

Université de Montréal

**La capoeira : une ethnographie de pratiques d'amateurs.es dans une école de Montréal**

par  
Mariana Lima Brito

Dirigé par  
Line Grenier

Département de communication  
Faculté des Arts et des Sciences

Mémoire présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade de  
Maître des Sciences (M. Sc.) en sciences de la communication, option communication  
médiatique

Décembre 2017

© Mariana Lima Brito, 2017

## Résumé

La capoeira est une ancienne pratique afro-brésilienne qui révèle plusieurs éléments et rituels. L'analyser ainsi, loin de ses racines, soit l'Afrique ou le Brésil, a semblé intéressant et a aiguisé ma curiosité. En m'inspirant surtout des *cultural studies*, j'explore la capoeira à Montréal en tant que pratique culturelle, et j'analyse comment les personnes la pratiquent dans une école Montréalaise. En sortant du champ des études culturelles, je propose d'étudier le concept d'amateur développé par Antoine Hennion (2004), pour comprendre le processus d'attachement des « capoeiristas » et des professeurs de cette pratique.

Ma recherche repose sur une démarche ethnographique qui s'est déroulée de novembre 2016 à janvier 2017. Pendant ces trois mois, j'ai participé à une vingtaine de cours de capoeira. En plus de ces observations, j'ai rencontré informellement des membres de l'école qui m'ont permis de prendre des notes régulières du terrain. Les propos que j'ai recueillis et retranscrits forment la matière à partir de laquelle j'ai construit mon analyse, permettant ainsi de mettre en évidence la complexité de la capoeira ainsi que les différents éléments qu'elle constitue.

**Mots-clés :** capoeira, *cultural studies*, attachement, amateur, relation maître-disciple, ethnographie.

## **Abstract**

Capoeira is an ancient Afro-Brazilian practice that reveals various elements and rituals. Analyzing it far from its roots, either Africa or Brazil, seemed interesting and sparked my curiosity about the topic. Mainly inspired by the cultural studies movement, I explore capoeira in Montreal as a cultural practice, and I analyze how people practise it in a specific Montreal school. Leaving the cultural studies background behind, I propose the analysis of the concept of amateur developed by Antoine Hennion (2004), to understand the attachment process between the "capoeiristas" and the teachers with the capoeira itself.

My research is based on an ethnographic study that took place from November 2016 to January 2017. During these three months, I participated in and observed about twenty courses of capoeira. In addition to these observations, I met informally with the members of the capoeira school who allowed me to take notes during our encounters. The content I gathered form the material from which I built my analysis, highlighting the complexity of capoeira and the different elements that it constitutes.

**Keywords:** capoeira, cultural studies, attachment, amateur, power relations, ethnography.

## Table des matières

Résumé.....	i
Abstract.....	ii
Table des matières.....	iii
Liste des annexes.....	v
Liste des figures.....	vi
Remerciements .....	viii
Introduction.....	1
<b>1. Problématisation et conceptualisation .....</b>	<b>5</b>
1.1 La capoeira.....	5
1.2 La capoeira du maître <i>Bimba</i> .....	7
1.3 Une pratique culturelle.....	9
1.4 Une pratique culturelle d'amateur.es .....	13
<b>2. Approche méthodologique .....</b>	<b>19</b>
2.1 Une ethnographie stratégiquement située .....	19
2.2 L'importance de la chercheure.....	22
2.3 Un travail ethnographique dans une école à Montréal.....	23
2.3.1. L'observation participante .....	26
2.3.2 Des réflexions personnelles écrites dans un journal de bord .....	29
2.3.3 Des entretiens individuels informels.....	31
2.3.4 L'organisation des données.....	34
<b>3. Analyse.....</b>	<b>37</b>
3.1 Premier moment : l'univers pédagogique.....	37
3.1.1. Premier jour .....	37
3.1.2. Par la suite... ..	49
3.2 Deuxième moment : la puissance de la hiérarchie.....	56
3.2.1. L'arrivée du contremaître .....	56
3.3 Troisième moment : l'attachement .....	64

3.3.1. Les corps .....	66
3.3.2. Les objets .....	69
3.3.3. Les collectifs .....	73
3.3.4. Les dispositifs .....	76
3.4 Quatrième et dernier moment : la discussion.....	79
3.4.1. La relation maître-disciple selon George Steiner.....	81
3.4.2. Maîtres, disciples et rapports de pouvoir .....	82
3.4.3. La capoeira et ses pédagogies : des contributions africaines à la standardisation de <i>Bimba</i> .....	85
3.4.4. Corps, discipline et espace.....	89
3.4.5. Les trois moments et une chose en commun : la relation maître-disciple .....	90
<b>Conclusion .....</b>	<b>95</b>
<b>Bibliographie .....</b>	<b>98</b>
<b>Annexes .....</b>	<b>ix</b>

## Liste des annexes

Annexe 1 – Liste de termes clés .....	ix
Annexe 2 – Le maître <i>Bimba</i> .....	x
Annexe 3 – La salle de classe .....	xi
Annexe 4 – Le petit recueil de feuilles imprimées et reliées .....	xii
Annexe 5 – Les instruments musicaux .....	xiii
Annexe 6 – Le système de graduation de la capoeira .....	xiv

## Liste des figures

Figure 1 – Le système de graduation de la capoeira.....	52
---	----

*Aux amateur.es de capoeira, au Maître Bimba  
et au contremaître qui m'a ouvert la porte de son école*

## Remerciements

Tout d'abord, je tiens à remercier le contremaître de m'avoir ouvert la porte de son école et rendu cette étude possible. Merci aussi d'avoir partagé avec moi ton respect et ton admiration envers la capoeira. Mes remerciements s'adressent également à toutes les personnes qui ont accepté de participer à ma recherche. Du plus timide élève de l'école au plus participatif, chacun a contribué à sa manière à la réalisation de ce mémoire.

Je remercie énormément ma directrice de recherche, *ma maître*, Line, pour ses commentaires détaillés, ses suggestions, ses inspirations et la rigueur qui m'ont permis d'achever cette recherche. Encore plus : merci pour le temps dédié à nos conversations et pour ton soutien incessant. Merci d'être cette personne inspirante !

Une mention spéciale va également aux membres du comité d'évaluation pour leurs commentaires constructifs, ainsi que le Département de communication, ses professeurs et personnel administratif qui m'ont permis de réaliser une maîtrise stimulante. À Camilla, son merci pour nos innombrables rencontres, toujours remplies de café, de *brownies* et de complicité. Merci, Babe, il a été formidable d'avoir eu le Brésil avec moi pendant ma période académique.

J'adresse un gros merci à mon mari, la seule personne qui sait exactement le défi que la maîtrise, notamment la rédaction de ce mémoire, représente dans ma vie. Merci pour l'encouragement quotidien, mon amour. À ma maman, merci d'être une forteresse et de ne pas me laisser abandonner mes projets, jamais. À ma grand-mère, mon grand-père, ma tante et ma petite cousine, je les remercie de porter et de transmettre la chaleur qui m'habite et de m'assurer que « tout ira bien ».

Finalement, je remercie la capoeira et tous ceux et celles qui se sont battus et se battent encore pour sa préservation. La capoeira m'a permis de voir le monde autrement, avec plus d'humilité et de respect vis-à-vis de l'autre. Je suis contente et fière de savoir que cette pratique historique, provenant de la mémoire du peuple africain, ne sera jamais effacée de l'histoire.

## Introduction

*Si je vous dis que c'est le chemin de la félicité, je dis la vérité. Si je vous dis que la capoeira est une façon pour moi de rester debout sur mes jambes, c'est une vérité. Si je vous dis que la capoeira est le chemin de la santé, c'est la vérité. La capoeira pour chacun de nous, c'est tout. Ce n'est pas seulement pour moi. C'est pour moi la même chose que pour toi, que pour n'importe qui a le bonheur et le vice de s'éterniser simplement avec le rythme du berimbau.*

Témoignage du Maître *Decânio*, 2006 (cité dans Aceti, 2015, p.436)

Peu importe ce que vous pensez à propos de la capoeira. Si vous avez la chance d'avoir une conversation avec un.e amateur.e de cette pratique, vous allez entendre des témoignages passionnés et émotionnels, comme celui exprimé par le maître *Decânio*. Je vous avoue qu'au début, il est compliqué de comprendre ce qu'ils veulent dire. Leurs mots semblent parfois exagérés, mais quand vous remarquez l'éclat dans leurs yeux lorsqu'ils témoignent sur la capoeira, vous savez que ce sont des sentiments vrais et remplis d'amour.

Ma relation avec la capoeira est ancienne. Même si je n'étais jamais entrée dans une classe avant cette recherche, entendre le son du *berimbau*, l'instrument de base qui soutient les chansons, regarder les rondes de présentation et reproduire quelques mouvements particuliers à cette pratique a toujours fait partie de mon quotidien au Brésil. Quand j'étais petite, je me souviens d'avoir participé à quelques évènements en portant les pantalons blancs traditionnels et en tapant des mains pendant la présentation des capoeiristes (personnes qui pratiquent la capoeira). L'état de Bahia, d'où je viens, est aussi le berceau de la capoeira, et ces évènements semblent si naturels et imbriqués à nos vies qu'il est difficile de prendre conscience de l'importance de cette pratique culturelle. L'impression que j'ai est qu'on aime la capoeira sans vraiment savoir pourquoi.

Le temps est passé, beaucoup de temps en fait, et la capoeira est devenue présente dans ma vie à nouveau. Je ne suis pas la petite fille d'avant, je n'habite plus au Brésil, mais la capoeira est apparue un jour comme une vieille amie qui voulait me rappeler les bons moments du passé et m'apporter un petit souvenir de ce que j'ai vécu. Nous, les Brésiliens, sommes déjà plusieurs à Montréal, ce qui permet de trouver facilement des traces de notre culture un peu partout dans la ville. Cependant, ce n'est pas par hasard que la capoeira a croisé mon chemin. Au même moment que j'effectuais des recherches sur internet pour trouver le bon sujet pour un travail à l'université, j'ai découvert les pratiques de la capoeira au Québec. Je ne sais pas si on peut parler de « sérendipité », je sais juste que j'ai arrêté ce que je faisais et, par curiosité, je me suis concentrée pour trouver les écoles de capoeira à Montréal. J'ai été très surprise quand j'ai vu la première annonce et encore plus quand j'ai remarqué que le résultat était d'au moins dix écoles dispersées partout dans la ville. Je me suis dit immédiatement : « Les écoles de capoeira à Montréal, pourquoi ? Cela ne fait pas sens ! ». Quelques minutes après, je me suis rendue compte que c'était ma manière de penser qui n'avait pas vraiment de sens. Au lieu d'affirmer ce genre d'idées, je devrais être curieuse et me poser des questions pour essayer de comprendre comment la capoeira est pratiquée à Montréal. De quelle manière la capoeira fait-elle partie de la vie de ceux et celles qui la pratiquent ? À ce moment-là, j'ai su que ce serait non seulement le sujet d'un travail à venir, mais aussi de ce mémoire.

Voilà donc ce que je propose pour cette étude : l'analyse ethnographique d'un groupe pratiquant la capoeira dans une école à Montréal. Loin de vouloir chercher quelques explications de ce phénomène, j'essaie de comprendre ce qui amène les personnes à pratiquer la capoeira dans cette ville, et comment ils ou elles le font. C'est le moment de laisser de côté les certitudes

que je pensais avoir, mes idées arrêtées, et d'aller chercher des pistes de réflexion pour comprendre cet objet d'étude.

Vous remarquerez bientôt que ce travail a été structuré en trois chapitres. Dans un premier temps, je vous mettrai dans le contexte en faisant découvrir certains éléments de la capoeira et de son histoire, ainsi que l'importance des études culturelles qui orientent le cadre interprétatif de ma recherche. Je présenterai un résumé de la capoeira générale, mais aussi celle de *Bimba*, une personne très importante pour cette étude. Ensuite, pour aborder la capoeira en tant que pratique, je soulignerai l'importance de la culture dans les études culturelles; et pour défendre l'utilisation du concept d'amateur d'Antoine Hennion (2004), je le distinguerai des principaux concepts de public introduits par les *cultural studies* (l'audience, l'usager et le fan).

Je commencerai le deuxième chapitre en énonçant le type de méthodologie privilégiée dans ce travail, soit l'ethnographie, tel que l'a notamment conçu George E. Marcus (1995). J'en profiterai pour soulever l'importance de la chercheuse et esquisser les défis engendrés par ce type d'étude. Par la suite, je parlerai de comment s'est passé mon travail ethnographique : le choix de l'école, les outils méthodologiques mobilisés et l'organisation des données, etc.

L'analyse des données récoltées se déroulera en quatre sections au chapitre qui suivra. S'y entrecroisent des constats, des réflexions et des interrogations relevant de différents niveaux d'abstraction, empirique-descriptif comme conceptuel, mettant à profit le fruit de mon travail ethnographique et de différentes lectures qui m'ont fourni des informations complémentaires pour interpréter mes observations. Dans les deux premiers moments, mon analyse est surtout descriptive, dans le but de vous faire participer à mon expérimentation dans l'univers de la capoeira du groupe choisi, mais aussi de vous faire découvrir les rituels qui font partie de cette pratique. Le troisième moment est consacré à repérer les quatre classes d'éléments de la pratique

d'amateur du « tabouret » analytique proposé par Hennion et Ribac (2003). Finalement, c'est dans le quatrième et dernier moment que je vous présenterai la discussion d'ensemble de mon analyse. C'est l'occasion de revenir à mes expériences au sein du groupe et de faire un parallèle avec toutes les références littéraires que je présente au long du travail.

Ces trois chapitres seront suivis d'une conclusion dans laquelle je ferai la synthèse de la démarche entreprise et des enseignements tirés à propos de mes questions de recherche. Plutôt que d'offrir des réponses définitives aux questions posées tout au long de ce travail, je propose de nouvelles pistes de réflexion qui émergent de cette étude et peuvent être repensées autrement.

# 1 Problématisation et conceptualisation

## 1.1 La capoeira

*Axé, malícia, berimbau, ginga* (voir l'annexe 1, p. ix), ce sont là quelques mots africains et brésiliens qui font partie du vocabulaire de la capoeira. Pourvue aussi d'une vaste gamme de chansons, de mouvements singuliers et d'une riche histoire liée à la période de l'esclavage brésilien (de 1550 à 1888)<sup>1</sup>, la capoeira est une pratique complexe et pleine de particularités. Dans les dernières décennies, son expansion mondiale en a radicalement transformé la pratique. Dès l'époque coloniale, elle s'est propagée et représente aujourd'hui une manifestation culturelle présente sur tout le territoire brésilien et dans plus de 160 pays<sup>2</sup>.

Dans la littérature, on trouve quelques auteurs qui limitent la capoeira à un art martial (Parlebas, 1999), et d'autres qui la traitent comme une danse (Mansouri, 2005), mais c'est la définition fournie par l'UNESCO que je préfère le plus, compte tenu de tout ce que la capoeira est susceptible de représenter pour ceux et celles qui la pratiquent. Depuis 2014, le cercle de capoeira, appelé *roda* (voir l'annexe 1, p. ix), est inscrit sur la liste représentant la culture immatérielle de l'humanité dont cette institution a la charge<sup>3</sup>. En la décrivant comme un élément du patrimoine immatériel du Brésil, le site de l'UNESCO précise que : « La capoeira est une pratique culturelle afro-brésilienne qui relève à la fois du combat et de la danse et peut être considérée comme une tradition, un sport et même une forme d'art »<sup>4</sup>. (Site de l'UNESCO)

---

<sup>1</sup> Repéré à <http://www1.folha.uol.com.br/fsp/1995/5/12/folhinha/4.html>

<sup>2</sup> Repéré à <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/66>

<sup>3</sup> Selon l'UNESCO, « Le patrimoine culturel ne s'arrête pas aux monuments et aux collections d'objets. Il comprend également les traditions ou les expressions vivantes héritées de nos ancêtres et transmises à nos descendants, comme les traditions orales, les arts du spectacle, les pratiques sociales, rituels et événements festifs, les connaissances et pratiques concernant la nature et l'univers ou les connaissances et le savoir-faire nécessaires à l'artisanat traditionnel. » Définition repéré du site web : <https://ich.unesco.org/fr/qu-est-ce-que-le-patrimoine-culturel-immateriel-00003>

<sup>4</sup> Repéré à <http://www.unesco.org/culture/ich/fr/RL/le-cercle-de-capoeira-00892>

En raison du manque de documentation pendant la période de l'esclavage au Brésil, ce sont surtout des récits à caractère mythique qui expliquent l'origine de la capoeira. L'un d'eux affirme qu'elle est née dans le berceau des quartiers des esclaves dans l'optique de simuler un jeu innocent pour camoufler le vrai combat contre les colonisateurs (Capoeira, 2002). C'est donc pendant la pratique déguisée de danse que les esclaves s'entraînaient pour la lutte dans laquelle ils ont abattu leurs ennemis, leurs patrons. Voilà, peut-être, l'origine de cette dualité particulière à la capoeira : un art martial ? Une danse ?

En analysant la capoeira pratiquée de nos jours, je me demande si on doit la délimiter et lui fixer une étiquette unique. Je suis particulièrement sensible à la pluralité de cette pratique culturelle et à la diversité des façons dont les individus posent un regard sur la capoeira. Cela conduit à accepter la possibilité qu'elle joue plusieurs rôles et suscite des sentiments différents selon les personnes et les groupes. Loin de vouloir trancher la question de sa dualité, je m'intéresse à ce que la capoeira éveille chez les adeptes, que je nomme également les amateur.es, et je suis motivée à comprendre comment cette pratique culturelle est intégrée à leur vie.

En observant son histoire, on remarque aujourd'hui la diversification de ses adeptes et de ses lieux de pratiques. Autrement dit, les « Blancs » se sont aussi intéressés à cette pratique, considérée, pendant la période de l'esclavage, comme essentiellement noire. Les écoles, autant que les rues, rassemblent des personnes qui veulent pratiquer la capoeira. Cette étude ne vise pas à critiquer ce qui pourrait être vu comme une perte d'authenticité ou une déformation de l'identité de cette pratique culturelle, conséquence de sa diffusion et sa reprise hors du Brésil qui l'a vu naître. Elle vise plutôt, en reconnaissant sa large diffusion partout dans le monde, à analyser un peu plus en détail un petit groupe de capoeiristes à Montréal pour essayer de comprendre ce que

la pratique de capoeira signifie pour ces personnes. Cela m'amène donc à réfléchir aux points suivants : Comment la capoeira se présente-t-elle actuellement ? De quelle manière la capoeira est-elle pratiquée à Montréal ? Comment l'histoire de la capoeira est-elle racontée à Montréal ?

## 1.2 La capoeira du maître *Bimba*

En 1928, Manoel dos Reis Machado, mieux connu comme le *Mestre Bimba* (voir l'annexe 2, p. x), en réalisant que la capoeira perdait sa valeur culturelle et s'affaiblissait en tant que pratique, a créé la *Luta Regional Baiana* (« Lutte Régionale de Bahia »). Quelques années après, elle est connue sous le nom de capoeira régionale<sup>5</sup>. Jusqu'alors, la capoeira n'avait qu'une seule dénomination et n'était pratiquée que d'une seule manière. Le nouveau style de capoeira du maître *Bimba* est donc une variation de la capoeira « originale », et visait à ajouter aux éléments de la capoeira déjà existante plus d'agilité, le son des instruments musicaux (le *berimbau* et la tambourine – voir l'annexe 5, p. xiii), et des chansons avec des paroles à forte signification politique et sociale. Il a conçu des séquences de mouvements et a aidé à créer une méthode d'enseignement de la capoeira, pour faciliter la transmission de la pratique au fil des années<sup>6</sup>. On peut croire qu'en raison de son style plus moderne et dynamique, la capoeira régionale a rapidement gagné des adeptes de toutes les classes sociales, ce qui a bouleversé l'association traditionnelle exclusive aux esclaves.

La personnalité du maître *Bimba* est un aspect qui mérite d'être soulignée. Dans plusieurs articles et entretiens, notamment dans le documentaire brésilien intitulé *Mestre Bimba – A Capoeira Iluminada*, sans traduction officielle en français (Tudo Capoeira, 2012)<sup>7</sup>, on retrouve plusieurs témoignages qui en tracent un portrait très favorable. Ce sont ses anciens élèves,

---

<sup>5</sup> Repéré à [http://vidadecapoeira.com/mestre\\_bimba.php](http://vidadecapoeira.com/mestre_bimba.php)

<sup>6</sup> Repéré à <http://minhacapoeira.blogspot.ca/2012/02/biografia-do-mestre-bimba.html>

<sup>7</sup> Repéré à [https://www.youtube.com/watch?v=INhSuNR\\_iuE](https://www.youtube.com/watch?v=INhSuNR_iuE)

contremaîtres et maîtres qui le remercient de ses enseignements et regrettent sa mort. Dans tous les matériaux auxquels j'ai eu accès, *Bimba* est rappelé au souvenir comme un grand capoeiriste et aussi un grand « éducateur ». Je mets ce mot entre guillemets parce qu'il n'a pas reçu ce titre officiellement, et n'a pas réussi d'études universitaires ; il se l'est vu attribué informellement par ses élèves à cause de son penchant paternaliste. Tout le monde parle de lui avec beaucoup d'affection et de respect. En plus d'enseigner la capoeira, il aurait transmis directement et indirectement, à plusieurs personnes, des valeurs de vie importantes telles que le respect pour soi-même et autrui, ainsi que le respect pour la capoeira. Selon lui, la capoeira était un mode de vie et il a créé neuf commandements de la capoeira régionale que tous et toutes capoeiristes doivent suivre. Ces neuf règles délimitent les comportements à adopter dans et hors de la classe, comme on le verra un peu plus loin.

Abreu (1999) affirme que *Bimba* était un homme d'une grande sagesse lorsqu'il enseignait à propos de la vie, et comment les élèves devraient se défendre des dangers des rues brésiliennes, tels que les vols et les situations violentes de la vie quotidienne. Les capoeiristes doivent faire attention à ce qui les entourent, en prenant conscience des comportements des autres et, surtout, de leurs comportements envers les autres. Dans ce contexte, *Bimba* a influencé l'éducation de ses élèves, intégrant à leurs vies des valeurs telles que la discipline, le respect et la valorisation de la culture. Voilà donc ce qui expliquerait son titre d' « éducateur ».

Enfin, *Bimba* est une personnalité très importante pour la capoeira parce qu'il a non seulement créé un nouveau volet de cette pratique, mais parce qu'il a aussi beaucoup bataillé pour elle. Il a été le premier à créer une méthode d'enseignement, la capoeira n'étant jusqu'alors apprise qu'en regardant et en participant à la *roda*. Il a également été la première personne à présenter officiellement la capoeira comme expression culturelle du peuple Brésilien, mais son

importance dans l'histoire de la capoeira a été définitivement établie quand, en 1932, il est devenu le premier maître à ouvrir formellement une école de capoeira. Le 9 juillet 1937, le cours de l'histoire de la capoeira a changé avec la reconnaissance officielle de son école par le gouvernement brésilien<sup>8</sup>.

Avec l'émergence de la capoeira régionale du maître *Bimba*, la capoeira traditionnelle devient la capoeira d'Angola et *Pastinha* est reconnu comme son maître principal. Présentement, la capoeira compte trois styles qui se différencient par les mouvements et le rythme musical qui les accompagnent. Le style le plus ancien, créé à l'époque de l'esclavage, est la capoeira d'Angola avec ses principales caractéristiques : un rythme musical lent, des coups joués près du sol et avec beaucoup de *malícia* (voir l'annexe 1, p. ix). Le style régional, créé par le maître *Bimba*, se caractérise par le mélange de la malice de la capoeira d'Angola avec le jeu rapide des mouvements, au son du *berimbau*. Les coups sont plus rapides et directs, et les coups acrobatiques sont moins utilisés. Le troisième type de capoeira est dit « contemporain ». Il réunit un peu des deux premiers styles et, de nos jours, il est largement pratiqué dans les centres sportifs<sup>9</sup>.

### **1.3 Une pratique culturelle**

Pour développer cette étude et pour me doter d'un cadre interprétatif pertinent, je me suis inspirée surtout des études culturelles ou *cultural studies*. Inscrites dans le contexte britannique d'après-guerre des années 1950, les *cultural studies* et leur vision transdisciplinaire ont éveillé chez les chercheurs l'intérêt pour les symbolismes de la vie quotidienne et aussi pour la conflictualité sociale. Toutes les pratiques culturelles sont devenues importantes et dignes d'être

---

<sup>8</sup> Repéré à <http://capoeirabayarea.com/capoeira-regional/mestre-bimba/>

<sup>9</sup> Repéré à [http://www.suapesquisa.com/educacaoesportes/historia\\_da\\_capoeira.htm](http://www.suapesquisa.com/educacaoesportes/historia_da_capoeira.htm)

étudiées (Alasuutari, 1995), qu'il s'agisse, par exemple, des « punks », des droits des femmes ou d'une présentation de capoeira.

Comme champ d'étude multidisciplinaire, les *cultural studies* s'intéressent notamment aux rapports entre la culture et le pouvoir. Différentes conceptions de ce champ ont été formulées, parmi lesquelles certaines me paraissent particulièrement pertinentes compte tenu de l'objet de cette étude et de la perspective communicationnelle que j'adopte pour l'aborder. C'est le cas de celle de James W. Carey (1989), un spécialiste américain des médias, qui propose que la communication est elle-même culture. Il distingue deux approches axées respectivement sur la *transmission view* et la *ritual view* (en français, modèle de transmission et modèle rituel). La première repose sur l'idée que la communication est un processus par lequel les messages sont transmis et distribués dans l'espace pour le contrôle de la distance et des individus (Carey, 1989). La seconde ne s'intéresse pas à la diffusion des messages dans l'espace, mais au maintien de la société dans le temps; non pas à l'acte de diffuser l'information, mais à la représentation des croyances partagées (Carey, 1989). Autrement dit, le modèle de la transmission consiste dans la diffusion de messages à distance tandis que le modèle rituel met l'accent sur les effets de la communication dans la vie quotidienne, et sur les pratiques culturelles qui invitent les gens au partage et à la convivialité. Je retiens de Carey sa perspective de la communication conçue comme une forme de relation sociale et de partage de significations collectivement produites par des symboles et des rituels culturels. Selon lui, la communication est un processus qui construit, modifie et maintient le monde de la culture, c'est-à-dire, le monde pluriel qui donne sens à l'existence humaine. En faisant un lien direct avec l'objet de cette étude, on pourrait réfléchir ici par exemple à la question suivante : Dans quelle mesure la pratique de la capoeira oriente-t-elle le quotidien de ses membres ?

Aussi intéressés par la relation entre la culture et les rapports sociaux, Cervulle et Quemener (2015) proposent que « le projet des *cultural studies* réside dans la compréhension des dimensions culturelles du changement social. Il s'agit de rendre compte de l'effet des reconfigurations des rapports sociaux sur la culture autant que des manifestations culturelles du changement » (p.7). Selon eux, influencées surtout par le regard anthropologique, les études culturelles comprennent la culture comme un ensemble de pratiques sociales qui produisent des significations et participent à nos manières d'appréhender le monde (Cervulle et Quemener, 2015). On peut dire donc que la culture n'est pas une série figée d'activités, et que le sens des pratiques qui la composent se transforme selon le contexte dans lequel elles s'insèrent et qu'elles contribuent à former. Ainsi, je me demande comment la capoeira est pratiquée à Montréal et quelles significations lui sont attribuées par les personnes qui la pratiquent.

Une autre source d'inspiration théorique est Raymond Williams, qui conçoit la culture comme « *a whole way of life* » (Williams, 1958, dans McGuigan, 2014, p. 93). Ainsi, elle consiste en un système de significations qui décrit la manière de vivre d'un groupe. Les activités sociales les plus diverses peuvent être considérées comme culturelles parce qu'elles font partie du mode de vie des gens. Par conséquent, toujours en mouvement, la culture inclut les pratiques culturelles de toutes les classes sociales, y compris les classes défavorisées ou les gens dits « ordinaires ». Voilà, peut-être, comment une étude sur la capoeira, traditionnellement une pratique culturelle d'esclaves, devient un possible objet d'étude de nos jours. Alors, prenant en compte que la capoeira était autrefois un *way of life* pour les esclaves, comment peut-on la comprendre aujourd'hui ?

Bien que la définition des études culturelles comme une discipline produise encore des questionnements et soulève des controverses, elles nous permettent d'étudier les aspects culturels

de la société, en voyant la culture comme une réalité plurielle (Alasuutari, 1995). Elle n'est pas un élément exogène ou séparé de la société. Dans cette perspective, la culture n'est plus le domaine exclusif de l'érudition, de la tradition littéraire et artistique, mais inclut le goût populaire et des pratiques ordinaires.

Ceci m'amène au concept de culture développé par Stuart Hall (1997, dans Procter, 2004), qui souligne les rapports de pouvoir et le rôle des individus en les positionnant à la fois comme producteurs et consommateurs de culture. Comme le précise Procter (2004), à propos de la perspective de Hall, la culture n'est pas quelque chose à simplement apprécier ou étudier, mais elle représente un « critical site of social action and intervention, where power relations are both established and potentially unsettled » (p.1). La culture est une pratique sociale qui exprime ou communique un sens pour ceux et celles qui y participent et l'observent (Procter, 2004). On revient donc à l'idée de la pratique culturelle comme productrice de significations.

La culture, comprise de cette manière, est encadrée dans les relations sociales traversées par des luttes pour définir ce qui pourrait être ou non acceptable, et comment on devrait, ou non, penser et agir, et dans quel contexte. Dans cette perspective, on remarque que c'est dans la production de significations que se jouent les rapports de pouvoir et que certaines voix s'imposent et renforcent certains imaginaires sociaux au détriment d'autres. Si l'on analyse le cas de la capoeira, on pourrait se demander : Quels sont les codes ou rituels spécifiques qui régularisent la pratique ? Quelles voix la capoeira fait-elle entendre prédominamment ? Ou bien, comment s'exercent les rapports de pouvoir entre les enseignant.es et les élèves ?

Alors, si l'on considère davantage la capoeira à Montréal, cela me fait réfléchir aussi aux adeptes et me poser les questions suivantes : Qui sont les élèves et les enseignants de ces écoles à Montréal ? Comment pratiquent-t-ils.elles la capoeira ? Finalement, comprendre les différentes

manières de pratiquer la capoeira à Montréal a motivé le choix de ce sujet pour mon mémoire. Je m'intéresse surtout aux divers acteurs/actrices de cette pratique culturelle, c'est-à-dire aux personnes qui sont en quelque sorte touchées par elle. De possibles transformations personnelles ou collectives, le processus de construction de soi, et les diverses relations sociales existantes dans cet univers m'ont amenée aux questions suivantes : Que signifie la capoeira pour ses adeptes à Montréal ? De quelle manière la pratique de la capoeira influence-t-elle la vie de ses adeptes ? Qu'est-ce que la capoeira évoque chez ceux et celles qui la pratiquent ?

#### **1.4 Une pratique culturelle d'amateur.es**

Quand il est question de cerner le rapport qu'entretiennent des personnes ou des groupes à l'objet de leur consommation, les études culturelles suggèrent au moins trois concepts distincts : audience, usager et fan.

Le terme « audience », qui a émergé dans les années 1930 avec l'expansion de la culture de masse, est défini le plus souvent comme un ensemble de personnes touchées par un média ou un support de communication<sup>10</sup> - radio et, notamment, la télévision. Un peu plus tard, dans les années 1980, dans le but d'analyser la relation entre ce qui produit le contenu et celui ou celle qui le consomme, et de comprendre comment le public interagissait avec les médias, Stuart Hall (1973, dans Rose, 2012) présente une approche composée de deux processus : *encoding* et *decoding* (en français, codage et décodage). En bref, le premier se réfère au processus de production de messages par les producteurs d'émissions, et le deuxième est l'interprétation du message par les téléspectateurs. Selon Hall, le sens d'un message n'est pas fixe, mais contextuel et multiréférentiel. Ainsi, il n'y a pas de logique déterminante qui permet le déchiffrement de la

---

<sup>10</sup> Repéré à <https://www.definitions-marketing.com/definition/audience/>

signification d'un message. Il y a différentes façons de lire, de décoder ; c'est-à-dire qu'on peut lire un message de différentes manières. (Hall, 1980, cité dans Rose, 2012)

C'est avec l'émergence des applications Web 2.0 que le terme « usager » a émergé dans le champ des études culturelles. Selon José van Dijck (2009), « Users are generally referred to as active internet contributors, who put in a 'certain amount of creative effort' which is 'created outside of professional routines and platforms'. » (p. 41) Ce terme fait donc référence à des gens qui ne consomment pas uniquement quelque chose (comme des vidéos en ligne), mais produisent aussi du contenu qui sera consommé par d'autres.

Néanmoins, c'est surtout le concept de « fan » qui doit être expliqué dans ce travail. Selon Mark Duffett (2013), « A fan is a person with a relatively deep, positive emotional conviction about someone or something famous, usually expressed through a recognition of style or creativity. » (p. 18) Il précise, « He/she is also a person driven to explore and participate in fannish practices. » (p. 18) Autrement dit, en plus d'être intéressé aux gens ou aux choses célèbres, le fan est aussi une personne prête à explorer les pratiques de l'univers de ce qu'il ou elle aime. Son admiration lui donne envie de quitter le champ de l'imaginaire et d'agir. Parmi les *fannish practices* (en français, pratiques des fans), on compte les activités telles que se rassembler pour discuter et proposer des théories à propos des épisodes d'une série télévisée aimée, entreprendre un voyage pour aller à un spectacle, s'habiller comme un de ses personnages préférés, etc.

Henry Jenkins (2006, cité dans Duffett, 2013), pionnier des études sur les fans au sein du champ des études culturelles, affirme que quelqu'un.e devient un fan en faisant de son intérêt la source d'activités culturelles :

One becomes a 'fan' not by being a regular viewer of a particular program but by translating that viewing into some kind of cultural activity, by sharing feelings and

thoughts about the program content with friends, by joining a community of other fans who share common interests. (Jenkins, 2006, cité dans Duffett, 2013, p.27)

On remarque ainsi la relation entre celui ou celle qui aime (le fan), et ce qui est aimé (l'objet/la personne célèbre); ce premier, pour maintenir son statut de fan, doit partager aussi ses sentiments et ses propres savoirs avec les autres, en promouvant l'interaction entre eux ou elles. Voici une définition de fan qui échappe à la conception essentialiste-réductionniste, influencée par l'école de Francfort, qui limite le fan à un être aliéné et un récepteur passif dans le processus communicationnel (Duffett, 2013). Jenkins, au contraire, affirme que « nous sommes des fans, oui, ce qui signifie que nous 'aimons les choses', mais les fans sont aussi des critiques acerbes, des critiques de l'intérieur plutôt que des critiques de l'extérieur. » (Jenkins, 2015, p. 7)

Ce que je retiens de Jenkins (2015), est la conception du fan non pas comme admirateur aveugle, mais participatif et critique. Ainsi, en tant que fan d'une série télévisée célèbre, par exemple, j'aime discuter avec mes ami.es à propos des épisodes, acheter des objets personnalisés et même aller visiter le lieu où la série a été tournée lors d'un voyage. Le *fandom* (Duffett, 2013), voire le fait d'être fan, peut en effet impliquer différentes expériences, concerner de nombreuses pratiques et avoir diverses significations dans des contextes variés. Cependant, il nous amènera fréquemment aux engagements individuel et collectif qui sous-tendent cette relation. Dans le cadre de cette étude, je me demande donc : Quelles sont les activités des fans de capoeira ? De quelle manière les fans de la capoeira partagent-ils leurs expériences avec leurs ami.es et des personnes autour d'eux ?

Cependant, quoi que pertinentes à différents degrés, les définitions de « publics » présentées par les études culturelles ne répondent pas parfaitement au besoin de cette étude. Les personnes qui décident de prendre des cours de capoeira sont peut-être membres d'auditoires de

différentes productions audiovisuelles (par exemple des vidéos sur Youtube, films, émissions de télévision) qu'ils et elles décodent possiblement de diverses manières. Mais leur participation à des cours représente un autre type d'activité. De la même manière, si ces personnes interagissent avec un répertoire précis de mouvements et de chansons, ces interactions ne sont pas médiées par une technologie numérique comme Internet. Comme on le verra plus loin, leurs activités, plutôt ritualisées, au-delà de l'emploi d'objets et de procédés, mettent en œuvre des relations sociales particulières marquées par la présence de discours et d'objets d'un passé chargé de sens. Enfin, si ces personnes qui suivent des cours sont des fans, est-ce uniquement en raison des propriétés des textes, objets et performances culturelles qui forment la capoeira ? Ne pourrait-on pas penser, comme le suggère Philippe Le Guern (2009), qu'ils pourraient être considérés fans parce que la capoeira compte pour eux et elles d'une manière particulière et pour des raisons particulières ? Ces considérations m'ont amenée à explorer, hors du champ des études culturelles, la sociologie de l'amateur tel que théorisée par Antoine Hennion (2004).

Hennion n'aborde pas l'amateur dans son opposition au professionnel, soit comme quelqu'un qui n'est pas pleinement apte à faire quelque chose. Il insiste plutôt sur l'idée d'un amateur.e comme quelqu'un.e qui pratique une activité parce qu'il/elle aime ça. On remarque déjà la relation qu'il établit entre celui ou celle qui aime et ce qui est aimé. Toutefois, pour comprendre cette relation, Hennion recourt aux concepts d'attachement et de goût. Par attachement, il nous explique que :

Ce très beau mot casse l'opposition entre une série de causes qui viendraient de l'extérieur, et *hic et nunc* [expression latine qui signifie « ici et maintenant »] de la situation et de l'interaction. Du côté des amateurs, il insiste moins sur les étiquettes et plus sur les états, moins sur les autoproclamations et plus sur l'activité des personnes ; du côté des œuvres et des objets goûtés, il laisse ouvert leur droit de réponse, leur capacité à co-produire « ce qui se passe », ce qui émerge du contact. (Hennion, 2009, p. 67)

Par rapport au goût, on ne doit pas le comprendre comme l'affirmation d'une identité et réponse à un jugement social (Bourdieu, 1979), comme le suggère la sociologie critique inspirée par Pierre Bourdieu (1979), au contraire, on doit le considérer dans son ensemble : « l'acte de goûter, les gestes qui le permettent, les savoir-faire qui l'accompagnent, les petits ajustements en continu qui l'aménagent et favorisent sa félicité. » (Hennion, 2004, p.11)

J'ai trouvé intéressante cette approche réflexive proposée par Hennion parce que cela ne fait pas du goût quelque chose de prévisible et de déjà établi. Il « dépend des « retours » de l'objet goûté, de ce qu'il fait et de ce qu'il fait faire » (Hennion, 2004, p.12). Autrement dit, c'est en éprouvant l'objet qu'on découvrira ce qu'il provoque en chacun de nous. Par conséquent, ce sont ces sentiments éprouvés qui feront l'attachement développé par l'amateur. En lien avec mon objet d'étude, je me suis dès lors demandée : Comment le goût pour la capoeira a-t-il été éveillé chez ses adeptes ? Comment ce goût est-il maintenu ? De quelle manière les amateur.es de la capoeira sont-ils attachés à cette pratique culturelle ?

Hennion (2004) propose d'analyser le processus d'attachement comme un « faire ensemble » (p. 10), constitué de quatre éléments qui fonctionnent toujours collectivement, mais dont l'intensité respective est variable. Il l'appelle aussi le « tabouret ».

Dans cet attachement, il y a toujours un objet du goût, il y a toujours un collectif produit par cet amour commun et qui aime en commun. Il y a toujours un corps (le corps qui commence à aimer, celui qui se fait lui-même pour être capable de sentir un objet), et enfin un dispositif technique : des façons de faire, des lieux, des moments, des objets et des techniques. Pour prendre une image, on arriverait à une sorte de tabouret, une structure minimaliste, avec quatre pieds qui sont toujours plus ou moins présents : l'objet, le collectif, le corps de la personne et le dispositif technique. (Hennion et Ribac, 2003, p.117).

En prenant en considération la pratique de la capoeira dans une salle de classe, pourrait-on la considérer elle-même ou la musique comme l'objet ? Les adeptes comme le collectif ? Ou

bien les élèves ? Et le corps ? Doit-on considérer l'amateur.e ou « le corps actif » en tant que tel ?  
Finalement, quels seraient les dispositifs techniques : les cours de capoeira ? La salle de classe ?

Ce que je retiens d'Hennion et Ribac (2003), ce n'est pas toute sa sociologie pragmatique, mais bien le travail de conceptualisation qu'il fait de l'amateur.e et de l'attachement. Je me sers de son tabouret comme un outil d'analyse. Gardez en tête cette image du tabouret car on y reviendra dans quelques chapitres.

## **2 Approche méthodologique**

La période de mes études de maîtrise s'est avérée surprenante pour moi. Elle a été l'occasion de nombreuses réflexions et questionnements sur mes propres intérêts et cela s'est traduit par le choix de mon objet d'étude. Comme je l'ai précisé en introduction, la sélection de la capoeira n'est pas le fruit du hasard. Au fond, je savais ce qui me manquait, ce que je voulais à mes côtés pendant cette longue période d'étude, enfin, ce qui me faisait du bien : rester en contact avec mes racines Brésiliennes. Dans la mesure où elle me permettait de plonger au coeur de ces racines, je n'ai eu aucune difficulté, au contraire, à faire de l'ethnographie le pivot de ma démarche méthodologique.

Ainsi, comme je l'exposerai au cours des prochaines pages, j'ai réalisé une ethnographie d'une école de capoeira de Montréal afin de comprendre les pratiques des amateur.es. Ce chapitre présente donc l'approche ethnographique que j'ai privilégiée, inspirée des travaux de George E. Marcus (1995), plus spécifiquement dans la lignée de l'ethnographie contemporaine multisituée, pour ensuite se pencher sur le choix de l'école et les modalités de mon travail de terrain dans cette école. Il se conclut par une description de la stratégie d'analyse des différentes informations recueillies – notes d'observations et d'entretiens informels réalisés sur une période de trois mois, tout particulièrement.

### **2.1 Une ethnographie stratégiquement située**

Définie le plus souvent comme une méthode d'investigation permettant de réaliser la « description dense » (*thick description*) d'un fait social (Geertz, 1973, p. 27), l'ethnographie est apparue au sein des sciences humaines comme une démarche pertinente et capable d'apporter des éléments de compréhension des sociétés, des cultures et des activités humaines. C'est une démarche d'investigation qui permet notamment de saisir de façon détaillée les pratiques de

consommation et le contexte socioculturel dans lequel celles-ci naissent, se diffusent et se transforment. Ainsi, cette démarche qualitative convient bien à mon travail vu que le fondement de l'ethnographie réside dans une approche interprétative, autrement dit la compréhension d'un phénomène plutôt que son explication.

Dans les années 1980, dans la foulée de changements comme la globalisation et les mouvements migratoires de populations, l'anthropologue George E. Marcus (1995) a proposé un nouveau modèle d'ethnographie. L'ethnographie la plus traditionnelle, argumente-t-il, implique que l'ethnographe participe et observe ce qui se déroule dans un lieu spécifique unique et en se concentrant, plus souvent qu'autrement, sur les traditions locales (Marcus, 1995). Par contraste, l'ethnographie contemporaine, qu'il va appeler multisituée, permet l'étude de phénomènes se déroulant dans plusieurs lieux différents (Marcus, 1995). Autrement dit, la chercheuse autrefois intéressée à étudier un peuple ciblé, dans une région spécifique, pourrait dès lors aller au-delà de cette région pour étudier les diverses communautés, possiblement dispersées partout dans le monde, qui sont liées à ce peuple dans son histoire.

En défendant ce dernier modèle, il a préconisé de nouvelles méthodes de recherche qui reflétaient ce regard contemporain, y compris le changement et la dispersion des communautés dans le monde. Selon lui, « for ethnographers interested in contemporary local changes in culture and society, single-sited research can no longer be easily located in a world system perspective » (Marcus, 1995, p. 98). Considérant que l'anthropologie devait tenir compte de l'influence du monde moderne sur les communautés autrefois considérées comme isolées, il affirme : « the heart of contemporary ethnographic analysis is not in the reclamation of some previous cultural state or its subtle preservation despite changes, but rather in the new cultural forms to which changes in colonial subaltern situations have given rise » (Marcus, 1995, p. 96).

C'est ainsi que Marcus propose une série de techniques qui consistent à *follow the people; follow the thing; follow the metaphor; follow the plot, story or allegory; follow the life or biography; et follow the conflict* (Marcus, 1995). Chaque manière de « suivre » représente un mode de construction de l'ethnographie. En suivant l'objet d'étude – identifié soit comme le peuple, la chose, la métaphore, l'histoire, la biographie ou le conflit, la chercheuse peut certes s'intéresser à un groupe particulier, mais sera amenée à l'observer dans ses mouvements ou ses pratiques.

Bien que le suivi dans les multiples lieux soit au cœur de l'ethnographie multisituée, il peut y avoir des cas où l'objet doit être étudié dans un contexte particulier. C'est à ce moment-là que Marcus revient à l'idée d'une ethnographie « single site » (en français, site singulier), mais cette fois avec une définition plus précise : « the strategically situated ethnography » (Marcus, 1995). Cela n'implique pas obligatoirement le déplacement littéral de la chercheuse, mais l'analyse de *plusieurs lieux dans un même lieu*. Selon Marcus,

The strategically situated ethnography attempts to understand something broadly about the system in ethnographic terms as much as it does its local subjects: it is only local circumstantially, thus situating itself in a context or field quite differently than does other single-sited ethnography. (Marcus, 1995, p. 111)

Selon Marcus, le lieu choisi est certes local, mais implique une certaine conscience des autres lieux et agents avec lesquels ils sont en relation et qui, possiblement, affectent leurs réalités locales.

Mon intérêt d'étudier la capoeira dans une école particulière, c'est-à-dire dans un lieu physique unique, me semble relever de ce genre d'ethnographie. Ainsi, cette école à Montréal est, d'une façon particulière, en lien avec Bahia, le Brésil et l'Afrique, mais aussi avec les différents lieux physiques et symboliques qu'habitent en corps et en esprit les gens qui pratiquent la

capoeira dans cette école – leurs lieux de travail, les autres communautés auxquelles ils participent, etc.

J'ai donc choisi de suivre une pratique et de réaliser une ethnographie située stratégique d'une classe spécifique de capoeira d'une école Montréalaise. J'y ai conduit des observations et j'ai interagi avec les membres (élèves et enseignant.es) à la fois comme chercheure et comme élève ou amateur en herbe. Pendant trois mois, j'ai eu l'occasion de participer à plusieurs cours, d'observer et de pratiquer la capoeira, et de parler à la plupart des participant.es. Je me suis intéressée à la perception des réseaux et des interconnexions qui sont établis dans ce groupe et qui, dans ce lieu, les unit autour un seul but : la pratique de la capoeira.

## **2.2 L'importance de la chercheure**

Un point important à soulever dans l'ethnographie est la participation de la chercheure dans le processus. Que son immersion soit partielle ou complète, elle ne peut être détachée de son objet d'étude. Comme le soulignent Arnould et Wallendorf (1994), « la recherche ethnographique implique la participation expérientielle étendue de la part du chercheur dans un contexte culturel spécifique » (p. 485). En adoptant cette méthodologie, moi, en tant que chercheure, je me suis investie dans la pratique de la capoeira. Après avoir identifié le groupe que j'ai souhaité étudier, je me suis en quelque sorte immergée dans le quotidien des élèves du cours de capoeira. Cette expérience m'a fascinée et cette démarche ethnographique, d'une certaine manière, m'a aussi rapprochée de ce qui me manquait : ma ville de naissance, Bahia, et tous mes souvenirs.

Par contre, si la démarche ethnographique permet de produire des données riches, l'implication personnelle peut avoir comme inconvénient de limiter la prise de recul de la chercheure vis-à-vis son objet d'étude. Mitchell (1993) expose, par exemple, le « paradoxe de

l'intimité » (Mitchell, 1993, dans Thiétart, 1999, p. 250). L'intimité développée par la chercheuse avec les acteurs lui ouvrent les portes vers des informations autrement inaccessibles, mais, en revanche, cette intimité peut engendrer une prise de position vis-à-vis des interviewés qui la limitera dans sa prise de recul et sa vision critique (Mitchell, 1993). Pour cette raison, en tant que chercheuse, élève du cours de capoeira et citoyenne Brésilienne née à Bahia, j'étais toujours attentive, essayant de prendre conscience et de gérer les risques qu'engendraient ces investissements affectifs. Il a donc fallu que je reste vigilante et que je ne perde pas de vue mon rôle principal, soit celui de chercheuse.

### **2.3 Un travail ethnographique dans une école à Montréal**

Dans le cadre de ce projet exploratoire, j'ai conduit une ethnographie en « suivant » une pratique par le biais d'une « porte d'entrée » qui a été un cours de capoeira à l'« École de Capoeira MTL », localisée au centre-ville de Montréal. Je précise que, à cause des engagements de confidentialité qui sont au cœur du certificat éthique de ce projet<sup>11</sup>, tous les noms et surnoms que vous trouverez dans cette étude sont fictifs, soigneusement choisis pour préserver la confidentialité des participant.es à la recherche et celle de l'école.

Pendant trois mois, de novembre 2016 à janvier 2017, j'ai suivi des cours à cette école, ce qui m'a fourni l'occasion de réaliser des observations et d'avoir des rencontres informelles avec différents acteurs/actrices (élèves, professeur/es, etc.). En raison de mes disponibilités, j'ai fréquenté le cours deux fois par semaine, les lundis et jeudis, ou les lundis et mardis. Lundi, parce que c'était le jour où j'étais toujours disponible, et parfois le jeudi parce que c'est le jour de la *roda*, élément très important pour comprendre la capoeira (ne vous inquiétez pas,

---

<sup>11</sup> N° de certificat: CERAS-2016-17-106-D, délivré le 11 juillet 2016.

j'expliquerai ce qu'est la *roda*<sup>12</sup> dès le premier moment du chapitre d'analyse). Malheureusement, je ne pouvais pas y aller d'autres jours, mais je crois que le nombre, mais aussi la régularité des séances auxquelles j'ai assisté, se sont avérés suffisants – d'autant que ma présence au cours n'était pas le seul mode de collecte de données auquel j'ai eu recours. Dans ce chapitre vous allez connaître les outils utilisés pour réaliser cette étude.

Le choix de l'école n'était pas facile, car j'en ai trouvé une dizaine dispersée partout dans la ville. J'ai commencé ma recherche sur Google et j'ai fait la liste des écoles répertoriées. Ensuite, pour m'aider à choisir la « meilleure option », j'ai décidé de demander l'opinion des gens à propos des écoles de capoeira à Montréal en général. Au départ, j'ai été très ouverte, recherchant l'avis de personnes qui ont pratiqué la capoeira à un moment donné ou qui la pratiquaient à ce moment-là, celles qui étaient aussi en train de chercher une école, d'autres qui connaissaient peut-être certaines écoles ou des gens qui les ont fréquentées ou fréquentaient, etc. Cela m'aiderait non seulement à avoir de bonnes (ou mauvaises) références, mais aussi à confirmer si certaines écoles avaient été exclues de ma liste initiale. J'ai fait donc une petite enquête auprès des communautés Brésiliennes, sur le réseau social Facebook, et suite aux recommandations reçues, j'ai sélectionné trois écoles. Par la suite, je me suis concentrée sur leur site web respectif et leur communauté sur Facebook pour comparer : la localisation, le type de capoeira enseigné, les infrastructures, l'histoire de l'école, le maître responsable de l'école, etc. Finalement, les éléments qui m'ont fait pencher pour l'école retenue étaient sa localisation centrale à Montréal et le fait que cette école a initié ses activités à Salvador (capitale de l'État de Bahia), berceau et capitale mondiale de la capoeira, en plus d'être mon lieu de naissance. Je vous avoue que mon choix a été aussi influencé par mon attachement sentimental vis-à-vis de Bahia, qui me manque parfois dans le cadre de mon séjour d'études à Montréal.

---

<sup>12</sup> Si vous voulez connaître la *roda*, cliquez sur ce lien: <https://www.youtube.com/watch?v=aiehFxUskEQ>

Après avoir choisi l'école, j'ai tenté d'établir un premier contact en appelant le numéro de téléphone disponible sur le site web et la page Facebook. J'ai pensé que cela serait facile, mais j'ai appelé plusieurs fois, toujours en vain. Comme il n'y avait pas de boîte vocale pour laisser un message, j'ai décidé de m'y présenter durant les heures d'ouverture de l'école. Malheureusement, la seule personne que j'ai rencontrée là-bas m'a informée qu'il n'était pas le responsable de l'école et m'a fourni le courriel du contremaître (je vous expliquerai la signification de ce statut dans les chapitres suivants) pour que je puisse le contacter (en anglais, a-t-il souligné, le contremaître étant un Canadien anglophone). J'ai commencé à penser que je devrais peut-être changer d'école puisque trouver la personne en charge semblait une tâche plus difficile que j'avais imaginé. Cependant, avant de le faire, j'ai envoyé un courriel au contremaître et deux jours après, j'ai reçu une réponse, très sympathique de surcroît. Il me disait, dans un portugais mal orthographié, mais bien articulé, qu'il était très curieux d'en savoir plus à propos de mon étude. Il m'a donc fourni son numéro de téléphone et nos échanges se sont poursuivis par courriel et par appels téléphoniques, puisqu'il était en Nouvelle-Écosse où il habitait. Quelques jours après notre première conversation il m'a donné l'autorisation de mener mon projet à son école. Il m'a aussi informé que la personne à qui j'avais d'abord parlé serait mon guide pour tout ce dont j'aurais besoin. J'avais finalement de bonnes nouvelles !

D'ici peu, vous pourrez lire plein de choses à propos de mon premier jour de cours, mais il est important de souligner que j'ai choisi de m'identifier en tant que chercheure et Brésilienne dès mon premier contact avec le groupe. Je me présentais devant les participant.es avec un carnet de notes à la main, mais je tenais à ce qu'ils sachent la raison pour laquelle j'étais là. J'ai décidé d'adopter cette stratégie pour plusieurs raisons, mais principalement parce que je voulais obtenir leur collaboration au cours des trois mois de coexistence qui étaient devant nous. Comment

accepteraient-ils mes questions s'ils ne me savaient pas aussi chercheuse ? Partager ainsi mon statut me permettait de me présenter à eux et à elles comme une personne curieuse, posant beaucoup de questions, mais ne souhaitant causer aucun inconvénient ni m'avérer trop envahissante par ailleurs. Je voulais aussi qu'ils se sentent à l'aise en ma présence, car il y aurait des jours où je pratiquerai la capoeira, mais il y en aurait d'autres où je serais là possiblement juste pour observer le cours. Bien que je reconnaisse que cette stratégie ait pu influencer négativement mon travail, c'était un risque que j'ai décidé de prendre et je peux dire que je suis heureuse de voir que tout s'est bien passé.

Les outils méthodologiques que je mobilise dans cette étude sont soutenus par l'approche ethnographique et comprennent un ensemble de méthodes qualitatives et une composante auto-ethnographique, c'est-à-dire qui étudie un groupe de gens tout en donnant une attention particulière à la chercheuse et à sa réflexivité. Parmi ces outils ethnographiques, je me suis servie de l'observation participante, des réflexions personnelles écrites dans un journal de bord et d'entretiens individuels informels.

### **2.3.1 L'observation participante**

Dans une méthodologie ethnographique, l'observation est l'un des outils de collecte de données privilégié, et l'élément clé qui la caractérise comme une observation participante est la position plus (ou moins) engagée des chercheur.es, ce qui détermine son degré de participation ou d'implication dans l'étude (Bonneville, Grosjean et Lagacé, 2007). Dans le cas de l'observation « non participante », on maintient donc une grande distance par rapport à l'objet ou aux sujets de l'observation. Cependant, la chercheuse qui choisit l'observation participante tente plutôt de s'intégrer au groupe, d'en faire partie pour mieux le comprendre de l'intérieur.

Dans le cadre de cette étude, j'ai choisi d'entreprendre une observation participante parce que je crois que l'immersion personnelle dans la vie des personnes et la participation aux activités permettent une analyse plus complète, dense et significative du groupe choisi. Blumer (1962) affirme que

Pour comprendre le processus (d'interprétation), le chercheur doit prendre le rôle de l'acteur dont il se propose d'étudier le comportement. (...). Essayer de saisir le processus d'interprétation en restant à l'écart, comme observateur dit « objectif », et en refusant de prendre le rôle de l'acteur, c'est risquer la pire forme de subjectivisme : celle dans laquelle l'observateur objectif, au lieu de saisir le processus d'interprétation tel qu'il se produit dans l'expérience de l'acteur, lui substitue ses propres conjectures. (Blumer, 1962, dans Diaz, 2005, p. 6)

C'est-à-dire que, en tant qu'acteur.e, le ou la chercheur.e se permet d'entrer dans la réalité de son « objet » ou de ses sujets d'étude, voire de les expérimenter. C'est pourquoi je considère l'observation participante comme l'une des méthodes plus importantes de mon travail de terrain. Le fait que je me sois immergée dans la vie quotidienne de la communauté choisie a beaucoup enrichi cette expérience, et a aussi contribué à mon développement personnel.

Pour faciliter mon intégration au sein du groupe, mon premier jour a été consacré à la combinaison *pratique* et *observation*. Mon but était de me présenter à tous et toutes (en tant que nouvelle élève, brésilienne et chercheure), de pratiquer la capoeira avec le groupe et ainsi, de me donner les conditions pour développer de premières impressions, sans nécessairement qu'elles prennent la forme de notes écrites au fur et à mesure que le cours se déroule. Puisque c'était la première fois que les participant.es me rencontraient, ma présence a provoqué leur curiosité et certain.es sont venu.es discuter avec moi. Je les ai avertis que, en tant que chercheure, mon rôle serait d'assister aux cours, mais aussi de pratiquer la capoeira avec eux. En tant qu' « actrice », je m'attendais à être en mesure de voir leur réalité de mon point de vue. Selon Blumer (1966), « l'acteur agit dans le monde en fonction de la façon dont il le voit, et non dont il apparaîtrait à

un observateur étranger. » (Blumer, 1966, dans Diaz, 2005, p. 6). En général, les pratiquant.es ont bien accepté les « trois étiquettes » que je me suis assignée, et se sont montré.es intéressé.es par ma recherche et ouvert.es au dialogue. Pour ceux et celles qui ont été timides et qui n'ont pas parlé avec moi, j'ai respecté leur comportement et je leur ai demandé de me faire un signe au cas où je dérangerais quelqu'un.e.

Étant donné mon objet de recherche, la capoeira, il fallait que je bouge. Dans un premier moment, l'observation était donc un défi pour les jours où je me suis impliquée aussi à la pratique : comment pourrais-je regarder attentivement tout ce qui se passait dans le cours si je devais me concentrer sur mes mouvements ? Devrais-je prioriser le groupe ou moi-même ? Ce qu'au début je considérais un défi est, en fait, devenu un élément très important pour cette étude (vous allez comprendre quand l'analyse se tournera justement vers le corps). C'était à ce moment-là que j'ai pris conscience que, dans un projet ethnographique, ce n'est pas juste une partie ou l'autre qui doit être privilégiée, mais tout ce qui constitue l'objet d'étude.

Les jours où je me suis concentrée exclusivement sur des observations ont apporté aussi des contributions intéressantes. J'avais l'impression que les gens s'inquièteraient de la présence d'une personne qui restait toujours assise dans la salle, mais cela n'était pas le cas. Peut-être parce que je les avais avertis avant ? De toute façon, je cherchais toujours une place dans la salle de sorte que ma présence n'attire pas beaucoup d'attention : un lieu qui me permettait d'avoir la vision de tous et toutes, mais sans être le centre. Rester dans un coin a été ainsi la stratégie que j'ai adoptée pour me faire moins visible à l'école et pour permettre aux gens de pratiquer la capoeira, comment si personne n'était en train de les observer.

En essayant de ne pas restreindre mon regard de chercheure, et de ne pas me sentir envahie par une trop vaste gamme de choses à observer, j'ai essayé d'organiser mentalement les

sujets qui m'aideraient à conduire mes observations. Cependant, il est arrivé un moment où je pensais que tout était semblable et qu'il n'y avait rien de nouveau à considérer et à expérimenter. J'étais bloquée ! J'ai pensé abandonner la capoeira et changer mon objet d'étude. Peut-être ma plongée a été trop profonde et il fallait chercher de l'air à la surface, me disais-je. Néanmoins, en partageant mes inquiétudes avec ma directrice de recherche, celle-ci m'a conseillé de changer de stratégie pendant quelques semaines et d'aller au cours de capoeira sans l'associer directement à mon projet. Cela serait le moment de laisser la *Mariana joueuse de capoeira* prendre la place. J'ai décidé d'accepter ses conseils et de m'engager seulement dans la pratique de la capoeira pendant deux semaines. Je prendrais des notes juste si je voulais et je me suis promise à moi-même de ne pas faire des observations une obligation. Voilà que des nouvelles idées ont émergé et je me sentais très animée par mon sujet à nouveau.

Enfin, les observations ont été très importantes parce qu'elles m'ont aidée à développer certaines questions pour les rencontres individuelles informelles que j'envisageais, et parce qu'elles constituaient un accès unique aux expressions d'intimité, aux détails, aux subtilités qui passent autrement inaperçus.

### **2.3.2 Des réflexions personnelles écrites dans un journal de bord**

Le journal de bord a été également un important outil de collecte de données. Dans la littérature ethnographique, il est conçu comme un lieu d'introspection et de réflexivité. Il sert traditionnellement à noter les observations des chercheur.es dans le but de recueillir le vécu et le sens qui lui est donné à travers la description des événements (Rondeau, 2011). Tel un journal intime, cet outil semble a priori réservé à soi et reflétant des expériences vécues, mais il constitue en fait un processus constructeur d'un soi par la narration d'expériences, de sentiments et de souvenirs (van Dijck, 2007). Autrement dit, le journal de bord permet une nouvelle lecture et

l'organisation de tout ce qui a été expérimenté à partir de la conscience qu'on en a et qu'on en développe. Les notes deviennent ainsi des ressources qu'on peut consulter au même titre que les textes et articles et, par conséquent, on peut les faire dialoguer avec les autres aspects du terrain, et la littérature méthodologique et théorique.

Dans le cadre de mon projet, le journal de bord existait depuis le moment où j'ai initié le contact avec l'école choisie. Mais j'ai vite réalisé que j'avais besoin d'inclure les expériences que j'avais vécues depuis le début, soit le choix du sujet et de l'école. Je n'avais pas une stratégie définissant le contenu que je devrais écrire, ou comment je devais le faire. Pour moi, c'était clair que je devais amener le journal de bord partout et écrire tout ce qui me viendrait en tête, après tout il est préférable d'avoir plus de contenu que peu. Que ce soit de grands paragraphes ou des petites phrases, tout était bienvenu.

Comme on l'a vu, il y avait des jours où j'étais à l'école pour pratiquer la capoeira et observer le groupe, mais il avait aussi des jours où j'étais seulement là pour observer la pratique, donc le journal de bord me semblait toujours utile pour m'aider à stocker les informations que je jugeais importantes. En ce qui concerne les jours où je faisais les deux activités, j'ai décidé de prendre des notes après les cours. Comme j'avais le journal de bord avec moi, parfois je le faisais dans le métro, dans un café ou chez moi, le choix du lieu dépendait exclusivement du niveau de ma fatigue. Les autres jours, où j'observais le cours seulement, je commençais en prenant des notes dans la salle, pendant que le cours se déroulait. Cependant, cela a changé lorsque *Loirão*<sup>13</sup> est devenu mal à l'aise face à mon petit cahier et du fait que j'écrivais toujours quelque chose là-dedans. Un jour, pendant qu'il était en train de se réchauffer, il m'a demandé : « Qu'est-ce que tu écris exactement dans ce cahier ? Parles-tu de moi ? » En riant, je lui ai expliqué que j'écrivais des observations plus générales à propos du cours de capoeira et que mon but n'était pas de

---

<sup>13</sup> Tel que déjà indiqué, les surnoms sont fictifs pour garder la confidentialité des participants.

raconter leurs histoires particulières à eux. Il ne m'a rien demandé, mais, après cet épisode, j'ai commencé à prendre des notes comme les autres jours et je n'ai jamais écrit à l'école de nouveau. J'avais besoin que tout soit le plus ordinaire possible pour que mon ethnographie marche bien.

Cet outil a aussi été utilisé quand je me souvenais de quelques situations liées à mon travail de terrain, soit une conversation téléphonique avec le contremaître, un courriel échangé avec l'un.e des élèves ou quelque réflexion que j'avais eue (spécialement après mes rencontres avec ma directrice de recherche). L'alternance entre ces deux pratiques, l'observation participante et la rédaction des réflexions personnelles écrites dans mon journal de bord, m'a permis de faire le lien entre l'abstrait des théories et de la réflexion avec les expériences concrètes que j'ai vécues. Les notes que je prenais au cours de mes séances d'observation devenaient des pistes de réflexion que je développais et, souvent, ces pistes soulevaient des questions auxquelles je devais aller trouver réponse sur le terrain ou dans les littératures de recherche.

### **2.3.3 Des entretiens individuels informels**

J'ai choisi de prioriser les entretiens informels au lieu des entretiens formels pour favoriser l'échange et la prise de parole des participant.es. La conversation courante, ordinaire, qui se déroule dans les rencontres informelles est aussi un élément important constitutif de l'observation participante (Schatzman et Strauss, 1973). La différence la plus marquante entre les entretiens informels et les entrevues semblent, à mes yeux, se situer dans la nature de l'échange. Alors que la conversation qui se déroule dans le cadre d'un entretien informel priorise un échange spontané et dicté par les circonstances, l'entretien formel est le fruit d'un échange plus formalisé et centré sur les rôles des deux personnes : celui qui conduit l'entretien et celui qui est invité à y répondre (Burgess, 1982). Mon but, en tant que chercheure, n'était pas de poser des

questions en fournissant quelques options de réponses, mais plutôt de guider la conversation avec certains points à discuter et de laisser l'interviewé.e prendre la parole ouvertement et le plus spontanément possible.

Les conversations étaient très importantes pour ce travail, particulièrement pour recueillir les impressions des gens sur la pratique de capoeira et sur leurs parcours. Elles servaient aussi à revenir sur les éléments que j'avais remarqués au cours des observations ou des questionnements qui m'étaient venus au cours de la rédaction du mémoire.

Par entretiens individuels informels, je considère non seulement les rencontres en personne, mais aussi les autres types de contact que j'ai eus avec les amateur.es de capoeira de l'école : les contacts téléphoniques et les échanges par courriel. Il faut souligner que ces rencontres diffèrent de plusieurs conversations quotidiennes que j'ai eues dans les cours avec les pratiquant.es parce que ces premières ont été individuelles. La première rencontre et, peut-être, celle que je juge la plus importante, a été réalisée par téléphone avec le contremaître. Jusqu'à ce moment, nous n'avions communiqué que par courriel, et j'avais donc hâte le rencontrer et de jaser avec lui. En même temps, j'avais aussi peur qu'il trouve mon travail ordinaire et qu'il revienne sur l'autorisation donnée auparavant qui me permettait de le réaliser à son école. Finalement, tout s'est bien passé et nous sommes restés pendant presque deux heures au téléphone. Ce type de « rencontre » a été réalisé exclusivement avec le contremaître et à cause de sa localisation hors de Montréal au début de ce travail.

En ce qui concerne les rencontres personnelles, j'en compte sept, dont trois avec le contremaître et les autres avec des élèves de différents niveaux. En raison de la disponibilité de tous et toutes, ces rencontres ont eu lieu dans l'école, soit avant ou après le cours, et ont duré chacune environ trente minutes. On a essayé plusieurs fois d'aller prendre un café et de discuter

la capoeira hors de l'école, mais malheureusement cela n'était pas possible. Comme nous sommes restés dans la salle, j'ai cherché une place au coin pour que la conversation se déroule tranquillement. Chaque personne a eu son tour, et j'ai organisé des rencontres différents jours. Je n'avais pas de grille d'entrevue, mais j'avais choisi certains sujets dont je voudrais discuter. En effet, mon but était plutôt d'écouter que de parler et, pour que la conversation suive un rythme naturel, je ne prenais pas beaucoup de notes dans mon journal de bord, mais j'écrivais plutôt des mots-clés et quelques petites phrases. À la fin de chaque rencontre, j'avais donc beaucoup de contenu à enregistrer. Dans ce cas, j'ai choisi de prendre de notes immédiatement après, et, cette fois-ci, j'utilisais mon ordinateur au lieu de mon journal de bord. Même si les rencontres étaient courtes et peu fréquentes, j'ai obtenu des informations que je n'aurais pas pu noter lors de mon observation participante. Les discussions se sont avérées cruciales pour repérer certains éléments très importants pour ce travail.

La technologie m'a également permis d'effectuer l'échange par courriel avec les trois élèves les plus intéressés à mon étude. Ces trois personnes m'ont posé plusieurs questions pendant les cours et se sont offertes spontanément à contribuer à ma recherche. Ce type de « rencontre » était la solution trouvée pour parler aux gens intéressés à m'aider, mais qui n'avaient pas le temps autrement. Parmi les trois personnes contactées par courriel, il y en a eu une qui n'a jamais répondu. Les autres, par contre, en plus de répondre m'ont aussi dit que je pouvais continuer à compter sur elles si j'en avais besoin. Pour celle qui n'a pas voulu participer, j'ai respecté sa décision et je n'ai pas essayé un nouveau contact électronique. Le contremaître m'a aussi aidée par courriel, mais je dois admettre qu'il n'est pas bien à l'aise avec les outils numériques.

Il est important de souligner que ce travail considère aussi un matériel photographique. Les photos ont été prises lors du terrain réalisé à l'école de capoeira à Montréal, et ce matériel m'a permis de garder des traces sur le lieu où la capoeira est pratiquée par les amateur.es. Dans le cadre de ce travail, les photos représentent un mode de documentation de lieu et non pas de personnes. En effet, analyser les photos m'a amenée à un autre niveau d'analyse. Autrement dit, ce n'est pas la description des personnes qui pratiquent la capoeira qui m'intéresse, mais plutôt la description des éléments qui constituent le lieu où la capoeira est pratiquée (la salle des cours, les instruments, les objets, etc). Par souci de confidentialité, je n'ai pas inséré les photos où figurent des personnes ou des éléments permettant d'identifier mon terrain.

#### **2.3.4 L'organisation des données**

Après les trois mois de démarche ethnographique, j'avais cumulé beaucoup de données et, par conséquent, beaucoup d'idées. J'avais aussi rassemblé plusieurs matériaux, soit à propos de sujets que j'avais déjà en tête dès le début de ce travail, mais également de nouvelles références intéressantes que j'avais trouvées durant cette période d'observation. Voilà que j'étais arrivée au moment d'organiser le tout et de décider des angles d'attaque de la recherche et des éléments à développer.

Ainsi, j'ai séparé les matériaux en deux piles : tout ce que j'avais vécu et écrit moi-même (dans mon journal de bord et dans différents fichiers textes conservés sur mon ordinateur), et toutes les références trouvées (les articles, les textes, les livres, les liens, les documentaires, etc). Ensuite, pour faciliter l'accès au contenu que j'ai produit, et pour me permettre de revisiter des situations vécues, j'ai transcrit toutes mes notes qui étaient dans mon journal de bord dans un fichier texte. À ce moment-là, j'en ai profité pour noter les éléments de mon terrain qui pouvaient bien se conjuguer avec les contenus académiques qui me semblaient les plus pertinents. Mon

idée était alors de trouver les ressources académiques nécessaires pour développer et soutenir mon analyse. J'ai conçu donc un schéma, à partir des sujets que j'ai trouvé appropriés et je les ai amenés à ma directrice de recherche. Après plusieurs modifications du plan initial, on a finalement trouvé l'organisation dont vous lisez en ce moment le fruit.

Cela n'était pas facile. Ni simple ni rapide. Nos rencontres ont été toujours pleines d'enthousiasme, d'idées, mais aussi de défis. Je me souviens que rarement je quittais son bureau sans un nouveau livre (parfois deux, trois !), ce qui veut dire que j'étais toujours impliquée dans la lecture et la découverte des nouveaux auteurs, concepts et pensées. Par rapport à la structure du travail, souvent elle me demandait de lui raconter chaque étape du processus ethnographique et ce que j'avais observé différemment dans chacun d'eux. Quels éléments ressortaient ? Pourquoi les ai-je trouvés importants ? C'est d'ailleurs en prenant la mesure des points tournants qui avaient marqué des périodes particulières de mon travail de terrain que nous avons opté pour un découpage temporel axé sur trois moments distincts. En plus de suivre mon cheminement de « découverte » – par le biais des cours et des entretiens informels, ces moments rendent compte de la distance de plus en plus grande que j'ai acquise vis-à-vis des observations empiriques. En effet, d'un moment à un autre, les informations n'étaient pas seulement accumulées, mais j'avais aussi changé progressivement de regard, développant une perspective de plus en plus abstraite, outillée par les littératures académiques qui alimentaient mes réflexions.

C'est la découverte de plusieurs éléments de la capoeira qui guident le premier moment, l'arrivée du contremaître pour animer les cours qui introduit le second, et c'est le processus d'attachement entre les joueur.es et la capoeira qui consacre la troisième partie de l'analyse. Chaque moment marque ainsi une étape déterminante pour l'analyse et présente donc des éléments distincts et importants pour ma compréhension de la capoeira et des pratiques de ses

amateur.es à l'école Montréalaise fréquentée. Cependant, ces éléments ont également changé en cours de rédaction lorsque de nouvelles références sont apparues. La nécessité d'un quatrième et dernier moment a fait jour après avoir détecté la nécessité de revenir sur les mêmes éléments, mais avec un nouveau regard. Un regard posé à un autre niveau d'abstraction, outillé par de nouvelles lectures sur des notions et des concepts ayant justement émergé des observations et des premiers moments de l'analyse. En bref, dans le cadre de ce projet, mon analyse se présentera sous la forme de quatre moments qui suivront, et vous allez remarquer que l'ordre chronologique et la description dense ont été favorisés.

### 3 Analyse

#### 3.1 Premier moment : l'univers pédagogique

##### 3.1.1 Premier jour

C'est un jeudi soir du mois de novembre 2016 que je me suis impliquée physiquement dans la capoeira pour la première fois – je dis physiquement parce que psychologiquement et académiquement cela faisait déjà quelques mois que je l'étais. Selon la page web de l'école choisie pour entreprendre mon ethnographie, les cours sont offerts les lundis, mardis, jeudis et samedis, et mon premier jour a été choisi presque par hasard, prenant en considération mes horaires.

Comme c'est toujours mon habitude, je suis arrivée un peu en avance de l'heure prévue et je me suis identifiée à la seule personne présente sur place: le moniteur *Andorinha*, « *Andorinha*, comme l'oiseau brésilien que tu devrais bien connaître, Mariana », me dit-il. C'est drôle, mais la vérité est que je n'avais aucune idée de quel oiseau il parlait et pour éviter de le froisser ou de le frustrer par mon ignorance, je lui ai adressé un sourire jaune et j'ai immédiatement changé de sujet. Puisque c'était notre première rencontre, je ne savais pas dans quelle langue lui parler et j'ai d'abord essayé le français. Il a continué notre conversation en utilisant la même langue, mais quelques minutes après, il a changé pour l'anglais. En lui demandant s'il parlait aussi portugais, il m'a dit non, mais il a prononcé quand même certains mots brésiliens et m'a clairement indiqué sa volonté d'apprendre.

En l'absence du contremaître, *Andorinha* est toujours le premier arrivé et le dernier sorti parce que c'est lui qui est responsable du cours et de l'organisation de la salle de classe. Sa communication directe avec le contremaître lui a permis de savoir que j'étais là pour pratiquer, mais aussi pour observer la capoeira à cause de mon étude. Contremaître, voici un mot plein de

signification dans la capoeira, mais dont on reparlera ultérieurement en détail. Il suffit pour le moment de savoir que le *contra mestre* (contremaître en français) représente l'une des personnes les plus qualifiées et importantes d'un groupe de capoeira. Il est le second, immédiatement derrière le poste le plus élevé, celui du maître. Cette personne est responsable du déroulement de l'école et des élèves. Le contremaître du groupe s'appelle *Careca* et jusqu'alors, nous n'avions été en contact, lui et moi, que par téléphone et par courriel électronique puisqu'il habitait en Nouvelle-Écosse. Cependant, il m'avait avertie de l'importance du moniteur *Andorinha* et m'avait dit que je pouvais compter sur lui.

Comme dans la grande majorité des académies et des écoles de lutte et d'arts martiaux à Montréal, le premier cours est gratuit. C'est une pratique qui vise à donner le goût avant de décider de s'engager ou non dans l'activité. La classe a lieu dans une grande salle plutôt dépouillée, avec une grande fenêtre, au troisième étage d'un édifice de quatre étages situé au centre-ville de Montréal. J'y remarque des éléments de boxe et de kickboxing, comme quelques images sur des murs, le sac de boxe, les gants, les cordes et les instruments de protection faciale. Cependant, l'atmosphère de la capoeira se fait sentir. Avant même d'entrer dans la salle, au-delà des petites affiches d'arts martiaux, on trouve une très grande affiche de l'école. Celle-ci explique brièvement, en anglais, les quatre éléments importants de cette pratique : le jeu, l'entraînement, les chansons et les outils de base pour la pratique. À la fin, une phrase en portugais qui veut dire « Cherche toujours à faire la *ginga* ». Vous allez comprendre ce que cela signifie dans quelques pages.

Dans un coin de la salle, on trouve les deux instruments musicaux les plus importants pour cette pratique culturelle : le *berimbau*, l'arc musical qui constitue le principal instrument de la capoeira et détermine le rythme et le genre de jeu à reproduire, et le *pandeiro* (ou tambourine,

en français) qui, avec ses petites cymbales, produit un son qui complète le rythme dicté par le *berimbau*. Sur l'un des murs, comme une sorte de vitrine et de publicité, six *t-shirts* avec le logo du groupe de capoeira sont exposés, et sur l'autre mur, se trouve épinglé le drapeau du Brésil. Des photos de trois hommes sont placées dans la salle (les mêmes qui sont aussi sur l'affiche à l'entrée de l'école), mais le seul que j'ai reconnu est le maître *Bimba* qui, comme on l'a vu, est le fondateur de la capoeira régionale. Lui ayant demandé, *Andorinha* m'a expliqué que les deux autres étaient des personnes très importantes pour le groupe : le maître *Cabeça*, président et fondateur de l'école au Brésil, et le contremaître *Careca*, le responsable du groupe à Montréal.

L'organisation physique de l'école ressemble à celle des écoles que j'ai déjà visitées au Brésil, sauf le « *chão de gringo* » (04 novembre 2016), expression en portugais créée et utilisée par *Careca* pour expliquer l'utilisation du tapis mousse sur le plancher. Le mot *chão* veut dire plancher en portugais, et *gringo* signifie informellement pour les Brésiliens une personne étrangère qui réside au pays ou qui le visite. Au Brésil, la capoeira est jouée sur un plancher sans aucune protection, ce qui finit par provoquer quelques hématomes aux pratiquant.es qui tombent.

Peu à peu, des gens arrivent. Chaque personne salue les autres en disant à voix haute le mot *salve*. Tout le monde répond en répétant ce mot, puis les conversations s'amorcent normalement. *Salve* est un mot fréquemment utilisé à Bahia, mais pas dans le reste du Brésil. Il n'y a pas de traduction exacte en français lorsqu'on l'utilise comme une sorte de salutation. Après avoir demandé à *Andorinha* sa signification au sein du cours de capoeira, il m'a expliqué que « *Salve*, c'est notre façon de dire salut, bonjour et au revoir. C'est le mot que les capoeiristes utilisent partout dans le monde pour saluer les camarades de capoeira. » (03 novembre 2016)

Ce jour-là, j'ai compté quatorze personnes dont seulement quatre femmes, en m'incluant. Entre elles, ces personnes parlent français et anglais, mais le cours est donné plutôt en français et aussi en portugais à cause des mouvements et des chansons de la capoeira qui n'ont jamais été traduites. Quoi que je ne leur aie pas demandé leur âge, j'estime qu'elles ont entre 25 et 40 ans. Selon ce que j'ai observé, les élèves ne fréquentent pas tous les quatre jours de cours, cela dépend de leur disponibilité. *Pêssego*, par exemple, m'a dit que le jeudi est le seul jour où elle peut rencontrer sa collègue *Girassol*, et elles en profitent donc pour jaser un peu avant le cours. D'une manière générale, les relations semblent marquées par la complicité, si j'en juge par la familiarité avec laquelle les participant.es s'accueillent les un.es les autres – ce qui m'a d'ailleurs fait penser que ces personnes se connaissaient depuis un certain temps.

Étant la nouvelle élève, je suis la nouveauté du jour. Tel que mentionné en méthodologie, je me suis présentée en tant que Brésilienne et chercheuse, et à cause de cela, la plupart des personnes sont venues me saluer ou me poser quelques questions à propos du Brésil et de mon étude. Elles se sont présentées en utilisant leur surnom brésilien, que je n'étais pas capable de mémoriser tout de suite. Il est important d'expliquer que chaque élève reçoit, à un moment donné, son propre surnom brésilien qui est choisi par le maître (ou bien le contremaître responsable de l'école). Le choix des surnoms peut résulter de nombreuses raisons, telles qu'une caractéristique physique, une compétence ou une difficulté particulière, une ironie, la ville d'origine, etc. Une fois que les capoeiristes ont reçu leur surnom, la grande majorité finit par être appelée plus par ce surnom que par son nom habituel. L'origine de cette tradition est curieuse : elle s'est développée lorsque la capoeira était illégale. Les capoeiristes voulaient cacher leurs vrais noms pour éviter des problèmes avec la police et se présentaient aux collègues par leur surnom. De cette façon, un.e capoeiriste ne pouvait révéler le nom de ses compagnons à la

police, même s'il ou elle était arrêtée et torturée. De nos jours, le recours au surnom poursuit une forte tradition, bien qu'il ne soit plus obligatoire<sup>14</sup>.

Les élèves les plus timides m'ont adressé au moins un sourire que j'ai compris comme un signe de bienvenue. J'ai informé les personnes auxquelles j'ai eu l'occasion de parler que j'étais là à cause de ma recherche sur la capoeira, ce qui expliquait non seulement mon implication pratique, mais aussi mon observation du cours. À cause de ma nationalité, beaucoup d'entre elles ont pensé que je pratiquais déjà la capoeira dans mon pays, mais je leur ai avoué que, bien que brésilienne, née à Bahia, je n'avais jamais suivi un cours de capoeira auparavant. Cette information en a étonné quelques un.es. *Péssego* a affiché une expression où se mélangeaient la surprise et la déception : « Si j'étais brésilienne, je ferais de la capoeira dès petite. Comment peux-tu perdre cette opportunité ? ». (03 novembre 2016) Je n'ai pas su quoi répondre ! Cependant, en analysant cet extrait de notre conversation, j'ai pu comprendre un peu l'importance de cette pratique dans la vie de certaines personnes. Bref, j'ai bien annoncé que j'étais une élève débutante et que j'aurais besoin de l'aide de tout le monde.

Le cours se donne à dix-huit heures trente et, généralement, les gens viennent au cours de capoeira immédiatement après l'école ou le travail. Une fois arrivé.es, ils/elles vont directement à la petite cabine pour changer de vêtements. J'ai observé que, sauf moi, les personnes portaient le même type d'uniforme : l'*abadá* et un *t-shirt* blanc avec le logo du groupe. Certain.es portaient aussi des cordes colorées nouées autour de la taille. *Abadá* est le nom du pantalon blanc caractéristique de la capoeira, confectionné en un tissu léger et d'une coupe ample qui favorise la mobilité du capoeiriste. D'habitude, ces deux vêtements sont vendus à l'école et les élèves doivent les acheter après le premier mois de pratique, m'a dit le contremaître *Careca* (04 novembre 2016). Après avoir remarqué cet élément, je me suis dit que j'avais peut-être choisi

---

<sup>14</sup> Repéré à <http://www.portalsaofrancisco.com.br/esportes/capoeira>

une mauvaise tenue, que je n'avais pas le bon *look* pour ce premier jour de classe. Ma tenue, un pantalon noir en *lycra* et un *t-shirt* orange, me démarquait encore plus comme « la nouvelle ». En ce qui concerne les cordes, je savais que les couleurs indiquent le niveau atteint par l'élève, toutefois je ne connaissais pas encore le code des couleurs. *Andorinha* a essayé de brièvement m'expliquer, mais je n'ai rien compris et lui ai demandé une conversation plus détaillée à ce propos – on reparlera de cela un peu plus loin. Leurs pieds étaient nus et leurs esprits semblaient se concentrer pour se préparer au cours qui allait bientôt commencer. *Pulador*, *Loirão*, *Lambreta*, *Girassol*, *Pêssego* et *Andorinha* profitent de l'occasion pour se réchauffer à travers des petits sauts sur place et de courtes courses dans la salle ou en étirant des muscles qui seront fortement sollicités peu de temps après. Cependant, mon esprit à moi est agité et curieux face à ce qui était à venir.

À l'heure prévue, *Andorinha* marche en direction de la fenêtre avec son *berimbau* et annonce « On commence le cours ! ». Nous avons alors tous et toutes marché vers la fenêtre, en formant une file, l'une à côté de l'autre, et il a commencé à jouer sur le *berimbau* le *toque* (en français, mélodie) *Santa Maria*, considéré l'hymne de la capoeira régionale<sup>15</sup>. Il n'y a pas de parole à ce moment-là, on entend juste l'instrument qui joue. On écoute tous et toutes debout, sans bouger ou parler, avec la main droite posée sur le cœur. Pour moi, cela fait allusion au moment solennel où l'on écoute l'hymne national du Brésil : le silence et la main sur le cœur évoquent le respect de la patrie.

À ce moment-là, je remarque le regard inquiet que *Pêssego* dirige vers moi. Par des gestes et des mimiques, elle me donne quelques instructions. La première est de me placer à la fin de la file, et l'autre, de mettre mon *t-shirt* dans mon pantalon. J'ai trouvé curieux et prudent qu'elle m'ait demandé de faire cela et, bien sûr, j'ai obéi sans questionner. Quand le *toque* est

---

<sup>15</sup> Repéré à <http://soulcapoeira.org/music/berimbau/capoeira-regional-rhythms-santa-maria/>

fini, nous déplaçons la main qui était posée sur le coeur et étirons le bras pour transformer le tout en un salut, tout en prononçant fort le mot *salve*. C'est le moment de bouger ! Pour bien suivre le cours, moi, cent pour cent débutante et ne sachant pas à quoi m'attendre, j'ai décidé d'adopter une stratégie de base : observer et copier les autres, et essayer de faire exactement ce que *Andorinha* disait. Consciente du fait que cette stratégie pourrait ne pas fonctionner, je comptais sur les instructions plus précises du moniteur et des élèves plus expérimentés pour bien reproduire les mouvements.

Après le *salve*, la file se défait, *Andorinha* garde son *berimbau* et allume la radio qui reproduit les chansons de capoeira en portugais. Oui, cela fait toujours du bien pour moi d'entendre ma langue maternelle hors de chez moi, surtout si je connais les paroles des chansons et que je peux les chanter. Impossible pour moi de ne pas être transportée mentalement au Brésil et que cela ne m'étampe pas un grand sourire au visage. La classe commence bien ! Cette fois-ci, *Andorinha* demande qu'on s'organise en deux files devant lui parce que c'est le moment des exercices individuels d'échauffement et d'étirement. On commence par le mouvement le plus important de la capoeira : la *ginga*<sup>16</sup>. Sans équivalent dans une autre langue, la *ginga* peut être comparée plus ou moins à la garde de boxe, m'a expliqué *Careca* lors de l'une de nos conversations. Il précise toujours que, « Elle est encore plus complexe car le/la capoeiriste doit rester constamment en mouvement, simulant les tentatives d'attaque et de contre-attaque, toujours attentif/attentive aux intentions de l'autre joueur. La *ginga* est considérée comme un mouvement de base parce que c'est à partir d'elle que les autres mouvements de la capoeira ont été créés. » (25 novembre 2016) Avant que je ne commence, *Andorinha* m'a avertie de ne pas être inquiète parce que la *ginga* est quelque chose qui vient avec le temps, avec la pratique. Néanmoins, il se montre surpris par ma performance de débutante et m'encourage tout le temps.

---

<sup>16</sup> Allez voir la *ginga*: <https://www.youtube.com/watch?v=HbUxXJKitS4>

Je remarque les corps qui bougent, chacun à leur rythme, et je constate ce qu'il vient de me dire par rapport au temps. *Loirão*, qui pratique la capoeira depuis presque trois mois, réalise la *ginga* un peu dégingandée; *Estrela*, capoeiriste depuis un an, la fait lentement; et *Pêssego*, pratiquant de capoeira depuis cinq ans, exécute une *ginga* qui semble plus coordonnée et similaire à celle de *Andorinha*. Après avoir pratiqué la *ginga* plusieurs fois, on a aussi fait des polichinelles, des pompes, des esquives, des sauts sur place, de courtes courses dans la salle, des culbutes, etc. L'effort physique est grand et nous avons tous et toutes la respiration haletante. L'odeur de la sueur est aussi présente partout dans la salle et la température hivernale à l'extérieur est vite remplacée par la chaleur. *Pêssego*, par exemple, a le visage déjà complètement rosé.

Quelques minutes après, *Andorinha* nous demande de choisir un partenaire pour répéter en paires quelques séquences de mouvements du maître *Bimba*. Elles sont reproduites par la grande majorité des élèves sans que cela nécessite plus ample explication, possiblement parce que ce sont des capoeiristes qui suivent des cours depuis un certain temps et qui ont déjà un certain niveau de connaissance et de technique, me dis-je. Comme ma performance n'était pas à la hauteur de celle des autres, *Andorinha* et des collègues ont partagé ce moment avec moi. *Andorinha*, par exemple, regardait attentivement chacun de mes mouvements pour s'assurer que je les faisais correctement, et par rapport à mes collègues, ils ont bien compris que notre vitesse ne serait pas celle des autres paires à cause de mon manque de technique. Pendant que *Andorinha* assistait les autres capoeiristes, c'étaient mes collègues, *Enorme* et *Pulador*, surtout qui m'aidaient en évaluant et en corrigeant l'exécution de mes mouvements. *Enorme*, capoeiriste depuis six ans, en riant discrètement de ma performance me disait tout le temps « Prends ton temps, Mariana, c'est ton premier jour. Ça va venir ! » (03 novembre 2016) Bref, tout le monde était très attentionné.

Après environ une demi-heure de cours, *Andorinha* indique que c'est le moment de la *roda* (ou ronde, en français). Les activités en paires cessent et toutes les personnes forment un cercle. C'est dans cette formation que se déroule le jeu de capoeira, accompagné par de la musique et des chants interprétés par tous les gens présents. C'est à ce moment-là que j'ai découvert que le jeudi est toujours jour de *roda*, autrement dit, les jours qui visent fondamentalement la pratique de la capoeira en tant que telle. La classe est donc divisée en deux étapes : le réchauffement et la *roda*, cette deuxième partie représentant les deux tiers de la durée du cours. Selon *Lambreta*, c'est le jour le plus dur et le plus exigeant, et celui que les élèves vraiment intéressés par la pratique de la capoeira ne doivent pas manquer. Il complète disant que : « J'évite le plus possible de rater les cours de capoeira, mais jeudi je ne manque jamais. C'est ce jour-là que je peux pratiquer tous les mouvements dont j'ai envie et avec des capoeiristes qui ont aussi de l'expérience. » (03 novembre 2016)

C'est dans la ronde que la capoeira se déroule librement, sans que les élèves suivent les ordres du responsable du cours. C'est un processus presque chorégraphié, caractérisé par l'association de mouvements en harmonie – comme des attaques, des défenses et des esquives, réalisées par deux partenaires et régies par le *berimbau*. En jouant, les *capoeiristas* démontrent habileté, force et confiance en soi. Pendant un moment, j'ai eu l'impression d'avoir pris une mauvaise journée pour commencer le cours puisqu'il faut maîtriser certains mouvements pour participer activement à la *roda*. Cependant, après avoir réfléchi, j'ai compris qu'en réalité j'étais chanceuse de faire mes débuts lors d'un jour très important. Autrement dit, j'ai eu la possibilité de participer à un cours où les étudiant.es les plus expérimenté.es du groupe étaient rassemblé.es et heureux/heureuses de participer.

La personne responsable d'organiser et de gérer la *roda* est celle qui, dans la salle, occupe le rang le plus élevé dans la hiérarchie (vous allez mieux comprendre cet aspect de la capoeira d'ici quelques pages). Ce jour-là, c'était *Pulador*, l'un des quatre *formados* qui est impliqué dans la capoeira depuis le plus longtemps, selon ce que m'a expliqué *Andorinha*. Il me raconte aussi qu'avant de former le cercle, le *formado* doit choisir les personnes qui vont jouer les instruments, celle qui sera le chanteur ou la chanteuse principale (j'ai dit principal parce que tous et toutes doivent participer au chœur), et quels deux participant.es initieront le jeu dans la *roda*. *Pulador* a bien choisi les personnes et m'a dit que généralement ce sont les capoeiristes les plus expérimenté.es qui performent mieux le *berimbau*, la tambourine et les paroles des chansons en portugais. Cependant, pour que le plus grand nombre de capoeiristes puisse s'exercer et s'améliorer, ils promeuvent une rotation parmi les personnes qui ont une certaine compétence déjà démontrée pendant le cours (22 novembre 2016). Les instrumentistes représentent les éléments plus importants de la ronde et, pour l'indiquer, *Enorme*, *Girassol* et *Galã* prennent un léger recul par rapport aux autres et se positionnent debout en retrait, l'un à côté de l'autre. C'est autour de ces gens que les autres participants, aussi debout, s'organisent et forment le cercle. Ce sont ces autres capoeiristes qui, en attendant leur tour de jouer, renforcent le chœur en chantant et en tapant des mains.

*Girassol* commence à chanter en portugais, lentement. On entend d'abord juste sa voix, et peu à peu le *berimbau* et la tambourine la rejoignent. *Loirão e Réptil* sont accroupis au pied du *berimbau* et se saluent. Je remarque que ce rituel évoque des éléments religieux : chacun se bénit, puis touche le plancher et fait le signe de la croix. *Andorinha* m'explique que c'est un rituel pour demander de la protection du jeu (15 novembre 2016). Ensuite, ils se tiennent les mains, se regardent dans les yeux, et cherchent des yeux le *Pulador* pour obtenir son

consentement à débiter le jeu. Après qu'il ait hoché la tête, les premiers mouvements commencent. Le jeu de capoeira dans la ronde implique deux personnes à la fois et sa durée ne dépend pas seulement des capoeiristes qui sont en train de jouer, mais aussi des autres qui ont envie de participer. L'idée, m'a expliqué *Andorinha*, est que tout le monde joue plusieurs fois et avec des collègues de différents niveaux, incluant celui qui gère la ronde, pour permettre l'apprentissage des deux parties. Un jeu se termine quand un.e troisième capoeiriste choisit l'un des deux adversaires qui sont encore en train de jouer et simplement entre dans la ronde pour continuer le jeu avec lui. Ce choix peut être effectué au hasard ou bien selon le niveau du/de la joueur/joueuse. Le/la joueur/joueuse qui n'est pas choisi.e quitte la ronde à ce moment-là. J'ai trouvé un peu bizarre quand *Loirão* est sorti de la *roda* pour donner sa place à *Pêssego*, mais c'est exactement là la dynamique du jeu, m'a affirmé *Andorinha* à la fin du cours. Ce remplacement de l'un des deux joueurs dans la *roda* par une troisième personne s'appelle *comprar jogo*, en français « acheter le jeu ». Comme le jeu est déjà en cours, le/la troisième capoeiriste qui vient d'entrer dans la ronde n'a pas besoin de s'accroupir au pied du *berimbau*, néanmoins il/elle doit faire les autres étapes du rituel mentionnées ci-dessus.

*Andorinha*, toujours vigilant, observe si tous et toutes exécutent les mouvements correctement. Lui et les élèves les plus expérimentés encouragent constamment les autres élèves, surtout les plus timides, à participer à la *roda*, et ils aident les chanteurs à diversifier le répertoire. Chaque chanson donne au jeu un rythme différent. Le tempo plus rapide ou plus lent de la chanson détermine le tempo du jeu, c'est-à-dire des mouvements de la capoeira. L'apprentissage du plus grand nombre possible de chansons est donc nécessaire pour diversifier les types des jeux. En raison de mon manque de connaissance des mouvements, ma participation au sein de la ronde a été limitée, mais j'ai essayé de reproduire les chansons telles que je les

entendais et de taper des mains le plus fort possible pour contribuer au rythme. Après que tout le monde ait participé à la *roda*, *Andorinha* interrompt le jeu des instruments, indique que l'on est presque à la fin du cours et invite à jouer juste les quatre élèves avancés, ceux et celles qui pratiquent la capoeira depuis plus longtemps. Chacun choisit son partenaire et quand la ronde recommence, avec *Andorinha* et *Lambreta*, on observe des mouvements plus risqués, effectués à une vitesse qui semble impossible à maintenir pour des débutants comme moi. Cela dure approximativement une vingtaine de minutes, et les autres capoeiristes présent.es, en plus de chanter et de taper des mains, admirent le jeu qui se déroule devant leurs yeux. *Loirão* ne cache pas son enthousiasme et regarde attentivement tous les mouvements reproduits.

Le cours tirant à sa fin, *Andorinha* réduit progressivement la vitesse de la chanson jusqu'à l'arrêter complètement, mettant ainsi un terme à la *roda*. Les derniers joueurs, *Pêssego* et *Enorme*, se tiennent les mains encore une autre fois et, en guise de remerciement pour la pratique, se prennent dans leurs bras. On reste tous et toutes debout, en cercle et le cours finit officiellement avec un petit discours de *Andorinha*. Il remercie les participant.es pour leur présence et leur contribution, me souhaite la bienvenue et nous rappelle de ne pas manquer les autres jours de cours. Il a souligné l'importance d'être présent le jour de la *roda*, même si on vient de s'initier à la capoeira puisque le processus d'observation est aussi très important pour l'apprentissage. Il nous regarde chacun dans les yeux et dit à voix haute le mot *salve*. Nous répétons le même mot fortement et applaudissons.

Les gens donc se dispersent. Il y a ceux et celles qui changent de vêtements, ceux et celles qui jasant et aussi ceux et celles qui poursuivent leurs étirements ou pratiques individuelles comme *Enorme* et *Loirão*. L'odeur de la sueur, qui était faible au début du cours, est exclusivement ce que nous sentons maintenant. La grande fenêtre est désormais tellement

embuée qu'on ne peut pour ainsi dire rien voir à travers. Bien que tout le monde soit épuisé, quand je regarde leurs visages je remarque un mélange de fatigue et de plaisir. Leurs corps transparent, mais les sourires sont aussi là, il est possible de ressentir la satisfaction.

Quant à moi, avant même d'arriver chez moi, mon corps me faisait mal à cause des mouvements réalisés, mais je me sentais bien. Mon corps et mon esprit étaient alimentés par cette expérience unique que je venais de vivre. J'étais heureuse d'avoir vu plusieurs personnes réunies pour pratiquer la capoeira, ce qui fait partie d'une culture que je tenais pour mienne, comme s'il était possible de prendre possession de quelque chose de ce type. C'était une expérience belle, vraie et intense. J'ai senti une immense joie de les voir jouer le *berimbau* et le *pandeiro* avec brio; chanter en portugais, même avec la difficulté de comprendre et de s'exprimer dans une langue différente; et effectuer si parfaitement les mouvements agiles de la capoeira. La *roda* était vraiment une grande expérience, mais pour apprendre la capoeira j'ai choisi de fréquenter les cours des autres jours de la semaine qui sont consacrés à l'apprentissage des mouvements et des techniques.

### **3.1.2 Par la suite...**

Les jours passaient et je me sentais plus à l'aise avec les collègues, les mouvements, avec cette routine d'une manière générale. L'organisation du cours est toujours la même lors des jours de pratique et des jours de *roda*. L'effort physique est continuellement important. Chaque fois qu'on apprend un mouvement, on doit évoluer et s'entraîner pour un nouveau, qui sera certainement plus difficile que les précédents. Mon corps me faisait encore mal, mais pas comme au tout début. Je reproduisais certains mouvements presque automatiquement. *Andorinha*, un moniteur très attentif, a fait quelques observations par rapport à mon progrès et cela m'a donné envie de continuer et de m'améliorer davantage.

En jouant et en observant la capoeira, j'ai découvert que certains rituels, tels que l'introduction du cours et la *roda*, en font non seulement partie, mais en guident la pratique. Après avoir demandé à *Careca* plus de détails sur ces rituels et les couleurs des cordes, il m'a montré un petit manuel disponible à l'école, qui présente certains éléments de la capoeira. Dans ce petit recueil de feuilles imprimées et reliées (voir l'annexe 4, p. xii), j'ai pu prendre connaissance des paroles de chansons de capoeira, du nom des mouvements et des séquences de mouvements du maître *Bimba*, du nom des huit *toques*, du système de graduation (des différentes couleurs des cordes et des niveaux correspondant), et du règlement de la capoeira régionale, créé et diffusé par le maître *Bimba* à son époque. *Careca* a préparé plusieurs exemplaires pour que tous et toutes les intéressé.es puissent les consulter sur place. De tout ce que j'y ai lu, le plus curieux pour moi a été les neuf commandements du règlement de la capoeira régionale :

1. Ne fume pas. Il est interdit de fumer pendant les entraînements;
2. Ne bois pas. La consommation de l'alcool nuit au métabolisme musculaire;
3. Évite de montrer tes progrès à tes amis hors la *roda* de capoeira. Rappelle-toi que la surprise est la meilleure alliée dans un affrontement;
4. Évite de parler pendant le cours. Tu paies le temps que tu passes à l'académie, et en observant les autres capoeiristes, tu apprendras plus;
5. Cherche toujours à faire la *ginga*;
6. Pratique quotidiennement les exercices fondamentaux;
7. N'aie pas peur de t'approcher de l'adversaire. Plus proche tu te maintiens, mieux tu apprendras;
8. Garde toujours ton corps relâché;
9. Il vaut mieux prendre un coup dans la *roda* que dans la rue. (Cahier disponible à l'école, s.d., p.62)

J'ai trouvé ces conseils intéressants, mais curieux, parce que le mélange entre des instructions personnelles et pédagogiques m'a fait associer la capoeira non seulement à une pratique, mais aussi à une philosophie, voire à une discipline de vie. En parlant avec *Careca* à ce sujet, il m'a dit que *Bimba* aurait eu une personnalité très paternaliste et bien qu'il ne pouvait pas lire ou écrire, il aurait été un grand pédagogue : en plus de diffuser les mouvements de la capoeira, il aurait disséminé des valeurs éthiques qui ont beaucoup contribué à la formation du caractère de plusieurs individus (05 janvier 2017). Cela m'a fait me souvenir du documentaire

*Mestre Bimba – A Capoeira Iluminada*, déjà mentionné à la section 1.2, et qui raconte son histoire à travers les témoignages de ses anciens élèves. On y indique que les relations entre le maître *Bimba* et ses élèves étaient marquées par des comportements de dépendance et de subordination sous couvert de protection, ce qui rappelle celui d'un père à l'égard de son enfant. Cela ne soulève-t-il pas la question de l'autorité et du respect dans la capoeira ? – me demande-je. En poursuivant son explication à propos de *Bimba*, *Careca* dit que c'est peut-être grâce à sa caractéristique paternaliste que la hiérarchie est devenue un élément fondamental de la capoeira (05 janvier 2017). C'était *Bimba*, en tant que maître, qui avait le dernier mot dans son cours. En son absence, c'était le contremaître, et ainsi de suite.

À ce moment, il est pertinent que je vous explique le système de graduation de la capoeira puisque les enjeux liés à la hiérarchie sont soulevés. En bref, le programme de graduation utilisé par ce groupe est le même partout dans le monde. Il suit le système de l'Association Brésilienne des Enseignants de Capoeira<sup>17</sup> à une exception près, soit l'inclusion de cordes intermédiaires entre les différents niveaux et entre le moniteur et l'élève avancé. Selon *Careca*, ces cordes intermédiaires ont pour objectif d'augmenter la difficulté du processus d'évolution et de maintenir la qualité des capoeiristes en formation (25 janvier 2017). Voici une figure qui mieux explique le système de graduation (niveau vs couleur) :

---

<sup>17</sup> Repéré à <http://www.abpc1980.com.br>

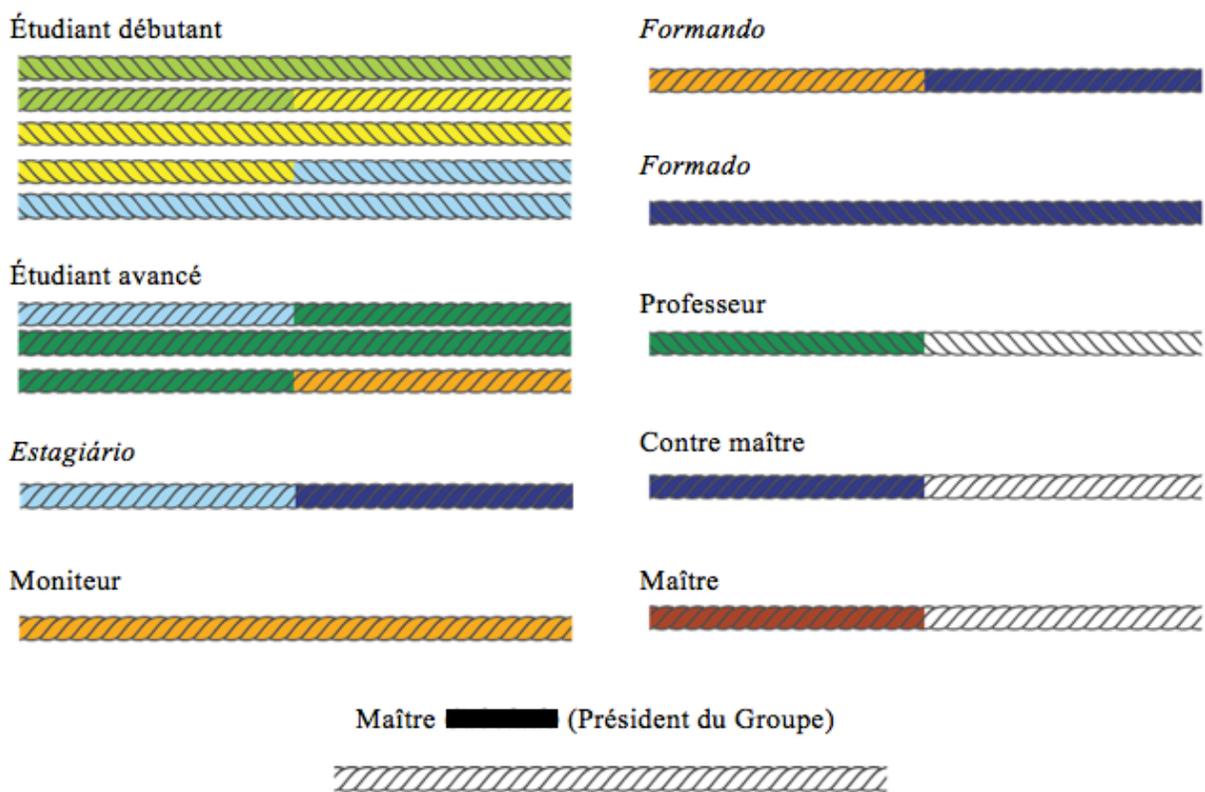


Figure 1 – Le système de graduation de la capoeira<sup>18</sup>.  
 Source: site web de l'école où se déroule l'étude.

Selon Careca et ce que l'on peut lire sur le site web de l'école, le système de graduation comporte neuf niveaux et un.e étudiant.e débutant.e, assidû.e et déterminé.e met approximativement 20 ans à devenir maître. Toutefois, le processus d'évolution des cordes n'est ni simple ni mécanique. Cela n'est pas uniquement déterminé par le temps que l'élève a consacré à la capoeira, comme je le pensais au départ. Careca m'a dit que cela prend en compte exclusivement la performance de l'élève, un facteur que seulement son maître ou son contremaître pourra juger. Il n'y a pas non plus une période précise de l'année où les cérémonies se produisent. Le maître ou le contremaître, c'est-à-dire la plus haute autorité de l'école, décide

<sup>18</sup> Version imprimée : pour voir cette image en couleur, voir l'annexe 6, p. xiv

quand l'élève est prêt.e ou non, et s'il est digne d'une nouvelle couleur de corde à sa taille ou bien s'il doit poursuivre sa formation (25 janvier 2017). Il existe deux cérémonies : le *batizado* (le baptême) et la *troca de cordão* (l'échange de corde). Le *batizado* est une cérémonie où les nouveaux/nouvelles étudiant.es reçoivent leur première corde, tandis que la *troca de cordão* marque le passage d'élèves à des degrés plus élevés<sup>19</sup>. Malheureusement, aucune cérémonie n'a eu lieu pendant ma période d'observation.

J'ai remarqué que les élèves sont très engagés et prennent la pratique de la capoeira au sérieux. Par exemple, il n'y a pas de conversations anodines sur d'autres sujets pendant les cours, ou de moments où les gens perdent leur concentration et ne font plus attention aux instructions. L'engagement est présent de tous les côtés : malgré les signes de fatigue, je remarque que les élèves font de leur mieux en essayant de reproduire les mouvements le plus parfaitement possible, tandis que le moniteur comme les *formados* restent toujours attentifs en observant leurs performances et en exigeant une amélioration continue de tous. Ce climat participatif où l'échange d'informations et l'entraide entre les participant.es sont constamment privilégiés me ramène à la question de la transmission des rituels pendant le cours. En prenant par exemple la situation vécue au premier jour de cours, où *Pêssego* m'a donné quelques instructions, je me suis aperçue que les rituels doivent être transmis d'une personne à l'autre à travers le regard vigilant de celui ou celle qui veut apprendre et par l'initiative et la collaboration de celui ou celle qui est prêt à enseigner. Chaque jour, la personne responsable de donner le cours insiste sur l'importance pour chacun.e d'occuper les deux positions : observer comment et quand il est possible de contribuer à l'apprentissage de quelqu'un.e, et demander à quelqu'un.e de nous enseigner quelque chose à nouveau. À travers cette expérience, la capoeira s'est révélée pour moi

---

<sup>19</sup> Repéré à <http://www.capoeira-nantes.fr/le-batizado-baptême-et-troca-de-cordao-passage-de-grade>

une pratique sociale et collective au sein de laquelle chacun.e a un rôle important dans le jeu de l'autre, et tout le monde ensemble contribue à la performance du groupe en général.

La plupart des rituels de capoeira avec lesquels je me suis familiarisée durant mon travail ethnographique ont suivi également cette pratique d'« observer et répéter ». Habituellement, pendant le cours, le *formado* ou le contremaître ne fournit pas beaucoup d'explication lorsqu'il demande que les mouvements soient répétés. Plusieurs fois, il annonce seulement le nom du mouvement, ou de la séquence de mouvement, et s'attend que les élèves le reproduisent correctement. C'est quand les élèves semblent de ne pas se rappeler de quel mouvement ils parlent qu'il les montre. *Careca* m'a dit qu'ils agissent ainsi pour que les capoeiristes mémorisent les mouvements par leurs noms et soient prêt.es à les jouer dès qu'ils sont demandés. Il évoque alors un des éléments caractéristiques de la capoeira de *Bimba* : l'agilité.

Il est très important que les *bons capoeiristes* sachent les mouvements par cœur. C'est une façon de se montrer intéressé par la pratique, et aussi d'être un joueur agile. Je comprends si un élève débutant n'a pas eu encore le temps d'en mémoriser, je suis là pour l'aider. Par contre, je n'accepte pas bien qu'un élève ancien oublie ou rate un mouvement. (*Careca*, 25 novembre 2016)

D'autres éléments importants à soulever de la pratique « observer et répéter » sont le respect et l'obéissance. Souvent, lors du déroulement du cours, si quelqu'un exige qu'une chose soit faite, elle l'est, sans qu'aucune explication ou justification ne soit fournie. Autrement dit, si le contremaître ou le *formado* demande à une personne de jouer un instrument musical, elle le respectera et jouera, même si elle ne se sent pas confortable avec la tâche désignée. Deux facteurs importants interviennent, m'a expliqué *Careca* lors de l'une de nos conversations (25 novembre 2016). Premièrement, la personne qui demande connaît son niveau hiérarchique au sein du groupe et sait aussi qu'elle a le pouvoir de demander quelque chose aux autres; deuxièmement, la personne à qui l'on demande va obéir et répéter parce qu'elle comprend que la

demande provient d'un niveau hiérarchique plus élevé que le sien et doit être respectée. Au bout du compte, cette demande est toujours effectuée dans le meilleur intérêt de l'élève (25 novembre 2016). Serait-ce le respect illimité et sans restriction ? Est-ce que cela n'entraîne pas une sorte de déification des enseignants et des contremaîtres ? Peut-il y avoir de l'abus puisque ce respect va de pair avec un rapport d'autorité entre les participant.es occupant des positions hiérarchiquement distinctes ? De quels genres de rapports de pouvoir s'agit-il ?

À l'instar des cours du jeudi, c'est-à-dire des jours de *roda*, les autres impliquent aussi le réchauffement et les activités en paires. Ce sont les jours où les mouvements de la capoeira sont enseignés en détail et effectués à répétition. Parfois, les paires sont formées par des élèves de même niveau, pour faciliter, par exemple, l'apprentissage d'un nouveau mouvement. Cependant, il y a des moments où le moniteur demande aux débutant.es de se joindre aux plus avancé.es pour favoriser l'entraide et le partage des connaissances. Souvent, les classes se terminent par une ronde plus courte que celle du jeudi et le moniteur stimule la participation de chacun.e. Il motive toujours les élèves, soit pour leur donner le courage d'entrer dans la ronde, de bien jouer des instruments, mais aussi de chanter de *toques* en portugais. Différentes ressources sont d'ailleurs mises à la disposition des capoeiristes : le *berimbau*, le *pandeiro* et le manuel déjà cité avec les paroles en portugais. Encore là, les personnes qui possèdent davantage de connaissances sont encouragées à les partager avec celles qui veulent apprendre. Cette ambiance conviviale est contagieuse et je crois que c'est à cause de cela que tout le monde finit par avoir le même genre de comportement et d'attitude faits de beaucoup de concentration et de discipline.

Cela décrit aussi mon apprentissage. Je crois que c'était mon esprit discipliné et curieux de pratiquer la capoeira qui a permis mon inclusion au sein du groupe. Bien que j'étais la seule à porter un uniforme différent des autres, je ne me sentais plus si différente. Au bout de quelques

semaines, mes collègues se sont habitués à ma présence et au-delà du soutien que je recevais en classe, nos conversations ont commencé à être plus fréquentes. J'ai même invité les filles à prendre un café brésilien ! Bien que cette rencontre n'ait jamais eu lieu, à chaque cours on en renouvelait le vœu. *Réptil* et *Girassol* se sont intéressés à mon étude et m'ont souvent posé des questions. Ils étaient très curieux de savoir la raison pour laquelle je me suis intéressée à la capoeira, et comment j'ai choisi l'école. *Galã*, *Pêssego* et *Pelé* m'ont interrogée sur le Brésil et m'ont dit qu'ils étaient en train d'apprendre le portugais. C'était comme si mon rôle de chercheuse n'occupait pas toute la place. Je devenais aussi joueuse de capoeira, autrement dit, collègue, membre officielle du groupe. Cependant, je luttais constamment pour maintenir l'équilibre entre toutes les Marianas : tout d'abord, j'étais une femme, brésilienne, née à Bahia, berceau aussi de la capoeira; mais j'étais aussi une chercheuse, quelqu'une dont la présence au cours était motivée par un questionnement sur les enjeux de communication de la capoeira pour ses amateur.es; et, enfin, une élève du cours, qui faisait partie d'un collectif particulier, régi par des règles et des rituels spécifiques que je découvrais peu à peu. Je vous avoue que, fréquemment, l'ethnographie s'est avérée une approche difficile au niveau de la gestion de toutes les informations reçues et des rôles que j'ai découverts et vécus. Mais il est très gratifiant de reconnaître et de célébrer les victoires qu'on réussit à chaque plongée dans l'objet d'étude.

### **3.2 Deuxième moment : la puissance de la hiérarchie**

#### **3.2.1 L'arrivée du contremaître**

Cinq semaines et neuf jours de cours plus tard, c'est la première fois que la personne dans la salle qui m'accueille avec un *salve* (le mot brésilien utilisé pour saluer les camarades de capoeira, je vous le rappelle) de la soirée n'est pas *Andorinha*, mais le contremaître *Careca*. En fait, il m'avait avertie qu'il serait de retour à Montréal, mais je ne savais pas quand exactement,

donc j'étais surprise de le voir ce jour-là. Une bonne surprise, je vous avoue, parce que j'étais toujours curieuse de savoir comment serait le cours lorsqu'il en aurait la charge.

Depuis deux ans, *Careca* vit en Nouvelle-Écosse et, par conséquent, *Andorinha* et les *formados* sont devenus responsables de donner les cours et d'interagir avec les élèves. Quand j'imaginai le retour de *Careca* à Montréal, certaines questions émergeaient: est-ce qu'il trouverait que *Andorinha* et les *formados* ont bien fait leur *job* comme enseignants ? Va-t-il trouver que ses élèves sont de bons joueurs de capoeira ? Comment les capoeiristes vont-ils se comporter avec le regard du contremaître sur eux et elles ? L'organisation dynamique du cours de *Careca* sera-t-elle la même que celle du moniteur et des *formados* ou sera-t-elle très particulière ?

Ce jeudi-là, je rencontrais le contremaître en personne pour la première fois, car jusqu'alors nous avions été en contact seulement par téléphone et par courriel. Après la surprise initiale, on s'est salués en se prenant dans nos bras. Ce jour-là, on a parlé portugais, mais je pense que je ne m'habituerai jamais à sa fluidité avec ma langue maternelle. *Careca* parle portugais comme un vrai *baiano*, la personne qui, comme moi, est née à Bahia. Il sait utiliser les expressions, les argots, et tout cela grâce au temps qu'il a passé à Salvador, la ville du Brésil qui représente le berceau de la capoeira. Être en sa compagnie me fait du bien car il me rappelle chez moi, et j'ai trouvé génial qu'il soit revenu à Montréal pour donner des cours. Parce que c'était le jour de la *roda*, j'étais là en tant qu'observatrice, ce qui n'a pas plu à *Careca*. Dès mon arrivée, quand il a vu que je ne changeais pas de vêtement, il m'a dit: « Tes pantalons, s'ils sont confortables, tu peux participer au cours. C'est correct pour moi. » (08 décembre 2016) Quand je lui ai dit que je n'étais pas prête à jouer, que c'était le jour consacré à l'observation et que cela est aussi important pour mon étude, il a paru déçu et m'a dit: « Tu ne peux pas comprendre la

capoeira seulement en l'observant, Mariana. Il faut jouer. Il faut jouer ! » (08 décembre 2016)

Oui, je le savais, mais je n'ai rien dit. J'ai compris et respecté sa déception, mais je savais ce que je faisais. Surtout, je comprenais très bien l'importance de ces deux processus qui composent mon étude : la pratique et l'observation. C'est crucial d'avoir des moments de recul pour que la *Mariana chercheuse* puisse observer ce que la *Mariana joueuse de capoeira* ne serait pas nécessairement en mesure de faire. Au bout de compte, une fois qu'on est très immergé dans un sujet, il est possible que les éléments évidents nous échappent.

Alors, comme j'étais la première élève à arriver et que j'étais placée près de l'entrée de la salle, j'ai pu lire le même sentiment combiné de surprise et de plaisir sur le visage de presque tout le monde qui entrait dans la salle. Cela s'explique parce que les élèves pratiquent la capoeira dans ce groupe depuis longtemps et connaissent déjà le contremaître. *Lambreta*, un *formado* qui le connaît depuis sept ans, était très excité par sa présence et voulait savoir s'il était de retour à Montréal et s'il donnerait les cours à partir de ce jour-là. *Careca* était aussi heureux de le revoir et a promis de répondre à toutes ses questions à la fin du cours. Leurs relations semblaient être amicales et affables. Il y avait du respect, mais aussi de l'affection. Les deux hommes se sont étreints à plusieurs reprises et *Andorinha* s'est enquis des plans de *Careca*, de ses projets de revenir régulièrement en classe ou non. Devant les nouveaux/nouvelles capoeiristes, *Careca* était très agréable, poli et sociable. Il s'est présenté à tous et toutes et leur a souhaité la bienvenue.

Finalement, à dix-huit heures trente, il annonce le début du cours. Tout se passe comme lors des cours précédents, sauf que désormais c'est lui la personne dans la salle qui occupe le rang le plus élevé dans la hiérarchie. Aussi, c'est lui qui prend le *berimbau* et se dirige vers la fenêtre pour organiser la file. Il joue le *toque Santa Maria* et à la fin, tout le monde salue et prononce fort le mot *salve*. L'organisation du cours est la même : le réchauffement suivi par la

ronde. *Careca* utilise plus l'anglais que le français pour donner ses instructions. Par contre, avec moi, il continue de parler portugais. Quand je lui ai demandé la raison pour laquelle il faisait ça, il m'a répondu qu'il voulait pratiquer cette langue et j'étais la seule brésilienne en contact avec lui à ce moment-là.

Après que la file se soit défaite, les élèves s'organisent pour les exercices individuels de réchauffement : plusieurs types de *ginga*, des polichinelles, des pompes, des esquives, des sauts sur place, de courtes courses dans la salle et des culbutes. Les mouvements reproduits sont presque identiques à ceux des cours précédents, mais le contremaître semble plus exigeant que les enseignants des cours observés auparavant. J'ai remarqué que, lorsque *Careca* est en charge du cours, le niveau de difficulté des exercices est plus élevé. Après qu'il démontre le mouvement, il se déplace à travers la salle, en regardant la performance des élèves, un.e par un.e. Il en profite pour expliquer l'origine du mouvement en nous mettant tous et toutes au courant de l'histoire de la capoeira. Le moment de la *ginga* a d'ailleurs été spécial. Il a fait des remarques à tous les élèves, sans exception. Les dix minutes qui sont habituellement consacrées à ce moment-là sont devenues presque vingt en raison des commentaires. Il répétait tout le temps « Je ne veux pas que vous *gingez* comme des robots ! Allons-y la gang, c'est la *ginga*, il faut que ça soit naturel, vous savez déjà comment la faire. » (08 décembre 2016)

Au total, nous étions vingt personnes dont dix-huit en train de pratiquer la capoeira, une donnant des instructions, et moi, la seule à observer le cours. Le cours était à peine commencé que, déjà, deux choses m'avaient frappée : le niveau d'exigence élevé de *Careca* et le comportement très dédié des élèves. Le contremaître n'acceptait que les mouvements extrêmement bien exécutés et il prenait le temps nécessaire pour les corriger. Parfois il se montrait fâché d'avoir à insister pour que les mouvements soient bien faits. Comme il me l'avait

dit en entrevue par téléphone : « L'excellence de la performance de la capoeira indique que les élèves la pratiquent régulièrement et la prennent sérieusement » (*Careca*, 25 novembre 2016). Donc, s'il observe le contraire, cela veut dire que ses capoeiristes ne sont pas impliqués dans la capoeira autant qu'il le veut ou autant qu'il pense qu'ils le sont. Pour faciliter la compréhension des élèves, *Careca* essaye d'expliquer plusieurs mouvements en évoquant leurs origines à l'époque de l'esclavage. Dans ce petit jeu, il est le patron et l'élève est l'esclave. La technique semble fonctionner puisque les mouvements sont mieux réalisés par la suite. Les élèves, de l'autre côté, semblent vraiment concentrés. En regardant leur visage, ils/elles me semblent plus frustrés par le fait de décevoir le contremaître que par le fait de ne pas exécuter le mouvement correctement. Cela me semble le comportement naturel de quelqu'un.e qui prend la pratique au sérieux. À la fin du cours, *Pêssego* m'a dit que le plus triste pour un.e élève de capoeira est de mécontenter son maître ou contremaître (08 décembre 2016). Voilà qu'elle fait poindre une relation à laquelle je n'avais pas vraiment réfléchi avant cette conversation : la relation maître et disciple. Gardez ceci en tête à votre tour parce qu'on reviendra sur ce sujet ultérieurement.

Une fois le réchauffement terminé, c'est le moment des activités en paires et encore une fois, *Careca* fait plusieurs remarques. Cette fois-ci, il a été moins désolé parce que les élèves étaient capables de s'aider les un.es les autres et ils/elles ont fait ainsi moins d'erreurs. Il est important de dire qu'en dépit d'être un enseignant difficile, *Careca* est une personne très agréable et polie. Quand il explique les mouvements et raconte l'histoire de la capoeira, par exemple, il le fait d'une manière dynamique et gentille. La répétition des mouvements jusqu'à ce qu'ils soient parfaits, est sa façon d'enseigner et de contribuer à la diffusion de la capoeira.

Après une quarantaine de minutes, conscient que tout le monde était fatigué, il éteint la radio et dit « J'espère que vous avez gardé un peu d'énergie pour la *roda* » (*Careca*, 08

décembre 2016). Les élèves s'organisent donc en cercle et attendent les choix du contremaître. Le respect des règles et le fait de faire les choses dans les formes étant importants pour lui, il demande que les joueurs d'instruments soient assis. Le rituel de la *roda* se répète et, cette fois-ci, c'est lui même qui chante, *Enorme* et *Gringo* qui jouent des tambourines et *Leoa* qui joue du *berimbau*. Oui, on a eu deux tambourines ce jour-là ! *Careca* me regarde de l'autre côté de la salle et dit « Toi, Mariana, arrête de prendre quelques notes et viens te joindre à la *roda* aussi. » (*Careca*, 08 décembre 2016). Comme je n'étais pas bien habillée pour jouer, il m'a demandé de chanter fort et de taper des mains. Respectant son autorité dans le cours, j'ai obéi. En même temps que j'ai trouvé son attitude autoritaire, comme s'il voulait contrôler les activités de tout le monde dans la salle, je l'ai trouvée aussi bienveillante et inclusive. Une manière de n'exclure personne de la pratique et de valoriser tout le monde qui était là. *Rai* et *Tesoura* sont les capoeiristes choisis pour commencer le jeu dans la *roda*, donc ils s'accroupissent au pied du *berimbau* et se saluent. Comme je l'ai déjà expliqué, pour demander la protection du jeu, chacun se bénit, puis touche le plancher et fait le signe de la croix. Ensuite, ils se tiennent les mains, se regardent dans les yeux, et cherchent les yeux de *Careca* pour obtenir l'autorisation de débiter le jeu.

Le contremaître est très attentif et pour vérifier les mouvements de différents angles, il marche autour du cercle formé par les joueurs. En plus de corriger les mouvements, il donne des compliments quand tout va bien, et il demande aux capoeiristes d'exécuter certaines séquences de mouvements du maître *Bimba*. Cela veut dire qu'avec *Careca*, le choix des mouvements n'est pas complètement libre, il y a également des moments d'entraînement. Chacun obtient son tour, et en comparant ce jeudi avec les autres auxquels j'ai assisté, j'observe que tous et toutes s'efforcent de mieux jouer. Je me suis souvenue de ce que *Péssego* m'a dit et je pense, comme

elle, que aucun.e élève ne veut probablement décevoir le contremaître. J'ai remarqué aussi qu'ils/elles veulent tous et toutes jouer avec *Careca*. Quand j'ai demandé à *Cobre* pourquoi, il m'a expliqué que c'est à cause de sa connaissance : « Il est la personne la plus expérimentée du groupe. C'est lui qui peut le mieux nous évaluer et corriger nos performances, bien sûr que j'ai envie de jouer avec lui ! » (*Cobre*, 08 décembre 2016) *Careca* a joué avec quatre personnes, incluant *Loirão*, un nouvel élève qui est impliqué dans la capoeira depuis trois mois. Il a été très patient et a encouragé le débutant capoeiriste à continuer sa pratique. Avec les ancien.nes élèves, il a été beaucoup plus exigeant. Bref, il m'a semblé bien avoir géré le cours, en exploitant le meilleur de chaque élève et en respectant leur niveau de connaissance de la capoeira.

*Careca* réduit progressivement la vitesse de la chanson jusqu'à l'arrêter complètement, mettant ainsi un terme à la *roda*. Les derniers joueurs, *Pulador* et *Andorinha*, se tiennent les mains et, en guise de remerciement pour la pratique, se prennent dans leurs bras. On reste tous et toutes debout, en cercle, et *Careca* finalement donne de ses nouvelles. Il nous informe qu'il est de retour à Montréal et qu'il sera responsable pour quelques jours de cours. *Pelé*, *Lambreta* et *Leoa* démontrent par des petits gestes qu'ils sont contents de cette annonce. D'une manière générale, tout le monde est heureux, et ils le démontrent par des applaudissements et des petits cris de joie. À un moment donné, *Careca* me regarde et demande si j'aimerais dire quelque chose. J'ai été prise par surprise, mais je n'ai pas pu rater cette occasion d'interagir avec le groupe. J'ai commencé en remerciant énormément tout le monde de respecter, d'aimer et de garder vivante une pratique culturelle que je tiens pour mienne. En ce qui concerne le contremaître, je me suis montrée reconnaissante d'avoir eu l'autorisation de réaliser mon étude à cette école et pour toute l'aide qu'il me fournissait. J'ai regardé chacun dans les yeux et je les ai

remerciés en portugais, en disant « Muito obrigada ». Tout le monde a applaudi encore une fois et on a rompu le cercle.

Les gens se dispersent. Il y a ceux et celles qui rentrent chez eux, ceux et celles qui restent pour faire des étirements, mais plusieurs d'entre eux/elles vont vers *Careca* pour le saluer ou pour lui poser encore quelques questions. Les conversations concernent presque toutes le retour du contremaître et il est aussi question du choix d'un bar où se rencontrer. Le plus drôle, c'est que le bar que *Careca* a choisi n'existe plus. Les élèves lui expliquent que le lieu est fermé depuis presque deux ans et ils/elles en suggèrent donc un autre. *Girassol* me demande si je veux les rejoindre, mais malheureusement je l'informe que je dois partir. Le climat accueillant que j'avais déjà remarqué entre les élèves ressort encore plus avec la présence de *Careca*. C'est un peu comme s'il incarnait une figure promouvant l'union et le bien-être pour le groupe. Nous sommes tous et toutes parties ensemble, mais je me suis dirigée vers le métro au lieu du bar.

Marcher toute seule m'aide beaucoup à réfléchir. J'ai donc profité de l'occasion pour allonger mon trajet au métro et organiser mes pensées à propos de tout ce que je venais d'expérimenter. C'était inévitable pour moi de comparer les cours gérés par *Andorinha* ou l'un des *formados* et le cours donné ce soir-là par *Careca*. L'organisation du cours est identique et chacun enseigne, à sa manière, à peu près les mêmes mouvements. Est-ce que les différentes façons d'enseigner sont importantes ? Les petits changements aux cours, introduits par le contremaître, avaient-ils de l'importance ? Enfin, j'avais l'impression d'observer le même genre de comportements, de chansons, et la répétition des mêmes rituels pendant le mois qui venait de passer et les cours que j'avais fréquentés. Oui, il y avait parfois quelques nouveaux visages dans la salle, mais c'était comme s'il n'avait rien de nouveau à observer et à vivre. Quelques semaines ont passé et mon sentiment n'a pas changé. Je n'étais plus certaine de vouloir continuer mon

étude et cette période m'a fait beaucoup réfléchir à son importance. J'ai pensé même à changer de sujet. J'étais perdue et je me posais des questions : Dois-je continuer ? Pourquoi ai-je choisi la capoeira comme sujet ? Est-ce que mon étude contribuera à quelque chose ? C'était un temps difficile, mais en parlant avec des ami.es, j'ai compris que je n'étais pas seule. En fait, en regardant aujourd'hui ce moment de malaise et de remise en question, je pense qu'il était nécessaire pour m'aider à chercher de bonnes pistes de réflexion. Ce fut alors que je me suis souvenue de Hennion et des quatre éléments de son tabouret.

### **3.3 Troisième moment : l'attachement**

Antoine Hennion (2005) a été l'auteur que je gardais toujours avec moi, dès l'organisation du projet, pendant l'interprétation des données et à la rédaction de mon étude. Ses conceptualisations de l'amateur et de l'attachement m'ont beaucoup aidée à redonner du sens à mon travail lorsque je me suis permise de regarder avec d'autres lunettes tout ce que j'avais observé jusqu'alors pendant mon travail ethnographique. Je me suis servie de quelques éléments, surtout du tabouret, comme un outil d'analyse me permettant de recadrer certains des composants de la capoeira comme objet d'un attachement.

En bref, Hennion (2005) propose une sociologie pragmatique qui cherche à expliquer le goût comme un processus construit, expérientiel. Au lieu de comprendre le goût en fonction de conditions sociales préétablies, marqué par le déterminisme (le goût associé à la classe sociale, par exemple), son attention se tourne vers l'expérience qui lie les amateurs à leur objet de prédilection. Selon lui, pour affirmer qu'on aime quelque chose il faut l'essayer, mettre son goût à l'épreuve. Ainsi, le fait que je sois née à Bahia ne fait pas de moi automatiquement une amatrice de capoeira. C'est la pratique qui peut m'attacher à la capoeira, d'une manière qui ne peut être déterminée à l'avance.

Rappelons-nous que, pour expliciter cette « théorie du goût » et ses prolongements analytiques, Hennion (2005) introduit l'idée du tabouret dont les quatre pattes rappellent autant de médiations clés du goût. La pragmatique du goût consiste en une action, une activité qui implique les objets du goût, le collectif des amateur.es et les corps qui s'engagent dans les expériences par des dispositifs. Ce sont des gestes reproduits, des corps qui se déplacent; des amateur.es qui réfléchissent sur leurs pratiques, leurs actions et leurs attitudes; ce sont aussi des objets aimés et le goût constamment reconsidéré. Voilà les quatre pieds de son tabouret : les objets, le collectif, les corps et les dispositifs. Ensemble, ces éléments contribuent à produire le goût tel qu'il se fait et se refait constamment. Selon lui,

Tout compte, dans le goût, non pas comme des variables indépendantes à cumuler pour garantir un résultat, mais comme des médiations incertaines, s'appuyant les unes sur les autres pour faire surgir des états, faire répondre des objets, transformer des êtres, faire « cohérer » des moments qui prennent. (Hennion, 2009, p.76)

Déterminer ce qui relève de tel ou tel autre élément du tabouret n'est pas une tâche facile. Mes choix, par exemple, ont beaucoup changé au fil du temps et je trouve que cela était cohérent avec le développement de mes analyses. Au début, ce qu'était l'objet ou le corps n'était pas clair pour moi, et j'ai constamment mélangé le collectif avec les dispositifs. Par contre, l'observation attentive et la poursuite des cours de capoeira pendant trois mois m'ont aidée à considérer différents composants de cette pratique et à comprendre que c'est possiblement cet ensemble qui fait que les gens pratiquent la capoeira.

Afin de procéder à l'analyse, inspirée par le tabouret proposé par Hennion et Ribac (2003), je trouve pertinent de considérer chaque élément à tour de rôle.

### 3.3.1 Les corps

La différence entre corps et objet devient claire pour moi quand Hennion et Ribac (2003) soutiennent que « le corps c'est la chose que l'on ne peut pas complètement prendre pour un objet, on *est* un corps, on ne l'*a* pas seulement. » (p. 121) Autrement dit, le corps peut être considéré *aussi* comme un objet, mais *jamais seulement* comme un objet. Selon ma compréhension, *être un corps* suppose de considérer la reproduction des actions en prenant conscience de tout ce qui nous entoure. Ce n'est pas seulement un corps physique qui suit le flux automatiquement, c'est aussi un corps qui réfléchit et agit. *Avoir un corps*, c'est le considérer comme un objet, et comme tout autre objet qui nous appartient, nous pouvons en faire ce que nous voulons dans les limites que permet l'instrument. C'est ainsi que j'ai été amenée à réfléchir à propos du corps et à ses représentations pendant le processus d'apprentissage de la capoeira : d'abord un instrument, le corps peut devenir un *medium*.

En prenant mon corps comme exemple, je peux affirmer qu'il ne reste pas le même, il change beaucoup. Au début, quand on est en train d'apprendre la *ginga* ou quelque autre mouvement de la capoeira, on utilise notre corps comme un instrument, un objet. Tout est nouveau, et on a besoin de réfléchir beaucoup à ce qu'on tente de reproduire. On regarde le miroir pour vérifier si l'instrument travaille bien : mes jambes sont-elles bien placées ? Est-ce que mon bras bouge correctement ? Me suis-je souvenue de respirer ? Le corps est tendu et parfois on exécute les mouvements d'une façon très marquée, comme si on était un robot. En raison de la tension, le corps fait mal plus qu'il devrait et on doit en prendre soin pour que cet instrument ne se casse pas ! Cependant, le temps passe et la répétition des mouvements fait que nos corps s'habituent à eux. La pratique continue aide le corps à développer sa propre mémoire et devient peu à peu le *medium* par lequel la capoeira est produite, voire se fait. La préoccupation

de la performance disparaît, et les capoeiristes peuvent profiter du jeu et s'occuper des autres. Le corps d'avant, qui ne savait pas quoi faire exactement, travaille presque tout seul. La joueuse bouge donc d'une façon plus autonome et elle devient capable de regarder aussi autour d'elle. Lorsque cela se produit, c'est-à-dire lorsque le corps devient le *medium*, on peut penser que la capoeira fait déjà partie de la personne. Le travail du corps s'efface au profit du jeu, de la pratique.

Cette réflexion, m'amène à la réponse que *Careca* m'a donnée quand je lui ai demandé ce que signifiait la capoeira pour lui. Il m'a dit : « La capoeira est tout pour moi ! Elle est ce que je mange, ce que je respire, comment je m'habille. Elle fait partie de moi et je n'existe pas sans la capoeira. Je remarque son influence dans toutes mes attitudes » (25 novembre 2016). J'ai trouvé difficile de comprendre comment la capoeira pouvait être ce qu'il mangeait ou buvait, ça n'avait pas de sens pour moi. Néanmoins, à la fin de mon travail ethnographique j'ai compris ce qu'il voulait dire. La capoeira est une pratique qui implique l'apprentissage non seulement des mouvements mais, par son incorporation, elle devient aussi une philosophie, un mode de vie dont on fait l'apprentissage. L'exécution des mouvements en binômes, par exemple, signifie beaucoup plus qu'une chorégraphie. Ce contact entre les gens incarne le respect des autres, de leur espace ou de leur performance. Si l'espace d'un.e joueur.e est envahi, l'autre se sentira violé; et la différence de niveau de connaissance ne doit jamais être une raison de rabaisser le collègue. L'accommodation et l'entraide sont toujours présentes dans la capoeira et elles représentent pour moi deux des raisons pour lesquelles je trouve cette pratique fascinante.

En bref, dans cette étude, on parle d'un corps qui bouge, apprend, transpire et souffre à cause des entraînements subis : c'est le corps physique des capoeiristes en tant que tel. Un corps dur et obéissant qui reproduit tout ce qui est proposé et ne mesure pas les efforts pour exécuter

les mouvements avec précision. Oui, c'est un corps qui au début ressemble à un objet, possiblement à un robot, mais qui devient un *medium* au fil du temps. Il acquiert peu à peu de la précision dans l'exécution des mouvements et développe sa propre mémoire, assimilant aussi les manières d'être au coeur de la capoeira tel qu'elle se pratique. Par le processus descriptif mentionné aux pages précédentes, on peut remarquer l'effort physique constamment exigé des capoeiristes. La différence de performance entre les élèves débutants et les plus expérimentés est visible. *Careca*, *Andorinha* ou le *formado* responsable de donner le cours sont tous préoccupés de faire surgir chez les élèves un corps qui effectue des mouvements de plus en plus « naturels ». Je souligne encore une fois la phrase que *Careca* répétait tout le temps : « Je ne veux pas que vous *gingez* comme des robots ! Allons-y la gang, c'est la *ginga*, il faut que ça soit naturel, vous savez déjà comment la faire. » (08 décembre 2016) Les capoeiristes comprennent qu'ils doivent faire des efforts pour que la capoeira devienne naturelle, et pour les stimuler, les responsables des cours louangent constamment leurs performances.

Il faut aussi souligner l'importance du corps des enseignants, du contremaître ou des *formados*. Tel qu'on l'observe dans les cours, le corps de celui qui fournit les instructions est constamment observé et pris comme le modèle à suivre. Chaque mouvement de réchauffement ou de la capoeira est minutieusement expliqué et représenté. Par conséquent, ceux qui observent font le mouvement très attentivement afin de l'exécuter de la manière la plus semblable possible au modèle. C'est-à-dire que chaque corps a son rôle dans la classe et il doit se comporter d'une manière particulière. En ce sens, le corps de l'enseignant ne lui appartient plus en propre, il appartient à tout le monde qui est présent dans la salle.

Dans la capoeira, tout ce qui concerne les corps importe : leur emplacement dans la salle, la façon dont ils sont habillés, les mouvements de salutation et, bien sûr, l'exécution des

mouvements appris. Après avoir assisté à plusieurs cours de capoeira avec le groupe, j'ai compris que le corps est peut-être le *medium* le plus important qui donnent vie à la capoeira. C'était fascinant de voir comment chacun.e pratique à sa propre manière une activité qui est, théoriquement, établie, constante et figée. Pratiquer la capoeira, c'est donc, en quelque sorte, une façon de vivre son corps comme *medium* de jeu et, ultimement, de vie.

### 3.3.2 Les objets

La simplicité et en même temps la vaste gamme des significations du mot objet nous aident un peu à comprendre ce qu'il (ou ils) constitue (nt) au sein du tabouret. Qu'est-ce qu'un objet ? Il est quelque chose, surtout des choses physiques, touchables, dirait-on. Mais on peut aller plus loin et le considérer, ainsi qu'Hennion (2005) le fait, dans un double sens : soit quelque chose de matériel, mais aussi la cible du goût. Dans le contexte de cette étude, on peut dire que l'objet est tout ce qu'on expérimente, parfois sans l'avoir « choisi » en tant que tel parce que cela s'impose, et ce pour quoi on peut développer un certain attachement, mais aussi des choses matérielles qu'on utilise dans ce processus d'expérimentation.

Autrement dit, il n'y a pas un seul objet goûté, la capoeira, mais tout ce qui meuble ou peuple cette pratique. J'ai choisi de déterminer la capoeira comme l'objet principal parce que c'est bien elle qui rassemble tout le monde dans l'école et qui éveille chez les individus un sentiment différent. C'est grâce à elle que les gens fréquentent le cours et donnent une continuité à la pratique. Par contre, il faut considérer également les éléments par lesquels se réalise leur connexion avec la capoeira, car entre les amateurs et leurs objets existe ce qu'Hennion (2005) considère un processus de médiation. C'est-à-dire le processus d'expérimentation pour lequel les amateurs connaîtraient les effets des objets éprouvés (Hennion, 2005). L'objet en tant que tel est simplement un objet, et c'est à travers les dispositifs que le collectif d'amateur.es maintient

contact avec eux. C'est cet échange qui établira (ou non) leur relation et développera (ou non) l'attachement entre eux.

Les uniformes, par exemple, sont des instruments qui habillent les corps et qui distinguent les capoeiristes d'autres personnes. L'obligation de porter un uniforme est considérée comme une des conditions rendant possible la création d'un groupe auquel tous et toutes sont fiers/fières de participer, voire d'appartenir. Quant à elle, la couleur de la corde attachée à leur taille, qui signifie le niveau atteint par l'élève, permet aux membres de se distinguer au sein de ce groupe : par ces couleurs, la hiérarchie qui règne dans le groupe est installée et rendue visible à tous et toutes. Le *berimbau* et la tambourine deviennent chez les amateur.es de capoeira les moyens de faire valoir d'autres compétences : celles acquises comme joueurs ou joueuses de ces instruments musicaux. Avant que le cours commence, il est toujours possible d'observer ceux et celles qui jouent et ceux et celles qui partagent leurs expériences avec des collègues. Pour ceux et celles qui ont besoin d'apprendre les informations générales à propos de la capoeira, le petit recueil de feuilles imprimées et reliées (voir l'annexe 4, p. xii) préparé par *Careca*, donne des instructions importantes. Comme on l'a déjà vu au premier moment, il est le guide qui organise des paroles de chansons de capoeira, des noms de mouvements et des séquences de mouvements du maître *Bimba*, des huit *toques*, le système de graduation, et de règlement de la capoeira régionale. Ce guide établit une connexion directe entre l'amateur.e et la capoeira lorsqu'il fournit des informations spécifiques par rapport à la pratique. Il est donc un important instrument de communication, soit un objet qui informe les amateurs à propos des éléments de la capoeira, permettant ainsi leur processus de médiation. Il y en a plusieurs exemplaires disponibles dans la salle et j'ai remarqué que les gens les consultent régulièrement. Même *Girassol*, capoeiriste

depuis sept ans et demi, cherche souvent le petit cahier pour mémoriser une chanson qu'elle n'a pas l'habitude de chanter.

L'objet qui est probablement le plus évident est la salle de cours (voir l'annexe 3, p. xi). Composée d'autres objets, elle représente l'espace où la pratique de capoeira se déroule le plus souvent, c'est-à-dire, le lieu de rassemblement des amateur.es de capoeira. Son infrastructure est simple, mais chaque petit objet observé semble jouer un rôle important. On commence par des photos de trois hommes placés dans la salle. Selon ce que *Careca* m'a expliqué lors d'une de nos conversations, ils sont là pour « nous rappeler nos racines : soit de notre école [représentée par des photos du maître *Cabeça* et du contre maître *Careca*] ou bien de la capoeira [représentée par la photo du maître *Bimba*]. C'est aussi une manière qu'ils soient avec nous dans chaque classe » (04 novembre 2016). Les *t-shirts* exposés sur les murs sont un type de publicité pour que les élèves veuillent acheter le leur. Le drapeau du Brésil, aussi exposé sur l'un des murs, sert à donner de l'authenticité à l'école : selon *Careca*, « Juste pour que soit clair qu'on enseigne ici la capoeira originale du Brésil, la vraie capoeira » (04 novembre 2016). En disant cela, il fait surtout une allusion à la capoeira contemporaine, le troisième style dont on a brièvement parlé au premier chapitre. *Careca* m'a montré sa frustration quand on a parlé de ce sujet. Selon lui, la capoeira contemporaine ne suit pas des règlements spécifiques et n'importe qui peut donner des cours. Donc, pour lui, elle ne peut pas être considérée comme « vraie ». Un autre élément important dans la salle est le tapis mousse sur le plancher. Originellement, au Brésil, les écoles n'ont pas de tapis et les élèves jouent la capoeira sans aucune protection. Cependant, *Careca* a trouvé prudent d'adopter cette mesure de protection corporelle pour éviter que les étudiant.es se blessent pendant la pratique. Il utilise donc un objet pour protéger ceux qui sont les plus importants pour la pratique de la capoeira : leurs corps. Finalement, on ne peut pas oublier la

radio, l'objet qui reproduit les chansons brésiliennes pendant les cours. En fonction dès le début de chaque jour de cours, le poste est éteint au moment où les élèves et les enseignants deviennent responsables du chant. Une curiosité intéressante à propos de la capoeira est que la langue originale, soit le portugais, a été maintenue au fil des années. Le nom des mouvements et les chansons n'ont été jamais traduits et sont les mêmes utilisés partout dans le monde. Être à l'aise à apprendre, bien que superficiellement, une nouvelle langue est donc une condition préalable pour pratiquer la capoeira, dirais-je. Ce processus d'apprentissage, cependant, ne ressemble pas à celui d'une école de langue traditionnelle, lorsque la technique utilisée dans l'école de capoeira consiste en la répétition exhaustive des mots par des élèves. Cela suffit toutefois pour développer chez les élèves un sentiment de contentement d'avoir appris quelque chose de nouveau. J'ai remarqué que tous et toutes étaient content.es de m'adresser quelques mots en portugais de temps en temps.

En bref, le grand objet de cette étude, la capoeira, présente plusieurs objets qui contribuent à éveiller et à faire exister chez ses amateur.es l'attachement à cette pratique. Chacun des objets décrits plus haut peut faire en sorte que le capoeiriste voit la capoeira d'une manière différente. Par exemple, certains d'entre eux et elles, peuvent utiliser le petit guide pour en savoir plus à propos de la pratique, alors que d'autres peut-être ne l'ouvriront jamais. Certain.es peuvent noter et poser des questions sur les photos dispersées dans la salle, et d'autres pas. C'est-à-dire que chaque individu utilisera les objets disponibles à sa manière et aura son propre processus d'expérimentation par rapport à la capoeira. Je me demande donc si les joueurs/joueuses d'autres instruments musicaux éprouveront le berimbau et la tambourine d'une manière différente de ceux qui n'ont jamais joué d'instruments. En suivant cette pensée, est-ce que les gens qui parlent

portugais expérimentent la capoeira différemment de ceux qui ne le parlent pas ? Comment l'utilisation de l'uniforme est-elle perçue par chaque personne ?

### 3.3.3 Les collectifs

Dans cette étude, le collectif est constitué par les amateur.es de capoeira de mon terrain, c'est-à-dire, tout ceux et celles qui pratiquent la capoeira à l'école, ce qui inclut les élèves de tous les niveaux, les *formados*, et le contremaître.

Dans le chapitre intitulé « Problématisation et conceptualisation » (p. 5), j'ai présenté le concept d'amateur de Hennion (2005). Cependant, il faut aller plus loin et expliquer que, en effet, les amateur.es sont les experts de l'épreuve conséquente avec les objets aimés. Ils sont les individus attachés aux objets de leur passion. Autrement dit, ce sont des gens qui les prennent au sérieux, qui font ce qu'il faut pour l'éprouver et qui accumulent ainsi une expérience sans cesse remise en cause de la façon dont ces objets déploient leurs effets (Hennion et Ribac, 2003).

Les amateurs de capoeira sont, tout d'abord, des personnes qui ont choisi, entre autres options, cette pratique particulière comme la cible potentielle de leur goût. Ils/Elles privilégient donc le processus d'apprentissage de cette pratique (avec tout ce qu'elle est susceptible d'offrir) et la possibilité de remettre en question tout ce qui l'entoure. Généralement, chaque élément expérimenté (qu'il s'agisse de relations sociales entre les capoeiristes, de l'interaction avec les objets, de l'exécution de mouvements, etc.) provoque chez chacun.e des amateur.es un processus de découverte individuel qui lui permettra un possible attachement par rapport à la pratique. Selon Hennion, « L'amateur est en effet un virtuose de l'expérimentation esthétique, sociale, technique, corporelle et mentale » (Hennion, 2009, p. 69). C'est par l'expérimentation d'éléments de l'objet aimé, ici la capoeira, que la relation amateur.e et objet s'établit. Les sentiments les plus

variés peuvent résulter de cette relation (intérêt, désintérêt, surprise, curiosité, répulsion, etc) et c'est à partir de ceux qui seront observés qu'on pourra analyser leur niveau d'attachement.

Cependant, dans certains cas, l'appropriation de la capoeira dépasse le cadre de l'activité ou de sa pratique culturelle pour se présenter comme un mode de vie. Cette relation entre le sujet (amateur.e) et une pratique chargée de sens peut générer une conscience de soi, des autres et de son environnement. Cela s'applique bien, par exemple, à *Careca*. Pendant toutes nos conversations, il a toujours montré sa gratitude et son admiration pour la capoeira et l'importance qu'elle a dans sa vie. Il m'a dit une fois, sans me donner plus de détail, que c'était grâce à la capoeira que sa vie a repris une bonne direction. Il a souligné aussi l'importance des maîtres pendant son processus d'apprentissage :

Il faut beaucoup s'entraîner pour devenir un bon capoeiriste et, par conséquent, le maître est la personne qui est toujours là. Il est presque un père qui donne des conseils non seulement pour améliorer la capoeira, mais la vie d'une manière générale. On apprend à être des *bons gars* parce que le maître nous oblige à travailler ou aller à l'école (ou bien les deux), et à respecter les autres, spécialement les membres de nos familles. Il nous donne aussi des conseils de rester loin de l'alcool et des drogues. Je suis sûr que je suis une meilleure personne à cause de la capoeira. (*Careca*, 25 novembre 2016)

Pour comprendre un peu cette relation paternaliste et patriarcale entre les maîtres et les élèves de la capoeira, il faut remonter quelques siècles dans l'histoire et rendre compte, bien que rapidement, de comment ces relations se sont développées au moment où cette pratique a été créée. Je trouve que c'est le bon moment pour revenir à la relation maître et disciple que *Péssego* a éveillée chez moi, tel que je le mentionnais au deuxième moment.

Selon Fred Abreu (1999), cette relation maître et disciple dans la capoeira est très importante lorsqu'elle est basée sur le respect et la hiérarchie. Le maître, ajoute Abreu, est une figure présente qui se soucie constamment de la vie de ses élèves. En fait, plusieurs fois j'ai entendu *Careca* demander à ses élèves comment ils se sentaient et si tout allait bien dans leur

vie. Ce n'était pas le salut habituel ni la question toute rhétorique « ça va ? », devenue figure de politesse. Les conversations se sont déroulées franchement et les élèves paraissaient se sentir à l'aise de partager les détails de leur vie personnelle avec le contremaître pendant de longues minutes. Au-delà du caractère interpersonnel de leurs relations, un autre élément important à soulever est le toucher. Ce n'est pas le contact physique qui provoque les mouvements de la capoeira en tant que tel, mais celui qui les corrige et aide à améliorer la performance des capoeiristes. Quand *Careca* ou l'un des *formados* remarquent que l'élève joue un mouvement incorrectement, les instructions pour la correction ne seront jamais données par une communication verbale à distance. Ils arrêtent ce qu'ils font, se dirigent vers l'élève, et en le touchant, déplacent leur corps, montrant ainsi la bonne façon de jouer. Cela pourrait causer un certain malaise chez les gens si on parle d'une situation hors de la classe, mais pendant les cours, personne ne montre de l'inquiétude ou de l'inconfort.

Comme nous l'avons vu aux chapitres précédents, en plus du contact physique utilisé pour la correction des mouvements, le processus d'apprentissage de la capoeira consiste en l'observation et la répétition des mouvements. Abreu (1999) explique que ce processus coïncide avec celui des anciens maîtres, ce qui correspond à une caractéristique de ce qui serait reconnu comme la pédagogie africaine. Le maître n'a pas besoin de fournir beaucoup d'explications ou de justifier pourquoi il demande quelque chose. L'élève apprend dans la mesure du possible et l'intégration des connaissances se produit dans un processus continu d'échange d'expériences. Cependant, en raison des relations hiérarchiques existantes, cette connaissance est transmise par le membre qui pratique depuis plus longtemps et qui possède plus de connaissances. Dans ce cas, c'est le contremaître ou le *formado* qui est responsable d'identifier si le ou la capoeiriste est prêt.e à évoluer dans la pratique.

Lors de mes observations et échanges, j'ai donc pu remarquer la production incessante d'un collectif formé des amateur.es de capoeira de l'école. Mais, on pourrait distinguer d'autres collectifs qui sont aussi convoqués par le travail de médiation des corps et des objets. Ainsi, par exemple, l'existence d'un collectif transnational constitué de toutes les personnes pratiquant la capoeira est marquée par les distinctions entre le type de capoeira enseigné à l'école et celles pratiquées ailleurs; par l'inscription des mouvements et des toques dans une longue histoire partagée partout où s'enseigne la capoeira régionale, etc., le collectif des élèves devenant disciples dans leur rapport mutuel avec un maître (je reviendrai à nouveau sur ce rapport plus loin) est sans cesse recréé à travers, notamment, l'organisation des cours, la distribution des corps dans l'espace, et la mobilisation du feuillet d'information.

#### **3.3.4 Les dispositifs**

Nous arrivons là au dernier et, peut-être bien, au plus important pied du tabouret d'Hennion (2005) : les dispositifs. Je dis le plus important car, par définition, ils sont des façons de faire, des lieux, des moments, des objets et des techniques (Hennion et Ribac, 2003). Autrement dit, les dispositifs ont la capacité de rassembler les autres pieds – les corps, les objets et les collectifs – et de donner un sens plus large à cet ensemble. Les éléments qui ont été déjà placés dans une autre catégorie peuvent aussi y être recadrés. On les analysera à nouveau, cette fois-ci avec un regard différent.

En bref, les dispositifs réfèrent à l'ensemble plus ou moins organisé de conditions favorables au déroulement de la pratique ou de l'appréciation. Par conséquent, tout ce qui incarne et rend présent l'objet aimé – ici, la capoeira – doit être considéré. Pour cette raison, on doit comprendre par dispositifs tous les éléments qui composent chaque pied du tabouret d'Hennion, et qu'on a déjà détaillés, mais aussi les rituels qui seront présentés dans quelques

lignes. Quand j'ai réfléchi aux conditions dans lesquelles se déroule l'activité des amateur.es de cette étude, je me suis posée les questions suivantes : Qu'est-ce qu'une classe de capoeira ? Comment est-elle organisée ? Comment ça se passe ? Qui participe à cette classe ? Pour répondre à ces questions avec ce *nouveau regard*, il faut laisser de côté l'objet aimé, soit la capoeira, et penser aux médiations qui font qu'elle puisse apparaître. C'est le moment de traiter la capoeira comme le fruit des expérimentations des amateur.es, et non comme un élément principal, donné au départ.

Ainsi, si l'on essaie de donner des réponses aux questions formulées ci-dessus, on pourrait dire qu'une classe de capoeira est, tout d'abord, un conglomérat de gens qui ont un intérêt pour la même chose et qui s'organisent pour l'apprendre et pour la pratiquer. Ce sont des gens qui consacrent un certain temps de leur vie à une chose mise en commun (la capoeira), qui se dirigent vers un lieu établi (l'école), selon des horaires établis (le temps), et qui s'habillent selon des règles strictes (l'uniforme). Plus que cela, c'est le règlement qui soutient la capoeira et unifie ses dispositifs. C'est cet ensemble de règles et de rituels qui oriente tout ce qui entoure cette pratique, soit : la couleur des cordes et, par conséquent, la hiérarchie à respecter, les instruments joués, les mouvements des cours, les chansons reproduites, la structure de la salle, l'organisation et le déplacement des corps dans la salle, le choix de l'enseignant, le vocabulaire, etc.

Mais, quelle est l'importance des rites ou rituels ? Comment peut-on les définir ? Selon le sociologue Claude Rivière :

Qu'ils soient fortement institutionnalisés ou quelque peu effervescents, qu'ils régissent des situations de commune adhésion à des valeurs ou aient lieu comme régulation de conflits interpersonnels, les rites sont toujours à considérer comme ensemble de conduites individuelles ou collectives, relativement codifiées, ayant un support corporel (verbal, gestuel, postural), à caractère plus ou moins répétitif, à forte charge symbolique pour leurs acteurs et habituellement pour leurs témoins, fondées sur une adhésion mentale,

éventuellement non conscientisée, à des valeurs relatives à des choix jugés importants, et dont l'efficacité attendue ne relève pas d'une logique purement empirique qui s'épuiserait dans l'instrumentalité technique du lien cause-effet. (Rivière, 1995, p. 11)

Autrement dit, ce sont les rituels qui nous font comprendre que certains comportements doivent être respectés et suivis avec précision. Cette définition semble être appropriée à cette recherche puisqu'elle est capable d'englober tous les types de rituels observés. Les rituels doivent être respectés et suivis parce qu'autrement, on pratiquerait autre chose et non la capoeira. Le salut doit être le *salve*, l'uniforme doit être l'*abadá*, le *t-shirt* et la corde, le début du cours doit avoir le berimbau *a capela*, et ainsi de suite. Il faut dire les noms des mouvements en portugais, avoir son propre surnom brésilien dans le groupe et jouer dans la *roda*. Répéter chaque mouvement avec attention est crucial, et apprendre les chansons dans ce qui, pour la majorité des élèves, est une autre langue, fait aussi partie des activités des amateur.es de capoeira. Tous et toutes observent et obéissent, car ils/elles ont appris subjectivement que c'est comme cela que le processus d'apprentissage fonctionne. Ils/elles ne contestent rien, surtout si c'est une demande du contremaître. Même si cela ne fait partie d'aucun enseignement formel, l'entraide est toujours présente et les relations deviennent de plus en plus accueillantes au fil du temps. La touche amicale et les accolades ne sont pas des comportements étrangers pendant les cours de capoeira, au contraire, ils peuvent être observés quotidiennement et sont, en fait, très appréciés.

Il est possible que les gens qui ne sont pas habitués à ces rituels dans leur vie personnelle les trouvent un peu étranges au début. En fonction du but qui a amené l'amateur.e à choisir son objet aimé, il ou elle s'adaptera ou non aux dispositifs. C'est-à-dire que les dispositifs contribueront positivement ou négativement à son processus d'attachement, ce qui l'amènera à être amateur.e d'une certaine chose, d'une certaine manière. C'est précisément cela le rôle des

dispositifs : agir comme des médiateurs, à la fois déterminants et déterminés, et faire rebondir le cours des choses (Hennion, 2004).

Enfin, on peut considérer que le rituel, en tant que dispositif, sert à organiser les éléments dispersés dans les autres pieds du tabouret. Autrement dit, il unit tout ce qui compose la capoeira et rend possible sa pratique. Par les dispositifs donc, on comprend non seulement les rituels de la capoeira, mais tout ce qui en fait partie. Par exemple, les corps, antérieurement définis comme des objets, peuvent également être considérés comme des dispositifs lorsqu'ils représentent un *medium* par lequel la capoeira est pratiquée. La salle, le *berimbau*, ainsi que tous les objets décrits auparavant, ou bien les amateur.es, classé.es avant comme collectifs, peuvent être considérés comme des dispositifs, car sans eux/elles la pratique de la capoeira ne serait pas possible.

### **3.4 Quatrième et dernier moment : la discussion**

Je vous avoue qu'un quatrième moment ne faisait pas partie du plan original de ce travail, mais j'ai réalisé qu'il était crucial pour organiser tout ce qui a été présenté dans les pages précédentes. Entre autres choses, j'ai eu l'occasion de vous faire découvrir, bien que brièvement, la capoeira, je vous ai raconté un peu son histoire, et j'ai mis en évidence quelques éléments qui la composent pour comprendre cette pratique culturelle d'amateur.e et, plus spécifiquement, comment ces personnes expérimentent la capoeira et s'y attachent.

Au terme de l'analyse, revenant sur les constats analytiques des trois moments, je propose de réfléchir les questions de pédagogie, de hiérarchie et d'attachement autour desquelles la capoeira est organisée, comme participant d'un rapport maître-disciple. Pour développer cette proposition, je présenterai d'abord des références générales sur le sujet avant de proposer quelques contributions plus spécifiques. De tout ce que j'ai trouvé concernant la relation maître-

disciple dans la littérature, je crois que le champ de l'éducation est celui qui offre quelques outils conceptuels utiles pour mon étude. Vous allez bientôt comprendre pourquoi George Steiner (2003) a été un des auteurs privilégiés pour le soutenir.

Ensuite, dans *Maîtres, disciples et rapports de pouvoir* (p. 82), on entre dans l'univers de la capoeira et je propose un dialogue entre ce que propose Abib (2006) et ce qui m'a dit Careca par rapport à ses expériences. D'un côté, on a la vision d'un.e amateur.e dans le champ théorique, et de l'autre côté on a la réalité vécue par un.e amateur.e dans la pratique. Enfin, j'aurai recours aux travaux de Michel Foucault (1975) pour réfléchir le rapport maître-élève comme un rapport de pouvoir. Ses arguments sur le fait que le rapport de pouvoir n'est pas que contraignant, mais qu'il est aussi productif, contribue également à mes analyses.

Pour analyser plus en détail cette relation maître-disciple, on parlera encore une fois de la pédagogie de cette pratique dans *La capoeira et ses pédagogies : des contributions africaines à la standardisation de Bimba* (p. 85). Cette fois-ci, je considère non seulement les contributions africaines, qui ont été déjà évoquées, mais aussi la standardisation proposée par Bimba lorsqu'il a vu le potentiel de croissance de cette pratique dans le futur.

Dans la section *Corps, discipline et espace* (p. 89), on revient à Foucault (1975) et j'analyse comment chacun des trois éléments peut être associé au processus ethnographique vécu et décrit. Et, finalement, le quatrième moment se finit par *Les trois moments et une chose en commun : la relation maître-disciple* (p. 90). Le but de cette partie est d'articuler la relation maître-disciple avec chacun des trois moments décrits ci-dessus (pédagogie, hiérarchie, et attachement). Restez avec moi car je vous promets que ceci sera le dernier moment !

### 3.4.1 La relation maître-disciple selon George Steiner

En relisant mon travail jusqu'ici, j'ai remarqué que parmi les éléments évoqués, il y en avait un qui était toujours là. À chaque chapitre, à chaque moment, dans toutes les parties du travail cet élément s'est fait présent, direct ou indirectement. Je parle de la relation maître-disciple. La littérature de recherche sur ce sujet est vaste. Pour établir un lien plus étroit avec mon étude, qui s'est déroulée dans une école précise à Montréal, j'ai trouvé prudent d'aller chercher des références dans le champ éducationnel. C'est ainsi que je me suis intéressée aux travaux du philosophe et essayiste, George Steiner (2003) sur la relation maître-disciple dans le processus éducationnel.

Dans son œuvre intitulé *Maître et Disciples* (2003), Steiner souligne la complexité de cette relation et remonte dans l'histoire pour donner plusieurs exemples de maîtres célèbres. De Socrate et Jésus à Husserl, sans oublier Shakespeare, Dante et Simone Weil, Steiner éveille l'enjeu de la transmission de la sagesse et des risques impliqués. Ce que je retiens de son essai, ce sont surtout les « trois grands scénarios » de la relation maître-disciple qu'il présente comme possibles. Tout d'abord, il aborde la « destruction » du disciple par son maître, par l'usage excessif des pouvoirs conférés à celui-ci par la confiance qu'il manifeste envers lui. La deuxième forme de ces relations, symétriquement, se conclut par la destruction du maître par le disciple. Toutefois, c'est la troisième catégorie qui m'intéresse le plus, puisqu'elle représente l'échange, la réciprocité qui se produit dans l'interrelation entre le maître et le disciple. Selon Steiner, « par un processus d'interaction, d'osmose, le maître apprend de son disciple lors même qu'il enseigne. » (Steiner, 2003, p. 12) Autrement dit, il peut exister un échange réciproque de confiance, d'apprentissage et d'instruction entre le maître et le disciple. En même temps que le maître enseigne, il apprend; en même temps que le disciple apprend, il enseigne.

En ce qui concerne le processus d'enseignement et d'apprentissage dans la relation maître-disciple, Steiner souligne, parmi d'autres éléments, l'importance de l'oralité. Pour illustrer sa pensée, il nous donne les exemples de Socrate et Jésus, deux maîtres charismatiques très importants pour la culture occidentale qui n'ont laissé eux-mêmes aucun travail écrit ni fondé d'écoles. Les disciples ont suivi ces deux maîtres parce qu'ils voulaient, parce qu'ils se sentaient à l'aise de se comporter comme ils l'ont fait. L'importance de l'oralité soutenue par Steiner m'a ramenée à la pratique du « observer et répéter » dans la capoeira, dont on a parlé dès le premier moment, et qu'on développera en peu plus en détails dans les pages suivantes.

### **3.4.2 Maîtres, disciples et rapports de pouvoir**

Les propos de Steiner semblent contribuer à l'analyse de plusieurs éléments qu'on a déjà repérés, mais plus important que proposer des définitions génériques à propos de cette relation, je trouve déterminant de souligner les représentations des figures que sont les *maître* et *disciple*, surtout ce premier, pour la pratique de la capoeira.

Dans la culture populaire en général, on trouve souvent le maître comme une figure responsable de la transmission des connaissances de la mémoire collective et des rituels d'une communauté; quelqu'un.e qui maîtrise quelque chose et a un certain pouvoir de domination sur les autres. Selon Pedro Abib (2006), un chercheur influent, spécialiste de la capoeira brésilienne, les maîtres jouent un rôle central dans la préservation et la transmission du savoir de la capoeira, et se servent de l'oralité comme forme privilégiée de transmission. Le maître, ajoute-t-il, est celui qui est reconnu dans sa communauté comme le détenteur d'un savoir, et aussi celui qui incarne les joies et les souffrances, les défaites et les victoires, la fierté et l'héroïsme des générations passées, et a pour mission de mettre ses connaissances à la disposition de ceux qui y ont recours. Le maître incarne ainsi l'ascendance et l'histoire de son peuple, et assume la fonction de

représenter ce passé dans le présent, et l'utilise comme inspiration pour conduire l'action constructive de l'avenir (Abib, 2006).

Le disciple, à son tour, est quelqu'un.e qui suit le maître et le tient comme un modèle de ce qu'il ou elle voudrait devenir. Dans cette étude, on pourrait considérer comme disciples, les élèves du groupe, voire les amateur.es. Ainsi, selon ce qu'on retient d'Abib, être un maître, c'est être un transmetteur du savoir de ses ancêtres; et être un disciple, c'est avoir la possibilité de contribuer à assurer la permanence de ces savoirs, voire la pérennité.

Selon *Careca*, la relation maître-disciple, dans l'univers de la capoeira, constitue une relation importante et participative. Importante, parce qu'il accepte cette idée, proposée par Abib, que le maître est le détenteur et le transmetteur du savoir de la pratique, et le disciple contribue à ce que le savoir reste toujours présent. Participative, car c'est à travers l'interaction entre les deux parties impliquées que la relation devient possible. Lors d'un de nos échanges, je lui ai fait remarquer qu'il était aisé pour lui d'accepter ce type de relation puisque, au bout du compte, c'est bien le maître qui détient le pouvoir de demander quelque chose à ses élèves et que ces personnes ne font que le suivre. Il m'a répondu ainsi :

Oui, Mariana, je sais ! Mais il faut être clair à l'effet que nos relations ne sont pas imposées ou obligatoires, comme elles l'étaient sous l'esclavage par exemple. Tout d'abord, les élèves sont là parce qu'il veulent, n'est ce pas ? Alors, une fois qu'ils sont là, il faut suivre la tradition de la capoeira de « suis le maître ». Mais si je te dis la vérité, cela ne veut pas dire que je sois le seul dont il faille suivre les enseignements dans le cours. Oui, théoriquement, on sait que oui, mais tu sais, le partage favorise l'apprentissage des gens de deux côtes et moi, j'apprends toujours beaucoup avec mes élèves. (*Careca*, 25 janvier 2017)

Cette idée de rapport de pouvoir productif m'a amenée à Michel Foucault (1975) et à ce qu'il suggère à ce propos. Dans le chapitre de la problématique (p. 5), j'ai brièvement cité Hall (1997, dans Procter, 2004) et son concept de pouvoir, mais, au terme de l'ethnographie, voilà que

les contributions de Michel Foucault semblent particulièrement pertinentes. Selon Dreyfus et Rabinow (1984), dans le livre Michel Foucault, Un parcours philosophique (1984), le pouvoir n'est pas qu'une force centrale et autoritaire qui cherche à empêcher l'action des autres. Ils soutiennent que « L'exercice du pouvoir n'est pas simplement une relation entre des « partenaires », individuels et collectifs; c'est un mode d'action de certains sur certains autres » (Dreyfus et Rabinow, 1984, p. 312). Cela veut dire que le pouvoir n'est nécessairement pas une action directe et immédiate sur les autres, mais sur les actions des autres et le cadre possible de ces actions. Le pouvoir est le résultat de relations parmi des sujets. Dans cette perspective, la relation de pouvoir est partout : diffusée de manière éparse à travers le tissu social; les rapports de pouvoir sont donc présents dans toutes sortes de relations.

Encore chez Foucault, une relation de pouvoir ne représente pas nécessairement l'antagonisme et la confrontation entre les adversaires; elle ne signifie pas exclusivement le déni, la violence, le conflit et l'exclusion. Conçus d'une manière productive, les rapports de pouvoir aident à diriger la conduite des individus; en utilisant ses propres mots, le pouvoir est de l'ordre du « gouvernement ». En continuant son explication, un autre élément est évoqué : la liberté.

Le pouvoir ne s'exerce que sur des « sujets libres », et en tant qu'ils sont « libres » - entendons par là des sujets individuels ou collectifs qui ont devant eux un champ de possibilité où plusieurs conduites, plusieurs réactions et divers modes de comportement peuvent prendre place. (Dreyfus et Rabinow, 1984, p. 314).

Entre ces deux éléments, il y a un jeu complexe où la liberté va apparaître comme condition d'existence du pouvoir : sans liberté, le pouvoir n'existe pas. Cette affirmation m'a fait réfléchir encore une fois à propos de ce que *Careca* m'a dit : « les élèves sont là parce qu'ils veulent » et « une fois qu'ils sont là, il faut suivre la tradition de la capoeira de « suis le maître » » (25 janvier 2017). Si les sujets doivent suivre quelque chose en particulier, comment

peut-on considérer leur liberté ? Prenant en considération que cette étude s'est déroulée dans une société dont les rapports de pouvoir sont présents tout le temps : Comment la relation maître-disciple se produit-elle ? La liberté serait-elle un élément clé de la pratique de capoeira ? Ou serait-elle un élément clé de la relation maître-disciple observée dans cette étude ?

### **3.4.3 La capoeira et ses pédagogies : des contributions africaines à la standardisation de *Bimba***

Retournant à ma conversation avec *Careca* à propos de la relation maître-disciple, force est de constater qu'il soulignait aussi le caractère accueillant de cette relation. Encore une fois, il souligne l'importance de la figure du maître pour ses élèves, voire disciples, dans leur relation. Il affirme que le maître ne veut pas juste enseigner les mouvements et s'assurer que ses élèves les ont bien appris :

Les maîtres de capoeira veulent aussi que tout se passe bien dans la vie de leurs élèves. On s'inquiète, par exemple, s'il y a quelque chose qui se passe mal avec eux et on essaye toujours de les aider. Mais cette relation est quelque chose de construit, ce n'est pas du jour au lendemain qu'elle va arriver. Il faut que le maître sache comment s'approcher de l'élève pour qu'il ait confiance en la personne qui essaie lentement d'entrer dans sa vie. Si tu remarques, on a plusieurs élèves ici à l'école qui sont avec nous depuis de nombreuses années. C'est grâce aux relations construites : on enseigne, on prend soin et tout le monde veut revenir. C'est ça la confiance dont je te parle (*Careca*, 25 janvier 2017)

On observe donc une relation marquée par la complicité et par le soin de l'autre. En d'autres mots, le maître, celui qui détient et transmet le savoir, est aussi quelqu'un qui veut connaître ses élèves et prendre soin d'eux et d'elles. Le disciple serait peut-être le *fils* ou la *fille* du maître, soit celui ou celle qui se permet d'entrer dans cette relation et lui offre son respect et son admiration en retour. Peut-on donc considérer que le maître est maître grâce au disciple ? En prenant conscience de cette relation maître-disciple dans la capoeira défendue par *Careca*, je me suis souvenue des références faites au fil du temps à la pédagogie africaine. Dans le troisième

moment, on a vu que Abreu (1999) soutient que cette pédagogie a inspiré la relation maître-disciple dans la capoeira, et on a aussi discuté un point important de cette didactique, soit l'apprentissage basée sur l'observation et la répétition des mouvements. En d'autres mots, le maître ne mise pas sur beaucoup d'effort pour expliquer des choses; en observant et en suivant quelques instructions, l'élève apprend autant que possible. Cependant, cette fois-ci je voudrais aller un peu plus loin et aborder cette inspiration dans un sens plus large pour qu'on puisse comprendre l'importance que prend cette philosophie d'enseignement dans la relation maître-disciple.

Au début de ce travail, j'ai précisé que la capoeira est une pratique culturelle afro-brésilienne de racines millénaires. Ainsi, elle comporte des références au processus d'esclavage des peuples africains et divers autres éléments des temps lointains. C'est parmi ces éléments qu'on trouve la pédagogie africaine. Selon Abreu (2003), la capoeira a hérité de cette pédagogie la façon dont le savoir est transmis par les maîtres : patiemment. Dans leur façon d'enseigner, les maîtres révèlent un profond sens du soin à porter à leurs élèves (ou disciples), ce qui se traduit par le respect du temps d'apprentissage de chacun.e, et la manière dont ils se servent du toucher pour enseigner ou corriger les mouvements des élèves. On revient donc à quelques éléments qui ont été déjà abordés dans cette étude au premier et au troisième moment.

D'après ce que j'ai observé pendant l'ethnographie, les élèves apprennent surtout par répétition et les maîtres n'ont pas besoin d'expliquer les mouvements en détails. Ils apprennent autant que possible et (re)découvrent, à chaque cours, la pratique de la capoeira. Cependant, si les maîtres n'ont pas l'habitude d'expliquer la physiologie des mouvements, on ne peut pas en dire autant du rapport à l'histoire. Généralement, chaque mouvement enseigné ou chaque objet utilisé dans le cours a son propre fondement historique qui est souvent expliqué. Je me souviens

clairement quand *Andorinha* m'a enseigné la *ginga*. Pour m'aider à comprendre comment mieux performer, il n'a pas utilisé des phrases telles que « Plie tes genoux à 45° ! » ou « Fais attention à ta colonne lors du changement de jambe ! ». Il m'a plutôt dit :

Comprends que ce mouvement est important parce qu'il te laissera debout. Mais en même temps, tu dois l'utiliser pour confondre l'adversaire. La *ginga* te soutient sur le sol, mais elle devrait également t'aider à avoir une chance de porter un coup. Imagine, par exemple, que tu étais une esclave et que tu luttais avec ton patron... [à ce moment il me dirige un regard de défi] Il faut que tu sois agile et intelligente parce que si tu perds ce combat, les conséquences peuvent mener à ta mort. (*Andorinha*, 25 novembre 2016)

Quand je lui ai demandé la raison pour laquelle il m'imaginait dans la peau de ce personnage, il a expliqué que c'est important de comprendre que chaque mouvement de la capoeira a sa raison d'être. Que le respect qu'on démontre envers son histoire fait en sorte que la capoeira est conservée dans sa forme la plus originale possible. Donc, je me demande : comment un processus de communication basé sur la transmission d'un savoir considéré partie intégrante d'une tradition ancestrale permet-il à la capoeira de perdurer ? De quelle manière la communication aide-t-elle à préserver l'intégrité de la pratique de la capoeira ?

Un autre élément très important pour la capoeira et qui a été inspiré par cette pédagogie africaine est le toucher. Pour enseigner ou corriger les mouvements, les maîtres donnent des instructions orales, mais se dirigent aussi vers les élèves et, avec les mains, touchent leurs corps, montrant ainsi la bonne façon de jouer la capoeira. Selon Abreu (2003), tout ce processus est caractéristique de la pédagogie africaine et *Careca* justifie cette méthode en disant que :

Justement parce qu'on se soucie de l'élève, on ne peut pas le regarder dans les yeux et simplement dire : « ce n'est pas correct, fais comme j'ai dit ». Ou bien, de reproduire le mouvement encore un fois devant lui. Non, on va à sa rencontre, on le touche et montre comment il doit faire. Je pense qu'on apprend beaucoup plus vite de cette façon. Bon, cela a bien fonctionné avec moi et je pense que ça marche bien avec les étudiants d'ici du groupe aussi. (*Careca*, 05 janvier 2017)

Bien que la pédagogie africaine ait inspiré la relation entre les maîtres et les disciples dans la capoeira, on ne peut pas oublier de souligner les importantes contributions du maître *Bimba* à la didactique de la capoeira régionale. Comme on l'a vu dans la problématique, en 1928, *Bimba* a créé un nouveau style de capoeira et l'a appelé régionale. Avec ce nouveau style, une nouvelle façon d'enseigner la capoeira a été également développée : les écoles ont été fondées, les mouvements de capoeira ont vu leurs noms enregistrés, les séquences des mouvements ont été créées, les chansons ont été cataloguées, les instruments de musique à jouer ont été sélectionnés, un système de graduation à travers des cordes a été institué, et les neuf commandements de conduite de capoeiristes ont été établis. *Bimba* a donc proposé une standardisation de la méthode, contribuant aussi à la standardisation des savoirs et à la normalisation des pratiques. Selon *Careca*, « *Bimba* a pris tout ce qui existait déjà dans la capoeira et l'a organisé d'une manière que personne ne l'avait fait auparavant. » (*Careca*, 04 novembre 2016) Cela est arrivé, a-t-il dit,

Parce qu'à cette époque-là, beaucoup de gens commençaient à s'intéresser à la capoeira. Alors, il était impératif de l'organiser, l'institutionnaliser afin de protéger et maintenir son origine. La capoeira gagnait le monde et elle devait suivre de manière organisée, en tenant compte de sa base historique. Autrement dit, la capoeira devait être enseignée de la même manière partout dans le monde. (*Careca*, 04 novembre 2016)

Cette nouvelle pédagogie de *Bimba* a fini par souligner encore plus l'un des éléments de la capoeira : la discipline. Comme on l'a vu tout au long de cette étude, la discipline semble toujours avoir été présente dans cette relation maître-disciple, cependant, après ce moment d'institutionnalisation de la capoeira, cela apparaît de façon plus préminente. Ce serait peut-être parce que maintenant les étudiant.es ont un système de graduation officiel en fonction duquel ils ou elles souhaitent être évalué.es ? Ou serait-ce parce que les maîtres existants ont besoin de former de nouveaux maîtres pour ainsi être en mesure de répondre à la demande croissante des

élèves ? L'expansion de la capoeira semblait alors inévitable, et les maîtres devaient être exigeants pour former de nouveaux bons maîtres qui seraient capables de respecter et de perpétuer la tradition et celle qui est considérée comme la « vraie » capoeira.

#### **3.4.4 Corps, discipline et espace**

À ce moment-ci de la discussion, on peut mettre en évidence et relier trois éléments importants de la pratique de la capoeira : le corps, la discipline et l'espace physique (soit l'école ou la salle). Ainsi, encore une fois, le philosophe Michel Foucault fournit des outils pour la réflexion. Dans son livre *Surveiller et punir* (1975), Foucault analyse la présence de la discipline dans certaines institutions, comme l'école et la prison, et présente la théorie de dressage du corps. Cette théorie, soutient-il, favorise la découverte du corps en tant qu'objet cible du pouvoir et vise à manipuler le corps par la « docilité ». Par docile, il définit un corps qui peut être soumis, transformé et amélioré. Le dressage du corps est socialement utile parce qu'il rend les individus productifs et évite le désordre. Parle-t-on encore une fois d'un corps obéissant ? Peut-on alors associer cette docilité proposée par Foucault à la transformation du corps (d'abord un objet, le corps devient un *medium*) discutée au troisième moment ? Comment le corps du maître exerce-t-il une relation de pouvoir sur le corps des élèves ?

En réfléchissant sur la discipline, Foucault l'associe directement au pouvoir et affirme qu'elle est le mécanisme qui permet le contrôle méticuleux des opérations du corps et rend possible ce rapport de docilité et de dressage. La discipline, selon lui, « fabrique » des individus : elle est la technique spécifique d'un pouvoir qui prend les individus en même temps que les objets et les instruments de leur exercice (Foucault, 1975). Je me demande alors : la discipline fabrique-t-elle les capoeiristes ?

Enfin, je souligne l'influence de l'espace physique chez Foucault (1975), élément qui semble favoriser une synergie entre les deux autres éléments déjà mentionnés. Selon Foucault, la discipline distribue les individus (soit les corps) dans l'espace, et dans ce sens, le contrôle spatial, que ce soit dans un espace fermé ou le placement des gens dans une salle de classe, sert à les accommoder. C'est-à-dire que l'endroit sert à distribuer les corps, à les organiser, et à rendre possible la discipline sur eux; l'endroit organise les corps qui seront disciplinés. Les files et les organisations prédéterminées par le maître dans un cours de capoeira, par exemple, semblent être particulièrement utiles, et le placent presque toujours dans une position de premier plan. Il est entendu que celui ou celle qui occupe une position de premier plan, une position hiérarchique supérieure, dicte les instructions à suivre. Le corps de celui ou celle qui est en avant représente donc la personne qui a une vision privilégiée, qui ordonne et qui doit être obéi. Il agit non seulement comme *un corps qui contrôle les mouvements des autres*, mais comme *un corps modèle à suivre*, tel que j'en ai discuté dans le troisième moment, quand j'ai considéré le corps comme un des quatre éléments du tabouret d'Hennion et Ribac (2003). Foucault insiste également sur l'existence de normes qui doivent être suivies dans cet espace physique par ces corps, qu'ils soient des élèves ou des enseignants. Comme normes, peut-on considérer les rituels observés au cours de l'ethnographie et déjà discutés plusieurs fois dans cette étude ? Ces normes ou ces rituels étaient-ils une autre manière de discipliner les corps des amateurs de capoeira ?

### **3.4.5 Les trois moments et une chose en commun : la relation maître-disciple**

On remarque donc que la relation maître-disciple n'a rien de simple. Au contraire, elle implique plusieurs éléments et soulève des réflexions importantes sur la capoeira. Si on essaye d'articuler cette relation maître et disciple dans chacun des trois moments, on pourrait l'organiser

comme ceci : dans le premier moment, on la voit s'incarner dans la pédagogie présentée par *Andorinha* pendant les premiers jours de cours; dans le deuxième, cette relation s'inscrit dans le système hiérarchique au sein duquel la capoeira est pratiquée; et dans le troisième moment, on remarque que cette relation favorise en l'orientant l'attachement des amateurs à la pratique.

Affirmer que dans le premier moment la relation maître-disciple est incarnée surtout par la pédagogie, nous permet de réfléchir, encore une fois, à l'importance de la figure du maître dans cette relation. Dès le début de la pratique, la figure de qui est responsable de donner le cours de capoeira est mise en évidence comme quelque chose d'important. On le sent intrinsèquement, par les petits gestes : le regard des un.es sur les autres, la concordance avec ce qu'il dit, et l'obéissance « naturelle » à ce qu'il demande. Je vous rappelle que, au premier moment, le contremaître *Careca* n'était pas encore de retour à Montréal et c'était *Andorinha* le responsable des élèves. Néanmoins, même sans posséder le titre de maître (ou contremaître), *Andorinha* représentait dans la salle de classe celui qui serait responsable de fournir les instructions devant être suivies, et donc, celui qui devrait être respecté et obéi (cela s'explique par le processus hiérarchique dicté par le système de graduation dont j'ai discuté dans le premier moment). Au premier jour, tout était nouveau pour moi, mais au fil du temps, j'ai pu constater que la pédagogie était quelque chose de constant et prise au sérieux. Bien que l'organisation du cours a été maintenue au fil du temps, chaque cours avait sa particularité, et j'ai pu expérimenter la capoeira à travers une pédagogie qui hérite des traits de la pédagogie africaine, mais qui a été également adaptée par le maître Bimba. J'ai observé et obéi plusieurs fois et, même si je ne connaissais pas ces gens depuis longtemps, je me suis investie dans une relation de confiance avec eux. J'ai consenti l'utilisation du toucher pour me corriger, j'ai invité certains d'entre eux à prendre un

café, et je leur ai non seulement enseigné quelques mots de portugais, mais j'ai aussi appris une série de choses avec eux.

Le deuxième moment est marqué, surtout, par l'arrivée du contremaître *Careca*. Lui, qui est allé vivre en Nouvelle-Écosse depuis environ deux ans, est revenu à Montréal et est devenu, pour quelques jours, le responsable des cours de capoeira à l'école. Avec son arrivée, beaucoup et peu de choses à la fois ont changé. J'avoue que cette phrase n'est pas facile à comprendre, mais je vais essayer de l'expliquer. Quand je dis que peu a changé, je prends en compte le sens plus large de la routine du cours, à savoir : son organisation (l'échauffement, l'entraînement individuel, l'entraînement en pair, la ronde, etc.), les rituels (le début du cours avec le *berimbau a capela*, les couleurs des cordes, etc.), les mouvements enseignés et pratiqués, etc. D'un autre côté, quand j'affirme que beaucoup de choses ont changé, je me réfère spécifiquement au comportement de cette nouvelle personne qui est responsable du cours, et son comportement envers les étudiant.es et, réciproquement, les comportements des élèves envers lui – ce qui met en évidence la relation entre le maître et les disciples. Comme on l'a vu, le rapport de pouvoir constitutif de cette relation était présent dès le premier moment, mais je trouve que le deuxième ajoute de nouveaux éléments, de nouvelles intensités. Je commençais à l'apercevoir plus intensément, comme si la présence d'un contremaître, et non un *formado*, soulignait ce rapport de pouvoir. Comme si une personne qui avait un degré supérieur dans l'échelle hiérarchique de la capoeira était capable d'exiger des étudiant.es plus d'effort et plus de discipline. Le deuxième moment m'a également permis d'expérimenter la capoeira avec un enseignant qui semblait s'intéresser d'une manière subtilement différente à la pratique et aussi aux élèves. C'est avec lui que j'ai appris à chanter les chansons à travers la reproduction de ce que j'entendais, sans avoir besoin de suivre le cahier; à écouter attentivement de nombreuses histoires qui expliquent

l'origine de certains mouvements de capoeira; et, c'est à lui que j'ai répondu lorsqu'il m'a posé différentes questions sur ma vie personnelle.

Enfin, c'est à la lumière de ce que le troisième moment met en évidence que je peux repenser l'attachement dans le cadre du rapport maître-disciple comme relevant d'un rapport de pouvoir spécifique. Si on repense les éléments observés dans cette étude en ce qui concerne le pouvoir qui les informe, on peut faire ressortir deux types de pouvoir : le disciplinaire et le gouvernemental. Ce premier, comme son nom l'indique, peut être associé plus directement à la discipline et à l'obéissance, et pour l'illustrer on peut revenir au premier élément du tabouret d'Hennion discuté au troisième moment : le corps. Dans ce cas-ci, on peut le considérer aussi comme un lieu d'exercice du pouvoir disciplinaire. On a, alors, la figure d'un maître qui guide et le corps qui obéit. C'est le corps l'élément qui reçoit et répond à des instructions et qui se discipline. Le corps est donc le lieu vers lequel les instructions sont dirigées, le lieu où le pouvoir des autres peut être exercé. Le maître, en retour, est celui qui fait les demandes; il est celui qui exerce le pouvoir, et discipline les élèves. Le pouvoir gouvernemental, par contre, peut être considéré comme un pouvoir qui oriente, qui structure les champs d'action des autres. Parle-t-on donc d'une façon de faire en sorte que les gens guident leur propre conduite ? Ce qui nous amène encore une fois au paradoxe des sujets libres : comment être un sujet libre et, en même temps, avoir besoin de suivre des règles ?

Au cours de mon ethnographie, en sachant que je pouvais tout faire ou simplement ne rien faire, souvent j'ai choisi de respecter les consignes données en cours et de les suivre. J'ai essayé de reproduire les mouvements tels que je les ai vus, de chanter les chansons correctement, de saluer toujours avec le *salve*, etc. J'ai même mis mon t-shirt dans mon pantalon et je me suis dirigée vers la fin de la file, juste pour être une bonne élève. En d'autres mots, j'ai permis à mon

corps de devenir un lieu d'exercice du pouvoir disciplinaire. Cependant, j'ai aussi pris des décisions différentes de ce qui était attendu. Même si je savais que j'aurais dû acheter l'uniforme, j'ai choisi de ne pas le faire, car ma présence à l'école serait temporaire; et même si je savais qu'il serait important d'y assister plus de jours de cours par semaine, je ne pouvais pas compromettre mes autres engagements. Est-ce que cela veut dire que cette fois-ci c'était le pouvoir gouvernemental qui prenait la place ?

Finalement, le pouvoir est un élément important qu'on peut évoquer pour réfléchir au processus d'attachement chez les amateurs. Situé au centre des approches dites *cultural studies* et qui ont inspiré ma conception de la capoeira comme pratique culturelle, le pouvoir n'est cependant pas discuté par Hennion (2005) dans sa problématisation de l'amateur. Cela n'empêche que cette relation maître-disciple, pensée comme rapport de pouvoir singulier, m'a aidée à comprendre les liens entre les différents éléments de cette pratique et ses médiations, mises en évidence par le recours aux quatre pieds du tabouret distingués par le sociologue. En établissant ainsi cette relation maître-disciple entre tous les éléments observés et les quatre pieds du tabouret d'Hennion, pourrai-je considérer que c'est possiblement un ensemble de choses qui doivent agir pour qu'on s'attache (ou pas) à un certain sujet, et par conséquent qu'on l'aime (ou pas) ? C'est-à-dire que non seulement la pédagogie ou la hiérarchie est fondamentale pour analyser cette relation entre maître et disciple dans la capoeira, mais aussi tout ce qui établit une connexion directe ou indirecte avec elle. Chaque petit détail compte et compte parfois même plus que les grands, me dis-je.

## Conclusion

Au début de cette recherche, je ne m'attendais pas à découvrir autant d'éléments qui définissent la capoeira. Je n'ai jamais eu des idées reçues sur le sujet et j'étais davantage ouverte à ne pas étiqueter la capoeira afin de ne pas limiter mes réflexions sur cette pratique. En reprenant la définition de capoeira selon l'UNESCO, il est intéressant de voir qu'elle peut être définie de différentes manières, soit « une danse, une tradition, un sport et même une forme d'art. » (UNESCO, 2014) Est-ce que cette recherche, et précisément l'ethnographie que j'ai menée, m'a permis de conférer un statut particulier à la capoeira ? Bien que cette question ne soit pas au centre de ce mémoire, elle reflète la pluralité de cet objet dont je me suis rendue compte.

En effet, afin d'enrichir mes découvertes sur la pluralité de la capoeira, j'ai réalisé une ethnographie dans une école de capoeira à Montréal. L'objectif principal de cette méthodologie a été de développer des connaissances et d'analyser ce qui anime les personnes à pratiquer la capoeira. Pendant trois mois, j'ai participé, observé, pris des notes et réalisé des rencontres informelles avec les élèves de cette école Montréalaise. En plus d'être une chercheuse, je me suis intégrée au reste du groupe pour me permettre de découvrir la capoeira avec d'autres lunettes (et aussi pour me relier à mes origines Brésiliennes). Cette expérience de terrain a construit le fil conducteur de mon analyse. Autrement dit, j'ai réalisé qu'il fallait « tout » observer : la salle de cours, les objets, les instruments de musique, la langue parlée et enseignée, les acteurs et leurs motivations, etc. Ce même « tout » m'a permis de souligner l'importance des acteurs/actrices qui pratiquent la capoeira. D'un côté, les enseignants qui sont ceux qui dictent les règles et qui transmettent les rituels; dans ce travail, je les considère comme des maîtres qui incarnent la capoeira. De l'autre, ce sont les élèves qui reçoivent ces informations pour les mettre en pratique; je les considère comme des disciples qui s'engagent dans une pratique et ne veulent pas décevoir

leurs maîtres. C'est la relation maîtres-disciples qui a dessiné les trois moments de l'analyse : la pédagogie, la hiérarchie et l'attachement.

La pédagogie représente la première étape du processus. Elle reprend les rituels mis en œuvre par les enseignants qui transmettent les savoirs et permettent la pratique récurrente et mondialement reconnue de la capoeira. Ensuite, la hiérarchie arrive au deuxième moment pour aborder les relations de pouvoir entre les maîtres et leurs disciples. Enfin, l'attachement est un processus plus complexe qui regroupe quatre principaux éléments (entre autres) : les objets, les corps, les collectifs et les dispositifs. Ils occupent chacun un pied de la métaphore de « tabouret » proposée par Hennion et Ribac (2003). Tous ces moments m'amènent à assoir la capoeira comme une pratique qui existe principalement par la relation maîtres-disciples, les deux groupes étant des amateur.es qui aiment la capoeira et assurent son existence.

Décrire ces trois moments m'a indiqué la place centrale qu'occupe la relation maître-disciples, toujours présente dans ce mémoire. Pour aller plus loin, j'ai remarqué les rapports de pouvoir qui définissent ces relations. En s'inspirant de Foucault (1975), ce mémoire s'appuie sur son idée de rapport de pouvoir productif. Celui-ci nous permet de définir les raisons qui mènent les amateur.es à obéir à leur maîtres, et donc à « produire » la capoeira (le maître enseigne et l'amateur.e aide à préserver la pratique).

Maintenant que je vous ai résumé les principaux points de cette étude, il est important de souligner leur contribution à la recherche. D'abord, il m'a fallu admettre la pluralité de la capoeira, et me rendre compte qu'il n'est pas possible de la définir précisément en tant qu'une seule chose (danse, tradition, sport ou art). En effet, la relation maître-disciple, qui engage ceux et celles qui incarnent et aiment la capoeira, donne un sens à cette pratique culturelle. Je me pose donc des questions : comment la pédagogie peut-elle influencer la pratique des amateur.es de

capoeira dans cette école Montréalaise ? Est-ce que les maîtres, situés au sommet de la hiérarchie, utilisent leurs pouvoirs pour s'imposer ? Finalement, l'attachement s'explique-t-il uniquement par les quatre éléments (objets, corps, collectifs, dispositifs) du « tabouret » d'Hennion et Ribac (2003) ?

De tout ce que j'ai vécu, observé et noté, la seule chose que je peux affirmer c'est que chacun.e pratique et contribue à la capoeira à sa manière. Tous les éléments observés se déplacent ensemble en fonction de la relation qui peut être établie dans chacun des trois moments décrits.

Si j'avais commencé aujourd'hui mon terrain de recherche, en ayant connaissance de tout ce dont je vous ai fait part dans ce mémoire comment pourrais-je analyser la pratique de la capoeira. Une série de questionnements nouveaux suivrait : si le contremaître avait été toujours dans l'école, est-ce que j'observerais le rapport de pouvoir autrement ? Peut-être que sa présence n'aurait pas été si flagrante pour ce travail. Si j'avais observé la capoeira dans d'autres écoles à Montréal, est-ce que j'en arriverais aux mêmes moments de l'analyse ? Si j'avais choisi une école de capoeira avec la majorité des pratiquant.es Brésilien.nes, est-ce que mon expérience aurait été différente ? Et si le maître était Brésilien, est-ce que les relations auraient été perçues d'une autre manière ?

Je m'arrête ici car la pluralité demeure dans les questionnements qui ont pris vie après la réalisation de ce mémoire. La capoeira est plurielle, et ce qu'elle peut susciter l'est aussi. Ainsi, comment considérer la pluralité dans une pratique culturelle qui est, finalement, singulière de par son histoire, ses mouvements et ses origines ?

## Bibliographie

- Abib, P. (2006). Os velhos mestres de capoeira ensinam pegando pelas mãos. *Caderno CEDES*, 26 (68), 86-98. Repéré à <http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v26n68/a07v26n68.pdf>
- Abreu, F. (1999). *Bimba é bamba: a capoeira no ringue*. Salvador, Bahia: Instituto Jair Moura.
- Abreu, F. (2003). *O Barracão do Mestre Waldemar*. Salvador, Bahia: Zarabatana Books.
- Aceti, M. (2015). Capoeira. Dans B. Andrieu (dir.), *Vocabulaire International de philosophie du sport* (2<sup>e</sup> éd., p. 435-442). Paris, France : L'Harmattan.
- Alasuutari, P. (1995). *Researching Culture: Qualitative Method and Cultural Studies*. Thousand Oaks, USA: Sage.
- Arnould, E. et Wallendorf, M. (1994). Market-oriented ethnography: interpretation building and marketing strategy formulation. *Journal of Marketing Research*, 31(4), 484-504. doi: 10.2307/3151878
- Bonneville, L., Grosjean, S. et Lagacé, M. (2007). *Introduction aux méthodes de recherche en communication*. Montréal, Canada : Gaëtan Morin Éditeur.
- Bourdieu, P. (1979). *La distinction. Critique sociale du jugement*. Paris, France : Minit.
- Burgess, R. G. (1982). *Field research: A sourcebook and field manual*. London, United Kingdom: Routledge.
- Capoeira, N. (2002). *Le petit manuel de capoeira* (traduit par G. Cheze). Noisy-sur-École, France : Budo Éditions.
- Carey, J. (1989). *Communication As Culture: Essays on Media and Society*. London, Great Britain: Billing and Sons Ltd.
- Cervulle, M. et Quemener, N. (2015). *Cultural Studies : Théories et méthodes*. Paris, France : Armand Colin.

- Diaz, F. (2005). L'observation participante comme outil de compréhension du champ de la sécurité. *Champ pénal/Penal field*, 2(1), 1-23. doi : 10.4000/champpenal.79
- Dreyfus, H. et Rabinow, P. (1984). *Michel Foucault, un parcours philosophique*. France, Paris : Gallimard.
- Duffett, M. (2013). *Understanding fandom: an introduction to the study of media fan culture*. New York, USA: Bloomsbury Academic.
- Foucault, M. (1975). *Surveiller et punir. Naissance de la prison*. France, Paris : Gallimard.
- Geertz, C. (1973). *Interpretation of cultures*. New York, USA: Basic Books.
- Hennion A. (2005). Pour une pragmatique du goût. *Papier de recherche du Centre de sociologie de l'innovation*, 1(1), 1-14. Repéré à : [https://hal.inria.fr/file/index/docid/90819/filename/WP\\_CSI\\_001.pdf](https://hal.inria.fr/file/index/docid/90819/filename/WP_CSI_001.pdf)
- Hennion, A. (2009). Réflexivités. L'activité de l'amateur. *Réseaux*, 153(1), 55-78. doi:10.3917/res.153.0055
- Hennion, A. (2004). Une sociologie des attachements. D'une sociologie de la culture à une pragmatique de l'amateur. *Sociétés*, 85(3), 9-24. doi: 10.3917/soc.085.0009
- Hennion, A. et Ribac, F. (2003). Le silence sur la musique. *Mouvements*, 4(29), 114-121. doi: 10.3917/mouv.029.0114
- Jenkins, H. (2015). Panorama historique des études de fans. *Revue française des sciences de l'information et de la communication*, 7(1). doi : 10.4000/rfsic.1645
- Le Guern, P. (2009). No matter what they do, they can never let you down. Entre esthétique et politique : sociologie des fans, un bilan critique. *Réseaux*, 153(1), 19-54. doi:10.3917/res.153.0019
- Mansouri, A. (2005). *Capoeira danse de combat*. Paris, France : ASA.

- Marcus, G. E. (1995). Ethnography in/of the world system: the emergence of multi-sited ethnography. *Annual Review of Anthropology*, 24(1), 95-117. Repéré à : <http://www.jstor.org/stable/2155931>
- McGuigan, J. (2014). *Raymond Williams on culture & society: Essential writings*. London: SAGE Publications Ltd.
- Parlebas, P. (1999). *Jeux, sports et sociétés*. Paris, France : INSEP.
- Procter, J. (2004). *Stuart Hall*. London, Great Britain: Routledge.
- Rivière, C. (1995). *Les rites profanes*. Paris, France : Presses Universitaires de France.
- Rondeau, K. (2011). L'autoethnographie : une quête de sens réflexive et conscientisée au coeur de la construction identitaire. *Recherches Qualitatives*, 30(2), 48-70. Repéré à : [http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition\\_reguliere/numero30%282%29/RQ\\_30%282%29\\_Rondeau.pdf](http://www.recherche-qualitative.qc.ca/documents/files/revue/edition_reguliere/numero30%282%29/RQ_30%282%29_Rondeau.pdf)
- Rose, G. (2012). *Visual Methodologies. An Introduction to Researching with Visual Materials* (3e éd.). London: Sage.
- Schatzman, L. et Strauss, A. L. (1973). *Field research*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Steiner, G. (2003). *Maîtres et disciples* (traduit par P.-E. Dauzat). Cambridge, Royaume-uni : Gallimard.
- Thiétart, R. A. (1999). *Méthodes de recherche en management*. Paris, France : Dunod
- \_Tudo Capoeira. (2012, 14 septembre). *Mestre Bimba A Capoeira Iluminada - Filme Completo* [Vidéo en ligne]. Repéré à [https://www.youtube.com/watch?v=INhSuNR\\_iuE](https://www.youtube.com/watch?v=INhSuNR_iuE)
- van Dijck, J. (2007). *Mediated Memories in the Digital Age (Cultural Memory in the Present)*. Stanford, California: University Press.

van Dijck, J. (2009). Users like you? Theorizing agency in user-generated content. *Media, Culture & Society*, 31(1), 41-58. doi : 10.1177/0163443708098245

Williams, R. (1981). *Culture*. Glasgow, Great Britain: Williams Collins Sons & Co. Ltd.

## Annexe 1 – Liste des termes clés

- **Abadá** : Pantalon de capoeira.
- **Angola** : Style de capoeira traditionnel, caractérisé par des mouvements au sol et la *malícia*.
- **Axé** : Mot qui vient de la langue *yoruba*, de la famille linguistique nigéro-congolaise, et qui signifie énergie.
- **Berimbau** : L'instrument qui dirige la *roda* de capoeira. C'est un bois arqué par une corde de métal sur laquelle on frappe avec une baguette. Unealebasse sert de caisse de résonance.
- **Capoeirista** : Le ou la joueur.e de capoeira.
- **Compraro jogo** : « Acheter le jeu » ou « couper », c'est-à-dire remplacer un.e des deux joueur.e.s dans la *roda*.
- **Ginga** : Mouvement de base de capoeira.
- **Malícia** : Manière d'agir habile mais déloyale, dont quelqu'un se sert pour obtenir ou réaliser ce qu'il désire (en français, malice).
- **Mestre** : Maître de capoeira, l'enseignant.e de capoeira.
- **Mestre Bimba** : Fondateur de la capoeira régionale.
- **Mestre Pastinha** : Maître de capoeira d'Angola.
- **Pandeiro** : Tambourine à cymbalettes.
- **Roda** : Ronde formée par les capoeiristes au centre de laquelle a lieu le jeu.

**Annexe 2 – Le maître *Bimba***



*Manoel dos Reis Machado, le maître Bimba*

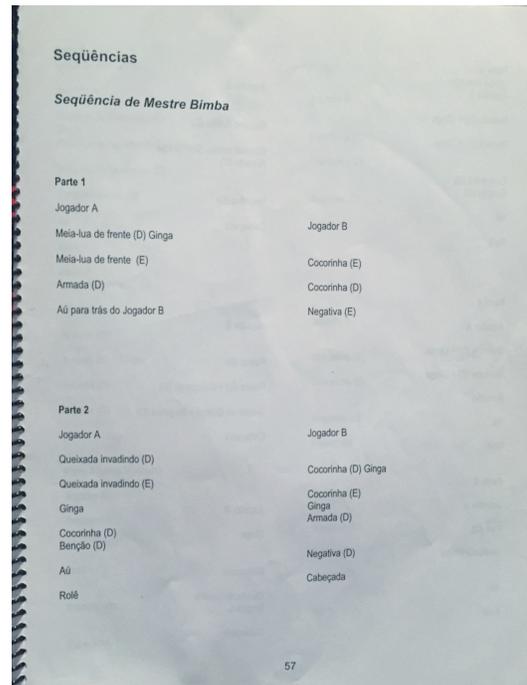
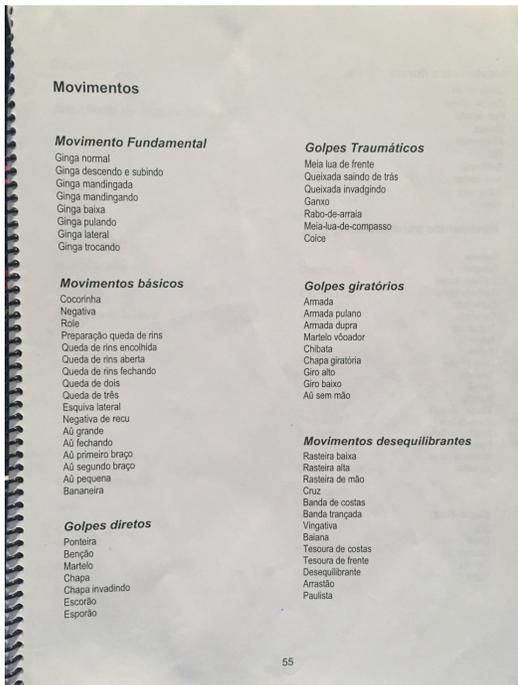
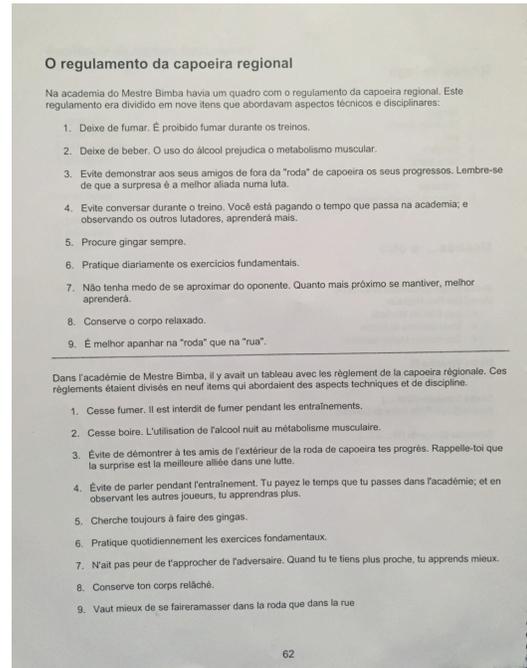
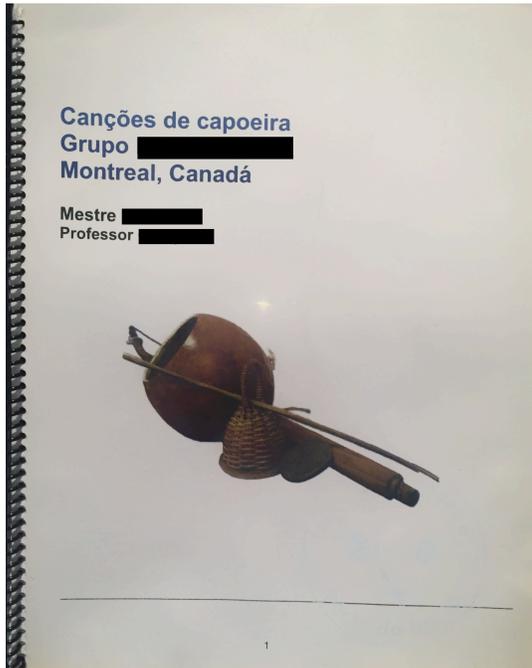
Source : le site web [http://vidadecapoeira.com/mestre\\_bimba.php](http://vidadecapoeira.com/mestre_bimba.php)

## Annexe 3 – La salle de classe



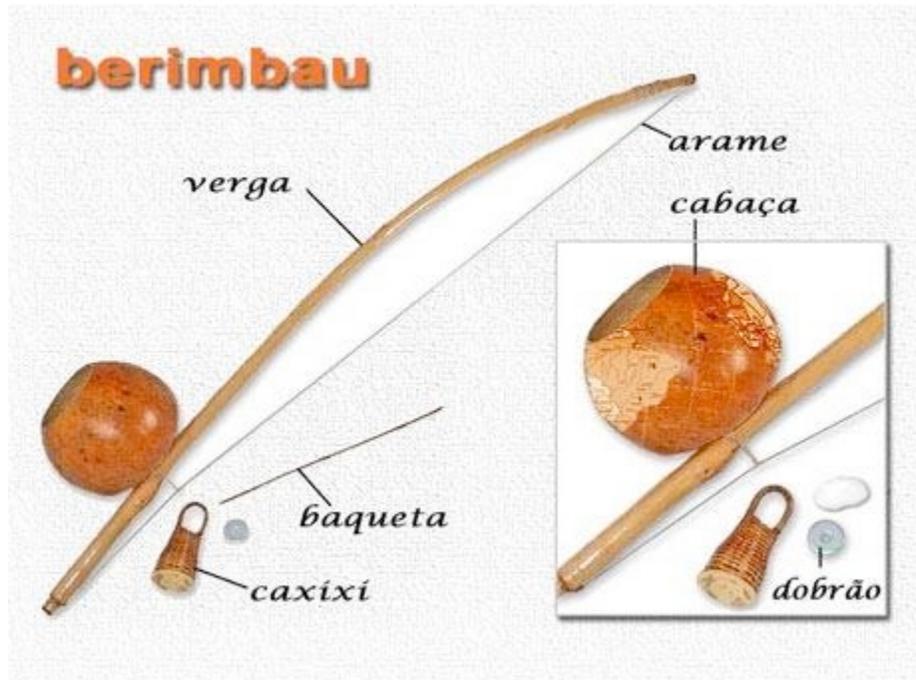
*La salle de classe et la roda*  
*Crédits : Mariana Lima Brito (2016)*

## Annexe 4 – Le petit recueil de feuilles imprimées et reliées



*La couverture, les règlements de la capoeira régionale, les mouvements et les séquences des mouvements de la capoeira régionale*  
*Crédits : Mariana Lima Brito (2016)*

## Annexe 5 – Les instruments musicaux



*Le berimbau*

Source : le site web <http://vidadecapoeira.com/instruments.php>

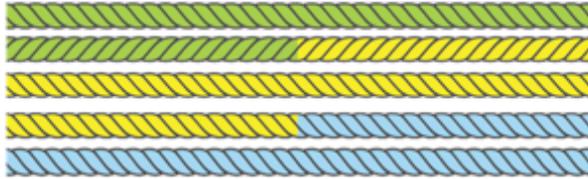


*La tambourine*

Source : le site web <http://vidadecapoeira.com/instruments.php>

## Annexe 6 – Le système de graduation de la capoeira

Étudiant débutant



Étudiant avancé



Estagiário



Moniteur



Formando



Formado



Professeur



Contre maître



Maître



Maître  (Président du Groupe)



*Le système de graduation (niveau vs couleur)*

*Source: site web de l'école où se déroule l'étude.*