

托福听力备考教学研究综述与课堂实践探讨

仲慕秋

新东方国际教育培训事业部上海分中心，上海

收稿日期：2025年4月30日；录用日期：2025年5月15日；发布日期：2025年5月31日

摘要

本文从学生在托福听力考试中面临的典型挑战出发，梳理了当前官方与非官方途径中推荐的备考方法，并结合课堂教学中可操作的教学策略与语速调整实践，总结出具有实用价值的教学建议，以期为从事托福教学的教师提供具有理论依据和可操作性的指导。

关键词

托福，听力，课堂教学

A Review of TOEFL Listening Preparation in Theory and in the Classroom

Muqiu Zhong

Global Education and Training Office, New Oriental Education & Technology Group, Shanghai

Received: Apr. 30th, 2025; accepted: May 15th, 2025; published: May 31st, 2025

Abstract

This paper starts from the typical challenges students face in the TOEFL listening test, reviews the currently recommended preparation methods from both official and unofficial sources, and, combined with practical teaching strategies and speech rate adjustment practices applicable in the classroom, summarizes practical teaching recommendations. The aim is to provide TOEFL instructors with theoretically grounded and actionable guidance.

Keywords

TOEFL, Listening, Classroom Instruction

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. 学生在托福听力考试中面临的主要挑战

托福听力作为标准化语言测试的一部分，对英语学习者提出了较高的语言认知与即时处理要求。相关研究表明，学生在备考过程中面临多个维度的困难，主要包括以下几个方面。

1.1. 元音音素的辨识困难

由于英语中元音系统复杂，且多个音素之间差异微小，非母语学习者常难以准确辨认。Munro & Derwing 指出，元音音位知觉的不准确性常导致学生在句义理解中发生偏差[1]。特别是在连续语流中，元音的弱化、连读和缩略现象使得辨识更为困难，学生即便掌握单词拼写，也可能无法将其与实际语音对应起来。这一问题对于中国英语学习者尤其有挑战，Ye 指出，母语为普通话的英语学习者往往将自己母语中的发音迁移到英文当中，使用母语普通话中的元音来近似发音英文元音，从而导致辨音困难；同时，Chen et al.指出，因为普通话中的元音多样性较低，母语为普通话的学习者通常难于发出不同的英文元音之间的区别[2] [3]。

1.2. 英语语流节奏

英语属于重音节奏语言，其节奏特点与汉语等音节节奏语言存在显著差异[4]。这导致部分学生难以把握信息的组织结构，影响全局理解。学生往往习惯于逐字对齐地听句子，忽略了弱读词和句内节奏变化带来的意义指引，最终陷入“听到了词但听不出意图”的困境。

1.3. 语调

语调在表达说话人态度、组织信息等方面具有重要作用，然而学习者往往忽视其在听力理解中的作用，特别是在识别反问、转折、强调等语用信息时[5]。举例来说，在对话中“Really?”一词，在升调或降调的不同情况下，可能表示惊讶、质疑或鼓励，而这部分信息往往是中文母语者难以察觉的。这是因为中文是一个声调语言，声调位于每一个汉字上，表达不同的汉字意思，并不表示句子的不同含义。

1.4. 听写与拼写障碍

尽管托福听力不要求直接拼写答案，但拼写能力影响对单词的快速识别能力。Al-Jarf 认为拼写能力与听力解码能力与听力理解能力呈正相关[6]。拼写能力更好的学生在听力理解与听力解码上的表现也更好，反之亦然，低拼写能力也会体现在较低的听力理解能力上。同时拼写能力的不足也会导致学生在笔记记录中面对挑战。

1.5. 学习者自我价值感

Krashen 和 Dornyei 指出，重复的听力理解错误会负面影响学习者自我价值感与动力[7] [8]。学生在听力过程中如果感到“总是听不懂”，容易产生“我学不好英语”的认知，并且产生畏难情绪，进一步影响持续学习动力。这种情绪一旦积累，将大幅削弱课堂投入度与备考持续性。在现在低龄学生较多的课堂中，尤其需要在意这一自我价值感的塑造与维护。

2. 学生当前主要的备考手段

2.1. 托福考试官方指南第七版中的建议

托福考试官方指南建议学习者通过一系列的方式提升听力能力[9]。比如：

- 增强词汇量(使用数字卡片等工具);
- 注重内容与结构，不受语音风格干扰;
- 预测发言内容，随着听力推进调整判断，以此来专注听力内容;
- 自问自答，保持主动;
- 按“主旨 - 要点 - 细节”格式记录内容，反复分类写下;
- 听听力后，摘录要点撰写听力内容小结，并且逐步拉长听力段落长度以增加挑战。

这些建议多集中于“听听力时如何保持专注”和“听懂之后如何深度加工理解”，即其假设学习者已能基本听懂原文。然而对尚未达到基本听懂门槛的学生而言，这些建议帮助有限，因为它们并非针对性的精听练习。其中只有第五种方法，也就是“听抄”，涉及帮助学生对于听力中听不懂内容的鉴别和记录，进而关注到听力发音辨识这一基础。但是即便如此，这一方法也要求学生能够按照“主旨、要点、细节”对内容进行分类，也就是要求学生不但能够理解词汇，更能够辨识出内容所起的作用；这是要求较高的听力练习。因此，学生如果按照官方指南中列出的练习方法，可能会在练习开始的初期面临挑战，遭遇“听不懂”的挫败，进而降低自我价值感。

值得注意的是，在学生能够听懂听力中的基本内容之后，听力课程中应当引入对听力策略的教学。Yeldham 指出，在中等水平学生课程中，使用听力策略教学会比单纯的互动教学更加有效地帮助学生提升听力水平[10]。

2.2. 托福官网博客建议

ETS 在博客中指出，听力提升有如下建议[11]：

- 通过观看影视节目提升听力暴露度;
- 借助歌词学习音乐中的语言表达。

此类建议旨在增强语言熟悉度与语感暴露量，但缺乏帮助学生在实际“听不懂”的状态下如何应对的策略，进而导致学生听不懂的内容始终无法有效理解。例如观看英文电影若无辅助字幕与词汇提示，学生常常“看热闹而非听语言”，无法形成有效输入。同理，在不能很好理解文字的前提下听音乐，可能会导致学生只能“听音乐”。学生在理解有限的情况下，需要直接的精听练习，或是其他可以达成类似效果的辅助活动，来保证对听力的理解。

3. 教师课堂上可采用的辅助教学方法

3.1. 支持学生理解听力内容的教学活动

Naismith 在其 IATEFL2025 讲座中指出，以下教学活动均旨在课堂上帮助提升学生对听力内容的理解程度[12]；它们对学生的支持作用按强度递减排列如下：

- 1) 提前提供题目答案再播放音频
- 2) 提供听力文本后再播放音频
- 3) 简化任务要求(例如在填空题中提示答案首字母)
- 4) 听完每题后立即暂停并检查答案
- 5) 听力材料重复播放

- 6) 同伴之间核对答案
- 7) 听完听力材料第一部分后暂停、集中检查答案

这些活动分别缓解不同维度的困难。例如：

- 第(1)、(5)、(6)项能减少节奏与语调引起的误解；
- 第(2)项缓解了元音识别困难；
- 第(5)项还可以帮助学生逐步推进理解听力，对于不能一次性理解字面意思、节奏、和语调的学生而言有帮助作用；
- 所有活动都有助于提升任务完成度，增强学生对“我能完成任务”的信念，进而提升自我价值。

实践中还可以引入“段落断点提示”策略，由教师在音频播放前给出关键词或主题词提示，如“本段主要谈学生在图书馆遇到什么问题？”有助于学生听时构建框架，聚焦信息提取。这一方法符合Yeldham指出的在课堂中融入听力策略以辅助学生理解的原则[10]。

同时，实际课堂中往往缺少时间来进行精听练习。比如，如果教师引导学生使用听写形式练习一个1~2分钟的托福学术听力片段，以辅助学生定位自身理解不足之处，往往需要花费10分钟以上课堂时间。因此，出于时间考虑，通过上述7项方法给学生提供辅助，可以增加学生在课堂上的理解，减少错误数量。同时也支持学生进行练习以后的语言学习和反思，从而达成进一步的语言学习积累和听力能力提升的结果。教师可以考虑在课上综合使用这7种方法。

3.2. 调整语速以提升理解效果

1) 研究支持

- 听力理解随语速上升而下降[13]
- 听力水平较低者在高语速下困难明显[14] [15]
- 随着听力能力上升，语速会显得更慢[14] [15]
- 较低的语速可以帮助理解不熟悉的口音[16]
- 自然停顿比单纯降速更有效[14] [17]

因此，对尚未达到托福水平的学生而言，降低语速与合理插入停顿均是有效的教学支持手段。但是也需要注意，部分低速听力材料的念诵者会因为总体语速降低而减少单词间的连读等语音现象。如果学生持续地以这种类型材料做练习，可能会在此后接触到正常语音现象时感到不适应，进而感觉“自己已经努力很久，但是依然在面对托福材料时无力应对”，从而降低自我价值感。

2) 实践建议

- 托福语速约为150~200 wpm (words per minute)，适合学生的慢速材料范围可设为110~150 wpm；
- 教师可通过播放器调速功能(一般均支持75%播放)来调整播放速度；
- 推荐工具：Audio Pitch and Speed Player软件，该软件允许以1%为单位调整速度；
- 教师可使用语音合成软件(如Azure)制作材料，制作时应注意设定语速。这一方法允许教师调整语速，更允许教师根据学生水平挑选材料、设定词汇句式等语言难度；
- 更进一步，教师可鼓励学生“自定语速”以增加学习控制感与挑战度[12]。

3) 课堂实践中观察发现

- 学生倾向于先将语速降至很低，再自主调整回适中速度，体现学生在努力听懂的同时，保持了自我挑战意愿；
- 学生较少请求重播，体现出学生有能力自行根据理解程度把控音频速度，一次性完成整体理解；
- 学生抱怨与无助感减少，学习任务完成程度增加。

此外，建议设置“语速适应计划”，如每两周提升 5 wpm，帮助学生逐步接近托福语速水平。这一语速适应计划应以可见的进度表格形式公开给学生，以通过可见的进步的方式帮助学生建立自我效能感，并鼓励持续的努力。

3.3. 进一步提升课堂听力活动参与度的方法

1) Authentic 课堂材料与活动的正效应

Authentic materials 可显著提升学生学习动机[18]。Alex Walls 在其 IATEFL 讲座中提出有效任务设计的三步法[19]：

- 设定个人化的情境，以提问或任务形式呈现；
- 播放或展示真实的(authentic)听力或阅读材料；
- 引导学生思考并讨论在这一真实材料下的回应。

例如，Walls 给出如下课程范例：

- 提问：假如明天有空，你希望那是什么天气？在这一天气下，你想做什么？
- 播放真实的天气预报材料；
- 比对学生最初设想与天气的实际情况，提问学生：如果明天天气是这样，你是否还能做你想做的事情；如果不能，你怎么办？

这一教学方式可以利用真实的听力材料，帮助学生建立听力文本对于自身的意义，从而拥有更好的听听力文本的理由；这不仅提升了学习动机，也可以促进学生参与课堂。

托福听力材料中有一些与真实的校园生活相关，也可以在教学中参考这一思路进行教学。

2) 应用于托福听力对话教学(如 TPO 33 Conversation 1)

- 在一个大学生直通车课堂(6~9 人)中，教师引导学生回忆自己宿舍生活中遇到的问题，引发背景共鸣，建立宿舍问题与学生自身生活之间的联系，从而引向 authentic 的场景；
- 播放听力材料；
- 设置后续问题(如：发生了什么？工作人员如何回应？你会如何选择应对这一问题？)；
- 观察到：学生集中度提高、讨论积极性上升、课后回忆效果增强。

3) 应用于托福听力学术段教学(如 TPO37 Lecture 2)

- 在一个混合年龄课堂(6~9 人)中，教师注意到学生喜爱猫。教师引导学生分享自己与猫的快乐经历以及自己觉得猫能为人类做到的事情；
- 播放听力材料；
- 设置后续问题(如：你现在觉得猫的能力如何？你现在想陪你的猫做什么？你觉得你的猫还能做到什么？)；
- 观察到：学生听力集中度提高、分享讨论积极性上升、后续课程讨论中学生引用猫相关话题作为探讨主题。

需要注意的是，ETS 官方指南指出，托福听力内容多基于学术生活，较年轻的学生可能缺乏生活经验，影响参与度[9]。对此教师可通过“设想情境法”帮助学生快速建立共鸣。例如：“如果你刚进大学，对校园不熟，该如何应对图书馆规则？”此类引导可有效缩小经验差异带来的理解障碍。另外，如果班级上有学生具有大学学习或短期大学学习(如夏校)经验，教师可引导这些学生进行讨论与分享；该讨论与分享可以按照“请较年轻学生设计问题，采访有大学学习经验的同学”形式组织，以保证各年龄段学生参与度。

3.4. 综合实践建议

在实际教学中，教师在安排与执行课程内容的时候，应当遵循“提前准备、综合使用”的原则使用上述方法。

3.4.1. 提前准备

- 教师可以提前根据班级同学学习能力、背景知识水平，预估学生可能面临的挑战，并提前准备如下内容：
 - 1) 挑选需要教授的课程背景知识、学生可能面临挑战的词汇、单词发音难点尤其是元音等，力图降低学生感知难度；
 - 2) 准备需要教学的听力音频，并针对学生水平，设计语言水平降低或结构更清晰的版本，同时预备可以调整播放速度的听力播放设备。必要时，教师可以使用语音生成软件自定义听力音频以辅助教学，进而对学生听力理解给出支持；
 - 3) 设计与学生生活、学习等相关的问题，用作引入讨论和听后讨论使用，帮助建立近乎真实材料的场景；
 - 4) 准备与听力音频相关的听力任务，可以直接使用听力材料附带的习题，类似于 TPO，也可以设计进一步检测学生理解情况的填空题与批判性思维题；并针对学员水平，设计好难度调整版本的练习(如提供答案首字母或首单词)；
 - 5) 准备好听力音频的文字版本、习题答案在听力音频文字中的切片等。

3.4.2. 综合使用

- 教师在课上教学时，应综合地使用调整听力任务难度、调整听力音频速度、引导学生真实参与等多种方法，促进学生听力学习：
 - 1) 教师应在课上按照正常的顺序教学，即背景知识引入、词汇教学、提出学生相关的问题、播放听力、提问问题并完成练习、讲解、总结等；
 - 2) 教师还应当根据学生反馈，调整练习任务的难度、给予学生听力文本或提示、安排答案核对；同时可以给予学生自行调节听力语速的权限，鼓励其听懂听力内容；
 - 3) 教师还应当利用听力材料，帮助学生学习听力中的难点，例如元音发音、语调与节奏等。

在完成教学之后，为了后续课程，教师还可以执行如下课后内容，以进一步促进听力教学：教师应根据课上学员表现，反思在第 1 步(提前准备)中准备的材料的合适性，并针对性调整下一次课使用的材料。

4. 结论

托福听力教学不应仅限于题目训练与对答案讲解，而应聚焦于学生所面临的具体困难，提供符合其能力发展阶段的支持策略。通过合理设置教学活动、适配语速、提升材料相关性，教师可以显著增强学生对听力材料的掌控力与理解力，进而提升其学习动机与自我效能感。

此外，教师还应关注学生情绪支持，在教学中积极反馈、肯定小步进步，构建“可达但具挑战性”的听力任务梯度，以维持学生长期投入度。

总体而言，教师可以根据原则，综合使用听力辅助方法，帮助学生达成听力提升。

参考文献

- [1] Munro, M.J. and Derwing, T.M. (2006) The Functional Load Principle in ESL Pronunciation Instruction. *TESOL Quarterly*,

- 40, 529-550.
- [2] Ye, Y. (2024) Phonetic Transfer of Mandarin and English Vowels: Advantages and Challenges for Second-Language Learners. *Communications in Humanities Research*, **44**, 122-128. <https://doi.org/10.54254/2753-7064/44/20240039>
- [3] Chen, Y., Robb, M. and Gil, H. (2001) Vowel Production by Mandarin Speakers of English. *Clinical Linguistics & Phonetics*, **15**, 427-440. <https://doi.org/10.1080/02699200110044804>
- [4] Field, J. (2003) Promoting Perception: Lexical Segmentation in L2 Listening. *ELT Journal*, **57**, 325-334. <https://doi.org/10.1093/elt/57.4.325>
- [5] Pickering, L. (2001) The Role of Tone Choice in Improving ITA Communication in the Classroom. *TESOL Quarterly*, **35**, 233. <https://doi.org/10.2307/3587647>
- [6] Al-Jarf, R. (2005) The Effects of Listening Comprehension and Decoding Skills on Spelling Achievement of EFL Freshman Students. *Journal of the English Language Teachers in Korea (ETAK)*, **11**, 35-50.
- [7] Krashen, S.D. (1982) Principles and Practice in Second Language Acquisition. Pergamon Press.
- [8] Dörnyei, Z. (2001) Motivational Strategies in the Language Classroom. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511667343>
- [9] ETS (2024) Official Guide to the TOEFL iBT Test.7th Edition, Educational Testing Service.
- [10] Yeldham, M. (2015) Second Language Listening Instruction: Comparing a Strategies-Based Approach with an Interactive, Strategies/Bottom-Up Skills Approach. *TESOL Quarterly*, **50**, 394-420. <https://doi.org/10.1002/tesq.233>
- [11] ETS (2025) Tips to Build English Proficiency Skills. <https://www.jp.ets.org/india/toefl/blog/tips-to-build-english-proficiency-skills.html>
- [12] Naismith, B. (2025) Speech Rate in Listening Tasks: Research and Practical Considerations. IATEFL.
- [13] Foulke, E. and Sticht, T.G. (1969) Review of Research on the Intelligibility and Comprehension of Accelerated Speech. *Psychological Bulletin*, **72**, 50-62. <https://doi.org/10.1037/h0027575>
- [14] Conrad, L. (1989) The Effects of Time-Compressed Speech on Native and EFL Listening Comprehension. *Studies in Second Language Acquisition*, **11**, 1-16. <https://doi.org/10.1017/s0272263100007804>
- [15] Griffiths, R. (1992) Speech Rate and Listening Comprehension: Further Evidence of the Relationship. *TESOL Quarterly*, **26**, 385-390. <https://doi.org/10.2307/3587015>
- [16] Matsuura, H., Chiba, R., Mahoney, S. and Rilling, S. (2014) Accent and Speech Rate Effects in English as a Lingua Franca. *System*, **46**, 143-150. <https://doi.org/10.1016/j.system.2014.07.015>
- [17] Blau, E.K. (1990) The Effect of Syntax, Speed, and Pauses on Listening Comprehension. *TESOL Quarterly*, **24**, 746-753. <https://doi.org/10.2307/3587129>
- [18] Peacock, M. (1997) The Effect of Authentic Materials on the Motivation of EFL Learners. *ELT Journal*, **51**, 144-156. <https://doi.org/10.1093/elt/51.2.144>
- [19] Walls, A. (2025) Designing Authentic Receptive Skills Tasks. IATEFL.