

SANTÉ

PROMOTION DE LA SANTÉ DANS LES ÉTABLISSEMENTS SCOLAIRES: À LA RECHERCHE D'ÉLÉMENTS COMMUNS



GUDE D'INTERVENTION
2023



**2PASS
4HEALTH**
Promoting Physical Activity in
Secondary School for Health



AUTEURS

Hisham Bachouri Muniesa, Julien Bois, Sonia Asun Dieste, Lèna Lhuisset, Eduardo Ibor Bernalte, Nicolas Fabre, José Antonio Julián Clemente, Javier Zaragoza Casterad, Alberto Aibar Solana, Gemma Bermejo Martínez et Ana Corral Abós.

REMERCIEMENTS

Des remerciements particuliers sont adressés à toutes les personnes qui ont participé aux interventions des deux pays, élèves, familles, enseignants et personnel de la ville du Lycée Marie Curie (Tarbes, France) et de l'IES Domingo Miral (Jaca, Espagne) car sans leur collaboration ce document ne serait pas possible. .

FINANCEMENT

Ce guide a été financé par le Fonds européen Erasmus+ (EAC/A02/2019), à travers le projet « Promouvoir l'activité physique dans les écoles secondaires pour la santé (2PASS-4H) » (622733-PPE-1-2020-1-FR-SPO-SCP). L'objectif de ce projet est basé sur l'identification d'exemples de bonnes pratiques qui peuvent améliorer la qualité et la durabilité des interventions visant à promouvoir l'activité physique chez les adolescents avec l'intention ultime de mettre en œuvre et d'évaluer des programmes à plusieurs niveaux dans les centres éducatifs; et rendre les résultats accessibles à la fois au milieu de la recherche et aux professionnels intéressés. Cette aide concrétise la collaboration entre les pays partenaires (France, Espagne, Irlande, Belgique et Portugal) qui permet la création de réseaux d'échange et le transfert efficace des résultats, des connaissances et du matériel.

ISBN: 978-84-09-47983-2
2023

CONTACT

Si vous souhaitez plus d'informations sur le guide ou les documents, vous pouvez nous contacter via :

Département à la France:

Département STAPS
11, rue Morane-Saulnier
65000 Tarbes, France
Laboratoire MEPS

Departament à l'Espagne:

Faculté des sciences humaines et de l'éducation
4 Rue Valentin Carderera
22003 Huesca, Espagne
Groupe de recherche EFYPAF

SOMMAIRE

INTRODUCTION	4
1. FONDEMENTS THEORIQUES DE L'INTERVENTION EN MILIEU SCOLAIR	5
2. LES PROGRAMMES D'INTERVENTION	6
2.1. France	6
2.1.1. En relation avec le modèle multi-niveaux.	7
2.1.2. En relation avec l'approche multi-composantes.	7
2.1.3. Phases de l'intervention	
2.2. Espagne	10
2.2.1. En relation avec le modèle multi-niveaux.	10
2.2.2. En relation avec l'approche multi-composante.	10
2.2.3. Phases de l'intervention	
3. EXEMPLES D'ACTIONS DE L'INTERVENTION	13
3.1. PRISE DE CONTACT AVEC LES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES	13
3.1.1. In France	13
3.1.2. In Spain	14
3.2. CO-CREATION DU PROGRAMME D'INTERVENTION	14
3.2.1. In France	14
3.2.2. In Spain	15
3.3. UTILISATION DES DONNEES DES PARTICIPANTS POUR ETABLIR DES PRIORITES	15
3.3.1. In France	15
3.3.2. In Spain	16
3.4. DONNEES DES PARTICIPANTS POUR L'ANALYSE DES COMPORTEMENTS SAINS	16
3.4.1. In France	16
3.4.2. In Spain	16
3.5. DIFFUSION DU PROJET DANS SON CONTEXTE	17
3.5.1. In France	17
3.5.2. In Spain	18
3.6. LIEN VILLE-ECOLE	18
3.6.1. In France	18
3.6.2. In Spain	19
3.7. VALORISATION DE LA DURABILITE DE L'INTERVENTION	19
3.7.1. In France	20
3.7.2. In Spain	20
4. CLES ET RECOMMANDATIONS POUR INTERVENIR DANS LE CONTEXTE EDUCATIF	21
Clé 1. PLANIFICATION DANS LES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES	21
Clé 2. PROCESSUS DE CO-CREATION DU PROGRAMME	22
Clé 3. ENGAGEMENT COMMUN POUR LA DURABILITE	23
4. BIBLIOGRAPHICAL REFERENCES	24



INTRODUCTION

Qu'est-ce que ce document ?

Ce document correspond à l'un des produits du projet Erasmus + : « Promotion de l'activité physique en secondaire pour la santé (2PASS-4H) ». Vous y trouverez le détail des interventions menées en France et en Espagne visant à promouvoir l'activité physique (AP) et les comportements sains afin de créer un environnement favorable à la santé autour des centres éducatifs. En tant que guide, le lecteur sera en mesure de trouver différents aspects clés pour diffuser et mettre en œuvre dans un autre contexte spécifique les interventions qui sont rassemblées ici, en étant en mesure d'identifier les forces et les difficultés impliquées dans la co-crédation d'une intervention avec les différents agents (parties prenantes) qui influencent l'éducation à la santé des adolescents.

À qui s'adresse-t-il ?

Ce guide s'adresse à tous ceux qui ont l'intention de réaliser une intervention visant à promouvoir l'AP et les environnements sains dans les écoles secondaires et/ou dans la communauté. C'est un document pratique et accessible pour les institutions gouvernementales, les politiques, les organisations, les associations et aussi pour ceux qui participent à l'éducation la plus directe avec les adolescents : directeurs de l'éducation, enseignants et familles.

Pourquoi peut-il être utile ?

À l'heure actuelle, nous pouvons trouver des exemples concrets d'interventions efficaces visant à promouvoir l'AP et les comportements sains chez les adolescents. Cependant, leur application est souvent imposée par des organisations ou des chercheurs et les besoins et les priorités des contextes d'application où ils sont développés ne sont pas pris en compte. Par conséquent, ce guide comprend deux interventions qui sont basées sur les besoins des différents agents (intervenants) ainsi que des étudiants eux-mêmes pour la mise en œuvre de leurs programmes. Ce processus de co-crédation d'interventions s'est avéré efficace afin qu'elles aient des résultats optimaux et puissent être maintenues dans le temps.

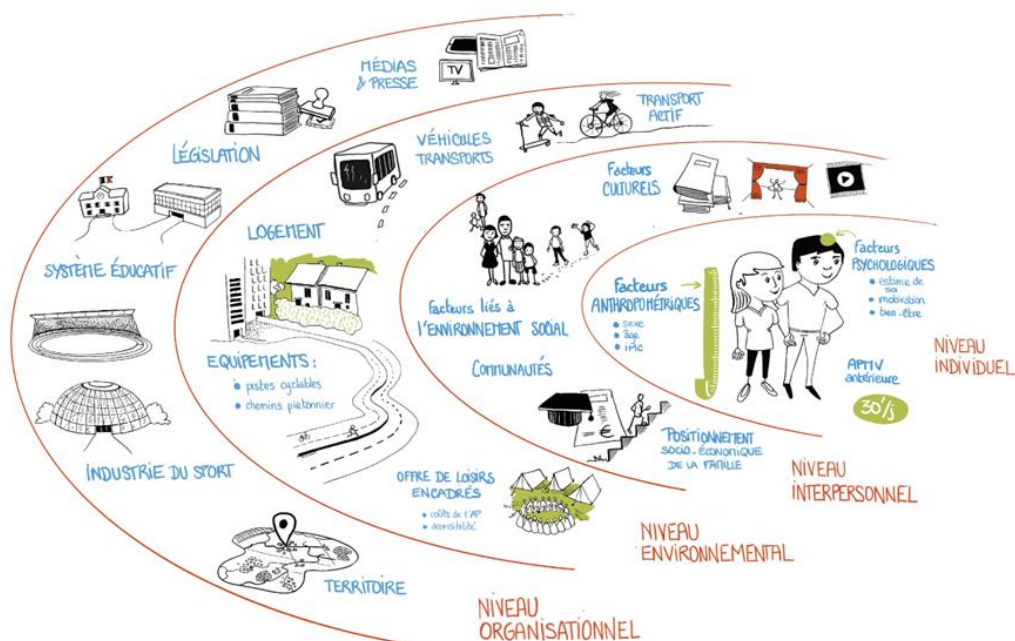
Comment peut-il être utilisé ?

Ce guide devrait servir de cadre pour la mise en œuvre et la diffusion de programmes en milieu scolaire, mais il ne devrait pas être utilisé comme un document fermé, mais la structure et le matériel présentés devraient être adaptés au contexte spécifique du lieu où l'intervention doit être appliquée.

1. FONDEMENTS THÉORIQUES DE LA INTERVENTION EN MILIEU SCOLAIRE

Les centres éducatifs sont actuellement présentés comme l'un des principaux contextes de promotion des comportements liés à la santé en général et à l'AP en particulier (Watson et al., 2017 ; Kohl et Cook, 2013), puisqu'il s'agit d'un moyen d'éducation intégré où les jeunes passent une grande partie de leur journée tout au long de leur scolarité (Langford et al., 2015). Outre la promotion qui devrait être faite directement à partir de matières telles que l'éducation physique, il convient de noter que le potentiel de l'ensemble de l'école pour les élèves d'adopter un mode de vie sain est beaucoup plus grand (Slingerland et Borghouts, 2011; Van Sluijs et coll., 2021).

De nombreux modèles de mise en œuvre de programmes ont été utilisés au fil des ans pour concevoir des interventions qui génèrent un changement de comportement chez les personnes d'âge scolaire (Tabak et coll., 2012). L'un des modèles théoriques les plus soutenus par la littérature pour établir une base méthodologique sur les programmes visant à promouvoir des changements de comportement dans les comportements liés à la santé et / ou à l'AP est le modèle socio-écologique (par exemple, Sallis et al., 2006). Dans ce modèle, le comportement de l'individu ne peut être isolé puisque différents facteurs sociaux convergent vers lui, à différents niveaux, impliquant l'ensemble des agents de l'environnement (Tibbitts et al., 2021).



Graphique 1. Modèle socio-écologique dans les environnements éducatifs

Dans le travail de revue de la littérature de Murillo et al. (2013), cinq stratégies prometteuses sont identifiées pour générer des projets visant à promouvoir l'AP en milieu scolaire. L'un d'eux est la nature multi-composantes que les interventions devraient avoir avec une promotion de l'autonomisation des différents membres de la communauté scolaire. Par conséquent, l'intégration de tous les agents de la communauté éducative (c.-à-d. les élèves, la famille, les enseignants et les agents politiques) dans les programmes d'intervention (programmes à plusieurs niveaux) semble une stratégie appropriée pour obtenir des résultats positifs (Bernal et al., 2020a; Soneson et al., 2020).

Afin de concevoir un projet d'école active, il existe dans la littérature scientifique plusieurs stratégies qui peuvent être utilisées pendant les heures de classe, telles que: la récréation active (Tercedor et al., 2019), l'utilisation de meubles « actifs » ou de « bureaux debout » (Sherry et al., 2016), les classes actives (Norris et al., 2019) et les pauses actives (Carlson et al., 2015). Ces stratégies seules ont peu d'impact sur le mode de vie des élèves, mais la conception d'un plan qui les utilise de manière combinée et cohérente, dans un respect logique de l'écologie scolaire nécessaire, peut constituer des stratégies très opportunes pour la conception d'un projet de promotion de l'AP dans un centre éducatif. Ce type de stratégie apparaît déjà en Espagne dans plusieurs programmes d'intervention éducative. Tous ont fait l'objet de recherches et se sont révélés efficaces dans leur objectif de promotion de l'AP (par exemple, EFYPAF, 2022). Dans cette idée clé, la coordination qui existe entre le contexte scolaire et les activités parascolaires que les élèves effectuent dans les mêmes installations sportives peut également devenir pertinente (De Bourdeaudhuij et al., 2011).

Suivant les principes précédemment établis pour le développement de ces programmes, en Espagne, dans la ville de Huesca, le programme d'intervention « Follow the Footprint » a été développé (Murillo et al., 2018). Cela a été mis en œuvre pendant trois années scolaires dans différentes cohortes d'adolescents, à travers différentes stratégies des parcours curriculaires et extrascolaires ((a) action de tutorat, (b) éducation physique de qualité(c) diffusion de l'information et (d) participation à des programmes institutionnels et éphémérides). Le programme à composantes multiples « Follow the Footprint » s'est avéré efficace à la fois pour augmenter les niveaux d'AP et pour réduire le temps sédentaire (Murillo et coll., 2014).

En France, le programme « Mou'v' à l'école » (Bernal et al., 2020b) a été développé dans les écoles primaires des quartiers défavorisés de la ville de Tarbes au cours d'une année scolaire selon une stratégie à plusieurs volets et à plusieurs niveaux (a) la formation des élèves, (b) l'information des parents, (c) la formation des enseignants, (d) l'introduction par les enseignants de classes actives, pauses sédentaires et récréation active, (e) changements matériels et organisationnels dans l'école, (f) implication des services concernés de la municipalité). Cela a entraîné une amélioration de la pratique de l'AM et une diminution du temps sédentaire pendant les heures de classe (Bernal et coll., 2021).

Il semble approprié de prendre comme référence les programmes qui se sont révélés efficaces et de systématiser leur diffusion dans d'autres contextes pour évaluer leur capacité de transfert et d'adaptation. À cette fin, Kilbourne et coll. (2007) ont élaboré un protocole de réplication efficace des programmes (REP) comprenant 4 phases. Conditions préalables (p. ex., détermination des besoins, groupes de référence pour travailler et adapter l'intervention), pré-mise en œuvre (p. ex., identification des agents collaborateurs et priorisation des mesures pour l'intervention), mise en œuvre (p. ex., diffusion du programme, soutien à l'intervention) et maintien et évolution (p. ex., préparation de l'intervention pour la durabilité). C'est la structure que nous utiliserons dans le prochain document.

2. LES PROGRAMMES D'INTERVENTION

Les contextes éducatifs dans lesquels les programmes d'intervention ont été appliqués sont quelque peu différents. Le tableau suivant montre l'équivalence des différents systèmes éducatifs. En France, il a été appliqué au cours de l'année Première (16 et 17 ans) et en Espagne, il a été appliqué au cours de la deuxième année de l'ESO (13 et 14 ans).

EQUIVALENCES DES DIFFERENTS SYSTEMES EDUCATIFS	
ESPAÑA	FRANCE
6º de Primaria	Sixième (6ème)
1º ESO	Cinquième (5ème)
2º ESO	Quatrième (6ème)
3º ESO	Troisième (3rd)
4º ESO	Seconde (2nde)
1º Bachillerato	Première (1st)
2º Bachillerato	Terminale

■ 2.1. France

En France, une adaptation du programme " Mouv' à l'école " (Bernal et al., 2020) a été réalisée dans un établissement public du secondaire de la ville de Tarbes, le lycée général et technologique Marie Curie (1 122 lycéens). L'intervention s'est centrée sur les élèves des classes de 1ère STSS (94 participants, 16-17 ans) et de 1ère EPPCS (35 participants, 16-17 ans). L'intervention " Mouv' au lycée " a été co-construite avec les différents acteurs de l'établissement scolaire (enseignants, direction, élèves).

OUÛ ET COMMENT LES DISPOSITIONS ONT-ELLES ÉTÉ PRISES ?

2.1.1. En relation avec le modèle multi-niveaux.

Représentation des différents facteurs activés par l'intervention « Mouv' au lycée » menée en France (Lycée Marie Curie) à différents niveaux du modèle socio-écologique :



Figure 2a: Approche multi-niveaux de l'intervention en France

2.1.2. En relation avec l'approche multi-composantes.

Représentation des différents domaines d'action de l'intervention « Mouv' au lycée » menée en France (lycée Marie Curie).

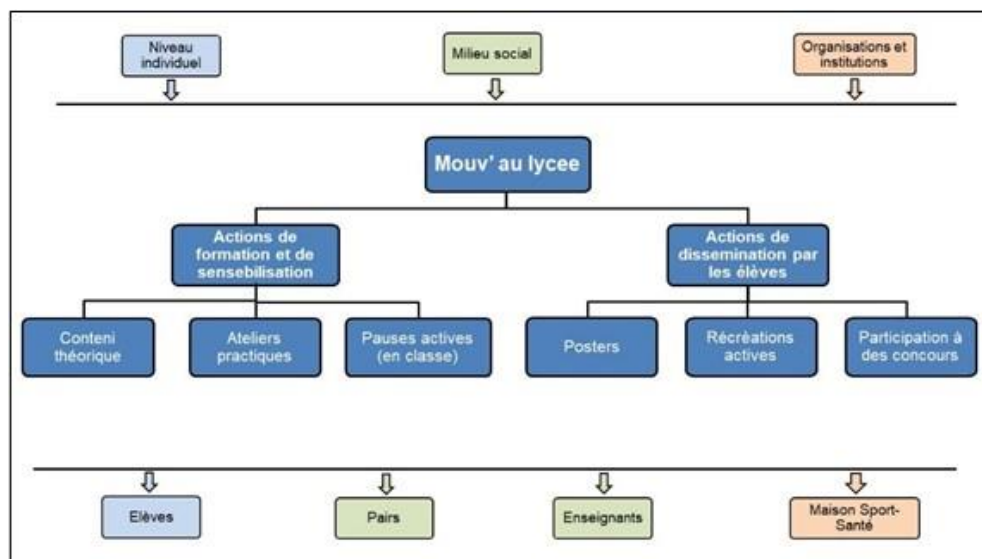


Figure 3a: Approche multi-composantes de l'intervention en France

2.1.3. Phases de l'intervention

Tâches	Actions	QUI
JUIN 2021		
A. Pre-recuis		
A.1. Identifier les besoins de l'établissement scolaire	A.1.1. Premier contact avec l'établissement scolaire	CHE
	A.1.2. Réunions avec l'établissement scolaire pour identifier ses besoins	CHE
A.2. Présenter les enjeux	A.2.1. Présentation et explication des principaux enjeux et de la logique du programme	CHE
A.3. Créer un groupe de travail au niveau scolaire (GTS)	A.3.1. Sélection des acteurs de l'établissement scolaire qui seront impliqués dans le projet (enseignants, direction)	ES + CHE
A.4. Proposer un plan d'intervention général (de manière compréhensible) en fonction des besoins.	A.4.1. Détermination des pistes d'intervention pertinentes	CHE + GTS
	A.4.2. Création d'un calendrier global et d'un document d'information adapté à l'établissement scolaire	CHE
June - September 2021		
A. Pre-mise en oeuvre		
B.1. Identifier les obstacles et les facilitateurs de la mise en œuvre	B.1.1. Groupes de discussion avec les acteurs pouvant influencer le projet (élèves, familles, enseignants, politiques).	TOUS
	B.1.2. Réunions de travail avec le GTS	GTS + CHE

B.2 List and prioritize context-specific actions that can be developed during the execution phase.	B.2.1. List of actions by actor	INV + EWG
	B.2.2. Meeting with SWG to prioritize actions to be developed	INV + EWG
	B.2.3. Temporal organization of the priority actions that will make up the project's implementation	INV
	B.2.4. Materials' supply and training for teachers participating in the project	INV
Octobre - Mai 2022		B. Mise en oeuvre
C.1. Evaluer les comportements	C.1.1. Evaluation diagnostique de l'AP par accélérométrie et questionnaire	CHE
	C.1.2. Evaluation de l'attention en fonction des modes de transport et de la quantité d'AP	CHE
C.2. Mettre en œuvre le programme	C.2.1. Sensibilisation et formation des enseignants	CHE
	C.2.2. Sensibilisation et formation des élèves (contenu théorique et ateliers)	EP + CHE
	C.2.3. Mise en œuvre du programme dans d'autres domaines (interdisciplinarité)	ES + CHE
C.3. Déployer des actions à l'échelle de l'établissement	C.2.4. Mise en œuvre du programme dans l'établissement scolaire	ES + CHE
	C.3.1. Préparation d'actions de dissémination par les élèves et les enseignants	GTS + CHE
C.4. Evaluer l'évolution des comportements	C.3.2. Suivi des actions réalisées par les élèves à l'échelle de l'établissement scolaire	CM + CHE
	C.4.1. .Evaluation de l'AP par accélérométrie et par questionnaire	CHE
Juin – Septembre 2022		D. Maintenance et Evolution
D.1. Evaluer le projet et la satisfaction des parties prenantes.	D.1.1. Communication des résultats obtenus à l'établissement scolaire	CHE
	D.1.2. Groupes de discussion et entretiens pour évaluer la réalisation des objectifs et la satisfaction à l'égard du projet	TOUS
D.2. Evaluer la durabilité du projet	D.2.2. Groupes de discussion et questionnaire pour évaluer la durabilité du projet	TOUS
	D.2.3. Rapport sur la durabilité	CHE
	D.2.4. Réunion avec l'équipe de direction pour présenter et discuter le rapport sur la durabilité	TOUS
	D.2.5. Document compilant les actions réalisées au cours du programme	CHE
	D.2.6. Formation des acteurs scolaire qui vont continuer à réaliser le programme.	CHE + ES

Table 1a. Actions du projet " Mouv' au lycée " basées sur le modèle REP (Kilbourne et al., 2007) en adaptation du programme « Mouv' à l'école » (Bernal et al., 2020).

■ 2.2. Espagne

En Espagne, une diffusion du programme " Sigue la Huella " (Murillo et al., 2014) a été réalisée dans un contexte différent, celui de la ville de Jaca (13 344 habitants), dans une école secondaire publique, l'IES Domingo Miral, avec des étudiants en 2ème année d'ESO (57 participants, 13-14 ans). L'adaptation à ce contexte a été effectuée avec les différents acteurs de l'établissement scolaire pour la co-crédation du programme lui-même. Dans le cadre de ce processus de co-crédation, ce sont les étudiants eux-mêmes qui ont décidé du nom du programme : le projet "JACTIVA".

OU ET COMMENT LES DISPOSITIONS ONT-ELLES ÉTÉ PRISES ?

2.2.1. En relation avec le modèle multi-niveaux

Organisations impliquées dans l'intervention menée à Jaca (Espagne) dans une perspective socio-écologique.

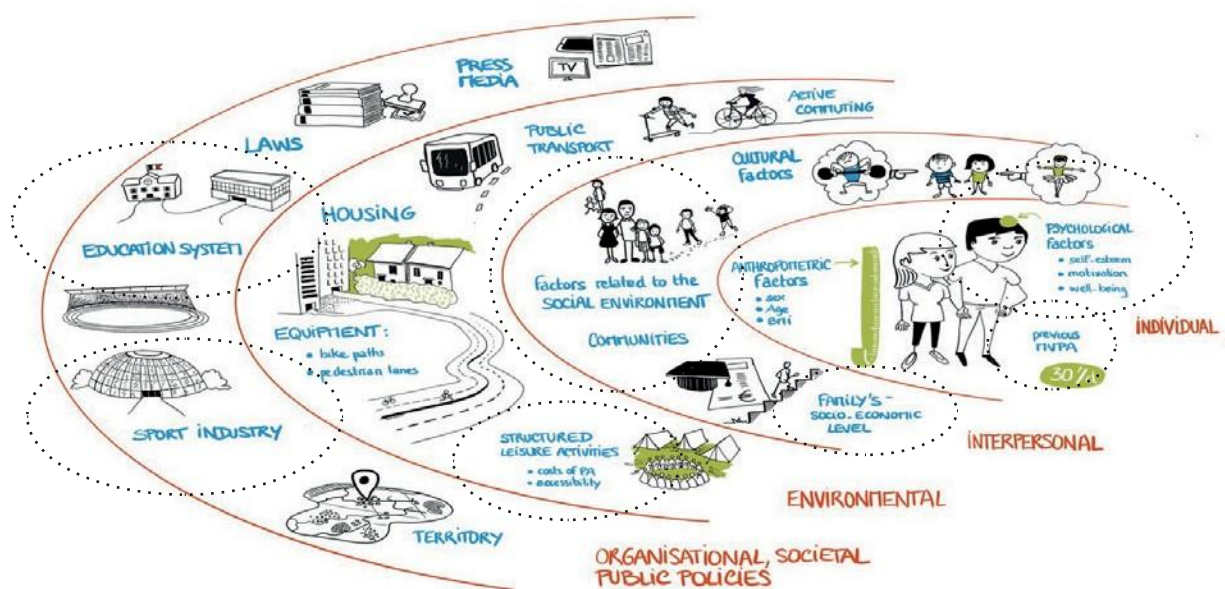


Figure 2b. Approche multi-niveaux de l'intervention en Espagne

2.2.2. En relation avec l'approche multi-composante.

Domaines d'action de l'intervention réalisée à Jaca adaptés du programme Sigue la Huella (Murillo et al., 2014).

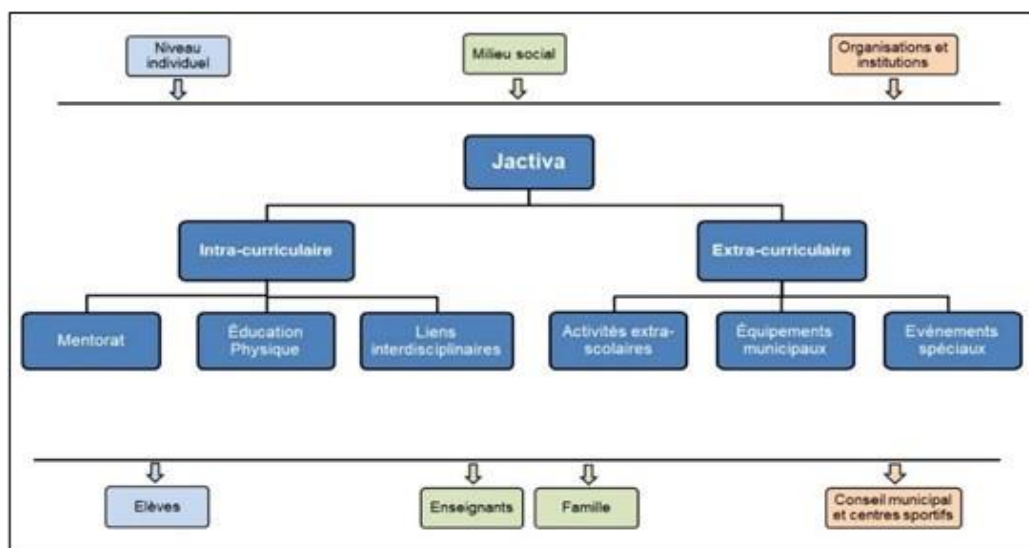


Figure 3b. Approche multi-composantes de l'intervention en Espagne

2.2.3. Intervention phases

Tâches	Actions	QUI
JUIN 2021		
A. Pre-recuis		
A.1. Identifier les besoins de l'établissement scolaire pour la nouvelle intervention.	A.1.1. Premier contact avec l'établissement scolaire	CHE
	A.1.2. Réunions avec l'établissement scolaire pour identifier ses besoins	CHE
A.2. Identifier les interventions efficaces adaptées au contexte.	A.2.1. Présentation et explication du programme « Sigue la Huella »	CHE
A.3. Créer un groupe de travail au niveau scolaire (GTS)	A.3.1. Sélection des acteurs de l'établissement scolaire qui seront en charge du projet	ES + CHE
A.4. Adapter l'intervention efficace au contexte (de manière compréhensible) en fonction de ses besoins.	A.4.1. Adaptation du programme "Sigue la Huella" au nouveau contexte	CHE + GTS
	A.4.2. Création d'un document d'information adapté à l'établissement scolaire	CHE
Octobre 2021 - Janvier 2022		
B. Pre-mise en oeuvre		
B.1. Identifier les acteurs impliqués	B.1.1. Premier contact avec les familles	CHE
	B.1.2. Premier contact avec la municipalité	CHE
B.2. Identifier les obstacles et les facilitateurs de la mise en œuvre	B.2.1. Groupes de discussion avec les acteurs pouvant influencer le projet (élèves, familles, enseignants, politiques).	TOUS
	B.2.2. Réunions de travail avec le GTS	GTS + CHE
	B.2.3. Réunions de travail avec le conseil municipal	CM + CHE

B.3. Lister et hiérarchiser les actions spécifiques au contexte qui peuvent être développées pendant la phase de mise en œuvre	B.3.1. Liste des actions par acteur	CHE + GTS
	B.3.2. Réunion avec le GTE pour hiérarchiser les actions à développer	CHE + GTS
	B.3.3. Organisation temporelle des actions prioritaires qui constitueront la mise en œuvre du projet	CHE
	B.3.4. Information to families and proposals for participation.	INV + FAM
	B.3.5. Provision of materials and training for Physical Education teachers.	INV + PE
	B.3.6. Provision of materials and training of tutors.	INV + TUT
Février - Mai 2022		C. Mise en oeuvre
C.1. Évaluer les comportements sains	C.1.1. Mesure des différents déterminants de la santé.	CHE
C.2. Mettre en œuvre le programme	C.2.1. Mise en œuvre du Plan d'Action pour l'Orientation et du tutorat.	TUT + CHE
	C.2.2. Mise en œuvre du programme en EPS	EP + CHE
	C.2.3. Mise en œuvre du programme dans d'autres domaines (interdisciplinarité)	ES + CHE
	C.2.4. Mise en œuvre du programme dans l'établissement scolaire	ES + CHE
	C.2.5. Mise en œuvre du programme avec la municipalité	CM + CHE
	C.2.6. Mise en œuvre du programme avec les familles	FAM + CHE
	C.2.7. Calendrier des actions clés de la mise en œuvre	CHE
C.3. Maintenir le soutien des acteurs impliqués	C.3.1. Réunions de suivi de la mise en œuvre avec l'établissement scolaire	GTS + CHE
	C.3.2. Réunions de suivi de la mise en œuvre avec la municipalité	CM + CHE
Juin - Septembre 2022		D. Maintenance et evolution
D.1. Evaluer le projet et la satisfaction des parties prenantes.	D.1.1. Communication des résultats obtenus aux acteurs impliqués dans le projet (établissement scolaire, mairie, familles)	CHE
	D.1.2. Groupes de discussion et entretiens pour évaluer la réalisation des objectifs et la satisfaction à l'égard du projet	TOUS
D.2. Evaluer la durabilité du projet	D.2.2. Groupes de discussion et entretiens pour évaluer la durabilité du projet	TOUS
	D.2.3. Rapport sur la durabilité	CHE
	D.2.4. Réunion avec l'équipe de direction pour présenter et discuter le rapport sur la durabilité	TOUS
	D.2.5. Document compilant les actions réalisées au cours du programme	CHE
	D.2.6. Formation des acteurs scolaires qui vont continuer à réaliser le programme.	CHE + ES

Tableau 1b. Actions du " Projet JACTIVA " basées sur le modèle REP (Kilbourne et al., 2007) pour l'adaptation du projet " Sigue la Huella " (Murillo et al., 2014) au contexte spécifique de Jaca.

LEGENDE

CHE (Chercheurs) : correspond au groupe de recherche qui réalise l'intervention.

ES (Etablissement Scolaire) : il s'agit de l'établissement scolaire en général, et de l'équipe de direction en tant que représentant.

CM (Conseil Municipal) : il s'agit du conseil municipal en tant qu'acteur externe, en général représenté par une personne spécifique.

GTS (Groupe de travail au niveau scolaire) : désigne le groupe de travail constitué pour participer et mettre en œuvre le projet au sein de l'établissement scolaire.

TUT (Tuteurs) : enseignants chargés du tutorat des élèves ciblés par l'intervention (équivalents des professeurs principaux).

EP (Enseignants d'éducation physique) : enseignants en charge de l'éducation physique des élèves auxquels s'adresse l'intervention.

FAM (Familles) : parents ou tuteurs légaux des élèves visés par l'intervention.

TOUS (Tous les acteurs) : fait référence à la participation de tous les acteurs ci-dessus.

3. EXEMPLES D'ACTIONS DE L'INTERVENTION

■ 3.1. PRISE DE CONTACT AVEC LES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES

3.1.1. En France

Stratégie	Prise de contact avec l'établissement scolaire
Description	Le premier contact avec le l'établissement scolaire se fait par courrier électronique au chef d'établissement afin d'expliquer les objectifs et les enjeux du projet. Ce courrier électronique précise : Les enjeux Les objectifs visés Un exemple rapide de ce qui a été réalisé dans d'autres établissement scolaire Une proposition de rendez-vous pour approfondir Suite à ce courrier, une réunion est nécessaire pour préciser les objectifs, les attentes et l'implication que cela demande.
Localisation temporelle	Fin d'année scolaire précédente
Temps nécessaire	2/3 h

3.1.2. In Spain

Stratégie	Prise de contact avec l'établissement scolaire
Description	Le premier contact avec le l'établissement scolaire se fait par courrier électronique au chef d'établissement afin d'expliquer les objectifs et les enjeux du projet. Ce courrier électronique précise : Les enjeux Les objectifs visés Un exemple rapide de ce qui a été réalisé dans d'autres établissement scolaire Une proposition de rendez-vous pour approfondir Suite à ce courrier, une réunion est nécessaire pour préciser les objectifs, les attentes et l'implication que cela demande.
Localisation temporelle	Fin année scolaire précédente (6-7 mois avant la mise en œuvre)
Temps nécessaire	3/4 h

■ 3.2. CO-CREATION DU PROGRAMME D'INTERVENTION

3.2.1. En France

Stratégie	Détermination et organisation des actions du programme
Description	Après avoir présenté les principes ainsi que les actions qu'il est possible de réaliser (sur la base d'exemples de projets précédents), la détermination des actions qui prendront réellement place se fait de façon conjointe avec les différents acteurs (chercheurs, direction, enseignants, élèves), et ce en plusieurs temps Détermination des actions menées par les chercheurs (formation des enseignants, formation des élèves) et établissement d'un calendrier en fonction de la pertinence, du curriculum et du temps disponible Détermination des actions complémentaires, souvent pluridisciplinaires, menées par les enseignants et/ou la direction de l'établissement 1. Détermination avec les élèves des actions de dissémination qu'ils veulent mettre en œuvre, du besoin d'accompagnement nécessaire et de leur temporalité.
Localisation temporelle	Durant toute l'année
Temps nécessaire	4h

3.2.2. In Spain

Stratégie	Organisation temporelle des actions prioritaires qui constitueront la mise en œuvre du programme
Description	Après avoir répertorié et organisé les actions du programme « Sigue la Huella » pour chaque acteur impliqué dans le développement du projet, elles sont organisées temporairement sur un calendrier, en conformité avec le calendrier scolaire. Ici, la mise en œuvre est organisée de manière séquentielle, en regroupant d'une part les actions que l'établissement scolaire réalise déjà et qui sont en phase avec les objectifs du projet et d'autre part celles que l'établissement scolaire a décidé d'inclure à partir du programme « Sigue la Huella » (et de ses preuves scientifiques) et leur adaptation au contexte. Les acteurs qui devront y participer sont précisés. De même, pour les élèves, un calendrier adapté est établi avec les actions les plus pertinentes du projet et il est repris dans chacune des classes.
Localisation temporelle	Au début d'année scolaire (4 mois avant la mise en œuvre)
Temps nécessaire	5 h

■ 3.3. UTILISATION DES DONNEES DES PARTICIPANTS POUR ETABLIR DES PRIORITES

3.3.1. En France

Stratégie	Training and raise of awareness in the students
Description	Après avoir présenté de façon générale les enjeux de l'AP pour la santé, les chercheurs présentent les données d'accélérométrie des élèves de l'établissement qui sont représentatives de leurs comportements d'AP et de sédentarité : Les données générales permettent de situer l'établissement par rapport aux données nationales et internationales et de déterminer les pistes d'actions à prioriser lors des phases suivantes (actions complémentaires et de dissémination) 1. Les données personnelles des élèves sont utilisées lors de la 3ème séance d'intervention pour que chacun analyse ses comportements et puisse se fixer des objectifs d'amélioration sur AP, ST ou les deux..
Localisation temporelle	Evaluation diagnostique et 3ème séance d'intervention
Temps nécessaire	2 x 2 h / group + follow-up

3.3.2. En Espagne

Stratégie	Intervention 2 du Plan d'action pour l'orientation et du tutorat
Description	Au préalable, des groupes de discussion (conversation) ont été organisés pour identifier les besoins, les obstacles et les facilitateurs de la mise en œuvre du programme d'intervention. Également, pour les étudiants de quatrième, des mesures des niveaux d'activité physique et des comportements liés à la santé ont été effectuées. Grâce à cette analyse, les déterminants de la santé les plus pertinents pour l'établissement scolaire sont identifiés (activité physique, sommeil, temps passé devant les écrans). Une série de graphiques explicatifs sur ces déterminants sont présentés lors d'une des sessions d'intervention. Lors de cette session, les données des participants sur les comportements détectés sont montrées afin que les élèves prennent conscience du sujet et en fassent une évaluation critique.
Localisation temporelle	Au début de l'intervention
Temps nécessaire	2 h + 3 h (1x group).

■ 3.4. DONNEES DES PARTICIPANTS POUR L'ANALYSE DES COMPORTEMENTS SAINS

3.4.1. En France

Stratégie	Formation et sensibilisation des élèves et des enseignants
Description	Les données générales d'AP et ST sont présentées, ainsi que les connaissances sur les bienfaits de l'AP sur la santé au cours de 2 séances de sensibilisation et de formation (élèves et enseignants). Ces connaissances sont à nouveau mobilisées par le biais de jeux, et à travers la réalisation par les élèves de posters à base de facilitations graphiques (qui seront ensuite utilisés à des fins de dissémination) La séance d'analyse des données d'accélérométrie par les élèves les amène également à réfléchir sur leurs comportements (sains ou non).
Localisation temporelle	Séances 1-2 et 3 d'intervention
Temps nécessaire	2 x 2 h + travail personnelle

3.4.2. En Espagne

Stratégie	Intervention 3 du Plan d'action pour l'orientation et du tutorat
Description	<i>Sur l'AP:</i> Au moyen d'un grand poster, où apparaissent différentes bandes se référant à différentes intensités d'activité physique, les élèves doivent placer une série d'images liées à différentes activités de la vie quotidienne dans chacune de ces bandes afin d'effectuer une réflexion finale sur leurs actions. <i>Sur d'autres comportements liés à la santé :</i> Au moyen d'un horaire hebdomadaire divisé en tranches horaires représentatives (matin, midi, après-midi et soir) pendant la semaine et le week-end, les étudiants doivent saisir et réfléchir aux comportements qu'ils adoptent au cours d'une semaine habituelle en les divisant (avec une explication préalable) en ceux qui sont sains et ceux qu'il serait souhaitable de revoir.
Localisation temporelle	Au milieu de l'intervention
Temps nécessaire	2 h + 3 h (1x groupe).

■ 3.5. DIFFUSION DU PROJET DANS SON CONTEXTE

3.5.1. En France

Stratégie	Diffusion dans l'école
Description	Les actions de dissémination du projet au sein de l'établissement scolaire ont lieu vers 2 cibles principales : Les enseignants qui n'ont pas pris directement part au projet : ils sont conviés à la réunion bilan, et des possibilités de formation (pour les pauses actives par exemple) leur sont proposées (par le biais des enseignants d'EPS ou de certains élèves) 1. Les classes qui n'ont pas directement pris part au projet par les actions de dissémination menées par les élèves (présentation de posters, quiz, organisation de tournois, de flashmob, de défis...)
Localisation temporelle	Pendant et à la fin de l'intervention
Temps nécessaire	2h / groupe pour définir les actions de dissémination + mise en oeuvre

3.5.2. En Espagne

Stratégie	Dynamique avec les acteurs du projet
Description	La diffusion du projet a été réalisée dans différentes zones, en profitant de l'opportunité d'impliquer différents acteurs. Au sein de l'école, des brochures d'information ont été distribuées à tous les enseignants avec des informations sur le projet et des idées de messages à transmettre aux élèves. En collaboration avec l'école, différentes publications ont été périodiquement publiées sur les réseaux sociaux et sur le site web de l'école afin d'atteindre la ville et les familles, avec lesquelles un contact hebdomadaire a été établi par l'envoi de vidéos informatives sur ce qui était fait chaque semaine. 1. Dans un projet interdisciplinaire entre l'EPS et l'art plastique, les élèves ont réalisé des affiches liées à différents comportements liés à la santé qui ont pu être affichées dans l'établissement scolaire.
Localisation temporelle	Pendant et à la fin de l'intervention
Temps nécessaire	2/3 h + 2/3 sessions de travail

■ 3.6. LIEN VILLE-ECOLE

3.6.1. En France

Stratégie	Coordination avec la municipalité
Description	Dès le début du projet, une collaboration avec la maison Sport-Santé (MSS) de la ville a été envisagée. La 4^e séance a été réalisée au sein de celle-ci afin de réaliser des mesures d'intensité de différentes AP, et surtout de découvrir les actions de la MSS à destination de l'ensemble de la population. Finalement, le projet faisant émerger une nécessité de développer les moyens de transport actif, il est projeté de travailler avec la ville dans ce sens.
Localisation temporelle	4th intervention session and after the project
Temps nécessaire	2 h / group in MSS + reflection Link to materials

3.6.2. En Espagne

Stratégie	Coordination avec le conseil municipal
Description	Au cours des premières semaines, on a constaté qu'il était difficile pour les élèves et leurs familles d'accéder aux installations municipales en raison du prix qu'ils devaient payer. À partir de là, une mesure locale a été coordonnée avec le conseil municipal afin que tous les élèves participant au projet puissent fréquenter gratuitement pendant deux mois diverses installations municipales, avec un accompagnateur externe. Les élèves ont reçu une carte portant le logo du projet et des informations sur les installations. Cette initiative a été baptisée SportPass. En outre, une communication constante avec le conseil municipal est nécessaire pour évaluer le projet de manière longitudinale pendant son développement.
Localisation temporelle	Pendant le projet
Temps nécessaire	6 h

■ 3.7. VALORISATION DE LA DURABILITE DE L'INTERVENTION

Dans la mise en œuvre du programme " Sigue la Huella " (Murillo, et al. 2015 ; Murillo, et al. 2019), on peut observer que les effets à long terme sont importants. C'est pourquoi il est intéressant d'évaluer la durabilité possible du projet dans l'intention de mettre en évidence et de renforcer les points forts et de travailler à minimiser ou à traiter les éventuelles faiblesses constatées.

Schell et al. (2013) soutiennent que beaucoup d'attention a été accordée à l'efficacité des programmes, mais peu à ce qui se passe une fois qu'ils sont mis en œuvre. Le cadre de durabilité qu'ils présentent suggère qu'il existe un certain nombre de facteurs qui peuvent être liés à la capacité d'un programme à maintenir ses activités et ses bénéfices dans le temps.

Luke et al. (2011), ont développé un instrument appelé "Program Sustainability Assessment" pour évaluer la durabilité d'un projet et récemment Hall et al. (2021), l'ont adapté au contexte anglo-saxon pour un contexte scolaire (PSAT). Une lecture attentive et critique de ces facteurs et de l'instrument associé dans le contexte scolaire suggère qu'il doit être adapté pour fournir des informations utiles aux chercheurs et aux écoles.

Le PSAT adapté au contexte éducatif comporte 41 items dans huit domaines : engagement (6), participation de la communauté éducative, des autres acteurs et des institutions (4), stabilité des ressources (5), capacité organisationnelle (5), plan d'évaluation (5), adaptabilité (5), communication (6) et planification stratégique (5). Afin d'évaluer chaque élément, les personnes impliquées ont donné une note de 1 à 7 (7 étant une note élevée pour le projet) et une moyenne a été calculée pour chaque élément. On peut ainsi obtenir une valeur moyenne et donc une évaluation globale de chaque domaine. L'important est, après avoir obtenu ces valeurs, de procéder à une évaluation qualitative des forces et des faiblesses du programme afin de servir de bilan du programme.

3.7.1. En France

Stratégie	Evaluation de la satisfaction et des perspectives de durabilité
Description	A la fin du projet, les acteurs de l'établissement scolaire sont invités à une réunion bilan du projet, ainsi qu'à des groupes de discussion (conversation). Sont abordés : La satisfaction sur le projet : ses points forts, ses points à améliorer et ses manques Sa durabilité : est questionnée la pérennité de telles actions avec et sans l'appui de l'équipe de recherche afin de déterminer la suite à donner En plus des groupes de discussion (conversation), la version française du PSAT est utilisée pour avoir une évaluation de la durabilité du projet sur différents points ainsi que pour déterminer des pistes d'amélioration.
Localisation temporelle	Fin du projet
Temps nécessaire	3 h.

3.7.2. En Espagne

Stratégie	Evaluation de la satisfaction et des perspectives de durabilité
Description	Après la fin de l'intervention, les différents agents du centre éducatif et les agents externes (conseil municipal) sont invités à des groupes de discussion (conversation). Ces groupes servent à évaluer en profondeur la satisfaction à l'égard du projet et ses perspectives de durabilité. Comme au début, les différents agents qui ont participé (élèves, enseignants, familles et politiciens) sont inclus dans ces groupes. De la même manière, les membres du centre éducatif qui ont participé au projet sont réunis à la fin de l'année scolaire pour réaliser une évaluation formative qui génère un rapport avec les points forts et les défis à prendre en compte pour maintenir le projet l'année suivante et dans les années à venir, sans la participation exhaustive de l'équipe de recherche.
Localisation temporelle	Fin du projet
Temps nécessaire	3 h.

4. CLES ET RECOMMANDATIONS POUR INTERVENIR DANS LE CONTEXTE EDUCATIF AND RECOMMENDATIONS

CLÉ 1. PLANIFICATION DANS LES ETABLISSEMENTS SCOLAIRES

Contraintes rencontrées :

La planification de l'enseignement dans un établissement scolaire secondaire nécessite une démarche de réflexion pour s'ajuster aux réglementations existantes (Ureña, 2010). De même, il est obligatoire pour les enseignants d'adapter leurs cours au contexte et aux personnes dont ils ont la charge dans le but d'entraîner une plus grande motivation pour l'apprentissage. Ainsi, il est clair que l'intégration d'un projet au sein d'un établissement scolaire apparaît comme une tâche complexe qui exige une charge de travail accrue puisqu'elle nécessite un effort de réflexion et d'organisation de la part des équipes pédagogiques et enseignantes.

La planification de l'enseignement au niveau du secondaire repose sur des fondements idéologiques très intéressants qui défendent le développement des compétences dans des contextes favorisant la motivation et l'apprentissage par le biais de méthodologies actives, parmi lesquelles figurent les projets. Ils préconisent également de ne pas limiter ces contextes à l'éducation formelle, mais d'y intégrer des situations proches de contextes informels. Cependant, la réalité des établissements du secondaire est peu flexible car la réglementation pour l'utilisation des méthodologies actives est très étroite. Les programmes sont constitués d'objectifs, de contenus et de critères d'évaluation, ainsi que de thèmes transversaux qui doivent être incorporés dans les heures de cours de chaque matière, ce qui laisse peu de temps et d'espace pour l'intégration de nouveaux projets qui nécessitent du temps de réflexion et d'organisation pour le corps enseignant et institutionnel.

Recommandations :

1. Prendre contact avec l'école au début du troisième trimestre de l'année précédente, en présentant le projet à réaliser afin qu'il soit expliqué en détail et approuvé par le conseil d'école et le corps enseignant.
2. Trouver une personne de référence pour agir en tant que facilitateur dans l'établissement, qu'il s'agisse du professeur principal, du tuteur ou du professeur d'éducation physique, qui sera en charge du projet au sein même de l'établissement.
3. Fixer un calendrier où figurent les actions possibles du projet afin qu'elles puissent être incluses dans les programmes et les activités complémentaires de l'école l'année suivante. La chronologie des actions et les dates doivent être choisies avec les enseignants.
4. Faire ressortir dans les actions susmentionnées, la description de l'action et l'estimation du temps dévoué par chacune des personnes impliquées dans la mise en œuvre de l'action (professeurs d'EPS, professeurs d'autres domaines, tuteurs et autres agents tels que les parents, les conseils municipaux, etc.).

CLÉ 2. PROCESSUS DE CO-CREATION DU PROGRAMME

Contraintes rencontrées :

Le concept de co-création est abordé à partir de différents champs théoriques (Galvagne, 2014 ; Saarijarvi et al, 2013). Tous identifient sa pertinence pour la société, car elle est axée sur les besoins et les intérêts des citoyens. Son utilisation semble également obtenir des effets bénéfiques lors d'interventions dans des contextes de promotion de la santé et d'éducation (Leask et al, 2019). Cependant, selon De Koning et al. (2016), il existe certaines exigences dans la conception du processus de co-création, telles que l'instauration de cinq étapes clés : inviter, partager, combiner, sélectionner et continuer.

Il ne fait aucun doute que pour mettre en place ce type de projet, il est nécessaire d'établir un lien avec les acteurs de l'école et que cela nécessite du temps pour avancer ensemble (apprendre à se connaître, à identifier les intérêts communs, à communiquer et à faire preuve d'empathie). Nous considérons qu'il est essentiel d'organiser deux réunions préparatoires avant une grande réunion générale au cours de laquelle toutes les informations sont échangées. Cela peut ne pas être facile, mais est nécessaire pour assurer la durabilité du projet.

Vient ensuite l'étape de combinaison et de sélection des actions. Au cours de la co-création, se produit un processus de divergence (les idées de tous les agents sont nombreuses et se dispersent) qui doit ensuite tendre vers un processus de convergence (où les opinions de chaque agent impliqué sont filtrées pour converger en une seule), donnant ainsi un schéma rhomboïdal avec la séquence des deux processus (Figure 4). C'est ce qu'on appelle le modèle du diamant. Ces étapes sont nécessaires pour filtrer les informations et adapter le projet au contexte. Dans le projet espagnol, l'université et l'établissement scolaire ont conclu un accord dans l'intérêt de l'établissement. Dans le projet français, l'université, les enseignants et les élèves sont également parvenus à un accord pour aller de l'avant..

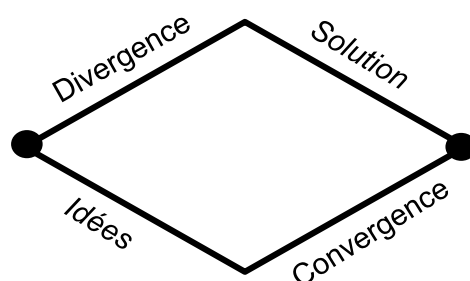


Figure 4. Modèle du diamant pour la co-création de l'intervention

Le processus de co-création doit être proposé dès le début du projet. C'est un moment compliqué pour l'équipe de direction, le personnel enseignant et les tuteurs qui doivent intégrer un grand volume d'informations présentées par l'équipe de recherche et qui ont du mal à se représenter la mise en œuvre pratique et les éléments organisationnels du projet. Cela va s'éclaircir au fur et à mesure du processus de co-construction, et les enseignants se sentent bien une fois qu'ils se sont appropriés les enjeux et qu'ils sont entrés dans le processus.

Recommandations :

1. Démarrer le processus de co-crédation au cours du troisième trimestre de l'année universitaire précédente.
2. Présenter à l'équipe de direction et au groupe d'enseignants concernés une liste avec une proposition concrète d'actions possibles à développer dans le cadre du projet. Il est conseillé que les actions aient été préalablement mises en œuvre dans d'autres établissements scolaires et que leur efficacité auprès d'un public adolescent ait été démontrée.
3. Garder cette liste ouverte aux suggestions de l'équipe de direction, des enseignants et des élèves afin qu'ils puissent ajouter des actions au projet. Il peut s'agir d'activités qui existent déjà dans l'école elle-même ou de nouvelles activités qui pourraient être créées. Dans les deux cas, ils doivent être alignés sur les objectifs du projet. Équilibre entre fidélité et adaptation.
4. Choisir les actions à réaliser au cours de l'année scolaire, en ayant au préalable réfléchi de façon collective, en évaluant les facteurs ou les critères qui ont comme point de référence la durabilité.

CLÉ 3. ENGAGEMENT DE LA COMMUNITÉ POUR LA DURABILITE

Contraintes rencontrées :

La durabilité se définit comme une gestion appropriée de l'environnement et de ses ressources, de sorte que les éléments et les processus soient reconnus, compris et puissent être respectés et reproduits (Gonzalvo, 2018). Les projets basés sur des interventions éducatives doivent se concentrer sur la durabilité afin de garantir que leurs effets positifs se maintiennent dans le temps. De cette manière, les stratégies d'intervention génèrent des projets durables et donc des effets durables (Swerissen & Cribs, 2004).

Lorsque l'équipe de recherche rejoint l'établissement scolaire pour accompagner le corps enseignant dans l'élaboration du projet, un climat de collaboration s'installe tant pour la conception que pour la mise en œuvre des actions. Au fur et à mesure de l'avancement du projet et de l'observation des effets positifs liés à l'implication des différents acteurs et à la participation des élèves, un climat positif de motivation s'observe chez tous. Enfin, lors de la présentation des résultats et de l'évaluation du projet, l'établissement scolaire souhaite savoir si l'université reviendra l'année suivante.

Le passage d'une gestion bilatérale d'un projet (université + établissement scolaire) à une gestion unilatérale (établissement scolaire) a suscité quelques inquiétudes quant à sa durabilité. Certaines actions nécessitaient la présence de ressources universitaires (par exemple, l'accélérométrie ou les questionnaires), mais d'autres devaient être entreprises de manière autonome par l'école (par exemple, les sessions d'intervention) et pouvaient faire appel au travail de l'université seulement de manière ponctuelle.

Une autre clé pour la connexion entre l'environnement extra-scolaire et le développement du projet au sein de l'établissement scolaire est la nécessité d'aligner les messages donnés dans les deux milieux afin qu'ils aient un plus grand impact sur les élèves. Dans le cas des élèves plus jeunes (13-14 ans), l'importance des familles réside dans le fait de savoir ce qui se fait dans l'établissement et de renforcer ces messages à la maison. Avec les élèves plus âgés (17-18 ans), l'implication des pairs ainsi que d'autres adultes de référence (entraîneur, ami...) serait nécessaire pour consolider ces messages.

Recommandations :

1. Se réunir et évaluer l'efficacité des actions réalisées, en prenant des décisions sur les actions à mettre en œuvre l'année suivante. En fonction du contexte et après la présentation des résultats, tenir une réunion dans laquelle les actions à maintenir sont déterminées et présentées au Conseil d'établissement pour approbation
2. Adapter les actions aux possibilités et aux ressources de l'établissement sans la présence de l'équipe de recherche ou demander sa collaboration pour l'exécution des actions qui nécessitent sa présence.
3. Intégrer une mallette pédagogique avec des ressources d'enseignement sur les actions ou la conception de fiches de séance pour les actions décidées dans les programmes correspondants (EPS, mathématiques, art...).
4. Contact avec des acteurs externes (mairie) pour corroborer le maintien des actions proposées pour la prochaine année scolaire. S'il y a des actions avec des organismes externes, il serait nécessaire de les avoir planifiées l'année précédente.
5. Communiquer et informer les familles en leur transmettant les messages du projet afin que le discours entendu à la maison rejoigne celui délivré dans l'établissement scolaire. Cela peut entraîner des changements importants dans le comportement des adolescents.
6. Essayez d'avoir une personne référente qui dirige le projet au sein de l'établissement et qui soit stable dans le temps afin que le projet soit plus durable.
7. Mettre en place un modèle d'évaluation formelle du projet qui se traduit par un dialogue entre les enseignants et l'équipe de direction de l'établissement. Les forces et les faiblesses du projet sont ainsi exprimées de manière qualitative et de potentielles solutions aux problèmes détectés peuvent être envisagées

5. REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Bernal, C., Lhuisset, L., Fabre, N. & Bois, J. (2020a). Promotion de l'activité physique à l'école primaire: évaluation de l'efficacité des interventions uni-leviers et multi-leviers. *Movement & Sport Sciences*, 110, 49-78. <https://doi.org/10.1051/sm/2020022>
- Bernal, C., Lhuisset, L., Fabre, N., & Bois, J. (2020b). School-Based Multicomponent Intervention to Promote Physical Activity and Reduce Sedentary Time of Disadvantaged Children Aged 6-10 Years: Protocol for a Randomized Controlled Trial. *JMIR research protocols*, 9(9), e17815. <https://doi.org/10.2196/17815>
- Bernal, C., Lhuisset, L., Bru, N., Fabre, N., & Bois, J. (2021). Effects of an Intervention to Promote Physical Activity and Reduce Sedentary Time in Disadvantaged Children: Randomized Trial. *Journal of School Health*, 91(6), 454-462. <https://doi.org/10.1111/josh.13022>
- Carlson, J. A., Engelberg, J. K., Cain, K. L., Conway, T. L., Mignano, A. M., Bonilla, E. A., Geremia, C., & Sallis, J. F. (2015). Implementing classroom physical activity breaks: Associations with student physical activity and classroom behavior. *Preventive Medicine*, 81, 67-72. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2015.08.006>
- De Koning, J. I. C., Crul, M., & Wever, R. (2016). Models of co-creation. *Service Design Geographies. Proceedings of the ServDes*, May, 266-279.
- Galvagno, M., & Dalli, D. (2014). Theory of value co-creation: A systematic literature review. *Managing Service Quality*, 24(6), 643-683. <https://doi.org/10.1108/MSQ-09-2013-0187>
- EFYPAF Research Group (2022). The promotion of healthy behaviors from educational centers. Ejemplos de proyectos de intervención eficaces (1st Ed.). University of Zaragoza. <https://zaguan.unizar.es/record/112418/files/BOOK-2022-012.pdf>
- Hall, A., Shoesmith, A., Shelton, R.C.; Lane, C., Wolfenden, L.; Nathan, N. (2021). Adaptation and Validation of the Program Sustainability Assessment Tool (PSAT) for Use in the Elementary School Setting. *International Journal of Environment Research and Public Health* 18, 11414. <https://doi.org/10.1108/MSQ-09-2013-0187><https://doi.org/10.3390/ijerph182111414>
- Kohl, H. W., & Cook, H. D. (2013). Educating the student body. In *Educating the Student Body*. National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/18314>
- Langford, R., Bonell, C., Jones, H., Poulou, T., Murphy, S., Waters, E., Komro, K., Gibbs, L., Magnus, D., & Campbell, R. (2015). The World Health Organization's Health Promoting Schools framework: A Cochrane systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health*, 15(1), 1-15. <https://doi.org/10.1186/s12889-015-1360-y>
- Leask, C., Sandlund, M., Skelton, D., Altenburg, T., Cardon, G., Chin A Paw, M., De Bourdeaudhuij, V. M., & Chastin, S. (2019). Framework, principles and recommendations for the application and reporting of participatory methodologies in the development and evaluation of public health interventions. *Research Involvement and Engagement*, 5(2), 1-16. <https://doi.org/10.1186/s40900-018-0136-9>
- Luke, D.A., Calhou, A., Robichaux, C.B., Elliott, M.B., Moreland-Russell, S. (2014). The Program Sustainability Assessment Tool: A New Instrument for Public Health Programs. *Preventive Chronic Disease*, 11,130-184. <https://doi.org/10.5888/pcd11.130184>
- Murillo-Pardo, B., Bengoechea, E. G., Julián Clemente, J. A., & Lanaspá, E. G. (2014). Empowering teenagers to be physically active: Three-year results of the "Sigue la huella" intervention. *Preventive Medicine*, 66, 6-11. <https://doi.org/10.1016/j.ypmed.2014.04.023>
- Murillo-Pardo, B., García-Bengoechea, E., Generelo-Lanaspá, E., Zaragoza, J., & Julián-Clemente, J. A. (2015). Effects of the 3-year "Sigue la huella" intervention on sedentary time in secondary school students. *European Journal of Public Health*, 25(3), 438-443. <https://doi.org/10.1093/eurpub/cku194>
- Murillo-Pardo, B., Julián-Clemente, J. A., García, L., García-Bengoechea, E., & Generelo-Lanaspá, E. (2019). Development of the "Sigue la huella" physical activity intervention for teenagers in Huesca, Spain. *Health Promotion International*, 34(3), 519-531. <https://doi.org/10.1093/heapro/day005>
- Norris, E., Van Steen, T., Direito, A., & Stamatakis, E. (2020). Physically active lessons in schools and their impact on physical activity, educational, health and cognition outcomes: A systematic review

and meta-analysis. *British Journal of Sports Medicine*, 54(14), 826-838. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2018-100502>

Saarijärvi, H., Kannan, P. K., & Kuusela, H. (2013). Value co-creation: theoretical approaches and practical implications. *European Business Review*, 25(1), 6-19. <https://doi.org/10.1108/09555341311287718>

Sallis, J. F., Cervero, R. B., Ascher, W., Henderson, K. A., Kraft, M. K., & Kerr, J. (2006). An ecological approach to creating active living communities. *Annual Review of Public Health*, 27, 297-322. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.27.021405.102100>

Schell, S. F., Luke, D. A., Schooley, M. W., Elliott, M. B., Herbers, S. H., Mueller, N. B., & Bunger, A. C. (2013). Public health program capacity for sustainability: A new framework. *Implementation Science*, 8(1), 1. <https://doi.org/10.1186/1748-5908-8-15>

Sherry, A. P., Pearson, N., & Clemes, S. A. (2016). The effects of standing desks within the school classroom: A systematic review. *Preventive Medicine Reports*, 3, 338-347. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2016.03.016>

Soneson, E., Burn, A. M., Anderson, J. K., Humphrey, A., Jones, P. B., Fazel, M., Ford, T., & Howarth, E. (2022). Determining stakeholder priorities and core components for school-based identification of mental health difficulties: A Delphi study. *Journal of School Psychology*, 91, 209-227. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2022.01.008>

Tabak, R. G., Khoong, E. C., Chambers, D. A., & Brownson, R. C. (2012). Bridging research and practice: Models for dissemination and implementation research. In *American Journal of Preventive Medicine* (Vol. 43, Number 3, pp. 337-350). Elsevier Inc. <https://doi.org/10.1016/j.amepre.2012.05.024>

Tibbitts, B., Willis, K., Reid, T., Sebire, S. J., Campbell, R., Kipping, R. R., Kandiyali, R., & Jago, R. (2021). Considerations for individual-level versus whole-school physical activity interventions: Stakeholder perspectives. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(14). <https://doi.org/10.3390/ijerph18147628>

Van Sluijs, E. M. F., Ekelund, U., Crochemore-Silva, I., Guthold, R., Ha, A., Lubans, D., Oyeyemi, A., Ekelund, U., Crochemore-Silva, I., Guthold, R., Ha, A., Lubans, D., Oyeyemi, A. L., Ding, D., & Katzmarzyk, P. T. (2021). Physical activity behaviours in adolescence: current evidence and opportunities for intervention. *The Lancet*, 398(10298), 429-442. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(21\)01259-9](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(21)01259-9)

Watson, A., Timperio, A., Brown, H., Best, K., & Hesketh, K. D. (2017). Effect of classroom-based physical activity interventions on academic and physical activity outcomes: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical*

SANTÉ

2PAS 4HEALTH (Proje ERASMUS +)

REL.I/2020-011

622733-EPP-1-2020-1-FR-SPO-SCP