

任务型教学设计视角下 高职英语教师专业发展研究与实践

The Research and Practice of Professional Development of Higher Vocational
English Teachers From the Perspective of Task-based Teaching Design

◎ 童丽玲 戴日新 彭宣红 著

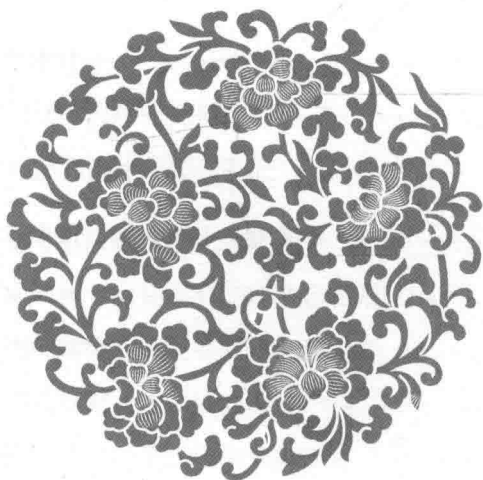


西安交通大学出版社
XI'AN JIAOTONG UNIVERSITY PRESS

◎ 湖南省教育科学“十二五”规划 2012 年度立项课题“任务型教学设计视角下高职英语教师专业发展策略研究”（课题编号：XJK012CZJ114）成果

任务型教学设计视角下 高职英语教师专业发展研究与实践

◎童丽玲 戴日新 彭宣红 著



西安交通大学出版社
XI'AN JIAOTONG UNIVERSITY PRESS

图书在版编目(CIP)数据

任务型教学设计视角下高职英语教师专业发展研究与实践 / 童丽玲, 戴日新, 彭宣红著. —西安: 西安交通大学出版社, 2017.9

ISBN 978-7-5693-0183-0

I. ①任… II. ①童… ②戴… ③彭… III. ①高等职业教育—英语—教师—师资培养—研究 IV. ①G715

中国版本图书馆CIP数据核字(2017)第244954号

书 名 任务型教学设计视角下高职英语教师专业发展研究与实践
著 者 童丽玲 戴日新 彭宣红
责任编辑 魏 杰 贺彦峰

出版发行 西安交通大学出版社
(西安市兴庆南路10号 邮政编码710049)
网 址 <http://www.xjtupress.com>
电 话 (029) 82668357 82667874 (发行中心)
(029) 82668315 (总编办)
传 真 (029) 82668280
印 刷 湖南省众鑫印务有限公司

开 本 710mm×1000mm 1/16 印张 12.5 字数 204千字
版次印次 2017年9月第1版 2017年10月第1次印刷
书 号 ISBN 978-7-5693-0183-0
定 价 88.00元

读者购书、书店添货、如发现印装质量问题, 请与本社发行中心联系、调换。

版权所有, 侵权必究

目 录

第一部分 理论篇

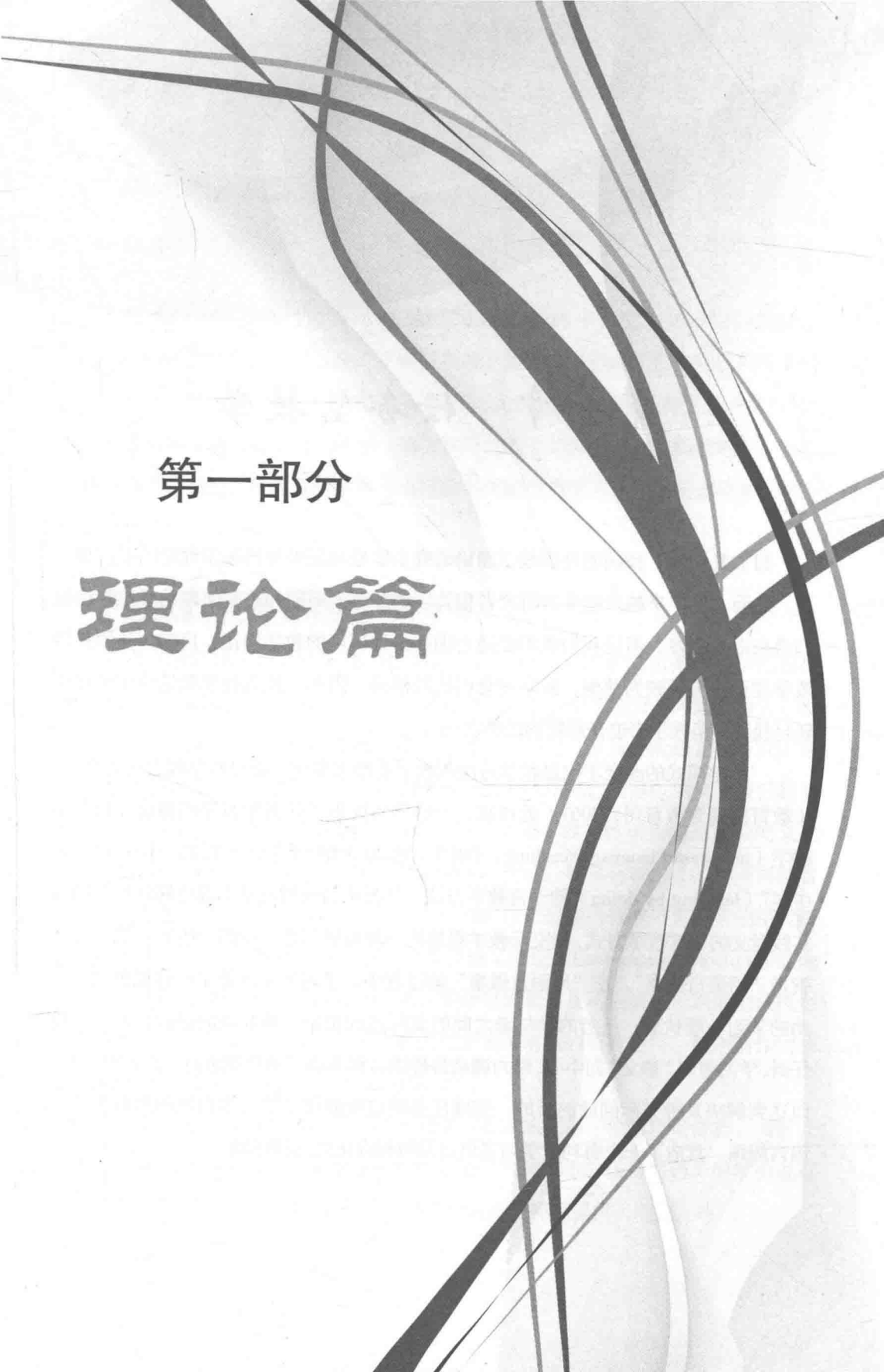
第一章 任务型教学.....	2
第一节 任务型教学的理论依据	3
第二节 任务型教学的界定	5
第二章 语言学习任务设计.....	28
第一节 语言学习任务设计研究现状	29
第二节 语言学习任务设计内涵与特征	31
第三章 任务型教学与高职英语教师专业发展.....	35
第一节 高职英语教师专业化发展的指导思想和目标	35
第二节 高职英语教师专业化发展的内涵和要求	39
第三节 高职英语教师专业化发展的途径	43
第四节 学习任务设计下的英语教师专业发展	50

第二部分 实践篇

第四章 高职学生英语应用能力与英语教师专业发展的现状.....	56
第一节 高职学生英语应用能力的现状调查及分析	57

第二节 任务型教学对高职学生英语应用能力提升的启示	62
第三节 高职学生英语应用能力提升的学习方法与策略	64
第五章 高职英语教师专业化发展的现状调查与对策	68
第一节 高职英语教师专业化发展的现状调查及分析	68
第二节 高职英语教师专业化发展的策略	73
第六章 任务型教学设计方案	75
第一节 Project 1 Greeting and Introducing People 教学设计方案	75
第二节 Project 2 Talking about the Weather 教学设计方案	81
第三节 Project 3 Bidding Farewell 教学设计方案	85
第四节 Project 4 Showing Thanks and Regrets 教学设计方案	91
第五节 Project 5 Communication by Phone 教学设计方案	97
第六节 Project 6 Communication by E-mail 教学设计方案	102
第七节 Project 7 Making Appointments 教学设计方案	107
第八节 Project 8 Invitation Etiquette 教学设计方案	112
第九节 Project 9 Asking the Way 教学设计方案	119
第十节 Project 10 Talking about Transportation 教学设计方案	124
第十一节 Project 11 Hotel Service 教学设计方案	130
第十二节 Project 12 Bank Services 教学设计方案	136
第十三节 Project 13 Eating Out 教学设计方案	142
第十四节 Project 14 Talking about Health 教学设计方案	147
第十五节 Project 15 Talking about Sports 教学设计方案	151
第十六节 Project 16 Shopping 教学设计方案	157
第十七节 Project 17 Purchase and Payment 教学设计方案	162
第十八节 Project 18 Traveling and Sightseeing 教学设计方案	165
第十九节 Project 19 Talking about the Holiday 教学设计方案	170
第二十节 Project 20 A Job Interview 教学设计方案	175

参考文献·····	181
附 录·····	185
附录 1: 高职院校学生英语学习状况调查问卷·····	185
附录 2: 高职英语教师专业发展现状的调查问卷·····	189



第一部分

理论篇

第一章 任务型教学

过去几十年,我国的外语教学理论研究主要是对国外外语教学理论的引进和应用。然而,近年来越来越多的研究者和外语教师意识到国外的教学理论虽然能给我们带来很多启发,但是我们更需要适合国内自身环境的教学理论。目前,我国外语教学理论研究仍较为薄弱,教学理念仍比较落后。因此,外语教学理论的改革和创新是我国外语教学者迫在眉睫的任务之一。

“教学模式的改变不仅是教学方法和教学手段的变化,而是教学理念的转变。”

(教育部高等教育司,2007)近年来,一些学者提出了任务型教学的概念。任务型教学(task-based language teaching, TBLT)是20世纪50年代兴起的一种强调“做中学”(learning by doing)的语言教学方法,其把语言应用的基本理念转化为有具体实践意义的课堂教学方式,是交际教学思想的一种发展形态。所谓“任务”,简言之,就是“用语言做事”。在“用语言做事”的过程中,学习者始终处于一种积极的、主动的学习心理状态,任务的参与者之间的交际过程也是一种互动的过程。为了完成任务,学习者以“意义”为中心,尽力调动各种语言和非语言的资源进行“意义”共建,以达到解决某种交际问题的目的。完成任务的过程催化了学习者自然的和有意义的语言应用,营造了一个有利于学习者语言习得和内化的支持环境。

第一节 任务型教学的理论依据

任务型教学的提出可追溯到 20 世纪 70 年代末 80 年代初 Prabhu 指导的印度 Banglor 交际教学实验。可以说,它来自实践。但 20 世纪 80 年代中期以后任务型教学的发展、演化、内涵的不断丰富则得益于理论的支持。任何一种第二语言/外语的教学方法都体现着对语言的本质、语言学习过程、如何“教”才能有利于“学”的特有认识。那么,任务型教学对于语言的本质和语言学习过程的认识是基于哪些理论呢?

一、语言学基础:系统功能语言学

以语言学家韩礼德(M. A. K. Halliday)为代表学者的系统功能语言学理论是 20 世纪后半叶国际上最有影响的语言学理论之一。系统功能语言学理论的最大贡献在于将语言作为社会文化语境的有机组成部分予以研究。系统功能语言学研究的重心不再是传统语言学所强调的词汇层面或句子层面的研究,而是以语篇为研究的基本单位,进而从语篇与情景语境(context of situation)或马林诺夫斯基所说的文化语境的互动关系中揭示语言的性质与社会功能。因此,韩礼德认为:语言不再被看作是一个以规则性为特征的系统,而是以不确定性为基本特征的可资语言使用者任意驾驭或提取的意义潜势;语言是一个社会意义系统(Language is a socio semiotic system)。因而,系统功能语言学认为语言学研究的重点也不应该是所谓的语法规则或句法规则,而应该是意义。系统功能语言学关注动态的语言使用,把语篇作为分析对象,其研究重点是功能、语义和语境。

系统功能语言学提供了任务型教学把语言意义放在第一位的理论依据。同时,系统功能语言学的语境、语篇理论和对动态语言的关注也为任务型语言教学引进真实的语言材料和借助任务来创设接近自然的语言学习环境提供了理论支持。

二、学习论基础：建构主义学习理论

建构主义学习理论是任务型语言教学的重要理论基础之一。建构主义 (Constructivism) 也译作结构主义, 是认知心理学的一个分支。认知心理学 (Cognitive Psychology) 兴起于 20 世纪 50 年代中期, 其后得到迅速发展。认知心理学是对认知和认识过程的研究, 包括对感知觉、注意、记忆、思维和言语等的研究。传统教学中, 强调以教师为中心, 强调的是教师的“教”, 知识的获得是通过教师的传授得到的; 而建构主义理论中, 强调在教师指导下, 以学生为中心, 强调的是学生的“学”, 强调学生学习的主动性, 主动探索知识、主动发现所学知识意义并主动建构之。知识的获得是学生在一定的情境即社会文化背景下, 借助教师和学习伙伴的帮助, 利用必要的学习资料, 通过意义建构的方式而获得。建构主义学习理论认为“情境”“协作”“会话”和“意义建构”是学习环境中的四大要素。这一理论的核心就是: 以学生为中心, 教师设计任务、创设情景, 学生学习小组成员之间通过协作和会话来达到意义建构。因此, 建构主义理论是任务型教学的重要理论依据。

三、教学论基础：活动教学

若从教学论的角度进行分析, 任务型教学实践着活动教学的理念。任务, 是任务型教学的核心概念。之所以称之为任务型教学, 是因为从教学内容的选择, 到课堂教学的组织、实施、评价都是围绕任务进行的。这里的所谓任务, 本质而言就是用目的语做事。任务型教学的交互性、真实性、过程性、学用结合、学习者的个人体验与主动参与等特征都是通过学习者完成交际任务, 即通过开展有目的的交际活动体现出来的。可见, 活动是实施任务型教学的主渠道, 活动贯穿于任务型教学的始终。

所谓活动教学, 主要指以在教学过程中建构具有教育性、创造性、实践性、操作性的学生主体活动为主要形式, 以鼓励学生主动参与、主动探索、主动思考、主动实践为基本特征, 以实现学生多方面能力综合发展为核心, 以促进学生整体素质全面提高为目的的一种新型教学观和教学形式。可以看出, 活动教学具有两种存在形态, 它既是一种教学观, 又是一种教学形式。作为一种教学观, 它视教学过程为

一种特殊的活动过程,强调活动在学生认知、情感和个性行为发展中的重要作用,提出教学认识的关键就在于建构学生的主体性认识活动,在于通过活动促进学生的主动发展。这一教学观具有普遍适用性,可用于指导一切形式的教学活动。

当我们用活动教学观来衡量审视任务型教学时,完全有理由说任务型教学是活动教学观在语言教学领域的实践形态。首先,任务型教学以“任务”即“用语言做事的活动”为其基本教学组织形式。之所以如此是基于这样的认识:有效的语言学习不是传授性的,而是经历性的,让学习者参与有目的的交际活动,在交际中认识、掌握、学会使用目的语是习得第二语言的最有效途径。因此,课堂教学的任务首先是要为学习者提供认识、体验、实践目的语的机会、环境和条件。任务型教学把贴近学生实际生活的、有待他们借助目的语完成的任务作为教学组织的基本单位的目的就在于此,任务成为蕴含教学目的,创造机会、环境、条件,体现教师作用,引导学习者主动参与,从而认识、体验、学会使用目的语的中介。其次,从学习方式来看,任务型教学积极倡导合作学习、交往学习、探索发现学习、体验学习等学习方式。任务型教学的主要实践原则就是互动性。“互动”不可能单向,必然包含合作协商,通过用目的语交流沟通协商完成任务的过程,促进交际各方在目的语的掌握使用上相互取长补短,促进各方中介语系统的扩展、修订、重构。最后,从发展能力、提高素质的角度看,人作为社会个体,交际能力是最基本的生存能力之一。仅从这一点看,语言教学注重培养交际能力的意义不仅在于学习语言,也是为了人的发展需要。任务型教学所强调的互动性在促使学习者学会用目的语交际的同时,又学会了沟通、学会了合作、学会了共同学习。因此,它也是以“活动”促发展的。

第二节 任务型教学的界定

任务型教学指一种以任务为核心单位计划、组织语言教学的途径。任务型教学出自于交际语言教学理论。“任务”一词原指语言课堂上的练习。目前仍有学者将任务 and 教学技能 (technique) 相提并论,认为任务是“技能的一种特殊形式”(Borwn,

1994 : 83)。如何准确理解“任务”是正确实施任务型教学的关键。因此,很有必要就任务的定义进行探讨。

一、任务的定义

“任务”一词有各种各样的定义。首先,“任务”指人们在非教育环境下或在日常生活中从事的各式各样的事情。《现代汉语词典》(1992 : 965)中对“任务”一词的解释是“指定担任的工作,指定担负的责任”,这也是大多数人对“任务”的理解。Long(198 : 589)指出,“任务”其实是人们每天的工作和生活中不断重复的各种活动,包括诸如刷墙、填表、给小孩穿衣服、买鞋、订票、借书、考驾照、打印、定房间等。但是,在外语教学中,特别是在谈到任务型教学时,“任务”这一概念通常是指以真实世界为参照、以形成语言意义为主旨的活动。由于任务型学习中的“任务”与真实生活中的任务有很多相似之处,Nunan(1989 : 40-41)根据任务相似的程度将其分为“真实世界的任务”或“目标任务”(real-world tasks or target tasks)和“教学任务”(pedagogical tasks),前者指那些在生活中有类似对象或原型,即通过客观考查后,根据实际需要设计的,旨在使学习者有能力解决真实生活中的问题的类似任务;后者包括基于第二语言习得的理论和相关研究,未必直接反映客观实际的任务,只限于在一定的教育环境中运用。

下面是三位学者给“任务”的定义。出自于不同时期的三个定义(其中1994年是Brown引用Breen定义的时间)反映了任务型学习模式在各自时期的大致特征,也反映了这一理论模式在发展中的原型及其出现、演变与重塑的过程。

(1)... a piece of classroom work which involves learners in comprehending, manipulating, producing or interacting in the target language while their attention is principally focused on the meaning rather on the form. The task should have a sense of completeness, being also to stand alone as a communicative act in its own right.(Nunan, 1989 : 15)

(一项要求学习者用目的语进行理解、处理、生成、互动的课堂作业。在此过程中,他们的注意力主要集中于语言的意义而非形式。此项作业应具有完整性,作为一项独立的交际行为自成一体。)

(2) ... any structured language learning endeavor which has a particular objective appropriate content, a specified working procedure, and a range of outcomes for those who undertake the task. (Breen via Brown, 1994 : 83)

(任何有组织的语言学习努力, 都具有特定的目标、合适的内容、特殊的工作程序, 对任务承担者来说有一系列结果。)

(3) ... an activity which is designed to help achieve a particular goal. A number of dimensions of tasks influence their use in language teaching. They include

(为达到某一具体的学习目标而设计的活动。任务的不同方面会影响其在语言教学中的使用。这些方面包括:)

goals—the kind of goals teachers and learners identify for a task; (目标: 教师或学生给某一任务所规定的目标的类型;)

procedures—the operation or procedures learners use to complete a task; (步骤: 学习者完成任务的操作或程序步骤;)

order—the location of a task within a sequence of other tasks; (顺序: 一项任务在一系列任务中所处的位置;)

pacing—the amount of time that is spent on a task; (进度: 完成任务所需的时间;)

product—the outcome or outcomes students produce, such as a summary as the outcome of a reading task; (结果: 学生执行任务所产生的结果, 如作为阅读任务结果的一篇摘要;)

learning strategy—the kind of strategy students use when completing a task; (学习策略: 学习者完成任务时所使用的策略;)

assessment—how success on the task will be determined; (评估: 如何评价任务的成功;)

participation—whether the task is completed individually, with a partner, or with a group of other learners; (参与情况: 任务是由个人、结伴或小组完成的;)

resources—the materials and other resources used with a task; (资源: 完成任务所用的材料和资源;)

language—the language learners use in completing a task. (Richards et al., 2000 : 468) (语言：完成任务所用的语言。)

从三位学者给任务所下的定义来看，Nunan 的定义与传统的交际语言教学活动很接近，其定义强调语言学习行为（比如理解、处理、生成、互动）和语言意义（而不是形式）；Breen 的定义虽然提到了语言学习行为，但重点在于任务的目的、内容、过程和结果；Richards 等的定义把任务界定为“为达到某一具体的学习目标而设计的活动”。该定义除了将任务目标放在首要位置外，还提出了任务的各个方面（dimensions）对于将任务运用于语言教学的影响，这些方面包括目标、步骤、顺序、进度、结果、学习策略、评估、参与情况、资源、语言。显然，对这些方面的具体描述赋予了“任务”以众多生活中的交际任务的特征。

Skehan (1998 : 95) 在《语言学习认知法》(*A Cognitive Approach to Language Learning*) 一书中综述了 Candlin、Nunan 和 Long 等人的观点，较为客观地指出了“任务”的五个主要特征：意义是首要的；有某个交际问题要解决；与真实世界中类似的活动有一定关系；完成任务是首要的考虑；根据任务的结果评估任务的执行情况。

这也就是说，任务关注的是学生如何沟通信息，通过交流互动解决交际问题，而不强调学生使用何种语言形式；任务具有在现实生活中发生的可能性，而不是“假交际”；学生应把学习的重点放在如何完成任务上，对任务进行评估的标准是任务是否成功完成。

二、任务与活动、练习

那么，任务与交际语言教学中的活动是怎样的关系呢？Littlewood (1981) 曾把交际活动分为两大类：预交际活动（pre-communicative activities）和交际活动（communicative activities）。预交际活动包括机械性结构活动（structural activities）和半交际活动（quasi-communicative activities）。前者为语言知识和技能的单独训练，完全关注语言形式；后者试图使学习者在掌握语言形式的同时，能够意识到该语言形式潜在的功能意义，但由于没有真正意义上的交际的发生，评价标准主要是看所使用语言的可接受性，而非意义的传递。总体而言，预交际活动属于非交际语言活

动,实际上是练习,学生既无交际愿望也没有交际目的,主要通过重复来准确掌握语言的形式,信息流动是单向的,主要是教师发出指令,学生操练。Skehan (1998)在概括“任务”的五大特征之后指出:相反,一部分课堂活动不能视为任务,如完成一项形式转换练习(如主动句改被动句);许多由教师带领的问答活动(师生双方对于问什么、答什么都很清楚,无信息差);归纳式学习活动(活动采用预选的、利于语言规则生成的材料)。任务与练习的区别可归纳如下:

	练习	任务
侧重点	形式(form)	意义(meaning)
交际愿望与交际目的	无	有
现实生活场景	无	有
评估方面	语言形式是否准确	任务完成与否
语言控制	严格控制	自由
教师纠错	立即纠错	观察、分析原因、纠正
信息流向	单向	双向或单向

至于交际活动,按照 Littlewood 的观点又可依据活动侧重交际的功能意义或是交际的得体性分为功能性交际活动(functional communicative activities)和社会交互活动(social interaction activities)。在这类交际活动中,关注的重点已从形式转向了意义,即交际目的。“学习者被置于情景之中,必须利用已有资源通过交际执行任务(perform a task)。评价成功的标准是实际的,即任务完成的有效程度。”显然,两类活动都具备了任务的基本特征,属于任务的范畴。因此也有人认为,早期任务型学习模式中任务的雏形还只是传统的交际语言交际活动的一部分,是课堂上的教学活动,而后有人为其赋予生活中众多任务的特征。

综上所述,停留于形式训练,以掌握语言形式为目的的活动是练习;若活动与真实生活无相似之处或交谈各方没有信息差,无交际目的、明知故问,没有沟通,未产生交互影响,即使重点在实现交际功能,也只能看作是交际功能项目训练,充其量只能称其为“准交际”。活动以任务为依托使活动更具目的性,能够有效避免为形式而形式、为练习语言而练习语言。可以说,任务的提出保证了教学活动的意义性、

交际性、过程性、面向真实世界,为语言教学实现真正意义上的语言功能找到了落脚点。

三、任务型教学的本质特征

如前所述,任务型教学法是20世纪80年代兴起的一种强调“在做中学”的教学方法,是一种以人为本、以应用为核心的教学途径,在世界语言教育界引起了广泛关注。在教学活动中,教师围绕特定的交际和语言项目,设计出具体、可操作的任务;学生通过表达、沟通、交涉、解释、询问等各种语言活动形式完成任务;任务的设定和完成将课堂教学的目标真实化、任务化,从而可以最大限度地调动学生的学习积极性,培养学生运用英语的能力。此理论认为:掌握一门语言大多是在活动中使用语言的结果,而不是单纯训练语言技能和学习语言知识的结果。著名语言学家 David Nunan (1989) 教授认为任务型教学法具有以下五个特点:强调通过交流来学会交际;将真实的语言材料引入学习的环境;关注语言的本身,也关注学习的过程;把学习者的精力作为课堂学习的重要因素;试图把课内的语言学习与社会的语言活动结合起来。

为了设计合适的课堂任务,有必要清楚任务的组成部分。David Nunan (1989) 认为任务由六个要素组成,这几个要素是任务目标、输入、活动、参与者的角色、环境和情景:目标是学习任务大体上的意图;输入指履行任务中所使用的资料;活动澄清了学习者要利用输入的材料做什么;角色是指教师和学习者在完成任务的过程中分别扮演的角色以及学习者之间的社会关系;情景指完成任务时所处教室的具体布置,适当时要考虑任务的完成是否要有一部分在教室外进行。

任务型教学法的任务设计也是该理论的重要内涵,它关系到任务型教学法能否有效实施。任务的设计主要是基于话题或主题,通过任务链方式来完成。下面简要介绍常用的六步任务链方式:

(1) 熟悉学习任务的背景知识 (schema building);

(2) 用目标语的词汇、句子结构和语言功能进行相关内容的听力和阅读训练 (controlled practice);

- (3) 进行真实性听力训练 (authentic listening practice);
- (4) 聚焦语言成分 (focus on linguistic elements);
- (5) 提供更加灵活的练习 (provide freer practice);
- (6) 引入教育性任务 (introduce the pedagogical task)。

任务型教学法的研究在教学界如火如荼地发展,也深深影响了我国的教育。英语教学要时刻关注学生的兴趣和语言实际运用能力。教师应该跟上时代的步伐,及时更新自己的教学理念,课堂上灵活采用任务型教学法,这样才能为社会培养出应用型人才。

四、任务型教学模式的框架

目前,任务型教学研究多停留在理论层面上,而实践层面的研究较少。Willis (1996) 在《任务型教学框架》(*A Framework for Tasked-Based Learning*) 一书中提出了能够完整体现任务型教学理念的教学过程框架。该框架是 Willis 在综合世界各地的任务型教学实践经验的基础之上总结出来的一套教学模式,具有结构明晰、可操作性强的特点。因而,该模式极具推广价值。

Willis (1996) 认为外语学习应当具备四个条件: 有大量的可理解的语言输入,要具有语言环境 (exposure); 能够运用语言做事情,比如交流信息等 (use); 有使用语言的动机 (motivation); 有教学的条件 (instruction), 也就是有机会注意语言的形式。其中,前三个条件为必备条件,如果再具备了第四个条件则是理想的学习状态。Willis 的教学模式旨在使四个条件有机地结合起来,为外语学习创造最有利的学习条件。

该框架把任务型语言教学过程分为三个环节,其中第二环节分为 3 个步骤,第三环节分为 2 个步骤:

- (1) 任务前阶段 (Pre-task) —— Introduction to the topic and task;
- (2) 任务环 (Task cycle) —— Task planning and report: 任务 (task) 完成——学生执行任务; 计划 (planning) / 准备报告——学生准备如何向全班报告任务完成的情况; 报告 (reporting) ——学生报告任务完成的情况。