

AI 赋能国际中文写作教学模式探究

黄慧颖

广西外国语学院 国际教育学院, 广西 南宁 530222

DOI: 10.61369/SDME.2026070041

摘 要： 中文写作教学长期存在教师批改任务繁重、反馈不及时、学生修改积极性不高等问题。本文提出基于人机协同双支架的“评一改一写”循环式写作教学模式：智能工具自动生成学生习作的评价及修改建议（“评”），学生在教师指导下用“提示卡”分析反馈信息并进行修改（“改”），之后对修改文本再次进行系统评价，形成“一稿→智能评→支架改→再评→再写”的完整循环。通过八周的准实验验证，该模式使中级汉语学习者获取反馈时间从平均3-5天缩短到即时，学生写作成绩显著提高（ $p<0.05$ ）。

关 键 词： 人机协同；“评一改一写”模式；国际中文写作教学；大语言模型

Research on International Chinese Writing Teaching Model with the Power of AI

Huang Huiying

School of International Education, Guangxi University of Foreign Languages, Nanning, Guangxi 530222

Abstract： There are many problems in the teaching of international Chinese writing, such as the heavy task of teachers' correction, the lack of timely feedback, and the low enthusiasm of students' revision. Therefore, this paper proposes a "review-revision-write" circular writing teaching mode based on human-machine collaborative double scaffolding: using intelligent tools to automatically generate the evaluation and revision suggestions of students' exercises ("review"). Under the guidance of teachers, students use "prompt card" to analyze the feedback information and modify it accordingly ("revision"). Then, the revised text is systematically evaluated again, forming a complete cycle of "one draft → intelligent evaluation → scaffolding modification → re-evaluation → re-writing", which really fits the teaching concept of process composition. In addition, the 8-week quasi-experiment in the study fully verified that this model can shorten the time for intermediate Chinese learners to obtain feedback from an average of 3-5 days to instant, so that students' writing scores have a very clear and statistically significant improvement ($p<0.05$), and grammar and punctuation errors have also been reduced accordingly.

Keywords： human-machine collaboration; Evaluate-Revise-Write model; international Chinese writing instruction; large language model

全球教育已经进入生成式人工智能深刻变革的新阶段，故而 AI 写作辅导已经自然、充分地融入教学的构思、草稿拟定、反馈接收、修订等环节。但传统中文写作教学教师反馈周期长（一般3-5天），容易造成学生错过反馈时机，不能及时予以修正^[1]。

以 ChatGPT 为代表的大语言模型为即时、多维写作反馈提供了很好的技术支撑，但目前学界对大语言模型的研究多集中于自动评分、文本生成及纠错诸种能力，对人机协同双支架机制如何自然、合理地融入教学流程，以及如何帮助学生将概括性 AI 评语转化为可执行的修改行为，尚缺乏充分的实证研究。通过其对各种自然语言处理技术，从待评测的文章中提取文本特征，并进行评分和评价，减少评估操作效率低、主观评价有偏差等问题，能够也减轻教师评阅负担^[2]。基于此，本文创设了“大语言模型反馈+提示卡”的人机协同双支架模式：大语言模型快速诊断问题，教师设计提示卡把 AI 模糊评价转译为可操作的自我检查问题及修改样例，由此降低认知负荷，促进修改行为改善，也切实提高写作水平。

一、对外汉语写作教学研究现状

写作教学一直是该领域薄弱环节。在2022年之前，国内大多数反馈研究基于教师书面反馈展开，在人工智能技术普及后，研

究者开始尝试将智能反馈工具应用于写作反馈中，肯定了生成式人工智能在自动作文评分研究中的可靠性^[3]。许国萍、王一平提出评改对教学效果有重要影响^[4]。要是反馈不能被学生理解或者运用，那这样的反馈就是无效的^[5]。近期研究关注反馈有效性，李韵

作者简介：黄慧颖（1997-），女，壮族，广西桂林人，硕士，广西外国语学院专任教师。研究方向为国际中文教育、汉语教学法、跨文化交际。

等认为教师应调整反馈语言难度、增强个性化,帮助学生理解并运用反馈。

生成式 AI 技术自 2022 年发布以来,具备文本生成、语义理解、语言纠错等功能,为写作反馈的即时化、个性化、批量化打下了技术基础。外语教学正从“教师—学生”二元结构转向“教师—机器—学生”三元结构。目前学界对 ChatGPT 在国际中文写作教学中的应用已有两类研究:一是全过程应用探索,二是自动评分、纠错、润色等功能挖掘。虽然目前已有文献对 ChatGPT 促进学习者写作学习的实际作用做了很好的分析,但是现有研究多从单一任务出发,未把生成性反馈、支架工具、闭环式修订诸种要素自然、妥帖地整合起来。

从目前国内外已有研究成果可以看到,国际中文写作教学中 AI 应用有“功能验证多、系统整合少”的明显特征。从认知科学角度分析,写作实质上是一种递归的元认知活动,包括计划、转译、审阅、修订诸种环节,而传统教学中反馈滞后、个体化不足,故学生常错过最佳修正窗口。因此 AI 工具在转译与审阅之间建立即时桥梁有极好的补强作用。同时,现有 AI 模型训练所用语料以英文为主,对中文特有的修辞及文化隐含意义尚缺乏充分理解,故在国际中文写作中, AI 最宜被合理定位为“初筛与提示工具”,绝不宜作为终极评判者。教师在提示工程、反馈解读、高阶思维引导诸方面仍有不可替代的作用。

因此本文自然地提出了三个方向:一是人机协同机制以教学支架降低认知负荷,二是多轮修订闭环把即时反馈变为进步动力,三是教师角色的演变从纠错者转变为学习设计者。

二、“评一改一写”写作教学模式

(一) 理论基础

本文建立的“评一改一写”教学模式,理论基础是社会文化理论、注意假说与认知写作理论的融合。三种理论分别回答了“支架为何必要”“反馈为何有效”“循环为何成立”三个核心问题。

Vygotsky 的社会文化理论表明,学习与发展的关键是借助“支架”跨越最近发展区^[6]。大语言模型快速诊断,提示卡提供细化指导,共同形成人机协同的“双支架”,实现从“他助”到“自助”的转变。Schmidt 的注意假说指出,只有被学习者留意到的语言形式才可能被习得。大语言模型的即时反馈能在审阅环节立即呈现问题,激活选择性注意,为修正行为创造认知前提。Hayes 的认知写作理论将写作视为递归性认知过程,强调修改是多轮循环中的策略选择与问题解决,为“评一改一写”模式的循环结构提供了直接依据。三种理论相互嵌套,使该模式具备可操作性与理论合法性。

(二) 设计原则

人机协同、教学循环、评改结合三者彼此衔接。人机协同厘清各主体职责分工:大语言模型先做大规模、多维的粗略评价,教师再据此给予高层策略指导并恰当搭建支架。当然,要使用好人工智能,就必须掌握提示文本编写技巧^[7],因此提示时使用“角

色设定+维度约束+输出格式化”的三段式策略,并说明必要的教学背景和学生情况,会让 ChatGPT 更加关注文章的语言形式错误^[8]。教师的新角色是引导学生就智能反馈结果展开交流,同时用“写作反馈提示卡”把模糊评语转化为具体修正指令。

教学循环原则很自然地表现为“写—评—改—写”的闭环循环:学生写完初稿以后用大语言模型获得即时反馈,再在教师组织下厘清修改方向,完成修改或二次创作,层层推进、反复打磨。而评改结合原则明确指出“评”的目的就是“改”,“改”是为了提高“写”。因此教师宜合理设计工具,让智能反馈真正成为学生具体修改行为的支点。

(三) 支持工具与资源

核心干预工具是“写作反馈提示卡”,先把大语言模型中常见的模糊评语合理地归类到语体正式度、词汇准确性、语法复杂度、篇章衔接、逻辑论证诸种维度,再就各维度设计层级分明、条理清晰的提示问题及修改范例。具体而言,对“句与句之间过渡生硬”的评语,提示卡中所配问题为“句子之间有连接词吗?过渡自然吗?”,并辅以错误例句及恰当修改示例,因此很好地把“元认知监控”转化为可操作、易落实的具体步骤。

提示卡设计例如:

ChatGPT 评语:

“句与句之间过渡稍显生硬,建议增加连接词使文章更连贯。”

? 问题引导句:句子之间有连接词吗?过渡自然吗?

× 错误例句:我迷路了。我问路人。路人帮了我。

√ 建议与修改:

用“于是”、“然后”让语句更流畅。

例如:我迷路了,于是我问了路人,然后他帮了我。

在教学管理与资源准备方面,教师可借助智能工具生成的数据建立常见错误库、范文库,设计针对性训练任务,优化写作教学闭环。

三、教学实施流程

(一) 被试

广西外国语学院中级汉语二语水平的越南留学生(n=42)作为实验对象,随机分为实验组(n=21)和对照组(n=21)。所有学习者均通过 HSK4 级考试,前测无显著差异(t(40)=0.75, p>0.05)。

(二) 实验设计

实验过程排除可能干扰结果的因素:实验班和对照班由同一名教师授课,作业布置数量相同,课堂讲评与讨论时间均为 90 分钟,课外练习数量严格相当。前测结果已表明两组无显著差异,故未将其作为协变量纳入分析。

(三) 测量工具

写作任务为同一题目的议论文写作。评分标准从“内容与结构”“语言准确性”“词汇复杂度”“语体得体性”四个维度进行 5 分量表评分(Cronbach’s $\alpha=0.89$)^[9],两位评分者一致性信度

(ICC) 为 0.92。

(四) 实验流程

实验历时 8 周，每周完成一篇写作练习。实验组将一稿输入有提示语的大语言模型界面，获得分项评语及总体建议，再结合“写作反馈提示卡”进行修改，提交二稿。对照组由教师书面批改后返还，学生根据修改意见修改后提交。第 1 周和第 8 周作文分别作为前测、后测。

提示语研究借鉴薛嗣媛（2024）提出的“自洽思维链”（Self-consistency Chain-of-Thought, SCoT）提示策略，即在提示指令中引导模型对特定任务从多个思路路径出发，提供多个解决思路，综合分析后输出最优解。

提示语模板：

这是一篇汉语二语学习者的作文，请你以一名有经验的国际汉语教师身份，批改以下作文。需综合考虑“主题契合、表达清晰、语法准确、词汇恰当、衔接连贯”这五个维度，完成评分（0-100 分）及评语撰写两项评估任务。
要求：语言中肯、容易理解、有指导性。
定级范围为【不及格、及格、中等、良好、优秀】，评分范围为【45-95】分。
{ 作文正文 }
请按照以下格式填写输出结果：
评分分数：[X]；评价内容：（……）；定级：[Y]

(五) 数据分析

实验数据使用 SPSS 26.0 进行统计分析，用重复测量方差分析检验组内前后测写作成绩的变化及组间差异。其中，组内因素为时间（前测/后测），组间因素为教学模式（实验班/控制班）。同时，本研究使用曼-惠特尼 U 检验比较两组数据在语法、标点、段落结构错误数量减少比例上的差异。

四、“评一改一写”写作教学模式效能评估

(一) 数据分析

表 2 实验组与对照组写作成绩前后测对比（单位：分）

组别	前测（均值 ± 标准差）	后测（均值 ± 标准差）	组内前后测提升幅度	组间后测差异显著性
实验组	68.3 ± 5.2	82.7 ± 4.1	+14.4	t=4.32 p=0.003
对照组	67.9 ± 5.5	73.1 ± 4.8	+5.2	

注：独立样本 t 检验显示，实验组后测成绩显著高于对照组（t(40)=4.32, p=0.003<0.05, Cohen's d=1.36）。

以上结果表明，“评一改一写”教学模式能有效促进学习者写作能力整体提升，其核心机制在于大语言模型反馈的即时性极大缩短了反馈周期，而“写作反馈提示卡”将抽象评语转化为具体修改指令，落实了“以学生为中心”和“过程性写作”的理念。

表 3 实验组与对照组错误类型数量前后测减少比例对比（%）

组别	语法错误减少	标点符号错误减少	段落结构问题减少
实验组	-43%	-38%	-35%
对照组	-12%	-5%	-8%

此模式在提升语言的准确性方面又明显的效果，但在篇章结

构等这样的维度改善有限。之后可开发篇章层面的特定支架，如“论证地图绘制”“段落功能标签化”。同时应看到，大语言模型在处理文化语境、语用策略、深层逻辑等问题时仍表现出模式化。因此，此模式并非为了验证机器取代教师，而是通过人机功能的分工，实现角色进化：教师可从繁重的批改任务里相对解放，转向引导学生自主学习、批判性思考。

(二) 问卷与访谈结果

问卷调查与半结构式访谈结果显示，实验班学生对“评一改一写”模式持高度肯定态度。“反馈即时性”（非常满意 71.4%+ 满意 23.8%）和“修改评语可操作性”（非常满意 66.7%+ 满意 28.6%）均为最高分。95.2% 的学生认为该模式提高了写作兴趣。

表 4 实验组学生对“评一改一写”教学模式各环节的满意度调查（n=21）

评价维度	非常满意（%）	满意（%）	一般（%）	不满意（%）
反馈即时性	71.4	23.8	4.8	0
修改评语的可操作性	66.7	28.6	4.7	0
写作兴趣提升	61.9	33.3	4.8	0

访谈发现，学生能快速定位重复错误（如“主谓不一致”），信心也有所提升，有学生表示“经过反复修改后写作更有底气”。但也有学生提出“如何表述才能更贴近中国人思维方式”等问题，说明文化语用层面的深层指导仍需教师介入。这与“教师角色重心转移”形成呼应。

五、讨论

(一) 双支架模式对写作表现的影响机制

本研究分析了“大语言模型反馈+提示卡”的双支架模式，验证其能有效提升汉语二语写作成绩，尤其在语法、生词等准确性方面。即时反馈使学生迅速“注意到”语言问题，提示卡通过问题引导、错误例句、对比修正等方式，帮助学生在写作中的自我修正，并提升写作能力。

(二) 对修改过程与学习者感知的深化

高满意度与访谈结果揭示，该模式通过“即时诊断—操作指引”闭环降低了认知负荷，增强了自我效能感。但对段落结构等宏观问题改善不显著，提示未来需开发篇章层面进阶支架。

(三) 人机协同的边界与教师角色的进化

大语言模型长于规则明确的语言形式问题，但在文化语境、语用判断、创造性思维方面作用有限^[10]。本模式推动教师从“全面纠错者”转向“深度学习的设计者与促进者”。教师应更专注于设计元认知工具、组织基于 AI 反馈的深度研讨、在智能反馈薄弱处提供高阶指导。

(四) 教师高阶干预策略

鉴于大语言模型在文化语用与篇章逻辑上的局限，提出以下策略：设置“文化语用微讲座”，解析中西论述结构差异；开发“论证地图绘制”等篇章支架；组织 AI 反馈驱动的同伴互评与教

师点拨；从“AI—自我—同伴—教师”四重反馈出发，形成闭合、递进的深度修订链。

六、结语

本文对国际中文写作教学中反馈滞后、教师批改负荷重、学生修改效能低等痛点做了一定分析，由此引出“大语言模型反馈

+ 结构化提示卡”的人机协同双支架模式，并以准实验方法验证了其提高写作成绩、提升语言准确度的实际效果。当然，目前大语言模型在文化语境理解、语用策略引导、深层逻辑建构诸方面尚有明显不足，“技术支持”与“人文涵育”的协同仍有断层。因此，未来宜从跨水平、跨文体的角度系统设计不同学习阶段、不同体裁的提示卡模式，再展开长期追踪及迁移效应考察，才能真正厘清人机协同机制的跨域迁移规律。

参考文献

[1]Schmidt R.The role of consciousness in second language learning[J].Applied Linguistics,1990,(11):129-158.

[2] 薛嗣媛,周建设,任福继.写作智能评测研究综述和发展前景[J].中文信息学报.

[3]MIZUMOTO A, EGUCHI M. Exploring the potential of using an AI language model for automated essay scoring[J]. Research Methods in Applied Linguistics, 2023, 2(2): 100050.

[4] 许国萍,王一平.对外汉语写作教学中的重要一环——谈作文评改的现状和对策[J].暨南大学华文学院学报,2002,(2):35-39.

[5]Flower L,Hayes G.A cognitive process theory of writing[J].College Composition and Communication,1981,(32/4):365-387.

[6]Vygotsky L S.Mind in Society:The Development of Higher Mental Processes[M]. Cambridge:Harvard University Press,1978

[7] 刘玉屏,欧志刚,武晓琴.生成式人工智能赋能国际中文教学的效果测评[J].民族教育研究.2025(36).

[8] 李韵,韩继宁,李雨瞳.人机双师协同写作反馈在汉语二语教学中的应用及其效果评估[J].语言教学与研究.2025(2).

[9]Shrout,P.E.&Fleiss,J.L.Intraclass correlations:Uses in assessing reliability[J]. Psychological Bulletin,1979,86:420-428.

[10]Kramsch,C.From language proficiency to international competence[J]. The Modern Language Journal,1986,70(4):366-372.