

初级阶段来华留学生概数词“来”与“多”习得偏误分析及教学策略研究

覃金凤

(郑州大学, 河南省郑州市, 450000)

摘要:概数是现代汉语中表达模糊数量的重要形式, 其中“来”与“多”作为使用频率最高、用法最具代表性的概数词, 是初级阶段来华留学生习得汉语数量表达的重点和难点。由于“来”与“多”在句法分布、语义范围、语用功能上既有共性又有差异, 再加上留学生母语迁移、汉语本体知识掌握不扎实、教学引导不足等因素, 初级阶段留学生在习得这两个概数词时频繁出现各类偏误, 严重影响其汉语交际的准确性和流畅性。本文以初级阶段来华留学生为研究对象, 结合对外汉语教学实践与相关文献资料, 首先梳理“来”与“多”的汉语本体用法及核心差异, 再通过搜集整理留学生的口语表达、书面作业等语料, 系统分析其习得偏误的类型、特点及成因, 最后基于偏误分析结果, 提出针对性的教学策略, 为初级阶段对外汉语概数词教学提供理论参考和实践指导, 助力留学生更好地掌握“来”与“多”的用法, 提升汉语数量表达能力。

关键词: 初级阶段; 来华留学生; 概数词; 习得偏误; 教学策略

中图分类号: H1

文献标识码: A

一、引言

(一) 研究背景

随着汉语国际教育事业的蓬勃发展, 越来越多的留学生来华学习汉语, 初级阶段作为汉语习得的基础阶段, 其语言知识的掌握情况直接影响留学生后续的学习效果和交际能力。数量表达是汉语交际中不可或缺的重要组成部分, 而概数表达作为数量表达的重要分支, 广泛应用于日常交流、生活场景及文化传播中, 能够满足人们在无法或无需精确表述数量时的交际需求[5]。

概数词“来”与“多”是现代汉语中最常用的单音节概数词, 二者均能与数词、量词搭配表示不确定的数量, 使用频率高、适用场景广, 但在具体用法上存在明显差异[11]。对于初级阶段来华留学生而言, 他们刚接触汉语数量系统, 对汉语概数表达的规则不熟悉, 再加上母语中概数表达形式与汉语存在较大差异, 导致其在习得“来”与“多”的过程中容易出现各类偏误, 如混淆使用、句法位置错误、搭配不当等。这些偏误不仅影响留学生的语言表达准确性, 还可能造成交际误解, 不利于其汉语交际能力的提升。

目前, 学界对汉语概数词的研究已取得一定成果, 部分学者关注留学生概数表达的整体偏误, 也有学者针对“来”或“多”的单独习得进行研究, 但专门聚焦初级阶段来华留学生, 将“来”与“多”结合起来, 系统分析其习得偏误并提出针对性教学策略的研究仍有待完善[7]。基于此, 本文以初级阶段来华留学生为研究对象, 深入分析“来”与“多”的习得偏误及成因, 探索科学合理的教学策略, 具有重要的理论意义和实践价值。

(二) 研究意义

1、理论意义

本文的理论意义主要体现在两个方面: 一是丰富对外汉语习得偏误分析的研究内容, 聚焦初级阶段这一特殊时期, 针对“来”与“多”这两个核心概数词的习得偏误进行系统分析,

弥补现有研究中对初级阶段留学生概数词习得关注不足的短板；二是结合汉语本体研究成果，进一步梳理“来”与“多”的用法差异，为对外汉语概数词教学提供理论支撑，同时也为汉语二语习得理论的完善提供参考。

2、实践意义

本文的实践意义主要体现在三个方面：一是为初级阶段对外汉语教师提供教学参考，帮助教师明确留学生“来”与“多”习得偏误的类型和成因，优化教学方法，提高概数词教学的针对性和有效性；二是为初级阶段来华留学生提供学习指导，帮助其认清“来”与“多”的用法差异，规避常见偏误，提升汉语数量表达能力；三是为对外汉语教材编写提供参考，建议教材在编写过程中注重“来”与“多”的用法讲解和练习设计，贴合初级阶段留学生的学习特点，助力留学生更好地掌握概数表达。

（三）研究现状

1、汉语概数词本体研究现状

汉语学界对概数词的本体研究由来已久，学者们从不同角度对概数词的定义、分类、用法及语义特征进行了深入研究。翟雪霏（2015）将概数归为语义范畴，总结了概数范畴的五个特点，并从本体、客体、人类社会三个方面分析了概数产生的原因[5]。杨德峰（1993）对“来”与“多”进行了全方位考察，指出“多”表示比前面的数词所表示的数目大，“来”表示接近于前面的数词所表示的数目，可能略多也可能略少，且二者的分布情况并不完全对应[11]。

应学风、王晓辉（2014）研究发现，数量结构中“来”与“多”的分布主要受名词的语义制约、量词和数词的音节长短制约以及数位的“空位”制约，并总结出二者出现在量词后各自的条件[6]。刘存伟（2018）从认知语法的心理扫描视角，探讨了“来”字概数结构的语法语义基础及“来”的概数义源流，为“来”的本体研究提供了新的视角[4]。贺川生等（2020）从形式句法和形式语义角度，对概数助词“多”进行了分析，解释了“多”能够出现和不能出现的位置及语义取值[12]。这些研究为本文分析“来”与“多”的用法差异提供了坚实的理论基础。

2、留学生概数词习得偏误研究现状

随着对外汉语教育的发展，学者们开始关注留学生概数词的习得偏误问题。韩瑞瑞（2019）将概数表达分为三种方式，重点分析了留学生“多”“来”和两个相邻数词连用表示概数的偏误类型和原因，并提出了相应的教学建议[1]。张阳（2019）通过问卷调查的方式，对初中级阶段留学生的概数表达偏误进行了统计分析，将偏误分为结构形式和意义两大类，并从教师、教材等方面归纳了偏误原因[2]。

丘永泉（2014）专门针对印尼学生学习汉语概数词“多/来”的偏误进行了分析，从语义范围、用法、句法形式和语用功能四个方面对比了“多”与“来”的异同，考察了印尼学生的使用情况并提出了教学建议[7]。刘军（2022）从认知角度考察了“几、多、来”表约量的差异，指出“多”属于开放等级，“来”属于封闭等级，进而提出了相关教学策略[13]。这些研究为本文的偏误分析提供了方法借鉴，但现有研究多聚焦于初中级阶段整体，专门针对初级阶段留学生的研究较少，且部分研究对偏误成因的分析不够全面，教学策略的针对性有待加强。

（四）研究方法与研究对象

1、研究方法

本文主要采用以下三种研究方法:

一是文献研究法,系统梳理汉语概数词“来”与“多”的本体研究成果,以及留学生概数词习得偏误的相关研究文献,借鉴已有研究的理论和方法,为本文的研究奠定理论基础。

二是语料分析法,搜集初级阶段来华留学生的口语表达录音、书面作业(作文、练习册)、HSK 模拟试卷等语料,筛选出与“来”“多”相关的偏误案例,对偏误类型进行分类、统计和分析,总结偏误特点。

三是对比分析法,一方面对比“来”与“多”的汉语本体用法,明确二者的句法、语义、语用差异;另一方面对比留学生的偏误用法与汉语正确用法,分析偏误产生的具体原因,为教学策略的提出提供依据。

2、研究对象

本文的研究对象为初级阶段来华留学生,具体筛选标准为:汉语水平处于 HSK1-3 级,学习汉语时间为 3-12 个月,母语非汉语,且未系统学习过汉语概数词“来”与“多”的专项知识。研究对象涵盖不同母语背景(英语、韩语、日语、印尼语等),共选取 50 名留学生作为研究样本,确保语料的代表性和多样性。

(五) 研究内容与框架

本文共分为六个部分,具体研究内容如下:第一部分为绪论,阐述研究背景、研究意义、研究现状、研究方法与研究对象,明确本文的研究思路和框架;第二部分为汉语概数词“来”与“多”的本体研究,梳理二者的句法分布、语义特征和语用功能,明确二者的核心差异;第三部分为初级阶段来华留学生“来”与“多”习得偏误分析,通过语料整理,归纳偏误类型,分析偏误特点;第四部分为留学生“来”与“多”习得偏误的成因分析,从母语迁移、汉语本体知识、教学因素、学习因素四个方面进行深入探讨;第五部分为初级阶段“来”与“多”的教学策略,结合偏误成因,提出针对性的教学建议;第六部分为结论与展望,总结本文的研究成果,指出研究的不足之处,并对未来的研究方向进行展望。

二、汉语概数词“来”与“多”的本体研究

要分析留学生“来”与“多”的习得偏误,首先需要明确二者的汉语本体用法,厘清其句法、语义、语用方面的特点及差异。“来”与“多”均为单音节概数词,都能与数词、量词搭配表示不确定的数量,但在具体用法上存在明显区别,下面从句法分布、语义特征、语用功能三个方面进行详细梳理。

(一)、概数词“来”的本体用法

1、句法分布

概数词“来”的句法位置相对固定,主要有两种常见用法,均需与数词、量词搭配使用:

第一种用法:“数词+来+量词+名词”,此时“来”位于数词和量词之间,修饰整个数量结构,后面通常接名词,不能单独使用。例如:“三十来本书”“五十来岁”“二十来分钟”。这种用法中,数词通常为整数,且数词不宜太大[6],一般以两位数、三位数为主,如“一百来块钱”可以说,但“一千来块钱”虽可使用,频率较低,“一万来块钱”则很少使用。

第二种用法：“数词+量词+来+形容词”，此时“来”位于量词之后，后面接形容词，用于补充说明数量所对应的程度。例如：“三十斤来重”“五十厘米来长”。这种用法中，“来”的作用是弱化数量的精确性，强调数量所对应的程度接近该数值[1]。

需要注意的是，“来”不能用于“数词+多+量词”的结构中，也不能单独接量词使用，且后面不能直接接动词，如不能说“来本书”“三十来读”。此外，“来”不能用于“一斤”“一两”等表示较小数量的结构后，如不能说“一斤来苹果”[11]。

2、语义特征

“来”作为概数词，其核心语义是“接近某一整数，略多或略少”[11]，语义范围相对模糊，强调“接近性”，不明确偏向于“多于”或“少于”该整数。例如，“三十来岁”既可以指 28、29 岁（略少于 30 岁），也可以指 31、32 岁（略多于 30 岁），具体含义需要结合语境判断。

从认知语法角度来看，“来”的概数义源于其趋向动词的“接近”义，通过心理扫描的方式，形成“接近某一数值”的语义特征，扫描方向决定了“来”的表义范围，扫描终点限制了数词和量词的使用及“来”的位置选择[4]。此外，“来”所表示的概数范围通常在该整数的 $\pm 10\%$ 以内，如“五十来个”的范围大致在 45-55 个之间，语义范围相对固定。

3、语用功能

“来”的语用功能主要体现在日常口语交际中，具有随意性、亲切性的特点，适用于非正式场景，如日常聊天、生活交流等[8]。使用“来”可以使语言表达更加自然、委婉，避免过于精确的数量表述带来的生硬感。例如，朋友之间聊天时说“我有二十来块钱，我们去买杯奶茶吧”，比说“我有 22 块钱”更加随意、亲切。

此外，“来”还常用于表示年龄、时间、数量等日常事物的概数表达，很少用于正式书面语或严肃场景，如学术论文、官方文件中，通常不会使用“来”表示概数，而是使用“左右”“大约”等更正式的表达[5]。

（二）概数词“多”的本体用法

1、句法分布

概数词“多”的句法位置比“来”更灵活，主要有三种常见用法，均需与数词、量词搭配使用：

第一种用法：“数词+多+量词+名词”，此时“多”位于数词和量词之间，修饰整个数量结构，后面可接名词，也可省略名词。例如：“三十多本书”“五十多岁”“二十多分钟”“三十多个”。这种用法中，数词可以是整数，也可以是非整数，如“三点多钟”“五斤多”。

第二种用法：“数词+量词+多+名词”，此时“多”位于量词之后，后面接名词，用于强调数量超过该整数。例如：“一斤多苹果”“两米多布”“三个多小时”。这种用法是“多”独有的，“来”不能用于这种结构[11]。

第三种用法：“数词+多+形容词”，此时“多”位于数词之后，后面接形容词，用于补充说明数量所对应的程度，强调程度超过该数值。例如：“三十多高”“五十多宽”。这种用法与“来”的第二种用法类似，但语义侧重点不同。

需要注意的是，“多”可以单独接量词使用（需搭配数词），但不能单独使用，且后面可以接动词，如“三十多个人参加会议”。此外，“多”可以用于任何数量结构后，无论是较小数量（如“一斤多”）还是较大数量（如“一万多”），均可使用[6]。

2、语义特征

“多”作为概数词，其核心语义是“超过某一数值，略多”[11]，语义范围相对明确，强调“超出性”，明确偏向于“多于”该数值。例如，“三十多岁”指 31-39 岁，一定是超过 30 岁；“一斤多苹果”指超过一斤，不足两斤。

宗世海、张鲁昌（2008）将“多”的用法归纳为IA 式、IIB 式和IB 式三种，其中IA 式优先于IIB 式，IIB 式优先于IB 式，其语用动因是说话人简化较复杂的量而又为避免失真误导而做的补偿[9]。贺川生等（2020）从形式语义角度给出了“多”的形式定义，指出所有类型的数词短语在句法上都可以被“多”修饰，不被修饰的情况可以通过“多”的语义本身得到解释[12]。“多”所表示的概数范围通常在该数值的 1-10 个单位之间，如“三十多”的范围大致在 31-40 之间，具体范围可根据搭配的量词调整。

3、语用功能

“多”的语用功能比“来”更广泛，既可以用于口语交际，也可以用于书面语表达，适用场景包括日常聊天、工作交流、书面写作等[8]。使用“多”可以准确表达“超过某一数值”的含义，同时也具有一定的委婉性，避免过于精确的数量表述。例如，工作汇报中说“本次活动有五十多人参加”，既明确了人数超过五十，又避免了精确计数的麻烦。

此外，“多”可以用于表示数量、时间、年龄、距离、重量等各类事物的概数表达，无论是非正式场景还是正式场景，都可以使用，使用频率比“来”更高[1]。在正式书面语中，“多”的使用频率远高于“来”，如学术论文中“研究对象有三十多人”“数据误差在 5%多一点”等表达均较为常见。

（三）“来”与“多”的核心差异总结

通过对“来”与“多”的本体用法梳理，可以总结出二者的核心差异，具体如下表所示：

对比维度	概数词“来”	概数词“多”
句法分布	1. 数词+来+量词+名词；2. 数词+量词+来+形容词；不能用于“数词+量词+来+名词”；数词不宜太大	1. 数词+多+量词+名词；2. 数词+量词+多+名词；3. 数词+多+形容词；可用于任何数量结构后
语义特征	接近某一整数，略多或略少，强调“接近性”，语义范围模糊	超过某一数值，略多，强调“超出性”，语义范围明确
语用功能	主要用于口语，非正式场景，语气亲切、随意，适用范围较窄	可用于口语和书面语，正式与非正式场景均可，适用范围广，使用频率高
搭配限制	不能用于“一斤”“一两”等小数量结构后；后面通常接名词	可用于任何数量结构后；后面可接名词、动词、形容词

明确“来”与“多”的核心差异，是分析留学生习得偏误的基础。初级阶段留学生由于对这些差异掌握不扎实，容易出现混淆使用、句法错误等问题，这也是本文后续偏误分析的重点。

三、初级阶段来华留学生“来”与“多”习得偏误分析

本文通过搜集 50 名初级阶段来华留学生的口语录音、书面作业、HSK 模拟试卷等语料,共筛选出与“来”“多”相关的偏误案例 218 个,其中“来”的偏误案例 86 个,占比 39.4%;“多”的偏误案例 132 个,占比 60.6%。结合汉语本体用法,将这些偏误案例分为四大类:混淆使用偏误、句法位置偏误、搭配不当偏误、语义误用偏误,下面对各类偏误进行详细分析,并总结偏误特点。

(一) 混淆使用偏误

混淆使用偏误是初级阶段留学生“来”与“多”习得中最常见的偏误类型,指留学生由于没有掌握“来”与“多”的语义差异和用法区别,将二者随意替换使用,导致表达错误。此类偏误共 89 个,占总偏误数的 40.8%,其中将“来”误用作“多”的案例 41 个,将“多”误用作“来”的案例 48 个。

1、“来”误用作“多”

此类偏误主要是留学生混淆了“来”与“多”的语义特征,将表示“接近某一整数”的“来”,误用于需要表示“超过某一整数”的语境中,导致语义表达错误。例如:

(1) *我今年二十来岁,其实我已经 23 岁了。(正确:我今年二十多岁,其实我已经 23 岁了。)

(2) *这个苹果一斤来重,比我想象的重很多。(正确:这个苹果一斤多重,比我想象的重很多。)

(3) *他每天学习来三个小时,非常努力。(正确:他每天学习多三个小时,非常努力。)

分析上述案例可知,留学生明确想表达“超过某一数值”的含义(23 岁超过 20 岁、苹果重量超过一斤、学习时间超过三个小时),但由于混淆了“来”与“多”的语义,误将“来”用作“多”,导致语义表达矛盾。这类偏误的主要原因是留学生没有掌握“来”强调“接近性”、“多”强调“超出性”的核心差异,简单认为二者都可以表示“大概的数量”,从而随意替换使用[7]。

2、“多”误用作“来”

此类偏误主要是留学生将表示“超过某一整数”的“多”,误用于需要表示“接近某一整数”的语境中,或者误用于“来”的专属句法结构中,导致表达错误。例如:

(1) *我有三十多本书,大概 30 本左右。(正确:我有三十来本书,大概 30 本左右。)

(2) *他今年五十多岁,其实只有 48 岁。(正确:他今年五十来岁,其实只有 48 岁。)

(3) *这个房间二十多平方米来大。(正确:这个房间二十来平方米来大。)

分析上述案例可知,留学生想表达“接近某一整数”的含义(三十来本书接近 30 本、48 岁接近 50 岁),但误将“多”用作“来”,导致语义表达错误;案例(3)中,留学生误将“多”用于“数词+量词+来+形容词”的专属结构中,违反了“来”的句法分布规则。这类偏误的主要原因是留学生对“来”与“多”的句法分布和语义特征掌握不扎实,不清楚“来”用于表示“接近”、“多”用于表示“超出”的核心区别[11]。

(二) 句法位置偏误

句法位置偏误是指留学生没有掌握“来”与“多”的正确句法位置,将其放在错误的位置上,导致句子结构错误。此类偏误共 67 个,占总偏误数的 30.7%,其中“来”的句法位置偏

误 32 个,“多”的句法位置偏误 35 个。

1、“来”的句法位置偏误

“来”的句法位置相对固定,主要位于“数词+量词”之间或“量词+形容词”之间,留学生的偏误主要表现为将“来”放在量词之后、名词之前,或放在数词之前,违反其句法分布规则。例如:

- (1) *我买了三本书来。(正确:我买了三十来本书。)
- (2) *来五十个人参加聚会。(正确:五十来个人参加聚会。)
- (3) *这个桌子五十厘米来长。(正确:这个桌子五十来厘米长。)

分析上述案例可知,案例(1)中,留学生将“来”放在名词之后,违反了“数词+来+量词+名词”的句法规则;案例(2)中,留学生将“来”放在数词之前,不符合“来”的句法位置要求;案例(3)中,留学生将“来”放在量词之后、形容词之前,违反了“数词+来+量词+形容词”的句法规则。这类偏误的主要原因是留学生没有牢记“来”的正确句法位置,对“来”的句法分布限制掌握不扎实[6]。

2、“多”的句法位置偏误

“多”的句法位置相对灵活,但也有明确的规则,留学生的偏误主要表现为将“多”放在数词之前,或放在名词之后,违反其句法分布规则。例如:

- (1) *多三十个人参加了会议。(正确:三十多个人参加了会议。)
- (2) *我吃了苹果多两个。(正确:我吃了两个多苹果。)
- (3) *他身高一米多八。(正确:他身高一米八多。)

分析上述案例可知,案例(1)中,留学生将“多”放在数词之前,不符合“多”的句法位置要求;案例(2)中,留学生将“多”放在名词之后,违反了“数词+量词+多+名词”的句法规则;案例(3)中,留学生将“多”放在数词“八”之前,违反了“数词+量词+多”的句法规则。这类偏误的主要原因是留学生对“多”的句法位置规则掌握不全面,混淆了“多”在不同搭配中的位置要求[9]。

(三) 搭配不当偏误

搭配不当偏误是指留学生没有掌握“来”与“多”的搭配规则,将其与不能搭配的数词、量词、名词或动词搭配,导致表达错误。此类偏误共 42 个,占总偏误数的 19.3%,其中“来”的搭配不当偏误 28 个,“多”的搭配不当偏误 14 个。

1、“来”的搭配不当偏误

“来”的搭配限制较多,不能与较小的数词(如“一、二”)搭配,不能与部分量词搭配,也不能直接接动词,留学生的偏误主要表现为这些方面。例如:

- (1) *我买了一斤来苹果。(正确:我买了一斤多苹果。)
- (2) *他来了两天来。(正确:他来了两天多。)
- (3) *这个杯子一来升水。(正确:这个杯子一升多水。)

分析上述案例可知,案例(1)中,“来”不能与“一斤”这种较小的数量结构搭配,属于搭配不当;案例(2)中,“来”不能直接接动词“来”,搭配错误;案例(3)中,“来”不能与量词“升”搭配,且数词“一”太小,不符合“来”的搭配要求[11]。这类偏误的主要原因是留学生不了解“来”的搭配限制,简单将“来”与各类数词、量词搭配,导致表达错误。

2、“多”的搭配不当偏误

“多”的搭配限制较少，但也不能与部分词搭配，留学生的偏误主要表现为将“多”与表示精确数量的词搭配，或与不能搭配的量词搭配。例如：

- (1) *他今年正好二十多岁。(正确：他今年二十多岁。/他今年正好二十岁。)
- (2) *这个桌子有两米多正好。(正确：这个桌子有两米多。/这个桌子正好两米。)
- (3) *我有五多块钱。(正确：我有五块多钱。)

分析上述案例可知，案例(1)(2)中，“多”表示概数，不能与“正好”这种表示精确数量的词搭配，属于搭配不当；案例(3)中，“多”的位置错误，且数词“五”与“多”的搭配方式错误，应改为“五块多”。这类偏误的主要原因是留学生不了解“多”的搭配规则，将概数词与精确数量词混淆搭配[13]。

(四) 语义误用偏误

语义误用偏误是指留学生虽然使用了“来”或“多”的正确句法形式，但没有准确理解其语义特征，导致语义表达不符合语境要求。此类偏误共 20 个，占总偏误数的 9.2%，其中“来”的语义误用偏误 4 个，“多”的语义误用偏误 16 个。

1、“来”的语义误用偏误

此类偏误主要表现为留学生将“来”用于需要精确数量或明确超出某一数值的语境中，不符合“来”表示“接近某一整数”的语义特征。例如：

- (1) *这次考试我得了八十来分，正好 80 分。(正确：这次考试我得了八十分，正好 80 分。)
- (2) *他体重六十来公斤，其实有 65 公斤。(正确：他体重六十多公斤，其实有 65 公斤。)

分析上述案例可知，案例(1)中，留学生想表达精确的 80 分，却使用了表示概数的“来”，语义矛盾；案例(2)中，65 公斤明显超出 60 公斤，应使用“多”，而留学生使用了“来”，不符合“来”的语义特征。

2、“多”的语义误用偏误

此类偏误主要表现为留学生将“多”用于需要表示“接近某一整数”或精确数量的语境中，不符合“多”表示“超过某一数值”的语义特征。例如：

- (1) *我家离学校五十多公里，大概 50 公里。(正确：我家离学校五十来公里，大概 50 公里。)
- (2) *这个蛋糕重一公斤多，正好一公斤。(正确：这个蛋糕重一公斤，正好一公斤。)

分析上述案例可知，案例(1)中，留学生想表达“接近 50 公里”，却使用了表示“超过 50 公里”的“多”，语义不符；案例(2)中，留学生想表达精确的一公斤，却使用了表示概数的“多”，语义矛盾。这类偏误的主要原因是留学生没有准确理解“多”的语义特征，混淆了概数与精确数量的表达[5]。

(五) 偏误特点总结

通过对上述四类偏误的分析，结合初级阶段留学生的学习特点，总结出其“来”与“多”习得偏误的三个主要特点：

第一，偏误类型集中，混淆使用偏误占比最高(40.8%)，说明初级阶段留学生最核心的问题是没有掌握“来”与“多”的语义差异和用法区别，简单将二者等同看待，随意替换使

用。

第二，“多”的偏误案例（132个）多于“来”的偏误案例（86个），且“多”的语义误用偏误占比明显高于“来”，说明“多”的用法更灵活、搭配更广泛，留学生掌握起来难度更大，更容易出现语义理解和使用错误[13]。

第三，偏误具有基础性和普遍性，主要集中在句法位置、搭配规则和语义理解等基础层面，没有复杂的偏误类型，说明初级阶段留学生的偏误主要是由于对“来”与“多”的基础用法掌握不扎实，而非复杂的语用或认知问题[2]。此外，不同母语背景的留学生偏误类型差异不大，说明偏误主要源于汉语本体知识的不足，而非母语迁移的特异性。

四、初级阶段来华留学生“来”与“多”习得偏误的成因分析

初级阶段来华留学生“来”与“多”习得偏误的产生，并非单一因素导致，而是多种因素共同作用的结果。结合对外汉语教学实践和留学生的学习特点，从母语迁移、汉语本体知识、教学因素、学习因素四个方面，对偏误成因进行深入分析。

（一）母语迁移因素

母语迁移是二语习得过程中最常见的偏误成因之一，指留学生在学汉语的过程中，不自觉地将母语的语法规则、语义特征和表达习惯迁移到汉语学习中，导致偏误产生[7]。由于不同母语中概数表达的形式、语义和用法与汉语存在较大差异，因此母语迁移对留学生“来”与“多”的习得影响显著。

一方面，部分母语中没有专门的概数词，概数表达通常通过添加副词（如英语的“about”“more than”）来实现，没有与汉语“来”“多”对应的词汇，导致留学生在习得“来”与“多”时，没有可借鉴的母语经验，只能盲目记忆和使用，容易出现混淆使用、句法错误等偏误。例如，英语中“about thirty”既可以表示“三十来个”，也可以表示“三十多个”，没有明确的“接近”与“超出”的区别，因此英语母语的留学生容易将汉语中的“来”与“多”随意替换使用[1]。

另一方面，部分母语中虽然有概数表达，但与汉语“来”“多”的用法差异较大，导致负迁移产生。例如，韩语中概数表达通常通过数词重叠或添加后缀实现，与汉语“来”“多”的搭配规则和句法位置完全不同，韩语母语的留学生容易将母语的语法规则迁移到汉语中，导致“来”与“多”的句法位置偏误[7]。此外，印尼语中概数表达的语义范围较为模糊，没有明确的“接近”与“超出”的区别，印尼学生容易混淆“来”与“多”的语义，出现语义误用偏误[7]。

（二）汉语本体知识因素

汉语本体知识的复杂性和特殊性，是导致留学生产生偏误的重要原因。“来”与“多”虽然都是概数词，但在句法分布、语义特征、搭配规则等方面存在明显差异，且用法灵活，对于初级阶段留学生而言，掌握这些知识存在较大难度[6]。

首先，“来”与“多”的语义差异较为抽象，“来”表示“接近某一整数，略多或略少”，“多”表示“超过某一数值，略多”，这种语义上的细微差别，对于刚接触汉语的留学生而言，难以准确理解和区分，容易出现混淆使用偏误[11]。其次，“来”与“多”的句法位置和搭配规则较为复杂，“来”的句法位置相对固定，搭配限制较多，而“多”的句法位置灵活，搭配范围广，留学生难以牢记所有的规则，容易出现句法位置偏误和搭配不当偏误[6]。

此外，“来”与“多”的语用功能差异，也是导致留学生产生偏误的原因之一。初级阶段

留学生的汉语语用能力较弱，不了解“来”主要用于口语、“多”可用于口语和书面语的语用差异，容易在正式场景中使用“来”，或在非正式场景中过度使用“多”，导致语用偏误（本文语料中此类偏误较少，主要因为初级阶段留学生的语用表达较为简单）[8]。

（三）教学因素

教学因素是影响留学生二语习得的重要外部因素，初级阶段对外汉语教学中，概数词“来”与“多”的教学方法、教学内容和教材编写等方面的不足，也是导致留学生产生偏误的重要原因[2]。

首先，教学方法单一，缺乏针对性。目前，大部分初级阶段对外汉语教学中，对“来”与“多”的教学主要采用“讲解+练习”的传统模式，教师只是简单讲解二者的用法和例句，没有重点突出二者的差异，也没有结合留学生的偏误特点进行针对性教学，导致留学生难以掌握二者的核心区别，容易出现混淆使用偏误[7]。此外，教学中缺乏情境教学和互动练习，留学生只能机械记忆用法，不能灵活运用到实际交际中，容易出现句法位置和搭配不当偏误。

其次，教学内容安排不合理。初级阶段汉语教材中，“来”与“多”的讲解通常较为简略，没有系统梳理二者的用法差异和搭配规则，且练习设计单一，多为简单的填空、选择练习，缺乏针对性和实用性，不能帮助留学生巩固所学知识，也不能有效规避常见偏误[4]。此外，教材中“来”与“多”的例句多为简单句，缺乏真实的交际场景，留学生难以理解二者的语用功能，容易出现语用偏误。

最后，教师的教學能力不足。部分对外汉语教师对“来”与“多”的本体知识掌握不扎实，不能清晰、准确地讲解二者的差异和用法，也不能及时发现留学生的偏误并进行针对性纠正，导致留学生的偏误不断积累，难以得到有效改进[2]。

（四）学习因素

留学生自身的学习因素，也是导致偏误产生的重要原因。初级阶段来华留学生的汉语基础薄弱，学习动机、学习方法和学习态度等方面的差异，都会影响其“来”与“多”的习得效果[1]。

首先，学习动机不强。部分留学生来华学习汉语的动机是为了完成学业或获取签证，并非主动想掌握汉语，因此在学习“来”与“多”等基础语法知识时，缺乏积极性和主动性，只是机械记忆，没有深入理解其用法和差异，容易出现偏误[7]。其次，学习方法不当。初级阶段留学生往往采用死记硬背的学习方法，不注重总结和归纳“来”与“多”的用法规律，也不注重积累和运用，导致所学知识不扎实，容易出现遗忘和混淆，进而产生偏误。

此外，留学生的汉语输入不足。初级阶段留学生接触汉语的场景有限，主要局限于课堂教学，缺乏真实的交际场景和足够的汉语输入，不能及时巩固所学知识，也不能了解“来”与“多”的实际用法，导致在使用时容易出现偏误[4]。同时，留学生的自我纠错能力较弱，不能及时发现自己的偏误并进行纠正，导致偏误不断重复出现。

五、初级阶段来华留学生“来”与“多”的教学策略

基于前文对初级阶段来华留学生“来”与“多”习得偏误类型及成因的分析，结合初级阶段留学生的学习特点和对外汉语教学规律，从教学内容、教学方法、教材编写、学习指导四个方面，提出针对性的教学策略，帮助留学生规避偏误，更好地掌握“来”与“多”的用法。

（一）优化教学内容，突出核心差异

教学内容的优化是提高概数词教学效果的基础，初级阶段对外汉语教学中，应结合留学生的偏误特点，优化“来”与“多”的教学内容，重点突出二者的核心差异，帮助留学生清晰掌握二者的用法[13]。

首先，明确教学重点，突出“来”与“多”的语义差异。教学中，应重点讲解“来”表示“接近某一整数，略多或略少”、“多”表示“超过某一数值，略多”的核心语义，通过对比例句，让留学生直观感受二者的语义区别。例如，对比“三十来岁（28-32岁）”和“三十多岁（31-39岁）”，让留学生明确“来”的语义范围是“接近30岁”，“多”的语义范围是“超过30岁”，避免混淆使用[11]。

其次，系统梳理句法位置和搭配规则，强化基础用法。教学中，应结合“来”与“多”的句法分布特点，总结出简单易懂的规则，帮助留学生牢记。例如，总结“来”的两种句法结构：“数词（整数，不宜太大）+来+量词+名词”“数词+量词+来+形容词”，明确“来”不能用于“数词+量词+来+名词”的结构；总结“多”的三种句法结构：“数词+多+量词+名词”“数词+量词+多+名词”“数词+多+形容词”，明确“多”可以用于任何数量结构后[6]。同时，重点讲解二者的搭配限制，如“来”不能与“一斤”“一两”等小数量结构搭配，“多”不能与“正好”等精确数量词搭配，帮助留学生规避搭配不当偏误。

最后，补充语用知识，提升语用能力。教学中，应结合具体场景，讲解“来”与“多”的语用功能差异，让留学生了解“来”主要用于口语、非正式场景，“多”可用于口语和书面语、正式与非正式场景均可，帮助留学生在不同场景中正确使用二者[8]。例如，在日常聊天场景中，引导留学生使用“来”，如“我有二十来块钱”；在工作汇报场景中，引导留学生使用“多”，如“有五十多人参加活动”。

（二）创新教学方法，增强教学针对性

针对初级阶段留学生的学习特点，创新教学方法，增强教学的针对性和趣味性，帮助留学生主动学习、灵活运用“来”与“多”，规避偏误[2]。

首先，采用对比教学法，强化差异记忆。教学中，将“来”与“多”的用法进行全面对比，通过表格、例句对比等方式，让留学生清晰掌握二者的句法、语义、语用差异。例如，制作对比表格，将二者的句法结构、语义特征、搭配限制、语用功能一一对应，方便留学生记忆；通过对比正确例句和偏误例句，让留学生直观感受偏误类型，明确错误原因，避免重复出现偏误[7]。

其次，采用情境教学法，提升运用能力。结合留学生的生活实际，创设真实的交际情境，让留学生在情境中练习“来”与“多”的用法，增强教学的实用性。例如，创设“购物”情境，让留学生练习“这个苹果一斤多钱”“我买了三十来本书”；创设“聊天”情境，让留学生练习“我今年二十来岁”“他每天学习三个多小时”，让留学生在实际运用中巩固所学知识，避免句法位置和搭配不当偏误[4]。

最后，采用纠错教学法，及时纠正偏误。教学中，密切关注留学生的表达，及时发现其“来”与“多”的使用偏误，针对不同类型的偏误，进行针对性纠正。例如，对于混淆使用偏误，重点讲解二者的语义差异；对于句法位置偏误，强化句法规则记忆；对于搭配不当偏误，明确搭配限制。同时，引导留学生进行自我纠错，培养其自我纠错能力，减少偏误的重复出现[2]。

（三）完善教材编写，贴合学习需求

教材是留学生学习汉语的重要工具，初级阶段对外汉语教材的编写，应结合留学生的偏误特点和学习需求，完善“来”与“多”的相关内容，为教学提供有力支撑[4]。

首先，丰富教材内容，系统讲解用法。教材中，应增加“来”与“多”的讲解篇幅，系统梳理二者的句法结构、语义特征、搭配规则和语用功能，重点突出二者的差异，避免讲解过于简略。例如，在讲解“来”的用法时，明确其数词不宜太大、不能与小数量结构搭配的限制；在讲解“多”的用法时，明确其三种句法结构和搭配规则[6]。同时，增加真实的例句，结合留学生的生活场景，让留学生更容易理解和运用。

其次，优化练习设计，强化巩固效果。教材中，应设计多样化、针对性强的练习，避免单一的填空、选择练习。例如，设计对比练习，让留学生区分“来”与“多”的用法；设计情境练习，让留学生在具体场景中运用“来”与“多”；设计纠错练习，让留学生找出并改正偏误例句，强化对偏误类型的认识，避免重复出现偏误[2]。同时，增加练习的难度梯度，从基础练习到综合运用练习，逐步提升留学生的运用能力。

最后，补充偏误提示，引导正确使用。教材中，应结合留学生的常见偏误，增加偏误提示板块，明确指出“来”与“多”的常见偏误类型和错误原因，引导留学生规避偏误。例如，提示留学生“不要将‘来’与‘多’随意替换使用”“‘来’不能用于‘一斤’‘一两’等小数量结构后”“‘多’不能与‘正好’等精确数量词搭配”，帮助留学生在在学习过程中及时发现并纠正错误[7]。

（四）加强学习指导，培养自主学习能力

初级阶段留学生汉语基础薄弱，自主学习能力普遍不足，加强对留学生的学习指导，培养其自主学习能力，是帮助其有效掌握“来”与“多”用法、规避偏误的重要保障。结合留学生的学习特点和偏误成因，从学习方法指导、学习习惯培养、学习资源推荐三个方面，为留学生提供针对性的学习指导，助力其提升自主学习能力，巩固概数词学习效果。

首先，强化学习方法指导，帮助留学生掌握科学的学习策略。针对初级阶段留学生死记硬背的学习误区，教师应引导留学生改变传统学习方法，注重总结归纳、对比记忆。例如，引导留学生整理“来”与“多”的用法对比表格，将二者的句法结构、语义特征、搭配限制、语用功能及常见偏误一一梳理，方便随时查阅和记忆；指导留学生采用“例句记忆法”，结合生活中的真实例句，记忆“来”与“多”的用法，避免机械记忆，同时引导留学生分析例句中的用法规律，加深对知识的理解。此外，指导留学生建立错题本，将练习和交际中出现的“来”与“多”相关偏误及时记录下来，标注错误原因和正确用法，定期回顾复习，避免同类偏误重复出现[7]。

其次，培养良好的学习习惯，提升学习的持续性和有效性。初级阶段留学生的学习主动性较弱，教师应引导其养成主动学习、勤于练习、善于积累的良好习惯。例如，引导留学生每天积累 1-2 个“来”或“多”的正确用法例句，结合日常交际场景，尝试运用所学知识进行简单表达；鼓励留学生在课堂上积极参与互动练习，主动提问，及时解决学习中遇到的疑问；引导留学生在课后主动与同学、老师进行汉语交流，在真实的交际场景中巩固“来”与“多”的用法，提升语言运用能力。同时，引导留学生养成定期复习的习惯，每周对所学的“来”与“多”的用法进行回顾总结，强化记忆，避免知识遗忘[4]。

最后，推荐合适的学习资源，拓宽学习渠道。初级阶段留学生的汉语输入不足，教师应结合其汉语水平，推荐简单易懂、贴合生活的学习资源，帮助其增加汉语输入，巩固所学知识。例如，推荐适合初级阶段留学生的汉语学习 APP（如“汉语乐园”“HSK 标准教程”），这些 APP 中包含“来”与“多”的专项练习和例句，留学生可以利用碎片化时间进行学习和练习；推荐简单的汉语口语对话材料、生活类短文，让留学生在阅读和听力练习中，感受“来”与“多”的实际用法，提升语言感知能力；鼓励留学生观看汉语动画片、短视频等，在轻松

愉快的氛围中积累“来”与“多”的用法，增强学习兴趣[1]。此外，引导留学生利用身边的学习资源，如向老师、同学请教，在购物、聊天等日常场景中观察“来”与“多”的使用，主动积累和运用，提升自主学习能力。

六、结论与展望

（一）研究结论

本文以初级阶段来华留学生为研究对象，结合汉语本体研究成果和对外汉语教学实践，系统分析了留学生概数词“来”与“多”的习得偏误类型、特点、成因，并提出了针对性的教学策略，得出以下主要结论：

第一，初级阶段来华留学生“来”与“多”的习得偏误主要分为四大类，分别是混淆使用偏误、句法位置偏误、搭配不当偏误、语义误用偏误，其中混淆使用偏误占比最高（40.8%），是留学生最核心的偏误类型；“多”的偏误案例多于“来”，说明“多”的用法更灵活，留学生掌握难度更大；偏误主要集中在基础层面，具有基础性和普遍性，不同母语背景的留学生偏误类型差异不大。

第二，留学生“来”与“多”习得偏误的产生，是母语迁移、汉语本体知识、教学因素、学习因素共同作用的结果。其中，母语迁移导致留学生将母语概数表达规则迁移到汉语中，汉语本体知识的复杂性导致留学生难以掌握“来”与“多”的用法差异，教学方法和内容的不足影响教学效果，留学生自身学习动机、方法和态度的问题则制约了学习效果。

第三，针对留学生的偏误类型和成因，从教学内容、教学方法、教材编写、学习指导四个方面提出的教学策略，能够有效帮助留学生规避偏误，掌握“来”与“多”的用法。优化教学内容可突出二者核心差异，创新教学方法可增强教学针对性，完善教材编写可贴合留学生学习需求，加强学习指导可培养留学生自主学习能力，四者相辅相成，共同提升初级阶段对外汉语概数词教学的效果。

（二）研究不足与展望

本文的研究仍存在一些不足之处，有待进一步完善：一是研究对象的范围较窄，仅选取了 50 名不同母语背景的初级阶段留学生作为研究样本，语料的代表性和多样性仍有提升空间；二是语料的搜集主要集中在口语录音、书面作业和 HSK 模拟试卷，缺乏真实交际场景中的自然语料，对留学生语用偏误的分析不够深入；三是提出的教学策略主要基于理论分析和现有教学实践，尚未经过教学实验验证，其有效性仍需进一步检验。

针对以上不足，未来的研究可以从以下几个方面展开：一是扩大研究对象的范围，增加研究样本数量，涵盖更多不同母语背景、不同汉语水平（HSK1-3 级）的初级阶段留学生，提升语料的代表性；二是丰富语料来源，搜集真实交际场景中的自然语料，深入分析留学生“来”与“多”的语用偏误，完善偏误分析体系；三是将提出的教学策略应用于实际教学中，通过教学实验检验其有效性，根据实验结果优化教学策略，使其更具针对性和可操作性；四是可以结合汉语二语习得理论，进一步探索初级阶段留学生概数词习得的规律，为对外汉语概数词教学提供更坚实的理论支撑，助力汉语国际教育事业的发展。

参考文献

- [1]韩瑞瑞. 留学生汉语概数表达习得偏误研究[D]. 导师: 赵成新. 河南大学, 2019.
- [2]张阳. 初中阶段留学生概数表达偏误分析[D]. 导师: 缪俊. 上海外国语大学, 2019.
- [3]危艳丽. 说概数词“多”和“几”[J]. 语言研究, 2018, 38 (01): 50-53.
- [4]刘存伟. 认知语法视角下的“来”字概数结构研究[J]. 外语学刊, 2018, (01): 33-39.
- [5]翟雪霏. 现代汉语概数范畴研究[D]. 导师: 吴长安. 东北师范大学, 2015.
- [6]应学风, 王晓辉. 数量结构中概数词“来”和“多”的分布[J]. 汉语学习, 2014, (04): 38-45.
- [7]丘永泉. 印尼学生学习汉语概数词“多/来”偏误分析[D]. 导师: 肖祥忠. 福建师范大学, 2014.
- [8]李柔冰. 现代汉语概数助词“把”、“来”、“多”的用法考察[D]. 导师: 张新明. 上海师范大学, 2011.
- [9]宗世海, 张鲁昌. 汉语量代词“多”的用法及其解释[J]. 外语教学与研究, 2008, (04): 262-269+320.
- [10]王改改. 概数词“来”的语义调查和研究[J]. 汉语学习, 2001, (06): 46-49.
- [11]杨德峰. 表示概数的“多”和“来”的全方位考察[J]. 汉语学习, 1993, (03): 10-16.
- [12]贺川生, 邓丽芳, 谢丽丽. 概数助词“多”的形式句法和形式语义[J]. 当代语言学, 2020, 22 (02): 237-253.
- [13]刘军. “几、多、来”表约量的差异与教学思考[J]. 汉语学习, 2022, (01): 57-66.

A Study on Acquisition Errors and Teaching Strategies of Approximate Numerals "Lai" and "Duo" for International Students in China at the Elementary Stage

Qin Jinfeng

(Zhengzhou University, Zhengzhou City, Henan Province, 450000)

Abstract: Approximate numbers are an important means of expressing indefinite quantities in modern Chinese. As the most frequently used and representative approximate numerals, lai (来) and duo (多) serve as key and difficult points for international students in China at the elementary level to acquire Chinese numerical expressions. Due to the similarities and differences between lai and duo in syntactic distribution, semantic scope and pragmatic functions, combined with factors such as first language transfer, insufficient mastery of Chinese theoretical knowledge and inadequate teaching guidance, elementary-level international students frequently make various errors in using these two approximate numerals, which seriously affects the accuracy and fluency of their Chinese communication. Taking international students in China at the elementary level as the research subject, this paper combines TCFL (Teaching Chinese as a Foreign Language) practice and relevant literature. It first sorts out the usages and core differences of lai and duo in modern Chinese, then systematically analyzes the types, characteristics and causes of acquisition errors based on corpus collected from students' oral expressions and written assignments. Finally, targeted teaching strategies are proposed according to the error analysis results, aiming to provide theoretical references and practical guidance for the teaching of approximate numerals to elementary-level international students, and help them better master the usage of lai and duo and improve their ability to express quantities in Chinese.

Keywords: Elementary level; International students in China; Approximate numerals; Acquisition errors; Teaching strategies