

任务型语言教学中任务迁移现象研究

高海龙

(中国社会科学院大学外国语言文化教学研究中心, 北京 102488)

摘要:以 Benson 的研究为基础, 考察学习者经过培训后, 是否能将任务完成能力迁移到新的任务中, 结果发现, 低水平学习者完成同种任务比完成不同种任务有更高的准确性和更快的反应速度, 这反映了任务迁移的现象, 而高水平学习者却没有体现出这方面特点。结合 Krashen 的输入假设理论“ $i+1$ ”公式, 提出“可迁移的任务”概念, 并探讨相关研究结果对任务型语言教学学习任务的选择和安排的启示。

关键词:任务型语言教学; 可迁移的任务; 二语学习者; 语言水平

中图分类号: H319.3 **文献标志码:** A **文章编号:** 1674-3555(2020)04-0062-10

DOI: 10.3875/j.issn.1674-3555.2020.04.008 本文的 PDF 文件可以从 <http://xuebao.wzu.edu.cn/> 获得

任务型语言教学(task-based language teaching, 简称 TBLT)自上世纪 80 年代初正式提出以来^[1], 不仅得到理论研究者的积极关注, 更吸引了众多二语习得研究者进行实证研究考察其对语言学习活动的积极影响。尽管如此, 无论在理论层次, 还是在具体实施上, 任务型语言教学仍有一些尚未解决的问题^{[2][42][3]77}。近几年来, 很多研究将重点放在教师的课堂任务安排和话语特点研究^{[4]5}方面, 而针对学习者任务完成方面的研究相对较少。

Benson^{[5]507}认为, 教学和评估过程中任务的选择和安排是任务型语言教学中最为重要的环节, 而学习者任务迁移的能力是决定这一环节的关键因素。在教学过程中学习者完成某种语言任务后, 是否能将这种任务完成能力迁移到其它任务中, 也就是说, 任务型语言教学利用学习者从一个任务中所学到的知识和技能来帮助其学习另一个相似的目标任务。本研究通过比较学习者完成两种近似语言任务过程中的表现, 探讨他们能否将先前具有的任务完成能力迁移到新的任务中, 进而提出任务型语言教学中“可迁移的任务”的概念。

任务型语言教学通过任务学习者需求分析来培养其在现实世界中进行交流的能力^[6], 任务大体可分为两类, 分别为目标任务(target tasks)和教学任务(pedagogic tasks)^[7]。目标任务是学习者在课堂之外的现实世界中进行的交流活动中, 通过针对特定学习者群体的需求分析而得来。教学任务是在课堂上开展的近似目标任务的语言练习活动, 其最终目的是使学习者有能力完成目标任务。课堂教学任务的选择和排序是制定教学计划和开展教学活动中最为关键的一环, 而这些都需以学习者的群体特点、实际交际需求以及习得机会^{[8]9}为主要依据。常见任务型语言教学按照主题对任务进行分类, 通过对不同任务的复杂度和难度的分析来安排它们出现的顺序, 以促进学

收稿日期: 2019-11-13

作者简介: 高海龙(1979-), 男, 山东菏泽人, 研究员, 博士研究生, 研究方向: 外国语言学及应用语言学, 美国文化

习者的语言交流能力得到有序的发展。尽管研究者们对于如何确定任务的难度和复杂度进行了一系列的探索^{[9]578,[10-11]}, 但答案尚不清楚。Robinson^{[9]594}认为, 可通过调整教学任务的认知难度(cognitive demands)来控制任务的复杂度, 使教学任务做到循序渐进, 逐步培养学习者完成复杂任务的能力, 最终能够顺利完成目标任务。

在过去几十年, 学习和培训活动中出现的迁移现象在心理学领域已得到广泛关注。学者们考察了学习者在某种情境下的学习如何能够迁移到与其有共同特点的另一情境中去。如 Singley 和 Anderson^[12]从信息处理的角度对迁移进行了阐释, 认为情景-行动规则(condition-action)是迁移发生的基础或基本单位。诸如策划和问题分解等技巧行为都是规则的一部分, 而不同任务之间的情景-行动规则相似性越多, 迁移就越有可能发生。Schmidt 和 Bjork^[13]认为, 只有充分考虑了训练任务和迁移任务所涉及的认知处理活动, 才能设计出更能推动学习迁移发生的任务。训练任务应当涵盖不同种类的认知处理活动, 使学习者能更加从容地处理不同的目标任务。尽管学者们进行了较多的理论探索, 但却较少能发现相关的证据证明迁移的发生^{[14]207}。Blume, Ford 等^[15]认为, 学者们从不同的角度对迁移成因进行了分析, 更重要的是从更为量化的角度探讨了培训任务和迁移任务之间的关系。综上, 便可提出“可迁移的任务”这一新概念, 并对其进行界定。

一、可迁移的任务

一些学者指出学习者能否将完成教学任务的能力迁移到新的目标任务中去, 是任务型教学法的核心课题^{[2]144,[3]80,[4]10}。教学培训任务和新的目标任务究竟应当有怎样的相似度? 学习者完成培训任务后究竟在多大程度上能顺利完成目标任务? 目前, 我们还没有得到相关类似这些问题的明确答案^{[3]32}。

Krashen^{[16]105}认为输入是语言习得的首要条件, 输入的语言需是“可理解性的”。可理解的语言需具备 $i+1$ 的条件 (i 代表习得者现有的语言水平, $i+1$ 就是输入的语言的水平)。 $i+1$ 输入假说是 Krashen 语言习得理论的核心, 它是建立在儿童第一语言习得研究的基础上。只要学习者能够理解输入的语言, 输入的语言又略高于学习者现有的水平, 且有足够输入量的保证, 习得就会自然产生。结合 Krashen^{[16]1065} 的输入假设理论“ $i+1$ ”的公式, 提出“可迁移的任务”的概念。

在教学活动中, 学习者接触到的教学任务应当略高于他们目前的任务处理能力, 而又要使他们把注意力集中于对意义或信息的理解, 从而促进他们任务完成能力的提高, 顺利完成现实世界中类似的目标任务。如果教学任务远高于学生现有的水平即“ $i+2$ ”, 或远低于学生现有水平即“ $i+0$ ”或“ $i-1$ ”都会对教学造成不良的影响。如若教学任务难度过高, 学生将无法理解和完成, 任务难度太低或任务过于相似则可能造成学生因没有挑战性而对教学任务失去兴趣。从某种意义上讲, 研究所指的“迁移”, 主要针对学习者任务完成的能力。

“可迁移的任务”是任务型语言教学中的某一具体教学任务。该任务能够培养学习者的任务完成能力, 帮助他们顺利完成现实世界中类似的目标任务。在语言教学活动中, “可迁移的任务”操作性定义为: 如果一种语言教学任务, 学习者一经熟悉, 便可以更快的速度和更高的准确性来解决难度略高的或任务类型相似但存在差异的语言学习任务, 则该种任务就是可迁移任务。

二、研究问题和研究方法

该研究主要考察二语学习者经过培训后, 完成同种语言任务时是否经历了任务完成能力的迁

移。同时,我们将语言水平这一被试因素加入实验设计,探讨“可迁移的任务”这一概念,拟回答以下研究问题:被试经过一种任务的培训后,他们完成类似任务与完成不同任务时,在准确度和完成时间上有何区别?被试的语言水平高低对实验结果有怎样的影响?实验中使用的培训任务是否是“可迁移的任务”?

(一) 研究对象

参加此研究的被试来自北京市某初级中学 95 名七年级学生。为了便于考察语言水平对于本研究的影响,我们参考了该 95 名研究对象的七年级期中考试英语^①成绩,并以成绩的平均分为界限,将被试分为高水平组和低水平组,从而将语言水平这一连续变量转变成分类变量。高分组和低分组的平均成绩和人数见表 1。独立样本 *t* 检验结果显示低分组和高分组被试存在着的显著差异 ($p < 0.01$)^②。

表 1 平均成绩和人数

被试组别	平均成绩	标准差 ^③	人数(个)
低分组被试	69.560 3	4.197 7	47
高分组被试	101.055 4	3.810 6	48
总计	85.473 6	7.208 7 ^④	95

(二) 实验材料

选用中学英语教材《新目标英语》^⑤,对研究涉及的任务类型进行探讨。根据该教材七年级上册第七单元“*How much are these socks?*”及七年级下册第八单元“*Is there a post office near here?*”的教学内容,最终选用教材中最为常见的两种任务类型,即定位(根据方向信息寻找目的地)和购物(根据产品信息选出合适的商品)。结合 Benson^{[5]515} 的实验,使用四种情形的任务,分别是:(A) 户外定位,(B) 楼内定位,(C) 购买水果,(D) 购买衣服。其中 A 和 B 为一组相似的定位任务,C 和 D 为一组相似的购物任务,任务的具体内容设计依据 Doughty 和 Long^[17] 提出的任务型语言教学的 10 个指导原则。在实验过程中,被试接触到的语音和图片或文字参考《新目标英语》中的相关内容,同时借鉴了 Benson^{[5]517} 研究的实验方式,在确定实验内容后,我们邀请了两位来

① 该英语试卷满分为 120 分,包括听力部分 30 分、单项选择 10 分、完形填空 23 分、阅读理解 32 分、阅读回答问题 10 分、文段表达 15 分。

② *p* 指显著性差异,是一个统计学名词。它是统计学上对数据差异性的评价。sig 值通常用 $p > 0.05$ 表示差异性不显著, $0.01 < p < 0.05$ 表示差异性显著, $p < 0.01$ 表示差异性极显著。

③ 标准差(Standard Deviation),又称均方差,是离均差平方的算术平均数的平方根,用 σ 表示。在概率统计中最常使用作为统计分布程度上的测量。标准差是一种表示分散程度的统计观念,已广泛运用在语言学,应用语言学和心理语言学的数据库和统计表格中。计算标准差时需要先计算方差,而标准差是方差的算术平方根。方差是各个数据与平均数之差的平方的和的平均数,公式为: $s^2 = \frac{1}{n} [(x_1 - x)^2 + (x_2 - x)^2 + \dots + (x_n - x)^2]$, 其中, x 表示样本的平均数, n 表示样本的数量, x_i 表示个体,而 s^2 就表示方差。)。

④ 因为标准差反应数据的离散程度,所以此表格中的标准差表示在特定组别里被试者的成绩与该组平均成绩的差异程度。总成绩标准差的计算涉及全部样本群体,其既包括高分组,又包括低分组,从而得出的差异成绩(离散程度,7.2087)要大于高分组内部(3.8106)或者低分组内部(4.1977)的单独标准差。

⑤ 《新目标英语》是由人民教育出版社出版和美国汤姆森学习出版公司(现美国圣智学习出版公司)合编出版的初中英语教材系列。

自英国的外籍教师对实验中涉及的内容进行了审阅和修改, 以确保文字部分准确、并符合真实语境的特征要求。

为了便于考察任务完成的结果以便进行后面的数据分析, 本研究主要涉及被试对语言和图片信息输入的理解和分析, 从而完成特定的任务, 期间并不涉及语言的产出。

(三) 实验步骤

该实验由培训阶段和测试阶段两部分组成, 实验内容的呈现和数据的收集通过心理学实验软件E-Prime^①来实现。

在实验开始前, 将 95 名被试随机分为 3 组: 第 1 组有 32 人, 命名为定位组, 在培训阶段接受户外定位任务的训练; 第 2 组有 31 人, 命名为购物组, 在培训阶段接受水果购买任务的训练; 第 3 组为对照组, 有 32 人, 不参加培训阶段的内容。

第 1 组被试在训练阶段进行户外定位任务的培训。他们会在电脑屏幕上看到一张地图, 上面用红点标出出发点。当他们听到语音指令的同时, 会看到红点在地图上依照语音要求移动, 最终停留在某位置上。如他们会听到: “Please find out where you are now with the red dot on the map. Then Walk up Renmin Street for two blocks and make a right turn on Dalian Road. Continue for another two blocks and make a left on Zhongshan Road. Before the next crossing, find your destination on your right. Where are you now?” 然后, 被试会看到 34 个备选答案, 其中一个正确答案特别标出, 其同地图上红点的最后位置一致。户外定位任务的培训总共包含 5 个场景, 这些场景包含的方向指令在复杂度上由简单到复杂 (从 2 次转向到 5 次转向), 这种训练任务的复杂度逐渐增加, 是为了使学习者在初步掌握定位表达以后, 以略高于他们的任务处理能力的训练提高他们完成任务的能力, 从而顺利完成类似目标任务。

第 2 组被试进行水果购买任务的训练。他们在电脑屏幕上会看到 2 至 5 张图片, 每张图片下面包含水果的一些信息, 如产地、重量等, 以显示不同的水果。当被试听到语音指令及问题时, 问题答案会在语音结束后给出。如被试会看到显示的 4 张图片, 其分别为 2 张苹果、2 张桃的图片, 同时图片下面标有产地信息。当语音提示: “You are going to buy some fruits for your mother. Your mother wants apple. And she likes apples grown in north China. Now which picture will you choose?” 同样, 水果购买任务也包含 5 个场景, 其复杂程度通过语音指令包含的信息量由简单到复杂。

在训练阶段结束后, 2 组被试有 15 分钟的休息时间。当休息好之后, 他们同第 3 组被试一起参加测试部分。在测试部分, 每个被试需回答 45 个问题 (问题出现的顺序完全随机), 其中 15 个问题场景属于楼内定位任务 (在医院根据方向信息寻找目标科室部门), 15 个问题场景属于衣服购买任务 (根据提供的信息选出应购买的衣服), 15 个问题为与实验无关的填充问题。当被试完成楼内定位任务时, 会在屏幕上看到一幅医院内部地图, 上面标出各个门诊和科室的位置, 并有红点提示出发位置, 同时被试听到语音导航指令, 即从红点位置出发, 经过一系列移动后, 询问被试最终位置在哪里 (整个过程里红点并不移动)。如被试会听到: “Please find out where you are

① E-Prime 是由美国卡内基梅隆大学 (Carnegie Mellon University)、匹兹堡大学 (University of Pittsburgh) 和美国 PST 心理学软件工具公司联合开发的用于计算机化行为研究的实验生成系统, 广泛用于心理学、心理语言学和应用语言学的研究设计之中。

now with the red dot on the map of a hospital. Go straight down this hall to the double door. When you get to the end, make a right. Keep walking until you pass the pharmacy and then make the next right. Where are you now?” 然后会看到 3 至 4 个选项, 如 (A) Entrance, (B) Operation Room, (C) Cashier, (D) Examination Room。在此期间, 被试可通过按键进行选择。同样, 当被试完成衣服购买任务时, 会在电脑屏幕上看到 2 至 5 张图片, 显示不同的衣服, 每张图片下面还包含衣服的一些信息, 包括尺寸, 材料、产地等, 同时他们也会听到语音指令以及问题, 如被试看到 4 张图片, 其中 2 张是大衣图片, 2 张是短袖衬衣图片。当语音提示: “You are going to buy clothes for yourself for the coming winter. You want something that can keep you warm when you are outside. And you want Medium size. Which one on the screen will you choose?” 被试可通过按键进行选择。在完成的任务问题时, 测试被试的反应时间同样被电脑记录下来。每个情景任务反应时间的计算从语音指令结束开始, 直到被试按键进行选择结束。

(四) 实验结果

此部分从 92 名被试的测试的准确率和反应时间两个方面报告测试结果, 其中 3 名被试因没有能够完成测试, 故其数据被剔除。

1. 准确率

被试答对一个问题得一分, 由此我们得到同一任务完成的准确率(每组总得分 / 15 × 100%), 各个训练组的平均准确率见表 2。针对对照组进行的配对样本 t 检验^①显示, 被试两种任务得分之间不存在显著差异 ($t = 0.627$, $p = 0.582$), 证明两种任务难度大致相同。

以训练分组(包含定位组、购物组和对照组)和语言水平(包含高和低两个水平)为自变量, 以楼内定位任务得分和衣服购买任务得分为因变量进行多变量方差分析(MANCOVA^②), 结果发现训练分组对任务得分的影响显著(Lambda (4,172)^③ = 4.117, $p < 0.01$), 语言水平对测试结果

① 配对样本均数 t 检验 (Paired-Sample t test), 又称非独立两样本均数 t 检验, 适用于比较两相关样本所代表的未知总体均数是否有差别。该项目通过在统计软件 SPSS 24.0 中录入原始数据(每个被试完成任务的准确率和反应时间), 然后选择相应的统计命令 (Compare Means-Paired-Sample test), 结果由软件自动生成, 其手工计算的公式为 $t = (\bar{d} - \mu_d) / S_{\bar{d}}$, 其实质是样本均数 \bar{d} 与总体均数 ($\mu_d = 0$) 的比较。 p 值即概率, 反映某一事件发生的可能性大小。统计学根据显著性检验方法所得到的 p 值, 一般以 $p < 0.05$ 为有统计学差异, $p < 0.01$ 为有显著统计学差异, $p < 0.001$ 为有极其显著的统计学差异。其中 $S_{\bar{d}} = S / \sqrt{n}$, S 为标准差 (Standard Deviation), n 为样本的个数。

② 多变量方差分析 (MANCOVA, 或 multivariate analysis of variance), 即表示多元数据的方差分析, 是一元方差分析的推广。多变量方差分析在有两个或多个因变量时使用, 并且通常后面是分别涉及各个因变量的显著性检验。本研究数据统计通过 SPSS 24.0 进行。

③ 在 SPSS 软件执行多变量方差分析统计结果中, Pillai' Trace、Wilks' Lambda、Hotelling's Trace 和 Roy's Largest Root 为四个多元统计量, 用于检验组间差异。最常用的统计量为 Wilks' Lambda, 即我们这里的 Lambda 值, Lambda 值由 SPSS 软件自动生成。因手工计算公式较为复杂, 因此, 文内不提供手工计算 Lambda 值的公式。文内 Lambda (4,172) = 4.117 中, 括号内的两个数字 4 和 172 分别表示 Lambda 值 (本质为一个比值), 计算时涉及到组间均方 (分子的自由度) 和组内均方 (分母的自由度), 而 4.117 为计算出的 Lambda 值。组间均方和组内均方的概念较为复杂, 感兴趣的读者可参考统计学入门的相关书籍。

的影响显著 ($\text{Lambda}(2,85)^{\text{①}} = 10.520, p < 0.01$), 而训练分组同语言水平的交互作用不显著 ($p > 0.05$)。

表2 相关准确率方面的报告测试

任务分类	训练分组	准确率 (%)	标准差	人数 (个)
楼内定位任务得分	定位组	68.244 4	16.935 06	30
	购物组	63.064 5	18.624 84	31
	对照组	60.268 8	18.309 56	31
	总计	63.811 6	18.089 14	92
衣服购买任务得分	定位组	60.422 2	18.353 48	30
	购物组	68.010 8	16.245 22	31
	对照组	58.752 7	19.065 38	31
	总计	62.416 7	18.185 90	92

针对低水平被试, 以训练分组为自变量, 分别以定位得分和购物得分为因变量, 进行独立样本单因素方差分析。主体间效应检验显示, 自变量训练组对两个因变量的主效应接近 0.05 水平, 但未达到显著水平 ($F_{\text{定位得分}} = 2.820^{\text{②}}, p = 0.71, F_{\text{购物得分}} = 2.642, p = 0.82$)。多重比较 (multiple comparison) 结果显示, 两个训练组在定位任务得分 (定位组高于购物组 11.276) 和购物任务得分 (购物组高于定位组 10.763) 上存在差异, 但都没有达到显著水平 ($p_{\text{定位得分}} = 0.71, p_{\text{购物得分}} = 0.80$)。被试完成与培训任务相似任务的准确率要高于完成不相似任务的准确率, 但差异不显著。对照组在两项任务里得分要低于定位组和购物组, 但差异也不显著。

针对高水平被试的单因素方差分析结果显示, 自变量训练组对两个因变量的主效应都未达到显著水平 ($F_{\text{定位得分}} = 0.150, p > 0.05; F_{\text{购物得分}} = 0.164, p > 0.05$)。经多重比较结果显示, 三组被试两两比较时差异都不显著 ($p > 0.05$)。

2. 反应时间

同得分一样, 得到被试完成每项任务的反应时间 (秒) 如表 3 所示, 以训练分组 (包含定位组、购物组和对照组三个水平) 和语言水平 (包含高和低两个水平) 为自变量, 以定位时间和购物时间为因变量进行多变量方差分析 (MANCOVA), 结果发现训练分组主效应显著 ($\text{Lambda}(4,172) = 5.440, p < 0.01$), 语言水平主效应显著 ($\text{Lambda}(2,85) = 9.418, p < 0.01$), 而训练分组同语言水平的交互作用不显著 ($p > 0.05$)。

针对低水平被试的单因素方差分析结果显示, 自变量训练组对两个因变量的主效应都达到了

① 统计学是应用数学的一个分支, 主要通过利用概率论建立数学模型, 收集所观察系统的数据, 进行量化的分析、总结, 并进行推断和预测, 为相关决策提供依据和参考。文内使用的统计方法和数据汇报是语言教学和二语习得实证研究中经常使用的 (请参见《外语教学与研究》和《现代外语》两个学术期刊相关实证研究论文)。尽管如此, 如果要完全理解本文使用的统计学概念和方法, 需有一定的统计学基础。因本文篇幅所限, 在此就不对每个统计学概念一一进行详细解释。

② F 统计量是方差分析统计过程的关键, 是指平均组间平方和与平均组内平方和的比。 $F_{\text{定位得分}}$ 是指“以定位得分”为因变量进行的方差分析得出的 F 值, 而 $F_{\text{购物得分}}$ 是指以“购物得分”为因变量进行的方差分析得出的 F 值。F 值的计算公式为 $F(n) = S_{\text{控制变量}}^2 / S_{\text{随机变量}}^2$ 。其中 S 为标准差 (Standard Deviation), n 为样本的个数。标准差的计算请参考前文脚注的解释。

显著水平 ($F_{\text{定位时间}} = 3.589, p < 0.05; F_{\text{购物时间}} = 3.415, p < 0.05$)。经多重比较结果显示,两个训练组在定位时间(定位组比购物组快 0.777 秒)和购物时间(购物组比定位组快 0.906 秒)上都存在着差异,且都达到显著水平 ($p_{\text{定位时间}} < 0.05, p_{\text{购物时间}} < 0.05$)。被试完成与培训任务相似的任务时,他们的反应时间要明显快于完成不相似任务的时间。对照组完成两项任务时间明显慢于较快完成的一组(定位任务中的定位组和购物任务中的购物组) ($p < 0.05$),但与较慢完成的一组(定位任务中的购物组和购物任务中的定位组)在时间上没有显著差异 ($p > 0.05$)。

表3 相关反应时间方面的报告测试

任务分类	训练分组	反应时间(秒)	标准差	人数(个)
楼内定位任务反应时间 (简称定位时间)	定位组	3.179	1.028 854	30
	购物组	3.595	1.171 334	31
	对照组	3.862	1.179 826	31
	总计	3.549	1.152 277	92
衣服购买任务反应时间 (简称购物时间)	定位组	3.744	1.142 559	30
	购物组	3.108	1.119 303	31
	对照组	3.801	1.176 763	31
	总计	3.549	1.177 285	92

针对高水平被试的单变量方差分析结果显示,自变量训练组对两个因变量的主效应都未达到显著水平 ($F_{\text{定位时间}} = 0.687, p > 0.05; F_{\text{购物时间}} = 0.408, p > 0.05$)。经多重比较结果显示,三组被试两两比较时差异都不显著 ($p > 0.05$)。

三、讨论

根据前面的数据分析尝试回答本文在第二部分所提出的研究问题,并将此研究跟其他学者的研究发现进行对比讨论。

(一) 训练组和语言水平两个因素对任务完成准确率和反应时间的影响

MANCOVA 的整体模型分析显示,训练分组和语言水平对任务完成的准确率和反应时间都产生了显著的影响。高水平被试与低水平被试相比,更能准确且顺利地完成任务。同样,训练分组对被试任务完成的得分和反应时间也有显著影响。

针对低水平被试的分析显示,他们完成同种任务的准确率要高于完成不同任务的准确率。只是这种差异没有达到统计意义上的显著水平,这点同 Benson^{[5]526} 的研究结果有所不同。然而这种差异在反应时间上得到放大,因为他们完成同种任务要明显快于完成不同任务 ($p < 0.05$)。为了能准确回答问题,被试或许需要思考更长的时间,而单纯的准确率高无法体现他们任务的处理速度。因此,反应时间是任务完成能力迁移现象的重要依据,更能体现被试任务完成的熟练程度。Robinson^{[8]54} 的研究也发现,经过培训的学习者会更顺利地完成后难度相当的语言产出任务。

高水平被试的结果与低水平被试的结果有很大的不同,但是否经过培训似乎对他们的任务完成并没有影响。虽然定位组和购物组同对照组相比,在得分和反应时间上有一定的优势,但这种差异很小,几乎可以忽略。

(二) 任务完成能力的迁移

低水平被试经过定位任务和购物任务的培训后,在完成相似任务时要比完成不相似任务有更高的准确率(虽未达到统计上的显著)和更快的反应时间。这表明,迁移主要发生在同种任务完

成的过程中。培训阶段的户外定位任务和测试阶段的楼内定位任务,虽然在词汇处理方面有些不同,但在任务特点、过程、难度以及处理技巧、分析方式上有很多相似点。这种相似同样适用于培训阶段的水果购买任务和测试阶段的衣服购买任务。低水平被试体现出的这种任务迁移现象也验证了一些学者有关技巧迁移的观点^{[14][217]}。

值得注意的是,这种迁移现象并没有在高水平被试身上体现出来。我们认为,高水平被试在知识储备和语言理解方面具有优势,他们完成之前没有经过培训的任务时,依然具有较高的准确率和较快的反应时间。当然,由于各种原因,他们在实验之前也许对两种任务已经非常熟悉(如学习者之前在其它学习材料中进行过类似的训练),也会产生这种结果,即在实验中高水平被试虽然没有经过任务培训,但仍能以较高的准确度和较快的时间完成目标任务。总之,实验中高水平被试并没有经历任务迁移的过程。Lin^[18]考察了词汇习得过程中视频强化输入(video input enhancement)的作用。结果发现同高水平学习者相比,低水平学习者取得了更明显的进步。同Lin的研究结果类似,此研究也表明低水平被试更容易从学习过程中接受的特殊处理(如提前了解和准备学习任务)中获益。

四、结 论

通过比较学习者完成两种近似语言任务过程中的表现,考察其能否将先前具有的任务完成能力迁移到新任务中,并以北京市某中学七年级部分学生为研究对象,选取该校七年级英语教材中购物和定位方面的两个教学任务,在对部分被试进行培训后,进行任务测试,而后再将他们的测试结果与对照组被试的测试结果进行了对比。研究结果表明,只有低水平的学习者经历了任务迁移的过程。同时本研究还在输入假设理论的基础上提出了“可迁移的任务”的概念。在语言教学过程中,学习者解决一种语言任务的能力迁移到略高的目标任务中去的能力就是任务迁移能力。在语言教学中,培养这种学习者任务完成的能力,帮助他们顺利完成现实世界中类似目标的教学任务就是可迁移的任务。

此项目的研究对于任务型语言教学具有一定的启示作用。根据Benson^{[5][526]}的研究发现,学习者任务迁移的能力是教学过程中任务选择和安排的关键因素。因此,在进行任务型语言教学时要向学习者提供可迁移的任务。教师在设计教学任务时需参考学习者现有的语言水平,开展有利于学习者进行任务迁移的学习活动,这也正是Krashen输入假设(input hypothesis)理论的观点体现。为了使学习者受益于任务教学,向其提供的教学任务难度应稍微超出其目前具有的任务处理水平。在教学活动中,学习者在已有任务解决能力的基础上,应以略高于他们任务处理能力的新任务对学习者加以训练,则学习者解决一种任务的能力迁移到了略高的目标任务中去,这种任务就是可迁移的任务。可迁移的任务可使学习者将学到的任务处理的技巧和方式,迁移到以后到任务处理中。在任务型语言教学中,为了向学生提供可“迁移的任务”,我们还需对学习者的任务处理水平进行考察(确定*i*),然后设计出能够被学习者接受而又高于他们现有水平的任务(确定1)。只有这样才会对他们以后任务的完成带来帮助。

总之,我们需要一套成熟的任务评价体系,确认哪些教学任务是“可迁移的任务”,哪些任务能够准确预测学习者完成目标任务的情况,并将这些任务包于含教学大纲中。如果某些任务被证明是“不可迁移的任务”,那么它们就不应出现在我们的教学活动中,如若将询问商场里产品信息作为一个目标任务,那么,研究者们需要确定学习者完成购买水果任务后,有多大可能完成

诸如购买衣服等类似的任务。同时,在大多基于现实的语言教学任务中,语言产出都是任务完成非常重要的一个部分,从这个角度上讲,此研究存在一定的缺陷。以后未来的研究应当设计不同的任务种类,涵盖接受型任务和产出型任务,并且探讨它们在可迁移程度上有何区别,同时对任务中涉及的目标语言和处理技巧进行界定和控制。

参考文献

- [1] Long M H. A Role for Instruction in Second Language Acquisition: Task-based Language Teaching [C] // Hytlenstam K, Pienemann M. Modeling and Assessing Second Language Development. Clevedon Avon: Multilingual Matters, 1985: 77-99.
- [2] Long M H. In Defense of Tasks and TBLT: Nonissues and Real Issues [J]. Annual Review of Applied Linguistics, 2016, 36(1): 5-33.
- [3] Ellis R. Position Paper: Moving Task-based Language Teaching Forward [J]. Language Teaching, 2017, 50(4): 507-526.
- [4] 朱彦, 束定芳. 任务型语言教学中的教师信念和教师主导话语研究[J]. 现代外语, 2017 (1): 125-136.
- [5] Benson S. Task-based Language Teaching: An empirical Study of Task Transfer [J]. Language Teaching Research, 2015, 20(3): 341-365.
- [6] Long M H. Texts, Tasks, and the Advanced Learner [M] // Long M H. Problems in SLA. Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum, 2007: 119-138.
- [7] Long M, Crookes G. Units of Analysis in Syllabus Design: The Case for Task [M] // Crookes G, Gass S. Tasks in a Pedagogical Context: Integrating Theory and Practice. Clevedon: Multilingual Matters, 1993: 9-54.
- [8] Norris J M. Task-based Teaching and Testing [M] // Long M H, Doughty C J. Handbook of Language Teaching. Oxford: Blackwell, 2009.
- [9] Robinson P. Task Complexity, Cognitive Resources, and Syllabus Design: A Triadic Framework for Examining Task Influences on SLA [M] // Robinson P. Cognition and Second Language Instruction. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.
- [10] Robinson P. Syllabus Design [M] // Long M H, Doughty C J. Handbook of Language Teaching. Oxford: Blackwell, 2009: 294-310.
- [11] Skehan P. A Cognitive Approach to Language Learning [M]. Oxford: Oxford University Press, 1998: 72-74.
- [12] Singley M K, Anderson J R. The Transfer of Cognitive Skill [M]. Cambridge MA: Harvard University Press, 1989: 167-169.
- [13] Schmidt R A, Bjork R A. New Conceptualizations of Practice: Common Principles in Three Paradigms Suggest New Concepts for Training [J]. Psychological Science, 1992(3): 207-217.
- [14] Haskell R E. Transfer of Learning: Cognition, Instruction, and Reasoning [M]. San Diego CA: Academic Press, 2001.
- [15] Blume B D, Ford K J, Baldwin T T, et al. Transfer of Training: A Meta Analytic Review [J]. Journal of Management, 2010, 36(3): 1065-1105.
- [16] Krashen S D. The Input Hypothesis: Issues and Implications [M]. New York: Longman, 1985.
- [17] Doughty C J, Long M H. Optimal Psycholinguistic Environments for Distance Foreign Language Learning [J]. Forum of International Development Studies, 2003, 23(1): 35-73.

- [18] Lin L. A Video-based CALL Program for Proficient and Less-proficient L2 Learners' Comprehension Ability, Incidental Vocabulary Acquisition [J]. Educational Media International, 2010, 47(2): 199-216.

(编辑: 邢娟妮)

Research on “Transferable Task” in TBLT

GAO Hailong

(Teaching and Research Center of Foreign Language and Culture, University of Chinese Academy of Social Sciences, Beijing, China 102488)

Abstract: Task-based Language Teaching (TBLT) has received considerable attention in recent years. The present study, based on Benson's study, investigates if L2 learners can transfer the abilities to complete tasks to new tasks after training. The results showed that L2 learners with low proficiency level completed test tasks similar to training tasks with greater accuracy and faster reaction times than test tasks different from training tasks, which proved the “task transfer” phenomenon, while L2 learners with higher proficiency level did not demonstrate this transfer ability. Based on the “ $i+1$ ” Input Hypothesis of Stephen Krashen, the author put forward the concept of “Transferable Task”, and discussed the implication of the present study on how to select and sequence pedagogic tasks in TBLT.

Key words: TBLT; Transferable Task; L2 Learners; Language Proficiency

(英文审校: 黄璐)