

# 生成式人工智能支持下日语辅修《基础日语》课程学习活动链重构

刘维翠

黄山学院外国语学院, 安徽 黄山

收稿日期: 2026年8月30日; 录用日期: 2026年10月11日; 发布日期: 2026年10月20日

## 摘 要

针对地方高校日语辅修《基础日语》学生语言基础差异以及生成式人工智能介入过早可能造成的难度失配、认知外包和学习过程不可见等问题, 本文构建“明确任务-独立产出-智能对照-证据核验-迁移表达”的五阶段递进式学习活动链, 并以动词て形、情境会话和短文表达展示任务设计。该任务将生成式人工智能辅助限定为材料比较、局部反馈和角色回应, 要求学生保留初稿、交互节选、核验记录、修订稿和迁移作品。修改依据和迁移表现纳入过程评价, 并提出相应实施边界, 为日语辅修课程中生成式人工智能应用提供教学设计参考。

## 关键词

生成式人工智能, 日语辅修, 学习活动链

# Reconstruction of Learning Activity Chain Assisted by GenAI for Basic Japanese in a Japanese Minor Program

Weicui Liu

School of Foreign Languages, Huangshan University, Huangshan Anhui

Received: August 30, 2026; accepted: October 11, 2026; published: October 20, 2026

## Abstract

To address differences in Japanese-language proficiency among students in Basic Japanese courses of Japanese minor programs at local universities, as well as the issues of difficulty mismatch,

文章引用: 刘维翠. 生成式人工智能支持下日语辅修《基础日语》课程学习活动链重构[J]. 创新教育研究, 2026, 14(10): 292-298. DOI: 10.12677/ces.2026.1410790

cognitive offloading, and invisible learning processes arising from the premature use of GenAI, this study constructs a progressive five-stage learning activity chain: task clarification, independent production, AI-assisted comparison, evidence-based verification, and transfer production. It is illustrated by the task design through te-form conjugation, situational dialogues, and short-text production. The tasks assisted by GenAI are designed by providing comparative materials, focused feedback on specific language points, and role responses. Students are required to retain initial drafts, selected interaction excerpts, verification records, revised versions and transferred products, thereby incorporating the revisions evidence and transferred performance into process-based assessment. The study further sets out corresponding implementation boundaries and provides a pedagogical design reference for the application of GenAI in Japanese minor programs.

## Keywords

GenAI, Japanese Minor Program, Learning Activity Chain

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

生成式人工智能可以迅速生成例句、对话和修改建议。这种即时生成能力为《基础日语》课程教学提供了便利,也使工具的介入时机和使用边界成为课程设计必须处理的问题。对初学者而言,词汇检索、句法组织和初步表达是不可省略的学习环节;对教师而言,学生在这些环节中的表现则是识别其真实学习困难的重要依据。如果机器在学生形成初稿之前直接给出完整答案,语言训练便可能转化为对生成结果的理解与复述。在本文所涉地方高校日语辅修课堂中,这一问题具有现实针对性。辅修教育为本科生拓展知识结构、形成复合能力提供了跨专业学习通道[1],但学生的修读动机、专业背景和学习基础存在差异[2],同一工具因而可能成为部分学生的学习支架,也可能成为另一些学生绕过语言加工的捷径。

人工智能技术能否在外语教学中发挥实际价值,有赖于其与教学实际的契合以及教师信息化教学能力的支撑[3]。现有日语任务测试发现,ChatGPT在词汇、例句和短文辅助方面具有一定可用性,但在语法判断、难度控制和信息准确性等方面仍存在局限[4]。《基础日语》教学还需保持自主学习、课堂互动和语言产出之间的衔接[5],并将语用及跨文化交际要求纳入任务设计[6]。当机器能够直接参与文本生成时,课程评价也需由终稿判断转向过程证据分析[7],同时维护学习者的判断责任和批判主体性[8]。

不过,人工智能教学研究与辅修教育研究尚未形成充分衔接。现有辅修研究主要关注学生发展需求与学习体系建设[2],较少讨论生成式人工智能如何具体进入辅修课程的学习过程。地方高校日语辅修学生通常来自不同学院和主修专业,语言起点也不完全一致,课程还需与主修课程、实验实训等学习安排并行。主修专业、语言基础和学习时间的差异,构成学习活动链设计需要回应的具体教学情境。

基于此,本文围绕“如何在不替代初学者核心语言加工的前提下优化学习活动链”展开,重点处理三个问题:生成式人工智能应在学习过程的哪个阶段介入?工具生成的日语表达如何经过比较和核验转化为学生可以独立使用的语言资源?教师如何依据初稿、核验记录和迁移作品识别学生的学习过程?“重构”,是指重新安排任务目标、独立产出、人工智能介入、证据核验和迁移表达之间的顺序及责任关系,而不是在原有教学环节之后附加一次人工智能润色;“支持”是指生成式人工智能在明确边界内提供比较材料、局部反馈和角色回应,不指向未经检验的学习效果。“学习活动链”,是指围绕同一语言产出目标,使前

一阶段成果成为后一阶段学习条件，并在各节点明确工具边界、产出证据和评价依据的活动序列。

## 2. 课程情境与设计原则

日语辅修面向全校本科生招生。本文所涉 2024 级班级共 24 人，学生来自不同学院和主修专业，日语语言起点存在差异。课程每周 6 学时，并与学生的主修课程和实验实训并行。已有基础者通常能够较快完成假名识读和句型模仿，却未必能够说明助词、语体和语用选择的依据；零基础者则需要从音形对应、基本语序和动词活用开始建立规则意识。上述学情仅用于界定词汇支持、提示范围和任务开放度，不用于开展组间比较或推断不同基础学生的学习效果。

作为日语辅修课程体系中的首门核心课程，《基础日语》既包含假名识读、动词活用和基本句法等需要反复操练的技能性内容，也包含可以依据教材、词典加以核验的规则性内容，学习要求最终还需落实到具体交际情境。课程使用《新标准日语教程》第一册(第二版)智慧版，本文三类任务对应学生已经完成假名、基本助词、敬体及动词分类等内容后的初级阶段。因而，活动链设计既要避免生成式人工智能越过词汇检索、句法组织等基础加工，也不能把工具仅用于修饰终稿，而应使其服务于规则判断、语用选择和情境迁移。

据此，活动链设计重点防范学生使用生成式人工智能时可能出现的三类风险。一是难度失配：如直接要求工具生成日语自我介绍，所得文本可能超出已学范围，初学者容易转向照搬；二是认知外包：先生成全文再反向理解，词汇检索和句法组织等必要加工被明显压缩[9]；三是过程不可见：教师仅凭流畅终稿难以判断学生的独立水平及其修改依据。问题不在于是否允许学生使用工具，而在于课程是否明确其介入时机、使用范围和核验责任。

据此，活动链设计遵循三项原则。第一，先独立产出，后使用人工智能，保留学生初步组织语言的过程。第二，将人工智能限定为提供对比例句、局部解释、角色回应或分项检查，使工具输出能够被拆解和核验；课堂共用样例须由教师预先筛查。第三，评价由终稿延伸至过程，保留初稿、人机交互节选、核验依据、处理决定和迁移作品，使“为什么修改”以及“能否在新情境中独立使用”成为评价内容。这些原则分别回应生成式人工智能输出的准确性与难度风险[4]、教育评价向过程证据延伸的要求[7]，以及学习者判断责任和批判主体性的维护[8]。相关研究从外语教学的应用场景与潜在问题出发，强调教师应承担教学设计、技术引导和伦理风险防范责任[10]；同时指出，技术能力的增强并不会消解外语教育的育人目标与人的主体地位[11]。在具体课程层面，生成式人工智能的介入还需落实到教学内容和组织方式的调整，以形成清晰的人机分工[12]。

学习活动链把语言能力和人工智能使用与核验素养作为同一任务中的两个观察维度。前者考察学生能否在规定词汇和句型范围内完成准确、得体且可理解的表达；后者考察学生能否限定工具任务、识别疑点、调用可靠材料核验，并说明采纳、修改或拒绝建议的理由。二者在同一份学习证据中交叉呈现：学生既要完成规定范围内的日语表达，也要对工具使用和表达选择承担责任。与一般“生成-修改”流程相比，该设计的关键不在步骤数量，而在三项时序与责任约束：人工智能介入置于独立初稿之后，工具建议必须经过外部证据核验，修订所得还需通过撤去原提示的迁移任务。从任务衔接看，独立产出用于呈现学生的初始语言加工，智能对照用于识别初稿与候选表达之间的差异，证据核验用于判断工具建议是否可以采纳，迁移表达则要求学生在新的情境中重新组织语言。前一阶段形成的材料由此成为后一阶段的比较对象或判断依据，五个阶段共同构成连续且可追溯的学习过程。

## 3. 五阶段递进式学习活动链与三类任务设计

在《基础日语》课程中，真正困难的不是学生会不会向人工智能提问，而是能否判断一个表面通顺

的句子为什么不适合当前学习阶段。基于上述原则，课程围绕人工智能介入时机、核验责任和迁移要求重组任务流程，将工具置于独立产出之后、迁移表达之前，形成“明确任务-独立产出-智能对照-证据核验-迁移表达”五个相互制约的节点。语言能力与人工智能使用和核验素养在同一任务中留下证据，教师、学生和工具的职责分别限定为“教师设界、学生主判、AI 供参”。

原有课堂活动通常依次为“教师讲解-句型模仿-作业提交-教师纠错-终稿评价”。工具若在学生形成初稿前介入，学生的独立加工、修改依据与迁移表现容易被遮蔽。本次调整不在于增加一个人工智能步骤，而在于作出三项结构性改变：将人工智能介入后置于独立初稿之后，将工具建议转化为需要外部证据支持的判断对象，并在撤去原提示后设置迁移表达。

第一阶段为“明确任务”。教师将“掌握某项语法”等知识目标转化为可完成的交际任务，明确交际对象、具体情境、可用语言资源、成果形式及人工智能使用边界。

第二阶段为“独立产出”。教师根据任务难度预留约 8~15 分钟，学生在不使用生成式人工智能的情况下完成并保留初稿。初稿不以准确无误为要求，其作用是呈现学生在动词分类、助词选择、语序和语体等方面的初始困难，并为后续人机对照提供参照。针对学情差异，已有基础者减少词汇提示并增加情境限制，零基础者可使用假名表、已学单词表和句型框架，但两类学生共享相同的交际目标和基本评价标准。

第三阶段是“智能对照”。课程使用 DeepSeek App 提供对比例句、局部语言反馈和角色回应，工具只承担范围清楚的局部任务。教师提供的提问框架包含角色、任务、语言水平、输出范围和说明要求，学生可以请求对比例句、局部检查或角色回应，不能输入“帮我改好全文”。为保证过程可追溯，学生在交互节选中标注使用日期和任务指令，课堂共用样例还须记录生成时间，并由教师在使用前完成语言审核。

第四阶段是“证据核验”。学生把建议拆为可判断的语言点，记录“原表达-机器建议-核验依据-处理决定”，并调用教材、课程讲义、权威词典或教师反馈。

第五阶段为“迁移表达”。更换对象、信息或任务形式并撤去原提示，要求学生在新情境中重新组织表达。五个阶段可以依任务难度适度合并，但“先独立、后用机”和“先核验、再迁移”的顺序不能颠倒。

### 3.1. 动词て形：显化规则判断

动词て形任务把隐性的活用判断显化。教师将目标设置为“使用已学动词说明进入图书馆后的连续行动”，限定行く、入る、借りる、読む、返す等词汇。学生先独立写出四个以上连续动作，再查看教师预先筛选的工具对比例句，依据教材活用表核验动词分类和音便规则。例如，学生需要说明行く为何变为行って，而不能因为工具给出该形式就直接替换。迁移时将场景改为食堂或校园，重新组织另一组连续动作。该设计将学习重点置于动词分类、规则查证与新情境中的重新使用，而不是直接替换形式。

### 3.2. 情境会话：核验语用适切性

该任务侧重语法正确性与语用得体的结合。任务情境是“接待第一次到校的日本交换生”，要求在本课已学词汇和句型范围内完成寒暄、询问需求、说明地点和结束语。学生先写对话框架，再让工具扮演来访者，工具每次只回应一轮。核验时，学生不仅检查助词、方位词和敬体是否正确，还要判断称谓、回应顺序和礼貌程度是否符合场景。迁移任务更换来访者的身份与需求，例如从寻找图书馆改为咨询校医院或社团活动。通过改变信息条件并撤去原有回应，避免学生把工具生成的“标准会话”直接作为固定答案。

3.3. 短文表达：落实作者责任

短文表达任务要求学生先独立完成初稿，再分别依据同伴反馈和经核验的机器建议进行修改，最后说明修改依据以及采纳、调整或拒绝建议的理由。例如，围绕“我的一天大学生活”完成初稿后，第一次修改可依据同伴反馈处理内容是否完整、顺序是否清楚；第二次只允许工具检查助词、时态或敬体等预先得定项目。若初稿出现“私は 7 時起きます”，工具建议改为“私は 7 時に起きます”，学生仍需回到教材关于动作发生时间点的说明，核实后写明处理理由。若工具把简单表达改成超出已学范围的书面语，学生可依据任务要求和已学语言作出拒绝。最后将书面内容转为“周末的一天”口头表达，要求学生脱离原提示重新使用时间助词和动词形式。

三类任务共享同一活动链，却根据学习内容调整工具角色、核验重点和迁移方式(见表 1)。比较、判断和核验被嵌入原有语言任务，不另设技术训练。教师设定边界并复核高风险语言点，学生先行表达并承担最终作者责任，人工智能只提供候选信息。闭卷测验及用于判断独立能力的任务不使用工具。

Table 1. Design points of the activity chain for three types of tasks

表 1. 三类任务的活动链设计要点

| 任务类型 | 独立产出 - 提示语 - 核验依据 - 迁移任务                                                                                                      |
|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 动词て形 | 独立产出：用指定动词写出 4 个以上连续动作。提示语：你是初级日语学习助手。仅使用本课已学词汇，为“进入图书馆后的连续行动”提供 2 个对比例句；标出动词辞书形和て形，不直接改写学生全文。核验依据：教材活用表、课程讲义。迁移任务：改为食堂或校园场景。 |
| 情境会话 | 独立产出：完成寒暄、询问、说明地点和结束语的对活。提示语：你扮演第一次到校的日本交换生，每次只使用一句本课已学范围内的日语回应，不评价，也不续写完整对话。核验依据：教材例句、方位词与敬体规则、教师反馈。迁移任务：更换来访者的身份和实际需求。      |
| 短文表达 | 独立产出：完成“我的一天大学生活”短文初稿。提示语：只检查下列短文中的时间助词、动词时态和敬体一致性，按“原句 - 疑点 - 候选修改 - 理由”输出，不改写全文。核验依据：教材、词典、课程讲义或教师反馈。迁移任务：转为“周末的一天”口头表达。    |

4. 过程评价设计与实施保障

4.1. 过程证据与评价维度

生成式人工智能进入作业后，只看终稿已难以解释学生如何完成修改。课程将核心任务设计为学习证据包，包括任务单、独立初稿、人机交互节选、核验记录、修订稿、迁移作品和反思单。评价不追求记录所有点击与对话，而只保留能够回答三个问题的材料：初稿呈现了什么困难，学生依据什么作出修改，撤去原提示后能否再次使用目标语言。为避免记录膨胀，学生仅截取与最终判断相关的片段，教师也不把“对话越多”视为“学习越充分”。

评价围绕语言表现、任务达成、证据核验、迁移表达和过程完整性五个维度展开。语言表现关注词汇、助词、活用、句法和语体；任务达成关注信息是否完整、是否符合交际对象与情境；证据核验关注来源是否可靠、推理是否成立以及能否识别不适当建议；迁移表达关注新任务中目标语言的独立使用；过程完整性用于检查工具使用范围是否如实呈现，初稿、交互节选、核验记录和说明等关键材料能否相互对应。自评用于定位未解决问题，同伴评价关注信息是否可理解，教师评价负责语言准确性和证据有效性，三者不能用简单平均替代专业判断。评价维度、主要证据与基本达成标准见表 2。

五个评价维度分别回答“表达是否合格、任务是否完成、修改是否有据、语言能否迁移、过程是否可信”，共同构成终稿评价之外的过程评价框架。该框架的作用是使学生的独立产出、工具使用和判断依据能够被查看，而不是预设生成式人工智能必然改善学习结果。

Table 2. Process assessment dimensions, main evidence and basic attainment criteria  
表 2. 过程评价维度、主要证据及基本达成标准

| 评价维度  | 主要证据、判断问题与基本达成标准                                                               |
|-------|--------------------------------------------------------------------------------|
| 语言表现  | 证据：初稿、修订稿。判断：词汇、助词、活用、句法和语体是否准确且可理解？基本达成：目标语言基本准确，个别错误不影响理解。                   |
| 任务达成  | 证据：任务单、作品。判断：信息是否完整，是否适合交际对象与情境？基本达成：完成规定信息并符合主要情境限制。                          |
| 证据核验  | 证据：核验记录。判断：来源是否可靠，采纳、调整或拒绝的推理是否成立？基本达成：至少调用一种外部依据，并说明依据与处理决定之间的关系。             |
| 迁移表达  | 证据：新情境作品。判断：脱离原提示后能否再次使用目标语言？基本达成：在更换对象或情境后独立完成表达，并正确使用主要目标形式。                 |
| 过程完整性 | 证据：初稿、交互节选、核验记录和说明。判断：工具使用范围是否如实呈现，关键材料能否对应？基本达成：材料基本齐备，初稿、建议、处理决定与迁移作品之间关系清楚。 |

4.2. 实施组织与运行边界

教师在活动链中承担任务设界、样例审核、关键语言点讲解和证据判断等职责。为控制批阅负担，并非每项作业都需要提交完整证据包；可选择能够代表某一语言难点的核心任务留存完整材料，其余任务采用课堂抽查、自评或同伴互评。讲评可采用“典型案例全班分析 + 其余任务抽样复核”的方式，但抽样规则和必须接受教师复核的高风险项目需要提前说明。这样既保留关键过程证据，也避免把记录工具使用本身变成新的学习负担。

核验资源是活动链运行的基础条件。学生若只能再次询问同一工具，核验就会退化为机器对机器的自证。课程至少需要建立并持续更新分课语法索引、教材例句、常见误例、词典使用指引和教师审核过的对比材料。教师还需追问“这条依据怎样支持你的决定”，防止核验记录退化为机械抄录，并允许学生保留“暂不能判断”的诚实记录。资源库若完全依赖个别教师积累，设计就难以跨课程、跨学期稳定运行。

此外，生成式人工智能的输出会随工具、版本和提示方式变化，同一问题未必获得稳定回答。课堂中的机器样例只能作为当次比较材料，不能写成固定知识；使用记录应至少保留工具名称、使用日期和提示方式。教师仍须对系统性语法解释、文化事实和可能影响学习方向的建议承担最终把关责任。课程还应明确数据与评价边界：真实姓名、联系方式、成绩和未公开作品等信息不得输入公共工具；闭卷测验及用于判断独立能力的任务不使用工具。只有边界清楚，过程证据才不会变成新的监控负担，工具使用也不会侵蚀评价的可信度。

5. 结语

本文针对地方高校日语辅修《基础日语》的学情差异与生成式人工智能使用边界问题，构建了“明确任务 - 独立产出 - 智能对照 - 证据核验 - 迁移表达”的五阶段递进式学习活动链。其要点是将工具介入置于独立初稿之后，要求学生通过外部核验和撤提示迁移对表达选择承担责任，并以初稿、交互节选、核验记录和迁移作品支持过程评价。该设计的运行有赖于教师审核、可靠资源和隐私边界。本文局限在于未对学习效果进行实证检验，后续可在不同课程中考察其适用性、实施成本与学习表现。

基金项目

黄山学院校级教育教学改革研究项目“高质量发展背景下我校日语辅修专业发展现状与对策研

究”(项目编号: 2023JXYJ25)。

## 参考文献

- [1] 杨宗仁. 复合型人才培模式多元化——辅修及双学位本科教育研究[J]. 江苏高教, 2011(3): 102-104.
- [2] 黄一如, 范凯璇. 学生发展需求视角的本科辅修学习体系设计[J]. 高等工程教育研究, 2022(1): 151-156.
- [3] 陈坚林. 试论人工智能技术在外语教学上的体现与应用[J]. 北京第二外国语学院学报, 2020(2): 14-25.
- [4] 毛文伟, 谢冬, 郎寒晓. ChatGPT 赋能新时代日语教学: 场景、问题与对策[J]. 外语学刊, 2023(6): 25-33.
- [5] 郝卓. 多媒体背景下基础日语课程混合式教学模式的构建[J]. 辽宁工业大学学报(社会科学版), 2020, 22(3): 133-135.
- [6] 崔迎春, 马俊荣, 赵华敏. 多媒体环境下以跨文化交际为引领的基础日语课程设计——以北大出版社的《初级日语》教学实践为例[J]. 日语学习与研究, 2016(2): 39-47.
- [7] 龙海涛. 人工智能时代教育评价改革: 契机、挑战与路径选择[J]. 中国考试, 2021(11): 10-18+34.
- [8] 余米华, 王海福. 数智赋能应用型高校新质人才培养的内在逻辑、现实困境与实践路径[J]. 教育理论与实践, 2026, 46(12): 3-11.
- [9] Risko, E.F. and Gilbert, S.J. (2016) Cognitive Offloading. *Trends in Cognitive Sciences*, **20**, 676-688.  
<https://doi.org/10.1016/j.tics.2016.07.002>
- [10] 李佐文. ChatGPT 赋能外语教学: 场景与策略[J]. 北京第二外国语学院学报, 2024, 46(1): 109-118.
- [11] 文秋芳. 人工智能时代的外语教育会产生颠覆性革命吗? [J]. 现代外语, 2024, 47(5): 722-731.
- [12] 孔蕾. 生成式人工智能在外语专业教学中的应用: 以《大学思辨英语教程·精读》教学为例[J]. 外语教育研究前沿, 2024, 7(1): 11-18+90.