

交互式听力任务在初中英语命题中的应用研究

唐艳琴

重庆三峡学院外国语学院, 重庆

收稿日期: 2026年1月12日; 录用日期: 2026年2月7日; 发布日期: 2026年2月25日

摘要

本研究以任务型语言教学理论为指导, 探讨交互式听力任务在初中英语命题中的应用路径与实践效果。研究基于社会文化理论、互动假说和任务型教学的理论框架, 提出真实性、层级性和即时反馈三大命题原则, 系统构建了包含信息差任务、选择性回应和认知参与任务的交互式听力测评体系。通过理论分析与案例验证相结合的方式, 重点解决了初中听力命题中存在的三大核心问题: 如何通过真实性任务设计提升测评效度, 怎样基于认知规律构建能力发展梯度, 以及何种反馈机制能优化学习效果。研究结果表明, 交互式听力任务通过模拟真实交际场景、设置渐进式难度序列、嵌入动态评价环节, 能有效促进学生的听理解能力、语用意识和元认知策略发展。最后, 论文从技术赋能、跨文化研究和神经认知机制三个维度展望了未来研究方向, 为深化听力测评改革提供了理论参照和实践范式。本研究对推动核心素养导向的英语测评体系创新具有重要的理论价值与实践意义。

关键词

交互式听力任务, 初中英语命题, 任务型语言教学

Research on the Application of Interactive Listening Tasks in Junior High School English Test Design

Yanqin Tang

School of Foreign Languages, Chongqing Three Gorges University, Chongqing

Received: January 12, 2026; accepted: February 7, 2026; published: February 25, 2026

Abstract

Guided by task-based language teaching (TBLT) theory, this study explores the application approaches and practical effects of interactive listening tasks in junior high school English test design. Grounded in the theoretical frameworks of sociocultural theory, the interaction hypothesis, and task-based instruction, the study proposes three key test design principles—authenticity, gradation, and immediate feedback—and systematically constructs an interactive listening assessment system comprising information-gap tasks, selective response tasks, and cognitive engagement tasks. By integrating theoretical analysis with case validation, the study addresses three core issues in junior high school listening assessment: How to enhance test validity through authentic task design; How to establish a developmental competency progression based on cognitive principles; What feedback mechanisms can optimize learning outcomes. The findings demonstrate that interactive listening tasks—by simulating real communicative scenarios, incorporating progressive difficulty sequences, and embedding dynamic assessment—effectively foster students' listening comprehension skills, pragmatic awareness, and metacognitive strategy development. Finally, the paper outlines future research directions from three perspectives: technology-enhanced learning, cross-cultural studies, and neurocognitive mechanisms, offering theoretical and practical paradigms for advancing listening assessment reform. This study holds significant theoretical and practical value for innovating competency-oriented English assessment systems.

Keywords

Interactive Listening Tasks, Junior High School English Test Design, Task-Based Language Teaching (TBLT)

Copyright © 2026 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

当前初中英语听力测评面临一个核心困境：基于单项选择等形式的传统测试，难以有效评估学生在真实语境中通过聆听来沟通、决策与解决问题的能力，导致测评的反拨作用与核心素养的培养目标之间出现断层。《普通高中英语课程标准日常修订版(2017年版 2025年修订)》(以下简称《新课标》)所强调的在真实情境中培养语言运用与跨文化沟通能力的目标[1]，与上述测评现状形成了鲜明反差。究其根本，传统测试往往从语言知识本身出发，其情境设置常偏离真实的交际目的，背景信息被边缘化，难以考查学生解决实际问题的能力。因此，推动听力测评从“知识考查”向“素养发展”的功能转型，已成为深化英语教学评价改革的关键课题。交互式听力任务通过创设真实情境、构建任务序列、嵌入即时反馈，为破解这一难题提供了新思路。

为应对当前听力测评的现实困境，本研究以任务型语言教学理论为指导，首次构建了“情境真实性 - 认知发展性 - 反馈驱动性”三维分析框架。该框架旨在系统重塑听力命题模式，并将“如何提升测评效度”“如何构建能力梯度”“如何优化学习效果”三大实践关切，具体化为相互关联的理论维度与检验标准，以此统领全文论述。研究依托计算机化自适应测评环境，通过技术手段实现任务交互与即时反馈，系统探讨交互式听力任务在初中英语命题中的应用路径。具体聚焦以下三个问题：如何通过真实性任务提升测评效度？如何通过梯度化设计促进学生能力发展？以及如何借助即时反馈机制优化学习效

果？最终，本研究致力于构建以三维框架为核心的命题体系，为推动听力测评范式转型，提供一套兼具理论深度与实践操作性的系统方案。

2. 交互式听力的理论基础

2.1. 社会文化理论

社会文化理论对听力理解的认识呈现出一个从宏观理论构建到微观实践应用的完整发展脉络。这一理论体系最初由 Vygotsky (1934) 提出社会互动决定认知发展的核心观点，为理解听力活动中的意义协商奠定了哲学基础[2]。随着研究的深入，学者们逐渐突破单向传递的听力观，Bakhtin (1975) 的对话理论揭示了语言理解的本质是双向的意义建构过程[3]，这一突破性认识直接催生了现代交互式听力理念。在此理论准备的基础上，Lantolf (2001) 等应用研究者将抽象的哲学思想转化为具体的教学支架理论，使社会文化理论真正具备了指导听力命题的操作价值[4]。进入新世纪后，随着多媒体技术的发展，Kramsch (2002) 等学者进一步拓展了社会文化理论的解释维度，将多模态符号资源纳入意义共建的考量范畴，推动交互式听力设计从单一的语言互动走向多元符号互动[5]。最新的理论发展体现在 Van Compernelle (2011) 等人的动态评估体系中，标志着社会文化理论完成了从解释性理论到应用性理论的完整转型，为听力命题提供了兼顾过程与结果的评价框架[6]。这一演进过程清晰地展现了理论建构从抽象到具体、从单一到多元、从解释到应用的内在逻辑。

2.2. 互动假说

互动假说对听力命题的指导价值呈现递进式发展轨迹。早期 Krashen (1985) 的输入假说启发了听力材料可懂度控制，但未解决被动接收的局限[7]。Long (1983) 正式提出的互动假说突破性地指出，听力理解本质上应是互动过程，这直接催生了“应答式听力”题型的设计理念，如听后选择恰当回应[8]。Gass (2003) 进一步揭示的“注意机制”促使命题者设计聚焦形式的活动，如在听力任务中突显关键语法结构[9]。Mackey (2012) 的互动类型研究则为分级命题提供依据[10]，比如初级采用确认核查类互动，高级设计观点协商类任务。听力命题“从静态测试到动态能力评估”的范式转变，其最新动力源于多模态与社会符号学理论。这一洞见直接推动了交互式听力命题的革新。命题者开始系统性地融入视觉辅助(如图表、流程图、场景图片或短视频)，设计出如图表匹配、看视频后角色回应等任务。这类任务要求学习者同步加工并整合不同模态的输入信息，从而在测评中复现了真实世界中“用听力进行交流”的复杂认知过程，实现了评估生态效度的本质提升。

2.3. 任务型语言教学

任务型语言教学理论对听力命题的指导经历了从任务设计到能力评估的系统性演进。早期 Willis (1996) 提出的任务教学框架，首次将“真实交际需求”引入听力命题，推动单纯的语言形式测试转向信息传递型任务设计[11]，如听后填写预约表等实用性题型。Nunan (2004) 进一步强调任务与真实语境的关联性，促使命题者采用真实语料设计如电话留言、广播通知等情境化题目[12]。Ellis (2009) 的任务评估标准系统完善了命题质量维度，要求同时考察语言准确度、交际效果和任务完成度[13]。最新发展体现在 Long (2015) 的“需求分析”理论，推动听力命题向专业化领域延伸，如针对学术场景设计讲座笔记整理任务[8]。这一理论演进使听力测评从孤立的技能测试发展为融合语言能力、认知策略和交际功能的综合性评估体系，实现了从考查“听懂了什么”到评估“能用听力做什么”的根本转变。

除上述理论演进外，近十年(2015~2025)的语言测试研究在核心素养导向与技术赋能两个维度上的进展，也为交互式听力命题提供了新的理论支持与实践方向。在素养测评方面，《中国英语能力等级

量表》的发布与实施，为界定和描述包括听力在内的各级语言能力提供了科学的本土化框架，推动了“学-教-评”的一致性[14](刘建达, 2018)。与之呼应，文秋芳(2021)构建了“产出导向法”的测评理论体系，为设计融合语言能力与核心素养的任务提供了重要理论依据[15]。在技术融合方面，计算机自适应语言测试的研究日益深入，何莲珍、王敏(2020)系统论述了其原理与在听力测评中的应用前景[16]。同时，语音识别与人工智能技术被用于开发即时反馈系统，张洁、顾佩娅(2022)探索了智能语音评价在口语与听力整合任务中的有效性[17]。这些研究共同指向一个趋势：听力测评正朝着情境更真实、诊断更精准、反馈更智能的方向发展，为本研究构建交互式任务模型提供了坚实的理论与技术基础。

3. 初中英语交互式听力任务设计

3.1. 设计原则

1) 真实性原则

真实性原则对应情境真实性维度，关注命题任务在多大程度上模拟现实交际需求。巴赫曼(Bachman)将情景真实性定义为测试方法与目的语使用情景特点的相关度。因此，测试任务的情景真实性体现在该任务设置的特点需要与目的语使用情景的特点相一致。真实性较高的测试任务往往能够更好地激发学生对于试题的积极反应[18]，考查学生在真实语言环境的语言能力。在语料选择上，命题需采用自然语速的真实口语素材，保留日常对话中的停顿、修正和填充词等特征，并适当融入不同英语变体的口音和背景环境音，以模拟真实的听觉体验[19]。认知维度上，命题需体现现实听力中的预测、推理和归纳等思维过程，如推断说话者意图或补全缺失信息，而非仅测试字面理解。

2) 层级性原则

层级性原则在听力命题中的应用要求建立科学的能力发展梯度[20]，通过系统化的任务设计引导学习者循序渐进地提升听力理解能力。在初级阶段，命题应聚焦语音辨识和字面信息获取等基础能力，例如设计数字听写、物品指认等题型，帮助学习者建立基本的语音解码能力。随着水平提升，中级阶段的命题需要转向语篇理解和信息整合，可以采用主旨概括、细节匹配等任务形式，培养学习者处理连贯语流的能力。在高级阶段，命题重点应放在推理判断和批判性思维等高阶认知技能的考查上，通过设计观点推断、态度分析等题型，促进学习者对隐含意义的把握。

3) 反馈即时性

反馈即时性原则在听力命题中强调通过任务设计实现学习者表现与评价结果的动态关联[21]，使评估过程本身成为促进能力发展的有效手段。这一原则要求突破传统听力测试单向输出的局限，构建“输入-加工-输出”的闭环系统，让学习者能够即时调整认知策略。在命题实践中，可以通过设计听后即时回应类任务实现这一目标，例如要求学生在听取问题后选择最恰当的应答句，或根据对话内容完成实时决策。这类任务模拟真实交际中的话轮转换机制，促使学习者不仅要理解输入信息，更要快速组织语言反馈，从而强化输入与输出的神经联结。这种即时交互模式不仅提高了评估的精准度，更重要的是创造了动态的学习环境，使听力测评从静态的结果判定转变为持续的能力建构过程。

3.2. 任务类型分析

1) 信息差任务

信息差任务(Information Gap Task)是交互式听力命题的核心题型之一，其本质在于通过创设交际双方的信息不对称状态[22]，激发真实的语言互动需求。这类任务模拟现实生活中的信息交流场景，要求听者通过理解输入信息来填补自身的信息空缺，或为对方提供其缺失的信息。在命题设计上，典型表现形式

包括听后补全不完整表格、根据听力内容纠正文本错误、或基于所听信息绘制简单示意图等。信息差任务的关键价值在于其能够有效避免机械性的信息复现,迫使学习者必须真正理解语料内容才能完成任务,从而确保评估的是深度理解能力而非表面记忆。从认知机制来看,这类任务激活了选择性注意和精细加工等心理过程,学习者需要主动筛选关键信息、建立信息关联,并选择恰当的方式进行信息转述或补充[7]。同时,信息差任务天然具备交际真实性,符合任务型语言教学强调的“以意义为中心”原则,能够有效考察学习者在接近真实语境中运用听力理解解决问题的能力。在初中阶段的应用中,命题者需特别注意信息差的适度性,确保任务既具有挑战性又不会造成过度的认知负荷,通常建议采用视觉辅助手段来降低处理难度,如图表、图示等非文字支持。

2) 选择性回应

选择性回应任务是交互式听力命题中考察语用能力的典型设计,其核心特征在于要求学习者基于听力内容选择符合交际惯例的恰当回应方式。这类任务通过模拟真实对话中的话轮转换情境,重点评估学习者对语言功能和社会规约的理解程度。在命题实践中,通常表现为听取问题或陈述后,从选项中识别最符合语境的语言回应,如选择得体的答语、补充合适的后续对话或判断最佳的反馈方式[23]。选择性回应任务的关键价值在于超越了单纯的字面理解,要求学习者综合把握语调意图、交际角色和文化规范等多重因素。从认知维度看,这类任务促进了自上而下的信息加工模式,学习者需要激活社会语言知识和语用推理能力,在快速决策中展现其交际策略的適切性。命题设计需特别注意选项的区分度,确保干扰项反映典型的语用失误而非单纯的语法错误,以此真实检测学习者的交际能力水平。

3) 认知参与任务

认知参与任务是交互式听力命题中促进高阶思维发展的重要题型,其核心在于设计需要深度信息加工的听力理解活动。这类任务要求学习者超越表层信息获取,通过分析、综合、评价等认知操作与听力材料进行深度互动[24]。典型任务形式包括听后推断说话者立场、识别信息中的逻辑矛盾、或基于所听内容进行合理预测等。认知参与任务的关键特征在于其激活了学习者的元认知策略,促使他们主动监控和调节自身的理解过程。从教育目标分类学角度看,这类任务对应布鲁姆认知领域中的分析、评价和创造层级,能够有效培养批判性听力技能。在命题实践中,需要精心设计认知支架,通过引导性问题或思维工具帮助学习者梳理信息间的逻辑关联,同时确保任务难度与学习者的认知发展阶段相匹配。这类任务尤其适合培养学术听力能力,如从讲座中识别论点结构或评估证据的可靠性,是连接基础听力技能与学科思维培养的重要桥梁。

4) 其他典型题型示例

听音填表(信息差任务),学生听取一段关于周末活动安排的对话,获取分散的信息点,并在预先设计的不完整表格中补全关键内容,如活动名称、具体时间、地点或参与人物等。该任务模拟真实生活中获取并记录信息的场景,重点考查学生从连续语流中筛选、提取及归纳细节信息的能力。

听音排序(认知参与任务),学生听取一个简短叙事或过程描述(如实验步骤、事件经过),随后将打乱的若干图片或句子按听力材料中的逻辑顺序重新排列。此类任务超越字面理解,要求学生把握语篇的整体结构与内在逻辑,促进其对信息组织与事理关系的认知加工。

听音画图(指令执行任务),学生根据听到的一系列空间指令(如:“从起点向右走两格,再向上画一个圆圈”),在提供的网格图或简单平面图上标出路线、画出图形或放置符号。该任务将听力理解与动手操作相结合,考查学生在真实情境中准确理解并执行指令的能力,具有较强的交际仿真性。

听后写简短回应(选择性回应任务),学生听取一个问题、请求或陈述性话语,随后在指定位置书写一句得体、恰当的回应。与选择题型不同,该形式要求考生自主生成语言,更能真实反映其语用产出能力与社会语言意识,如能否根据场合、角色关系选择适宜的句式、语气或措辞。

3.3. 命题技术要点

1) 指令语设计

指令语设计是听力命题的关键技术环节，其核心在于通过精准的语言引导建立清晰的答题预期。在交互式听力任务中，指令语需突破传统测试中简单说明答题要求的局限，转而构建真实交际情境，明确提示任务目的和互动角色[2]。典型设计策略包括采用第二人称视角增强代入感，嵌入情境化任务背景强化交际真实性，以及使用过程导向的动词引导认知操作。从认知负荷理论看，优质的指令语应在不增加额外负担的前提下，为学习者搭建思维支架，如通过分步骤说明降低任务复杂度，或提供范例演示预期回应形式。在语言特征上，需平衡准确性与可理解性，避免使用超出考生水平的复杂句式，同时确保关键要求无歧义。特别值得注意的是，交互式听力任务的指令语应当自然融入交际情境，如以“作为讨论参与者，你需要……”替代传统的“请听录音后回答”，以此激活学习者的社会认知图式，促使其以真实交际者而非被动应试者的身份投入任务。

2) 干扰项设置

干扰项设置是听力命题中体现诊断功能的核心技术，其科学性能直接影响测试的区分效度。在交互式听力任务中，干扰项不应简单作为错误选项存在，而应系统反映学习者在自然交际中可能产生的典型理解偏差。从语言学视角看，优质干扰项的构建需基于三大认知偏误类型：语音层面的音素混淆或连续误解，如将“a nice cream”误听为“an ice cream”；句法层面的结构误判，如对否定前置或复杂从句的错误解析；语用层面的意图误读，如将讽刺语气理解为直陈表述。命题者需通过学习者语料库分析提炼高频错误模式，确保每个干扰项都对应特定的能力缺陷诊断点。同时，干扰项的迷惑性应随题目难度动态调整，初级题目侧重语音和词汇干扰，中高级题目则增加语篇衔接和文化隐含意义的干扰因素，形成梯度化的错误识别体系，使测试结果能精准反映学习者的理解瓶颈。

以下基于人教版九年级第六单元 SectionA 3a 《An Accidental Invention》听力文本，设计三个符合交互式听力命题原则的初中生听力试题。听力文本配图如图 1 所示。

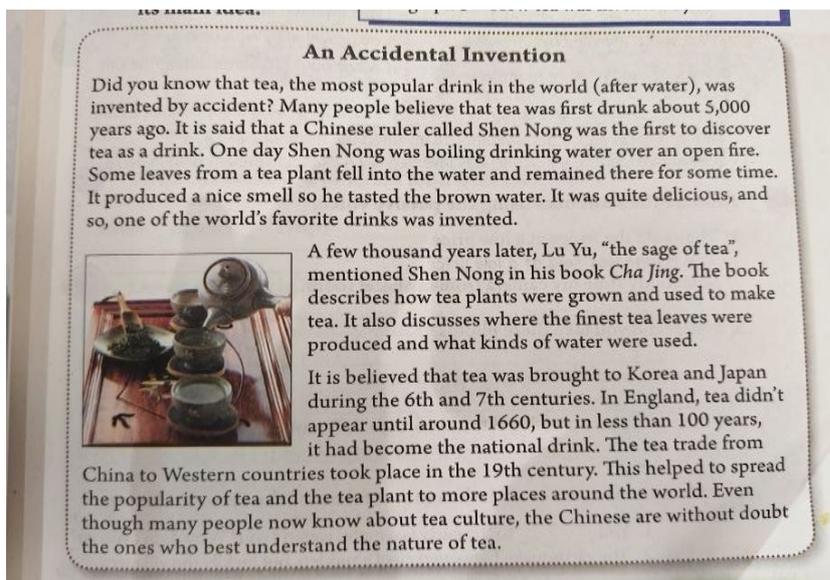


Figure 1. Screenshot of the listening script for "An Accidental Invention"

图 1. 《An Accidental Invention》听力文本截图

1. How did Shen Nong first react to the tea water? (B)

- A) He immediately threw it away
- B) He enjoyed its smell and taste
- C) He added more leaves to strengthen the flavor
- D) He served it to his guests first

这道题的设计意图在于考查学生对关键细节的精准把握能力，属于信息提取型任务。根据层级性原则，该题定位为中级难度任务，要求学生在理解全文基础上聚焦特定细节。选项设计严格遵循干扰项设置原则：A项(立即倒掉)与文中“nice smell”“delicious”形成鲜明对比，属于反向干扰；C项(加茶叶)和D项(先待客)虽符合生活常识但无文本依据，属于无源干扰。四个选项均保持7-8个单词的平行结构，符合选项均衡性原则。该题作为听理解链中的基础环节，为后续高阶认知任务搭建了信息支撑点，体现了从事实提取到逻辑分析的命题梯度。干扰项同时覆盖了典型错误类型：字面误解(A)、过度推断(C)和文化误植(D)，具有诊断价值。

2. When did tea become England's national drink? (A)

- A) Within a century after its introduction
- B) During the 6th-7th centuries
- C) Before reaching Korea and Japan
- D) Right after Lu Yu wrote *Cha Jing*

该题的设计意图在于考查学生的时间逻辑推理能力，属于中高阶认知任务。根据层级性原则，该题难度定位高于基础信息提取题，需要学生整合文中“1660年传入”和“不到100年成为国饮”两个时间节点进行推算。选项设计严格遵循干扰项设置原则：B项挪用文中亚洲传播时间制造地域混淆；C项颠倒时间顺序形成逻辑陷阱；D项关联无关事件制造干扰。四个选项均保持8~9词的精炼结构，符合选项均衡性要求。作为任务链的第三题，它完成了从事实检索(Q1)→细节验证(Q2)→逻辑推理(Q3)的能力梯度构建，体现命题的认知递进性。各干扰项分别针对时间错位(B)、因果倒置(C)和虚假关联(D)三类典型错误，具有精准的诊断功能。

3. What is the main purpose of this passage? (A)

- A) To explain how tea was accidentally discovered
- B) To compare tea drinking habits in Asia and Europe
- C) To advertise different types of Chinese tea leaves
- D) To suggest that tea is generally considered a healthy beverage

该题作为压轴题考查学生对语篇主旨的归纳能力，属于高阶认知任务。严格遵循真实性原则，模拟现实阅读中把握文章核心意图的思维过程。四个选项均保持8~9词的平行结构，符合选项均衡性要求。正确选项A精准对应文本“accidentally invented”的核心线索，干扰项设计体现典型错误类型：B项将细节(亚欧传播)误作主旨；C项虚构文中未出现的广告意图；D项引入外部常识干扰判断。作为任务链的顶层设计，该题完成了“细节→推论→概括”的认知闭环，既检测整体理解能力，又为后续批判性思维任务预留发展空间。各干扰项分别针对以偏概全(B)、无中生有(C)和过度延伸(D)三类主旨理解常见误区，具有教学诊断价值。

3.4. 实证研究设计与初步发现

研究选取九年级两个在英语学业水平(依据前测成绩)上无显著差异的平行班作为对象(N = 90, 每班45人), 采用准实验设计, 随机指定为实验组与对照组。实验组接受严格遵循本研究“真实性、层级性、反馈即时性”三原则设计的交互式听力测试, 题型涵盖信息差任务、选择性回应任务及认知参与任务。

对照组则接受基于同一核心听力材料、但采用传统单项选择形式的测试。两组测试的文本主题、词汇难度与音频时长保持基本一致，以确保对比的公平性。测试在单元教学结束后进行，实验组在配备耳机的计算机房完成，以支持任务的互动流程；对照组在普通教室以纸笔形式完成。

除测试成绩外，研究还通过两种方式收集效度证据：1) 向全体参试学生发放《听力任务感知问卷》(采用李克特五点量表)，调查其对试题真实性、挑战性和学习价值的感知；2) 对参与班级的5名英语教师进行半结构化访谈，深入了解其对两类试题的教学反拨作用的想法。

使用 SPSS 26.0 对收集的数据进行分析，结果显示：实验组交互式试题的整体内部一致性信度(Cronbach's α 系数)为 0.87，高于对照组传统试题的 0.76，表明其在测量“听力理解与运用能力”构念时具有更佳的稳定性和可靠性。同时，对试题项目区分度指数(Item Discrimination Index)的分析显示，实验组试题的平均区分度为 0.42，显著优于对照组的 0.31 ($t = 3.21, p < 0.05$)，说明交互式题目能更有效地鉴别不同能力水平的学生，具备更优的诊断功能。在效度证据方面，学生问卷调查表明，实验组学生在“任务真实性”(M = 4.32)、“认知挑战性”(M = 4.15)和“学习启发性”(M = 4.28)三个维度的评分均显著高于对照组(M 值分别为 3.01、3.24、2.89)，差异具有统计学意义($p < 0.01$)；教师访谈的质性分析进一步支持了这一结果，受访教师普遍认为交互式试题“更贴近真实交际场景”，“能促使学生在听的过程中主动进行预测、筛选和整合信息”，并指出“答题过程本身类似完成一个微任务，对教学具有积极的反拨作用”。

上述实证数据初步验证了本研究的核心观点：相较于传统命题模式，基于三维框架设计的交互式听力任务在测评质量和教育感知上均展现出优势。这为“交互式任务能有效提升测评效度、构建能力梯度并优化学习效果”的论断提供了初步的实证支持。研究结果表明，通过模拟真实交际、设计认知阶梯与融入反馈循环，听力测评可以超越对孤立知识的考查，转而激活学生的语用意识与认知策略，从而更精准地评估并促进其综合语言运用能力的发展。

4. 教学与命题实施建议

为确保本研究所构建的交互式听力命题理念能在课堂落地生根，真正实现“以评促学”，特从教师教学与命题操作两个层面，提出以下具体建议。

4.1. 教学评一体化实施建议

首先，教师应积极将交互式听力任务转化为日常教学活动，实现“教学评”一体化。具体而言，可在设计单元听力活动时，直接采用或改编命题中的交互式任务，旨在将测评任务无缝转化为探究性学习活动，使评价自然贯穿教学全程，从而实现对学情的即时诊断[24]。其次，教师应充分利用交互式任务的特性，将即时反馈转化为元认知策略的培养契机。在学生完成任务后，不宜急于公布答案，而应引导学生以小组为单位，围绕“为何选择此回应”或“推断的依据是什么”等问题进行回听与讨论。教师随后汇总典型的正确与错误思路，进行针对性讲解。这一过程将反馈从单纯的结果判断，升级为对理解过程的指导，能有效帮助学生内化听力策略，学会监控和调整自己的认知过程。最后，建议教师群体通过协作，逐步构建校本或区域性的“真实听力语料库”。可系统性地收集并标注适用于不同年级的真实音频、视频片段，并为之配套设计注明任务类型、难度等级与目标能力的简易任务卡。

4.2. 命题技术建议

对于命题者而言，关键在于实现从“知识立意”到“素养立意”的转变，将理论原则转化为可操作的技术路径[23]。首先，命题应以“真实任务”为根本驱动。在构思题目时，命题者应首先追问：“在真

实生活中，听这段内容是为了完成什么？”其次，需建立科学的难度调控机制，运用“三维度”框架精细化设计题目梯度。即在命题过程中，系统考量并协同调控“语言复杂度”、“认知复杂度”以及“交际压力”这三个关键维度[23]。借此，命题能从依赖个人经验判断，走向基于认知规律的科学设计，从而更精准地匹配不同水平学生的“最近发展区”。最后，应重视设计“结构性”的答题指令以构建完整情境。指令语需清晰构建任务场景、明确参与者角色与交际目的。

5. 结论与展望

本研究构建了“情境真实性-认知发展性-反馈驱动性”三维分析框架，系统探讨了交互式听力任务在初中英语命题中的应用路径。研究发现，真实性任务有助于提升测评效度，层级化设计能够促进学生能力发展，而即时反馈机制则可以优化学习效果。三者协同作用，共同推动听力测评实现从“知识考查”向“素养发展”的范式转型。在理论层面，本研究整合了社会文化理论、互动假说与任务型教学原则，形成了更具解释力的分析工具；在实践层面，则为落实英语学科核心素养目标提供了可操作的命题指南。尽管本研究在理论构建与案例设计方面取得一定进展，但其实际效果仍需通过大规模实证研究进一步验证，技术化与个性化反馈的实现路径也有待深入探索。未来研究可围绕智能测评支持、跨文化听力机制比较、以及神经认知基础等方向持续深化，以推动听力教学与测评向更科学、精准的方向发展。

参考文献

- [1] 中华人民共和国教育部. 普通高中英语课程标准日常修订版(2017年版 2025年修订) [S]. 北京: 人民教育出版社, 2025.
- [2] Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- [3] Bakhtin, M.M. (1981) *The Dialogic Imagination: Four Essays*. C. Emerson & M. Holquist, Trans., University of Texas Press.
- [4] Lantolf, J. and Pavlenko, A. (2001) Second Language Learning as Participation and the (Re)construction of Selves. In: Lantolf, J., Ed., *Sociocultural Theory and Second Language Learning*, Oxford University Press, 271-291.
- [5] Kramsch, C. (2002) *Language Acquisition and Language Socialization: Ecological Perspectives*. Continuum.
- [6] Van Compernelle, R.A. (2011) Developing Second Language Interactional Competence through Concept-Based Instruction: A Microgenetic Case Study of an L2 French Learner.
- [7] Krashen, S.D. (1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman.
- [8] Long, M.H. (1983) Native Speaker/Non-Native Speaker Conversation and the Negotiation of Comprehensible Input. *Applied Linguistics*, 4, 126-141. <https://doi.org/10.1093/applin/4.2.126>
- [9] Gass, S.M. (1988) Second Language Vocabulary Acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 9, 92-106. <https://doi.org/10.1017/s0267190500000829>
- [10] Mackey, A. (2012). *Input, Interaction, and Corrective Feedback in L2 Learning*. Oxford University Press.
- [11] Willis, J., McGraw, K. and Graham, L. (2019) Conditions That Mediate Teacher Agency during Assessment Reform. *English Teaching: Practice & Critique*, 18, 233-248. <https://doi.org/10.1108/etpc-11-2018-0108>
- [12] Nunan, D. (1990) Learning to Listen in a Second Language. *Prospect*, 5, 7-23.
- [13] Ellis, R. (1994) *The Study of Second Language Acquisition*. Output.
- [14] 刘建达. 我国英语能力等级量表研制的基本思路[J]. 中国考试, 2018(1): 1-6.
- [15] 文秋芳. 构建“产出导向法”理论体系[J]. 外语教学与研究, 2021, 53(4): 547-558+640.
- [16] 何莲珍, 王敏. 计算机自适应语言测试: 原理、实践与展望[J]. 外语教学与研究, 2020, 52(1): 111-122+161.
- [17] 张洁, 顾佩娅. 智能语音评价系统在英语听说教学中的应用研究[J]. 现代教育技术, 2022, 32(5): 94-101.
- [18] Bachman, L. F. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.
- [19] Bachman, L.F. and Palmer, A.S. (1996) *Language Testing in Practice*. Oxford University Press.
- [20] 陈玉松, 徐静芳. 依托单元话题编制听力测试[J]. 中小学课堂教学研究, 2020(5): 45-49.

- [21] 程晓堂. 基于问题情境的英语考试命题理念与技术[J]. 中国考试, 2018(12): 1-8.
- [22] 程晓堂. 英语学科核心素养及其测评[J]. 中国考试, 2017(5): 7-14.
- [23] 蒋京丽. 基于学科能力的初中英语听力测试命题研究[J]. 中国考试, 2019(3): 20-27.
- [24] 李兰. 英语听力语境的创设[J]. 现代中小学教育, 2008(8): 47-49.