

研究生学术交流英语能力培养的优化途径

——整体任务型教学模式探索

周大军, 杨安良

(海军航空大学 航空基础学院, 山东 烟台 264001)

摘要: 针对硕士研究生“学术交流英语”课程, 整体任务型教学模式以具体任务为载体, 以完成任务为驱动, 将学习国际学术交流基本知识、掌握相关英语语言形式与技能、发展学术交流英语能力融为一体, 通过完成一个由系列任务构成的整体任务, 来达到培养研究生学术交流英语能力的教学目的, 在更新教学理念和方法、拓展学生能力等方面具备优势。其教学应用包括模块化教学内容、系统化任务设计、阶段化模式运行、目标化能力训练和综合化成绩评定。

关键词: 整体任务型教学模式; 学术交流英语; 研究生教学

中图分类号: G644 **文献标识码:** A **文章编号:** 1672-8874 (2018) 01-0038-06

Integrated Task-Based Teaching: An Optimized Approach to Cultivating Postgraduates' English Competence in Academic Exchanges

ZHOU Da-jun, YANG An-liang

(School of Basic Sciences for Aviation, Naval Aviation University, Yantai 264001, China)

Abstract: The integrated task-based teaching approach is used in “English for Academic Exchange”, a course for postgraduates, which involves learning basic knowledge of international academic exchanges, mastering relevant English language forms and skills and developing the ability to use English in academic exchanges. A major task consisting of a series of minor ones is designed to develop students' English communicative competence in academic exchanges. Merits of the application of the approach, in terms of teaching belief and method renewal and students' competence development, include modular teaching contents, systematic task design, staged modal operation, targeted ability training and integrative grading.

Key words: integrated task-based teaching approach; English for academic exchanges; postgraduates teaching

一、整体任务型教学模式的建构背景

“学术交流英语”课程旨在培养研究生使用英语进行国际学术交流的实用能力, 特别是在国际会议中宣读论文、即席答辩、交流讨论, 以及组织会议的交流能力, 最终达到培养具有国际视野

创新人才的目的。为探索学生能力培养的最佳途径, 我们构建了一个针对该课程教学的整体任务型教学 (Integrated Task-based Language Teaching) 模式, 该模式脱胎于始于20世纪80年代的任务型教学法。关于任务型教学, 具有代表性的研究文献有 Nunan^[1]、Long & Crookes^[2]、Feez^[3]、Skehan^[4]122-126、龚亚夫和罗少茜^[5]19等学者的著

述。综合这些文献可以看出,该教学法以任务为组织单位,课堂教学由一系列的“任务”构成,任务涉及语言的实际运用,具有真实性,是完成特定语言学习目标的交际活动;任务以意义为中心,具有实践的运用功能。因此任务型外语教学具有目的性、主体性、交际性、合作性和生活性等基本特点^[6]。现有任务型语言教学模式研究成果中具有代表性的有,针对母语或二语教学的 Willis 的三阶段模式^[7]和 Skehan 的三步骤模式^{[4]130-132},它们为任务型外语教学实践提供了理论依据和操作范例。鉴于该教学模式已成为国内外外语教学的有效方法之一,目前许多国家和地区的 教学大纲或课程标准多采用了任务型语言学习模式^[8],国内中学、大学本科和研究生层面的英语教学也涉及到任务型教学研究与实践探索。但是,现有的任务型教学在实施过程中显现出若干制约性问题,比如,偏重针对单项具体语言功能的“微任务”的设计和完成,课堂教学任务设计缺乏完整性和连贯性;在教学中重任务结果,轻任务完成过程^[9],这在一定程度上影响到学生

语言应用能力训练的系统性和有效性,因此有必要通过进一步研究和实践探索对任务型教学模式进行发展和完善。整体任务型教学模式正是以此为出发点,以研究生学术交流英语教学为平台,基于任务型教学拓展构建的一个新型教学模式。

二、整体任务型教学模式的建构途径与目标

整体任务型教学模式是把整个学术交流英语的教学过程模拟成学生准备和参加一个国际学术交流活动的过程,它以具体的任务为载体,以完成任务为驱动,将学习国际学术交流基本知识、掌握相关英语语言形式与技能、发展学术交流英语能力融为一体,通过完成的一个由系列任务构成的整体任务来实现培养研究生学术交流英语应用能力的教学目的。其构成主要包括模块化教学内容、系统化任务设计、阶段化模式运行、目标化能力训练、多元化成绩评定。模式建构如图 1 所示。

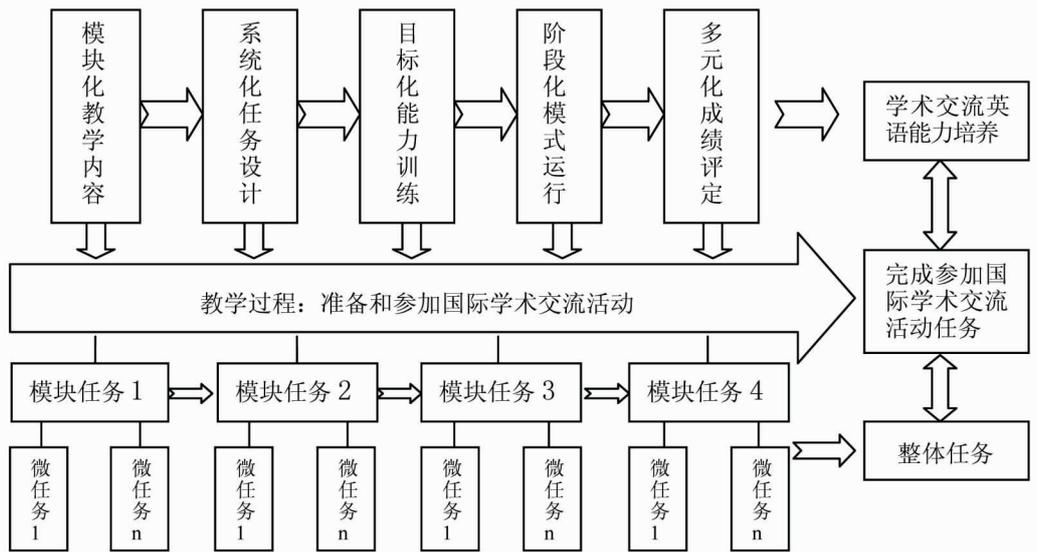


图1 “学术交流英语”课程整体任务型教学模式

整体任务型教学模式的建构首先以相关教学理论为支撑,根据语言习得理论,整体任务型教学在课堂内模拟真实的语言场景,鼓励学生在不同的语言情景中完成具体的语言输入和输出任务,从而达到巩固语言知识和提高语言技能的目的^[10];整体任务型教学还充分体现了建构主义理论“以学生为中心”的教学理念^[11],实现了英语教学从“教”到“学”的转变;其次,以需求分析为先

导,分别对学术交流英语的社会需求和每届选课研究生学生的个人需求进行调查分析。调查结果表明,学术交流英语的社会需求和个人需求是基本相一致的,这是进行课程设计和构建教学模式的依据;再次,以教学实验为基础,在“学术交流英语”课程的教学过程中,对整体任务型教学模式进行渐进式的实验性应用,检验模式建构的理论假设和实践效果,实时接受学生反馈,结合

教师的教学体验与反思,对该模式不断进行调整、修改和完善。

整体任务型教学模式旨在解决“学术交流英语”教学中的制约性问题。一是要有效实现由以教师为中心向以学生为中心的课堂教学模式的转变,适应研究生层次学生知识能力水平培养的特点,提高学生学习的主动性和积极性;二是避免教学的机械性和盲目性,以任务带动教学,进一步明确了学术英语能力培养的目的性,使学生的学术交流英语能力在大量系统的课内外实践活动中得到针对性的训练;三是知识内容运用和能力的培养有效结合,使得任务驱动下的系统实践操作模式为学术交流英语的知识与技能提供融合平台。

三、整体任务型教学模式的实践运行

我校硕士研究生的必修课“学术交流英语”自2014年开设以来,就尝试运用整体任务型教学模式进行教学,至今已有四期的教学实践。模式是根据以下框架内容运行的。

(一) 教学内容模块化

“学术交流英语”课程教学共30学时,国际学术交流活动涉及到的内容很多,课内不可能都面面俱到。要在有限的学时内使学生的能力得到有效提高,必须在教学设计时把国际学术交流中的最主要的活动提炼出来,用于学术交流英语能力的培训,因此我们对教材内容进行重新优化组合,把学术交流英语的教学内容分为“学术会议信息”、“会议论文撰写”、“学术通信”和“学术会议程序”等四个教学模块,每个模块只选择确定最实用的具体技能培养内容。比如,“学术会议信息”模块主要包括国际学术会议(以下简称“会议”)征文启事、会议通知、会议日程和议程等的发布与获取;“会议论文撰写”模块主要包括文献研读、论文选题与构架、论文写作、论文的格式规范(题目、摘要、注释、参考文献、作者简介、致谢)等;“学术通信”模块主要包括会议邀请函、被邀请者的接受函和拒绝函的书写;“学术会议程序”模块主要包括大会和分组会议的主持、大会主题发言和分组讨论会发言、有关发言的问答讨论等。这些教学内容构成了课内外教学任务设计的基础。

(二) 任务设计系统化

以往的任务型教学大多依据单项语言功能或技能的培训设计任务进行操练,这类任务往往是孤立的,任务与任务之间没有联系,因而课堂的交际活动缺乏连贯性和真实感。而整体任务型教学模式按照国际学术交流活动流程,设计一系列相互联系、具有统一目标指向的教学任务,由这些微型任务构成具有完整性和连贯性的“任务链”,形成“微任务→模块任务→整体任务”的任务层级,以系统化的任务活动贯穿整个教学过程。具体操作是把教学任务分为三个层级,第一个层级是整体任务或总任务,即成功组织或参加一次模拟国际学术交流会议。第二个层级是按照4个教学模块设计的模块任务,即“学术会议信息”、“会议论文撰写”、“学术通信”和“学术会议程序”。第三个层级是各个模块任务所包括的微任务,比如,“学术会议信息”模块任务中的第三层级任务“会议信息发布”,按信息发布的顺序,先后包括“征文启事”、“会议通知”、“会议日程和议程”的书写等依次完成的微任务。模块任务之间和所属的微任务之间前后衔接,相互联系,都处于各自的任务链上。微任务的完成服务于模块任务的完成,模块任务的完成又服务于整体任务的完成。这样就把课程教学的内容有机串联起来,组成了要求学生完成的不同层次的任务链,链接到所要完成的整体任务。

(三) 能力训练目标化

有效的能力训练需要分析研究生国际学术交流英语能力内容及等级构成,细化每一项能力的训练目标,使每个任务层级都有对应的训练目标,以科学的目标体系保证任务完成质量。“学术交流英语”课程教学的总目标就是培养国际学术交流英语能力,这一能力是由学术交流信息的发布与获取、学术论文写作、学术信函写作、会议组织与参与等二级能力组成,而这些二级能力则体现在各自所属的三级能力上,如图2所示。各级能力的目标内容需要明确定义。比如,“国际学术交流英语应用能力→学术论文写作能力→论文结构能力”这条线上的三个层级目标逐级细化变窄,顶层的国际学术交流英语能力主要是通过听、说、读、写等语言技能方面来综合定义。其中关于写的的能力目标是:能够按照格式要求正确书写各种会议文件和信函,其中信息要素齐全,语言基本正确;能够撰写与本专业领域内容有关的学术论

文,符合学术规范,语言基本正确。第二层级的“学术论文写作能力”的训练目标是,能够参考与本专业领域内容相关的文献,确定论文选题并撰写成文,论文要素齐全,符合学术规范,语言基本正确。第三层级的“论文结构能力”的培训目

标是,结构清楚,衔接自然,立论明确,论据充实,结论合理,文字表达较为流畅,语言基本正确。这样在各层级能力训练标准的把握上就能够有所遵循,便于操作。

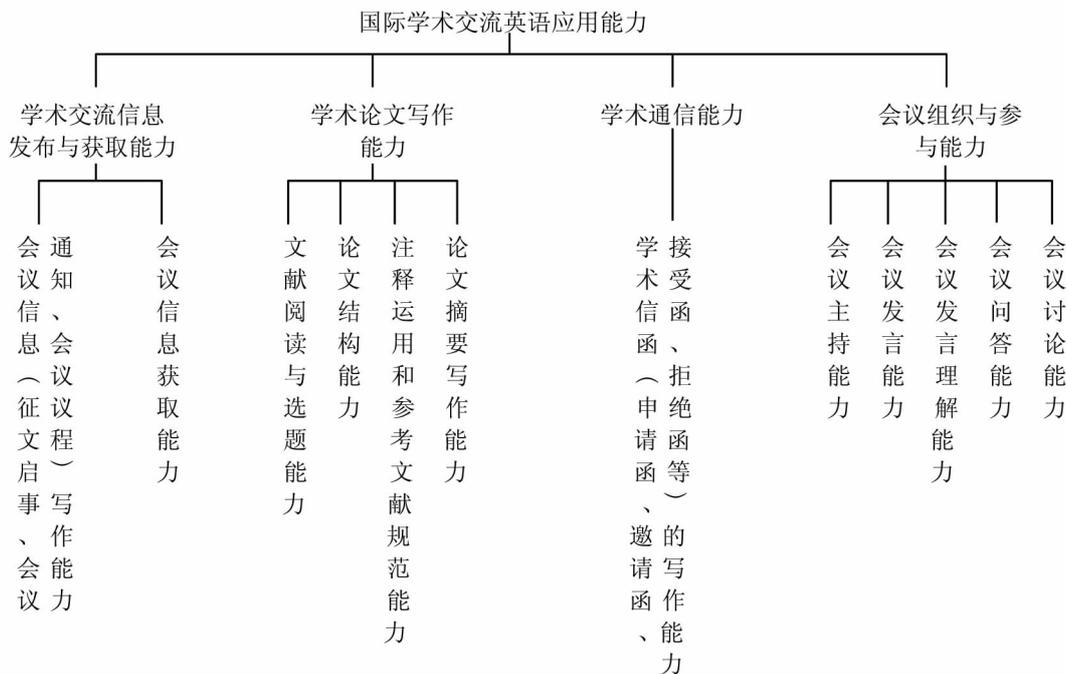


图2 国际学术交流英语应用能力结构

(四) 模式运行阶段化

基于模块任务和整体任务层面的教学过程均分别包括任务前、任务中和任务后三个阶段,以三阶段的循环运行推进各层级任务的完成进程。

就整体任务而言,任务前阶段就是在开课伊始,向学生介绍课程概况、涉及的国际学术交流英语的相关知识和能力,着重介绍整体任务型教学模式的实施特点和步骤,明确教学中要完成的模块任务和总任务、任务的完成方法、能力训练的总体目标以及课程成绩的评判方式。此后成立包括教师和5名左右学生在内的会议组委会,负责确定会议名称和主题以及会议的组织 and 学术等工作,同时也负责模拟会议中学生能力水平的评判。组委会设主席一名,由学生担任;任务中阶段就是各层级任务的完成过程,是贯穿整个课程教学的实践活动;任务后阶段是结课时的课程总结,包括对整体任务完成情况的讲评和能力水平发展的评估等。

模块任务的完成过程也分为三个阶段。比如,第三个任务模块“学术通信”,任务前,课上教师在学生课前对教材内容预习的基础上,先简要介

绍讲解学术交流信函内容的基本要素和书写格式,帮助学生熟悉常用的英语表达词汇和套语,然后进行任务布置,由会议组委会成员根据前一个任务模块“学术论文撰写”完成的任务内容,对已撰写完毕并上交会议的所有学生的会议论文进行评审,初选出大会主题发言人和分组讨论会发言人的大致人选,同时初选出全体会议和分组讨论会的主持人人选,并对这些人共同发出专门邀请函,同时向班上其他成员发出参加会议邀请函,收到不同邀请函的被邀请对象可以视情回复接受函或拒绝函。接着是任务执行阶段,在微任务层面,学生在课堂规定时间内按照学术信函的书写要求进行各类信函的书写。课后教师批阅后,在下次课上进行任务后总结,着重指出信函语言和书写格式上存在的问题。同时,会议组委会根据信函回复的情况进行调整,最后确定模拟会议发言者和主持人,从而完成了“学术通信”这一模块任务。接着又进入下一个任务模块“组织和参加学术会议”的三个任务阶段。

(五) 成绩评定多元化

学生在整个任务完成过程中的能力表现最终以

形成性评价和终结性评价相结合的形式进行考核判定,以学生在各个任务层级完成任务的有效性综合评判其学术交流英语应用能力水平的提升程度。

形成性评价是基于学生学习全过程的持续观察、记录、反思而做出的发展性评价,由教师和学生共同参与和实施^{[12]34}。整体任务型教学以任务目标和能力培训标准为依据,以每个模块任务为阶段,以小组为单位,对小组每位成员的任务完成过程及其结果进行测量评议,并给出价值判断。比如,“学术会议组织和参与”模块的任务完成过程,是以小组为单位组成的小型模拟会议的操练过程,每位成员分别交替担任会议主持、发言、问答、讨论等角色。任务完成后,各小组进入能力水平的集体评议环节,从表达内容、语言水平等方面对各成员的会议口语能力进行评估。课堂开展形成性评价活动的目的是激励学生学习,帮助学生有效调控自己的学习过程,使他们获得成就感,增强自信心,培养合作精神^{[5]34}。形成性评价使学生从被动接受评价转变为评价的主体和积极参与者。

终结性评价指的是在一个学段的教学活动结束后对教学效果和学生学习的质量做出的结论性评价^{[12]34}。本课程终结性评价采取模拟会议和书面考试两种形式的结合,前者测量学生的口语表达能力,成绩占40%,后者测试课程基本知识和书面表达能力,成绩占60%。模拟会议作为整个学术准备活动的目标实现,是由阶段性任务推进到的整个教学的终极任务。模拟专题国际学术会议包括开幕、闭幕式、全体大会、分论坛或分组讨论会、论文展示会、茶歇等,涉及主题发言、分组发言、问答讨论和会外交流等活动,为学生提供了多种角色和任务的实操训练,其能力表现由组委会成员和教师共同进行评判。没有会议主持和发言任务的学生,则必须在提问和讨论环节尽可能地参与,才能得到能力表现的机会以供评判。

形成性评价和终结性评价结果汇总后,两者成绩各按50%计入总成绩。两者结合的方式,既关注过程,又关注结果,对学生学习过程和学习结果的评价达到科学合理、和谐统一。

四、整体任务型教学模式的实践效果

经过我校最近连续四届硕士研究生“学术交流英语”课程的教学实践,整体任务型教学模式

取得了预期的效果。对修过本课的学生进行的调查结果显示,绝大多数学生充分接受和认可整体任务型的教学模式。他们认为,该模式形式新颖、生动活泼、实用性强;它极大地调动了他们的学习积极性和主动性,培养了他们自主学习的热情和兴趣;同时,持续衔接的多种任务的磨练非常具有挑战性,有助于他们国际学术交流英语能力的有效培养和提高。本课程已成为他们在学期间最有收获的课程之一;这些学生在校学习期间、硕士毕业参加工作后或继续攻读博士学位期间,已有一部分人参加过在国内外举办的国际学术会议,并在不同场合与国外学者有效进行了不同形式的学术成果交流,多人独立或与人合作用英文撰写过国际会议或国际期刊论文,并与海外学者或刊物有过国际学术通信交流,也有人参加过学术会议的筹备和组织工作。学生们共同反映,在他们上述学术经历中都不同程度的用到了本课程所培训的知识能力,并且提供这种能力的整体任务型的教学模式给他们留下了深刻印象。整体任务型教学的反馈说明,该教学模式的效果十分令人鼓舞,其在“学术交流英语”课程的实践经验值得深入总结,以便更加充分地在教学上发挥其优势;同时还需及时研究解决存在的问题,在理论和实践层面上对整体任务型教学模式进行不断改进和完善,从而使该模式更好地服务于学生国际学术交流英语能力的培养。

五、整体任务型教学模式的优势意义

1. 教学模式有所突破。以往任务型教学偏重关注针对单项语言功能的“微任务”,整体任务型教学模式则建立了由一系列微型任务组成的“任务链”,保证了任务的完整性和连贯性,有助于学生学术交流英语应用能力的系统训练。

2. 教学理念得到更新。该模式改变了英语教学中语言教学 and 实际运用相割裂、语言形式和意义与语言能力相割裂的传统做法,并把语言应用的基本理念转化为具有实践意义的课堂教学模式。

3. 学习方法变化多样。整体任务型教学通过任务提供了形成互动与合作的社会环境和条件,使学习从静态的认知过程转变为动态的互动过程。教师指导下的学生间的合作提供了符合研究生认知层次的支持,丰富了他们的英语学习方法,促

使其学术英语应用能力能够由低水平向高水平过渡,使学生最终能够在各种形式的国际学术交流活动中较为独立地进行英语的口头和书面交际,从而有效实现专业学术交流的目标。

4. 能力培养得到拓展。整体任务型教学不仅关注学生的学术交流英语应用能力的培养,在完成任务的过程中还发展了他们的自主学习能力、分析和解决问题能力、批判性思维能力以及社会交际能力。

参考文献:

- [1] Nunan D. Designing Tasks for the Communicative Classroom[M]. Cambridge: CUP, 1989: 40 - 41.
- [2] Long M, Crookes G. Three approaches to task-based syllabus design [J]. TESOL Quarterly, 1991 (26): 27 - 55.
- [3] Feez S. Text-based Syllabus Design[M]. Sydney: National Center for English Teaching and Research, 1998: 17.
- [4] Skehan P. A Cognitive Approach to Language Learning

[M]. Cambridge: CUP, 1998.

- [5] 龚亚夫, 罗少茜. 任务型语言教学[M]. 北京: 人民教育出版社, 2003.
- [6] 郑红苹. 英语任务型语言教学的内涵、特点及实施[J]. 课程·教材·教法, 2006(1): 51 - 55.
- [7] Willis J. A Framework for Task-based Learning [M]. Harlow, Essex: Longman, 1996: 58.
- [8] 袁昌寰. 任务型学习理论在英语教学中的实践[J]. 课程·教材·教法, 2002(7): 40 - 43.
- [9] 周遥. 任务型语言教学的问题与反思[J]. 基础英语教育, 2007(6): 59 - 61, 75.
- [10] 倪艳笑. 语言输入输出理论对公外研究生英语教学的启示[J]. 湖北教育学院学报, 2006(4): 30 - 31.
- [11] 周红红, 绳丽英, 郭海云. 基于建构主义理论的博士生学术交流英语课程设计[J]. 学位与研究生教育, 2011(2): 40 - 44.
- [12] 中华人民共和国教育部. 义务教育英语课程标准(2011年版)[M]. 北京: 北京师范大学出版社, 2012.

(责任编辑: 陈 勇)

(上接第 28 页)

参考文献:

- [1] 王玲. 论高校大类招生模式存在的问题及其对策[J]. 佳木斯教育学院学报, 2012(5): 188 - 190.
- [2] 冯廷勇, 刘雁飞, 易阳, 等. 当代大学生学习适应性研究进展与教育对策[J]. 西南大学学报: 社会科学版, 2010(2): 135 - 139.
- [3] 牛丽凤. 大学生学业自我效能感与学习适应性的关系[D]. 济南: 山东师范大学, 2008: 1.
- [4] 田澜. 我国中小学生学习适应性研究述评[J]. 心理科学, 2004(2): 502 - 504.
- [5] 冯廷勇, 苏缙, 胡兴旺, 等. 大学生学习适应量表的编制[J]. 心理学报, 2006(5): 762 - 769.
- [6] 聂衍刚, 郑雪, 张卫. 中学生学习适应性状况的研究[J]. 心理发展与教育, 2004(1): 23 - 28.
- [7] 黄希庭. 大学生心理学[M]. 上海: 上海人民教育出版社, 1996: 162 - 169.
- [8] 冯廷勇, 苏缙, 胡兴旺, 等. 大学生学习适应量表的编制[J]. 心理学报, 2006(5): 762 - 769.
- [9] 中国教育报. 上海大学“专业淘汰制”激活教与学[EB/OL]. [2018 - 02 - 01]. <http://hongqi.ujn.edu.cn/display.php?id=14556>.
- [10] 章玲英, 郑辉. 新生自主学习能力养成路径探析[J].

中国科教创新导刊, 2013(19): 76 - 77.

- [11] 聂晶. 我国学习适应问题研究综述[J]. 北京教育学院学报, 2006(1): 38 - 41.
- [12] 搜狐网. 招新 | 课外培养中心助理团招新啦! [EB/OL]. (2017 - 09 - 06) [2018 - 02 - 01]. http://www.sohu.com/a/190271574_364034.
- [13] 东方教育时报, 大学生周刊. 上海大学打造通识教育课程 开启“外面世界”大门[EB/OL]. [2018 - 02 - 01]. http://shanghai.eol.cn/shanghainews_5281/20120405/t20120405_762082.shtml.
- [14] 余俊阳, 曹源. 大类招生背景下辅导员对学生学业指导的对策研究[J]. 青年科学: 教师版, 2012(11): 7 - 8.
- [15] 冯廷勇, 刘雁飞, 易阳, 等. 当代大学生学习适应性研究进展与教育对策[J]. 西南大学学报: 社会科学版, 2010(2): 135 - 139.
- [16] 牛丽凤. 大学生学习适应性的研究进展[J]. 科技信息, 2008(9): 289 - 291.
- [17] 上海大学新闻网. 2012 级学生通识教育与培养取得阶段性成果[EB/OL]. [2018 - 01 - 08]. http://news.shu.edu.cn/Default.aspx?tabid=446&ctl=Details&mid=1053&ItemID=16980&SkinSrc=%5BL%5Dskins/SHUnews_o/SHUnews_1.

(责任编辑: 胡志刚)