

DOI: 10.53104/dyjyjj.2026.02.03.002

生成式人工智能赋能大学英语写作教学的应用策略研究

曹静¹, 杨文晨¹

1. 大连大学, 辽宁 大连 116622

摘要: 生成式人工智能具备文本生成、多轮交互、语言纠错、内容重组和即时反馈等功能, 为大学英语写作教学提供了新的技术条件。与传统写作辅助工具相比, 生成式人工智能不仅能够发现语法、拼写和词汇问题, 还能够参与选题构思、篇章设计、文本修改和写作评价, 对写作教学过程产生较为直接的影响。其进入大学英语课堂后, 可以缓解教师反馈不及时、学生写作练习不足和个体差异难以兼顾等问题, 但也容易出现学生直接生成成文、缺少独立构思、机械接受人工智能反馈、写作语言趋同以及学术诚信边界模糊等现象。生成式人工智能赋能英语写作教学的关键并不在于增加技术使用频率, 而在于把技术功能转化为合理的教学活动。教学中应围绕写前构思、写中表达、写后修改和过程评价重新设计人工智能的参与方式, 通过限制直接代写、强化提示词指导、增加文本比较与反馈判断、保留学生修改过程等措施, 形成教师主导、学生主体、人工智能辅助的人机协同写作模式。同时需要完善使用规范、教师人工智能教学能力和过程性评价机制, 使生成式人工智能真正服务于学生语言表达能力、写作思维和自主修改能力的培养。

关键字: 生成式人工智能; 大学英语; 英语写作教学; 人机协同; 写作评价

Generative Artificial Intelligence-Enabled Strategies for College English Writing Instruction

CAO Jing¹, YANG Wen-chen¹

1. Dalian University, Dalian 116622, P. R. China

Correspondence to: YANG Wen-chen

Abstract: Generative artificial intelligence (GenAI), with capabilities such as text generation, multi-turn interaction, language correction, content restructuring, and instant feedback, provides new technological support for college English writing instruction. Compared with traditional writing support tools, GenAI can not only identify problems in grammar, spelling, and vocabulary, but also assist with topic development, text organization, revision, and writing assessment, thereby exerting a more direct influence on the writing process. Its integration into college English classrooms can help address delayed teacher feedback, insufficient writing practice, and difficulties in responding to individual differences among students. However, it may also lead to problems such as direct AI-generated writing, insufficient independent thinking, mechanical acceptance of AI feedback, homogenized language use, and unclear boundaries of academic integrity. The key to using GenAI effectively in English writing instruction does not lie in increasing the frequency of technology use, but in transforming its technological functions into appropriate teaching activities. Its role should therefore be redesigned around pre-writing planning, drafting, post-writing revision, and process-oriented assessment. Measures such as restricting

引用格式: 曹静, 杨文晨. 生成式人工智能赋能大学英语写作教学的应用策略研究[J]. 东亚教育研究, 2026, 2(3): 13-20.

direct AI-generated writing, strengthening prompt guidance, encouraging text comparison and critical evaluation of feedback, and preserving students' revision records can help establish a human-AI collaborative writing model in which teachers provide guidance, students remain the central participants, and AI serves as a supporting tool. Clear rules for AI use, stronger AI-related teaching competence among instructors, and improved process-oriented assessment mechanisms are also needed so that GenAI can genuinely contribute to the development of students' language expression, writing-related thinking, and independent revision abilities.

Key words: generative artificial intelligence; college English; English writing instruction; human-AI collaboration; writing assessment

引言

大学英语写作既要求学生掌握词汇、语法和句型,也要求其能够围绕具体主题组织信息、建立观点之间的联系,并通过相对完整的篇章表达思想。实际教学中,学生英语水平差异较大,同一写作任务往往会出现不同问题。有的学生缺少表达素材,有的学生能够完成基本表达但语言错误较多,还有一些学生能够写出较为规范句子,却难以形成清楚的篇章逻辑。教师需要面对数量较多的作文,对每一篇作文进行多轮细致反馈存在现实困难,学生得到的写作指导也容易集中在最终结果,而不是写作过程。

生成式人工智能改变了这种单一的反馈方式。学生可以通过人工智能获取主题信息、表达建议、语言修改意见和篇章结构提示,也可以根据自己的问题持续追问。刘怡、姚远的调查发现,大学英语写作学习者普遍认可生成式人工智能在写作构思、篇章组织和语言优化中的辅助作用,同时也意识到技术依赖和原创性风险^[1]。这说明学生并不是简单地接受新工具,而是在便利性和自主写作之间形成新的学习选择。对写作教学来说,真正需要处理的也不是“是否使用人工智能”这一简单问题,而是人工智能应进入哪些教学环节、承担什么功能以及学生应保持怎样的写作责任。只有将技术使用嵌入明确的教学目标之中,生成式人工智能才能从一般性的文本生成工具转变为写作学习工具。

1 生成式人工智能与大学英语写作

教学的适配基础

英语写作是一个持续加工语言和调整思想的过程。学生接到写作任务以后,需要理解题目要求,确定表达重点,寻找相关内容,建立文章结构,再将观点转化为英语句子。完成初稿后,还需要重新检查内容是否完整、句子是否准确、段落之间是否连贯。在传统课堂中,这些环节主要依赖教师统一讲解和学生个人经验。教师能够讲清楚基本写作规则,却很难随时回应每名学生在具体表达中遇到的问题。生成式人工智能的优势恰好集中在持续交互和即时生成上,这使其与写作过程具有较高的匹配度。

生成式人工智能参与写作教学,并不意味着让机器完成作文,而是将其作为一种可以反复调用的语言支持资源。学生在写前不知道如何展开主题时,可以要求人工智能提供几个思考角度;学生已经形成观点但无法用英语准确表达时,可以要求其比较不同句式;文章完成以后,也可以要求人工智能指出段落衔接、语言错误和表达含混的位置。周莹将生成式人工智能在英语写作中的作用概括为智能反馈、情境化写作资源生成以及师生互动中的认知引导,并提出教学流程、师生角色和评价方式都需要作相应调整^[2]。这些功能与英语写作中的构思、表达和修改过程具有较强联系。

生成式人工智能还有一个重要特点,即同一任务可以生成不同层次的内容。传统课堂中的范文通常只有固定版本,学生看到的是一个相对完整的结果,很难观察文本逐步形成的过程。教师借助生成式人工智能,可以生成基础版本、修改版本和较高水平版本,让学生比较

不同文本在词汇选择、句子组织和论证方式上的差异。人工智能也可以根据学生现有水平调整反馈难度。基础较弱的学生需要更多语法、词汇和句型支持,基础较好的学生则可以更多关注论证深度、语体和篇章结构。田园丽的相关研究发现,生成式人工智能辅助个性化写作教学对不同水平学生产生的作用并不完全相同,基础较弱学生在基础语言能力方面受益较为明显,水平较高学生在高阶思维和学术表达方面获得的支持更加突出^[3]。这种差异说明,生成式人工智能并不适合采用完全统一的使用方式,教师需要根据学习目标控制其功能。

这种技术适配还意味着写作教学的重点需要发生变化。过去教师花费大量时间指出冠词、时态、拼写和简单搭配错误,现在其中一部分工作可以交给人工智能完成,教师则可以把更多课堂时间用于分析观点是否充分、例证是否合理、段落之间是否存在逻辑跳跃,以及学生是否真正理解修改原因。这样形成的不是机器替代教师,而是教学工作重新分配。人工智能更适合承担重复性、即时性较强的语言支持,教师继续负责教学目标、任务设计、价值判断和复杂写作问题的解释。

2 生成式人工智能对大学英语写作教学的实际价值

生成式人工智能最直接的价值是增加学生获得写作反馈的机会。传统作文批改通常需要经历“学生提交—教师批改—学生查看”的过程,反馈存在一定时间间隔。当学生看到教师批注时,对当时写作思路的记忆可能已经减弱,也容易只关注分数而忽略修改过程。生成式人工智能可以在学生写作过程中及时发现问题,让反馈与具体写作行为同时发生。学生写出一个句子以后,如果对时态、搭配或表达方式存在疑问,可以马上进行查询和比较,不必等到整篇作文完成后再统一修改。

即时反馈还能够增加学生修改文本的频率。英语写作能力并不是通过一次成文形成的,而是在反复表达和修改中逐步提高。如果学生每次完成作文后只是等待教师打分,写作容易变成任务提交。人工智能可以降低修改的时间

成本,让学生更容易形成“写—查—改—再写”的循环。已有相关英语写作教学实践采用DeepSeek辅助应用写作训练,数据显示学生写作时长平均增加35%,平均修改频次提高152%,智能反馈采纳率达到87%^[4]。这一案例来自高职英语写作情境,不能简单等同于所有大学英语课堂,但它能够说明,当人工智能参与写作过程后,学生可能把更多时间投入到修改和比较之中。真正具有教学价值的不是写作速度变快,而是学生是否进行了更多有效修改。

生成式人工智能也有助于缓解学生“无话可写”的问题。大学英语作文经常设置社会生活、校园经历、科技变化、文化交流等主题。部分学生并不是没有语言知识,而是对主题缺乏足够认识,拿到题目后只能重复较为简单的观点。教师可以要求学生先独立列出已有想法,再通过人工智能补充不同角度,随后判断哪些内容真正适合自己的作文。这种方式能够扩大构思范围,但又不直接取消学生的思考环节。

对教师而言,生成式人工智能还可以提高教学材料的可调整性。教师设计写作任务时,可以围绕同一主题生成不同难度的阅读材料、关键词、情境说明和写作示例。面对英语基础差异较大的班级,不需要所有学生使用完全相同的支持材料。学生也可以根据自己的问题获取针对性提示。这样能够减少“大班教学中统一讲解过多、个别问题解决不足”的矛盾。

更值得关注的是,生成式人工智能可以将写作教学中的“结果评价”转向“过程学习”。如果教师只看到最终作文,很难判断学生经历了怎样的构思和修改过程。人工智能介入以后,教师可以要求学生保留初稿、人工智能反馈、个人判断和修改稿,比较不同版本。评价对象由一篇最终文本扩展为完整的写作过程。学生需要说明为什么接受某条建议、为什么拒绝另一条建议,这种解释本身就是对语言知识和写作策略的重新理解。

3 生成式人工智能进入大学英语写作教学面临的问题

3.1 便利性可能削弱学生的自主构思

生成式人工智能最明显的风险来自“生成”本身。教师让学生完成一篇英语作文时,学生可以只输入题目和字数要求,就得到结构完整、语言流畅的文本。这种使用方式表面上提高了作文质量,实际上减少了学生真正参与写作的机会。写作训练需要学生经历寻找词语、组织句子、调整结构甚至犯错的过程。如果这些困难全部被人工智能提前消除,学生交出的作品可能更加规范,自身写作能力却没有同步提高。

技术依赖已经不是单纯的理论担忧。武永、冀娇娇对 9 所高校 915 名学生进行调查,结果显示约 73% 的参与者表现出中度或重度生成式人工智能依赖倾向,写作焦虑、学业压力等因素与依赖程度存在联系^[5]。这一数据说明,学生使用人工智能并不总是出于主动探索,也可能是为了减少写作压力和快速完成任务。如果课堂评价仍然只看最终作文,学生自然更容易选择让人工智能直接生成质量较高的文本。

依赖问题还可能改变学生面对错误的态度。过去学生遇到不会表达的内容,需要查词典、回顾语法或者调整句子,现在可以直接要求人工智能“改得更地道”。如果长期停留在这种使用层面,学生可能知道哪个版本更好,却不知道为什么更好。英语写作教学不能仅追求得到正确句子,更需要让学生形成发现问题和解决问题的能力。

3.2 人工智能反馈并不等于正确答案

人工智能语言表达自然,容易使学生产生一种误解,即其给出的修改意见具有权威性。实际上,不同生成式人工智能对同一文本的反馈重点可能存在明显差异,其判断也受到提示词、上下文信息和任务要求影响。崔莹等对不同生成式人工智能英语写作反馈进行比较发现,不同模型在反馈数量、关注维度和认知反馈特征上存在差异,提示词设计也会影响高阶认知反馈比例^[6]。这意味着学生不能把人工智能输出直接视为标准答案。

英语写作还涉及语境和表达目的。同一个句子在语法上正确,并不意味着在所有文章中都合适。人工智能可能倾向于把简单句改得复杂,把常用词替换成更正式的表达,使文本看

起来更加高级,但这种修改有时会超出学生实际语言水平,也可能使整篇文章出现明显的表达风格断裂。部分人工智能生成文本还存在结构过于整齐、连接词使用固定、观点缺少个性的情况。如果学生连续接受类似修改,个人表达可能被逐渐削弱。

更复杂的问题出现在内容和论证层面。人工智能可以快速生成理由和例子,但并不能保证信息完全准确。学生如果缺少检查意识,可能把不真实或不适合的内容直接写入作文。大学英语写作教学需要培养的不只是语言准确性,也包括基本的信息判断能力。学生应当知道人工智能可以提供建议,却不能替代事实核查和个人判断。

3.3 教学规范与评价方式仍需调整

如果教师允许学生使用人工智能,却没有明确说明可以在哪些环节使用,学生很难判断合理辅助与直接代写之间的边界。有的学生只用人工智能检查语法,有的学生让人工智能改写整段文字,还有的学生直接生成全文。不同使用方式产生的最终文本可能非常接近,但学生实际投入程度差别很大。如果继续使用传统评分方式,教师难以公平判断学生的真实写作能力。

人工智能也使传统课外作文的评价功能受到影响。过去教师可以通过作文大致了解学生的英语水平,现在一篇语言成熟的课外作文未必完全来自学生本人。单纯依靠“禁止使用”并不能彻底解决问题,因为人工智能已经成为学生容易获得的学习工具。更合理的办法是改变任务设计和评价方式,让使用过程变得可见,把学生如何使用人工智能也纳入评价。

4 生成式人工智能赋能大学英语写作教学的应用策略

4.1 写前阶段以“启发构思”代替“直接生成”

写前阶段最需要解决的是学生不知道写什么以及不知道如何组织内容的问题。教师可以允许人工智能进入构思过程,但要把“先独立思考”设置为必要步骤。学生拿到题目后,应

先用关键词、简单句或思维框架记录自己的初步观点,再向人工智能提出问题。例如,在完成“大学生是否应该使用人工智能学习”这一主题时,学生可以先列出提高效率、学习依赖、信息可靠性等个人想到的内容,然后要求人工智能提供其他可能的讨论角度。

这种顺序很重要。如果一开始就让人工智能生成提纲,学生很容易顺着机器提供的逻辑继续写作,个人思考实际上被放在了技术输出之后。让学生先形成自己的内容,再使用人工智能补充,可以保持学习者在写作中的主动位置。课堂上还可以安排“人工智能提纲比较”活动。教师给出同一主题的两到三个AI生成提纲,让学生判断哪些结构更合理、哪些观点重复、哪些内容不符合题目要求。学生不是接受提纲,而是修改提纲。

提示词训练也应成为写前教学的一部分。很多学生使用人工智能时只输入“帮我写一篇英语作文”,得到的自然是成品文本。教师可以把提示词改造成学习任务,比如要求“给出三个不同观点,不要写成完整作文”“指出我的提纲中两个逻辑不清楚的位置”“根据大学英语水平提供五个可以使用的表达,但不要替我写段落”。学生越能准确限定人工智能的任务,技术越不容易替代其写作行为。

4.2 写中阶段突出语言支架与表达选择

写作过程中,人工智能更适合承担语言支架,而不是整段续写。学生可以利用人工智能解决词汇搭配、句型选择和语法问题,但最终表达应由学生完成。教师可以设计“有限调用”规则,例如允许学生对不会表达的句子进行提问,但要求保留原句和修改后的句子,并简单说明修改原因。

这种设计能够把人工智能反馈转化为语言学习。学生原句如果是“AI gives students many convenient”,人工智能可能建议改为“AI provides students with considerable convenience”或者“AI makes learning more convenient for students”。教学重点不能停在选择一个正确版本,而应进一步分析为什么“convenient”不能直接作为名词使用,不同修改方式在句型和语气上有什么差异。人工智

能提供的是可以讨论的语言材料,教师负责把材料转化为知识。

教师还可以利用“多版本生成”培养学生的表达选择能力。针对同一句话,可以要求人工智能提供简单、一般和较正式的三种表达,让学生根据文章类型选择。这样能够减少学生盲目追求复杂词汇的问题。大学英语写作评价并不是词汇越难越好,真正重要的是准确、清楚并符合语境。学生通过比较不同版本,可以逐步理解语言选择与表达目的之间的关系。

对于段落写作,可以限制人工智能只检查而不续写。例如要求人工智能“指出这一段主题句和后面内容是否一致”“找出逻辑跳跃的位置,不要直接重写整段”。这种提示能够让学生继续承担修改责任。人工智能发现问题以后,学生自己完成修改,再让工具重新检查。写作因此形成连续反馈,而不是一次性文本替换。

4.3 写后阶段建立“AI 反馈—学生判断—教师指导”的修改流程

写后修改是生成式人工智能最有价值的使用场景之一,也是最需要教师设计的环节。黄艳提出英语写作人机协同评价可以通过不同类型的教学支架帮助学生理解和使用人工智能反馈^[7]。在实际课堂中,可以将写后修改设计成三个连续步骤。

学生完成初稿以后,可以把文本交给人工智能检查,但反馈范围不应过于宽泛。教师可以为不同写作任务设计固定检查表,包括内容完整性、段落结构、连接方式、词汇搭配和语法准确性等项目。学生按照检查表分别询问,能够避免人工智能直接把全文改写成新的版本。

得到反馈后,学生需要对每条建议进行判断。可以简单标记为“接受”“部分接受”“不接受”,并选择其中两到三处说明理由。这样的要求会使学生重新阅读自己的文本,也会迫使其思考人工智能意见是否合理。对于没有能力判断的问题,可以带到课堂中讨论。教师可以选择具有代表性的案例进行集中讲解,而不必逐篇处理所有基础错误。

教师最后承担的是高层次反馈。机器比较容易发现拼写、语法和常见搭配问题,教师则更适合判断文章是否真正回应题目、观点有没

有展开、例子是否有效、写作风格是否适合任务要求。这样能够形成分工。人工智能处理大量重复问题,学生进行初步判断和修改,教师集中解决机器难以准确处理的问题。

4.4 将人工智能使用过程纳入写作评价

如果评价只看最终作文,学生就会关注如何获得更好的成品,而不是自己学会写作。因此,评价方式需要把写作过程纳入其中。梁杰提出的生成式人工智能写作形成性评价强调人机互动、评价判断以及学生根据反馈作出修改决定的重要性^[8]。这一思路对于大学英语写作课堂具有较强适用性。

教师可以要求学生提交“初稿+AI反馈+修改稿”,不必让每次作业都增加复杂材料,只需要保留能够说明主要修改过程的内容。评分时,最终文本仍然重要,但不再是唯一依据。学生是否完成独立初稿、是否能够发现AI反馈中的问题、是否进行有效修改,也可以成为评价内容。

课堂作文和限时写作仍应保留。在没有人工智能辅助的条件下完成一定数量的写作任务,可以帮助教师了解学生真实水平,也能够检验学生是否把平时借助人智能学到的词汇、句型和修改方法转化为自己的能力。课外写作可以允许合理使用人工智能,课堂写作则更多考察独立产出。两种方式结合,比完全禁止或完全开放更有利于判断学习效果。

评价还可以增加简短的写作反思。学生不需要写长篇说明,只需回答“这次AI指出了什么问题”“哪些建议被采用”“自己最需要改进的是什么”等问题。持续几次之后,学生会逐渐发现个人写作中的高频问题。人工智能的意义也就从替学生修改作文转向帮助学生认识自己的写作特点。

5 生成式人工智能写作教学的实施保障

生成式人工智能要真正进入大学英语写作课堂,仅靠学生自行使用是不够的。教师需要对工具的功能、局限和教学使用方式形成基本认识。教师不必成为人工智能技术专家,但需

要知道怎样设计有效提示词,怎样比较不同人工智能反馈,怎样判断生成内容是否适合教学任务。如果教师只告诉学生“可以使用AI”,却没有设计具体使用方法,学生最容易选择直接生成文本。如果教师只是担心作弊而完全禁止使用,也会失去利用新工具改善写作反馈的机会。

学校和课程层面需要形成较清楚的人工智能使用规则。规则不宜只写“禁止代写”这样的原则性要求,还应说明什么行为属于允许的辅助。例如,可以使用人工智能查找表达方式、检查语法、获得修改意见,可以在教师指定任务中利用人工智能拓展构思,但直接生成全文并作为个人作品提交不应被视为正常写作。对于较正式的课程论文和学术英语写作,还应要求学生按照课程规定说明人工智能使用情况。

教师也应注意不同学生使用条件和使用能力的差异。并不是所有学生都熟悉提示词设计,也不是使用次数越多的学生越会学习。一些学生能够通过连续追问不断完善写作,另一些学生可能只会复制题目得到完整答案。课堂中应安排基本的人工智能使用训练,展示好的提问方式和不合理的使用方式,让技术能力成为可以学习的内容。

人工智能输出的可靠性同样需要教师持续提醒。学生应形成基本核查习惯,尤其是在涉及具体事实、文化知识、专业术语和引用信息时,不能直接相信生成内容。英语写作课堂可以适当安排“发现AI问题”的任务,教师提供一段存在事实错误、逻辑问题或语言不当的人工智能文本,让学生进行判断和修改。相比单纯告诉学生“人工智能会出错”,这种活动更容易建立实际的辨别能力。

还需要控制人工智能在课堂中的位置。生成式人工智能可以增加教学效率,但不能让英语写作变成人与机器之间的单独互动。写作本身也是交流活动。学生之间的同伴互评、教师与学生的讨论、小组观点交流仍然具有不可替代的作用。人工智能缺少真实课堂中的人际经验,无法完全理解学生表达背后的个人经历和情感。合理的课堂结构应保留学生之间的交流,让人工智能成为其中一种资源,而不是成为整个写作活动的中心。

6 结语

生成式人工智能为大学英语写作教学提供了新的资源和反馈方式,其价值主要体现在写作构思支持、语言表达辅助、即时反馈、个性化指导和过程评价等方面。它能够处理一部分重复性的语言问题,也能够为不同水平学生提供更灵活的学习支持。但生成能力越强,也越容易模糊辅助学习与替代写作之间的边界。学生如果直接接受人工智能生成结果,写出的文本可能更加规范,却未必形成相应的写作能力。

大学英语写作教学中使用生成式人工智

能,需要把重点从“让人工智能帮助学生写得更好”转向“让学生借助人工智能学会怎样写得更好”。写前阶段保留独立构思,写中阶段利用语言支架解决具体问题,写后阶段通过反馈判断和多轮修改深化学习,同时把人工智能使用过程纳入评价。教师继续承担任务设计、复杂反馈和教学判断责任,学生保持对文章内容和最终表达的责任,人工智能承担辅助、反馈和资源生成角色。只有形成这种较为清楚的分工,技术便利才能真正转化为英语写作能力的提高。

参考文献:

- [1] 刘怡,姚远.生成式人工智能赋能大学英语写作课堂的学习者认知研究[J].佳木斯大学社会科学学报,2026,44(8):196-200.
- [2] 周莹.生成式人工智能赋能英语写作教学的机制与路径研究[J].外语电化教学,2026,(1):25-31+108.
- [3] 田园丽.生成式人工智能在大学英语个性化写作教学中的应用效能研究[J].现代英语,2026,(11):10-12.
- [4] 李燕.生成式人工智能在高职英语写作教学中的应用研究[J].海外英语,2025,(11):207-209.
- [5] 武永,冀娇娇.本科生英语写作中生成式人工智能依赖的影响因素研究[J].外语研究,2026,43(3):78-83.
- [6] 崔莹,Christian D. Schunn,刘杭松,于秀成.生成式人工智能英语写作反馈的模型差异与提示词调节作用研究[J].外语学刊,2026,(1):96-102.
- [7] 黄艳.生成式人工智能辅助下英语写作人机协同评价的支架研究[J].现代英语,2026,(11):76-78.
- [8] 梁杰.生成式人工智能赋能大学英语写作的形成性评价——AISAR 测评框架的构建[J].现代英语,2026,(8):66-68.

版权声明

© 2026 作者版权所有。本文依据“知识共用署名 4.0 国际授权合约”(CC BY 4.0)以开放获取方式发布。该许可允许使用者在任何媒介中自由使用、复制、传播与改编文章(含商业用途),惟须明确署名原作者及出处,并注明所作修改(如有)。完整协议详见:<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.zh-hans>

出版声明

所有出版物中的陈述、观点及资料仅代表作者及供稿者个人立场,与 Brilliance Publishing Limited 及/或编辑人员无关。Brilliance Publishing Limited 及/或编辑人员对因内容所提及的任何理念、方法、说明或

产品所导致的人身或财产损害概不负责。