

大学における初習外国語としての中国語教育 その目的とテキスト編纂

于 康 成田静香

1. はじめに

1.1 日本では、一般的に中学・高校で英語を学び、大学で英語以外の外国語を学び始める。多くの大学では、英語を第1外国語、その他の外国語を第2外国語と規定している。しかし一般的な到達度の実情から見ると、大学で学んだいわゆる第2外国語は将来の仕事や生活にとって、必ずしも必要不可欠で役立つものではないと言えそうである。所詮将来ほとんど役に立たず、学生もおぼろげの勉強しかしないのであれば、第2外国語教育の必要性は希薄であり、廃止してもよいという声も聞こえそうである。

一方、初習外国語の中で中国語を選択する学生は、他の言語に比べて圧倒的に多い。しかし中国語を選択するのは必ずしも積極的な動機に導かれているとは限らない。単位を取りやすそうだという、安易な思いこみに基づいている場合もある。

ここで問題となるのは、そのような現状の中で初習外国語としての中国語教育の目的が明確にされているのか、現存の中国語のテキストが十分にその教育目的を反映しているのか、ということである。

1.2 関西学院大学では、1994年文学部が他の学部在先駆けて中国語を選択必修化した。それ以来、テキストの選択が一つの難題であった。過去約15年の間に、全国的に中国語の履修者が増え、それに伴い大学用中国語テキストも増えてきた。しかしとりあげる文法事項・語彙だけを取って見ても、テキストによってまちまちであることから、我々は選択必修科目の全クラスにおいて共通テキストを用いる必要があると考えた。しかもそれは週2コマ以上の授業を有効に機能させるものでなければならないと考えた。しかし実際には週1コマ1年間を想定したテキストが多く、そうでないものは極めて限られるというのが現状であった。

1.3 このような現状の中、大学の外国語教育の現状を踏まえ、初習外国語としての中国語教育の目的を明らかにし、その目的を反映するテキストの編纂が必要となってくる。そこで本研究は中国語の教育目的を明らかにし、その目的を反映するテキスト編纂における基準を考えてみたものである。

2. 中国語の教育学習の位置づけ

日本の大学で中国語が選択必修科目の一つとなったのは、社会のニーズ、学生のニーズ、

教育側のニーズといった3つのニーズによると考えられる。

2.1 文化交流の歴史から見て、日本と中国が切っても切れない関係にあることは論を待たない。1972年の日中国交回復以降、経済や文化の面における日中の交流が盛んになり、また中国が改革開放政策に転じて以降、世界における中国の政治的・経済的重要性が増したことから、社会的に中国語学習の必要が強調されるようになった。

2.2 学生の間では、外国語で書かれた文献から知識を得るために外国語を学ぶという考え方はまれで、まずは話せるようになりたいという要望が強い。しかも彼らなりのバランス感覚で英語以外の外国語を学ぶなら、西洋諸語以外の言語をとという動きも顕著である。無論、将来の仕事への配慮も大で、社会環境ニーズを読みとって中国語を選択する学生も少なからずいる。しかし大学が選択必修科目として指定する限られた外国語の中から1つを選ぶ際、文字の親しみやすさ等から「中国語は気楽に勉強が可能で単位も取りやすそうだ」と思いこんで選択する者も少なくない。

2.3 大学は社会と学生のニーズに応じて、中国語を選択必修科目に加え、ないしは加えつつあるようである。しかし、そもそも大学が外国語を必修としているのは、文化の総合集合体としての言語を学ぶことが、実用性というレベルを超え、異文化への理解力を培うと考えてきたからではないだろうか。

2.4 教育側は、単なる語学力を身につけさせるだけでなく、異文化の理解を促すために、選択必修科目の一つとして中国語を開講している。しかし中国語の学習教育は社会と教育の両サイドからはある程度能動的であるが、学生のサイドには受動的な者も少なくないということを踏まえておく必要がある。

3. 心理需要と規範需要

3.1 学習側のニーズと要望を心理需要とすれば、教育側の指導方針と教授内容が規範需要となる。心理需要は流動的で、規範需要は固定的である。規範需要は心理需要を制約し規制するが、心理需要はフィードバックとして規範需要を合理化させることができる。しかし心理需要と規範需要の合理化には難しい面もある。

例えば、学習者の中には簡単な会話を覚え、将来中国へ旅行して使いたいという考え方もあれば、しっかりと中国語を身につけ、書物などが読めるようになり、また就職にも役に立たせたいという考え方もある。そこで「聞く」「話す」「読む」「書く」のどれを中心にすべきかという問題が常に議論となる。学生の中でアンケート調査を行うと、会話を中心に学びたいという声が大半を占める。それに応えるように、近頃の中国語テキストには実際の生活場面を想定した会話を中心としたものが多く、俗語や流行語の採用を売り物としているものもある。

3.2 しかし学生の心理需要が何に基づいているかを冷静に分析する必要がある。そもそも会話を学びたいという要望は英語既習者からの声であり、中学・高校6年間で英語を

学んだものの、結局自分の口をついて出てこない場合に、それを不服とすることに端を発していることが多い。新たに学ぶ外国語に会話を中心に学ぶことを求めるのは、中学・高校における英語教育に対する反発という側面があるのである。

3.3 初習外国語の教育を会話中心に行うとすれば、1つクリアしなければならない問題がある。ここでいう初習外国語とは目標言語の環境の中で学ぶ目標言語ではなく、学習者が自らの母語の環境の中で学ぶ目標言語である。そのため、せっかく学んだ所謂会話をどこで誰と使うのが問題となる。有用性というのは使用頻度によって評価されるものである。目標言語が使用される地域で有用性があるとされる内容も、母語地域では必ずしも有用性があるとは限らない。挨拶レベルの内容ができただけでは外国語を習得したことになる。さらに重要なのは会話だけを中心とした外国語教育が果たして目標言語としての初習外国語の教育にとって必要なものであろうか、果たしてその会話の内容によって目標言語の基本的な構成規則を押さえられるのであろうかということである。

すなわち心理需要は規範需要を合理化させられるが、すべての心理需要が合理的なものではない。そこで規範需要の機能を働かせて、心理需要を規制する必要が生じる。規範需要もそのすべてが合理的なものではないので、規範需要自体の合理化も心理需要を正しく規制する上において、極めて重要で必要不可欠のものとなる。

3.4 外国語教育における規範需要の最も重要な構成部分は明確な教育目的、およびその目的と心理需要を正しく反映するテキストであると思われる。以下、初習外国語としての中国語教育の目的について考えてみる。

4. 初習外国語としての中国語教育の目的

4.1 初習外国語の教育に当たってはまず教育指針の設定、テキストの選定ないしは編纂が必要である。ここでまず中国語教育の目的設定における制約要素を考える。その次に中国語教育の目的を明らかにしたい。

4.2 初習外国語教育の目的設定には様々な制約要素があるが、最も顕著なのが次の3つであろうと考えられる。

- 1) 教育環境による制約
- 2) 教育時間による制約
- 3) 4技能のバランスの追求

4.2.1 教育環境による制約

ここでいう教育環境による制約とは、日本語が母語として用いられている地理環境の中で目標言語教育を行うことによる制約である。中国語の場合もこの教育環境の制約を免れない。学生は日本語が日常使用されている環境の中で、目標言語としての中国語を学ぶことになる。言うまでもなく日常生活や普段のコミュニケーションの中で使用する機会はほとんどない。

従来の中国語テキストの内容を見ると、中国での旅行や生活場面を想定したものが多く見受けられる。文も北京でよく使われているものが採用されている。特に会話文の中に北京方言の特徴を含む表現が数多く組み込まれている。そうなるのは、中国語は主に中国で使用されており、中国での生活場面を想定したものでなければ中国で使えない、中国を舞台とするならば首都北京が適切である等とされているからであろう。しかし中国語を選択する学生が、みな中国へ行くことを予定しているとは限らない。在学中に中国へ行く学生は少ない。仮に在学中に中国へ行っても、北京に行くとは限らない。北京方言や北京風の言い回しを含む会話を学んで行っても、使えるとは限らないのである。

中国にも外国人留学生などを受け入れる大学や教育機関がたくさんあり、外国人留学生向けの中国語テキストの開発編纂も盛んである。しかし、それらのテキストを日本に持ち帰り、日本の大学で使ってみると、ほとんどの場合失敗に終わる。なぜ同じ外国人向けの中国語テキストでありながら、中国では教育効果を上げ、日本ではそうならないのか。原因は言語環境の違いである。すなわち中国で開発作成された中国語のテキストは、中国語が母語として用いられている地理環境の中で、中国語を目標言語として学ぶ外国人留学生向けのものであり、「聞く」「話す」「読む」「書く」といった技能を習得させるため、それぞれの目的に合わせた複数のテキストを平行して使用することから、バランスよく学ぶことができる。しかも学んだものがすぐに使える。つまりそれは日本語を母語とする学生が、母語が用いられる地理環境の中で、中国語を目標言語として学ぶためのものではない。また日本の大学では、カリキュラム上1種類ないし2種類のテキストしか使えないという制約があるので、複数のテキストを平行使用することを前提とした中国のテキストは、中国語専攻以外のところでは使いにくいことになる。

4.2.2 教育時間による制約

一般的な大学の初習外国語教育は中学高校の英語教育と異なり、大学の英語教育とも異なる。カリキュラムによって、1週間に与えられたコマ数は通常2コマしかなく、必修が課されているのは長くても2年間である。週2コマの場合、定期試験・学校行事等により、実質1年間に48コマ、2年間で96コマ、144時間程度しか確保できない。

コマ数の制約だけではなく、単位取得後の時間的空白も外国語教育の目的達成に対する制約となっている。初習外国語は通常2年間課されるが、入学後2年で単位取得すれば、3年次と4年次には履修しないため、卒業後使おうとしてもすでに空白の2年間が過ぎている。仮に中国を舞台とした実用性のありそうな会話を学んだとしても、学生自身が何らかの方法で学習を続けなければ、一生懸命学んだものを忘れ去ってしまう可能性が高いのである。

2年間の空白と限られたコマ数は一見すれば、初習外国語教育の目的達成の障害になるように見えるが、見方を変えれば、これは初習外国語教育の目的が正しいかどうかの試金石にもなると考えられる。すなわち限られた条件の中で最も基本的なものを学生に身につ

けさせなければならないのである。この最も基本的なものは初習外国語教育の基幹となる部分である。

4.2.3 4 技能のバランスの追求

初習外国語を知識として教え学ばせるのか、それとも技能として訓練し習得させるのかによって教育方法は異なる。外国語としての中国語が知識ではなく、技能であることについては、中国の学会でも日本の学会でも共通認識となっているが、それにも関わらず日本の一部のテキストや教育現場では知識として扱われているようである。

言語能力を「聞く」「話す」「読む」「書く」といった4技能に分けるとすれば、何を優先して学生に身につけさせるかが従来議論の焦点となっている。中国国内では「聞く」と「話す」を優先させるべきという考え方がかなり浸透している。これは地理環境によるものと考えられる。先にも検討したように、中国で中国語を学ぶのであれば、多くの場合、授業で学んで練習したものを、授業終了後すぐに使うことができる。それだけでなく、学生は毎日中国語に接しているので、「聞き、話す」技能を優先的に身につけなければ、日常のコミュニケーションに障害を生じることになる。これは幼児が言語を習得する状況に近似する。ただし幼児はまず音声言語を覚え、一定の蓄積に達したあと、文字言語を学ぶが、外国語学習者は音声言語により多く接するものの、それを文字言語と平行して習ぶ。

ところが日本で中国語を学ぶ学生は中国で中国語を学ぶ留学生と違って、日常生活において中国語に接する機会がほとんどなく、「聞き、話す」技能を優先的に身につける必要性が必ずしもない。会話を中心とした内容を学んだとしても、結局記憶に残るのは簡単な挨拶だけとなることが多い。

これまで述べてきた内容から、会話を中心としたテキストは日本での中国語教育にふさわしくないと断言しているように読みとれるかもしれないが、そうではない。問題は会話と「聞く」「話す」「読む」「書く」4技能との関係である。

例えば、外国語教育において「聞き、話す」ことを身につけさせるには会話文、「読み、書く」ことを身につけさせるには文章を材料とするという考え方があるとすれば、それは大きな勘違いである。4技能は習得上においてそれぞれ特徴を有するとしても、外国語教育においてその材料が限定されるものではない。いかなる材料によっても、4技能の習得は可能である。例えば「朋有り遠方より来る、亦た楽しからずや」のような古文でも、四技能のそれぞれを中心に習得することができる。「聞く」を優先するならば、耳で聞いてその文の意味が理解できることを求める。「話す」を優先すれば、口で相手に意味を伝えることを求める。当然、「読む」と「書く」も同じである。一方、生粋の北京人が使う言い回しである“嬉孛隅軟壑匯倅繁隅貧巷坩隅。”(明日から俺1人で公園へ行く。)を使って、「読む」と「書く」の練習もできる。「読む」を優先すれば、「聞き、話し、書く」ことができなくても、極端にいえば意味がよく分からなくても、一度覚えた字であれば音読することはできることになる。実際、中国の学齡前の子供の漢字教育にはそういう方法が

とられる。「書く」を優先すれば、「聞き、話し、読む」ことができなくても、文が書けることになる。

すなわち外国語教育において、会話を中心とするか文章を中心とするかによって、四技能習得の方向が規定されるわけではない。会話と文章の違いは平易な内容を中心とするか難しい内容を中心とするかに過ぎない。

また一口に日本の大学での中国語教育と言っても、全て同質であるわけではない。外国語大学や文学部の中国語専攻の中国語教育と専攻以外の学生を対象とする中国語教育では性格が異なる。中国語専攻の場合には、中国の外国人留学生向けの中国語教育に近似し、ヒヤリング・会話・演習などを独立の科目とし、相互補完させながら4技能を習得させることができる。それに対し専攻以外の場合には4技能のそれぞれを独立科目とする時間的な余裕がない。4技能の習得を平行して行うとすれば、週に2コマの時間内で、同時に行わなければならないことになる。

4.3 以上の検討から、次のようなことが明らかになる。

- a 日本の大学における中国語教育は中国語が母語として使用される言語環境ではなく、日本語が母語として使用される言語環境の中で行われるため、中国における外国人留学生向けの中国語教育とは本質的に異なる。
- b 日本の大学における選択必修の外国語は2年間しか課されていないため、通常、卒業までの間に2年間の時間的空白が生じる。選択必修外国語教育の目的設定に当たっては、この点を考慮しなければならない。
- c 選択必修科目としての中国語教育は中国語専攻における教育と異なり、技能別に科目を設けることが不可能であるため、同一授業の中で4技能を習得させなければならない。

以上を踏まえ、ここで考えなければならないことは初習外国語としての中国語教育の目的である。すなわち何を教え習得させるべきなのかということである。

先の検討で明らかになったように、日本における初習外国語教育にはいろいろな制約要素があるので、それらの要素を十分踏まえた上で、教育の目的を考える必要がある。初習外国語科目において、各外国語を知識としてではなく、言語として学生に習得させるとすれば、最も優先されるべきは当該言語の基本的構造であろう。根幹となる部分をしっかりと身につければ、その幹から枝葉が伸び、茂っていく。一方、根や幹をしっかりとさせずに、枝葉の育成に力を注いでも、根が枯れてしまえば、枝も葉も落ちてしまう。また根幹部分は外部の要素に左右されることが少ないため、一度身につければ、休眠させたとしても、古びることはないのである。

この原理は初習外国語教育にも通用すると思われる。制約された環境や時間の中で、基本文法構造と基本語彙を中心とした基礎を教えるべきであり、それを身につけさせたならば、学生は引き続き学ぶことができるだけでなく、仮に時間的な空白が生じても、一定の

土台の上で再開することができるのである。

4.4 初習外国語の教育は学生に当該言語の規則を理解させるのではなく、言語を運用できるようにさせなければならないものである。初習外国語教育が求める成果はその言語が対象学生によって正確に運用されることである。したがって語彙や文法の説明は正確に言語を運用させるための補助である。語彙と文法の使用規則は聞いただけで運用できるのではなく、繰り返しの練習を通じて身に付くものである。初習外国語の教育は練習を通して文の構造や用法を理解し、運用できるように導かなければならない。外国語教育の目的は当該言語の文の構造や文法を上手に分析できる学生を養成することではなく、学生に当該言語の基礎をしっかりと身につけさせることである。

5. テキスト編纂について

初習外国語教育において基本文法構造と基本語彙を中心とした基礎をしっかりと習得させ、継続学習や再学習の土台となるものを作ることを目的とするならば、それがテキスト編纂に当たっての指導要綱となる。その際、基本文法構造と基本語彙についての客観的な基準がテキスト内容を合理化させる重要なポイントになる。

中国の国家対外漢語教学指導局が 80 年代から語彙・文法・言語能力の基準について研究を進め、1988 年に『漢語水平等級標準和等級大綱（試行）』（中国語の水準等級の基準と等級に関する大綱）を、1992 年に『漢語水平詞彙与漢字等級大綱』（中国語の水準別、語彙及び漢字の等級に関する大綱）を発表した。この 2 つの大綱を基に、1996 年『漢語水平等級標準与語法等級大綱』（中国語水準等級基準と語法等級に関する大綱）を発表した。これは現在、中国国内の外国人留学生向けの中国語教育やテキスト編纂の指針となっている。

5.1 『漢語水平等級標準与語法等級大綱』は、話題内容、音声・語彙・文法の教育範囲、言語能力達成の目標について、3 レベル 5 等級に分け、次のように定めている。

		話題内容	音声、語彙、文法の教育範囲	言語能力達成の目標
初級レベル	1 級	最も基本的な日常生活、狭い範囲の学習活動、簡単な社会コミュニケーション	標準語のすべての発音・声調・イントネーション、甲類語彙 1033、甲類漢字 800、甲類文法項目 129	初級の読み、聞き、話し、書く力
	2 級	基本的な日常生活、学習、一定範囲の社会コミュニケーション活動	標準語のすべての発音・声調・イントネーション、甲乙類語彙 3051、甲乙類漢字 1604、甲乙類文法項目 252	基本的な読み、聞き、話し、書く力

中級レベル	3級	一般的な日常生活、学習、一定範囲の仕事	標準語のすべての発音・声調・イントネーション及び、軽声・兒化音、甲乙丙類語彙 5253、甲乙丙類漢字 2205、甲乙丙類文法項目 652	一般的な読み、聞き、話し、書く力。中国の大学の各学部で基本的に学ぶことができる言語能力
	4級	中国の新聞・ラジオ・テレビの一般的ニュース、比較的高いレベルの学習（例えば、中国の大学の学部に進学、またはそこで研修）、各種の社会コミュニケーション活動と一般的な仕事（例えば、旅行・スポーツ・商業貿易・文化・外交など）	標準語のすべての発音・声調・イントネーション及び、軽声・兒化音、甲乙丙3類語彙と丁類半分の語彙で計約 7000、甲乙丙3類と丁類半分の漢字で計約 2555、甲乙丙3類と丁類半分の文法項目で計約 910	中国語の規則と基本的に合致し、中国語の多様性を一応表現でき、中国語を一応適切に運用でき、異なった文体によるニーズに基本的に適応できる。学んだ中国語の文化背景と意味内容がある程度理解し、運用する力を持つ。
上級レベル	5級	中国の新聞・ラジオ・テレビの各ジャンルのニュース、比較的高いレベルの学習と社会コミュニケーション活動、ある程度専門性のある仕事（教育・科学研究・商業貿易・文化・外交など）	標準語のすべての発音・声調・イントネーション・軽声・兒化音及び語気・プロミネンス、最低限甲乙丙丁類の語彙 8822、甲乙丙丁類の漢字 2905、甲乙丙丁類の文法項目 1168	比較的高いレベルの学習・社会コミュニケーション活動、ある程度専門性の高い仕事に従事できる力を持つ。言語活動は中国語の規則と合致し、中国語の多様性を表現でき、中国語を適切に運用でき、異なった文体によるニーズに適応できる。学んだ中国語の文化背景と意味内容を比較的深く理解し、運用する力を持つ。中国語で物事を考える力がある程度持つようになる。

5.2 言語環境、時間数、教育目的からすれば、初級レベルの1級と2級が初習外国語としての中国語教育の目的に最もふさわしい内容であると考えられる。すなわち大学1年次と2年次で、中国語の標準語のすべての発音・声調・イントネーション、甲乙類語彙 3051、甲乙類漢字 1604、甲乙類文法項目 252 を学ばせ、基本的な読み、聞き、話し、書

く力を身につけさせれば、中国語の基礎を習得させたことになるのである。

次の問題は話題内容の選択と甲乙類語彙の修正的選択である。この大綱が定める話題内容と甲乙類の語彙は中国で中国語を学び、使用する場合についての統計に基づくものであることから、日本での中国語教育においてすべてが妥当であるとは限らない。例えば、道を尋ねることや銀行で預貯金し、またはお金を替えるといったことは中国で暮らす外国人留学生にとって欠かせない日常生活の話題だが、日本で生活する日本の大学生にとって、中国語でそのような行為をする機会はないので、日常生活の話題になりにくい。また中国では“弗元”(師匠)“握繁”(夫または妻)のような語彙が甲類即ち最も基本的な語彙に分類されているが、日本で生活する大学生にとって必ずしも使用頻度の高いものではない。

したがって話題内容を日本の大学生にとって出現頻度の高いものにし、甲乙類語彙も日本の大学生の使用頻度の高いものにしなければならない。

5.3 言語学習において、文は「オープン」と「クローズ」の2つの部分からなる。例えば、「映画を見に行く」において、「～を～に行く」は「クローズ」部分、「映画」「見」は「オープン」部分となる。「クローズ」部分は固定された文型で、文の骨格となる部分であるのに対し、「オープン」部分は流動的なもので、常に他の表現に入れ替えることができる部分である。「クローズ」部分をしっかりと身につければ、「友達を見送りに行く」「パソコンを買いに行く」のようにいろいろな表現を生成することができる。即ち、外国語の学習において、「クローズ」部分が根幹となるのである。

しかし「クローズ」部分は、たとえどんなに重要であっても、有用性の高い話題に組み込み、使用頻度の高い語彙を用いなければ、楽しく学ばせることが困難になる。したがって、上掲の大綱を部分的に修正し、話題内容を日本の大学生の日常生活、学習、一定範囲の社会コミュニケーション活動に限定し、甲乙類語彙も話題内容によって調整して初めて、日本で学ぶ外国語としての有効性が得られるであろう。

5.4 初習外国語としての中国語の話題内容、音声・語彙・文法の教育範囲、言語能力達成の目標を次のように設定する。

話題内容	音声、語彙、文法の教育範囲	言語能力達成の目標
日本の大学生生活において、基本的な話題となる日常生活、学習、一定範囲の社会コミュニケーション活動	標準語のすべての発音、声調、イントネーション、軽声、兒化音。甲乙類の部分の語彙 1300、甲類文法項目 120	最も基本的な読む、聞く、話す、書く力

6. おわりに

上述の目標設定に従い、筆者等は 1999 年『大学必修中国語基礎』上、下^{*1} を試行本として刊行、非常勤講師に協力を依頼して関西学院大学の複数学部において使用、1 年間の使用を踏まえて、上巻を再編し、『トライアングル中国語 上』^{*2} として 2000 年刊行予定である。

(本論考は 2000 年 1 月 13 日、第 3 回言語教育研究センター研究会において「大学必修中国語教育の目的とテキスト編纂」という題で口頭発表した際の原稿を加筆修正したものである。)

参考文献

中国国家対外漢語教学局『漢語水平等級標準和等級大綱(試行)』1988

中国国家対外漢語教学局『漢語水平詞彙与漢字等級大綱』1992

中国国家対外漢語教学局『漢語水平等級標準与語法等級大綱』1996

*1 于康・成田静香『大学必修中国語基礎 上』白帝社、1999

于康・成田静香『大学必修中国語基礎 下』白帝社、1999

*2 于康・成田静香『トライアングル中国語 上』朋友書店、2000 年 3 月刊行予定

中文タイトル

寄僂翌轟議查轟縮僂, 縮僂朕議式屈縮可園亟

執筆者紹介

于 康	経済学部助教授
成田 静香	文学部助教授
Catherine Datko	言語教育研究センター常勤講師(IEFL)
John C. Herbert	言語教育研究センター常勤講師(IEFL)
Cheryl L. Howard	言語教育研究センター常勤講師(IEFL)
Hisayo Herbert	言語教育研究センター共同研究特別研究員
Steven Larson	言語教育研究センター共同研究特別研究員
Andrew J. MacNeill	言語教育研究センター常勤講師(IEFL)
James Perren	言語教育研究センター常勤講師(IEFL)
Kevin Sullivan	言語教育研究センター常勤講師(IEFL)

2000年3月15日印刷

2000年3月20日発行

発行 言語教育研究センター

編集者 神崎高明

Jill Ann Robbins

James Perren

662-8501 西宮市上ヶ原一番町 1-155

印刷所 尼崎印刷株式会社

661-0795 尼崎市下坂部3丁目 9-20