

# 中国朝鮮族児童のL2習得によるL1使用への影響について

著者	金 春香, 金 情浩, 千種 眞一
雑誌名	東北大学言語学論集
号	20
ページ	45-57
発行年	2011-12-28
URL	<a href="http://hdl.handle.net/10097/00130073">http://hdl.handle.net/10097/00130073</a>

# 中国朝鮮族児童の L2 習得による L1 使用への 影響について

金春香・金情浩・千種眞一

キーワード：二言語習得 中国朝鮮族 接続語尾 L2 の影響

## 要旨

本研究は、バイリンガル環境で育つ児童が二言語を習得していく際に、言語接触によって生じる影響に注目したものである。従来の二言語習得に関する研究は、主に先に習得した言語、すなわち母語（L1）の知識が L2 の習得に与える影響についての研究がほとんどである。しかし、二言語を同時に習得するバイリンガル児童の場合は、L1 の獲得と L2 の習得がほぼ同時に進行するために L2 が L1 使用に何らかの影響を及ぼすことが考えられる。そこで、本研究では、二言語教育が盛んに行われている中国延辺朝鮮族自治州に在住の中国朝鮮族を対象に、L2（中国語）の習得が L1（朝鮮語）の使用に与える影響について調査した。その結果、バイリンガル児童では L2 が原因で生じる L1 の誤用が観察され、L2 習得が L1 獲得に何らかの影響を与えることが明らかになった。

## 1. はじめに

バイリンガル<sup>1</sup>児童が L2 を習得する際、L1 の言語体系が L2 に影響を与え、誤用が生じることを示した研究事例は多い（石橋 1997、奥野 2005）。その一方で、それとは逆の L2 の言語体系が L1 の使用に与える影響について調べた事例はほとんど見当たらない。L1 も L2 も習得段階にある子供の場合は、二言語の区別に関する理解が大人ほどではないため、L2 の習得が L1 の使用に影響を与える可能性は十分に考えられる。本研究の目的は、バイリンガル児童の

---

<sup>1</sup> バイリンガルについては様々な定義の仕方があるが、本稿では、2 つ以上の言語を習得し、二言語とも日常生活において意思伝達が可能なレベルに達している人を指す（詳細は、山本 (1996) を参照）。



中国朝鮮族の言語状況はカナダやアメリカなど移民人口が多い国のバイリンガルと比べ、母語に対する意識が非常に高く、そのほとんどの人が朝鮮語を L1 とし、中国語は公用語でありながら L2 として習得しているのが現状である。しかし、ここ数年、中国語の需要が高まったことと、中国語が話される言語環境の中で生活していることもあり、朝鮮語 (L1) より中国語 (L2) 教育に力を入れるべきであるという声が高まっているのも事実である。このため、従来、朝鮮語で授業を行ってきた小学校においてもすべての授業を中国語で行うなど、教育方針に変化が見え始めている。中国朝鮮族が集中的に居住している延辺朝鮮族自治州の朝鮮族の児童のための小学校においても、朝鮮語に重点をおいた従来の教育から朝鮮語 (L1) と中国語 (L2) のバイリンガルを育てるための教育に変化している。既に 1990 年からは州内 7 か所の小中学校で、朝鮮語と中国語混用の実験教育が行われている (笠本 2003)。いわゆるイマージョンプログラム<sup>3</sup> (immersion program) と呼ばれるものである。イマージョンプログラムとは、L2 を用いて教科教育を行う、バイリンガル教育の一つで、カナダのように広い範囲で二言語が使用されている地域によく見られる。授業時間の量によって、最初の数年間はすべての教科教育を L2 で行うトータルイマージョン (total immersion) と部分的に L2 を使用するパーシャルイマージョン (partial immersion) などがある (迫田 2002)。

中国朝鮮族のイマージョンプログラムの場合、美術、体育、音楽以外はすべて中国語で授業が行われ、担任との会話も中国語で行うことが要求される。それに対し、従来のプログラムの生徒 (以下、普通クラスとする) は、全科目の授業を朝鮮語で受け、毎日 1 時間程度中国語の授業を受ける。本研究では、イマージョンクラスと普通クラスの 3 年生～6 年生を対象に、中国朝鮮族が L2 を習得することで L1 の使用 (特に、文法知識) にどのような影響を受けているかについて調査を行った。

## 2-2 調査文

中国語と朝鮮語の言語体系の違いに着目し、今回は特に、前文と後文の出来事が順次に起こることを表す複文に注目した。以下では、朝鮮語と中国語の接続語尾について簡単に触れておく。

### 2-2-1 朝鮮語の文

朝鮮語の接続語尾の「-고/go/-て」と「-아서<sup>4</sup>/aseo/-て」は様々な文法的機能を持つ

<sup>3</sup>延辺朝鮮族自治州では、イマージョンプログラムを実施するクラスを実験班 (実験クラス) と呼ぶ。本稿では、クラスのタイプによって、L2 の中国語で授業を行うクラスはイマージョンクラス、L1 の朝鮮語で授業を行うクラスは普通クラスと呼ぶ。

<sup>4</sup>動詞の語幹の母音によっては、「-아서/-어서/-여서」と形をかえて接続することがある。

が、その一つに「時間の前後関係を表す」機能がある。すなわち、「-고/go/-て」と「-아서/aseo/-て」は前後の節が表す出来事が順次的に起こることを意味する。

・「-고/-て」

- (1) 나는 밥을 먹고 학교에 갔다.  
私はご飯を食べて、学校に行った。
- (2) 운동을 하고 친구를 만났다.  
運動をして、友達に会った。

・「-아서/-て」

- (3) 나는 은행에 가서 돈을 찾았다.  
私は銀行に行って、お金をおろした。
- (4) 서점에 가서 책을 샀다.  
書店に行って、本を買った。

(1) ~ (4) に示した通り、「-고/-て」、「-아서/-て」はともに前後節の出来事が順次に起こることを表す。両者は、同じように「時間の前後関係」を表すが、以下のように使い分けられている。

「-고/~て」は単純な時間の前後関係、つまり前節の動作が終わった後、後節の動作が起こることを表す。一方、「-아서/~て」は時間の前後関係を表すほか、後節の動作を行う前提として前節の動作があることを意味する。このように、両者は同じく前節と後節の時間的前後関係を表しているものの、使用する接続語尾により意味が全く異なってくる。

・「-고/-て」を使う文の場合

- (5) a. 나는 밥을 먹고 학교에 갔다.  
私はご飯を食べて、学校に行った。  
\*b. 나는 밥을 먹어서 학교에 갔다.  
私はご飯を食べて、学校に行った。
- (6) a. 운동을 하고 친구를 만났다.  
運動をして、友達に会った。  
\*b. 운동을 해서 친구를 만났다.

運動をして、友達に会った。

(5a) では、「ご飯を食べる」という行為が終わってから「学校に行く」という行為が行われ、(6a) では、「運動をした」後に「友達に会った」ということを表している。つまり、これら 2 つの文はともに前節と後節の行為を接続語尾「-고/~て」で繋ぎ、単純な時間軸上の前後関係を表している。

しかし、「-아서/~て」を使うと、(5b) は「ご飯を食べた」から「学校に行く」という意味になってしまう。ご飯を食べていなくても学校に行ける。つまり、「ご飯を食べる」ことが「学校に行く」ことの前提と考えられないので非文となる。同じく (6b) においても「運動をした」という前提があるから「友達に会った」わけではないので非文法的である。

・ 「-아서/~て」を使う文の場合

(7) a. 나는 은행에 가서 돈을 찾았다.

私は銀行に行ってお金をおろした。

\*b. 나는 은행에 가고 돈을 찾았다.

私は銀行に行って（それとは関係なく）お金をおろした。

(8) a. 서점에 가서 책을 샀다.

書店に行ってお金を買った。

\*b. 서점에 가고 책을 샀다.

書店に行って（それとは関係なく）本を買った。

(7a) では、「銀行に行く」は「お金をおろす」という行為より時間的に先に行われるほか、「お金をおろす」という行為の前提となっている。また、「お金をおろす」は「銀行に行く」という行為の目的ともなる。しかし、(7b) の「-고/~て」は前提、目的を表す文法機能を持たないので非文となる。(8) も同様に「書店に行った」は「本を買った」という出来事の前提となり、また、書店に行ったのは本を買うためだったという目的も含意している。しかし、(8b) の「-고/~て」は時間軸上の前後関係を表す機能しか持たないので (8b) は非文になる。

このように、2 つの接続語尾「-아서/~て」、「-고/~て」は、同じように時間の前後関係を表しているように見えるが、単に時間軸上の前後関係を示すか、それに加え前提・目的の文法機能をも示すかでその違いが観察される。(서 1982, 이 2000, 이 2003)

## 2-2-2 中国語の文

朝鮮語の言語体系を中国語と比較するために対応する文を中国語で見てみる。

- (9) 我 吃了 飯 去了 学校。  
私 食べた ご飯 行った 学校  
(私はご飯を食べて学校に行った。)

- (10) 我 去<sup>5</sup> 銀行 取了 钱。  
私 行く 銀行 おろした お金  
(私は銀行に行ってお金をおろした。)

中国語では、どの状況も SVP<sub>1</sub>VP<sub>2</sub> の形で前節と後節を並べて行動の継続を表し、朝鮮語のように異なる語尾を使うなどの区別はしない。中国語話者は、世界の知識や経験から (9) は「ご飯を食べた」から「学校に行った」のではなく、単に継続する二つの行為を並べているだけだと判断する。しかし、(10) では、2つの出来事が連続して行われたという意味合いのほかに、「銀行に行く」という出来事の目的が「お金をおろす」ためであると解釈する。中国語母語話者が L2 として朝鮮語を習得する際、中国語では2つの文が同様に扱われるため、朝鮮語の「-고/〜て」、「-아서/〜て」の習得が遅れることが指摘されている (남 2008)。

では、L1 が朝鮮語であっても L2 の中国語に触れる時間が長いバイリンガルの子供の場合はどうなるだろうか。L1 を先に覚えたとしても L2 との接触量が多くなれば L2 の影響を受けやすくなり、次のような誤用が生じることが考えられる。

- (11) \*밥을 먹어서 학교에 갔다.  
ご飯を食べたので学校に行った。
- (12) \*운동을 해서 친구를 만났다.  
運動をしたので友達に会った。
- (13) \*은행에 가고 돈을 찾았다.

---

<sup>5</sup> (9)と比べて動詞「去/行く」の後ろに動作の完了を表す「了」がないが、意味の違いはない。少なくともこの文章では「了」を入れても入れなくても意味はかわらない。

銀行に行って（それと関係なく）お金をおろした。

(14) \*서점에 가고 책을 샀다.

書店に行って（それと関係なく）本を買った。

(11) と (12) は、「-아서／～て」の文法機能、つまり「前提・目的」を必要としない単なる時間軸上の前後関係を表している文なので「-아서／～て」とは共起しない。また、(13) と (14) は単なる前後関係を表しているだけではなく、前節の動作は後節の出来事を行うための前提となっているので「-고／～て」とは共起しない。しかし、イマージョン教育を受けているバイリンガル児童の場合、朝鮮語のような 2 つの接続語尾の区別がない中国語の影響をうけ、混乱が生じ「-고／～て」を使うべきところで「-아서／～て」を使ってしまったり、あるいは逆の間違いを起こす可能性は十分考えられる。

以上、中国語と朝鮮語の時間の前後関係を表す複文を取り上げ、二言語の相違点から生じ得る L1 使用における誤用について紹介した。以下では、①実際にバイリンガル児童は「-고／～て」、「-아서／～て」の区別に困難をきたすのか、②「-고／～て」、「-아서／～て」の区別に言語接触量や発達段階が関わるのかを明らかにするための調査方法とその結果について報告する。

### 3. 調査

本研究の目的は、バイリンガル児童の L2 習得が L1 使用にどのような影響を与えるかを明らかにすることである。それを確かめるために今回は、朝鮮語の時間的前後関係を表す表現（「-고／～て」、「-아서／～て」）を用いて、朝鮮語-中国語バイリンガル児童を対象に調査を行った。

#### 3-1 参加者

本調査には、中国吉林省延吉市中央小学校の生徒 160 人が参加した。中国吉林省延吉市中央小学校の生徒を調査対象として選んだ理由は、この小学校は、数年前からバイリンガル教育に力を入れ、積極的にイマージョンプログラムを導入しているからで、現在、各学年に 2 クラスのイマージョンクラスを設けている。本調査では、この小学校のイマージョンクラス 3 年生から 6 年生の生徒、各学年 20 人と普通クラスの 3 年生から 6 年生の生徒、各学年 20 人の、合計 160 人の生徒を調査対象とした。イマージョンクラスの生徒は、日常のほとんどは L1 の朝鮮語で生活し、学校では L2 の中国語のみを使用している。普通クラスの生徒は、日常は朝鮮語で生活し、学校では毎日 1 時間程度の中国語授業を受ける以外は、すべての授



業を朝鮮語で受けている。

### 3-2 結果の予測

中国朝鮮族児童は、L1 接続語尾の使用において L2 の影響によると思われる誤用が予測される。まず、普通クラスの場合は、小学校低学年ほど朝鮮語の誤用が多く（正答率が低く）、学年が上がるにつれ誤用が少なくなる（正答率が高い）ことが予測される。しかし、イマージョンクラスの場合は、中国語で授業を受け始めて間もない 2 年生では、普通クラスとそれほど変わらない結果が予測されるが、学年が進むにつれ普通クラスより中国語との接触量が多くなるため、中国の影響を受けやすくなり、結果的に普通クラスより誤用（誤答率）も増加することが予測される。

### 3-3 調査方法

調査は、2 つの接続語尾が入っている朝鮮語文を提示し、その文が文法的に正しいか間違っているかを判断する文正誤判断課題を行った。各学年 20 人ずつを同じ場所に集め、同じ時間内で問題を解かせた。調査はペーパーテストの形式で行った。制限時間は設けなかった。以下は、実際提示した調査文の一例である。

아래의 문장을 읽고 맞는지 틀렸는지를 판단하십시오.  
맞으면 괄호안에 「√」를 쓰고 틀렸으면 「×」를  
써넣으십시오.  
(次の文が合っているかどうか判断し、括弧の中に合っていれば「√」、間違っていれば「×」をつけてください。)

a. 나는 밥을 먹고 학교에 갔다. ( )  
(私にご飯を食べて学校に行った。)

b. 운동을 해서 친구를 만났다. ( )  
(運動をしたので友達に会った。)

( ) は訳文。実際のテスト用紙は、朝鮮語の説明文のみである。

調査文は、a と b の 2 タイプを用意した。上記の例からすると、a は「-고/～て」を使うべき文脈に「-고/～て」を使っているのが正文であるが、b の方は「-고/～て」を使うべき文脈に「-아서/～て」を使っているのが非文となる。上記のような文を、2 つのケース（「-고

／～て」と「-04서／～て」)の正しい文×6=12、2つのケースの誤文×6=12、フィラー文12文で、計36文を提示した<sup>6</sup>。

調査文に使われた語彙は、中国朝鮮族小学校公用の朝鮮語文教科書に出てくる語彙を用いた。今回は、調査対象が3年生から6年生になっていることから、参加者がすでに習っている2年生の前期分と後期分の教科書に出てくる語彙をリストアップし、出現頻度が最も高い語彙順に調査文を作成した。

### 3-4 調査の結果と考察

本調査ではクラスタイプにおける2つの接続語尾間に差があるかないかに興味があるわけではないので、2つの接続語尾の合計平均値を用いて統計処理を行った。朝鮮語の接続語尾について正文、誤文を合わせた全体の正答率の平均を表1に示した。接続語尾の正答率に関して2(イマージョンクラスと普通クラス)×4(3, 4, 5, 6年生)の分散分析を行った。その結果、クラスタイプ $[F(1,152) = 3.91, p < .05]$ と学年 $[F(3,152) = 31.22, p < .001]$ の主効果が有意であった。しかし、クラスタイプと学年の間の交互作用は有意でなかった $[F(3,152) = .68, p = .566]$ 。

表1 接続語尾のクラスタイプによる学年ごとの正答率の平均と標準偏差

学年	イマージョンクラス		普通クラス	
	平均(%)	標準偏差	平均(%)	標準偏差
3年生	68.5	10.9	67.9	13.9
4年生	66.7	11.0	72.5	11.9
5年生	73.5	13.4	77.3	9.6
6年生	86.7	5.7	91.0	5.6

次に、接続語尾の正文と誤文に対する正答率を用いて分散分析を行った。接続語尾の正文と誤文について正答率の平均を表2に示した。その結果、正文の正答率に対して、クラスタイプ $[F(1,152) = 7.15, p < .01]$ と学年 $[F(3,152) = 7.31, p < .001]$ の主効果が有意であった。しかし、クラスタイプと学年の間の交互作用は有意でなかった $[F(3,152) = 1.63, p = .185]$ 。また、誤文の正答率に対しては学年 $[F(3,152) = 20.00, p < .001]$ の主効果が有意であったがクラス

<sup>6</sup> 文正誤判断課題を行う時、正しい文を正しいと判断することと間違った文を間違っていると判断することはその処理過程も、難易度も異なる。本稿は、カウンターバランスをとるため、正文(正しい文)と誤文(間違っている非文)を両方12問ずつ提示した。

イプの主効果は有意でなかった[ $F(1,152) = .06, p = .816$ ]。クラスタイプと学年の交互作用も有意でなかった[ $F(3,152) = 2.46, p = .065$ ]。

表 2 正文と誤文の正答率 (%)

学年	正文				誤文			
	イマージョンクラス		普通クラス		イマージョンクラス		普通クラス	
	平均(%)	標準偏差	平均(%)	標準偏差	平均(%)	標準偏差	平均(%)	標準偏差
3年生	72.5	18.4	83.7	14.2	64.6	16.4	52.1	27.2
4年生	73.7	15.6	77.9	14.4	59.6	21.8	67.1	22.2
5年生	75.8	13.8	74.6	13.9	71.2	26.0	80.0	14.7
6年生	83.3	11.8	92.9	8.2	90.0	12.6	89.2	9.4

学年とクラスタイプ間で交互作用が確認されなかったため、最後に、接続語尾（正文と誤文）とクラスタイプ間の単純比較を行った。その結果、誤文では有意な差が見られなかったが正文に関してはクラスタイプ間で有意差が確認され[ $t(158) = -2.0, p = .043$ ][ $t(158) = -2.51, p < .05$ ]、普通クラスがイマージョンクラスより有意に正答率が高いという結果となった。

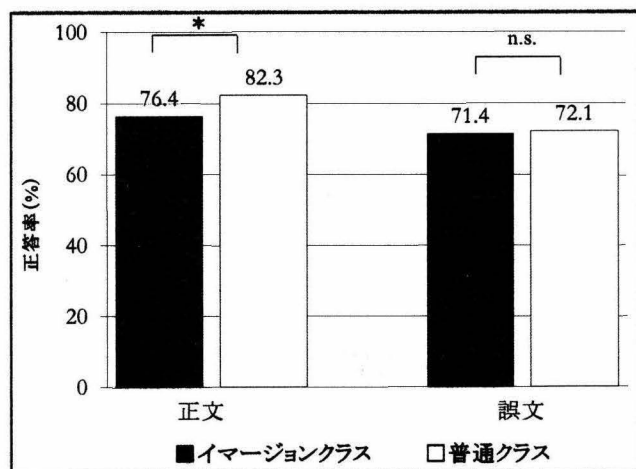


図 2 正文と誤文のクラスタイプによる正答率 (%)

この結果は、中国朝鮮族はL1の接続語尾の使用にL2の影響をうけるものの生徒の言語習得（学年）が進むにつれて理解度が進み、L2の影響だと思われる誤用が減少しているという予測を支持する。また、L2の中国語への接触量が多いイマージョンクラスの場合、中国語で

全教科の授業を受け始めて間もない低学年においては、中国語の教科内容も非常に簡単であり、中国語に触れる時間もまだ短いため、普通クラスとそれほど変わらないが、高学年に進むにつれて、中国語に触れる時間が増えて、結果的に高学年ではイマージョンクラスと普通クラスに有意な差があると予測した。しかし、今回の結果はクラスタイプと学年の交互作用がなく、予測を支持するものではないが、4つの学年の全データを比較したところ、イマージョンクラスと普通クラスで有意な差が観察された。この結果は、少なくともイマージョン教育が朝鮮語の接続語尾の使用に何らかの影響を及ぼしていることを意味するものと考えられる（図2を参照）。

さらに、イマージョンクラスの場合、4年生のほうが3年生より正答率が低い結果となったが（表1を参照）、これは、イマージョンクラスの場合、言語干渉により一時的に教科の成績が落ちるが、その後、年齢相応の言語レベルに達する（中島1998）ためであると思われる。

#### 4. まとめと今後の課題

本研究では、バイリンガル環境で育つ児童のL2習得がL1の文法使用にどのような影響を与えるかを調べた。金（2009）は、中国語・朝鮮語バイリンガル児童がL1の助詞使用にL2の影響を受けることを明らかにしているが、本調査の結果でも、中国朝鮮族は朝鮮語の接続語尾の習得において中国語の影響を受けることが明らかになった。また、学年が進むにつれて両言語の認識力が進み、接続語尾の誤用も少なくなるものの、イマージョンクラスは普通クラスに比べ、L2の影響を受けやすい傾向にあることが分かった。

本稿は、中国朝鮮族のバイリンガリズム研究の一分野として言語学的観点から彼らの言語能力を分析し、中国朝鮮族において、さらに的確で高レベルな二言語習得に寄与することを目標としている。その一環として、中国朝鮮族小学校の二言語教育の現状に注目した。中国朝鮮族は、中国の経済発展とともに中国語の需要が非常に高まっている今日、母語（朝鮮語）と現地語（中国語）の間で、どちらの言語を優先して習得すべきかという選択に迫られている。これは延辺地域の朝鮮族も例外ではなく、延辺朝鮮族自治州政府ではいくつかの小学校において中国語のレベルを高めるためのイマージョン教育の導入する一方、母語継承に危機感を覚えているのが現状である。実際、イマージョン教育を導入していた延吉市のK小学校では、イマージョン教育を5年間実施した結果、「母語がだめになる<sup>7</sup>」という親と教師たちの意見に基づき、2年前からイマージョンクラスの設置を中止しているが、中止が最も適した方法ではないと思われる。ヴィゴツキーは著書『言語と思考』（ヴィゴツキー著・土井他訳2003）の中で、二言語獲得について言及し、複数言語の獲得過程では言語間の干渉があり、

---

<sup>7</sup>筆者が2010年、延吉市K小学校の校長を取材した時の対談内容より引用。

それに伴って知的発達が遅れる場合があるが、長期的には子供の知的発達にプラスの影響をもたらし、母語の獲得も促進すると指摘した。本稿で調査を行った延吉市中央小学校の校長を取材した際、イメージンクラスの学生が普通クラスより全般の教科成績が少し高いことが分かった。

所属する集団の言語（L1）と国の公用語（L2）を日常生活においてともに使用せざるを得ない環境にいるバイリンガルの場合、外国語を L2 として習得する学習者とは異なり、L2 の習得をあきらめるという選択肢はなく、二言語をうまく使いこなすことがその社会に適応して生きていくための必須条件となっている。幼児期から L2 の教育に力を入れることが悪いことではないが、L1 の重要性について認識させることもとても大事である。家庭内、所属集団などで使われている L1 に積極的に取りかからなかった場合、子供は自らの背景について否定的になり、アイデンティティーにコンプレックスを感じるなどと言った問題が生じる可能性が大きい。

確な L1 と L2 の教育は、バイリンガルにとって、単純にいくつもの言語を上手に話せるという問題ではなく、バイリンガル児童の成長、社会との関わりにおける大きな課題である。中国朝鮮族のみならず今後のバイリンガル研究において、両言語の影響関係を考慮しつつ、二言語習得を考察することは、バランスの取れたバイリンガルを育てる上で必要不可欠である。

## 参考文献

- 남일(2008) 「언어대비와 한국어교수-‘시간의선후관계’의 의미를 나타내는 [-아서]와 [-고]를 중심으로」 『조선-한국언어문학연구』 6. 民族出版社
- 서정수(1982) 「연결어미 [-고]와[-어서]」 『언어와 언어학』 8.
- 이익섭, 채완(2007) 『국어문법론강의』 [国語文法論講義] 学研社
- 이윤진(2003) 「한국어학습자들의 연결어미사용연구」 이화여자대학교 석사논문
- 이은경(2000) 「국어의 연결어미연구」 国語学業書, 31. 서울:대학사.
- 石橋玲子 (1997) 「第一言語使用が第二言語の作文に及ぼす影響—全体的誤用の観点から—」 『日本語教育』 95号, pp. 1 -12. 日本語教育学会
- 奥野由紀子 (2005) 『第二言語習得における言語転移の研究：日本語学習者による「の」の過剰使用を対象に』 風間書房
- 笠本(宮島)美花(2003) 「延辺朝鮮族自治州における民族区域自治の制度と実情 (下)」 『アジア・アフリカ研究』 第 43 卷 4 号 アジア・アフリカ研究所編

- 金春香（2009）「第二言語習得よる第一言語への統語的影響 - 中国朝鮮族をモデルに」『言語科学論集』 13号 東北大学大学院文学研究科
- 迫田久美子（2002）『日本語教育に生かす第二言語習得研究』アルク
- 中島和子（1998）『バイリンガル教育の方法—地球時代の日本人育成を目指して』アルク
- ヴィゴツキー・土井捷三他訳（2003）『『発達の最近接領域』の理論—教授・学習過程における子どもの発達』三学出版
- 山本雅代（1996）『バイリンガルはどのようにして言語を習得するのか』明石書店

金春香（東北大学大学院文学研究科言語学研究室 大学院生）  
金情浩（東北大学大学院文学研究科言語学研究室 助教）  
千種眞一（東北大学大学院文学研究科言語学研究室 教授）