

课程与教学新理论丛书

主编：李方 刘海涛 程可拉

任务型外语 学习研究

RENWU XING WAIYU XUEXI YANJIU



程可拉 著

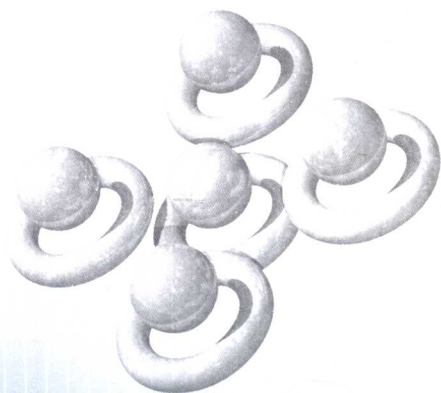
广东高等教育出版社

课程与教学新理论丛书

主编：李方 刘海涛 程可拉

任务型外语学习研究

程可拉 著



广东高等教育出版社

·广州·

图书在版编目 (CIP) 数据

任务型外语学习研究/程可拉著. —广州: 广东高等教育出版社, 2006. 3

(课程与教学新理论丛书)

ISBN 7-5361-3278-6

I. 任… II. 程… III. 外语-学习方法-研究 IV. H3

中国版本图书馆 CIP 数据核字 (2006) 第 000449 号

广东高等教育出版社出版发行

地址: 广州市天河区林和西横路

邮编: 510500 电话: (020) 87553335

广东信源彩色印务有限公司印刷

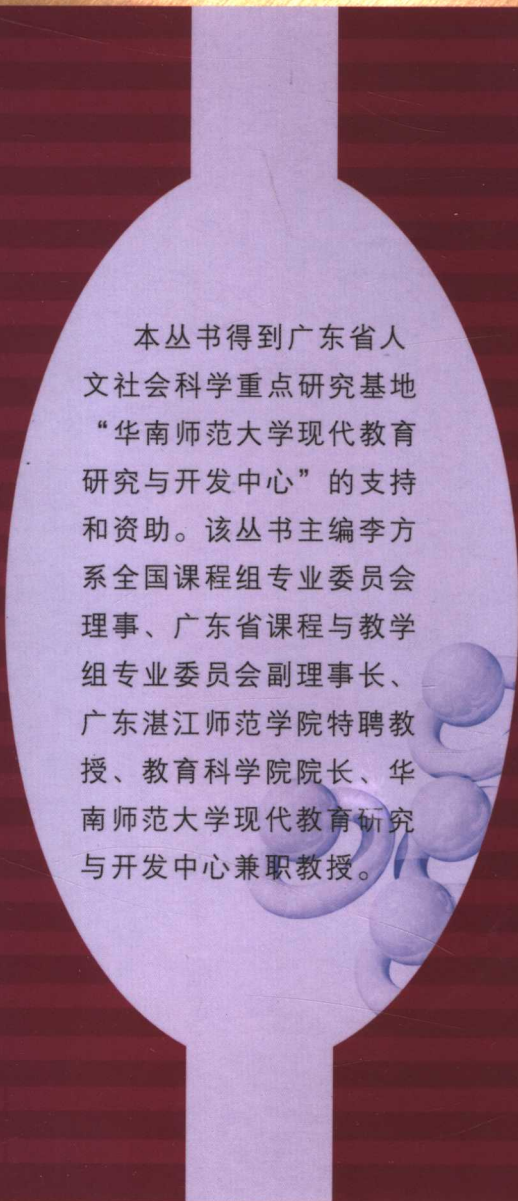
开本: 890 毫米 × 1 240 毫米 1/32 印张: 7.25 字数: 210 千字

2006 年 3 月第 1 版 2006 年 3 月第 1 次印刷

印数: 0 001 ~ 3 000 册

定价: 15.00 元

版权所有 · 翻印必究



本丛书得到广东省人文社会科学重点研究基地“华南师范大学现代教育研究与开发中心”的支持和资助。该丛书主编李方系全国课程组专业委员会理事、广东省课程与教学组专业委员会副理事长、广东湛江师范学院特聘教授、教育科学院院长、华南师范大学现代教育研究与开发中心兼职教授。

任务型
外语
学习
研究

总 序

1632年捷克教育家夸美纽斯《大教学论》（也曾被译为《大教授学》）一书的诞生，以及1918年美国学者博比特《课程》一书的问世，是教学论与课程论成为独立的学科的重要标志。我国清末教授法课程以及继后的分科教材教法课程的开设、相关著作教材的出版，为以后的教学论发展奠定了基础。20世纪50年代，我国受苏联教育学的影响，高等师范院校曾学习和移植苏联的教学论，教学论成为高等师范院校教育系的一门重要课程。20世纪60年代以后，我国自编教学论教材、出版教学论著作，但仍保存苏联教学论体系的痕迹。20世纪80年代初，我国实行改革开放政策，受欧美课程理论的影响，在注重教学论研究的同时，也开始重视课程论的研究。1980年在人民教育出版社设置课程教材研究，1981年《课程·教材·教法》创刊，1983年教育部课程教材研究所成立，1989年陈侠出版《课程论》一书，这对我国后来的课程理论研究产生较大影响。但在80年代，人们对教学论的研究仍重于对课程论的研究，教学论著作比较多，成立了“全国教学论专业委员会”，在大多数高等师范院校教育系的必修课中只有教学论而没有课程论。20世纪90年代，在国际教育改革潮流的冲击下，特别是在美国课程标准运动的影响下，

我国课程论的研究得到了高度的重视,课程论著作(包括译著)纷纷出版,1997年成立了“全国课程论专业委员会”。90年代中期,我国学科专业调整,将教学论从教育学原理专业中分离出来,与课程论组合成为“课程与教学论”(二级学科)专业,从此,“两论”从分离走向结合。90年代后半期,我国开始出版《课程与教学论》著作和教材,^①高等师范院校开设了“课程与教学论”课程,课程与教学论已成为高等师范院校颇具特色的二级学科。21世纪初,在国际课程与教学改革大潮中,我国课程与教学论研究出现了前所未有的繁荣现象,课程与教学论专著、教材日益增多,高等师范院校普遍重视课程与教学论学科建设。非常荣幸,2003年广东湛江师范学院“课程与教学论”学科被评为广东省扶持学科。^②本丛书就是在此背景下,基于课程与教学论学科建设的需要而诞生的,它也可作为高等师范院校“课程与教学论”课程教学的参考书。

我国当前基础教育课程改革已进入实践阶段,新课程的实践呼唤着理论的指导。本丛书正是对课程与教学实践的反思与超越。它试图借鉴国际课程与教学研究的成功经验,结合我国课程与教学改革的实际情况,从不同视角用现代的国

① 据笔者了解,中国内地最早出版的《课程与教学论》(钟启泉、张华主编)是1999年,由广东高等教育出版社出版。台湾早在1995年出版了王文科的《课程与教学论》,由台湾五南图书出版公司出版。

② 本丛书主编李方教授为全国课程论专业委员会理事、广东省课程与教学论专业委员会副理事长、湛江师范学院特聘教授、广东省扶持学科“课程与教学论”带头人;刘海涛教授为湛江师范学院副校长、本学科语文课程教学论方向带头人;程可拉博士为湛江师范学院外国语学院院长、本学科英语课程教学论方向学术骨干。

际教育理念重新审视和探究课程与教学的热点问题,力图体现课程与教学研究的全球性、科学性、开放性、多样性。为我国课程与教学研究工作者和一线教师搭建交流和互动的话语平台,通过交流与互动提升课程意识和教学理念,推动我国课程与教学改革的良性发展。

本丛书是由我国课程与教学论或相关专业的博士在其博士论文的基础上,经过修改、充实和完善而完成的。丛书作者外文水平较高,专业知识厚实,治学精神严谨,理论思维敏锐,研究视野宽广,这些都可以在其著作中得到充分印证。他们的研究选题新颖,切合当前我国教育改革实践,紧贴时代脉搏,反映学科前沿。研究成果不但能有效拓宽我们的研究思路,加深我们对课程与教学的理解,而且对指导当前我国基础教育新课程的实施具有重要的理论价值和现实意义。

李 方 刘海涛 程可拉

2005年3月

前 言

任务型学习研究在国外已有了 20 多年的历史。20 世纪 80 年代初,勃雷泊从教学的角度提出了任务型学习的基本理念,随后,人们对任务型学习进行多维的研究,涉及任务的各个层面,包括任务的界定、任务的选择标准、任务的排列、任务型学习模式、情感与任务、认知与任务、交际与任务。可以说,任务型学习与教学的研究已进入了成熟阶段。多种观点和多种视野的协调与碰撞使我们对任务型学习的本质的了解和思考更加透彻。现在,国外任务型学习研究已开始涉足社会文化领域,这为我们的任务型学习研究开拓了一块充满希望和更具挑战的领地。

在国内,任务型学习研究还是处于起步阶段。2001 年,国家《英语课程标准》正式提出了任务型学习的理念,从而掀起了任务型学习研究的改革浪潮。人们开始介绍国外的任务型学习模式,并把这些任务型学习模式移植到国内的课堂。但从整体来看,任务型学习研究还是停留在个别介绍阶段,教师很难从这些只言片语中领会任务型学习的本质及其运作模式,更不用说在课堂教学中的灵活运用。此外,人们更多地关注任务型学习的教的方面研究,没有重视任务型学习的学的方面研究。这种片面的做法有违任务型学习的本质,这不能说不是一个缺陷。

基于这些问题,本书首先从基本条件入手,分析和论证外语学习的四个重要条件:语言接触、语言使用、学习动机和语言教学。然后,对有意识与无意识、形式与意义、部分与整体三对基本概念及其关系进行必要的梳理。通过对任务型学习理论和观点的多元分析,提出并论述了任务型学习的五大基本特征:活动性、情景性、对话性、建构性、工具性。在此基础上,对威莉斯的任务型学习模式以及国内的教学案例进行深入的分析和评价,

指出该模式的不足（如缺乏情景、评价、真实的语言输入等），剖析我国任务型教学设计的五大误区，提出任务设计的 10 条原则，并通过现代多媒体技术与任务型学习的结合，解决缺乏情景与真实语言输入的问题。最后，根据任务型学习的特征、模式以及案例分析的结论，归纳任务型学习对我国英语教学改革 10 点启示，并提出了我国任务型教学必须以情景为支撑、以学生为中心、以任务为主线、以合作为原则、以技术为手段的观点。

我国面向 21 世纪的英语基础教育正在进行一系列重大的变革，特别是课堂教学改革成了人们关注的重点。我们认为，虽然在我国任务型学习研究与实践只有几年的时间，但是，由于该理念反映了人类外语学习的基本规律，符合当前外语教学改革的潮流，因此，愈发显现出非常旺盛的生命力和广阔的发展前景。它的科学性、实用性、有效性和可操作性，已经越来越多地被广大的外语教师所认同。可以预见在不久的将来，当这一学习模式在基础教育的英语课堂中全面推开之时，也就是“哑巴英语”结束之日。

目 录

前言	(1)
第一章 导言	(1)
1.1 国外任务型学习研究概述	(3)
1.2 任务型学习的认知观与社会文化观	(8)
1.3 我国任务型学习研究现状	(13)
1.4 问题的提出	(16)
第二章 外语学习的基本观点	(18)
2.1 外语学习的基本条件	(18)
2.1.1 语言接触	(20)
2.1.2 语言使用	(22)
2.1.3 学习动机	(23)
2.1.4 语言教学	(25)
2.2 外语学习的基本概念	(26)
2.2.1 有意识与无意识	(27)
2.2.2 形式与意义	(30)
2.2.3 部分与整体	(32)
2.2.4 小结	(35)
2.3 任务型学习的定义	(36)
第三章 任务型学习的基本特征	(39)
3.1 任务型学习的活动性	(41)
3.1.1 活动理论	(41)
3.1.2 活动结构与层面关系	(42)
3.1.3 任务活动分析	(45)

3.1.4 任务型学习模式的建构	(47)
3.2 任务型学习的情景性	(50)
3.2.1 情景语域观	(51)
3.2.2 情景语境观	(55)
3.2.3 情景生态观	(61)
3.3 任务型学习的对话性	(65)
3.3.1 输出与外语习得	(67)
3.3.2 对话与外语习得	(68)
3.3.3 会话原则	(70)
3.3.4 会话结构	(73)
3.4 任务型学习的建构性	(77)
3.4.1 抽象与具体	(78)
3.4.2 语言层面分析	(80)
3.4.3 建构与生成	(83)
3.5 任务型学习的工具性	(88)
3.5.1 语言结构特征	(89)
3.5.2 语言功能	(95)
第四章 任务型学习模式与评析	(104)
4.1 威莉斯的任务型学习模式	(104)
4.1.1 前任务	(105)
4.1.2 任务环	(107)
4.1.3 语言聚焦	(109)
4.2 活动类型	(111)
4.2.1 任务活动	(112)
4.2.2 文本任务	(114)
4.2.3 前任务语言活动	(117)
4.2.4 语言练习活动	(118)
4.3 任务型学习模式评析	(120)
4.3.1 学习的基本条件评析	(121)
4.3.2 学习的基本概念评析	(124)

4.3.3 活动结构与情景评析	(127)
4.3.4 语言对话与建构评析	(131)
4.3.5 小结	(134)
第五章 任务型教学案例与分析	(136)
5.1 任务型教学设计原则	(136)
5.2 教学案例分析	(142)
5.2.1 教学案例	(142)
5.2.2 案例分析	(143)
5.2.3 教学范例	(146)
5.3 任务型教学设计的误区	(150)
5.3.1 概念不清, 任务泛滥	(150)
5.3.2 顺序不分, 环节错位	(152)
5.3.3 观念极端, 任务绝对化	(153)
5.3.4 形式单一, 学习口语化	(154)
5.3.5 中心偏离, 权力集中	(155)
5.3.6 双轨替补, 一课两制	(155)
第六章 技术与任务型学习	(157)
6.1 多媒体学习的基本观点	(158)
6.1.1 多媒体信息的3种观点	(158)
6.1.2 基于技术的学习隐喻	(160)
6.1.3 多媒体设计的两种取向	(162)
6.2 CALL发展的3个阶段	(164)
6.2.1 语言实验室	(164)
6.2.2 行为主义机辅语言学习	(165)
6.2.3 交际机辅语言学习	(166)
6.2.4 技术提升语言学习	(167)
6.3 基于技术的任务型学习设计	(168)
6.3.1 社会合作学习的任务设计	(168)
6.3.2 基于技术的合作学习空间	(170)

第七章 任务型学习的启示与思考	(174)
7.1 任务型学习的启示	(174)
7.2 我国外语教学改革的思考	(181)
7.2.1 以情景为支撑	(182)
7.2.2 以学生为中心	(183)
7.2.3 以任务为主线	(186)
7.2.4 以合作为原则	(188)
7.2.5 以技术为手段	(191)
第八章 结束语	(193)
8.1 本研究的主要贡献	(193)
8.2 本研究的局限	(202)
8.3 任务型学习的展望	(203)
主要参考文献	(205)
后记	(221)

第一章 导 言

21 世纪是信息化的时代,网络技术的高速发展及世界经济全球化的冲击使外语成为一门十分重要的交际工具。自中国加入世界贸易组织后,学习外语的重要性更日渐突出。社会的发展、科技的进步和经济的腾飞要求普及外语教育和提高公民的外语学力水平,要求进一步推进外语教育改革。而随着外语教学改革不断深化,人们越来越感觉到传统的外语学习方法已不能适应新世纪对人才的要求。由于我国中学生的外语学习实际上一直是以应试为主要目的,虽然外语教学改革呼吁了多年,从语法学习到提倡听说学习、情景学习及功能学习,但师生的思想观念没有根本性的转变。我国师生普遍认为,外语学习就是学生做试题、背单词句型,教师以提高高考升学率为出发点,所以,学生始终摆脱不了为应试而学语言的外语学习方式。因此,哑巴英语、高分低能、无法学以致用现象普遍存在。

在这种思想的指导下,教师普遍都把语言教学内容作为课堂教学的重中之重,认为只要给学生传递的知识越多,学生的英语水平就提高得越快。殊不知,“授之以渔”比“授之以鱼”更重要,因为,“授之以鱼”只能满足学生一时的需要,而“授之以渔”能使学生终身受益。此外,我们的教学更多地强调学生的学习结果,即学生考试成绩,错误地把知识等同于分数。其结果是,教师、家长常常会为学生的高分数而沾沾自喜,为低分数而伤心落泪。再者,我们的教学追求整齐划一,忽视弹性。在教学上都要有统一的要求,无论是城市的学生还是农村的学生,无论是成绩好的学生还是成绩差的学生,都必须使用统一的大纲、统一的教材、统一的标准和统一的考试,这也是不利于学生的学习的。过分强调统一性势必会妨碍学生的个性发展,不利于教师的

因材施教。加之，学校教育与家庭教育错位也是显而易见的，即学校教育家庭化，家庭教育学校化。本来应该由学校承担的教育任务，却要由家庭承担，家长们常常为聘请家教而疲于奔命；而大量贵族学校的出现又使得家庭教育的职能学校化，从而导致儿童过早地失去了家庭教育的熏陶，情感、价值、道德目标更是流于形式，这也是不利于他们成长的。最后，我们教师都坚信熟能生巧的观念，因此死记硬背、过度练习的现象在英语教学中比比皆是。其实，熟能生厌、熟能生呆也是不争的事实。正如博士生导师黄国文教授（2000）所述，我们的英语教学注重的是学习知识和学习结果，忽略了学习的步骤和学习过程，忽视了学生个人的因素，在某种程度上导致英语教学成了“一壶煮不开的水”。这种现状如果不尽快改变，会直接影响我国外语教育的质量和水平、造成教育资源的浪费和学生学习时间的浪费，还会影响学生思维能力和创造力的培养。

近年来，我国政府对外语教学改革的高度重视进一步引发了广大外语教育工作者对现代外语教育理论的学习、研究和对现行外语课堂教学实践的关注、反思和讨论。随着我国《英语课程标准》的颁布，一个对中国外语教师来说既陌生又新颖的课堂教学模式——任务型学习成为了讨论的热点。我国《英语课程标准》（2001）明确指出：提倡任务型教学途径，把综合语言运用能力的培养落实在教学过程中，倡导体验、实践、参与、交流和合作的学习方式，实现任务的目标，感受成功，强调学生能用外语做事。任务型学习的理论基础是基于语言习得的研究成果，课堂中教师与学生、学生与学生的互动和交际有助于学生运用语言，学生在完成任务的过程中产生语言的习得，并最终达到掌握和运用语言的目的。通过任务型学习，学生不但能建构语言知识体系、掌握语言技能，而且还能学会社交的方法、提高解决问题和做事的能力，为生存和成功做准备。同时，学生为完成任务而进行的对话与合作，能增进学生之间以及师生之间的思想和情感交流，培养主动积极的学习态度，促进“全人”教育的实施。

任务型学习是20世纪80年代由勃雷泊(Prabhu, 1987)从教学的角度提出来的,其目的是使学生通过运用语言完成任务的方式学习语言。在此基础上,纽南(Nunan, 1989)对交际任务设计模式的研究以及威莉斯(Willis, 1996)对任务型学习模式的建构,进一步深化了任务型学习的内涵。随后,人们提出了互动假设(Long, 1996)、交际效度理论(Yule, 1997)、任务型学习的认知方法(Skehan, 1998)、任务型学习的认知和社会维度分析(Ellis, D., 2000)、任务型学习的方法论与社会文化观(Nunn, 2001)。这些研究丰富了任务型学习的理论,使任务型学习研究从单一走向多元化。

在我国,任务型学习研究还处于起步阶段。最早涉足任务型学习的是广东外语外贸大学吴旭东教授,他在1997年提出了外语学习任务难度的确定原则。尔后,在1998年,中山大学夏纪梅教授分析介绍了任务型学习的理念。随后,本书作者(2000)在分析产品大纲和过程大纲的基础上,提出了我国任务型外语教学大纲建设的设想。2001年,我国《英语课程标准》提出了任务型教学途径,从而掀起了任务型学习研究的浪潮,对推动我国任务型教学改革起着重要的作用。但从整体来看,我国任务型学习研究还是以简要的一般介绍和个别模仿为主,教师很难从这些只言片语中领会到任务型学习的本质,更不清楚任务型学习的整体运作模式。因此,作者认为,很有必要对任务型学习研究的现状作一比较系统的介绍,并对国外比较有代表性的任务型学习模式进行详细的阐述和分析,使教师能从理论和实践层面把握任务型学习的优势与不足,及时了解任务型学习的发展动态,推动任务型学习在中国的普及,冲击司空见惯的传统外语课堂教学模式。

1.1 国外任务型学习研究概述

20世纪80年代,勃雷泊受到帕尔默理论的影响和启发,提出了一种以学习为中心的教学途径。他认为,语言学习不仅要注