

# 目 录

|                  |     |    |
|------------------|-----|----|
| 总 序              | 文秋芳 | vi |
| 前 言              | 邱琳  | ix |
| 第一章 POA理论背景      |     | 1  |
| 1.1 POA教学研究缘起    |     | 1  |
| 1.2 POA诞生背景      |     | 2  |
| 1.3 POA理论框架      |     | 3  |
| 1.3.1 教学理念       |     | 4  |
| 1.3.2 教学假设       |     | 5  |
| 1.3.3 教学流程       |     | 6  |
| 1.3.4 POA 精髓     |     | 7  |
| 1.4 POA的应用       |     | 8  |
| 1.4.1 POA 应用概述   |     | 8  |
| 1.4.2 POA 应用中的问题 |     | 9  |
| 1.5 小结           |     | 10 |
| 第二章 POA教学流程      |     | 11 |
| 2.1 教学背景分析       |     | 11 |
| 2.1.1 教学主题       |     | 12 |
| 2.1.2 教学对象       |     | 13 |
| 2.1.3 产出场景       |     | 14 |
| 2.1.4 产出目标       |     | 15 |
| 2.1.5 教学材料       |     | 16 |
| 2.2 POA教学流程总览    |     | 18 |
| 2.2.1 驱动         |     | 18 |
| 2.2.2 促成         |     | 22 |

|                         |           |
|-------------------------|-----------|
| 2.2.3 评价                | 37        |
| <b>2.3 POA教学流程总结</b>    | <b>43</b> |
| 2.3.1 教学流程大循环           | 43        |
| 2.3.2 教学流程小循环           | 44        |
| 2.3.3 教学流程的灵活性          | 45        |
| <b>2.4 小结</b>           | <b>46</b> |
| <b>第三章 促成的理论内涵</b>      | <b>47</b> |
| <b>3.1 促成理论的发展</b>      | <b>47</b> |
| <b>3.2 促成的概念内涵</b>      | <b>49</b> |
| <b>3.3 促成的两种理论视角</b>    | <b>51</b> |
| 3.3.1 促成的课程论视角          | 52        |
| 3.3.2 促成的二语习得视角         | 59        |
| 3.3.3 两种理论视角的融合         | 64        |
| <b>3.4 促成有效性</b>        | <b>65</b> |
| 3.4.1 促成设计有效性           | 65        |
| 3.4.2 促成教学有效性           | 66        |
| <b>3.5 小结</b>           | <b>68</b> |
| <b>第四章 促成的渐进性</b>       | <b>69</b> |
| <b>4.1 POA促成研究背景</b>    | <b>70</b> |
| 4.1.1 课程背景              | 70        |
| 4.1.2 教学对象              | 70        |
| 4.1.3 教师背景              | 71        |
| 4.1.4 研究流程              | 71        |
| <b>4.2 “渐进性”促成的理论原则</b> | <b>73</b> |
| 4.2.1 “渐进性”促成的基本单位      | 73        |
| 4.2.2 “渐进性”的操作维度        | 73        |
| 4.2.3 “渐进性”的灵活度         | 74        |
| <b>4.3 “渐进性”促成活动方案</b>  | <b>75</b> |
| 4.3.1 教学背景              | 75        |

|       |              |     |
|-------|--------------|-----|
| 4.3.2 | “渐进性”促成活动    | 82  |
| 4.3.3 | “渐进性”促成总结    | 88  |
| 4.4   | 对“渐进性”促成的评价  | 90  |
| 4.4.1 | “渐进性”促成活动设计  | 90  |
| 4.4.2 | “渐进性”促成教学效果  | 91  |
| 4.5   | 反思诠释         | 97  |
| 4.6   | 小结           | 97  |
| 第五章   | 促成的精准性       | 99  |
| 5.1   | “精准性”促成的理论原则 | 99  |
| 5.1.1 | 对接产出目标       | 99  |
| 5.1.2 | 应对产出困难       | 100 |
| 5.2   | “精准性”促成活动    | 101 |
| 5.2.1 | 对接内容、语言和结构目标 | 101 |
| 5.2.2 | 应对各层级语言产出困难  | 104 |
| 5.3   | 对“精准性”促成的评价  | 110 |
| 5.3.1 | “精准性”促成活动设计  | 110 |
| 5.3.2 | “精准性”促成教学效果  | 111 |
| 5.4   | 反思诠释         | 117 |
| 5.5   | 小结           | 117 |
| 第六章   | 促成的多样性       | 118 |
| 6.1   | “多样性”促成的理论原则 | 118 |
| 6.1.1 | 形式多样性        | 118 |
| 6.1.2 | 内容多样性        | 118 |
| 6.2   | “多样性”促成活动    | 119 |
| 6.2.1 | 模态、活动、组织多样   | 120 |
| 6.2.2 | 两个层级内容丰富度    | 121 |
| 6.3   | 对“多样性”促成的评价  | 125 |
| 6.3.1 | “多样性”促成活动设计  | 125 |
| 6.3.2 | “多样性”促成教学效果  | 127 |

|       |                 |     |
|-------|-----------------|-----|
| 6.4   | 反思诠释            | 135 |
| 6.5   | 小结              | 136 |
| 第七章   | 促成设计总结          | 137 |
| 7.1   | 三个标准的落实途径       | 137 |
| 7.1.1 | 渐进性             | 137 |
| 7.1.2 | 精准性             | 138 |
| 7.1.3 | 多样性             | 140 |
| 7.2   | 三个标准之间的关系       | 141 |
| 7.2.1 | 精准性对渐进性的制约      | 141 |
| 7.2.2 | 多样性对精准性的影响      | 141 |
| 7.2.3 | 渐进性、精准性与多样性的统筹  | 142 |
| 7.3   | 促成的实践效果         | 143 |
| 7.3.1 | 激发正面情感          | 143 |
| 7.3.2 | 提升认知能力          | 144 |
| 7.3.3 | 促进语言产出能力        | 145 |
| 7.4   | 促成有效性的影响因素      | 145 |
| 7.4.1 | 外部课程环境          | 145 |
| 7.4.2 | 产出目标恰当性         | 147 |
| 7.4.3 | 三个标准的“度”        | 148 |
| 7.4.4 | 师生协同            | 148 |
| 7.5   | 小结              | 149 |
| 第八章   | 促成的教与研          | 150 |
| 8.1   | 促成的教与研          | 150 |
| 8.1.1 | 以教促研            | 150 |
| 8.1.2 | 以研助教            | 152 |
| 8.2   | POA教师发展阶段性矛盾与对策 | 153 |
| 8.2.1 | 试水期             | 154 |
| 8.2.2 | 内化期             | 156 |

|                         |     |
|-------------------------|-----|
| 8.2.3 自觉期·····          | 158 |
| 8.2.4 教师发展的历时轨迹·····    | 160 |
| 8.2.5 教师发展总结·····       | 160 |
| <b>8.3 促成研究展望</b> ····· | 161 |
| <b>8.4 小结</b> ·····     | 164 |
| 参考文献·····               | 165 |
| 附 录·····                | 175 |

外研社

# 总序

“产出导向法理论与实践研究丛书”在外语教学与研究出版社的大力支持下终于与广大读者见面了。作为产出导向法（Production-Oriented Approach，以下简称 POA）团队负责人，我的喜悦之情、感激之情难以言表。

POA 这一外语教育理论体系的创立，始于我在《外语界》先后刊发的两篇文章：《输出驱动假设与英语专业技能课程改革》（文秋芳 2008）和《输出驱动假设在大学英语教学中的应用：思考与建议》（文秋芳 2013）。POA 力图克服外语教育研究“碎片化”“片面化”的弊端，以提高外语教育效率为宗旨，以立德树人、教师发展为终极目标；POA 集教学理念、教学假设和教学流程为一体，经多轮“学习借鉴—提出 / 修订理论—实践理论—反思阐释”循环，逐渐形成了比较完整的理论体系。该理论在逐步成型的过程中吸引了一批有志于实践并完善该体系的志同道合者。2013 年，我们成立了研究团队；2017 年，我们团队的成果“‘产出导向法’研究：提高大学生英语应用能力的理论与实践创新”获得北京市高等教育教学成果奖一等奖。

回顾 POA 团队多年来的奋斗历程，我们相伴相随，坦诚相见，互相帮助，共同成长。浓浓的师生情、友情把我们联系得越来越紧密。我们在一起编教材，写教案，讨论教案实施，分析课堂教学效果；我们一起构思研究路径，撰写论文，修改论文；我们一起准备会议报告，互提建议，不断调整口头报告方案，反复修改 PPT。我们有争论、有探讨、有困惑、有迷茫、有焦虑，但更多的是成功和幸福。我一直在思考如何将 POA 理

论发展和实践优化的过程以及经验与全国高校外语教师分享，于是萌发了出版 POA 丛书的想法。这个计划一经提出立刻得到外语教学与研究出版社的积极支持。

“产出导向法理论与实践研究丛书”包含 7 部专著，由 POA 研究团队 7 名核心成员撰写（见表 1）。文秋芳撰写的《产出导向法：中国外语教育理论创新探索》一书主要阐述了 POA 的过去、现在和将来，力图向读者展现 POA 理论逐步完善的全貌和未来发展。张文娟撰写的《产出导向法理论应用探索的行动研究》尝试将 POA 理论运用于大学英语教学实践，采用主动行动研究方法，分阶段探索 POA 的应用路径。邱琳撰写的《产出导向法促成活动设计》聚焦 POA 促成环节，解读促成的理论原则，展现促成实践方案，检验促成教学效果。孙曙光撰写的《产出导向法中师生合作评价》聚焦 POA 评价环节，阐释师生合作评价的实施原则，并呈现具体案例。毕争撰写的《产出导向法教材使用》以《新一代大学英语》教材为例，展示了三位大学英语教师使用 POA 教学材料的过程和效果，并探讨如何在课堂教学中有效地使用 POA 教学材料。陈浩撰写的《产出导向法指导下的名词化教学研究》将 POA 理论运用于学术英语的写作预备课程中，展现如何在 POA 教学方法指导下落实名词化教学的内容，为“如何教”名词化提供教学操作流程和路径。张伶俐撰写的《产出导向法在理工院校大学英语教学中的应用》基于《新一代大学英语》教材，将 POA 理论体系应用于大学英语教学中；通过开展两轮（四年）实证研究，多角度地探讨了 POA 理论的可行性和有效性。

表 1 “产出导向法理论与实践研究丛书”书目和作者

| 序号 | 中文书名               | 英文书名  | 作者  |
|----|--------------------|---|-----|
| 1  | 产出导向法：中国外语教育理论创新探索 | Production-Oriented Approach: Developing a Theory of Foreign Language Education with Chinese Features | 文秋芳 |
| 2  | 产出导向法理论应用探索的行动研究   | Applying the Production-Oriented Approach to Practice: An Action Research Study                       | 张文娟 |

( 待续 )

(续表)

| 序号 | 中文书名                 | 英文书名  | 作者  |
|----|----------------------|---|-----|
| 3  | 产出导向法促成活动设计          | Designing Enabling Activities in the Production-Oriented Approach                                 | 邱琳  |
| 4  | 产出导向法中师生合作评价         | Teacher-Student Collaborative Assessment in the Production-Oriented Approach                      | 孙曙光 |
| 5  | 产出导向法教材使用            | The Use of the Teaching Materials for the Production-Oriented Approach                            | 毕争  |
| 6  | 产出导向法指导下的名词化教学研究     | POA-based Instruction of Nominalization in Academic Writing                                       | 陈浩  |
| 7  | 产出导向法在理工院校大学英语教学中的应用 | The Application of the POA to College English Teaching at a University of Science and Engineering | 张伶俐 |

本套丛书的撰写原则主要有两条：第一，读者友好，内容易懂，文字简洁；第二，服务一线教师，考虑教情和学情，案例翔实，理据充分，步骤清楚，便于操作。我相信这套丛书能够为希望尝试 POA 的教师提供优质、丰富的教学资源 and 学术支撑。

这套丛书主要面向从事外语教学的广大一线教师，也可服务于立志开展教学研究的硕士生、博士生和教学研究者。从本质上说，所有一线教师都应该成为教学研究者。在这个意义上，本套丛书充分展现了教师实现双重身份（有效的课堂教学者和成功的教学研究者）的路径，即把自己的研究聚焦到课堂教学中来。

最后衷心感谢外语教学与研究出版社对本套丛书的出版给予的大力支持和帮助。

文秋芳

中国外语与教育研究中心

2020年4月20日



# 前言

2015年，我在北京外国语大学攻读博士学位，加入了文秋芳教授领导的“产出导向法”（Production-Oriented Approach，以下简称 POA）研究团队。虽然 POA 理论框架（文秋芳 2015）已被提出，但如何将抽象的理论原则具化成可实施的教学活动、如何在现实课堂环境中落实“驱动—促成—评价”教学流程还需要进一步研究。结合个人对“促成”环节的研究兴趣，我将博士论文选题聚焦在“产出导向法促成活动设计的研究”。

“促成”是 POA 理论体系中的专门术语，是“驱动—促成—评价”教学流程中的关键环节，指教师为帮助学生顺利实现产出目标而开展的教学活动，包括输入性和输出性加工学习活动（文秋芳 2015）。“促成”在 POA 教学中占据重要位置，“促成”是否到位直接决定学生的产出质量。从这个意义上说，促成是 POA 教学的核心环节，促成有效性决定 POA 教学的成败。

“促成”容易让人联想到社会文化理论中的“脚手架”概念，两者都强调教师的支架作用，但它们具有本质区别，主要体现在概念范畴和概念内涵两方面。从概念范畴来看，“脚手架”是与社会文化理论中的“中介”“内化”“最近发展区”等一脉相承的概念，强调社会文化环境对语言学习的作用。“促成”是二语教学概念，吸纳二语习得理论和课程教学论原理。在二语习得理论内部，“促成”融合了社会文化派和认知派的理论观点，承认“外在”和“内在”两种机制，既认可社会文化环境对语言学习的影响，也重视语言学习的内在心理过程。从概念内涵来看，“脚手架”主要通过专家与新手间或同伴间的“互动对话”来实现，具有即时性和动

态性特点。“促成”是 POA 教学流程中的一环，教师提前设计促成活动并在课堂实施中灵活调整促成计划，帮助学生逐级提升产出能力，最终达成产出目标。因此，“促成”兼具课堂设计阶段的计划性和具体实施中的灵活性。

对促成活动的准确理解离不开辨析对错、澄清误解。第一，促成活动不等同于单纯的“输入”活动。虽然 POA 促成遵循“输入促成假设”，但是，单纯的输入性加工学习并不能帮助学生最终达成产出目标。实际上，促成活动打破了“输入”与“输出”的界限，学生学一点，用一点，边学边用，输入与输出对接（文秋芳 2015）。第二，促成活动不等同于课后练习。教材一般都会为课文配备相应的课后练习，这些练习或强化某些语言知识，或巩固某些语言技能，或考查部分课文内容的理解。即便有些练习能对语言产出起到一定作用，但由于缺乏系统性设计，它们并未与产出目标对接，对产出能力的促成力度不够。第三，促成不是跨越一步就能实现的。POA 产出任务具有一定挑战性，促成采取课堂“活动链”形式，促成活动之间难度各异、梯度递增、前后承接、循序渐进。第四，POA 对内容、语言和语篇结构的促成具有选择性，有效对接产出目标。但这并不意味着内容促成、语言促成和结构促成必须要以独立的形式依次按序开展。促成活动既可以侧重三者中的某一个方面，也可以综合吸纳内容、语言和结构要素。

与教学实证研究同步，“产出导向法”研究团队不遗余力地向国内外一线教师积极推广 POA 教学理论原则和实践经验。在外研社组织的 2017—2019 年“全国高校外语学科中青年骨干教师研修班”之“产出导向法理论与实践研修班”上，研究团队与一线教师开展了广泛而充分的交流。如何运用 POA 这一全新的外语教学方法给一线教师带来挑战：他们既要精准地解读理论原则，又要在具体教学情境下大胆创新。涉及促成活动设计环节，不少参班教师急切地询问我们：“有没有结合具体教材的促成设计指南？有没有可供一线教师借鉴的促成活动手册？”遗憾的是，目前市面上还没有关于 POA 促成教学案例的书籍。可以预见，POA 教学案

例分享能帮助老师们理解 POA 促成设计理念，积累促成活动设计的理性知识，启发个体创新设计。《产出导向法促成活动设计》一书的出版有望解决教师的促成设计难题，为老师提供研究团队的宝贵经验。

本书是笔者基于自己的博士论文改编而成。四年间（2015—2019），笔者先后在 9 个班次，基于 5 个单元，开展了 92 学时 POA 教学实践。整个博士论文研究采用“辩证研究范式”（文秋芳 2017a, 2018a, 2019a），分为“理论指导实践”和“实践反哺理论”两个阶段：第一阶段以初始促成理论指导教学实践，检验促成理论的科学性；第二阶段以实践中暴露的问题为突破口改良促成设计，逐一克服实践难题，并反过来完善促成理论。由于促成实践涉及的因素多、暴露的问题不一而足，在第二阶段的优化实践环节，笔者采取了分步聚焦的办法。“渐进性”促成提升了目标语言使用率，但暴露了“产出困难应对不足”的问题。接着，笔者大胆改良促成设计，精准应对不同语言层次的产出困难。“精准性”促成发挥积极作用，提升了目标语言使用准确率，但同时暴露了“产出单一”的问题。笔者进一步改良促成设计，探索了“多样性”产出的实现维度。

四年来，笔者摸爬滚打，跌跌撞撞，教学研究曲折不易。但在这个过程中，促成活动设计持续改良、不断优化，促成研究拓展前行。目前，促成活动的理论内涵已经比较丰富，促成实践也日趋完善。回应一线教师的迫切需求，笔者非常愿意与大家分享促成教学经验和实践知识。为方便读者理解，本书改变了博士论文的写作思路，不再递进式汇报研究的迭代改良过程，而是直接呈现优化后的促成活动最终设计。遵循自上而下的行文逻辑，书稿核心章节（第四、五、六章）按照“理论原则—教学设计—实施效果”的顺序，从理论到实践，为读者勾勒了促成活动设计的理论依据和实践效果。

“产出导向法”的促成要遵循“渐进性”“精准性”“多样性”原则，这三个原则被称为“促成有效性标准”。换句话说，判定促成活动的设计是否有效，就是要考量促成活动是否符合这三个标准。其中，“渐进性”指将输入材料转化成循序渐进的系列促成活动，为学生搭建支架，帮助学

生顺利完成产出任务。“精准性”指促成一方面要对接产出目标，提供实现产出目标需要的内容、语言和语篇结构；另一方面要应对产出困难、有效弥补学生产出“缺口”（文秋芳 2017c）。“多样性”指促成既要实现课堂教学形式的多样性，也要实现促成内容的多样性。形式多样性包括信息渠道、课堂活动、教学组织形式等；内容多样性指引导学生产出丰富的内容（改编自文秋芳 2017c）。

为了更好地阐释 POA 促成活动设计如何遵循“渐进性”“精准性”“多样性”促成有效性标准，本书采取先整体、后局部、再总结的写作思路。先以一个课例展示基于单元产出总目标的“驱动—促成—评价”完整教学流程，勾勒 POA 教学的整体图景，方便读者把握“促成”与 POA 完整教学流程的关系。接下来，本书以一个新单元为例，带着读者一层一层地“剥洋葱”，层层递进，分章逐一剖析促成活动设计的三个原则：先展示“渐进性”促成的理据、设计与效果，再聚焦“精准性”促成设计的原则、设计与效果，最后呈现“多样性”促成的标准、设计与效果。分章累进的写法能帮助读者在阅读特定章节时聚焦某个促成有效性标准，深入理解该标准的内涵及其落实途径。但这并不意味着三个标准在指导促成设计时独立发挥作用，也不是说“渐进性”“精准性”“多样性”促成设计是互相割裂的。实际的促成设计有机融合了三个促成有效性标准，共同接受三个标准的指导。最后，本书解读三个标准之间的相互关系，总结促成有效性的影响因素。

在书稿撰写过程中，笔者预设了潜在的读者对象是在课堂上采用 POA 教学的教师。本书的定位是 POA 促成教学的实践指南，我们关心一线教师如何应用 POA 促成理论开展促成活动设计。所以，本书是以教学实践为导向的，但实践导向并不代表 POA 促成不受理论指导。恰恰相反，POA 促成活动设计是以促成理论为指导而展开的，因此，在展示具体的促成活动设计之前，笔者首先详细解读三个促成有效性理论标准，以期让读者对促成设计“知其然”并“知其所以然”。

关于促成理论与促成实践，这里有必要强调三点。第一，促成活

动设计需要接受促成理论的指导，老师们在开展促成活动设计之前务必“吃透”促成理论，对促成的指导原则了然于胸。第二，虽然促成理论指出了促成实践的基本方向，但促成实践具有自由和开放空间，在学情相近、产出目标相同的情况下，不同教师设计的促成活动可能各不相同，蕴含着教师的个人理解，具有鲜明的个人特点。第三，本书提供的促成活动方案是笔者结合所在学校的课程目标和学生语言水平自行开发的，可供一线教师参考。但老师们切忌机械地套用或一味地模仿，不对校情、学情和教情进行具体分析，盲目跟风套用促成活动案例，POA的促成效果将会大打折扣。

本书共八章。由于“促成”是POA教学流程的中间一环，在探讨“促成”理论与实践之前，有必要先对POA整体理论背景和实践方案有所了解。全书分为三大部分：前两章介绍POA理论与实践，第三至七章聚焦“促成”的理论与实践，第八章阐述促成教学中的教师发展与研究展望。第一章介绍POA理论背景。笔者首先说明开展POA教学研究的缘起，并对POA整体理论框架和目前的应用情况作了基本介绍。第二章以具体单元为例，展示基于单元产出总目标的“驱动—促成—评价”教学流程，为读者勾勒POA教学的整体图景。第三章阐释“促成”的理论内涵。作者综述了“促成”理论的发展，分析促成的理论内涵，探讨促成的两种理论视角（课程论视角和二语习得视角），并尝试界定“促成有效性”概念。第四、五、六章依次聚焦“渐进性”“精准性”“多样性”促成有效性标准，按照“理论原则—实践方案—促成效果”的逻辑顺序，全方位展示促成设计的操作维度。第七章是促成设计总结。笔者进一步探讨三个促成有效性标准的关系，总结促成教学的实践效果，归纳促成有效性影响因素。第八章笔者分享了如何在POA促成教学中开展促成研究，以教学带动研究、以研究改善教学、教研同步发展的经历，并为一线教师提供促成教学建议和促成研究课题。

我于2019年5月完成博士论文答辩并获得博士学位，同年10月赴新西兰惠灵顿维多利亚大学访学半年。在北京外国语大学文秋芳教授和

惠灵顿维多利亚大学顾永琦教授的指导和敦促下，我开始了书稿的写作和修订。在这段难得的清静时光里，惠灵顿维多利亚大学的图书馆成了我每日光顾的地方。在空明透净的玻璃窗台下，我伏案写作。思绪烦乱时便可远眺海景、清理思绪，心胸顿时开阔。偶尔飞进的小鸟旁若无人地在地毯上欢愉地轻跳，疲倦时我追随小鸟灵动的身影，心间多了一份轻松。舒适的环境和自由的氛围为我的书稿写作创造了极好的条件。在那里，我的 POA 教学实践知识进一步沉淀，许多来不及在博士论文中探讨的想法得以伸展，一些新鲜的灵感得以释放。感谢人生中这份难得的安静和专注，感恩这段新西兰的访学岁月，就把这本书当作对这段访学生活的纪念吧！

本书能够顺利出版，感激之情充盈在心。我的导师文秋芳教授胸怀中国外语教育事业，她高屋建瓴地规划和统筹本套丛书，给了我著书学习的机会，在我书稿写作期间为我指点迷津、答疑解惑。毕争博士细致入微地逐字审校，付出辛勤劳动。北京体育大学孙曙光副教授认真审读全书，提供宝贵修改建议。外语教学与研究出版社对书稿的出版全力支持。在此，我一并表达最诚挚的谢意！本书疏漏和不足在所难免，恳请读者批评指正。

邱琳

2020年5月4日

# 第一章 POA 理论背景

促成是 POA 教学流程的核心环节，在对促成理论和实践进行探讨之前，有必要先阐述 POA 整体理论背景。本章作为全书的开篇，首先介绍本人开展 POA 教学研究的缘起，接着概述 POA 的诞生背景及整体理论框架，强调 POA 理论的精髓，最后综述 POA 的应用情况，并分析应用中存在的问题。

## 1.1 POA 教学研究缘起

我的本科和硕士研究生阶段是在北京师范大学完成的，系统而专业的师范课程为我的英语教师职业奠定了良好基础。2006 年硕士毕业，我满怀欣喜、无比激动地踏上教师岗位，成为北京某理工类大学一名英语教师。踏上讲台时信心满满，平时不断钻研教学技术，我从心底里认同大学英语教师这份职业，获得了初为人师的幸福。

尽管我对待学生真心坦诚，对待工作兢兢业业，但学生对大学英语课程体系的反馈却并不如我所愿。以帮助学生顺利通过四六级考试和提升语言综合能力为课程目标的英语课堂并没有给学生带来较高的语言学习认同感和获得感。大部分学生以四六级考试为目的，考完四级万事大吉。他们在真实语言交际环境中的表现不如人意：会做题、会考试的学生不会说、不会写；学的东西不会用或用不上。这在很大程度上降低了我作为大学英语教师的成就感，成为阻碍我职业发展的典型问题。

“学生产出能力低下”和“学用分离”现状与我的英语课堂教学模式不无关系。一方面，“提高语言综合能力”的课程目标没有在课堂中落实。实际教学输入多、输出少，“说”“写”“译”语言产出能力训练不足。另一方面，课堂中“学”的东西没有及时转化成“用”的能力，“学”的知

识往往作为积累性资源被搁置，“用”的时机延后，“所学”和“所用”不同步。传统课堂教学方法在促进语言产出能力方面效率低下，导致的结果是对产出能力的支持力度小，学生产出能力发展进程严重受阻。

2015年，文秋芳教授的“产出导向法”理论体系趋近成熟。同年5月，我有幸参加POA教学研究，使用以POA理论为指导编写的《新一代大学英语》教学材料，探索性开展POA教学设计。在POA教学试水的过程中，我以实践者的身份慢慢领悟POA理论的精髓，并将它们具化成可实施的教学活动。第一次教学尝试并非完美，但POA教学带给我深深的震撼：“学用一体”教学理念直接回应课堂教学中的“学用分离”问题，让人欣喜；POA教学目标明确，整个课堂围绕产出目标展开，始于产出、止于产出；教学过程有抓手，教师帮助学生系统地学习服务于产出任务的内容、语言和语篇结构；教学评测有手段，“师生合作评价”能有效解决POA课堂上学生产出量大、教师评价负担重的现实问题。

教学试水拉近了我和POA的距离，在与POA“亲密接触”的过程中，我萌生了“大胆尝试POA教学设计并为这一创新性外语教育理论添砖加瓦”的想法。这种情感体验为我后来的POA研究打下良好基础：即使遇到困难或者研究止步不前的时候，我都心怀希望，愿意大胆无畏地探索下去。2015年9月我在北京外国语大学攻读博士学位，师从文秋芳教授，加入“产出导向法”研究团队。在“驱动—促成—评价”教学流程中，我对“促成”的发生机制倍感兴趣，为了探索有效促成的实践方式，完善促成的实施原则，我以“怎样的促成设计能帮助学生顺利完成产出任务”为课题开始了为期四年的研究。

## 1.2 POA 诞生背景

“学用分离”是大学英语课堂普遍存在的现实问题，主要表现为：学用不同步、学用不对接。目前大学英语课堂比较通行的教学方法主要是“课文中心法”和“任务型教学法”。“课文中心法”是传统的外语教学方



法, 自下而上的“课文中心法”一般从局部入手, 从词、到句、到篇, 逐步解析课文内容, 疏通语言难点。自上而下的“课文中心法”通常从篇章整体意义入手, 再逐步进入课文细节。无论是自下而上, 还是自上而下, “课文中心法”重输入性学习、轻产出性加工。学生会读、会听, 但不会说、不会写。长此以往, “所学”和“所用”不同步, 学用分离(文秋芳 2018b; 张文娟 2017b)。

与“课文中心法”不同, “任务型教学法”以具有交际价值的“任务”为基本教学单位, 通过“任务前—任务中—任务后”教学流程帮助学生获得完成交际任务的能力。“任务型教学法”强调任务的完成过程, 重输出性加工、轻输入性学习。课上学生往往很忙碌, 课堂气氛很热闹, 但大班环境下任务完成过程缺乏有效监管, 由教师指导的、有针对性的输入性学习不充分。即便是结对或小组活动很频繁, 学生主要与和自己能力相近的同伴进行语言交互, 缺乏有效的教师干预和知识引领, 只是在现有能力范围内进行产出活动, 难以达到更高级语言水平(文秋芳 2018b; 张文娟 2017b)。

不管是重学轻用的“课文中心法”, 还是重用轻学的“任务型教学法”, 大学英语课堂中的“学”与“用”不同步, “学用分离”现象明显。针对中国大学外语教学中普遍存在的“学用分离”现象, 文秋芳教授吸纳课程论原理与二语习得理论, 提出了“产出导向法”(Wen 2016, 2017; 文秋芳 2015, 2017b)。从最初的“输出驱动假设”(文秋芳 2008b), 到 POA 理论体系的构建(文秋芳 2015), 再到 POA 理论的新发展(文秋芳 2018b), 十多年来文秋芳教授带领的研究团队不断创新, POA 理论框架持续完善, 教学实践日趋成熟, 这一具有中国特色的外语教学方法经受了实践的检验, 被广泛应用于大学英语、对外汉语和非英语语种教学中。

### 1.3 POA 理论框架

2018 年修订的“产出导向法”理论体系由三部分构成(见图 1.1):

1) 教学理念; 2) 教学假设; 3) 教学流程。其中, 教学理念是其他两部分的指导思想, 教学假设是教学流程的理论支撑, 教学流程是教学理念和教学假设的实现方式。“产出导向法”教学中师生责任明确: 教师主导、师生共建(文秋芳 2018b)。

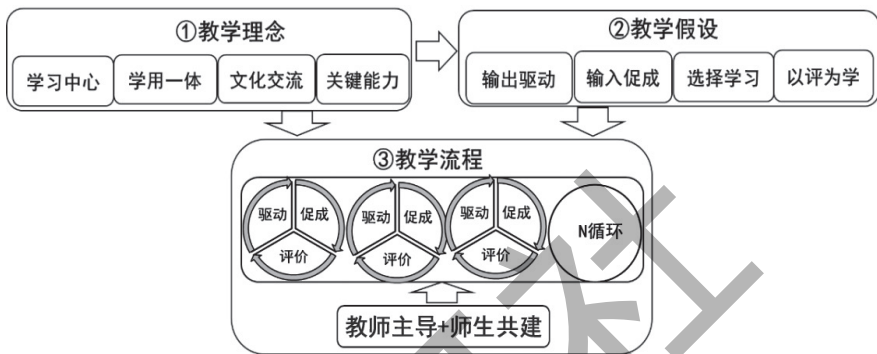


图 1.1 2018 年修订的 POA 理论体系 (文秋芳 2018b)

### 1.3.1 教学理念

“产出导向法”的教学理念历经调整和完善, 最新的修订版本包括“学习中心”“学用一体”“文化交流”以及“关键能力”(文秋芳 2018b)。

“学习中心”强调一切教学活动都是为了促进学习发生这一终极目标, 凸显了语言学习活动中“学习为本”原则。在目前比较流行的“以学生为中心”的交际型课堂中, 大量课堂时间留给学生讨论和展示, 教师的作用缺席或不足, 往往是教室里热闹, 学生学习效果未必理想。相较于“学生中心”, “学习中心”对语言教师提出了更高要求, 因为有效的课堂教学不再是一个衡量“学生是否为中心”的表象问题, 而是一个直接回应“学习是否发生”的本质问题(文秋芳 2015, 2018b)。

“学用一体”直接回应“产出导向法”提出之初要解决的“学用分离”问题。这里的“学”是指输入性学习; “用”是指产出性语言使用。“学用一体”主张输入性学习内容要与输出性产出活动有效对接, 学一点、用一

点,这样就可以克服以往“学”和“用”脱节的问题。边“学”边“用”,边“用”边“学”,缩短了“学”与“用”的间隔,学用同步能有效提升学生的产出能力(文秋芳 2015, 2018b)。

“文化交流”主张不同文明之间相互对话、相互尊重、相互理解、相互学习(李泉 2011)。大学生是未来社会的文化传播者,在语言课堂学习外国文化,可以加深对多元文化的理解,增强文化包容性,提升跨文化交际意识;同时,在语言课堂学习中国文化有利于学生在日后国际交流中使用外语讲好中国故事、发出中国声音。

“关键能力”指学习者在复杂境况下解决问题的能力,具体包括迁移能力、学习能力和合作能力。“迁移能力主张课堂教学要能够使学生具有‘举一反三’的能力。换句话说,学生在课堂上所学、所做,要能够用于解决新问题、完成新任务。学习能力指的是学生独立学习新知识、新技能的能力,这是学生终身学习、持续发展的必备动力。合作能力指的是相互尊重、求同存异、善于妥协、协同共进的团队协作精神”(文秋芳 2018b: 397)。

### 1.3.2 教学假设

“产出导向法”教学假设包括“输出驱动”“输入促成”“选择性学习”和“以评为学”。

“输出驱动假设”指相比没有输出任务的学习,输出性任务能带来更强的学习驱动力。当学生意识到自己在未来生活中可能遇到“输出任务”,而以目前的能力还不足以胜任这一任务时,就会产生“我要学习”的内驱力。该驱动力不是外界强加的要求,而是源于学生自我感知的差距,因而更能驱动他们的学习积极性,提升学习效果(文秋芳 2015, 2018b)。

“输入促成假设”指教师为学生提供服务于产出任务的“内容”“语言”和“语篇结构”三方面输入,帮助学生顺利完成产出任务。教师要依据课堂观察、教学经验以及学生产出尝试表现,敏锐地捕捉学生产出缺口,再辅以有针对性的输入学习,有效填补知识缺口。在这个过程中,输入为产

出服务，输入促成产出（文秋芳 2015，2018b）。

“选择性学习假设”主张有效学习要选择内容、分清主次。人的注意资源是有限的，“与其将有限精力平均分散在多个新语言形式上，还不如抓住主要矛盾和矛盾的主要方面，集中力量打歼灭战”（文秋芳 2018b: 395）。“选择性学习”挑战传统课堂教学模式，教师不再像以前那样逐句、逐段地解析每篇课文的知识要点，而是集中精力促成服务于产出任务的内容、语言和语篇结构。

“以评为学假设”认为“评价”是教学的延伸，主张“评”“教”“学”结合，发挥“评价”的促学机制。“评价”不只是检验学生的学习成效（评价的“检测”功能），不只是通过诊断学习中的问题来明确未来教学方向（评价的“诊断”功能），也不只是让学生学会“评价”本身（评价的“元功能”）。“评价”是在促成教学完成后再来评估产出目标的达成情况，在这个阶段“评价”对教师而言是教学时机，对学生而言是学习时机。教师在“评价”环节诊断学生不足，同时开展“补救性”教学，将学生现有语言能力提升到更高水平（文秋芳 2016，2018b）。

### 1.3.3 教学流程

“产出导向法”教学流程包括驱动、促成、评价三个环节。本小节首先在宏观层面明确三个教学环节与产出目标的对应关系，再详细介绍每个教学环节的具体步骤和原则。

产出目标与教学流程之间具有对应关系。“驱动—促成—评价”教学流程既有产出总目标下的大循环，也有产出子目标下的小循环。对教学流程大循环而言，单元产出总目标下实施整个单元的驱动环节；接下来逐一每个产出子目标开展促成；最后，学生完成单元产出总任务并上交产出成果，教师对产出成果开展延时评价。对教学流程小循环而言，单元产出总目标被分解成数个产出子目标后，针对每个产出子目标的教学都包含相应的“驱动—促成—评价”流程。

驱动是教学流程的第一个环节，分为三个步骤。第一步，教师介绍产

出场景,清楚界定产出场景四要素:话题、目的、对象和场合(文秋芳、孙曙光 2020),说明具有潜在交际价值的产出任务。第二步,学生尝试产出任务,意识到自己的知识缺口。第三步,教师说明教学目标,包括功能目标和语言目标(文秋芳 2015)。驱动环节遵循“交际真实性”“认知挑战性”“产出目标恰当性”三个原则(文秋芳 2018b)。

促成是教学流程的第二个环节。为帮助学生顺利完成产出任务,教师带领学生“选择性”学习内容、语言和语篇结构。教师设计系列促成活动,提供相应的支架,帮助学生从最初尝试产出时无法完成产出任务,逐步过渡到能顺利完成产出任务。促成活动的设计要符合“渐进性”“精准性”“多样性”标准(文秋芳 2017c),本书第四、五、六章将专门探讨三个促成有效性标准的理论内涵和实施案例。

评价是教学流程的第三个环节,POA 课堂上学生产出机会多、产出量大,传统作业批改模式下教师负担重,学生收获有限。为了应对这一突出矛盾,文秋芳(2016)创新性地提出“师生合作评价”,包含“课前一课中—课后”评价流程。课前教师批改典型样本,确定“评价的典型问题”并预备修改方案。课中学生结对批改典型样本,讨论典型问题并商讨修改方案,随后教师提供修改建议,供学生学习和参考。课后有机融合学生互评、机器评阅、教师评阅等多种评价方式,完成剩余的评价任务。

#### 1.3.4 POA 精髓

POA 理论框架包含四个教学理念、四个教学假设和三步教学流程。在详细了解该理论框架的各版块内容后,有必要进一步抓住 POA 理论的精髓。在第五届“创新外语教育在中国国际论坛”上,文秋芳(2019b)介绍了 POA 理论框架的精髓:POA 教学应该紧紧围绕“场景驱动产出”(scenario-evoked output)和“输入促成产出”(input-in-service-to-output)两个教学理念,并灵活实施“驱动—促成—评价”教学流程。

“场景驱动产出”是 POA 教学的第一个核心理念(文秋芳 2019b)。文秋芳吸纳语用学原理,提出“产出场景制导”理论。产出场景决定产

出活动的具体要素,对 POA 教学发挥制导作用。产出场景要素包括交际目的、场合、对象和话题,分别界定了交际活动的动因(why)、场域(where)、人物关系(who)和交际内容(what)(文秋芳 2018c)。将学生置身于产出场景中,他们能充分认识到产出任务的交际价值,从而产生内在学习动机。

“输入促成产出”是 POA 教学的第二个核心理念(文秋芳 2019b)。如果“场景驱动产出”解释了 POA 教学中学习者的学习动机问题,那么“输入促成产出”解释了有效学习的认知过程。“输入促成产出”明确了 POA 教学中“输入”与“输出”之间的关系。要促成学生获得产出能力,输入性学习是基础和前提条件。首先,没有有效的输入,学生产出就仅仅局限在已有知识范围内,无法提升到更高水平。其次,由于 POA 教学中设定的产出目标具有挑战性,学生在内容、语言和语篇结构方面存在知识缺口,若无有针对性的输入性学习,学生将无法完成产出任务。一旦产出场景驱动了学习者的内在需求,教师马上抓住教学时机,开展输入性促成,以输入促成产出,帮助学生实现 POA 的产出目标。

可以说,POA 教学就是紧紧扣住“场景驱动产出”和“输入促成产出”两个教学理念展开的,而两个教学理念的实现途径就是开展“驱动—促成—评价”教学流程。“驱动”环节对应的是“场景驱动产出”教学理念,“促成”环节对应的是“输入促成产出”教学理念,“评价”环节是促成教学的延伸,教师在明确学生典型问题后继续开展输入性促成。总之,POA 教学的精髓就是要发挥“场景驱动产出”和“输入促成产出”的促学机制,灵活实施“驱动—促成—评价”教学流程。

## 1.4 POA 的应用

### 1.4.1 POA 应用概述

不少一线教师将“产出导向法”应用于课堂,开展 POA 教学研究。笔者于 2020 年 2 月 7 日以“产出导向法”为关键词在中国知网检索到

625 条文献, 包括期刊论文、会议论文和学位论文。“产出导向法”教学研究的发文量逐年攀升, 从 2015 年以来分别是 6 篇 (2015 年), 28 篇 (2016 年), 103 篇 (2017 年), 198 篇 (2018 年), 270 篇 (2019 年)。可以预见, 随着 POA 教学优势逐步显现, 越来越多的一线教师将采用这种新型的教学方法。

POA 应用研究涉及的课程范围广泛, 包括通用英语 (张伶俐 2017a, 2017b; 张文娟 2016), 商务英语 (王晓慧、高菊霞 2018)、信息技术英语 (杜宛宜、王宇、刘辉、周纯岳 2019), 学术英语 (张艳 2019) 等。POA 应用涉及的语言技能多样, 涵盖英语写作 (蒋岳春 2018; 张文娟 2017a)、阅读 (范祖承 2019)、听力 (王丹丹 2019)、口语 (刘琛琛、冯亚静 2019; 王博佳 2019) 等。不少教师将 POA 教学理论与本土教学情境结合, 为 POA 教学积累了丰富的应用性教学案例。

除了大学英语, 不同语言种类的外语课堂也在积极探索 POA 的实践形式。目前, 已有学者尝试将 POA 教学理念应用于对外汉语课堂 (桂靖、季薇 2018; 朱勇、白雪 2019), 并将 POA 推广到海外孔子学院。POA 也走进了非英语语种课堂, 比如德语 (詹霞 2019)、罗马尼亚语 (董希骁 2019)、朝鲜语 (汪波 2019)、马来语 (邵颖 2019)、僧伽罗语 (江潇潇 2019) 等。大学英语、对外汉语、非英语语种领域的教学研究表明, POA 教学理念科学, 教学流程完备, 可以广泛应用于语言课堂教学。

#### 1.4.2 POA 应用中的问题

目前, 应用 POA 的教师可能处于不同阶段, 有的已经实施了完整的学期教学方案, 有的正在短期试用, 更多的一线教师正“跃跃欲试”, 打算尝试这一全新的外语教学方法。新方法的推广和应用令人欣喜, 但 POA 教学理念、流程、步骤与传统外语教学方法差异显著, 在教学技术层面给教师带来诸多挑战, 部分教学出现了“生搬硬套”或“名不副实”的情况。一些教师处于 POA 理论的学习和摸索阶段, 他们将 POA 研究团队的教学设计搬进自己的课堂, 开展重复性研究。由于学情不尽一致, 教

学效果可能会大打折扣。还有一些老师没有吃透 POA 理论的精髓，“误读”或“误解”了 POA 理论，他们声称的 POA 教学并没有贯彻相应的教学理念，教学设计“名不副实”。

出现“生搬硬套”和“名不副实”的情况，一方面原因是老师们对 POA 理解不够深入，另一方面原因是目前市面上还没有系统的 POA 教学实操指南，老师们虽然或多或少地阅读了一些理论文献，但要将这些理论知识转化成具体的教学设计仍然面临较多难题：没有成功的教学案例可供借鉴；POA 实践性知识储备匮乏；课程论原理和二语习得知识不足等。可以预见，一线教师开展 POA 教学设计面临着巨大挑战。在这种情况下，POA 教学设计操作指南对一线教师而言就显得尤其重要。回应一线教师的现实需求，《产出导向法促成活动设计》一书的出版能解一线老师们的燃眉之急，为他们开展促成设计提供借鉴。笔者将结合自身四年 POA 教学研究经验，深入阐释促成的概念内涵和理论原则，分享 POA 促成设计的成功案例，启发创新性思路，助力 POA 促成教学研究的新发展。

## 1.5 小结

本章首先介绍了作者开展 POA 促成教学研究的缘由。接着概述了 POA 的理论框架，重点解读了 POA 的理论精髓（两个教学理念和三步教学流程）。两个教学理念分别从“目标”和“手段”两方面界定了 POA 理论的精髓。其中，“场景驱动产出”理念中的产出场景明确了 POA 教学的产出目标，“输入促成产出”理念明确了实现产出目标的手段（文秋芳 2019b）。POA 三步教学流程分别是驱动、促成和评价，三者并非简单的线性关系，既有产出总目标下的大循环，又有产出子目标下的小循环。教师在设计和实施三步教学流程时要根据学情作灵活调整。本章最后简述了 POA 的应用情况和应用中的问题。希望本书的出版能为一线教师应用 POA 理论开展促成活动设计提供经验和启示。