问题。如果在过去的学习模式是“母语教学为主”，在小学阶段用母语学习数学，那么到了初中阶段突然改用汉语讲授数学课，学生的接受能力是个必须正视的大问题，也许这些学生还需要一个逐步适应的过渡阶段，否则，学生的专业课学习成绩就会大幅下滑。如果学生的专业课成绩明显下降，即使他们的汉语能力有所提高，这也不能看作是双语教育的成绩，更不是转换语言教学模式的目标。

以上总结的这八个方面¹，可能并不全面，如何真正加强少数民族地区的双语教育并促进当

¹ 其中一些方面也在其他文献中阐述过，如吴德刚提出5条原则：（1）贯彻宪法等规定，（2）有利于改革开放、扩大交流和发扬民族优秀文化传统，（3）有利于提高各民族教育质量，（4）从各地实际出发，语言政策不宜“一

地社会经济和各项事业的发展,涉及的问题和因素非常多,需要我们今后在实践中不断讨论和加以总结。本文通过相关的研究文献和实地调查材料对西藏自治区双语教育的发展历程只是进行一个初步的梳理和讨论。由于西藏各地区、城乡之间的情况差别很大,不同时期的调查结果和研究文献所提供的信息比较零散,所强调的方面各不相同,所以本文中的梳理肯定比较粗浅并存在不少谬误,归纳的基本思路也需要不断修正,希望能够得到读者和专家的批评指正。

参考书目:

- 《中国教育年鉴》编辑部,1993,《中国教育年鉴》(1992),北京:人民教育出版社。
- 安如磐,1989,“西藏应优先发展教育”,耿金声、王锡宏主编《西藏教育研究》,北京:中央民族学院出版社,第233-247页。
- 班纳迪克·安德森,1999,《想象的共同体:民族主义的起源与散布》,台北:时报文化出版企业公司。
- 蔡永良,2007,《美国的语言教育与语言政策》,上海:上海三联书店。
- 次旺俊美,2007,“西藏民族教育基本情况及其发展问题”,张廷芳主编,2007b,《西藏少数民族汉语教学论文选编》,北京:中国藏学出版社,第1-10页。
- 丹增、张向明主编,1991,《当代中国的西藏》(下),北京:当代中国出版社。
- 丹增晋美等,2007,“西藏双语教育的实践与探索”,张廷芳主编,2007b,《西藏少数民族汉语教学论文选编》,北京:中国藏学出版社,第41-49页。
- 多杰才旦,1991,《西藏的教育》,北京:中国藏学出版社。
- 顾效荣、宫素兰,1989,“西藏教育发展刍议”,耿金声、王锡宏主编《西藏教育研究》,北京:中央民族学院出版社,第219-232页。
- 教育部民族教育司编,2004,《民族教育文件汇编》(1991-2001),北京:红旗出版社。
- 雷永生等,2007,“西藏中小学校‘双语态度’个案调查”,张廷芳主编,2007b,《西藏少数民族汉语教学论文选编》,北京:中国藏学出版社,第191-203页。
- 列宁,1913,“给邵武勉的信”,《列宁全集》第19卷,北京:人民出版社1959年版,第500-503页。
- 刘庆慧,1985,“西藏民族教育事业的创办和发展”,《西藏研究》1985年第3期,第28-33页。
- 刘庆慧,1989,“西藏基础教育与藏语文教学”,耿金声、王锡宏主编《民族教育改革与探索》,北京:中央民族学院出版社,第492-507页。
- 刘瑞主编,1988,《中国人口:西藏分册》,北京:中国财政经济出版社。
- 路爱国,2005,“农区基础教育调查报告”,王洛林、朱玲主编,《市场化与基层公共服务——西藏案例研究》,北京:民族出版社,第207-270页。
- 马戎,1996,《西藏的人口与社会》,北京:同心出版社。
- 马戎,1998,“西藏地区教育事业的发展”,《中国藏学》1998年第2期,第3-24页。
- 马戎,2001,《民族与社会发展》,北京:民族出版社。
- 马戎,2008,“新疆民族教育的发展与双语教育的实践”,《北京大学教育评论》2008年第2期,第2-41页。
- 民族教育课题赴藏调查组,1989a,“西藏教育现状与对策”,耿金声、王锡宏主编《西藏教育研究》,北京:中央民族学院出版社,第27-49页。
- 民族教育课题赴藏调查组,1989b,“关于发展西藏教育问题之管见”,耿金声、王锡宏主编《西藏教育研究》,北京:中央民族学院出版社,第50-68页。
- 彭存宣,1989,“从西藏实际出发,端正办学指导思想”,耿金声、王锡宏主编《西藏教育研究》,

刀切”,(5)尊重和服从多数群众意愿(吴德刚,2005:206-207)。

- 北京：中央民族学院出版社，第 82-89 页。
- 人民出版社编，1954，《民族政策文献汇编》，北京：人民出版社。
- 日喀则地区教育局，1989。“日喀则地区近几年藏语文教学的几点体会”，耿金声、王锡宏主编《西藏教育研究》，北京：中央民族学院出版社，第 278-282 页。
- 宋才发主编，2003，《民族区域自治法通论》，北京：民族出版社。
- 王锡宏，1989，“以社会主义初级阶段理论为指针对西藏教育特殊性进行再认识”，耿金声、王锡宏主编《西藏教育研究》，北京：中央民族学院出版社，第 16-26 页。
- 王学海，2007，“从西藏民族学院新生质量看西藏实行双语教学存在的问题”，张廷芳主编，《西藏少数民族汉语教学论文选编》，北京：中国藏学出版社，第 118-123 页。
- 吴德刚，1995，《中国西藏教育改革与发展的理论研究》，昆明：云南教育出版社。
- 吴德刚，2005，《西藏教育研究》，北京：中共中央党校出版社。
- 吴忠信，1953，《西藏纪要》，台北：中央文物出版社。
- 夏铸、刘文璞主编，1993，《藏族教育的改革与发展》，西宁：青海人民出版社。
- 西藏自治区地方志编纂委员会编，2005，《西藏自治区志·教育志》，北京：中国藏学出版社。
- 西藏自治区教育厅，2005，《西藏自治区教育事业统计资料》（2005-2006 学年初统计资料汇编）（未公开发行）。
- 西藏自治区民族教育科学研究所，1989，“关于西藏建立以藏语授课为主的教学体系初探”，耿金声、王锡宏主编《西藏教育研究》，北京：中央民族学院出版社，第 290-306 页。
- 西藏自治区统计局编，1989，《西藏社会经济统计年鉴》（1989），北京：中国统计出版社。
- 西藏自治区统计局编，2010，《西藏统计年鉴》（2010），北京：中国统计出版社。
- 杨生寅，1989，“西藏高等教育民族特色初探”，耿金声、王锡宏主编《西藏教育研究》，北京：中央民族学院出版社，第 144-168 页。
- 张廷芳主编，2007a，《西藏少数民族汉语教学概况与研究》，北京：中国藏学出版社。
- 张廷芳主编，2007b，《西藏少数民族汉语教学论文选编》，北京：中国藏学出版社。
- 周炜，2003，《西藏的语言与社会》，北京：中国藏学出版社。
- 周炜、格桑坚村主编，2004，《西藏的藏语文工作》，北京：中国藏学出版社。
- 朱解琳，1990，《藏族近现代教育史略》，西宁：青海人民出版社。
- 自治区教委双语教育调研组，2007，“我区双语教学的基本现状及对策研究”，张廷芳主编，《西藏少数民族汉语教学论文选编》北京：中国藏学出版社，第 33-40 页。
- Bass, Catriona 1998, *Education in Tibet: Policy and Practice since 1950*, New York: Zed Books.
- Dreyer, June 1976, *China's Forty Millions*, Cambridge: Harvard University Press.
- Goldstein, Melvyn 1989, *A History of Modern Tibet*, San Francisco: Californian University Press.
- Skutnabb-Kangas, Tove 1999, "Education of Minorities", Joshua A. Fishman ed. *Handbook of Language and Ethnic Identity*, Oxford: Oxford University Press, pp. 42-59.
- Wright, Sue 2004, *Language Policy and Language Planning*, New York: MacMillan Palgrave.
- Zhu Zhiyong, 2007, *State Schooling and Ethnic Identity: The Politics of a Tibetan Neidi Secondary School in China*, New York: Lexington Books.
- （课题组成员曲丽娜 2007 年拉萨第一中学、第六中学的调查，李健 2009 年曲水县中学的调查均为访谈笔记，未公开发表）。

【书 评】

如何开始用比较的视角去思考 苏联的族群问题¹

唐纳德·霍洛维茨 (Donald L. Horowitz) 著 袁剑 译

一段时期以来，密切关注苏联问题的研究者参与了这样的一种争论，即，苏联社会是否会像在独立与分治时期的印巴、比夫拉 (Biafra)² 战争时期的尼日利亚、塞浦路斯、黎巴嫩、北爱尔兰、斯里兰卡甚至南斯拉夫那样严重分裂。有些耸人听闻的预言一度声称，苏联无法在其严重的族群 (ethnic) 差异面前仍然屹立不倒。

我在这篇文章中的目标很小：只不过想用比较的视角帮助勾勒出苏联在处理族群问题方面的经验。我将相应完成三件事情：(1) 从最近几十年世界范围内族群冲突的复苏中，说明苏联在族群冲突方面的经验；(2) 在一个更为宏大的框架下，开始对苏联独特的族群关系加以举例说明，以便更容易地进行分析；以及 (3) 对苏联内部的族群现象以及更为宏观的政治发展之间的可能联系做一些论述。³

要反映苏联族群性 (ethnicity) 的重要性，有必要恢复一种世界性的族群观念，但这种观念上的复苏并不局限在世界的某一区域或某种政治体系中。尽管不同的政治体系在处理族群问题时的方法各异，但是，不管是在民主体制还是独裁体制之下，这些问题都会存在。在亚洲与非洲，像印度和斯里兰卡这样的民主国家，它们的族群问题同那些独裁体制国家一样严重。东欧早就是一个族群关系紧张的地区，而如今，正如在南斯拉夫和罗马尼亚当前出现的困境那样，这些问题依然存在。在西欧与北美地区，尽管通常认为已经“形成了”族群的多元共荣，但也不得不在过去的二十年中面对族群意识的复苏浪潮。

在探究族群观念 (sentiment) 起源的过程中，认清其双重特征非常重要。族群性意味着冲突与暴力，但同时也意味着亲缘关系与共同体意识。人们对族群表现出的忠诚度反映了他们某些相当基本的需求。在快速转型时期，当人们离开通常能满足他们需求的家族而独处异乡时，族群纽带就成为建立人际间信任与情感的基础之一。当政治体制发生变革，或者变得令人不敢亲近时，在领导者与被领导者之间的族群纽带就能够提供一种保证，即，领导者能够保障群体成员的利益，并使之依附于政治组织，而这种依附本来只能通过政治组织的那种颇受质疑的合法性才能实现。

我们理解苏联族群状况的能力受到两种先入之见的阻碍，这两种先入之见大多是在西方学术界形成的。首先，在众多的社会科学学科中，长期将 **苏联研究** 从比较研究的主流中孤立开来。其次，西方学术的总体趋势就是把社会阶级 (social classes) 看作是比族类 (包括种族的、国家的、宗教的以及语言的) 群体更强大、更自然且更容易理解的冲突根源。这两种自身所造成的阻碍结合在一起，就妨碍了我们将苏联的发展放到一个更为宏大的框架内加以分析的能力，而这种分析框架原本可以使我们对苏联的发展状况做出更为清楚的解释。

¹ Donald L. Horowitz, 1995, "How to Begin Thinking Comparatively About Soviet Ethnic Problems", in Alexander J. Motyl ed. *Thinking Theoretically About Soviet Nationalities: History and Comparison in the Study of the USSR*. New York: Columbia University Press, 1995. pp. 9-22. 本文正式发表在 1992 年，1995 年收入文集，但实际写作应当在 1991 年苏联解体之前。

² 尼日利亚东南部一地区，1967 年宣布从尼日利亚独立，1970 年被尼日利亚击败并重新合并到一起 (译者注)。

³ 尽管我不是一位苏联问题专家，但或许我还是应该承认自己在研究生阶段早期对苏联政治的训练是在小 Merle Fainsod 先生的指导下进行的。

苏联研究的这种孤立状态是在我们用同一种范式（paradigm）来理解苏联（尤其是二战之后的苏联）时所产生的意外结果。在对苏联社会进行了数十年幼稚且经常自吹自擂的评论之后，人们方才开始认真地对苏联体制加以描述与分析。由于用西方民主制度的相关术语几乎无法解释苏联政治问题，因此，要实现这一任务，就必须发展出新的模式。那些受过俄语训练、精通俄国历史与文化、并且由于通常不可能进行真正的实地研究，而只能从出版物中窥探苏联政局微妙变化来解释苏联发展的专家们，开始建立起一种与研究西欧或美国的学者们不一样的知识体系。

使**苏联研究**成为一个专门领域当然是必要的，它使没有多少创见的历史学在缺乏足够专业知识的情况下还是试图去理解苏联的问题，但这意味着，除了对共产主义制度的少量研究之外，人们缺乏对苏联问题的一以贯之的具有比较视角的研究方法。正如我之后将要提及的那样，当像族群冲突这样的问题在苏联出现时，可以在其他国家相同现象的比较中更好地加以理解，但是**苏联问题专家们**很少会这样做。

我要指出的是，之所以要采用社会底层的术语来看待冲突的趋势，并以此对作为冲突根源的族群性（ethnicity）的频度及重要性作出评价，其中的原因各不相同。正是这种巨大的趋势使我们忘却了西方近代史中的一些中心观点，比如 19 世纪民族主义的兴起等，它还使我们忽略了族群成员的功能。我认为，从功能的角度来说，之前所提到的诸如成员身份满足，其中就包括了对四海之内皆兄弟的企盼，以及彼此密切协助的需求，而其他的组织在提供这类协助时，要么动机可疑，要么完全跟个人无关。族群性可能被看成是跟家庭本身一样的家庭附属物；确实，族群（ethnic group）是家庭的一种大为拓展了的形式。因此，族群性是社会组织的组成部分。尽管族群被他者所定义，并且也有其自定义，但相反，世界上的大多数国家在族群方面都是混杂的，而其中的一些还会进一步分化，这不足为奇。但为什么所有这些都忽略、遗忘或抛弃了呢？

轻视族群问题的第一个原因，在于西方对先赋属性（birth affiliation）的深深偏见，这是一种意识形态方面的偏见，它要回溯到反封建主义的时期。封建社会的社会分层是先赋的，也就是说，社会地位是在出生之后就继承得到的，要摆脱这种地位通常是不可能的。随着欧洲从封建主义中挣脱出来，封建身份的桎梏被打破了。封建主义的一大贡献就是固化的、与生俱来的社会身份特征。改变的可能性，其中包括社会身份的转变，则是现代性的一种标志。毫无疑问的是，此后，现代社会就会设法压制先赋属性，而族群在大多数情况下却是以先赋属性为基础的。

忽视族群问题的第二个原因在于，自由化的个人主义更强调了族群联系的重要性。在这里，并不是因为这些联系的先赋性特征被低估了，而在于忽略了群体在政治和社会生活中发挥凝聚作用的能力。自从霍布斯以来，人们就将个人看成是社会决策的组成部分。霍布斯与洛克所谓的社会契约指的是组成社会的个人之间的协议。自由民主制的正式政治组织建立在个人行动者平等共存这一不证自明的假设基础之上，这些行动者的偏好积聚起来，进而作出权威性的决断。作为西方民主制基石的选举就是这样的一种机制，即，单个人的投票被追加到一起以达成最终结果。当然，在这种机制的背后，存在着一种对每位公民个人来说在法律面前人人平等的明确观念。但是，这种个人主义的假说往往无法预测到特定社会集团尤其是族群的政治行为，因为这些集团轻易就能对西方民主制的政治组织造成巨大破坏。¹自由主义的个人偏见使我们忽视了建立在集体忠诚原则之上的行为。族群政治在很大程度上是以集体忠诚为基础的。

当然，与西方观念下的个人偏见根本不同的，则是马克思主义传统，这种传统将集体政治行动看成是建立在阶级基础上的。也许是由于马克思主义包含了一种涵盖封建主义的历史理论，因

¹ 在我的著作 *Ethnic Groups in Conflict* (Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1985), pp. 83-89 中，我给出了一国有两个主要族群的例子，这两个族群中，一个是多数族群，一个是少数族群，各个族群在政治上有内聚力，因此，多数族群会选举出一个永久统治的政府，从而否决了这样的假定，即，选举是个人选择从而能够实现执政权更迭的机制。实际上，我所叙述的这类选举较之我们想当然的那种选举更为常见。

此马克思主义与西方自由主义在传承关系方面的观念并不对立。但是，马克思主义只将社会阶级视作是可以成为政治主角的与生俱来的集团。众所周知，马克思主义传统低估了个人社会流动以及社会阶级之外的传承性集团的重要性。马克思认为社会阶级是封闭性的冲突集团，他还认为，其他有一定界限的冲突集团都是次要的。如今，我们知道，他在这两个方面的判断都不准确。个人的社会流动性在众多社会中不仅可能，而且经常发生，正是这种流动性消除了作为一种继承性的、封闭的冲突集团的社会阶级的意识。同样地，族群也确实是由那些具有继承关系的人们所组成的。因此，族群冲突恰好就包含了众多的封闭性集团，而马克思当初曾认为，社会阶级会扮演这一角色。

尽管马克思犯了错误，但他的思想还是影响到了西方对社会冲突的看法。直到今天，就算是不接受马克思主义的分析者也经常会用社会一阶级的术语去看待冲突问题，并探寻各种冲突背后的物质利益。这就成为对族群性的政治驱动力认识不足的第三种原因。唯物论者的偏见使我们将所有的事情都看成是“生计问题”。它忽略了一些族群政治的问题，这些问题将威望、尊严、集团价值以及共同纽带与地域问题联系起来，而这些问题无法被归结为物质上的问题。当发生族群冲突时，唯物论者倾向于将其看成是一种突发性情况、一种表象之下的更深层的经济冲突的表现。毫无疑问，这样的观念就是一种系统性地贬低族群性并误解族群冲突的看法，哪怕他们已经意识到将会爆发族群冲突。

作为西方观念与历史倾向（即忽视族群问题）的最终结果，它使得我们在亚洲及非洲去殖民化（decolonization）（以印度 1947 年的分治为开端）时期开始出现并随后拓展到其他各大洲及世界范围内的族群冲突浪潮面前束手无策。长期以来，西方学术界将族群及种族关系看作是不值得深究的事情，认为应该逐渐调整观念以应对其他汹涌而来的大问题。因此面对这些突然降临到他们头上的族群争斗，西方与非西方的政策制定者们完全手足无措，当他们作出反应时，也毫无头绪地将对族群问题的深刻理论思考、具体行动上的压制与缓和矛盾的措施混杂在一起。

第二次世界大战之后，就在族群冲突爆发之时，联合国教科文组织（UNESCO）着手编印了一系列评估报告和出版物，设法用科学的方式消除“种族歧视”。这些出版物的宗旨认为，人们通常认为的那些人种内在的与生俱来的身体或智力或性格上的差异，并无可验证的生理基础，基于这些不同差异的区分是非理性的。要解决族群或种族问题，就必须消除个人层面上的偏见，简而言之，就是去修复那些接受了错误信息及错误观念的人的心智。¹建立在群体差异观念之上的行为，应通过教育来加以消除。

事实上，这种意愿良好的努力可能根本无法预先阻止族群冲突。一方面，个人的观念难以在短时间内转变过来。至少在某些国家，关注歧视行为当然要比对待歧视思想更容易些。在另一方面，诸多的族群冲突并不仅仅局限于“歧视”，而已经成了社会生活中的日常特征。除此之外，人们对缓和族群冲突的技术的强调，也降低了对心灵及观念方面的关注。因为从心灵与观念的角度来看，缓和族群冲突的目标并不是为了彻底消除冲突，而是对之加以限制并疏导，以消减其破坏力量。长期以来，学者们并没有对这些方面加以关注，政策制定者们也没有对此进行研究。

正是由于这些原因，使得我们无法理解苏联内部的族群冲突。甚至在当像比利时和加拿大这样的西方国家或者亚非国家的族群问题专家们将其注意力转移到族群冲突方面时，**苏联问题专家**还是晚了一步，并在使用比较性文献方面步履蹒跚。当然，也有一些例外，但总的来说，只是到了最近，才一步步赶上来，开始真正严肃地、并且用比较视角去研究苏联的族群问题。²

¹ 我要感谢 Ivan Hannaford 使我能够利用他的著作中对这些发展所作的更具说服力的概要。对于联合国教科文组织出版物的一件例本，参见 Juan Comas, *Racial Myths* (Paris: UNESCO, 1958); L. C. Dunn, *Race and Biology* (Paris: UNESCO, 1958)。

² 在诸多重要成果中，Rasma Karklins, *Ethnic Relations in the USSR* (Boston: Allen & Unwin, 1986) 一书试图将问题纳入比较性的族群关系研究，采取的主要社会学研究方法；Alexander J. Motyl, *Will the Non-Russians Rebel?*

在社会学中，对族群关系的研究尽管早已是老生常谈，但随着时间的推移，族群冲突还是日渐频繁，而且规模也越来越大。奥斯曼帝国及哈布斯堡帝国的衰亡在欧洲和中东地区开启了族群意识的洪流。二战之后西欧帝国的衰落也同样在新独立国家中引发了族群意识，并随后在欧洲与北美引起共鸣。1953年斯大林去世以及1956年赫鲁晓夫在苏共二十大上的秘密报告所作的承诺也同样开启了东欧的族群意识，而这些族群意识是公开反对苏联控制的。如今，在苏联内部，戈尔巴乔夫的改革也采取了同样的举措，因此，我们认为族群紧张局势不会在短期内得到缓解。

到目前为止，对专家来说，在族群关系方面，这些问题已经成为至关重要的。例如，在族群混杂的地区，诸如阿塞拜疆的纳戈尔诺-卡拉巴赫（纳卡州）以及格鲁吉亚的阿布哈兹，这些地方希望摆脱外来统治而自立。在经济上的发达地区，存在着一种对当地收支平衡加以重新调整的强烈意愿。我认为，这些情况都很类似，而如果将苏联内部族群冲突的特殊情况与其他地区的情况加以比较的话，我们就会收获更多。

我要说明的是，为何我认为这种比较是必需的，以及为何这些比较研究对于理解苏联的族群问题将大有帮助。不仅仅是因为这种比较研究有助于解释类似的冲突问题，而且还在于，这种比较研究能够更好地探究苏联存在的各种不同类型的族群冲突，而之前认为苏联各地的族群问题有着相同的不满、争端及解决方式的想法，现在看来无疑是错误的。

要将国家的情况与相对较高的人均收入结合起来考虑。人们可能会先验地认为，具有较高人均收入的国家将会怀有要求完全独立的强烈愿望。在1940年苏德协定签订后被并入苏联的波罗的海国家确实是这种情况，并且它们也确实选择了独立。然而，我想，从比较视角来看，也有多种原因可以解释为何经济上发达的地区通常也许会对其他的一些条件心满意足，而不会选择彻底独立。

这种情况值得加以探讨。某一地区有着高于当地人均收入的族群通常会有一种经济上的不满情绪：他们相信，较之投到当地的资金，中央政府从该地抽走了更多的税收。西班牙的巴斯克及加泰隆尼亚地区就是绝好的例证，较之从中央政府获得的收益，这两个地区都要上交更多的税收。这些地区也接受来自其他地区的移民，他们在这些繁荣地区寻找就业机会。陌生人的大量涌入造成了人口平衡上的摩擦与担忧。独立可以使“本地”居民达到一箭双雕的目的——他们能够因此而截留税收，并控制（或排斥）外族人。这是一种诱人的前景。然而，在对这些地区的现状进行更深入的研究后，我们经常会发现，在那些工业化地区的繁荣景象之下，存在着众多的隐性补贴，从而使得真正的成本收益率无从知晓。在最极端的情况下，这些补贴会用来保护国内市场免受外国在制造品方面的竞争。在这种情况下，发达地区可能正从关税保护中受益，因为它们的产品在国际市场上可能并不具有竞争力。这在巴斯克地区是千真万确的，而在解释为何巴斯克人更愿意选择自治而非独立方面，这也是一个很重要的原因。

此外，还需要考虑到，人们经常会报道教育水平较高的族群的相关情况，这是因为，这些人通常会离开其家园以寻找就业机会。从经济落后地区来的发达族群（尼日利亚的伊博人是一个非常好的例子）较之那些来自经济发达地区的发达族群表现得更为引人注目，这是因为落后地区通常无法为其所有的居民提供现金支持。但是同样可能出现的情况是，位于发达地区的发达族群的人员在寻找更能发挥才智的机会。如果是这样的话，那么背井离乡的大量族群成员的存在对这些地方的脱离及独立来说，就是一种强有力的遏制。

我并不认为任何其他族群都刚好会契合这种判断。例如，尽管爱沙尼亚人的成功在很大程度上

State, Ethnicity, and Stability in the USSR (Ithaca, N. Y.: Cornell University Press, 1987) 一书所关注的是稳定性与组织化的问题，并因此对整体性的抗议及政治发展进行了研究；而 Gail W. Lapidus 的一些论文，其中包括“Ethnonationalism and Political Stability: The Soviet Case”，*World Politics* (July 1984), 36 (4): 355-80，将苏联的现象与比较族群政治文献结合到一起加以研究。

度上建立在矿产的开采之上，这些矿产可以在国际市场上卖上好价钱，但其他地方确实不大可能再出现类似的情况。¹以采掘性工业及典型的出口贸易为经济基础的发达地区会发现它们的生产并未得到补贴，反而被中央征取税收。试图免除这些税收、以国际市场价格售卖并截留收入的意愿，鼓励了分离主义的发展。此外，波罗的海各族通常不大愿意离开他们所在的共和国而到苏联的其他地方找工作。²这种不情愿态度，就使某些特有的不利因素转变为分离主义。因此，能约束巴斯克人那样的族群的因素却无法约束爱沙尼亚人或其他波罗的海各族人。当然，波罗的海国家曾经的举动也使苏联有充足的理由反对提供补偿性的激励。

然而，我还是认为，对苏联国内各地区性聚居的族群究竟在多大程度上趋于分离主义以及他们将接受怎样的结果，这些都值得用这种比较分析的方法，对涉及族群及地区利益的群体的反感态度及诉求问题进行更为广泛的研究。³换句话说，必须采取一种换位分析方法。由于我对于某些苏联共和国的具体情况所知甚少，因此我认为，如果进行严格估测的话，当地应该会存在对分离主义观念的一些重要的遏制因素。

中亚族群的情况使我一下子意识到，从长远来看，不同地区的族群关系是非常不同的，而且其可能的结果也大相径庭。通常，在中亚城市中，俄罗斯人占大多数，他们分隔居住，而且处于支配地位。在哈萨克斯坦，随着 20 世纪 20 年代开始的人口迁入（in-migration）⁴，哈萨克人在整个共和国内部事实上是一个少数族群，在 1979 年的人口普查中只占总人口的 36%。哈萨克人是农耕民众，而且在布尔什维克革命之前，他们的忠诚是局限在地方层面上的。就像在一些亚洲和非洲的族群情况一样，他们的族群意识集中到整个哈萨克这一层面是相当晚近的现象。同样，大量外族陌生人的迁入强化了群体间的差异并增强了当地人共同的族群意识。包括哈萨克人在内的大多数中亚族群的族际通婚率低于 10%，这种比率在严重分化的社会中是很典型的。⁵所有这些情况所造成的结果就是，俄罗斯人成为与现代世界相关的技术的拥有者，“落后”但却土生土长的哈萨克人和“先进”的迁居于此的俄罗斯人共居一处。在这种共存情况出现的地方，所谓的落后的本土族群通常会强烈要求在领土内获得优先权，并最终要求实现整个社会的均质化（homogenization）。这种要求通常会经由族群间的暴力而得到强化，而分离主义者的活动也日益常见。与在这种情况下可能出现的问题相比，哈萨克斯坦在 1986 年及其之后的暴力活动实际上并不严重。

这些地区的族群对利益得失的估算使情况变得更为扑朔迷离，而较之位于先进地区的先进族群，位于落后地区（诸如中亚）的落后族群通常对分离主义更少顾虑，而更鼓励正式退盟（secede）。当然，中央政府会对他们提供补贴，这使得退出联盟的举动变得不那么诱人。在另一方面，在一个剥离出来的退出联盟的国家中，地方精英们将不必再面对来自接受更好教育的外来移民的竞争，在领导层对待分离主义的态度方面，这一点非常重要。即使退出联盟的举动看起来会使某一落后地区在经济方面受损，但却似乎会使那些来自落后地区的“落后”族群的精英们受益，因为他们不会再受到竞争。撵走外来移民的想法在这种情况下很常见。甚至那些在退出联盟之后设法留下来的外来移民也会被看成是无能者，而当地对外来移民实行这种歧视政策的人却不会像在未退出联盟时那样受到惩罚。

¹ 同样是从事捕鱼和旅游业，如果莫斯科不从中拿走一大块利润的话，其收入当然会高很多。我要感谢与 Rein Taagepera 教授所进行的关于爱沙尼亚的一次受益良多的讨论，但所有的结论都是我自己提出的。

² 这一点是 Alexander Motyl 提醒我注意的，我要感谢他对我提出的诸多有益的批评意见。

³ 这种框架在我的文章“Patterns of Ethnic Separatism”（*Comparative Studies in Society and History* (April 1981), 23 (2): 65-95）中出现并作了详细的论述。

⁴ 关于一些有趣的事例，参见 Geoffrey Wheeler, *Racial Problems in Soviet Muslim Asia* (London: Oxford University Press, 1962), p. 28。

⁵ 参见 Horowitz, *Ethnic Groups in Conflict*, pp. 61-62。

哈萨克人要求俄罗斯人滚回家的宣言¹因此就被纳入到一个更为广阔的比较图景之内。假如伊斯兰势力在阿富汗掌握权力，并且将其理念成功地越过北疆播散出去的话，对苏联当局来说麻烦会更大。而跟哈萨克的多族群共存地位大同小异的情况，在其他的、通常更为贫穷的中亚共和国中也同样存在。

还是有必要提醒一下的是，冲突的爆发并不是无法避免的。不管是突发的还是有预谋的，统治集团都应该采取措施去缓和严重的族群冲突。要作出可靠的预测，就必须首先对族群政策的巨大影响以及自然状态下的群体感受进行非常仔细的评判。研究苏联政治的一些学者已经指出，在将中亚和其他非俄罗斯人的共和国（尤其是乌克兰）结合为苏联的过程中，存在着微妙的推动力。我在这里所要强调的是，中亚的族群共存现象与世界其他地区的严重族群冲突在某些方面是相同的，而中亚的情况与爱沙尼亚的情况在结构上有不同之处，需要加以逐个分析。²总的说来，比较性的分析框架有助于将国家内部与国家之间的异同之处勾画出来。

缓解族群冲突的主要方式之一就是领土进行划分和再划分。作为手段，联邦主义与地方自治能够疏导族群内部或族群之间的冲突，弱化某些差异，并强化其他的差异。尽管各共和国的权力非常有限，但至少在某程度上，苏联还是一个联邦国家。它相当成功地控制住了族群冲突，直到最近才有所失控，其中部分可能应该归因于其联邦特征，因为共和国大多是以族群组织起来的。³在其他地方，联邦内部属于同一族群的国家经常会强化族群内部的紧张关系，比如，各次级群体为了控制国家而进行争斗。当然，印度联邦（the Indian union）内的国家是按照族群语言加以归类的。在另一方面，像阿萨姆人（Assam）一样，为控制国家而进行的争斗大多是在族群世系间进行的，而且族群冲突很激烈。苏维埃联盟（the Soviet federation）的基本组织是对族群因素的一种回应，对领土的划分与再划分仍然是一种可以用来为族群政策服务的工具。

这并不是说民主集中制（democratic centralism）缺乏大幅度缓和苏联联邦制度内冲突的潜力，但是，这种民主集中制确实也导致了族群冲突。在很多方面，加盟共和国是些空架子，实质性规定都由莫斯科作出。但是这些共和国过去是、现在也依然具有一整套官僚结构，在这些官僚结构中，族群精英们能够在苏联框架之内施展才能，并且为苏联长期忠诚地服务着。已经在进行中的对苏联联邦制度的重新议定及完善，将会由于这些结构的存在而变得容易一些。

共产党的组织则是另一种能够缓和冲突的机构，但此时，情况变得更加复杂。获取政治权力经常是族群的一大目标。在苏联，权力是由共产党所掌控的，而俄罗斯人和其他斯拉夫人已经在党的中央机构中占据了压倒性优势，他们在各共和国中也占据着过多的权力。随着中亚人变得日渐流动，就可能会使政党的舞台成为施展其抱负的首要目标之一。我们理应回忆起 1986 年哈萨克斯坦骤然而至的暴力事件，其导火索就是由于哈萨克共产党的第一书记被一位俄罗斯人所取代。从整体性的比较分析可以看出，当位于边缘地区的族群在政治上变得活跃时，在与族群分化的社会中的分离主义相对抗的过程中，分权化较之中央的严格控制能提供更好的保障，这无疑是对的。但是，中央当局也同样会经常认为事情有可能朝着对立面发展。一旦出现控制上的分权化，就会在族群关系的重大危机方面出现典型的反弹，经常会导致内战，而到了这个时候，再要想达到预期目标，通常就为时已晚了。苏联在期望通过政党实现族群权力分享之前，也许就已经遇到过诸多非常困难的抉择。各个共和国在此之前就遇到过族群问题，而且常常处理得更好，因此我怀疑苏联将不大会采取这种族群分权化的统治方式。⁴

苏联国内共产党的一党专政如今已让位给了政党竞争。正像苏联国内多党体制的发展一样，众多的族群也会在政治上出现分化，甚至有的已经建立起各自以族群为基础的政党。一种以族群

¹ Karklins, *Ethnic Relations in the USSR*, P. 52.

² 关于进一步的阐述，尤其可以参见 Horowitz, "Patterns of Ethnic Separatism," p. 192 中的图表 2。

³ 关于联邦形式的演变，参见 Walker Connor, *The National Question in Marxist-Leninist Theory and Strategy* (Princeton: Princeton University Press, 1984), pp. 217-22.

⁴ 参见 "Electoral Systems for a Divided Society" 这一章，收录于 Donald L. Horowitz, *A Democratic South Africa? Constitutional Engineering in a Divided Society* (Berkeley and Los Angeles: University of California Press, 1991), pp. 163-203.

为基础的政党体系，是严重分裂的社会的最常见特征。在族群政党如雨后春笋般出现之后，他们的宣言与要求变得彼此不相符。为了确保自身的发展，每个这样的政党都必须努力实现这些目标，否则就可能将代表性丧失给身旁更为极端的族群政党。而这种以族群为基础的政党体制很容易引发冲突。在一个严重分裂的社会中，这些政党不大可能消亡。这种情况使得这些政党不大容易被联合起来，但不管怎样，联合的努力总会促进族群内部的和解与协调。选举体制也远不是实现这一目标的最有力的政策手段，而只是最符合宪法的政策安排，这其中也包括了苏维埃的政策安排。做出这些安排时，人们应当已经隐隐地了解到了其减弱冲突的潜力。

我们在制定与族群无关的目标的时候，无视相关政策对族群所产生的影响，而只是去考虑怎样消除冲突或实现和解，这是不可能的。经济重建问题就是一个例子。在过去，苏联设置了许多建立在“领土”基础之上的经济单位，这种安排对族群关系产生了影响。例如，在20世纪50年代后期，赫鲁晓夫试图通过建立105个地区经济委员会（sovmarkhozy）而放松中央政府对地方经济的集权控制。在这些地区经济委员会当中，有一些的边界与共和国的边界相重合，但大多数共和国被划分成至少几个委员会的地域。这种改革假如维持一段相当长的时期（但地区经济委员会并没有）的话，可能会对族群冲突产生重大的影响。假如这些单位在功能上潜在地像联邦体制下的新国家或次级国家的话，那么它们就可能会将斗争的焦点转移到对下层区域的控制权上，其他类似的族群冲突也有这种变化。因此，就值得对比夫拉战争前、冲突时期、4单位联邦的尼日利亚直到比夫拉战争后的更为复杂的19以及如今的21个单位联邦的尼日利亚进行比较。我在这里并不想对各种改革结构的影响进行深入细致的分析，因为这需要进行根本性的研究，但应该强调的是，任何可能转变权力中心或权力平衡的改革，都会对苏联国内的族群关系产生巨大的影响。自从戈尔巴乔夫时期开始改革之后，改革将会日益深化，我们应该尽早对可能出现的族群后果加以研究。

正如我在第一部分中论及在理解族群冲突所遇到的困难时所指出的，尽管这可能是先入之见，但假如没有明确证据直截了当地加以反驳的话，我还是准备对苏联内部的现象作一整体概括。当然，这还有待商榷：

1. 在现代世界中，族群关系是一种持久的冲突要素。分裂与冲突可能会发生转变，但由于族群性能够提供像家庭般的维系与功能的需求，就意味着族群性将不会“凋谢”。然而，族群冲突并不是固化不变的，而是时刻变动着的；如今，这种冲突变得更多，也更为温和，在不同的条件下有不同的表现，其中的一些受到了政策的操控，而其他一些却没有。

2. 毫无疑问，苏联无法消除导致族群冲突的动力。在苏联，阶级斗争并没有取代族群或民族的（national）斗争，而且也没有这种发展趋向。相反，族群性拥有一些强有力的、由冲突所造成的特征。而这些特征，马克思曾错误地将之归到社会阶级的头上。

3. 苏联并没有面对最严重和持续性的族群冲突。在一些地区，可能是人们制造出了这种冲突，这需要对族群类别、各自利益以及政策的影响进行细致研究，以对类似的后果有更确切的看法。

4. 苏联存在着诸多不同类型的族群冲突，而远不是仅仅一种。通过对苏联国界之外的相关问题的比较分析，对这些族群冲突的研究就可以少走很多弯路。

5. 不同的政策，或多或少，都会强化或减弱族群冲突。这再次说明了比较研究的重要性。在影响到族群冲突的各种政策中，有些并没有族群上的目的，其中包括诸如行政上的分权化、经济的重建以及选举民主制的方式等。由于苏联在当前正处于重要的政策转型期，因此，政策转变实际上很可能已经对苏联内部的族群关系产生了未曾预期的影响。

（译者：袁剑，中国人民大学清史研究所 博士）