

二语听力习得的三阶段设计与路径研究



<https://doi.org/10.24412/2181-1784-2025-26-903-908>

张越美

研究生

兰州大学

1594778527@qq.com

摘要: 听力作为二语习得的核心技能之一, 其教学效能直接影响学习者的语言交际能力。尽管听力习得在二语习得领域中长期被视为重难点, 但相关研究仍显不足, 尤其是有关听力教学的研究有待于深入。而对于汉语作为第二语言的教学, 因其声调组合、语流音变及同音词多等语言特征, 听力习得难度显著增加。因此本文聚焦汉语作为第二语言的听力教学, 基于认知心理学及二语习得理论, 系统解构听前、听时、听后三阶段的教学设计逻辑, 探究各环节对听力理解能力及文化适应力的作用机制, 并提出优化教学策略的框架, 旨在为国际中文听力教学提供理论支持与路径范式。

关键词: 国际中文教育, 二语听力习得, 三阶段设计, 路径研究, 听前教学, 听时教学, 听后教学, 技术赋能。

A STUDY ON THE THREE-STAGE DESIGN AND PATH OF SECOND LANGUAGE LISTENING ACQUISITION

Zhang Yuemei

Graduate Student

Lanzhou University

1594778527@qq.com

Annotation. This paper focuses on listening instruction in Chinese as a Second Language. Drawing on cognitive psychology and second language acquisition theories, it analyzes the instructional design of pre-listening, while-listening, and post-listening stages, explores their impacts on learners' listening competence and cultural adaptability, and develops an optimized instructional strategy framework. Its aim is to provide theoretical and methodological support for international Chinese listening instruction.

Key words: International Chinese Education, Second Language Listening Acquisition, Three-Stage Instructional Design for Listening, Listening Instruction,

Pre-Listening Instruction, While-Listening Instruction, Post-Listening Instruction, Technology-Enhanced Language Teaching.

听、说、读、写是语言学习的四项基本技能，其中“听”体现的是一种语言综合理解能力，在听力过程中，学习者既要利用存储知识对字面语言进行编码解码，又要在极短时间内完成对篇章的理解和深层分析，而且“听”相较于其他微观语言技能，其内隐性、瞬时性与易受干扰性，一直是二语教学的重点和难点。但是“听力”也是后天习得的，因此教师如何培养二语习得者的听力能力是习得的关键。尤其是对于汉语作为第二语言的教学，汉语的声调组合、语流音变以及同音词多等特点进一步增加了听力习得的难度。因此本文聚焦国际中文教育中的二语听力教学，基于听前、听中、听后三个基本教学环节，深入探讨如何在各环节提高学生二语听力习得中的作用机制。

一、听前阶段

（一）平衡自下而上与自上而下的加工机制

听力理解是自下而上与自上而下双重认知机制协同作用的结果。现有研究表明，高水平二语学习者更擅于整合两种加工模式，双重认知机制协同作用往往会取得更好的习得效果。因此，国际中文教师需要在听力课程设计中要平衡二者权重，要运用各种方式引导学生平衡自下而上与自上而下的加工机制，不仅要有预听预测、主旨抓取、文化关联等设置以整体理解听力材料，还要有音素辨识、连读弱读训练、填空练习等设置聚焦关注语音、词汇、语法等细节，通过解码语言单位逐步构建意义，双管齐下得以更好地提高。

（二）遵循关联性与真实性原则

基于认知心理学的信息加工理论，听力理解本质上是听者已有图式与新输入信息的交互过程。

一方面，新信息的理解效率取决于与既有图式的适配度，若输入内容超出学习者认知框架，理解将受阻甚至失败。因此，教师选取或设计的听力材料需遵循关联性原则，构建新旧知识链，激活学习者已有图式，引起学生的兴趣并获得成就感，同时又有适度的“新”能够激发学生的好奇心，进一步拓展学生的知识面以提高二语交际能力；另一方面，教师设计的听力文本及相应的练习活动应最大限度地接近真实生活，模拟真实语境中的语言交际场景，例如通过情境化对话、社会热点话题等材料，提升学习者的语用适应力。

（三）运用“先行提示”策略

传统听力教学实践中“听录音-做练习”模式存在显著局限性，忽视了认知资源的定向引导，导致信息加工过程中的“认知过载”常被误解为“能力低下”。

在听前阶段教师需借助具有高度概括性和包容性的启发性素材，来构建新旧知识间的认知联结通道。具体来说，教师在实施听觉信息输入前要重视听前的热身活动，需要系统设计听力预备活动，一方面，为了强化已有知识结构的可及性，为预测话语内容、识别语篇类型、定位关键信息提供参照框架，另一方面，为了优化注意力分配模式，使学习者能够实施选择性注意和精细化加工，从而突破传统听力教学中普遍存在的“全息式认知耗散”困境。具体而言，比如可以提供概括性提问、关键词提示或相关的话题场景，也可以利用思维导图、语境画面等视觉辅助以强化多模态信息协同效应，唤起学习者对话题一系列相关的背景知识，激活已有的认知结构，从而对听觉接收到的信息快速反应并精准定位，加速并辅助听力理解的过程。

二、听时阶段

（一）听力材料输入途径的多元化发展

聆听理解的本质是人们利用听觉器官对言语信号接收、解码的过程[杨惠元 2020:78]。

一方面，教师朗读是二语听力输入的重要方式，它作为“活态输入”具备录音材料无法替代的认知引导功能，是动态化的认知脚手架。具体来说，教师在朗读听力材料时，可以从多方面优化：一是教师朗读时注重实时动态性调整，可通过语调、重音、节奏等副语言特征，引导学生将注意力聚焦于目标语言形式，并通过嵌入启发式提问及预测性问题，对输入材料进行互动式调整；二是教师要根据学生语言水平并持续观察学生表情、反应及反馈，实时调整语速、停顿、重复或即时补充语境线索，使输入无限趋近 $i+1$ 水平；三是教师要加强图式激活与背景知识建构，朗读过程中可同步嵌入文化背景解释；四是教师朗读时需注重情感联结与营造低焦虑氛围，注重眼神交流，用情感化与鼓励性的语气，并且要允许学生请求重复；五是教师要力求做到精准的语音范本输入，自然地展示连读、弱读、变调等语音特征；六是教师要注重多模态的输入整合，借助板书、视觉辅助工具，将听觉输入与视觉符号结合。

另一方面，从传播介质维度考察，可划分为三大实施路径：其一，实体情境化输入，通过教师主导的角色扮演与情景模拟，构建具身认知场域，使学习者在拟真语境中完成信息解码；其二，数字化平台输入，依托智能学习系统与移动应用程序，借助语音合成技术实现文本的标准化发音转换；其

三，生成式人工智能创新应用，运用深度神经网络技术定制个性化语音模型，通过迁移学习将学生偏好元素，比如动画角色、公众人物或历史名人等的视觉形象与语音特征进行耦合，有效提升输入材料的趣味性与接受度。

（二）听力材料呈现方式

听力教学应该整合多媒体技术，为汉语作为第二语言的听力教学开辟多维路径。首先，听力材料呈现的基准要求：必须保证语音输入的准确性与清晰度；其次，教师应树立语速意识，灵活调控语速开展听力教学。具体来说，在速率维度上，采用渐进式加速法，即“慢速-标准速”的螺旋递进模式；再次，在时间维度上，教师可以通过重复播放与重点精听的交替实施，强化语音特征识别与语义建构能力；最后，教师需建立动态化材料处理机制，针对高认知负荷材料，采用分段式输入，引导学习者进行要点归纳与问题驱动式复述。

（三）交际导向型听力教学模式建构

传统的对外汉语听力课堂把听力教学当作单一的输入性活动，即重输入性学习、轻产出性加工。事实上，二语听力本质上是具有高度认知能动性的技能，因此教师在听力课堂上应采用听说结合的新模式，突破被动听解的旧模式，设计填空、角色扮演、实时问答等各类活动，还可以设置结构化停顿点，阶段性地要求学习者口头汇报个人理解并预测后续内容，强化听说互动，提升学习者语言应用能力和社交能力。

三、听后阶段

听的目的不仅仅在于理解而且还在于习得，只有当学习者有意识地关注到语音输入中的特定语言要素，才能将可理解性输入转化为语言习得成果，最终实现自主运用。

（一）加强听后模仿与输出

听力不应该是单向的被动的输入。深化理解、巩固输入、促进语言内化和产出，是提升二语学习者从感知输入到产出应用转化效率的关键。

听后阶段的具体教学步骤：1.多维模仿，通过影子跟读技术，要求学习者在延迟一两秒内模仿听力文本的语音流与句法结构。2.教师通过 T-C，T-S 提问方式从学生获得听力材料的信息，并在黑板上描绘信息结构图：基本信息可以 5W 要素为框架展开。3.教师通过 T-S 互动要求学生借助信息结构图完整地复述听力内容，师生协作形成语义连贯、逻辑严密的口头文本。4.设计基于听力内容的信息差任务，学生分组以 S-S 的互动方式不断补充、不断完善每组的口头文本，要求尽量还原文本的句型和结构。5.设计角色扮演活动，要求

学习者模拟听力材料中的交际场景，深化对听力文本的认知与语言重构，实现语言功能的内化。6.教师要求每一位学生都根据信息结构图和已有的口头文本，独立完成一份书面文本，并做正式的演示汇报，教师提供针对性反馈。7.布置家庭作业，学生对各自的书面文本进行二次修改。

（二）构建多维听力评估机制

现阶段汉语作为第二语言的听力教学普遍存在“以考代教”现象，过度依赖纸笔测验、过分强调语言知识的再现，未能全面考察学习者的听力技能、交际策略及跨文化认知水平。

因此，教师需要突破传统的固有评估体系，构建多维听力评估机制，具体来说，一是可以制定具有信度效度的评估指标，建议构建包含三个维度的文化认知评估框架：基础层的文化元素辨识、中间层的交际规范运用、高层级的文化观念解析，确保评价过程的科学性；二是采用结果性评价与形成性评价双重手段，如情景化口试、互动式听力任务等，刺激学习欲望，调动学习积极性，增强学习动机；三是完善动态反馈系统，并及时优化教学设计。

（三）多模态听力反馈与评价

当前教学实践中存在评估结果反馈滞后的问题，这直接影响了教学策略的进一步动态调整与优化。教师应当建立及时、系统的多模态反馈机制，包括教师反馈、同伴互评及自动语音识别技术，针对学习者的语音、语法、语用错误即时修正，强化输出质量。具体而言，在反馈过程中：首先，明确肯定学生的进步与优势；其次，精准指出存在的不足；最后，提供可操作性的改进建议。另外，为提升评估的全面性，建议采用多元评价体系：一方面除了教师点评，还可以鼓励学生开展自我反思与同伴互评，另一方面从听力理解的精确度、学习策略的适切性以及语言输出的准确性等维度进行综合评价。

综上，本研究立足国际中文教育语境，聚焦汉语作为第二语言听力习得的核心难点，以认知心理学与二语习得理论为双重理论基石，系统解构并验证了“听前—听时—听后”三阶段教学框架的逻辑合理性与实践可行性。

在理论层面，突破了传统听力教学“重测评、轻过程”的认知局限，明确了三阶段教学的协同作用机制；在实践层面，强调了听力教学应从传统的“理解导向”转向“习得导向”，实现从输入到输出、从语言形式到交际功能、从课堂学习到真实语用的有机衔接。同时，研究强调技术赋能与文化融入的重要性，回应了数字化时代二语教学的发展需求，为听力课堂注入了新的活力。

参考文献:

1. 曹慧. 影响听懂的因素分析及对策. //语言教学与研究,- 2002.
2. Dunkel, P. Developing listening fluency in L2: Theoretical principles and pedagogical considerations. //The Modern Language Journal, - 1986.
3. 施家炜. 国内汉语第二语言习得研究二十年.// 语言教学与研究, - 2006.
4. 杨惠元. 汉语技能教学法.//北京语言大学出版社,- 2020.
5. 周贝, 崔艳梅. 图示理论指导下的二语听力习得研究. //郑州航空工业管理学院学报(社会科学版), - 2010.
6. 卓明华. 对外汉语教学新视角: 基于“产出导向法”的对外汉语中高级听力教学研究.//当代教育论坛, - 2022.