

# Progetto IMPACT – (Programma Interreg ALCOTRA - 1661)

## Rapporto di valutazione finale (settembre 2020)

### Premessa: obiettivi e metodi della valutazione

Il presente rapporto sintetizza i risultati complessivi del lavoro di valutazione realizzato nell'ambito del progetto transnazionale IMPACT - IMmersione nel PATrimonio Culinario Tranfrontaliero n.1661, finanziato dal programma Interreg ALCOTRA Italia Francia.

Come specificato nei documenti iniziali di progetto, la valutazione aveva i seguenti macro-obiettivi:

- esaminare lo stato di realizzazione del progetto e i risultati raggiunti rispetto agli obiettivi di partenza, sulla base di criteri di efficienza ed efficacia
- esaminare la qualità del percorso formativo sperimentato, in due edizioni negli anni scolastici 2018/2019 e 2019/2020, alla luce dei criteri dell'ingegneria della formazione
- raccogliere evidenze sui risultati raggiunti dal progetto ed elaborare i dati al fine di determinare il valore aggiunto delle attività realizzate dal punto di vista dell'apprendimento e dell'attivazione di modalità di certificazione delle competenze valide su scala locale e transnazionale
- supportare il miglioramento continuo dell'azione, nella prospettiva di un consolidamento dell'esperienza, del metodo e della rete di cooperazione transnazionale costituita.

In particolare il piano di valutazione concordato con il capofila di progetto, e seguito dal valutatore mandatario dell'incarico, includeva:

1. la pianificazione del processo valutativo: definizione del metodo, degli strumenti e degli indicatori del sistema di monitoraggio e valutazione – tale attività è stata effettuata di concerto con il mandante, responsabile dell'azione 3.3.3, con il concorso dei partner di progetto; essa prevedeva:
  - a. l'analisi di dettaglio dei documenti di progetto, al fine di identificare finalità, obiettivi generali e obiettivi specifici delle diverse azioni, nonché processi, fasi di lavoro e *deliverables* previsti
  - b. la definizione dei criteri di valutazione di processo e prodotto (efficacia, efficienza, puntualità, sostenibilità, etc.) e di un range di indicatori misurabili di coerenza tra risultati attesi e raggiunti ( in termini di *deliverables*, sviluppo del processo partenariale, etc....)
  - c. la definizione dei criteri di valutazione propri dell'ingegneria della formazione (secondo l'approccio di Guy Le Boterf) e dei relativi indicatori riferiti ai risultati in termini di apprendimento (valore aggiunto "percepito" dagli attori e misurato attraverso i risultati conseguiti dagli allievi, in confronto ai risultati di un campione di controllo di allievi non coinvolti)

A livello di metodi e strumenti, che sono stati messi a punto nel corso della fase iniziale del mandato, la valutazione ha adottato alcune scelte:

- o approccio multistakeholder e multiattore, coinvolgendo quindi i diversi portatori di interesse (partner attuatori, sistema delle imprese, istituzioni locali...) e i protagonisti del processo di apprendimento (formatori, docenti, partecipanti)
  - o elaborazione di indicatori qualitativi, mediante raccolta di dati di monitoraggio sull'attuazione del progetto e attraverso rilevazione di dati empirici (survey), sia riferiti alla percezione che ai risultati reali conseguiti dagli allievi (note di esame, valutazioni intermedie, anche mediante attivazione di un campione di controllo comparativo)
2. La raccolta dati e l'elaborazione , realizzata a più riprese utilizzando diverse fonti:
    - o Dati di monitoraggio sullo stato di avanzamento del progetto, e interviste con i responsabili, al fine di valutare lo stato di avanzamento e i risultati del progetto sul versante della coerenza, dell'efficienza e dei processi cooperativi
    - o Dati inerenti i percorsi di apprendimento (valutazioni intermedie, note scolastiche...)
    - o Dati inerenti l'impatto percepito delle azioni, che sono stati raccolti attraverso questionari gestiti su supporto informatico rivolti ai diversi attori e stakeholder; il mandatario ha curato la preparazione degli strumenti di rilevazione, in cooperazione con i responsabili di progetto, mentre la somministrazione è stata realizzata a cura del mandante

- Valutazione dell'esperienza da parte di docenti e allievi nel corso di un momento di scambio realizzato in Piemonte nel dicembre 2019, mediante due focus group
  - Un successivo focus per la discussione dei risultati finali, preliminare alla redazione del Report, non si è invece potuto realizzare a causa della pandemia, che ha portato a interrompere le attività di scambio in presenza.
3. La redazione del report intermedio (realizzato nella versione definitiva nel novembre 2019) e di quello finale sui risultati raggiunti.

In questo contesto il report intermedio ha segnalato i progressi fatti dal progetto, dopo un avvio relativamente difficile, e ha permesso ai partner di introdurre alcuni correttivi al piano di attività. Quello finale rappresenta la logica conclusione di un percorso rivelatosi molto proficuo e ricco di potenzialità, nonostante gli organizzatori abbiano dovuto realizzare negli ultimi mesi numerosi adattamenti e rimodulazioni, a causa dell'emergenza COVID 19; questo Rapporto dà ampiamente conto dei risultati raggiunti, assolutamente in linea con le migliori ipotesi di partenza, e consente di apprezzare la grande capacità dimostrata da tutti gli attori di ricentrare nelle nuove condizioni emergenziali i contenuti e il piano di lavoro, pur mantenendo la barra dritta sugli obiettivi.

### **Attività valutative realizzate**

Nella fase di pianificazione del processo valutativo si è provveduto, come da premessa, alla definizione del metodo, degli strumenti e degli indicatori del sistema di monitoraggio e valutazione. Tale attività è stata effettuata di concerto con il mandante, con il concorso dei partner di progetto

La raccolta dei dati oggetto di elaborazione è stata realizzata utilizzando le diverse fonti previste, pur dovendo rinunciare nel corso del 2020 a incontri in presenza, sostituiti da lavoro svolto a distanza. Un più ampio coinvolgimento degli stakeholder è stato comunque realizzato, almeno parzialmente, nel dicembre 2019, nel corso di un seminario che ha visto presenti ad Alba allievi e formatori piemontesi e francesi. Non è stato possibile invece il coinvolgimento di una cerchia allargata di stakeholder, appartenenti al mondo associativo e alle imprese, a causa del blocco di attività subentrato con il *lockdown* nel marzo 2020, che ha anche influito sulla possibilità di organizzare momenti di pratica professionale in azienda. È stata invece curata la raccolta di dati e l'elaborazione di indicatori "oggettivi" inerenti la validità delle proposte didattiche sul piano dell'apprendimento, almeno attraverso l'esame delle valutazioni intermedie e delle note scolastiche conseguite negli esami finali dai giovani protagonisti della sperimentazione e da un campione di controllo di allievi non coinvolti.

I risultati di valutazione intermedi, inclusi nel relativo rapporto, sono stati discussi con i responsabili di progetto ai fini di permettere l'adeguamento dell'azione nel corso del citato workshop e focus group del dicembre 2019. Obiettivo generale di questo momento valutativo era quello di affinare e integrare i risultati della valutazione realizzata attraverso il questionario on-line, cogliendo il vissuto dei docenti e degli allievi rispetto alle attività didattiche promosse nell'ambito del progetto transnazionale "IMPACT". Sono stati realizzati due focus group, che hanno coinvolto una decina di docenti di APRO di Alba e Faculté des Métiers & Ecole Hôtelière di Cannes, presenti ad Alba per un momento di scambio, e una trentina di giovani allievi, anch'essi provenienti dai due territori, e coinvolti in quel momento in attività comuni. In particolare si volevano individuare quelli che i docenti e gli allievi ritenevano i punti di forza e le criticità dell'esperienza avviata, considerando lezioni in streaming, momenti di scambio, e altre eventuali attività realizzate con gli studenti. Parallelamente ci si prefiggeva di raccogliere i suggerimenti di miglioramento degli attori chiave del progetto, anche al fine di mettere a punto in modo ottimale la valutazione finale dell'esperienza e il piano di lavoro per consolidare la pratica sperimentata grazie al progetto.

È stata infine realizzata nel mese di luglio 2020 una survey finale online sull'esperienza realizzata, che ha permesso di raccogliere dati comparabili a quelli emersi nella valutazione intermedia, ma anche di approfondire l'impatto della crisi COVID 19 sulle attività del progetto e i vissuti di allievi e docenti, al fine di valutare come tale evento imprevedibile fosse stato fronteggiato dai diversi attori sul campo. Parallelamente

sono stati raccolti i dati finali di avanzamento del progetto, grazie alla collaborazione del capo-progetto, e i dati riferiti all'esito degli esami di fine ciclo degli allievi partecipanti al progetto. Si è dovuto invece rinunciare, per ragioni sanitarie, al focus group allargato per la discussione dei risultati finali, preliminare alla redazione del Report finale. La discussione e validazione dei risultati della valutazione, nell'ottica della sostenibilità, verrà realizzata nel corso dell'evento di disseminazione finale previsto in forma di webinar nell'ottobre 2020.

### Prodotti realizzati e risultati raggiunti dal progetto

Il progetto è stato co-costruito attraverso un'intensa attività di scambio che ha coinvolto i partner già nella fase di preparazione della candidatura. L'implementazione ha preso formalmente avvio il 4 settembre 2017, dopo l'approvazione della candidatura e la stipula del contratto con l'autorità di gestione. I primi due anni di attività sono stati oggetto di analisi approfondita in sede di Rapporto intermedio, cui rimandiamo per i dettagli. I primi sei mesi sono stati dedicati alla costruzione delle reti partenariali locali e alla messa a punto di un piano comune di lavoro, mirato ad affrontare una serie di problematiche legate ai differenti contesti istituzionali di sviluppo del progetto, ai cambiamenti intervenuti nell'assetto organizzativo e direzionale del partner francese (mutamento del Direttore e riorganizzazione del gruppo di lavoro), alla costruzione di una visione comune delle cose da realizzare (pianificazione congiunta delle attività) e all'allestimento dell'infrastruttura hardware e software necessaria alla comunicazione a distanza e allo svolgimento delle lezioni in streaming. Il Kick off reale del progetto è avvenuto dunque nel giugno 2018, e da quel momento i partner hanno mostrato di saper lavorare bene, con scambi costanti in presenza e in remoto, anche prima della fase di emergenza dettata dal COVID 19 (i team di lavoro si sono incontrati 20 volte in presenza e 11 in videoconferenza). I gruppi di lavoro congiunti, come dichiarato dal capo-progetto, hanno lavorato in modo efficace in base ai rispettivi standard operativi. Il capofila ha svolto una funzione di coordinamento strategico e operativo in modo efficace, in virtù della sua struttura organizzativa e della sua esperienza nella gestione di scambi e progetti europei. Il partner francese dal canto suo, come emerso in occasione del focus group, ha potuto maturare un'esperienza significativa in un campo che non conosceva, partecipando attivamente all'implementazione delle attività, che sono gestite nel contesto della programmazione scolastica ordinaria. Entrambi i partner hanno saputo fronteggiare l'emergenza COVID 19, trasferendo buona parte delle attività a distanza, e rimodulando in tal senso i prodotti attesi del progetto (la produzione di materiale multimediale ha rimpiazzato le minori possibilità di scambio in presenza).

**Fig. 1 – Cruscotto di avanzamento – indicatori quantitativi**

Indicatore (soglia)	Raggiunto intermedio	Raggiunto finale	% finale	Commenti
40 studenti italiani	23	43	Oltre 100%	In attivazione nuovo percorso per raggiungimento obiettivo
40 studenti francesi	20	46	Oltre 100%	In attivazione nuovo percorso per raggiungimento obiettivo
10 docenti italiani	10	10	100%	
10 docenti francesi	10	10	100%	
25 aziende italiane	18	40	Molto oltre 100%	Nuove aziende firmeranno l'accordo durante questo anno formativo
25 aziende francesi	4	38	Molto oltre 100%	Verifica in corso sul reale numero di aziende firmatarie al 30/06/2019
500 ore streaming	100	300	(60%) 150% rispetto all'obiettivo rivisto nel 2019	In sede di revisione del progetto era stata prevista l'erogazione di 200 ore in streaming – per fronteggiare la crisi COVID si sono incrementate le attività a distanza sino a 300 ore
660 ore formazione	240	500	75%	Forte recupero, nonostante l'emergenza COVID 19
68 prodotti digitali	36	150	Oltre 200% del previsto	Investimento straordinario per supportare attività in remoto

I risultati raggiunti, rispetto agli obiettivi fissati nel progetto, emergono dal “cruscotto” di avanzamento di cui alla fig. 1. Nel complesso si tratta di risultati che evidenziano l’ottima capacità di recupero del ritardo accumulato nella fase di avvio già evidenziata in sede di rapporto intermedio: il numero di allievi effettivamente coinvolti è alla fine superiore al target fissato (43 allievi in Italia e 46 in Francia, contro la quarantina inizialmente previsti in ciascun paese), mentre sono stati una ventina i docenti coinvolti sui due versanti della frontiera (come previsto, anche se va detto che il grado di coinvolgimento è stato differenziato, come emerso nei feedback raccolti nella fase di interviste, e in alcuni casi è stato condizionato dalle competenze limitate dei docenti nella gestione di metodi e strumenti propri della didattica a distanza).

Risultati lusinghieri sono stati ottenuti anche sul versante dell’attivazione delle imprese. Dopo il ritardo accumulato nel primo anno, il risultato finale appare molto superiore all’obiettivo finale, che era di 25 imprese su ciascun versante del confine, mentre sono state raggiunte rispettivamente 40 aziende ad Alba e 38 a Cannes, con la prospettiva di un ulteriore incremento in vista della nuova edizione del percorso, già programmata a dimostrazione della continuità che avranno le attività avviate a conclusione del progetto. L’efficacia in termini di ricaduta a favore degli allievi è stata anch’essa piuttosto elevata, grazie al buon tasso di collocamento in apprendistato registrato sino al momento dell’esplosione della crisi sanitaria (che ha determinato il blocco delle attività di ristorazione in entrambi i paesi, con la conseguenza di dover interrompere o ritardare stage e periodi di pratica professionale in azienda).

Dal punto di vista dei *deliverables* tangibili il progetto, che stava recuperando il ritardo accumulato nella fase finale, ha dovuto far fronte al cambio di indirizzo imposto dalla crisi COVID 19, che ha portato sia in Italia che in Francia alla sospensione della didattica in presenza e alla sperimentazione di forme diffuse di didattica in remoto. Dopo i prodotti realizzati nella prima fase (il modello di accordo quadro, i volantini e materiali promozionali, sito web, campagna social media, inserzioni, etc.), e dopo aver attivato in modo assai promettente gli eventi di scambio tra i partner locali e transfrontalieri (cene didattiche, seminari tematici), ci si è dovuti misurare con la ridefinizione del programma didattico transfrontaliero, rinunciando ai momenti di scambio in presenza previsti nel 2020 (sui quali gli allievi riponevano grandi attese) e focalizzando le attività didattiche condivise a distanza e la produzione del relativo materiale didattico di supporto (ricette, video didattici). L’obiettivo quantitativo riferito alle lezioni in streaming, che era stato ridotto rispetto alle attese iniziali, è stato nuovamente ridefinito, e riportato da 200 a 300 ore, sui due anni di sperimentazione). In questo modo si è realizzato anche un buon recupero rispetto alle ore di formazione erogate, che sono state alla fine i  $\frac{3}{4}$  di quelle originariamente previste.

Un significativo guadagno si è realizzato a livello di deliverables considerando il materiale digitale realizzato, che rappresenta anche un patrimonio importante ai fini della sostenibilità futura dell’esperienza. I prodotti didattici digitali realizzati sono più del doppio di quelli previsti (150 contro una previsione di 68). I video territoriali realizzati sono stati 50 (25 italiani e 25 francesi), le video ricette ricavate dalle lezioni in streaming realizzate sono state 34 (17 italiane e 17 francesi), i materiali didattici originali creati sono rappresentati da 52 ricette transfrontaliere realizzate grazie alle attività in streaming, raccolte in due volumi a cura dei due partner. 2 video corsi on line modulari, articolati in 10 lezioni, sono stati realizzati considerando i temi dell’imprenditorialità e della valorizzazione dei social media.

Il dettaglio delle attività e dei *deliverables* realizzati risulta dai Rapporti di progetto predisposti dal capofila.

L’ottima performance realizzativa segnalata dagli indicatori ripresi nel cruscotto di fig. 1 non può dunque nascondere l’impatto che in ogni caso l’emergenza COVID 19 ha avuto sul progetto. Un particolare significato – considerando la dimensione transfrontaliera (e le stesse valutazioni degli allievi coinvolti, ribadite in occasione del workshop di inizio dicembre 2019, svoltosi in occasione dell’ultimo scambio avvenuto in presenza) – hanno avuto sin dall’inizio gli eventi e gli scambi tra i due territori: nell’ottobre 2018 la visita degli apprendisti francesi ad Alba, nel gennaio 2019 la cena didattica “*La Costa Azzurra in Langa*”, nel marzo 2019 il concorso “*Frantalia*” (Cannes), il concorso “*Cucina e Territorio Contaminazioni Territoriali*” (Alba), 28-31/03/2019 e l’evento “*Cuisine Cannoise en Fete*” (Cannes), nell’aprile 2019 l’evento “*Vinum*” (Alba), nel giugno 2019 una *cena didattica a Cannes*, nel febbraio 2020 la seconda edizione del concorso “*Frantalia*” (Cannes), a novembre 2019 l’evento “*Fiera internazionale del Tartufo bianco di Alba*” (Alba) e l’evento “*Gourmet Food Festival*” (Torino), nel dicembre 2019 la terza *cena didattica transfrontaliera ad Alba*. Tra

novembre e dicembre 2019 le due classi pilota hanno avuto per l'ultima volta la possibilità di operare assieme in presenza, durante uno stage di cucina transfrontaliera, che ha permesso di sottoscrivere 12 *learning agreements* con imprese (evidenziando potenzialità cui purtroppo non si è potuto dar corso nella fase successiva). Tre ulteriori periodi di stage pianificati a aprile e giugno 2020 sono infatti stati annullati causa COVID 19. Per rispondere all'emergenza sanitaria sono stati comunque realizzati da APRO, in sostituzione degli eventi in presenza, una serie di eventi virtuali: 18 video degustazioni dei vini del territorio piemontese, in particolare Alba, Langhe Roero, 22 video ricette su prodotti e preparazioni del territorio coordinate dallo chef Luciano Tona dell'accademia *Bocuse d'Or* Italia, 24 video ricette con altrettanti chef prestigiosi e stellati del territorio.

Tutti i prodotti video finora citati sono disponibili sul sito di progetto [www.impactalbacannes.eu](http://www.impactalbacannes.eu) e sui canali YouTube di Alba accademia alberghiera e Della Faculté des Métiers (FDM Cannes)

### **Tra risultati tangibili e vissuto: l'impatto del progetto nell'esperienza degli allievi**

Gli indicatori di avanzamento del progetto, e le evidenze dei prodotti realizzati, testimoniano il sostanziale rispetto degli obiettivi quantitativi che gli organizzatori si erano posti inizialmente, la coerenza di fondo tra *deliverables* promessi e realizzati e soprattutto la resilienza del team di fronte all'evento imprevedibile della crisi sanitaria, che ha permesso di ritardare velocemente contenuti e adattare prodotti e strumenti alle nuove condizioni di lavoro. In sede di valutazione ci siamo tuttavia sforzati di analizzare non solo il raggiungimento degli obiettivi quantitativi del progetto, ma anche la qualità degli impatti, indagando i vissuti di allievi e docenti, le loro sensazioni, e cercando nei limiti del possibile di comprendere se e in quale misura esse trovassero riscontro oggettivo negli indicatori di apprendimento. A questo livello abbiamo anche collocato la rilevazione di quali conseguenze avesse avuto il COVID 19, con la forzata sospensione degli scambi tra allievi e delle attività in presenza e il trasferimento della didattica in remoto.

#### Metodo e contenuti delle survey

Una prima survey è stata realizzata per analizzare come i partecipanti alla sperimentazione vivessero l'esperienza. Allo scopo è stato predisposto un questionario somministrato poi in forma digitale, agli allievi piemontesi e francesi alla fine del mese di giugno 2019, e ripreso con alcuni adattamenti nella seconda survey realizzata tra giugno e luglio 2020, quando ormai si stavano concludendo le attività e la gran parte degli allievi avevano partecipato a momenti di scambio ed erano stati coinvolti nelle lezioni a distanza.

Entrambe le survey si sono dunque basate su un questionario con domande a risposta multipla (in scala di Likert), e la possibilità di precisare in alcuni casi il senso della risposta fornita. Nell'elaborazione e presentazione dei risultati raccolti sono state tenute presenti alcune variabili sensibili, per comparare i dati e "spiegarne" la ratio: il contesto in cui si collocavano gli allievi (I/F), il genere, la familiarità con l'uso di strumenti digitali per l'apprendimento, il grado di coinvolgimento nel progetto allo stato attuale. Per la lettura dei dati si ricorda che la scala andava da 1 (minimo valore attribuito alla variabile) a 5. La fig. 2 identifica i diversi aspetti al centro dell'indagine, gli indicatori raccolti e la logica valutativa sottostante.

**Fig. 2 – Survey sul gradimento degli allievi rispetto all'esperienza didattica.  
Aspetti indagati e logica**

Item considerati	Logica valutativa
Ricchezza dei contenuti	Indicatori e variabili erano stati individuati tenendo conto dei fattori che la letteratura considera fondamentali per una buona didattica fondata sulle potenzialità delle nuove tecnologie e dell'apprendimento collaborativo
Apporto in termini di attenzione e concentrazione	
Varietà degli stimoli e strumenti	
Incentivo alla motivazione	
Facilità di approccio	
Utilità dello scambio transfrontaliero	
Coinvolgimento attivo favorito dal metodo	
Utilità nella memorizzazione delle nozioni	

Utilità alla fine della comprensione dei concetti	
Utilità per l'apprendimento in generale	
Facilitazione del transfer nella pratica	

### La prima survey

La prima survey, sui cui risultati ci siamo soffermati nel rapporto intermedio, ha raggiunto il 70% dei giovani coinvolti nel primo anno di progetto. I risultati raccolti in quel momento intermedio evidenziavano come ci si stesse muovendo sulla strada giusta. Le proposte del progetto incontravano mediamente tutte un discreto, talvolta buono, apprezzamento, e in particolare l'ampiezza dei contenuti trattati, e l'articolazione delle modalità di apprendimento: condividere esperienze e poter variare la didattica produceva risultati utili ai fini di una comprensione più solida dei temi trattati. Appariva inoltre evidente la correlazione positiva tra le valutazioni e la familiarità degli allievi con l'utilizzo di supporti digitali (come video, tutorial, siti web...) nella loro pratica quotidiana di apprendimento <sup>1</sup>. Vi era una chiara correlazione tra familiarità con le tecnologie digitali e percezione di utilità del metodo proposto, a tutti i livelli: in relazione all'apprendimento, al transfer nella pratica, al favore con cui si guardava alla possibilità di generalizzazione del metodo.

Il progetto si proponeva del resto di esplorare al tempo stesso sia il valore aggiunto derivante dagli scambi di esperienze transfrontaliere, sia le potenzialità dei media digitali ai fini dell'apprendimento, rivelandosi in questo senso, e senza poterlo prevedere, anticipatore dei processi verificatisi nel corso del 2020. Seguire le lezioni in *streaming*, condividendo l'esperienza con i colleghi di oltre frontiera, era per molti allievi una novità, mediamente apprezzata, da chi (studenti di Alba) coglieva l'utilità delle lezioni condivise a distanza, la loro facilità, l'apporto fornito alla comprensione più solida e le possibilità di relazionarsi con altri allievi, e chi (studenti di Cannes) trovava arricchenti soprattutto le conoscenze acquisite, in termini di ricette e prodotti non usuali nella cucina locale.

L'aver partecipato all'insieme delle attività del progetto, inclusi gli scambi in presenza, si dimostrava tuttavia fattore determinante, che permetteva di cogliere meglio anche il senso del lavoro di condivisione a distanza. In questo senso si aveva conferma della relazione evidenziata anche dalla letteratura tra efficacia del lavoro a distanza e momenti di incontro e scambio in presenza in un contesto di apprendimento.

In generale metodi e strumenti sperimentati nel contesto di Impact sembravano produrre risultati percepiti dagli allievi in modo moderatamente positivo sul versante dell'apprendimento: sia gli allievi di Alba che quelli di Cannes si sentivano di aver appreso di più e meglio, grazie alla varietà e articolazione di approcci e stimoli. Valutavano positiva la possibilità di transfer nella pratica delle cose apprese e auspicavano che approcci simili fossero generalizzati nella didattica.

Le prime esperienze realizzate in Impact evidenziavano dunque come la sperimentazione concreta di tecnologie digitali potesse esercitare una funzione facilitante rispetto ad una più ampia e strutturata introduzione della didattica digitale, a supporto dell'apprendimento, come dello scambio e della condivisione in remoto di contenuti. Gli allievi coinvolti, anche i meno digitalizzati, trovavano mediamente facile e intuitivo l'utilizzo della piattaforma e delle tecnologie sino ad allora sperimentate. Vi era convergenza anche nella valutazione attorno all'investimento di tempo reso necessario dal cambiamento di metodo e approccio, che non veniva giudicato carico o ostacolo significativo. Un ruolo facilitante fondamentale d'altro canto era giocato dai docenti, che a giudizio pressoché unanime dimostravano di saper accompagnare nel modo migliore la sperimentazione.

### A metà strada

---

<sup>1</sup> Erano gli elementi di potenziale valore aggiunto dell'apprendimento digitale a venir apprezzati soprattutto da coloro che sono nel complesso più socializzati alle tecniche: essi riescono a concentrarsi meglio, si sentono più motivati, memorizzano e comprendono in modo più solido i contenuti. Creando un'esperienza di lavoro supportato dalle tecnologie il progetto contribuisce evidentemente ad allargare l'area dei potenziali apprendenti digitali.

Le evidenze raccolte durante la prima survey, che incoraggiavano a proseguire lungo la strada intrapresa, rafforzando l'integrazione tra scambi in presenza e in remoto, sono state approfondite nel corso di un ricco confronto maturato a conclusione dello stage transnazionale organizzato ad Alba tra novembre e dicembre del 2019, all'avvio del secondo anno di attività didattica comune. Nel pomeriggio del 5 dicembre 2019 si è tenuto ad Alba un incontro collettivo che ha coinvolto una trentina di allievi delle due scuole, attivi sui due versanti della frontiera in misure promosse dal progetto; l'incontro si è articolato a sua volta in due momenti:

- Primo momento (metaplan) - Quali sono i punti di forza che individui nel progetto, quali le criticità? (i punti sono stati presentati al gruppo in sequenza, e sono stati strutturati per aree dal moderatore, che ha restituito alla fine i risultati e assieme ai partecipanti ha validato l'analisi).
- Secondo momento (metaplan) - Quali sono i miglioramenti che pensi sarebbe utile portare nel secondo anno di sperimentazione? (anche in questo caso si è proceduto utilizzando l'approccio metaplan; ciascun partecipante ha indicato con una parola chiave un massimo di 3 o 4 punti di miglioramento, che sono stati presentati al gruppo, strutturati per aree, dal moderatore, e sono stati affinati e validati dal gruppo).

Le opinioni raccolte sono state nel complesso molto positive, confermando l'esito della prima survey quantitativa, tanto che è emersa una forte indicazione favorevole a dare continuità all'esperienza, e renderla più strutturata e prolungata nel tempo. Le valutazioni degli allievi sono state in parte condivise, in parte distribuite su pareri che per alcuni aspetti sono risultati opposti tra loro, e talvolta influenzati dalla diversa provenienza degli studenti (non solo nazionale, ma più in generale socio-culturale e di posizionamento nel sistema educativo).

In sintesi, considerando i punti forti, il progetto è risultato particolarmente apprezzato perché:

- permette di realizzare uno scambio estremamente interessante con territori relativamente vicini, ma assai lontani per culture, saperi, approcci; in questo senso arricchisce, sia sul piano specifico delle competenze utilizzabili in cucina, sia come persone, perché rende indispensabile confrontarsi con la diversità;
- genera conoscenze nuove, che vanno al di là dei piani formativi, allargano l'orizzonte di chi partecipa, e incoraggiano la collaborazione (una dimensione emotiva che connota fortemente i giudizi degli allievi);
- consente di fare esperienza in un luogo di lavoro diverso, grazie agli stage in impresa previsti durante gli scambi (aspetto molto apprezzato dai giovani, sia italiani che francesi).

Più controversa la valutazione degli elementi di digitalizzazione della didattica (ad esempio l'attivazione di lezioni in *streaming*) che sono stati inclusi solo da alcuni giovani tra i punti forti o quanto meno di interesse, soprattutto se le attrezzature sorreggono efficacemente l'attività.

Anche i punti critici sono stati identificati in modo non univoco. Va peraltro detto che molti giovani non hanno ritenuto di individuarne affatto, e altri li hanno segnalati in un'ottica costruttiva di miglioramento. In sintesi le segnalazioni ricorrenti hanno riguardato:

- una certa difficoltà di comunicazione dovuta alle barriere linguistiche
- la necessità di mettere a punto le tecnologie, al fine di assicurare una fruizione più efficace delle attività a distanza
- la brevità dei momenti di scambio e di lavoro in comune in presenza, che sono stati di gran lunga i più apprezzati dai giovani.

A fronte di un gradimento generalizzato nei confronti dello scambio in presenza, l'utilizzo delle nuove tecnologie è stato da alcuni ritenuto un punto critico del progetto. Questa affermazione rimandava alla necessità sollevata da molti di una migliore messa a punto degli strumenti di comunicazione a distanza, più che ad un loro rifiuto, e richiamava anche la rilevanza dell'autonomia e della responsabilità degli apprendenti in un contesto di formazione a distanza, che implica motivazione e comportamenti collaborativi. Soprattutto

i ragazzi francesi rilevavano in questo senso una certa disomogeneità di impegno tra gli allievi partecipanti, aspetto che avrebbe limitato le potenzialità del lavoro collaborativo <sup>2</sup>.

Si trattava di indicazioni molto interessanti, se lette nella prospettiva che si sarebbe aperta da lì a pochi mesi (quando tutto il mondo dell'istruzione e della formazione avrebbe dovuto fare i conti con la didattica a distanza), che trovavano riscontro nelle suggestioni emerse dagli allievi sul versante degli elementi di miglioramento che avrebbero dovuto essere introdotti, in una prospettiva di consolidamento dell'esperienza. Alcune di tali segnalazioni, integrando e in parte contraddicendo dialetticamente le riflessioni degli stessi docenti e dei responsabili, identificavano piste di lavoro da riprendere in una fase di progressivo "ritorno alla normalità" della didattica del dopo COVID.

Se teniamo conto della ricorrenza e numerosità delle segnalazioni possiamo individuare almeno quattro punti su cui gli allievi hanno chiesto di operare:

- allargare gli spazi di scambio in presenza, che sono fondamentali per costruire familiarità, far crescere le motivazioni, socializzare il gruppo e facilitare poi anche lo scambio e la collaborazione a distanza
- migliorare la gestione delle attività a distanza sul piano delle tecnologie, della stabilità della connessione e della qualità dell'infrastruttura tecnologica (APRO si è peraltro già dotata di una cucina didattica fortemente digitalizzata, e infrastrutturata per gestire al meglio le lezioni in *streaming* e le singole postazioni di lavoro in connessione con quella dei formatori)
- ampliare la durata degli stage in impresa programmati durante gli scambi in presenza, che per gli allievi rappresentano uno dei momenti cruciali di arricchimento prodotti dal progetto
- affiancare l'acquisizione di conoscenze professionali con un lavoro di rafforzamento delle conoscenze linguistiche dei partecipanti, in modo da rafforzare la qualità della collaborazione e dello scambio.

Alcune segnalazioni singole hanno infine rilevato aspetti che potrebbero essere in ogni caso considerati: ad esempio costruire gruppi di allievi che dispongano di basi teoriche sufficienti e assimilabili sul piano della cucina (un simile scambio appare ad esempio poco indicato per allievi del primo anno), ampliare l'orizzonte dello scambio anche ad altre regioni e paesi, sviluppare attività fortemente ancorate alla messa in pratica delle conoscenze via via acquisite, potenziando ad esempio l'organizzazione di cene didattiche e "contest" bilaterali.

### La survey finale

Una seconda survey, basata su un questionario che riprendeva alcuni indicatori della prima e integrava l'analisi dell'impatto della pandemia sulle esperienze vissute dai giovani, ha coinvolto tra fine giugno e luglio 2020, ovvero nella fase terminale del progetto, 35 allievi, 10 francesi e 25 italiani, ovvero il 76% dei giovani coinvolti nel secondo anno di progetto nelle diverse attività di scambio e lezione.

I risultati raccolti risultano in dettaglio dalle tavole statistiche riportate in appendice. Essi confermano in generale quanto emerso in occasione della survey iniziale e nel focus group realizzato a dicembre 2019.

Il grafico di fig. 3 sintetizza i risultati della survey considerando una serie di variabili che esprimono il gradimento degli allievi rispetto all'esperienza vissuta attraverso gli scambi. In una scala da 1 a 5 tutti gli item ottengono valutazioni superiori al valore medio 2,5, che segnala una sostanziale indifferenza dell'impatto rispetto alla qualità percepita dell'apprendimento. In generale le esperienze acquisite dai giovani – soprattutto attraverso i momenti in presenza – mostrano di aver facilitato l'apprendimento (4.11) e di aver permesso di acquisire maggiori conoscenze reciproche sui territori e le culture alimentari (4.09). Le occasioni di scambio sono state particolarmente motivanti (4.00) e capaci di consolidare le conoscenze (3.89).

---

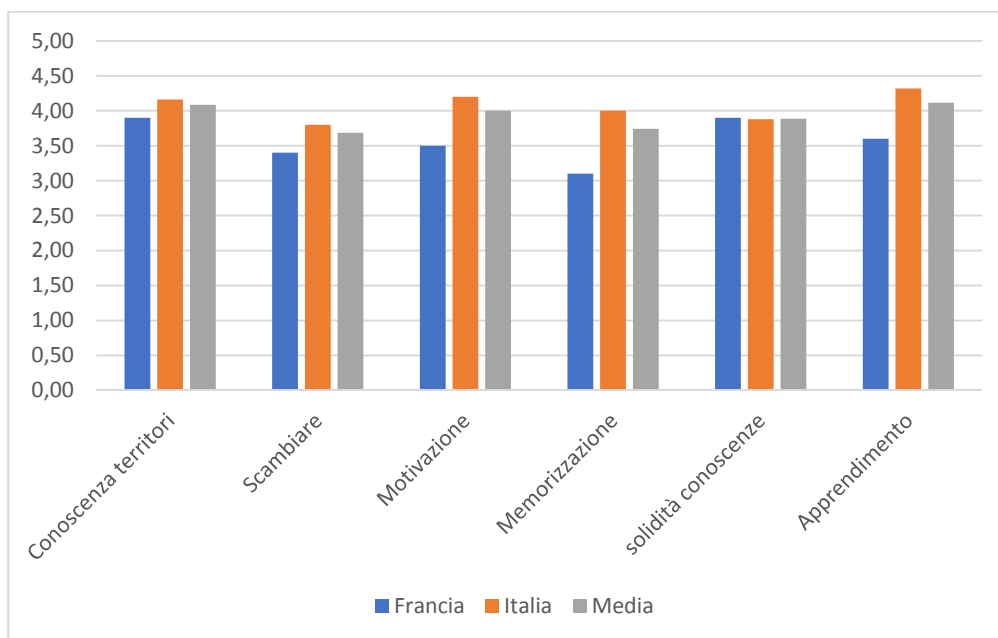
<sup>2</sup> Il giudizio faceva emergere tra le righe le differenze di maturità tra i due gruppi di allievi, in parte legate al background socio-educativo dei pubblici della formazione professionale nei due ambiti territoriali, caratterizzati da sistemi educativi e da un posizionamento delle filiere della formazione professionale di base piuttosto diversi.



La figura evidenzia anche come nella media le valutazioni siano più positive da parte degli allievi italiani, che di quelli francesi, fatta eccezione per una comune valutazione inerente la solidità delle conoscenze in cucina acquisite grazie allo scambio.

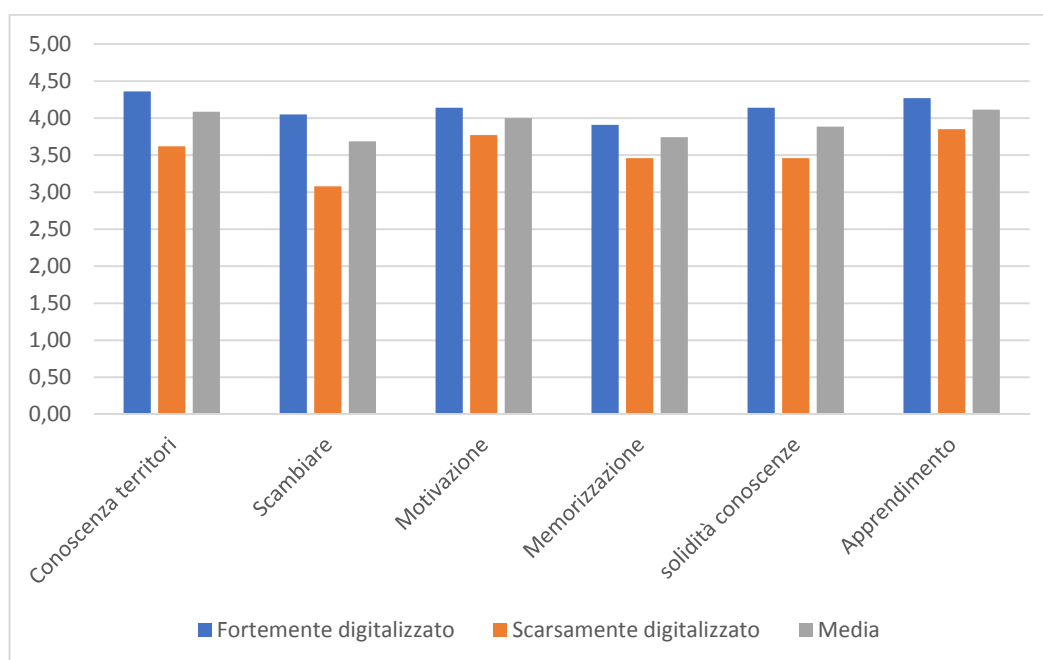
In ogni caso questa differenza non cancella il carattere positivo generalizzato dalla percezione di impatto da parte dei due gruppi di allievi. Mentre il genere non mostra di influenzare significativamente i giudizi,

**Fig. 3 – Gradimento degli allievi rispetto all’esperienza didattica grazie agli scambi in presenza e remoto.**



La vera differenza si nota tuttavia considerando l’abitudine maggiore o minore degli allievi a utilizzare le nuove tecnologie nei processi di apprendimento (fig. 4).

**Fig. 4 – Gradimento degli allievi rispetto all’esperienza didattica grazie agli scambi in presenza e remoto. Allievi più o meno digitalizzati**



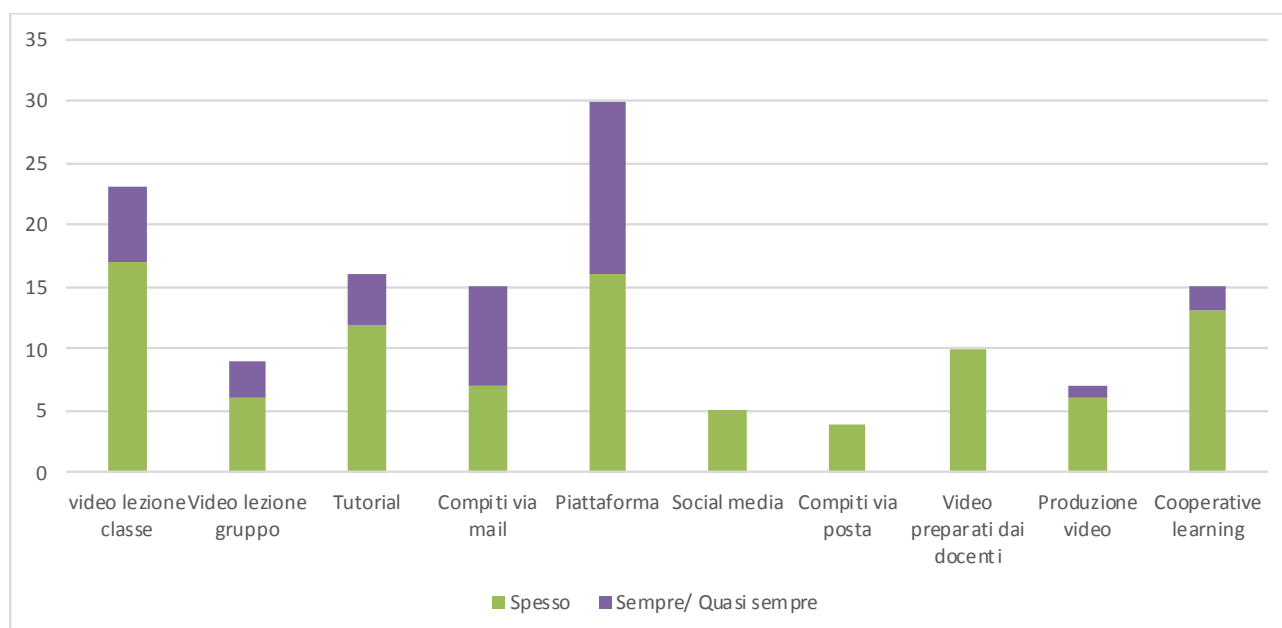
La polarizzazione nei giudizi, che rispecchia analoghi risultati raccolti da alcune recenti analisi sugli effetti della digitalizzazione accelerata dell'apprendimento indotta dalla crisi del COVID, si realizza considerando tutte le variabili indagate. Chi ha maggiore familiarità con le nuove tecnologie ritiene che un progetto come Impact permetta di apprendere meglio e più facilmente (4.27), sviluppando competenze professionali più solide (4.14) e sentendosi maggiormente motivati (4.14). Queste persone si mostrano nel complesso più curiose e aperte allo scambio, anche considerando i momenti in cui esso si realizza in presenza, e apprezzano le conoscenze nuove acquisite sul territorio (4.36) e frequentando i colleghi di oltre confine (4.05). La possibilità di apprendere con l'ausilio delle tecnologie sembra dunque utile ai fini di integrare, non sostituire, l'apporto che viene dallo scambio e della relazione fisica. Il focus del metodo sperimentato in Impact sta in sostanza nello scambio, che implica la necessità e l'opportunità di lavorare e cooperare a distanza come in presenza. Come emerso già nella valutazione intermedia sono gli allievi più abituati e a loro agio con i mezzi digitali, ad apprezzare la complementarietà tra il lavoro a distanza e in presenza, tanto da ritenere desiderabile, più dei compagni meno avvezzi al digitale, un radicamento del metodo sperimentato in Impact nelle pratiche didattiche ordinarie (il loro accordo con tale prospettiva vale 4.45/5 contro il pur elevato 3.92/5 fatto segnare dall'altro sottogruppo).

Alle prese con l'emergenza sanitaria, che ha di fatto impedito uno sviluppo armonico delle attività in presenza e a distanza, riducendo lo scambio alla condivisione delle lezioni in *streaming*, i giovani allievi protagonisti di Impact riconoscono di aver inconsapevolmente vissuto un'esperienza che si è rivelata molto utile proprio per affrontare il passaggio forzato e generalizzato alla formazione a distanza generato dalla chiusura delle scuole. Il consenso medio attorno all'utilità che ha avuto Impact nel prepararsi a gestire il lockdown nella fase acuta del COVID raggiunge quota 3.89, e in questo caso accomuna nella valutazione digitalizzati e non; appare più elevato nel caso degli allievi italiani, e di quelli di sesso maschile (risultando le ragazze le più sensibili e interessate in assoluto a valorizzare le opportunità di scambio in presenza generate dal progetto).

### L'impatto del COVID

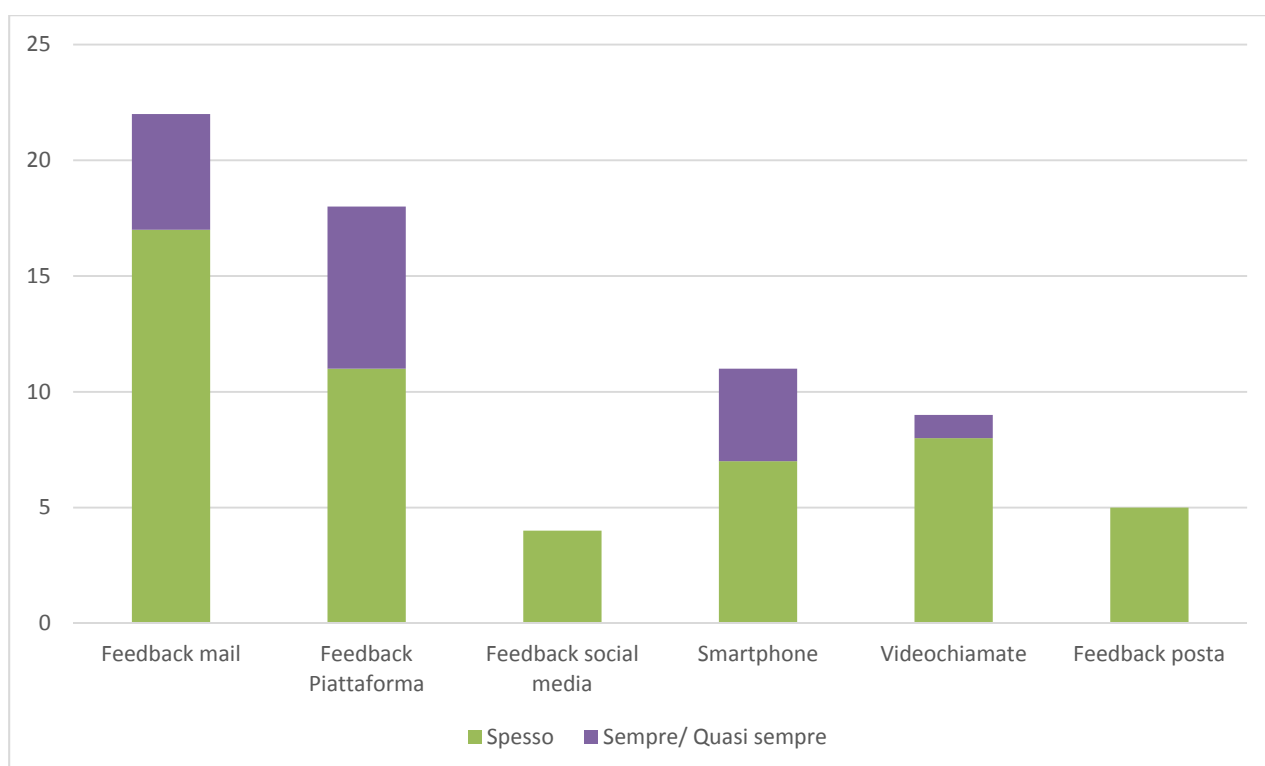
Dalla fine di febbraio del 2020 le attività del progetto si sono di fatto concentrate sulla produzione di materiale didattico digitale e sulla gestione delle lezioni in *streaming*. Il passaggio alla didattica a distanza è stato indagato per individuare metodi e strumenti che lo hanno caratterizzato, chiedendo agli allievi con quale frequenza le diverse modalità sono state impiegate. Il grafico di fig.5 identifica le modalità utilizzate con grande frequenza o comunque spesso nelle segnalazioni dei partecipanti al progetto.

**Fig. 5 – Modalità di didattica a distanza utilizzate con maggiore frequenza.**



I risultati raccolti appaiono del tutto coerenti con quanto emerge dalle analisi condotte in altri contesti sull'esperienza di formazione a distanza maturata in occasione del COVID 19. Essi segnalano la prevalenza netta di due strumenti – l'utilizzo di una piattaforma di scambio e repository di documenti (presente in oltre l'85% dei casi e della video lezione (citata da due terzi dei partecipanti) – che sono stati in assoluto quelli maggiormente utilizzati in tutti i contesti in cui si è realizzato lo *shifting* verso la formazione in remoto. Molto frequente anche l'utilizzo di strumenti ordinari – come l'e-mail o i tutorial – per gestire la comunicazione con gli allievi, assegnare compiti, facilitare l'apprendimento affiancando momenti di lavoro sincrono e asincrono. L'esperienza di scambio maturata in Impact ha anche favorito il ricorso a momenti di *cooperative learning* (oltre il 40% delle segnalazioni), con assegnazione di lavori di gruppo da svolgere online. Mentre il ricorso a modalità più avanzate (come la produzione o quanto meno la fruizione interattiva di video) è stato molto limitato (ad un 20/30% di casi).

**Fig. 6 – Modalità di feedback e relazione con gli allievi utilizzate durante la crisi COVID.**

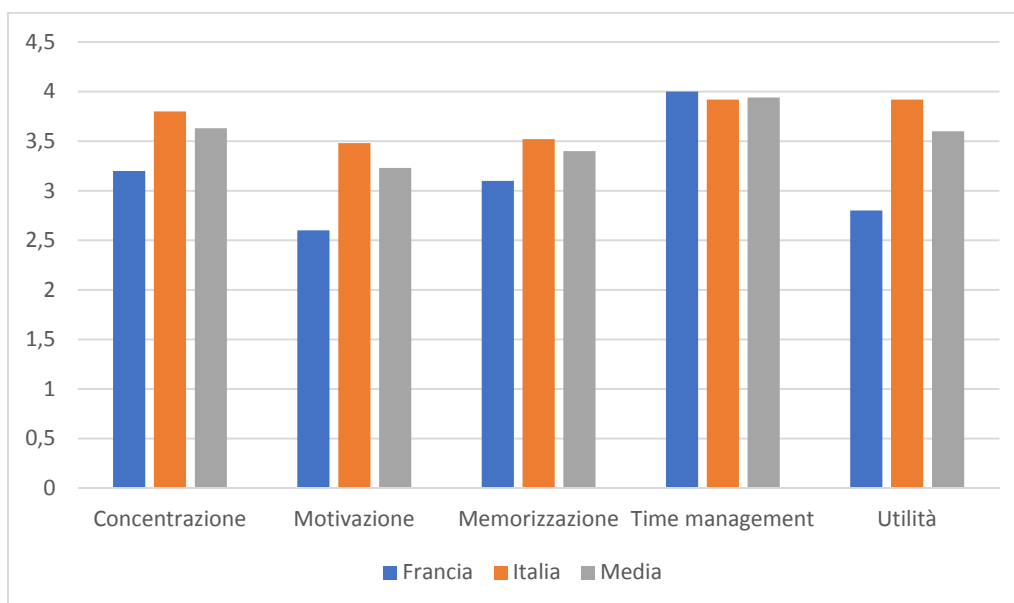


Il grafico di fig. 6 illustra le modalità di relazione tra docenti e allievi utilizzate spesso o con grande frequenza durante il forzato passaggio alla formazione a distanza. I risultati confermano in sostanza quanto segnalato dagli allievi in precedenza: lo scambio è passato attraverso l'uso della piattaforma di gestione dell'apprendimento a distanza (usata per dare feedback in poco più del 50% dei casi), ma anche molto spesso utilizzando l'e-mail (due terzi dei casi), mentre i canali sincroni o asincroni comunemente utilizzati dai giovani (dai social media, allo smartphone alle video-chiamate) sono rimasti molto meno valorizzati. Si ha dunque conferma dell'attitudine dei docenti a utilizzare, nella fase di emergenza, metodi e strumenti di interazione elementari, con i quali avevano più confidenza. Si tratta di una considerazione che rispecchia quanto avvenuto nei diversi paesi europei che hanno condiviso l'emergenza e la chiusura delle scuole: l'accelerazione del passaggio alla didattica a distanza ha permesso di vincere resistenze e ha evidenziato la disponibilità di un vasto ventaglio di metodi e strumenti performanti e intuitivi nella loro fruizione (pensiamo alle piattaforme, come ai sistemi di video-conferenza), ma al tempo stesso ha fatto emergere la necessità di dotare docenti e formatori delle competenze necessarie a valorizzare in modo più completo le potenzialità dell'apprendimento a distanza, sia a livello di modalità di relazione che di strumenti multimediali di supporto all'apprendimento.

Se entriamo nei dettagli, le valutazioni che gli allievi danno di questa forzata svolta verso l'apprendimento a distanza – caratterizzata dall'uso estensivo della video lezione - sono ancora positive, ma decisamente meno entusiastiche. La figura 7 da conto delle differenze di giudizio tra allievi italiani e francesi.

Nella media l'esperienza è stata vissuta positivamente, meglio dagli allievi di APRO rispetto ai colleghi di Cannes (che disponevano al momento di attrezzature meno avanzate dei piemontesi, e che nel secondo anno – a differenza di quanto riscontrato nel primo – apparivano mediamente meno abituati al digitale dei colleghi italiani). Fatta eccezione per la possibilità di gestire meglio il proprio tempo di studio, sfruttando il fatto di non dover recarsi a scuola e valorizzando anche modalità asincrone di fruizione dei video (per riprendere i contenuti e memorizzarli), le valutazioni appaiono chiaramente meno entusiastiche di quelle raccolte considerando la combinazione di attività in presenza e a distanza che aveva caratterizzato sino a quel momento il progetto. Si ha dunque conferma che il valore aggiunto in termini di motivazione e impatto sull'apprendimento viene dall'integrazione di mezzi digitali e scambio fisico, piuttosto che dalla digitalizzazione spinta e forzata della didattica.

**Fig. 7 – Gradimento degli allievi rispetto all'esperienza delle lezioni in streaming.**



La digitalizzazione accelerata e obbligata della didattica indotta dal COVID, al di là dell'utilità che le esperienze maturate in Impact hanno avuto nell'agevolare il passaggio alla formazione a distanza, non è stata vissuta con entusiasmo dagli allievi, che hanno sofferto delle opportunità che il progetto offriva sul versante del lavoro in presenza: scambi, eventi, concorsi di cucina, stage in azienda, tutte occasioni bloccate dall'emergenza sanitaria. Non sorprende dunque che le lezioni in streaming, pur apprezzate, non ottengano lo stesso livello di gradimento del progetto nel suo complesso, nemmeno tra gli allievi più digitalizzati, che paradossalmente le hanno trovate meno stimolanti e interessanti dei compagni meno abituati a usare risorse digitali. Entrambi i gruppi segnalano una certa complessità di ingaggio con la piattaforma e le tecnologie utilizzate, e un maggiore dispendio di tempo da investire rispetto alla fruizione di una lezione tradizionale. L'idea di integrare in forma ordinaria, in una scuola del futuro, le lezioni in streaming rimane comunque gradita, con un valore medio 3.80 (3.96 tra gli italiani), non molto lontano dal 4.11 raggiunto considerandol'intero set di strumenti e metodi sperimentati in Impact.

La survey finale conferma in estrema sintesi, in una situazione assolutamente eccezionale come quella generata dalla crisi COVID 19, quanto emerso in occasione della prima survey e della discussione collettiva realizzata nel dicembre del 2019. Il progetto ottiene un generale apprezzamento grazie all'articolazione della

proposta didattica, all'ampiezza dei contenuti trattati, alla focalizzazione delle culture alimentari e non solo delle tecniche di cucina e alla diversificazione delle modalità di apprendimento. È soprattutto la possibilità di condividere esperienze, conoscere nuove persone appartenenti a contesti diversi, vivere lo scambio in presenza per poterlo poi mantenere e consolidare a distanza, a produrre motivazione e risultati utili ai fini di una comprensione percepita più solida dei temi trattati.

La correlazione emersa già nella prima rilevazione tra le valutazioni positive e la familiarità degli allievi con l'utilizzo di supporti digitali (come video, tutorial, siti web...) nella loro pratica quotidiana di apprendimento esce potentemente confermata. Questa correlazione rimanda anche all'altra faccia della medaglia: l'innovazione produce tendenzialmente polarizzazione (si vedano alcune recenti indagini realizzate sull'esperienza del COVID<sup>3</sup>), e marginalizza gli allievi dotati di competenze di base inferiori e poco abituati a utilizzare le risorse digitali nell'apprendimento. L'esperienza maturata grazie a Impact, e il richiamo costante fatto dagli allievi del supporto ottenuto dai docenti durante la sperimentazione, evidenzia come progetti fondati sull'integrazione progressiva e accompagnata della didattica digitale con la didattica in presenza basata sullo scambio e la cooperazione possono aiutare tutti gli allievi a vivere positivamente le nuove modalità di apprendimento.

### **Analisi comparata dei risultati di apprendimento**

Al di là delle percezioni e del vissuto soggettivo degli allievi, abbiamo cercato di trovare conforto attorno all'efficacia del progetto in riscontri oggettivi, come quelli misurabili attraverso le note scolastiche. Obiettivo dell'analisi, che si inseriva nel complesso delle attività previste dal mandato valutativo, era quello di comprendere se e in quale misura la partecipazione dei giovani allievi al progetto si fosse tradotta in un miglioramento significativo dei risultati "formali" di apprendimento.

Allo scopo sono state rilevate e analizzate le note scolastiche degli allievi negli anni scolastici 2018/2019 e 2019/2020, costruendo un "campione di controllo" rappresentato da allievi delle due scuole che non avevano partecipato nel biennio al progetto. Tale impostazione è stata eseguita pragmaticamente, considerando le due realtà:

- a Cannes sono state rilevate e elaborate le note per materia di fine semestre conseguite dagli allievi di due classi parallele impegnate nel biennio nella formazione di cucina (una inserita in Impact, una no),
- ad Alba, ove non vi era questa possibilità, sono state elaborate le note conseguite durante l'anno scolastico da tre classi del secondo anno, le due di sala e cucina coinvolte nel 2018/2019 nel progetto Impact e una classe corrispondente che era stata impegnata l'anno precedente – sempre al secondo anno – nella formazione di cucina, di cui sono stati considerati anche i risultati nell'anno successivo per comprenderne l'evoluzione); sono state poi raccolte ed elaborate le note finali di esame delle classi di cucina che avevano partecipato a Impact nel 2019/2020, e confrontate con la classe di sala che non aveva preso parte al progetto.

Nei limiti del possibile le performance degli allievi sono state monitorate nell'arco del tempo, in modo da comprendere se nei differenziali incidessero condizioni di partenza differenti, e vi fosse analoga o divergente crescita delle competenze. Nell'analisi sono state considerate le diverse materie scolastiche, che differiscono nei due contesti, come diverso rimane il sistema di assegnazione delle note (nelle tabelle i dati divergono quindi in base ai due sistemi, ma il focus dell'analisi è piuttosto la progressione delle note e la comparazione tra i due gruppi all'interno dei due bacini). Nello sforzo di sintesi sono stati considerati tre indicatori, in qualche modo comparabili:

- la performance degli allievi a livello di media generale annua
- la media delle note conseguite in una selezione di materie direttamente riferite a conoscenze e pratica professionale, maggiormente rilevanti ai fini della sperimentazione

---

<sup>3</sup> Cfr. In particolare, per l'ampiezza della rilevazione, S. G. Huber, P. S. Günther, N. Schneider, C. Helm, M. Schwander, J. A. Schneider, J. Pruitt, *COVID-19 – aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schul-Barometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz*, Schul Barometer, Waxmann, 2020

- la performance realizzata nella conoscenza delle lingua straniera al centro dello scambio (italiano e francese).

### Allievi di Alba

La seguente tabella (fig. 8) sintetizza i principali indicatori emersi dall'analisi per quanto concerne gli allievi di Alba. Due classi – sala e cucina – sono popolate dagli allievi che hanno partecipato alla sperimentazione nel 2018/2019, e sono messe a confronto con un gruppo di controllo degli allievi di cucina del 2017/2018.

**Fig. 8 – performance delle note scolastiche degli allievi di Alba partecipanti e no al progetto (2018/2019)**

	Francese	Tedesco	Inglese tec.	Inglese	Italiano	Matematica	Popoli e civiltà	Qualità	Con.profess.	Informatica	Turismo	Media generale
Impact - sala	-	60.26	61.01	73.03	64.91	47.60	68.71	56.20	69.20	74.03	62.33	64.19
Impact1 - cucina	83.19	-	67.75	66.42	71.00	60.08	75.33	59.02	55.38	80.21	70.11	68.44
Controllo – cucina (2017/2018)	64.00	-	77.37	68.13	75.73	54.25	80.64	85.31	57.93	81.79	72.15	69.42

Appare con tutta evidenza che la partecipazione al progetto non sembra essersi tradotta nell'immediato in risultati "scolastici" migliori; la classe di cucina raggiunge una media generale grosso modo analoga, solo un po' inferiore a quella dei pari età del 2017-2018 (che hanno progredito poi nel terzo anno in modo piuttosto netto a livello di note, anche in assenza della sperimentazione). Questa tendenza è piuttosto confermata dall'esame delle singole posizioni, con differenze interne alle due classi che seguono un andamento sostanzialmente lineare.

L'unico impatto estremamente positivo lo si realizza sul versante delle conoscenze di francese tecnico (materia per gli allievi di cucina), ed è un risultato prevedibile (media 83,2 contro 64) considerato che il progetto Impact prevedeva diverse modalità di scambio tra le due scuole, e una socializzazione alla lingua parlata dal partner. A livello di conoscenze professionali un buon impatto si registra tra gli addetti alla sala (ma è opinabile la possibilità di imputarlo al progetto, considerati i differenti curriculum e l'assenza in questo caso di un gruppo di controllo). Buona anche la performance in matematica e in sicurezza, ma anch'essa difficilmente attribuibile al progetto.

La seguente tabella (fig. 9) sintetizza a sua volta i principali indicatori emersi dall'analisi per quanto concerne gli allievi di Alba che hanno concluso con l'esame il loro percorso formativo nel 2019/2020; il confronto è in questo caso composto dagli allievi di cucina che hanno partecipato alla sperimentazione e quelli di sala, non coinvolti nel progetto Impact. Sono state selezionate le materie presenti in entrambe le classi.

**Fig. 9 – performance delle note scolastiche degli allievi di Alba partecipanti e no al progetto (2019/2020)**

	Economia aziendale	Francese tecnico	Inglese tecnico	Lingua inglese	Lingua italiana	Matematica	Orientamento	Pratica di cucina	Pratica di pasticceria	Project work	Sviluppo sostenibile	informatica	Turismo ed enogastr.
IMPACT1 (CUCINA)	96.0	71.3	63.2	71.6	82.1	81.5	78.4	65.0	65.6	75.6	70.0	84.3	70.0
NON IMPACT (SALA)	63.3	62.1	54.4	63.1	68.3	52.8	79.4	68.3	67.8	67.8	58.1	80.0	54.0

In questo caso si ha invece evidenza di risultati che premiano in diversi ambiti gli allievi che hanno vissuto la sperimentazione di Impact, probabilmente agevolati anche dalla maggiore confidenza con metodi e strumenti della formazione a distanza acquisita nel corso del progetto. Ovviamente il confronto è indicativo, trattandosi di allievi che hanno frequentato percorsi diversi, ma produce risultati interessanti e fa trasparire una potenziale efficacia a medio termine dell'esperienza: dopo il secondo anno si registra infatti un significativo vantaggio nella media delle note conseguite dagli allievi partecipanti al progetto in 10 delle 13 materie considerate. La partecipazione al progetto ha consentito di migliorare in generale l'apprendimento delle lingue (non solo del francese) e la performance in discipline teoriche che si sono potute meglio correlare alla pratica (come nel caso della matematica, dell'economia, dello sviluppo sostenibile, del turismo e della cultura enogastronomica del territorio). La partecipazione al progetto ha permesso di migliorare la capacità di gestione del project work. Colpisce, in negativo, che essa non si sia invece tradotta in una maggiore solidità sul versante della pratica professionale, se è vero che in questo caso la media delle note dei e delle partecipanti a Impact è di poco inferiore a quella dei e delle colleghe non partecipanti; va detto, tuttavia, che ci si riferisce a due contesti di pratica molto diversi, come quello della cucina, certamente molto impegnativo, e quello del servizio di sala.

### Allievi di Cannes

Le seguenti tabelle sintetizzano i principali indicatori emersi dall'analisi per quanto concerne gli allievi di Cannes (Impact 1). Qui il confronto è diretto, concerne allievi di cucina entrambi al secondo anno, nell'anno scolastico 2018/2019 e successivamente ancora gli allievi di cucina al termine dell'anno scolastico 2019/2020. Nel primo dei due anni vengono analizzate le performance nei due semestri, nella media generale e in alcune aree chiave.

**Fig. 10 – performance delle note scolastiche degli allievi di Cannes partecipanti (Impact1) e no al progetto (2018/2019)**

	MEDIA GENERALE			ITALIANO			CONOSCENZE PROFESSIONALI			PRATICA PROFESSIONALE			TECNOLOGIA PROFESSIONALE		
	1	2	Anno	1	2	Anno	1	2	Anno	1	2	Anno	1	2	Anno
NON IMPACT	12.9	13.4	12.7	-	-	-	12.40	12.68	12.56	12.22	12.59	12.38	12.46	13.27	12.84
IMPACT	13.0	13.8	13.4	11.2	14.7	12.9	12.98	13.57	13.27	12.18	12.44	12.29	17.75	13.71	15.53

La Tabella evidenzia in questo caso come la partecipazione al progetto si correla a risultati scolastici leggermente migliori, ma dovuti forse a una base di partenza più solida del gruppo che ha partecipato a Impact (entrambi i gruppi mostrano una crescita delle note medie nel passaggio dal primo al secondo semestre, di entità più o meno analoga, e confermano le piccole differenze riscontrabili già alla fine del primo semestre). Anche in questo caso l'impatto più rilevante riguarda l'apprendimento dell'italiano, lingua dello scambio, con una netta performance di crescita (pur se si tratta di un risultato la cui origine nella partecipazione al progetto non può essere "certificata" poiché il gruppo di controllo non lo aveva come materia).

**Fig. 11 – performance delle note scolastiche degli allievi di Cannes partecipanti (Impact1) e no al progetto (2019/2020)**

	MATEMATICA	STORIA E GEOGRAFIA	PSE	CUCINA 1	CUCINA 2	INGLESE	EPS
IMPACT	13.5	12.6	13.3	12.8	13.1	13.3	13.0
NON IMPACT	13.6	12.9	13.0	13.4	13.6	14.6	13.1

La figura 11 riassume i risultati dei ragazzi francesi partecipanti e non al progetto al momento dell'ammissione agli esami di fine ciclo, e in questo caso non evidenzia un'influenza positiva della partecipazione sul piano delle note scolastiche. Le differenze appaiono modeste, e in ogni caso quasi tutte a favore dei e delle giovani che non hanno partecipato al progetto.

#### Qualche riflessione finale

Comparando i risultati degli allievi di Alba e di Cannes emergono dunque alcune differenze, e un impatto della partecipazione al progetto in termini di note scolastiche potenzialmente superiore nel primo caso rispetto al secondo. Tuttavia l'assenza di un vero gruppo di controllo nel caso di Alba costringe a valutare con grande prudenza questo indicatore. Nel complesso l'analisi delle performance scolastiche degli allievi evidenzia dunque l'impossibilità di misurare un impatto significativo e univoco del progetto in termini di apprendimento, almeno utilizzando le note scolastiche come indicatore. A livello di conoscenze professionali, come di media generale, la performance diverge nei due paesi, ma fornisce indicazioni opposte, considerando il primo e il secondo anno. Alla miglior situazione del gruppo francese nel 2018/2019, che va messa in relazione (come abbiamo rilevato) con una base di partenza già più avanzata degli allievi che hanno partecipato alla sperimentazione, fa riscontro specularmente quella degli allievi della classe di cucina di Alba, la cui base di partenza inferiore nel 2018/2019 è compensata nel secondo anno di sperimentazione da una buona performance di crescita, che li porta a centrare risultati finali migliori di quelli dei colleghi impegnati nel servizio di sala. Rimane tuttavia la percezione diffusa tra i partecipanti di aver vissuto un'esperienza di apprendimento stimolante e impegnativa, che quanto meno non ha impedito loro di raggiungere gli obiettivi di apprendimento fissati nei curricula formativi. La mancata corrispondenza tra la percezione positiva dei risultati di apprendimento conseguiti espressa dagli allievi e i risultati da essi acquisiti in sede di esame si spiega alla luce di un'organizzazione dell'intero percorso didattico e di modalità di valutazione dell'apprendimento concepiti in un *setting* tradizionale. Una sfasatura di cui gli stessi docenti si sono dimostrati consapevoli, quando hanno espresso nella survey e nel focus group alcuni dubbi attorno all'utilità di metodi e strumenti sperimentati nel progetto, indubbiamente motivanti ma dispersivi, ai fini di consolidare le conoscenze disciplinari definite dai curricula formativi. Il progetto consegna pertanto un interrogativo di fondo: ha senso proporre una didattica innovativa centrata sullo scambio e la costruzione di competenze non immediatamente riconducibili agli standard formativi se non si innovano coerentemente anche la definizione dei *learning outcome* e dei relativi strumenti di valutazione del loro raggiungimento?

Gli allievi Impact hanno dunque raggiunto risultati scolastici positivi, in linea con le attese, ma sostanzialmente analoghi ai loro colleghi. Va però detto, come emerso dalla rilevazione condotta e dal focus group, che lo scambio ha prodotto effetti, in termine di maturazione e costruzione di competenze sociali e personali, che vanno al di là della performance scolastica. Inoltre esso ha permesso di sperimentare nuove modalità di apprendimento, che nella fase emergenza sanitaria si sono rivelate essenziali: la formazione a distanza, l'utilizzo di una piattaforma e di materiale multimediale. L'efficacia di tali modalità non è immediatamente evidente, anche perché richiede la maturazione di una competenza didattica che non può essere improvvisata, come hanno rilevato gli stessi docenti e formatori durante la valutazione.



## Gestire una sfida: l'impatto del progetto nell'esperienza dei docenti

Il coinvolgimento dei docenti professionali nell'esperienza non è stato sempre facile, ma il risultato raggiunto rispecchia le attese almeno sul piano quantitativo, e si può dunque affermare che il progetto abbia raggiunto uno dei suoi obiettivi, che era socializzare gli insegnanti stessi all'uso di metodi e approcci innovativi, basati sullo scambio, l'ibridazione delle conoscenze, l'uso delle tecnologie multimediali. L'impatto del progetto nel vissuto dei docenti che hanno attivamente partecipato alla sperimentazione è stato analizzato utilizzando la medesima metodologia, e strumenti simili, a quelli utilizzati nel caso degli allievi. Logica valutativa e item indagati per valutare l'impatto del progetto risultano dalla tabella di figura 12.

**Fig. 12 – Survey sul gradimento dei docenti rispetto all'esperienza didattica.  
Aspetti indagati e logica**

Item considerati	Logica valutativa
Utilità dei contenuti trattati	Vedi sopra; in un primo momento sono state raccolte solo due interviste, troppo poche per poter formulare ipotesi; grazie ad un supplemento di rilevazione si sono tuttavia ottenuti i pareri di 9 docenti coinvolti, ed è stato realizzato un ulteriore approfondimento nel corso del focus group condotto a inizio dicembre 2019. Infine la rilevazione finale ha raggiunto quasi la totalità dei docenti (18 su 20).
Attrattività dell'uso delle tecnologie per gli allievi	
Nuovi stimoli generati dal progetto	
Rafforzamento delle motivazioni degli allievi	
Facilità di approccio	
Possibilità di scambio	
Coinvolgimento attivo	
Apprendimento personale realizzato dai docenti	
Apprendimento realizzato dagli allievi	
Trasferibilità nella docenza dell'esperienza	

### La prima survey

Una prima *survey* sul vissuto dei docenti è stata condotta anch'essa attraverso una rilevazione strutturata, gestita attraverso un questionario on-line. Nove docenti (cinque attivi in Italia e quattro in Francia) hanno partecipato a questa prima rilevazione, poco meno della metà di quelli coinvolti (ma la gran parte di coloro che hanno potuto sperimentare sia i momenti di scambio che le lezioni in *streaming*).

Nel giudizio dei docenti l'uso dei video a supporto della didattica ha raccolto valutazioni mediamente positive, pur se discordanti su diversi punti e tendenzialmente polarizzate tra insegnanti di APRO – che danno valutazioni articolate ma colgono il potenziale valore aggiunto dei video in riferimento ai contenuti portati – e insegnanti francesi, più omogenei nei giudizi, che apprezzano maggiormente gli aspetti tecnici e metodologici legati all'utilizzo dei video, come la possibilità di favorire la concentrazione, la memorizzazione, in parte la motivazione (aspetti che la letteratura sottolinea con forza). In alcune valutazioni, peraltro, la multimedialità viene identificata come un diversivo, che rischia di distogliere dal compito di apprendimento. Va anche detto che si trattava di un utilizzo del video ancora a livello embrionale, e essenzialmente basato sulla fruizione passiva, più o meno mediata dagli insegnanti. Le esperienze realizzate in questo campo, riprese da studi e analisi pilota, evidenziano invece come i risultati migliori si realizzino quando si passa da un utilizzo del video a complemento della didattica tradizionale, ad un uso interattivo, sino al coinvolgimento attivo degli allievi nella costruzione del materiale (story board, ripresa, montaggio, inserimento di tag e link...). Il che richiederebbe una formazione specifica di chi è chiamato ad accompagnare i ragazzi nella realizzazione.

Le lezioni in *streaming* mostravano di raccogliere un giudizio positivo soprattutto tra i docenti di Cannes, forse più abituati, al pari dei loro allievi, all'utilizzo di piattaforme web; più scettici rimanevano i pareri dei docenti di APRO che avevano partecipato sin dall'inizio alla sperimentazione, attorno all'efficacia delle lezioni in *streaming*, sebbene su entrambi i versanti si ammetteva che lo scambio con gli altri allievi – evidentemente soprattutto quello attuato in presenza – fosse stato molto arricchente.

L'utilizzo di una piattaforma che permetteva di gestire momenti didattici comuni a distanza, e favoriva la contaminazione di saperi e ricette, non veniva tuttavia ritenuto in sé produttivo in termini didattici, né

efficace ai fini della comprensione. La digitalizzazione dell'apprendimento suscitava dunque timori: poteva stimolare la curiosità, attrarre l'attenzione, ma anche sviare da un impegno formativo, come abbiamo già accennato, concepito dai più in termini tradizionali, ancorato all'alternanza tra lezioni teoriche e pratica professionale in laboratorio. E produceva difficoltà aggiuntive: soprattutto i docenti di Cannes (nonostante la loro maggiore familiarità con l'uso di Internet a fini didattici) dichiaravano di aver trovato talvolta difficile utilizzare l'approccio, al contrario di quanto sostenuto dai loro colleghi italiani. Va ricordato, a questo proposito, che ciascun partner ha scelto la propria strumentazione: APRO ha privilegiato l'uso di tecnologie gestite da una cabina di regia, che evidentemente si sono rivelate capaci di sgravare i docenti, mentre a Cannes le tecnologie sono state gestite direttamente dal docente, in questo caso lo Chef, con un joystick.

### Oltre il bilancio intermedio

Nel mattino del 5 dicembre 2019 si è tenuto ad Alba un focus group che ha coinvolto una decina di docenti e responsabili di progetto attivi sui due versanti della frontiera; il focus group si è articolato in due momenti:

- Primo momento (metaplan) - Quali sono i punti di forza che individui nel progetto, quali le criticità? (Distribuzione di post-it di due colori; ciascun partecipante indica con una parola chiave un massimo di 3 o 4 punti forti, e altrettanti fattori critici (max. 10 minuti di lavoro individuale); i punti sono stati presentati al gruppo in sequenza, e sono stati strutturati per aree dal moderatore, che ha restituito alla fine i risultati e assieme ai partecipanti ha validato l'analisi).
- Secondo momento (metaplan) - Quali sono i correttivi che pensi di portare nel secondo anno di sperimentazione, di quale aiuto avresti bisogno? (Distribuzione di post-it di due colori; ciascun partecipante ha indicato con una parola chiave un massimo di 3 o 4 correttivi, e i bisogni di supporto avvertiti (max. 10 minuti di lavoro individuale); come nel passaggio precedente i punti sono stati presentati al gruppo in sequenza, strutturati per aree dal moderatore, e sono stati affinati e validati dal gruppo).

Nel complesso, superata la metà del percorso, i giudizi dei docenti apparivano tutti decisamente migliori di quelli raccolti nel bilancio intermedio. Grazie al focus group è emerso come il progetto venisse apprezzato in modo netto, al di là delle oggettive difficoltà incontrate, sia dai docenti che dai responsabili delle due sedi.

Alcuni punti forti erano condivisi:

- il progetto, mettendo a confronto due strutture che operano in sistemi formativi molto diversi, era interpretato come opportunità di crescita e di acquisizione di nuove conoscenze, valida per l'insieme degli attori coinvolti; il progetto contribuiva a rafforzare la consapevolezza dell'importanza che possono avere la mobilità e gli scambi nella vita degli istituti formativi
- gli allievi, mediamente molto motivati, venivano identificati come fattore trainante di successo, che smuoveva anche resistenze legate alla necessità di rispettare le routine quotidiane proprie dell'attività nei centri di formazione
- lo scambio e la condivisione di saperi e competenze pratiche legate alle culture alimentari e ai modi di cucinare venivano anche interpretati come un fattore di arricchimento; in particolare c'è chi parlava addirittura di "scoperta" della rilevanza che ha la dimensione territoriale nel costruire culture e competenze distintive nella ristorazione (aspetto probabilmente già noto ai formatori attivi ad Alba, dove da tempo si poneva una forte attenzione alla cultura alimentare legata al territorio).

Per contro per i docenti francesi, che non erano abituati ad operare in un contesto di scambio internazionale, il progetto si rivelava anche occasione di fare esperienza a livello manageriale e gestionale, in un contesto (quello degli scambi europei) che richiedeva specifici skills di conduzione e relazione; vi era stato un rafforzamento della capacità organizzativa e dello stesso organico della sede, con l'inserimento di una persona responsabile di promuovere la mobilità.

Anche gli aspetti critici emergevano in larga misura condivisi. Essi apparivano nella maggior parte dei casi collegati a fattori "di scenario", con cui era necessario fare i conti:

- la complessità gestionale e pianificatoria legata alla necessità di governare il calendario degli eventi, delle attività in comune e degli scambi dal punto di vista dei temi da trattare e dal punto di vista della compatibilità con le attività didattiche ordinarie

- le differenze strutturali tra i due sistemi educativi, sia a livello di curricula, che a livello di utenza della formazione professionale, che obbliga a negoziare sempre il senso delle attività, tenendo conto di sensibilità, maturità e percezioni non sempre allineate tra gli allievi (aspetto riemerso poi anche nell'incontro con gli studenti coinvolti)
- la conseguente necessità di gestire percezioni e dinamiche relazionali complesse
- l'inevitabile presenza, in una fase di kick off, di difficoltà tecniche nella gestione dei tools di lavoro cooperativo a distanza e di comunicazione (che ha rallentato l'avvio di alcune attività)
- le difficoltà legate al comunicare nelle due lingue, da parte di soggetti, siano essi insegnanti che allievi, che raramente padroneggiano la lingua dei colleghi).

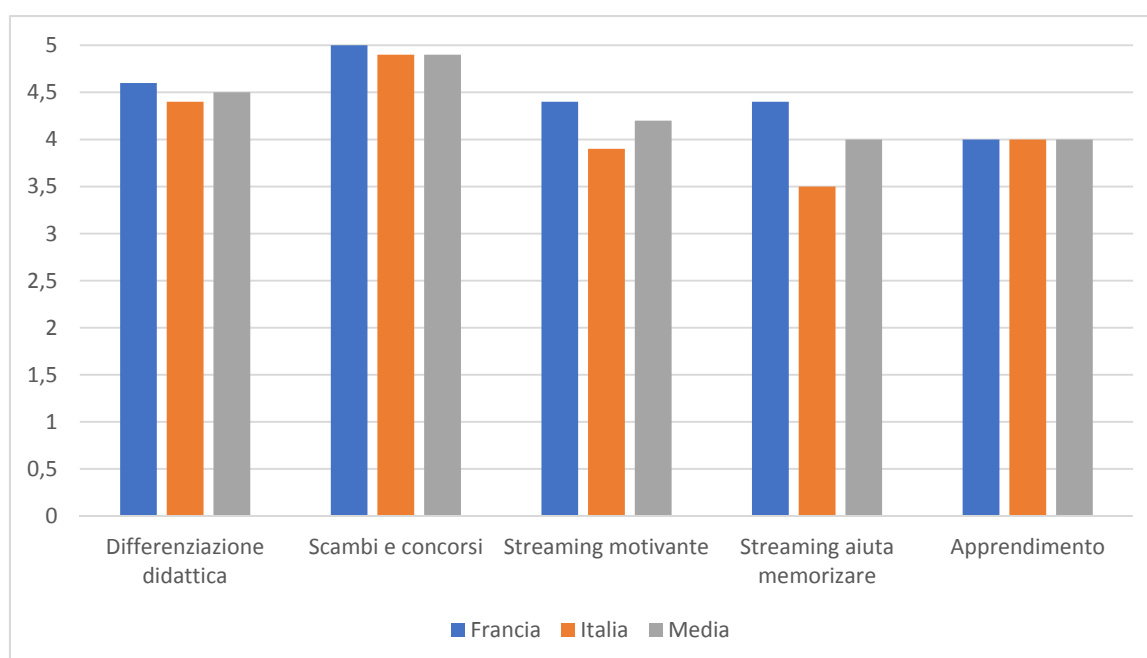
Come anticipato, i responsabili francesi hanno in particolare sollevato, in occasione di questa valutazione, la questione delle difficoltà specifiche incontrate nel misurarsi con le procedure proprie di un progetto europeo, che è stata peraltro vissuta come ottima opportunità di crescita e rafforzamento organizzativo.

### La survey finale

Una seconda survey, basata su un questionario che riprendeva alcuni indicatori della prima e integrava l'analisi dell'impatto della pandemia sulle esperienze vissute da docenti e allievi, ha coinvolto nella fase finale del progetto, tra fine giugno e luglio 2020, 18 docenti, 10 francesi e 8 italiani, ovvero il 90% di quelli coinvolti nel progetto nelle diverse attività di scambio e lezione. La maggior parte di questi docenti risultano aver partecipato ai momenti di scambio e all'organizzazione di concorsi e cene didattiche. Sette, cinque dei quali italiani, sono quelli che hanno attivamente vissuto l'esperienza delle lezioni in *streaming* e 12 quelli che si sono dovuti comunque misurare con la didattica a distanza.

I risultati raccolti risultano in dettaglio dalle tavole statistiche riportate in appendice. Essi confermano in generale quanto di positivo emerso in occasione della survey iniziale e soprattutto nel focus group realizzato a dicembre 2019. Il grafico di fig. 13 sintetizza i risultati della survey considerando una serie di variabili che esprimono il gradimento dei docenti rispetto all'esperienza vissuta nel contesto del progetto. In una scala da 1 a 5 tutti gli item ottengono valutazioni molto superiori al valore medio 2,5, che segnala una sostanziale indifferenza dell'impatto rispetto alla qualità percepita dell'apprendimento.

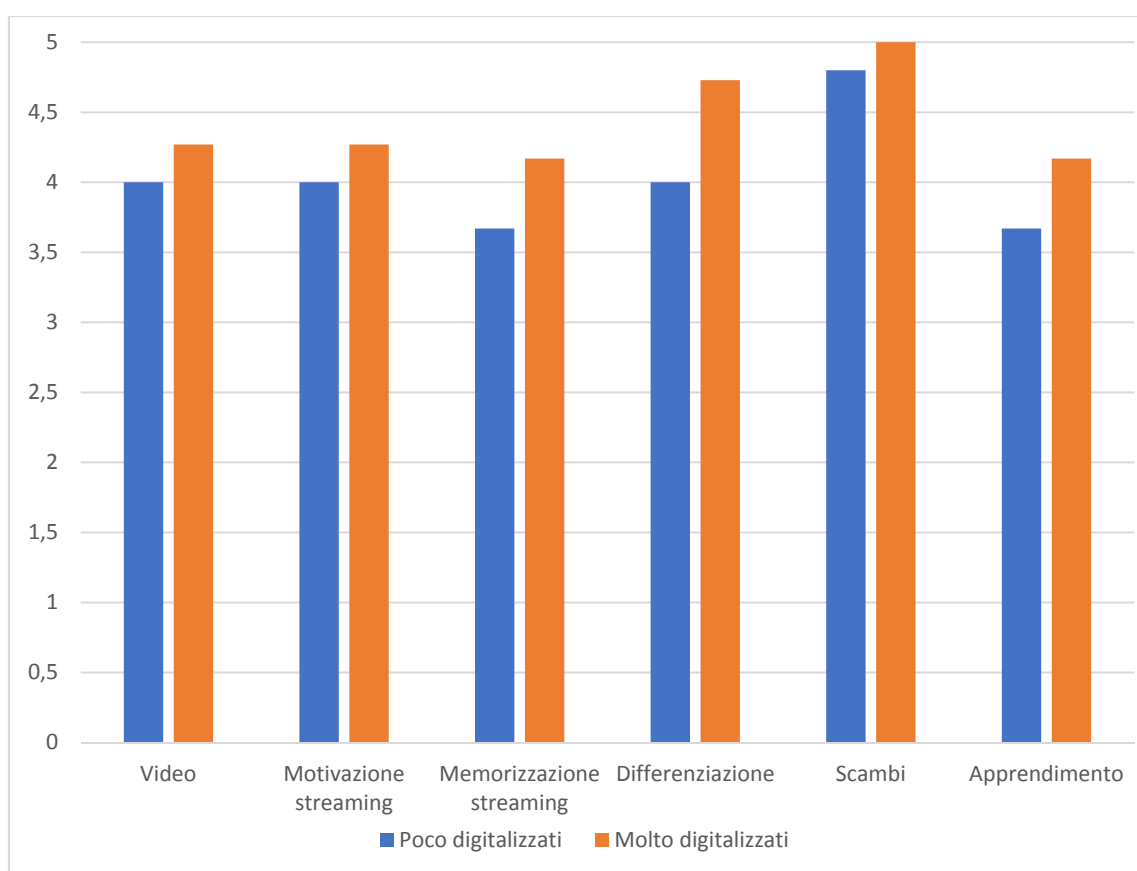
**Fig. 13 – Gradimento dei docenti rispetto all'esperienza didattica grazie agli scambi in presenza e remoto.**



In generale l'impressione dei docenti è ancor più positiva di quella dei giovani, soprattutto considerando le attività svolte in presenza (4.9 nella valutazione media, e addirittura 5 pieno per i docenti francesi), e il valore della differenziazione di metodi e strumenti didattici (4.5). Soprattutto i docenti francesi mostrano di aver apprezzato anche le lezioni in streaming (4.4, contro valutazioni meno entusiastiche, attestate sul 3.5 dei colleghi piemontesi), che durante il periodo del lockdown hanno molto aiutato a gestire la didattica a distanza. L'alternanza di metodi e strumenti ha prodotto risultati interessanti sul versante dell'apprendimento a giudizio unanime dei docenti (4.0 medio). Gli obiettivi didattici sono stati dunque raggiunti in modo coerente e facilitato,

Come nel caso dei giovani, la vera differenza si nota tuttavia considerando l'abitudine maggiore o minore dei docenti a utilizzare le nuove tecnologie nei processi di apprendimento (fig. 14).

**Fig. 14 – Gradimento dei docenti rispetto all'esperienza didattica grazie agli scambi in presenza e remoto. Docenti più o meno digitalizzati**



Lo scostamento nei giudizi rispecchia in modo impressionante i risultati raccolti dalla survey rivolta ai partecipanti. Al di là della digitalizzazione accelerata dell'apprendimento indotta dalla crisi del COVID, sono i docenti che già avevano maggiore familiarità con le nuove tecnologie a ritenere che un progetto come Impact permetta di apprendere meglio e più facilmente (4.17, tra i più digitalizzati, contro poco più del 3.5 dei neofiti), sviluppando competenze professionali più solide grazie alla differenziazione della didattica (4.47) e soprattutto grazie all'intensità e valore degli scambi che si realizzano in presenza (5, e 4.92 nella media). I docenti più esperti nell'uso degli strumenti digitali pensano che anche l'uso dei video didattici (4.27) e le lezioni in streaming possono dare un contributo significativo, motivando gli allievi (4.14) e agevolando la memorizzazione (4.17).

Come nel caso degli allievi emerge una correlazione positiva tra competenze digitali e apertura allo scambio, anche considerando i momenti in cui esso si realizza in presenza. La possibilità di apprendere con l'ausilio

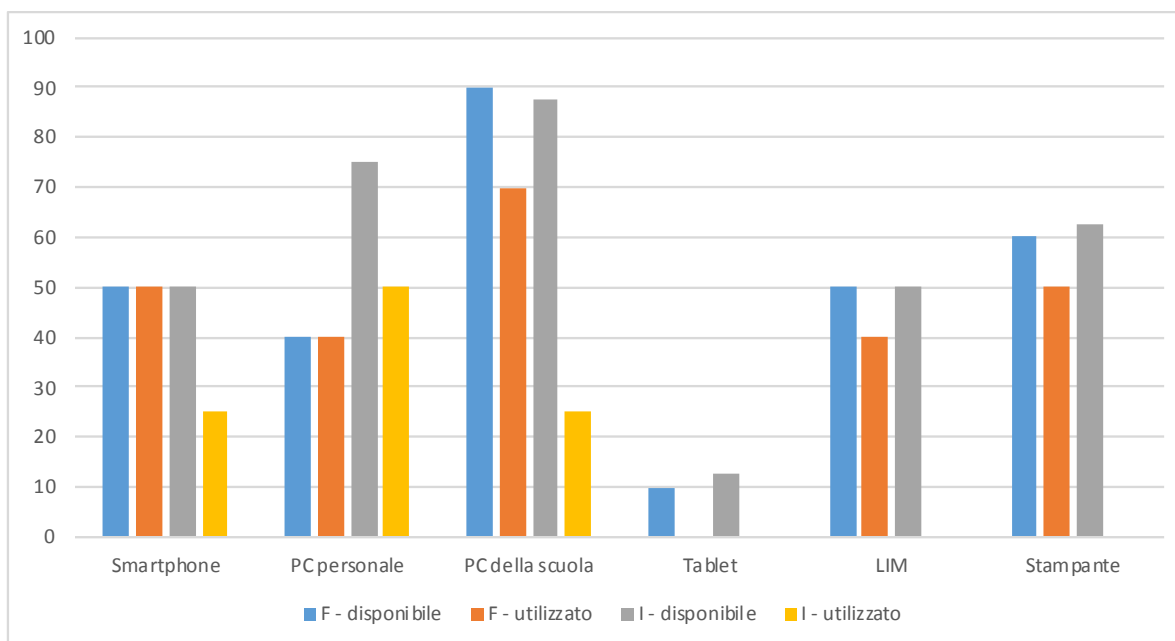
delle tecnologie si conferma dunque utile ai fini di integrare, non sostituire, l’apporto che viene dallo scambio e della relazione fisica: il valore aggiunto viene dall’opportunità di lavorare e cooperare a distanza come in presenza. I docenti che hanno maggiore confidenza con gli strumenti digitali sostengono con maggiore convinzione il radicamento del metodo sperimentato in Impact nelle pratiche didattiche ordinarie (il loro accordo con tale prospettiva vale 4.50/5 contro il pur elevato 3.60/5 fatto segnare dall’altro sottogruppo).

### L’impatto del COVID

Alle prese con l’emergenza sanitaria, i docenti protagonisti di Impact riconoscono al pari dei loro allievi di aver vissuto un’esperienza utile per affrontare il passaggio forzato e generalizzato alla formazione a distanza generato dalla chiusura delle scuole. Il consenso medio attorno all’utilità che ha avuto la possibilità di utilizzare le lezioni in streaming per prepararsi a gestire il lockdown nella fase acuta del COVID raggiunge quota 4.00 e addirittura 4.29 tra i docenti abituati a usare strumenti digitali.

Dalla fine di febbraio del 2020 le attività del progetto, come abbiamo già detto, si sono di fatto concentrate sulla produzione di materiale didattico digitale e sulla gestione delle lezioni in *streaming*. Il passaggio alla didattica a distanza è stato indagato per individuare metodi e strumenti che lo hanno caratterizzato, chiedendo ai docenti quali fossero gli strumenti regolarmente utilizzati per gestire la didattica a distanza. Il grafico di fig.15 identifica le dotazioni a disposizione dei docenti per la didattica digitale e l’effettivo utilizzo dei diversi strumenti.

**Fig. 15 – Dotazioni a disposizione e risorse utilizzate dai docenti per la didattica digitale.**



Emerge con buona chiarezza che entrambe le scuole erano in grado di mettere a disposizione dei docenti strumenti di base, come PC, stampanti e nel 50% dei casi lavagne multimediali interattive, permettendo – ancora nel 50% dei casi – l’uso degli smartphone nel contesto scolastico; rimaneva invece sorprendentemente poco diffuso l’utilizzo di tablet, disponibili in un 10% di casi ma mai sfruttati. Se tuttavia passiamo dalla disponibilità all’utilizzo regolare degli strumenti da parte dei docenti, notiamo (come emerso anche da altri indicatori) un’abitudine decisamente maggiore dei docenti francesi a utilizzare concretamente le risorse a disposizione per la didattica digitale, a fronte di un gap ancora piuttosto significativo tra potenzialità e comportamenti concreti nel caso dei docenti attivi ad Alba.

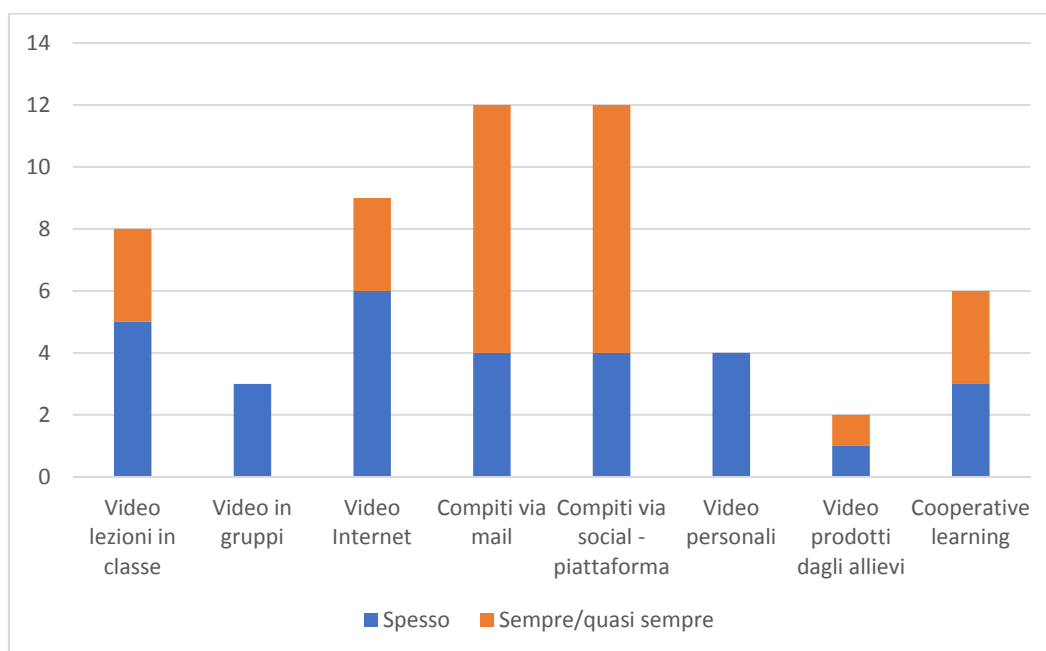
Il grafico di figura 16 si sofferma sulle modalità utilizzate con grande frequenza o comunque spesso nelle segnalazioni dei docenti attivi nel progetto.

I risultati raccolti appaiono del tutto coerenti rispetto a quelli segnalati dagli allievi, e con quanto emerge dalle analisi condotte in altri contesti sull'esperienza di formazione a distanza maturata in occasione del COVID 19. Essi segnalano la prevalenza netta di due strumenti:

- l'utilizzo di una piattaforma di scambio e repository di documenti (sfruttata praticamente dalla totalità dei docenti che si sono trovati a dover gestire la didattica a distanza)
- l'utilizzo dell'e-mail come mezzo di comunicazione ordinario per assegnare esercizi e compiti

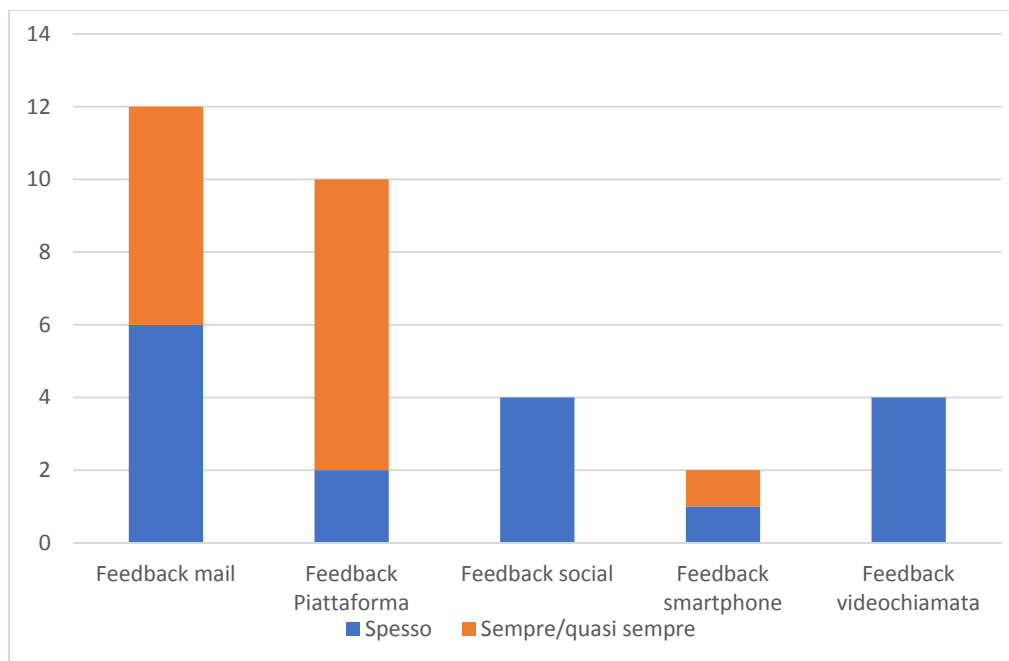
Anche il ricorso alle video lezioni, rivolte a tutta la classe o a gruppi, è stato frequente (viene citato da due terzi dei docenti coinvolti), e molto gettonato il ricorso a risorse multimediali e tutorial disponibili nel web. Si tratta del resto delle modalità maggiormente utilizzate in tutti i contesti in cui si è realizzato lo *shifting* verso la formazione in remoto.

**Fig. 16 – Modalità di didattica a distanza utilizzate con maggiore frequenza.**



Considerando le modalità più avanzate, si ha evidenza di un loro utilizzo ancora embrionale, pur se l'esperienza di scambio maturata in Impact mostra di aver favorito quanto meno il ricorso a momenti di *cooperative learning* (aspetto segnalato da un docente su due), con assegnazione di lavori di gruppo da svolgere online. Il ricorso a modalità maggiormente coinvolgenti (come la produzione o quanto meno la fruizione interattiva di video) è stato molto limitato.

**Fig. 17 – Modalità di feedback e relazione con gli allievi utilizzate durante la crisi COVID.**

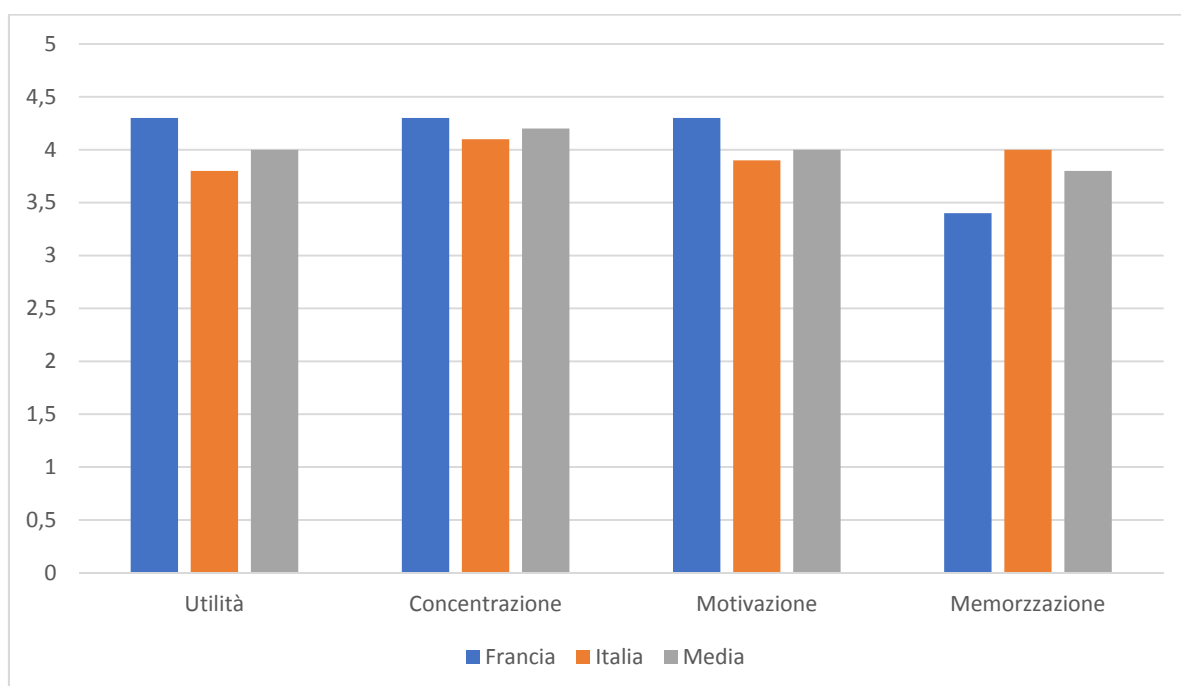


Il grafico di fig. 17 illustra dal canto suo le modalità di relazione tra docenti e allievi utilizzate spesso o con grande frequenza dai primi per dare feedback durante il forzato passaggio alla formazione a distanza. I risultati confermano in sostanza quanto segnalato dagli allievi: lo scambio ha privilegiato modalità asincrone, ed è passato attraverso l'uso della piattaforma di gestione dell'apprendimento a distanza (usata per dare feedback da un 80% dei docenti coinvolti), ma anche più spesso utilizzando l'e-mail, mentre i canali sincroni o asincroni più "immediati", comunemente utilizzati dai giovani (dai social media, allo smartphone alle videochiamate), sono rimasti molto meno valorizzati.

Si ha dunque conferma dell'attitudine dei docenti a utilizzare, nella fase di emergenza, metodi e strumenti di interazione elementari, con i quali avevano più confidenza. Si tratta, come abbiamo già rilevato, di una constatazione che rispecchia quanto avvenuto nei diversi paesi europei che hanno condiviso l'emergenza e la chiusura delle scuole: l'accelerazione del passaggio alla didattica a distanza ha fatto emergere resistenze dovute alla difficoltà e inesperienza dei docenti, a fronte della disponibilità di un vasto ventaglio di metodi e strumenti performanti e intuitivi nella loro fruizione (pensiamo alle piattaforme, come ai sistemi di videoconferenza). Si è dunque optato per una modalità di gestione strutturata, normalmente basata sulla sequenza video-lezione di input, assignment e restituzione asincrona, e nel migliore dei casi ispirata ad approcci mutuati dalla *flipped classroom*, assegnando preliminarmente alla trattazione dei diversi argomenti delle letture e degli esercizi preparatori con l'ausilio di materiale multimediale, per poi realizzare input di consolidamento attraverso video lezioni di durata limitata e assegnare esercizi da svolgere autonomamente o in gruppo agli allievi, per poi dare feedback valutativi in forma scritta, piuttosto che ricorrendo a nuovi momenti sincroni di discussione. Si è trattato di scelte pragmatiche, comprensibili alla luce delle competenze limitate di docenti e formatori nella valorizzazione più completa delle potenzialità dell'apprendimento a distanza, sia a livello di modalità di relazione che di strumenti multimediali di supporto all'apprendimento.

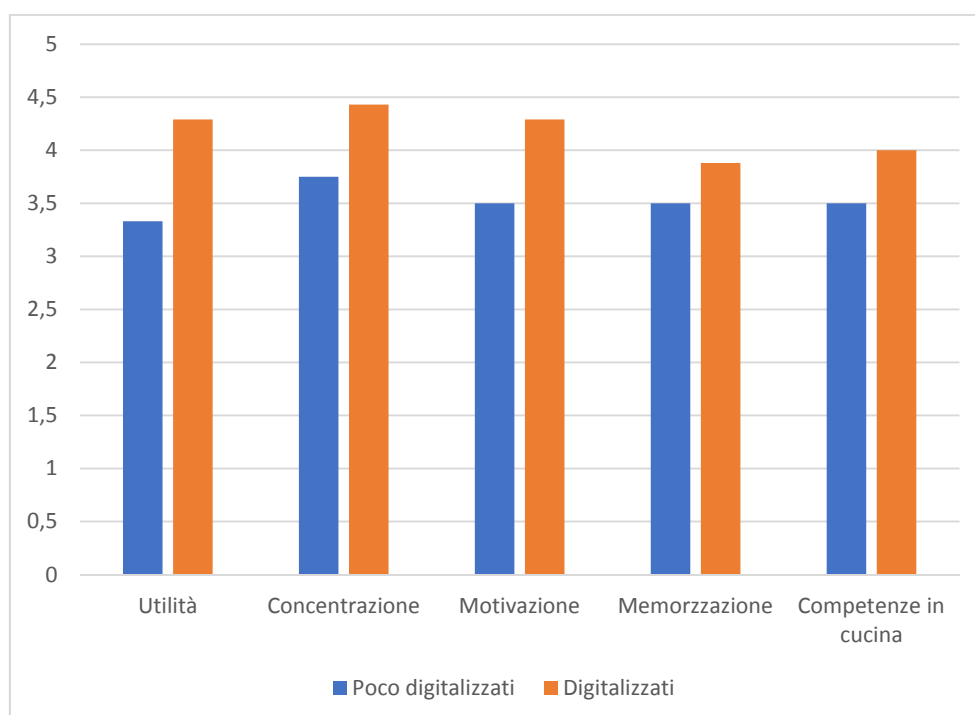
Se entriamo nei dettagli, le valutazioni che i docenti danno di questa forzata svolta verso l'apprendimento a distanza – caratterizzata dall'uso estensivo della video lezione in *streaming* - sono positive, pur se con accentuazioni diverse. La figura 18 da conto delle differenze di giudizio tra docenti italiani e francesi.

**Fig. 18 – Impatto delle lezioni in streaming nella percezione dei docenti.**



Nella media l'esperienza è stata vissuta positivamente, meglio dai docenti di Cannes rispetto a quelli di APRO, fatta eccezione per l'importanza maggiore che questi ultimi attribuiscono alle lezioni in *streaming* come strumento che favorisce la memorizzazione dei contenuti. Come nel caso degli allievi, le valutazioni appaiono chiaramente meno entusiastiche di quelle raccolte considerando la combinazione di attività in presenza e a distanza che aveva caratterizzato sino a quel momento il progetto. Si ha dunque ulteriore conferma di come il valore aggiunto in termini di motivazione e impatto sull'apprendimento venga dall'integrazione di mezzi digitali e scambio fisico, piuttosto che dalla digitalizzazione spinta e forzata della didattica.

**Fig. 19 – Impatto delle lezioni in streaming nella percezione dei docenti a seconda dei loro ICT skills.**





La digitalizzazione accelerata e obbligata della didattica indotta dal COVID, è stata vissuta in generale come un'opportunità dall'insieme dei docenti, che tuttavia ne hanno valutati gli impatti in modo correlato alla loro familiarità con gli strumenti della didattica a distanza. Tutti gli item segnalano infatti scostamenti significativi di giudizio: sono i docenti abituati ad utilizzare le nuove tecnologie quelli che attribuiscono alla didattica digitale effetti più positivi sia nel consolidamento delle conoscenze e nella costruzione di competenze nel lavoro in cucina (con valori vicini al 4/5), che (soprattutto) a livello di motivazione e concentrazione degli allievi (con valori prossimi a 4.5/5). Non sorprende, dunque, che alla fine il giudizio complessivo attorno alla desiderabilità di un transfer dell'insieme di metodi e strumenti sperimentati in Impact nella didattica ordinaria sia nel complesso positivo (3.8/5, lo stesso valore medio indicato dagli allievi), ma decisamente migliore nel caso dei docenti che si trovano a loro agio con il digitale nella loro vita quotidiana (4.5 contro 3.8 del gruppo dei meno digitalizzati).

La strumentazione messa a punto dal progetto si è tuttavia rivelata sufficientemente *user friendly*; anche in questo caso soprattutto per i docenti dotati di competenze nell'uso delle nuove tecnologie, ma senza accentuazioni negative: l'attivazione della didattica a distanza è stata sufficientemente facile (3.67/5 per i digitalizzati contro 2.75), anche perché non ha richiesto eccessivo investimento di tempo (4/5, contro 3.4/5).

La survey finale dell'impatto che il progetto ha avuto nel vissuto dei docenti che ne hanno sperimentato le potenzialità, conferma in estrema sintesi quanto emerso interrogando gli allievi, e migliora l'impressione raccolta nella prima survey. Il progetto ottiene un generale apprezzamento al di là della sfida posta a molti docenti dalla necessità di familiarizzare con la didattica digitale; contano anche in questo caso l'articolazione della proposta didattica e dei contenuti trattati, la focalizzazione delle culture alimentari a complemento del lavoro sulle tecniche di cucina e la diversificazione delle modalità di apprendimento. Anche per i docenti il punto chiave sta nella possibilità di condividere esperienze, conoscere nuove persone appartenenti a contesti diversi, vivere lo scambio in presenza per poterlo poi mantenere e consolidare a distanza. Esce inoltre confermata la netta correlazione tra le valutazioni positive e la competenza acquisita dai docenti nell'utilizzo di supporti digitali.

#### Qualche riflessione in prospettiva

I docenti hanno infine fornito alcune indicazioni interessanti sui punti di miglioramento da introdurre nel dispositivo in vista di un consolidamento dell'esperienza che la gran parte degli attori giudicano auspicabile e che si sta concretamente realizzando <sup>4</sup>:

- le occasioni di scambio a distanza e se possibile in presenza vanno mantenute e valorizzate, attraverso una migliore pianificazione e magari riducendo l'intensità delle attività in comune di tipo sincrono, avendo riguardo alla sostenibilità del progetto, e alla possibilità di renderlo compatibile con i programmi curricolari previsti sui due lati del confine (una pista che peraltro entra in collisione con alcune valutazioni raccolte tra i ragazzi, che viceversa vorrebbero disporre di più tempo per gestire gli scambi)
- nello scambio andrebbero valorizzate occasioni di confronto di alto livello, coinvolgendo localmente (ma anche in territori più ampi) delle esperienze di cucina di eccellenza, che possano funzionare da pratiche motivanti e occasioni di apprendimento reciproco
- vanno consolidati i materiali didattici via via prodotti dal progetto, creando librerie comuni di materiale multimediale
- vanno maggiormente coinvolte e sensibilizzate ai valori dello scambio le imprese, anche quando sono attive in un sistema duale, e si devono dunque fare carico del salario dell'apprendista (aspetto maggiormente sentito dai colleghi francesi, i cui allievi risultano spesso impegnati in azienda nella fase di formazione)

---

<sup>4</sup> Cfr. Verbale dell'incontro di coordinamento transfrontaliero dei partner, tenutosi il 17.9.2020, nel corso del quale sono state concordati il proseguimento delle attività didattiche comuni in streaming nella formazione di cucina, a partire dal gennaio 2021, e la sperimentazione di un nuovo scambio in modalità blended (da verificare in base all'evoluzione della situazione epidemiologica) nell'ambito della pasticceria

- vanno incrementate le occasioni di scambio e di formazione comune dei formatori nell'uso di metodi e strumenti messi a punto durante il progetto.

Il focus group realizzato nel dicembre 2019 ha permesso anche di identificare bisogni condivisi di supporto:

- creare le condizioni per migliorare le competenze linguistiche degli attori, arrivando ad una gestione realmente bilingue delle attività
- avere tempo e accompagnamento per integrare al meglio le pratiche nei piani di istituto, in modo da far sì che l'esperienza, ancorché interessante, si chiuda con la fine del progetto
- attivare momenti di formazione dei formatori all'uso efficiente ed efficace delle metodologie didattiche innovative sperimentate dal progetto.

I colleghi francesi hanno poi rilevato la necessità di avere ancora sostegno nella gestione metodologica di un progetto che innova profondamente la didattica.

### In sintesi: coerenza, efficienza, sincronia dei risultati

Avviandoci alla conclusione, riprenderemo in una lettura sintetica i risultati di questa valutazione finale di impatto del progetto alla luce dei criteri esposti nel piano di valutazione, per poi proporre alcune riflessioni e raccomandazioni in vista del consolidamento dei risultati di progetto in una pratica di cooperazione tra i due Istituti che sembra assolutamente avviata. In sostanza, al netto degli indicatori quantitativi ripresi nel cruscotto di avanzamento (fig. 1) che evidenziano come il progetto abbia realizzato in modo egregio – nonostante la situazione eccezionale determinata dall'emergenza COVID 19 – quanto promesso in termini di azioni e *deliverables*, nella valutazione d'impatto abbiamo tenuto conto di tre macro obiettivi di tipo qualitativo – occupabilità degli allievi, qualità e accettabilità dell'innovazione didattica, sviluppo di una cultura formativa basata sull'alternanza - il cui raggiungimento è stato valutato sulla base dei criteri di efficienza e sincronia del dispositivo.

La seguente tabella considera l'obiettivo dell'occupabilità (fig. 20).

**Fig. 20 – raggiungimento dell'obiettivo di occupabilità**

Indicatori	Stato al settembre 2020	Grado di raggiungimento obiettivo
Sbocchi in tirocinio o lavoro	<p>89 allievi in totale hanno partecipato al percorso sui due versanti del confine, suddivisi in due classi (Impact 1 e Impact 2).</p> <p><u>Alba</u> La classe transnazionale impact 1 ha svolto gli esami finali a luglio 2020 ottenendo la qualifica professionale. Impact 1 Italia – 19 allievi 4 si sono iscritti al 4 anno in un istituto alberghiero pubblico per l'ottenimento del diploma; 7 stanno lavorando (agosto 2020), 8 sono in cerca di lavoro. La classe transnazionale impact 2 che si è formata nell'anno 2019-2020 frequenterà l'ultimo anno formativo presso le due scuole nell'anno 2020-2021 a partire da settembre.</p> <p><u>Cannes</u> La classe transnazionale coinvolta nel progetto Impact ha svolto gli esami finali a luglio 2020. Dei 14 allievi partecipanti 12 hanno acquisito la qualifica e due sono stati bocciati.</p>	<p>La valutazione deve tener conto in particolare degli allievi di Impact 1, che hanno concluso il loro percorso. Il risultato conseguito ad Alba parla di un grado di collocamento pari al 46%, al netto dell'esito comunque positivo dei 4 allievi che hanno deciso di continuare gli studi. Il risultato degli allievi di Cannes segnala che l'insieme dei partecipanti al progetto hanno trovato sbocchi, o nella continuazione degli studi, o in prevalenza a livello lavorativo (in posizioni presumibilmente diverse, mancando dettagli). Questi esiti vanno valutati tenendo conto dell'emergenza sanitaria, che ha purtroppo</p>

	Dei 14 allievi, 5 proseguiranno gli studi (prevalentemente verso il BTI cucina), e gli altri 9 entreranno nel mondo del lavoro.	causato difficoltà nel collocamento lavorativo dei giovani, in particolare nel settore turistico/alberghiero.
Livello di apprendimento (75/100)	Media valutazioni finali esame classe 3 cucina Apro (classe IMPACT 1): 73.6/100 Media valutazioni finali esame classe 3 cucina FDM Cannes (classe IMPACT 1): 72.6/100 (2 persone non hanno superato l'esame)	Sostanzialmente in linea con le attese

Il progetto ha dunque conseguito risultati sul versante dell'apprendimento in linea con le attese, o leggermente inferiori (una valutazione di questo indicatore è stata fatta analizzando anche più a fondo le note scolastiche conseguite dalle e dagli allievi, ed è ripresa nei precedenti capitoli, cui si rimanda per gli opportuni approfondimenti).

Questi risultati si traducono in un livello di occupabilità che la particolare situazione del COVID 19 rende assai difficile stimare sulla base di indicatori effettivi di placement, in tirocini o posti di lavoro. Gli allievi Impact 1 sono stati penalizzati sia a livello dell'impossibilità di farsi conoscere durante la fase finale di formazione mediante stage professionali – già concordati con le aziende – sia considerando le scarse opportunità di svolgere una pratica professionale una volta concluso il percorso, a causa delle difficoltà del settore nell'estate del 2020. In questo modo è difficile valutare se i metodi e strumenti sperimentati nel dispositivo, pur non producendo risultati "formali" di apprendimento migliori di quelli normalmente realizzati nei percorsi ordinari, abbiano il merito di rafforzare l'occupabilità dei giovani, facendo loro maturare quelle competenze sociali e personali che fanno sempre più spesso la differenza nel collocamento in impresa. La questione rimane in sospeso, e meriterebbe un approfondimento a medio termine.

La seguente tabella considera l'obiettivo dell'innovazione didattica (fig. 21).

**Fig. 21 – raggiungimento dell'obiettivo di innovazione didattica**

<b>Indicatori</b>	<b>Stato al settembre 2020</b>	<b>Grado di raggiungimento obiettivo</b>
Materiali prodotti (contenuti e qualità conformi)	Video territoriali realizzati: 25 italiani e 25 francesi; Video ricette ricavate dalle lezioni in streaming realizzate: 17 italiane e 17 francesi Materiali didattici creati: 52 ricette transfrontaliere (streaming), 1 libro di ricette tipiche (Apro), 1 raccolta di ricette (in costruzione a Cannes) 2 video corsi on line modulari in 10 lezioni su imprenditorialità e social media Per rispondere all'emergenza Coronavirus sono stati realizzati inoltre da APRO, in sostituzione degli eventi in presenza: <ul style="list-style-type: none"> <li>- 18 video degustazioni dei vini del territorio piemontese, in particolare Alba, Langhe Roero</li> <li>- 22 video ricette su prodotti e preparazioni del territorio coordinati dallo chef Luciano Tona dell'accademia Bocuse d'Or Italia</li> <li>- 24 video ricette con altrettanti chef prestigiosi e stellati del territorio</li> </ul>	Decisamente superiore al 100% La qualità dei materiali prodotti è cresciuta nel tempo. La quantità è molto superiore al previsto, e testimonia della resilienza degli organismi attuatori, che hanno saputo rispondere alla crisi del COVID 19 producendo materiali didattici capaci di sostituire almeno parzialmente le risorse che dovevano essere attivate attraverso scambi in presenza. Un'ampia libreria di supporti didattici digitali rappresenta un lascito importante del progetto, valorizzabile nella fase successiva per consolidare l'offerta

	Tutti i prodotti video finora citati sono disponibili sul sito di progetto <a href="http://www.impactalbacannes.eu">www.impactalbacannes.eu</a> e sui canali YouTube di Alba accademia alberghiera e Della Faculté des Métiers (FDM Cannes)	formativa, e farla avanzare anche sul versante dell'innovazione didattica (vedi quanto già ripreso in termini di miglioramento dell'interattività nell'uso delle nuove tecnologie).
Uso delle tecnologie (conformità a quanto promesso)	300 ore totali: 100 ore nella prima annualità e 200 nella seconda annualità suddivise tra 2 classi.	L'obiettivo era stato ridefinito nel 2018, a causa dei ritardi accumulati nella fase di avvio; rispetto all'obiettivo ridefinito il risultato supera il 150%.
Co-costruzione del percorso	I team di lavoro si sono incontrati 20 volte in presenza e 11 in videoconferenza. Il percorso è stato completamente co-costruito.	Risultato in linea, testimoniato dal consolidamento della pratica di collaborazione.
Mobilità	Attivate 15 occasioni di scambio che hanno coinvolto gli allievi, come da programma (vedi rapporto finale dell'organismo coordinatore) Tre ulteriori momenti di scambio previsti da marzo 2020 sono stati resi impossibili dall'emergenza sanitaria	Assolutamente in linea con il progetto, al netto delle conseguenze della crisi COVID 19. La qualità degli scambi è emersa come punto forte chiave del progetto

L'innovazione didattica si sosteneva nel progetto in 4 aspetti complementari: la produzione di materiale didattico digitale, tendente a integrare la dimensione delle culture alimentari e di una più approfondita conoscenza dei prodotti e delle ricette di territorio nei percorsi di apprendimento, la sperimentazione delle tecnologie nell'erogazione della formazione, la cooperazione tra i due enti nella costruzione delle attività e l'integrazione della mobilità degli allievi e delle pratiche di scambio nel dispositivo di apprendimento. Su tutti i 4 versanti il progetto si è dimostrato all'altezza delle promesse, come emerso nelle valutazioni di stakeholder e attori coinvolti. In particolare l'integrazione tra potenzialità delle tecnologie e qualità dello scambio in presenza è risultata fattore determinante di forza, rilevato in modo condiviso da docenti e allievi. Il progetto consegna un lascito importante di materiale didattico che potrà essere valorizzato nei prossimi anni, e produce una pratica di collaborazione tra i due Enti che si può dire consolidata.

Il progetto si è dovuto misurare con l'emergenza COVID 19, che ha fortemente condizionato nei mesi finali la reale possibilità di integrazione tra scambi in presenza e a distanza. A questo livello l'esperienza acquisita ha avuto comunque un forte valore: ha dimostrato come la socializzazione degli attori all'uso delle tecnologie possa rappresentare fattore importante di facilitazione dello shifting verso la didattica a distanza, che in questi mesi stiamo tutti forzatamente sperimentando, ma che dovremo considerare strumento complementare al lavoro in presenza di cui sarà difficile fare a meno nel lungo termine.

La seguente tabella considera infine l'obiettivo della promozione di una cultura dell'apprendimento in alternanza (fig. 22).

**Fig. 22 – raggiungimento dell'obiettivo della cultura dell'alternanza nei percorsi di apprendimento**

Indicatori	Stato al settembre 2020	Grado di raggiungimento obiettivo
------------	-------------------------	-----------------------------------

Seminari realizzati (awareness building)	2 seminari tematici: Cannes sulla valorizzazione dei prodotti del territorio 29/06/2018 (20 partecipanti tra ristoratori, aziende, enti e istituzioni), Alba sul sistema dell'apprendistato duale 11/06/2019 (70 partecipanti tra aziende, consulenti del lavoro, istituzioni e docenti) Un terzo seminario previsto a Cannes sul tema dell'occupabilità transfrontaliera è stato annullato a causa del Covid (previsto aprile 2020). Sono state realizzate anche 2 Conferenze, di cui una virtuale (16 giugno 2020) per la presentazione dei materiali didattici.	Il progetto ha puntato molto sulla valorizzazione dei risultati e la sensibilizzazione di stakeholder e imprese attorno ai temi della cultura formativa di territorio; ha raggiunto su questo piano, nonostante la crisi COVID 19, degli ottimi risultati. L'interlocuzione con le aziende è stata sempre proficua, anche se realizzata cercando di valorizzare metodi e strumenti informali, piuttosto che insistere sulla definizione di accordi formali rigidi (che mostravano di suscitare alcune diffidenze).
Coinvolgimento aziende	Un'ottantina di aziende sono state coinvolte in vari momenti e modi. Accordi quadro con aziende firmati da 18 aziende italiane e 4 aziende francesi.	
Attivazione momenti di alternanza (stage)	12 learning agreement firmati durante lo stage di novembre/dicembre 2019 a Alba – 3 ulteriori periodi di stage pianificati a aprile e giugno 2020 annullati causa Covid Ulteriori dettagli sugli scambi nella sezione mobilità e nel rapporto finale di progetto.	L'attivazione dei momenti di alternanza era prevista nella fase finale, in correlazione agli scambi in presenza tra allievi (mobilità); è stata condizionata fortemente dall'emergenza COVID 19

La promozione di una cultura formativa dell'alternanza si sostanziava nel progetto in azioni di sensibilizzazione rivolte in generale agli stakeholder e in particolare alle aziende dei due territori, e nell'attivazione concreta di momenti di alternanza (stage) con il coinvolgimento di aziende locali e giovani in formazione. I risultati raggiunti sono importanti sul primo versante, mentre il secondo è stato bloccato sul nascere dall'esplosione della crisi sanitaria e dal lockdown COVID 19. Le aziende hanno partecipato agli eventi organizzati dai partner (seminario di lancio, seminari tematici, cene didattiche, concorsi). Le aziende hanno partecipato alle attività di formazione tramite visite aziendali, testimonianze, partecipazione alle riprese dei video didattici, accoglienza degli allievi in stage.

Alcune delle numerose aziende coinvolte hanno firmato l'accordo quadro <sup>5</sup> prima dell'avvento della crisi sanitaria COVID 19, ma il numero di aziende che hanno partecipato alla realizzazione delle varie attività è un dato decisamente superiore, e in ogni caso quantificabile e concreto, e supera in modo significativo il numero previsto in fase di candidatura.

Per quanto concerne l'attivazione di momenti concreti di alternanza, va detto che i risultati sono stati importanti sul piano della messa a punto di metodi e strumenti di supporto, mentre sono stati condizionati a livello operativo dalla crisi sanitaria. I partner hanno condiviso i processi, gli strumenti ed i metodi di valutazione dei rispettivi percorsi formativi. I partner hanno finalizzato la definizione degli strumenti di valutazione ECVET da utilizzare per valutare lo sviluppo delle competenze di cittadinanza europea e professionale dei partecipanti al termine dei periodi di mobilità transfrontaliera (novembre 2019, aprile e

<sup>5</sup> Il valore della collaborazione con le diverse aziende traspare dal sito di progetto e dalle diverse attività portate avanti nei 3 anni di sviluppo. Risulta invece meno rappresentativo il dato sugli accordi quadro sottoscritti, poiché i partner si sono resi conto di aver previsto uno strumento poco apprezzato dalle aziende (accordo formale da firmare), e facendo tesoro di questa constatazione hanno privilegiato la costruzione di una rete informale di cooperazione.

giugno 2020 (gli ultimi due periodi sospesi a causa della crisi pandemica). I partner hanno concordato di rilasciare il certificato Europass mobilità al termine delle esperienze di mobilità dei partecipanti. Grazie ai finanziamenti del programma Erasmus+ KA1 nuovi periodi di stage saranno comunque pianificati nell'anno 2020-2021, per garantire la sostenibilità del progetto

La coerenza complessiva dei risultati conseguiti da Impact è in sintesi definita dal grado di raggiungimento degli obiettivi specifici, che consente di tracciare un bilancio valutativo assolutamente positivo.

Il progetto ha recuperato in modo egregio il tempo perduto nella fase iniziale, che si è rivelata piuttosto un investimento di tempo necessario a costruire un modello forte di collaborazione (che oggi sta dando i suoi frutti), e ha perseguito i suoi obiettivi in modo coerente. A livello di valutazione finale, dei tre criteri che misurano la coerenza dei risultati, quello dell'innovazione didattica testimonia della professionalità e della resilienza dei partner nel fronteggiare le conseguenze della crisi sanitaria, raggiungendo in ogni caso sul piano quantitativo e qualitativo i risultati previsti in termini di *deliverables*. Il consolidamento in atto delle pratiche e dei metodi sperimentati nella didattica dei due enti (che risponde al gradimento manifestato dai docenti e dagli allievi) è la miglior dimostrazione della validità dei risultati raggiunti. Il fatto che essi possano tradursi in prospettiva non solo nella tenuta ma anche in un miglioramento degli indicatori di apprendimento dipenderà dalla capacità dei docenti di valorizzare realmente le potenzialità dei nuovi media.

Gli indicatori inerenti i risultati del progetto dal punto di vista del rafforzamento dell'occupabilità dei partecipanti (solidità degli apprendimenti e delle competenze acquisite, sbocchi lavorativi) e dal punto di vista di sistema (sviluppo dell'alternanza) evidenziano come quantità e qualità degli sforzi realizzati per sensibilizzare le imprese possano già essere giudicati adeguati. Rimangono inevitabilmente aperti, almeno sul piano delle evidenze oggettive, alcuni interrogativi attorno all'esito dell'esperienza in termini di accresciuta spendibilità delle competenze maturate dai ragazzi grazie ai nuovi metodi didattici, e dai docenti stessi alle prese con la digitalizzazione della didattica. L'accresciuta occupabilità degli allievi, come la maggiore professionalità dei docenti, appaiono difficili da valutare seriamente in una fase ancora profondamente connotata dall'emergenza sanitaria, con incognite assai importanti sul futuro del settore. Vi è tuttavia la convinzione che proprio la capacità innovativa messa in campo dai due partner transfrontalieri potrà rappresentare una risorsa preziosa nella fase di ripartenza, in due territori che potranno giocare in ogni caso il loro posizionamento di eccellenza sul versante enogastronomico e turistico, ma che vedranno le imprese impegnate in percorsi di innovazione che porteranno necessariamente all'upskilling delle risorse umane impegnate nel settore.

La seguente tabella (figura 22) riprende i criteri di efficienza e sincronia delle attività realizzate.

**Fig. 23 – At a glance: il progetto alla luce dei criteri di efficienza e sincronia**

<b>Indicatori</b>	<b>Stato al settembre 2020</b>	<b>Grado di raggiungimento obiettivo</b>
Attivazione delle sedi di governance e scambio	I gruppi di lavoro hanno lavorato in modo efficace in base ai rispettivi standard operativi. La gestione operativa e finanziaria si è normalizzata e i partner intendono dare continuità alla collaborazione.	100% nel complesso Ottimo recupero del ritardo iniziale e consolidamento della collaborazione
Infrastrutturazione realizzata	Entrambi i partner hanno ultimato la realizzazione dell'infrastruttura digitale, attrezzando 2 laboratori di cucina/pasticceria. Apro ha inaugurato a settembre 2019 un nuovo laboratorio di cucina a postazioni individuali, in cui è stata incrementata la dotazione tecnologica. FDM Cannes, dopo un arresto dei lavori dovuto all'emergenza sanitaria, ha ultimato i lavori di ristrutturazione dell'anfiteatro che sarà attivato	100%

	nell'anno formativo 2020/2021 con l'inaugurazione a inizio ottobre 2020.	
Deliverables realizzati	Modello di accordo quadro Volantini e materiale promozionale Pubblicità su social media, giornali e riviste specializzate Programma didattico transfrontaliero (ricette) Video didattici Libro sulle ricette della tradizione Sito web Nel secondo anno: ulteriori video didattici, 2 video corsi modulari su imprenditorialità e social media. Strumenti di valutazione delle competenze durante lo stage (ECVET)	Ridefinizione parziale del deliverables in considerazione dell'emergenza sanitaria; stato di realizzazione complessiva stimabile in oltre il 100%
Eventi organizzati	Eventi e seminari vedi sezioni precedenti Nel complesso 11 eventi, dei quali 4 a Cannes, e una serie di appuntamenti virtuali	Ridefinizione parziale del piano eventi e incontri a fronte dell'emergenza sanitaria, ma in linea con le attese (100%)
Soggetti coinvolti	89 giovani 20 docenti 22 aziende firmatarie dell'accordo quadro, ma almeno 80 reali che hanno partecipato a vario titolo	Oltre 100%

Come già anticipato il progetto ha sofferto di una difficile fase di partenza, legata alla costruzione dell'intesa tra i partner e al consolidamento di alcuni importanti cambiamenti organizzativi in seno alla struttura scolastica di Cannes. Ci sono stati ritardi nell'attivazione di alcuni investimenti infrastrutturali, che si sono riverberati nel ritardo di avvio di alcune attività. Va però detto che una volta avviate le attività hanno dimostrato di poter essere gestite con ottima efficacia e buona sincronia rispetto al programma, come evidenziato da quantità e qualità delle azioni e dei prodotti realizzati. La cooperazione raggiunta tra i partner, e l'intensità dei momenti di scambio in presenza e a distanza, sono risultati su questo piano determinanti. Vi sono oggi le premesse per il consolidamento dell'attività e della cooperazione transfrontaliera a conclusione del progetto stesso.

### **Riflessioni conclusive, proposte, prospettive della valutazione**

Dovendo sintetizzare i risultati della valutazione a fine progetto, evidenziando al tempo stesso alcune piste di lavoro per il consolidamento del dispositivo (che è già previsto), possiamo partire da un primo risultato importante, ovvero la capacità dei due partner di costruire nel tempo, con tenacia e confronto costante, un solido rapporto di collaborazione. Non si tratta di un risultato scontato o di poco conto, considerando le difficoltà incontrate nella fase di implementazione iniziale, e il fatto che i partner, appartenenti a due contesti formativi molto differenti, si trovavano ad operare assieme per la prima volta.

Il consolidamento della cooperazione tra i due centri di formazione ha permesso di raggiungere risultati in linea con le attese e con i piani di lavoro ridefiniti di comune accordo. Il capofila ha giocato un ruolo determinante (assegnato d'altro canto anche dai modi di funzionamento del programma Interreg), mettendo a disposizione la sua maggiore esperienza nella gestione progettuale, agendo con pragmatismo e concretezza, e promuovendo momenti di scambio e di condivisione. A conclusione del progetto entrambi i partner hanno saputo cogliere l'opportunità in chiave strategica, sia al fine di realizzare innovazione metodologica e didattica sia per sviluppare una buona pratica di sistema, decidendo di dare continuità allo

scambio nel contesto dei rispettivi percorsi formativi e di mettere a punto strumenti condivisi di valutazione degli apprendimenti pur rinunciando alla messa in campo di un sistema comune di certificazione.

Finalità chiave del progetto era chiaramente la sperimentazione di come la didattica digitale, integrata ai momenti di scambio in presenza, potesse rivelarsi in sé un valore aggiunto per l'apprendimento, e di come elementi e strumenti della didattica digitale potessero aprire nuove opportunità di scambio e ampliamento degli orizzonti formativi, in questo caso costruendo un ambizioso percorso transfrontaliero, basato sul confronto e la contaminazione di culture alimentari e cucine dei due territori. I risultati conseguiti evidenziano come tale obiettivo implichi la possibilità di integrare fortemente momenti in presenza e cooperazione a distanza. Quanto realizzato sino all'inizio del 2020 indica soluzioni molto interessanti e efficaci, e conferma le potenzialità della scelta; purtroppo l'emergenza sanitaria COVID 19, che ha costretto a rinunciare ai momenti in presenza e ha portato a concentrare l'attività nella sedute in remoto. Diversi aspetti caratterizzanti il dispositivo rimangono dunque ancora da regolare e sistematizzare. Si tratta di passare da una logica del "nice to have", un'opportunità gradita soprattutto agli apprendenti già socializzati all'uso del digitale, ad uno sforzo finalizzato ad un vero e proprio cambiamento di paradigma, che deve coinvolgere tutti gli attori: allievi, docenti, stakeholder del mondo imprenditoriale, fondamentali nel contesto della formazione professionale in alternanza, sia sul piano didattico che su quello del riconoscimento del valore dell'esperienza.

Nel nostro rapporto intermedio segnalammo alcune sfide che i partner con cui i partner avrebbero dovuto misurarsi per fare di Impact un dispositivo capace di preparare gli attori a gestire le nuove tecnologie in contesti di apprendimento, e di sviluppare una didattica innovativa fondata sullo scambio tra culture territoriali. Tali sfide ci sembrano tutte confermate dall'esito della sperimentazione, che la volontà chiaramente espressa dai partner di dare continuità al lavoro avviato mette al riparo dal rischio, sempre presente in simili situazioni, di aver dato vita ad un'esperienza interessante ma episodica.

Le piste da seguire, che ci sentiamo di suggerire, riguardano alcuni punti fermi:

- Si tratta di integrare al meglio le possibilità di scambio in presenza e a distanza, tenendo conto del vissuto di docenti e allievi, e della dimensione motivante della relazione fisica, anche al fine di dare sostanza allo scambio virtuale
- Lavorare su contenuti stimolanti e sulla varietà dei metodi resa possibile dal digitale, alternando modalità sincrone come la video-lezione in *streaming* o la discussione di classe in piattaforma (che vanno gestite rispettando i tempi medi di concentrazione imposti da questi mezzi, non superiori alle due ore di collegamento) e modalità asincrone, come assignment gestibili in modo cooperativo a distanza, fruizione di materiale multimediale a rinforzo dell'apprendimento, percorsi di ricerca individuali, feedback assicurati agli allievi sfruttando diversi media e device mobili
- Lavorare sull'integrazione tra contesti virtuali e pratica reale, bloccata sul nascere nel progetto dal lockdown che ha limitato le possibilità di stage, e che è oggi facilitata dai dispositivi mobili: smartphone e tablet permettono di memorizzare materiale video e audio capace di documentare la pratica e di dividerlo poi in sessioni di lavoro in remoto
- Lavorare per far maturare condizioni di utilizzo più avanzate delle tecnologie (dalla loro giustapposizione didattica ad una didattica centrata sul digitale, favorendo l'interattività e il coinvolgimento attivo degli apprendenti, promuovendo occasioni di apprendimento cooperativo che possono essere supportate dalle tecnologie.

Irrrinunciabile appare a questo livello una riflessione sulle competenze dei docenti, che dia voce alle loro incertezze e paure, per evitare quelle sorde resistenze che oggi caratterizzano in molte situazioni l'approccio alla didattica digitale, con cui tutti bene o male hanno dovuto fare i conti a causa del COVID 19. Si tratta dunque di formare i docenti, coinvolgendoli da subito in una riflessione sulle criticità dell'esperienza che stanno vivendo e costruendo assieme percorsi di socializzazione all'uso degli strumenti e dei metodi che il progetto è stato capace di sviluppare.



## **Appendice**

Tablelle analitiche dei risultati della survey finale (studenti e docenti)

**Il valore aggiunto dei momenti di scambio e della dimensione internazionale del progetto nel parere dei giovani (medie di gruppo – scala 1-5)**

Variabili indipendenti	Ti sono state utili le attività che hai seguito per conoscere meglio i territori, le materie prime e le ricette tipiche?	Grazie alle diverse attività del progetto, e soprattutto agli scambi e agli eventi, hai potuto conoscere altre persone e culture alimentari; ti è stato utile?	Ti sei sentito più motivato durante la formazione?	Hai potuto memorizzare meglio i contenuti trattati?	Hai potuto sviluppare competenze più solide nella cucina?	In generale, grazie all'esperienza del progetto IMPACT pensi di aver appreso meglio e di più rispetto a prima?
Francia (10)	3.90	3.40	3.50	3.10	3.90	3.60
Italia (25)	4.16	3.80	4.20	4.00	3.88	4.32
Apprendenti "digitali" (22)	4.36	4.05	4.14	3.91	4.14	4.27
Apprendenti meno digitalizzati (13)	3.62	3.08	3.77	3.46	3.46	3.85
Femmine (14)	4.36	4.00	4.00	3.43	4.00	4.07
Maschi (21)	3.90	3.48	4.00	3.95	3.81	4.14
<b>Media generale (n=35)</b>	<b>4.09</b>	<b>3.69</b>	<b>4.00</b>	<b>3.74</b>	<b>3.89</b>	<b>4.11</b>

**Il valore aggiunto delle attività in streaming e della didattica a distanza nel parere dei giovani (medie di gruppo – scala 1-5)**

Variabili indipendenti	Ti senti più attento e concentrato seguendo le lezioni in streaming?	Ti senti più motivato rispetto a quando sei in classe?	Riesci a memorizzare meglio i contenuti trattati, magari rivedendo i filmati per conto tuo?	Riesci a organizzare meglio il tuo tempo non dovendo andare a scuola?	Nel complesso, al di là della crisi del Coronavirus, ti sono utili le lezioni di cucina in streaming?	Hai trovato utile l'esperienza del progetto IMPACT per lavorare a distanza durante la crisi COVID?
Francia (10)	3.20	2.60	3.10	4.00	2.80	3.50
Italia (25)	3.80	3.48	3.52	3.92	3.92	4.04
Apprendenti "digitali" (22)	3.64	3.00	3.32	3.82	3.55	3.95
Apprendenti meno digitalizzati (13)	3.62	3.62	3.54	4.15	3.69	3.77
Femmine (14)	3.64	3.21	3.43	4.07	3.50	3.71
Maschi (21)	3.62	3.24	3.38	3.86	3.67	4.00
<b>Media generale (n=35)</b>	<b>3.63</b>	<b>3.23</b>	<b>3.40</b>	<b>3.94</b>	<b>3.60</b>	<b>3.89</b>

### Difficoltà incontrate e sostegno da parte dei docenti

Variabili indipendenti	Hai trovato difficile utilizzare le tecnologie introdotte nelle lezioni del progetto IMPACT (PC, video, piattaforma per streaming...)?	Partecipando alle attività del progetto IMPACT ti sembra di aver dovuto investire troppo tempo per le lezioni, rispetto ai metodi tradizionali?	Ti sei sentito sufficientemente accompagnato dai docenti nella sperimentazione di questi nuovi metodi didattici?	In conclusione, pensi che sarebbe bello utilizzare sempre metodi e strumenti come le lezioni in streaming, sperimentate nel progetto IMPACT e poi utilizzati anche nella situazione di emergenza per gestire l'apprendimento?
Francia (10)	3.20	2.70	3.60	3.40
Italia (25)	3.12	3.20	4.16	3.96
Apprendenti "digitali" (22)	3.14	3.00	4.14	3.82
Apprendenti meno digitalizzati (13)	3.15	3.15	3.77	3.77
Femmine (14)	2.50	2.43	3.79	3.71
Maschi (21)	3.57	3.48	4.14	3.86
<b>Media generale (n=35)</b>	<b>3.14</b>	<b>3.06</b>	<b>4.00</b>	<b>3.80</b>

### Il valore aggiunto del progetto nel parere dei docenti: alcuni indicatori

Variabili indipendenti	Utilità generale di eventi, scambi e concorsi	Vantaggio della varietà rispetto ai metodi tradizionali	Memorizzazione supportata dai video rispetto ai metodi tradizionali	Motivazione durante le lezioni in streaming, rispetto al metodo tradizionale	Solidità delle competenze acquisite
Francia (10)	5.0	4.6	4.4	4.4	4.0
Italia (8)	4.9	4.4	3.5	3.9	4.0
Media generale (n=18)	<b>4.9</b>	<b>4.5</b>	<b>4.0</b>	<b>4.2</b>	<b>4.0</b>

### Le lezioni in streaming durante la crisi del COVID nel parere dei docenti: alcuni indicatori

Variabili indipendenti	Utilità generale delle lezioni in comune tra le due scuole	Impatto sulla concentrazione	Motivazione durante le lezioni, rispetto al metodo tradizionale	Capacità di memorizzazione	Facilità di approccio alla gestione della lezione a distanza
Francia (10)	4.3	4.3	4.3	3.4	3.0
Italia (8)	3.8	4.1	3.9	4.0	3.5
Media generale (n=18)	<b>4.0</b>	<b>4.2</b>	<b>4.0</b>	<b>3.8</b>	<b>3.3</b>

### L'utilizzo della tecnologia di supporto nel parere dei docenti: alcuni indicatori

Variabili indipendenti	Tempo da investire per la preparazione	Difficoltà di utilizzo della tecnologia di supporto	Tempo da investire per l'accompagnamento asincrono	Famigliarità con l'uso delle tecnologie digitali	Generalizzabilità e desiderabilità del transfer del metodo
Francia (10)	4.3	3.0	2.6	3.9	4.2
Italia (8)	3.3	1.5	2.0	2.6	4.2
Media generale (n=18)	<b>3.8</b>	<b>2.4</b>	<b>2.3</b>	<b>3.3</b>	<b>4.2</b>

**Projet IMPACT - (Programme Interreg ALCOTRA - 1661)**  
**Rapport d'évaluation finale (septembre 2020)**

**Préambule : objectifs et méthodes de l'évaluation**

Le présent rapport résume les résultats globaux du travail d'évaluation réalisé dans le cadre du projet transnational IMPACT - IMMERSION dans le PATRIMOINE CULINAIRE TRANSFRONTALIER n° 1661, financé par le programme Interreg ALCOTRA Italie France.

Tel que spécifié dans les documents initiaux du projet, l'évaluation poursuivait les macro-objectifs suivants :

- examiner l'état de réalisation du projet et les résultats atteints par rapport aux objectifs de départ, sur la base de critères d'efficacité et d'efficacités
- examiner la qualité du parcours de formation expérimental, en deux éditions au cours des années scolaires 2018/2019 et 2019/2020, à la lumière des critères de l'ingénierie de formation
- collecter des informations sur les résultats obtenus par le projet et élaborer des données afin de déterminer la valeur ajoutée des activités réalisées du point de vue de l'apprentissage et de la mise en place de modalités de certification des compétences valables à l'échelle locale et transnationale
- soutenir une constante amélioration de l'action, dans la perspective d'une consolidation de l'expérience, de la méthode et du réseau de coopération transnationale constitué.

Plus particulièrement, le plan d'évaluation convenu avec le chef de file du projet et suivi par l'évaluateur mandataire de la mission incluait :

1. la planification du processus d'évaluation : définition de la méthode, des outils et des indicateurs du système de monitoring et évaluation - cette activité a été réalisée d'un commun accord avec le mandant, responsable de l'action 3.3.3 avec le concours du partenaire du projet ; elle prévoyait :
  - a. l'analyse détaillée des documents du projet, afin d'identifier les finalités, les objectifs généraux et les objectifs spécifiques des différentes actions, ainsi que les processus, les phases de travail et des livrables prévus.
  - b. la définition des critères d'évaluation du processus et du produit (efficacité, efficacité, ponctualité, durabilité, etc.) et d'une fourchette d'indicateurs mesurables de cohérence entre les résultats attendus et ceux atteints (en termes de livrables, développement du processus partenarial, etc.)
  - c. La définition des critères d'évaluation propres à l'ingénierie de formation (selon l'approche de Guy Le Boterf) et des indicateurs correspondant se référant aux résultats en termes d'apprentissage (valeur ajoutée « perçue » par les acteurs et mesurée à travers les résultats obtenus par les élèves, par rapport aux résultats d'un échantillon témoin d'élèves non impliqués)

Au niveau des méthodes et outils, qui ont été mis au point au cours de la phase initiale du mandat, l'évaluation a opté pour certains choix :

- o une approche multi parties prenantes et multi acteurs, en intéressant, donc, les différents porteurs d'intérêts (partenaires exécutants, système des entreprises, institutions locales...) et les protagonistes du processus d'apprentissage (formateurs, enseignants, participants)
  - o l'élaboration d'indicateurs qualitatifs, à travers la collecte de données de monitoring sur la mise en œuvre du projet et à travers le relevé de données empiriques (sondage), se référant, à la fois à la perception et aux résultats réels obtenus par les élèves (notes d'examen, évaluations intermédiaires, y compris à travers la mise en place d'un échantillon témoin de comparaison)
2. La collecte des données et l'élaboration, réalisée à plusieurs reprises en utilisant différentes sources :
    - o Des données de monitoring sur l'état d'avancement du projet et des entretiens avec les responsables afin d'évaluer l'état d'avancement et les résultats du projet sur le front de la cohérence, de l'efficacité et des processus de coopération
    - o Des données inhérentes aux parcours d'apprentissage (évaluations intermédiaires, notes de

classe...)

- o Des données inhérentes à l'impact perçu des actions, qui ont été collectées à travers des questionnaires gérés sur support informatique s'adressant à différents acteurs et parties prenantes ; le mandataire a pris en charge la préparation des outils de relevé, en coopération avec les responsables du projet, tandis que la soumission a été réalisée par le mandant.
- o Évaluation de l'expérience de la part des enseignants et des élèves au cours d'un moment d'échange réalisé dans le Piémont en décembre 2019, à travers deux groupes de discussion
- o N'a pas pu se tenir, en revanche, un groupe de discussion ultérieur sur les résultats finaux, préalable à la rédaction du Rapport à cause de la pandémie qui a conduit à interrompre les activités d'échange en présentiel.

3. La rédaction d'un rapport intermédiaire (réalisé dans sa version définitive en novembre 2019) et du rapport final sur les résultats obtenus.

Dans ce contexte, le rapport intermédiaire a mis en évidence les progrès réalisés pas le projet, après un début relativement difficile et a permis aux partenaires d'introduire quelques corrections au planning d'activités. Le rapport final représente la conclusion logique d'un parcours qui s'est révélé très fructueux et riche en potentialités, malgré le fait que les organisateurs aient dû mettre en place, dans les derniers mois, de nombreuses adaptations à cause de l'urgence sanitaire COVID 19 ; ce rapport rend largement compte des résultats obtenus, tout à fait en phase avec les meilleures hypothèses de départ et permet d'apprécier la grande capacité démontrée par tous les acteurs de recentrer sur les nouvelles conditions provoquées par l'urgence sanitaire, les contenus et le planning de travail tout en maintenant le cap sur les objectifs.

### **Activités d'évaluation réalisées**

Dans la phase de planification du processus d'évaluation, l'on a procédé, comme indiqué en préambule, à la définition de la méthode, des outils et des indicateurs du système de monitoring et évaluation. Cette activité a été effectuée de concert avec le mandant, avec le concours des partenaires du projet

La collecte des données faisant l'objet de l'élaboration a été réalisée en utilisant les différentes sources prévues, même si l'on a dû renoncer au cours de 2020 à des rencontres en présentiel, remplacées par du travail réalisé à distance. Une implication plus large des parties prenantes a, en tous cas, été réalisée, au moins partiellement, en décembre 2019, au cours d'un séminaire où étaient présents à Alba les élèves et les formateurs piémontais et français. Il n'a pas été possible, en revanche, d'intéresser un cercle élargi de parties prenantes, appartenant à l'univers des associations et des entreprises à cause de l'arrêt des activités engendré par le confinement en mars 2020 qui a, également, eu des répercussions sur la possibilité d'organiser des moments de pratique professionnelle en entreprise. Néanmoins, la collecte des données et l'élaboration d'indicateurs « objectifs » inhérents à la validité des propositions didactiques à travers l'étude des évaluations intermédiaires et des notes de classe obtenues au cours des examens finaux par les jeunes protagonistes de l'expérimentation et par un échantillon témoin d'élèves non impliqués a pu être effectuée.

Les résultats d'évaluation intermédiaires, inclus dans le rapport afférent, ont été discutés avec les responsables du projet afin de permettre l'adaptation de l'action au cours du workshop et groupe de discussion cité, de décembre 2019. L'objectif général de cette phase d'évaluation était d'affiner et intégrer les résultats de l'évaluation réalisée à travers le questionnaire en ligne, en recueillant le vécu des enseignants et des élèves par rapport aux activités didactiques promues dans le cadre du projet transnational « IMPACT ». Deux groupes de discussion ont été mis en place, lesquels ont intéressé une dizaine d'enseignants de APRO de Alba et la Faculté des Métiers & École Hôtelière de Cannes, présents à Alba pour un moment de partage, et une trentaine de jeunes élèves, eux aussi venant des deux territoires, et impliqués à ce moment-là dans des activités communes. Plus particulièrement, le but consistait à identifier ce que les enseignants et les élèves estimaient être les points forts et les aspects critiques de l'expérience entamée, en tenant compte des leçons en streaming, des moments de partage et d'autres éventuelles activités réalisées avec les élèves. Parallèlement, l'on se proposait de recueillir les pistes

d'amélioration des acteurs clé du projet, y compris afin de mettre au point de manière optimale, l'évaluation finale de l'expérience et le planning de travail afin de consolider la pratique expérimentée grâce au projet.

Enfin, au mois de juillet 2020 un sondage final en ligne a été réalisé portant sur l'expérience effectuée, qui a permis de collecter des données comparables à celles issues de l'évaluation intermédiaire, mais également d'approfondir l'impact de la crise de la COVID 19 sur les activités du projet et le vécu des élèves et des enseignants, afin d'évaluer la manière dont un tel événement imprévisible a été affronté par les différents acteurs sur le terrain. Parallèlement, ont été collectées des données finales sur l'avancement du projet, grâce à la collaboration du chef de projet et les données concernant les résultats d'examen de fin de cycle des élèves participants au projet. L'on a dû, en revanche, renoncer, pour des raisons sanitaires, au groupe de discussion élargi pour le l'étude des résultats finaux, préalable à la rédaction du rapport final. La discussion et la validation des résultats de l'évaluation, dans une optique de durabilité, seront réalisées au cours de l'événement de dissémination finale prévu sous forme de webinaire en octobre 2020.

### **Produits réalisés et résultats obtenus par le projet**

Le projet a été coconstruit à travers une intense activité d'échanges impliquant les partenaires déjà dans la phase de préparation de la candidature. La mise en œuvre a débuté formellement le 4 septembre 2017, après approbation de la candidature et signature du contrat avec l'autorité de gestion. Les deux premières années d'activité ont fait l'objet d'une analyse approfondie dans le cadre d'un rapport intermédiaire, auquel l'on renvoie pour les détails. Les six premiers mois ont été consacrés à la construction des réseaux de partenariat local et à la mise au point d'un plan commun de travail, destiné à affronter une série de problématiques liées aux différents contextes institutionnels de développement du projet, aux changements survenus dans l'organisation et la direction du partenaire français (changement du directeur et réorganisation du groupe de travail), à la création d'une vision commune sur les actions à réaliser (planification conjointe des activités) et à l'installation de l'infrastructure informatique et logicielle nécessaire à la communication à distance et au déroulement des leçons en streaming. Le lancement effectif du projet est, donc, intervenu, en juin 2018, et à partir de là les partenaires ont démontré qu'ils savaient travailler correctement, avec des échanges constants en présentiel et à distance, même avant la phase d'urgence dictée par la COVID 19 (les équipes de travail se sont rencontrées 20 fois en présentiel et 11 par visioconférence). Les groupes de travail conjoints, tel que l'a déclaré le chef de projet, ont travaillé efficacement sur la base de leurs standards opérationnels respectifs. Le chef de file a exercé une fonction de coordination stratégique et opérationnelle de manière efficace, grâce de sa structure organisationnelle et à son expérience dans la gestion des échanges et des projets européens. De son côté, le partenaire français a pu, comme démontré à l'occasion du groupe de discussion, acquérir une expérience significative dans un domaine qu'il ne connaissait pas, en participant activement au développement des activités qui sont gérées dans le contexte de la programmation scolaire ordinaire. Les partenaires ont, tous deux, su faire face à l'urgence COVID 19, en transférant une bonne partie des activités à distance et en remodelant en ce sens les produits attendus du projet (la production de matériel multimédia a remplacé les réduites possibilités d'échange en présentiel).



**Fig. 1 - Tableau de bord d'avancement - indicateurs quantitatifs**

Indicateur (seuil)	Atteint Intermédiaire	Atteint final	% final	Commentaires
40 étudiants italiens	23	43	Plus de 100%	Activation en cours nouveau parcours pour atteinte objectif
40 étudiants français	20	46	Plus de 100%	Activation en cours nouveau parcours pour atteinte objectif
10 enseignants italiens	10	10	100%	
10 enseignants français	10	10	100%	
25 entreprises italiennes	18	40	Bien plus que 100%	De nouvelles entreprises signeront l'accord au cours de cette année de formation
25 entreprises françaises	4	38	Bien plus que 100%	Vérification en cours sur le nombre réel d'entreprises signataires au 30/06/2019
500 heures streaming	100	300	(60%) 150% par rapport à l'objectif revu en 2019	Dans le cadre de la révision du projet il avait été prévu de dispenser 200 heures en streaming - pour faire face à la crise de la COVID, les activités à distance ont été augmentées jusqu'à 300 heures
660 heures formation	240	500	75%	Forte reprise, malgré l'urgence COVID 19
68 produits numériques	36	150	Plus de 200% par rapport au	Investissement exceptionnel pour supporter l'activité à distance

Les résultats obtenus, par rapport aux objectifs fixés dans le projet, apparaissent dans le « tableau de bord » d'avancement visé à la fig. 1. Globalement, il s'agit de résultats qui soulignent l'excellente capacité à récupérer le retard accumulé pendant la phase de démarrage déjà indiqué dans le cadre du rapport intermédiaire : le nombre d'élèves effectivement impliqués est, finalement, supérieur à la cible fixée (43 élèves en Italie et 46 en France, contre la quarantaine initialement prévue dans chaque pays), tandis qu'une vingtaine d'enseignants se sont impliqués des deux côtés de la frontière (tel que prévu, bien qu'il faille noter un degré différent d'implication comme l'ont montré les feedback recueillis dans la phase d'entrevues et qui, dans certain cas, était lié aux compétences limitées des enseignants dans la gestion des méthodes et outils propres à l'enseignement à distance).

Des résultats flatteurs ont été obtenus également sur le plan de la sollicitation des entreprises. Après le retard accumulé au cours de la première année, le résultat final est très supérieur à l'objectif final, qui était de 25 entreprises de chaque côté de la frontière, alors qu'ont été atteintes respectivement 40 entreprises à Alba et 38 à Cannes avec la perspective d'une augmentation supplémentaire en vue de la nouvelle édition du parcours, déjà programmée et qui démontre la continuité qu'auront les activités lancées à la fin du projet. L'efficacité en termes de retombées en faveur des élèves a été, elle-aussi, plutôt élevée, grâce à un bon taux de placement en apprentissage enregistré jusqu'au moment de l'explosion de la crise sanitaire (qui a provoqué l'arrêt des activités de restauration dans les deux pays, ce ayant pour conséquence de devoir interrompre ou retarder les stages et les périodes de pratique professionnelle en entreprise).

Du point de vue des livrables tangibles, le projet, qui était en train de récupérer le retard accumulé dans la phase finale, a dû faire face au changement de ligne de conduite imposé par la crise COVID 19 qui a conduit, tant en Italie qu'en France à l'interruption de la didactique en présentiel et à l'expérimentation de formes diffuses de didactique à distance. Après les premiers produits réalisés dans la première phase (le modèle d'accord-cadre, les flyers et le matériel promotionnel, le site internet, la campagne sur les réseaux sociaux, les annonces, etc.) et après avoir activé de façon très prometteuse les événements d'échange entre les partenaires locaux et transfrontaliers (dîners didactiques, séminaires thématiques), l'on a dû se mesurer avec la redéfinition du programme didactique transfrontalier, en renonçant aux moments de partage en présentiel prévus pour 2020 (sur lesquels les élèves plaçaient de grandes attentes) et en se focalisant sur les activités didactiques partagées à distance et la production du matériel de support

didactique (recettes, vidéos didactiques). L'objectif quantitatif concernant les leçons en streaming, qui avait été réduit par rapport aux attentes initiales, a été, à nouveau redéfini et ramené de 200 à 300 heures, sur les deux années d'expérimentation. C'est ainsi que l'on a pu aussi réaliser une bonne reprise par rapport aux heures de formations dispensées, qui ont représenté finalement les 3/4 de celles prévues à l'origine.

Un gain significatif a été réalisé au niveau des livrables si l'on considère le matériel numérique produit, qui représente, également, un patrimoine important aux fins de la durabilité future de l'expérience. Les produits didactiques numériques réalisés sont plus du double par rapport à ceux prévus (150 contre une prévision de 68). Les vidéos territoriales réalisées sont au nombre de 50 (25 italiennes et 25 françaises), les recettes vidéo tirées des leçons en streaming réalisées s'élèvent à 34 (17 italiennes et 17 françaises), les matériels didactiques originaux créés représentent 52 recettes transfrontalières, réalisées grâce aux activités en streaming, recueillies en deux volumes soignés par les deux partenaires. 2 cours vidéo en ligne sous forme de modules, articulés en 10 leçons, ont été réalisés en prenant en compte les thèmes de l'entrepreneuriat et de la valorisation des réseaux sociaux.

Les détails des activités et des livrables réalisés apparaissent dans les rapports de projet préparés par le chef de file.

L'excellente performance de réalisation marquée par les indicateurs repris dans le tableau de bord de la fig. 1, ne peut, néanmoins, cacher l'impact que dans tous les cas l'urgence COVID 19 a eu sur le projet. Ont revêtu, depuis le début, une signification particulière - si l'on considère la dimension transfrontalière (et les évaluations des élèves impliqués, réitérées à l'occasion du workshop de début décembre 2019, qui s'est déroulé à l'occasion du dernier échange en présentiel) les événements et les échanges entre les deux territoires : en octobre 2018, la visite des apprentis français à Alba, en janvier 2019, le dîner didactique « *La Côte d'Azur dans la Langa* », en mars 2019, le concours « *Frantalia* » (Cannes), le concours « *Cuisine et Territoire Contaminations Territoriales* » (Alba), 28-31/03/2019 et l'événement « *Cuisine Cannoise en Fête* » (Cannes), en avril 2019, l'événement « *Vinum* » (Alba) et en juin 2019, un dîner didactique à Cannes, en février 2020 la deuxième édition du concours "Frantalia" (Cannes), en novembre 2019 l'événement « *Salon international de la truffe blanche d'Alba* » (Alba) et l'événement « *Gourmet Food Festival* » (Turin), en décembre 2019 le troisième dîner didactique transfrontalier à Alba. Entre novembre et décembre 2019, les deux classes pilote ont eu, pour la dernière fois, la possibilité d'exercer ensemble en présentiel, au cours d'un stage de cuisine transfrontalière, qui a permis de signer 12 contrats d'étude avec des entreprises (ce qui a mis en évidence des potentialités lesquelles malheureusement n'ont pas pu aboutir dans la phase suivante). Trois autres périodes de stage planifiées en avril et juin 2020 ont, en effet, été annulées à cause de la COVID 19. Afin de répondre à l'urgence sanitaire ont été, en tous cas, réalisés par APRO, en remplacement des événements en présentiel, une série d'événements virtuels : 18 vidéos de dégustation de vins du terroir piémontais, plus particulièrement, Alba, Langhe et Roero, 22 recettes vidéo sur les produits et les préparations du terroir coordonnées par le chef Luciano Tona de l'Académie *Bocuse d'Or* Italie, 24 recettes vidéo avec autant de chefs prestigieux et étoilés présents sur le terroir.

Tous les produits vidéo cités jusqu'ici sont disponibles sur le site du projet [www.impactalbacannes.eu](http://www.impactalbacannes.eu) et sur la chaîne YouTube de Alba *accademia alberghiera* et de la Faculté des Métiers (FDM Cannes)

### **Entre résultats tangibles et vécu : l'impact du projet dans l'expérience des élèves**

Les indicateurs d'avancement du projet et les résultats des produits réalisés témoignent du substantiel respect des objectifs quantitatifs que les organisateurs s'étaient initialement fixés, la cohérence de fond entre les livrables promis et réalisés et surtout la résilience de l'équipe face à un événement imprévisible tel que la crise sanitaire qui a permis de recalibrer rapidement les contenus et adapter les produits et les outils aux nouvelles conditions de travail. Dans le cadre de l'évaluation, nous nous sommes, toutefois, efforcés d'analyser non seulement l'atteinte des objectifs quantitatifs du projet, mais également, la qualité des impacts, en enquêtant sur le vécu des élèves et des enseignants, sur leurs sensations, et en essayant, dans la limite du possible, de comprendre si et dans quelle mesure elles trouvaient une confirmation objective dans les indicateurs d'apprentissage. À ce niveau, nous avons également relevé les conséquences engendrées par la COVID 19, avec l'interruption forcée des échanges entre élèves et des activités en présentiel et le transfert vers l'enseignement à distance.

## Méthode et contenus du sondage

Un premier sondage a été réalisé afin d'analyser la manière dont les participants à l'expérimentation vivaient l'expérience. À cet effet, un questionnaire a été préparé et soumis, ensuite, au format numérique aux élèves piémontais et français à la fin du mois de juin 2019, et repris avec quelques adaptations dans le second sondage réalisé entre juin et juillet 2020, lorsque désormais les activités étaient sur le point de se conclure et la majorité des élèves avaient participé à des moments de partage et avaient été impliqués dans les leçons à distance. Les deux sondages se sont, donc, basés sur un questionnaire avec des questions à choix multiples (sous forme d'échelle de Likert) et la possibilité de préciser, dans certains cas, le sens de la réponse donnée. Dans l'élaboration et la présentation des résultats collectés ont été prises en compte certaines variables sensibles, pour comparer les données et en « expliquer » la raison : le contexte dans lequel se plaçaient les élèves (I/F), le genre, la familiarité avec l'utilisation des outils numériques pour l'apprentissage, le degré d'implication dans le projet en l'état actuel. L'on rappelle aux fins de la lecture des données que l'échelle allait de 1 (valeur minimale attribuée à la variable) à 5. La fig. 2 identifie les différents aspects sur lesquels était centrée l'enquête, les indicateurs recueillis et la logique d'évaluation sous-jacente.

**Fig. 2 - Enquête de satisfaction des élèves par rapport à l'expérience didactique Aspects sondés et logique**

Items pris en compte	Logique d'évaluation
Richesse des contenus	Les indicateurs et les variables avaient été identifiés en tenant compte des facteurs que la littérature considère comme fondamentaux pour un bon enseignement fondé sur le potentiel des nouvelles technologies et de l'apprentissage collaboratif
Apport en termes d'attention et concentration	
Variété des aspects stimulant et outils	
Incitation à la motivation	
Simplicité d'approche	
Utilité de l'échange transfrontalier	
Implication active favorisée par la méthode	
Utilité dans la mémorisation des notions	
Utilité aux fins de la compréhension des concepts	
Utilité pour l'apprentissage en général	
Facilité de transposition dans la pratique	

## Le premier sondage

Le premier sondage, sur les résultats duquel nous nous sommes arrêtés dans le rapport intermédiaire, a atteint 70% des jeunes impliqués au cours de la première année du projet. Les résultats collectés à cet instant intermédiaire marquaient le fait que l'on était sur la bonne voie. Les propositions du projet rencontraient toutes, en moyenne, une passable, parfois bonne appréciation et, plus particulièrement l'amplitude des contenus traités et l'articulation des modalités d'apprentissage : partager des expériences et pouvoir diversifier l'enseignement produisait des résultats utiles aux fins d'une compréhension plus solide des thèmes traités. Est, en outre, apparu évident le lien positif entre les évaluations et la familiarité des élèves avec l'utilisation de supports numériques (tels que vidéos, tutoriels, sites internet) dans leur pratique quotidienne d'apprentissage<sup>1</sup>. Il y avait une claire corrélation entre le fait d'être familier avec les technologies informatiques et la perception de l'utilité de la méthode proposée, à tous les niveaux : concernant l'apprentissage, la transposition dans la pratique, la faveur avec laquelle l'on regardait à la possibilité de généraliser la méthode.

<sup>1</sup> Ce sont les éléments de valeur ajoutée potentielle de l'apprentissage numérique qui ont été appréciés, surtout de la part de ceux qui sont, globalement, plus familiers avec ces techniques : ils arrivent à mieux se concentrer, se sentent davantage motivés, mémorisent et comprennent de façon plus solide les contenus. En créant une expérience de travail supporté par les technologies le projet contribue, de toute évidence, à élargir la zone des potentiels apprentissages numériques.

Du reste, le projet se proposait d'explorer, en même temps, à la fois la valeur ajoutée découlant des partages d'expériences transfrontaliers et les potentialités des médias numériques aux fins de l'apprentissage, en anticipant en ce sens, et sans pouvoir le prévoir, les processus survenus au cours de 2020. Suivre les leçons en *streaming*, en partageant l'expérience avec des collègues de l'autre côté de la frontière, a été pour de nombreux élèves une nouveauté, appréciée en moyenne, par ceux (étudiants d'Alba) qui saisissaient l'utilité des leçons partagées à distance, leur facilité, l'apport fourni à une plus solide compréhension et les possibilités d'entrer en contact avec d'autres élèves et ceux qui (étudiants de Cannes) trouvaient enrichissantes surtout les connaissances acquises, en termes de recettes et produits non courants dans la cuisine locale.

Le fait d'avoir participé à l'ensemble des activités du projet, y compris les échanges en présentiel, s'est démontré, toutefois, comme un facteur déterminant qui permettait de mieux comprendre le sens de ce travail de partage à distance également. En ce sens, l'on a eu confirmation de la relation, soulignée également par la littérature, entre efficacité du travail à distance et moments de partage en présentiel dans un contexte d'apprentissage.

En général, les méthodes et les outils expérimentaux dans le cadre de Impact semblaient produire des résultats perçus par les élèves de manière modérément positive sous le profil de l'apprentissage : tant les élèves de Alba que ceux de Cannes ont eu l'impression d'apprendre plus et mieux, grâce à la variété et à l'articulation des approches et des sollicitations. Ils ont évalué comme positive la possibilité de transposer dans la pratique les notions apprises et espéraient que des approches similaires soient généralisées dans l'enseignement.

Les premières expériences réalisées dans Impact ont, donc, mis en évidence, la façon dont l'expérimentation concrète de technologies numériques pouvait exercer une fonction simplificatrice par rapport à une introduction plus ample et structurée de l'enseignement informatisé, comme support de l'apprentissage, ainsi que de l'échange et du partage des contenus à distance. Les élèves impliqués, même ceux les moins informatisés, ont trouvé l'utilisation de la plateforme et des technologies testées jusqu'alors relativement facile et intuitive. L'on remarque une convergence d'opinions, également, quant à l'évaluation autour de l'investissement en termes de temps nécessaire au changement de méthode et d'approche qui n'a pas été jugé une charge ou un obstacle significatif. D'autre part, un rôle de facilitateur a été joué par les enseignants, qui selon un jugement presque unanime ont démontré de savoir accompagner au mieux l'expérimentation.

### À mi-parcours

Les données collectées pendant le premier sondage, qui étaient un encouragement à poursuivre sur le chemin emprunté, en renforçant le mix entre échanges en présentiel et à distance, ont été approfondies au cours d'une intéressante discussion menée à la fin du stage transnational organisé à Alba entre novembre et décembre 2019, au démarrage de la deuxième année d'activité didactique commune. Le 5 décembre 2019 après-midi, s'est tenu à Alba une rencontre collective impliquant une trentaine d'élèves des deux écoles, d'un côté et de l'autre de la frontière dans des actions promues par le projet ; la rencontre s'est elle-même articulée autour de deux axes :

- Un premier axes (méta-plan) - Quels sont les points forts que vous identifiez dans le projet, quels aspects critiques ? (les points ont été présentés au groupe en séquence et ont été structurés par domaines par le modérateur, qui a, à la fin, restitué les résultats et a validé l'analyse avec les participants).
- Deuxième axe (méta-plan) - Quelles sont les améliorations que vous jugez utiles à apporter lors de la deuxième année d'expérimentation ? (dans ce cas, aussi, l'on a procédé en utilisant la méthode du méta-plan ; chaque participant a indiqué avec un mot-clé 3 ou 4 axes maximum d'amélioration lesquels ont été présentés au groupe, structurés par domaines, par le modérateur et ont été affinés et validés par la groupe).

Les opinions recueillies ont été, globalement, très positives, confirmant ainsi les résultats du premier sondage quantitatif, au point de dégager une forte indication favorable à poursuivre l'expérience et à la

structurer davantage et à la prolonger dans le temps. Les évaluations des élèves ont été, en partie, partagées et, en partie, réparties selon des opinions qui pour certains aspects sont apparues comme opposées entre elles et, parfois, influencées par l'origine différente des étudiants (non seulement nationale, mais plus généralement socio-culturelle et de positionnement au sein du système éducatif).

En résumé, en considérant les points forts, le projet a été particulièrement apprécié car :

- il permet de réaliser un échange extrêmement intéressant entre territoires relativement proches, mais très éloignés entre eux en termes de cultures, savoirs, approches ; en ce sens, il est enrichissant, à la fois sur le plan spécifique des compétences transposables en cuisine, et sur le plan personnel parce qu'il rend indispensable de se confronter à la diversité ;
- il génère de nouvelles connaissances qui vont au-delà des plans de formation, élargissent l'horizon de ceux qui y participent et encouragent la collaboration (une dimension émotionnelle qui caractérise fortement les jugements des élèves) ;
- il permet d'acquérir une expérience dans un lieu de travail différent, grâce aux stages en entreprise prévus lors des échanges (aspect très apprécié des jeunes, italiens comme français).

L'évaluation des éléments portant sur l'informatisation de l'enseignement, est, en revanche, plus controversée (par exemple, la mise en place des leçons en *streaming*) lesquels ont été inclus parmi les points forts ou en tout cas, présentant un intérêt, surtout si les équipements soutiennent efficacement l'activité, par quelques jeunes seulement.

Les points critiques, également, ont été identifiés de façon non univoque. Il convient, par ailleurs, de noter que de nombreux jeunes n'en ont identifié aucun et d'autres les ont signalés dans une optique constructive d'amélioration. En bref, les remarques récurrentes, concernent :

- une certaine difficulté dans la communication due à la barrière de la langue
- la nécessité de faire le point sur les technologies, afin d'assurer une utilisation plus efficace des activités à distance
- le brièveté des moments de partage et de travail en commun en présentiel qui ont été de loin les plus appréciés par les jeunes.

Face à une appréciation positive généralisée à l'égard de l'échange en présentiel, l'utilisation des nouvelles technologies a été jugée par certains comme un point critique du projet. Cette affirmation a renvoyé à la nécessité soulevée par de nombreuses personnes d'une meilleure mise au point des outils de communication à distance, plus qu'à un total rejet et a, également, rappelé l'importance de l'autonomie et de la responsabilité des apprentis dans un contexte de formation à distance, qui implique une motivation et des comportements collaboratifs. Surtout les jeunes français ont relevé en ce sens, une certaine non homogénéité d'engagement entre les élèves participants qui aurait limité les potentialités du travail collaboratif <sup>2</sup>.

Il s'agissait d'indications très intéressantes, si lues dans la perspective qui allait s'ouvrir quelques mois après (lorsque tout l'univers de l'éducation et de la formation allait devoir se mesurer à l'enseignement à distance), qui trouvaient un écho dans les suggestions formulées par les élèves sous le profil des pistes d'amélioration qui auraient dû être recherchées, dans un optique de consolidation de l'expérience. Certaines de ces suggestions, en intégrant et, en partie, en contredisant dialectiquement les réflexions des enseignants et des responsables eux-mêmes identifiaient des pistes de travail à reprendre lors d'une phase de « retour à la normale » progressif de l'enseignement post-COVID.

---

<sup>2</sup> Le jugement faisait émerger entre les lignes les différences de maturité entre les deux groupes d'élèves, en parties, liées au passé socio-éducatif du système public de la formation professionnelle dans les deux territoires, caractérisés par des systèmes d'éducation et par un positionnement des filières de la formation professionnelle de base assez différents.

Si l'on tient compte de la répétition et du nombre d'indications nous pouvons identifier au moins quatre points sur lesquels les élèves ont demandé une intervention :

- multiplier les moments de partage en présentiel, qui sont fondamentaux pour construire une familiarité, faire grandir les motivations, sociabiliser le groupe et puis favoriser également l'échange et la collaboration à distance
- améliorer la gestion des activités à distance sur le plan des technologies, de la stabilité de la connexion et de la qualité de l'infrastructure technologique (APRO s'est d'ailleurs déjà dotée d'une cuisine didactique fortement informatisée et avec des infrastructures capables de gérer au mieux les leçons en *streaming* et où chacun des postes de travail est connecté avec ceux des formateurs)
- augmenter la durée des stages en entreprise programmés lors des échanges en présentiel, qui pour les élèves représentent l'un des moments cruciaux d'enrichissement des produits du projet
- accompagner l'acquisition de connaissances professionnelles avec un travail de renforcement des connaissances linguistiques des participants, de manière à renforcer la qualité de la collaboration et de l'échange.

Certaines remarques isolées ont enfin dévoilé des aspects qui pourraient de toute manière être pris en compte : par exemple constituer des groupes d'élèves disposant de bases théoriques suffisantes et assimilables sur le plan de la cuisine (un tel échange apparaît comme peu indiqué pour des élèves de première année), élargir l'horizon de l'échange également à d'autres régions et pays, développer des activités fortement ancrées sur la mise en pratique des connaissances acquises au fur et à mesure, en développant, par exemple, l'organisation de dîners didactiques et de compétitions bilatérales.

#### Le sondage final

Un deuxième sondage, basé sur un questionnaire qui reprenait certains indicateurs du premier et y intégrait l'analyse de l'impact de la pandémie sur les expériences vécues par les jeunes, a intéressé, entre fin juin et juillet 2020, c'est-à-dire dans la phase terminale du projet, 35 élèves, 10 français et 25 italiens, soit 76% des jeunes impliqués dans la seconde année du projet, aux différentes activités d'échange et de leçon.

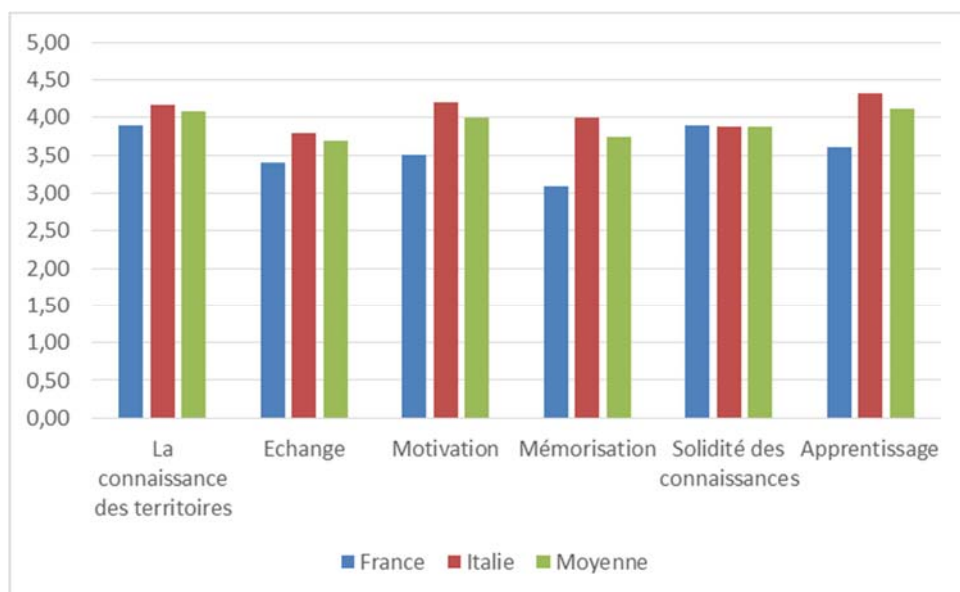
Les résultats collectés sont détaillés dans les tables statistiques reportés en appendice. Ils confirment, en général, ce qui est ressorti à l'occasion du sondage initial et dans le groupe de discussion de décembre 2019.

Le graphique de la fig. 3 résumé les résultats du sondage en tenant compte d'une série de variables qui expriment l'appréciation des élèves par rapport à l'expérience vécue à travers les échanges. Sur une échelle de 1 à 5 tous les items obtiennent des évaluations supérieures à la valeur moyenne de 2,5 qui exprime une substantielle indifférence de l'impact par rapport à la qualité de l'apprentissage perçue. En général, les expériences acquises par les jeunes - surtout à travers les moments en présentiel - montrent qu'elles ont favorisé l'apprentissage (4.11) et permis d'acquérir plus de connaissances (4.09). Les occasions d'échange ont été particulièrement motivantes (4.00) et en mesure de consolider les connaissances (3.89).

La figure met en évidence également, le fait qu'en moyenne, les évaluations sont plus positives de la part des élèves italiens que des élèves français, à l'exception d'une évaluation commune inhérente à la solidité des connaissances en cuisine acquises grâce à l'échange.

Dans tous les cas, cette différence n'efface pas le caractère positif généralisé de la perception d'impact de la part des deux groupes d'élèves. Tandis que le genre ne semble pas influencer significativement les avis.

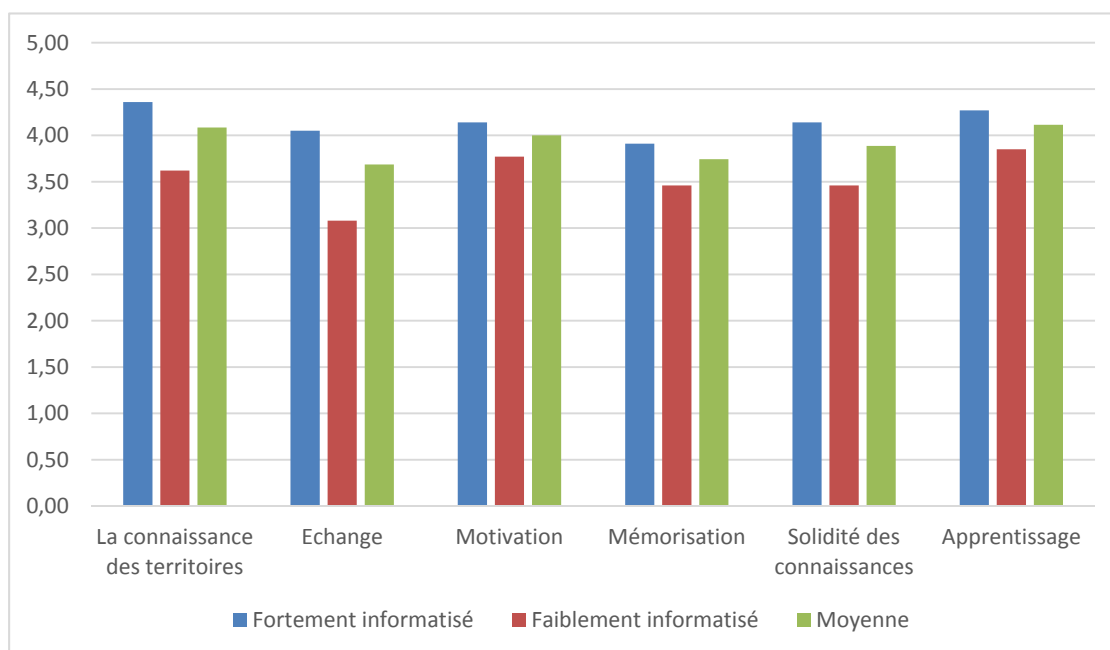
**Fig. 3 - Appréciation des élèves par rapport à l'expérience didactique grâce aux échanges en présentiel et à distance**



La vraie différence s'observe, toutefois, si l'on considère la plus grande ou moindre habitude des élèves à utiliser les nouvelles technologies dans les processus d'apprentissage (fig. 4)

**Fig 4 - Appréciation des élèves par rapport à l'expérience didactique grâce aux échanges en présentiel et à distance**

**Élèves plus ou moins informatisés**



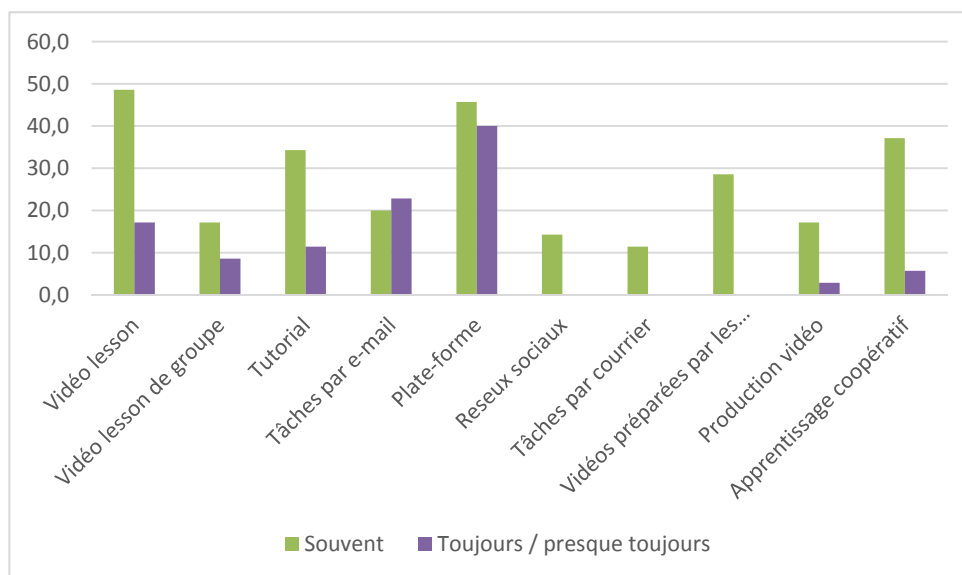
La convergence des avis, qui reflète les résultats similaires recueillis par certaines récentes analyses sur les effets de l’informatisation accélérée de l’apprentissage induite par la crise de la COVID, s’effectue en tenant compte de toutes les variables sondées. Ceux qui ont le plus de familiarité avec les nouvelles technologies estiment qu’un projet tel que Impact permet d’apprendre mieux et plus facilement (4.27), en développant des compétences professionnelles plus solides (4.14) et en se sentant plus motivés (4.14). Ces personnes se montrent globalement plus curieuses et ouvertes à l’échange, y compris si l’on considère les moments où celui-ci se fait en présentiel, et apprécient les nouvelles connaissances acquises sur le territoire (4.36) et par la fréquentation des collègues de l’autre côté de la frontière (4.05). La possibilité d’apprendre à l’aide de technologies semble, donc, utile afin d’intégrer, et non pas de remplacer, l’apport venant de l’échange et de la relation physique. Le focus de la méthode testée dans Impact réside finalement dans l’échange, lequel implique la nécessité et l’opportunité de travailler et de coopérer à distance comme en présentiel. Comme l’avait déjà montré l’évaluation intermédiaire, ce sont les élèves les plus habitués et à l’aise avec les outils numériques, qui apprécient la complémentarité entre le travail à distance et en présentiel, au point de juger souhaitable, plus que les camarades moins habitués au numérique, un enracinement de la méthode expérimentée avec Impact dans les pratiques d’enseignement ordinaires (leur adhésion à cette perspective vaut 4.45/5 contre le chiffre pourtant élevé de 3.92/5 marqué par l’autre sous-groupe).

Face à l’urgence sanitaire, qui a, de fait, empêché le développement harmonieux des activités en présentiel et à distance, en réduisant l’échange au partage de leçons en *streaming*, les jeunes élèves protagonistes de Impact reconnaissent avoir inconsciemment vécu une expérience qui s’est révélée très utile justement pour affronter le passage forcé et généralisé à la formation à distance provoqué par la fermeture des écoles. Le consensus moyen autour de l’utilité qu’Impact a eu dans la capacité à appréhender le confinement dans la phase aigüe de la COVID atteint le niveau de 3.89 et, dans ce cas, rend commune l’évaluation des numérisés et des non numérisés ; il est plus élevé dans le cas des élèves italiens et de ceux de sexe masculin (les filles étant plus sensibles et intéressées dans l’absolu à valoriser les opportunités d’échange en présentiel générées par le projet).

### L’impact de la COVID

Depuis fin février 2020 les activités se sont, de fait, concentrées sur la production de matériel didactique numérique et sur la gestion des leçons en *streaming*. L’on s’est penchés sur le passage à l’enseignement à distance afin d’identifier les méthodes et les outils qui l’on caractérisé, en demandant aux élèves avec quelle fréquence ont été employées les différentes modalités. Le graphique de la fig. 5 identifie les modalités utilisées très fréquemment ou en tout cas souvent dans les observations des participants au projet.

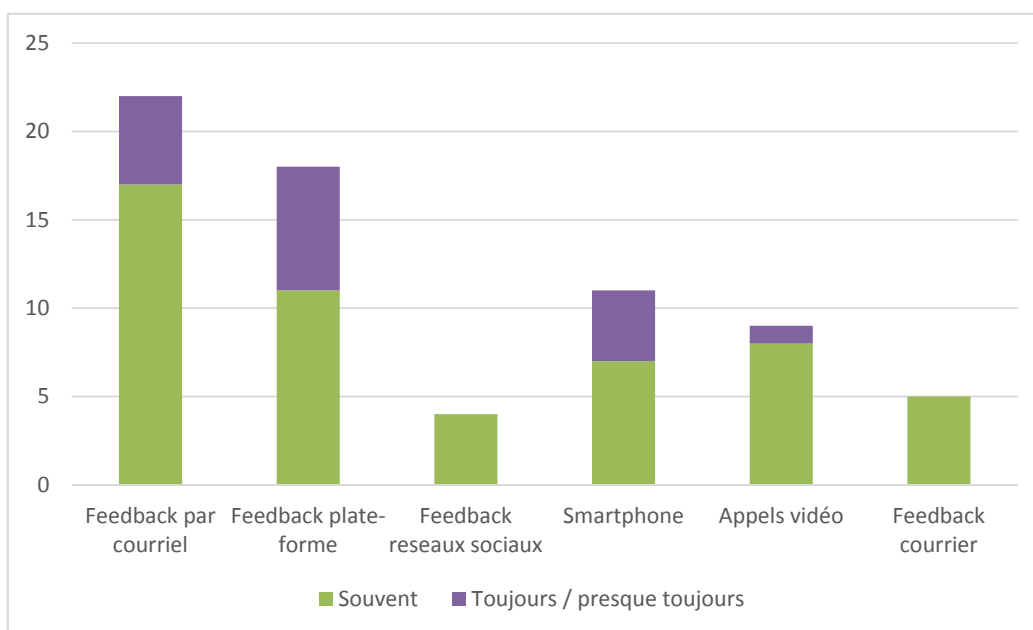
**Fig. 5 - Modalités de l’enseignement à distance les plus souvent utilisées**





Les résultats collectés sont tout à fait cohérents avec ce qui ressort des analyses menées dans d'autres contextes sur l'expérience de la formation à distance réalisée à l'occasion de la COVID 19. Ils montrent une claire prédominance de deux outils - l'utilisation d'une plateforme d'échange et de référentiel informatique des documents (présente dans plus de 85% des cas), et des leçons vidéo (citées par deux tiers des participants) - qui ont été dans l'absolu les plus utilisés dans tous les contextes dans lesquels s'est réalisé le basculement vers la formation à distance. L'utilisation d'outils classiques a été également très fréquente - comme les e-mails ou les tutoriels - afin de gérer la communication avec les élèves, donner des devoirs, favoriser l'apprentissage en juxtaposant des moments de travail synchrone et asynchrone. L'expérience d'échange développée dans Impact a également favorisé le recours à des moments de pédagogie coopérative (plus de 40% des remarques), avec l'attribution de travaux de groupe à effectuer en ligne. Tandis que le recours à des modalités plus avancées (telles que la production ou en tout cas l'emploi interactif de vidéos) a été bien plus limité (à 20-30% des cas).

**Fig. 6 - Modalités de feedback et de relation avec les élèves employées pendant la crise de la COVID**

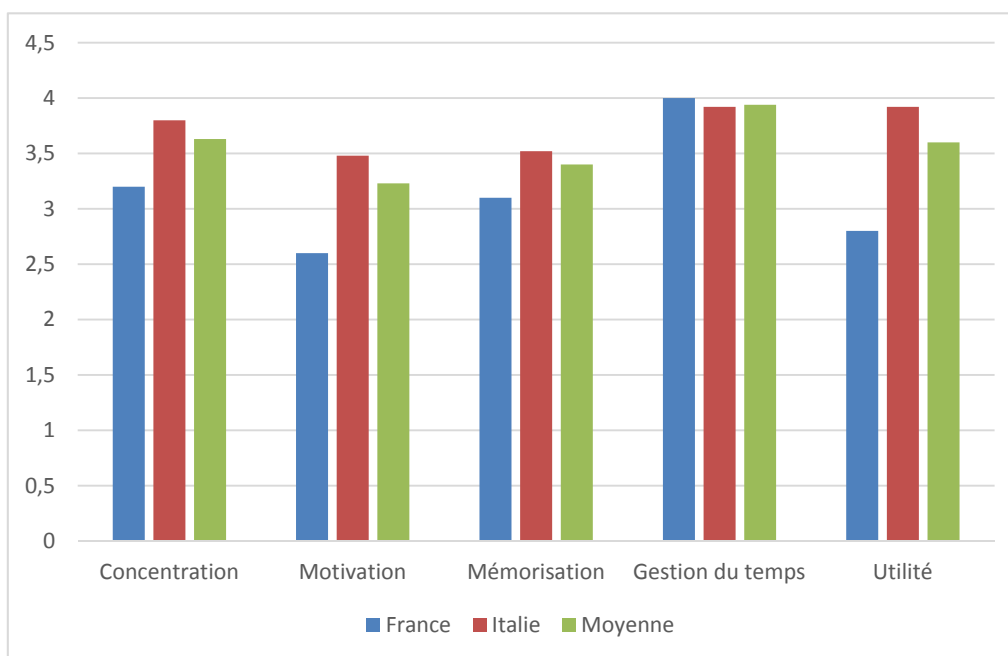


Le graphique de la fig. 6 illustre les modalités de relation entre les enseignants et les élèves souvent ou très fréquemment employées lors du passage forcé à la formation à distance. Les résultats confirment en substance ce qui avait été signalé par les élèves précédemment : l'échange passe à travers l'utilisation de la plateforme de gestion de l'apprentissage à distance (employée pour apporter un retour dans un peu plus de 50% des cas), mais aussi très souvent par utilisation des e-mails (deux tiers des cas), tandis que les canaux synchrones ou asynchrones communément utilisés par les jeunes (des réseaux sociaux au smartphone aux appels vidéo) ont été bien moins valorisés. L'on a, donc, la confirmation de l'attitude des enseignants à utiliser, dans la phase d'urgence, des méthodes et des outils d'interaction élémentaires, qu'ils maniaient mieux. Il s'agit d'une considération qui reflète ce qui s'est produit dans les différents pays européens qui ont partagé l'urgence et la fermeture des écoles : l'accélération du passage à l'enseignement à distance a permis de vaincre les résistances et a mis en évidence la disponibilité d'un vaste éventail de méthodes et d'outils performants et intuitifs dans leur utilisation (l'on pense aux plateformes, comme aux systèmes de visioconférence), mais en même temps a fait naître la nécessité de doter les enseignants et les formateurs des compétences nécessaires à valoriser de manière plus complète le potentiel de l'apprentissage à distance, tant au niveau des modalités de relation que des outils multimédias d'aide à l'apprentissage.

En rentrant dans le détail, les évaluations que les élèves donnent de ce virage forcé vers l'apprentissage à distance - caractérisé par l'usage intensif de la leçon vidéo - sont toujours positives, mais décidément moins enthousiastes. La figure 7 rend compte des différences d'avis entre élèves italiens et français.

En moyenne, l'expérience a été vécue positivement plus par les élèves de APRO que par leurs collègues de Cannes (qui disposaient à ce moment-là d'équipements moins avancés que les piémontais et qui la deuxième année - contrairement à ce qui s'était passé la première - semblaient moyennement moins habitués au numérique par rapport à leurs collègues italiens). Sauf en ce qui concernait la possibilité de mieux gérer son temps d'étude, en profitant du fait de ne pas avoir à se rendre à l'école et en valorisant également des modalités asynchrones de jouissance des vidéos (pour reprendre les contenus et les mémoriser), les évaluations apparaissent clairement moins enthousiastes que celles recueillies en prenant en compte la combinaison d'activités en présentiel et à distance qui avaient caractérisé le projet jusqu'à ce moment-là. L'on a, donc, confirmation du fait que la valeur ajoutée en termes de motivation et d'impact sur l'apprentissage vient de la combinaison entre outils numériques et échange physique, plutôt que de l'informatisation contrainte et forcée de l'enseignement.

**Fig. 7 - Appréciation des élèves par rapport à l'expérience des leçons en streaming**



L'informatisation accélérée et forcée de l'enseignement induite par la COVID, au-delà de l'utilité que les expériences réalisées dans Impact ont eu dans la favorisation du passage à la formation à distance, n'a pas été vécue de façon enthousiaste par les élèves qui ont souffert des opportunités manquées que le projet offrait sur le front du travail en présentiel : échanges, événements, concours de cuisine, stages en entreprise, autant d'occasions stoppées par l'urgence sanitaire. Il n'est, donc pas surprenant que les leçons en *streaming*, bien qu'appréciées, n'obtiennent pas le même niveau d'approbation par rapport au projet dans sa globalité, même parmi les élèves les plus informatisés qui, paradoxalement, les ont trouvées moins stimulantes et intéressantes que leurs camarades moins habitués à utiliser des ressources numériques. Les deux groupes signalent une certaine complexité d'engagement avec la plateforme et les technologies utilisées, et une plus grande dépense de temps à investir par rapport à la fréquentation d'une leçon traditionnelle. L'idée d'intégrer comme normales, dans l'école du futur, les leçons en *streaming* reste, en tout cas souhaitée, avec une valeur moyenne de 3.80 (3.96 parmi les italiens), pas très éloignée du 4.11 atteint si l'on tient compte du set entier d'outils et de méthodes testé dans Impact.

Le sondage final confirme en dernière analyse, dans une situation absolument exceptionnelle comme celle engendrée par la crise de la COVID 19, ce qui est apparu lors du premier sondage et de la discussion collective

qui s'est tenue en décembre 2019. Le projet obtient une approbation générale grâce à l'articulation de la proposition didactique, à l'ampleur des contenus traités, à la focalisation sur les cultures alimentaires et non seulement sur les techniques de cuisine et sur la diversification des modalités d'apprentissage. C'est surtout la possibilité de partager des expériences, connaître de nouvelles personnes appartenant à des milieux différents, vivre l'échange en présentiel pour pouvoir ensuite maintenir et consolider à distance, qui crée la motivation et produit des résultats utiles aux fins d'une compréhension des thèmes traités, perçue comme plus solide.

La corrélation qui était déjà apparue dans le premier relevé entre les évaluations positives et la familiarité des élèves avec l'utilisation de supports numériques (tels que vidéos, tutoriels, sites internet...) dans leur pratique quotidienne d'apprentissage se confirme puissamment. Cette corrélation renvoie également au revers de la médaille : l'innovation produit tendanciellement une convergence (voir certaines récentes enquêtes réalisées sur l'expérience de la COVID <sup>3</sup>), et marginalise les élèves dotés de compétences basiques inférieures et peu habitués à utiliser les ressources numériques dans l'apprentissage. L'expérience acquise grâce à Impact et le rappel constant fait par les élèves au support obtenu de la part des enseignants pendant l'expérimentation, souligne comment des projets fondés sur l'intégration progressive et accompagnée de l'enseignement informatisé à l'enseignement en présentiel basé sur l'échange et la coopération peuvent aider tous les élèves à vivre positivement les nouvelles modalités.

### **Analyse comparée des résultats d'apprentissage**

Au-delà de la perception et du vécu subjectif des élèves, nous avons essayé de conforter l'efficacité du projet en confrontant des données objectives, telles que celles mesurables à travers les notes de classe. L'objectif de l'analyse, qui s'insérait dans le complexe des activités prévues par le mandat d'évaluation, était de comprendre si et dans quelle mesure, la participation des jeunes élèves au projet s'était traduite en une amélioration significative des résultats « formels » de l'apprentissage.

Dans ce but, l'on a relevé et analysé les notes de classe des élèves au cours des années scolaires 2018/2019 et 2019/2020, en créant un « échantillon de contrôle » représenté par des élèves des deux écoles qui n'avaient pas participé au projet au cours des deux années. Cette approche a été réalisée pragmatiquement, en prenant en compte deux réalités :

- à Cannes l'on a relevé et élaboré les notes par matière de fin de semestre obtenues par les élèves de deux classes parallèles engagées dans les deux années de la formation de cuisine (l'une insérée dans Impact et l'autre non),
- à Alba, où il n'y avait pas cette possibilité, l'on a élaboré les notes obtenues durant l'année scolaire par trois classes de deuxième année, les deux en salle et cuisine engagées en 2018/2019 dans le projet Impact et une classe correspondante qui avait été impliquée l'année précédente - toujours en deuxième année - dans la formation de cuisine, dont l'on a pris en compte également les résultats l'année suivante pour en comprendre l'évolution ; ont, ensuite, été collectées et élaborées les notes finales aux examens des classes de cuisine qui avaient participé à Impact en 2019/2020 et celles-ci ont été comparées à la classe de salle qui n'avait pas pris part au projet.

Dans la limite du possible, les performances des élèves ont été monitorées dans le temps, de manière à comprendre si, dans les différentiels, des conditions de départ différentes pouvaient influencer et s'il y avait une croissance des compétences similaire ou divergente. Dans l'analyse ont été prises en compte les différentes matières scolaires, qui diffèrent dans les deux contextes, tout comme est différent le système d'attribution des notes (dans les tableaux, les données divergent, donc, en fonction des deux systèmes, mais l'analyse se focalise plus sur la progression des notes et sur la comparaison entre les deux groupes à l'intérieur des deux bassins).

---

<sup>3</sup> Cfr. notamment, pour l'ampleur de la collecte, S. G. Huber, P. S. Günther, N. Schneider, C. Helm, M. Schwander, J. A. Schneider, J. Pruitt, COVID-19 - *aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schul- Barometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz*, Schul Barometer, Waxmann, 2020

Dans un effort de synthèse l'on a pris en compte trois indicateurs, d'une certaine manière, comparables :

- les performances des élèves au niveau de la moyenne générale annuelle
- la moyenne des notes obtenues dans une sélection de matières se référant directement aux connaissances et à la pratique professionnelle, plus pertinentes aux fins de l'expérimentation
- les performances réalisées dans la connaissance de la langue étrangère au centre de l'échange (italien ou français).

### Les élèves de Alba

Le tableau suivant (fig. 8) résume les principaux indicateurs qui ressortent de l'analyse en ce qui concerne les élèves de Alba. Deux classes - salle et cuisine - sont peuplées par les élèves qui ont participé à l'expérimentation en 2018/2019 et sont comparées avec un groupe de contrôle d'élèves de cuisine de 2017/2018.

**Fig. 8 - performances des notes scolaires des élèves de Alba participant et non au projet (2018/2019)**

	Français	Allemand	Anglais tec.	Anglais	Italien	Mathématiques	Peuples et civilisations	Qualité	Con.profess.	informatique	Tourisme	Moyenne générale
Impact - salle	-	60.26	61.01	73.03	64.91	47.60	68.71	56.20	69.20	74.03	62.33	64.19
Impact1 - cuisine	83.19	-	67.75	66.42	71.00	60.08	75.33	59.02	55.38	80.21	70.11	68.44
Contrôle - cuisine (2017/2018)	64.00	-	77.37	68.13	75.73	54.25	80.64	85.31	57.93	81.79	72.15	69.42

Il apparaît clairement que la participation au projet ne semble pas s'être traduite dans l'immédiat dans les meilleurs résultats « scolaires » ; la classe de cuisine atteint une moyenne générale grosso modo semblable - légèrement inférieure seulement à celle des mêmes tranches d'âge de 2017/2018 (qui ont, ensuite, progressé au cours de la troisième année de manière plutôt évidente au niveau des notes, même en l'absence d'expérimentation). Cette tendance est plutôt confirmée par l'examen de chacune des positions, avec des différences internes aux deux classes qui suivent une évolution essentiellement linéaire.

Le seul impact extrêmement positif s'est réalisé sur le front des connaissances en français technique (matière pour les élèves de cuisine) et c'est un résultat qui était prévisible (moyenne 83,2 contre 64) si l'on tient compte du fait que le projet Impact prévoyait différentes modalités d'échange entre les deux écoles et une familiarisation avec la langue parlée par le partenaire. Au niveau des connaissances professionnelles l'on enregistre un bon impact parmi les préposés à la salle (mais la possibilité de l'imputer au projet est discutable, étant donné les différents curriculum et l'absence dans ce cas d'un groupe de contrôle). De bons résultats également pour les performances en mathématiques et en sécurité, mais eux aussi difficilement reductible au projet.

Le tableau suivant (fig.9) résume, de son côté, les principaux indicateurs issus de l'analyse quant aux élèves de Alba qui ont terminé par l'examen leur parcours de formation en 2019/2020 ; la comparaison qui est faite, dans ce cas-là, est entre les élèves de cuisine qui ont participé à l'expérimentation et ceux de salle, non impliqués dans le projet. L'on a sélectionné les matières présentes dans les deux classes.

**Fig. 9 - performances des notes de classe des élèves de Alba participant et non au projet (2019/2020)**

	Economie d'entreprise	Français technique	Anglais technique	Langue anglaise	Langue italienne	Mathématiques	Orientation	Pratique de cuisine	Pratique de pâtisserie	Projet de travail	Développement durable	Informatique	Tourisme et œnogastr.
IMPACT1 CUISINE	96.0	71.3	63.2	71.6	82.1	81.5	78.4	65.0	65.6	75.6	70.0	84.3	70.0
HORS IMPACT (SALLE)	63.3	62.1	54.4	63.1	68.3	52.8	79.4	68.3	67.8	67.8	58.1	80.0	54.0

Dans ce cas, en revanche, l'on constate des résultats qui récompensent dans différents domaines les élèves qui ont vécu l'expérimentation de Impact, probablement favorisés aussi par la plus grande familiarité avec les méthodes et les outils de la formation à distance acquise au cours du projet. Bien entendu la comparaison est indicative, s'agissant d'élèves qui ont fréquenté des parcours différents, mais produit des résultats intéressants et fait transparaître l'efficacité potentielle de l'expérience à moyen terme : après la deuxième année l'on enregistre, en effet, une amélioration significative de la moyenne des notes obtenues par les élèves participant au projet dans 10 des 13 matières prises en compte. La participation au projet a permis d'améliorer en général l'apprentissage des langues (non seulement du français) et les performances dans des disciplines théoriques que l'on a pu mieux relier à la pratique (comme dans le cas des mathématiques, de l'économie, du développement durable, du tourisme et de la culture œnogastronomique du territoire). La participation au projet a permis d'améliorer la capacité de gestion du projet de travail. Ce qui frappe en négatif, par contre, c'est le fait que celle-ci ne se soit pas traduite dans une plus grande solidité sur le front de la pratique professionnelle s'il est vrai que dans ce cas la moyenne des notes des participants et participantes à Impact est légèrement inférieure à celle de leurs collègues non participant ; toutefois, il convient de dire que l'on se réfère à deux contextes de pratique très différents, comme celui de la cuisine, certainement très exigeant et celui du service en salle.

#### Élèves de Cannes

Les tableaux suivants résument les principaux indicateurs qui ressortent de l'analyse quant aux élèves de Cannes (Impact1). Ici, la comparaison est directe, elle concerne des élèves de cuisine, les deux en deuxième année, au cours de l'année scolaire 2018/2019 et successivement encore une fois les élèves de cuisine à la fin de l'année scolaire 2019/2020. Pour la première des deux années l'on analyse les performances au cours des deux semestres, pour ce qui est de la moyenne générale et dans certains domaines clé.

**Fig. 10 - performances des notes scolaires des élèves de Cannes participant (Impact 1) et non au projet (2018/2019)**

	MOYENNE GÉNÉRALE			ITALIEN			CONNAISSANCES PROFESSIONNELLES			PRATIQUE PROFESSIONNELLE			TECHNOLOGIE PROFESSIONNELLE		
	1	2	Année	1	2	Année	1	2	Année	1	2	Année	1	2	Année
HORS IMPACT	12.9	13.4	12.7				12.40	12.68	12.56	12.22	12.59	12.38	12.46	13.27	12.84
IMPACT	13.0	13.8	13.4	11.2	14.7	12.9	12.98	13.57	13.27	12.18	12.44	12.29	17.75	13.71	15.53

Le tableau fait apparaître, dans ce cas, le fait que la participation au projet s'accompagne de résultats légèrement meilleurs, mais dus aussi peut-être à une base de départ plus solide du groupe ayant participé à Impact (les deux groupes montrent une croissance de leurs notes moyennes lors du passage du premier au deuxième semestre, d'une importance plus ou moins similaire et confirment les petites différences que l'on retrouvait déjà à la fin du premier semestre). Dans ce cas, également, l'impact le plus probant concerne l'apprentissage de l'italien, langue de l'échange, avec une nette performance de croissance (bien qu'il s'agisse d'un résultat dont l'origine dans la participation au projet ne peut être « certifiée » puisque le groupe de contrôle ne l'avait pas comme matière).

**Fig. 11 - performance des notes scolaires des élèves de Cannes participant (Impact1) et non au projet (2019/2020)**

	MATHÉMATIQUES	HISTOIRE GÉOGRAPHIE	PSE	CUISINE 1	CUISINE 2	ANGLAIS	PSE
IMPACT	13.5	12.6	13.3	12.8	13.1	13.3	13.0
HORS IMPACT	13.6	12.9	13.0	13.4	13.6	14.6	13.1

La figure 11 résume les résultats des jeunes français participant et non participant au projet au moment de l'admission aux examens de fin de cycle, et dans ce cas, elle ne montre pas d'influence positive de la participation sur le plan des notes de classe. Les différences sont modestes et, en tout cas, presque toutes en faveur des jeunes qui n'ont pas participé au projet.

#### Quelques considérations finales

En comparant les résultats des élèves de Alba et de Cannes apparaissent, donc, certaines différences et un impact de la participation au projet en termes de notes de classe potentiellement supérieur dans le premier cas par rapport au second. Toutefois, l'absence d'un véritable groupe de contrôle dans le cas de Alba nous oblige à évaluer avec une grande prudence cet indicateur. Dans l'ensemble, l'analyse des performances scolaires des élèves met, donc, en évidence, l'impossibilité de mesurer l'impact significatif et univoque du projet en termes d'apprentissage, tout du moins en utilisant les notes de classe comme indicateur. Au niveau des connaissances professionnelles, tout comme de la moyenne générale, les performances divergent dans les deux pays, mais fournissent des indications opposées, si l'on considère la première et la deuxième année. Face à une meilleure situation du groupe français en 2018/2019 qui doit être mise en relation (tel qu'on l'a relevé) avec une base de départ déjà plus avancée des élèves ayant participé à l'expérimentation, l'on retrouve de façon spéculaire celle des élèves de la classe de cuisine de Alba, dont la base de départ inférieure en 2018/2019 a été compensée en deuxième année d'expérimentation par une bonne performance de croissance qui les a conduits à atteindre des résultats finaux meilleurs que ceux des collègues engagés dans le service en salle. Il reste, toutefois, la perception diffuse parmi les participants d'avoir vécu une expérience d'apprentissage stimulante et exigeante qui, tout du moins, ne les a pas empêchés d'atteindre les objectifs d'apprentissage fixés dans les programmes de formation. L'absence de correspondance entre la perception positive des résultats d'apprentissage obtenus exprimée par les élèves et les résultats acquis par ces derniers aux examens, s'explique à la lumière de l'organisation de tout le parcours didactique et de modalités d'évaluation de l'apprentissage conçues à l'intérieur d'un cadre traditionnel. Un décalage dont les enseignants eux-mêmes se sont montrés conscients lorsqu'ils ont exprimé, dans le sondage et dans le groupe de discussion, certains doutes autour de l'utilité de méthodes et d'outils expérimentaux dans le projet, indubitablement motivants mais dispersifs, aux fins de la consolidation des connaissances disciplinaires définies dans les programmes de formation. Le projet pose, donc, une question de fond : cela a-t-il un sens de proposer une didactique innovante centrée sur l'échange et la construction de compétences non immédiatement reproductibles aux standards de formation si l'on ne fait pas évoluer de façon cohérente également la définition des résultats d'apprentissage et des outils correspondant évaluant leur atteinte ?

Les élèves Impact ont, donc, atteint des résultats scolaires positifs, en ligne avec les attentes, mais essentiellement similaires à leurs collègues. Il convient, tout de même, de remarquer, tel que l'a fait apparaître le relevé réalisé et le groupe de discussion, que l'échange a produit des effets, en termes d'acquisition et de construction de compétences sociales et personnelles qui vont au-delà des performances de classe. De plus, il a permis d'expérimenter de nouvelles modalités d'apprentissage qui, dans la phase d'urgence sanitaire, se sont révélées nécessaires : la formation à distance, l'utilisation d'une plateforme et de matériel multimédia. L'efficacité de telles modalités n'est pas immédiatement évidente, et ce, aussi, parce que cela requiert l'acquisition d'une compétence didactique qui ne peut s'improviser, tel que l'on observé les enseignants et les formateurs eux-mêmes pendant l'évaluation.

### Gérer un défi : l'impact du projet dans l'expérience des enseignants

L'implication des enseignants professionnels dans l'expérience n'a pas été toujours facile, mais le résultat atteint reflète les attentes au moins sur un plan quantitatif et l'on peut, donc, affirmer que le projet a atteint l'un de ses objectifs, qui était de familiariser les enseignants eux-mêmes à l'utilisation de méthodes et d'approches innovantes, basées sur l'échange, l'hybridation des connaissances, l'usage de technologies multimédias. L'impact du projet dans le vécu des enseignants, qui ont activement participé à l'expérimentation, a été analysé en utilisant la même méthodologie et des outils similaires à ceux utilisés dans le cas des élèves. La logique d'évaluation et les items de l'enquête afin d'évaluer l'impact du projet sont reportés dans le tableau de la figure 12.

**Fig. 12 - Enquête de satisfaction des enseignants par rapport à l'expérience didactique Aspects sondés et logique**

Items pris en compte	Logique d'évaluation
Utilité de contenus traités	Voir ci-dessus ; dans un premier temps, seuls deux entretiens ont été recueillis, trop peu pour formuler des hypothèses ; grâce à une enquête complémentaire, les opinions de 9 enseignants impliqués ont toutefois été obtenues, et une analyse plus approfondie a été réalisée lors du groupe de discussion mené début décembre 2019. Enfin, l'enquête finale a touché presque tous les conférenciers (18 sur 20).
Attractivité de l'utilisation des technologies pour les élèves	
Nouveaux aspects stimulants générés par le projet	
Renforcement des motivations des élèves	
Simplicité d'approche	
Possibilité d'échange	
Implication active	
Apprentissage personnel réalisé par les enseignants	
Apprentissage réalisé par les élèves	
Transposabilité de l'expérience dans l'enseignement	

#### Le premier sondage

Un premier sondage portant sur le vécu des enseignants a été mené lui aussi à travers un relevé structuré, géré à travers un questionnaire en ligne. Neuf enseignants (cinq actifs en Italie et quatre en France) ont participé à ce premier relevé, un peu moins que la moitié de ceux impliqués (mais la plus grande partie de ceux qui ont pu expérimenter à la fois les moments de partage et les leçons en *streaming*)

Dans le jugement des enseignants, l'utilisation de la vidéo comme support pour l'enseignement a réuni des évaluations en moyenne positives, bien que discordantes sur de nombreux points et fondamentalement polarisées entre enseignants de APRO - lesquels donnent des évaluations articulées mais voient la potentielle valeur ajoutée de la vidéo pour ce qui est des contenus apportés - et les enseignants français, plus homogènes dans leurs jugements, qui apprécient plus les aspects techniques et méthodologiques liés à l'utilisation des vidéos, tout comme la possibilité de favoriser la concentration, la mémorisation, en partie la motivation (des aspects que la littérature souligne avec force). Par ailleurs, dans certaines évaluations, la multimédialité est identifiée comme un dérivatif qui risque de détourner l'attention de la tâche d'apprentissage. Il faut dire aussi qu'il s'agissait d'une utilisation de la vidéo encore à un stade embryonnaire et, essentiellement, basée sur une réception passive, avec une interposition plus ou moins marquée de la part des enseignants. Les expériences menées dans ce domaine, reprises par des études et des analyses pilote, soulignent, en revanche, le fait que les

meilleurs résultats sont réalisés lorsque l'on passe d'une utilisation de la vidéo en complément de l'enseignement traditionnel, à un usage interactif, allant jusqu'à l'implication des élèves dans la création du matériel (scénarimage, tournage, montage, incrustation de tags et de liens...). Ce qui requerrait une formation spécifique de la personne amenée à accompagner les jeunes dans la réalisation.

Les leçons en streaming ont reçu un jugement positif surtout parmi les enseignants de Cannes, peut-être plus habitués, tout comme leurs élèves, à utiliser des plateformes web ; les avis des enseignants de APRO, lesquels avaient participé depuis le début à l'expérimentation, étaient plus sceptiques quant à l'efficacité des leçons en *streaming*, bien que des deux côtés l'on admettait que l'échange avec les autres élèves - de toute évidence, surtout celui effectué en présentiel - ait été très enrichissant.

L'utilisation d'une plateforme permettant de gérer des moments d'enseignement communs à distance et favorisant la contamination de savoirs et de recettes, n'a pas, toutefois, été retenue en soi productive en termes didactiques, ni efficace aux fins de la compréhension. L'informatisation de l'apprentissage a, donc, suscité des craintes : elle a pu stimuler la curiosité, attirer l'attention, mais aussi dévier de l'implication formative, tel que nous l'avons indiqué, conçue par la plupart en termes traditionnels, ancrée à l'alternance entre leçons théoriques et pratique professionnelle en laboratoire. Et elle a créé des difficultés supplémentaires : surtout les enseignants de Cannes (malgré leur plus grande familiarité avec l'usage d'internet à des fins didactiques) ont déclaré avoir, parfois, trouvé difficile d'utiliser cette approche, contrairement à ce qu'ont soutenu leurs collègues italiens. Il convient de rappeler, à ce propos, que chaque partenaire a choisi ses propres outils : APRO a privilégié l'usage de technologies gérées par une cabine de régie, qui de toute évidence se sont montrées capables de décharger les enseignants, tandis qu'à Cannes, les technologies ont été gérées directement par l'enseignant, dans ce cas-là, le chef, à l'aide d'une manette.

#### Au-delà du bilan intermédiaire

Le 5 décembre 2019 au matin s'est tenu à Alba un groupe de discussion impliquant une dizaine d'enseignants et responsables de projet actifs des deux côtés de la frontière ; le groupe de discussion s'est articulé autour de deux axes :

- Premier axe (méta-plan) - Quels sont les points forts que vous identifiez dans le projet, quels aspects critiques ? (Distribution de post-it de deux couleurs ; chaque participant indique avec un mot-clé 3 ou 4 points forts maximum et autant de facteurs critiques (max. 10 minutes de travail individuel) ; les points ont été présentés au groupe en séquence et ont été structurés par domaines par le modérateur qui a, à la fin, restitué les résultats et a validé l'analyse avec les participants.
- Deuxième axe (méta-plan) - Quelles sont les améliorations que vous pensez apporter lors de la deuxième année d'expérimentation, de quelle aide auriez-vous besoin ? (Distribution de post-it de deux couleurs ; chaque participant a indiqué avec un mot-clé 3 ou 4 corrections à apporter et les besoins identifiés (max. 10 minutes de travail individuel) ; comme dans la phase précédente les points ont été présentés au groupe en séquence, structurés par domaines, par le modérateur et ont été affinés et validés par le groupe.

Globalement, à plus de la moitié du parcours, les avis des enseignants sont apparus tous décidément meilleurs par rapport à ceux collectés au cours du bilan intermédiaire. Grâce au groupe de discussion, l'on a pu s'apercevoir du fait que le projet était nettement apprécié, au-delà des difficultés objectives rencontrées, tant par les enseignants que par les responsables des deux sièges. Certains points forts étaient partagés :

- en comparant deux structures opérantes au sein de systèmes de formation très différents, le projet a été interprété comme une opportunité de croissance et d'acquisition de nouvelles connaissances, valable pour l'ensemble des acteurs impliqués ; le projet a contribué à renforcer la prise de conscience de l'importance que peuvent revêtir la mobilité et les échanges dans la vie des instituts de formation
- les élèves, en moyenne, très motivés, ont été identifiés comme facteur moteur de succès, qui a fait tomber les résistances liées à la nécessité de respecter les routines quotidiennes propres de l'activité dans les centres de formation
- l'échange et le partage de savoirs et de compétences pratiques liées aux cultures alimentaires et aux méthodes de cuisine ont été aussi interprétés comme un facteur d'enrichissement ; plus particulièrement, certains ont même parlé d'une « découverte » de l'importance que revêt la dimension



territoriale dans la construction de cultures et de compétences distinctives dans la restauration (aspect probablement déjà connu des formateurs actifs de Alba, où depuis longtemps l'on porte une grande attention à la culture alimentaire liée au terroir).

Par contre, pour les enseignants français, qui n'étaient pas habitués à opérer dans un contexte d'échange international, le projet s'est révélé être aussi une occasion d'acquérir de l'expérience au niveau du management et de la gestion, dans un cadre (celui des échanges européens) qui requiert des compétences de direction et relationnelles spécifiques ; il y avait eu un renforcement de la capacité d'organisation et du personnel même du siège, avec l'intégration d'une personne responsable de la promotion de la mobilité.

Les aspects critiques aussi sont apparus comme largement partagés. Dans la plupart des cas, ces derniers semblaient liés à des facteurs « de scénario », avec lesquels il fallait compter :

- la complexité de gestion et de planification liée à la nécessité d'organiser le calendrier des événements, des activités en commun et des échanges du point de vue des thèmes à traiter et du point de vue de la compatibilité avec les activités didactiques ordinaires
- les différences structurelles entre deux les systèmes éducatifs, tant au niveau de curricula qu'au niveau du type d'usager de la formation professionnelle, qui oblige à toujours négocier le sens des activités, en tenant compte des sensibilités, de la maturité et des perceptions pas toujours en phase entre les élèves (aspect réapparu également lors de la rencontre avec les étudiants impliqués)
- la nécessité conséquente de devoir gérer des perceptions et des dynamiques relationnelles complexes
- l'inévitable présence, dans une phase de lancement, de difficultés techniques dans la gestion des outils du travail coopératif à distance et de communication (qui a ralenti le démarrage de certaines activités)
- les difficultés liées au fait de devoir communiquer dans les deux langues de la part de personnes, que ce soit les enseignants ou les élèves, qui maîtrisent rarement la langue de leurs collègues).

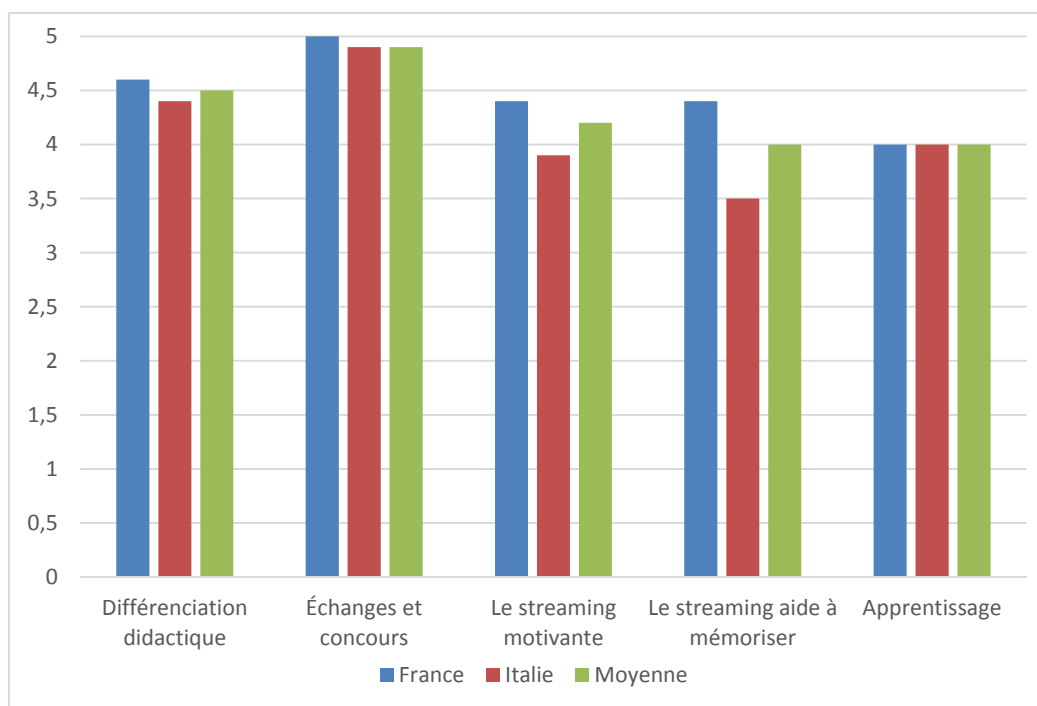
Tel qu'anticipé, les responsables français ont, notamment, soulevé, à l'occasion de cette évaluation, la question des difficultés spécifiques rencontrées lorsque l'on se mesure aux procédures propres à un projet européen, qui a, par ailleurs, été vécue comme une excellente opportunité de croissance et de renforcement organisationnel.

### Le sondage final

Un deuxième sondage, basé sur un questionnaire qui reprenait certains indicateurs du premier et y intégrait l'analyse de l'impact de la pandémie sur les expériences vécues par les enseignants et les élèves, a impliqué, dans la phase finale du projet, entre fin juin et juillet 2020, 18 enseignants, 10 français et 8 italiens, soit 90% de ceux impliqués dans le projet dans les différentes activités d'échange et leçons. La plupart de ces enseignants avaient participé aux moments de partage et à l'organisation de concours et de dîners didactiques. Ceux qui ont activement vécu l'expérience des leçons en *streaming* ont été au nombre de sept, dont cinq italiens, et ceux qui ont dû, dans tous les cas, se confronter avec l'enseignement à distance au nombre de 12.

Les résultats collectés sont détaillés dans les tables statistiques reportées en appendice. Ils confirment, en général, les aspects positifs qui sont ressortis à l'occasion du sondage initial et surtout dans le groupe de discussion de décembre 2019. Le graphique de la fig. 13, résume les résultats du sondage en prenant en compte une série de variables qui expriment le consensus des enseignants par rapport à l'expérience vécue dans le contexte du projet. Sur une échelle de 1 à 5 tous les items obtiennent des évaluations très supérieures à la valeur moyenne de 2.5 qui exprime une substantielle indifférence de l'impact par rapport à la qualité perçue de l'apprentissage.

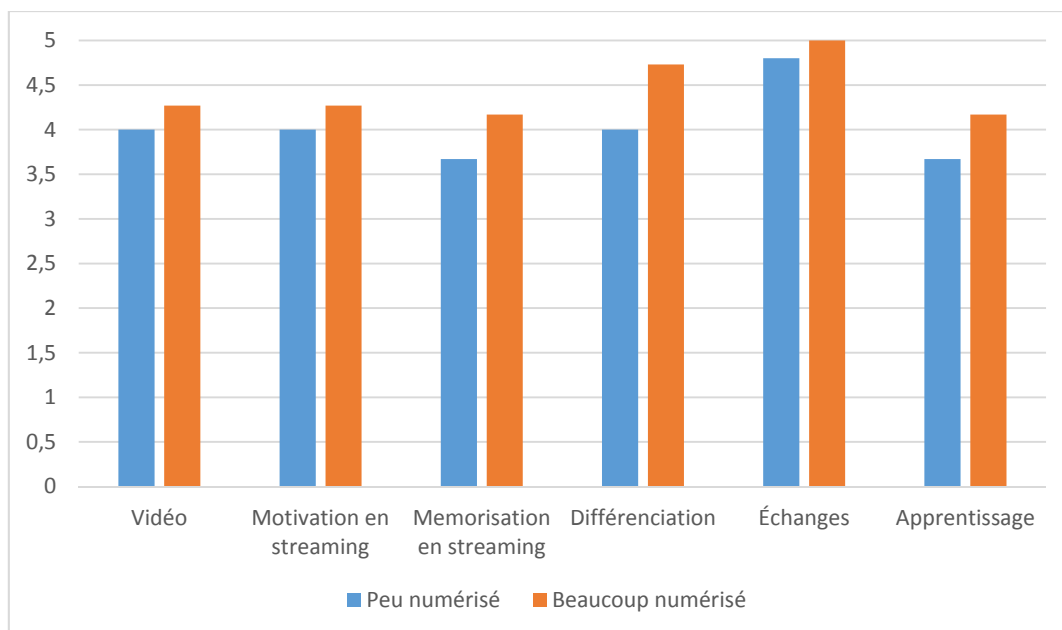
**Fig. 13 - Appréciation des enseignants par rapport à l'expérience didactique grâce aux échanges en présentiel et à distance**



D'une manière générale, l'impression des enseignants est encore plus positive que celle des jeunes, surtout si l'on considère les activités effectuées en présentiel (4.9 dans l'évaluation moyenne, et même le maximum de 5 pour les enseignants français), et la valeur de la différenciation des méthodes et des outils didactiques (4.5). Les enseignants français surtout montrent qu'ils ont apprécié même les leçons en streaming (4.4, contre les évaluations moins enthousiastes qui s'arrêtent à 3.5, de leurs collègues piémontais), qui, pendant la période de confinement, ont beaucoup aidé à gérer l'enseignement à distance. L'alternance de méthodes et d'outils a donné des résultats intéressants sur le front de l'apprentissage selon l'avis unanime des enseignants (moyenne 4.0). Les objectifs didactiques ont, donc, été atteints de manière cohérente et simplifiée.

Comme dans le cas des jeunes, la vraie différence s'observe, toutefois, en prenant en compte la plus grande ou moindre habitude des enseignants à utiliser les nouvelles technologies dans les processus d'apprentissage (fig.14)

**Fig. 14 - Appréciation des enseignants par rapport à l'expérience didactique grâce aux échanges en présentiel et à distance**  
**Enseignants plus ou moins informatisés**



L'écart dans les avis reflète de manière impressionnante les résultats collectés par le sondage adressé aux participants. Au-delà de l'informatisation accélérée de l'apprentissage induite par la crise de la COVID, ce sont les enseignants qui étaient déjà les plus familiarisés aux nouvelles technologies qui ont estimé qu'un projet tel qu'Impact permet d'apprendre mieux et plus facilement (4.17, parmi les plus informatisés, contre un peu plus de 3.5 pour les néophytes), en développant des compétences professionnelles plus solides grâce à la différenciation de la didactique (4.47) et surtout grâce à l'intensité et à la valeur des échanges qui se font en présentiel (5 et 4.92 dans la moyenne). Les enseignants les plus expérimentés dans l'usage des instruments numériques pensent que l'utilisation de vidéos didactiques aussi (4.27) et les leçons en streaming peuvent contribuer de manière significative, en motivant les élèves (4.14) et en favorisant la mémorisation (4.17)

Comme pour les élèves, il en ressort une corrélation positive entre compétences numériques et ouverture à l'échange, en prenant, également, en compte les moments pendant lesquels celui-ci se réalise en présentiel. La possibilité d'apprendre à l'aide des technologies se confirme, donc, comme étant utile afin d'intégrer, et non de remplacer l'apport qui vient de l'échange et de la relation physique : la valeur ajoutée découle de l'opportunité de travailler et coopérer à distance comme en présentiel. Les enseignants qui ont le plus de familiarité avec les outils numériques soutiennent avec plus de conviction l'enracinement de la méthode expérimentée dans Impact dans les pratiques d'enseignement ordinaires (leur accord avec cette perspective vaut 4.50/5 contre le chiffre pourtant élevé de 3.60/5 indiqué par l'autre sous-groupe).

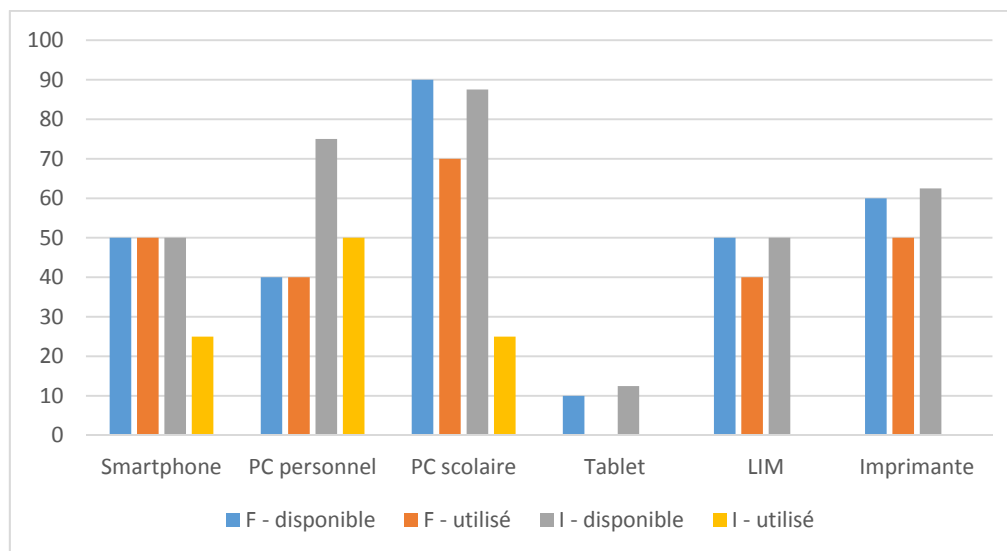
### L'impact de la COVID

Aux prises avec l'urgence sanitaire, les enseignants protagonistes de Impact reconnaissent avoir, tout comme leurs élèves, vécu une expérience utile pour affronter le passage forcée et généralisé à la formation à distance provoqué par la fermeture des écoles. Le consensus moyen autour de l'utilité qu'a eu la possibilité de profiter des leçons en streaming pour se préparer à gérer le confinement dans la phase aigüe de la COVID atteint le niveau de 4.00 et même de 4.29 parmi les enseignants habitués à utiliser des outils numériques.

Depuis fin février 2020 les activités du projet, comme nous l'avons dit, se sont, de fait, concentrées sur la production de matériel didactique numérique et sur la gestion des leçons en *streaming*. L'on s'est intéressé au

passage à l'enseignement à distance afin d'identifier les méthodes et les outils qui l'ont caractérisé, en demandant aux enseignants quels étaient les outils qu'ils utilisaient régulièrement pour gérer l'enseignement à distance. Le graphique de la fig. 15 identifie les dotations à la disposition des enseignants pour l'enseignement informatisé et l'utilisation effective des différents outils.

**Fig. 15 - Dotations disponibles et ressources utilisées par les enseignants dans l'enseignement informatisé.**



Il apparaît relativement clairement que les deux écoles ont été en mesure de mettre à la disposition des enseignants des outils de base, comme les PC, les imprimantes et dans 50% des cas des tableaux multimédias interactifs, en permettant - là encore dans 50% des cas - l'usage des smartphones dans le cadre scolaire ; en revanche et de façon surprenante, l'utilisation de tablettes a été peu diffus ; disponibles dans 10% des cas, elles n'ont jamais été exploitées. Toutefois, si l'on passe de la disponibilité à l'utilisation régulière des outils de la part des enseignants, l'on remarque (comme apparu dans d'autres indicateurs également) une bien plus forte habitude des enseignants français à utiliser concrètement les ressources disponibles pour l'enseignement informatisé, face à un gap encore plutôt significatif entre potentialités et comportements concrets dans le cas des enseignants actifs de Alba.

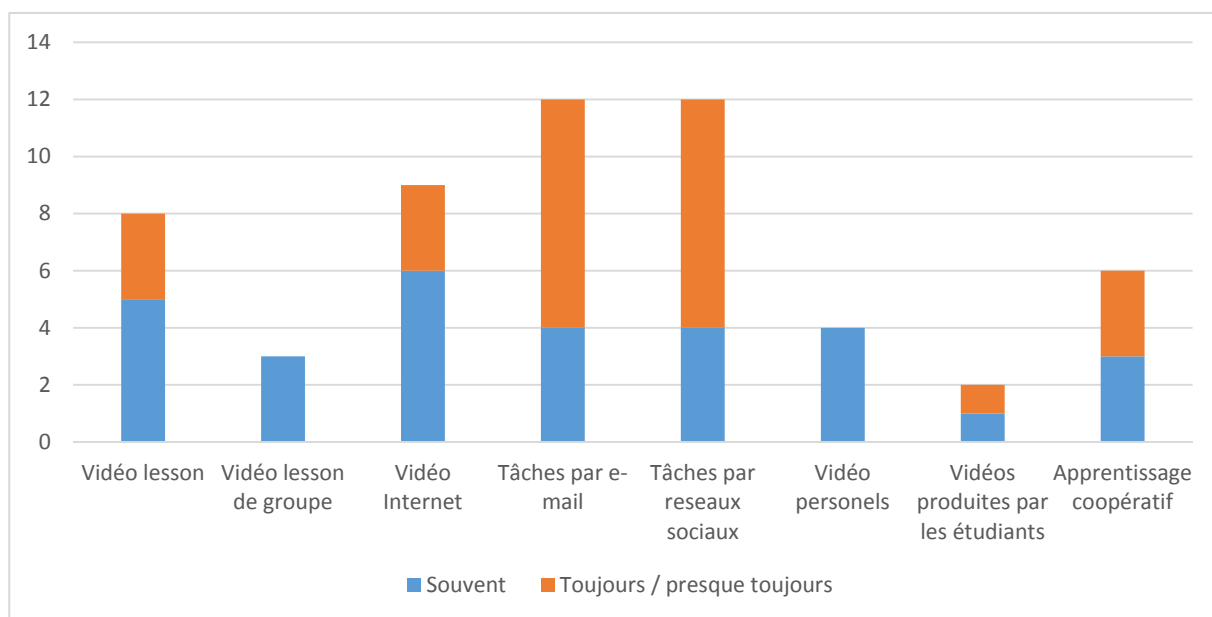
Le graphique de la fig. 16 s'arrête sur les modalités utilisées très fréquemment ou en tout cas, souvent, dans les avis des enseignants actifs dans le projet.

Les résultats collectés sont tout à fait cohérents par rapport à ceux indiqués par les élèves et à ce qui apparaît dans les analyses réalisées dans d'autres contextes sur l'expérience de formation à distance acquise à l'occasion de la COVID 19. Ceux-ci indiquent une nette prédominance de deux outils :

- l'utilisation d'une plateforme d'échange et de référentiel informatique des documents (exploitée pratiquement par la totalité des enseignants qui se sont trouvés à devoir gérer l'enseignement à distance)
- l'utilisation des e-mails comme moyen de communication ordinaire pour donner des exercices et des devoirs.

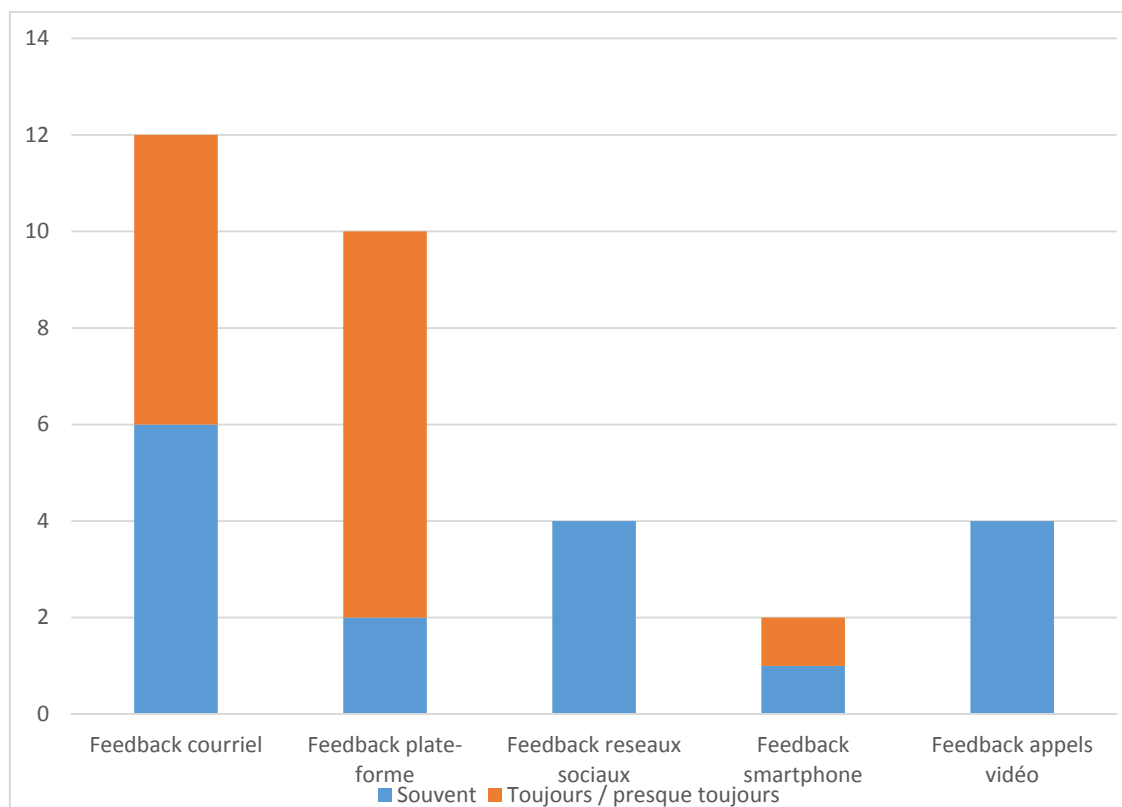
Le recours aux leçons vidéo aussi, adressées à toute la classe ou à des groupes, a été fréquent (il est cité par deux tiers des enseignants impliqués), et le recours à des ressources multimédias et aux tutoriels disponibles sur internet a été fortement plébiscité. Il s'agit, du reste, des modalités majoritairement utilisées dans tous les contextes dans lesquels s'est réalisé le basculement vers la formation à distance.

**Fig. 16 - Modalités de l'enseignement à distance utilisées le plus fréquemment.**



Si l'on prend en compte les modalités les plus avancées, l'on observe une utilisation encore au stade embryonnaire, même si l'expérience d'échange acquise dans Impact montre qu'elle a, en tous cas, favorisé le recours à des moments de pédagogie coopérative (aspect signalé par un enseignant sur deux), avec l'attribution de travaux de groupe à effectuer en ligne. Le recours à des modalités plus prenantes (telles que la production ou en tous cas l'exploitation interactive de vidéos) a été très limité.

**Fig. 17 - Modalités de feedback et relation avec les élèves utilisées pendant la crise de la COVID.**

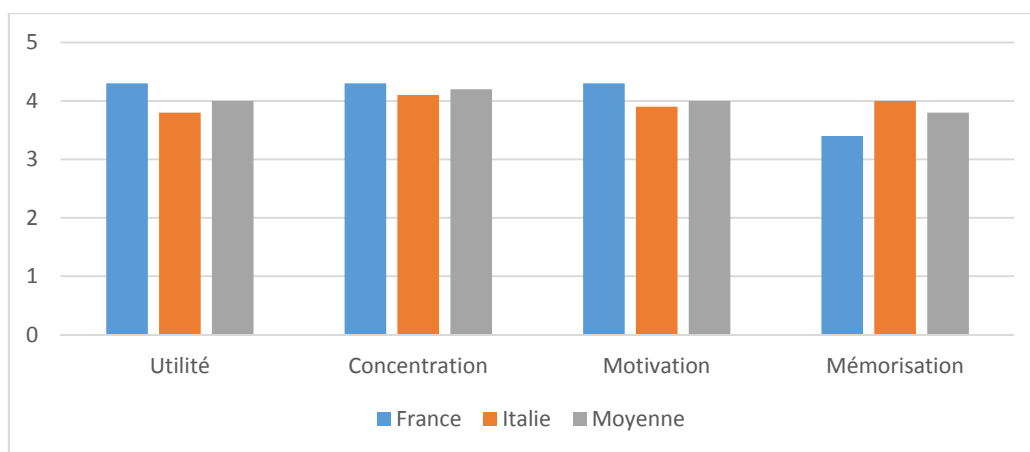


Le graphique de la fig. 17 illustre de son côté, les modalités de mise en relation entre enseignants et élèves souvent ou très fréquemment utilisées par les premiers pour le feedback pendant le passage forcé à la formation à distance. Les résultats confirment essentiellement ce qui a été signalé par les élèves : l'échange a privilégié les modalités asynchrones et est passé à travers l'usage de la plateforme de gestion de l'apprentissage à distance (utilisée pour le feedback par 80% des enseignants impliqués), mais aussi plus souvent en utilisant les e-mails, tandis que les canaux synchrones ou asynchrones plus « immédiats » communément utilisés par les jeunes (des réseaux sociaux, aux smartphones aux appels vidéo), ont été bien moins valorisés.

L'on a, donc, la confirmation de la prédisposition des enseignants à utiliser, dans la phase d'urgence, des méthodes et des outils d'interaction élémentaires, avec lesquels ils étaient plus familiers. Il s'agit, comme nous l'avons déjà relevé, d'un constat qui reflète ce qui s'est produit dans les différents pays européens qui ont partagé l'urgence et la fermeture des écoles : l'accélération du passage à l'enseignement à distance a fait émerger des résistances dues aux difficultés et à l'inexpérience des enseignants, face à la disponibilité d'un large éventail de méthodes et d'outils performants et intuitifs quant à leur emploi (l'on pense aux plateformes ainsi qu'aux systèmes de visioconférence). L'on a, donc, opté pour une modalité de gestion structurée, normalement basée sur la séquence leçon vidéo d'impulsion, mission et restitution asynchrone et, dans le meilleur des cas, inspirée à des approches empruntées à la classe inversée, en attribuant, préalablement au traitement des différents arguments, des lectures et des exercices préparatoires à l'aide de matériel multimédia, pour ensuite, réaliser une impulsion de consolidation à travers des leçons vidéo d'une durée limitée et donner aux élèves des exercices à effectuer de façon autonome ou en groupes, pour ensuite restituer une évaluation par écrit, plutôt qu'en recourant à de nouveaux moments synchrones de discussion. Il s'est agi de choix pragmatiques, compréhensibles à la lumière des compétences limitées des enseignants et des formateurs dans la valorisation la plus complète des potentialités d'apprentissage à distance, tant au niveau des modalités de relation que des outils multimédias d'aide à l'apprentissage.

En rentrant dans les détails, les avis que les enseignants donnent de ce tournant obligé vers l'apprentissage à distance - caractérisé par l'usage intensif de la leçon vidéo en *streaming* - sont positifs, bien qu'avec des accents différents. La figure 18 rend compte des différences d'avis entre les enseignants italiens et français.

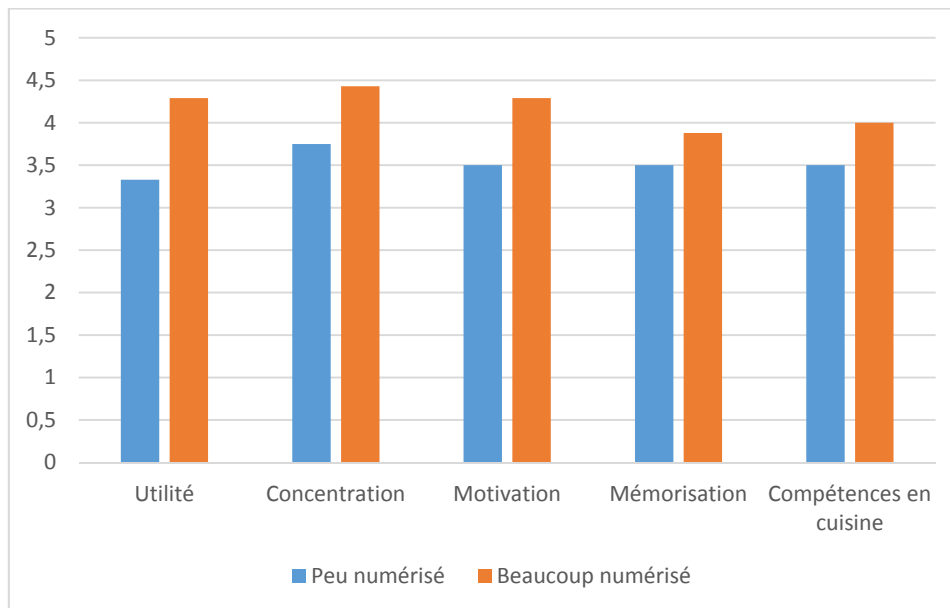
**Fig. 18 - Impact des leçons en streaming dans la perception des enseignants**



En moyenne, l'expérience a été vécue de façon positive, mieux par les enseignants de Cannes que par ceux de APRO, à l'exception de l'importance plus grande que ces derniers attribuent aux leçons en *streaming*, comme outils favorisant la mémorisation des contenus. Comme dans le cas des élèves, les avis sont clairement moins enthousiastes que ceux collectés en tenant compte de la combinaison d'activités en présentiel et à distance qui avait caractérisé jusqu'à ce moment-là, le projet. L'on a, donc, une confirmation supplémentaire de comment la

valeur ajoutée en termes de motivation et d'impact sur l'apprentissage découle de la combinaison entre outils numériques et échange physique, plutôt que de l'informatisation contrainte et forcée de l'enseignement

**Fig. 19 - Impact des leçons en streaming dans la perception des enseignants en fonction de leur ICT skills**



L'informatisation accélérée et forcée de l'enseignement induite par la COVID a été vécue, d'une manière générale, comme une opportunité par l'ensemble des enseignants qui, toutefois, en ont évalué les impacts en fonction de leur familiarité avec les outils de l'enseignement à distance. Tous les items indiquent, en effet, des écarts significatifs de jugement : ce sont les enseignants habitués à utiliser les nouvelles technologies qui attribuent à l'enseignement informatisé les effets les plus positifs tant dans la consolidation des connaissances (avec des valeurs proches de 4/5), que (surtout) au niveau de la motivation et la concentration des élèves (avec des valeurs proches de 4.5/5). Il n'est, donc, par surprenant qu'à la fin le jugement global autour de la souhaitabilité d'un transfert de l'ensemble des méthodes et des outils expérimentés dans l'enseignement ordinaire soit globalement positif (3.85/5, la même valeur moyenne indiquée par les élèves), mais décidément meilleur dans le cas des enseignants qui sont à l'aise avec le numérique dans leur vie quotidienne (4.5 contre 3.8 du groupe des moins informatisés).

La panoplie d'outils mise au point par le projet s'est, toutefois, révélée suffisamment conviviale ; dans ce cas-là, aussi, surtout pour les enseignants dotés de compétences dans l'utilisation des nouvelles technologies, mais sans accents négatifs : la mise en place de l'enseignement à distance a été suffisamment facile (3.67/5 pour les informatisés contre 2.75), et, ce également parce qu'elle n'a pas requis un investissement temporel excessif (4/5 contre 3.4/5)

Le sondage final sur l'impact que le projet a eu dans le vécu des enseignants qui en ont expérimenté les potentialités, confirme, en dernière analyse, ce qui est apparu en interrogeant les élèves et améliore l'impression recueillie dans le premier sondage. Le projet obtient une appréciation générale qui va au-delà du défi lancé à de nombreux enseignants sur la nécessité de familiariser à l'enseignement informatisé : dans ce cas, aussi, l'articulation de la proposition didactique et des contenus traités, le focus sur les cultures alimentaires en complément du travail sur les techniques de cuisine et la diversification des modalités d'apprentissage comptent. Pour les enseignants aussi l'aspect central réside dans la possibilité de partager des expériences, connaître de nouvelles personnes appartenant à des contextes différents, vivre l'échange en présentiel pour pouvoir ensuite le maintenir et le consolider à distance. En ressort, en outre, confirmée, la nette corrélation entre les évaluations positives et la compétence acquise par les enseignants dans l'utilisation des supports numériques.

## Quelques réflexions en perspective

Enfin, les enseignants ont fourni quelques indications intéressantes sur les axes d'amélioration à introduire dans le dispositif en vue d'une consolidation de l'expérience que la plupart des acteurs jugent souhaitable et qui est en train de se réaliser concrètement <sup>4</sup> :

- les occasions d'échange à distance et, si possible, en présentiel doivent être maintenues et valorisées, à travers une meilleure planification et peut-être en réduisant l'intensité des activités en commun de type synchrone, eu égard à la durabilité du projet et à la possibilité de le rendre compatible avec les programmes de formation prévus des deux côtés de la frontière (une piste, qui par ailleurs, se heurte à certains avis parmi les jeunes, qui au contraire voudraient disposer de plus de temps pour gérer les échanges).
- dans l'échange, il faudrait valoriser les occasions de débat de haut niveau en intéressant localement (mais aussi dans de plus larges territoires) des expériences de cuisine d'excellence, qui puissent fonctionner en tant que pratiques motivantes et occasions d'apprentissage réciproque
- il faut consolider les matériels didactiques au fur et à mesure produits par le projet, en créant des bibliothèques communes de matériel multimédia
- il faut impliquer et sensibiliser plus les entreprises aux valeurs de l'échange, y compris lorsqu'elles sont actives dans un système dual et doivent, donc, se charger du salaire de l'apprenti (aspect plus ressenti par les collègues français, dont les élèves sont souvent engagés en entreprise dans la phase de formation)
- il faut augmenter les occasions d'échange et de formation commune des formateurs dans l'utilisation des méthodes et outils mis au point pendant le projet.

Le groupe de discussion en décembre 2019 a également permis d'identifier des besoins partagés de support :

- créer les conditions afin d'améliorer les compétences linguistiques des acteurs, pour arriver à une gestion réellement bilingue des activités
- avoir du temps et un accompagnement pour intégrer au mieux les pratiques dans les plans des instituts pour faire en sorte que l'expérience, bien qu'intéressante se termine avec la fin du projet
- activer des moments de formation des formateurs à l'utilisation efficiente et efficace des méthodologies didactiques innovantes expérimentées par le projet.

Les collègues français ont, ensuite, relevé la nécessité d'avoir encore du soutien dans la gestion méthodologique d'un projet qui innove profondément l'enseignement.

### **En résumé : cohérence, efficacité, synchronisme des résultats**

En nous rapprochant de la conclusion, nous reprendrons dans une lecture synthétique les résultats de cette évaluation finale d'impact du projet à la lumière des critères exposés dans le plan d'évaluation, pour ensuite, proposer quelques réflexions et recommandations en vue de la consolidation des résultats du projet dans une pratique de coopération entre les deux instituts qui semble désormais lancée. En substance, hors indicateurs quantitatifs repris dans le tableau de bord (fig. 1) qui soulignent la façon dont le projet a réalisé de manière tout à fait honorable - malgré la situation exceptionnelle due à l'urgence COVID 19 - ce qui avait été promis en termes d'actions et de livrables, nous avons tenu compte, dans l'évaluation de l'impact, de trois macro objectifs de type qualitatif - possibilité d'embauche des élèves, qualité et acceptabilité de l'innovation didactique, développement d'une culture de formation basée sur l'alternance - dont l'atteinte a été évaluée sur la base des critères d'efficacité et synchronisme du dispositif.

Le tableau suivant considère l'objectif de la possibilité d'embauche (fig. 20).

---

<sup>4</sup> Cf. Procès-verbal de la rencontre de coordination transfrontalière des partenaires, qui s'est tenue le 17.09.2020, au cours de laquelle a été convenue la poursuite des activités didactiques communes en streaming dans la formation de cuisine, à compter de janvier 2021 et l'expérimentation d'un nouvel échange en modalité hybride (à vérifier en fonction de l'évolution de la situation épidémiologique) dans le cadre de la pâtisserie



**Fig. 20 - atteinte de l'objectif de la possibilité d'embauche**

Indicateurs	État à septembre 2020	Degré d'atteinte objectif
Débouchés en stage ou en travail	<p>89 élèves au total ont participé au parcours des deux côtés de la frontière, répartis en deux classes (Impact 1 et Impact 2)</p> <p><u>Alba</u> La classe transnationale Impact 1 a passé les examens finaux en juillet 2020 en obtenant une qualification professionnelle. Impact 1 Italie - 19 élèves 4 se sont inscrits en 4ème année dans un école hôtelière publique pour l'obtention de leur diplôme ; 7 ont un travail (août 2020), 8 sont en recherche d'emploi. La classe transnationale Impact 2 qui s'est formée dans l'année 2019-2020 fréquentera la dernière année de formation auprès des deux écoles au cours de l'année 2020/2021 à partir de septembre.</p> <p><u>Cannes</u> La classe transnationale engagée dans le projet Impact a passé les examens finaux en juillet 2020. Des 14 élèves participants, 12 ont obtenu leur qualification et deux ont été recalés. Des 14 élèves, 5 continueront leurs études (principalement vers un BTI cuisine) et les 9 autres entreront dans le monde du travail.</p>	<p>L'évaluation doit tenir compte, en particulier, des élèves de Impact 1 qui ont terminé leur parcours. Le résultat obtenu à Alba montre un pourcentage d'embauche de 46%, sans compter le résultat en tous cas positif des 4 élèves qui ont décidé de poursuivre leurs études. Le résultat des élèves de Cannes montre que l'ensemble des participants au projet a trouvé un débouché ou dans la poursuite des études ou, principalement, au niveau professionnel (dans des postes vraisemblablement différents, ne disposant pas de plus de détails). Ces résultats doivent être évalués en tenant compte de l'urgence sanitaire qui a, malheureusement, causé des difficultés dans l'embauche des jeunes, notamment dans le</p>
Niveau d'apprentissage (75/100)	<p>Moyenne évaluations finales examen classe 3 cuisine Apro (classe IMPACT 1) : 73.06/100 Moyenne évaluations finales examen classe 3 cuisine FDM Cannes (classe IMPACT 1) : 72.6/100 (2 personnes n'ont pas été reçues à l'examen)</p>	Essentiellement en phase avec les attentes

Le projet a, donc, obtenu des résultats sur le front de l'apprentissage en phase avec les attentes, ou légèrement inférieurs (une évaluation de cet indicateur a été faite en analysant même plus à fond les notes scolaires obtenues par les élèves et est reprise dans les précédents chapitres auxquels l'on renvoie pour de plus amples approfondissements).

Ces résultats se traduisent en un niveau de possibilité d'embauche que la situation particulière de la COVID 19 rend très difficile à estimer sur la base d'indicateurs effectifs sur l'embauche, en stages ou en contrats de travail. Les élèves Impact 1 ont été pénalisés tant au niveau de l'impossibilité de se faire connaître pendant la phase finale de la formation à travers des stages professionnels - déjà convenus avec les entreprises - qu'en considération des faibles opportunités d'effectuer une pratique professionnelle un fois le parcours conclu, à cause des difficultés du secteur à l'été 2020. Ainsi, il est difficile d'évaluer si les méthodes et les outils testés dans le dispositif, même s'ils n'ont pas produit de résultats « formels » d'apprentissage meilleurs par rapport à ceux normalement atteints dans les parcours ordinaires, ont le mérite de renforcer la possibilité d'embauche des jeunes, en leur faisant acquérir ces compétences sociales et personnelles qui font de plus en plus la différence lors de l'embauche en entreprise. La question reste en suspens et mériterait d'être approfondie à moyen terme.

Le tableau suivant considère l'objectif de l'innovation didactique (fig. 21)

**Fig. 21 - atteinte de l'objectif portant sur l'innovation didactique**

Indicateurs	Etat à septembre 2020	Degré d'atteinte objectif
Matériels produits (contenus et qualité conformes)	<p>Vidéos territoriales réalisées : 25 italiennes et 25 françaises ; recettes vidéo tirées des leçons en streaming réalisées : 17 italiennes et 17 françaises</p> <p>Matériels didactiques créés : 52 recettes transfrontalières (streaming), 1 livre de recettes typiques (Apro), 1 recueil de recettes (en cours de création à Cannes)</p> <p>2 cours vidéo en ligne par modules de 10 leçons sur l'entrepreneuriat et les réseaux sociaux</p> <p>Pour répondre à l'urgence Coronavirus ont, en outre, été réalisés par APRO, en remplacement des événements en présentiel :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- 18 dégustations vidéo de vins du terroir piémontais, notamment Alba, Langhe Roero</li> <li>- 22 recettes vidéo sur les produits et les préparations du terroir coordonnées par le chef Luciano Tona de l'académie Bocuse d'Or Italie</li> <li>- 24 recettes vidéo avec autant de chefs prestigieux et étoilés du terroir</li> </ul> <p>Tous les produits vidéo cités jusqu'ici sont disponibles sur le site du projet <a href="http://www.impactalbacannes.eu">www.impactalbacannes.eu</a> et sur les canaux YouTube de Alba accademia alberghiera et de la Faculté des Métiers (FDM Cannes)</p>	<p>Bien supérieur à 100%</p> <p>La qualité des matériels produits a augmenté au fil du temps. La quantité est très supérieure aux prévisions et témoigne de la résilience des organismes exécutants qui ont su répondre à la crise de la COVID 19 en produisant des matériels didactiques capables de remplacer, au moins en partie, les ressources qui devaient être mises en place à travers les échanges en présentiel. Une large librairie de supports didactiques numériques représente un legs important du projet, valorisable dans la phase suivante du projet pour consolider l'offre de formation et la faire avancer y compris sur le front de l'innovation didactique (cf. ce qui a déjà été repris en termes d'amélioration de l'interactivité dans l'usage des nouvelles technologies).</p>
Utilisation des technologies (conforme aux promesses)	300 heures au total au cours de la première année et 200 au cours de la seconde année réparties entre 2 classes.	L'objectif avait été redéfini en 2018, à cause des retards accumulés dans la phase de démarrage ; par rapport à l'objectif revu le résultat
Co-construction du parcours	Les équipes de travail se sont rencontrées 20 fois en présentiel et 11 par visioconférence. Le parcours a été totalement coconstruit.	Résultat en phase, prouvé par la consolidation de la pratique collaborative.
Mobilité	Ont été mises en place 15 occasions d'échange qui ont intéressé les élèves, conformément au programme (cf. rapport final de l'organisme coordinateur). Trois moments supplémentaires d'échange prévus à partir de mars 2020 ont été rendus impossibles à cause l'urgence sanitaire	Totalemment en phase avec le projet, si l'on ne compte pas les conséquences de la crise COVID 19. La qualité des échanges est apparue comme le point-clé fort du projet

L'innovation didactique se résumait dans le projet à 4 aspects complémentaires : la production de matériel didactique numérique, vouée à intégrer la dimension des cultures alimentaires et d'une connaissance plus approfondie des produits et des recettes du terroir dans les parcours d'apprentissage, l'expérimentation des technologies dans la formation dispensée, la coopération entre les deux organismes dans la construction des

activités et l'intégration de la mobilité des élèves et des pratiques d'échange dans le dispositif d'apprentissage. Sur les 4 fronts le projet a démontré qu'il était à la hauteur des promesses, tel que cela est ressorti des évaluations des parties prenantes et des acteurs impliqués. En particulier, l'intégration entre potentialités des technologies et qualité de l'échange en présentiel est apparue comme un point de force déterminant, relevé et partagé par les enseignants et les élèves. Le projet laisse un legs important de matériel didactique qui pourra être valorisé dans les prochaines années et produit une pratique de collaboration entre les deux organismes que l'on peut considérer comme consolidée.

Le projet a dû faire face à l'urgence COVID 19, qui a fortement conditionné dans les derniers mois la réelle possibilité de complémentarité entre échanges en présentiel et à distance. À ce niveau, l'expérience acquise a revêtu, en tous cas, une valeur forte : elle a démontré que la familiarisation des acteurs à l'utilisation des technologies peut représenter un facteur important de simplification du transfert vers l'enseignement à distance, qu'au cours de ces derniers mois nous sommes tous obligés d'expérimenter, mais que nous devrions voir comme un outil complémentaire au travail en présentiel dont il sera difficile de se passer à long terme.

Enfin, le tableau suivant considère l'objectif de la promotion d'une culture de l'apprentissage en alternance (fig. 22).

**Fig. 22 - atteinte de l'objectif de la culture de l'alternance dans les parcours d'apprentissage**

Indicateurs	État à septembre 2020	Degré d'atteinte objectif
<p>Séminaires réalisés (sensibilisation)</p> <p>Implication entreprises</p>	<p>2 séminaires thématiques : Cannes sur la valorisation des produits du terroir 29/06/2018 (20 participants entre restaurateurs, entreprises, organismes et institutions), Alba sur le système de l'apprentissage dual 11/06/2019 (70 participants entre sociétés, consultants du travail, institutions et enseignants)</p> <p>Un troisième séminaire prévu à Cannes sur le thème de la possibilité d'embauche transfrontalière a été annulé à cause de la Covid (prévue en avril 2020).</p> <p>2 conférences ont également été réalisées, dont une virtuelle (16 juin 2020) pour la présentation de matériels didactiques.</p> <p>Environ 80 entreprises ont été impliquées à divers moments et selon différents modes.</p> <p>Des accords-cadres avec des entreprises ont été signés par 18 entreprises italiennes et 4</p>	<p>Le projet a beaucoup mis sur la valorisation des résultats et la sensibilisation des parties prenantes et des entreprises autour des thèmes de la culture de formation de territoire ; sur ce plan, il a atteint, malgré la crise de la COVID 19, d'excellents résultats. Le dialogue avec les entreprises a toujours été fructueux, même si réalisé en essayant de valoriser des méthodes et des outils informels, plutôt qu'en insistant sur la définition d'accords formels rigides (qui suscitaient certaines réticences).</p>
<p>Mise en place de périodes en alternance (stages)</p>	<p>12 contrats d'étude signés pendant le stage de novembre/décembre 2019 à Alba - 3 autres périodes de stage planifiées en avril et juin 2020 annulées à cause de la Covid</p> <p>Des détails supplémentaires concernant les échanges se trouvent dans la section mobilité et dans le rapport final du projet.</p>	<p>La mise en place de périodes en alternance était prévue pour la phase finale en lien avec les échanges en présentiel entre élèves (mobilité) ; elle a été fortement conditionnée par l'urgence COVID 19</p>

La promotion d'une culture de formation de l'alternance se résumait au sein du projet dans des actions de sensibilisation adressées en général aux parties prenantes et en particulier aux entreprises des deux territoires et dans la mise en place concrète de périodes en alternance (stages) avec l'implication d'entreprises locales et

des jeunes en formation. Les résultats obtenus sont importants quant au premier volet, tandis que le second a été bloqué dès le départ en raison de l'explosion de la crise sanitaire et du confinement dû à la COVID 19. Les entreprises ont participé aux événements organisés par les partenaires (séminaire de lancement, séminaires thématiques, dîners didactiques, concours). Les entreprises ont participé aux activités de formation à travers des visites en entreprise, des témoignages, la participation aux tournages des vidéos didactiques, l'accueil des élèves en stage.

Certaines des nombreuses entreprises impliquées ont signé l'accord-cadre <sup>5</sup> avant l'explosion de la crise sanitaire COVID 19, mais le nombre d'entreprises qui ont participé à la réalisation des différentes activités est bien supérieur et en tous cas quantifiable et concret et dépasse de manière significative le nombre prévu en phase de candidature.

En ce qui concerne la mise en place de périodes concrètes en alternance, il faut préciser que les résultats ont été probants sur le plan de la mise au point de méthodes et d'outils de support, tandis qu'ils ont été conditionnés au niveau opérationnel par la crise sanitaire. Les partenaires ont partagé les processus, les outils et les méthodes d'évaluation des parcours de formation respectifs. Les partenaires ont finalisé la définition des outils d'évaluation ECVET à utiliser afin d'évaluer le développement des compétences de citoyenneté européenne et professionnelle des participants au terme de la période de mobilité transfrontalière (novembre 2019, avril e juin 2020 (les deux dernières périodes suspendues à cause de la pandémie). Les partenaires ont convenu de délivrer le certificat Europass mobilité au terme des expériences de mobilité des participants. Grâce aux financements du programme Erasmus+ KA1, de nouvelles périodes de stage seront en tous cas planifiées au cours de l'année 2020-2021, afin de garantir la durabilité du projet.

La cohérence globale des résultats obtenus par Impact est, en résumé, définie par le degré d'atteinte des objectifs spécifiques qui permet de tracer un bilan d'évaluation tout à fait positif. Le projet a récupéré de manière très honorable le temps perdu dans la phase initiale qui s'est révélée être plutôt un investissement de temps nécessaire à la construction d'un modèle fort de collaboration (qui aujourd'hui est en train de porter ses fruits) et a poursuivi ses objectifs de manière cohérente. Au niveau de l'évaluation finale, des trois critères qui mesurent la cohérence des résultats, celui de l'innovation didactique témoigne de la professionnalité et de la résilience des partenaires à faire face aux conséquences de la crise sanitaire, en atteignant dans tous les cas sur le plan quantitatif et qualitatif les résultats prévus en termes de livrables. La consolidation en cours des pratiques et des méthodes testées dans l'enseignement des deux organismes (qui répond à l'appréciation positive manifestée par les enseignants et les élèves) est la meilleure démonstration de la validité des résultats obtenus. La possibilité pour ces derniers de se traduire en perspective non seulement dans la tenue mais également dans l'amélioration des indicateurs d'apprentissage dépendra de la capacité des enseignants à valoriser réellement les potentialités des nouveaux médias.

Les indicateurs inhérents aux résultats du projet du point de vue du renforcement de la possibilité d'embauche des participants (solidité des apprentissages et des compétences acquises, débouchés professionnels) et du point de vue du système (développement de l'alternance) mettent en évidence le fait que la quantité et la qualité des efforts réalisés afin de sensibiliser les entreprises peuvent déjà être jugés adéquats. Restent, inévitablement, ouverts, tout du moins sur le plan des résultats objectifs, certains questionnements autour de l'issue de l'expérience en termes de possibilité accrue de proposer les compétences acquises par les jeunes grâce aux nouvelles méthodes didactiques et par les enseignants eux-mêmes confrontés à l'informatisation de l'enseignement. La possibilité accrue d'embauche des élèves, tout comme le plus fort professionnalisme des enseignants, sont difficiles à évaluer sérieusement dans une phase encore profondément marquée par l'urgence sanitaire, avec de nombreuses inconnues sur le futur du secteur.

---

<sup>5</sup> La valeur de la collaboration avec les différentes entreprises apparaît dans le site du projet et dans les différentes activités menées au cours des 3 années de développement. En revanche, l'information sur les accords-cadres signés semble moins significative, puisque les partenaires se sont rendu compte qu'ils avaient prévu un outil peu apprécié par les entreprises (accord formel à signer), et en tirant les leçons de ce constat, ils ont privilégié la constitution d'un réseau de coopération.

L'on a, néanmoins, la conviction que justement la capacité d'innovation mise en jeu par les deux partenaires transfrontaliers pourra représenter une ressource précieuse dans la phase de redémarrage, dans deux territoires qui pourront jouer dans tous les cas la carte de leur positionnement d'excellence sur le côté oenogastronomique et touristique, mais qui verront les entreprises occupées dans des parcours d'innovation qui conduiront nécessairement à l'upskilling des ressources humaines impliquées dans le secteur.

Le tableau suivant (figure 22) reprend les critères d'efficacité et de synchronisme des activités réalisées.

**Fig. 23 - En un coup d'œil : le projet à la lumière des critères d'efficacité et de synchronisme**

Indicateurs	État à septembre 2020	Degré d'atteinte objectif
Mise en place des sièges de gouvernance et d'échange	Les groupes de travail ont travaillé efficacement sur la base de leurs standards opérationnels respectifs. La gestion opérationnelle et financière s'est normalisée et les partenaires ont l'intention	100% globalement. Excellente récupération du retard initial et consolidation de la collaboration
Infrastructure réalisée	Les deux partenaires ont terminé la réalisation de l'infrastructure numérique, en équipant 2 laboratoires de cuisine/pâtisserie Apro a inauguré en septembre 2019 un nouveau laboratoire de cuisine avec postes individuels, dans lequel l'on a augmenté la dotation technologique. FDM Cannes, après un arrêt des travaux dû à l'urgence sanitaire a terminé les travaux de réaménagement de l'amphithéâtre qui sera opérationnel au cours de l'année de	100%
Livrables réalisés	Modèle d'accord-cadre Flyers et matériel promotionnel Publicité sur les réseaux sociaux, journaux et revues spécialisées Programme didactique transfrontalier (recettes) Vidéos didactiques Livre sur les recettes de la tradition Site internet La deuxième année : d'autres vidéos didactiques, 2 cours vidéo par modules sur l'entrepreneuriat et les réseaux sociaux. Outils d'évaluation des compétences pendant le stage (ECVET)	Redéfinition partielle des livrables compte tenu de l'urgence sanitaire : état de réalisation globale estimée à plus de 100%
Événements organisés	Événements et séminaires cf. sections précédentes Dans l'ensemble 11 événements dont 4 à Cannes et une série de rendez-vous virtuels	Redéfinition partielle du planning des événements et rencontre face à l'urgence sanitaire, mais en phase avec les attentes (100%)
Personnes impliquées	89 jeunes 20 enseignants 22 entreprises signataires de l'accord-cadre, mais au moins 80 réelles ayant participé à différents titres	Plus de 100%

Comme anticipé, le projet a souffert d'une phase de départ difficile, liée à la construction de l'entente entre les partenaires et à la consolidation de certains changements d'organisation importants au sein de la structure

scolaire de Cannes. Il y a eu des retards dans l'activation de certains investissements infrastructurels, qui se sont répercutés dans le retard au démarrage de certaines activités. Il faut, néanmoins préciser qu'une fois entamées les activités ont démontré qu'elles pouvaient être gérées très efficacement et avec un bon synchronisme par rapport au programme, tel que l'indiquent la quantité et la qualité des actions et des produits réalisés. La coopération atteinte entre les partenaires et l'intensité des moments d'échange en présentiel et à distance, sont apparus, sur ce plan, comme déterminants. Sont présentes, à ce jour, les prémisses pour une consolidation de l'activité et de la coopération transfrontalière comme conclusion du projet lui-même.

### **Réflexions finales, propositions, perspectives de l'évaluation**

Pour résumer les résultats de l'évaluation à la fin du projet tout en soulignant par la même occasion quelques pistes de travail aux fins de la consolidation du dispositif (qui est déjà prévue), nous pouvons partir d'un premier résultat important, c'est-à-dire la capacité des deux partenaires à construire au fil du temps, avec ténacité et un dialogue constant, un rapport de collaboration solide. Il ne s'agit pas d'un résultat gagné d'avance et de peu d'importance, si l'on considère les difficultés rencontrées dans la phase de développement initiale et le fait que les partenaires, appartenant à deux contextes éducatifs très différents, se trouvaient à devoir agir ensemble pour la première fois.

La consolidation de la coopération entre les deux centres de formation a permis d'atteindre des résultats en phase avec les attentes et avec les plannings de travail redéfinis d'un commun accord. Le chef de file a joué un rôle déterminant (attribué, par ailleurs, également par les méthodes de fonctionnement du programme Interreg), en mettant à disposition sa plus grande expérience dans la gestion du projet, en agissant pragmatiquement et concrètement et en promouvant des moments d'échange et de partage. Lors de la conclusion du projet les deux partenaires ont su saisir l'opportunité en clé stratégique, à la fois de réaliser de l'innovation méthodologique et didactique et de développer une bonne pratique de système, en décidant de donner une continuité à l'échange dans le contexte des parcours de formation respectifs et de mettre au point des outils partagés d'évaluation des apprentissages même s'il a fallu renoncer à la mise en place d'un système commun de certification.

La finalité clé du projet consistait clairement à tester la manière dont l'enseignement informatisé, en complément des moments d'échange en présentiel, pouvait se révéler en soi, une valeur ajoutée pour l'apprentissage et comment les éléments et les outils de l'enseignement informatisé pouvaient ouvrir de nouvelles opportunités d'échange et d'élargissement des horizons de formation, en construisant dans ce cas-là un ambitieux parcours transfrontalier, basé sur la confrontation et la contamination de cultures alimentaires et cuisines des deux terroirs. Les résultats atteints soulignent le fait que cet objectif implique la possibilité d'intégrer fortement des moments en présentiel et une coopération à distance. Ce qui a été réalisé jusqu'au début de 2020 indique l'existence de solutions très intéressantes et efficaces et confirme les potentialités du choix ; malheureusement, l'urgence sanitaire COVID 19, a obligé à renoncer aux moments en présentiel et a conduit à concentrer l'activité dans des réunions à distance. Différents aspects caractérisant le dispositif restent, donc, encore à régler et à systématiser. Il s'agit de passer d'une logique de « *nice to have* », une opportunité appréciée surtout par les apprentis déjà familiarisés avec l'usage du numérique, à un effort finalisé à un véritable changement de paradigme qui doit intéresser tous les acteurs : élèves, enseignants, parties prenantes du monde de l'entreprise, qui sont fondamentaux dans le cadre de la formation professionnelle en alternance, tant sur le plan de l'enseignement que sur celui de la reconnaissance de la valeur de l'expérience.

Dans notre rapport intermédiaire nous avons signalé certains défis auxquels les partenaires allaient devoir se confronter pour faire de Impact un dispositif en mesure de préparer les acteurs à la gestion de nouvelles technologies dans des contextes d'apprentissage et au développement d'un enseignement innovant fondé sur l'échange entre cultures territoriales. Ces défis nous semblent tous confirmés par le résultat de l'expérimentation, que la volonté clairement exprimée par les partenaires de donner de la continuité au travail entamé protège du risque, toujours présent dans de genre de situation, d'avoir fait naître une expérience intéressante mais ponctuelle.

Les pistes à suivre, que nous nous sentons de suggérer, concernent quelques points fixes :

- Il s'agit d'intégrer au mieux les possibilités d'échange en présentiel et à distance, en tenant compte du

vécu des enseignants et des élèves et de la dimension motivante de la relation physique, afin, également, de donner de la substance à l'échange virtuel

- Travailler sur des contenus stimulants et sur la variété des méthodes rendue possible par le numérique, en alternant des modalités synchrones comme les leçons vidéo en *streaming* ou la discussion de classe sur la plateforme (qui doivent être gérées en respectant le temps moyen de concentration imposé par ces outils, qui ne dépasse pas les deux heures de connexion) et des modalités asynchrones, comme des missions gérables de manière coopérative à distance, la jouissance de matériel multimédia en renfort de l'apprentissage, des parcours de recherche individuels, des feedback assurés aux élèves en exploitant différents médias et dispositifs mobiles
- Travailler sur l'intégration entre contextes virtuels et pratique réelle, stoppée en tout début de projet par le confinement qui a limité les possibilités de stage et qui est aujourd'hui simplifiée par les dispositifs mobiles : les smartphones et les tablettes permettent de mémoriser du matériel vidéo et audio capable de documenter la pratique et de le partager ensuite au cours de sessions de travail à distance
- Travailler pour faire naître des conditions d'utilisation des technologies plus avancées (de leur juxtaposition didactique à un enseignement centré sur le numérique), en favorisant l'interactivité et l'implication active des apprentis, en promouvant des occasions d'apprentissage coopératif qui peuvent être supportées par les technologies.

À ce niveau l'on ne peut renoncer à une réflexion sur les compétences des enseignants qui prêterait la voix à leurs incertitudes et à leurs peurs, afin d'éviter ces sourdes résistances qui caractérisent aujourd'hui dans de nombreuses situations l'approche à l'enseignement informatisé, auquel tout le monde a dû tant bien que mal se confronter à cause de la COVID 19. Il s'agit, donc, de former des enseignants en les impliquant depuis le début dans une réflexion sur les points critiques de l'expérience qu'ils sont en train de vivre et de construire avec des parcours de familiarisation à l'usage des outils et des méthodes que le projet a été capable de développer.

Furio Bednarz, 30.09.2020

## **Appendice**

Tableaux analytiques des résultats du sondage final (étudiants et enseignants)



**La valeur ajoutée des moments de partage et de la dimension internationale du projet dans les avis des jeunes (moyennes de groupe - échelle 1-5)**

Variables indépendantes	Les activités que vous avez suivies afin de mieux connaître les terroirs, les matières premières et les recettes typiques vous ont-elles été utiles ?	Avez-vous pu, grâce aux différentes activités du projet et, surtout aux échanges et aux événements, connaître d'autres personnes et cultures alimentaires ; cela vous a-t-il été utile ?	Vous êtes-vous senti plus motivé pendant la formation ?	Avez-vous réussi à mieux mémoriser les contenus traités ?	Avez-vous réussi à développer des compétences plus solides en cuisine ?	D'une manière générale, grâce à l'expérience du projet IMPACT, pensez-vous avoir mieux appris et plus que précédemment ?
France (10)	3.90	3.40	3.50	3.10	3.90	3.60
Italie (25)	4.16	3.80	4.20	4.00	3.88	4.32
Apprentis « informatisés » (22)	4.36	4.05	4.14	3.91	4.14	4.27
Apprentis moins informatisés (13)	3.62	3.08	3.77	3.46	3.46	3.85
Femmes (14)	4.36	4.00	4.00	3.43	4.00	4.07
Hommes (21)	3.90	3.48	4.00	3.95	3.81	4.14
<b>Moyenne générale (n=35)</b>	<b>4.09</b>	<b>3.69</b>	<b>4.00</b>	<b>3.74</b>	<b>3.89</b>	<b>4.11</b>

**La valeur ajoutée des activités en streaming et de l'enseignement à distance dans les avis des jeunes (moyennes de groupe - échelle 1-5)**

Variables indépendantes	Vous sentez-vous plus attentif et concentré en suivant les leçons en streaming ?	Vous sentez-vous plus motivé par rapport à quand vous êtes en classe ?	Réussissez-vous à mieux mémoriser les contenus traités, éventuellement en revoyant les vidéos de votre côté ?	Réussissez-vous à mieux organiser votre temps n'étant pas obligé d'aller à l'école ?	Globalement, au-delà de la crise du coronavirus, les leçons de cuisine en streaming vous sont-elles utiles ?	Avez-vous trouvé utile l'expérience du projet IMPACT pour travailler à distance pendant la crise de la COVID ?
France (10)	3.20	2.60	3.10	4.00	2.80	3.50
Italie (25)	3.80	3.48	3.52	3.92	3.92	4.04
Apprentis « informatisés » (22)	3.64	3.00	3.32	3.82	3.55	3.95 -
Apprentis moins informatisés (13)	3.62	3.62	3.54	4.15	3.69	3.77
Femmes (14)	3.64	3.21	3.43	4.07	3.50	3.71
Hommes (21)	3.62	3.24	3.38	3.86	3.67	4.00
<b>Moyenne générale (n=35)</b>	<b>3.63</b>	<b>3.23</b>	<b>3.40</b>	<b>3.94</b>	<b>3.60 -</b>	<b>3.89</b>

### Difficultés rencontrées et aide de la part des enseignants

Variables indépendantes	Avez-vous trouvé difficile l'utilisation des technologies introduites dans les leçons du projet IMPACT (PC, vidéos, plateforme de streaming ...) ?	En participant aux activités du projet IMPACT, vous semble-t-il que vous ayez dû consacrer trop de temps aux leçons, par rapport aux méthodes traditionnelles ?	Vous êtes-vous senti suffisamment accompagné par les enseignants dans l'expérimentation de ces nouvelles méthodes didactiques ?	En conclusion, pensez-vous que ce serait bien de toujours utiliser des méthodes et des outils tels que les leçons en streaming, testés dans le projet IMPACT et ensuite également utilisés dans la situation d'urgence pour gérer l'apprentissage ?
France (10)	3.20	2.70	3.60	3.40
Italie (25)	3.12	3.20	4.16	3.96
Apprentis « informatisés » (22)	3.14	3.00	4.14	3.82
Apprentis moins informatisés (13)	3.15	3.15	3.77	3.77
Femmes (14)	2.50	2.43	3.79	3.71
Hommes (21)	3.57	3.48	4.14	3.86
<b>Moyenne générale (n=35)</b>	<b>3.14</b>	<b>3.06</b>	<b>4.00</b>	<b>3.80</b>

### La valeur ajoutée du projet dans les avis des enseignants : quelques indicateurs

Variables indépendantes	Utilité générale des événements, échanges et concours	Avantage de la diversification par rapport aux méthodes traditionnelles	Mémorisation favorisée par les vidéos par rapport aux méthodes traditionnelles	Motivation pendant les leçons en streaming, par rapport à la méthode traditionnelle	Solidité des compétences acquises
France (10)	5.0	4.6	4.4	4.4	4.0
Italie (8)	4.9	4.4	3.5	3.9	4.0
Moyenne générale (n=18)	<b>4.9</b>	<b>4.5</b>	<b>4.0</b>	<b>4.2</b>	<b>4.0</b>

### Les leçons en streaming pendant la crise de la COVID dans les avis des enseignants : quelques indicateurs

Variables indépendantes	Utilité générale des leçons en commun entre les deux écoles	Impact sur la concentration	Motivation pendant les leçons par rapport à la méthode traditionnelle	Capacité de mémorisation	Simplicité d'approche à la gestion de la leçon à distance
France (10)	4.3	4.3	4.3	3.4	3.0
Italie (8)	3.8	4.1	3.9	4.0	3.5
Moyenne générale (n=18)	<b>4.0</b>	<b>4.2</b>	<b>4.0</b>	<b>3.8</b>	<b>3.3</b>

### L'utilisation de la technologie en support dans les avis des enseignants : quelques indicateurs

Variables indépendantes	Temps à consacrer à la préparation	Difficulté d'utilisation de la technologie en support	Temps à consacrer à l'accompagnement asynchrone	Familiarité avec l'usage des technologies numériques	Questionnement sur la généralisation et l'opportunité de la transposition de la méthode
France (10)	4.3	3.0	2.6	3.9	4.2
Italie (8)	3.3	1.5	2.0	2.6	4.2
Moyenne générale (n=18)	<b>3.8</b>	<b>2.4</b>	<b>2.3</b>	<b>3.3</b>	<b>4.2</b>