

# トランスジェンダーによる 性別変更をめぐる日常的実践

—あるトランス女性の学校経験の語りを通して—

土肥いつき\*

本稿の目的は、日常生活場面におけるトランスジェンダー（以下、TG）の性別変更をめぐる実践の過程を明らかにすることである。

これまでの TG 研究は、TG に焦点化し、性別違和や自己認識などを明らかにしてきた。それに対して本稿は、TG の性別変更は TG の実践と他者の承認によって成立すると考え、後に法的に性別変更した TG の学校経験の語りを通して、外見や振る舞いを変えたときの教室内の所属グループや他者からの性別の扱いの変化を分析した。

その結果、以下のことが明らかになった。第 1 に、TG がおこなう外見や振る舞いを変える実践は、性別の位置どり（教室内の他の女子／男子との距離）を変える行為であるということ。第 2 に、性別の位置どりの変化に対する他者の承認のもと、TG による性別の境界線の越境や再設定により、他者からの性別の扱いが変化すること。第 3 に、教室内に働く出生時に割り当てられた性別へと水路づける強制力が、性別カテゴリー内の位置どりの自由度だけでなく、性別カテゴリーと出生時に割り当てられた性別の結びつきや性別カテゴリー間の境界線の自由度にも影響を与えていたこと。

以上のことから、日常生活場面における性別変更は、TG が他者との相対的な性別の位置どりを変えるとともに、性別カテゴリーの境界線の越境や再設定を他者から承認されることを反復するという相互作用の中で成立する行為であることが明らかになった。

キーワード：トランスジェンダー、性別カテゴリー、性別変更

## 1 はじめに

### 1.1 問題の所在

本稿の目的は、日常生活場面におけるトランスジェンダーの性別変更<sup>1)</sup>をめぐる実践の過程を、学校経験の語りの分析を通じて明らかにすることである。

近年、LGBT という言葉が人口に膚浅するようになり、それにともなって性別

\* 大阪府立大学人間社会システム科学研究所博士後期課程 ituki0309@gmail.com

違和をあらわす言葉として、性同一性障害ではなくトランスジェンダーが使われるようになってきた。性同一性障害が精神疾患名であるのに対し、トランスジェンダーは脱精神病理の主張とともに当事者自身がつくりだした言葉である。

現在、WHOなどの国際機関・学会は、トランスジェンダーの定義を「出生時に割り当てられたジェンダーとは異なるジェンダーであると自認する人。彼らは出生時に割り当てられたジェンダーに期待される性役割とは異なる、彼らのアイデンティティを表現することがある」としている (Health Policy Project et al. 2015: xi)。

従来、日本において広く用いられてきた性同一性障害概念は、生物学的性と性自認の食い違いを医療によって治すという、いわば障害学における医療モデルを用いてきた。そこでは、性別カテゴリーの成員は身体の形状や書類の記載により決定されるものとし、それらを変更する方法について論議されていた。一方、トランスジェンダー概念において論議すべきは、出生時に割り当てられた性別 (assigned gender at birth, 以下 AGAB) に付随する性役割や所属する性別カテゴリーがどのようになりたっており、その変更はどのようなプロセスで可能となるかということである。

そこで本稿では、のちに法的に性別変更したトランスジェンダーの学校経験の語りを通して、教室内<sup>2)</sup>の所属グループや他者からの性別の扱いの変化の過程を分析し、日常生活場面における性別変更は、トランスジェンダーの実践と他者の承認の相互作用によって成立することを明らかにする。

## 1.2 先行研究と分析の枠組み

ジェンダー研究においては、従来、性差の由来を生物学的性にもとづくものとしていた「本質主義」に対して、社会的・文化的に学習される性としてのジェンダー概念が提示された。それに対して、ジェンダー概念もまた生物学的差異を前提おくという限界があることが指摘された。このような中、例えばジュディス・バトラーは異性愛規範のもと反復するジェンダーのパフォーマティビティによって性差はつくられていくとし (Butler 1990=1999), 二分的な性差そのものが社会的に構築されることを明らかにした。

現在のトランスジェンダー研究は、このようなジェンダー研究の成果の上に進められている。先に述べた通り、性別違和についての研究は医療分野や心理分野、法律分野を中心におこなわれてきた。そこで主な論議は、性自認を本来その人に備わる変更不可能なものとし、いかにして身体の形状や書類の記載を性自認にあわせるかということだった (山内編 2004 など)。それが現在は、性同一性障害からトランスジェンダーへとパラダイムが変化している。

このような流れの中で、例えば戸梶民夫は性別違和を「心と身体のズレ」という心理的要因でとらえることへの疑問を提出了。戸梶は「心と身体のズレ」の修正をおこなうとする「同一化志向」がトランスジェンダーの身体変形の動機とされてきたことに対し、それだけでは「目立たなくなること (パッシング)」が説明で

きないとした。そして、パッシングは「目撃者の眼差しの完全な通過」を目的とする「埋没志向」であるとし、身体変形の動機の中に「他者の眼差し」があることを明らかにした (戸梶 2009)。また、学校という枠組みの中ではあるが、トランスジェンダー生徒の性別違和の原因と性別変更をとりあげたのが土肥いつきである。土肥はトランスジェンダー生徒を、学校の性別分化と本人の性自認の間でジェンダー葛藤を抱える存在とし、カミングアウトを転換点とした性別変更の実現がジェンダー葛藤の軽減となることを明らかにした (土肥 2015)。これらの研究は、性別違和が社会的に構築されるとともに、その解決も社会的におこなわれることを明らかにしたものである。

しかしながら、土肥が描いた性別変更は、カミングアウトに対する学校の承認のもと、例えば性別をあらわすアイコンである制服の変更により達成されたものである。学校におけるジェンダー秩序が生徒たち自身の相互行為にも依拠していることは主に教育社会学分野で明らかにされてきたが (上床 2011 など)、土肥は生徒間の相互行為による性別変更については明らかにしていない。

性別変更は、例えば外見や振る舞いといった性表現を変えることを通してなされることが多い。ここに着目したのがハロルド・ガーフィンケルや鶴田幸恵である。ガーフィンケルはアグネスというトランス女性<sup>3)</sup>による「女であることの実践」を通して、「パッシング」について論じた。アグネスはそれぞれの性別カテゴリーの成員が「あたりまえ」として実践するセクシュアリティを、「操作として生み出されるもの」 (Garfinkel 1967=1987: 318) として扱った。この観察を通して、ガーフィンケルはそれぞれの場面における実践によって、性別が文化的出来事として生み出されることを明らかにした。

ガーフィンケルは、アグネスが女性に見えることそのものについては所与のものとして扱い、「女に見えるとはどういうことか」という問いの検討をおこなっていない。これに対して、「性別を見る」ということへの検討を加えたのが鶴田である。鶴田は「見られる」という行為は「見る」行為と切り離せないことを示し、「他者をあるカテゴリーに属すると判断する」行為の中には「一瞥による判断」と「手がかりによる判断」があるとした。そして、性同一性障害の人々による出生時に割り当てられた性別を見破られない (パス) 実践の分析をおこなった。その結果、性別カテゴリーの特異性として「見てわかるもの」だけでなく「常に見てわかっていてはならない」という規範性を帯びていること、性別の把握は場面とかかること、にもかかわらず人々は日常的に他者の性別を見るときに「手がかりによる判断」をせずともその人の性別を理解できるということから、「他者の性別を見る」という実践は、人々が日常的におこなう社会的な行為であることを明らかにした (鶴田 2009)。

一方、鶴田自身が「同じ会社に勤めながら性別を変更して働き続ける、『在職トランス』と呼ばれる人たちは、(中略) パスできることよりも、女／男『扱い』(されること／されないこと) を望んでいくかもしれない」 (鶴田 2009: 104-5) とし

ているように、鶴田は性別変更後の「性別を見せる／見る」行為を分析したが、ある性別から他の性別へと扱いが変化する過程については明らかにしなかった。

本稿の目的である日常生活場面における性別変更を明らかにするためには、性別の扱いが変化する過程を分析する必要がある。性別の扱いの変化が観察しやすい場所のひとつに学校がある。

学校教育の中のジェンダーは、先にも述べたように、主に教育社会学分野で研究が蓄積されてきた。例えば、木村涼子は「学校教育にはジェンダーおよび不平等なジェンダー・リレイションを再生産する機能」があると指摘している（木村 1999: 27）。学校には一見男女平等を装いながらも、そこにはジェンダーを前提とした学校文化がある。それは性役割の社会化といった可視的なものだけではなく、教室内を統制する手段として性別カテゴリーを用いるなど、不可視化された形でも存在している（宮崎 1991）。さらに、子どもたちが一方的にジェンダーを学習する存在ではないことを示したのが藤田由美子である。藤田は幼稚園・保育園での参与観察を通して、子どもたちは日々の遊びの中で異性愛規範の影響を受けながら、他者との相互行為の中で二分法的なジェンダーを構築していることを明らかにした（藤田 2015）。このように学校は、子どもたち同士が互いの性別を知っているだけでなく、異性愛規範に従いながら子どもたちを AGAB へと水路づける強制力（以下、AGAB の強制力）が働くとともに、子どもたち自身が自らをふたつの性別カテゴリーのいずれかへと分化していく場であるがゆえに、性別の扱いの変化が顕在化するのである。

そこで本稿では、これらの教育社会学におけるジェンダー研究の成果も踏まえながら、トランスジェンダーがおこなう実践、具体的には外見や振る舞いを変えた時、教室内の所属グループや他者からの性別の扱いがどのように変化するかを、トランスジェンダーの学校経験のインタビューをもとに分析する。

### 1.3 研究の対象と方法

学校へのカミングアウトをともなって外見や振る舞いを変えた場合、扱いの変化が学校の承認によるものか、外見や振る舞いによるものかがわかりにくく、そこで、本稿のインタビュー調査では、学校へのカミングアウトをしなかったトランスジェンダーを対象とした。

調査に協力してくれたのは上記の条件を満たすトランス女性の A さんである。インタビューは 2014 年 4 月と 2017 年 5 月の 2 回実施し、合計 5 時間弱おこなった。その際、同意を得て IC レコーダーに録音し、のちに文書化した。インタビューでは保育園時代から高等学校時代までの経験を人間関係に焦点をあて、ところどころで質問を交えながら自由に話してもらった。なお、本調査は大阪府立大学人間社会システム科学研究科研究倫理委員会の承認を得て実施した。以下、A さんのプロフィールと背景を示す。

A さんは 1995 年生まれで X 県の出身であり、母と兄とおばの 4 人家族である。

通っていた小学校・中学校は地元の公立学校、高校も公立学校だった。中学校には制服があったが、小学校と高校は私服だった。小学校・中学校は在日外国人や障害のある生徒が多数在籍し、人権教育が盛んだった。小学校では極力男女の区分けをしないようになっていたが、中学校はやんちゃな生徒が多く、男女の区分けを統制の手段として用いる傾向が強かった。高校は X 県内で学力がトップクラスの進学校で、自主性を重んじる一方、伝統校であることから質実剛健な校風で、運動会では男子は上半身裸で組み体操をしていたという。

A さんは幼少期からしばしば女性のジェンダー表現をとっていたが、母もおばもそれに対して寛容だった。性別違和については、高校 2 年次にトランス女性を主人公とするマンガ『放浪息子』を読むことで言語化できるようになったが、それまでは「女性になりたい」という自分の気持ちに気づいていなかった。そのため、学校にはカミングアウトしていない。ただし、高校 2 年次以降、ごく限られた数人の友人には「女性になりたい」という希望を伝えている。

本稿で扱うのは高校時代までとするが、A さんは大学入学後は大学にカミングアウトして女性らしい名前を使うことを許可されたり、日常生活でも女子トイレを使ったりするなど、女性として学生生活を送っていた。また大学以降、高校時代の友人にもカミングアウトし、同窓会などでは女性としての扱いを受けるようになった。

本稿で扱うのは A さんひとりの事例である。しかしながら、ある性別で扱われるということは、身体の形状や書類の記載に依拠するのではなく、成員間の相互作用における実践と承認のもとにおこなわれるということを、この事例を通して示すことができるだろう。

以下、A さんの語りを通して、A さんの教室内の所属グループと他者からの性別の扱いを分析し（第 2 節）、その背景にある教室内に働く AGAB の強制力について述べる（第 3 節）。そして、日常生活場面における性別変更は AGAB の強制力の影響下でおこなわれるトランスジェンダーと他者の相互作用によって成立すること明らかにする（第 4 節）。

## 2 A さんの教室内の所属グループと他者からの性別の扱い

A さんは高校 2 年次に自らがトランスジェンダーであることを意識する前から、居心地のよさを求めて、その時に女子／男子グループに所属すると同時に、自分に対する性別の扱いを観察していた。本節では、A さんの語りを通して、A さんの教室内の所属グループと所属のしかたを、学校段階ごとに分析する。

### 2.1 保育所時代

A さんは保育所時代にはじめて「とまどい」を感じたという。それは女子の遊びをしているにもかかわらず、男の身体をもっていることを認識していたからであ

る。しかし、その性別が絶対的なものとは考えておらず「母が言うには、サンタさんにおちんちんがなくなるお願ひをしたり」もしていた。

遊びとかは、もう女の子の遊びっていうんですかねえ。だから、ままごととかごっこ遊びとか、まあステレオタイプですけど、そういうの遊んでたんですけど。（中略）あたしはけっこう娘タイプでしたね。

Aさんは「ステレオタイプですけど」としているが、それは実際に「ままごととかごっこ遊び」を通して子どもたちがすでに女子カテゴリーをつくっていたからである。そして娘タイプで参加していたことから、Aさんは女子としてそこに所属していたことがわかる。

この背景には、この保育所では「トイレも一緒やったし、お泊まり保育みたいな時もお風呂も一緒やったし、プールもみんな一緒に、裸」というように、男女の区分けがほとんどなかったことも要因としてあげられよう。

## 2.2 小学校低学年時代

Aさんが通っていた小学校は1学年20人程度の小規模校で、人間関係は保育所とほぼ同じだった。当時のAさんは放課後学級でセーラームーンのコスプレをするなど、女子としてのジェンダー表現をしばしばおこなっていた。

友だちも女の子ばっかで、けっこうその時、女の子のコミュニティみたいな感じを経験したんですね。なんか放課後朝礼台の下で集まって、誰々ちゃんの悪口言ったりとか、だから女の子のコミュニティっていうのを小1くらいで経験して、自分もそこにすごくやすさっていうか感じて。（中略）「男子、誰がいいの？」ってことも、ま、みんなわかってないんですけど、まねごとで。

当時のAさんは自分のことを女子とは考えておらず、単に「いやすさ」を感じて女子グループにいた。そこでは、朝礼台の下という他から隔離された空間で悪口や「はみご」との相談をおこなっていた。はみごされる者をつくる行為は、はみごする側にいる者を同一カテゴリー化することを意味する。さらに「男子、誰がいいの？」という話題からわかるように、Aさんは保育所時代から引き続き女子グループに女子として所属していた。

これは、小学校でも低学年では極力男女の区分けをしないようにしていたことが背景として存在する。しかしながら、ケンカの場面では男女がわかれた。

ふだんはぜんぜん関係なく遊んでるくせに、ケンカあったら「男のくせに」みたいな、そんな感じはありましたね。その時私はしつれっと女子側に入ってる「サイテー」とかやって、でも、その時は誰もつっこまなかたですね。誰も

「お前、なんでそこやねん」みたいなことを言う子はあんまりいなかったです。

女子グループの「男子、誰がいいの？」という話題は、男子を異性愛の対象、すなわち異なる存在として認識していることを意味する。そのため、ケンカという場面で子どもたちは当然のように自らの意志で男女にわかれた。このような中、Aさんは「しつれっと女子側に入って」おり、「誰もつっこまなかた」とあるように、そのことを女子だけでなく男子も承認していた。このようにして、小学校低学年時代のAさんは、教室の中で女子としての位置を確保していた。

## 2.3 小学校高学年時代

4年生になり着替えが男女別になるなど、学校は男女を区分けするようになるが、Aさんは引き続き女子グループに所属していた。

サロンの女の子の関心事もやっぱり恋愛の話なんで、おのずと話なんて恋愛の話になって、ここで私にも好きな女子が登場するんですよね、でもそれはサロンに話題として一緒に入りこむために、しかも私、自分のことを女やと思ってないんで、そしたら、好きな女の子っていう存在をつくることだけこうまわりともはずんで。

異性愛社会において「好きな女子」が存在することは、同時にそれを語る者は男子であることを意味する。Aさん自身が当時の自分を「女やと思ってない」と語っているように、小学校高学年時代のAさんは男子として女子グループに所属していた。それが可能だったのは、女子グループの所属要件が性別ではなく「好きな人のことを話す」だったからである。

しかしながら、5・6年生になり、学校がおこなう制度的な男女の区分けに加えて、男子によるいじめという形でAさんを男子に割り当てようとする強制力が働きはじめる。居心地のよさを求めていたAさんは、この時はじめて「自分でおかしい、変なんじゃないか」「自分がちょっと恥ずかしい」と認識するようになる。そこからAさんはいやおうなしに男子とのかかわりを意識せざるを得なくなる。

当時は性同一性障害概念が人口に膚浅はじめた頃である。人権教育に熱心だったAさんの学校は、更衣室を別室にすることを提案したが、Aさんは「男の子と一緒にのところに入れられるよりも、なんかちょっとちゃうって言われる方が嫌」と、この配慮を拒否した。当時Aさんは自分のことを男と考えていたのに対し、この配慮は、学校がAさんを「男ではない」性とみなすことだったのである。しかしながら、男子更衣室はAさんにとってはなじめないものだった。

更衣室の中の男子の空間とかあるじゃないですか、ああいう時に困るんですよ。やっぱ私みたいな女子側にいる人間は、私、その当時から「なにがおもし

ろいの、こいつら」って思ってたんですけど。例えば近藤先生がいたら、その先生に「コンドーム」ってあだ名つけて、みんなでなんか「コンドームう」みたいな歌、歌いだしたりとか。なんかそのみんなで共有してる、笑いとかギャグとか、そういう男子の文脈みたいなものに、全然ほんとになじめなくて。

Aさんがなじめなかつたのは、更衣室という女子と隔離された空間において、性をギャグにするという秘密を共有する男子の姿だった。

では、Aさんをメンバーとして迎え入れていた女子たちは、いじめに直面したAさんに対してどのような態度をとったのだろうか。

言われてる時に慰めてはくれるけど、やっぱやり返したりとかっていうのはしてくれなくて、いうのはなんでかってゆったら、からかってくるような男の子って、ちょっとクラスで目立ってるような男の子なんんですけど、やっぱ女の子からしても、別に敵対したくないんですよ、そのクラスで目立ってる男の子。できればもうちょっとその、意識する異性として、ちょっとその子好きって言う友だちまでいたりして。

小学校低学年では男女でケンカをしたにもかかわらず、高学年では女子たちはいじめに直面したAさんを、その場では守らなかつた。その理由をAさんは「意識する異性」としている。そのことを理解したAさんは「守って」とはあえて言わなかつた。

ここにみられるように、小学校高学年のAさんが直面したのは学校が制度的に男女を区分けするとともに、子どもたち自身が異性愛規範にもとづいてつくる性別カテゴリーとAさん自身のありようのミスマッチだった。そのミスマッチは、中学校でのAさんの振る舞いに影響を与えることとなる。

#### 2.4 中学校時代

Aさんが通っていた中学校は、制服をはじめ、あらゆる面で男女の区分けがあつた。とりわけそれは体育の授業において顕著だった。同時に、子どもたち自身も積極的にそれを担つていた。

男にならなやばいなっていう感じはありました、体育で、子どもたちの中からもそれは出て、みんななんか「チン毛が生えた」とか「脇毛生えた」とか腹筋がどうとかも、中1の段階でやっぱ男の身体みたいなんを求めるだして、「筋肉が出てないと男じゃねえぜ」みたいな、そういう雰囲気っていうのがむっちゃあって、学校が男って言うけど、それに馴染めないと、それを受け入れられるくらいの自分でないと男じゃねえぜみたいな。（中略）やっぱ肩パンに応じないと男じゃないとか、好きな女子いないと男じゃないとか、そういうのがむ

っちゃありました。

ここでも男子たちは「好きな女子いないと男じゃない」として、異性愛規範にもとづいた男らしさを競いあつてゐる。しかし中学校時代は、Aさんにとってセクシュアリティの面でみれば暗黒であったが、友だち関係においては一番平和だったという。それは「男に属して」しまう努力をしたからである。Aさんは「筋トレとかしたり、日焼けとか、腰でズボンはいたり」「過剰にオラつくみたいな」態度をとり、男子の一員になろうとしていた。これをAさんは「オス活」と呼んでいる。ただし、このオス活はいじめを避けるというより「男として生きられるなら、それに越したことがない」からであった。

このようなAさんは、他者との人間関係をどのようにもつていただろうか。

友人関係については、小学校時代の女子の友だちは離れていたが、新しくできた友だちはやはり女子ばかりで、Aさんは女子グループにとどまり続けた。ただし、小学校高学年では「別にそこまで男女っていうのがない中の女の中の男」だったが、中学校では「きっちり男と女の中の女の中の男」だった。したがつて、女子グループに所属していても、男子としての振る舞いをしなくてはならない。そのひとつが呼称だった。

中学入つたら、小学校の時に自分のこと、自分の名前で呼んでた男子も呼ばなくなつてきて、俺とか言いだすようになってきて、私も、どうしようって思つて、「あとあの子だけやん、自分のこと自分の名前で呼んでんの」って、自分も早く俺って言わなつて。

自分を名前で呼ぶ女子に対してAさんは「女の子ずるいと思ってましたもん、なんかあったらすぐ、『男子がやって』とか言うて、ほんまにあいつらなんやねんて思つて」いた。オス活をしているAさんにとって、同じグループの女子は自らに男であることをつきつける存在でもつたのである。

このような中学校時代だったが、3年生になり受験が近づくとともに、周囲も「ゆるやかに」なり、Aさんもオス活がしほんでいく。そのような中「女子の中の男子でもなくして、ほんとに人として性格でつきあつてくれてる」ふたりの女友だちができ、「そんな男女じゃなくて、芸人がどうや、漫画がどうやゆうて、一緒に漫画描こかとかゆって」というつきあいがはじまる。その変化をAさんは「たぶん私がひとり相撲してるようなとこが強かったんやと思うんですよ」「勝手にちょっと男女の壁、私もつくってたんじやないかなって思うんです」と語つてゐる。これ以降「明らかに男とは違うオーラを発し」はじめる。

このようなAさんは、他の男子からたまにオカマと言われる経験はしたが、小学校の時のようにいじめを受けたわけではなかつた。Aさんの学力は学年のトップクラスだった。そのことを利用して、やんちゃのヒエラルキーが高い子に勉強を

教える中で一目置かれ、「敵にまわしたらあかん」存在、つまり教室におけるヒエラルキーの上位に位置づいたのである。そのことは同時に、女子に対しても恋愛話や争いごとなどに親身に相談にのる「頼れる存在」になることにつながった。

## 2.5 高校時代

Aさんが入学したのは学力が県内トップクラスの私服の高校だった。Aさんの中学校から進学したのはAさんひとりで、新しい人間関係の中で高校生活をはじめた。高校入学時「友だちづくりのスタートダッシュ」によって、男女が別のグループを形成した。友だちづくりに出遅れたAさんは、はじめて男子のみのグループに入る。男子グループでの話題は、主としてテストの点や勉強の話、クラブの話という、ごくありふれたものだった。中学校までの話題が主に恋愛関連だったAさんにとって、これらの話題は経験したことがないものだった。たまたまアニメの話も出てきたが、それらは男性向けのアニメで、話題も「俺の妹がほにゃららなわけがない」「妹がほしい」といった話題であった。Aさんは文芸部に所属しており、自分に腐女子的な傾向があることを感じはじめていた。そのため、クラスではほとんど話題についていけなかった。

この頃Aさんに好きな男子ができたが、当時は好きと認識できず「何年かあとから見て、あ、好きやねんな」というものだった。Aさんはその男子を「自分の操を乱しにくる存在として敵視」しながらも友だちになるという選択をした。

Aさんは高校2年次にトランス女性を主人公とするマンガ『放浪息子』に出会い、はじめて「いままでの自分、男らしくない自分とかてゆうのを、好意的に見つめることができた」という。このマンガとの出会いの後、Aさんは少しずつ学校生活の中で女性っぽいジェンダー表現をはじめ、校外では女装をはじめる。はじめはクリスマスに男子のクラスメイトと遊びに行ったときだったが、それ以降、文芸部や高校2年次から入部した美術部で、他の部員から求められて女装をはじめる。その後、女子と女装して遊びに行く機会ができますはじめ、「女装するてなったら、ちょっと差、なくなった気がします、女の子と」となった。また文芸部の活動でトランス女性の高校生の小説を書いたことがきっかけで、同じ文芸部の生徒からトランス男性であることをカミングアウトされた。それに対してAさんもはじめて「僕も女の子になりたいねん」とカミングアウトした。

しかしながら、女装はあくまでも男性がおこなう行為である。したがってAさんは男子とみなされていた。そしてAさん自身も男子グループの中にいることを選択した。

私自身そん時は男友だちを選んでて、男友だちの中にいる方が自分がかわいくなる気がしたんですよ。てゆうのも、やっぱ自分の身体に違和感っていうのが本格的に出はじめてたんで、男友だちの中にいると比較的女なポジションにいれるってゆうのに気づいてきて。

Aさんが男子グループにいた理由は身体への違和感だった。女子グループにいると、周囲の「女の身体」と自分の「男の身体」を比較してしまうため、身体への違和感が強くなる。それに対し、同じ男の身体をもつ男子グループでは身体の差に着目する必要がなくなる。さらに「かわいい位置」に自分をおくことで、相対的に「女なポジション」にいることが可能となる。つまり「女の中での女扱い」よりも「男の中での女扱い」のほうが居心地がよかったのである。このようなAさんを男子は女扱いしていた。

そう女扱いです。ちょっとね、なんか女じゃないんですけど女扱いしてもらえるみたいな、男子校の姫みたいな、男の中だから、なんかむっちゃかまってくれるってゆうかな、かわいがるってゆうか、ま「かわいいかわいい」やってくれて。

では、Aさんは他の男子にどのような態度をとっていただろう。

なんか、後ろからこんな「うえー」って抱きついたりとか、修学旅行の時も、同じ部屋の男子と布団の中入ってたりとか、「なにしてんのぉ」とかゆつて。

ここにみられるように、Aさんはまわりからは同性愛にみえる行動をとったが、同性愛嫌悪の対象となることはなかった。それはまさにまわりから女扱いされていたからである。

高校3年生になり、先にあげた好きな男子に「高校卒業したら女性ホルモンをやろうと思っている」と伝え「応援する」という答を得た。これが身体を変える意志を他者に伝えるはじめての経験だった。

高校3年次の新しいクラスでは、はじめて一緒になった男子からも「さん／ちゃん」づけで呼ばれはじめ、Aさんは同学年の男子全体から女子的な扱いを受けるようになった。なぜなら、Aさんは服装やしぐさなどのジェンダー表現を限りなく女性に近づけて「間違えられるように」しており、「ガチで女の子になりたいみたいな子なんじゃないか」と思われはじめていたからである。

しかし、決して女性のアイコンを身につけたわけではなかった。

どこから過ぎたら、あの人ガチなんやろって思われて距離置かれるかとか、どっからどこまでやったらかわいい男子として許されるのかとか、そういうのを全部考えて、服装とかもスカートはいたら、もう「なし」なんですよ、やっぱ、「え？ なにやってるん？ そこはそら、さすがにやり過ぎじゃない？」って感じになるんで。（中略）あくまでなんか言われた時に「え？ なんで？ 男やけど？」ってゆう逃げ道を用意して。

Aさんが男子に対してとったキャラは、「男子校の姫」であったり「妹キャラ好みで陽気な感じで、弟っぽい感じで、かわいく媚び媚びって感じ」であったが、同時に「どっからどこまでやつたらかわいい男子として許されるのか」を考えていた。また、この頃には男子が好きであることを認識していたが、「やっぱり男が好きってゆうのは明かさな」かった。このようなAさんはあくまでも男子と認識されながらも、男子グループ内で女扱いされた。そして、Aさん自身もあくまでも男子グループにいるからこそ女扱いされていたことを認識していたのである。仮に男子グループからはみ出ると、「変わり者（queer）」としての特別枠に入れられてしまい、女扱いされなくなってしまう。さらに「境界線を越えちゃったら、たぶん戦いがはじまる」ことを、Aさんは小学校時代の経験で知っていた。したがって、Aさんは高校卒業後の性別変更の準備期間として、あくまでも「男の端の端」にとどまりながら、その中で女扱いを受けるという選択をしたのである。

「男の端の端」に位置することは、女子との距離を近づけることとなった。Aさんは「ちょっと女の子になりたいような雰囲気出しても、女の子の間では、むしろその方が受け入れられたりするんですよ」という。それは「私は男子やけど、別でしょ」というアピールにつながる。Aさんは男子へのキャラとは異なり、女子には「聞き役」であった。それはAさんのまわりの女子は「けっこうおたくっぽい子が多かったんで、ちょっと内気なとゆうか、だから女の子の雰囲気にあわした」からだった。中学校時代のAさんは同じ聞き役であっても「相談役」=アドバイスする立場という、ある種上位に位置していたが、高校では共通の話題の聞き役にまわることで、Aさんと女子の間にあったハードルを下げることになった。

Aさんが「男の中の女扱い」を是とする理由はもうひとつあった。Aさんは先に述べたように腐女子という自認があった。溝口彰子は「男性キャラが、BL愛好家女性にとって『他者』ではなく『自身』であることは限りなく自然化されている」としている（溝口2015: 240）。Aさんがとった「男子校の姫」や「弟」はBLに出てくるキャラで、男性でありながら男性から女性的な扱いを受けるポジションである。BL愛好家「女性」であるAさんにとて、「男子校の姫」や「弟」あるいは、先に述べた同性愛と見える行動は「自分使ってBLシチュエーションを展開させる」行動であり、それは「他者=男性としてのAさん」ではなく「自身=女性としてのAさん」であることとして限りなく自然化されたことだったのである。Aさんはそれを文芸部の腐女子仲間<sup>4)</sup>とシェアする。

更衣室で見た男子の風景を持ち帰って腐女子仲間と話しあったり、「今日、更衣室でな」って、腐女子仲間からもどんどん依頼が来るんですよ、「男子トイレのなになになにとなにを観察してくれ」みたいな、そしたら「まかせとけ！」みたいな。（中略）うしろから「あたしー」って抱きついたり、頭の中で、もう腐女子のうちが「うふふ」って、「あ！来ました！」つって、「A、来ました！」って。（筆者：それをまた文芸部行って）そう、「今日な、ういーつ

と後ろからやってみたらな、こういう反応してな」とか言って。

溝口は「多くのBL愛好家が、BLコミュニティ内部の人間については心理的に近しく感じているけれども、コミュニティ外部の人かもしれない相手に対しては警戒心を抱く傾向がある」としている（溝口2015: 214）。したがって、腐女子は自分たちで独自のカテゴリーを形成していると考えることができる。腐女子カテゴリーは「女子」とつくことから、女子カテゴリーのサブカテゴリーである。Aさんは女子には入れない更衣室やトイレに入れる特権をもつ者として、あるいは「自分でBLシチュエーションを展開させる」ことができる者として扱われていた。

高3の時は特に女子グループのなかに入れてもらって、一緒に腐女子の話したりとかBL系の話したりとかしたり、だからそうゆう話の、同じ文脈を共有できるってゆうのがめっちゃおつきい気がしますね。やっぱ男の子じゃ、ゆうてできないんですよ、そうゆう同じ話って、女の子と話してる中で、あつ自分の方に近い存在なんかもしれん、それが男であってもそうゆうふうに思ってくれたら、けっこう女の子は心を開いてくれるし。

このようにして、高校時代のAさんは男子カテゴリー内にとどまりながらも、そうであるがゆえに男子カテゴリー内の女子としての扱いを受け、さらに女子からは男子カテゴリー内の存在でありながら他の男子とは異なる存在として扱われ、かつ女子カテゴリーのサブカテゴリーである腐女子グループに所属することとなった。

### 3 Aさんの語りからみた教室内に働くAGABの強制力の変遷

第2節でみた、好きな人の話を胸をときめかせ、更衣室の中で性をギャグにする子どもたちの姿は、まさに子どもたち自身が異性愛規範にしたがって性別カテゴリーをつくりだす「主体的行為者」であることを示している。一方、第1節で述べたように、子どもたちにAGABの強制力が働いていることも無視できない。本節では、Aさんの語りから教室内に働くAGABの強制力の変遷を考察する。

保育所や小学校低学年頃から、子どもたちはままごとや気になる男子の会話をしていた。このことからもわかるように、小学校低学年段階で、すでに子どもたちは異性愛規範にしたがった性別カテゴリーをつくりっていた。しかしながら、制度的な区分け、すなわち制度的なAGABの強制力がほとんど働いていないため、性別カテゴリーの成員であることはAGABに必ずしも依拠せず、性別カテゴリーの境界線もあいまいだった。したがってAさんはAGABと所属したい性別カテゴリーのミスマッチに「とまどい」は感じたものの、実際には居心地のいい性別で過ごすことが可能となった。

小学校高学年になると、男女の区分けを具体化するものとして、更衣室やトイレ

が出てきた。これらの空間を物理的にわけることによって制度的なAGABの強制力が働きはじめた。制度的に強められたAGABの強制力は、子どもたち自身がAGABの強制力を強めていくことへつながった。物理的空間をわけることは「男／女だけの空間」が存在することであり、それぞれの空間で起こることは相手にはわからないからである。小学校4年次のAさんの語りにある「男女のケンカ」は、まさに「わけられる」ことによって、子どもたち自身が「わかれる」ことをあらわしている。「男だけの空間」がもたらしたもののはもうひとつある。イヴ・K.セジウィックは女性の支配・排除と同性愛嫌悪を基盤とした男性同士の関係をホモソーシャルとした(Sedgwick 1985=2001)。更衣室という女子と隔離された空間において性をギャグにするという秘密を共有した男子は、まさにホモソーシャルな集団だった。Aさんは制度的に「男だけの空間」に割り当てられることを通して男子カテゴリに組み込まれたが、こうした話題についていけず、「オカマ」という形で同性愛嫌悪の対象となった。同時にAさんは「女だけの空間」から排除されていたため、何がそこで起こっているかを知ることはできず、女子グループに所属していたが「女の中の男」という扱いを受けることになった。

ここにみられるように、制度的なAGABの強制力が強まると、性別カテゴリとAGABの結びつきが強固になるとともに、性別カテゴリの境界線が明確化される。

中学校では、トイレや更衣室などの限定された時間だけでなく、制服や性教育、教員の「さん／くん」づけなど、さまざまな日常でAGABの強制力が働きはじめた。それに後押しされるかのように、男子自身がつくるホモソーシャルな関係もまた強さを増していくが、Aさんは「オス活」という形で自らを男子カテゴリに組み込むことで、同性愛嫌悪の対象となることから逃れた。そのようなAGABの強制力が、中学3年次に「ゆるやかに」になった。その原因をAさんは「受験が近づき」と言っている。ほとんどの子どもにとって生まれてはじめて経験する受験によって、性別カテゴリとは別に、学力によるカテゴライズ、つまり進学の有無と進学先によるヒエラルキーを意識せざるをえなくなる。制度（校則）は変わらず存在しているにもかかわらず、それまでと比べAGABの強制力がゆるやかになったのである。それとともにAさんのオス活はおわりを迎え、女子に対して「自分が壁をつくっていた」つまり自ら性別の境界線を明確化させていたと振り返った。

高校におけるAGABの強制力は「制度（校則）」から「選択（進路）」へと変化した。Aさんが進学したのは県内トップクラスの進学校であり、進学を前提としながら、卒業後の学部・学科選択は個々の選択に委ねられる。進路選択はクラスわけに影響する。Aさんは3年次には文系を選択し、女子比率の高いクラスに所属できた。さらにAさんの学校は私服であり、制度としてのAGABの強制力は体育や行事程度で、中学校時代に比べて相対的に弱まった。制度から選択へというAGABの変化は、Aさんの振る舞いにも選択肢を与えることとなり、カミングアウトせずともジェンダー表現を限りなく女性に近づけて「間違えられるように」す

ることを可能とした。ロバート・W.コンネルは「主導的な男らしさはさまざまな形をとりながら、女性のみならず若い男性の上にも君臨している」としている(Connell 1987=1993: 269)。Aさんは男子カテゴリ内にいながらも「男子校の姫＝女性のような男」や「弟=年下の男」という役割を担い、「陽気」や「媚び」という演出をすることで、男子カテゴリ内の下位に自らを位置づけた。またAさんは男が好きであることを明かさないことで、同性愛嫌悪の対象となることを逃れた。

物理的空間としての更衣室やトイレによって女子カテゴリからは隔てられていたが、腐女子であるAさんにとって、それは男子の空間に入れる「特権」であった。そのようなAさんを受け入れる女子がいたのは、腐女子カテゴリには異性愛規範とは異なる規範が働いており、そのことでAGABの強制力が弱まっていたからである。Aさんは自らが腐女子を実践することを通して、自らを腐女子カテゴリへと組み入れることに成功した。ハーベイ・サックスは「あるカテゴリによって自分たち自身の見方を確立し、他者に対してそのカテゴリを通して自分たちを見るようにしむける」(Sacks 1979=1987: 30)実践を分析し、これを「自己執行」とした(Sacks 1979=1987)。他者から与えられたAGABに対し、腐女子というカテゴリの実践を通して腐女子仲間に入ったAさんは、まさに腐女子というカテゴリを自己執行したのである。

さらに、Aさん自身も性別カテゴリの境界線を設定する側にいたことも忘れてはならない。Aさんの語り「どこから過ぎたら、あの人ガチなんやろって思われて距離置かれるか」は、男子カテゴリの境界線の内側にとどまりながら、他の男子との距離を限界まで遠ざける行為だった。Aさんは「男の端の端」という位置どりをおこなうことで、他の男子から「男子校の姫」という扱いをされることになった。

#### 4 おわりに

本稿では、トランス女性Aさんの学校経験の語りをもとに、教室内の所属グループと他者からの性別の扱いの変化、及び教室内に働くAGABの強制力の変遷を分析した。その結果明らかになったのは、次の3点である。

第1に、Aさんがおこなった外見や振る舞いを変えるという実践は、教室内の女子／男子と自分の間の距離を近づけたり遠ざけたりすること、つまり性別の位置どりを変える行為だったということ。第2に、Aさんは他者からの反応を通して自分がどの性別カテゴリに属しているかを確認し、時として自らも他の男子との間に境界線を設定していたということ。第3に、教室内に働くAGABの強制力はAさんの位置どりの自由度だけでなく、性別カテゴリとAGABの結びつきや境界線の自由度にも影響を与えていたこと。

小学校低学年ではAGABの強制力が弱いため、性別カテゴリとAGABの結び

つきや境界線はあいまいだった。そのため Aさんは女子としての振る舞いをすることを通して、女子との距離を近づけることができた。そのような位置どりが女子コミュニティにおいて承認されたという確信を得たからこそ、Aさんは男女がともに参加するケンカの場面で「しつと女子側に」入ったのである。Aさんはこの行為を通して他の男子と自分の間に境界線を設定し、女子として扱われることになった。

中学校では AGAB の強制力が制度として顕在化し強まるとともに、子どもたち自身も強固な性別カテゴリーをつくり、性別カテゴリーと AGAB の結びつきや境界線が明確になった。Aさんも自らを男子カテゴリーに組み込み、位置どりの自由度がほとんどなくなった。Aさんの語り「きっちり男と女の中の女の中の男」はこのことを示している。このような中学校も 3 年生になり学力ヒエラルキーが持ち込まれることで AGAB の強制力が弱まった。そのことで Aさんは位置どりを変えることが可能となり、ふたりの友だちによる承認のもと、3人の女子コミュニティを形成することができた。

高校においても AGAB の強制力は働いており、性別カテゴリーと AGAB の結びつきや境界線は明確だった。一方、制度から選択へと移行することで制度的な AGAB の強制力は弱まったため、男子カテゴリー内の位置どりの自由度は増した。そこで Aさんは、男子カテゴリー内にとどまりながら、「男の端の端」に自らを位置づけるとともに、「私は男子やけど別でしょ」として、他の男子との間に境界線を設定した。さらに Aさんは腐女子を実践することを通して腐女子カテゴリーへと位置どりを移動させ、他の腐女子から承認されることで、男子カテゴリー内にいながら、女子カテゴリーのサブカテゴリーである腐女子カテゴリーへの自己執行が可能となった。

以上のことから、日常生活場面における性別変更とは、AGAB の強制力の中、トランスジェンダーが他者との相対的な性別の位置どりを変え、性別カテゴリーの境界線の越境や再設定をおこない、それらが他者から承認されることを反復するという相互作用の中で成立する行為であることが明らかになった。

以上が本研究で得られた知見である。

なお、本稿の分析が可能となった理由として、以下の 4 点をあげることができる。第 1 に、学校は一般社会に比べ、校則や施設あるいは教育内容などにより、AGAB の強制力が過剰なまでに強化されていること。第 2 に、例えば高校時代の Aさんが「男子校の姫」というキャラを演じたことにあらわされるように、Aさんの実践は教室内のジェンダー秩序や異性愛規範といったジェンダー構造を利用したからこそ可能となったこと。第 3 に、Aさんの実践は、結果として教室内のジェンダー構造を維持・再生産することとなったこと。第 4 に、このような Aさんの実践により、教室内のジェンダー構造が可視化されたこと。

本稿ではトランスジェンダーの語りの分析を通して性別の扱いの変化の過程を明らかにしたが、ある場面におけるトランスジェンダーの実践と他者との相互行為を

明らかにするには、参与観察に基づいた相互行為の分析が必要となるだろう。また、トランス男性の場合、女性カテゴリーからホモソーシャルな集団である男性カテゴリーにアプローチすることになり、そのために必要な振る舞いの変化や他者からの承認は、トランス女性とは異なるものとなるだろう。これらを明らかにすることを今後の課題したい。

### [注]

- 1) 「性別変更」は、一般的には二分された一方の性別から他の性別に変わることとされるが、本稿では他者からの性別の扱いが変わることも含めて用いる。
- 2) 本稿では「教室」を生徒間の日常生活の場という意味で用いる。
- 3) 女性的性自認をもつが AGAB が男性であるトランスジェンダー。
- 4) 本稿では腐女子を BL 愛好家と同義に用いる。

### [文献]

- Butler, Judith. 1990. *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. New York/London: Routledge. (竹村和子訳, 1999, 『ジェンダー・トラブル——フェミニズムとアイデンティティの攪乱』青土社。)
- Connell, Robert William, 1987. *Gender and Power: Society, the Person and Sexual Politics*, Cambridge: Polity Press. (森重雄・加藤隆雄・菊池栄治・越智康詞訳, 1993, 『ジェンダーと権力——セクシュアリティの社会学』三交社。)
- 土肥いつき, 2015, 「トランスジェンダー生徒の学校経験」『教育社会学研究』97: 47-66.
- 藤田由美子, 2015. 『子どものジェンダー構築——幼稚園・保育園のエスノグラフィ』ハーベスト社。
- Garfinkel, Harold, 1967, "Passing and the Managed Achievement of Sex Status in an Intersexed Person Part 1", an abridged version in H. Garfinkel, *Studies in Ethnomethodology*, New Jersey: Prentice-Hall, 116-85. (山田富秋・好井裕明・山崎敬一訳, 1987, 「アグネス、彼女はいかにして女になり続けたか——ある両性の人間の女性としての通過作業とその社会的地位の操作的達成」山田富秋ほか編訳『エスノメソドロジー——社会学的思考の解体』せりか書房, 233-322.)
- Health Policy Project, Asia Pacific Transgender Network and United Nations Development Programme, 2015, *Blueprint for the Provision of Comprehensive Care for Trans People and Trans Communities in Asia and the Pacific*. Washington, DC: Futures Group, Health Policy Project. (Retrieved September 7, 2017, [http://www.asia-pacific.undp.org/content/rbap/en/home/library/democratic\\_governance/hiv\\_aids/blueprint-for-the-provision-of-comprehensive-care-for-trans-peop.html](http://www.asia-pacific.undp.org/content/rbap/en/home/library/democratic_governance/hiv_aids/blueprint-for-the-provision-of-comprehensive-care-for-trans-peop.html)).
- 木村涼子, 1999, 『学校文化とジェンダー』勁草書房。
- 宮崎あゆみ, 1991, 「学校における『性役割の社会化』再考——教師による性別カテゴリー使用をがかりとして」『教育社会学研究』48: 106-23.
- 溝口彰子, 2015, 『BL 進化論——ボーイズラブが社会を動かす』太田出版。
- Sacks, Harvey, 1979. "Hotrodder: A Revolutionary Category", G.Psathas ed., *Everyday Language: Studies in Ethnomethodology*, New York: Irvington, 23-53. (山田富秋・好井裕明・山崎敬一訳,

- 1987, 「ホットロッダー——革命的カテゴリー」山田富秋ほか編訳『エスノメソドロジー——社会学的思考の解体』せりか書房, 21-40.)
- Sedgwick, Eve Kosofsky, 1985, *Between Men: English Literature and Male Homosocial Desire*, New York: Columbia University Press. (上原早苗・亀澤美由紀訳, 2001, 『男同士の絆——イギリス文学とホモソーシャルな欲望』名古屋大学出版会。)
- 戸梶民夫, 2009, 「クイア・パフォーマティヴィティと身体変形実践——トランスジェンダーの性別移行に見る移行目標の実定化と恥の解決」『ソシオロジ』54(1): 69-85.
- 鶴田幸恵, 2009, 『性同一性障害のエスノグラフィ——性現象の社会学』ハーベスト社。
- 上床弥生, 2011, 「中学校における生徒文化とジェンダー秩序——『ジェンダー・コード』に着目して」『教育社会学研究』89: 27-48.
- 山内俊雄編, 2004, 『性同一性障害の基礎と臨床 改訂版』新興医学出版社。

(原稿受付 2017.12.9 掲載決定 2019.7.22)

## Daily Activity during a Transgender Person's Gender Change: A Narrative of a Transwoman's School Experience

DOHI, Itsuki

Osaka Prefecture University

ituki0309@gmail.com

The purpose of this paper is to explore the process a transgender individual goes through in everyday life during their gender change.

To date, transgender studies have focused on transgender people and clarified the concepts of gender dysphoria and self-recognition. In contrast, this paper examines how the gender change of a transgender person can be accomplished through their daily activities, with others' approval. It also focuses on changes in the way gender issues are handled by others and/or by the group to which one belongs in the classroom when the person changes their appearance and behavior, analyzing it through the narrative of the school experience of a transwoman who legally transitioned later.

There are several key findings from this research. First, the activity of a transgender individual changing their appearance and behavior is the practice of changing their gender position relative to other girls and boys in the classroom. Second, the handling of gender can vary depending on how they cross and/or reset gender boundaries, with others' approval of such changes. Third, the power leading to one's assigned gender at birth being the guiding authority in the classroom affects the flexibility of not only the transgender person's positioning relative to others, but also the bonds between their gender category, their assigned gender at birth, and their gender boundary.

In conclusion, it is clear that gender change is an activity that can be managed in daily life through the repeated interaction between crossing and/or resetting one's gender boundary and gaining others' approval, as the transgender person is also changing their gender position relative to others.

Keywords: transgender, gender category, gender change

(Received Dec. 9, 2017 / Accepted Jul. 22, 2019)