

生成式人工智能在国际中文写作教学中的应用

陈力, 郑崧

(浙江师范大学 国际文化与社会发展学院, 浙江 金华 321004)

[摘要] 中文写作一直是国际中文教育的难点和痛点。生成式人工智能具有的即时性、灵活性、可及性、低成本、多模态等特性,使其在国际中文写作教学中显现出巨大的应用空间。其应用优势表现为:自适应个性化写作过程、学习赋权培养写作自主性、即时反馈提升学习体验、写作练习时间弹性灵活、高效提升自我调节能力。在国际中文写作教学中,生成式人工智能可以应用于全过程多元场景,包括写作提示及创意生成、交互式写作辅助、即时性文本优化、智能体习作评价、小组写作协助平台等。按照教—学—评的流程以及写作活动是否横向互动,生成式人工智能主要通过个体应用、小组应用及评价应用三大路径实现其技术加持与价值赋能。实践证明,将生成式人工智能运用于国际中文写作教学,可以重构国际中文写作教学活动,实现学习的自适应与个性化,助力学习者更好地掌握国际中文写作的认知过程,提升写作能力。

[关键词] 国际中文写作教学; 生成式人工智能; 应用场景; 应用路径

[中图分类号] G434 **[文献标志码]** A

[作者简介] 陈力(1983—),女,浙江杭州人。讲师,博士研究生,主要从事国际中文教育研究。E-mail:1653022@qq.com。

一、引言

生成式人工智能已成为加快新质生产力发展的关键驱动力^[1]。世界主要语言传播机构都在积极探索和应用人工智能技术来提升语言教学的质量和效率^[2]。这是生成式人工智能技术从通用走向垂域的深入拓展,也是实现语言智慧教育目标的关键步骤,能为国际中文教育带来“高质量、内涵式、跨越式发展”^[3]。智能时代,国际中文教育作为二语教学的本质特征不变,但教学内容、方法和策略都发生了重大变化^[4]。相较于听、说、读等语言技能,国际中文写作难度更大。它不仅涵盖词汇丰富度、句法复杂度、语篇衔接特征等,还涉及学习者的逻辑思维、跨文化理解等认知能力。因此,写作对于中文学习者而言,一直以来是难点和痛点^[5]。

《国际中文教育中文水平等级标准》明确提出,国际中文写作教学以培养“正确使用各种复杂句式、综合运用多种修辞方法”“完成学位论文及多种文体”写

作的能力为最终目标^[6]。本研究参照这一目标,探究生成式人工智能在国际中文写作教学中的应用优势、应用场景、应用路径与案例,以期发现其技术逻辑与国际中文写作教学的潜在耦合性,重构国际中文写作教学活动,实现学习的自适应与个性化,从而助力学习者更好地掌握国际中文写作的认知过程,提升写作能力。

二、生成式人工智能工具在国际中文写作教学中的应用优势

教学与研究间存在一定因果关系。汉语二语教学领域普遍认为写作教学是较为薄弱的一项,也是学习者亟须攻克的难点^[7]。罗青松在分析 20 世纪 80 年代至 21 世纪 10 年代对外汉语写作教学研究成果的基础上,提出应加强教学理论与实践探索的关联,重视课堂教学各环节的研究^[8]。莫丹等对比了 2011 年至 2021 年间国内汉语二语写作与英语写作研究,发现对学习者的关注度不够、缺乏能力等级标准、写作教学法缺乏深入探索、写作教学未能与现代技术紧密结合等问题^[9]。

基金项目:2021 年度国家社会科学基金重大项目“人类命运共同体视域下非洲百年汉语传播研究”(项目编号:21&ZD311);2024 年度浙江省高等教育学会重点课题“超星 AI 赋能国际中文传播:应用策略与实践路径”(课题编号:KT2024425)

吴继峰对比了2010年至2021年间国际二语写作和国内汉语二语写作研究,建议加强合作写作、多模态写作、写作方式、写作过程、影响因素、写作理论、写作评估等方面的研究^[9]。目前,国际中文写作教学实践仍是学界关注的重点之一,写作教学模式及方法仍存在深化提升的空间,以解决中文学习者在结构、内容、语言、语篇、语体、格式方面的六大习作问题^[10]。

以ChatGPT、DeepSeek为代表的生成式人工智能工具持续迭代,加快了智能技术与教育教学深度融合的实践进程^[11]。在二语写作教学中,生成式人工智能的信息检索、情境理解、逻辑推理、文本生成等核心功能^[12],主要通过写作提示、即时反馈和语句修改建议得以体现^[13],能够辅助提高二语学习者的写作能力^[14],增强自我效能感与自主学习能力,减轻认知负担^[15],同时也能辅助教师进行写作过程性评价及个性化反馈^[16]。因此,生成式人工智能工具在国际中文写作教学中的应用呈现出以下明显优势:

第一,自适应个性化写作过程。生成式人工智能工具能自适应个性化写作过程,在写作的构思阶段和成文阶段,就不同学习者的具体输入,从多个维度,如个人兴趣、写作主题选择、词句运用、语段组织、语篇优化等方面,提供契合学习者的个性化、差异化信息输出,拓展学习者的思维边界,凸显个体的写作风格和写作观点。

第二,学习赋权培养写作自主性。生成式人工智能辅助国际中文写作教学过程中,学习者被赋予更大的写作活动自主权和控制权。通过人智互动的写作自主探究和协作式学习,学习者的主动性和创造性得以充分发挥,从而培养他们较为独立的写作能力和认知能力。

第三,即时反馈提升学习体验。生成式人工智能工具赋能的课堂教学能实现同时对全体学生的定制化指导,既能横向突破学生个体的知识壁垒,又能向下兼容个体的不同基础。这种人智互动的知识双向构建提供了一种高度参与感的学习体验,除了增加学习过程的趣味性,还有助于学生沉浸在创作及内容优化的过程中,进而激发国际学生对中文写作的兴趣及持续探索的动力。

第四,写作练习时间弹性灵活。生成式人工智能工具不同于传统课堂的另一大优势是其随时可访问性。在生成式人工智能工具的支持下,学习者能较为流畅地将写作活动的各环节从课堂延伸至课外。这也更契合写作练习的特点,尤其是在交互、反思、修改等需要较长时间的写作阶段,有限的课堂时间显然不够,因此,合理利用课余碎片时间进行这些写作活动更符合现实教学情况。

第五,高效提升意识自我调节能力。自我调节是影响自主性和终身学习培养的重要因素。人工智能系统加快了从其他调节到语言学习能力自我调节的过渡,使人工智能学习者能够比预期更早地达到他们的最近发展区或功能潜力水平^[17]。在国际中文写作教学中,有助于减轻国际学生对中文写作的畏难情绪和学习焦虑,有助于内化有效写作策略,激发内在学习动机,并高效提升国际中文写作学习者的自我调节能力。

当然,从国际中文写作教学的角度看,应用生成式人工智能工具也存在潜在风险和挑战,包括:历时性思考深度削弱的风险、过度依赖智能工具便利性的风险、智能写作功能理解和获取的挑战、习作评价智能体打造的挑战、智能工具活跃度提升的挑战等。

在国际中文教育领域,生成式人工智能应用研究尚处于起步阶段,就中文写作教学而言,现有相关研究主要涉及人机双师写作反馈^[18]、汉语写作教学^[19]及学术汉语写作教学^[20]的潜在应用等,从不同维度对智能工具优化和重构传统写作教学的组织模式、实践样态进行了有益探讨。但是生成式人工智能如何实现国际中文写作教学全过程、各环节应用场景的有效融合,以及基于不同场景的特色化应用等问题,仍值得深入探究。

三、生成式人工智能赋能国际中文写作教学的应用场景

国际二语写作研究中,语言三性(复杂性、准确性、流利性)和内容质量是写文本分析的主要维度,被广泛应用于写作质量评估^[9]。认知理论学家 Flower 和 Hayes 认为,写作应被视作非线性循环过程,应将关注重点从写作结果,如语法、语义、词汇和段落结构,转向写作过程,即写作前、写作中、修改阶段^[21]。

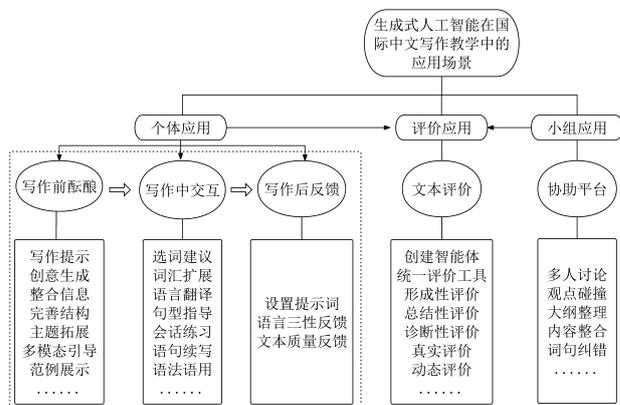


图1 生成式人工智能在国际中文写作教学中的应用场景与路径

国际中文写作教学中,生成式人工智能工具可在学习者的写作活动、文本评价等多个环节发挥作用,既可以由单个学习者独立完成,也可以多人合作共创。具体而言,生成式人工智能在国际中文写作教学中可以运用于以下场景与路径(如图1所示):

(一)写作提示及创意生成

Campbell 对比研究了第一语言和第二语言的写作过程及作品后发现,二语学习者在写作前的酝酿时间较少,而对阅读的依赖程度远高于第一语言学习者^[22]。生成式人工智能工具能改善写作前阶段因酝酿时间不足引起的思路不清、结构混乱等问题,可通过提供相应的写作提示、创意生成,帮助国际中文学习者整合信息、理顺思路、形成自己的写作观点、设定合理的目标。可应用的实践涵盖:构建与完善篇章结构框架以便提高习作的流畅性和逻辑性、拓展主题相关的中国文化背景介绍以激发学习者写作兴趣、生成多模态图文视频信息直观引导学习者把握主题、输出篇章段落或语句的参考范例等,这些应用都能为国际中文学习者进入后续正式写作阶段提供一定的基础。

(二)交互式写作辅助

交互性是生成式人工智能的一个重要特性,具有解决问题、适应动态变化的灵活性,它能使用户获取和运用知识,并实现超越个体能力范畴的目标。微软研究院进行了系列实验,研究发现,GPT-4 能通过重复与肯定的话语策略,构建积极、亲和的关系,对与谈者施加影响^[23]。在国际中文写作教学中,生成式人工智能工具的交互式写作辅助场景运用颇广。在中文写作过程中,国际学生面临的诸多环节或困难,如中文选词、词汇扩展、语言翻译、句型指导、会话练习模拟、语句续写及具体语法规则或语用习惯等,能通过生成式人工智能工具的多轮交互得到相应的正反馈。尽管输入时主题、细节甚至格式的差异都会引起输出内容的大幅变化,但这种不同于传统课堂的写作参与度有助于学习者的中文语言实践和文本质量的提升。

(三)即时性文本优化

反馈被认为是语言学习环境中提高写作表现和动机的关键因素^[24],同时又是“写作过程的延续”^[25],有助于学习者认识到原作内容及中文语言三性方面的提升空间,从而有效促进写作技能的提高,因此,在国际中文写作教学中也起着较为核心的作用。在国际中文写作教学中,利用生成式人工智能工具即时反馈这一特性,可获得即时、清晰、具体且具有鼓励性的写作优化建议,为国际中文写作教学提供个性化教学支架辅助,内化写作技能。具体来说,在修改阶段,国际中

文学习者将自己完成的习作输入生成式人工智能工具,同时给出一定提示词,以获取即时的、更有针对性和建设性的反馈。必要的提示词应包括说明希望得到的反馈类型(词汇、语法、句法、结构、清晰度和语义连贯等)、介绍习作背景和目的、预期得到的语篇长度等关键信息,以获取更准确的修改意见。

(四)智能体习作评价

评价是教学中的重要环节,是了解学习情况、跟踪学习进度的有效手段。中共中央、国务院印发的《深化新时代教育评价改革总体方案》提出,应“充分利用信息技术,提高教育评价的科学性、专业性、客观性”^[26]。生成式人工智能使智能系统进化得更具个性,更能精准理解与及时回应用户的需求。在国际中文写作教学中,人智交互体验仍受学习者输入质量、使用技巧、个性化设置等因素影响,因此,在评价学习者写作能力时,为优化评价模型,减少训练数据偏差、模型泛化等问题的干扰,可以利用智能体创建一个匹配国际中文教学对象语言水平的习作评价智能体。预训练与中文考察水平一致,加上适宜的词汇、语法、句式等评分标准,将智能体作为统一的写作能力评价工具,从而获得更为公平、准确、可靠的评价结果。在使用生成式人工智能工具辅助写作的前后阶段,运用已预训练的智能体对习作进行评分,可以更精确地追踪学习者中文写作水平的变化情况。

(五)小组写作协助平台

写作意味着表达思想、阐述意义,写作的过程意味着思考的过程^[27]。因而,小组成员间的有声思考也是促进学习者写作能力提升的途径之一。国际中文教学对象的中文表达能力与其写作策略、思维认知等方面的能力可能存在较大差异,在开展小组合作写作活动时,生成式人工智能工具可作为协助平台高效融合多方信息,它可以被视为组内的一名特殊成员,支持组内其他成员就习作主题的语言沟通、观点碰撞、大纲构思、内容整合、词句纠错等进行互动思考。生成式人工智能工具通常情况下只支持一对一互动,因此,小组活动时,可交替或指定一位组员与智能工具互动,这样不仅能够确保多人合作写作过程顺利进行,还能增进小组活动的协作紧密度与沟通效率。

四、生成式人工智能赋能国际中文写作教学的应用路径

(一)基于学习个体的智能工具应用

在这一场景中,智能写作教学活动的主要参与者是教师、学习个体及智能工具。在写作活动的前、中、

后三个阶段,以学生为中心,就师生现有的人工智能应用能力层次设计适宜的人智交互活动,并在教师的监督引导下完成。课程初始,可以通过一到两轮生成式人工智能工具在写作活动三个阶段中常见应用的展示,让学习者对智能写作课程的教学目标、活动要求、评价规则、智能工具的写作适用场景等有基本了解,并产生配合人智写作教学的意愿。此后,按照“教师指令—师、生、智多轮互动—指令反馈—教师反思”的逻辑步骤展开对学生的中文写作教学。

具体来说,教师设计人智互动写作活动,发布指令并引导、监督学生在课堂上运用智能工具进行互动。学生通常以提问或追问的形式完成与智能工具的互动,然而生智互动的提示词质量、投喂的数据数量因个体应用能力而异,因此,需要教师从旁观观察并监控智能工具反馈内容的适宜度,及时优化提示词以调整反馈的难易程度。在完成与智能工具多轮互动后,学习个体把产出的内容反馈至教师。教师根据整个流程及学生的作业质量进行总结反思,思考下一轮教学设计的优化可能性。

(二)基于学习小组的智能工具应用

生成式人工智能工具作为写作教学活动的特殊成员,可以增强横向生生间的互动合作,丰富教学的实践样态。相较于个体应用,小组智能活动主体更多、互动更复杂,对智能工具的应用能力提出更高要求。因此,应在学生个体对智能工具熟练应用的基础上,进一步开展小组智能应用的活动设计和组织。这一场景中,活动的主要参与者是教师、学习小组及智能工具,写作教学的逻辑步骤主要是“活动布置/分组—生智交互/教师监督引导—内容产出—师生交流反馈”。

具体来说,教师首先设计活动、布置任务并完成分组工作。智能工具的定制化指导可以突破学生个体间横向知识壁垒,又能向下兼容不同基础个体,所以分组时组内成员的中文水平差异不再是主要考虑因素,智能工具的应用能力水平应成为一个新的分组指标。小组智能工具应用可活跃于写作各阶段,交互形式可就小组应用场景及实际教学环境动态调整。其次,在内容产出时,鉴于生成式人工智能的数据投喂及一对一交互特点,在大纲整理、内容整合等写作场景中,可在组内指定一人或小组成员交替与同一智能工具互动;在多人讨论、观点碰撞、词句纠错、同伴互评等写作场景中,可由学生各自与智能工具同时互动后汇总整合新的生成内容。最后,教师根据学习小组的反馈内容、组内智能工具应用情况给出针对性建议并

进行反思。

(三)基于写作评价的智能工具应用

面向同一学习群体的写作评价需基于相同的评价标准,体现评价的公平准确性,因此,评价智能应用主要通过打造习作评价智能体以革新传统的评价过程与模式、减轻教师工作负担、提升评价效率与质量。这一场景中活动的主要参与者是教师、智能工具,学习者则视习作评价类型决定是否需要与智能工具互动,写作教学的逻辑步骤主要是“智能体创建调试—教师指令—学生(与智能工具互动)完成写作任务并提交—习作评价智能体应用—教师反馈评价并总结反思—基于评价信效度调试优化智能体”。

具体来说,首先,应针对教学对象中文水平创建评价智能体,并通过多轮习作评分调试以尽量减少智能体的数据偏差后,才能进入正式写作教学应用。其次,根据具体的写作教学任务,教师可以选择是否需要让学生与智能工具互动完成作业,比如连词成句、词义匹配等测试应由学生独立完成;而如缩写练习、提纲整理等相对灵活的练习,也可以选择安排学生在教师监督引导下与智能工具互动完成。再次,教师使用习作评价智能体评价学生作业、检查并酌情调整智能体反馈的内容。再由教师向学生反馈及引导解决存在的问题,支持学生对人智写作教学的情感适应,并就评价过程进行反思。最后,根据智能评价结果的信效度判断是否需要进一步优化智能体。

五、生成式人工智能工具在国际中文写作中的特色化应用案例

应用场景决定了生成式人工智能的教学赋能形式,由此带来了教学过程的特色化变革。国际中文写作教学中,按照教—学—评的流程以及写作活动是否横向互动,生成式人工智能主要通过个体应用、小组应用及评价应用三大路径实现其技术加持与价值赋能(如图1所示)。

通常国际中文学习者开始进入正式短文写作是在达到HSK4级水平后,为了满足学生中文考级需求,针对考级写作题型的教学必不可少。本特色化应用案例以浙江某高校HSK4级水平的国际中文学习者为教学对象,选取HSK5级水平考试的写作题型(即使用5个指定词语书写80字左右短文)为教学内容,并选用生成式人工智能工具“智谱清言”赋能国际中文写作教学。本案例主要关注写作教学中个体应用“智谱清言”场景,在“指定词语展示—写作前智能提示—独立写作—写作后智能反馈—文本修改上交—教学反思”教

学过程中,聚焦写作前智能提示(如图2所示)、写作后智能反馈(如图3所示)两个特色化应用,通过剖析生智互动的设计与实施,直观展示智能工具融入写作教学带来的学生习作表征变化。

提示词:
我是一个中文学生,HSK4级水平。我用5个词语:结账、海鲜、招待、兴奋、事先,要写80字的作文。我要怎么写,请给几个提示?说容易点

ChatGLM:
好的,给你几个简单提示:
1.先想一件事,比如请朋友吃饭、旅游住酒店等。
2.用“事先”说:之前做了什么准备?比如计划、取钱、查信息等。
3.用“招待”说:你是主人,请别人,怎么对他们好。
4.用“海鲜”说:点了什么特别的菜?或者去了什么地方可以吃海鲜。
5.用“兴奋”说:你或者别人很高兴、很激动。
6.用“结账”说:最后付钱的事情。
简单说:先准备(事先),然后请客(招待),吃好东西(海鲜),大家开心(兴奋),最后付钱(结账)。把这几件事连起来说,差不多80个字就完成了。

图2 写作前智能提示

提示词:
我是一个中文学生,HSK4级水平。我用5个词语:结账、海鲜、招待、兴奋、事先,写了80字的作文:“今天是我最好的朋友的生日。事先要去银行取钱,招待朋友一起吃美食。他最喜欢菜是海鲜,幸运地附近有个很好的餐厅。我们到餐厅里保证他我办理结账,他现在很高兴。”请你数一数作文字数,然后告诉我作文哪里有问题?说容易点

ChatGLM:
字数:
我数了一下,你的作文有77个字。离80个字只差3个字,很接近了!
作文哪里有问题(说容易点):
1.“事先要去银行取钱,招待朋友一起吃美食”:这句话有点奇怪。你是“事先”计划去银行取钱,然后计划招待朋友,对吗?不是“事先”正在做这两件事。可以改成:“我事先计划去银行取钱,准备招待朋友一起吃美食。”
2.“他最喜欢菜是海鲜”:这样说有点不通顺。可以改成:“他最喜欢的菜是海鲜。”或者“他最喜欢吃海鲜。”
3.“幸运地附近有个很好的餐厅”:这里“幸运地”用得有点奇怪,应该是“幸运的是”或者“幸好”。可以改成:“幸运的是,附近有个很好的餐厅。”
4.“我们到餐厅里保证他我办理结账”:这句话有点乱。
●“到餐厅里”可以说“到了餐厅”。
●“保证他我办理结账”是什么意思呢?你是保证替他付钱结账吗?可以改成:“到了餐厅,我保证由我来办理结账。”或者“到了餐厅,我告诉他我会结账。”
总的来说,你的词语都用对了,意思也差不多,就是有些地方的表达不太自然,像中国人平时不太这么说话。多练习一下就好了!

图3 写作后智能反馈

(一)中文写作技能的成长

学生由于中文水平受限而出现的文本语言问题,通过写作后智能反馈得以改进。写作前智能提示缓解了学生写作中常见的主题聚焦困难,有助于其拓展写作思路。同时,可以缓解写作压力与畏难情绪,使其敢于在写作中尝试运用新词及复杂句式。使用智能提示后,学生基本都能紧扣5个指定词语创造场景并展开独立写作,且能满足字数要求。经过本土化的智能修改,文本质量进一步提升,学生个性化的中文写作认知断层也得到了弥补,其中文逻辑能力、组织能力、写作能力均得到了提升。

(二)写作自主能力的成长

智能工具的写作应用改变了传统的教学分工,加强了学生在文本主题、内容修改等方面的学习投入,从而促进了写作自主性的成长。从习作内容看,学生并没有囿于智能提示,而是在此基础上融入自主思考,进行了个性化迭代。从文本质量看,通过分析智能反馈实时解构的文本内容,锻炼了学生的批判思维和自我修正能力,发挥了其主观能动性。此外,个性化的智能反馈使学生不再过多依赖教师的知识输出,而开始根据自身的实际需求动态调整写作计划,由此提升了个体自我调节能力,优化了学习体验。

(三)智能工具应用能力的成长

写作教学智能多元场景应用提升了学生智能工具应用的能力层次。通过人智写作活动的设计与引导,学生熟悉了不同写作阶段的特色化智能应用,并掌握了相关应用的有效提示词设计,从而有助于避免出现智能生成信息过载的情况,并获得匹配自身中文写作水平、满足现阶段写作学习所需的知识。随着智能工具多环节的活跃应用,学生逐渐成为写作活动的中心,并在理解智能工具的基础上学会了灵活运用。

六、结束语

作为一种新质生产力要素,生成式人工智能正推进教育数字化的纵深转型,改变师生教与学的观念和行。本研究从微观层面,探索了生成式人工智能工具在国际中文写作教学中的应用优势、应用场景、应用路径及案例。生成式人工智能具有的即时性、灵活性、可及性、低成本、多模态等特性,使其在国际中文写作教学中显现出巨大的应用空间。为此,需要发展师生双方的智能素养,提升智能工具写作活动的应用层次;引导师生的正向认知与开放态度,提高智能工具的写作活跃度;完善教学设施配置及智能资源挖掘,创建写作教学智能环境。基于此,完成智能工具写作运用从实例到概念理解、再到全过程渗透的螺旋学习,构建活跃的人智写作模式,同时让学生养成风险意识、责任意识、底线意识和伦理意识,以保证在国际中文写作教学中向善、向美地应用生成式人工智能工具。

[参考文献]

- [1] 曹晓明,罗九同,何涛,等. 人工智能教育贯通式培养体系:价值、挑战与构建路径[J]. 电化教育研究,2025,46(3):21-27.
- [2] 方小兵. 电化教育、在线教育和智能教育:国际语言传播机构的数字化转型[J]. 贵州师范大学学报(社会科学版),2024(5):23-32.
- [3] 徐娟,马瑞凌. 数字化转型赋能国际中文教育高质量发展[J]. 电化教育研究,2023,44(10):121-128.
- [4] 郑艳群. 智能时代国际中文教育研究的基本框架[J]. 电化教育研究,2023,44(12):122-128.

- [5] 刘利,周小兵,高雪松,等. “ChatGPT来了:国际中文教育的新机遇与新挑战”大家谈(上)[J]. 语言教学与研究,2023(3):1-14.
- [6] 中华人民共和国教育部. 国际中文教育中文水平等级标准[EB/OL]. (2021-03-24)[2024-12-10]. http://www.moe.gov.cn/jyb_xwfb/gzdt_gzdt/s5987/202103/W020210329527301787356.pdf.
- [7] 莫丹,胡笑梅. 英汉对比视阈下的汉语二语写作研究综述[J]. 汉语学习,2023(1):94-103.
- [8] 罗青松. 对外汉语写作教学研究述评[J]. 语言教学与研究,2011(3):29-36.
- [9] 吴继峰. 国际二语写作和国内汉语二语写作研究内容比较——基于11种期刊12年(2010—2021)的统计分析[J]. 首都师范大学学报(社会科学版),2024(2):97-107.
- [10] 莫丹. 基于反馈的留学生汉语多稿写作教学行动研究[J]. 语言教学与研究,2018(5):13-23.
- [11] 王一岩,塔卫刚,郑永和. “知情共育”智慧教育新范式:内涵与进路[J]. 电化教育研究,2025,46(2):19-25.
- [12] 董艳,夏亮亮,李心怡,等. ChatGPT赋能学生学习的途径探析[J]. 电化教育研究,2023,44(12):14-20,34.
- [13] GHAFOURI M, HASSASKHAH J, MAHDAVI-ZAFARGHANDI A. From virtual assistant to writing mentor: Exploring the impact of a ChatGPT-based writing instruction protocol on EFL teachers' self-efficacy and learners' writing skill [J]. Language teaching research,2024(2):1-23.
- [14] BARROT J S. Using ChatGPT for second language writing: pitfalls and potentials[J]. Assessing writing,2023,57:100745.
- [15] SONG C, SONG Y. Enhancing academic writing skills and motivation: assessing the efficacy of ChatGPT in AI-assisted language learning for EFL students[J]. Frontiers in psychology,2023,14:1260843.
- [16] 黄晓婷,郭丽婷. 大语言模型在过程性评价中的应用:基于英语写作的评分及反馈[J]. 教育学术月刊,2024(7):74-80.
- [17] DAVIS E A, MIYAKE N. Explorations of scaffolding in complex classroom systems [J]. Journal of the learning sciences, 2004,13(3):265-272.
- [18] 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):25-37.
- [19] 赵寰宇,唐文娟. GenAI赋能国际中文教育写作教学的可行性与潜在应用[J]. 长春大学学报,2024,34(12):65-69.
- [20] 李姝姝,王佳. ChatGPT在学术汉语写作教学中的应用探讨[J]. 海南师范大学学报(社会科学版),2024,37(2):71-78.
- [21] FLOWER L, HAYES J R. A cognitive process theory of writing[J]. College composition and communication,1981,32:365-387.
- [22] CAMPBELL C. Writing with others' words: using background reading text in academic compositions [M]/KROLL B. Second language writing (Cambridge applied linguistics): Research insights for the classroom. Cambridge: Cambridge University Press,1990:211-230.
- [23] Microsoft Research. Sparks of artificial general intelligence: early experiments with GPT-4 [EB/OL].(2023-03-22)[2024-06-15]. <https://arxiv.org/pdf/2303.12712v1>.
- [24] BAKLA A. A mixed-methods study of feedback modes in EFL writing[J]. Language learning & technology,2020,24(1):107-128.
- [25] 朱娥. 国内EFL写作教师书面反馈研究现状启示[J]. 北京第二外国语学院学报,2016(5):125-146.
- [26] 新华社.中共中央 国务院印发《深化新时代教育评价改革总体方案》[EB/OL]. (2020-10-13)[2024-12-15]. https://www.gov.cn/zhengce/2020-10/13/content_5551032.htm.
- [27] RAIMES A. Techniques in teaching writing[M]. London: Oxford University Press, 1983:165.

Application of GenAI in International Chinese Writing Teaching

CHEN Li, ZHENG Song

(College of International Education and Social Development, Zhejiang Normal University, Jinhua Zhejiang 321004)

[Abstract] Writing remains a challenging and painful aspect of international Chinese language teaching. Generative artificial intelligence (GenAI) demonstrates substantial application potential in international Chinese writing teaching, due to its characteristics of immediacy, flexibility, accessibility, low cost, and multi-modality. It offers several advantages including enabling adaptive personalized writing processes, empowering learners to cultivate writing autonomy, providing instant feedback to enhance the

learning experience, flexible timing for writing practice, and effectively improving self-regulation abilities. In the context of international Chinese writing teaching, GenAI can be applied across multiple scenarios throughout the entire process, including writing prompts and creative ideas generation, interactive writing assistance, real-time text optimization, intelligent agents for writing evaluation, and collaborative platform support for group writing activities. Depending on the teaching-learning-assessment process and whether writing activities are horizontally interactive, GenAI primarily achieves its technological support and value empowerment through three main paths of individual application, group application, and evaluation application. It is proved that integrating GenAI into international Chinese writing teaching enables reconstructing teaching activities, realizing adaptive and personalized learning, enhancing learners' comprehension of the cognitive process of Chinese writing, and improving their writing skills.

[Keywords] International Chinese Writing Teaching; Generative Artificial Intelligence; Application Scenarios; Application Paths

(上接第 104 页)

settings was to enhance the accessibility of teaching resources and promote educational equity. However, this has given rise to the issue of teachers' digital burden in practice. This burden manifests in three forms: time poverty caused by 24 hours on call under data monitoring, technology myths triggered by role overload due to information overload, and digital supremacy spawned by alienated labor in the use of technical tools. Teachers' digital burden mainly stems from distorted evaluations through technological quantification, the absence of ethics in technological governance, and the logical paradoxes inherent in algorithmic control. In view of this, alleviating teachers' digital burden can be approached from three aspects: At the institutional regulation level, by establishing a cross-departmental and cross-level collaborative governance mechanism, integrating a diversified index system for supervision and evaluation, and formulating a scientific and reasonable reward and punishment incentive mechanism, the application of digital technology in the field of education can be standardized. At the subject empowerment level, by creating a favorable technological ecological environment and a supportive social and cultural environment, and strengthening teachers' digital literacy training, teachers' digital literacy levels can be comprehensively improved, and the "digital divide" can be effectively bridged. At the power devolution level, by valuing teachers' digital advisory rights, granting them digital choice rights, and enhancing their voice in the evaluation system, teachers' practical space can be expanded, and their work enthusiasm and creativity can be stimulated.

[Keywords] Digital Intelligence Era; Teachers' Digital Burden; Collaborative Governance; Digital Literacy; Power Devolution