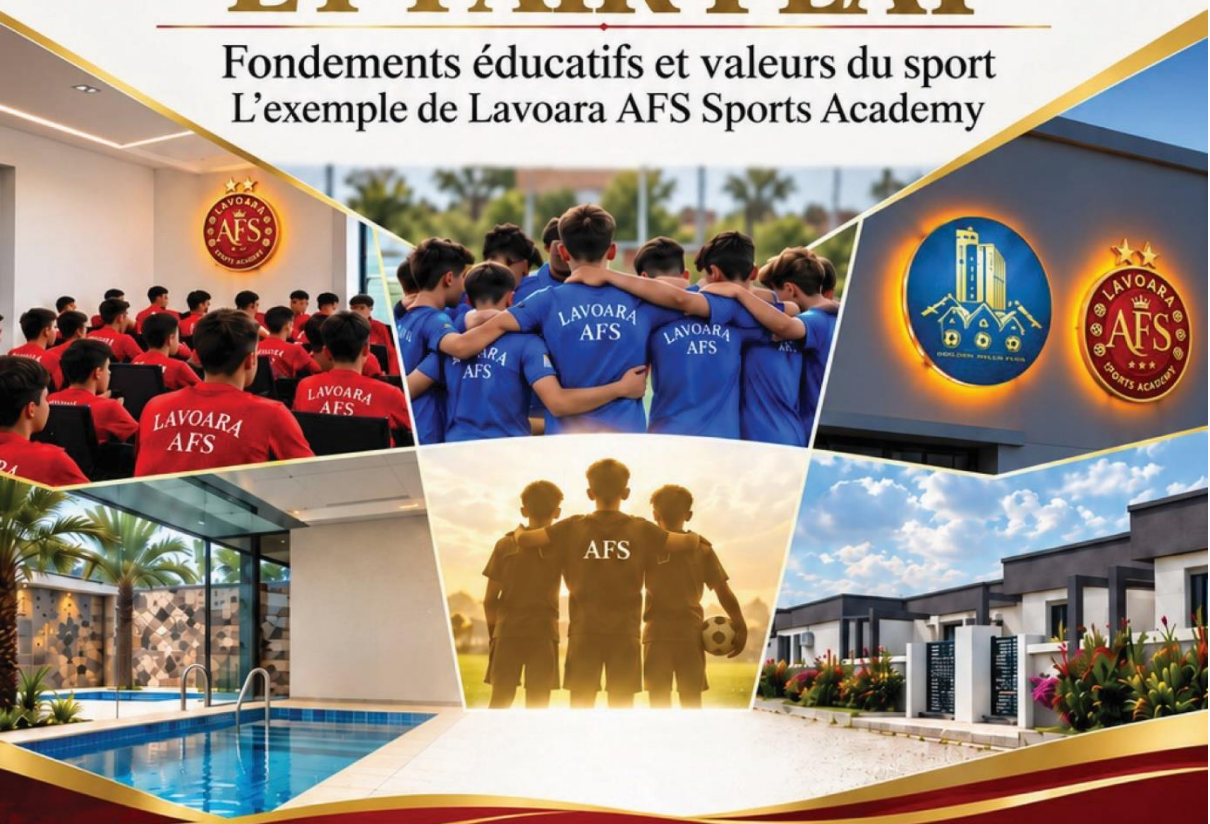
SPORT, ÉDUCATION ET FAIR-PLAY

Fondements éducatifs et valeurs du sport
L'exemple de Lavoara AFS Sports Academy



HABCHI Nawel
GUEMRICHE Nasredine

SETIF

Sport, Education Et Fair-Play

Dr.GUEMRICHE Nasredine

Dr.HABCHI Nawel

دار بصمة علمية

عنوان الكتاب:

Sport, Education Et Fair-Play

تأليف : Dr.GUEMRICHE Nasredine/ Dr.HABCHI Nawel

القياس: 16×24 سم

الطبعة: 01

الترقيم الدولي:

ISBN 978-9969-13-578-7

الإيداع القانوني: نوفمبر 2026

حقوق النشر محفوظة للمُؤلف

الناشر:

دار بصمة علمية

ورقلة -وسط المدينة-/الجزائر

شارع الأمير عبد القادر الطابق الثالث مكتب رقم 01 و02

الفاكس: 029761587

الهاتف: 29 59 62 60 06- 0561216454 -0698829618

البريد الالكتروني: dar.bsma.ouargla@gmail.com

Web Site: https://dar.basmailmiya.dz

الأفكار الواردة في الكتاب لا تعبر إلا عن آراء صاحبها



SPORT, ÉDUCATION ET FAIR-PLAY

Fondements éducatifs et valeurs du sport
L'exemple de Lavoara AFS Sports Academy

HABCHI Nawel

GUEMRICHE Nasredine

SETIF

Sommaire

Préambule.....1

Introduction.....2

Première partie Les fondements du sport éducatif

1. Le sport comme espace de socialisation.....8
2. L’éducation et le développement du jeune.....14
3. L’éducation par le sport et les compétences de vie.....20
4. Le fair-play et l’éthique sportive.....26

Deuxième partie L’Académie Lavoara comme exemple

5. Lavoara AFS Sports Academy à Sétif.....34
6. L’offre sportive et l’accompagnement éducatif.....41
7. Les acteurs de la transmission et les partenariats.....47
8. Le comité de sportivité et d’éthique.....54
9. Les espaces de vie et d’apprentissage.....60

Troisième partie Mise en œuvre et évaluation

10. La pédagogie des séances et de la compétition.....71
11. La protection du jeune et la prévention de la violence.....76
12. La coopération entre les familles, l’école et l’académie.....81
13. Un programme annuel d’éducation au fair-play.....86
14. L’évaluation éducative
et les perspectives de développement.....92

Conclusion.....97

Annexes.....98

Références bibliographiques.....103

Liste des figures

1. Regroupement des jeunes sportifs de Lavoara AFS Sports Academy.....35

2. Signalétique institutionnelle de Lavoara AFS Sports Academy et de Golden Hills Plus.....37

3. Organisation d’un regroupement collectif de jeunes sportifs en salle.....42

4. Séance de signature dans le cadre des relations institutionnelles de l’Académie.....48

5. Prise de parole et communication institutionnelle au sein de l’Académie.....50

6. Présentation du maillot et expression de l’identité sportive collective.....51

7. Réunion de travail de l’encadrement sportif.....56

8. Configuration architecturale des unités d’hébergement.....61

9. Aménagement d’une chambre collective à trois lits individuels.....63

10. Aménagement d’une chambre avec espace de rangement.....64

11. Organisation d’un espace commun de séjour.....65

12. Bassin couvert et aménagement de l’espace aquatique.....66

13. Bassin extérieur et organisation des espaces de détente.....67

14. Traitement paysager et circulation piétonne autour de l’espace aquatique.....68

Liste des tableaux

1. Compétences de coopération et manifestations observables.....23

2. Repères pour l’analyse d’une décision éducative.....31

3. Repères institutionnels de Lavoara et traduction éducative.....40

4. Traduire les activités sportives en objectifs éducatifs.....46

5. Éléments d’une collaboration éducative à formaliser.....53

6. Fonctions proposées pour le comité de sportivité et d’éthique.....59

7. Espaces et finalités éducatives lors d’activités organisées.....69

8. Structure proposée d’une séance à double objectif.....75

9. Repères pour un entretien de coopération éducative.....84

10. Programme annuel proposé en quatre phases.....87

11. Indicateurs proposés pour le suivi éducatif.....93

Préambule

Le sport occupe une place singulière dans l’éducation. Il met les personnes en mouvement, les confronte à des règles communes et leur fait éprouver la coopération, l’incertitude, l’effort et la responsabilité. Ces expériences prennent toutefois des significations différentes selon la manière dont elles sont organisées. Une même rencontre peut encourager le respect mutuel ou banaliser l’humiliation. Une même exigence peut soutenir un apprentissage ou enfermer un jeune dans la peur de l’erreur. La qualité éducative du sport se construit donc dans les relations et les décisions qui accompagnent la pratique.

Sport, éducation et fair-play relie trois dimensions complémentaires. Le sport constitue un espace d’expérience. L’éducation donne une direction à la formation. Le fair-play précise une exigence de loyauté dans la manière de jouer, de diriger et de vivre ensemble. Ces dimensions concernent les jeunes et les adultes qui les accompagnent, au cours des séances, des compétitions et de la vie collective.

Cet ouvrage s’adresse aux éducateurs sportifs, aux entraîneurs, aux responsables de structures, aux familles et aux étudiants qui souhaitent comprendre le rôle du sport dans la formation de la personne. Son objectif est de relier des principes à des situations concrètes. Respecter un adversaire, expliquer une sélection, accueillir une difficulté scolaire ou préparer une rencontre deviennent ainsi des questions pédagogiques à part entière.

Lavoara AFS Sports Academy à Sétif donne un point d’ancrage concret à la réflexion. Son offre sportive, ses acteurs, son comité de sportivité et d’éthique ainsi que ses espaces de vie permettent d’examiner comment une institution peut traduire ses valeurs dans son organisation. Les propositions pédagogiques développées prolongent cet exemple et soutiennent le travail des équipes.

Former un sportif signifie accompagner une personne capable de choisir, d’apprendre et de reconnaître la place d’autrui. Le fair-play prend un sens quotidien lorsque les adultes rendent la loyauté visible dans leurs actes et lorsque les jeunes peuvent la comprendre, l’essayer et la discuter.

Introduction

Relier la pratique sportive à une intention éducative

Une séance de sport comporte des gestes techniques, des déplacements et des décisions. Elle comprend aussi des attentes, des émotions, des rapports d'autorité et des possibilités de participation. L'éducateur agit sur cet ensemble lorsqu'il compose les groupes, choisit une consigne, distribue la parole ou commente une erreur. La dimension éducative ne s'ajoute donc pas à la fin de l'entraînement : elle traverse son organisation.

Pour devenir formatrice, l'expérience doit pouvoir être comprise. Un jeune peut appliquer une règle pour éviter une sanction sans en reconnaître la raison. Il peut coopérer uniquement avec ses proches, accepter une décision lorsqu'elle l'avantage ou reproduire une attitude attendue sans savoir la mobiliser ailleurs. Le travail éducatif consiste à rendre ces situations discutables et à construire progressivement des repères plus stables.

Cette perspective respecte la spécificité du sport. Apprendre une technique, améliorer une coordination, préparer une compétition et rechercher la performance demeurent des objectifs légitimes. Leur organisation demande cependant de tenir compte de l'âge, du niveau de pratique, des autres engagements du jeune et de la qualité des relations. Un projet éducatif donne des critères pour articuler ces exigences.

Comprendre ce que l’éducation transforme

L’éducation accompagne le développement de connaissances, d’habitudes de réflexion et de capacités d’action. Dans un collectif sportif, elle peut concerner la manière d’écouter une consigne, de reconnaître un désaccord, d’organiser son travail ou de prendre soin du matériel commun. L’objectif dépasse l’obtention d’un comportement immédiat : il s’agit d’aider le jeune à comprendre ce qu’il fait et à devenir progressivement responsable de ses choix.

Cette progression exige des situations accessibles et des retours précis. Dire à un groupe de respecter les autres reste insuffisant si personne ne sait comment exprimer une contestation, demander un temps d’explication ou réagir à une moquerie. La règle gagne à être accompagnée de gestes et de formulations que les participants peuvent utiliser. Elle devient alors un outil de la vie collective.

La Charte internationale de l’UNESCO inscrit l’éducation physique, l’activité physique et le sport dans une perspective de droits et de qualité de la pratique. Elle accorde une place à l’inclusion, aux compétences de l’encadrement et aux conditions de participation [9]. Pour les structures de formation, ce cadre invite à considérer les possibilités offertes aux personnes aussi attentivement que les résultats obtenus.

Faire du fair-play une responsabilité partagée

Le fair-play concerne les conduites qui permettent une rencontre loyale et respectueuse. Il engage la relation à la règle, à l'adversaire, au partenaire, à l'arbitre et à soi-même. Sa portée se révèle particulièrement lorsque l'intérêt immédiat pousse à contourner une exigence : profiter d'une erreur, dissimuler une faute, ridiculiser un adversaire ou laisser un partenaire être exclu du jeu.

L'éducation au fair-play demande une cohérence entre le discours et l'organisation. Les jeunes observent la réaction des adultes après une défaite, le traitement réservé aux moins performants et la manière de résoudre un conflit. Un encadrement qui explique ses décisions et reconnaît ses propres erreurs rend la loyauté plus compréhensible. Une institution qui écoute une difficulté et lui donne une suite la rend plus crédible.

La compétition constitue à cet égard un terrain d'apprentissage exigeant. Elle produit des contraintes de temps, des émotions et des désaccords. Préparer les comportements attendus, prévoir des voies de contestation et revenir sur les situations permet de travailler le jugement. Les chapitres de cet ouvrage abordent ces moments comme des occasions de formation.

L’Académie comme exemple de mise en œuvre

Lavoara AFS Sports Academy, implantée à Sétif et créée le 26 septembre 2025, fournit un exemple pour examiner l’articulation entre offre sportive, organisation éducative et promotion des valeurs [1, 2]. Son identité, ses activités et l’annonce d’un comité de sportivité et d’éthique donnent des points d’entrée à l’analyse. Les espaces et les collectifs représentés dans le livre permettent également de considérer la vie d’une académie au-delà du terrain.

L’étude de cet exemple suit plusieurs dimensions complémentaires. L’offre sportive renseigne sur les expériences proposées. Les acteurs de l’encadrement et les partenariats éclairent les possibilités de transmission et de coordination. Le comité d’éthique introduit la question de la responsabilité institutionnelle. Les locaux, les temps de vie et les relations avec les familles montrent les conditions concrètes dans lesquelles le projet éducatif peut prendre forme.

Les descriptions institutionnelles sont prolongées par des pistes de travail : formulation d’objectifs éducatifs, organisation du dialogue, ateliers de fair-play et suivi des actions. Ces propositions sont conçues pour être discutées et adaptées par les équipes. Leur intérêt repose sur leur capacité à répondre à une difficulté identifiée et à produire une amélioration observable.

Passer des principes aux pratiques

La progression du livre conduit des concepts vers l’action. Les premiers chapitres donnent un vocabulaire commun. La présentation de Lavoara situe les responsabilités dans une organisation concrète. Les derniers chapitres proposent des démarches pour préparer les séances, accompagner les compétitions, prévenir la violence et associer les familles.

Les annexes offrent des supports directement utilisables : une charte à adapter, une fiche de suivi de séance et un canevas d’entretien. Ces outils restent volontairement simples. Une équipe peut commencer par un objectif limité, observer les situations qui s’y rapportent et choisir une modification réaliste. Cette continuité entre intention, action et réexamen constitue le fil directeur de l’ouvrage.

Première partie
Les fondements du sport éducatif

CHAPITRE 1

Le sport comme espace de socialisation

Du geste individuel à la relation sociale

Entrer sur un terrain, rejoindre une séance ou porter la tenue d’un collectif signifie apprendre une manière de vivre avec les autres. Le mouvement possède une dimension personnelle : chacun mobilise ses possibilités, ressent un effort, découvre une difficulté et cherche une solution. Mais l’activité prend place dans un monde partagé. Un partenaire attend une information, un adversaire réagit, un éducateur donne un repère, un groupe interprète le résultat. La formation sportive gagne à examiner ensemble ces deux dimensions, corporelle et relationnelle.

La socialisation désigne ici l’apprentissage des règles, des usages et des relations qui permettent de participer à une vie collective. Elle comprend des éléments explicites, tels que les consignes et les responsabilités annoncées, et des habitudes plus discrètes : la place laissée au nouveau venu, la manière de parler d’une défaite, les personnes spontanément écoutées. Une académie transmet ainsi quelque chose dans ses entraînements, mais aussi dans ses attentes, ses silences et ses façons d’organiser la journée. L’éducation commence lorsqu’elle réfléchit à ce qu’elle souhaite transmettre.

La Charte internationale de l’UNESCO associe la pratique sportive à l’accès pour tous, à la qualité de l’encadrement et à la protection des valeurs éthiques. Elle offre un horizon pour concevoir des institutions attentives à la participation et à la responsabilité de leurs différents acteurs [9]. Cet horizon se traduit par des choix concrets : expliquer un fonctionnement, rendre un interlocuteur accessible, prévoir plusieurs occasions d’essayer et reconnaître la contribution de chacun.

Prenons une première séance d’accueil. Les jeunes se connaissent inégalement et certains hésitent à demander une précision. L’éducateur peut proposer une tâche simple à deux, faire changer les partenaires, puis demander ce qui a facilité le contact. Le sens pédagogique dépasse l’exercice : chacun découvre qu’une place peut se construire par une information échangée et une responsabilité

partagée. Le groupe commence alors à devenir un lieu où l'on apprend à participer, avec les autres et parmi eux.

Appartenir à un groupe et conserver sa singularité

L'appartenance donne au projet collectif une existence sensible. Un nom, une tenue, des habitudes d'accueil ou un engagement commun permettent aux participants de reconnaître ce qu'ils partagent. Pour l'éducateur, cette appartenance doit rester ouverte. Elle ne devrait pas exiger l'effacement des préférences, des langues, des expériences ou des tempéraments. Un jeune réservé peut contribuer avec précision ; un autre apprend en discutant ; un troisième a besoin d'un essai supplémentaire pour comprendre. Leur participation prend des formes différentes.

La vie de groupe demande de distinguer l'unité d'objectif de l'uniformité des personnes. Tous peuvent chercher à réussir une action sans penser exactement de la même manière. Cette différence devient une ressource lorsque les propositions disposent d'un espace pour être exprimées et comparées. L'adulte peut demander à deux participants d'expliquer leurs solutions, choisir avec le groupe un critère pertinent et organiser un essai. Il montre ainsi que l'influence vient aussi de la qualité d'une raison, et pas seulement de la réputation sportive.

Dans une situation pédagogique, un nouveau joueur rejoint une équipe déjà constituée. Au lieu de lui demander de s'intégrer seul, l'encadrement confie à un partenaire une mission temporaire d'accueil et explique les repères habituels. La mission tourne ensuite, afin que personne ne devienne propriétaire du rôle d'intermédiaire. Le nouveau venu est invité à poser une question et à apporter une idée. L'accueil cesse d'être une simple présentation ; il ouvre un premier échange dans lequel chacun peut apprendre de l'autre.

Une appartenance éducative conserve également sa valeur dans les moments moins favorables. La place d'un jeune ne se résume pas à sa sélection du jour. Une erreur, une période d'hésitation ou un changement d'orientation ne doivent pas effacer les liens construits. L'institution peut maintenir une information claire, une conversation respectueuse et une perspective de progression. Le collectif prend alors une signification durable : on y poursuit des objectifs exigeants tout en reconnaissant une personne dont l'avenir reste ouvert.

La règle et les rôles dans la construction du monde commun

Une activité collective devient compréhensible lorsque les participants savent ce qu'ils cherchent, ce qui est permis et à qui revient chaque responsabilité. La règle limite certaines actions pour en rendre d'autres possibles. Elle peut organiser une rencontre, protéger un espace, répartir un temps d'utilisation ou garantir que chacun puisse entendre une consigne. Son apprentissage ne s'achève pas dans la mémorisation. Le jeune doit pouvoir reconnaître les situations où elle s'applique et comprendre ce qu'elle protège.

Cette compréhension peut se travailler à partir d'une modification contrôlée. Dans un jeu pédagogique, l'éducateur fait d'abord circuler une information sans ordre précis. Puis il introduit une règle simple : celui qui reçoit reformule avant de transmettre. Le groupe compare les deux organisations. La discussion porte sur les conséquences observables, telles que les oublis, les hésitations et les possibilités de correction. Les participants découvrent que la règle constitue un outil de coordination. Ils peuvent ensuite proposer une amélioration compatible avec le but de l'activité.

Les rôles méritent le même effort d'explication. Être capitaine, observateur, responsable du matériel ou porte-parole ne signifie pas disposer d'une supériorité générale. Chaque fonction correspond à une mission limitée. Le responsable du matériel vérifie une organisation ; il n'a pas à surveiller toute la conduite des autres. Le porte-parole présente les idées discutées ; il ne parle pas en permanence à leur place. La rotation des fonctions, lorsqu'elle est adaptée à l'activité, rend leur apprentissage accessible à plusieurs membres.

Il reste nécessaire de distinguer les règles ouvertes à la discussion des obligations de protection et des règlements officiels. L'atelier permet de réfléchir, mais l'adulte demeure responsable du cadre. Une consultation sincère annonce ce qui peut être modifié et ce qui doit être respecté. Cette clarté évite de confondre participation et promesse irréalisable. En apprenant à identifier l'objet d'une règle et les limites d'un rôle, le jeune acquiert un langage utile pour comprendre les institutions et y prendre une place responsable.

Coopération, compétition et qualité des relations

La coopération et la compétition traversent la même expérience sportive. Les partenaires coordonnent leurs actions pour atteindre un but ; les adversaires confrontent leurs possibilités dans un cadre commun. Ces relations demandent des apprentissages distincts. Coopérer suppose de donner une information utile, de reconnaître une contribution et d'ajuster sa décision à celle des autres. Se confronter loyalement suppose d'accepter l'incertitude du résultat tout en préservant la qualité de la rencontre. L'éducation sportive peut travailler leur articulation.

La revue d'Eime et de ses collègues rapporte des associations entre la participation sportive des jeunes et des dimensions psychologiques ou sociales, tout en relevant les limites de la connaissance disponible sur les relations causales [16]. Elle invite à examiner les conditions concrètes de l'expérience. La seule présence de plusieurs personnes dans une équipe ne décrit ni la distribution de la parole, ni l'entraide, ni la façon dont un désaccord sera accueilli.

Une tâche collective peut être conçue pour rendre les contributions visibles. Imaginons un exercice où chacun possède une partie de l'information nécessaire à l'organisation du groupe. La réussite demande que les renseignements circulent. Lors du bilan, l'éducateur examine avec les jeunes comment une question a été posée, comment une hésitation a été clarifiée et comment un partenaire a été réintégré dans l'échange. L'intérêt tient à la structure de la tâche : elle donne une utilité à plusieurs contributions et permet d'en discuter précisément.

La compétition peut ensuite mettre cette organisation à l'épreuve. Le groupe prépare un objectif sportif et un repère relationnel, par exemple continuer à communiquer après une erreur. Au retour, le score garde sa place, mais l'analyse revient aussi au repère annoncé. Une victoire peut masquer une coopération fragile ; une défaite peut contenir un progrès dans la manière de se coordonner. Cette lecture aide à conserver plusieurs critères de réussite et à inscrire chaque rencontre dans un parcours de formation.

Les conditions d’une participation équitable

L’équité concerne à la fois les règles de la rencontre et les possibilités d’y accéder. Pour penser un projet éducatif, il faut se demander qui comprend l’information, qui peut se déplacer, qui ose demander une adaptation et qui connaît déjà les usages du milieu. Ces questions déplacent l’attention vers les conditions de participation. Elles ne demandent pas de supposer une difficulté chez toute personne ; elles invitent à rendre l’organisation assez claire pour qu’un besoin puisse être exprimé.

L’accueil constitue un premier levier. Une information présentée dans un langage accessible, un horaire expliqué, une visite des espaces ou une démonstration du fonctionnement peuvent faciliter l’entrée dans l’activité. L’éducateur vérifie ce qui a été compris sans transformer cette vérification en examen public. Il peut proposer une reformulation à deux ou demander au groupe de montrer le déplacement attendu. Les difficultés d’accès à une consigne deviennent alors des questions d’enseignement, plutôt que des motifs immédiats de jugement.

Adapter une tâche consiste à conserver son objectif tout en ajustant les moyens d’y entrer. La distance, le nombre d’informations à traiter, le temps disponible ou la forme de la démonstration peuvent être discutés selon le contexte. L’adaptation doit permettre une activité réelle et une progression identifiable. Elle gagne à rester révisable : un groupe de besoin répond à une situation d’apprentissage et ne définit pas une catégorie permanente de jeunes. La personne participe à l’échange sur ce qui l’aide.

Une situation de retard répété illustre cette démarche. L’équipe précise d’abord les conséquences sur l’organisation, puis recherche avec la famille et le jeune ce qui peut être ajusté. Une difficulté de transport et un oubli de consigne n’appellent pas exactement la même réponse. Le cadre peut demeurer exigeant tout en distinguant les causes. Cette manière de raisonner donne à la justice un contenu éducatif : décider à partir des faits pertinents, expliquer les critères et vérifier que la réponse permet effectivement de poursuivre l’apprentissage.

L’académie dans un environnement éducatif partagé

Le jeune appartient simultanément à plusieurs milieux : sa famille, son établissement scolaire, son quartier, ses groupes amicaux et ses espaces de pratique. Une académie intervient dans cet ensemble. Elle peut offrir des habitudes, des rencontres et des responsabilités particulières, mais son projet devient plus cohérent lorsqu’il reconnaît les autres dimensions de la vie. La formation sportive ne gagne rien à demander une adhésion qui mettrait inutilement ces appartenances en concurrence.

La coordination commence par des informations ordinaires. Les familles doivent comprendre les objectifs de la saison, les interlocuteurs, les modalités de participation et la façon de poser une question. Les éducateurs ont besoin de connaître les contraintes pertinentes pour organiser l’activité, sans recueillir toute l’histoire personnelle du jeune. L’école conserve ses finalités et ses responsabilités. Lorsque des échanges sont utiles, leur objet doit être précis : anticiper une période chargée, examiner un horaire ou rechercher une continuité éducative.

Une réunion de début de saison peut réunir ces perspectives autour d’un cas simple : comment préparer une rencontre pendant une semaine d’évaluations scolaires ? Chacun expose ses contraintes, puis le groupe distingue les décisions immédiates et les ajustements possibles. Le jeune participe à l’élaboration d’un calendrier réaliste. Cette situation permet d’apprendre à anticiper, à informer et à demander un appui. Le sport fournit ici une occasion d’organisation ; la qualité éducative dépend du travail accompli autour de cette occasion.

L’ouverture au territoire peut également prendre la forme d’une rencontre entre générations, d’un échange avec des enseignants ou d’une activité associant plusieurs sections. Le sens du partenariat se trouve dans ce que les participants peuvent comprendre et réaliser ensemble. Une académie attachée au sport, à l’éducation et au fair-play devient ainsi un lieu de médiation entre des acteurs qui partagent la responsabilité de former. Avant d’examiner les modalités institutionnelles de ce rôle, il convient de préciser ce qu’éduquer signifie pour un enfant ou un adolescent en développement.

CHAPITRE 2

L’éducation et le développement du jeune

Développer la capacité de comprendre et d’agir

L’éducation accompagne une personne dans l’élargissement de ses possibilités. Elle transmet des connaissances et des méthodes, mais elle aide également à formuler un jugement, à prendre une décision et à vivre avec d’autres personnes. Dans une académie, elle concerne aussi bien la compréhension d’un geste que la façon de demander une explication ou d’assumer une responsabilité. La réussite éducative ne peut donc être contenue dans un classement unique.

La Convention relative aux droits de l’enfant reconnaît l’importance du développement de la personnalité et des capacités, de l’éducation, de la participation à la vie sociale et du repos. Elle prévoit également que l’opinion de l’enfant puisse être entendue en tenant compte de son âge et de sa maturité [11]. Ces repères invitent les adultes à considérer ensemble protection et participation. Le jeune a besoin d’un cadre et d’occasions progressives d’y agir avec compréhension.

Éduquer suppose de rendre les attentes intelligibles. Lorsqu’un éducateur demande de préparer une séance, il peut préciser les étapes : identifier le matériel utile, vérifier l’horaire, prévoir une question sur l’objectif. Le jeune apprend alors une méthode qu’il pourra progressivement conduire lui-même. Si l’adulte accomplit toujours toutes les opérations à sa place, la séance peut être parfaitement organisée sans que l’autonomie progresse. À l’inverse, confier une mission sans explication peut transformer une occasion d’apprendre en difficulté évitable.

Le projet éducatif doit donc articuler accompagnement et retrait progressif de l’aide. Au début, l’adulte montre ; ensuite, il prépare avec le jeune ; plus tard, il observe une réalisation plus autonome et propose un retour. Cette progression reste souple. Une nouvelle situation peut demander un appui supplémentaire, même après une réussite. La responsabilité se construit dans cette alternance entre confiance, essai et ajustement. Elle donne au sport une place dans une formation plus large de la personne.

Reconnaître la diversité des rythmes et des parcours

Deux jeunes du même âge ne possèdent pas nécessairement la même expérience, les mêmes repères ni la même aisance dans une tâche. Leur compréhension d'une consigne, leur disponibilité du jour et leurs attentes peuvent aussi différer. Le consensus du Comité international olympique sur le développement du jeune athlète insiste sur l'attention aux parcours individuels et sur des possibilités de participation durables, inclusives et adaptées aux différents niveaux d'engagement [18]. Ce cadre soutient une pédagogie attentive aux situations réelles.

L'éducateur peut commencer par une observation simple : que sait déjà faire le jeune, que comprend-il du problème et quelle aide utilise-t-il ? La réponse oriente l'enseignement. Une difficulté d'exécution appelle parfois une démonstration ; une difficulté de compréhension demande une autre formulation ; une difficulté d'organisation peut nécessiter moins d'informations simultanées. Ces distinctions permettent d'ajuster la tâche sans attribuer trop vite une caractéristique générale à la personne.

Dans un atelier, trois variantes d'un même exercice peuvent être proposées. Toutes visent la qualité de l'information échangée, mais elles diffèrent par la complexité de la situation. Les jeunes essaient une variante adaptée, puis discutent du passage possible à une autre. L'adulte conserve un objectif commun tout en ouvrant plusieurs chemins. Il valorise ce que chacun comprend mieux et explique les critères de progression. Les groupes restent mobiles, afin que l'organisation pédagogique suive les apprentissages.

Cette attention concerne aussi l'avenir. Une ambition compétitive peut évoluer ; un intérêt nouveau peut apparaître ; une transition scolaire peut modifier les disponibilités. Accompagner un parcours signifie aider le jeune à comprendre ses options et leurs conséquences. Une décision de saison n'a pas à enfermer toute une identité. En conservant plusieurs manières de progresser et de participer, l'académie peut conjuguer exigence sportive et respect d'une trajectoire encore en construction.

Soutenir la motivation et l’autonomie

La théorie de l’autodétermination de Ryan et Deci distingue notamment les besoins d’autonomie, de compétence et de relation aux autres. Elle examine la manière dont le contexte social peut soutenir ou entraver la motivation et l’engagement personnel [14]. Pour l’éducation sportive, cette perspective conduit à poser trois questions simples : le jeune comprend-il le sens de son activité, peut-il reconnaître un progrès et trouve-t-il une place dans les relations du groupe ?

Un choix pédagogique gagne à être réel et limité. L’entraîneur peut annoncer un objectif commun, puis laisser les participants choisir entre deux formes d’organisation adaptées. Il peut leur demander de proposer un critère d’observation ou de choisir l’ordre de deux ateliers. L’autonomie ne signifie pas décider seul de toutes les conditions. Elle se développe lorsque le jeune dispose d’un espace d’initiative clairement défini et peut expliquer ce qu’il a choisi.

Le sentiment de compétence demande des repères lisibles. Une consigne générale comme « sois meilleur » aide peu à agir. Un retour sur un élément précis, tel que l’anticipation d’une information ou la préparation d’une position, ouvre une possibilité de travail. L’éducateur peut comparer l’action à l’objectif convenu et inviter le jeune à identifier ce qu’il conservera lors du prochain essai. Le progrès devient une transformation reconnaissable, au lieu de dépendre uniquement de la comparaison avec les partenaires.

La relation éducative donne à ces démarches leur portée quotidienne. Un prénom retenu, une question accueillie, un désaccord écouté et un retour individualisé montrent que la personne compte dans le projet. Dans une séance, un jeune peut se voir confier la préparation d’un court bilan : il choisit une question, recueille deux points de vue et présente une idée de travail. L’adulte l’accompagne sans reprendre immédiatement la parole. L’expérience associe compréhension, responsabilité et lien avec le groupe.

Enseigner la compréhension et faire de l’erreur un appui

L’apprentissage demande de relier un objectif, une action et un retour sur ce qui s’est passé. Une consigne prépare cette relation

lorsqu'elle précise le problème à résoudre. « Faites circuler l'information assez tôt pour que chacun puisse se préparer » donne un sens à l'activité. L'explication peut ensuite être accompagnée d'une démonstration et d'un premier essai. L'éducateur observe ce que les participants ont compris avant de multiplier les corrections.

Une erreur devient utile lorsqu'elle peut être décrite. Elle peut venir d'une information mal entendue, d'un choix inadapté, d'une exécution encore fragile ou d'une organisation confuse. Demander davantage d'application ne suffit pas dans toutes ces situations. Il faut rechercher la difficulté précise. Un dialogue bref peut y contribuer : quelle information avais-tu, que cherchais-tu à faire, qu'as-tu remarqué ensuite ? Le jeune participe à l'analyse, au lieu de recevoir seulement une appréciation.

Le retour pédagogique peut suivre une forme stable : décrire un fait, rappeler le but, proposer un nouvel essai. Par exemple : « L'annonce est arrivée après le changement de rôle ; nous cherchons à permettre l'anticipation ; essayons de choisir un signal plus précoce. » Cette formulation maintient l'exigence en donnant une direction. Elle distingue la personne de l'action et permet aux partenaires d'adopter eux aussi un langage de travail.

La cohérence demande que les adultes appliquent cette discipline à leurs propres décisions. Une démonstration ambiguë peut être reprise ; une tâche trop complexe peut être simplifiée ; un objectif oublié peut être réintroduit. Reconnaître l'ajustement nécessaire donne un exemple de responsabilité professionnelle. À la fin d'un atelier, les jeunes peuvent nommer une erreur qui leur a appris quelque chose et une modification qu'ils souhaitent essayer. Le bilan garde ainsi son orientation vers la compréhension et la progression.

Écouter la parole et accompagner les émotions

Le sport expose à des émotions variées : satisfaction, impatience, appréhension, colère ou déception. L'éducation peut aider à reconnaître ce qui se passe et à choisir une conduite compatible avec la vie du groupe. Il ne s'agit pas d'exiger une expression identique de tous les jeunes. Certains parlent immédiatement, d'autres préfèrent attendre ou écrire. Un espace d'écoute devient utile lorsqu'il accueille

ces différences tout en conservant des limites claires concernant les paroles et les actes.

La distinction entre émotion et conduite permet de travailler avec précision. Être déçu après une rencontre peut être entendu ; insulter un partenaire appelle une intervention. L'adulte commence par faire cesser le comportement qui atteint les autres, puis choisit un moment propice pour reprendre l'épisode. Il peut demander au jeune d'identifier ce qu'il souhaitait exprimer et de chercher une autre manière de le faire. L'objectif est de développer une possibilité d'action, plutôt que d'imposer un sentiment convenable.

Dans une situation pédagogique, un participant estime que sa contribution n'a pas été reconnue. L'éducateur lui propose d'abord un échange bref à l'écart du groupe, dans un cadre approprié. Il reformule la demande, distingue les faits et les interprétations, puis recherche une suite concrète. Une discussion collective peut ensuite porter sur la manière de distribuer la parole, sans raconter l'entretien personnel. Le problème devient une occasion d'améliorer l'organisation tout en respectant la personne.

Écouter implique enfin de donner une suite compréhensible. Un jeune qui pose une question doit savoir si une réponse est possible immédiatement, qui doit être consulté et quand l'échange pourra reprendre. L'adulte peut aussi reconnaître la limite de sa compétence et orienter vers un interlocuteur approprié. Cette manière d'accompagner les émotions et la parole renforce la qualité éducative du cadre : les difficultés peuvent être nommées et travaillées, avec une responsabilité adulte identifiable.

Articuler projet sportif, vie scolaire et projet personnel

Le projet sportif s'articule avec les études, les relations familiales, les amitiés et les temps personnels. L'académie peut aider le jeune à organiser cet ensemble grâce à un calendrier prévisible, des interlocuteurs disponibles et des consignes cohérentes. Ces repères permettent d'anticiper les périodes chargées et de discuter les ajustements nécessaires.

Lorsqu'une difficulté scolaire apparaît, il est utile d'en comprendre les composantes : charge de travail, méthode, compréhension des attentes ou besoin d'un soutien. L'éducateur sportif intervient sur les

horaires et les engagements de pratique ; les autres acteurs conservent leurs responsabilités. La coopération recherche une réponse ajustée, sans faire de la réussite scolaire un simple argument de sanction.

Un atelier de planification peut partir d'une semaine fictive comportant des cours, un devoir collectif, des entraînements et une rencontre. Les jeunes repèrent les contraintes fixes, les tâches qui demandent une préparation et les moments où une information doit être transmise. Ils construisent ensuite deux organisations possibles et discutent de leurs avantages. L'exercice fait apparaître qu'un choix réaliste suppose aussi des marges et une possibilité de révision. Il peut être repris à partir d'un projet collectif de la section.

Le jeune peut également découvrir d'autres contributions : organiser, comprendre l'arbitrage, présenter un bilan ou accueillir un partenaire. Ces expériences élargissent son regard sur le sport et les formes de participation.

CHAPITRE 3

L’éducation par le sport et les compétences de vie

Passer d’une valeur à un apprentissage explicite

Une valeur indique ce que l’on estime souhaitable ; une compétence permet d’agir dans une situation. La solidarité peut ainsi orienter un projet, tandis que repérer un partenaire en difficulté, lui demander ce dont il a besoin et apporter une aide adaptée constituent des actions à apprendre. Le passage entre les deux demande un travail pédagogique. Il faut créer une occasion, faire comprendre l’enjeu et aider le jeune à reconnaître ce qu’il peut réutiliser.

La méta-étude qualitative de Holt et de ses collègues relie le développement positif des jeunes aux relations avec les adultes, les pairs et les parents, ainsi qu’au travail consacré aux compétences de vie et à leur transfert [13]. Ce cadre invite à considérer à la fois l’environnement et les activités intentionnelles. Un climat respectueux prépare l’apprentissage ; des situations choisies permettent de le rendre visible et de le discuter.

Pour concevoir une séance, l’éducateur peut partir d’une intention limitée : apprendre à demander une clarification, partager une décision ou préparer une tâche. Il définit ensuite le comportement qu’il souhaite pouvoir observer. « Coopérer » devient, par exemple, « vérifier que chaque partenaire dispose de l’information nécessaire avant de commencer ». Cette précision facilite le choix de l’exercice et donne au retour un objet concret. Elle évite que les mêmes mots recouvrent des attentes différentes selon les adultes.

L’explicitation doit rester proportionnée au temps de pratique. Il n’est pas nécessaire de transformer chaque action en discours moral. Une question au début, un repère pendant l’activité et quelques phrases au bilan peuvent suffire. L’essentiel est la continuité entre ce qui a été annoncé et ce qui est repris. Le jeune comprend alors pourquoi une conduite compte, comment il peut l’essayer et à quoi il reconnaîtra une amélioration. L’éducation par le sport se construit dans cette relation entre intention, expérience et réflexion.

Concevoir une séance qui relie expérience et réflexion

Une séance éducative peut être organisée autour d’un problème suffisamment simple pour être compris et suffisamment ouvert pour permettre plusieurs réponses. L’objectif technique garde sa place ; une compétence relationnelle lui est associée. L’éducateur prépare le matériel, les limites de sécurité, les consignes et les critères d’observation. Il prévoit aussi ce qu’il pourra modifier si la tâche reste trop facile, trop complexe ou insuffisamment participative.

Les ressources de l’UNESCO consacrées aux valeurs sportives mettent en avant des apprentissages actifs et une responsabilité progressive des élèves [10]. Dans cette perspective, les participants peuvent contribuer à l’analyse de l’expérience. Leur activité ne se limite pas à exécuter une consigne : ils observent un résultat, proposent une explication et confrontent une nouvelle solution à la situation.

Imaginons une séance consacrée à la clarté des échanges. Le premier atelier autorise chaque binôme à choisir un signal commun. Le second introduit un changement de partenaire, qui oblige à expliquer ce signal. Le troisième demande au groupe de choisir une organisation comprise de tous. L’éducateur ne recherche pas une formule parfaite dès le début ; il organise des occasions successives de vérifier la compréhension. Le bilan porte sur ce qui doit être dit, montré ou confirmé pour que la coordination reste possible.

Le retour gagne à comporter une perspective immédiate. Après avoir identifié une difficulté, le groupe reprend brièvement l’activité avec une modification. Cette reprise permet de relier la discussion à une nouvelle expérience. Une trace courte peut ensuite conserver l’idée utile : « annoncer, vérifier, agir ». Elle sert de rappel lors d’une séance ultérieure, sans devenir un slogan indépendant des situations. La progression se construit par des retours réguliers sur quelques compétences choisies, plutôt que par l’accumulation de thèmes sans continuité.

Communiquer, écouter et coopérer

Communiquer dans un collectif demande de prendre en compte ce que l’autre doit comprendre pour agir. Parler plus fort ou plus souvent

ne garantit pas cette compréhension. Une information utile arrive au bon moment, concerne l'action en cours et peut être vérifiée. L'éducateur peut enseigner ces trois repères dans des activités brèves : annoncer un changement, décrire une observation ou reformuler une consigne avant de commencer.

L'écoute se travaille également comme une action. Reformuler la proposition d'un partenaire oblige à distinguer ce qu'il a dit de ce que l'on souhaite lui répondre. Le désaccord devient plus précis lorsque chacun peut reconnaître le point discuté. Dans une réunion d'équipe, l'adulte peut demander : « Quelle partie de la proposition conserve-t-on et quelle partie souhaite-t-on modifier ? » La conversation quitte alors le terrain de l'opposition personnelle pour porter sur une décision commune.

La coopération exige enfin une distribution réelle des possibilités d'agir. Un jeune peut être présent dans un groupe sans accéder à une décision, à une information utile ou à une responsabilité. Pour préparer une activité, l'éducateur examine donc les rôles et les passages entre eux. Il cherche à éviter qu'un participant reste toujours dans l'observation pendant que les autres pratiquent. Chaque rôle doit servir l'apprentissage, être expliqué et ouvrir sur une contribution reconnue.

Le tableau suivant propose des repères d'observation pour préparer une séance et conduire son bilan. Ils décrivent des conduites situées. L'équipe peut choisir un seul repère, observer plusieurs moments et discuter des conditions qui facilitent son apparition. Cette utilisation soutient l'enseignement sans transformer la coopération en étiquette attribuée aux personnes.

Tableau 1. Compétences de coopération et manifestations observables

Compétence	Action à travailler	Question de retour
Informer	Annoncer un changement avant l’action.	Quel renseignement a été utile ?
Écouter	Reformuler une proposition avant de la discuter.	Qu’avons-nous compris de la proposition ?
Partager	Rendre les rôles et les informations accessibles.	Chacun disposait-il d’un rôle utile ?
Ajuster	Modifier l’organisation à partir d’un constat.	Que changerons-nous au prochain essai ?

Planifier, décider et assumer une responsabilité

La responsabilité se développe lorsque le jeune comprend une mission, dispose de moyens pour la réaliser et peut revenir sur ses décisions. Elle ne se résume pas à l’obéissance ni à l’exécution solitaire. Demander une aide au bon moment peut être une conduite responsable. Signaler qu’un objectif ne sera pas atteint dans le délai prévu peut également permettre au groupe de s’organiser. L’éducation rend ces possibilités visibles et apprend à les utiliser.

Une mission accessible comporte un but, des étapes et une limite. Pour préparer un atelier collectif, les participants peuvent vérifier le matériel, organiser l’espace avec l’adulte et présenter les consignes. Chacun sait ce qui lui revient et ce qui doit être validé par l’encadrement. La mission reste adaptée à l’âge et au cadre de protection. Les jeunes prennent part à l’organisation sans recevoir des responsabilités qui relèvent des professionnels.

La prise de décision peut être enseignée à partir de choix modestes. Un groupe dispose de deux organisations possibles pour un exercice. Il doit comparer leurs effets sur la participation, la compréhension et

le temps disponible. Les participants expliquent leur préférence, choisissent une option, puis examinent ce qui s'est passé. Une décision différente pourra être retenue lors d'un autre essai. Ils découvrent ainsi qu'assumer un choix signifie également accepter de le réviser lorsque les observations le justifient.

La trace écrite peut rester légère : objectif, répartition des tâches, point à vérifier. Elle permet de préparer l'action et de retrouver ensuite les raisons d'une décision. Le bilan examine autant l'organisation que le résultat. Une tâche inachevée peut révéler un délai mal estimé ou une transmission imprécise ; une tâche réussie peut avoir reposé sur une personne surchargée. Cette lecture donne à la responsabilité une dimension collective et prépare une manière plus lucide de conduire les projets.

Persévérer, ajuster et préserver le sens de l'effort

La persévérance prend un sens éducatif lorsqu'elle reste reliée à un objectif compris et à une méthode que l'on peut modifier. Recommencer exactement de la même façon n'est pas toujours la réponse la plus utile. Le jeune peut apprendre à repérer ce qui mérite d'être conservé, ce qui demande une explication et ce qui nécessite une autre organisation. L'effort devient une recherche orientée, accompagnée par l'adulte.

Les travaux de Visek et de ses collègues montrent que le plaisir de pratiquer comporte plusieurs dimensions, identifiées avec des jeunes footballeurs, des parents et des entraîneurs [15]. Cette approche invite à demander aux participants ce qui donne du sens à leur engagement. Apprendre, partager une expérience et constater un progrès peuvent faire partie du plaisir sportif. L'exigence et l'intérêt vécu gagnent donc à être pensés ensemble.

Dans un exercice, un jeune échoue plusieurs fois et conclut qu'il n'y arrivera pas. L'éducateur peut l'aider à choisir un élément précis de l'action, simplifier temporairement la tâche et comparer deux essais. La question devient : « Qu'est-ce qui a changé ? » Cette démarche permet de retrouver une prise sur la situation. Elle demande aussi de respecter les limites de sécurité et les indications des professionnels compétents lorsque des questions de santé interviennent.

Le groupe peut apprendre à soutenir cet effort sans imposer une pression supplémentaire. Un encouragement utile précise une possibilité : prendre le temps de comprendre, demander une démonstration, recommencer avec un autre repère. Après une rencontre difficile, l'équipe choisit une priorité de travail accessible au lieu de multiplier les reproches. La persévérance se construit alors comme une capacité à poursuivre intelligemment un apprentissage, avec l'aide des autres et avec le droit de réexaminer la manière de faire.

Reconnaître et accompagner le transfert dans la vie quotidienne

Le transfert demande de reconnaître, dans une nouvelle situation, ce qui peut être réutilisé. Préparer une action collective et organiser un exposé scolaire supposent de comprendre le but, de répartir les tâches et de transmettre une information. Les contraintes diffèrent cependant et demandent une adaptation.

L'étude qualitative de Camiré, Trudel et Forneris examine les philosophies et les stratégies d'entraîneurs scolaires concernant les compétences de vie et leur transfert. Elle souligne l'intérêt d'un accompagnement intentionnel de ces apprentissages [17]. L'éducateur peut s'appuyer sur cette perspective pour aider le jeune à établir des liens, sans considérer qu'une conduite sportive se retrouvera spontanément dans tous les autres milieux.

La démarche consiste à nommer l'action apprise, rechercher une situation proche et discuter de l'adaptation nécessaire. Après un atelier sur l'écoute, un jeune peut proposer la reformulation pour un travail scolaire collectif. Il précise son utilité et la manière de la présenter. Un retour ultérieur permet d'évoquer librement un essai ou une difficulté, sans exiger de confidences personnelles.

L'académie peut reprendre quelques compétences transversales dans l'accueil, les rencontres et les réunions. Le fair-play associe ces apprentissages à la compréhension des règles et au jugement dans l'action ; le chapitre suivant en développe les principes.

CHAPITRE 4

Le fair-play et l’éthique sportive

Le fair-play comme engagement de loyauté

Le fair-play donne une orientation à la manière de pratiquer, de se confronter et de vivre ensemble. Le Comité international pour le fair-play le relie notamment au respect, à l’intégrité, à la solidarité et à l’équité [12]. Cette conception dépasse le calcul de ce qui permet d’éviter une sanction. Elle demande de considérer la qualité de la relation sportive et les conditions qui rendent la rencontre digne de confiance.

La loyauté peut être définie, dans le cadre éducatif, comme l’engagement à rechercher la réussite en respectant les personnes et le sens partagé de l’activité. Le désir de gagner conserve sa légitimité. Il s’inscrit dans un cadre où l’adversaire, l’arbitre, les partenaires et les organisateurs demeurent des personnes auxquelles une considération est due. Une victoire n’efface pas une humiliation ; une défaite ne retire pas la possibilité d’avoir participé avec compétence et dignité.

Le fair-play apparaît dans des gestes visibles, mais aussi dans les décisions ordinaires. Reconnaître une information inexacte, rendre un matériel emprunté, expliquer un choix de composition ou interrompre une moquerie participent à cette culture. Leur importance vient de ce qu’ils rendent possible : une relation fiable, une participation respectée, une règle comprise. L’éducation peut les travailler sans attendre un événement spectaculaire ni réserver la loyauté à quelques moments de cérémonie.

Une discussion de début de saison peut partir d’une question : qu’attendons-nous des autres pour accepter de jouer avec eux ? Les jeunes évoquent des conduites, puis examinent ce qu’ils peuvent eux-mêmes offrir en retour. L’éducateur transforme ces réponses en engagements accessibles et réciproques. Le fair-play devient alors un travail sur la manière de participer. Il se construit dans l’action, dans les raisons que l’on donne à ses choix et dans les corrections que l’on accepte d’apporter.

Comprendre la règle, l’équité et l’intégrité

Le règlement définit un cadre commun. L’éthique aide à examiner la manière dont une décision respecte les personnes et les finalités de la pratique. Ces deux dimensions se complètent. Une rencontre ne peut pas être réorganisée selon chaque préférence individuelle, mais l’application d’une règle peut demander une explication. Dans un contexte éducatif, comprendre les raisons du cadre favorise un jugement plus précis sur les situations rencontrées.

L’équité invite à considérer les critères pertinents d’une décision. Les modalités d’une séance de découverte peuvent différer de celles d’une compétition organisée selon un règlement officiel. L’encadrement doit annoncer les objectifs et expliquer les critères de participation. Il peut chercher un équilibre entre apprentissage, engagement et exigences de la rencontre. Le problème apparaît lorsque les critères changent sans explication ou lorsqu’ils deviennent indissociables de préférences personnelles.

L’intégrité concerne la cohérence entre l’engagement annoncé et la conduite réelle. Dans un atelier de discussion, une équipe s’aperçoit qu’une erreur de comptage lui donne un avantage. Les participants examinent plusieurs questions : que sait-on exactement, à qui faut-il transmettre l’information, comment reprendre l’activité dans le cadre prévu ? La situation permet de travailler la loyauté sans supposer que chacun aurait spontanément la même réaction. L’adulte veille à distinguer le débat pédagogique de l’accusation personnelle.

Cette réflexion gagne à inclure les décisions institutionnelles. Un classement, une sélection ou une récompense devraient pouvoir être expliqués à partir de critères compréhensibles. La possibilité de demander une précision doit être organisée. Le fair-play acquiert alors une portée collective : l’académie demande des conduites loyales aux jeunes et adopte elle-même des procédures qui rendent ses choix discutables au sens éducatif, c’est-à-dire compréhensibles, argumentés et susceptibles d’être réexaminés.

Respecter l’adversaire et dialoguer avec l’arbitrage

L’adversaire rend possible l’épreuve sportive. Sa présence oblige à ajuster une stratégie, à éprouver un apprentissage et à accepter qu’une

autre réponse puisse être plus efficace. Reconnaître cette fonction aide à distinguer la confrontation de l'hostilité. L'éducation peut apprendre à nommer la qualité d'une action adverse, à analyser une difficulté sans mépris et à conserver une attitude respectueuse lorsque le résultat déçoit.

Le respect de l'arbitrage comprend la compréhension du rôle de l'arbitre, de ses décisions et des voies prévues pour demander une clarification. Il n'oblige pas à renoncer à toute interrogation. Un jeune peut apprendre à formuler une question précise, au bon moment et par l'interlocuteur approprié. L'encadrement prépare cette conduite avant la compétition, afin que la tension d'une décision ne soit pas le premier moment où l'on découvre comment agir.

Un atelier peut proposer une même action observée depuis des positions différentes. Chaque groupe décrit d'abord ce qu'il a pu voir, puis ce qu'il a supposé. L'éducateur fait apparaître la différence entre désaccord et attaque personnelle. Les participants cherchent ensuite une manière de demander une explication sans perturber l'activité. L'exercice porte sur la précision du langage et la prise en compte d'un autre point de vue ; il n'a pas besoin de reproduire un conflit réel.

Les comportements adultes donnent à cet enseignement sa cohérence. Un entraîneur qui demande le calme aux jeunes doit aussi surveiller ses commentaires et la façon dont il parle de l'adversaire. Après une rencontre, le bilan peut distinguer le résultat, les choix de l'équipe et les éléments qui échappaient à son contrôle. Cette lecture permet de conserver une capacité de travail. La frustration devient un objet à comprendre et à accompagner, au lieu de dicter le sens de toute la rencontre.

Prévenir les violences et prolonger le respect dans les échanges numériques

Une culture de fair-play demande une réponse claire aux insultes, aux humiliations, aux gestes agressifs et aux conduites d'exclusion. Leur banalisation peut rendre les valeurs affichées difficiles à comprendre. L'encadrement doit intervenir sur les faits, protéger les personnes concernées et orienter les situations selon les responsabilités appropriées. L'éducation aux conduites respectueuses

s’inscrit dans ce cadre ; elle ne remplace pas les mesures nécessaires lorsqu’une personne est menacée ou mise en difficulté.

La prévention peut commencer par un langage commun. Les jeunes apprennent à distinguer une critique de l’action et une attaque contre la personne. « Cette information est arrivée trop tard » permet de travailler ; une insulte ne donne aucun repère utile. Les témoins peuvent aussi disposer d’une réponse accessible : interrompre une moquerie lorsque cela est possible sans se mettre en danger, soutenir la personne et demander l’intervention d’un adulte. L’objectif est de rendre l’aide disponible, sans confier aux jeunes la gestion de situations qui dépassent leur rôle.

Les échanges numériques prolongent la vie du groupe. Une plaisanterie, une photographie ou un commentaire sur une défaite peut circuler au-delà du contexte initial. L’académie peut préciser les fonctions de ses espaces de communication, les règles de publication et l’interlocuteur chargé de recevoir une demande de correction. Le respect concerne autant la personne absente de la conversation que celle qui répond immédiatement. La participation sportive ne devrait pas dépendre d’une obligation d’exposition publique.

Un atelier peut utiliser un commentaire fictif publié après une rencontre. Le groupe recherche ce qui informe, ce qui exprime une opinion et ce qui atteint une personne. Il propose ensuite une formulation plus précise ou le retrait du contenu problématique. Cette activité relie fair-play, prudence dans la diffusion et responsabilité de la parole. Elle aide à comprendre que la loyauté garde son sens lorsque le terrain devient un écran et que le public s’élargit.

Discuter un dilemme et construire une réponse éducative

Un dilemme apparaît lorsque plusieurs considérations importantes entrent en tension. Un éducateur peut devoir répartir un temps de participation limité, répondre à une faute ou revenir sur une promesse devenue difficile à tenir. La réflexion éthique demande de préciser les faits, les personnes concernées, les obligations et les options réalistes. Une méthode simple aide à ralentir le jugement et à rendre la décision explicable.

Dans une situation pédagogique, deux jeunes ont participé à une altercation et présentent des récits différents. Le premier travail

consiste à faire cesser le conflit et à entendre les personnes dans des conditions appropriées. Une discussion commune n’est utile que si elle peut se dérouler sans pression et avec une sécurité suffisante. L’adulte distingue l’établissement des faits, la protection, la décision et le travail éducatif qui pourra suivre. Ces étapes n’ont pas nécessairement lieu au même moment.

Une réponse éducative cherche à rappeler la limite, à faire comprendre les conséquences et à ouvrir une possibilité de changement. La réparation doit être adaptée à la situation et respecter la personne qui a subi le dommage. Des excuses imposées devant tout le groupe peuvent rester formelles. Il est plus utile de travailler ce qui doit être reconnu, ce qui peut être corrigé et ce qui permettra d’éviter une répétition. Les procédures institutionnelles applicables conservent leur place.

Le tableau propose une trame de discussion pour les situations ordinaires. Il peut être utilisé entre adultes ou dans un atelier adapté aux jeunes. Son intérêt tient à l’explication des raisons et à la possibilité de révision. Une information nouvelle peut modifier le jugement ; l’éducateur montre ainsi que la fermeté du cadre peut s’accompagner d’une attention précise à la situation.

Tableau 2. Repères pour l’analyse d’une décision éducative

Étape	Question directrice	Objet du travail
Décrire	Quels faits sont établis ?	Séparer observation, interprétation et ressenti.
Considérer	Qui est concerné par la décision ?	Prendre en compte les personnes et les effets possibles.
Choisir	Quelle réponse respecte le cadre et permet d’avancer ?	Comparer des options réalisables et proportionnées.
Revenir	Que faudra-t-il vérifier ensuite ?	Prévoir une explication, une réparation ou un ajustement.

Faire du fair-play une culture quotidienne

Le fair-play devient une culture lorsque les mêmes exigences traversent l’accueil, l’entraînement, la compétition et les décisions de l’institution. Une charte peut soutenir cette cohérence si elle décrit des engagements compréhensibles. Les jeunes, les éducateurs et les familles doivent pouvoir reconnaître ce que chaque principe change dans la pratique : informer, écouter, respecter une limite, signaler une difficulté ou expliquer une décision.

La reconnaissance des conduites loyales mérite une attention particulière. Il est possible de valoriser un geste précis et son utilité, sans attribuer une identité morale définitive à son auteur. Un jeune peut avoir aidé un partenaire aujourd’hui et rencontrer demain une difficulté de conduite. L’éducation garde sa continuité dans les deux situations. Elle reconnaît l’action accomplie et maintient la possibilité de progresser, avec une égale attention aux gestes discrets et aux comportements plus visibles.

La continuité peut être organisée autour de quelques rendez-vous : une discussion lors de l'accueil, un repère dans les séances, un bilan après les rencontres et une reprise collective en cours de saison. Les questions restent concrètes. Les nouveaux savent-ils comment demander de l'aide ? Les critères sont-ils compris ? Les adultes donnent-ils une suite aux demandes ? Le suivi permet de choisir une amélioration réaliste et de vérifier son utilité dans les semaines suivantes.

Cette perspective donne son sens au rôle d'une académie engagée dans la défense du sport, de l'éducation et du fair-play. Lavoara AFS Sports Academy constitue, dans la suite de l'ouvrage, un cadre d'application pour examiner l'identité d'un projet, la place des acteurs et les conditions de son organisation. Les principes étudiés deviennent des questions institutionnelles : comment accueillir, enseigner, protéger, coordonner et évaluer ? L'enjeu est de relier une ambition éducative à la vie quotidienne d'un collectif et à une responsabilité partagée.

Deuxième partie
L’Académie Lavoara comme exemple

CHAPITRE 5

Lavoara AFS Sports Academy à Sétif

Une académie inscrite dans son territoire

Créée le 26 septembre 2025, Lavoara AFS Sports Academy est implantée à Sétif, en Algérie. Cette date constitue le point de départ de son histoire institutionnelle [1, 2]. L'académie est étudiée ici comme un exemple concret d'organisation qui associe la formation sportive à la transmission du respect, de la responsabilité et de l'esprit d'équipe. Son intérêt pour cet ouvrage tient à cette articulation entre une pratique organisée et un projet éducatif.

Le territoire donne une dimension concrète à cette ambition. Une famille doit pouvoir identifier un lieu d'accueil, comprendre les activités proposées et trouver un interlocuteur. Un jeune doit pouvoir relier son engagement sportif à ses autres appartenances : sa famille, son établissement scolaire et son groupe d'amis. L'académie prend ainsi place dans une vie déjà organisée, avec des disponibilités et des attentes diverses.

Cette inscription locale invite à penser la formation comme un service de proximité. La qualité de l'information, la continuité des relations et l'attention aux contraintes de déplacement peuvent faciliter la participation. Une politique éducative utile commence par ces questions pratiques, car une valeur reste abstraite lorsque les personnes ne savent pas comment accéder à l'activité.

Le rôle territorial de Lavoara peut donc se développer autour d'une mission lisible : proposer un cadre où l'apprentissage sportif ouvre des occasions de coopération, de dialogue et de responsabilité. L'accueil devient alors le premier acte du projet.



Figure 1. Regroupement des jeunes sportifs de Lavoara AFS Sports Academy.

Du projet sportif à une mission de formation

La présentation institutionnelle de Lavoara met en avant plusieurs disciplines collectives ainsi qu'une attention à la maîtrise technique, à la discipline et au travail d'équipe [2]. Ces orientations offrent un point de départ pour définir une mission de formation. Il s'agit de donner un contenu concret à des notions souvent employées ensemble, mais qui demandent des choix pédagogiques distincts.

La maîtrise technique renvoie à l'apprentissage des gestes et à leur utilisation dans le jeu. La discipline désigne ici la capacité à respecter un cadre expliqué et à tenir un engagement adapté. Le travail d'équipe implique d'agir avec les autres, d'échanger des informations et de reconnaître les contributions moins visibles. Une séance peut poursuivre ces trois dimensions, à condition de les rendre perceptibles aux participants.

Pour Lavoara, le projet éducatif peut servir de référence commune aux sections. Il aide les adultes à répondre à une question simple : quelle expérience souhaitons-nous faire vivre au jeune lorsqu'il réussit, lorsqu'il se trompe et lorsqu'il traverse une difficulté ? Les

réponses construisent une continuité entre le discours institutionnel et les situations ordinaires.

Une mission clairement formulée permet également d'accueillir plusieurs aspirations. Certains jeunes recherchent une pratique régulière, d'autres un engagement compétitif. Chacun doit pouvoir comprendre son parcours et les possibilités d'évolution, sans que sa valeur personnelle soit confondue avec son niveau sportif.

L'identité collective comme engagement partagé

Le nom Lavoara AFS Sports Academy, l'emblème et les tenues composent une identité visuelle reconnaissable dans les scènes de groupe et de présentation institutionnelle [1]. Ces signes donnent une forme visible à l'appartenance. Leur signification éducative dépend cependant de ce que les membres apprennent à faire ensemble lorsqu'ils les portent.

Un maillot peut devenir le support d'un engagement réciproque. Le jeune s'engage à respecter ses partenaires et les règles du jeu ; les adultes s'engagent à expliquer leurs décisions et à maintenir un cadre digne. Cette réciprocité permet de présenter l'appartenance comme une relation de responsabilité. Elle ouvre une place à la parole, y compris lorsqu'un membre exprime une incompréhension.

Le respect envers ceux qui portent d'autres couleurs donne une portée concrète à cette identité. Saluer une équipe visiteuse, préserver son espace de préparation et reconnaître une action réussie sont des comportements accessibles. Ils rendent l'esprit sportif observable sans demander aux jeunes d'adopter des formules abstraites.

L'académie peut consacrer un temps d'accueil à ces significations. Chaque groupe choisit deux ou trois gestes qui traduisent ses engagements, puis les retrouve au cours de la saison. La présentation d'une tenue prend alors place dans un apprentissage : représenter un collectif, c'est aussi répondre de la manière dont on traite les autres.



Figure 2. Signalétique institutionnelle de Lavoara AFS Sports Academy et de Golden Hills Plus.

Construire une mémoire institutionnelle

La création d’une académie ouvre une histoire collective faite d’entraînements, de rencontres, de réunions et de décisions. Lavoara évoque son premier anniversaire dans une publication qui réunit les thèmes de la formation, de l’accompagnement et de la coopération entre acteurs [7]. Un tel anniversaire peut devenir un moment de transmission : il permet de présenter le chemin parcouru et d’expliquer les priorités de la période suivante.

Une mémoire institutionnelle utile relie les événements à leur sens. Pour une rencontre sportive, elle conserve l’objectif, le programme et les enseignements de l’organisation. Pour une réunion, elle retient les décisions et les responsabilités confiées. Pour une action éducative, elle précise ce qui a été proposé et les adaptations jugées nécessaires. Cette mémoire aide les nouveaux membres à comprendre la continuité du projet.

Les photographies contribuent à cette mémoire en conservant les traces visuelles de la vie collective : espaces de réunion, rassemblements, présentations et installations. Leur classement par activité et leur datation permettent de retrouver la place d’un événement dans l’histoire de l’académie et d’en préparer la transmission aux nouveaux membres.

La mémoire comprend également les changements d’organisation. Conserver la raison d’un nouvel horaire ou d’une consigne reformulée évite de perdre des apprentissages utiles. Cette attention aux décisions contribue à faire de l’académie un collectif capable de transmettre ses pratiques d’une saison à l’autre.

Un projet éducatif lisible pour les familles

L’information adressée aux familles doit traduire le projet en repères utilisables. Une présentation générale peut expliquer les finalités de l’académie ; un document d’accueil précise ensuite les disciplines, les modalités de participation, les interlocuteurs et les engagements attendus. Cette articulation donne à chaque niveau d’information sa fonction et permet aux familles de prendre des décisions éclairées.

Le premier entretien peut partir des attentes du jeune. Souhaite-t-il découvrir une activité, retrouver des amis, progresser techniquement ou participer à des rencontres ? L’adulte écoute également les contraintes de la famille. La réponse de l’académie consiste à relier ces attentes aux possibilités réellement organisées, en décrivant le déroulement d’un parcours et les moments où il pourra être réexaminé.

La clarté concerne aussi les questions administratives. Le site de Lavoara propose un formulaire d’inscription associant les informations du joueur, celles du responsable légal et l’acceptation du règlement intérieur [4]. Un accompagnement humain peut compléter ce parcours afin qu’une difficulté de compréhension ou d’utilisation du formulaire ne devienne pas un obstacle inutile.

L’enjeu éducatif est celui d’un accord compris. Les engagements gagnent à être expliqués oralement, puis retrouvés dans un support court. Une famille sait ainsi à qui signaler une absence, comment demander un rendez-vous et comment préparer l’arrivée du jeune dans son groupe.

Relier ambition et responsabilité

Une académie sportive porte une ambition de progression. Cette ambition devient éducative lorsqu’elle s’accompagne d’une responsabilité envers la personne qui apprend. À Lavoara, les

orientations présentées autour du sport et des valeurs peuvent être traduites en décisions concernant l'accueil, les relations de groupe et la place accordée aux études [3, 5]. Le projet trouve sa cohérence dans cette traduction quotidienne.

Une sélection, par exemple, engage plusieurs responsabilités. Les critères doivent correspondre à l'objectif de la rencontre ; l'explication doit rester compréhensible ; le jeune qui ne participe pas doit savoir sur quoi travailler. La décision sportive conserve ainsi son sens sans devenir un jugement global sur ses capacités ou son avenir.

L'ambition peut également s'exprimer dans la qualité de la préparation. Arriver avec un objectif, prévoir une adaptation et organiser un retour d'expérience demandent du travail. Ce sont des formes d'exigence accessibles à toute équipe, indépendamment de sa notoriété. Elles donnent de la valeur à l'effort de l'éducateur comme à celui du participant.

Le rôle exemplaire de Lavoara dans cet ouvrage se situe à ce niveau : montrer comment une institution peut mettre ses ressources au service d'un ensemble cohérent de principes. Cette exemplarité est une direction de travail, entretenue par l'écoute et par la capacité à améliorer l'organisation.

Les repères d’une identité éducative

L’identité éducative de Lavoara relie son ancrage territorial, l’offre sportive, les responsabilités adultes et les règles de vie collective. Les chapitres suivants examinent leur traduction dans l’expérience du jeune.

Le tableau rassemble ces repères et les questions de mise en œuvre qui permettent d’articuler formation sportive et respect des personnes.

Tableau 3. Repères institutionnels de Lavoara et traduction éducative

Repère	Élément central	Question de mise en œuvre
Création	26 septembre 2025 [1]	Comment transmettre l’histoire et les engagements ?
Implantation	Sétif, Algérie [2]	Comment rendre l’accueil accessible et lisible ?
Orientation sportive	Plusieurs disciplines collectives [2]	Quels principes partager entre sections ?
Engagement éthique	Comité de sportivité et d’éthique annoncé [5]	Comment soutenir les décisions et les apprentissages ?
Coopération	Réseau de partenaires présenté [6]	Quels objectifs communs préciser ?

CHAPITRE 6

L’offre sportive et l’accompagnement éducatif

Une orientation multisport au service des apprentissages

Lavoara présente une offre comprenant le football, le handball, le basketball et le volleyball [2]. Cette diversité permet d’étudier plusieurs formes de coopération. Les règles, les espaces et les gestes changent d’une discipline à l’autre, tandis que les participants rencontrent des problèmes communs : se rendre disponible, transmettre une information, comprendre une consigne et ajuster une décision aux actions des autres.

L’intérêt pédagogique du multisport peut être développé autour de ces points de rencontre. Un atelier commun peut demander à chaque section de présenter une situation où la communication améliore le jeu. Les jeunes expliquent les indices qu’ils utilisent, puis découvrent d’autres manières de percevoir et d’anticiper. La comparaison enrichit le vocabulaire et invite à regarder sa propre pratique avec davantage de précision.

Cette démarche respecte la spécificité de chaque sport. La règle du contact, l’usage du ballon, la relation au filet ou la durée d’une possession appellent des apprentissages différents. L’éducateur choisit une difficulté accessible et évite de multiplier les consignes au point de rendre la tâche illisible.

Une académie multisport peut également organiser des échanges entre adultes. Chaque entraîneur présente une manière de lancer un exercice, de former les groupes ou de revenir sur une erreur. Les sections conservent leur identité technique tout en construisant des exigences relationnelles communes.

Le football : articuler le geste, la décision et la relation

La page institutionnelle consacrée au football associe le développement technique, physique et tactique à des rencontres, des stages et à l’accompagnement scolaire et personnel. Elle mentionne également l’éducation aux valeurs sportives et à l’éthique [3]. Cette présentation fournit une base pour organiser un parcours où les apprentissages se renforcent mutuellement.

Un exercice de passe peut ainsi poursuivre plusieurs objectifs. Le joueur apprend à orienter son geste ; il observe la disponibilité d'un partenaire ; il ajuste la force et le moment de sa transmission. L'éducateur peut ajouter une consigne relationnelle simple, telle qu'annoncer son intention ou encourager une tentative utile. Le retour final porte sur le jeu et sur ce qui a facilité la coopération.

L'analyse d'une action demande un langage descriptif. Dire que le porteur n'a pas vu une solution est plus utile que lui attribuer un manque d'esprit collectif. La première formulation ouvre une possibilité d'apprentissage ; elle invite à repérer une information. Cette précision aide également le groupe à commenter le jeu sans transformer l'erreur en défaut personnel.

Au fil d'un cycle, les participants peuvent reconnaître leurs progrès en comparant des situations proches. Ils identifient une décision mieux préparée, un déplacement plus utile ou une communication plus claire. La progression devient un objet compréhensible, partagé entre le joueur et l'encadrement.



Figure 3. Organisation d'un regroupement collectif de jeunes sportifs en salle.

Handball, basketball et volleyball : des situations de coopération

Les disciplines collectives offrent des supports variés pour travailler la responsabilité partagée. Au handball, une tâche peut porter sur la continuité entre les déplacements et les passes. Au basketball, elle peut faire observer l’occupation de l’espace. Au volleyball, elle peut mettre l’accent sur l’annonce et la répartition des rôles. Ces exemples constituent des pistes pédagogiques adaptables aux groupes.

L’éducateur choisit une situation assez simple pour que le jeune puisse percevoir les conséquences de son action. Il peut réduire l’espace, le nombre de participants ou la quantité de règles, puis augmenter progressivement la complexité. Le but est de rendre visible une relation entre un choix et le déroulement du jeu.

Le fair-play entre dans cette progression par des comportements précis. Reconnaître une faute, reprendre sa place après une décision ou aider un partenaire à comprendre une règle sont des actions qui peuvent être observées et discutées. Elles ne demandent pas nécessairement un atelier séparé ; elles peuvent être travaillées à l’intérieur de la pratique.

Une séance commune aux sections peut se terminer par une question de transfert : quel geste de coopération avons-nous rencontré dans plusieurs sports ? Le jeune découvre alors qu’une compétence relationnelle se décline selon les situations. Il apprend à adapter son comportement plutôt qu’à répéter une formule unique.

Organiser des parcours progressifs

Un parcours de formation doit tenir compte de l’expérience, des possibilités et des attentes du participant. La répartition des groupes peut s’appuyer sur l’âge, tout en restant attentive aux différences de rythme et de familiarité avec l’activité. Pour Lavoara, une présentation lisible des niveaux et des objectifs aiderait les familles à comprendre la progression proposée au cours de la saison.

La phase de découverte donne une place à l’exploration et au plaisir de participer. La phase d’apprentissage stabilise des repères : préparer un geste, reconnaître une situation et écouter un retour.

L’engagement compétitif introduit davantage de contraintes de temps et d’opposition. Ces moments ne forment pas une hiérarchie de dignité ; ils correspondent à des besoins et à des projets différents.

Un passage vers un groupe plus exigeant peut être préparé par un échange. Le jeune comprend ce qui changera dans les tâches, les horaires et les attentes. Un retour après quelques séances permet de vérifier que l’organisation lui convient et d’ajuster son accompagnement. Cette possibilité de dialogue donne de la souplesse à un cadre pourtant structuré.

Les objectifs gagnent enfin à être formulés à une échelle accessible. Une période de travail peut viser une meilleure disponibilité dans le jeu, une compréhension plus claire des règles ou une participation plus régulière. Le jeune dispose alors de points d’appui pour raconter ses apprentissages.

Les rencontres et les tournois comme temps de formation

Une publication de Lavoara annonce un tournoi régional multisport à Sétif, avec des formats de football, de basketball, de handball et de volleyball. Elle invite des équipes à participer à cette rencontre [20]. L’événement annoncé fournit un exemple pour réfléchir à la façon dont un tournoi peut prolonger le travail éducatif réalisé au cours des séances.

La préparation commence par un objectif commun : accueillir les équipes, comprendre le programme et connaître les règles de participation. Des responsabilités adaptées peuvent être confiées aux jeunes, comme présenter leur groupe ou guider des visiteurs vers un espace indiqué. L’encadrement conserve la responsabilité de l’organisation et des décisions qui engagent la sécurité.

Pendant les rencontres, l’observation peut porter sur une dimension précise du fair-play. Il peut s’agir de la manière de répondre à une décision arbitrale ou de soutenir un coéquipier après une erreur. Un adulte recueille quelques situations utiles au bilan, sans transformer chaque interaction en notation.

Après l’événement, un retour collectif distingue le résultat sportif et les apprentissages. Le groupe examine une difficulté, un comportement apprécié et une amélioration à préparer. La valeur

éducative du tournoi se prolonge ainsi dans la séance suivante : les observations donnent naissance à une tâche concrète, dont les participants comprennent la raison.

Les stages et la continuité entre les temps de vie

Lavoara mentionne des stages pendant les vacances scolaires dans sa présentation du football [3]. Le stage concentre plusieurs temps d'activité et crée une occasion de travailler la continuité entre préparation, pratique et bilan. Son intérêt pédagogique dépend de l'équilibre de son programme et de la place laissée aux explications, aux pauses et à la vie collective.

Une journée peut être organisée autour d'un objectif principal, retrouvé dans plusieurs situations. Le matin, les participants découvrent une difficulté ; plus tard, ils l'explorent dans une forme de jeu différente ; en fin de journée, ils expliquent ce qu'ils ont compris. Cette continuité aide à relier les exercices, au lieu de les vivre comme une succession d'activités sans fil conducteur.

Les moments intermédiaires demandent eux aussi une organisation. Les transitions, les repas, les déplacements et les temps libres doivent être annoncés clairement. Le jeune sait où rejoindre son groupe et à qui demander une aide. La prévisibilité laisse davantage de disponibilité pour apprendre et participer.

Le bilan du stage peut prendre la forme d'un court échange avec la famille et le jeune. Il présente les thèmes travaillés, une observation utile et une piste pour la suite. Le stage prend alors sa place dans un parcours de formation continu, avec des repères que l'éducateur pourra reprendre lors du retour aux séances habituelles.

Accompagner la scolarité et le développement personnel

L'accompagnement scolaire et personnel figure parmi les orientations décrites par Lavoara pour sa section football [3]. Dans une perspective éducative, cette orientation peut être traduite par une meilleure coordination des engagements du jeune. L'école, la famille et l'académie poursuivent des missions distinctes, mais leurs calendriers et leurs attentes se rencontrent dans son quotidien.

Un dialogue en début de période permet de repérer les échéances importantes. Les familles peuvent signaler une période d'examens ou

une contrainte de transport ; l’académie communique les rencontres et les adaptations possibles. L’objectif est de préparer des solutions compréhensibles avant qu’une difficulté d’emploi du temps ne devienne un conflit de loyauté.

L’accompagnement personnel peut également porter sur des habitudes de travail : préparer son matériel, demander une explication, organiser une tâche et revenir sur une erreur. L’éducateur invite le jeune à identifier les contextes dans lesquels une habitude pourrait lui être utile. Le transfert se construit par cette réflexion, puis par des essais dans la vie quotidienne.

Une information concernant la scolarité ou une difficulté personnelle doit rester liée à une finalité précise. Le dialogue permet d’identifier le besoin et le bon interlocuteur, tout en préservant la place du jeune. L’académie contribue ainsi à un parcours ouvert, où l’engagement sportif demeure compatible avec plusieurs projets d’avenir.

Tableau 4. Traduire les activités sportives en objectifs éducatifs

Situation	Apprentissage visé	Retour possible
Séance de découverte	Comprendre et essayer	Quelle consigne a facilité l’entrée dans le jeu ?
Jeu collectif	Coopérer et décider	Quelle information a aidé le groupe ?
Rencontre	Participer loyalement	Comment avons-nous répondu à une décision ?
Stage	Organiser son engagement	Quelle habitude souhaitons-nous conserver ?
Échange avec la famille	Relier les temps de vie	Quel ajustement préparer pour la prochaine période ?

CHAPITRE 7

Les acteurs de la transmission et les partenariats

Une équipe éducative aux responsabilités complémentaires

Le projet d’une académie prend forme grâce à plusieurs catégories d’acteurs. La direction organise les moyens ; les entraîneurs conduisent la pratique ; les personnels d’accueil facilitent les relations ; les familles accompagnent le parcours ; les jeunes participent à la vie du groupe. Une telle organisation gagne en cohérence lorsque chacun comprend sa contribution et sait vers qui se tourner.

Lavoara présente sur son site Abdelmoumen Djabou comme entraîneur de l’équipe première. L’accueil institutionnel mentionne également Sofiane Khoudir, Redouane Boubekeur et Saddam Aouir parmi les entraîneurs [2, 21]. Ces présentations situent l’encadrement sportif dans le portrait de l’académie. Elles invitent à examiner la manière dont une équipe peut partager des objectifs tout en conservant des compétences complémentaires.

La coordination pédagogique peut reposer sur des échanges courts et réguliers. Un éducateur expose une difficulté observée, précise ce qu’il a tenté et demande un avis. Le groupe choisit ensuite une adaptation réalisable. Cette manière de travailler donne une place à l’expérience sans faire dépendre chaque réponse de l’initiative isolée d’un adulte.

Les réunions peuvent conserver une trace limitée : objectif discuté, décision retenue, personne chargée du suivi et moment du retour. La circulation de l’information devient alors proportionnée à son utilité. Elle soutient le travail collectif et permet une continuité lorsque les responsabilités changent.



Figure 4. Séance de signature dans le cadre des relations institutionnelles de l'Académie.

L'entraîneur comme autorité éducative

L'autorité de l'entraîneur se manifeste dans la qualité du cadre qu'il établit. Une consigne claire, une limite expliquée et une réponse constante permettent au jeune de comprendre ce qui est attendu. Cette autorité s'appuie sur la compétence sportive et sur la capacité à prendre en compte l'effet de ses paroles et de ses décisions.

Un retour pédagogique utile décrit une action et ouvre une possibilité. L'entraîneur peut demander au joueur d'observer plus tôt une solution ou de modifier son placement. Il évite de transformer un comportement ponctuel en identité durable. Le jeune conserve ainsi une marge d'action : il comprend ce qu'il peut essayer à la prochaine occasion.

La fermeté peut rester compatible avec l'écoute. Lorsqu'une conduite perturbe le groupe, l'adulte l'interrompt et rappelle le cadre. Un échange ultérieur permet de comprendre la situation et de préparer une reprise. Cette démarche protège le travail collectif tout en donnant un sens éducatif à la limite.

L'entraîneur doit également pouvoir demander un appui. Une difficulté scolaire, familiale ou de santé peut nécessiter un autre

interlocuteur. Orienter correctement la demande fait partie de sa responsabilité. Au sein de Lavoara, un réseau de référents et des temps de concertation pourraient aider l’encadrement à maintenir cette juste délimitation des rôles.

L’expérience sportive comme ressource de transmission

La présentation de Lavoara fait état de la venue de Jordi Gratacos Gaiola, présenté comme superviseur général, d’un accueil par Chtataibi Khaled, d’une signature et de visites d’installations [8]. Le site consacre également une fiche à Abdelmoumen Djabou et à son rôle auprès de l’équipe première [21]. Ces éléments illustrent la place accordée par l’académie à l’expérience sportive et à la transmission.

La portée éducative d’une intervention se construit avant, pendant et après la rencontre. En amont, l’équipe précise une question de travail. Pendant l’intervention, les jeunes observent une démonstration et peuvent demander des explications. Après, l’éducateur reprend les éléments utiles et choisit une adaptation pour son groupe. Cette continuité permet de transformer une présence ponctuelle en ressource de formation.

Le récit d’expérience peut porter sur une décision difficile, une erreur corrigée ou un apprentissage lent. Ces exemples rendent la progression intelligible. Ils donnent aux participants des manières de réfléchir à leur propre parcours, sans leur demander de reproduire celui de l’intervenant.

L’échange est d’autant plus utile qu’il laisse une place aux questions. Les jeunes peuvent demander comment une consigne a été comprise, ce qui a aidé une équipe à coopérer ou pourquoi une méthode a changé. La transmission devient ainsi un dialogue autour du travail sportif et de ses exigences.



Figure 5. Prise de parole et communication institutionnelle au sein de l'Académie.

Les familles et l'école dans l'alliance éducative

L'alliance éducative se construit autour d'une compréhension partagée du parcours du jeune. La famille connaît son quotidien ; l'école accompagne ses apprentissages scolaires ; l'académie observe son engagement dans la pratique sportive. Ces regards peuvent se compléter lorsque les échanges sont organisés autour de besoins précis et avec une place adaptée pour sa parole.

À ce niveau institutionnel, l'enjeu est d'identifier les interlocuteurs et les responsabilités de chacun. L'académie peut désigner un contact pour les questions de parcours, organiser la circulation des informations utiles et préciser les situations qui nécessitent un échange avec la famille ou l'école. Les modalités de cette coopération, notamment l'accueil, les entretiens et la préparation des échéances scolaires, sont développées au chapitre 12.



Figure 6. Présentation du maillot et expression de l’identité sportive collective.

Un réseau de partenaires autour de l’académie

Lavoara présente parmi ses partenaires Al Bara’a Educational Institution, la clinique ALTHÉA, Setif Tube, Algoo, Prokick et Peak [6]. Cette liste associe plusieurs domaines et donne à voir une volonté de coopération autour du parcours sportif. La portée éducative d’un réseau se construit par les objectifs communs et par la manière dont les collaborations deviennent accessibles aux personnes concernées.

Une relation avec un acteur de l’éducation peut soutenir des échanges sur l’organisation du travail ou sur les contraintes scolaires. Une relation avec un acteur de santé peut ouvrir des actions d’information et des possibilités d’orientation, selon le cadre convenu. Les collaborations avec d’autres structures peuvent contribuer à des moyens ou à des activités précisément définis. Ces pistes demandent une traduction opérationnelle propre à chaque accord.

Le jeune et sa famille ont besoin de comprendre ce qu’une collaboration permet de demander, à qui s’adresser et selon quelles

modalités. Une information courte peut distinguer l'objectif, les bénéficiaires, l'interlocuteur et les conditions d'accès. Cette clarté donne un contenu à la coopération sans faire reposer les attentes sur la seule visibilité d'un nom.

Le partenariat devient ainsi un lien de travail. Son intérêt peut être discuté à partir des actions entreprises et des besoins auxquels elles répondent. Une collaboration limitée, mais bien définie, peut occuper une place utile dans le projet global de formation.

Préparer et suivre une collaboration

La préparation d'un partenariat éducatif commence par une question commune. Quel besoin souhaite-t-on prendre en compte ? Pour quel public ? Avec quel calendrier et quelle responsabilité ? Ces éléments permettent de choisir une action réalisable et d'éviter de confondre une intention générale avec un programme de travail.

Une fiche de collaboration peut préciser les rôles et les moyens. Elle décrit le contenu de l'intervention, l'organisation matérielle, les informations nécessaires et la manière de recueillir un retour. Les partenaires disposent ainsi d'un même repère, utile lorsque plusieurs équipes participent à la préparation.

L'évaluation peut rester simple. Après l'action, les responsables examinent le déroulement, les questions des participants et les ajustements nécessaires. Ils distinguent ce qui a été effectivement réalisé et ce qui mérite une prochaine étape. Ce bilan permet de décider si la collaboration doit se poursuivre, changer de forme ou répondre à un autre besoin.

Pour Lavoara, cette méthode pourrait relier les partenariats au travail des sections et du comité d'éthique. Un thème choisi avec l'encadrement peut être préparé avec un partenaire, puis repris dans les séances. La coopération gagne alors une continuité : elle enrichit des apprentissages déjà engagés et donne aux jeunes l'occasion de retrouver les mêmes principes dans plusieurs contextes.

Tableau 5. Éléments d’une collaboration éducative à formaliser

Élément	Question à traiter
Finalité	Quel besoin de formation ou d’accompagnement est visé ?
Public	Qui participe et selon quelles modalités ?
Responsabilités	Qui prépare, anime, accueille et assure le suivi ?
Moyens	Quels lieux, horaires et ressources sont mobilisés ?
Information	Quelles données sont nécessaires à l’action ?
Bilan	Que retenir pour la prochaine collaboration ?

La cohérence des messages adressés aux jeunes

Le nombre d’acteurs n’assure pas à lui seul la cohérence éducative. Un jeune peut entendre des attentes différentes selon qu’il échange avec un entraîneur, un parent ou un intervenant. Une académie a donc intérêt à partager quelques principes de langage : décrire les faits, expliquer les critères et reconnaître la possibilité de progresser.

Cette cohérence peut se travailler sur des situations ordinaires. Comment parler d’une défaite ? Comment accueillir une absence ? Comment annoncer un changement de groupe ? L’équipe compare les formulations, repère ce qui risque d’être mal compris et choisit des repères communs. Les adultes conservent leur manière de s’exprimer, tout en rendant le cadre plus prévisible.

L’accord porte également sur la place du jeune. Une discussion entre adultes doit éviter de le transformer en objet de concurrence ou en messager d’un désaccord. Lorsqu’un entretien le concerne, il reçoit une explication adaptée et peut faire connaître son expérience. La coopération entre les adultes sert ainsi sa formation.

Pour Lavoara, le dialogue entre encadrement, familles, école et partenaires peut constituer une ressource durable. Il permet de relier des compétences différentes autour d’objectifs précis. Le projet éducatif trouve alors une continuité dans les paroles, les décisions et les suites données aux demandes.

CHAPITRE 8

Le comité de sportivité et d’éthique

Une place institutionnelle donnée aux valeurs

Lavoara annonce la constitution d’un comité de sportivité et d’éthique, associé à la promotion du respect et de la responsabilité dans la communauté sportive [5]. Cette initiative donne une place explicite aux valeurs dans la présentation de l’académie. Elle fournit un point d’appui pour réfléchir à la manière dont une institution peut accompagner les décisions et soutenir les pratiques éducatives.

La composition publiée réunit Abdelhakim Serrar, présenté comme président d’honneur ; Nasreddine Qamrish, chercheur dans le domaine du sport ; Nabil Bouskine, professionnel des médias ; Hichem Bouaoud, directeur général de l’académie ; le Dr Nasser Djerar ; et Zineb Ben Ouedina, ancienne joueuse de handball et enseignante [5]. Cette diversité permet d’envisager des lectures complémentaires des situations.

Le fonctionnement proposé dans ce chapitre distingue plusieurs contributions : préparer des actions éducatives, conseiller l’institution et orienter les demandes vers les interlocuteurs compétents. Cette distinction aide à donner à chaque activité un cadre clair. Elle permet également de choisir des objectifs compatibles avec la disponibilité et les responsabilités des membres.

Le comité peut ainsi devenir un lieu où les principes sont mis en discussion à partir de questions concrètes. L’enjeu consiste à relier l’engagement institutionnel à des outils, des échanges et des décisions que les membres de l’académie peuvent comprendre et utiliser.

Définir un mandat compréhensible

Un mandat précise la raison d’être du comité et le périmètre de son intervention. Il peut commencer par trois questions : à quels sujets le comité contribue-t-il, qui peut le solliciter et quelle suite peut être donnée à une demande ? Des réponses courtes rendent l’instance accessible aux jeunes, aux familles et aux professionnels.

La mission pédagogique peut porter sur la préparation d’ateliers, de rencontres ou de supports d’accueil. La mission de conseil peut aider à

examiner des choix d’organisation. La mission d’orientation peut faciliter l’accès à un référent lorsqu’une préoccupation apparaît. Chaque fonction appelle des modalités adaptées et un responsable identifiable.

Le mandat doit aussi organiser la relation avec la direction et les autres instances. Une recommandation a besoin d’un destinataire et d’un temps de réponse. Une question de protection ou une urgence demande un relais compétent, sans être retenue dans un circuit de discussion ordinaire. Cette répartition permet au comité de contribuer utilement tout en respectant les responsabilités existantes.

À Lavoara, un document de présentation pourrait être intégré au parcours d’accueil et repris lors des réunions. Il décrirait les thèmes de travail, les modalités de contact et les étapes d’une réponse. Le comité gagnerait ainsi une existence concrète dans la vie de l’académie, au-delà de sa présentation publique.

Faire du fair-play un programme de travail

Un programme de sportivité peut s’organiser autour de situations rencontrées au cours d’une saison. L’accueil d’une équipe, les paroles après une erreur, les réactions à l’arbitrage et les relations dans les tribunes offrent des supports accessibles. Le comité peut choisir un thème limité et préparer une intervention que les éducateurs pourront prolonger dans la pratique.

La préparation commence par la définition d’un apprentissage. Pour travailler le respect d’une décision, il peut s’agir de distinguer une demande d’explication d’une contestation agressive. Les participants examinent une situation fictive, proposent plusieurs réponses et en discutent les conséquences. L’éducateur reprend ensuite le thème dans un exercice ou lors d’une rencontre.

Le programme gagne à associer les adultes. Un atelier pour les jeunes perd de sa portée si les comportements des tribunes expriment d’autres attentes. Une rencontre avec les familles peut donc aborder le soutien, les encouragements et la manière de parler du résultat. La cohérence devient un objet de travail partagé.

Le comité peut enfin préparer un bilan thématique : quels supports ont été utilisés, quelles questions sont revenues et quelle suite est envisagée ? Cette trace reste centrée sur le travail éducatif. Elle permet

de conserver les apprentissages de l’équipe et d’adapter le programme à la période suivante.



Figure 7. Réunion de travail de l’encadrement sportif.

Accueillir une question et organiser une réponse

L’accessibilité d’une instance se vérifie dans l’expérience de la personne qui la sollicite. Un jeune ou une famille doit pouvoir comprendre comment formuler une question et savoir qu’elle a été reçue. Le parcours proposé commence par un accueil simple, puis par l’identification de la nature de la demande et de l’interlocuteur approprié.

Une difficulté pédagogique peut être reprise avec l’éducateur et son responsable. Un désaccord sur une décision peut demander une explication des critères et un réexamen selon le cadre de l’académie. Une préoccupation relative à la protection appelle une orientation adaptée. La première réponse doit donc aider à choisir le bon circuit, avec suffisamment de précision pour éviter les renvois successifs.

La personne qui s’exprime a besoin de connaître la prochaine étape. Un message bref peut indiquer qui reprend la question et quand un retour est prévu. Il respecte la confidentialité et ne promet pas une conclusion avant que la situation soit examinée. Cette continuité rend le dispositif plus compréhensible.

Le suivi peut conserver une trace limitée de l’orientation et de la suite donnée. Il permet d’identifier les demandes restées sans réponse et les difficultés d’accès. L’intérêt d’un tel outil réside dans l’amélioration du fonctionnement, avec une circulation restreinte des informations concernant les personnes.

L’impartialité et la qualité des décisions

Une instance d’éthique doit organiser la manière dont elle traite les situations de proximité. Dans une académie, une même personne peut connaître la famille, encadrer une équipe et participer à une décision. Cette proximité facilite les échanges, mais elle peut aussi rendre l’examen d’une question délicat. Une règle simple de retrait permet de préserver la confiance dans le travail collectif.

Le membre concerné expose le lien utile à connaître et ne participe pas à la partie de la décision qui le concerne directement. Une autre personne conduit l’examen selon les responsabilités définies. La règle porte sur la situation ; elle ne constitue pas un jugement sur les qualités personnelles du membre.

La qualité d’une décision repose aussi sur des critères annoncés. Les participants distinguent les faits, les attentes applicables et les possibilités d’action. Ils examinent plusieurs options et retiennent une réponse proportionnée à l’objectif. Une explication claire permet ensuite aux personnes concernées de comprendre le choix, tout en préservant les informations qui relèvent de la vie privée.

Pour Lavoara, ces dispositions pourraient être intégrées au mandat du comité et aux règles de coordination. Elles rendraient la confiance moins dépendante des relations individuelles. Le projet éducatif disposerait ainsi d’un cadre stable pour traiter les questions sensibles et apprendre de ses propres décisions.

Articuler règlement intérieur et accompagnement éducatif

Le règlement intérieur publié par Lavoara comporte des dispositions relatives au respect, à la ponctualité, à la tenue, à l’usage du matériel et à l’organisation de l’adhésion. Il prévoit également une gradation de sanctions et un recours écrit devant la commission de discipline [4]. Ces éléments constituent un cadre institutionnel qui gagne à être expliqué à travers des situations accessibles.

La fonction éducative du règlement dépend de sa compréhension. Un échange d’accueil peut présenter une règle, sa finalité et un exemple d’application. Les participants peuvent poser des questions avant qu’une difficulté n’apparaisse. Cette démarche permet de relier l’obligation à la vie collective et de prévenir certaines incompréhensions.

Lorsqu’un manquement survient, l’examen peut distinguer les faits, le contexte et la réponse retenue. Une conséquence doit être expliquée et reliée à l’objectif de la règle. Un temps de reprise aide le jeune à comprendre ce qui lui permettra de retrouver sa place dans l’activité, selon la situation.

Le comité de sportivité et d’éthique pourrait contribuer à la clarté des supports et à la réflexion sur les principes. La commission de discipline conserve le rôle que lui attribue le règlement. Cette articulation permet de travailler la prévention, la compréhension et la cohérence sans confondre les fonctions des différentes instances.

Un bilan utile à la progression de l’académie

Le bilan du comité peut porter sur les thèmes étudiés, les supports préparés, les rencontres organisées et les améliorations d’accueil. Il aide à choisir les priorités suivantes.

Le suivi examine l’accès aux interlocuteurs, l’utilisation des outils éducatifs et les décisions clarifiées après un retour. Il retient aussi les difficultés d’animation ou de participation qui demandent un ajustement.

Pour Lavoara, cette démarche relie les valeurs aux pratiques et soutient un programme réaliste, adapté aux besoins des jeunes et de l’encadrement.

Tableau 6. Fonctions proposées pour le comité de sportivité et d’éthique

Fonction	Contribution	Trace de suivi
Formation	Préparer des ateliers et des supports	Thèmes abordés et adaptations
Conseil	Éclairer des décisions d’organisation	Recommandation et réponse
Orientation	Faciliter l’accès au bon interlocuteur	Suite donnée à la demande
Coordination	Relier les acteurs autour d’un objectif	Action et responsable identifiés
Bilan	Examiner la mise en œuvre du programme	Priorités pour la période suivante

CHAPITRE 9

Les espaces de vie et d’apprentissage

Lire les lieux à partir de leurs usages

Les vues d’architecture et d’aménagement associées à Golden Hills Plus présentent des chambres, des espaces de séjour, des cours paysagères et des bassins. D’autres images montrent la signalétique de Lavoara AFS Sports Academy et des lieux de réunion [1]. Cet ensemble permet d’aborder la relation entre l’environnement matériel et le projet éducatif, en distinguant les lieux et les usages que l’on souhaite y organiser.

Un espace devient une ressource de formation lorsqu’une finalité lui est donnée : apprendre, se réunir, se reposer ou partager un temps collectif. Cette finalité oriente l’aménagement et les règles d’utilisation. Elle aide également le jeune à comprendre ce qu’il peut faire et comment demander un appui.

L’analyse pédagogique porte ainsi sur les circulations, la lisibilité des consignes et la continuité de l’accueil. Une transition entre deux activités, un point de rendez-vous ou un espace calme peuvent être préparés avec autant d’attention que la séance sportive. Ces éléments contribuent à une expérience quotidienne plus compréhensible.

Les pistes développées dans ce chapitre concernent l’organisation de séjours ou d’activités lorsque ces espaces sont mobilisés. Elles relient l’architecture à la vie collective et invitent à définir, pour chaque usage, un public, des horaires et une responsabilité. Le cadre matériel prend alors place dans le projet de formation.



Figure 8. Configuration architecturale des unités d’hébergement.

La salle de réunion et la circulation de la parole

Les scènes de réunion autour de l’identité de l’académie donnent à voir un espace de coordination collective [1]. Une salle de réunion peut accueillir des échanges d’encadrement, des présentations aux familles ou des temps de réflexion avec les jeunes. Son intérêt éducatif dépend de la manière dont la parole est préparée et distribuée.

La préparation commence par un objectif clair. Informer sur un calendrier, examiner une difficulté et élaborer une règle sont trois usages différents. L’animateur annonce ce qui est attendu et le temps disponible. Les participants peuvent ainsi adapter leur contribution et comprendre la place de leurs questions.

La disposition de la salle peut soutenir l’échange. Une visibilité réciproque, un support lisible et des conditions d’écoute favorables facilitent la participation. L’animateur reste attentif aux personnes qui parlent peu et reformule les points discutés. Il distingue les décisions prises des questions qui demandent un travail ultérieur.

La réunion se prolonge par une trace utile. Un compte rendu bref rappelle les actions, les responsables et les échéances. Pour les jeunes, il peut prendre une forme plus simple : ce que nous avons décidé, ce

que chacun prépare et quand nous en reparlerons. L’espace de réunion devient ainsi un lieu où l’engagement collectif peut être compris et suivi.

La chambre partagée et l’apprentissage de la cohabitation

Une des vues intérieures présente une chambre équipée de trois lits individuels [1]. Dans un séjour collectif, un tel espace pose des questions spécifiques : partage du calme, respect des effets personnels, rangement et accès à l’aide. La cohabitation demande un cadre qui protège la possibilité de se reposer et la place de chacun.

L’accueil peut prévoir un échange sur quelques gestes simples : demander avant d’emprunter un objet, préserver les espaces personnels et prévenir un adulte lorsqu’une difficulté persiste. Ces engagements sont plus faciles à comprendre lorsqu’ils sont reliés à des situations ordinaires. Ils donnent un contenu concret au respect dans la vie quotidienne.

La responsabilité de l’organisation demeure celle des adultes. Les participants peuvent contribuer aux règles de fonctionnement, mais ils ne doivent pas porter seuls la résolution de tensions répétées. Un interlocuteur accessible permet d’aborder un désaccord avant qu’il ne se fixe dans les relations du groupe.

La chambre partagée invite également à reconnaître des besoins différents. Certains jeunes souhaitent échanger, d’autres retrouver du calme. Un cadre lisible peut organiser cette coexistence sans faire de la disponibilité permanente au groupe une condition d’appartenance. La vie collective devient un apprentissage de l’attention réciproque, adapté au public accueilli et aux modalités du séjour.



Figure 9. Aménagement d’une chambre collective à trois lits individuels.

L’hébergement et la continuité de l’accueil

Les photographies d’hébergement montrent également une chambre avec lit double, rangement et climatiseur [1]. Ces éléments décrivent un aménagement. Pour penser l’accueil dans le cadre d’une activité sportive, il faut ensuite organiser les informations et les responsabilités qui accompagnent l’utilisation d’un lieu.

Avant l’arrivée, les personnes concernées ont besoin de connaître le point de rendez-vous, les horaires et les interlocuteurs. Au moment de l’installation, elles reçoivent des repères sur les espaces accessibles, les règles d’usage et les modalités de demande d’aide. L’accueil se poursuit pendant le séjour par une présence organisée et par la possibilité de signaler une difficulté matérielle.

Lorsque des mineurs participent à un séjour, le cadre doit prévoir la relation avec les responsables légaux, les conditions d’encadrement et les règles de communication. Les adultes expliquent ce qui se passera en cas de changement de programme. Cette continuité évite de laisser les jeunes organiser seuls des transitions qui relèvent de la responsabilité de l’équipe.

Un retour d’expérience peut être recueilli à la fin du séjour. Il porte sur la compréhension des informations, l’usage des lieux et les améliorations pratiques. Ces observations permettent de préparer un accueil plus clair lors d’une prochaine activité et donnent un rôle concret à la parole des participants.



Figure 10. Aménagement d’une chambre avec espace de rangement.

Les espaces communs et le droit au temps libre

Une vue de séjour présente des canapés et un écran de télévision [1]. Un espace commun peut accueillir des discussions, un temps calme ou une activité partagée. Il demande une attention à l’équité des usages : les personnes les plus à l’aise dans le groupe ne doivent pas déterminer seules le bruit, les contenus ou l’occupation du lieu.

Les règles peuvent être discutées à partir de besoins simples. Comment partager un écran ? Où peut-on lire tranquillement ? À quel moment une activité collective est-elle proposée ? Les adultes définissent les limites nécessaires et organisent la possibilité de choisir entre plusieurs usages compatibles avec le cadre.

Le temps libre conserve une valeur propre. Il n’a pas à être entièrement rempli d’objectifs de performance ou d’animation. Pouvoir se reposer, converser ou rester un moment en retrait participe à une vie collective respectueuse des rythmes de chacun. L’appartenance au groupe peut s’exprimer sans exiger une participation permanente.

Pour une académie qui organise des temps de séjour, l’enjeu est de préparer une alternance lisible entre les activités et les moments moins dirigés. Les jeunes savent quand ils sont attendus et quelles possibilités leur sont ouvertes. L’autonomie se développe dans ce cadre annoncé, avec un appui adulte disponible.



Figure 11. Organisation d’un espace commun de séjour.

Les bassins et les espaces extérieurs

Les vues de Golden Hills Plus comprennent un bassin couvert, une cour avec bassin et des espaces plantés [1]. Ces aménagements ouvrent une réflexion sur les usages du loisir et sur les responsabilités associées. Toute activité doit être organisée selon les caractéristiques du lieu, le public accueilli et les compétences des personnes chargées de l’encadrement.

Pour un bassin, l’organisation préalable doit définir les accès, les activités autorisées, la surveillance et la conduite à tenir en cas de difficulté. Les participants reçoivent les consignes avant l’usage et savent quel adulte contacter. Les jeunes ne sont pas chargés de surveiller leurs pairs ni de prendre en charge une situation qui dépasse leur rôle.

Les cours et jardins peuvent accueillir des temps de rencontre ou de calme. Une répartition claire des horaires et des espaces aide à concilier les usages. Les groupes peuvent apprendre à laisser un lieu disponible pour les suivants, à respecter les autres personnes présentes et à signaler un équipement endommagé.

Ces gestes ordinaires donnent une forme concrète à la responsabilité. L’éducateur explique leur finalité et distingue la participation à la vie collective des tâches techniques qui relèvent des adultes compétents. Le respect des lieux devient ainsi une manière de prendre en compte les besoins de ceux qui les partagent.



Figure 12. Bassin couvert et aménagement de l’espace aquatique.



Figure 13. Bassin extérieur et organisation des espaces de détente.

Une continuité éducative entre terrain et vie quotidienne

Le projet éducatif d'une académie traverse plusieurs espaces. Sur le terrain, le jeune apprend à coopérer dans l'action ; en réunion, il écoute et formule une question ; dans un lieu partagé, il prend en compte les besoins d'autrui. La cohérence naît du lien entre ces expériences et des explications qui permettent de les rapprocher.



Figure 14. Traitement paysager et circulation piétonne autour de l’espace aquatique.

Une même valeur peut donc être travaillée sous plusieurs formes. Le respect se traduit par l’écoute d’une consigne, l’attention à un objet personnel et la préservation d’un temps de calme. La responsabilité apparaît dans la préparation du matériel, l’annonce d’une difficulté et l’accomplissement d’une tâche adaptée. Le fair-play trouve un prolongement dans la manière de vivre avec les autres.

Pour Lavoara, cette lecture des lieux peut soutenir la préparation d’activités et de séjours. Chaque espace est associé à une finalité, à un cadre d’usage et à une possibilité de retour. L’équipe dispose ainsi d’un repère commun pour organiser la vie quotidienne sans multiplier les règles isolées.

Les infrastructures prennent leur sens au sein d’un ensemble de relations. Un accueil précis, une présence adulte organisée et des décisions compréhensibles permettent aux jeunes de participer avec davantage de repères. L’académie peut alors relier la formation sportive à une expérience cohérente de la vie collective.

Tableau 7. Espaces et finalités éducatives lors d’activités organisées

Espace	Finalité possible	Repère d’organisation
Terrain ou salle sportive	Apprendre et coopérer	Objectif de séance et consignes
Salle de réunion	Comprendre et participer	Objet de l’échange et décisions
Chambre	Se reposer et cohabiter	Intimité, calme et interlocuteur
Espace commun	Partager et se détendre	Répartition lisible des usages
Bassin	Participer à une activité autorisée	Encadrement et accès organisés
Cour ou jardin	Se rencontrer et prendre soin des lieux	Usages compatibles et signalement

Troisième partie
Mise en œuvre et évaluation

CHAPITRE 10

La pédagogie des séances et de la compétition

Donner une intention éducative à la séance

Les fondements exposés dans les chapitres 2 et 3 prennent ici la forme de décisions de préparation et d'animation. L'éducateur choisit un problème sportif, lui associe un objectif relationnel et prévoit comment observer les essais. Ce chapitre suit son travail avant, pendant et après la séance, puis examine les adaptations propres à la compétition. La fiche de l'annexe 2 permet de réunir ces choix dans un support commun aux différentes sections.

La préparation associe deux intentions. L'intention sportive décrit un problème : conserver le ballon, créer une solution de passe ou coordonner un déplacement. L'intention éducative précise une manière d'agir : informer un partenaire, changer de rôle, demander une explication ou reconnaître une erreur. Mieux vaut retenir une intention relationnelle précise, reprise régulièrement, qu'une longue liste de valeurs dont on ne sait pas quoi observer.

Dans une situation de coopération au football, par exemple, l'objectif ne se limite pas au nombre de passes réussies. L'éducateur peut également examiner si le porteur du ballon reçoit une information compréhensible et si les partenaires disponibles sont effectivement sollicités. Au volleyball, il peut porter son attention sur l'annonce de la prise de balle. Ces observations rendent la coopération descriptible. Elles ne transforment pas les joueurs en sujets d'un classement moral : elles servent à sélectionner le prochain problème d'apprentissage.

Faire comprendre avant de multiplier les corrections

Avant le premier essai, l'éducateur présente le but, montre l'organisation et indique les limites à respecter. Il vérifie ensuite la compréhension par une démonstration à deux ou par une reformulation du groupe. Pendant l'activité, il observe si la difficulté provient de la consigne, du signal, de l'espace ou du nombre d'informations. Il modifie un seul élément, puis fait reprendre l'exercice. Le retour porte sur ce changement : qu'a-t-il permis de mieux comprendre ou de mieux réaliser ? Cette procédure donne une

application concrète aux principes d'enseignement présentés au chapitre 2.

Organiser une coopération qui donne une place à chacun

Former une équipe ne garantit pas que tous ses membres prennent part à l'apprentissage. Certains peuvent toucher rarement le ballon, ne jamais proposer une solution ou rester dans un rôle secondaire. La préparation doit donc porter sur la distribution réelle des occasions d'agir. Un groupe réduit, une rotation prévue ou une contrainte de jeu temporaire peuvent rendre les contributions plus visibles. Ces aménagements doivent servir le problème travaillé, être expliqués et être modifiés lorsqu'ils deviennent artificiels ou empêchent de comprendre la logique de la discipline.

Les rôles d'observateur, d'arbitre apprenant ou de responsable du matériel ont une utilité éducative à condition d'être accessibles et temporaires. Ils ne doivent pas installer une séparation entre ceux qui pratiquent et ceux qui rendent service. Une rotation permet à chacun de découvrir une responsabilité différente. L'observateur reçoit une question limitée, par exemple repérer à quel moment l'équipe annonce un changement. Il ne surveille pas la personnalité de ses camarades et ne leur attribue pas de note de loyauté.

La coopération comprend la discussion d'un désaccord. Deux stratégies peuvent être comparées à partir d'un critère annoncé : permettre plusieurs solutions ou mieux répartir l'espace. Le groupe les essaie puis explique ses observations. La proposition du joueur le plus influent n'est donc pas automatiquement retenue. Pour Lavoara, ce travail peut devenir un langage commun : apporter une raison, entendre celle d'un autre et revoir un choix.

Utiliser l'erreur comme point de départ d'un nouvel essai

Pour reprendre une erreur, l'éducateur choisit un fait précis et vérifie avec le participant ce qu'il cherchait à réaliser. Il rappelle l'objectif, convient d'une modification et organise un nouvel essai. Par exemple, si un appel arrive après la passe, le groupe recherche un signal plus précoce et teste son utilisation. Le bilan compare les deux situations sans attribuer de jugement global au joueur. Si l'explication

ou l’organisation de l’adulte a contribué à la difficulté, elle est corrigée de la même manière. Les partenaires peuvent ensuite utiliser cette démarche pour formuler un retour utile et respectueux.

Adapter les situations sans figer les parcours

La Charte internationale de l’UNESCO place l’accès sans discrimination, la qualification de l’encadrement et la sécurité des conditions de pratique parmi les repères d’une offre sportive de qualité [9]. À l’échelle d’une séance, cette orientation invite à préparer plusieurs façons d’entrer dans une tâche. L’adaptation peut concerner l’espace, le matériel, le nombre d’informations, le rythme de rotation ou la forme de la démonstration. Elle se discute avec la personne concernée et reste révisable.

Un aménagement ne doit pas devenir une identité. Le jeune qui a besoin d’une consigne simplifiée aujourd’hui ne doit pas être définitivement associé aux moins capables. L’éducateur observe ce que l’ajustement permet, puis propose une étape. Il examine aussi les difficultés créées par l’organisation : attentes trop longues, équipes toujours identiques ou responsabilités confiées aux seuls participants reconnus.

Les adaptations doivent préserver une participation réelle. Un rôle d’aide ne remplace pas durablement l’accès à la pratique. Lorsque les besoins dépassent les compétences ou les moyens présents, l’équipe recherche un appui approprié et explique les possibilités concrètes. Elle conserve une exigence commune de respect, tout en acceptant que les moyens de progresser soient différents. Cette manière de travailler permet de réunir des parcours variés sans exiger une uniformité des performances.

Préparer la rencontre, accompagner son déroulement, reprendre son expérience

La compétition est une situation de formation lorsque ses attentes sont annoncées et que son expérience peut être reprise. Avant la rencontre, l’encadrement précise la nature de l’événement, les critères de participation et les responsabilités. Une opposition de découverte, un tournoi pédagogique et une compétition officielle ne possèdent pas nécessairement les mêmes règles de rotation. La loyauté consiste à

rendre ces différences compréhensibles et à appliquer les critères avec cohérence. Les décisions individuelles sont expliquées directement, dans un cadre respectueux.

L'équipe peut choisir un objectif de jeu et un objectif relationnel : se réorganiser après une perte de balle et continuer à donner des informations utiles lorsque le score devient défavorable. Pendant la rencontre, l'adulte observe ces éléments sans commenter chaque action. Il montre aussi comment accueillir une décision arbitrale, demander une clarification par le canal prévu et empêcher un débordement. Son comportement rend les valeurs crédibles au moment où l'enjeu sportif exerce la plus forte pression.

Après la rencontre, le bilan commence lorsque le groupe peut écouter. Il distingue le résultat, les choix de jeu et la manière de se comporter. Une victoire peut s'accompagner de difficultés relationnelles ; une défaite peut contenir des progrès précis. L'éducateur demande ce qui a aidé l'équipe, ce qui l'a empêchée d'agir et quelle priorité sera reprise. Les jeunes moins utilisés doivent recevoir eux aussi un retour et une perspective. Leur appartenance ne se limite pas à leur temps de présence sur le terrain.

Conserver une trace courte et utile

Une fiche de préparation reste utile si elle aide à décider. Le tableau propose une structure commune, adaptable aux disciplines et aux groupes ; l'annexe 2 en développe l'utilisation. Après la séance, quelques lignes suffisent : ce qui a été essayé, une observation précise et la modification retenue. Ces éléments peuvent soutenir un échange entre éducateurs sans imposer des séances identiques à toutes les équipes. Les notes nominatives restent limitées aux besoins d'accompagnement et conservées dans un cadre confidentiel.

Tableau 8. Structure proposée d'une séance à double objectif

Élément	Question de préparation
Problème sportif	Que doivent mieux comprendre ou réussir les participants ?
Objectif éducatif	Quelle action relationnelle sera travaillée ?
Organisation	Comment chacun pourra-t-il essayer et contribuer ?
Adaptation	Que modifier si la tâche reste inaccessible ?
Observation	Quel fait simple permettra de discuter l'expérience ?
Suite	Quel point sera conservé, repris ou transformé ?

CHAPITRE 11

La protection du jeune et la prévention de la violence

Faire de la protection une responsabilité organisée

La protection du jeune constitue une condition du projet éducatif. Elle concerne les pratiques ordinaires, les décisions d’encadrement et la réponse apportée lorsqu’une inquiétude apparaît. Le programme FIFA Guardians propose aux organisations du football une démarche structurée autour de l’état des lieux, d’une politique de protection, de sa mise en œuvre, de la formation et de l’amélioration continue, en lien avec les autorités et partenaires locaux compétents [19]. Cette ressource peut éclairer la réflexion d’une académie sans constituer, par elle-même, une reconnaissance de ses dispositifs.

L’organisation commence par des responsabilités identifiées. Qui reçoit une préoccupation ? Comment le joindre ? Qui assure le relais en son absence ? Quel autre interlocuteur est accessible si le responsable habituel est concerné ? Les réponses doivent être connues des adultes et expliquées aux jeunes. Un document dans un bureau ne suffit pas si les participants ignorent à qui parler ou redoutent de perdre leur place en posant une question.

Le cadre proposé comprend des règles de conduite, un circuit de transmission et un suivi des décisions, adaptés aux moyens disponibles. La protection doit répondre aux besoins du jeune et à la nature de la situation. Une information préoccupante mérite un examen même lorsqu’elle dérange l’organisation ou met en cause une personne reconnue. Le souci de réputation ne doit pas empêcher cet examen.

Reconnaître les conduites qui empêchent d’apprendre et de participer

La prévention demande de nommer les conduites inacceptables. Une insulte, une menace, un geste violent, une humiliation corporelle ou une exclusion répétée ne deviennent pas éducatifs dans un environnement compétitif. L’exigence peut être élevée sans attaquer la dignité. Le cadre commun s’applique aux joueurs, à l’encadrement,

aux accompagnateurs et aux spectateurs. La qualité sportive d'une personne ne lui donne aucun droit à dégrader autrui.

Il faut distinguer les situations pour choisir une réponse adaptée. Un désaccord ponctuel peut être discuté lorsque chacun peut s'exprimer librement et en sécurité. Des attaques répétées, une intimidation ou un rapport de force imposent d'abord de protéger la personne visée. Demander aux deux parties de se réconcilier devant le groupe peut masquer l'asymétrie de la situation. L'adulte doit examiner les faits et orienter les préoccupations sérieuses vers le dispositif compétent, sans faire porter la résolution du problème au jeune qui le subit.

La prévention porte aussi sur les habitudes moins visibles : surnom dévalorisant, imitation d'un accent ou attribution systématique des tâches les moins reconnues. Leur ancienneté ne les rend pas acceptables. L'intervention décrit le comportement, rappelle la règle et protège la personne concernée. Celle-ci n'a pas à raconter publiquement ce qu'elle ressent pour justifier l'arrêt de la conduite.

Accueillir une parole et transmettre la préoccupation

Lorsqu'un jeune signale une difficulté, l'adulte doit pouvoir interrompre ce qu'il fait et écouter dans des conditions adaptées. Il accueille la parole calmement, sans reproche et sans demander pourquoi l'intéressé n'a pas parlé plus tôt. Il explique qu'il cherchera l'aide nécessaire. Une promesse de secret absolu serait trompeuse si une transmission est indispensable à la protection. Le jeune a besoin de comprendre ce qui va se passer et, autant que possible, qui recevra les informations utiles.

L'entretien initial ne doit pas devenir une enquête improvisée. L'adulte évite les questions qui suggèrent une réponse, les demandes répétées de détails et la confrontation immédiate avec la personne mise en cause. Il conserve, selon la procédure, une trace factuelle des éléments nécessaires, notamment des propos effectivement rapportés, sans ajouter de diagnostic ou d'interprétation personnelle. Il transmet ensuite au référent compétent. La démarche de sauvegarde prévoit précisément des procédures pour répondre aux préoccupations et former les personnes chargées de les traiter [19].

En cas de danger immédiat, la mise en sécurité et l'alerte aux services compétents prennent le pas sur l'attente d'une réunion. Le suivi doit ensuite empêcher que la demande disparaisse entre plusieurs interlocuteurs. Le jeune doit savoir que sa parole a été reçue et prise en charge, dans les limites de la confidentialité. Sa participation ne doit pas être menacée par des représailles. L'organisation du relais appartient aux adultes.

Appliquer une discipline proportionnée et compréhensible

Une discipline éducative protège la possibilité d'apprendre ensemble. Elle commence par des règles expliquées. Face à leur violation, l'adulte décrit les faits, entend les éléments utiles et choisit une réponse cohérente. Une consigne non comprise, une imprudence et une conduite destinée à nuire ne demandent pas la même interprétation. La fermeté se mesure à la constance du cadre et à la qualité de la décision.

La conséquence doit avoir un sens accessible. Une réparation peut contribuer à rétablir ce qui a été perturbé : remettre en état un matériel dans des conditions sûres, reprendre une règle mal appliquée ou participer à une organisation adaptée. Elle ne doit pas exposer le jeune à l'humiliation ni lui imposer une relation avec une personne qui le met en difficulté. Les exercices physiques utilisés pour punir, les insultes et la privation d'un besoin essentiel sont incompatibles avec le cadre éducatif défendu ici.

Après une interruption de participation, un retour doit être préparé lorsque la situation le permet. Le jeune comprend la limite, les conditions de reprise et les possibilités d'explication. Les décisions sérieuses respectent les procédures applicables. Les adultes répondent eux aussi de leurs conduites : demander aux enfants de reconnaître une faute serait incohérent si les comportements dégradants de l'encadrement ne pouvaient jamais être discutés.

Préparer les moments situés autour de l'activité

La responsabilité d'encadrement ne se comprend pas uniquement pendant l'exercice. L'accueil, l'attente, les déplacements, les espaces communs et la fin de séance demandent une organisation explicite.

Une académie peut examiner le parcours d'un nouveau participant : où entre-t-il, qui vérifie sa présence, où attend-il et à quel moment la responsabilité est-elle transmise à son accompagnateur ? Cette lecture concrète fait apparaître des ambiguïtés que le seul programme d'entraînement laisse parfois hors du champ de discussion.

Lors d'une sortie, la préparation doit préciser les adultes responsables, les autorisations nécessaires, les moyens de contact, le déroulement et les modalités de retour. Les changements ne devraient pas être improvisés par des échanges dispersés que toutes les familles ne reçoivent pas. Les espaces demandant une protection particulière de l'intimité doivent disposer de règles adaptées et connues. Le cadre vaut aussi pour les intervenants occasionnels. La présence d'un entraîneur habituel ne dispense pas de définir les responsabilités de chacun.

Les jeunes peuvent expliquer un déplacement dans les installations ou rappeler le point de rassemblement. Cette entraide ne leur transfère pas la surveillance de leurs pairs. L'adulte reste responsable des décisions de sécurité. Pour Lavoara, une revue collective de ces moments pourrait compléter le travail sur le terrain et rendre les responsabilités plus compréhensibles.

Respecter le corps et reconnaître les limites du rôle sportif

Le jeune doit pouvoir exprimer une douleur, une fatigue inhabituelle ou une inquiétude sans être accusé de manquer de courage. L'encadrement adapte la situation immédiate dans ses compétences et prépare le relais nécessaire. Les questions de traitement ou de reprise après un problème médical relèvent de professionnels qualifiés. L'entraîneur ne doit pas poser un diagnostic ni exiger une participation poursuivie pour prouver sa loyauté.

Les pesées publiques, les comparaisons humiliantes et les objectifs corporels improvisés sont incompatibles avec l'éducation au respect défendue ici. Une information générale ne remplace pas un accompagnement individualisé. Chacun doit pouvoir demander une aide ; repos et autres activités gardent leur place. Le rendez-vous pédagogique traite de l'organisation et de l'apprentissage, sans produire de prescription. Prendre soin du jeune implique de

reconnaître les limites du rôle sportif et de travailler avec les professionnels compétents.

Prolonger le respect dans la communication numérique

La Convention relative aux droits de l’enfant protège la vie privée et l’expression du jeune [11]. Les informations recueillies pour organiser la pratique ne deviennent pas automatiquement publiques.

Les canaux institutionnels doivent préciser les accès, la modération et les règles de communication avec les mineurs. La diffusion d’images tient compte des autorisations nécessaires et de la volonté du jeune ; son refus ne doit jamais l’exclure de l’activité.

Les commentaires respectent toutes les personnes. Une erreur publiée mérite une correction et une atteinte appelle une réponse appropriée. Les ateliers utilisent des cas fictifs, sans exposer les comptes privés.

CHAPITRE 12

La coopération entre les familles, l’école et l’académie

Construire une alliance autour du parcours du jeune

Le jeune sportif participe à plusieurs milieux qui possèdent leurs responsabilités. La famille organise sa vie quotidienne ; l’école porte une mission d’enseignement ; l’académie propose une formation sportive et une expérience collective. Leur coopération devient utile lorsqu’elle clarifie ces rôles et recherche des conditions compatibles. Elle ne doit pas conduire à un contrôle permanent de l’ensemble de sa vie.

L’alliance commence par une question commune : qu’est-ce qui aidera le participant à apprendre, à rester engagé et à conserver des possibilités pour son avenir ? Les réponses peuvent varier au cours du temps. Une famille peut privilégier la découverte, puis demander davantage de compétition ; un jeune peut souhaiter poursuivre ses études avec un calendrier moins chargé. Ces évolutions méritent une discussion. Elles ne doivent pas être interprétées immédiatement comme une rupture de confiance ou comme une insuffisance d’ambition.

La place du jeune reste centrale. Selon son âge et la question, il peut expliquer ce qu’il comprend et souhaite modifier. Les adultes gardent leurs responsabilités en évitant de parler constamment à sa place. L’alliance se fragilise lorsqu’il devient le messager de reproches entre sa famille, son établissement scolaire et son entraîneur.

Accueillir les attentes et annoncer les engagements réciproques

L’accueil présente le fonctionnement avant l’apparition des difficultés : activités, horaires, critères de participation et interlocuteurs. Les familles signalent les contraintes qui affectent concrètement la présence, comme le transport ou le calendrier d’études. Elles n’ont pas à raconter toute leur situation personnelle ; seules les informations nécessaires à une organisation réaliste sont recherchées.

La discussion doit distinguer une possibilité d'apprentissage d'une promesse de parcours. L'inscription dans une académie ne garantit ni une carrière professionnelle ni un résultat scolaire. L'institution peut en revanche s'engager sur la clarté de son cadre, la compétence des personnes mobilisées et la qualité de l'information. Elle explique également les limites de ses services. Une attente laissée dans le flou peut produire une déception plus importante qu'une limite annoncée avec précision dès l'accueil.

Les engagements sont réciproques. L'encadrement informe des changements et répond par le circuit prévu. Les familles transmettent les informations indispensables et respectent les espaces de travail. Le jeune connaît les règles et peut demander une explication. Un support bref réunit ces points avec des coordonnées utilisables. Sa lecture est accompagnée d'un échange : une signature ne prouve pas à elle seule la compréhension.

Préserver la compatibilité entre études et engagement sportif

La Convention relative aux droits de l'enfant reconnaît le droit à l'éducation, l'importance du développement des capacités et la place du repos et des loisirs [11]. Ces dimensions invitent à considérer le parcours dans son ensemble. Le projet sportif doit laisser au jeune des possibilités de formation et d'orientation. Une période de réussite en compétition ne permet pas de conclure que la scolarité serait devenue secondaire ou que tous les efforts devraient être dirigés vers une seule perspective.

La coordination peut commencer par un calendrier des principales échéances. L'entraîneur n'a pas besoin de tous les bulletins pour connaître une période d'examens. La famille et le jeune signalent les moments importants ; l'académie annonce tôt ses rencontres et déplacements. Lorsqu'un échange avec l'école est utile, sa finalité, ses interlocuteurs et les informations transmises sont définis dans un cadre approprié. Le partage ne doit pas dépasser le besoin de coordination.

Une adaptation temporaire peut être discutée pour préparer une échéance scolaire. Elle précise la période, les conséquences sportives éventuelles et les conditions de retour. L'équipe évite de transformer cette demande en procès de motivation. Inversement, une famille qui

souhaite un changement peut entendre les contraintes collectives lorsqu'elles sont expliquées. Le but est de trouver une décision praticable. Un jeune peut apprendre à annoncer une difficulté et à organiser une transition sans être placé devant un choix définitif entre ses études et son appartenance sportive.

Conduire un entretien lorsqu'un désaccord apparaît

Un désaccord mérite un espace distinct de l'urgence d'une fin de match. Une famille peut contester un choix de participation, ne pas comprendre une règle ou estimer que son enfant n'a pas été entendu. L'entretien commence par la clarification de la demande. L'encadrant cherche à savoir ce qui a été annoncé, ce qui a été compris et ce qui s'est effectivement produit. Il évite de répondre à une critique supposée avant d'avoir écouté la question réelle.

La place du jeune est préparée afin qu'il puisse s'exprimer sans devenir l'arbitre d'un conflit entre adultes. La décision repose sur des faits et des critères explicables. Elle peut être maintenue, corrigée ou réexaminée après une information nouvelle. L'entretien produit une suite identifiable : une action, un responsable et un moment de retour. L'annexe 3 propose un support pour en conserver les éléments utiles.

Le compte rendu reste limité aux informations nécessaires. Le désaccord n'a pas à être raconté aux autres familles ni discuté dans un groupe public. Si une préoccupation de protection apparaît, elle est orientée vers la procédure correspondante. Une question de sécurité ou de violence ne doit pas être absorbée dans une simple recherche de compromis. La qualité du dialogue dépend aussi de cette capacité à reconnaître que certaines situations demandent un autre traitement.

Tableau 9. Repères pour un entretien de coopération éducative

Temps de l’échange	Résultat recherché
Clarifier la demande	Une question commune, formulée sans accusation globale.
Établir les faits	Une distinction entre annonce, compréhension et événement.
Entendre le jeune	Une parole adaptée à son âge et à la situation.
Expliquer les critères	Des raisons précises et une possibilité de correction.
Convenir d’une suite	Une action, un responsable et une échéance de retour.

Accompagner la place des familles pendant la compétition

Les familles contribuent à l’ambiance de la rencontre par leur présence, leurs encouragements et leurs réactions. Le projet éducatif peut préciser ce qui aide les jeunes : soutenir l’effort, respecter les personnes, laisser l’encadrement conduire le jeu et éviter les consignes contradictoires venues des tribunes. Ces attentes doivent être présentées avant un incident. Elles prennent davantage de sens si l’académie applique la même exigence à ses propres adultes et organise un interlocuteur accessible pour les questions.

Après un match, la conversation familiale peut accueillir l’expérience avant d’analyser la performance. Le jeune raconte, s’il le souhaite, un moment marquant ou une difficulté ; il peut aussi avoir besoin de temps. L’académie peut proposer ce repère sans imposer une méthode d’éducation parentale. L’objectif est d’éviter que chaque résultat soit interprété comme un jugement sur la personne.

La contribution bénévole des proches peut soutenir l’organisation, à condition que ses limites soient définies. Aider à préparer une salle, accueillir les visiteurs ou tenir un espace d’information ne donne pas

automatiquement accès aux données des jeunes ni aux décisions de sélection. Les responsabilités doivent rester compatibles avec les compétences et le cadre de protection. Une coopération transparente permet de valoriser l'engagement familial sans créer de privilèges implicites pour certains participants.

Accompagner les transitions du parcours

Les coopérations présentées au chapitre 7 peuvent soutenir la continuité du parcours lorsqu'un changement de groupe, une interruption ou une orientation nouvelle demande un relais. L'échange précise qui accompagne la transition, quelles informations sont nécessaires et comment le jeune participe à la décision. Un point de reprise permet ensuite de vérifier que les démarches annoncées ont été comprises et que le nouvel interlocuteur est accessible.

La coopération se mesure aussi à l'accompagnement d'un départ ou d'un changement de niveau. Le jeune reçoit une explication et peut envisager une reprise ou une autre orientation. Un départ peut répondre à une contrainte ou à une évolution des intérêts ; il n'est pas automatiquement un échec éducatif. Préserver une relation respectueuse dans ces moments prolonge l'attention à la personne au-delà de son utilité immédiate pour l'équipe.

CHAPITRE 13

Un programme annuel d’éducation au fair-play

Une progression proposée pour la saison

Ce programme est une proposition pédagogique pour une saison, adaptable par Lavoara ou une autre structure selon les âges, les disciplines, les moyens et le calendrier scolaire. Il inscrit les valeurs dans des situations régulières en associant des ateliers courts, des observations pendant la pratique et des retours collectifs. Il ne demande pas d’ajouter un cours moral à chaque entraînement.

Quatre phases organisent la progression : l’accueil, la coopération, la loyauté et la responsabilité. Le calendrier reste souple ; une situation rencontrée peut justifier de reprendre un thème plus tôt. La cohérence vient de la continuité entre les intentions, les activités et les suites décidées.

Avant le lancement, l’équipe choisit un responsable, un temps de préparation et des modalités de retour. Elle adapte les supports aux participants et partage des limites communes : aucune confidence imposée, aucune mise en scène d’une humiliation vécue et aucun classement moral. La qualité des ateliers dépendra de leur animation et de leur reprise sur le terrain.

Tableau 10. Programme annuel proposé en quatre phases

Phase	Objectif central	Trace utile
Début de saison : accueil	Comprendre le cadre et trouver sa place.	Carte des interlocuteurs et engagements d’accueil.
Premier cycle : coopération	Donner une information utile et partager les rôles.	Deux règles de communication testées en séance.
Cycle intermédiaire : loyauté	Examiner une décision et respecter les personnes.	Règle de dialogue et bilan d’une rencontre.
Fin de saison : responsabilité	Discuter l’expérience et préparer la suite.	Améliorations retenues et calendrier de reprise.

Atelier 1 Accueillir et intégrer un partenaire

Objectif. Rendre une organisation compréhensible pour un nouveau participant et lui laisser une place réelle. L’atelier utilise un jeu de passes à effectif réduit, adapté à la discipline. L’éducateur prépare le matériel et la sécurité. Tous les jeunes peuvent connaître le rôle d’accueil ; aucun participant réellement nouveau n’est désigné comme le problème à résoudre.

Déroulement. Une première équipe découvre une règle simple et prépare son espace. Un partenaire rejoint ensuite le groupe après avoir reçu seulement l’objectif général. Les autres doivent lui expliquer où se placer, comment le jeu commence et à qui adresser une question. L’éducateur observe l’accueil sans laisser une incompréhension créer une situation dangereuse. Après un premier essai, les rôles changent. Chaque groupe cherche à améliorer son explication et la distribution des occasions de participer, sans faire l’action à la place du partenaire accueilli.

Retour sur expérience. Le groupe décrit ce qui a facilité l’entrée dans l’activité. Une démonstration était-elle utile ? Le rôle donnait-il accès au ballon ? Comment demander une précision ? L’éducateur

rapproche les réponses de l’accueil dans l’académie. Les participants proposent une carte indiquant les lieux, les interlocuteurs et deux habitudes à expliquer. Les responsabilités restent vérifiées par les adultes.

Adaptation. Avec les plus jeunes, on utilise un dessin du terrain et une seule règle nouvelle. Avec les adolescents, on ajoute une rotation ou une observation. Une démonstration peut soutenir l’explication. La trace retenue est une amélioration de l’accueil, essayée dans une séance ordinaire. La réussite concerne la qualité des informations et des possibilités offertes, au-delà de la rapidité d’intégration.

Atelier 2 Communiquer pour coopérer

Objectif. Distinguer une information utile d’un jugement sur le partenaire et vérifier la compréhension. Une situation de conservation du ballon, de montée de balle ou de construction d’un échange sert de support. L’éducateur choisit un problème, comme annoncer sa disponibilité. L’atelier reste intégré à une pratique adaptée et maîtrisée.

Déroulement. Le groupe réalise une première séquence avec ses habitudes. Lors d’une pause, deux observateurs temporaires décrivent les messages qui ont aidé l’action. Ils ne nomment pas les meilleurs ou les moins bons communicants. L’équipe choisit ensuite deux formulations courtes et les essaie. Au volleyball, il peut s’agir d’annoncer la prise de balle et la position d’une solution. Dans un sport de progression, il peut s’agir de signaler un espace disponible. Les rôles tournent pour que chacun pratique et observe.

Retour sur expérience. Les participants expliquent le moment où le message était utile, ce qu’il leur a permis de comprendre et ce qui restait ambigu. L’éducateur propose ensuite une reformulation d’un commentaire fictif dévalorisant. Le groupe cherche à décrire le fait, rappeler le besoin et formuler une demande. Une phrase comme « Nous n’avons pas entendu le changement ; peux-tu l’annoncer avant la reprise ? » donne une possibilité d’action. Le ton et le moment de l’intervention font partie de la discussion.

Adaptation. Une démonstration ou un geste convenu peut remplacer une consigne complexe. L’effectif et l’espace sont ajustés aux besoins. Un groupe expérimenté peut comparer deux solutions de

communication. La séance suivante reprend les messages retenus dans un autre exercice, pour examiner si l’équipe comprend leur fonction et peut les adapter.

Atelier 3 Signaler une erreur et décider avec loyauté

Objectif. Examiner une décision lorsqu’une erreur avantage son équipe et la signaler en respectant le rôle arbitral. Un scénario fictif décrit une rencontre amicale : un point a été ajouté deux fois à la même équipe. Plusieurs réactions sont possibles. Le cas ne reprend pas publiquement un incident attribué à un jeune réel.

Déroulement. Des petits groupes identifient les faits connus, les personnes concernées et les options. Ils discutent les conséquences du silence, d’une accusation ou d’une demande calme de vérification. L’éducateur demande quelles informations manquent avant de décider. Les équipes préparent ensuite une manière de s’adresser au responsable du score ou à l’arbitre, selon le règlement du jeu. Une courte rencontre permet de tester ce circuit de communication avec une correction de comptage explicitement prévue comme exercice, sans tromper les participants sur le dispositif.

Retour sur expérience. Le bilan porte sur la manière de reconnaître un avantage indu sans transformer la discussion en affrontement. Qu’est-ce qui a rendu la demande recevable ? Comment poursuivre la rencontre après la vérification ? Quel argument a fait évoluer un avis ? L’éducateur rappelle qu’on peut discuter un fait ou demander une clarification tout en respectant la personne qui décide. L’objectif n’est pas d’obtenir une unanimité affichée, mais de rendre le raisonnement et le canal de dialogue compréhensibles.

Adaptation. Les plus jeunes comparent deux options illustrées, puis proposent une formulation collective. Avec les adolescents, une information nouvelle oblige à réexaminer le jugement. Le groupe rédige une règle de signalement, reprise ultérieurement avec un autre exemple. Le règlement reste respecté ; l’atelier ne doit pas encourager la contestation publique de chaque décision.

Atelier 4 Vivre la rencontre sans dévaloriser l’adversaire

Objectif. Préparer les comportements avant, pendant et après une opposition, même lorsque le résultat déçoit. Une rencontre courte est adaptée au groupe. Les participants choisissent un engagement observable, comme s’entraider après une erreur. L’éducateur garde la maîtrise de la sécurité et de l’application des règles.

Déroulement. Les équipes préparent un accueil simple et vérifient les rôles. Pendant le jeu, un observateur temporaire relève uniquement les actions liées à l’engagement choisi. Il ne dresse pas de liste publique de fautes personnelles. Une pause permet à chaque équipe de nommer un problème et de choisir une réponse réalisable. La rencontre reprend avec cette priorité. À la fin, les participants reconnaissent le résultat et les contributions utiles dans des formes respectueuses, sans imposer de geste de réconciliation à une personne qui exprime une préoccupation de sécurité.

Retour sur expérience. Le groupe distingue les faits de jeu, les émotions exprimées et les comportements adoptés. Une déception peut être reconnue sans justifier une insulte. Les participants cherchent ce qui les a aidés à reprendre l’action et ce qui aurait dû être organisé autrement. Un prolongement porte sur un compte rendu public fictif : comment annoncer une victoire ou une défaite en respectant l’adversaire ? Quelle légende décrit la rencontre sans ridiculiser un joueur ni dévoiler une information personnelle ?

Adaptation. Un groupe débutant travaille un seul moment, comme l’accueil ou la reprise après une erreur. Les adolescents peuvent examiner les spectateurs et la communication numérique. Les supports restent fictifs ou autorisés. Le bilan retient un changement pour la prochaine rencontre : une consigne clarifiée, un rôle défini ou un retour préparé.

Atelier 5 Partager une responsabilité et transférer un apprentissage

Objectif. Organiser une activité collective et identifier une compétence utilisable ailleurs. Le groupe prépare un jeu de passes ou une rencontre pédagogique. Les responsabilités concernent des tâches

sûres : expliquer une règle, organiser une rotation ou rassembler les questions. La sécurité, les autorisations et la surveillance restent assurées par les adultes.

Déroulement. Les participants définissent le problème, répartissent les tâches et expliquent comment ils vérifieront que chacun connaît son rôle. Ils essaient leur organisation avec un autre groupe, puis recueillent un retour limité à sa clarté. Lorsqu’une difficulté apparaît, l’éducateur aide à rechercher une modification plutôt qu’une personne à accuser. Une seconde mise en œuvre permet de tester le changement. Les responsabilités tournent afin que l’initiative ne revienne pas toujours aux mêmes jeunes.

Retour sur expérience. Chacun peut nommer une action utile : annoncer une échéance, vérifier une compréhension, demander une aide ou revoir un partage des tâches. Le groupe choisit ensuite un autre contexte, comme un travail scolaire ou la préparation d’un événement associatif. Il examine ce qui ressemble à la situation sportive et ce qui change. L’apprentissage n’est pas supposé se transférer automatiquement. Les participants expliquent l’adaptation nécessaire, par exemple un autre calendrier, un interlocuteur différent ou une responsabilité plus limitée.

Adaptation. Les plus jeunes produisent une carte avec l’aide de l’adulte ; les adolescents discutent un scénario et ses obstacles. Aucun récit familial ni preuve d’application à domicile n’est exigé. Lors d’un retour, les volontaires évoquent un essai ou une difficulté. La trace associe l’action reconnue, le contexte envisagé et l’adaptation nécessaire, sans contrôler la vie personnelle.

Organiser la continuité et le bilan du programme

Après chaque atelier, l’éducateur choisit un point à reprendre et annonce le prochain retour. Le bilan de phase recueille volontairement les apprentissages, difficultés et propositions, sans exposer les situations personnelles. L’équipe retient des améliorations réalisables, désigne leurs responsables et explique ses décisions. Les observations alimentent l’évaluation du programme.

CHAPITRE 14

L’évaluation éducative et les perspectives de développement

Préciser ce que l’on souhaite apprendre de l’évaluation

Évaluer un projet éducatif consiste à produire des informations utiles pour décider. La première étape est une question : l’accueil est-il compris, les ateliers sont-ils réalisés, les rôles tournent-ils, les familles trouvent-elles leur interlocuteur ? Ces questions sont limitées et accessibles. Une affirmation générale sur la transformation de la personnalité demanderait une étude différente et ne peut pas se déduire de quelques activités réussies.

Le raisonnement distingue les moyens, les actions, les réalisations et les effets. Les moyens correspondent au temps, aux personnes, aux espaces et au matériel. Les actions décrivent ce qui est entrepris. Les réalisations sont les productions ou services effectivement assurés, comme une réunion tenue ou une fiche d’accueil disponible. Les effets désignent des changements chez les participants ou dans l’organisation. Une activité réalisée peut être une condition d’un effet recherché ; elle n’en constitue pas la démonstration.

Une première évaluation peut examiner la faisabilité et la compréhension du programme. Les ateliers ont-ils été adaptés ? Les jeunes peuvent-ils expliquer leur objectif ? Les éducateurs reprennent-ils les repères en compétition ? Une difficulté observée peut signaler une consigne à revoir, un temps insuffisant ou une organisation à transformer. Cette étape prépare des questions plus ambitieuses.

Choisir des indicateurs observables et proportionnés

Un indicateur doit correspondre à la question étudiée et pouvoir être recueilli de manière suffisamment claire. Il peut s’agir d’une action observable, d’une information connue ou d’un retour sur l’expérience. L’équipe précise la période, le groupe concerné et la manière de noter l’information. Une observation comme « le responsable de la rotation a été changé au cours de la séance » est plus exploitable qu’une appréciation globale telle que « le groupe possède un bon esprit ».

Le tableau propose des repères de suivi, sans présenter de résultats. Il ne constitue pas un instrument validé de mesure du fair-play. Les indicateurs sont adaptés aux besoins pour comprendre le fonctionnement. Ils ne servent pas à classer publiquement les enfants ni à transformer les éducateurs en producteurs permanents de données.

Le recueil peut associer des nombres simples et une description courte. Une proportion est accompagnée des effectifs concernés et du mode de recueil. Les absences et les informations manquantes restent visibles. Un chiffre isolé peut donner une précision trompeuse. Quelques informations interprétables sont préférables à un tableau dont personne ne peut expliquer la portée.

Tableau 11. Indicateurs proposés pour le suivi éducatif

Question	Observation possible	Limite d’interprétation
L’accueil est-il compris ?	Le participant sait où demander une information.	La réponse dépend du moment et de la question posée.
Les rôles sont-ils partagés ?	Les rotations prévues sont effectivement réalisées.	Changer de rôle ne prouve pas encore un apprentissage.
Le programme est-il mis en œuvre ?	Ateliers réalisés, adaptés ou reportés avec leur motif.	Le nombre d’ateliers ne mesure pas leur effet.
Les demandes reçoivent-elles une suite ?	Réception, orientation et retour sont documentés.	Une hausse des demandes peut avoir plusieurs significations.
Le cadre évolue-t-il ?	Une difficulté observée conduit à une modification suivie.	La modification doit être examinée après sa mise en place.

Écouter plusieurs points de vue sans exposer les personnes

La parole des jeunes et des familles complète l'observation de l'éducateur. Une consigne jugée claire par l'adulte peut rester ambiguë pour le participant ; un canal accessible à certaines familles peut être difficile à utiliser pour d'autres. Le recueil recherche ces différences pour comprendre les obstacles. Il ne sélectionne pas uniquement les témoignages favorables.

Les questions gagnent à porter sur des situations précises : quel moment a été difficile à comprendre, quelle information a manqué ou quel changement aiderait la participation ? Les réponses peuvent être recueillies sous plusieurs formes. L'anonymat ne doit être annoncé que lorsqu'il peut être assuré. Dans un petit groupe, un récit peut rendre son auteur reconnaissable même sans son nom. La restitution doit donc limiter les détails et éviter de citer une expérience sensible pour rendre le rapport plus vivant.

Les personnes moins présentes ou qui quittent le programme ne doivent pas disparaître de la réflexion. Un retour peut leur être proposé sans pression ni obligation de justification. Le refus de répondre n'est pas un résultat défavorable attribuable à la personne. L'équipe décrit les limites du recueil et reste attentive aux expériences qu'elle connaît moins.

Interpréter les évolutions et préparer une recherche éventuelle

Un changement d'indicateur demande une interprétation. Une augmentation des demandes peut signaler une difficulté nouvelle, mais aussi un interlocuteur devenu plus accessible. Un faible nombre de signalements ne prouve pas l'absence de problème. Une amélioration entre deux périodes peut être liée à plusieurs facteurs : évolution du groupe, changement d'encadrement, organisation différente ou événements extérieurs. L'analyse doit examiner ces éléments avant d'attribuer l'évolution au seul programme éducatif.

Une comparaison avant et après un cycle permet de décrire un changement dans les conditions étudiées. Elle ne suffit pas, à elle seule, à établir un effet causal. Si l'académie souhaite conduire une

recherche, elle doit définir une question limitée, une méthode adaptée et un protocole distinct du suivi courant. Les questionnaires, les entretiens et les observations ne sont pas interchangeables. Un outil inventé pour animer un atelier ne devient pas automatiquement une mesure scientifique validée.

La participation à une recherche doit être expliquée, libre et séparée des décisions sportives. Le cadre éthique et institutionnel, les autorisations nécessaires, la prise en compte de l'accord du jeune et la protection des données doivent être préparés avec les instances compétentes. Il faut également réfléchir au rôle du recruteur : un éducateur qui décide de la sélection peut influencer les réponses. Une coopération avec des chercheurs peut aider à organiser ces garanties et à produire une analyse indépendante de la communication institutionnelle.

Restituer les observations et décider de la suite

Une évaluation devient utile lorsqu'elle débouche sur un retour et une décision. La restitution peut commencer par la question étudiée, les personnes concernées et la méthode de recueil. Elle présente ensuite les observations et leurs limites, puis les suites retenues. Le langage doit rester proportionné. L'expérience de quelques participants interrogés ne peut pas être présentée comme celle de tous les jeunes. Les résultats défavorables ou contradictoires méritent autant d'attention que les éléments encourageants.

Les décisions peuvent conserver, modifier ou arrêter une action. Une activité appréciée peut être trop lourde ; une action peu visible peut résoudre une difficulté importante. L'examen porte sur l'utilité, la faisabilité et la cohérence. Chaque changement a un responsable et un moment de réexamen. Le bilan doit conduire à modifier les conditions qui le nécessitent.

Les jeunes et les familles doivent recevoir un retour compréhensible sur ce qui a changé grâce à leurs contributions. Il n'est pas nécessaire de diffuser toutes les informations internes pour expliquer qu'une règle a été clarifiée ou qu'un horaire a été ajusté. La communication publique présente les enseignements collectifs et les actions réalisées. Les informations confidentielles restent dans le

circuit approprié. Cette distinction permet de rendre compte du travail tout en respectant les personnes qui l'ont rendu possible.

Développer l'académie par des étapes cohérentes

Le développement d'une académie peut commencer par la qualité de ses pratiques : former les éducateurs, clarifier l'accueil, organiser la protection et préparer le dialogue familial. Ces étapes donnent aux nouvelles activités un cadre solide. Une extension vers d'autres publics ou disciplines doit être accompagnée de moyens, de compétences et d'adaptations réels.

Pour Lavoara à Sétif, les perspectives proposées dans cet ouvrage peuvent être organisées en engagements progressifs : choisir quelques priorités éducatives, expérimenter le programme avec une équipe, examiner les retours, puis adapter la démarche. La transmission entre éducateurs et la coopération locale peuvent soutenir ce mouvement. Chaque étape doit pouvoir être décrite à partir de réalisations vérifiables, de difficultés rencontrées et de décisions prises. La continuité se construit en conservant ce qui fonctionne et en acceptant de modifier ce qui reste insuffisant.

Le sport, l'éducation et le fair-play se rejoignent dans cette capacité à apprendre ensemble. Le jeune progresse dans une pratique, découvre des responsabilités et rencontre des limites qui protègent les personnes. L'institution organise les conditions de cette rencontre et accepte d'en examiner les effets. Le projet éducatif reste vivant lorsque les valeurs annoncées deviennent des engagements observables, repris et améliorés au fil des expériences.

Conclusion

Le sport devient éducatif lorsque ses expériences sont organisées pour aider les personnes à apprendre, à comprendre leurs décisions et à vivre avec les autres. La pratique offre des situations nombreuses : coopérer dans l'incertitude, accepter une règle, maîtriser une réaction, prendre une responsabilité et poursuivre un effort. Leur portée dépend des explications, des relations et des conditions qui les accompagnent.

L'éducation relie l'apprentissage technique à l'autonomie, la vie d'équipe à la reconnaissance d'autrui et la performance au respect de la personne. Le fair-play en constitue une expression concrète : la loyauté engage autant les responsables et les éducateurs que les sportifs.

L'exemple de Lavoara AFS Sports Academy permet de considérer cette ambition à l'échelle d'une institution. Son implantation à Sétif, son offre sportive, les acteurs présentés dans sa communication, son comité de sportivité et d'éthique ainsi que ses partenariats forment des points d'appui pour penser une organisation au service des jeunes. Les photographies rendent visibles des collectifs, des échanges et des espaces autour desquels cette vie institutionnelle s'organise.

Le programme annuel, les ateliers et les outils de suivi proposent une progression : choisir une difficulté, définir un objectif, préparer une situation, observer et décider de la suite. L'équipe distingue les actions réalisées des changements qu'elle souhaite produire.

La responsabilité des adultes traverse l'ensemble du livre. Leur manière de décider, d'encourager et de réagir fournit aux jeunes des repères durables. Le fair-play se transmet dans la cohérence de ces actes. Accorder une place à chacun, expliquer une limite et reconnaître un progrès donnent un contenu tangible aux valeurs annoncées.

Sport, éducation et fair-play forment ainsi les composantes d'un même projet de formation. Le défi est de maintenir leur relation dans la durée, au fil des séances, des compétitions et des choix institutionnels. L'Académie peut y contribuer en faisant de l'exigence sportive un cadre où la dignité, la responsabilité et la possibilité d'apprendre demeurent des références communes.

Annexe 1 Charte du sport éducatif et du fair-play

Cette charte peut être discutée avec les jeunes, les éducateurs et les familles, puis adaptée aux responsabilités et au fonctionnement de la structure.

1. Respecter les personnes. Nous reconnaissons la dignité de chaque participant, quels que soient son niveau et son rôle. Les insultes, les humiliations et les moqueries appellent une intervention de l'encadrement.

2. Comprendre les règles. Nous cherchons à connaître les règles de la pratique et les consignes d'organisation. La contestation suit une voie connue et s'exprime sans agression.

3. Jouer avec loyauté. Nous refusons la tricherie et les avantages obtenus par la dissimulation. Une erreur qui nous avantage peut être reconnue sans être tournée en dérision.

4. Coopérer dans le collectif. Nous encourageons les partenaires, partageons les responsabilités et facilitons l'intégration des nouveaux. Nous respectons aussi les membres des autres équipes.

5. Protéger les possibilités d'apprendre. L'erreur fait l'objet d'une explication et d'un nouvel essai. La correction porte sur un comportement ou une action, sans réduire la personne à ce qu'elle a fait.

6. Exprimer une difficulté. Chaque jeune doit pouvoir identifier un adulte à qui parler. Les adultes accueillent la parole, recherchent l'aide appropriée et donnent une suite adaptée à la situation.

7. Préserver l'équilibre du jeune. Les études, la vie familiale, le repos et les besoins de santé entrent dans l'organisation du parcours. La participation sportive ne justifie pas de négliger une difficulté.

8. Prendre soin des espaces communs. Nous respectons les équipements, les lieux de vie et les règles d'usage. Une dégradation ou une situation dangereuse est signalée à un responsable.

9. Communiquer avec responsabilité. Les échanges en présence et à distance respectent les personnes. Les images et les informations personnelles sont utilisées dans un cadre expliqué et approprié.

10. Réexaminer nos pratiques. Les jeunes et les adultes peuvent proposer une amélioration. Les engagements sont repris dans la saison et les décisions sont expliquées.

Annexe 2 Fiche de préparation et de suivi d’une séance

La fiche sert à relier un objectif éducatif à une observation précise. Elle peut être remplie brièvement après la séance et conservée avec les documents pédagogiques de l’équipe.

Repères de la séance. Date, discipline, groupe, lieu et éducateur responsable.

.....

Objectif sportif. Quel apprentissage technique ou tactique la séance cherche-t-elle à développer ?

.....

Objectif éducatif. Quel comportement ou quelle compréhension souhaite-t-on travailler ? Retenir un objectif principal.

.....

Situation préparée. Décrire la consigne, la composition des groupes, la répartition des rôles et les possibilités de participation.

.....

Critère d’observation. Quel fait permettra d’examiner l’objectif ? Exemple : un partenaire jusque-là peu sollicité reçoit une possibilité de participer.

.....

Ce qui s’est produit. Décrire brièvement une ou deux situations observées, sans jugement global sur une personne.

.....

Parole des participants. Qu’ont-ils compris ? Qu’est-ce qui les a aidés ? Qu’est-ce qui demeure difficile ?

.....

Ajustement retenu. Préciser une modification de consigne, d’organisation ou d’accompagnement pour la séance suivante.

.....

Suite et réexamen. Indiquer quand l’objectif sera repris et avec quel point d’attention.

.....

Les informations personnelles sensibles suivent les modalités de protection propres à la structure. La fiche pédagogique porte sur l’apprentissage et ne remplace pas un dossier de suivi spécialisé.

Annexe 3 Canevas d’entretien entre la famille et l’encadrement

L’entretien vise à comprendre une situation et à convenir d’une suite. Lorsque cela convient à son âge et au sujet, le jeune participe à l’échange et peut exprimer son point de vue.

Préparer l’échange. Préciser le motif du rendez-vous, les participants et le temps disponible. Choisir un lieu où la conversation peut se tenir avec discrétion.

.....

Présenter les observations. Décrire des faits situés dans le temps. Éviter les étiquettes telles que « paresseux », « ingérable » ou « peu motivé ».

.....

Écouter le jeune. Lui demander comment il comprend la situation, ce qui lui paraît difficile et l’aide qu’il souhaiterait recevoir.

.....

Recueillir le regard de la famille. Explorer les contraintes d’organisation et les informations utiles à l’accompagnement. Respecter les éléments de vie privée qui ne sont pas nécessaires à l’échange.

.....

Clarifier les attentes. Distinguer ce que l’Académie peut organiser, ce qui relève de la famille et les situations qui nécessitent un interlocuteur extérieur.

.....

Convenir d’une action. Retenir un objectif limité, une responsabilité pour chaque personne concernée et un délai réaliste.

.....

Organiser le retour. Fixer une date ou un événement permettant de réexaminer la situation. Préciser le canal de communication retenu.

.....

Une courte note peut conserver les décisions partagées et la date de suivi. Elle reste factuelle et accessible aux seules personnes concernées par l’accompagnement.

Annexe 4 Glossaire

Autonomie. Capacité progressive à comprendre une situation, à faire des choix et à en assumer les conséquences avec un accompagnement adapté.

Climat éducatif. Ensemble des relations, des attentes et des habitudes qui donnent leur sens aux expériences d'apprentissage dans un groupe.

Compétences de vie. Capacités mobilisées pour agir dans des situations ordinaires : communiquer, coopérer, organiser son activité, résoudre un problème ou demander de l'aide.

Coopération. Organisation d'actions complémentaires en vue d'un objectif partagé, avec une attention aux possibilités de contribution de chacun.

Éducation. Processus d'accompagnement par lequel une personne développe des connaissances, des capacités d'action, un jugement et des repères pour vivre avec les autres.

Éducation par le sport. Démarche qui utilise les situations de pratique pour poursuivre des objectifs éducatifs explicités, travaillés et repris avec les participants.

Égalité. Principe selon lequel les personnes possèdent la même dignité et ne doivent pas subir de différence de traitement injustifiée.

Équité. Recherche de conditions justes tenant compte des besoins et des obstacles rencontrés, afin de rendre la participation et l'apprentissage possibles.

Éthique sportive. Réflexion sur les valeurs, les responsabilités et les raisons qui permettent de juger une décision dans la pratique et l'organisation du sport.

Évaluation éducative. Démarche d'observation et de discussion destinée à comprendre des apprentissages et à améliorer les conditions qui les soutiennent.

Fair-play. Manière loyale et respectueuse de participer au sport, qui engage la relation aux règles, aux autres personnes et à l'esprit de la rencontre.

Gouvernance. Organisation des responsabilités, des décisions, de leur explication et de leur suivi au sein d'une structure.

Inclusion. Démarche visant à reconnaître les obstacles à la participation et à rechercher les adaptations appropriées avec les personnes concernées.

Indicateur. Repère observable utilisé pour suivre une action ou examiner une question précise. Son interprétation dépend du contexte et de la qualité du recueil.

Loyauté. Attitude qui respecte les engagements et refuse de tirer avantage d'une tromperie ou d'une vulnérabilité.

Médiation. Démarche encadrée de dialogue destinée à clarifier un différend et à rechercher une issue. Elle doit rester adaptée à la nature de la situation.

Projet éducatif. Ensemble cohérent de finalités, de choix d'organisation et de méthodes définissant la formation proposée par une structure.

Responsabilité. Obligation de considérer les conséquences de ses actes, d'expliquer les décisions prises et de répondre de son rôle.

Socialisation. Processus par lequel une personne apprend et discute les manières de vivre, d'agir et de participer au sein de groupes.

Transfert des apprentissages. Mobilisation, dans une autre situation, d'un repère ou d'une capacité travaillée au cours d'une expérience antérieure.

Références bibliographiques

[1] Archives de Lavoara AFS Sports Academy. (2025-2026). Documents institutionnels et archives photographiques. Sétif. Collection documentaire non publiée.

[2] Lavoara AFS Sports Academy. (septembre 2025). Présentation de l'académie.

[3] Lavoara AFS Sports Academy. (septembre 2025). Football. Présentation de la section et de ses activités.

[4] Lavoara AFS Sports Academy. (septembre 2025). Player Registration. Règlement intérieur et inscription.

[5] Lavoara AFS Sports Academy. (septembre 2025). Establishment of the Sportsmanship and Ethics Committee.

[6] Lavoara AFS Sports Academy. (septembre 2025). Lavoara Sports Academy Expands Its Partnership Network.

[7] Lavoara AFS Sports Academy. (septembre 2025). Lavoara Sports Academy Celebrates Its First Anniversary.

[8] Lavoara AFS Sports Academy. (septembre 2025). Arrival of General Supervisor Jordi Gratacos Gaiola in Algeria.

[9] UNESCO. (2015). Charte internationale de l'éducation physique, de l'activité physique et du sport.

[10] UNESCO. Values Education through Sport.

[11] Nations Unies. (1989). Convention relative aux droits de l'enfant. Texte intégral, UNICEF.

[12] Comité international pour le fair-play. What is Fair Play?

[13] Holt, N. L., Neely, K. C., Slater, L. G., Camiré, M., Côté, J., Fraser-Thomas, J., MacDonald, D., Strachan, L., et Tamminen, K. A. (2017). A grounded theory of positive youth development through sport based on results from a qualitative meta-study. International Review of Sport and Exercise Psychology, 10(1), 1-49. https://doi.org/10.1080/1750984X.2016.1180704

[14] Ryan, R. M., et Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist, 55(1), 68-78. https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

[15] Visek, A. J., Achrati, S. M., Mannix, H. M., McDonnell, K., Harris, B. S., et DiPietro, L. (2015). The Fun Integration Theory: Toward Sustaining Children and Adolescents Sport Participation. Journal of Physical Activity and Health, 12(3), 424-433.
https://doi.org/10.1123/jpah.2013-0180

[16] Eime, R. M., Young, J. A., Harvey, J. T., Charity, M. J., et Payne, W. R. (2013). A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity, 10, 98.
https://doi.org/10.1186/1479-5868-10-98

[17] Camiré, M., Trudel, P., et Forneris, T. (2012). Coaching and Transferring Life Skills: Philosophies and Strategies Used by Model High School Coaches. The Sport Psychologist, 26(2), 243-260.
https://doi.org/10.1123/tsp.26.2.243

[18] Bergeron, M. F., Mountjoy, M., Armstrong, N., Chia, M., Côté, J., Emery, C. A., Faigenbaum, A., Hall, G., Jr., Kriemler, S., Léglise, M., Malina, R. M., Pensgaard, A. M., Sanchez, A., Soligard, T., Sundgot-Borgen, J., van Mechelen, W., Weissensteiner, J. R., et Engebretsen, L. (2015). International Olympic Committee consensus statement on youth athletic development. British Journal of Sports Medicine, 49(13), 843-851.
https://doi.org/10.1136/bjsports-2015-094962

[19] FIFA. FIFA Guardians. Guidance and safeguarding resources.

[20] Lavoara AFS Sports Academy. (septembre 2025). Lavoara Academy Hosts Regional Multi-Sport Tournament in Sétif.

[21] Lavoara AFS Sports Academy. (septembre 2025). Abdelmoumen Djabou. Présentation de l’encadrement.



ISBN : 978-9969-13-578-7

