Revue Sciences & Education
Sciences & Education Journal
https://scienceseducation.org/

Adéquation du profil de sortie des compétences en athlétisme des étudiants en Licence d'Éducation, spécialité Éducation Physique et Sportive, aux exigences d'entrée aux CRMEF

Alignment of the Exit Profile in Athletics Competencies of Students in the Bachelor of Education, Specializing in Physical Education and Sport, with CRMEF Entry Requirements

Nidal BAKALI HADJI [1], **Soulaiman HARFOUF**[1]

(1) Science de l'Education Physique et le Sport, Humanite et Education, Université Abdelmalek Essaâdi, Tétouan, Maroc
bakalinidal@gmail.com; s.harfouf@uae.ac.ma

DOI : 10.5281/zenodo.23072562

Revue Sciences & Education, Vol.3, N° 1, 2026

https://scienceseducation.org/

Reçu le : 08/07/2026 | Accepté le : 22/09/2026 | Publié le : 01/10/2026

Comment citer cet article :

Bakali Hadji, N., & Harfouf, S. (2026). Adéquation du profil de sortie des compétences en athlétisme des étudiants en Licence d'Éducation, spécialité Éducation Physique et Sportive, aux exigences d'entrée aux CRMEF. In Sciences & Education (Vol. 3, Issue 1, pp. 71–83). CIRSE. https://doi.org/10.5281/zenodo.23072562

ISSN: 3119-6527 | **Licence CC BY 4.0 / CC BY 4.0 License**

Revue Sciences & Education
Sciences & Education Journal
https://scienceseducation.org/ Vol. 3, No. 1, 2026

Adéquation du profil de sortie des compétences en athlétisme des étudiants en Licence d'Éducation, spécialité Éducation Physique et Sportive, aux exigences d'entrée aux CRMEF

Alignment of the Exit Profile in Athletics Competencies of Students in the Bachelor of Education, Specializing in Physical Education and Sport, with CRMEF Entry Requirements

Nidal BAKALI HADJI [1], **Soulaiman HARFOUF**[1]

(1) Science de l'Education Physique et le Sport, Humanite et Education, Université Abdelmalek Essaâdi, Tétouan, Maroc
bakalinidal@gmail.com; s.harfouf@uae.ac.ma

RESUME

Cette étude vise à caractériser le profil athlétique de sortie d'étudiants de troisième année en Licence d'Éducation – Éducation Physique et Sportive (LE-EPS) et à examiner son positionnement au regard des barèmes mobilisés pour l'accès au cycle de qualification des cadres d'enseignement dans les CRMEF. L'étude transversale porte sur 67 étudiants (36 femmes et 31 hommes) ayant réalisé quatre épreuves : saut en longueur, lancer de poids, course de vitesse et demi-fond. Les performances ont été converties en notes sur 20 à partir de barèmes différenciés selon le sexe. Les analyses reposent sur le test de Friedman, des comparaisons post hoc de Wilcoxon avec correction de Holm, le W de Kendall, des corrélations de Spearman et des comparaisons de Wilcoxon–Mann–Whitney. La moyenne globale atteint 54,86/80, soit 13,71/20. Les notes diffèrent significativement selon l'épreuve, $\chi^2(3) = 60{,}96$, $p < 0{,}001$, $W = 0{,}303$. Le demi-fond (15,19/20) et la vitesse (14,35/20) présentent les niveaux les plus favorables, tandis que le lancer de poids constitue la principale fragilité (11,20/20). Aucune différence statistiquement significative selon le sexe n'est observée après standardisation. Les corrélations inter-épreuves demeurent faibles à modérées. Ces résultats plaident pour un suivi individualisé des profils et un renforcement ciblé du lancer de poids, sans réduire la formation universitaire à la seule préparation au concours.

Mots-clés: formation des enseignants, éducation physique et sportive, athlétisme, condition physique, CRMEF.

ABSTRACT

This study aimed to characterize the athletic performance profile of third-year Physical Education undergraduate students and to examine how their standardized performance relates to the scoring standards used for entrance to Morocco's Regional Centers for Education and Training Professions (CRMEF). This cross-sectional study included 67 students (36 women and 31 men) who completed four events: long jump, shot put, sprint, and middle-distance running. Raw performances were converted into scores out of 20 using sex-specific scoring standards. Analyses included the Friedman test, paired Wilcoxon post hoc tests with Holm adjustment, Kendall's W, Spearman rank correlations, and Wilcoxon–Mann–Whitney comparisons. The mean total score was 54.86/80, equivalent to 13.71/20. Scores differed significantly across events, $\chi^2(3) = 60.96$, $p < .001$, $W = .303$. Middle-distance running (15.19/20) and sprinting (14.35/20) showed the most favorable profiles, whereas shot put was the main area of weakness (11.20/20). No statistically significant sex differences were observed after score standardization. Inter-event correlations were generally weak to moderate. The findings support the use of individual event profiles, targeted reinforcement of shot-put preparation, and balanced athletic development while maintaining the broader educational goals of university-based physical education teacher preparation.

Keywords: teacher education, physical education, athletics, physical fitness, CRMEF.

1) INTRODUCTION

La formation universitaire des futurs enseignants d'éducation physique et sportive (EPS) repose sur une articulation entre savoirs scientifiques, compétences pédagogiques, capacité d'analyse et expérience corporelle. Dans ce cadre, la performance motrice ne peut être assimilée à elle seule à la compétence professionnelle, mais elle constitue une dimension objectivable du répertoire d'action du futur enseignant. Les recherches récentes en formation initiale montrent d'ailleurs que les conceptions de la littératie physique évoluent au cours du parcours de professionnalisation et que la formation peut progressivement modifier la manière dont les futurs enseignants pensent la compétence physique, l'engagement et l'enseignement du mouvement (Hernaiz-Sánchez et al., 2025). Des dispositifs centrés sur les connaissances de contenu, l'expérience motrice ou l'expérience visuelle peuvent également améliorer certaines compétences perceptives et adaptatives de futurs enseignants d'EPS (van Maarseveen et al., 2025).

La littératie physique offre un cadre utile pour situer cette dimension sans la surévaluer. Elle renvoie à un construit multidimensionnel qui associe notamment compétence physique, motivation, confiance, connaissances et compréhension. Chez des étudiants universitaires, Long et al. (2024) ont mis en évidence des relations entre littératie physique perçue, connaissances et condition physique objective, sans pour autant confondre ces dimensions. Dans une population adulte, Holler et al. (2026) rapportent également des associations principalement faibles à modérées entre la littératie physique perçue et plusieurs tests objectifs de condition physique. À l'échelle de l'enseignement supérieur, Schnith et al. (2026) soulignent que la promotion de la littératie physique ne devrait pas être réduite à des résultats physiques mesurables, mais intégrée aux environnements, aux structures et aux expériences proposés par l'université.

Cette distinction est particulièrement importante lorsque les performances physiques sont utilisées dans un contexte de sélection. Les tests standardisés permettent de comparer des résultats exprimés dans des unités différentes et, lorsque les protocoles diffèrent selon le sexe, d'éviter des comparaisons directes de performances brutes qui seraient méthodologiquement inappropriées. Dans une étude prospective récente menée auprès d'étudiants universitaires, Song et Yang (2026) ont utilisé des scores de condition physique standardisés selon des normes différenciées par sexe ; ils n'ont pas observé de différence globale de condition physique entre les sexes, tout en mettant en évidence le rôle de facteurs environnementaux, sociaux et liés à la littératie physique. Ce type de résultat invite à interpréter les scores standardisés comme des indicateurs d'évaluation situés, non comme des preuves d'équivalence physiologique stricte.

Au Maroc, l'accès au cycle de qualification des cadres d'enseignement dans les Centres régionaux des métiers de l'éducation et de la formation (CRMEF) s'inscrit dans une procédure nationale de concours publiée par le Ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports (2026). Pour les étudiants issus d'une LE-EPS, la confrontation de leur profil de sortie à des barèmes d'épreuves athlétiques utilisés comme repères d'accès présente un double intérêt : objectiver certaines composantes de leur niveau

physique en fin de formation et identifier les éventuels déséquilibres susceptibles de limiter leur compétitivité. Toutefois, une note issue d'un barème ne peut être assimilée à une probabilité d'admission, celle-ci dépendant de l'ensemble des épreuves, du classement relatif des candidats et du nombre de places disponibles.

Dans cette perspective, la présente étude cherche à produire un diagnostic empirique du profil athlétique de sortie d'étudiants de troisième année en LE-EPS. Elle ne vise ni à mesurer l'effet causal des trois années de formation, ni à évaluer la littératie physique dans sa globalité. Elle se concentre sur quatre composantes athlétiques objectivables et directement interprétables au regard de barèmes de référence : le saut en longueur, le lancer de poids, la course de vitesse et le demi-fond.

2) CADRE THÉORIQUE ET PROBLÉMATIQUE

L'évaluation d'un profil athlétique multidimensionnel suppose de distinguer le niveau global de la configuration interne des performances. Deux étudiants peuvent obtenir une moyenne identique tout en présentant des profils très différents : l'un relativement homogène, l'autre marqué par une forte compensation entre une épreuve maîtrisée et une épreuve fragile. Cette distinction est essentielle dans une logique de formation, car elle détermine la nature des priorités pédagogiques, et dans une logique de concours, car une faiblesse spécifique peut réduire la position relative d'un candidat même lorsque son score agrégé demeure satisfaisant.

Les quatre épreuves étudiées mobilisent en outre des ressources partiellement distinctes. Les performances de sprint et de saut peuvent partager certaines composantes neuromusculaires, mais la littérature montre que la force des relations varie selon les populations et les indicateurs. Loturco et al. (2021) ont observé des relations stables entre certaines mesures de saut et la performance de sprint chez des sprinteurs de haut niveau, tandis que Boone et al. (2021) rapportent des relations plus limitées entre sprint et différentes mesures de saut chez des joueurs de football universitaire. Le lancer de poids ajoute une contrainte technique et de force-puissance spécifique : Caughey et Thomas (2022) montrent que sa performance dépend d'un ensemble de variables physiques et mécaniques plutôt que d'une qualité isolée. Une batterie regroupant ces épreuves doit donc être interprétée comme un profil de composantes et non comme l'expression d'une compétence athlétique unidimensionnelle.

La problématique centrale est ainsi la suivante : dans quelle mesure le profil athlétique observé à la fin de la troisième année de LE-EPS apparaît-il équilibré et situé dans les zones élevées des barèmes utilisés comme repères d'accès au CRMEF ? Quatre questions organisent l'analyse : quel est le niveau global des notes standardisées ; quelles épreuves constituent les principaux points forts et points faibles ; les scores standardisés diffèrent-ils selon le sexe ; et dans quelle mesure les résultats aux différentes épreuves sont-ils associés ?

3) MÉTHODOLOGIE

3. 1. Participants et plan d'étude

L'étude adopte un plan transversal descriptif et comparatif. L'échantillon comprend 67 étudiants inscrits en troisième année de LE-EPS, une promotion entière, dont 36 femmes et 31 hommes. Tous les participants disposent d'un résultat pour les quatre épreuves considérées. L'objectif est de décrire le niveau observé en fin de formation ; aucune mesure initiale n'étant disponible, le dispositif ne permet pas d'attribuer les performances constatées à l'effet de la formation universitaire.

L'unité principale de comparaison est la note standardisée sur 20 obtenue à chaque épreuve. Ce choix permet de comparer les profils entre disciplines malgré des unités physiques différentes et, surtout, d'interpréter les résultats des femmes et des hommes au moyen de barèmes distincts adaptés aux protocoles d'évaluation.

3. 2. Épreuves et standardisation des performances

Chaque étudiant a réalisé quatre épreuves athlétiques : le saut en longueur, le lancer de poids, la course de vitesse et le demi-fond. Les données analysées correspondent aux performances enregistrées auprès des étudiants de troisième année de Licence d'Éducation, spécialité Éducation Physique et Sportive, à la fin du sixième semestre, avant l'achèvement de leur formation. Les épreuves ont été organisées sur la piste d'athlétisme de Martil, dans des installations permettant leur réalisation dans des conditions adaptées : une piste de 400 m pour le demi-fond, une ligne droite permettant les épreuves de vitesse de 100 m, une aire de lancer de poids ainsi qu'une aire de saut en longueur équipée d'une fosse de réception.

Les protocoles différaient selon le sexe pour trois épreuves. La vitesse était réalisée sur 60 m chez les femmes et 80 m chez les hommes ; le demi-fond sur 600 m chez les femmes et 1 000 m chez les hommes ; le lancer de poids était effectué avec un engin de 3 kg chez les femmes et de 4 kg chez les hommes. Le saut en longueur reposait sur un protocole commun aux deux sexes. Ces modalités correspondent à celles retenues pour l'application des barèmes de référence utilisés dans l'analyse.

Avant la réalisation des épreuves, un échauffement d'environ 15 minutes était organisé en deux phases. La première consistait en un échauffement général, comprenant notamment une mobilisation articulaire progressive et des exercices visant l'activation cardiovasculaire et neuromusculaire. La seconde correspondait à un échauffement spécifique, adapté aux caractéristiques des différentes épreuves. Pour le saut en longueur et le lancer de poids, des essais préparatoires étaient notamment réalisés afin de permettre aux participants de se familiariser avec les conditions de passation avant l'enregistrement des performances.

La passation était organisée selon un système de rotation. La promotion était répartie en deux groupes : pendant que le premier groupe réalisait les épreuves, le second participait à l'organisation et à l'évaluation en assurant différentes fonctions de juge, de chronométreur et de secrétaire chargé de l'enregistrement des résultats. À l'issue de la

passation du premier groupe, les rôles étaient inversés, permettant à l'ensemble des étudiants de réaliser les quatre épreuves dans les mêmes conditions organisationnelles.

Pour les épreuves de course, les performances étaient enregistrées par chronométrage manuel à l'aide de chronomètres, les chronométreurs étant positionnés de manière à relever les temps réalisés par les participants. Pour le saut en longueur et le lancer de poids, les distances étaient mesurées par les juges à l'aide d'un instrument de mesure métrique, puis immédiatement consignées par le secrétariat. Deux essais étaient accordés à chaque participant pour le saut en longueur et le lancer de poids, et la meilleure performance obtenue parmi les deux essais était retenue pour l'analyse. À l'issue de l'ensemble des rotations, les résultats individuels étaient centralisés et saisis dans une base de données sous format Excel en vue de leur traitement statistique.

Les performances brutes ont ensuite été converties en notes sur 20 à partir de barèmes de référence différenciés selon le sexe. En conséquence, les comparaisons inférentielles entre femmes et hommes reposent sur les notes standardisées et non sur les performances brutes. Les temps de course et les distances de lancer obtenus dans des protocoles différenciés selon le sexe ne sont donc pas interprétés comme des mesures directement comparables entre femmes et hommes. Le score total correspond à la somme des quatre notes standardisées, soit un maximum de 80 points.

3. 3. Considérations éthiques et confidentialité

Le dispositif a été réalisé dans le cadre de la recherche scientifique auprès des étudiants de troisième année de Licence d'Éducation, spécialité Éducation Physique et Sportive. Avant la passation, les participants ont été informés de la finalité des épreuves, qui consistait notamment à situer leur niveau de performance athlétique au regard des exigences de référence utilisées pour l'accès aux Centres Régionaux des Métiers de l'Éducation et de la Formation (CRMEF). La participation au dispositif reposait sur une démarche volontaire, les étudiants manifestant notamment leur intérêt pour l'évaluation de leur niveau et son positionnement par rapport aux exigences du concours d'accès aux CRMEF.

Les données recueillies ont été utilisées exclusivement dans le cadre de cette recherche et ont fait l'objet d'un traitement garantissant la confidentialité des participants. Les performances ont été saisies puis exploitées dans une base de données ne comportant, pour l'analyse et la présentation des résultats, aucune information nominative permettant l'identification individuelle des étudiants. Les résultats sont ainsi présentés exclusivement sous une forme agrégée dans le manuscrit. Aucun nom, numéro d'étudiant ou autre élément directement identifiable n'est communiqué sauf leur sexe.

La participation étant volontaire et les étudiants ayant été informés de la finalité scientifique du dispositif avant la réalisation des épreuves, leur accord à participer a été recueilli dans ce cadre. Les procédures mises en œuvre ont par ailleurs respecté les principes de confidentialité, d'anonymisation des données et de respect des participants tout au long de la collecte, du traitement et de la présentation des résultats.

3. 4. Analyses statistiques

Les résultats sont décrits par la moyenne, l'écart-type, la médiane, l'intervalle interquartile, l'étendue et la répartition dans des tranches de notes. Le score total correspond à la somme des quatre notes, soit un maximum de 80 points. Les proportions d'étudiants situés sous 10/20 et à 16/20 ou plus sont également rapportées pour chaque épreuve afin de documenter simultanément les zones de fragilité et de performance élevée.

La comparaison intra-individuelle des quatre notes a été réalisée à l'aide du test de Friedman. Lorsque le test global était significatif, des comparaisons post hoc de Wilcoxon pour données appariées ont été conduites avec correction de Holm ; le W de Kendall a été rapporté comme taille d'effet globale et le coefficient bisériel de rangs comme indicateur d'effet pour les comparaisons deux à deux. Les associations entre épreuves ont été étudiées par le coefficient rho de Spearman avec correction de Holm des valeurs de p. Enfin, les notes standardisées des femmes et des hommes ont été comparées par le test de Wilcoxon–Mann–Whitney, également avec correction de Holm. Le seuil de significativité retenu est de 0,05.

4) RÉSULTATS

4. 1. Profil global des notes athlétiques

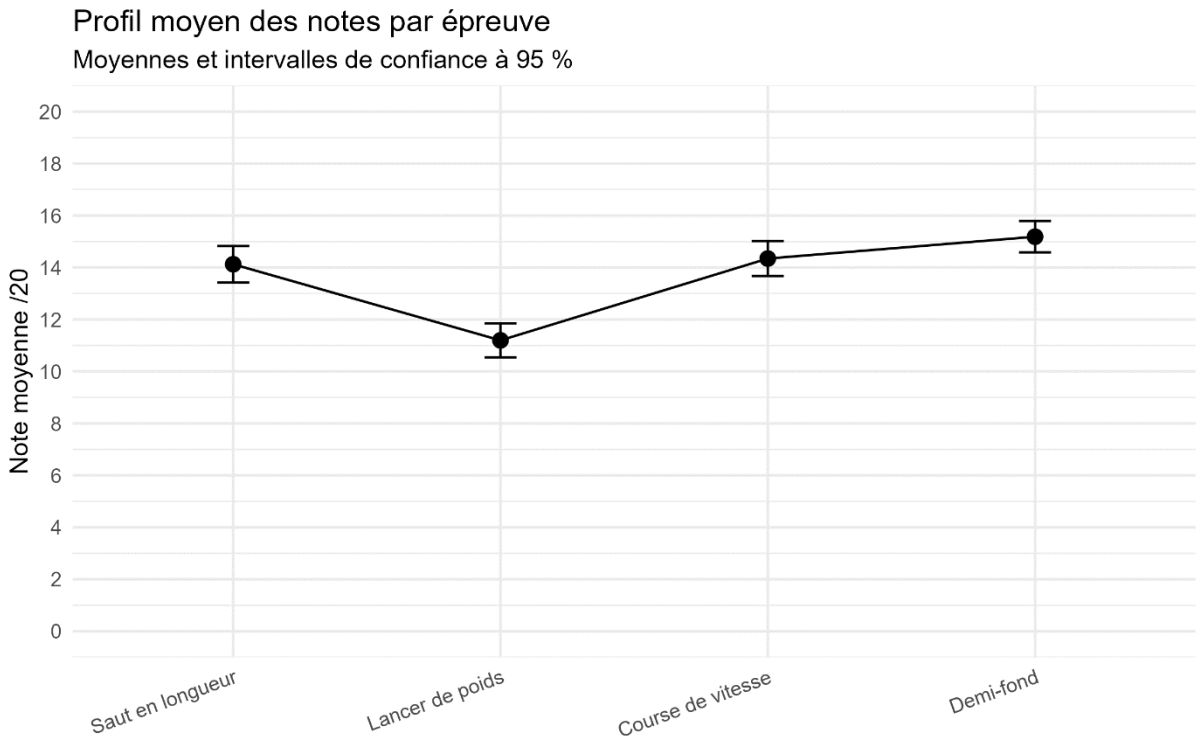
La note totale moyenne obtenue aux quatre épreuves est de 54,86 ± 6,92 points sur 80, soit 13,71 ± 1,73 sur 20. La médiane est de 55 points [50,75–60,00], avec des valeurs comprises entre 38,50 et 69 points. Cinquante-sept étudiants sur 67 (85,1 %) atteignent au moins 48/80, équivalant à une moyenne de 12/20, tandis que six étudiants (9,0 %) atteignent au moins 64/80, soit une moyenne de 16/20.

Tableau 1. Statistiques descriptives des notes obtenues aux quatre épreuves athlétiques

Épreuve	M ± ET	Médiane [Q1–Q3]	Min–Max	< 10	≥ 16
Saut en longueur	14,13 ± 2,88	15,50 [12,00–16,00]	8–19	7 (10,4 %)	28 (41,8 %)
Lancer de poids	11,20 ± 2,70	11,00 [9,75–13,25]	3–19	17 (25,4 %)	1 (1,5 %)
Course de vitesse	14,35 ± 2,77	14,50 [12,00–16,50]	10–20	0 (0,0 %)	24 (35,8 %)
Demi-fond	15,19 ± 2,47	15,50 [13,75–17,00]	9–19	2 (3,0 %)	32 (47,8 %)

Note. M = moyenne ; ET = écart-type ; Q1–Q3 = intervalle interquartile.

Le profil moyen est nettement différencié selon l'épreuve. Le demi-fond présente la moyenne la plus élevée (15,19/20), suivi de la vitesse (14,35/20) et du saut en longueur (14,13/20). Le lancer de poids se distingue par une moyenne plus faible (11,20/20). Il concentre également la proportion la plus élevée de résultats inférieurs à 10/20 (25,4 %) et une proportion presque nulle de notes égales ou supérieures à 16/20 (1,5 %). À l'inverse, 47,8 % des étudiants atteignent au moins 16/20 au demi-fond



.

Figure 1. Profil moyen des notes par épreuve avec intervalles de confiance à 95 %.

4. 2. Comparaison intra-individuelle des quatre épreuves

Le test de Friedman met en évidence une différence globale significative entre les quatre notes obtenues par les mêmes étudiants, $\chi^2(3) = 60{,}96$, $p < 0{,}001$. Le W de Kendall est égal à 0,303, indiquant une hétérogénéité inter-épreuves substantielle. Les comparaisons post hoc montrent que le lancer de poids est significativement inférieur au saut en longueur, à la vitesse et au demi-fond. Le demi-fond est également supérieur au saut en longueur ; en revanche, aucune différence statistiquement établie n'apparaît entre le saut et la vitesse, ni entre la vitesse et le demi-fond après correction de Holm.

Tableau 2. Comparaisons post hoc de Wilcoxon appariées avec correction de Holm

Comparaison	p ajusté	r bisériel	Interprétation
Saut vs lancer	< 0,001	0,710	Saut supérieur au lancer
Saut vs vitesse	0,518	−0,093	Différence non significative
Saut vs demi-fond	0,027	−0,382	Demi-fond supérieur au saut
Lancer vs vitesse	< 0,001	−0,877	Vitesse supérieure au lancer
Lancer vs demi-fond	< 0,001	−0,872	Demi-fond supérieur au lancer
Vitesse vs demi-fond	0,215	−0,230	Différence non significative

L'ensemble des résultats dessine donc un profil asymétrique : le lancer de poids constitue la principale fragilité, le saut et la vitesse occupent une position intermédiaire relativement proche et le demi-fond présente le niveau moyen le plus élevé. La moyenne générale masque ainsi des écarts internes qui sont pertinents pour l'orientation de la formation.

4. 3. Résultats selon le sexe

La note totale moyenne est pratiquement identique chez les femmes et les hommes : 54,89 ± 7,52 contre 54,82 ± 6,27 sur 80. La médiane est de 55 points dans les deux groupes. Le test de Wilcoxon–Mann–Whitney ne met en évidence aucune différence sur le score total standardisé (W = 581,5 ; p ajusté = 1,000 ; r bisériel = 0,042). Aucune différence statistiquement significative selon le sexe n'est observée dans les quatre épreuves après correction de Holm ; les tailles d'effet restent faibles.

Tableau 3. Comparaison des notes standardisées selon le sexe

Variable	Femmes: M ± ET	Hommes: M ± ET	p ajusté	r bisériel
Saut en longueur /20	13,78 ± 3,36	14,53 ± 2,18	1,000	−0,030
Lancer de poids /20	11,68 ± 2,71	10,64 ± 2,61	0,957	0,186
Course de vitesse /20	14,68 ± 2,25	13,96 ± 3,26	1,000	0,115
Demi-fond /20	14,75 ± 2,82	15,69 ± 1,92	1,000	−0,144
Total /80	54,89 ± 7,52	54,82 ± 6,27	1,000	0,042

Les profils moyens diffèrent légèrement dans leur forme sans produire de différence inférentielle. Les hommes présentent des moyennes descriptivement plus élevées au saut et au demi-fond, tandis que les femmes obtiennent des moyennes plus élevées au lancer et en vitesse. Ces écarts se compensent au niveau du score total. Ils ne doivent pas être interprétés comme une équivalence des performances brutes, puisque les distances de course et le poids de l'engin diffèrent selon le sexe.

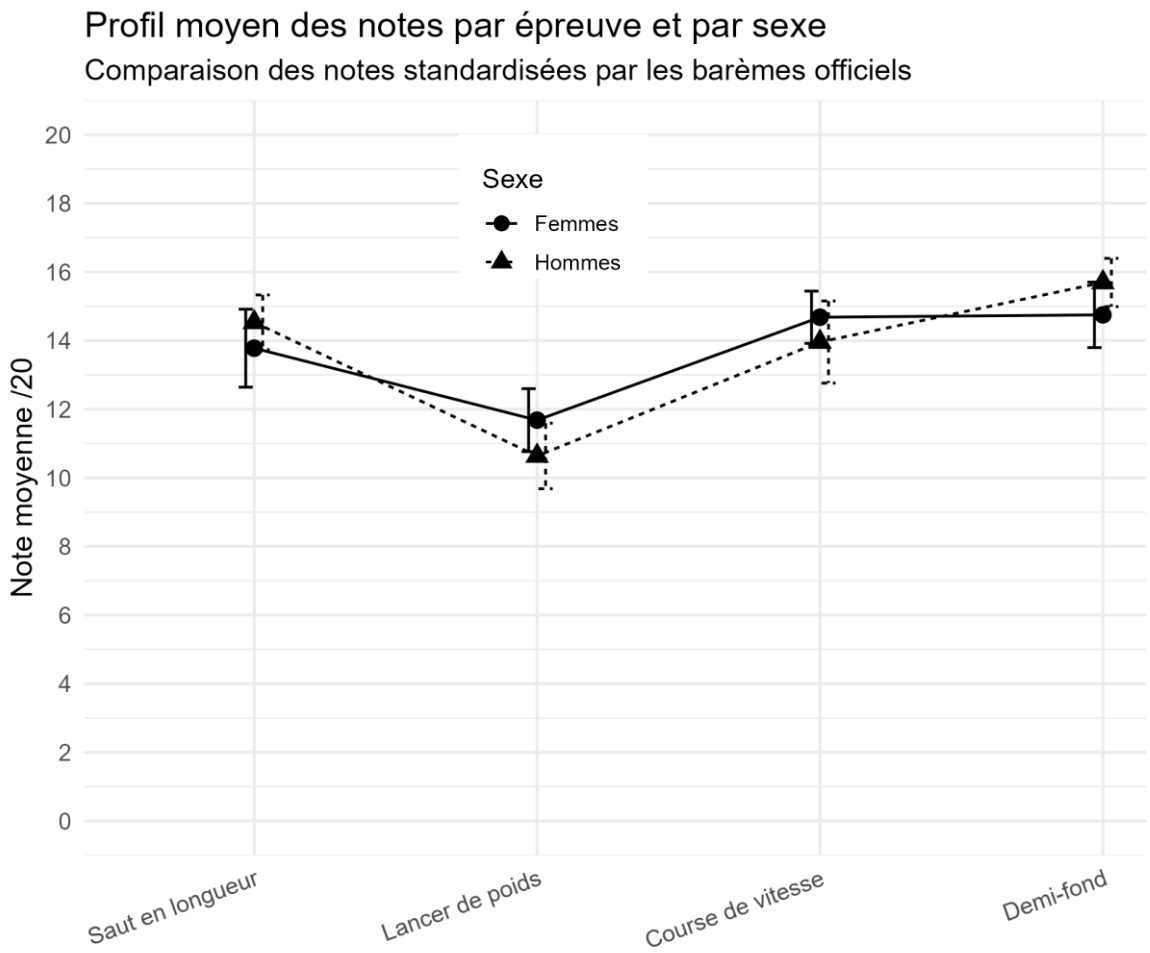


Figure 2. Profil moyen des notes standardisées par épreuve et par sexe avec intervalles de confiance à 95 %.

4. 4. Relations entre les résultats aux différentes épreuves

Les associations entre les quatre épreuves sont globalement faibles à modérées. Après correction de Holm, deux corrélations demeurent statistiquement significatives : saut en longueur–vitesse ($\rho = 0{,}333$; p ajusté = 0,030) et lancer–vitesse ($\rho = 0{,}420$; p ajusté = 0,002). Les autres relations n'atteignent pas le seuil ajusté de significativité. La réussite dans une épreuve ne prédit donc que partiellement le classement relatif dans une autre.

Tableau 4. Corrélations de Spearman entre les notes obtenues aux quatre épreuves

Paire d'épreuves	ρ de Spearman	p ajusté (Holm)	Interprétation
Saut – lancer	0,009	1,000	Association quasi nulle
Saut – vitesse	0,333	0,030	Association positive faible à modérée
Saut – demi-fond	0,224	0,274	Non significative
Lancer – vitesse	0,420	0,002	Association positive modérée
Lancer – demi-fond	0,070	1,000	Association très faible
Vitesse – demi-fond	0,172	0,491	Non significative

Ces corrélations doivent être considérées comme exploratoires. Elles décrivent la covariation des rangs dans cet échantillon, sans démontrer un transfert d'apprentissage entre disciplines ni l'existence d'un mécanisme causal commun.

5) DISCUSSION

L'objectif de cette étude était de caractériser le profil athlétique de sortie d'étudiants de troisième année en LE-EPS en utilisant quatre notes standardisées et de les situer au regard de barèmes servant de repères pour l'accès au CRMEF. Trois constats principaux se dégagent. Premièrement, le niveau global se situe au-dessus du milieu de l'échelle, mais seule une minorité atteint une moyenne générale de 16/20 ou plus. Deuxièmement, le profil est fortement différencié : le demi-fond et la vitesse sont les composantes les plus favorables, tandis que le lancer de poids constitue une faiblesse nette. Troisièmement, les scores standardisés ne diffèrent pas selon le sexe et les corrélations entre épreuves restent limitées, ce qui confirme qu'une moyenne agrégée ne suffit pas à décrire la structure des compétences athlétiques.

Le contraste entre les épreuves constitue le résultat le plus important pour la formation. Le test de Friedman et les comparaisons post hoc montrent que la faiblesse du lancer structure l'essentiel de l'hétérogénéité. Plus de la moitié des étudiants se situent sous 12/20 au lancer et la zone 16–20 est presque absente. Cette configuration est cohérente avec la nature multifactorielle du lancer de poids. Caughey et Thomas (2022) rappellent que la performance dépend simultanément de variables de force, de puissance, de vitesse de production de force et d'organisation technique. Une difficulté dans cette épreuve peut donc correspondre à plusieurs mécanismes : exposition pratique insuffisante, défaut de force-puissance spécifique, acquisition technique incomplète ou combinaison de ces facteurs. Le plan transversal retenu ici ne permet pas d'identifier le mécanisme dominant, mais il fournit un signal suffisamment marqué pour justifier un diagnostic pédagogique spécifique.

Les corrélations inter-épreuves renforcent cette lecture multidimensionnelle. Les associations significatives entre la vitesse et le saut, puis entre la vitesse et le lancer, sont compatibles avec l'hypothèse de ressources neuromusculaires partiellement partagées. Toutefois, leur amplitude demeure modérée. La littérature elle-même montre que ces relations sont sensibles à la population étudiée : Loturco et al. (2021) ont rapporté des associations relativement stables entre des mesures de saut et le sprint chez des sprinteurs de haut niveau, alors que Boone et al. (2021) ont observé des relations plus limitées dans un échantillon de joueurs de football universitaire. Les étudiants de LE-EPS se rapprochent davantage de cette seconde configuration : la réussite dans une famille d'épreuves n'autorise pas à inférer une réussite équivalente dans les autres. Cela milite pour une programmation qui conserve des objectifs propres à chaque famille motrice au lieu de compter sur un transfert global non démontré.

L'absence de différence statistiquement significative entre femmes et hommes doit être interprétée avec la même prudence. Les scores comparés sont issus de barèmes

différenciés et de protocoles qui ne sont pas identiques pour la vitesse, le demi-fond et le lancer. Le résultat indique donc qu'après standardisation, les distributions de notes des deux groupes sont comparables dans cet échantillon ; il ne démontre ni une équivalence des performances physiques brutes ni la validité psychométrique globale des barèmes. Song et Yang (2026) ont également rapporté, dans un contexte universitaire différent, une absence de différence globale de condition physique lorsque des items étaient standardisés selon des normes spécifiques au sexe. Ce rapprochement soutient l'intérêt méthodologique de travailler sur des scores standardisés, tout en rappelant que l'équité d'un barème constitue une question distincte qui nécessiterait un protocole de validation dédié.

Les résultats doivent également être replacés dans le cadre plus large de la littératie physique. Le score obtenu à une batterie athlétique renseigne sur des performances observables, mais ne couvre ni la motivation, ni la confiance, ni les connaissances, ni la compréhension qui participent à la relation durable à l'activité physique. Long et al. (2024) montrent chez des étudiants que condition physique, connaissances et littératie physique perçue sont liées mais non superposables. Holler et al. (2026) aboutissent à une conclusion similaire chez l'adulte, avec des associations variables et généralement modestes entre dimensions perçues de la littératie physique et tests objectifs. Le cadre proposé par Schnith et al. (2026) prolonge cette idée à l'échelle universitaire en insistant sur l'influence des structures, des environnements et des expériences. La présente batterie doit donc être comprise comme une mesure partielle du profil de sortie, centrée sur la composante physique et motrice.

Cette précision est particulièrement importante en formation des enseignants. Le futur enseignant d'EPS doit être capable de démontrer, d'analyser et de réguler des conduites motrices, mais également de transformer cette expérience en ressources pédagogiques. Hernaiz-Sánchez et al. (2025) montrent que les conceptions de la littératie physique évoluent au cours de la formation initiale, tandis que van Maarseveen et al. (2025) mettent en évidence l'intérêt de programmes articulant connaissances et expériences pour développer certaines compétences perceptives de futurs enseignants. Les interventions de littératie physique, prises plus largement, produisent des effets favorables sur plusieurs résultats liés à l'activité physique et à la santé, mais leur efficacité dépend de la manière dont elles sont conçues et mises en œuvre (Carl et al., 2022) Ainsi, renforcer une faiblesse athlétique ne devrait pas se limiter à augmenter le volume de répétitions ; l'enjeu est de combiner pratique, compréhension, feedback, autoévaluation et capacité de transfert vers des situations d'enseignement.

Dans une logique de concours classant, la moyenne globale de 13,71/20 doit enfin être interprétée avec précaution. Le Ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports (s. d.) organise l'accès au cycle de qualification des cadres d'enseignement dans les CRMEF sous forme de concours national et publie les documents relatifs à la sélection, y compris les listes d'attente. Dans ce type de procédure, une note intermédiaire ne constitue pas à elle seule un indicateur de compétitivité : la position relative du candidat

et le nombre de places sont déterminants. Par conséquent, l'objectif pédagogique ne devrait pas être seulement d'atteindre un seuil moyen, mais de rapprocher chaque étudiant des zones élevées du barème tout en réduisant les déséquilibres entre épreuves.

Sur le plan pratique, trois orientations se dégagent. Premièrement, un profil individuel par épreuve paraît plus informatif qu'une moyenne unique : il permet de visualiser la distance à un niveau cible et de construire des objectifs différenciés. Deuxièmement, le lancer de poids devrait faire l'objet d'un diagnostic renforcé associant observation technique, développement progressif de la force-puissance, temps de pratique effectif suffisant et feedback ciblé. Troisièmement, la préparation doit rester équilibrée entre vitesse, endurance, force-puissance et maîtrise technique. Des évaluations formatives régulières fondées sur les mêmes repères peuvent objectiver la progression, mais elles doivent rester intégrées à une formation plus large visant la compréhension de l'action, l'autonomie et la capacité d'adaptation.

6) Limites

Plusieurs limites doivent encadrer l'interprétation. L'échantillon provient d'un seul établissement et le dispositif est transversal ; aucune mesure initiale ne permet d'attribuer les performances observées aux trois années de formation. Les antécédents sportifs, le volume d'entraînement extrascolaire, les caractéristiques anthropométriques, les blessures antérieures et la maîtrise technique n'ont pas été contrôlés. De plus, l'étude ne dispose pas de la distribution réelle des performances des candidats effectivement présents au concours ni du score du dernier candidat admis. Elle ne permet donc pas d'estimer une probabilité individuelle d'admission. La lecture compétitive repose sur la logique de classement au mérite et sur la position des étudiants dans les barèmes, et non sur un seuil empirique d'admission. Une extension future devrait intégrer les distributions réelles de scores du concours, ainsi que des mesures longitudinales permettant de suivre l'évolution des mêmes étudiants au cours de la formation.

7) CONCLUSION

Cette étude met en évidence un profil athlétique de sortie contrasté chez 67 étudiants de troisième année en LE-EPS. La moyenne globale atteint 54,86/80 (13,71/20), mais cette valeur agrégée masque une hétérogénéité significative entre les épreuves. Le demi-fond et la vitesse présentent les niveaux les plus favorables, le saut en longueur occupe une position intermédiaire et le lancer de poids constitue la principale fragilité. Les notes standardisées ne diffèrent pas significativement entre femmes et hommes et les corrélations inter-épreuves restent faibles à modérées, confirmant le caractère multidimensionnel du profil athlétique.

Au regard des exigences d'un concours classant, ces résultats invitent à dépasser la seule logique de moyenne. Le suivi devrait reposer sur des profils individuels, viser des performances élevées et équilibrées et accorder une attention particulière au lancer de poids sans négliger les autres composantes. Cette préparation doit néanmoins rester cohérente avec les finalités universitaires de formation des enseignants : l'amélioration

de la performance n'est qu'une composante d'un développement plus large associant compréhension, autonomie, confiance, connaissances et capacité à enseigner l'activité physique.

Les perspectives prioritaires consistent à suivre longitudinalement les étudiants, à intégrer des données réelles de classement au concours, à documenter les conditions d'entraînement et les antécédents sportifs, et à associer aux tests athlétiques des indicateurs plus larges de littératie physique. Une telle approche permettrait de mieux distinguer ce qui relève du niveau initial, des expériences de formation et des exigences de sélection professionnelle.

RÉFÉRENCES

Boone, J. B., VanDusseldorp, T. A., Feito, Y., & Mangine, G. T. (2021). Relationships between sprinting, broad jump, and vertical jump kinetics are limited in elite, collegiate football athletes. Journal of Strength and Conditioning Research, 35(5), 1306–1316. https://doi.org/10.1519/JSC.0000000000004008

Carl, J., Barratt, J., Wanner, P., Töpfer, C., Cairney, J., & Pfeifer, K. (2022). The effectiveness of physical literacy interventions: A systematic review with meta-analysis. Sports Medicine, 52(12), 2965–2999. https://doi.org/10.1007/s40279-022-01738-4

Caughey, R. M., & Thomas, C. (2022). Variables associated with high school shot put performance. International Journal of Exercise Science, 15(6), 1357–1365. https://doi.org/10.70252/LGRI2993

Concours de qualification des cadres de l'enseignement dans les CRMEF – Novembre 2025. (s. d.). Ministère de l'Éducation nationale, du Préscolaire et des Sports. Consulté le 22 août 2026, à l'adresse http://www.men.gov.ma/fr/communiqu%C3%A9s-de-presse/concours-de-qualification-des-cadres-de-lenseignement-dans-les-crmef-novembre-2025

Hernaiz-Sánchez, A., González-Valeiro, M. A., Romero-Chouza, Ó., & Fernández-Villarino, M. A. (2025). Physical literacy conceptions in teacher training: A longitudinal study. Frontiers in Psychology, 16, Article 1699089. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1699089

Holler, P., Dohr, S., Tuttner, S., Amort, F. M., van Poppel, M., & Jaunig, J. (2026). Associations between perceived physical literacy and physical fitness tests among the adult population. Frontiers in Sports and Active Living, 8, Article 1783118. https://doi.org/10.3389/fspor.2026.1783118

Long, B., Liu, Y., Chen, S., Yang, Y., Tang, S., Yang, J., & Wang, Y. (2024). Fitness promotion in college: The relationships among students' perceived physical literacy, knowledge, and physical fitness. Frontiers in Psychology, 15, Article 1305121. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1305121

Loturco, I., Fernandes, V., Boullosa, D. A., Siqueira, F., Nakaya, K., Carraco, D., Reis, V. P., Pereira, L. A., & McGuigan, M. R. (2021). Correlations between jump measures and competitive performance remain stable over time in top-level sprinters. The Journal of Sports Medicine and Physical Fitness, 61(9), 1202–1207. https://doi.org/10.23736/S0022-4707.20.11685-2

Schnith, L., Carl, J., & Mayer, J. (2026). The physical literacy promoting university: An organisational conceptual framework. Frontiers in Sports and Active Living, 8, Article 1809210. https://doi.org/10.3389/fspor.2026.1809210

Song, M., & Yang, Q. (2026). Does campus sports environment matter for physical fitness? The mediating roles of peer support and perceived physical literacy. Frontiers in Psychology, 17, Article 1822645. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2026.1822645

van Maarseveen, M., Leenhouts, J., de Witte, A., Flux, E., van Doorn, H., & van der Kamp, J. (2025). Enhancing affordance perception in pre-service physical education teachers: Effects of content knowledge, motor experience and visual experience programs. Frontiers in Sports and Active Living, 7, Article 1583448. https://doi.org/10.3389/fspor.2025.1583448