

# 将任务型语言教学融入国际理解教育： 以南京外国语学校中德合作项目为例

Wu Qihong, 北京师范大学未来教育学院；南京外国语学校英语教研组

## 摘要

本研究探讨了任务型语言教学（TBLT）如何能够支持中国中学教育中国际理解课程的发展。基于《中国学生发展核心素养》和经济合作与发展组织的全球胜任力框架，南京外国语学校的“与世界对话”项目将任务型语言教学的原则应用于一堂中德跨文化交际课。通过基于 MBTI 的自我介绍和刻板印象反思等任务，学生参与了真实的对话，既培养了语言能力，也增进了跨文化同理心。课堂证据表明，学生变得更加开放和善于反思，而教师的课程设计和引导能力也得到了增强。该案例表明，将有意义的交际任务与全球胜任力培养相结合，为课程国际化本土化提供了可持续的路径。它提供了一个可复制的模式，将语言课堂转变为全球对话与相互理解的空间。

**关键词：** 任务型语言教学（TBLT）；国际理解教育；全球胜任力；课程国际化；跨文化交际

## 1. 引言：从政策到教学

**引导性问题：** 如何将全球胜任力的目标转化为日常的课堂实践？

中国近期的教育改革将核心素养与全球素养的培养确立为基础教育的国家目标。

《学生发展核心素养》（教育部，2018年）和《教育现代化 2035》（国务院，2019年）明确要求培养“扎根中华文化、通晓国际视野”的复合型人才。在此框架下，国际理解教育已成为培育具有全球视野公民的关键路径。

正如钟（2016）和王（2018）所指出的，中国课程国际化不应仅限于引进外国内容，而应从全球视角重构课程知识体系。黄荣怀（2020）进一步强调，应将数字素养与跨文化能力相结合，以培养学生参与全球事务的能力。

然而，在许多学校中，国际教育仍处于碎片化状态——通常仅限于学校节日或交换活动。Liu 和 Ren（2022）指出，关键在于将“活动导向”的体验转化为“课

程导向”的学习，以培养同理心和文化意识。

作为回应，南京外国语学校（NFLS）启动了《与世界对话：构建与实践国际理解教育课程》项目（Huang & Wu，2025），该项目借鉴了经济合作与发展组织（OECD）全球能力框架（2018）和联合国教科文组织全球公民教育（2015）。本文讨论的中德 MBTI 交流课程，生动展现了如何将国际视野与跨文化维度融入课程设计，从而培养学生的开放性思维、反思能力及真实交流能力。

**反思提示：** 您学校当前的活动（如文化节、笔友项目）如何能发展为持续的、嵌入课程的学习体验？

## 2. 理论与课程框架

**引导性问题：** 哪些理论视角支持面向全球的、基于任务的教学法？

本课程设计整合了三个相互关联的理论支柱：核心素养理论、全球及跨文化胜任力理论、以及任务型语言教学法。它们共同为中国教育改革议程下培养具有全球胜任力的学习者提供了连贯的基础。

《学生发展核心能力》（教育部，2018年）与《教育现代化2035》（国务院，2019年）均倡导培养具有创新精神、责任感和文化自信的学习者。钟（2016）与王（2018）强调，中国课程国际化不应简单模仿国外模式，而应从全球视角重构知识体系，通过语言教育与价值观教育的融合，培养兼具文化意识的交际素养。国际上，经济合作与发展组织（OECD）Global Competence 框架（2018）和联合国教科文组织全球公民教育（2015）将全球胜任力定义为理解全球性议题、欣赏多样性并负责任行事的能力。黄荣怀（2020）将这一理念延伸至数字时代，强调同理心、参与度和智能学习环境。

在这一更广泛的框架内，任务型语言教学提供了一种有效的教学法途径，通过有意义的交际来实现这些目标。根据 Willis 和 Willis（2007年）以及 Ellis（2009年）的观点，任务应让学习者参与真实的语言使用、意义协商和对学习成果的反思。当与跨文化目标相结合时，任务型语言教学使学习者能够通过互动和探究来建构

知识，而非死记硬背。

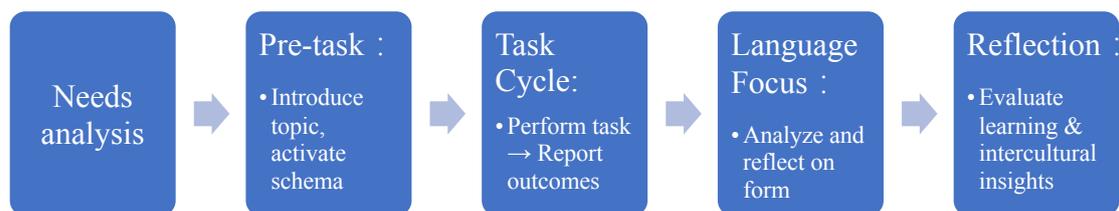


图 1. 简化的 TBLT 过程流程图

遵循这些原则，《与世界对话》项目（Huang & Wu, 2025）通过基于任务的教学法，推动学校层面的整合、互动与反思路径，旨在培养学生在真实交际情境中的跨文化共情力与全球胜任力。

### 3. 案例描述与实施

#### 3.1 背景与目标

本案例由南京外国语学校（NFLS）开展，项目名为《与世界对话：构建与实践国际理解教育课程》（Huang & Wu, 2025）。课程采用任务型语言教学（TBLT）框架，组织了 25 名德国学生和 12 名中国学生参与一小时中德跨文化交际课程。课程目标包括：

- （1）通过有意义的互动促进自我认知；
- （2）借助交际任务培养跨文化理解；
- （3）发展对刻板印象和文化预设的反思性思维

#### 3.2 任务型教学设计

课程遵循任务型语言教学典型的课前、任务环、课后反思序列（Willis & Willis, 2007 年）。

表 1: 中德跨文化交际课任务型教学设计

TBLT 阶段	任务标题	任务描述	学习重点
课前准备	MBTI 破冰活动	学生识别自己的 MBTI 类型，并互动寻找具有相似或互补特质的同伴。该活动起到了真实信息差任务的作用。	流利性发展；自我表达；建立沟通意愿
任务环	打破刻板印象	中德混合小组观看关于文化刻板印象的短视频，讨论初步印象，并协作创建便利贴墙来可视化认知。通过意义协商和同伴反馈，学生修正自己的解读。	跨文化对话；意义协商；视角采择
课后任务	反思与分享	学生共同创作海报，总结他们的观点如何演变，并进行公开展示，参与聚焦语言形式的反思和元认知讨论。	反思性思维；聚焦语言形式；跨文化意识



图 2. 任务型跨文化交流中的教师支架与同伴互动

教师通过引导性提问和即时反馈促进学生互动，在真实的交际任务中支持意义协商。



图 3. 通过视觉任务进行协作知识建构

学生在混合小组中合作共建概念图，通过讨论和同伴协商修正观点，作为探究导向任务的一部分。

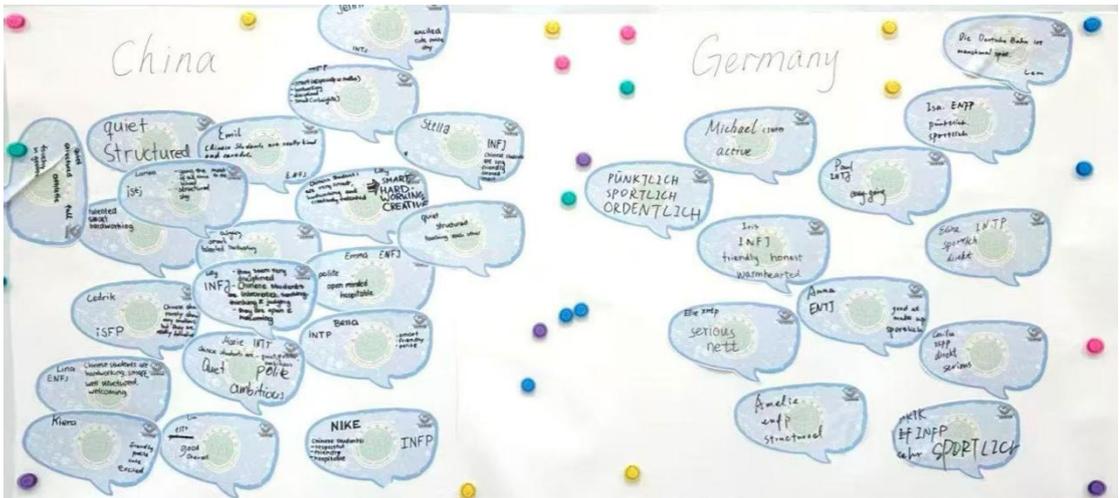


图 4. “打破刻板印象”任务中学生生成的成果

学习者将他们的跨文化反思外化，通过中德视觉对比图展示课后反思及跨文化意识的发展。

#### 操作框 1：讨论提示

- 当您想到“一个典型的德国/中国学生”时，首先出现在脑海的是什么？
- 这些想法中哪些可能是刻板印象？
- 这种看法背后可能有什么故事？

### 3.3 实施与成果

在任务实施过程中，中德学生都积极参与了真实的交流和协作意义建构。课堂氛围开放、好奇、反思——学生们渴望分享、比较和重新解读文化印象。

在“打破刻板印象”任务中，学生们用英语在便利贴上写下自己的看法，然后贴在一个分为中国和德国部分的共享海报上（见课堂证据）。他们最初的描述显示出欣赏和简化并存：中国学生被描述为“安静的”、“有条理的”、“勤奋的”、“有创造力的”，而德国学生则被贴上“守时的”、“热爱运动的”、“诚实的”、“直接的”标签。

随着讨论的深入，学生们协作反思这些特质。例如，一位德国参与者评论说中国学生“非常自律和有爱心”，而一位中国学生将她认为德国人“严肃”的看法修正为“严肃但友好”。此类交流体现了真正的意义协商，这是任务型语言教学的一个标志。

通过同伴互动和反思，刻板印象被细腻的理解所取代。最终的海报上包含了“思想开放的”、“热心的”、“礼貌的”、“尊重人的”等词语，表明了认知和态度的成长。教师观察到，学生开始提出更多解释性问题——“我们为什么会这样想？”或“是什么造成了这种不同？”——展现出高阶思维和跨文化同理心。

总体而言，这一系列任务成功地将语言使用、文化解读和个人反思联系起来。它不仅增强了交际能力，也加深了跨文化意识，实现了将跨文化交流转化为嵌入课程的全球胜任力学习这一项目目标。

**反思提示：** 您如何创造让学生感到安全、敢于挑战刻板印象或表达不确定性的课堂空间？

#### 4. 4. 反思与启示

本案例突显了基于学校的创新如何能在中国基础教育框架内，为系统构建国际理解课程做出贡献。超越短期的交流活动，任务型方法证明了国际化可以是本土化的、课程化的、以能力为导向的。

##### 4.1 对课程国际化的启示

**引导性问题：** 教师可以从这个案例中学到什么，使国际化变得可持续？

该项目将国际化重新定义为课程体系的内部转型，而非外部附加。通过将跨文化探究与交际任务融入常规课程，将课堂转变为跨文化对话的场所。这呼应了钟（2016）提出的从全球视角重构课程知识的主张，并与《教育现代化 2035》的目标相契合。

任务型语言教学的整合提供了一座方法论桥梁：每一项任务——探索身份、修正刻板印象、反思多样性——都作为一个结构化的机会，让学生协商意义和文化价值观。通过这样的设计，国际理解教育变得可持续、可测量，并嵌入日常教学法中，而非局限于偶尔的活动。

在实践中，教师最初担心语言障碍和陌生感可能阻碍参与，因为半数学生来自德国，而英语是唯一的共同语言。然而，这些担忧很快就被打消了。在 MBTI 破冰活动中，学生们热切地发现了与自己具有相似或互补人格特质的同伴，并很快投入到活跃的对话中。课堂迅速从一个谨慎好奇的空间转变为一个开放真实的交流空间——展示了精心设计的交际任务如何能消解文化距离，促进真诚的对话。

## 4.2 教师国际素养的发展

教师的角色从实施者演变为课程的共同设计者和跨文化引导者。他们协作规划任务，为交流提供支架，并运用形成性评估工具引导反思。这个过程提升了他们的全球意识、反思能力和教学创造力，实现了黄荣怀（2020年）“智能化、人本化”教育的愿景。

正如主讲教师后来反思的那样，这次经历揭示了语言不是障碍而是桥梁，文化对话始于开放和同理心。通过首先分享她自己的MBTI类型，她示范了真实性，鼓励学生克服羞涩，自信地参与。这种个人参与使教师从引导者转变为跨文化探究的共同学习者。反思也突出了需要改进的领域——例如，在交流的开始和结束时重复“打破刻板印象”活动，以记录认知随时间的变化；或者引入如“过度旅游”等共同的全球性话题进行联合讨论。这些反思表明，教师的国际素养如何通过迭代设计、批判性自我审视以及愿意尝试文化响应式教学法而得到发展。

### 操作框 2：教师反思提示

- 我的引导选择如何影响了跨文化对话？
- 在学生的话语中出现了哪些全球胜任力的迹象？
- 我如何为语言和思想上的冒险提供支架？

## 4.3 培养学生全球胜任力

对学生而言，这节课培养了语言能力和跨文化敏感度。通过真实的交流，他们学会了将差异视为建立联系的机会，而非障碍。他们的反思展现出好奇心、同理心和批判性意识——这些都是经合组织（2018年）和联合国教科文组织（2015年）确定的全球胜任力的关键组成部分。

一名学生反思道：“我没想到能一次见到这么多德国学生，但老师很亲切，交流进行得很顺利。”另一名学生分享说：“当一个德国男孩亲吻他朋友的脸颊时，我

很惊讶——这让我看到了他们的文化是多么包容。作为有责任的全球公民，我们应该以尊重和乐观的态度对待这种差异。”

学生们也描述了语言使用中的相互同理心：“当我们说德语出错时，我们的德国同伴会试着猜我们的意思，并耐心鼓励我们。这让我们更加自信。”此类交流例证了跨文化对话如何促进了语言上的冒险精神和情感上的开放。

随着互动加深，刻板印象得以软化。“起初，我以为德国学生严肃、有距离感，但后来我发现他们很热情、幽默，”一名学生坦言。其他学生钦佩德国同龄人的主动性和广泛的全球意识：“他们对世界政治和环境问题的理解远远超出了课本。”学生们也从对比交流规范中学习——德国同伴的直接反馈（“那个词用得太好了！”或“我没跟上你的逻辑”）起初感觉突兀，但后来被视为真诚和有建设性。

重要的是，一些学生开始将自己不仅仅视为学习者，更视为文化使者：“我意识到我不仅是一个语言学习者，也是文化的传播者。”这种自我意识标志着一个发展性转变：从观察他者到通过对话和反思参与全球公民身份。

#### 4.4 挑战与局限

尽管成果令人鼓舞，但教师和学生都指出了挑战。合作仅限于短期访问，限制了持续的沟通和更深的理解。学生们在讨论不熟悉的话题（如青年俚语或时事）时也感到困难：“我不理解一些德语表达，就直接问了——这成了一种学习方式。”这些不确定的时刻虽然充满挑战，却成为了有意义探究和成长的机会。

价值观和行为上也出现了文化对比。学生们观察到，德国同龄人将老师视为合作伙伴，重视个人隐私——倾向于通过电子邮件或 Instagram 交换联系方式，而非即时通讯。这些差异鼓励了对社会规范和沟通方式的反思，揭示了跨文化理解需要灵活性和尊重。

教师总结认为，此类多样的相遇，甚至是不适的时刻，都具有教学生产力。它们激励学生拓宽知识面，广泛阅读，培养批判意识——这是全球胜任力教育的关键成果。尽管如此，系统性的整合仍然是必要的。教师建议建立共同设计的、长期的课程模块，结合主题探究、反思性对话和持续的交流，使学生能够重温经历并跟踪长期的成长。

认识到这些局限也凸显了学校国际项目中一个更广泛的问题：许多项目仍然是活动导向的，而非课程嵌入的。因此，本案例倡导将零散的交流转变为可持续的、反思性的教学实践——使学生不仅发展语言技能，也培养与世界持续对话的态度和倾向。

**表 2：中德跨文化交流中的挑战与对策**

挑战	对策
短期交流限制了持续沟通和更深层次的跨文化理解	开发共同设计的长期课程模块，包含循环任务和反思性后续活动
学生讨论不熟悉的话题（如青年俚语、时事）时感到困难	鼓励澄清策略，将不确定性常态化，视其为学习机会
价值观和沟通规范上的文化差异导致初期不适	引导对社会规范和沟通方式的明确反思，以促进相互尊重

### 5. 结论与未来方向

本研究阐述了任务型语言教学如何可以作为在中国基础教育课程中实现国际理解教育目标的一条实用路径。通过中德 MBTI 交流课例，国际化未被视作外部补充，而是作为一个嵌入课程的过程，将全球胜任力与日常课堂实践相融合。

#### 操作框 3：设计全球胜任力任务

- 示例主题：“理解刻板印象”

- 任务目标： 识别并讨论跨文化中的常见刻板印象。
- 步骤：
  1. 从社交媒体或电视中收集例子。
  2. 讨论：“是什么让这种刻板印象不公平或不准确？”
  3. 共同创作一张“迷思与现实”海报。
- 评估： 反思日志或关于态度转变的同伴反馈。

从理论层面来看，该项目证明：当课程国际化以核心能力理论、跨文化交际能力及任务型教学法为根基时，其效果最为显著。这一整合框架将《2035 教育现代化》的宏观目标转化为微观课堂实践。每个交际任务都成为学习者构建意义、培养跨文化同理心、在真实情境中体验全球公民意识的载体。

在实践层面，该项目为中国学校的本土化国际化提供了一个可复制的模式。它表明，可持续的国际理解教育不依赖于引进的项目，而在于基于学校的创新，这种创新将语言、文化和价值观联系起来。本案例的成功提示，国际课程应强调对话而非展示、互动而非讲授、反思而非呈现——将重点从知识传递转向变革性理解。

对教师而言，这个过程通过共同设计、形成性评估和反思性教学，培养了专业能动性和全球意识。对学生而言，它培养了跨文化沟通、质疑假设和负责任行动的能力——这是全球胜任力的核心指标（经合组织，2018年）。

未来的工作应探索如何将任务型跨文化学习系统地整合到各学科中，并通过纵向研究进行评估。随着全球各地的学校都在寻求培养学生应对共同的全球挑战，南外模式提供了一个有前景的范例，展示了国际理解课程如何能将全球愿景与地方现实连接起来——使学习者能够真正地与世界对话。

**反思提示：** 您可以采取哪一小步，将现有的语言任务转变为跨文化对话体验？

**关键术语表**

术语	定义
任务型语言教学	一种交际教学法，以作为学习单位的真实世界任务为中心。
全球胜任力	以同理心、尊重和批判意识理解和处理全球性问题的能力。
国际理解教育	促进欣赏文化多样性和全球相互依存性的课程路径。
跨文化对话	来自不同文化背景的人们之间进行的开放、尊重的交流。
核心素养	中国关于学习者必备能力的框架：文化认同、创新精神、责任担当、沟通交流。

### 资助声明

本研究是“与世界对话：中学国际理解教育课程的构建与实施”（项目编号：B/2025/03/79）和“一带一路背景下英语教师国际理解素养培养路径研究”（项目编号：TCA2025KT002）两个项目的阶段性研究成果。

### 参考文献

Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Ellis, R. (2009). Task-based language teaching: Sorting out the misunderstandings. *International Journal of Applied Linguistics*, 19(3), 221–246. <https://doi.org/10.1111/j.1473-4192.2009.00231.x>

Huang, B., & Wu, Q. (2025). *Dialoguing with the world: Constructing and practicing international understanding education curriculum* [Unpublished project document]. Nanjing Foreign Language School.

Huang, R. (2020). *Smart education: China's perspective and practice*. Beijing, China: Beijing Normal University Press. [In Chinese]

Liu, Y., & Ren, Y. (2022). The path of international understanding education in basic education from the perspective of core competencies. *Global Education Outlook*, 51(4), 43–50. [In Chinese]

Ministry of Education of the People's Republic of China. (2018). *Core competencies*

*for student development*. Beijing, China: People's Education Press. [In Chinese]

Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). (2018). *Preparing our youth for an inclusive and sustainable world: The OECD PISA global competence framework*. Paris, France: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264298642-en>

State Council of the People's Republic of China. (2019). *Education modernization 2035*. Beijing, China: The State Council. [Government policy paper; in Chinese]

UNESCO. (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. Paris, France: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000235863>

Wang, Q. (2018). *Curriculum internationalization and English education reform in China*. Beijing, China: Foreign Language Teaching and Research Press. [In Chinese]

Willis, J., & Willis, D. (2007). *Doing task-based teaching*. Oxford, UK: Oxford University Press.

Zhong, Q. (2016). *Reconstructing curriculum knowledge from a global perspective*. Shanghai, China: East China Normal University Press. [In Chinese]

## 作者简介

Wu Qihong, 南京外国语学校初中英语教师, 北京师范大学教育学部博士研究生。研究方向包括二语习得教学理论与实践、项目式学习、国际理解教育。

