



A Preliminary Study of Contrast of Task-based Teaching and Task-supported Teaching

Zhao Yushan, Wang Yuting

Foreign Language School, North China Electric Power University, Beijing, China

Email address:

shine1963@163.com (Zhao Yushan), wyt1063651875@qq.com (Wang Yuting)

To cite this article:

Zhao Yushan, Wang Yuting. A Preliminary Study of Contrast of Task-based Teaching and Task-supported Teaching. *Science Innovation*.

Vol. 5, No. 2, 2017, pp. 83-88. doi: 10.11648/j.si.20170502.13

Received: November 25, 2016; **Accepted:** April 1, 2017; **Published:** April 6, 2017

Abstract: Task based approach is still one of the widely used language teaching models from the rise up to now. However, in the process of the implementation of task based teaching, "Pseudo Task-based Teaching", that is, task-supported teaching under the cover of task appeared. This paper firstly introduces the concept of Task-based Teaching, types and application of task, then took a further study on contrast of Task-based Teaching and Task-supported Teaching. The research results show that both of them have their internal relations; the coexistence of them will be a long-term trend of development; the appropriate combination of the two plays a certain role in promoting foreign language teaching.

Keywords: Task Based Teaching, Task-supported Teaching, Task

任务型教学和任务辅助型教学对比的研究

赵玉闪, 王宇婷

外国语学院, 华北电力大学, 北京, 中国

邮箱

shine1963@163.com (赵玉闪), wyt1063651875@qq.com (王宇婷)

摘要: 任务型教学法从兴起至今仍然是广泛采用的语言教学模式之一。但是, 任务型教学的实施过程中出现了“伪任务型教学”(Pseudo Task-based Teaching) [1], 即披着任务型外衣的任务辅助型教学(Task-supported Teaching)。本文首先介绍了任务型教学的概念、任务的类型和应用, 然后对任务型教学和任务辅助型教学进行了对比。研究结果表明: 两者各有其内在的关系; 两者并存将会是一个长期发展趋势; 二者恰当结合对外语教学有一定的促进作用。

关键词: 任务型教学, 任务辅助型教学, 对比

1. 引言

随着语言研究以及外语教学理论的不断深入和发展, 人们越来越重视外语学习中人的主导地位, 特别是不同教学模式人们学习的内在机制的作用和效果。任务型教学法(Task-based Approach)因此应运而生, 并很快从欧洲

和美国来到中国的课堂, 打破了占主导地位的传统的3P教学法(Presentation, Practice, Production), 改变了过去过分注重语法知识教授的局面, 开始关注学生的内在学习机制对知识的内化, 给予了学生生动有趣的课堂体验并对

促进语言教学改革起到了积极作用[2]。本文提出了任务型教学,较为详细地对比了使用任务的两种教学方法,及对教学的启示。

2. 任务型教学的产生及类型

任务型语言教学是一种以任务为中心的外语教学法,它强调以学生为中心,学生在语言学习中需要考虑如何完成任务,而不是如何学习某种特定的语言形式。任务型教学已经成为英语新课程倡导的基本理念。在教育部颁发的《全日制义务教育普通高级中学英语课程标准》(实验稿,2001)和《普通高中英语课程标准》(实验稿,2003)中,已明确提出将“倡导任务型教学途径”作为教学目标[3]。

2.1. 任务型教学的产生

任务型教学研究始于20世纪80年代,Prabhu博士首次在印度对任务型教学进行实证研究,此后大量研究围绕任务型教学展开,Prabhu认为学习语言的关键是关注语言本身和学习意义的过程而不是语言的形式[4]。到了90年代,随着研究的深入任务型教学理论也逐渐成熟。坎特林,布列恩和薛基汉都从新角度对任务型教学理论进行了探索。英国语言学家威利斯认为任务就是学习者运用目标语言进行交际的一种活动,最终习得语言的机会。因此,任务型教学强调从“做中学”(learning by doing),教师应从学生的角度出发设计一系列真实的生活、学习、工作等任务,使学生在完成任务的同时逐步掌握使用语言的能力[5][6]。此外,在大洋彼岸,中国和其他一些亚洲国家也开始反思和批判传统当时盛行的语法翻译法,并认为传统的语言教学过分重视语法知识的传授和学生考试能力的培养而忽视其交际能力。相比传统的3P教学将知识点呈现,通过练习获得意义,任务型教学主张学生通过完成任务达到交际目的,从而习得语言。

2.2. 任务的含义

纽南(Nunan D., 1989)认为,在语言教学中,任务是练习和理解语言的一个行动,或是一系列促进语言学习的计划,它是由教师控制和调节、学生获得信息并进行思维加工,最后输出语言的活动。薛基汉(1998)则认为,任务是一种活动,在这个活动中产生了学习[5]。Rod Ellis用四条准则来定义任务:第一,任务的焦点是信息,就是说任务的目的是关注意义,关注语言运用过程中(无论是话语的理解还是产出)产生的意义,而不是学习语言本身。第二,任务有某种信息差(gap),这个信息差激励学生去运用语言。第三,也是最重要的一点,在这个任务型语言教学中,学生(即参与者)需要用已有的语言知识和非语言知识来完成任务。并非先教会他们,而是让他们应用已学会的任何语言来完成任务,不管是用汉语还是英语。最后,任务要有一个非常明确的交际结果,结果不是学生可以说出一些目标语言的句子或片段,而是可以达到交际的目的[7]。

在语言教学中,任务定义的提出首先是和练习相区分的。练习是以语法和形式为导向的,注重语法规则的重复、

模仿等活动;而任务则是以意义和语言运用为导向[5]。首先,任务的主要目的是传递信息完成信息交换,而练习关注点是否是语言能正确使用。其次,任务对于完成任务的主体之间或完成任务主体和任务客体之间存在信息差,而练习在任一层面不存在信息差。再次,在实际操作上而言,学习者在完成任务时会用到已有经验和已掌握的语言知识,而练习只是一种单纯的课文操练,只需要对所学的语言进行一些形式上的改变,如填空或同义替换等。

2.3. 任务类型

在任务型教学中,因为学习者处于不同的阶段或怀有不同的学习动机和目的,对于任务的理解和完成情况会有不同,任务型教学的效果也不尽相同。因此,有必要对任务类型进行分类以研究和确定具体某一群体的学习者适合的任务类型。首先,薛基汉(1999)把任务分为两大类:真实型任务和教学型任务。真实型任务指的是可以在现实生活中找到的任务,其基础是目标任务或现实生活中的真实任务[8]。而教学型任务是人为创造的任务,指在课堂情景才有的任务,目标是完成课堂目标。第二类任务是输入型和输出型任务,输入型任务的目标涉及到学生的“听”或“读”的能力,而输出型任务涉及的是学生的“说”或“写”的能力。第三类是焦点式和非焦点式任务,非焦点式任务的设计理念是用于语言练习,为学生提供练习语言的机会,而不是针对某一个语言点。焦点式任务是仍旧是任务,具有交际的特点,但其精巧之处在于将学习者的注意力集中在某个语言点上。第四类是封闭式任务和开放式任务,封闭式任务一般来说只有一到两个确定的解决方案,而开放式任务是指完成该任务的方法不是唯一的,而是多种多样的。第五类是此时此地型和彼时彼地型任务,此时此地任务是指学习者可以看到的一类任务,彼时彼地任务是指非此时此刻的,即某个地方某个时间发生的任务,学生无法看到,只能进行设想[7]。

对于初级学习者来说,他们更为需要基于输入型教学性质的,封闭式且是此时此地型的任务,大量的真实的语言材料的输入有助于塑造学习情境,这对于初学者来说是必要的,其次,封闭式和此时此地的任务结构简单,答案确定且单一,无疑任务难度降低,易于初学者掌握,激发其学习积极性;而高级学习者主要应采取输入型任务和聚焦语言具体方面的焦点型任务,在有了语言基础后,他们应尽量可能多的接触开放式任务,激活已掌握的既得知识经验和头脑中知识范式,通过积极主动地运用知识从而掌握它们,日常生活中将会遇到的相似情形的任务都属于这类任务。

3. 任务型教学和任务辅助型教学

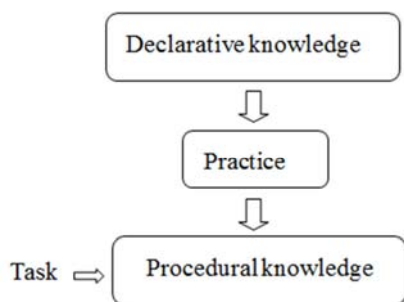
Rod Ellis(2015)指出,在语言教学中使用任务有两种教学方法。第一个是任务辅助型教学(Task-supported Teaching),第二个是任务型教学(Task-based Approach),两者在当今课堂并存仍然是发展的趋势。究竟哪一种方法更适合语言教学,很多专家学者的意见不尽相同。笔者在此从以下几个方面对任务型教学和任务辅助型教学进行

对比研究,以期通过对比研究分析两种方法的优劣及联系,并预期两种语言教学方法今后的发展趋势。

3.1. 课堂组织顺序角度

从课堂组织顺序讲,在传统教学法即3P教学法中,任务可能存在于某个最终的步骤或者目的,而实施过程是讲解语言知识,之后针对知识点让学生练习,最后才和学生之间有一个互动交流,即讲解知识点,练习,产出,在某一个或最后一个步骤学生才会运用所学语言去完成任务。[7]任务辅助型教学方法是基于语言技能学习理论的一种方法(Rod Ellis, 2016),许多二语习得研究者和英语学习策略研究者都支持语言技能学习理论(见图1)。如今任务辅助型教学仍然是教科书中语言教学的主流。而任务型教学是将任务作为开展课程的组织原则,一堂课的结构不是由所要教授的知识点来决定,而是取决于需要给学习者布置的任务来决定,在完成任务的过程中学习者习得语言知识[9]。

从课堂组织顺序来讲,任务辅助型教学方法执行难度低,适合基础薄弱和初级语言学习者,这种方法能明确地告诉学生这节课的需要掌握的语言点和课堂组织顺序,从而使学生在心理上做好准备,有意识地配合教师有序地完成课堂任务,而在最终语言输出阶段配合任务无疑加强了学习效果。但缺点也显而易见,这种方法因结构简单,实施有序,不容易调动学生的积极性,课堂组织甚至略显沉闷、无趣。此外,通过练习获得的语言知识也不易被学生内化掌握;任务型教学相对而言执行难度大,对教师素质和水平要求更高,教师在课堂结构的设计,活动组织以及任务开展等环节承担着重要的角色。另外,即使不清楚课堂组织顺序,作为主体的学生仍然可在教师的引导下明确任务,在任务中能最大限度地集中注意力,努力运用已有知识去完成任务,从而掌握课堂目标。其缺点是因为无法明确知识点,通过完成单纯的任务即便在掌握知识后,学生无法做到有条理地整理,影响学习效果。



Skill-learning Theory, Rod Ellis, 2016

图1 任务辅助型教学课堂开展步骤。

3.2. 认知心理角度

20世纪60年代后,认知心理学为两派:信息加工心理学和建构主义者(或结构主义者)。随着计算机的出现,信息加工心理学家以计算机信息传递为参照分析了信息传入、传出至外显反应所经历的阶段及其规律,把教学知识分为陈述性知识、程序性知识和策略性知识三种类型

[11]。该理论认为“学习是知识的获得”,并强调学生作为信息处理的主体。而建构主义学家认为学习是一个主动建构过程,即学习者在原有地知识结构上进行新的上层建构。这里建构的知识更具有社会性、情境性、和交际性等性质。

心理认知学的发展对教学理论方法的发展具有极其重大的影响作用。任务辅助型教学方法盛行之久有其强大的理论支撑,自然也包括认知层面的理论依据。根据信息加工心理学,任务辅助型教学也明确学习是一种获得知识的行为,是一种有意的语言习得,基于语言技能学习理论,每堂课针对具体的语言点,进行展示,学生有意识地练习和记忆最后达到产出和掌握的效果。但是,由于这种方法过于强调学生作为孤立的信息处理的个体,忽视人类之间的社会性复杂行为如交际等而被质疑。根据建构主义,完成任务是一种知识建构过程,它强调在原有知识基础上利用既有结构去完成新的上层知识的构建。任务型教学是一种无意的、潜移默化的语言习得,基于无论成人还是孩子都可以附带习得和学习语言,这种通过沟通和交流构建和习得新的语言的能力永远不会消失。因此,后者也受到众多学者的认可。例如以下两种教学方法下同一语言知识掌握情况:

课堂目标:掌握关于购物的词汇和特定句式。

下面有两种教学活动基于两种不同的教学方法:

Going Shopping

Look at Mary's shopping list, then look at the list of items of in Tom's store.

Mary's Shopping List

- | | |
|-------------|----------|
| 1. Apples | 4. Milk |
| 2. Eggs | 5. Jam |
| 3. Biscuits | 6. Flour |

Tom's Store

- | | |
|-----------------|-----------------|
| 1. Bread | 7. rice |
| 2. Salt | 8. sugar |
| 3. Apples | 9. curry powder |
| 4. Tins of fish | 10. biscuits |
| 5. Coca cola | 11. milk |
| 6. Flour | 12. Dried beans |

Work with a partner. One student is Mary and the other student is Mr. Tom. Make conversation like the following.

Mary: Good morning. Do you have any ____?

Tom: Yes, I have some./No, I don't have any.

Activity 1.

What Can You Buy?

Student A:
You are going shopping at Student B's store. Here is your shopping list. Put ticks next to the items on your list you can buy.

Mary's Shopping List	
4. Apples	4. Milk
5. Eggs	5. Jam
6. Biscuits	6. Flour

Student B:
You own a store. Here is a list of items for sale in your store. Find the items that Student A asks for that you do not stock.

Tom's Store	
1. Bread	7. rice
2. Salt	8. sugar
3. Apples	9. curry powder
4. Tins of fish	10. biscuits
5. Coca cola	11. milk
6. Flour	12. Dried beans

Activity 2.

cited by Rod Ellis, 2016

从以上两个不同的案例不难看出，活动一采取的是传统的3P 教学方法，角色扮演的两个学生事先看到自己被要求说的内容，并且按照固定句式替换词语，通过反复练习来达到掌握目标语言点的目的。这种方法的本质是练习，强调学生作为孤立的信息处理者有意识地习得和学习语言的能力。这种方法忽视了语言的交际功能以及语言的社会性，因此教学效果广受质疑。活动二是采取的是任务型教学方法，它本身就是一个任务。首先这里不是单纯的角色扮演，学生事先不知道对方要说的内容，只了解自己所要扮演角色的脚本，这就形成了信息差，双方是在模拟真实的生活情境下的人的交流，这样一来，学生就可以运用已有的知识经验与对方进行交流，共享信息，不再是孤立的处理信息的个体，彼此之间有了联结，并在原有基础上构建习得新的知识，这种附带习得的语言较练习学到的语言是不容易忘记的。

3.3. 理念角度

在1964年Halliday, McIntosh和Strevens出版的《语言科学与语言教学》(The Linguistic Sciences and Language Teaching)一书中，就语言教学提出了很多新观点。理论语言学将语言视为抽象的体系，应用语言学家将语言看作交流的工具，语言的运用随语境的不同而发生变化。这种

语言观认为如果语言学习者将语言当作一个抽象的体系去掌握，他们就不可能在具体的情景之下自如地运用语言进行交流。因此，语言教学应基于对具体交际情景之下的语言所进行的描述[12]。

从理念来看，任务辅助型教学把语言看作学习的对象，像学习任何一事物一样，需要去学习的它的表象，特点和本质，去研究语言本身，并逐渐了解和掌握规律；而任务型教学认为语言是交流的工具，交流是目的，而不是语言本身。人们可以通过做事情和完成任务附带学习语言，而不需要刻意研究习得规律。无论是从教学的组织、结构、目标还是产出效果来看，两者基于的完全不同的理念决定了两种教学方法本质的不同。

具体运用哪一种教学方法能更好地指导学习者习得语言呢？本文认为二者不可偏废。首先，从微观层面说，在任务辅助型教学理念指导下，一堂课的整体结构设计不仅要在教师那里清晰，学习者也有必要了解。这种了解会明晰学习者本堂课的学习对象，促进学习者在课堂上进一步的表现，有意识地更好地掌握和安排学习进度，在课堂的结尾，还能系统地整理知识。在任务型教学指导下，教师所承担角色的意义较之学生更为重大。在课堂设计之初，教师面临最大的挑战就是根据学生年龄特征，认知发展水平以及兴趣，爱好，学习生活背景设计各种任务，并组织监控任务在语言课堂的实施过程和对任务完成情况进行评估[13]。另外，对于学生而言，任务教学的展开将会使课堂变得更加生动有趣，学生的积极性会被调动起来，学习信心也会增加，语言学习不再是枯燥的语法学习，它将成为模拟真实生活体验乐趣的附带奖品，因为大量真实语料的输入和与老师、同学交际互动的语言输出促进了有意义的任务的完成。从宏观层面来说，语言首先是一种交流工具，但同样它也具有文化属性。一种语言是它相应文化的必要承载工具。没有一种独立文化能存在如果她没有相应的语言作为载体。因此仅仅把语言当作交流工具是片面的，语言对一种文化的传承和传播都至关重要。在外语教学领域，文化的学习也是至关重要。在我国外语教学大纲中，都有涉及加入学习文化因素的论述和规定。例如，2000年公布的《高等学校英语专业英语教学大纲》（以下简称《英语大纲》）在“教学原则”部分作了如下规定：“注重培养跨文化交际能力。在专业课程的教学中的要注意培养学生对文化差异的敏感性、宽容性以及处理文化差异的灵活性”（高等学校外语专业指导委员会英语组2000：12，引自胡文仲，2013）[14]。最初，跨文化交际的培养在外语教学中多是落实在高年级的社会文化课程中的，且多是限制在高等教育或是外语专业领域内的。2011年启用的《义务教育英语课程标准》（以下简称《课程标准》）十分明确地提及了跨文化交际能力培养，在“课程设计思路”部分作了这般描述：“这一课程体系以培养学生的综合语言运用能力为目标，根据语言学习的规律和义务教育阶段学生的发展需求，从语言技能、语言知识、情感态度、学习策略和文化意识等五个方面设计课程总目标和分级目标”（教育部2011：5，引自胡文仲，2013）[14]。可以看出，重视文化学习已经从高等教育和特定专业群体教育扩展到义务教育和普通义务教育受教育群体，将文化学习目标加入语言教学的长期目标并将其渗透在语言教学的课堂

是一个不可避免的趋势。在任务辅助教学方法指导下, 将语言作为学习对象, 但不仅仅是学习语法知识, 也要研究语言背后的文化, 充分发挥跨文化交际能力在促进外语教学方面的作用; 在任务型教学方法指导下, 把语言当作一种交流工具, 也不仅仅局限于使用语言这种工具, 而是在交流中下意识地引导学生感受目标语言背后的文化, 辅以文化讲解。两种方法需要适时结合, 共同把文化学习作为教学的长期目标。

3.4. 形式还是意义

从特点来看, 任务辅助型教学的一个显著特点是关注形式, 因为在传统教学法中的第一步就是展示语言知识, 强调语言形式的学习。而任务型教学强调关注意义, 强调真实的语言输入和有意义的任务。薛基汉(1998)提出了任务型语言教学的五个特点: 意义最为重要; 学习者不是只重复他人的话; 与真实生活中的活动有相似之处; 任务的完成是首要的; 任务完成的结果是评价任务是否成功的关键[5]。在这里, 显然意义是任务型教学最为重要的特点。然而, “关注形式”也是任务型教学的重要特点, 但这里的“关注形式”不同于前者, 反而是与任务辅助型教学相区别的地方。

举一个关注形式的例子: 当一个学生和另一位同学交流昨天晚上他们做了什么事情的时候他说“I go to the park with my friends last night.”, 老师立即说“You went to the park with your friends last night?”学生意识到错误, 立即修改说“Yes, I went to the park with my friends last night.”。这里老师通过复述和修正的方法帮助学生关注他所犯的错误。这种方法叫做重铸法, 重铸法是关注形式的方法之一, 在任务型教学中, 当学生完成任务遇到困难或者不能正确使用第二语言时, 老师可以通过互动来让学生关注形式。关注语言形式不是传统的语言教学, 而是在交流过程中引起学习者注意的一种方法。任务辅助型教学中关注语言形式在先, 而后进行练习, 两点是分开的, 而任务型教学这两点是结合在一起的[7]。所以说, 任务型教学强调的是形式和意义的统一, 主张“做中学”、“通过任务学习语言”。

另外, 任务辅助型教学的一个明显局限性是假设在显性知识和隐性知识之间存在强转化接口, 认为显性知识通过不断地练习和强化最终会转化成为自动的隐性的知识, 学习者不需要思考就可以自发使用的自然而然的知识, 这个观点仍存在巨大争议。任务型教学鼓励学生做事情时有意识地去运用所学目标语言, 而不是单纯地进行沟通和交流, 最终显性知识会转化为半自动地隐性知识。这不仅仅是培养学生学习语言结构, 也是培养学生学习语言并将其内化的能力[7][10]。

4. 结论

通过两种教学方法的比较不难看出两者之间的差异和内在关系, 以及两种教学方法的优点和局限性。随着任务型教学模式在中国的推广, 一些问题值得我们深思, 任务型教学是全面推行还是从试点开始, 逐步推广呢? 我们

是全面舍弃任务辅助型教学方法, 还是加以改进, 取之精华去其糟粕呢? 如果我们选择后者, 又将如何将两者恰当地结合, 发挥“1+1>2”的作用呢? 这些有待进一步的研究和验证。

4.1. 面临的问题和挑战

任务型教学以学生为中心, 旨在把语言真实化和课堂社会化, 以期通过课内学习和社会化的运用激发学习者内在的学习动机从而提高学习效果。值得一提的是, 在中国应试教育和教育改革的大背景下, 任务型教学模式的推广仍然处于一个传统与革新并存的转折点上, 面临着很多困难和挑战。除了中国学生和西方学生的个体差异包括性年龄差异、学习动机差异、课堂表现差异和性格差异等因素外, 教师素质水平和生源差异, 理论发展成熟度的不同, 更重要的是办学条件的不同, 在中国广大地区教育发展不均衡, 很多偏远地区的教育水平较低不足以开展任务型教学, 教师在运用任务型教学模式方面讨论较少, 且无法在课堂上模拟真实的生活情境, 也无法保证真正真实的语言的输入, 这些条件状况突出了任务型教学在中国推行面临得严峻的状况和陷入的困境。

4.2. 发展预期和建议

基于以上任务辅助型教学和任务型教学方法的比较研究以及任务型教学模式在中国推广的现状的讨论, 本文认为两种方法对于当前中国教学都必不可少, 两者都有其所长值得继续存在于中国课堂之上。充分发挥两者之所长, 将二者适当编织入中国课堂, 不仅有利于教改的转折点的顺利过渡, 也会激发一些新的思路的产生和课堂创新的出现, 从而推进中国语言教学的长足进步。

笔者认为任务辅助型教学和任务型教学并存, 并互相影响的趋势仍将处于一个长期的过程。从长远的教学目标来看, 单纯的任务型教学不能使学生从宏观和长远角度去认识和梳理自己需要掌握的知识框架, 这需要教师不断地提升自身素质和提高在明确短期目标和长期目标时任务设计的能力, 把任务辅助型教学运用到一个宏观的长期的教学框架之内, 辅助型教学方法构建主干, 任务型教学方法填充枝叶, 将更好地引导任务型教学的实施和促进取得更好的教学成果。

任务型教学的推广有利于提高课堂效率, 任务能够激活学生已有的知识并进行沟通, 促进他们的互动能力。另外, 任务也能使学生附带学习新的词法和语法。高效使用任务的要求之一是根据学习者的水平选择合适的任务和任务类型, 这是困难的, 也对老师角色的转换提出了挑战。最后, 本文提出当下把任务辅助型教学和任务型教学融合有助于传统教学法向任务型教学的过渡, 而且, 在长期的教学目标下, 尤其是指导性教学, 二者结合将大有裨益。

参考文献

- [1] 姚陆平, 史俊杰. 对中学英语课堂“伪任务型教学”问题的思考[J]. 学科探索, 2015, 14: 41-43

- [2] 魏永红. 任务型教学原则解读[J]. 全球教育展望, 2005, 214: 54-57
- [3] 吴文, 潘康明. 亚洲语境下的任务型语言教学研究[J]. 现代外语, 2012: 03: 312-318
- [4] 于恒云. 任务型教学法在初中英语口语教学中的应用研究[D]. 长春师范大学2013
- [5] 袁玲玲. 论英语任务型教学及其任务设计[J]. 外国中小学教育, 2006, 11: 41-46
- [6] 龚亚夫、罗少茜. 任务型语言教学[M]. 北京: 人民教育出版社, 2003
- [7] 罗德·埃利斯. 任务型教学法新理念与国际汉语教学[M]. 北京: 外语教学与研究出版社, 2016
- [8] 程晓棠. 任务型语言教学[M]. 北京: 高等教育出版社, 2004
- [9] Brown, H.D. Teaching by Principles [M]. New Jersey: Prentice Hall Regents, 1994
- [10] Rod Ellis. Task-based Language Learning and Teaching[M]. Oxford: Oxford University Press, 2003
- [11] 祝娅、黄依柱. 认知心理学视域下体育教学方法分类模式的创新及重构[J]. 广州体育学院学报, 2014, 34(5): 46-49
- [12] 鞠玉梅. 国外EAP教学与研究概览[J]. 外语教学, 2006, 27(2): 1-6
- [13] 赵振华, 莫新语. 近年来我国任务型语言教学研究述评[J]. 基础教育外语教学研究, 2005, 08: 26-30
- [14] 胡文仲. 跨文化交际能力在外语教学中如何定位[J]. 外语界, 2013, 06: 02-08