

外研社·基础外语教学与研究丛书

——英语教师实践系列

中小学

英语真实任务教学 实践论

国家教育部人文社会科学规划项目

“中小学英语教育动态真实原则研究与实验”

研究成果

鲁子问 编著

外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

外研社·基础外语教学与研究丛书
——英语教师实践系列

国家教育部人文社会科学规划项目
“中小学英语教育动态真实原则研究与实验”
研究成果

中小学英语真实任务教学实践论

鲁子问 编著

外语教学与研究出版社

FOREIGN LANGUAGE TEACHING AND RESEARCH PRESS

(京)新登字 155 号

图书在版编目(CIP)数据

中小学英语真实任务教学实践论/鲁子问编著. —北京:外语教学与研究出版社, 2003

ISBN 7-5600-3402-0

I. 中… II. 鲁… III. 英语课—教学研究—中小学 IV. G633.412

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2003)第 023151 号

中小学英语真实任务教学实践论

鲁子问 编著

* * *

责任编辑:黄江岩

出版发行:外语教学与研究出版社

社 址:北京市西三环北路 19 号 (100089)

网 址: <http://www.fltrp.com>

<http://www.ceen.com.cn/zxx>

印 刷:北京国防印刷厂

开 本:850×1168 1/32

印 张:4.875

版 次:2003 年 5 月第 1 版 2004 年 3 月第 2 次印刷

书 号:ISBN 7-5600-3402-0/H·1704

定 价:6.90 元

* * *

如有印刷、装订质量问题出版社负责调换

制售盗版必究 举报查实奖励 (010)68917826

版权保护办公室举报电话:(010)68917519

序

什么是任务型学习?简单而通俗地说,就是学会用英语来做事情或者完成任务(task)。它以具体的任务为学习的动力,以完成任务的过程为学习的过程,以展示任务成果的方式而不是以考试分数来体现学习的成就。它是一种以学习者为本的教学途径。

任务型教学途径作为一种尝试被提出,只是近二十年的事;而它形成一个较完整的理论体系,则只有10年光景。然而,自从传统的语法翻译教学法被功能法、交际法逐渐取代之时起,就有很多有经验的、有头脑的、真正掌握了一定的综合语言运用能力而不是只热衷于空谈关于语言的知识(*about the language*)的教师们在自己的课堂教学中实际上在运用着任务型教学的方法。可以说,他们是任务型教学方法的“不自觉的”实施者——在教学的本质上,更应当说,他们是自觉的。实际上,20年前最早提出任务型教学理念的国外学者,也正是在实施交际法教学的实践中发展出任务型教学的理论的。

我国教育部自1999年起主持制订国家《英语课程标准》(以下简称《标准》),于2001年夏颁布其实验稿,在全国试行。在《标准》中明确提出“倡导教学性的教学途径,培养学生综合语言运用能力”,“教师应该避免单纯传授语言知识的教学方法,尽量采用‘任务型’的教学途径”。

然而,任务型教学对我国大多数中小学英语教师来说,还是一个比较新鲜的事物。一方面,他们对这一新鲜事物很感兴趣,准备按照《标准》的要求在自己的日常教学中贯彻实行,但另一方面,却又对这一新型的教学途径的理论还很生疏。正是在这一现实情况下,鲁子问副教授写出了本书。书中深入浅出地阐述了任务型教

学的理论基础和实施建议,并提供了许多极具参考价值的案例。尤其重要的是,正如他在此书的前言中所说:“……如何将国外的任务型教学理论与我国中小学外语教学实践相结合,实现任务型教学的本土化,成了我们实施新的英语教育理念必须研究的课题。”应该说,他在“任务型教学本土化”这一重大课题中,通过这本书的撰写,做了开拓性的工作。

特别应该提到的是,鲁子问副教授多年来负责着教育部“九五”重点科研项目“中小学英语教育动态真实原则研究与实验”这一重要课题,提出了“英语教育的真实原则”,并认为这一原则“可以成为国外任务教学研究成果在中国本土化转化中的一个理论基础”。本书正是将“真实原则”与“任务型教学”结合起来以建立一个适合我国中小学英语教学的“真实情况”的教学方法的尝试。

作为国家《英语课程标准》研制工作的参与者之一,我要特别感谢鲁子问副教授写出了这样一本好书。它必将成为正在全国范围内广泛开展着的中小学英语教师培训工程中的一本重要的著作,对广大教师进一步研究《标准》倡导的任务型教学在中小学英语课堂中的实际应用提供了有益的参考。

陈琳

2003年2月28日

前 言

2001 年是新千年的开始,也被有的人认为是新世纪的开始。

对于我国中小学英语教育而言,2001 年更是一个非常重要的时间标志。本年度,小学英语作为国家课程正式开设,这是我国第一次规定性地在小学开设英语课程。

从 1862 年起,我国出现中小学层次的外语学校,1903 年我国开始在普通中小学开展英语教育,迄今已经断断续续有 140 年了,但是小学英语一直不是国家规定课程,而只是选择性的课程。1912 年,民国刚刚建立之时,国家规定小学可以自行选择是否开设英语课。1962 年,我国一部分大城市的小学经国家教育行政部门同意,选择性地开设小学英语课。1978 年,国家教育行政部门制订了《全日制十年制中小学英语教学大纲》,规定了小学从三年级起开设英语课。但当时的现实仍然是绝大多数地区只是很少一部分小学开设了英语课,因为教学大纲依然没有强制性地规定在小学开设英语课程。2001 年 2 月,国家教育部下发文件规定:从 2001 年—2003 年,各地小学要逐步开设小学英语课程。

还有,以“中华人民共和国教育部制订”的名义刊行的《全日制义务教育普通高级中学英语课程标准》(实验稿,以下简称《标准》)正式出版,并开始在全国开展实验。

《标准》是依据我国社会经济发展的需要、英语教育的现实、国外英语教育的最新进展而制订的。

《标准》(中华人民共和国教育部,2001:1)中开宗明义地对中小学的英语课程强调了以下内容:

从学生的学习兴趣、生活经验和认知水平出发,倡导体验、实践、参与、合作和交流的学习方式和任务型的教学途径,发展学生的综合语言运用能力,使语言学习的过

程成为学生形成积极的情感态度、主动思维和大胆实践、提高跨文化意识和形成自主学习能力的过程。

这些规定使我国的英语教育吸收了英语教育的最新国际成果,使我国的英语教育与英语教育的国际前沿同步发展。这是我国英语教育第一次与国际同步。在这个新的英语教学方面的指导性文件中,出现了很多新的内涵,如新的课程性质、新的课程目标、新的教学途径、新的评价理念等。

2001年同时也是我国国际化的标志性年份。这一年,我国正式加入WTO(World Trade Organisation 世界贸易组织),北京获得了2008年奥运会举办权。这些都标志着我国社会发展对英语教育提出了更高的要求,特别是对涉及全体国民英语能力的中小学英语教育提出了非常高的要求。

由此,我们可以说2001年我国英语教育已开始步入新的时期。这是一个新的教学要求(从小学开始英语教学)、新的英语教育理念的时期。在课堂教学方面,这也是一个新的时期,因为《标准》提出了新的教学途径:任务型教学途径。

从2001年开始进行实验的《标准》在“教学理念”中指出,“本课程倡导任务型的教学模式”,在“教学建议”中专门列出第三条“倡导‘任务型’的教学途径,培养学生综合语言运用能力”(中华人民共和国教育部,2001:2),并指出:“教师应该避免单纯传授语言知识的教学方法,尽量采用‘任务型’的教学途径。”(中华人民共和国教育部,2001:29)

依据英语教育理论研究和教学实践的最新进展,任务型途径(Task-based Approach)被认为是目前最有效的培养学生语言运用能力的方法(most effective means currently available)(Skehan, 1998/1999:8)。

那么,如何在教学实践中开展任务型途径的教学,特别是如何将国外的任务型教学理论与中国中小学外语教学实践相结合,成了我们实施新的英语教育理念必需的研究课题。

在研究探讨任务教学的过程中,结合我国中小学英语教学的实际情况,针对实现任务教学存在的诸多难处,提出了任务教学的本土化设想:真实任务教学,并对此组织进行了多年的教学实验,对我国中小学英语教学中实施任务教学途径提出了一系列具有可操作性的方法和技巧,供广大中小学英语教师在运用任务型教学途径的日常教学中参考。

本书介绍的任务型教学实践,特别是书中的大部分任务,都是本人或者参加笔者组织的实验的教师们在教学中运用过的,不仅具有丰富的实践性,而且具有灵活的可操作性。

鉴于中小学英语教师对于真实学习任务的教学普遍比较熟悉,而对于真实运用任务的教学普遍了解不够深入,本书着重介绍了真实运用任务的教学实践,特别是为广大中小学英语教师提供了操作性非常强的真实运用任务选录,供广大中小学英语教师选择参考。这些任务很多是为陈琳教授主编、笔者有幸参与编写的《新标准英语》所设计的,或者在笔者的《新标准英语》教学实践中使用过的。但在编入任务选录时,进行了比较大的调整,目的是让使用任何教材的老师都能使用这些任务,因此将这些任务改编成基于教学内容的任务,而不是基于《新标准英语》课文的任务。

作为一本探讨教学实践的著作,本书对于任务型教学的基本思想只作简要概述,而对其理论渊源、形成背景、性质特征、流派观点都没有深入展开研究与梳理,以便使本书在有限的篇幅内专于教学实践探讨,为广大中小学英语教师提供教学实践参照。另外,本书的实践案例很多是本人在中小学作教学演示时的教学案例,其操作性是个人的,主要是供读者参考,特此说明。

致 谢

笔者真诚感谢国家《英语课程标准》研制组组长、北京外国语大学教授、我国著名外语教育家陈琳教授为拙作赐序。实际上,陈琳教授在自己的教学中长期都在探索如何培养学生运用英语的能力,他的教学方法中实际上已经蕴涵了很多任务型教学的思想。

1999年以来,笔者有幸协助陈琳教授编写《新标准英语》,获得甚多教益与指导,这些都促进了笔者对真实任务教学的研究。此次编撰成册,更蒙陈琳教授赐序,笔者感激难言。

国家教育部《英语课程标准》研制组核心成员张连仲教授审读了本书的初稿,并提出了很多有益的修改意见。笔者的研究还得到了教育部社政司科研处田敬诚处长与华中师范大学科研处石挺处长大力支持,在此一并致谢。

近年来,笔者曾经就任务教学在全国作了近百场讲座,得到很多现场的反馈,这些都进一步丰富了笔者对任务型教学的思考与研究。笔者特借此机会向这些提出反馈意见的教研员和老师表示真诚感谢。

目 录

第一章 中小学英语真实任务教学理论基础	1
一、任务型外语教学理论概述	2
二、英语教育的真实原则	14
第二章 真实学习任务与真实运用任务	18
第三章 中小学英语真实学习任务教学	23
一、真实学习任务的教学准备与任务设计	23
二、真实学习任务的课堂教学程序	28
三、真实学习任务的课堂教学评估	30
第四章 中小学英语真实运用任务教学	33
一、真实运用任务的教学准备与任务设计	33
二、真实运用任务教学的课堂教学程序	41
三、真实运用任务的课堂教学评估	45
第五章 小学英语真实运用任务选录	49
第六章 中学英语真实运用任务选录	77
第七章 中小学英语真实运用任务教学案例选	92
主要参考文献	143

第一章 中小学英语真实任务教学理论基础

国民的外语水平已经成为国家综合实力的组成部分。随着我国改革开放的深入发展,外语教育在我国的社会经济发展中的作用日益重要。为此,我国的中小学英语教育受到广泛重视,中小学英语课程改革也成为社会关注的一个焦点。

当前我国中小学的英语教学发展迅速,特别是随着小学普遍开设英语课程和《标准》的颁布实验,我国中小学的英语教学改革进入了一个新的时期。

《标准》具有以下鲜明的语言教育特点:

1. 明确要求培养学生综合运用英语的能力。《标准》规定的我国基础教育阶段英语课程的总体目标就是“培养学生的综合语言运用能力”(教育部,2001:6),强调英语课程“发展学生的综合语言运用能力”,要求学生“通过英语学习和实践活动,逐步掌握英语知识和技能,提高语言实际运用能力”(教育部,2001:1)。

2. 明确扩展了英语课程目标,提出培养学生的跨文化交际意识与能力、学习策略等。《标准》将“综合语言运用能力”分解为五个层面:语言技能(听、说、读、写)、语言知识(语音、词汇、语法、功能、话题)、文化意识(文化知识、文化理解、跨文化交际意识与能力)、情感态度(动机兴趣、自信意志、合作精神、祖国意识、国际视野)、学习策略(认知策略、调控策略、交际策略、资源策略)(教育部,2001:6)。

3. 明确倡导任务型教学。《标准》明确指出,英语课程“倡导体验、实践、参与、合作与交流的学习方式和任务型的教学途径”(教育部,2001:1)、“本课程倡导任务型的教学模式,让学生在教师的指导下,通过感知、体验、实践、参与和合作等方式,实现任务的目

标,感受成功。在学习过程中进行情感和策略调整,以形成积极的学习态度,促进语言实际运用能力的提高”(教育部,2001:2)。

显然,基于《标准》的中小学英语课程改革将为我国的英语教学带来积极的变革,以语言运用能力为目标的教学改革将彻底改变我国英语教学“费时较多,收效较低”的普遍现状。

培养语言运用能力离不开《标准》所倡导的任务型教学,而这一教学形态对于广大中小学英语教师还是一个新的课题。任务型教学尽管在国外已经有近二十年的历史,但国外的研究与实践需要与中国本土的实际相结合,才能形成有效的教学实践。在我国中小学英语教育中,任务型教学还只有三年多的实验,而且只是局限在很少一部分实验学校,还没有形成在不同的教学条件下进行大面积实践的经验。

因此,在当前,加强国外任务型教学理论与实践中中国本土化改造,形成适合中国英语教学条件的中国化的任务型教学实践思路,是中小学英语课程改革刻不容缓的工作。

笔者将在本章首先简要概述国外的任务型教学理论基础,然后依据中国真实的中小学英语教育因素,提出任务型教学在中国中小学英语教学中实现本土化运用的思路:真实任务教学实践。在随后几章,将就这个关键性的实践问题进一步展开讨论。

一、任务型外语教学理论概述

(一) 任务型外语教学的形成与发展

20世纪60年代,欧洲各国为了共同发展逐步加强了联合,形成了欧洲经济共同体(European Economic Community, EEC),允许欧共体各国人民到其他成员国去工作,为此提倡成员国人民学习其他成员国的语言。为了帮助这些成年人学习外语,欧洲委员会(The Council of Europe)1971年专门成立了一个专家小组,研制新

的外语教学大纲。

与此同时,语言教育的相关理论出现了很多新的进展。1957年,美国著名语言学家 N. Chomsky 发表了后来被认为语言学革命的著作 *Syntactic Structure* (《句法结构》),提出了语言的表层结构与深层结构理论,并逐渐发展成转换—生成语法理论。他首次把语言分为 usage(用法)和 performance(使用),认为后者才是真正的语言运用,也是真正应该研究的对象。

1962年,英国著名语言哲学家 J. Austin 出版了研究言语行为的著作 *How to Do Things with Words* (《如何以言行事》),对人们日常运用语言的行为进行了理论性分析,提出了言语行为理论, J. Searle 后来又发展了言语行为的研究,在 1969 年出版了 *Speech Acts* (《言语行为》)一书。

1959—1970年,英国著名语言学家 M. K. Halliday 发表了一系列论文,丰富发展了 Bühler, Jakobson 等人关于语言功能的观念,更明确地对语言功能进行了研究。

1964年,美国语言学家 J. Gumperz 和 D. Hymes 发表了“The Ethnography of Communication(交际人类学)”(对交际的社会文化背景进行的人类学研究)的专题研究文献, D. Hymes 在 1972 年更是发表了著名论文“On Communicative Competence(论交际能力)”。

显然,20 世纪五六十年代,语言学的研究取得了很多突破,这些突破都为欧洲委员会的语言教学专家组提供了取得语言教育思想进一步发展的理论基础。

经过来自 15 个国家的一百多位语言教育专家三年多的研究,1974 年终于取得决定性的突破。

1974 年,语言学家 D. Wilkins 提出了结构—功能教学大纲的设计,1976 年进一步发展为功能—意念教学大纲,并为欧洲委员会的 European unit/ credit 提出了大纲设计原则,1975 年 Van Ek 设计出了具体的教学大纲内容,即标志性的著作 *Threshold Level*

English in a European Unit / Credit System for Modern Language Learning by Adults (《现代语言学习欧洲单元/学分体制中的成年人入门水平英语》), 1976 年又出版了 *Threshold Level English for Modern Language Learning in Schools* (《现代语言学习学校入门水平英语》)。

这两部新的英语教学大纲将英语教育带入了一个新的时代: 交际时代, 因为新大纲彻底抛弃了不合理的结构主义的语言教育思想, 强调语言运用本身, 特别是强调语言的交际运用。

此后, 交际法 (Communicative Approaches) 成为 20 世纪 70 年代风行一时的主流教学方法。

在 20 世纪 80 年代, 交际法迅速取得进一步的深入发展。1987 年, 语言教育学家 J. Yalden 在 *Principles of Course Design for Language Teaching* (《语言教学课程设计者原则》) 中总结了交际法产生之后形成的有影响的交际法的发展形态。Yalden 指出交际法发展出了五种主要形态:

功能型途径 (Functional Approach)

协商型途径 (Negotiated Approach)

自然型教学 (Natural Approach)

内容型途径 (Content-based Approach)

任务型途径 (Task-based Approach)

这其中, 功能型途径的起源是 1976 年; 协商型途径萌芽于 1953 年, 起源于 1980 年; 自然型途径起源于 1977 年; 内容型途径起源于 1978 年; 任务型途径起源于 1982 年^①, 是交际法目前最新的发展 (the latest development)。

英语教育学家 N. Prabhu 在 1982 年介绍了他在印度 Bangalore 的英语教学中采用的一种方法, 这是一种教师设计的让学生完成

^① J. Richards 认为任务型教学起源于 1975 年马来西亚的英语教学大纲。其实我们只能说这个大纲包含了任务型教学的早期思想, 但很难将其作为任务型教学的起源。

一些实际运用的学习任务的方法,这被认为是任务法最早的尝试。在此之前,任务型活动在其他学科已经有一些使用,而且在双语教学中也出现了类似于任务教学的途径。

后来 J. Yalden 对任务型途径进行了发展,为加拿大政府海外事务部制定了一份任务型教学大纲。1986 年,英语教育学家 D. Nunan 编制了任务型教学大纲。1987 年, J. Yalden 的 *Principles of Course Design for Language Teaching* (《语言教学课程设计诸原则》) 对任务型教学大纲作了介绍。C. Candlin 和 D. Murphy 1987 年出版了 *Language Learning Tasks* (《语言学习任务》), 介绍了不同的任务。任务型教学途径在 1989 年取得突破, D. Nunan 1989 年出版 *Designing Tasks for the Communicative Classroom* (《交际课堂的任务设计》), 这是任务型途径正式形成的标志性著作, 书中介绍了任务型教学的基本理论, 并介绍了一些国家和地区的任务型教学大纲。

在 20 世纪 90 年代, 任务型途径成为英语教育的国际主流。在 TEFL 的一些刊物上, 研究任务型教学的论文大量出现, 比如在 *English Teaching Forum* 杂志上, 1993—2000 年就发表了二十多篇关于任务型教学的论文(统计资料来自对该刊电子版的搜索, 其网址是: <http://exchanges.state.gov/forum>)。Willis 1996 年出版了 *A Framework for Task-based Learning* (《任务型学习框架》), P. Skehan 1998 年出版了 *A Cognitive Approach to Language Learning* (《英语学习认知法》), 书中以任务型教学途径为当前的主流教学思想, 介绍了任务型教学的发展与诸多相关的研究成果。

在中国, 任务型教学首先出现在香港。1996 年, 香港教育署编制了以 Task-based Approach 为主导之一的香港中小学英语教学大纲。

2001 年, 任务型教学的发展取得了突出的进展。世界上英语学习者最多的中国研制了以任务型教学为主导教学方法的国家《英语课程标准》, 进一步发展了任务型教学, 也使采用任务型教学

的学习者达到了数以亿计的阶段。可以说,任务型教学已经成为目前学习者最多的教学方法。

(二) 任务的内涵

任务型教学的关键是对任务进行界定,也就是要弄清楚什么是任务。对于任务有着一些不同的定义,我们简要分析一些代表性的定义。

D. Nunan 是任务型教学的标志性人物,他的 *Designing Tasks for Communicative Classroom* (《交际课堂的任务设计》)一书是任务型教学的标志性著作。

Nunan 在这本开创性的著作中首先界定了交际任务。他指出(1989/2000:10):

作为一项课堂活动,交际任务使学习者使用目的语参与到理解、操作、输出或互动之中,在此过程中他们的注意力主要集中在意义上,而不是在形式上。

随后,他界定了任务,提出(1989/2000:11):

任务是一项以意义为中心的活动,使学习者使用目的语参与到理解、处理、输出和/或互动之中。

他(1989/2000:40)将任务分为真实生活任务(real-world tasks)和教学性任务(pedagogic tasks),并进一步指出(1989/2000:40):

真实世界的任务可能是:听者听了天气预报,弄清楚了预报的当天最高气温。或者听者听了天气预报,作出决定是否要带雨伞和毛衣去学校。

教学性的任务可能是:听者听了一段语音文本,回答文本后面的判断对错的问题。

他(1989/2000 :11)认为,任务具有六个要素:



J. Willis(1996, via Skehan, 1998/1999:126)提出任务型教学的五项原则:

1. 应该接触有价值的真实的语言。
2. 应该有语言运用。
3. 任务应该能刺激学习者运用语言。
4. 在任务圈的一些点上应该有一个语言的重点。
5. 在不同时间,语言重点应该是差不多非常突出的。

S. Gass(1997:152-154)在分析了 Nunan 等人的观点之后,特别指出,着重于语言形式的学习任务也同样是学习过程中的一个基本的部分。她指出,强调语言形式的教学与强调意义的教学存在着交叉共通之处,对此要认真分析。

J. Richards(1998/2001:76)在《语言教学的环境》一书中指出:任务是“一个特定的目标或需要通过运用语言完成的活动”。

他列举了一些任务来说明他对任务的界定,比如(1998/2001:76):

重复一个单词或语句,用目的语发出命令或指令,阅读段落然后回答相关问题,听演讲并总结其要点,听指令并在理解之后完成一个动作,与其他学生一起用目的语解决一个问题,写一封信或者从书中摘抄一个段落。

他认为(1998/2001:76)任务有三个层面:认知层面、语言层面、交际层面(cognitive, linguistic, and communicative dimensions)。

P. Skehan(1998/1999:95)综合分析了多位语言教育学家对任务的界定之后,提出了自己的理解。他明确地指出——