

Doi:10.3969/j.issn.1672-0105.2014.04.010

# 职业英语交际能力培养模式研究\*

胡军

(浙江工商职业技术学院, 浙江 宁波 315012)

**摘要:** 职业英语在我国处于初期探索阶段, 理论研究薄弱, 实践经验缺乏, 至今未见专门针对职业英语交际能力的理论探究和实践反思。浙江某高职职业英语课程借鉴国外的项目课程、学习共同体和语言输入假说等教学思想, 实践着一种“以职业项目任务为教学内容”、“以合作学习为教学方式”的职业英语交际能力的培养模式。新模式实践结果显示, 实验班学生的职业英语交际能力在听说读写方面均获得了显著提高。

**关键词:** 职业英语; 交际能力; 教学模式

中图分类号: H319

文献标识码: A

文章编号: 1672-0105 (2014) 04-0039-05

## Teaching Model of Occupational English Communicative Competence

HU Jun

(Zhejiang Business Technology Institute, Ningbo, 315012, China)

**Abstract:** In China Occupational English has been developing at an early stage. There are a small number of relevant theoretical and practical researches and has no study on Occupational English Communicative Competence. An experiment on a new teaching model of Occupational English Communicative Competence has been conducted at one college at Zhejiang province with the guide of modern teaching theories such as Project-based Curriculum, Cooperative Learning and Input Hypothesis. The results show that learners' communicative competence has been significantly developed in four skills including listening, speaking, reading and writing.

**Key Words:** occupational English; communicative competence; teaching model

### 一、引言

《国务院关于加快发展现代职业教育的决定》(国发[2014]19号)明确规定, 职业教育要努力培养一大批“具有国际竞争力的人才”。这给职业教育提出了更高的人才培养要求。鉴于职业英语交际能力是国际化职业人才的基本素质要求, 积极开展职业英语课程和职业英语交际能力的研究是高素质国际化职业人才培养的必然要求, 具有重要的现实意义。目前职业英语是我国高职高专公共英语教学基础阶段的主流课程。我国高职教育选择职业英语或行业英语作为英语课程改革实践的主流形式, 有其充分的理论依据和学科发展的历史依据<sup>[1]</sup>, 同时也是实现现代职业教育“高素质技术技能”人才培

养目标的内在要求。

我国职业英语仍处于探索阶段。经在中国知网上搜索2008-2014年间以“职业/职场英语”为主题的相关论文发现, 研究成果总体上以宏观视角的探讨为主, 较少有基于微观视角如学习者、学习策略、课堂教学效果等实证研究, 未见有关职业英语交际能力培养的研究。代表性研究主要有涉及课程设置或教学设计<sup>[2-4]</sup>, 教学方法<sup>[5-6]</sup>, 评价方式<sup>[7]</sup>和教师发展<sup>[8]</sup>。

较之于国内研究现状, 国外有关职业英语的研究已形成了完备的理论体系和成熟的实践经验。理论研究可追溯到20世纪60年代, 1964年Halliday, McIntosh, 和Stevens<sup>[9]</sup>首先提出专门用途英语(ESP, English for Specific purpose)概念, ESP包括

收稿日期: 2014-10-13

基金项目: 浙江省教育厅教师专业发展项目“高职学生职业英语交际能力培养模式研究”(FX2013224)

作者简介: 胡军(1979—), 男, 浙江慈溪人, 讲师, 硕士, 主要研究方向: 二语习得, 专门用途英语。

两大分支EAP(学术英语)和EOP(职业英语)。经过学术界几十年的探索,ESP概念的特征和内涵不断丰富,并逐渐成为独立的研究领域<sup>[10]</sup>。随着社会建构主义和人本主义学习理论的兴起,国际ESP研究正从语域分析转向以交际为中心的学科范式<sup>[11]</sup>,通俗来说,研究从注重文本分析转向侧重ESP课程的交际功能,凸显ESP教学的实用性和职业性。国外职业英语的实践成果主要体现在围绕职业教育逐步建立的测试体系,诸如英国的商务英语测试(BEC)、美国的国际交流英语测评(TOEIC,托业)、澳大利亚的语言测试量表ISLPR等等。

综上所述,对照国外职业英语完备的理论体系和成熟的实践模式,国内职业英语改革仍处于初期探索阶段,理论研究相对薄弱,实践经验较为缺乏,鲜有教学效果且操作性强的实践模式。基于此,本文在浙江某高职职业英语课程改革实践的背景下,借鉴国外先进的教学思想和语言教学理论,实践探索职业英语交际能力的培养模式。

## 二、职业英语交际能力概念的界定

职业英语交际能力是本文的核心概念,笔者试图从职业英语、职业能力和英语交际能力等概念对其进行界定。

职业英语概念有不同的界定,广义的职业英语是指适用于任何职业的英语。狭义的职业英语是指具有很强专业性的行业英语。根据国家对高职教育人才培养目标的规定,高职职业英语不适合简单归属于以上两类概念中的一种,而是存在于两者范畴之间的另一种类型,它主要涉及到生产、建设、管理、服务等职业领域。

职业能力包括职业特定能力、行业通用能力和核心能力三个层次。其中核心能力就是一种从事任何职业都需要的,能适应岗位变换和技术发展的能力<sup>[12]</sup>。核心能力包括交流表达、数字运算、革新创新、自我提高、与人合作、解决问题、信息处理、外语应用等八大技能模块。外语应用能力在我国外语语境下主要以英语交际能力形态存在。

交际能力是指一个人运用语言手段(口头语或书面语)和副语言手段(身势语)来达到某一特定交际目的的能力。我们说要培养学生交际能力,实际上就是要培养学生听、说、读、写等方面的综合能力<sup>[13]</sup>。

基于上述概念,我们可以把职业英语交际能力定义为,一个人熟练运用英语(听、说、读、写)完成在生产、建设、管理、服务等领域工作环境中的交际任务的能力。也就是说,一个人具备胜任在生产、建设、管理、服务等领域岗位所需的英语交际能力。

## 三、新模式设计的理论依据

### 1. 项目课程

职业教育项目课程是以工作任务为中心选择、组织课程内容,并以完成工作任务为主要学习方式的课程模式,其目的在于加强课程内容与工作之间的相关性,整合理论与实践,提高学生职业能力培养的效率<sup>[14]</sup>。基于此,我们针对职业英语课程实施项目化设计可以是:按照行业企业共有的人员、组织、办公、产品、销售等方面的典型工作任务组织教学内容,以完成项目为主要的教学组织形式,其教学目标是培养学生在生产、建设、管理、服务等领域工作环境下的职业英语交际能力。

### 2. 学习共同体(合作学习)

社会建构主义学习理论认为,社会文化情境(类似于一个“学习共同体”)是学习者认知发展的重要资源,学习者带着自身特有的先前经验进入所处的社会文化情境进行互动,通过学习者之间的交流与合作,互相影响,互相启发,互相补充,增进对知识的理解,进而实现意义的建构。该理论认为知识并非是通过教师传授的,而是学习者在一定的社会文化情境下,使用必要的学习资源,借助其他人(主要指教师和学习伙伴)的支架式帮助,通过意义建构的方式获得的。因此,建构主义学习理论认为在整个学习过程中情境、协助、会话和意义建构是四大关键要素。新模式正是通过课前的情境设计(即项目创设)和项目任务选择,课后的协作(小组合作学习),课堂的会话(项目呈现),进而实现学习者语言知识和语言能力的意义建构。

### 3. 语言输入假说

语言输入假说<sup>[15]</sup>认为,只有当二语习得者在合适的语境下接触到足够量的可理解性语言输入(comprehensible input,  $i+1$ ),即略高于他现有语言技能水平的第二语言输入,同时在输入过程中他的注意力主要是对语言意义而非语言形式的理解时,习得才会发生。 $i$ 代表习得者现有的语言水平, $1$ 代

略高于习得者现有水平的语言材料。

经过一轮的教学实践,我们对学习者现有英语水平在理解职业英语语言材料并完成相应任务有了更清晰的认知。新模式将职业英语项目分成总项目、子项目和微项目三个层级,总项目是依据授课班级学生的整体英语水平而设计的,由数个子项目组成,每个子项目难度视学习小组的英语水平和人数而定,微项目由子项目切割而成,其难度则完全根据学习者个体的现有英语水平,并据此提出相应任务要求。项目层级的设计思路主要是为了解决前一轮职业英语课程实施过程中遇到的普遍问题,在不切割子项目(单元)任务的情况下,由于高职学生有限的英语水平,只有少数学生有能力在规定时间内(一星期)内顺利完成项目。此外受课时的限制,课程实际上是无法真正满足多数学生充分操练英语和展示学习成果的愿望和需求,也就无法有效地实现既定的教学目标。

#### 四、“项目化合作学习”模式

“项目化合作学习”教学新模式努力践行“教师为主导,学生为主体”的教学理念,教师完成职场项目创设和项目分层,学生在教师的全程指导和监督下以小组合作学习的形式完成项目。图1为新模式框架图和意义详解。

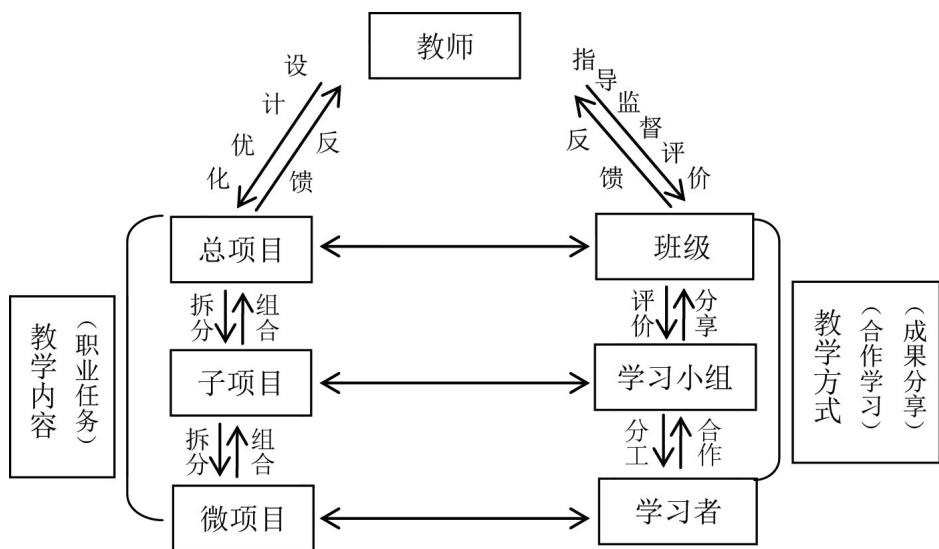


图1 新模式框架图

##### 1. 教学内容

新模式的教学内容主要是指职业任务的项目化设计及项目的层级划分。根据我国高职教育人才培

养目标,我们主要从生产、建设、管理、服务等领域中寻找共性的工作任务,最后形成的教学内容包括人员、组织、办公、商务宴请、产品、销售、运输、客服等典型工作任务。项目层级的划分视班级的专业特点和学生的英语水平而定,总项目可以侧重生产领域(如机电一体化、模具制造、数控技术等技术专业),可以侧重管理(如工商管理、财务管理等管理类专业),可以侧重建设(如建筑工程技术、工程监理、道路桥梁工程技术等),也可以多个领域的组合。子项目可以直接从典型工作任务中选取,也可以选取其中一部分。若把“组织”作为子项目,我们可以将其拆分成公司简介、公司规划、内部组织结构、部门介绍等若干微项目。

##### 2. 教学方式

此处的教学方式并非单指教学方法,而是涉及课程教学过程的每个环节,其中两个核心环节是合作学习和成果分享。狭义层面的合作学习指小组合作学习,广义的合作学习则包括成果分享,即小组学习成果与全班分享并完成共同学习。小组的组合条件是成员间的英语水平要有差异(如优良中差),人数控制在3至6人之间。小组通过协商选择子项目,然后将其拆分成若干微项目并由小组成员完成,每个成员的微项目需经整合形成子项目文字

材料(包括原始信息、报告和PPT演示稿等),文字材料需要与全班同学在课堂上分享,进行PPT演示,接受老师和学生的提问和评价。

##### 3. 评价方式

新模式采用了多元化评价体系,一是评价主体的多元化。自我评价,小组评价,班级评价和教师评价等多元评价主体相结合,其中教师评价占总评价的50%,小组评价占30%,自我和班级评价各占10%,这样的分值分配

是为了凸显教师对学习质量监控的主导性和小组合作学习的有效性,有利于发挥教师在教学过程中的指导、监督和评价作用,有利于小组成员间的相互

协作和竞争；二是评价方式的多元化。可以采用单一的形成性评价方式，也可以采用以形成性评价为主，终结性评价为辅的方式。

#### 4. 教师角色

教师不仅仅是传统意义上的知识传授者，新模式要求教师担任多重角色，教师既是教学内容的选编者和项目设计者，又是合作学习的指导者和监督者，同时又是学习成果的学习者和评价者。为了提高教学内容选编和项目设计的针对性、适用性和科学性，该环节最好由教师团队（专业教师的参与）合作完成。为了提高合作学习的有效性，教师应对项目实施过程进行全程指导和监督，从某种意义上说，科学指导和严格监督对新模式的教学效果起着关键作用。在学习成果的课堂展示环节，教师首先是学习者，其次才是学习成果的评价者。在成果展示之后，教师应根据学生在项目执行中的表现和反馈对教学内容（项目）进行及时的调整和优化，同时对教学方式进行调整和改进。

#### 5. 学生角色

合作式学习使得学生扮演着既是主体又是客体的角色。在合作学习活动中，学生既是独立学习者，又是合作学习者，既是语言知识和信息资源的学习者（接受者），又是传授者（提供者），既是评价者，又是被评价者。角色的双重性特点有益于学习者学习的自觉性、自主性和自省性，有利于促成良性的竞争氛围。由于小组个人和小组团体都要接受最终的评价和考核，每个成员都会在学习过程中发挥个体的潜力，积极参与学习活动并付出最大努力，把自己承担的微项目最优化，同时他们会相互信任，相互配合，共同把子项目做到最好，在努力实现考核成绩最大化的过程中，无论是学生个人还是班级全体学生都获得了最大的学习成效。

### 五、新模式实践效果

为了检验新模式的实际教学效果，我们在浙江某高职选取了电子商务和企业管理专业的两个班级作为试验对象，学生共计63名，平均年龄20.4岁。试验主要采用课堂观察和问卷调查相结合的方法。课堂观察主要通过观察学生在具体职场任务执行过程中的表现考察他们的职业英语交际（听说读写）能力。问卷调查实行了期初期末各一次调查，调查数据经配对样本T检验来考察学生职业英语能

力是否有明显的进步（即前后两次调查是否存在统计学意义上的显著差异?）。

课堂观察的具体观察内容为每个单元的子项目（学生团队表现）和微项目（学生个人表现）任务，观察维度分为听力、口语、阅读和写作四项，观察数值设定为1、2、3、4、5五个等级，依次表示“完全不会、会一点、基本会、完全会和熟练”。听力能力的观察点是教材情境听说练习题和小组演示；口语能力是课堂问答和小组演示；阅读能力是课文阅读理解和小组文字报告；写作能力是课后相关作业和小组文字报告。每节课由任课教师自行对学生表现进行观察计分。

问卷采用Likert五级量表，问卷内容除了人口学变量之外，主要包括生活用语能力、听力能力、口语能力、阅读能力和写作能力五个分维度。问卷题项的设计主要参考了《高等职业教育英语课程教学基本要求》（2011）和《职业英语水平等级标准》（试行标准）。两次调查采用同一份问卷，共发放问卷126份，回收有效卷93份，其中两次调查均为有效问卷的被试43人，实验以43人的有效卷为样本进行统计分析。问卷量表经试测，修改和剔除部分题项后形成实测量表，实测量表信度整体良好（详见表1）。

表1 职业英语交际能力问卷量表实测信度（期初/期末）

维度	生活用语能力	听力能力	口语能力	阅读能力	写作能力	总量表
信度	0.749/ 0.719	0.869/ 0.714	0.847/ 0.692	0.940/ 0.862	0.932/ 0.838	0.912/ 0.799

课堂观察（表2）发现，在新的教学模式下，实验班学生的职业英语交际能力已达到介于“基本会”和“完全会”之间的水平。相比之下，接受性技能（听力和阅读）的提高幅度要好于产出性技能（口语和写作）。其中阅读能力进步最大，已达到“完全会”水平，而口语能力进步较小，多数学生处于“基本会”的水平。根据师生的反馈意见，他们认为课程的教学效果还是比较理想的，大多数学生能顺利完成课程要求的几乎所有职业项目，能出色地完成部分项目。他们把口语能力进步小的原因主要归咎于学生的英语基础和中小学的应试教学倾向。

表2 课堂观察统计表

技能	听力	口语	阅读	写作
子项目(学生团队表现)	3.72	3.18	4.11	3.52
微项目(学生个人表现)	3.50	3.09	3.96	3.13

注:表内数字采用平均值

问卷调查发现,经过新模式教学之后,学生的职业英语交际能力进步显著(图1)。配对样本T检验结果(表3)显示,学生对自己职业英语交际能力(包括听说读写各能力)的前后两次评价之间有显著差异( $t=8.758, df=42, p < 0.01$ )。期末评价显著高于期初评价( $MD=0.79$ )。其中听力、写作和阅读三项能力进步较大,而口语能力进步幅度较小( $MD=0.49$ ),该结论与课堂观察结果基本一致,这说明学生对职业英语交际能力的自我评价与通过教师视角观察获得的结论是吻合的,也从侧面印证了本研究采用的课堂观察和问卷调查方法有较好的效度。

## 六、结论

“项目化合作学习”教学新模式以职场项目为驱动,以学生合作学习为载体,以教师为纽带,以交际能力为目标,充分展现了“教师为主导,学生

表3 职业英语交际能力配对样本t检验

维度	期末(n=43)		期初(n=43)		MD	t(df=42)
	M	SD	M	SD		
听力能力	3.28	0.59	2.37	0.74	0.91	7.442**
口语能力	2.81	0.67	2.32	0.66	0.49	3.753**
阅读能力	3.14	0.66	2.29	0.74	0.85	7.813**
写作能力	2.98	0.58	2.07	0.64	0.91	7.917**
职业英语能力*	3.06	0.49	2.27	0.62	0.79	8.758**
生活用语能力	3.57	0.47	3.05	0.55	0.52	5.122**

注:\*\*  $p < 0.01$

★职业英语能力只包括听、说、读、写四项能力,不包括生活用语能力。

为主体”的教学理念。实践结果显示,实验班学生的职业英语能力在听说读写方面均获得了显著提高。鉴于此,我们认为,高职外语界应加强基于我国高等职业教育现状的职业英语理论研究和职业英语课程教学模式的探索。在引进和借鉴国外成功经验的同时,我们更应该尝试将国外成熟的教学实践模式进行“本土化”改造和实践,努力探索体现现代职教理念和我国职教特点的,教学效果明显且操作性强的教学模式。

## 参考文献:

- [1] 胡军.基于职场工作任务的高职英语课程改革的理据[J].职教通讯,2011(16):9-12.
- [2] 江洁.基于职业英语能力实证调查的高职公共英语教学体系重构[J].中国职业技术教育,2011(15):56-60.
- [3] 余小川.职业英语课程设计的几个关键问题探讨[J].外国语文,2011(4):131-135.
- [4] 黄朝晖.基于“工学结合于学生职业能力发展”的高职职业英语课程改革[J].教育与职业,2012(15):122-123.
- [5] 顾琪璋.论项目教学法在职业英语能力培养中的运用[J].教育与职业,2009(15):148-149.
- [6] 林宇飞.基于岗位能力要求的职业英语输出型项目教学改革[J].江西师范大学学报:哲社版,2012.(5):139-144.
- [7] 葛丽萍,刘利平.工学结合下职业英语多元化评价体系的构建[J].教育与职业,2012(17):104-106.
- [8] 王彦侠.工学结合模式下职业英语教师的专业化发展[J].教育与职业,2012(32):87-88.
- [9] Halliday, M. A. K., A. McIntosh and P. Strevens. The Linguistic Sciences and Language Teaching [M]. London: Longman,1964.
- [10] Strevens, P. ESP after twenty years: A re-appraisal [A]. In M. Tickoo (ed.). ESP: State of Art[C]. Singapore: SEAMEO Regional Language Center, 1988:1-13.
- [11] 黄大网,南佐民,王文斌.从专门用途英语到专门用途交际:超越文本描写[J].中国ESP研究,2010(1):17-26.
- [12] 李怀康.职业核心能力开发报告[J].天津职业大学学报,2007(1):4-8.
- [13] 束定芳,庄智象.现代外语教学理论、实践与方法[M].上海:上海外语教育出版社,2008.
- [14] 蒋庆斌,徐国庆.基于工作任务的职业教育项目课程研究[J].职业技术教育,2005(22):46-50.
- [15] Krashen, S. The Input Hypothesis: Issues and Implications[M]. London: Longman:1985.

(责任编辑:徐国盛)