



新疆维吾尔自治区普通高校人文社科重点研究基地“新疆少数民族双语教育研究中心”资助项目
国家社会科学基金西部项目（项目编号：07XYY006）研究成果



多元文化背景下的 新疆双语教育理论研究

DUOYUAN WENHUA BEIJING XIA DE

XINJIANG SHUANGYU JIAOYU LILUN YANJIU

张梅 著



北京语言大学出版社

BEIJING LANGUAGE AND CULTURE
UNIVERSITY PRESS

新疆维吾尔自治区普通高校人文社科重点研究基地“新疆少数民族双语教育研究中心”资助项目
国家社会科学基金西部项目（项目编号：07XYY006）研究成果

多元文化背景下的 新疆双语教育理论研究

DUOYUAN WENHUA BEIJING XIA DE
XINJIANG SHUANGYU JIAOYU LILUN YANJIU

张梅 著



北京语言大学出版社
BEIJING LANGUAGE AND CULTURE
UNIVERSITY PRESS

© 2016 北京语言大学出版社, 社图号 15359

图书在版编目 (CIP) 数据

多元文化背景下的新疆双语教育理论研究 / 张梅著
· 一 北京 : 北京语言大学出版社, 2016.3

ISBN 978-7-5619-4445-5

I. ①多… II. ①张… III. ①少数民族教育—双语教学—教学研究—新疆 IV. ① G759.2

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2016) 第 019322 号

多元文化背景下的新疆双语教育理论研究

DUOYUAN WENHUA BEIJING XIA DE
XINJIANG SHUANGYU JIAOYU LILUN YANJIU

排版制作: 北京创艺涵文化发展有限公司

责任印制: 姜正周

出版发行: 北京语言大学出版社

社 址: 北京市海淀区学院路 15 号, 100083

网 址: www.blcup.com

电子信箱: service@blcup.com

电 话: 编辑部 8610-82303390

国内发行 8610-82303650/3591/3648

海外发行 8610-82303365/3080/3668

北语书店 8610-82303653

网购咨询 8610-82303908

印 刷: 北京九州迅驰传媒文化有限公司

版 次: 2016 年 3 月第 1 版

印 次: 2016 年 3 月第 1 次印刷

开 本: 889 毫米 × 1194 毫米 1/32

印 张: 11.5

字 数: 289 千字

定 价: 36.00 元

PRINTED IN CHINA

目 录

第一章 新疆多元文化特征与双语教育	1
第一节 相关概念的理解和界定	1
第二节 新疆文化的多元化解读	14
第三节 新疆社会的多元性对语言文化的影响	29
第四节 新疆多元文化中的语言竞争与语言和谐	41
第五节 新疆多元文化与中华文化之关系	57
第六节 新疆多元文化与双语教育之关系	65
第二章 国内外双语教育理论研究综述	76
第一节 双语教育与双语教学	76
第二节 国外双语教育理论研究	83
第三节 国内双语教育理论研究	111
第三章 新疆双语教育发展概况	117
第一节 新疆双语教育的政策演变及发展历程	117
第二节 新疆双语教育发展现状	142
第三节 新疆双语教育研究现状	154
第四节 新疆学前双语教育发展现状	161
第四章 新疆双语教育的定性与定位	182
第一节 新疆双语教育的性质	182
第二节 新疆双语教育的特点	196

第三节	新疆双语教育体系	205
第四节	新疆学前双语教育的定性与定位	215
第五节	新疆双语教育的社会功能	219
第五章	新疆双语教育的规划与模式	236
第一节	新疆区情与语言规划	236
第二节	新疆双语教育模式及语言使用问题	247
第三节	新疆学前双语教育模式的多样化构建	258
第六章	新疆双语教育的实施	268
第一节	新疆双语教育课程设置	268
第二节	新疆双语教育教材使用与编写	280
第三节	新疆双语教育教学原则	286
第四节	新疆双语教育跨学科研究思路	294
第七章	对新疆双语教育的思考与建议	309
第一节	制约新疆双语教育发展的因素分析	309
第二节	新疆双语教育科学发展十谏	323
后 记		341
参考文献		343

第一章 新疆多元文化特征 与双语教育

联合国教科文组织在描述人类文化的多元起源与发展时采用了“多种文化的星球”这样一个比喻，意指人类文化的多元起源、多元发展与多元未来（欧文·拉兹洛，2001）。人类社会的本质特点表现为一个文化世界（朱进选，2001）。文化，一种绵延久远的社会现象，就其起源与发展来看，一直是处在多元化的历史长河中的，它与教育相伴相生，相随而长，在漫长的历史长河中，互为前提，互相砥砺（祝西莹、徐淑霞，2005）。20 世纪 50 年代初，美国人类学家克鲁伯（Kroeber A. L.）和克拉克洪（Kluckhohn C.）在其合著的《文化：关于概念和定义的批判性回顾》一书中，罗列的从 1871 年到 1951 年这 80 年间的文化定义就达 164 种。我国研究者韩民青在其所著的《文化论》中指出有近 200 种。而郑金洲收集的文化定义已有 310 余种（赵林，2004）。这说明了“文化”一词的复杂多义以及理解的多元。

第一节 相关概念的理解和界定

一、多元文化

“多元文化”这一术语出现于 20 世纪 20 年代，当时指代两种文化现象：一是殖民地和后殖民地的文化，即殖民国家的统

治文化与原居民的种族或民族文化并存；二是不同民族的文化，即多元民族或族群的文化，具有不同社会和文化来源的民族虽共同生存着，但各民族之间以及各民族不同群体的文化特性有着较大的差异。

随着人们对文化研究的深入，对多元文化的解释有了较大的变化，将多元文化的含义延伸到了各社会阶层之间、地域之间、年龄之间、性别之间、小群体之间和宗教之间等。我们所说的“多元文化”是“多个本元文化”，意即“本元”是其基本单位。综观国内外，对“多元文化”的理解与认识仍旧处于“理念”与“政策”之争。这里的“理念”是指“多元文化主义”，“政策”是指“多元文化教育”。我们认为，既然“文化”本身具有复杂多义和理解的多元这一特点，加之“多元”既可从文化本身着眼，又可从视角和方法的多维进行探索，因此，有必要对国内外“多元文化”进行梳理。再者，各国学者、政府都在谈论“多元文化”，但又因个人视域的不同、各国历史发展和社会变迁的不同，同样的表述方式却可能蕴含着不同的理念和政策。

二、国外关于“多元文化”的理念

在西文中，多元文化（multi-culture）这一术语往往与多元民族（multi-ethnic）、多民族（poly-ethnic）、多元种族（multi-racial）、移民（immigrant）甚至种族主义（racist）、反种族主义（anti-racist）等术语联系在一起。由于原来所处的自然生态环境与社会生态环境不同，不同民族、种族的文化之间存在着或多或少的差异。多元文化问题因众多的文化族群之间的文化差异，尤其是不同民族、种族的文化差异而产生。不同国家有不同的民族文化政策和文化环境，这直接影响其教育政策与实践。

1. 以美国为例

在较长的历史时期里,美国实行的是“同化(assimilation)政策”,也就是说,试图使移民文化和少数民族文化在美国主流文化的影响下,逐渐失去其原有的民族或社会文化特征(包括风俗习惯、生活方式、态度、价值观等),变成主流文化的一部分。与此有关的是“融合主义”(amalgamationism)、“熔炉”(the melting pot)等术语的出现。从历史的角度看,这只是文化多元主义(cultural pluralism)的前奏,因为“熔炉”本身还是由主体民族控制的文化。

20世纪60年代,由于黑人民权运动(black civil rights movement)以及由此导致的其他有色种族对平等权利的要求,多元文化社会的价值观念才开始被人们逐渐接受。

20世纪70年代,多元文化主义观念在教育领域里得到广泛认可和普遍实施。美国学者吉布森(Gibson M.)概括了这一时期美国多元文化教育的不同类型:(1)对文化差异者(不同于主流文化者)的教育,或称之为做慈善的多元文化主义;(2)认识文化差异的教育,或称之为文化理解;(3)迈向多元文化论的教育,针对体现由多数群体控制的“熔炉”教育,少数民族提出和寻求保存、培养、延伸自身文化的多元主义;(4)双文化教育,少数民族为了保存自身的文化而进行的教育,主要对象是少数民族学生,且重点在语言方面;(5)给予所有学生具有多元文化价值观的教育,认为多元文化教育是多文化社会中正常的人类经验,个人在多元文化体系中发展自己的能力。此外,巴克(Barker G.C.)对美国多元文化加以考察之后,以图1呈现了多元文化的构成。

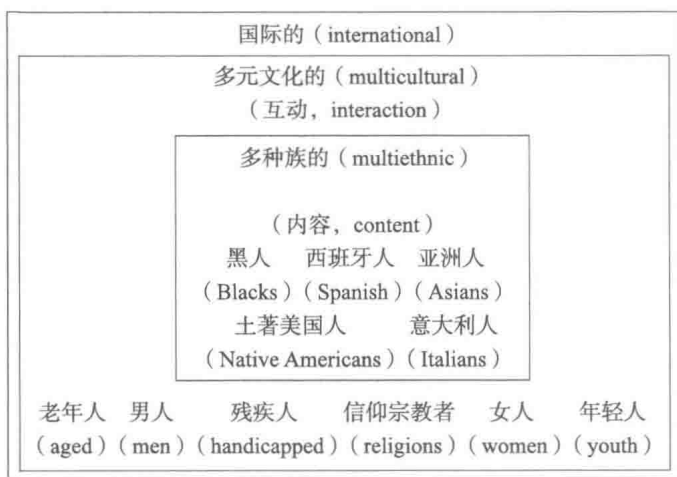


图 1-1 多元文化模式

资料来源: Hartley J., (ed.), Comment, A Research/Action Report on Women, 1979(12.1):2.

当代美国多元文化教育领域著名的文化问题专家尼托 (Nieto S., 1996) 首先将文化做了界定:“文化可以被理解为一系列综合因素——如共同的历史、地理位置、语言、社会阶级和宗教等——结合在一起的人口集团创造并赞同的不断变化的价值取向、传统、社会和政治态度、世界观。”这种对文化的解释避免了那种把文化划分为文明和野蛮的带有误导性或歧视性的观点。

美国著名的社会学家、教育家詹姆斯·班克斯教授是多元文化教育领域在当代的最高代表人物。他在多元文化教育的理念构建和对多元文化教育实践的推动方面贡献卓著。他的经典之作《多元文化教育研究手册》(James A., 2004) 被广泛且频繁地引用。他关于多元文化教育历史的研究包括三个部分:一是多元文化教育发生的历史背景;二是多元文化教育发展的历

史阶段；三是多元文化教育研究的发展过程。^①他还指出，多元文化教育的目标有三个：一种理念的反映，一场教育改革运动，一个持续的过程（James A. Banks, 1997）。他论述最多、最丰富的领域是关于多元文化课程的理论与实践。

总而言之，多元文化主义就是把少数民族文化接受为主流文化中特殊的、单独的成分，以便使国家政策倾向于保存各种文化的特点，而不是对少数民族文化实施压迫、消灭或融合。而多元文化教育最重要的特征是强调不同文化共生、共存的可能性。

2. 以加拿大为例

加拿大历来是一个多种族、多文化社会，其形成和发展与殖民扩张和移民风潮密切相关。“多元文化主义”是针对“二元文化”提出的，最早在20世纪60年代流行。那时，加拿大政府就出台了关于双语制和双文化制的官方语言条例，授予英语和法语同等的地位——都是加拿大国会和政府的官方语言。但是，两种官方语言不等于两种官方文化。与同化主义的美国不同，加拿大奉行“文化镶嵌”或多元文化并存的政策。加拿大多元文化政策的内容主要包括：第一，在资源允许的情况下，政府将寻求帮助全部的加拿大文化群体，而这些群体需自己表现出继续发展和生存的能力，以及为加拿大做贡献的愿望和努力。此外，需对援助表现出明显的需要。弱小群体和那些强大的高度组织化的群体同等享有这些权利。第二，政府帮助全部文化群体成员越过文化障碍，全面参与到加拿大社会中。第三，为了国家的利益，政府促进全部加拿大文化群体间的创造性的交流与碰撞。第四，为了让移民能全面参与到加拿大社会中，

① James A. Banks and Cherry A McGee Banks editor. Multicultural education: Issues and Perspectives. (Fifth edition). John Wiley and sons, Inc.

政府帮助移民学会至少一种加拿大的官方语言。

加拿大的少数民族教育常常把焦点放在少数民族的文化背景或生活方式上,并把它作为“问题”的根源。或者认为根源是少数民族学生的家庭经历,认为不能向少数民族学生传播适合的文化这一观点为同化主义创造了借口。在这样的理念支持下,加拿大形成了以下多元文化教育的主要方法:(1)开设使新来者对官方语言之一达到流利程度的课程。(2)开设文化保留课程。通过非官方语言的教学和种族民间文化的培养,支持有兴趣的种族文化群体保留他们的文化源头。(3)以多元文化教育来矫正不同种族文化群体的传统教育。(4)反种族主义教育,认为偏见与歧视是需要在多元文化社会中逐渐被剔除的教育内容,这对于种族平等有积极的意义。

尽管加拿大和美国在地理、政治和经济上有许多相似之处,然而纵观加拿大的“多元文化”,其特点主要是“文化的嵌合”,美国则是“同化主义”。这是因为虽然加拿大的民族成分比较复杂,但它却有两个主体民族——法裔加拿大人和英裔加拿大人,这两个民族在加拿大的发展过程中均十分重视文化的嵌合。

3. 以澳大利亚为例

“多元文化”一词常指“多元化民族”或“文化的多元性”,它是描述澳大利亚社会现状的一个专用名词,很少引起争议。“多元文化主义”是一项积极的政策,但与“多元文化”相比,有正负两方面的作用,在理解上常常有一定的差别。当“多元文化主义”用于指代一项公共政策时,对它的解释有歧义。作为一项政策,多数人看到了其积极的一面,认为它能为澳大利亚带来巨大的利益,而且能保证公平和正义;其消极的一面则是,多元文化主义仅适用于那些不使用英语的移民文化,忽视了澳大利亚的文化,一些批评者认为多元文化主义过分强调了

特殊群体的权利而没有强调与此相辅的义务。为确保文化的多元性成为澳大利亚统一的一股强大的力量,澳大利亚政府对于清晰地理解和运用“多元文化主义”一词进行了法律的规定:在澳大利亚,“多元文化主义政策”是承认并颂扬澳大利亚文化多元性的一个术语,它承认并尊重澳大利亚人民的所有权利(如享有文化遗产权),承认并尊重澳大利亚的基础设施和民主价值观,它也指制定其他战略和政策的方案;它使国家的管理者对社会经济基础结构和人民生活具有多元文化的权利、义务和需求更加敏感;它在社会中不断促进不同文化群体间的和谐发展;它有效利用文化多元性带给全体澳大利亚人民的益处(Australia national multicultural advisory council, 1999)。澳大利亚的多元文化主义政策通过法律与制度的保障,已经在人们的生活中有了一定的基础。

澳大利亚多元文化主义政策的发展经历了“同化主义与独尊盎格鲁文化主义”“取消种族隔离和相互交往思想”“多元文化思想的产生”和“多元文化主义的政府报告”等阶段。最后,促进了多元文化教育的发展,每个州都有一个关于多元文化教育的政府顾问委员会或相应机构。

4. 以英国的多元文化为例

在英国,移民有许多途径。犹太人在17世纪回到英联邦,最终成为有种族特色的最大民族之一;英国另外一个十分独特的少数民族是爱尔兰人,18世纪进入英国。英国在多元文化的道路上,也走过了“同化教育”“整合教育”“多元文化教育”三个阶段。

20世纪70年代,对少数民族文化的理解和认同继续进行。这一过程反映到了教育实践中,人们趋向于称之为“多元文化”。作为一种社会现象,它被认为是对个体自由的认同的

反映,也是对性别、宗教、区域差异或社会地位的尊重。这种“种族觉醒”被认为是多元文化社会新理念的源头。1981年的《阮姆·顿报告》(*Ramp ton Report*)将多元文化教育所包括的少数民族学生重点放在了西印度群岛移民子女、穆斯林家庭的孩子身上。斯旺在任民族委员会主席期间,又对少数民族学生教育进行了广泛研究,并于1985年形成了最后的斯旺报告(Lord Michael Swann, 1985)。该报告认为:“英国社会已经是一个多元的、多民族、多文化的社会,它需要有多元主义的方法,促使少数民族与主流民族在一个由共同接受的价值观、实践和实施程序构成的框架内,全身心地参与社会的建设,与此同时,保持他们独特的民族特征。”但是,在多元文化教育政策方面,不可避免的是,许多海外家庭的学生不会讲英语,制造了许多争议。同时,“特殊需要”“反种族主义”“一致、冲突和整合”和“亲和力与多样性”等术语和政策也相继出现。一般来说,学者们在研究西方多元文化教育的时候,常常将重点放在美国、加拿大、澳大利亚等“二战”后的移民国家,而不以英国为代表。这主要有两个方面的原因:一是英国在“二战”以后的移民没有上述国家规模大、数量多;二是因为英国在多元文化教育领域尚未形成自己独特的模式。

5. 以日本和德国的多元文化为例

日本学者小林哲也(1985)在《多元文化教育比较研究》一书中,专门比较分析了东西方多元文化教育的差异,指出日本自称是单一民族的国家,在20世纪60年代以后,又不得不面对“在日朝鲜人”的文化和教育。因此,多元文化在日本更多表现为一种“跨文化教育”,是在两种不同文化之间进行的教育。

德国的多元文化教育主要是针对移民劳动者子女的教育问

题,主要包括三种形式:单一文化、单一语言模式,双文化、双语模式,多元文化模式。德国的跨文化教育,应该说既是对移民的教育,也是对德国人的教育,从两个方面取得跨文化的成果(哈经雄、滕星,2001)。

通过对美国、加拿大、澳大利亚、英国、日本和德国多元文化领域里“教育和政策”的考察,我们不禁要反思20世纪40—50年代西方一些社会科学家的预言:“在多民族国家逐渐现代化的同时,少数民族的民族性将会衰弱。”民族学家相信,民族利益团体、社会阶级,以及其他自愿加盟现代化国家的团体,均与这一发展趋势有关系。但是,当民族抗议活动于20世纪60—70年代在美国、加拿大、英国等国出现时,人们则会很清楚地看到,当时存在的理论是不能解释复杂的西方制度下少数民族的发展的。西方国家的民族复兴运动在20世纪60—70年代不但未被打垮,而且催生出一场文化的复兴运动。种族歧视、移民及现代社会中文化团体联系中的个体要求等因素,是促使一些少数民族群体在西方国家持续存在、发展、壮大的原因。

多元文化教育是国家政治体制在教育领域的反映,当多元文化教育理念一经形成并成为改革传统主流中心主义的教育体制时,它又可促进西方国家民族运动的进程与国家民主化运动的发展,这便是多元文化教育的倡导者们之所以积极推进多元文化教育的真正原因。

三、国内关于“多元文化”的论说

国内关于“多元文化”的认识与讨论源自“中华民族的起源”问题。长期以来,存在着多元论和一元论、本土说和外来说的争议。1927年蒙文通先生(1933)首先将古代民族分为江汉、河洛和海岱三大系统,其部落、姓氏、地域各不相同,经

济、文化、教育也各具特征。1934年，傅斯年又提出“夷夏东西学”，认定中华文明来自两大系统。1941年，徐旭生将中国古代民族分为华夏集团、东夷集团和苗蛮集团三大“古代部族集团”（徐旭生，1985）。1981年，考古学家苏秉琦（1999）提出了中华文明“考古学文化六大区系”，从考古史料与方法角度来证实中华文明本土多元起源论。

20世纪末，北京大学季羨林先生（1997）也阐述过这个问题，他说：“为说明问题计，现无妨把我个人对文化和与文化有关的一些问题的看法简要加以阐述。我认为，在过去若干千年的人类历史上，民族和国家，不论大小久暂，几乎都在广义的文化方面做出了自己的贡献。这些贡献大小不同，性质不同，内容不同，影响不同，深浅不同，长短不同：但其为贡献则一也。人类的文化宝库是众多的民族或国家共同建造成的。使用一个文绉绉的术语，就是‘文化多元主义’。主张世界上只有一个民族创造了文化，是法西斯分子的话，为我们所不能取。”

北京大学的乐黛云教授（2003）认为：“文化从来就是多元的，各个人类群体的生存环境不同、语言不同、传统和习惯不同，文化也就各不相同”，因此，“必须有不同文化互相启发、互相促进，构成丰富多彩的文化生态，人类才有发展前途”。她主张：“文化应该是多元的，多元并举，多元并存”，而且，“目前，为了世界多元文化的发展，为了世界能有均衡的制衡……不同的制衡需要不同的文化，不同的文化之间就需要沟通、对话，互相宽容，互相支持，互相吸收”。一些学者认为，与多元生态环境相适应的教育被称作多元文化教育（范国睿，2000）。

但人们对多元文化教育的理解角度及其解释又不尽一致。黄政杰（1994）从多元文化教育的范围上进行理解，认为多元文化教育涵盖多元种族教育或多元民族教育，以及其他诸如双

语教育等范围。台湾学者张四德着重从课程的角度加以阐释,认为所谓多元文化教育,就是在课程中发展多元文化的观点,以推广不同族群(种族)文化中正确、包容和不含偏见的教材。实际上,多元文化教育本身是因多元民族、多元种族而产生,在实践中,很大程度上也要落实到课程上。

综上所述,国内关于“多元文化”以及在此基础上产生的“多元一体文化”的论说,恰恰体现了“各美其美,美人之美,美美与共,天下大同”这样一个目标。文化的多元化和多元文化教育的发展,已经成为多民族国家的共享模式。不管是美国、加拿大、澳大利亚等由移民运动而形成的多民族国家,还是中国、印度、俄罗斯等由不同原住民所构成的多民族国家,均在不同程度上采取了多元文化的发展理念,并进行了相关实践。

四、中华民族多元文化理论(中华民族多元一体格局)

1989年夏,当时已年近80岁的费孝通先生在威海暑休,正好接到香港中文大学泰纳讲座之约,便以《中华民族多元一体格局》为题做了演说。他结合自己半个世纪以来对中国少数民族的研究,从人类学、考古学、语言学、历史学、社会学等多学科角度,对中华民族形成的历史过程做了综合性的分析,首次提出了“中华民族多元一体格局”这一系统性的理论。这篇演说在《北京大学学报》1989年第4期发表以后,在国内外引起了普遍的重视。同年,中央民族学院出版社又把费孝通先生的这篇文章与其他学者的相关文章编成一本论文集出版,书名为《中华民族多元一体格局》。1999年,中央民族大学出版社为纪念该理论提出10周年,召集国内著名民族学家、人类学家和社会学家开展了相关研究,并修订出版了《中华民族多元一体格局》一书,使这一理论更加完善和充实。

“中华民族多元一体格局”理论的学术体系主要是由“中华民族的含义”“多元一体的含义”和“关于中华民族‘自在实体’和‘自觉实体’^①的理论”(陈连开, 1992)三部分构成的。通过分析中华民族多元一体格局的自在实体与自觉实体及其形成史, 费孝通先生论述了这一理论的如下基本特征: (1) 中华民族多元一体格局存在着一个凝聚的核心; (2) 少数民族聚居地区占全国面积的一半以上; (3) 从语言上讲, 只有个别少数民族, 如回族、满族, 已经用汉语作为自己民族的共同语言, 其他少数民族可以说都有自己的语言; (4) 导致民族融合的具体条件是复杂的; (5) 组成中华民族的成员是众多的, 所以说它是个多元的结构; (6) 中华民族成为一体的过程是逐步完成的; (7) 历史上中华民族多元一体格局的发展经历了三个阶段, 肯定了中华民族起源的多元论和本土说; (8) 新的历史条件给重建中华民族多元一体格局带来了一定的难度; (9) 中国古代文明的起源是多元的, 又是有主体的, 以后的发展主体虽越来越大, 但仍然保持着多元, 最终发展为现在以汉族为主体的统一多民族国家; (10) 对中华民族多元一体格局以往数千年进行科学分析, 目的“在于总结历史上处理民族关系的得失和留给我们予以发扬的遗产”。

由此可知, 中华民族是由多元文化凝合而成的, 多元文化是中华民族之特征。多元一体格局是指主流的发展和基本的特征。中华民族多元一体格局理论的内容丰富、体系完整、研究

① 中华民族的“自在实体”是指, 在古代统一多民族中国的形成与发展中, 中国各民族既是各自自在发展, 又逐步形成了中华民族的整体, 只是在古代基本上未能形成自觉的民族意识。中华民族的“自觉实体”是指, 在反对帝国主义侵略、争取中华民族独立解放的斗争中, 中华民族的整体性逐渐被认识, 从而由自发联合到自觉联合, 最终形成自觉的民族实体。