

臺灣教育社會學研究 十二卷二期

2012年12月，頁123～161

從學習者到教學者角色轉換歷程之權力 分析：三位社區大學肢體運動課程講師的 敘事研究

徐敏雄

摘 要

本研究主要目的在於探究社區大學肢體運動類課程講師從「學習者」轉變成「教學者」的過程中，所依循、複製或重構的身體意象與配套自我技術論述，及其延伸出來各類社會關係和外在社會機制間存在的「知識—身體—權力」關係，以釐清肢體運動對人們身體和價值可能帶來的生產性和壓抑性。研究發現，存在社區大學、肢體運動社群、師生與同儕間的「知識—身體—權力」關係並非零合，所有課程內容、教學策略與人際模式都處在高度不確定狀態下，透過對抗與順服並存的方式體現著自由與壓抑。倘若寄望社區大學肢體運動類課程的實施能尊重師生身體與價值自主性，勢必得培養其容忍、欣賞人際關係與社會文化之不確定性，才能讓每個人的聲音都被充分聆聽與尊重。

關鍵詞：社區大學、肢體運動、敘事研究、教學者

- 本文作者：徐敏雄 國立暨南國際大學成人與繼續教育所副教授。
- 投稿日期：100年11月22日，接受刊登日期：101年11月9日

*The Process of Role Change from Learner to
Instructor: A Critical Narrative Research of
Three Instructors from Body Movement Classes
in Community Colleges*

Min-Hsiung Hsu

Associate Professor

Graduate Institute of Adult and Continuing Education,

National Chi Nan University

Abstract

The study aims to investigate the discourse of body images and supporting self-techniques, which is followed, copied, or restructured by those in the process of changing roles from learners to instructors in body movement classes in community colleges. It also explores the relations among derived knowledge, body and power existing in various social relationships and social mechanisms, in order to clarify the kinds of impact body movements human body and human values. The study showed that the power relations existing in community colleges and the professional community, and between faculty and students, do not constitute a zero-sum situation. There is a high degree of uncertainty underlying all curriculum content, teaching strategies and interpersonal relationships. If we wish the implementation of body movement curricula to respect the autonomy of the bodies and values of faculty and students, it is necessary to cultivate appreciation and tolerance of diversity and uncertainty among faculty and students. Only in this way can all voices be fully listened to and respected appropriately.

Keywords: community college, body movement, narrative research, instructors

壹、研究背景與問題

從全國第一所社區大學（以下簡稱「社大」）創辦至今，各社大幾乎都是採用黃武雄（2003）提出的學術、社團和生活藝能（以下簡稱「藝能課」）之三大類課程論述來規劃課程。其中，藝能課程雖被賦予涵養師生實用技能、提升工作能力與休閒生活品質的任務，但如同李丁讚（2004）、徐敏雄（2009）及Habermas（1989）指出的：當個人獨特性在私領域能受到合宜尊重，進入公共領域後才能以「同理心」（empathy）涵養各類公民德行。所以具濃厚私領域或個人色彩的藝能課程，在實踐社大辦學理念上似乎扮演重要角色。

為瞭解藝能課實施能否為參與者的獨特性帶來合宜尊重，研究者乃從社大藝能課程中數量和比例較高（徐敏雄，2007）的「肢體運動類課程」（以下簡稱「肢體課程」）著手，邀請「中東肚皮舞」、「MV流行熱舞」和「彼拉提斯」三門課程講師參與研究，釐清她們從「學習者」到「教學者」的角色轉換過程中權力流動狀態。藉此，希望瞭解各種肢體運動論述及實踐策略，在不同時間、空間與對象的實施狀態下，對行動者普遍性和差異性可能帶來的壓抑和增能作用。就像一位古典芭蕾舞者回顧習舞歷程時提到：

當我開始與這些沒有受過舞蹈訓練的演員一起排練之後，才發現我的身體有太多的訓練，與太多的自我設限。……一旦訓練與標準變成束縛之後，身體的可能性與表演的範圍也就相對的狹窄了。原來答案並不在尋找，而在發現或察覺自己身上已成為束縛的規矩。……於是我開始學習察覺自己的身體。（王維銘，2004）

從這段故事可看出，包含舞蹈在內的肢體運動既可以是標準動作的臨摹，也可能從覺察自己身體出發跳脫專業社群束縛，甚至根據自己的獨特性

構思另類表演形式。特別是在強調培育公民素養及非營利組織特質，而有別於一般營利性舞蹈教室或高等教育機構的社大，影響肢體課程參與者經驗的，不單只有教室內的師生互動及課程與教學設計模式，舉凡各種肢體運動社群的運作規範、流行文化、市場機制等教室外的結構特徵，也可能對「學習者」和「教學者」的課程經驗造成直接影響。

如果從Foucault (1985, 1988) 的角度來看，上述兩種肢體運動邏輯的成因，可能是行動者採取了不同取向的知識論述 (discourse) (包括「身體論述」及配套「自我的技術」(technologies of the self))，用以賦予和體現自己學習與操練肢體運動歷程特殊意義；而差異知識論述的傳遞與操作，又必須透過各種社會文化的權力關係與規訓機制才能發揮功效。倘若再對照Foucault (1985) 關於「自我倫理學」的分析，就更可看出這兩種行動邏輯正好符合兩種重要道德觀：其一是強調藉由不斷模仿教學者標準動作，達成主流社會或專業社群既定規範的取向，它比較接近具有強制性、普遍性和禁止性的「規則取向道德」(code-oriented moralities)；其二為重視個人獨特性的取向，則與「倫理取向道德」(ethics-oriented moralities) 相仿，其設立目的並非是要規範所有人，而是讓少數人可以從關懷自己開始認識與節制自己的慾望，成為主動控制慾望的主體，而非迎合絕對標準、過度壓抑欲望的客體，而當一個人能關懷、認識自己，便能合宜地節制私慾而不恣意對待他人，亦即成為一個「自由人」。

但必須特別指出的是，Foucault (林佳誼譯，2011；Danaher, Schirato, & Webb, 2000) 「知識—身體—權力」論述的核心，並非「誰」基於他的主體思維或意向說了什麼話或如何詮釋一份文本，因為「主體」並非真理的根源，是知識被實踐的結果。他看重的是原本只具有「論述」地位的知識，如何基於「真理」位置在特定領域中被轉化為一套規則，進而左右著人們的思想行為。也因為這樣，由前述兩種倫理學立場反思社大肢體運動課程的實施，應被深入探討的不是3位講師的主觀價值或感知如何形塑其操作的知識，而是在扮演「學習者」和「教學者」過程中，如何運用各類論述及其與

外在社會關係和規訓制度的關聯性，激勵自己與學員透過不斷模仿、演練與修正的方式，以回應自身獨特性與主流社會身體意象間存在的落差。

為能更清楚回答上述問題，研究者乃採用敘事研究（narrative research）的方法，詳細梳理3位講師從「學習者」轉變成「教學者」的過程中所經歷之知識、身體與權力關係。亦即探究社大講師從「學習者」至「教學者」的角色轉變過程中，如何操作各類身體意象及其配套自我技術之論述，以賦予並再現自身與學員行動意義，形塑行動目標，並分析整個論述被實踐過程中存在於肢體運動知識論述、流行文化與市場機制、專業社群文化及師生之間複雜的所蘊含之「知識—身體—權力」關係。最後，再根據研究結果，提出有助於社大未來持續推動培育現代公民之肢體運動課程建議。

貳、文獻評析

由於本研究涉及肢體運動類課程講師，從「學習者」到「教學者」之角色轉變過程中的知識、身體和權力的分析，亦即肢體運動相關論述的實踐與外在社會文化機制的關聯性。因此以下的文獻評析將主要探討Foucault（1977, 1985, 1986, 1997）「知識—權力—身體」的思維理路，間或加入其他學者的觀點，以作為本研究之重要分析基礎。

一、關懷自我的個人與公共意涵

前已述及，參與本研究的三類講師之所以長期投入肢體運動的原因，可能包含「關懷自我」和「符應主流標準」兩個目標。倘若講師們是從前目標出發，將自己視為獨特藝術品加以雕琢，而非被動符應現代社會中高度理性化的自我知識（self-knowledge），便可能涵養出主動性和能動性。這種自我的美學化的行動就像Foucault（1997）說的：

讓我感到驚訝的是，在我們的社會裡，藝術已經變成一種只和事物有

關而與個體或生活無關的事。藝術乃是藝術家這種專業者所從事的事。但是難道人們的生活不能一件藝術品嗎？為什麼一盞燈或一棟房子可以成為藝術品，但我們的生活卻不行呢？

對Foucault (Foucault, 1985, 1997, 2005; Gros, 2005) 而言，美學的價值在於它能提供人們一系列實踐方法來關懷自己、積極投入自己的生活，以及創造出自己的重要性，達到自我控制的美麗境界。這種自我風格化的形塑既非將普遍法則強加於身，亦非放空一切規範，而是透過內省、閱讀、與師長友人對話等過程，獲取一些有助於自我修養的忠告，警惕自己不隨波逐流。此外，還要藉由適度體能訓練和節制地滿足身體需要，去學習關懷自己的身體。所以Foucault (Danaher et al., 2000; Foucault, 2005) 眼中的自我修養活動必須與他人連結和互助，方能對自己有更多的認識與掌握；當個人積極投入自我生活，將各種自我、家庭、朋友關係視為藝術品進行雕琢時，也會關照到他人需求和感受，以確保自己與社群能保有和諧、積極關係，亦即提升了所屬社群生活品質。

若將Foucault (1985, 1997, 2005) 「關懷自我」及其延伸之「生存美學」(aesthetic of existence) 理念和實踐，與臺灣社大「知識解放、邁向公民社會」的辦學理念對照(黃武雄, 2003; 顧忠華, 2005)，可發現，Foucault (1985, 1997, 2005) 主張從認識、關懷及修養自己的獨特性為起點，進而關切與己相涉之他人感受與需求的論述，確實有助於人們突破工具理性框架、重新開啓經驗世界觸角，並開始關心社群公共福祉。因為，這種「公共性」的形塑與實踐歷程與黃武雄(2003)相仿，都強調各種美善價值的學習必須源自個人經驗的同理感知，而非教育者主流價值灌輸或短期利益計算。因此，要讓每個人在希望自身獨特價值與需求均可獲得發展和尊重下，體認到個人獨特性無法脫離群體福祉的狀態中，將感同身受地「尊重差異」與「需求滿足」觸角外推至共同生活的社群成員身上。

如此從「自我」到「公共」關懷的公民素養涵養歷程，在徐敏雄

(2009)的社大課程研究中也有類似的主張。他建議，可以讓學員透過藝能課程建立口語和身體表達的自信心、安全感、信任感和同理心；再將這份學習成果延伸至學術和社團課程，進一步認識正義原則和多元文化價值，進而藉由行動落實各類關懷與正義理想。以此對照本研究的肢體課程，倘若學習與教學活動的實踐能更多體現Foucault (1985)之「規則取向道德」的精神，亦即多多引導學員認識、發展自己身體的獨特性、培養適合自己的肢體語言表達方式，進而建立自身及其與人際互動的信心，那麼在未來參與社團或學術課程時，就能更將心比心地去關照他人獨特性或群體需求，甚至慢慢地將這份關懷之心從私領域外推至公共領域。

二、知識、權力、身體與自我技術的複雜關係

延續前述「關懷自我」和「生存美學」論述，無論基於何種倫理觀出發，在Foucault (1972)眼中，任何自我發展過程都涉及知識、身體與權力議題。因為人們都是透過「知識型」(episteme)的操作，賦予自身及其所屬世界特定秩序、意義和行動動機；特別是現代人，很習慣將各種知識技能視為超越利益的「真理」，並依此管理自己、他人與外在自然界，使自己可以躋身「正常」或「優質」的行列。但問題是這些號稱「真理」的社會或自然科學標準，都僅是權力游戰後暫時取得優勢位置的一種「論述」(Turner, 2008)。人們同意將各類論述加諸於身的原因，多半是因為它們能提供一套認識、評量與雕塑身體的崇高行動目標(如「追求完美」或「解放本質」)和配套技巧，使其有具體方向可循，甚至甘心樂意成爲其權力運作下的結構同謀(Markula & Pringle, 2006; Shogan, 1999)。

除了「知識型」的作用，Foucault (1984, 1986)還指出，權力行使必須搭配各種社會關係、規訓機制，以及握有「自由」之行動者的許可。首先，透過各種社會關係連結與規訓機制運作，個別行動者被納入同一整體，並依集體標準來認識、訓練、再現、分類和評量個別成員的價值與能力，以及與他人的理想關係。之後，再搭配各種獎懲措施，使集體標準及個人努

力成果能獲得增強，以確保每個人都會為了成為「正常」或「優質」中的一員而持續努力。藉由這種制度性「正常化」過程，每個人的身體都被施予個別化及零碎化（retail）控制，並透過分類、分級、建檔、追蹤等方式，針對運動效能、身體姿勢、行為態度和速度等不同層面的標準加以訓練。最後，規訓機制還會把個別身體力量組織起來，讓人們身體運動的時間、空間和符號體系能更合乎效益。所以「馴順的身體」（docile bodies）規訓的對象不單只有「肉體」，還包含驅動肉體產生更大的慾望、動機和力量。甚至各種規訓機制還會在不同訓練階段，搭配測驗、考試與觀摩會等檢核機制，將不同行動者的需求和成果區分（Foucault, 1977）。如果各種分類標準及規訓機制能與政治經濟或消費文化相連，將更可激發出大量服從理性化規訓技巧的動機。

其次，在Foucault（1978, 1983, 1997）看來，由於社會關係中的權力行使必須獲得自由行動者首肯，而權力關係的各方又會努力試圖控制彼此，所以任何權力實踐都同時包含「生產性」和「壓制性」意涵，它是一種流動而非靜止的對彰關係。當中所謂「權力無所不在」並非人類自由消失殆盡，而是個人面對權力時依然可享有一定程度不服從性和自由空間。也因此，「權力」不僅不是必須革除的惡事，甚至沒有任何社會可以在沒有權力關係的情況下存在。事實上Foucault從未反對教育制度，甚至在真理游戰中知道比較多的人向其他人傳遞知識技巧並不是什麼壞事，而是重點在於教育權力實踐過程應避免由教師或教科書權威全然決定的宰制現象。

由此可看出Foucault（1983, 1984, 1986）與黃武雄（2003）具人文主義色彩之社大教育理念存在差異：對後者來說，教育的重點應在釋放學習者身上作為一個「主體性」的壓抑，讓他重拾童年時的好奇心，親身參與知識建構的動態歷程；但對Foucault（1983, 1984, 1986）來說，不僅教學者或學習者的「主體性」根本無從確立，師生關係中的權力行使也無須迴避，甚至沒有什麼固定發展方向。由此可知，合宜教育工作的關鍵在於活化「學習者—教學者」或「知識—經驗」的權力「位置」，使之不致停滯、僵化而保有對

抗與修正的力量。只是如此一來，又可能陷入Fraser（1989）對Foucault理論「模糊性」批評：由於Foucault（1985）缺乏明確規範性觀點，也沒有為理性化困局提出具體可行出路，同時強調權力運作之「不可讓渡」（ineliminable）、「中立性」和「抵抗性」的結果，很容易讓師生們因無法區辨哪些權力與標準應該抵抗或許可，又該如何抵抗或許可才不至於陷入複製宰制關係的困局。

三、作為一種身體知識技術的社大肢體課程

如果從Foucault（1977, 1985, 1988）的理論進一步反思社大肢體課程：一方面，講師們可能在尚未認識自身與學員主觀身體感知的情況下，就依循特定身體意象與實踐技巧，來鍛鍊及監控自己與他人的身體，使其更切合主流社會期待；另一方面，他們也可能是為了認識及掌控而非壓抑自己，亦即從「關懷自我」出發，藉由凝視自己的身體、勇敢面對自己與他人的獨特性，讓肢體運動成為表達內在欲望的有效途徑。但無論何者，講師們都必先接受並操作所屬社群認可之身體意象和實踐技巧的「知識型」，才能建立舞蹈課程教與學的目標、擁有具體可行的訓練途徑，並將自己的身體視為一個對象不斷地訓練它與雕塑它。只不過「知識型」操作一段時間後，偏向「規則取向道德」的講師會持續鼓勵學員繼續邁向社群既定標準；而具「倫理取向道德」色彩的講師則會開始引導學員檢視自己內在獨特性與外在標準的落差，甚至激發學員對既定標準合理性與成因進行反思。

以舞蹈操練為例，作為一種表演藝術，理想上它應能鼓勵舞者針對配樂、空間特性和內在感知進行主觀詮釋，再以適合自己的肢體語言表達方式向觀眾進行展演。然而在實際上，每一位舞者的習舞過程幾乎都是像Foucault（1977, 1985, 1988）所言，都得先接受、實踐既有身體意象與實踐技巧論述，才能透過持續鍛鍊自己的肌肉、骨骼和儀態，以特定形式表達內在的情緒想法。過程中，舞者固然超越了自身有限的感官界限，甚至體驗到運動所創造或承載超越時空的文化意涵；但在其努力鍛鍊特定身體論述與技

巧後，內在的創意與感知也必然受到囿限（王維銘，2004）。特別是許多肢體運動都會搭配音樂進行，在多數音樂均瀟灑理性化和商品化色彩下，行動者肢體動作的創造力自然隨之喪失（Shilling, 2005）。甚至當許多人開始使用體育館或舞蹈教室內的大鏡子，以便造成同儕間的相互監控力量時，肢體運動的操練就更會使人成為馴服的身體（Danaher et al., 2000; Shilling, 2005）。

即便如此，N. Elias和E. Dunning還是認為肢體運動提供了人們全心投入與追尋刺激的機會，使其能暫時脫離過度強調理性化的現實生活，引發平時無法產生的快感，釋放被科層體制積壓已久的情緒，甚至產生特殊的自我認同（Shilling, 2005）。就此看來，「自我超越感」可能同時發生在Foucault（1985）的兩種身體倫理觀中，因為它只需要行動者更有效地控制自己的身體，使之邁向前所未有的感官境界，便能產生大量的成就感和自主性。

至於社大肢體運動類課程的師生關係，正如Foucault（1977）的理解，並非是單向強制運作結果，而是因互動關係使各方甘心樂意地加入其中，為的是達成特定論述的理想標準。所以在社大肢體運動課堂現場，教室互動機制的運作是由「理想的」師生與同儕關係構成，再搭配一套師生共同信奉的身體意象與配套技術，才能賦予教師施教特定課程的合法性。但由於影響教室互動規範的論述並非出自特定師生之手，而是師生們從四面八方的差異經驗中帶入教室，所以教室內主流論述的確立通常得經由協調。在傳統角色期待及教室運作機制下，學生們只要無法遵守「以師為尊」的師生互動模式，或拒絕依循教師教授的身體知識技巧，就很容易被貼上「不受教」的負面標籤，但這並不代表教師享有所有論述的決策權。因為學員還是可以透過曠課、停滯、冷眼旁觀、甚至退選來反駁、修正或抵抗教師權力，以保有自己對理想的身體意象或生活方式。然而也正因這種不確定性，讓肢體運動或舞蹈表演能成為平民百姓擴展身體美學、激發內在潛能（Turner, 2008），甚至培養學員民主素養的重要媒介。

參、研究場域與研究方法

一、研究場域與對象

如前所述，參與本研究的講師是在社大開授「中東肚皮舞」、「MV流行熱舞」和「彼拉提斯」三門肢體課程的講師。為顧及研究倫理，以下在介紹研究場域與三門課程的大綱時，研究者將直接彙整三門課程的課程理念、教學方法及其所屬社大之辦學理念，而將社大名稱、教師姓名與資料來源匿名處理。

首先，從近年該社大的評鑑報告可看出，其理念包含(一)建立以人為主的社區總體營造；(二)關懷與服務弱勢族群；(三)重構經驗知識，整體而言即以「公民社會」的實現為目標，以培養「現代公民」為職志。為落實此項理念，十多年來校方不但積極舉辦各類在地文化與自然生態人員培訓，並於2005年通過首波社區大學全國促進會「社區與社會參與」認證，近兩年更有諸多課程榮獲國立政治大學社區學習研究發展中心之優良藝能類課程獎。在招生狀況上，2009年起該校學員人數業已突破3,000人，2011年更達到3,800人，但每學期依然還是約有10門課程會因學員人數不足無法開課，當中包不乏藝能課程。

至於參與本研究之三門課程的教室空間，根據研究者的觀察，均擁有相對乾淨或鋪有柔軟墊的地板，各教室還有可讓師生看見彼此全身動作的大型落地鏡子。課堂上，無論是示範、觀察或調整學員動作，經常都是透過大鏡子在進行；當然講師也會親自到學員身旁示範，或以小組觀摩方式讓學員們相互指正。至於各課程及講師基本資料如下：

(一)彼拉提斯

彼拉提斯主要起於瑜珈的基本概念，強調運用「專注、呼吸、核心、控制、精確與流暢」六大原則，讓身體的力量可由丹田帶到四肢，強調每個動

作都在運動者可控制範圍內。運動者必須隨時傾聽各項動作後進行身體的回饋，以便持續調整後續的訓練方式（邱俊傑，無日期）。至於本研究中所進行的彼拉提斯課程，根據授課大綱所言，強調維持身體肌力、柔軟度、協調性和平衡感，透過長期調整肢體改善不良姿勢、促進血液循環、舒緩肩頸酸痛問題，最終亦可雕塑修長緊實的體型。課程的進行方式，主要包括講師動作示範，並針對學員身體狀況調整、設計適切的動作。此課程主要歡迎想減壓、瘦身及保健的現代人，評量方式包括出席率占50%及活動投入參與程度占50%。

(二)肚皮舞

根據沈宜璇（2006）的研究，埃及是肚皮舞的發源地，由於早期埃及是母系社會，男性必須透過女性才能與神明溝通，所以肚皮舞便是婦女透過臀部、腹部和胸部波浪運動，為日後分娩所進行的酬神舞蹈。至於參與本研究之中東肚皮舞課程理念，主要希望教導學員「運用正確、不傷身體的舞蹈動作，讓平時缺少運動的肌肉動起來，在舞蹈學習過程中認識與悅納自我的身體並建立正向身體意象。最後藉由中東肚皮舞健康、美麗與自信的舞蹈特質及神秘多元的中東文化內涵，提升個人內外兼美的自信與魅力」。在此理念下，此課程進行方式包括「熱身、動作示範、分解、實際練習、收功、討論與分享」。比較特別的是，本課程限女性學員修習，不限年齡；成績評量標準涵蓋出席率（占20%）、互助及團隊精神（占30%）、上課參與度（占30%）與學習成果評量（占20%）。

(三)MV流行熱舞

「MV流行熱舞」中的「MV」（music video）原是歌手為宣傳新歌特地拍攝的音樂影片，這些MV的曲風都比較偏向動感或快節奏，好讓歌手可以在MV中邊唱邊跳，增強音樂的感染力。至於「MV舞蹈」就是民眾為學習歌手在MV中的舞步，由舞蹈老師依照曲風特地編排用以教學的舞碼（魏姣軒，個人通訊，2011/8/3）。所以參與本研究的MV流行熱舞課程，也是由講師擷取媒體中較受歡迎的MV舞碼，每學期透過2~3首不同風格舞蹈技

巧（含臺、日、韓藝人之Hip Hop、New Jazz、Reggae、Latin、Disco表演等）的演練，希望能增進學員身體協調性、獲致美好體態及活氧紓壓。此課程對選課學員並無特別要求，主要進行方式包括暖身延展、透過街舞和爵士舞的基礎律動增進身體肌耐力與心肺功能、MV舞步學習及分組練習。本課程亦提供許多實際表演的機會，以增加學員學習成就感。至於本課程評量方式包括出席率占60%，上課表現占20%及成果展示占20%。

至於上述三門課程的講師的基本資料如表1所示：

表1 受訪者基本資料

講師代號	性別	年齡	教育程度	運動年資	社大年資	目前社大開授課程
小昭	女	39	大學	9	4	塑身輕體彼拉提斯
小琳	女	36	高中	21	4	MV 流行熱舞
小姍	女	41	大學	9	6	中東肚皮舞

二、研究方法與訪談問題

由於本研究主要旨趣，在釐清社大肢體課程講師從「學習者」與「教學者」的角色轉變過程中，如何賦予師生行動意義，以及其與各類社會關係和規訓機制的關聯性。因此，研究者的首要任務在瞭解三位講師用以賦予自身與他人行動目標、意義之參照標準，所屬時空場景的物理與社會特徵，人際互動對象、關係內涵與運作方式，以便從「關注」開始漸次描述、轉錄、分析、同理閱讀與撰述講師們角色轉變歷程的主觀經驗（胡幼慧，1996）。因此，研究者必須與講師們有更多、更深入的互動經驗，從其最真實的日常生活中觀察到每位講師的語言習慣、成長背景、價值偏好、教育理念與教學現場。為此，在進行訪談前，研究者便與3位講師，連同其他未參與本研究的兩位講師與兩位同仁，籌組了為期半年的「身體意象與社會文化」讀書會。共學分享過程中，研究者除與講師們建立了信任關係，也藉由各類培力工作坊、教案分享會、成果檢討會等活動，更廣泛地瞭解每一門課程的內容及其

操作模式。

進入正式訪談階段，研究者再採取敘事研究方法，參考Foucault（1972, 1977, 1986）關於知識、身體、權力的理路確立訪談面向與問題，再針對3位講師各進行3次訪談。講師們的訪談每次30~60分鐘不等，訪談結束後再將錄音檔轉錄成逐字稿進行分析。分析講師「學習者」角色時，研究者的目光聚焦在講師們用以分類、認識、形塑身體意象及自我認同的「知識型」（含身體論述、自我技巧、理想人際關係等），以及其透過何種市場經濟和社會文化機制進入其生活世界、影響其學習果效，並剖析此一歷程的權力流動狀況。之後，再進入「教學者」角色階段，探究講師們如何藉由複製、修改、重構「學習者」階段的「知識型」，將之轉化為日後可在社大教授的肢體課程內容，賦予自身與學員肢體運動教學活動特殊意義，並分析此一歷程與市場經濟和社會文化機制間的權力關係。最後，研究者會選擇攀到更高的位置，縱覽從「學習者」到「教學者」角色轉變過程中，講師們的知識論述及權力之流動狀況，以更清楚掌握師生們身體和價值獨特性，及其在社大教育場域中所能獲得的尊重可能為何。

肆、研究結果與討論

根據以上研究方法和訪談結果，依循三位講師「學習者」和「教學者」的角色扮演時序，研究者再現之講師肢體運動生涯，以及其蘊含之權力關係分析結果如下：

一、3位講師學習肢體運動的曲折歷程

（一）小昭的學習者故事

1. 學習動機起於抒解身心傷痛

由於1995年起小昭經歷了4次車禍，車禍的腰傷之後一直沒有得到妥善醫治；再加上長期擔任空服員的緣故，導致身體某些部位經常

疼痛。2003年公司航班數驟降，空餘時間多了，另外也是爲了緩解身體的疼痛，於是小昭開始到坊間舞蹈教室學習瑜珈。此外，小昭還提到當時練習瑜珈的目的，也是在尋找更好的方法處理當時複雜的親密關係情緒：

其實我跟我父親處得很不好，所以我爸叫我搬出家。應該是說從小在原生家庭裡面，我就不太會做情緒控制這件事情，就是比較霸道。被我爸爸踢出家門之後，才知道什麼事情應該要自己動手。那時候剛好也是經歷跟男朋友分手，所以就是全部的情緒都到谷底。

練瑜珈的初期階段，小昭多半是模仿老師的動作。因爲自己小時候練過芭蕾舞，對自己身體的柔軟度有一定信心，所以看到老師某些動作自己一時無法達到，就會告訴自己：「這些招式反正就是多練練，就是一定可以練到那個程度了」。可是當她發現「有些動作明明看起來很簡單，同學都可以做得到，然後我做不到，老師又一直跟我講說要有耐性，我就會有點沮喪」。但也就是這種自我堅持的提醒，「突然有一天就可以做了，那個進步就是突然之間一個點就做得到了，我就會很開心……這就表示每一堂都有一直在累積那個努力」。然而，也是因爲先前多數老師一直鼓勵她只要努力就可達到標準；但小昭卻覺得再怎樣努力，還是無法做到老師或教科書中的某些動作，讓她覺得很沮喪。她以瑜珈的劈腿動作爲例，說到：「小時候隨便側劈就開了，長大之後反而怎麼劈身體就是下不去，就是這個點卡了我好幾年」。直到後來有個老師問她：「練劈腿的目的是什麼？是想要表演，還是這個動作對你有什麼好處？」她才恍然大悟，更清楚自己練習瑜珈的關鍵價值。

2.完成專業講師培訓過程的挫敗與掙扎

練瑜珈後，小昭覺得舊傷得到了緩解，情緒也平靜了下來，這種

身心獲得舒緩的喜悅讓她開始期盼自己也能成為瑜珈老師。在急切好強個性的驅使下，小昭不顧身體能否負荷，瘋狂地操練了3年瑜珈，也因此造成更多運動傷害。但小昭的夢想並未因此被澆熄，相反地，2007年她離開航空公司後，正式開始參加瑜珈師資培訓班。只是在這個當下她也開始有些猶豫，因為她覺得

航空公司待了那麼久薪水待遇是這樣，現在突然要換一個職業，但是這個職業以後還要考證照，考完證照還不曉得第一堂課在哪裡。……而且第一堂課可能一小時800塊，我一個月以前是領五、六萬，那我不曉得我能不能接受？

所以參加瑜珈師資培訓過程中，小昭又找了另外一份固定工作，這種感覺小昭說「有點像是吃著碗裡的東西，看著那個我的夢想」。不單是工作穩定性和經濟考量，小昭確定要走專業瑜珈教師之路時，家裡也有反對聲音。就這樣斷斷續續遊走了兩年，小昭才完成師資培訓班的課程，並開始擔任課程助教。但由於助教沒有薪水，所以她得透過到旅行社上班和擔任大學教授研究助理的方式，一邊賺取生活費，一邊準備瑜珈師資證照考試。最後，才讓她如願考上證照。

(二)小琳的學習者故事

1.期待自己能與明星同臺演出而學舞

小琳開始接觸、喜歡舞蹈是在「小學一、二年級的時候，看電視上那種表演嘛！就很想去學」。但一直到國中畢業，她才有機會進入正規教育體制的舞蹈班學舞。進入高中後，小琳原本以為舞蹈班就是「每天練舞阿！可以就像在舞蹈教室那樣很開心地一直跳舞，而且大家的話題應該都是這個東西」。沒想到該校軍事化的管理方式、威權的學長姊制，以及師生逢迎拍馬文化都讓她無法適應。再加上舞蹈學校裡面舉凡現代芭蕾、民俗舞蹈、國標舞、爵士舞等，各種舞風都得

學，可是當時的她卻只偏好芭蕾。另外，也由於校內許多兼任師資都是來自坊間舞蹈教室的老師，他們不僅「懂得如何以活潑的教學方法引導學生，專業能力也比專任老師強」。這一切讓小琳覺得與成爲一個優秀舞者的夢想愈來愈遠，而且「一個人練舞，就會很孤獨」。於是高中舞蹈班第3年起小琳開始休學，自費到外面的舞蹈教室學舞芭蕾舞和現代舞。

2. 進入職場闖蕩的眼界開闊與群體壓力

離開學校後的第一年，小琳覺得自己一身舞蹈本領卻什麼也不能做，於是她開始到處打工，直到看見報紙上知名舞團在徵求舞者，她才進入職業舞團，開始職業舞者的生涯。剛進舞團時小琳覺得很辛苦，因爲原本習慣與喜歡的芭蕾舞有標準舞碼動作可以操練，可是職業舞群裡卻得看編舞老師偏好，「不同編舞老師創作的那個舞步妳就是要跟他跳，要趕快記住」。但也是在職業舞團4年的工作經驗，讓小琳立志要當一個傑出的職業舞者；只是這個夢想的核心不是成爲一個優秀的編舞老師，而是「可以去跟很多歌手跳舞，去演唱會表演」。

雖然參與職業舞團也學到不少東西，例如小琳提到：「外面的人沒有像我們記那麼快，我們以前一個晚上要記十幾二十首曲子，然後隔天就要表演這樣子；然後換衣服也都是一分鐘就要換好」；此外，也是在職業舞團裡，她才開始接觸流行音樂的舞蹈，「才會開始看很多比如說林志穎啦，小虎隊啦他們那種舞蹈」。但是當時的小琳還是很沒自信，因爲在舞團和學校一樣都有「輩份」的規矩，一些前輩「會一直去打壓你嘛！就像他們每個月都會開會檢討，然後會點名叫你站起來，說你怎樣怎樣！那時候就好像是水深火熱」。於是小琳毅然決然地離開了舞群。

(三)小姍的學習者故事

1.爲了打發時間、趕搭流行熱潮而學舞

開始學習肚皮舞的原因，小姍回憶到，純粹是「無聊，打發時間，然後社大就在公司附近，它的學費算低」；且「當時肚皮舞算是夯的，好像沒有跳一下肚皮舞是一件很遜的事」。開始學舞的時候「老師教什麼我就學什麼，……一開始學習就是臣服啦！所以相同的東西我在短時間裡我可以大量吸收」。當遇到一些較困難的動作時，小姍相信「自己的身體會有個機能，有辦法去調整、刪減那些不合適的動作」。即使刪減了某些動作，小姍覺得自己「還是跳得很好，所以老師並不會怎麼樣，也許她也沒有能力分辨出我跳過那些動作」。至於小姍之所以對自己該或不該刪除某些動作深具信心，是因為她會跟著同一位老師在不同教學場域學習相同課程，並觀察老師的動作是否一致。「如果那個動作有任何一點點的閃失，你可能在三班教的會不一樣」，她就會將這個沒有穩定性的部分排除掉；相反地，如果「都是一樣的，那就是我們的身體是可以接受它的，那身體就會記憶起來」。

2.爲了自我實現與健康緣故而堅持下去

談到學舞的挫折，對小姍而言，似乎是必須仰賴老師教授舞技才能精進，讓她覺得很沒有自主性，有時候她甚至覺得老師的舞蹈素養都有待提升。也因為這樣，小姍才會想要大量學習；但是小姍強調：「我大量學習並不是怕學生覺得我不夠強，而是我覺得那是一種人體的挑戰，就是原本你的那個髖骨沒有辦法翻轉、沒有辦法幹嘛的，可是最後你看你的身體是可以自然地做到」。除此之外，小姍還指出班級內勾心鬥角的權力關係也是她不喜歡的，對此她分享了先前師生間一段不愉快經驗：

我們老師需要的是一組半商業的舞團，所以你要買很多東西，目的就

是她可以帶妳到處去上臺。我後來才知道，我能上臺是因為我買了很多衣服，可是我不是為了上臺才買衣服；所以我跟同儕之間造成很大的困擾，就是因為人家覺得你不應該在臺上的。

當被問到學習舞蹈最大的成就感時，小姍開心地說：「變漂亮、變瘦、變年輕！很浮面的東西，但是很多時候妳真的是要先安內才有辦法攘外嘛！……還有身體會健康，因為那個新陳代謝內分泌嘛！也算一種排毒嘛」。除了外表與健康的緣故，小姍還提到肚皮舞「是用肌肉在跳舞。那妳用肌肉的話，其實你每一塊肉都是有生命的，那妳可以試圖的去控制它，然後你在控制它的過程中你會產生成就感出來」。對於當前臺灣肚皮舞被賦予的展示意涵，小姍認為：

其實肚皮舞真的適合一個人跳，根本不適宜去外面跳給人看，它是自己在跟自己靈魂對話。……可是因為現在臺灣的社大都會希望到社區表演，然後大家都在臺上，甚至到最後好像是在那邊騷首弄姿啊，看誰露的範圍愈大，視覺刺激愈多。

二、三講師們進入社大授課後的複雜體驗

(一)小昭的教學者之路

1.看見學員因自己的課程過得更好而增強認同

考上證照後小昭原本希望當一位瑜珈老師，但醫生說她的腰部受傷過，不適合從事瑜珈教學。聽到這個消息小昭「本來覺得很沮喪，因為想了那麼久的路被打斷了，好像沒有路走了。沒想到後來就拐個彎，現在就是一半教瑜珈，一半教彼拉提斯」。開始到社大任教後，小昭為了滿足招生最低人數門檻，經常得上臺表演宣傳，甚至用部落格包裝及推銷自己。幾年下來，小昭經歷到學生流失、人數不足無法

持續開課的窘境，甚至因此開始懷疑自己的教學品質或方法是否不佳而導致學生流失？但後來由於還是有一批學生願意繼續跟著她學習，讓她開始轉換觀點，並體會到

每個人都有自己的事情要忙，他可能有求學、工作的調度或是別的原因，也不一定是他不喜歡我。就算他不喜歡我又怎麼樣？每個人都會去找比較跟自己風格match的老師，就覺得沒什麼。

兩年下來心中雖然百般抗拒，但因為很多學員告訴她，彼拉提斯真的幫助他們很多，「就是說她們的腰痠背痛啊，還有學生有躁鬱症，上完課之後晚上回去都很好睡」。所以，小昭還是很確定自己作為社大講師的使命和意義感，也比較願意花時間做與課程看似無關的宣傳。

2. 從與學員差異碰撞中認識自己並習得尊重

在社大任教的初期，小昭「會很急地想要同學做的很標準、很到位，可是同學就是做不到」。相處久了之後，小昭慢慢開始認識到「有些人就是真的不是很會控制身體，所以我現在就學會放輕鬆」。她開始調整教學策略，一步步引導不容易放鬆的學員，並以適時的鼓勵提升他們學習動機與成就感。之所以有這樣的轉變，小昭將心比心地說：「我這麼急著想要學生去呈現我要的樣子，跟別人想要我去變成他想要的樣子其實沒什麼兩樣！每個人有不同的個性嘛！」特別是陪伴學員成長的過程中，小昭一次次地碰撞到自己的內心，並慢慢摸索出適合自己的陪伴策略，而不是一廂情願地誤認為對方喜歡自己的協助。

這幾年我一直在看我自己，就是可能還是脫離不了小時候的那種鴨霸，覺得因為我覺得你需要被救，所以我要救你，可是就造成人家矮

我一截。現在如果說人家真的想要求救的話，我會去區分一下她只是想倒垃圾，還是真的想要求援？那我的能力能不能幫？能幫到哪裡？

此外，小昭也覺得「自己不是每個動作都會，現在教彼拉提斯有些動作還是吃力，我只能做改良的，因為我身體的限制」。回想開始接觸瑜珈的經驗，小昭覺得「那個是假平靜不是真平靜，所以做動作很容易傷到身體」。也因為這樣，她不斷提醒學員「做動作不要太急」，盡可能讓學員們知道：「我是幫你們放鬆，……因為我的出發點是要讓他們健康地運動，不是我表演特技然後妳們受傷」。如果某些基本或標準動作有學員做不到，小昭都會先瞭解他們的身體是否曾經受過傷，或當天身體狀況不好，再協助他們做一些動作的變化，盡量讓他們可以跟上進度。如果沒有學員有特殊反應，她就會依照預定的做動作，「畢竟社大是團體的，不太可能因為你一個人而耽誤全部的進度」。

除了透過與學員的差異磨合來認識自己的個性，教授彼拉提斯也讓小昭建立起另類的身體美學：「因為當空服員的時候大家都喜歡瘦瘦長長，反正聽到瘦就覺得是在讚美。可是現在不是聽到別人說我瘦還是怎麼樣，而是因為我看到自己的身材肌肉很有線條」。不僅如此，現在當情緒能量累積過多時，小昭也會透過運動時的肌肉傷害或其他疾病訊號來覺察自我。所以，提拉皮斯對她來說不只是單純的身體動作，而是像「心靈成長課，好像是在上這裡（小昭用食指指向自己的頭部）腦袋的。」也因為這一層體會，她發現自己「就連交朋友也有點不一樣了，我的朋友圈開始改變了。不是說我以前的朋友不好，而是說現在我喜歡更簡單的生活，出去玩的那些就覺得不吸引我了」。簡言之，這份工作對小昭而言能逐步改變自己和學員的身體、心理和社會生活。

(二)小琳的教學者之路

1.理想課程與市場機制的拉扯

脫離舞團成爲自由舞者後，小琳到處接表演的案子，過程中她「開始覺得，我記舞也很快啊！舞也沒有很差啊！才慢慢建立自信心」。此外，小琳也開始在坊間舞蹈教室開課，並擔任個別學生的舞蹈老師，她發現比起大型舞蹈教室，這種小班教學的學生「比較想學跳舞，而且他們想學的是流行舞蹈」。爲滿足這些學生的需求，她開始結合媒體中的MV熱舞，並改編裡頭較複雜難跳的舞碼，使學生容易上手。慢慢地她更也覺察到，「學生除非你跳的真的完全是他沒看過的他才會想要學，要不然的話他寧願要學明星跳的東西」。所以只要音樂市場上有新的MV推出，學生就會要求要學，她就得盡快準備。但原本小琳也不想隨流行音樂市場起舞，因爲她覺得：

我是憑著自己的喜好去工作啦！我覺得蕭亞軒我又不喜歡，我覺得很難聽，就很不想教。……結果就發現他（指學員）講完，後來真的就不會再來上課了。所以我只好調整一下教學的內容，不然這樣也是飯碗會不保啊！

至於來社大開授MV熱舞課程的原因，主要是社大學員的來源比坊間舞蹈教室穩定。但由於學員動機不一，對課程瞭解也有落差，所以小琳經常聽到學員抱怨「教的東西太難、太累了」。也因爲這樣，有時候「一開始報名的人數很多，但是到後面人數變少」！爲扭轉這個困局，小琳在「學期一開始會先教簡單的歌，再把他們覺得複雜的東西過濾掉」。如果有「學員覺得真的不適合的話，可能他們自己會去退選。……因爲我發現這個是少部分的人」。換言之，小琳心中還是有一把尺用來試學員的水溫，如果學員覺得無法跟上就會選擇離開。此外，她也會在一開始上課時就跟學員打預防針，讓他們知道學

舞不是一件輕鬆的事：「我會告訴他們等下會在地上做體能訓練，伏立挺身、仰臥起坐之類，就是什麼都跟他們先講！我的教案裡面也會寫說這個這堂課適合喜歡挑戰體能的人」。

時至今日，雖然小琳還是會因應流行音樂的市場動態調整課程，但過程中也會穿插一些自己偏好的歌曲類型和舞風，她覺得這些才比較能實質提升學員舞蹈能力，因為這些素材是：

在國外很流行的，就是可能比臺灣早，可是他們（指學員）可能對外國資訊不是很清楚啦！就是他們只有聽過蔡依林、羅志祥這些本土的藝人，但是我覺得國外歌曲的舞蹈他們比較能學到東西。……他們（指學員）講的那些藝人其實也是到國外去學啊，而且他們的東西就是可能比較簡單吧！

2. 標準舞碼和彈性學習空間的分寸拿捏

在教學過程中如果遇到學員短時間內無法做到，或因MV畫面快速移動以致無法看清歌手的動作時，小琳也會將舞碼略做修改，並告訴學員調整的原因。如果還是有學員希望與MV中的舞步相同，小琳就會告訴他們：「每個人跳舞都有自己的感覺，所以你可能覺得怎麼不太一樣，可是那就是我跳舞的風格」！除了MV中既定的舞步，小琳也會「把一首歌排完後，中間留給他們一個空間，就是有一小段讓她們自己去想辦法編舞」。但這種留空的創作必須在學員已習得一定舞步後，才有東西可以編。小琳發現，當她給學生發揮的空間時，「他們會跟其他同學討論，會互相學習，告訴他們『我覺得你這邊應該怎樣子』，那個氣氛會變很好」。對於學員的創作，小琳通常會給他們正向肯定！

如果有學員還是無法跟上進度，小琳會用分組練習的方式讓他們彼此學習：「我發現每堂課我親自教的時候，因為人多他們看不清

楚，……可是分組的時候，班上有些跳的比較好的去教，他們就會覺得好像有被照顧到」。小琳發現，這種教學方式讓學員們比較不緊張，更敢針對自己的疑問相互請教。此外，她也會將學員學習的過程拍攝下來，讓他們看見自己一路走來的過程，以便從中感受到成長的喜悅。倘若有些學員因身高體重或其他原因，跳出來的舞碼與小琳教的依然差距甚大，小琳的做法是：「就讓他跳他那樣啊！你們喜歡這種風格，就讓你們這樣跳吧！」

3. 協助學員提升律動和情感聯繫的成就感

對小琳來說，來社大教舞最大的成就感「就是讓不會跳舞的人變得會跳舞」。就像她班上一個五十幾歲的媽媽，「剛開始的時候也很吃力，我看得出來；可是我覺得她很配合、很努力啊！所以現在第二年了，我覺得他進步好多……現在慢慢有跟著上那個跳舞的律動了」。另外，當小琳帶著學員出去表演時，「有人會覺得他們是專業的」，這也讓她頗有成就感。除了教舞本身外，小琳還提到「社大很像一個社團，可以讓每個人變成朋友，他們會互相去連絡感情」，這讓她感到十分欣慰。

(三) 小冊的教學者之路

1. 將心比心的教育理念

在自己老師的推薦下，小冊順利進了社大任教。但回想起這段故事，小冊說其實是「因為當時沒有人可以接這個case，就是硬的頭皮上。……那時候就覺得老師那麼看重我，我應該做得很好給她看！」但後來她才發現，自己被推薦的原因竟是老師擔心其他更優異的舞者會成為競爭對手，「所以她就挑了一個沒有威脅性的」。小冊的老師甚至告訴她：「出來教舞的時候，一定要做到凡事只放三分力，……因為妳教完之後呢妳就沒有東西教了」。即便如此，小冊還是十分珍惜這個機會，因為學習和教授肚皮舞讓她的憂鬱狀況大幅改善，並開始建立自我價值感。也因為自己過去的情緒困擾，讓她在教學時會

「特別注意班上的學生是不是有這樣的問題」，她會從學生的表情、臉色、手上的傷痕或是其他行為舉止，去觀察她們是否有心理方面的困難。

4年下來，小姍發現到學員中確實有一些正遭受精神疾病磨難，「藉由這種教舞跳舞的過程，我也看到她們漸漸get better，那種感覺就很棒」。也因為如此，教舞過程中小姍不僅強調不能讓學員受傷，也「希望大家不是只有來學舞，你要來交朋友，因為我覺得說舞蹈你走到哪裡都可以學，可是你交朋友或者是適度的去釋放你的壓力，這個是別的地方沒有的」。

2.堅持從基本動作學起的教學方法

從進入社大任教第二年，小姍開始跟國外的老師學舞，她強調這麼做並不是要記熟一套舞碼到社大很多班級去教授，而是學習老師跳舞的音樂和編舞風格。所以在構思舞碼過程中，她會先決定一首喜歡的音樂，再從音樂延伸出舞蹈動作，最後才透過持續練習將它練成一首舞曲。她始終堅持，即便肚皮舞的「基本動作一樣，但是那首舞曲跳起來還是會有不一樣的感覺」！另外，小姍也提到由於純粹中東風格的肚皮舞不好跳、不好教，如果不穿插一些自己編制的舞步就很難跳得出來。因此，臺灣多數肚皮舞都偏向融合風，也就是涵蓋印度寶萊塢、拉丁佛朗明哥、埃及、土耳其等風格，但這並非因老師們創意十足的結果。

教學過程中，小姍也會堅持學員們一定要將她教授的東西練到熟練，並將肚皮舞的特色展現出來，才會繼續教新的東西，因為對她來說，「肚皮舞是學程度的而不是進度的」。過程中當然也會承擔來自學員的質疑，因為她們學習到的東西看似比其他班的學員少；但小姍還是很確信自己的堅持是對的，就像她看到：

很多其他班的學生，一跳起來她其實不是在跳肚皮舞，而是在晃動她

的身體。因為肚皮舞是要去控制你的肌肉而不是在那邊搖，……因為別的班級就是學了一首、兩首、三首，一學期是三首在跑，我可能就是那一首。可是問題是我的學生3年前學的東西，到現在音樂放下去還可以跳。

在分享教學經驗時，小姍不止一次說到自己和其他肚皮舞老師教授的內容「絕對一樣，我是很正統」。甚至小姍還認為她的學生（特別是從入門班就跟她學舞的）基礎動作練得很紮實，對於身體動作的掌握程度都很優異，所以無論舞碼怎樣修改都還是可以跳得很流利。為此，她特別期待學員可以一入門就跟她一同學舞，而非半途加入，

我喜歡new，就是你完全不會我教你。我最害怕去接手別人教過的，然後學過的她們會自以為很會，可是通常這種學生在我班上待不久。因為她們剛開始兩週很會搖，可是等搖過之後你就發現，怎麼後來我的學生都從不會、到會、到好，她還是在搖。

為確保多數學員能跟上進度，課堂上小姍會「先教學員守規矩，守規矩之後我們再來學習」。例如當老師說「現在換位置就是要換位置，你不可以死賴在那裡，還有一種就是我叫後面到前面你不來的。那我的班上現在不會有這種問題，比軍隊還軍隊」。以換位置的班級規則為例，小姍認為這麼做的原因是希望後排學生可以到前面來，更清楚看到她的示範，而不是一直被擠到後面。假使有學員一時間無法跟上進度，為引發她們的學習動機，小姍會告訴他們：「這個動作不要求你今天會，你只要第四堂課讓我看到你好像做出來，我就可以接受」。而且小姍也會在課堂上持續不斷地幫學員複習，她相信「學員的身體會記憶，只是不知道會在什麼時刻突然打通重要關卡」。因為她自己學舞的過程就是如此。

三、講師從「學習者」到「教學者」角色轉變歷程的權力分析

根據以上3位講師的生命故事，參照Foucault知識、身體與權力的論述，研究者分析出肢體課程之學習者和教學者角色轉換歷程中，存在行動者與專業社群、市場機制及社會文化的權力關係。

(一)社大肢體運動實踐與專業化和市場機制的關聯

從彼拉提斯和中東肚皮舞課程講師扮演學習者的階段來看，原本兩種運動分別是被賦予宗教或身心健康促進意涵，之後卻受到「流行時尚」和「紓解姿勢不良導致身體疼痛」論述的影響，逐漸被非正規教育機制轉化為市場內「可交易」的服務或課程，甚至開始建立師資培訓與證照考試制度朝向標準化發展。此時，兩位講師想學習這些運動，甚至以此為業，就得先透過接受後者這套的身體論述，並藉由市場付費機制和社群認可之證照考試，才能進入被認定合格的專業課堂或擁有合法執業資格。從Foucault（1977）對「已規訓社會」（disciplined society）的描述來看，這兩種肢體運動的專業化過程，是所屬社群運用各自頒訂之標準化技術、程序和目標，將原屬非正式或分歧性高的肢體技巧統整成一個整體；再藉由層級式課程分類、證照考試與法令規章對「順應者—抗拒者」進行「圈內人—圈外人」的分類，並要求欲加入的新人都必須自我調整身體意象與行動目標。相較之下，誕生於鎂光燈和傳播媒體下的MV流行熱舞，因其蘊含的文化要素與商業機制既廣且雜，在舞蹈內容上較不容易被單一論述標準化；但也因為它高度浸泡在流行文化的市場機制中，所以它培訓與表演機制更不可能擺脫效率原則。

然而，從Foucault（1983, 1984, 1986）權力論述的「生產性」角度來看，也是因為專業社群和商業表演機制中「學習者」與「專業者」位置的占據，三位講師才能取得標準化的身體意象標準，進入系統化和效率化的肢體運動機制，以此雕塑自己的身體意象，檢視是否逐漸朝向健康、美麗及自信，避免落入不健康、肥胖、沒自信的生活形態，甚至建立正向自我認同和

主體性。更細緻來看，在瑜珈或彼拉提斯課程中，小昭從接受瑜珈的身體論述開始，透過循序漸進的肢體動作練習，讓自己更加認識、改善身體和情緒的健康狀況。至於在原本較不強調身心健康卻與社會文化緊密關聯的MV熱舞和肚皮舞，卻因現代社會媒體廣告的影響，讓小琳和小姍半推半就地將諸如排毒、瘦身、秀出自我等新功能與價值，或絢爛的舞蹈服裝、音樂、舞碼等新元素，添加入既有「知識型」中，無論這些新論述是否為「真」。

換言之，當講師們處於「學習者」角色時，是先浸泡在社群內外交織的社會關係網絡中，他們既形塑、複製、修正專業社群和商業機制規則，也是此一規訓機制運作的產物。在老師們（含編舞老師）的引導、敦促、甚至責罵下，她們依循不同肢體運動論述，藉由持續觀察、模仿、鍛鍊、監控、修正與自我要求，鞭策自己掌握運動效能、身體姿勢、行為態度和速度，以達成或接近既定目標。另一方面，當她們於學習者階段透過不滿足、不甘心與不放棄的自我鞭策，最終獲得專業社群認可或實質身心健康的改善時，這份多方共謀下的成果，更激勵她們渴望有朝一日成為陪伴學員成長的「助人者」角色，或舞臺上與偶像明星亮麗演出的舞群。也就是說，因媒體廣告或專業社群論述的「講師」或「舞者」願景得到三位學習者推崇，才能激發她們以更縝密的自我監控行動塑造身體意象，達成更高層級的專業認同與價值感，亦即Foucault（1977）所說：馴順的身體所規訓的不只有肉體，還有驅動肉體產生更大產值的動機和力量。反過來說，也因為3位講師願意接受各類論述提供的行動目標與實踐技巧，該論述指涉的社會關係和規訓機制才能對其產生影響，權力也才能在這些關係中流動。

進入社大教學現場成為「教學者」後，由於社大不具強制性或雄厚財力資源，其招生率必須與商業部門一樣訴諸市場競爭。在運作成本考量下，多數社大均會訂定開課最低人數門檻，致使肢體運動為主（副）業的講師必須面對強大招生壓力。所以從3位講師的「教學者」故事中可看出，為了讓學員源源不絕，她們多得額外學習與肢體運動無關的宣傳策略來行銷課程，並調整課程或構思更多教學策略來回應學員的學習偏好和期待落差。與扣連消

費文化較為緊密的MV流行熱舞相比，由於彼拉提斯和中東肚皮舞課程內容受專業社群標準影響較大，所以它們需要或能夠被調整的，多半是班級經營和教學進度；至於MV流行熱舞課程的小琳，除了前述兩個層面的改變外，還得積極就課程面（即舞碼）去回應學員的「消費者」心態，好讓他們覺得能花費最少時間和學費，習得最多流行舞步。為降低招生的不確定性，並在課程決策中享有較高自主性，3位講師都會期待學員打從入門起就接受她們的論述，並長期跟著她們學習，以化解學員自身或來自其他講師分歧論述的衝擊。

但實際上，包括3位講師在內，任何嘗試跨越不同職場或課堂進行表演或學習的人，都得針對自身與場域中差異論述進行反思與調適，甚至努力對社會關係與規訓機制中的他人施予權力，讓更多他人適應自己，而非相反。至於調整過程中能改變的空間有多大，絕非單一講師可獨自決定，因為主導教室師生關係與教學機制的論述是由專業社群、消費市場，以及師生多元性相互碰撞與共謀的結果。此外，也因為同類課程的不同講師課堂，猶如Foucault（1977）所說的「全景敞視」（panopticon）機制，學員們有挑選講師的自由，亦即在不同講師課堂間形成市場選擇的權力，讓講師們被迫處在全然開放可見的環境；再加上同類課程講師平時甚少彼此觀摩，除了從自身教學場域做中學，多數講師都是靠觀看典範教學影片或到國外取經提升專業素養。這時，如何藉由持續自我監控與觀察學員偏好，揣摩或引導學員們的學習品味，便成為講師們的重要任務；學員動態性的偏好越不可捉摸，講師們自我規訓的動力就越會被激發出來。

（二）社大肢體運動實踐與社會關係的關聯

除了肢體運動的專業論述外，作為「學習者」的講師們，事實上也生活在師生與同儕共築的社會關係與規訓機制下。從3位講師的故事中可看到，想要在機制中存活，得先戴上諸如「前輩都要留一手」、「學長姊苦婦熬成婆」或「同儕間拉幫結派」的「知識型」眼鏡，不斷要求、監控及修正自己的言行舉止，以符合老師、學長姊或同儕共同理解的角色劇本，才能被劃入

「圈內人」或「正常人」，取得「正向」自我與社群認同。反之，若有少數如同小琳或小姍的學員，試圖打破既有社會關係或規訓機制的穩定性，就很容易被列為「不合群」的黑名單，甚至被邊緣化或離開社群。

然而，即使是在這種看似對後生晚輩較不友善的教室內，在Foucault（1983, 1984, 1986）眼中，前輩、師長或學長姊等支配者的思想、行為與態度，也與小琳和小姍一樣同受一組知識論述作用，沒有任何人能完全擺脫權力影響。甚至在教室機制與身體論述被實踐的過程中，包括教師、學長姊等支配者，也得隨時接受如小琳或小姍的另類論述挑戰；也就是在這種頻繁的真理游戰過程中，師生們都有更多機會從權力碰撞中認清自己持守和嫌惡的知識論述，以此重新持續賦予，以及修正自己順從或離開之行為為特殊意義。

或許也是因為「學習者」角色扮演過程中的不愉快經驗，讓3位講師進入「教學者」角色後，都十分重視關懷與互助的班級氣氛，甚至對她們來說，這才是社大不同於一般舞蹈教室的一大特徵。之所以能在任教班級順利營造新的學習風氣，除了是3位講師的角色轉變取得了更高的相對位置和論述主導性，更重要的是，其修改過後的團體氣氛論述在一定程度上能被學員視為共識，並甘心樂意地依循此一機制互動。即使她們引導學員操練身體的方式依然蘊含理性化色彩，但由於整個班級的競爭意味較低，各種肢體運動經系統分解、反覆練習後，學員也多能完整操作整套動作，並透過這些運動的實踐釋放內在壓力與情緒，進而達成Shilling（2005）所說將勞動者暫時帶離高度競爭壓力職場，獲取勞動市場中不易獲得之成就感與被接納感的功能。所以，社大肢體課程還是提供了學員們一系列具體實踐方法，使其有機會及有能力來關懷自己、超越自我，並彰顯出自己重要性。因而，即便坊間健身房或舞蹈教室也開授肢體課程，但因社大具有凝聚社會民脈的功能（顧忠華，2005），使其「效益原則」並未蓋過「服務色彩」。

(三)社大肢體運動之教學模式與師生身體形塑的關聯

根據3位講師的「學習者」故事，幾乎無一例外地像Foucault（1977,

1985, 1988) 所說，都是先接受各類專業社群的理想身體論述，並把自己的身體納入該論述的分類系統，將之視為一個可以雕塑的客體；之後，才透過模仿老師的標準動作及教學引導，讓自己的身體一步步達到預期目標，以順利取得正向自我與社群認同。在鍛鍊身體技巧與體態的過程中，3位講師們的老師也都會透過鼓勵、增強、比較或責罵的方式，提升她們對專業社群論述之理想身體分類、鍛鍊程序與學習目標的認同與實踐力，並將無法達成目標的原因歸咎於個人「努力」或「能力」不足。如此一來，3位講師就會為了進入「專業」或「職業」而分類不斷地鍛鍊自己，甚至不惜花費比別人更多的時間、金錢與身體傷痛，也要改變自己的身體意象。

此外，在3位講師學習肢體運動的過程中，還經常出現王佩珊（2009）說的「團體進度壓力」：一旦有學員缺席或落後，在大家均為初學者的情況下，很容易延誤團體學習進度。眼見其他學員都已達標準，只有自己處於落後狀態，甚至還成為其他人的拖油瓶，學習者將更容易因自責或期許自我超越，做出超過身體負荷的訓練。這種團體規訓機制產生的懲罰效果，就像 Foucault（1977）所說，透過讓學習者明瞭全勤出席或竭力訓練是為了讓自己達成學習目標，缺席或怠惰則會造成同儕的公共損失，以此道德訴求來強化學習者的自我監督與精進動機。特別是小琳，進入職業舞群後不僅得用最短的時間，記住最多編舞老師即興編排的舞碼，更由於多數商業演出都是以團體形式展現，所以在舞群習舞過程中更不容易關照自己身體獨特性與價值偏好。

當然在扮演「學習者」角色時，如同 Foucault（1977）對權力之「壓抑—增能」對彰關係的闡述，3位講師會根據自己的體能狀況、身體柔軟度、價值偏好，或對各類肢體動作之理解程度，或多或少地質疑、調整老師所傳遞專業社群或傳播媒體中「正統」或「流行」的身體論述。此外，也是在努力朝向「專業」或「職業」目標奔跑的過程中，3位講師身體的延展性、律動性、掌控性，挫折忍耐力，以及小琳對流行音樂和舞風的敏感性，都持續被激發出來。就此來看，雖然表面上三類肢體運動都是依循專業社群

或流行文化的既定身體論述，而產生「規則取向道德」的壓制性困局；但在實際上，由於每位講師獨特的身體與價值差異，使授課或編舞老師傳遞標準肢體動作或多或少都會受到質疑與修正，因而能夠在一定程度上產生類似「倫理取向道德」的關懷自我、尊重差異成效。

進入社大「教學者」角色後，無論就三門課程的授課大綱或講師課程分享，基本上3位講師還是依循專業社群的「知識型」，先將各類身體姿態或舞蹈技巧進行分類、分級，並依循由簡入繁原則安排各次課程內容。每次課程開始時再從最基本的暖身動作開始，追蹤上次學習進度、反覆練習分解動作，漸次達成舞蹈技巧或體態雕塑。此外，在三門課程的教室裡也都搭配室內大鏡子，讓師生們可以更清楚凝視、分類、提醒和修正各自的身體儀態和舞蹈技巧，持續縮減自己與預定身體標準的差距。甚至小琳還運用攝影的方式，更詳細紀錄、追蹤學員的學習進程，使其能更完整地指認出各次學習的改進狀態，亦即對其連續行為進行意義編碼。為了補強大班教學無法顧及少數學員獨特性的缺失，小昭和小姍通常會主動瞭解學員們每堂課的身體狀況，或是否曾受過傷，再協助他們簡化肢體動作的複雜性；而小琳和小昭還提到她們會運用小組觀摩的方式，讓個別學員的進度受到關照。整體而言，這些對特殊學員施予的多元教學策略，其目的還是希望他們能「跟上團體進度」。

當然，誠如Foucault（1977, 1985, 1988）對權力行使要件的闡述，3位講師扮演「教學者」角色時，決不可能執意實施偏好的知識論述，而是必須處理來自專業社群、流行文化市場、師生身體獨特性與價值偏好的多元權力糾葛，並適時調整課程內容與教學方式，才可能留住具差異性的學員。在論述的真理游戰中，假使有學員發現講師們的肢體動作示範與MV中的「標準動作」或其他同類課程老師授課內容存在落差，小琳和小姍分別會以「個人舞蹈風格」和「正統性」說服學員；而小昭則會嘗試讓學員瞭解操作彼拉提斯的目的不是為了做出標準動作，而是要根據個人特質雕塑身體。

但無論是誰，只要繼續留在課堂上，新論述的操作就有機會繼續碰撞各

自身體意象和文化價值，甚至發覺自己身體前所未有的可能性。特別當新肢體動作是學員短時間內無法上手，而講師們又能依照循序漸進、化繁為簡地讓學員們快速習得時，就更能讓師生們感受到含淚收穫的成就感和自信心（Shilling, 2005）。而這些課堂上被順利運作的知識論述，日後多半會繼續成為講師們經營新班級的主要參考；直到有其他更鮮明的新論述被帶入教室，並引發另一波真理游戰時，既有知識論述才可能被大幅調整。

伍、結論與建議

綜合以上討論，從「學習者」到「教學者」的角色轉換過程中，社大肢體課程講師操作的各類「知識型」，基本上還是依循特定專業社群或流行文化標準，亦即先接受既有知識論述來賦予自己或學員參與運動的客觀意義，來形塑行動目標。之後，再藉由努力模仿、操作教師提供的系統化、分解化及標準化動作，運用各次課堂反覆練習、舞蹈教室大鏡子相互監控、小組觀摩與回饋、甚至是錄影器材記錄整個學習歷程等教學策略，讓自己與學員身體意向和肢體技巧更貼近教師頒布的標準，以取得「合格」或「專業」的分類認可，形構正向自我和社群認同。過程中，不僅3位講師從扮演「學習者」開始，就已會根據自己的身體狀況、成長經驗、價值與人際偏好，斟酌調整、對抗規訓機構或老師們提供的知識論述與理想人際關係模式。就是3位講師進入社大開始授課之後，學員們也會以類似的模式，質疑與挑戰她們所認為正確或優質知識論述。

特別是當排毒、紓壓、肩背疼痛等「文明病」的緩解，逐漸與各類運動操練功效劃上等號，傳播媒體中大肆宣揚的纖瘦與白晰之「美麗神話」，也被拿來當作運動課程文宣標題時，課程依循的「知識型」中很大一部分就已被工具理性占據。再加上社大的「非營利」與「非正規」特質，使其必須和營利性健身房或舞蹈教室承擔同樣的招生壓力，此時不同社大或不同講師教授的相同課程，就等於被放在「全景敞視」下，被特定區域內的師生以類似

「規則取向道德」共同檢視、評比、分類與淘汰。無怪乎講師們經常得爭相標榜自己課程論述的「正統性」或「符合流行趨勢」，而使異於「正統性」或「流行趨勢」的肢體論述或教育理念難在社大生存，連帶地使學習者與教學者獨特性無法受到關懷與尊重。

即便3位講師從「學習者」轉變到「教學者」，已在規訓機制中占據相對優勢，並能在課堂上主張正確或優質的知識論述。但在知識論述被實踐的過程中，講師們還是得面對存在於主流專業社群身體論述、流行文化與招生市場動向、多元經歷之學員價值習慣的期待或結構落差。也因為這樣，社大肢體課程實施絕不可能將專業社群或講師偏好的知識論述硬加在學員身上，「教學者」必須隨時處理來自四面八方不同多元知識論述，以及其衍生的人際衝突和真理游戰。在多元論述協調過程中，學習者與教學者同樣承受著真理游戰的混亂與衝突，課堂上操作的課程內容、教學方法與班級氣氛絕非「必然」，而是會隨身體論述、規訓機制、社會文化等要素的改變不斷調整；而「權力」則是沿著這些社會關係與規訓機制運作持續流動著。

甚至從小琳和小姍的生涯故事中還可以看到，表面上與肢體運動教與學「內容」或「方式」無關，實際上卻被專業社群習視為理所當然的人際互動模式，在規訓機制運作過程中還是會直接影響行動者「知識型」的參與狀況。因為如同Foucault指出的，規訓機制是由各類社會關係構成，論述則是沿著這些社會關係對人們施加權力；甚至多數人習以為常的社會關係形塑，也是特定論述的實踐結果。所以，存在專業社群、流行市場文化、師生與同儕關係之間的「知識—身體—權力」關聯並非零合，所有課程內容、教學策略與人際互動運作，都處在高度不確定狀態下。即便講師們都願意像Danaher等人（2000）及Foucault（1985, 2005）所述，積極投入教師職責、努力關照學員主觀感受，以及營造師生共學的和諧關係，還是很難確保肢體課程的教與學都朝向「倫理取向道德」方向發展，而是會摻雜「規則取向道德」色彩。

也因為這樣，蔡適任（2009）認為，強調文化素養和個人身體敏感度的

課程能否在社大順利實踐，除了與授課講師的文化涵養、美學企圖和敏感度有關，更涉及社大招生機制及講師面對學員反彈時的態度。倘若期待社大肢體課程能朝向Foucault（1985）所說的「倫理取向道德」前進，為師生身體與價值獨特性帶來合宜尊重，除了學習者和教學者的美學素養和反思能力外，還得一併提升社大財務穩定性和自主性、專業社群對身體論述的反省力，並關照到來自流行文化中刻板身體意象標準的壓制性。如此，才可能避免權力過度集中在特定群體或個人，使課程與教學背後的「知識型」決定權不被壟斷。

只是如此一來，社大肢體課程的師生們可能又會陷入Fraser（1989）對Foucault（1985）權力論述之「模糊性」批評，亦即被置於不知「哪些」權力標準該「如何」抵抗或許可的茫茫大海中。更具體來說，當講師們依循Foucault（1985, 2005）生存美學指引，拋棄具普遍性和規範性身體意象及其配套技巧，在新的「倫理取向道德」未臻成熟前，她們又該以何種態度標準賦予自己與學員行動意義，並美學化自己的身體與生活樣貌？如果此問題的答案是：「回歸主觀經驗」，那麼在媒體強勢行銷主流身體意象的情況下，師生們又該如何免除消費文化的宰制？反過來說，如果像本研究中MV熱舞和中東肚皮舞課程般，講師們堅持學員要將既有根基鍛鍊好才願意教授進階舞碼，雖有會有一些學員對此抱持不同見解，甚至選擇中斷學習，但還是有另一批學員願意持續遵循講師規劃的步調前進。這時回到Foucault（1985, 2005）的思維：究竟這些學員是基於「關懷自我」還是「符應客觀標準」在進行選擇？亦即再度捲入Fraser（1989）缺乏規範性參照標準的困境。

面對這些議題，當然可以說：由於Foucault（1985, 2005）理想中的行動者必須保有一定程度主體性和能動性，不致陷入權力壟斷的困局；所以只要社會關係中權力能維持高度流動，致使各專業社群、制度組織與行動者間皆處於暫時性穩定，各種知識論述和配套實踐技術必然也能隨時被複製、修正、推翻或重構，以避免宰制或霸權的產生。如果能接受這樣的說法，並寄

望社大肢體運類課程師生在扮演「學習者」與「教學者」時，對差異身體與多元價值保有一定自主性，勢必得培養師生們認識、容忍與欣賞不確定性的能力或德行。因為，只在沒有任何人能因某套制度設置或實施，保有恆久規範制訂、資源分配或決策權力，才能讓各方都能靜心聆聽對方感受和需求，而不恣意施加個人偏好於他人身上；唯有每個人的聲音都受到聆聽與尊重，人們才能真正認識自己的身體、發展自己的獨特性。

誌謝：感謝匿名審查委員費心提供修正建議，使本文更具嚴謹性。此外，本研究承蒙行政院國家科學委員會提供研究經費補助（NSC99-2410-H-260-027）特此致謝。

參考文獻

(一)中文部分

- 王維銘（2004）。一個身體的旅程。國立臺北藝術大學舞蹈表演研究所碩士論文，未出版，臺北市。
- 王佩珊（2009）。美感再現——燒傷與顏損者在肚皮舞表演歷程的意義與改變。東吳大學社會工作所碩士論文，未出版，臺北市。
- 李丁讚（2004）。公共領域中的親密關係：對新港和大溪兩個造街個案的探討。載於李丁讚（編），公共領域在臺灣：困境與契機（頁357-395）。臺北市：桂冠。
- 林佳誼（譯）（2011）。T. Edwards著。文化理論：古典與當代（Cultural theory: Classical and contemporary positions）。新北市：韋伯。
- 沈宜璇（2006）。肚皮舞專題研究室：肚皮舞的歷史。2011年7月27日，取自<http://evabellydance.com/modules/article/view.article.php?6>
- 邱俊傑（無日期）。Pilates的運動哲學與其演進。2011年7月27日，取自http://www.corepilates.com.tw/members_p1a_02.html
- 胡幼慧（1996）。質性研究的分析與寫成。載於胡幼慧（主編），質性研究：理論、方法及本土女性研究實例（頁159-170）。臺北市：巨流。
- 黃武雄（2003）。學校在窗外。新北市：左岸。
- 徐敏雄（2007）。臺北市社區大學融入式課程設計策略之研究。行政院國家科學委員會研究計畫成果報告（計畫編號：NSC96-2413-H-260-013）。臺北市：國科會微縮小組。
- 徐敏雄（2009）。培養現代公民的社區大學課程連結原則之研究。當代教育研究，17（2），71-101。
- 蔡適任（2009）。偏不叫她肚皮舞：構思一堂符合社區大學理念的肢體課程。婦研縱橫，91，93-104。
- 顧忠華（2005）。解讀社會力：臺灣的學習社會與公民社會。新北市：左

岸。

(二)英文部分

- Danaher, G., Schirato, T., & Webb, J. (2000). *Understanding Foucault*. London, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Foucault, M. (1972). *The archaeology of knowledge*. (A. M. S. Smith Trans.). New York: Routledge. (Original work published 1969)
- Foucault, M. (1977). *Discipline and punish: The Birth of the Prison*. (A. Sheridan Trans.). New York: Vintage Books. (Original work published 1975)
- Foucault, M. (1978). *The will to knowledge: The History of Sexuality, 1*. (R. Hurley Trans.). New York: Random House. (Original work published 1976)
- Foucault, M. (1983). The subject and power. In H. Dreyfus & P. Rabinow (Eds.), *Michel Foucault: Beyond structuralism and hermeneutic* (pp. 208-226). Chicago: University of Chicago Press.
- Foucault, M. (1984). The ethic of care for the self as a practice of freedom: An interview. (J. D. Gauthier Trans.). *Philosophy & Social Criticism*, 12, 112-131.
- Foucault, M. (1985). *The use of pleasure: The history of sexuality, 2*. (R. Hurley Trans.). New York: Vintage Books. (Original work published 1984)
- Foucault, M. (1986). *The care of the self: The history of sexuality, 3*. (R. Hurley Trans.). New York: Vintage Books. (Original work published 1984)
- Foucault, M. (1988). Technologies of the self. In L. H. Martin, H. Gutman, & P. H. Hutton (Eds.), *Technologies of the self: A seminar with Michel Foucault* (pp. 16-49). Amherst, MA: University of Massachusetts Press.
- Foucault, M. (1997). *Ethics: Subjectivity and truth*. (P. Rabinow Ed., R. Hurley et al. Trans.). London: The Penguin. (Original work published 1984)
- Foucault, M. (2005). *The hermeneutics of the subject: Lectures at the College de*

France, 1981-1982. (F. Gros Ed., G. Burchell Trans.). New York: Palgrave-Macmillan.

Fraser, N. (1989). *Unruly practices: Power discourse and agenda in contemporary social theory.* Cambridge, UK: Polity.

Gros, F. (2005). Course context. In F. Gros (Eds.), *The hermeneutics of the subject: Lectures at the College de France, 1981-1982* (pp. 507-550). New York: Palgrave-Macmillan.

Habermas, J. (1989). *The structural transformation of the public sphere: An inquiry into a category of bourgeois society.* (T. Burger Trans.). England: Polity. (Original work published 1962)

Markula, P., & Pringle, R. (2006). *Foucault, sport and exercise: Power, knowledge and transforming the self.* London: Routledge.

Shilling, C. (2005). *The body in culture, technology and society.* London: Sage.

Shogan, D. (1999). *The making of high-performance athletes: Discipline, diversity, and ethics.* Toronto, Canada: University of Toronto Press.

Turner, B. S. (2008). *The body & society: Explorations in social theory.* Los Angeles: Sage.