

高校英语写作教学中任务型教学法的理论省思与实践路径探析

杨思懿

武汉大学外国语言文学学院 湖北 武汉 430072

【摘要】：任务型教学法作为二语习得领域的重要范式，在高校英语写作教学中的应用价值已受到广泛关注，但其理论与实践的脱节问题仍较为突出。通过深度文献分析、案例反思和理论推演，系统探讨了任务型教学法在高校英语写作教学中的理论优势与适配性，包括其对意义聚焦、交际能力提升和学习动机促进的作用。同时，分析了任务型教学法在实施过程中面临的主要困境，如任务复杂度梯度难以掌控、语言形式关注不足、评估标准模糊以及师生角色转变困难等。基于中国高校教学实际和学生特点，尝试构建更具操作性的任务设计原则框架和本土化实施路径，强调写作任务应整合目标性、认知挑战性、支架支持和文化情境，以弥合理论与实践的差距，为教师提供理论反思与实践设计的参考。

【关键词】：任务型教学法；高校英语写作；二语习得；教学理论；定性研究；教学困境

DOI:10.12417/2705-1358.25.17.059

1 引言

在全球化背景下，英语写作能力是高校学生跨文化沟通与综合素养的核心，关乎学术潜力与国际竞争力。但高校英语写作教学面临诸多挑战：学生写作动机不足、语篇组织弱、语言准确性差，传统教师中心、重形式操练的模式难以激发动力和培养真实应用能力，亟需创新教学方法。任务型教学法强调“在做中学”，通过设计真实交际任务引导学习者在完成任务中习得语言，契合语言学习规律，在口语教学中成效显著，促使教育者探索其在写作教学中的应用。理论上，其聚焦意义交流、倡导主动参与合作的特点，与写作的交际本质、过程教学理念及培养批判性思维的目标契合，潜力巨大。然而，任务型教学法在高校英语写作教学的实践中面临理论与现实的张力：任务设计、师生角色转变、评价机制等环节对教师和教学条件要求高，传统教学惯性等构成结构性障碍，使其推广未达预期。本研究采用文献分析、案例反思与理论推演的定性方法，旨在剖析任务型教学法应用于高校英语写作的理论基础与价值，探究实践困境及根源，结合中国高校教学环境，构建具理论合理性、可操作性与本土适切性的任务设计原则与实施路径，为教学实践提供指引，推动任务型教学法在写作教学中扎根发展。

2 理论基础与文献综述

任务型教学法的核心理论体系植根于第二语言习得研究的里程碑式成果。它的发展脉络可以追溯到输入假说。该假说认为可理解性输入是语言习得的基础，为创设有效语言学习环境提供了关键启示^[1]。随后的输出假说作出重要补充，指出学

习者需要通过有意义的语言输出，特别是被推动的输出，才能触发对语言形式的注意、检验语言假设并促进语言自动化^[10]。进一步发展的互动假说系统阐释了意义协商的核心机制，即学习者在互动中通过澄清请求、确认理解等策略精细加工输入与输出，从而推动中介语系统发展，相关研究已对此有所涉及^[5]。

值得注意的是，认知资源分配实证研究以及对任务复杂度与语言表现关系的探讨，直接推动了任务型教学法任务设计理论的科学化，共同构成其核心支柱，相关论述已对此进行说明^[14]。这些理论之间的承继与互动关系，深刻揭示了任务型教学法为何主张通过“任务驱动下的语言运用”实现学习目标，相关研究也印证了这一点^[1]。

将任务型教学法应用于写作教学，其有效性不仅依赖于二语习得理论，还必须回应教育学框架下写作本身的复杂性及其教学规律。从“过程写作法”的视角来看，写作被理解为一系列相互关联的认知阶段构成的非线性过程，这些阶段包括构思、起草、修改、编辑和反馈等，而非一蹴而就的成品产出。这一理念强调学生作为写作主体的中心地位，关注策略指导、同伴互评、教师反馈以及迭代修订在能力发展中的作用^[7]。

社会文化理论中“最近发展区”概念尤为重要，它为理解教师如何通过提供恰当的“支架”来支持学生跨越独立写作能力局限提供了框架，这些“支架”包括示范、提示、问题引导、协作写作等^[13]。同时，写作能力本身具有多维性，学者们普遍认为它包含流利度（指语言产出的速度和长度）、准确度（指语法、词汇、拼写的正确性）、复杂度（指语法结构的多样性

和词汇的丰富程度)以及更高层次的语篇能力(如语篇连贯性、修辞结构、体裁适应性)。任何寻求提升写作能力的教学法,包括任务型教学法,都需要综合考量这些维度并寻求平衡发展的路径^[14]。

围绕任务型教学法在写作教学中的应用,国内外学者已展开了相当规模的探索。国际研究领域,相关文献在理论探讨方面积累了丰富成果,深入分析了任务目标、任务复杂度、互动模式与写作表现的具体关联。大量实验和准实验研究试图验证任务型教学法对学生写作流利度、复杂度乃至动机的促进作用,为理解其有效性提供了实证支持^{[1][7]}。同时,研究者们也逐渐将目光转向任务型教学法实施过程中的障碍,如任务设计的科学性评估、大班教学的适用性、教师发展需求等。中国语境下的相关研究起步相对稍晚但发展迅速,研究热点主要聚焦于探索任务型教学法在中国特色教学环境(如高考导向影响下的学习习惯、大班额)中的本土化应用模式,以及在大学英语、英语专业不同课程中尝试任务型教学法写作教学的经验总结与反思。现有研究在提供宝贵实践经验参考的同时,也普遍指出对困境挖掘的深度(尤其是深层次的结构性障碍)、本土化路径的系统性理论构建以及跨文化教学情境下的适应性挑战等方面仍留有较大研究空间。本研究的理论省思与路径建构,将在充分借鉴已有研究精华的基础上,直面这些未竟之处进行深化探索^[14]。

3 理论省思:任务型教学法在高校英语写作中的核心优势与适配性分析

任务型教学法与高校英语写作教学存在深刻理论关联,其独特优势和适用潜力值得关注。任务型教学法的核心生命力在于回归语言交际本质。高校英语写作的重要目标是培养学生的书面交际能力,而任务型教学法定义的“任务”是有明确交际目标、需投入认知资源的语言运用活动,与写作教学要求学生产出有目的、符合文体规范文本的需求高度契合。通过设计撰写建议报告、模拟投诉回应等真实任务,能让写作超越形式操练,锚定真实实际与问题解决,缓解“为写作而写作”的动机缺失问题。任务型教学法重视学习者主体性与认知参与,这是其另一优势。传统成果写作法将学生置于被动地位,而任务型教学法视学生为主动参与者和意义建构者,与“以学生为中心”及“过程写作法”理念一致。在任务驱动下,学习者需在任务前阶段主动搜索整合信息,任务中阶段运用批判性思维构建论证,任务后阶段通过互评和反馈修订反思。从二语习得看,任务型教学法为写作能力多维发展提供可能。写作能力涉及流利度、准确度、复杂度和语篇能力的整合。任务型教学法通过限时产出推动流利度,通过分析性、创造性任务促使学生运用复杂句式和丰富词汇以提升复杂度,通过特定体裁任务强化语篇建构能力。在中国高校语境中,任务型教学法适配性显著,

能通过有意义任务和过程导向营造积极氛围,缓解写作焦虑,与应用型、创新型外语人才培养目标一致,可促进学生综合素质发展。综上,任务型教学法在回归交际本质、激活主体认知、促进能力多维发展等方面,展现出融入高校英语写作教学的理论价值,为实践探索奠定了基础。

4 困境剖析:任务型教学法在高校英语写作教学中的实践挑战

任务型教学法在高校英语写作教学中虽理论优势显著,但落地面临多重结构性困境。课程与教学设计层面,任务复杂度与梯度难精准把握,因学生水平差异大,梯度设计不当易致目标与产出脱节;语言形式关注与意义优先的平衡难题突出,过度重任务易引发语言错误,频繁纠错又干扰意义表达;且课时紧缩使完整任务链常被简化,导致实践流于形式。教学实施与评估中,师生角色转变存障碍:教师难从传授者转型为任务设计者,学生难从被动接受者转为主动探究者,易生迷茫抵触;评估机制缺乏合适量规,现有体系依赖标准化测试,难捕捉动态学习历程,模糊性困扰教师;大班额也降低了需频繁互动和个性化指导的教学可行性。学习者个体与外部环境更加剧困境:学生英语基础薄弱或参差不齐,使任务难启动或沦为模仿;心理适应性不足,对自主探究和开放任务易生焦虑。外部环境中,教材缺系统化任务序列及配套资源,教师自主开发负担重,专业发展支持不足,课程与管理制度也缺乏配套支持。这些多层困境相互交织,需清晰认知根源以探索本土化路径。

5 路径构建:高校英语写作教学中任务型教学法本土化实施框架

要让任务型教学法在高校英语写作教学中落地,需立足本土情境进行适应性变革,构建兼具理论性与操作性的实践框架。本土化核心理念是坚守原则性与灵活性的统一,既要坚守任务型教学法核心,即以真实交际任务为核心单元,强调“在运用中学习”,在意义优先基础上融入形式关注;又要结合本土实际进行调适,考量大班额、学生水平差异、课时限制、教学习惯等因素,在理解核心原则的基础上创造性寻找最优策略。

任务设计原则框架是本土化基础。一是目标导向性原则,从培养目标出发,明确指向综合能力维度;二是适切性与渐进性原则,基于学生水平差异设计分层任务,构建能力进阶阶梯,让学生处于“最近发展区”;三是真实性原则,任务情境贴近学生生活、职业需求或学术话题;四是认知挑战性原则,激活高阶思维,避免简单陈述;五是整合性与支架性原则,衔接任务各环节,预置弹性支架,如任务前提供背景知识和语言结构引导,任务中嵌入策略指导,任务后强化语言形式反馈。

本土化实施路径需具体清晰。路径一为教学内容深度整

合,将任务与课程主题结合,如围绕“中西文化对比”设计跨文化建议报告,实现语言学习与认知发展协同;路径二是优化任务循环模型,课前用线上资源预热,课堂强化语言提示,课中教师做好动态反馈与策略支持,鼓励自主探究,课后采用多维度评价量规,推行基于反馈的多轮修订,展示优秀作品;路径三为师生角色协同转型,教师成为高效任务设计师等,学生转为主动探究者等,通过明确目标与责任促进角色转变;路径四是技术赋能增效,利用在线平台、语料库等工具支持任务发布、协作及反馈,扩展教学时空。这些原则与路径构成动态开放的本土化框架,需教师结合具体情境灵活应用,以弥合理论与实践鸿沟,推动教学改革。

6 反思与结论

关于本土化是否背离任务型教学法核心理念的争议,研究认为本土化是对理论精髓的创造性实现。调整基于困境剖析与

能力提升目标,比如在意义框架内融入形式关注、优化任务循环,都是在守护内核与回应现实之间寻找平衡,这是理论扎根的必经之路。作为定性研究,这项研究存在一定局限,提出的原则与路径虽经过论证,但其实际效能和普适性仍需后续实证检验。不同课程、高校、学生群体可能有差异化需求,相关框架仅为启发起点。核心结论显示,任务型教学法在回归交际本质等方面展现出融入高校写作教学的价值,为破解教学顽疾提供了新视角;其落地面临多层次困境;同时构建了植根本土的适应性路径框架,包含核心理念、原则及实施路径。实践启示在于,教师需更新理念,从小处着手设计任务,善用技术实现角色转型;管理层面应提供专业支持,推动评价改革,营造良好教研生态。任务型教学法本土化是复杂过程,需要理解困境、坚守原则、创新实践,才能实现教学范式转型,服务人才培养使命。

参考文献:

- [1] 埃利斯.任务型语言教学与学习[M].北京:外语教学与研究出版社,2003:1-300.
- [2] 加斯&瓦罗尼斯.输入、互动与第二语言产出[J].第二语言习得研究,1994,16(3):283-302.
- [3] 克拉申.原则与实践:第二语言习得[M].北京:外语教学与研究出版社,1985:1-250.
- [4] 克拉申.输入假说:问题与启示[M].北京:外语教学与研究出版社,1982:1-200.
- [5] 朗.母语者/非母语者对话与可理解输入的协商[J].应用语言学,1983,4(2):126-141.
- [6] 朗.语言环境在第二语言习得中的作用[J].应用语言学,1996,17(1):413-468.
- [7] 努南.任务型语言教学[M].北京:外语教学与研究出版社,2004:1-250.
- [8] 斯基汉.任务型教学的实施框架[J].应用语言学,1996,17(1):38-62.
- [9] 斯基汉.认知方法与语言学习[M].北京:外语教学与研究出版社,1998:1-200.
- [10] 斯温.交际能力:可理解输入与输出的作用[J].第二语言习得研究,1985,1(1):235-253.
- [11] 斯温.输出在第二语言学习中的三个功能[J].原则与应用语言学,1995,1(1):125-144.
- [12] 瓦罗尼斯&加斯.非母语者/非母语者对话:意义协商模型[J].应用语言学,1985,6(1):71-90.
- [13] 维果茨基.思维与社会:高级心理过程的发展[M].北京:北京大学出版社,1978:1-300.
- [14] 文秋芳.任务型语言教学与测试中的任务难度研究[M].北京:外语教学与研究出版社,2013:1-200.