学、练、用——显性教学框架下的任务式教学探析

张 霓

［摘 要］本文探讨了在L2 中文显性教学框架下的任务活动的合理性和可行性。任务活动用于围绕技能训练的显性教学框架中可有效地将学习与结合的层面。本文通过任务性活动设计示例说明任务活动是教学的有策略和手段，也是技能训练的环节。创意写作任务有助于营造目标语运用与交流的环境，增强情感和认知层面的语言能力发展，应加以开发利用。

［关键词］任务；任务式教学；3P；教学模式；显性教学；技能训练

Learning to Use: Exploring Task Activities in Explicit L2 Chinese Language Instruction

Phyllis Ni Zhang

［Abstract］This article proposes using task activities in the framework of explicit language instruction. It presents the rationale and feasibility for incorporating communicative and other pedagogical tasks encouraging target language use into an explicit instruction structure. Some key concepts and features of pedagogical tasks are presented and basic principles in task design are discussed. Several types of tasks are also examined with sample designs from the author’s own books and practices. The article concludes that tasks are an effective teaching strategy and technique adaptable to explicit language teaching environments. Creative writing tasks can be further exploited to enrich the learner language-use experience and enhance the affective as well as cognitive language development.

［Key words］task；TBLT；PPP；instructional model；explicit language teaching；skill training

1 引 言

多年来，在外语教学方式上一直存在着显性和隐性教学的争议。显性教学用的是推演
法,开宗明义地介绍语言重点。20 世纪中期盛行的情景语言教学法 (Situational Language Teaching, 也称视听法) 和结构听说法 (The Audio-lingual Method, 也称听说法) 即为典型的显性教学。隐性教学则相反，主张归纳法，让学习者从直接的语言体验中总结规则。交际教学框架下的任务型教学 (TBI 或 TBLT, 也称任务式教学) 所主张的“用中学”即为隐性教学方式。（下文中“任务型”专指按隐性教学方式进行的任务式教学）

任务型教学倡导者主张外语教学以交际任务为纲，教学过程以任务和学生为主体。课堂上，由交际任务驱动，以直接交际体验方式促使学生从被动的知识接受者变为主动观察体验者。教学中强调语言的内容和意义 (meaning) 而非语言形式结构 (form)，其操作程序特点是：新课的语言重点不做介绍，而是由学生在任务前和任务过程中通过讨论和尝试沟通来注意、领会、归纳新知识；语法层面的练习则放在任务完成之后。（见下图示例）

不可否认，交际任务在教学中强化了语言教学的目的性，赋予语言课堂一种实战感，特别是中高年级教学实践中不乏成功案例。但实践中出现的问题也不容忽视。从外语教学市场整体来看，按隐性程序进行的纯任务型教学 (Strong Version of TBLT) 推行起来一路磕磕碰碰，不乏艰辛坎坷。原因之一是，“用中学”的实施过程困难重重，耗时劳神，教学难以规划，课堂无法掌控。因此，有的教师望而生畏不敢问津；有的教师浅尝辄止知难而退；有的教师半途改道，回到驾轻就熟的显性方式；而鲜有人将任务型教学贯穿始终。这些问题当然也与任务型教材及配套资源匮乏、教师专业培训有关 (Plews & Zhao，2010)。

作者认为，若非目标语环境下，语言环境和资源极为缺乏，学生的语言能力也极为有限，特别是对低年级的教学，推行纯任务型教学不太现实。以美国 L2 中文教学为例，每周仅仅 3～5 小时的课时，学习人数 15～30 不等，这就大大降低了“用中学”的可行性。但这并不意味着任务教学在非目标语环境下没有推广价值。恰恰相反，尽管“用中学”在课堂上受限，但任务活动 (task-based activities) 作为一种教学策略可以说潜力无穷。需要探索的是如何将任务活动植入显性教学框架中。那么，显性教学框架的任务有什么特点？如何纳入任务活动？任务活动在显性教学中扮演什么角色，有什么功用？本文将针对这些问题进行探讨分析。

2 显性教学框架纳入任务活动的可行性

隐显两派在语言理论上见仁见智，各自的主张都有待进一步验证。但从实践层面看，在
交际教学法和任务型教学推行多年之后，外语教学界似乎仍倾向于显性教学方式，这从教材和课堂模式上——最常见的模式仍然是 PPP（Present-Practice-Produce，中文简称 3P 程序或 3P 模式，以下简称 3P 模式）（Fernandez, 2011; Tomlinson, 2012; Swan, 2005）——可略见一斑。袁方远发现，美国的 L2 中文教学占主流地位的也是 3P 教学。她提出“或许 3P 教学是否是唯一正确的教学模式应该是汉语二语课堂研究最大的课题”（袁方远，2015: 74）。

3P 模式由早期的视听教学法和结构听说法的推行而广为采用。早期的 3P 模式强调词汇和语法结构的机械练习，因此，在后期交际教学推行之中受到批评和排斥（Skehan, 1996; 引自 Richards & Rogers, 2001）。但显性教学派倡导者们则认为，早期 3P 模式忽视了交际功能固然不妥，但重功能而废结构的任务法同样有失偏颇，最合理的应是兼顾结构和功能的平衡，形式与意义并重（form and meaning centered）。他们指出，3P 模式之所以广为采用，是因为其程序简单透明、易于操作；3P 模式作为一种显性教学的手段工具，适于技能训练，有助于语言技能以及准确性、流利度的发展（Swan, 2005; DeKeyser, 2010）。这说明，显性教学派也认同教学中提供交际活动的机会，同时，3P 模式可适当调整，兼容交际功能。

事实上，目前教学中不少教材和教师正是在显性教学框架下尝试交际任务的。这种任务称为“弱式任务教学”（Weak Version of TBLT）（Skehan, 2003; Carless, 2009; 引自 Plews & Zhao, 2010）。常见的做法是“取其任务去其程序”，即用推演的程序来做任务活动，将“用中学”变成了“学而后用”。如果我们把语言作为一种技能训练来看，这种训练程序则顺理成章。任务促使学习者进入“动手操作”状态，从而体验、演习和探索目标语的运用。任务也是对学生能力的评价检验，是训练过程中必要的环节。正如其他技能一样，在基本训练之后，通过一个模拟或实战任务让学习者在挑战、竞争、机会、创造和冒险中发现自己能力上的进步、缺陷和差距。以此观之，显性模式十任务＝“学一练一用”技能训练模式，可强化和优化学习体验与过程。这里所说的“用”虽然大部分还是发生在课堂，但已经含有相当成分的真实信息交流或活用成分。下面是 3P 模式调整后的“学一练一用”教学框架。

显然，这个以 3P 模式为基础的改良版所反映的是学以致用、学用结合的主张，也是目前外语教材中比较常见的综合教学方式。重要的是，“学一练一用”教学框架仍然强调有系统的语言准备，特别是在第二阶段。DeKeyser(2010) 指出，练习阶段不单是句型操练，更需要有结合交际内容的语言练习，如问答、角色扮演，或有语言控制的任务活动。从上
图中可以看出，这个改良过的程序从第二阶段开始有步骤的形式与内容结合的各类活动，过渡到第三阶段，任务则以内容和功能为主，多为模拟或真实交际任务。这也说明，3P 教学框架有很强的兼容性和灵活性。教学实践表明，显性的任务活动同样能激发学生的兴趣和动力，而且语言覆盖面广，若准备充分，活动收效甚至超过预期（张霓，2009，2013；姜丽萍，2013）。综上，显性任务教学在 L2 中文教学中大有可为，应该加以开发利用。

3 活动类别和特点

本文主要针对显性教学中的任务活动进行探讨，因此下面为限于与本文讨论相关的几个方面：教学活动和任务有什么不同？在教材和教学活动设计时，需要注意哪些问题和原则？输出式的交际任务应具有哪些元素和特征？有的引入隐性任务式教学法的概念和设计也适用于显性教学。

3.1 练习、活动、任务

简单地说，本文中所说的“活动”是指各类教学活动。在教学计划中的每一个有内容、完整的步骤都可以看作活动，如听录音、回答问题、操练句型、扮演角色、讨论问题、写作文、做课堂报告，等等。但教学活动又可以具体分为不同类别，有的是常规练习活动（语法结构、听读问答、口语等），有的是常规互动式活动（问答、讨论等），也有的是任务活动（模拟交际、查阅资料、写调查报告等）。为了讨论方便，我们可粗略地列出三类常用的教学活动：（1）常规练习，注重的是语用法；（2）引导式学练活动/任务，则进一步提升了，重在语言形式与内容相连，已经带有一定的任务性，但语用引导或限制较多；（3）任务式活动，核心是语言内容和意义（尽管语言的准确性通常是衡量语言技能的标准之一）。此外，作为一种教学策略，任务式活动比其他活动更能激发学习者的动力。其优势在于使学习者进入动手操作层面，从而直接体验、学习和探索目标语的运用。这种体验也是对学习者实际能力的测量检验，由此学习者感受到挑战、竞争、机会、创造和冒险。

### 三类常用教学活动示例

<table>
<thead>
<tr>
<th>常规练习</th>
<th>引导式学练活动/任务</th>
<th>任务式活动</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Routine Exercises</td>
<td>Guided Practice Activities/Tasks</td>
<td>Task-based Activities</td>
</tr>
<tr>
<td>围绕句型</td>
<td>形式结合内容</td>
<td>围绕内容/意义</td>
</tr>
<tr>
<td>Form-focused</td>
<td>Form-Meaning Connection</td>
<td>Meaning-focused</td>
</tr>
<tr>
<td>语音练习</td>
<td>问答</td>
<td>视听/听/读</td>
</tr>
<tr>
<td>词句操练</td>
<td>听读</td>
<td>听读讨论汇报</td>
</tr>
<tr>
<td>词句听答</td>
<td>听读</td>
<td>听读</td>
</tr>
<tr>
<td>语法练习</td>
<td>复述</td>
<td>听一读/读一写任务</td>
</tr>
<tr>
<td>对话模仿表演</td>
<td>其他活动</td>
<td>访谈、报告</td>
</tr>
<tr>
<td>问卷调查、报告</td>
<td>创意写作</td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
3.2 复制—再现式、开放—活用式

任务式活动也有不同。从上表中的学练活动和任务式活动可以看出，有的活动是有语言控制的、限制式的，如要求学生根据书上所给的词语句式来完成某项活动。而有的是开放式的、自由灵活的，让学生根据交际需要灵活运用，重新搭配组合熟悉的词语。Nunan 把前者定义为“复制式/再现式任务” (reproductive tasks)，后者定义为“开放活用式任务” (creative tasks)。他认为语言学习不能停留于生搬硬套的复制再现式，而应给学生更多的自由活用空间 (Nunan, 1999: 241)。

如果我们从“学—练—用”教学框架上来看，两种类型的任务各自所用，可以安排在不同学习阶段。活用式固然是我们的教学的最终目标，但受语言环境和时间限制的情况下，不宜放在新课的开始阶段，而应放在后期 (用的阶段)，用于巩固提高和能力测试更为合理可行。复制/再现式任务要求利用上述某些语言结构，其实可以起到支架辅助和引导提示的作用，适用于新课的中前期 (学、练阶段)，若适量增加任务要求，也可用于中后期，进而可过渡到活用式任务。

3.3 输出式交际任务的特征和元素：语境、行动、目标

作者认为，为了区别于常规性活动，任务式活动还在于其细节设定。有效的输出式交际任务应含以下部分或全部元素：

1. 语境和动作的细节描述：设定的场景、对象、行动、目标或目的。
2. 行动感和使命感：由目标驱动，不是平时表演式的操练，而是一项有待完成的“使命” (模拟或实战)，有始有终。
3. 角色分配：参与的人有各自的角色和责任，需要“进入状况”，各负其责，相互配合。
4. 三个主要环节：与任务相关的三个主要环节是：布置、执行、完成 (分别代表开始、过程、结束三个阶段)。
   ① 布置任务：在指令中说明具体的场景、情况、对象、行动 (行为) 和目的。
   ② 执行任务：以指令为参考标准，如语体的正式程度、交际的得体性、执行的程度和范围。
   ③ 完成任务：总结任务完成情况，做出决定，跟进等。

3.4 交际任务的合理性和真实性原则

输出式交际任务不仅需要设定语境，而且还须注意合理性与真实性。不难发现，有的任务虽然语境明确，但其场景、语料、交际对象、内容等却不够真实可信，降低了任务的功能意义。以听记任务为例，一段日常生活对话，录音却是标准播音员一字一句朗读的，这样失真的语料用于听记任务则失去了交际意义。再如，在非目标语环境下，要求学生用中文完成买东西、打电话等任务，这样的模拟也较牵强。变通的办法是，在任务指令里稍加调整，把地点改为目标语环境，以激发学生执行任务的动力，进入模拟状况，使任务的效果最大化。（详见以下示例）
4 交际任务设计：进入交际状况

针对上节所谈的特点，本节试举几例交际任务设计进行具体探讨分析。任务示例大多选自作者自己编写的教材，不尽完美，但可以看出设计者的思路和考虑，以供分析探讨。（注：任务指令中的中文翻译为作者所加）

4.1 谈时间和活动安排（初级，选自《你我他》，张巍，2015）

例 1：找同伴（日常交际）
[Interpersonal] Find a partner; Choose two activities that you are interested in from the flyer. Talk to your classmates about them and find at least one classmate who wants to join you for these activities.（请从以下海报中选两个活动，告诉你的同学有关这个社团的活动和时间，问同学是否愿意同去参加，至少找一个同学）

例 2：介绍大学生活（演示表达）
[Presentational] Imagine you work for the admission office of your university as a volunteer and are giving an info session for a student group from China. Get ready to talk about American college students’ typical weekdays and weekends, as well as providing information on classes, student groups and cultural activities.（Use PPTs or other visuals as you see fit）[想象你本人在学校招生办公室做志愿者助理，现在你需要给一组来自中国的学生介绍情况。如：一般美国大学生每周的作息情况和周末的活动安排，以及上课时间、学生社团活动和其他文化活动。（可用投影、图片等视觉辅助）]

作者评析：前面说过，交际任务中参与的人有各自的角色和责任，需要“进入状况”，完成使命。相比之下，常规的一般性输出活动并不说明细节，目的性不明确，无的放矢。因此任务比常规活动更具挑战感，能激发兴趣和动力。任务的完成也更令人鼓舞、自信、有成就感。

以上两例均为同一主题：谈时间与活动安排，任务分别为对话式（一对一）和报告式（一对多）。在例 1 任务指令中，说明了信息来源、交际对象、目的以及要求，使活动的实施有个基本的目标和标准。例 2 任务说明中表明是“一组来自中国的学生”，这个细节赋予此任务一种用中文交际的理由，可激发学生的动力，促使他们进入状况。对初级学生来说，能顺利完成此项任务会使他们获得自信和成就感。不妨想象一下，若不做这些说明，而简单地说“介绍一下......”，学生是否能进入“实战演练”状况？再如，若将任务说明的细节换成“一组来自法国的学生”，那用中文介绍的理由就不成立了，模拟的必要性也就弱化了。学生会感到奇怪：我为什么要对一组法国学生说中文？没有足够的演练动力，任务的执行和完成很可能会流于表面形式，而难以取得深度投入的效果。

4.2 描述人物特点（中级，张巍，2016）

例 3：回复邮件，推荐人选（中级）
Imagine that a Chinese friend of yours emails you to ask for a favor. Read the message and write back with your recommendation. Provide the candidate’s detailed profile (name, gender, physical features, language skills, area of study or major, interests and talents,
and personality). (你的一对中国朋友给你发邮件请你帮忙，请读邮件并回复，提供你所推荐人选的资料：姓名、性别、外表、语言能力、专业、兴趣爱好、性格等）

×××朋友：
你们最近还好吗？我有一件事想请你帮忙。我们中国留学生协会下个月有一个晚会，是一个交友活动，想让刚到美国来的中国留学生认识一些学中文的美国学生，以后大家可以互相帮助。晚会上还有一个才艺表演，我们需要两个中文说得流利的美国学生（一男一女）和我们的中国留学生一起做主持人，你可以推荐一下吗？我们希望这两个美国同学中文说得流利、对中国感兴趣，而且性格也比较外向、幽默。麻烦你给我，尽量详细地给我介绍一下他们的情况。谢谢！
祝好！

你的朋友 ××

作者评析：回复邮件是一个贴近真实生活交际情景的读写连环任务，特别适于中级以上的学生。在邮件的呈现上可以进一步模仿真实邮件的版面格式，以便学生熟悉操作环境，并有助于进入状况。邮件的内容体现课堂的语用重点，作为评测学生的认读和领会程度。

例 3 是一个自然的模拟任务，能够激发学生的学习兴趣和动力，可作为中后期的模拟演练，以达到复习巩固的目的，也可作为后期的能力评量，看学生的语言表现程度与目标的差距。缺点是太贴近真实任务有时也容易让学生进入自己的现实状况（如自己并没有合适的人可推荐），反而限制了想象力而根据自己的有限的解答问题，从而可能导致该任务的完成情况并不理想。因此，为了有效地引出所需要的语言输出表现，在源邮件里应尽量说明具体要求。同时可以在任务指令里提示学生尽可能发挥想象力来回答问题，以避免学生三言两语、避重就轻，或转移话题。这样做似乎过于刻意，有悖于交际的真实性（authenticity）。但出于有效地输出表现的目的，避免出现此失彼，教师可酌情调整标准。

5 阶梯式系列任务：推动步步提升

教学中不仅提供目标词输入，并且也要尽量创造输出的机会（Ellis, 2008）。在中级以上的教学，任务的设计可以是一系列连贯渐进的任务。Nunan 指出，这样的系列任务形成一个教学阶梯（pedagogical ladder），促使任务层层深入、技能步步提高。阶梯式任务需要细致规划，由浅入深，先易后难，先输入后输出，先重现后发挥。他提出，阶梯任务设计的要旨是“任务依赖性”（task dependency）（以下中文翻译为作者所加）。

Each task in the chain evolves out of the one that comes before. Prior tasks provide learners with the language models and experiential content that they will need to carry out the tasks that follow. Note also that although each task builds on the one that goes before, it is also self-contained, being able to stand alone in its own right. （任务链中每一环任务从上一环任务演绎而来。前面各项任务提供学习者语言范例和体验内容，为完成后面的环节做好必要的准备和铺垫。）
学、练、用——显性教学框架下的任务式教学探索

完全而可自成一体）（Nunan, 1999; 32）

Nunan的设计用于隐性任务教学，但同样适用于显性教学。不言而喻，阶梯式任务需要周密规划、精心设计，方能环环相扣。好处是，这样的系列任务使活动自然连接，有延续性；因此词汇复现率高，技能要求则呈螺旋循环上升。下面是对任务式任务的一个示例。

例 4: 介绍地方特色（中高级—高级，任务设计选自《表达》，张融，2010）

（注：在进入以下各任务前，教材中已进行过词语句式的介绍、操练等语言准备，此处略过导入环节、情景介绍和任务指令，仅介绍任务的步骤，以凸显阶梯渐进的设计思路）

任务 1：视听《我的家乡》
（1）材料：视频，信息表格（做记录）。
（2）视听内容：地理位置、人口、历史、气候、风景、建筑、饮食等。
（3）任务：学生观察视频短片，记录视频主要信息，准备课堂活动。

任务 2：模拟访谈，谈《我的家乡》地方特色
（1）自备材料：学生所记录的视频《我的家乡》详细信息。
（2）访谈材料：采访者提问，被访问者回答词语表达提示。
（3）访谈准备：分角色，各自熟悉访谈材料，复习视频资料。
（4）任务：学生分组访谈者与被访谈者，谈《我的家乡》地方特色。

任务 3：同学互访，谈地方特色
（1）自备材料：学生各自准备好要介绍的地方。
（2）其他材料：准备一张记录信息的表格。
（3）访谈准备：复习访谈者提问以及被访谈者词语表达。
（4）任务：分别采访两位同学，并记录访谈获得的地方特色信息。

任务 4：演示报告，介绍比较地方
（1）自备材料：学生各自整理采访到的信息，做成图片或图表等演示材料。
（2）报告准备：复习单元里介绍的语言结构，篇章组织等。
（3）任务：做口头演示报告，介绍比较两个地方，并以书面报告形式提交。

任务 4

任务 3

任务 2

任务 1

视听短片《我的家乡》

输入

语言与信息

提供语篇范例

模拟访谈

《我的家乡》

地方特色

输出

输入—输出

真实信息

整合真实信息

口头/书面报告

输出

引导式学练

再现式运用

任务小结：从例 4 中所列的系列任务可以看出，每个任务衍生出一轮任务，而后面的
任务则依赖前面的任务所提供准备和铺垫。每轮任务的难度逐渐加大，从收到放，从句子层
面的对话到段落篇章的演示报告，从接收现成信息、有控制的再现式输出，到采集整合信息、半开放式活用语言输出，从“一对一”访谈方式到“一对多”篇章报告方式。这样，语言技能层层提升。以上的设计在中高级和高级班均获得良好效果（张霓，2012）。

6 开放式写作任务：拓展创意空间

近年来，外语教学过于强调实用交际功能，而往往忽略了其他语言发展，如人文、人性化元素、个人情趣、个人活用空间等非直接实用目的。创意写作，开放式写作任务能激发学生的积极性和创造性，有利于营造目标语运用和交流的环境，而且输出式的任务在语言习得和技能发展上其特殊功用和价值，应在教学中多加利用（Ellis，2008）。网络技术的方便也使学生可以通过各种方式来完成写作任务，如个人博客、维基写作、社交网络等，都给协作式、建构式的创意写作活动提供了有利条件和互助、交流、分享的空间。

6.1 创意写作有利于语言习得和技能发展

开放式创意写作任务有利于语言习得和发展。写作过程中学习者比平时更注意语言形式的用法和准确性（Ellis，2008）；从记忆中提取词汇和构式，也有利于激活储存的语言知识。同时，任务导致的心智投入量（task-induced involvement load）越高越有助于语言习得，如用心用脑的程度，包括对词语及其用法的关注度、任务过程中的思考度等（Hulstijn & Laufer，2001）。著名外语教材权威 Tomlinson 认为，个人投入的程度也有赖于人性化元素，如情感、心理活动、各种感觉、想象力等，若学习者对学习内容感触不深，便难导致语言的深加工，习得也就希望渺茫（Tomlinson，2012：164）。另外，有控制的输出练习限制了输出的长度和持续性（Ellis，2008），因此，开放式创意输出任务有利于发展表达的持续性、连贯性以及篇章组织。从以上各方面看，创意写作任务是整合新旧语言知识、融会贯通的机会，不但需要牵涉构思、判断和思考，而且具有更多的人性元素，情感和心智的投入可最大化。

6.2 创意写作可创造语言运用空间

在非目标语环境下，可用创意写作任务来营造多元的中文语言环境，给学习者提供语言运用和交流的机会。比如说，故事编创写作任务可以有效地激发学生的兴趣和创作欲，使课堂也自然转变为用目标语交流的环境。故事编创任务的设计应尽可能启动各种感官功能和情感心智的投入，如，有意思的图片、戏剧性的故事情节、略为夸张的人物、棘手的问题和矛盾冲突、复杂的心理活动、引起共鸣的情感，等等。无论喜还是怒，都比平淡无奇的内容更令人触动和关注。

6.3 建构式编创任务示例

故事编创可结合建构式、协作式学习方式来完成，即学生自由组合，通过个人和集体的一系列活动（讨论、构思、写作、互评、整合、报告等），完成写作和汇报任务。故事可形式多样，以调动多种技能的综合运用。作者提出 10 类活动方式，有助于发展学习者的描述、复述、叙述、转述、概述等技能和篇章表达能力。其中，以下几类可用于故事编创任务（张霓，2013）：
（1）来龙去脉：介绍人物或故事的背景。
（2）添枝加叶：在原有故事上增补人物和情节，进一步发挥，着重细节描述。
（3）补前续后：补充故事的开头、故事的发展和最终结局。
（4）改头换面：改变原作中人物的性格、外表；改写某段故事或解说、对话。
（5）接龙串珠：接续原作中的人物和故事情节，完成续集。
例 5：讲练式与建构式结合的系列活动（中高级—高级，引自张宽，2009）

作者评析：例 5 由输入一段故事导入到活动环节。故事可以是录音、读一段文字或看一个视频片段。在可能的情况下，视频为最佳选择。视频材料具有以下优势：
（1）可呈现各种文化信息：表情、动作、服装、环境、物品、行为方式等。
（2）学生直接感受文化内涵，自己发现文化差异，略带争议性的内容可激发思考讨论，
如价值观、行为方式、社会问题等。
（3）故事性的短片更容易引发学生兴趣，视听方式有助于内容理解、联想、加深印象。
（4）对阅读程度低的学习者，视频语言障碍较小。
创意写作非同于一般的自由写作，而是在有教学规划、有步骤的前提下进行才能达到预期的收效。在开放式的编创任务之前，前期讲练活动可以作为铺垫，或有针对性的技能训练。这些步骤由教师主导，做必要的语言准备；而之后的编创任务就是由学生主导的小组或个人活动了。特别需要重视的是前期的语言准备，尤其是话题词汇，否则就是无米之炊，无米之炊。因此，这样的创意写作任务可以放在期中或期末阶段，作为阶段评价任务。如上图中的系列活动 3 要求学生完成故事编创，之前已经系统地学过描述人物，包括外部特征、穿着打扮、性格、兴趣爱好、背景和经历。因此，当任务要求学生交代人物背景时，就可以保证描述完成得充分、具体、生动。
从上面的任务设计可以看出，建构、开放和原创类的活动有以下好处（张宽，2013）：
（1）任务小组进行，增加小组之间的竞争意识，激发创作的动力和积极性。
（2）编创活动自然吸收，鼓励多样化和独特性，需要每个人都用心思考、献计献策；竞争刺
激创造力，各出高招、百花齐放。

(3) 作品成为新一员语言输出，作品的分享提供了目标语输入和输出的机会，而且在不同思路的交流中学习者更加投入，获得相互启发和激励。

(4) 在任务期间，个人自主性、组员互助协作、同心协力完成任务的意识都有助于激发动力、培养友谊、责任感和团队精神，促使全身心投入。

(5) 教学实践表明，学生对创意写作任务的积极性和投入量都较其他常规写作任务高，同时也从中获得乐趣、自信与成就感。学生作品异彩纷呈，产出量也大大超过预想。

7 结 语

“任务”作为一种教学策略可使教学别开生面。在任务过程中学习者能发现自己的差距，同时也会获得动力、自信和成就感。在3P模式基础上构建的“学一练一用”教学框架可灵活地在不同阶段融入不同类型的任务活动，可行性很高。实践表明，对中级以上的L2中文教学来说，在显性教学框架下进行任务活动有很大的发展利用空间。语言的实际运用是多方面的，在强调实用交际功能的同时，不可忽略学生的其他语言技能运用以及人文、情趣需要。创意写作任务蕴含个性化因素，最能调动学习者的积极性，增加心智投入量。创新思维能激发学生的潜在能力，虚拟式的语言运用同样能创造语言环境、促进语言能力的发展。

7.1 指导思想

根据任务的成功有赖于充分的前期规划和语言准备，否则，空中楼阁，任务无法顺利进行，往往流于形式而草草收场，事倍功半。

教无定法，学生背景和需求不同，教学环境和条件都影响教学效果。因此在设计活动时，不管是隐性还是显性方式，都不应生搬硬套；而应兼收并蓄，为我所用，这样往往能找到合适的切入点和突破口，设计有的放矢、省时高效的任务活动。

参考文献


