Advances in Education 教育进展, 2025, 15(10), 515-521
Published Online October 2025 in Hans. https://www.hanspub.org/journal/ae
https://doi.org/10.12677/ae.2025.15101864

Hans汉斯

大学英语专业跨文化能力培养的任务型教学设计研究

陶思逸

重庆城市科技学院人文学院，重庆

收稿日期：2025年9月7日；录用日期：2025年10月7日；发布日期：2025年10月14日

摘　要

在全球化进程不断加快的背景下，跨文化交际能力已成为大学英语专业人才核心素养的重要组成部分。本文以跨文化交际能力(Intercultural Communicative Competence, ICC)培养为目标，基于任务型教学法(Task-Based Language Teaching, TBLT)的理论框架，探讨如何在大学英语专业课堂中通过任务设计实现语言技能与跨文化素养的双重提升。文章首先梳理了国内外ICC与TBLT研究的现状与发展趋势，结合我国大学英语专业的学情分析，提出以真实性、互动性和反思性为原则的任务型教学设计理念。随后，通过两个教学案例——跨文化商务会议模拟与跨文化节日推广项目——具体呈现了任务的实施过程与评价方式。研究结果表明，任务型教学不仅有助于提升学生的语言运用能力，还能有效促进其跨文化知识、态度和策略能力的发展。最后，本文针对当前跨文化任务型教学在时间、评价及教师素养等方面的不足，提出了可行的改进建议，以期为大学英语专业教学改革提供参考。

关键词

跨文化交际能力，任务型教学，大学英语专业，教学设计

A Study on Task-Based Teaching Design for Cultivating Intercultural Competence in College English Majors

Siyi Tao

School of Humanities, Chongqing Metropolitan College of Science and Technology, Chongqing

Received: September 7, 2025; accepted: October 7, 2025; published: October 14, 2025

文章引用: 陶思逸. 大学英语专业跨文化能力培养的任务型教学设计研究[J]. 教育进展, 2025, 15(10): 515-521.
DOI: 10.12677/ae.2025.15101864

Abstract

With the acceleration of globalization, intercultural communicative competence (ICC) has become an essential component of the core competencies for English majors. Guided by the theoretical framework of Task-Based Language Teaching (TBLT), this paper aims to explore how to enhance both language skills and intercultural competence in English-major classrooms through well-designed tasks. The study first reviews the current status and development trends of ICC and TBLT research in China and abroad, and analyzes the learning situation of English majors in Chinese universities. Based on the principles of authenticity, interactivity, and reflection, the paper proposes a conceptual framework for TBLT-oriented intercultural teaching. Two teaching cases—Simulated Cross-Cultural Business Meeting and Cross-Cultural Festival Promotion Project—are presented to demonstrate the implementation process and assessment methods. The findings indicate that TBLT not only improves students' language proficiency, but also effectively develops their intercultural knowledge, attitudes, and strategic competence. Finally, the paper identifies existing challenges such as time constraints, assessment limitations, and variations in teachers' intercultural literacy, and provides practical suggestions for improvement, with a view to contributing to the reform of English-major education in China.

Keywords

Intercultural Communicative Competence, Task-Based Language Teaching, English Major, Teaching Design

Copyright © 2025 by author(s) and Hans Publishers Inc.
This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY 4.0).
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/
Open Access

1. 引言

近年来，全球化与信息化的深入发展使跨文化交际能力(Intercultural Communicative Competence, ICC)成为外语教育领域的核心关注点之一。作为高校外语教育的重要组成部分，大学英语专业不仅肩负着培养学生扎实语言技能的任务，更承担着塑造其跨文化意识、提升其国际化竞争力的使命。然而，现实中不少大学英语课堂仍存在“语言教学与文化教学割裂”的现象，学生虽能掌握一定的语言知识，但在真实跨文化交流情境中往往缺乏有效沟通与恰当应对的能力[1]。

任务型教学法(Task-Based Language Teaching, TBLT)强调通过完成具有真实意义的任务来促进语言习得，能够在真实交际情境中综合训练学生的语言运用能力与跨文化交际能力[2] [3]。近年来，国内学者开始尝试将 TBLT 与 ICC 培养结合，探索在任务实施中融入跨文化内容，从而实现语言与文化的同步发展[4] [5]。然而，现有研究多集中于课堂活动的概述，对如何系统化设计、实施与评价跨文化任务缺乏深入探讨，尤其在大学英语专业背景下，尚需更多可操作性强的教学案例与研究指导。

基于此，本文以大学英语专业学生为研究对象，立足 ICC 培养目标，结合 TBLT 理念，提出一套可在实际课堂中推广的跨文化任务型教学设计方案，并通过两个详细案例展示其具体应用过程，旨在为高校外语教师在课堂教学中融合语言与文化培养提供理论与实践参考。

2. 理论基础

2.1. 跨文化交际能力的内涵与框架

跨文化交际能力(ICC)的研究可追溯至 20 世纪 70 年代，Byram (1997)提出的 ICC 模型在国际上具有

较大影响力，主要包括五个维度：态度(attitudes)、知识(knowledge)、解读与关联能力(skills of interpreting and relating)、发现与互动能力(skills of discovery and interaction)以及批判性文化意识(critical cultural awareness) [6]。该模型强调，ICC 不仅包括语言能力，还涵盖文化知识、交际策略及价值判断能力。

国内学者在引入 ICC 理论的基础上，结合中国外语教学的实际情况，提出应在语言教学中有意识地融入跨文化意识的培养，并通过反思、比较、模拟等多种方式促进学生在情感态度、文化知识和交际技能等方面的均衡发展[7]。在大学英语专业教学中，ICC 的培养目标可具体化为：语言运用能力，即在跨文化语境中准确、得体地使用英语；文化知识，即掌握中外文化差异及其背后的价值观念；交际策略，即在文化冲突或信息缺失的情况下运用策略解决问题；批判性文化意识，即能够对不同文化现象作出合理分析与价值判断。

2.2. 任务型教学法的理论依据

任务型教学法(TBLT)源于交际语言教学法(Communicative Language Teaching, CLT)，由 Prabhu (1987)在印度的 Bangalore Project 首次提出。其核心理念是：通过在课堂中完成与真实交流相似的任务，让学生在语言使用的过程中自然习得语言[8]。Nunan (2004)将任务定义为“学习者在目标语言中进行的、关注意义的课堂活动”，并提出了任务设计的六要素：目标、输入、活动、角色、情境与评价。

在跨文化教学中，TBLT 具有天然优势。第一是真实性，因为任务多源于真实或模拟的交际情境，便于引入跨文化内容。第二是互动性，小组合作与角色扮演为学生提供大量交流机会，有助于在互动中体会文化差异。第三是反思性，任务完成后的反馈与讨论环节可引导学生反思文化冲突的成因及应对策略。

已有研究表明，将 TBLT 与 ICC 培养结合，可以在提高语言技能的同时，有效提升学生的跨文化意识与交际能力[9]。尽管现有研究对 ICC 与 TBLT 的结合进行了多角度探索，但其研究方法存在一定局限。一方面，部分研究停留在案例描述层面，缺乏系统的实证数据支撑；另一方面，也有学者过于强调课堂任务的表层操作，而对其跨文化内涵的深层次探讨不足。相比之下，Ellis (2003)与 Nunan (2004)的理论框架强调任务真实性与学习者中心，具有较强的操作性，而 Byram (1997)的 ICC 模型更注重文化意识与批判能力。如何在本土课堂情境中将二者有机融合，仍是值得进一步反思的问题。

3. 学情分析与需求

3.1. 学情分析

基于前文所述的研究背景，本研究的对象为某综合性民办本科院校英语专业二年级学生，共 60 人，平均年龄为 20 岁。这一群体在完成大学英语基础阶段课程后，已具备一定的语言能力和学习经验。然而，从课堂观察与访谈结果来看，他们在语言能力与文化素养方面仍呈现出一些共性特点：

(1) 具备基本的语言基础，但存在跨文化表达不足。

大部分学生在听、说、读、写等语言技能上均已达到基本的学术要求，能够较为顺利地完成日常交流任务。但在面对专业化或跨文化交际语境时，他们的语言表达显得单一化和表层化，缺乏准确性与策略性。例如，在商务谈判模拟或跨文化讨论中，学生常常无法自如运用正式表达、礼貌策略或批判性语言，这在一定程度上限制了其跨文化语境下的语言胜任力。

(2) 文化知识储备有限，缺乏深层理解。

虽然学生普遍对英语国家的地理位置、节日习俗、文化符号等表层文化有所了解，但在深层文化知识方面存在明显不足。例如，对于英美社会的价值观念、思维方式、法律制度以及人际交往准则，学生多停留在零散的印象层面，缺乏系统的认知。这种不足导致学生在跨文化交际中往往无法准确解读他人话语背后的文化意涵，容易造成交际偏差。

(3) 跨文化交际经验匮乏，实践机会有限。

大多数学生的跨文化学习主要局限于教材与课堂，真实的跨文化交际机会相对稀少。即便部分学生通过观看影视作品或与外籍教师交流接触过一些跨文化元素，这些体验仍然较为片面和短暂。由于缺乏真实语境中的互动，他们在处理文化冲突、应对误解或调整沟通策略时表现出一定的无力感。例如，在课堂模拟中，当面对与自身文化观念相冲突的情境时，学生往往缺乏灵活的应对方式。

(4) 学习动机差异明显，存在目标取向分化。

在学习动机方面，学生群体呈现出多样化特征。一部分学生对未来涉外工作或跨文化交流有清晰的职业规划，因而具有较强的学习积极性和主动性；他们通常能够在课堂任务中投入更多精力，主动寻找跨文化表达的机会。然而，也有部分学生以应付考试或完成学业要求为主要目标，他们的学习动机偏外在化，缺乏对跨文化学习的长远规划。这种动机差异导致课堂参与度与学习效果存在一定的参差。

综上所述，该群体虽然具备一定的语言基础，但在跨文化能力方面仍存在不足，亟需通过科学的教学设计弥补短板。

3.2. 学习需求

基于上述学情分析，在大学英语专业课堂中开展跨文化任务型教学应重点回应以下需求：

(1) 补充深层文化知识，拓展跨文化认知维度。

教学不仅要传授语言知识，还应帮助学生理解不同文化背后的逻辑与价值观。例如，通过专题讲授、案例分析或文化比较任务，引导学生认识中西方在思维方式、价值取向与社会制度上的差异，从而避免学生在跨文化交际中停留在表层文化的模仿阶段。

(2) 创设真实交际情境，提升文化实践能力。

单纯的知识输入难以培养学生的跨文化胜任力，因此教师应在课堂中有意识地设计真实或拟真的交际任务，如商务谈判模拟、国际会议演讲、跨文化节日推广等。这类情境能够在较低风险的课堂环境中提供真实体验，帮助学生逐步积累跨文化交际的经验。

(3) 强化交际策略训练，提升文化冲突应对力。

跨文化交际不可避免地会产生误解与冲突。因而，任务型教学需要在语言学习的同时强调交际策略的运用，例如如何进行礼貌表达、如何化解分歧、如何在观点差异中寻求共识。通过案例讨论与角色扮演，学生能够在模拟环境中尝试多样化策略，并逐步形成应对复杂语境的能力。

(4) 激发内在学习动机，促进持续跨文化发展。

教学设计还应注重学习兴趣的调动与目标感的培养。通过设计富有趣味性、实践性与挑战性的任务，如“国际文化节策划”“跨国项目合作”等，能够增强学生的成就感和投入度。同时，教师也可引导学生结合个人职业规划，将跨文化学习与未来发展紧密联系，从而实现学习动机的由外在驱动向内在驱动的转化。

通过以上分析可以看出，该群体在语言与文化素养上的差距既为教学提供了切入点，也为跨文化任务型教学的设计指明了方向。只有在满足学生认知、实践、策略与动机等多方面需求的前提下，跨文化能力的培养才能真正落到实处。

4. 教学设计与案例

4.1. 教学设计原则与流程

在大学英语专业跨文化任务型教学的设计过程中，教师需要兼顾语言学习与文化学习的双重目标。任务型教学强调“以任务为驱动、以学习者为中心”，而跨文化交际则要求学生能够在真实语境中运用

语言并理解文化差异。基于此，本研究在教学设计中提出以下四项原则：

首先是真实性原则。跨文化交际能力的培养不能停留在教材中的“理想化语境”，而应通过贴近真实的案例与场景，将学生置于模拟的交际环境中。例如商务会议、学术研讨、节日推广等任务情境，都能够让学生感受到语言背后所承载的文化规范，从而提升交际的迁移能力。

其次是互动性原则。跨文化沟通的实质是“协商意义”的过程。在任务型课堂中，学生通过小组合作、角色扮演、辩论和讨论等形式展开互动，不仅能够在语言表达中提升流利度和准确性，还能在观点碰撞中逐步觉察文化差异并尝试调适。

再次是反思性原则。在任务完成之后，教师需要引导学生进行总结和反思。这种反思不仅仅针对语言本身，更应深入文化层面。例如学生可以通过反思日志或课堂讨论，分析在任务中遇到的文化冲突、沟通障碍以及有效的应对策略，从而形成更为稳固的跨文化意识。

最后是整合性原则。跨文化任务型教学不应将“语言能力培养”与“文化意识提升”割裂开来，而应在具体任务中将二者有机结合。例如在商务会议模拟中，学生既要掌握谈判用语，又要体会到中西方在礼仪和决策方式上的差异；在节日推广项目中，学生既要锻炼公众宣传的表达能力，又要理解文化内涵与价值观的差异。

在具体操作中，本研究借鉴 Nunan (2004)的典型任务型教学模式，将跨文化任务型教学设计划分为三个阶段，见下表 1：

Table 1. Three-stage design process of task-based intercultural teaching in College English
表 1. 大学英语跨文化任务型教学的三阶段设计流程

阶段	教师角色	学生活动	目标
任务准备阶段 (Pre-task)	引导者、资源提供者	学生接受任务目标与文化背景知识，获取语言支持	激活背景知识，提供输入
任务实施阶段 (While-task)	观察者、促进者	学生在小组或全班合作中完成任务	运用语言与文化策略完成交际
任务反馈与延伸阶段 (Post-task)	评价者、总结者	学生展示成果、进行自评与互评，撰写延伸任务	巩固所学，深化文化理解

4.2. 案例一：跨文化商务会议模拟

该案例聚焦于跨文化商务沟通，强调学生在正式场合中应用语言和文化策略的能力。

在任务目标方面，语言目标在于提升学生的正式表达能力，例如提出建议、反驳意见与达成共识等；跨文化目标则在于让学生理解中西方在商务礼仪、谈判风格与冲突处理上的不同，进而学会在差异中寻求合作。

在任务情境中，教师设计了一次中英企业间的模拟商务会议，学生分组扮演双方代表，围绕价格、交付、付款方式和知识产权等问题展开讨论，最终完成合作意向书的拟定。这一过程不仅模拟了真实国际商务的沟通场景，也考验了学生的跨文化谈判能力。

在实施步骤上，教师首先通过播放真实商务会议片段和讲解中英文化差异来引导学生进入情境，并提供常用商务表达作为语言支持。随后，学生分组进行角色扮演，在交流与博弈中不断运用策略，努力达成双赢协议。教师则在过程中进行观察与记录，为后续评价提供依据。最后，学生需要展示会议成果并提交书面意向书，课堂上进行同伴评价与教师总结，并通过撰写反思报告深化对文化差异的理解。

在评价方式上，本案例采用“形成性评价 + 终结性评价”的组合模式。形成性评价侧重于学生在课堂中的语言使用与策略运用，占比 60%；终结性评价则重点考查学生提交的意向书与反思报告，占比 40%。

这种评价方式不仅保证了对学习过程的关注，也重视了最终产出的质量。

4.3. 案例二：跨文化节日推广项目

该案例聚焦于文化传播，强调学生在跨文化环境下的表达与创意能力。

在任务目标方面，语言目标是提升学生在公众宣传与文化介绍中的口语与写作水平；跨文化目标则在于比较中外节日文化的异同，培养学生的文化比较视角与国际传播意识。

在任务情境中，学生以小组为单位，为外国友人设计一场中国传统节日推广活动，制作视频、海报、宣传册等多媒体材料，并进行课堂展示。任务不仅要求学生具备语言表达能力，还要求他们能够准确、得体地呈现中国文化，并考虑目标受众的接受习惯。

在实施步骤上，教师首先通过案例视频引导学生理解节日推广的语言与视觉策略，同时补充中外节日文化的差异性。随后，学生分组选择中国传统节日(如端午、中秋、重阳)，设计活动方案并制作宣传材料。在展示过程中，教师着重考察学生的文化表达是否准确，以及宣传方式是否具有跨文化可接受性。最后，教师组织全班评比，评选“最佳跨文化推广奖”或“最佳创意奖”，并布置延伸任务，例如将材料翻译成英文并在国际交流平台发布。

在评价方式上，形成性评价主要考查学生在课堂中的参与度、创意和跨文化适应性，占比 50%；终结性评价则重点考查宣传材料的语言准确性、文化表达的得体性及整体影响力，占比 50%。这种双向评价模式能够兼顾过程与结果，既鼓励学生大胆实践，又强调学术与文化的准确性。

通过上述两个案例的分析可以发现：跨文化商务会议模拟更偏向于正式语境下的谈判沟通，强调冲突处理与合作策略；而跨文化节日推广项目则强调文化传播与创新表达，更适合培养学生的跨文化表达与国际传播能力。二者相辅相成，共同服务于大学英语专业跨文化能力培养的总体目标。

5. 结论与启示

本文以大学英语专业二年级学生为研究对象，围绕跨文化交际能力的培养目标，结合任务型教学法，设计并实施了两种典型的跨文化教学案例。研究结果表明，任务型教学不仅能够有效激发学生参与跨文化交流的兴趣，还能在模拟的真实情境中促进其语言综合运用能力的提升。与此同时，将文化背景讲解与交际策略训练融入任务过程，对于学生理解和应对文化差异具有积极作用。课堂结束后的反思与延伸任务也为学生提供了再次加工与内化知识的机会，有助于形成较为稳定的跨文化意识。

然而，本研究也发现了实践中的不足与局限性。首先，课堂时间有限，难以在单一教学任务中深入探讨复杂的文化现象。其次，任务评价体系尚不够完善，部分评价方式仍以教师主观判断为主，缺乏统一的、可操作性强的量化标准。此外，教师自身的跨文化素养与任务设计能力直接影响教学实施效果，这在一定程度上制约了任务型跨文化教学的深度与广度。

基于上述不足，未来的教学活动设计可从以下几个方面加以改进：

第一，合理安排任务周期，延伸课堂学习的广度与深度。 在课内教学环节中，教师可通过精简任务流程、突出核心目标来提高课堂效率；同时借助课外拓展活动，如跨文化访谈、在线交流项目、节日推广实践等，延伸学习时长，形成“课内－课外”结合的持续学习模式，从而突破课堂时间的限制。

第二，构建多维度、全过程的评价体系。单一的教师评价难以全面反映学生跨文化能力的提升。未来的设计应在评价方式上实现多元化与科学化，将自评、互评和教师评价有机结合，并逐步引入定量与定性相结合的标准。例如，通过同伴反馈关注文化表达的创新性与得体性，通过教师评价强调语言与策略使用的规范性，同时借助学习日志、作品档案等方式追踪学生跨文化能力的发展过程，以实现形成性评价与终结性评价的有机结合。

第三，加强教师跨文化教学培训，提升任务设计与课堂引导能力。教师不仅是任务的设计者与组织者，更是跨文化交流的引导者与示范者。因此，提升教师的跨文化意识和跨学科素养显得尤为重要。未来可以通过定期开展教师研修、跨文化教学工作坊以及国内外学术交流，为教师提供更多专业发展机会，使其能够在任务设计中更好地融入跨文化视角，并在课堂中有效引导学生进行跨文化思维的生成与深化。

第四，充分利用信息技术，拓展跨文化学习资源。借助在线学习平台、虚拟交流空间以及人工智能工具，学生可以突破时间和空间的限制，与来自不同文化背景的学习者进行实时互动。这不仅能够增加真实交际的机会，也能为教师提供更加丰富的教学资源和案例，从而提升跨文化任务型教学的真实性与实践性。

综上所述，跨文化任务型教学在大学英语专业中具有广阔的应用前景。只有在科学设计任务、优化评价体系、强化教师能力建设以及合理利用信息技术的综合支持下，跨文化能力的培养才能真正落到实处，并为学生未来的学术发展与职业生涯奠定坚实基础。

参考文献

[1] 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(6): 2-8.

[2] Ellis, R. (2003) Task-Based Language Learning and Teaching. Oxford University Press.

[3] Nunan, D. (2004) Task-Based Language Teaching. Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9780511667336

[4] 李娟. 任务型教学法在商务英语跨文化交际能力培养中的应用[J]. 文化创新比较研究, 2018, 2(25): 177+179.

[5] 姚宇赤. 运用任务型教学培养高中生跨文化交际能力[D]: [硕士学位论文]. 石家庄: 河北师范大学, 2006.

[6] Byram, M. (1997) Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters.

[7] 杨冰滴. 外语教学中文化意识的培养路径[J]. 校园英语, 2022(28): 127-129.

[8] Prabhu, N.S. (1987) Second Language Pedagogy. Oxford University Press.

[9] 陈小芳, 郑晓红. 大学英语跨文化任务型教学的设计与实践[J]. 海外英语, 2020(1): 90-91.