



# Compétences essentielles pour les pêches de l'Atlantique

## Rapport final



Literacy Coalition  
of New Brunswick Ltd.

Canada

# REMERCIEMENTS

Le projet pilote Compétences essentielles pour les pêches de l'Atlantique (CEPA) était une initiative de collaboration panatlantique et d'équipe. Nous sommes reconnaissants envers de nombreuses personnes et organisations qui ont contribué à la réussite de ce projet.

La Literacy Coalition of New Brunswick (LCNB) tient à remercier chaleureusement ses partenaires de projet, Literacy Nova Scotia (LNS), le Newfoundland and Labrador Laubach Literacy Council (NLLLC) et la PEI Literacy Alliance (PEILA). Ces organismes et leur personnel ont joué des rôles individuels et collectifs essentiels dans la planification, l'élaboration et l'exécution du projet CEPA au Canada atlantique.

La LCNB souhaite également remercier le ministère de l'Emploi et du Développement social du Canada (EDSC), qui a financé cette importante initiative et apporté son soutien précieux pendant toute la durée du projet.

Nos plus sincères remerciements vont aussi aux employeurs, aux superviseurs, aux gestionnaires ainsi qu'aux apprenantes et apprenants pour leur participation à notre projet. Sans eux, ce projet n'aurait pas été possible.

Enfin, nous tenons à exprimer notre sincère gratitude à nos fournisseurs de services, au gouvernement et aux intervenants communautaires ainsi qu'aux membres de notre groupe consultatif atlantique et de nos groupes consultatifs communautaires qui nous ont aidés à faire progresser le projet CEPA ainsi que le dossier de l'alphabétisation et des compétences essentielles pour adultes au Canada atlantique.

# TABLE DES MATIÈRES

<b>I. INTRODUCTION .....</b>	<b>7</b>
A. Contexte .....	7
B. Au sujet du projet CEPA.....	8
C. Approche canadienne panatlantique .....	9
D. Durée du projet .....	9
E. Comment nous nous y sommes pris.....	10
F. Modèle de formation CEPA .....	10
G. Objectifs propres au projet .....	11
H. Gouvernance et structure du projet.....	12
I. Compétences ciblées.....	14
J. Principales caractéristiques du modèle de formation CEPA.....	15
K. Aperçu de la mise en œuvre du projet .....	17
<b>II. QUI A PROFITÉ DU PROGRAMME? .....</b>	<b>18</b>
A. Sites pilotes CEPA .....	18
B. Liste des employeurs et des sites pilotes .....	19
C. Taille de l'entreprise.....	20
D. Défis du recrutement .....	20
E. Lacunes en matière de compétences.....	21
<b>III. FORMATION DE MENTOR AUX COMPÉTENCES ESSENTIELLES SUR LE LIEU DE TRAVAIL .....</b>	<b>22</b>
A. Caractéristiques du superviseur ou gestionnaire .....	22
B. Résultats de la formation .....	23
C. Incidence organisationnelle.....	24

<b>IV. FORMATION DES PARTICIPANTS .....</b>	<b>25</b>
A. Caractéristiques des participants .....	25
B. Résultats de la formation .....	26
C. Résultats de la formation des participants par province .....	29
<b>V. RÉSULTATS DU PROJET .....</b>	<b>39</b>
A. Partenariats pan-atlantiques .....	39
B. Comité directeur .....	39
C. Groupe consultatif atlantique .....	40
D. Groupes consultatifs communautaires.....	40
E. Profils des compétences essentielles .....	41
F. Modèle de formation ACE qu'il est possible de reproduire.....	42
G. Programme d'études CEPA .....	43
H. Gains en matière de compétences essentielles – cohorte 1 .....	46
I. Résultats de l'évaluation à l'aide de TOWES .....	47
J. Gains en matière de compétences essentielles – cohorte 2 .....	49
<b>VI. SUCCÈS, DÉFIS ET POINTS À RETENIR.....</b>	<b>56</b>
A. Qu'est-ce qui a bien fonctionné? .....	56
B. Quelles ont été les difficultés rencontrées? .....	58
C. Quelles leçons avons-nous tirées? .....	59
D. CEPA : histoires de réussite des participants.....	63
<b>VII. CONCLUSION.....</b>	<b>65</b>

# RÉSUMÉ SOMMAIRE

Le taux de chômage élevé dans les régions rurales est depuis longtemps un problème au Canada atlantique et ailleurs. En plus des générations de jeunes qui quittent ces collectivités, les faibles taux d’alphabétisation et le manque de compétences essentielles nuisent à ceux qui restent. Ce phénomène touche non seulement les gens, mais aussi les entreprises qui cherchent à employer ces personnes. Le secteur des pêches, des fruits de mer et de l’aquaculture est l’un des plus importants de notre région, employant environ 35 000 personnes et générant plus de 2,5 milliards de dollars d’exportations annuelles, mais il s’agit aussi d’un secteur qui fait maintenant face à une importante pénurie de main-d’œuvre qualifiée.

***Le projet Compétences essentielles pour les pêches de l’Atlantique (CEPA)*** été créé afin de relever les défis de la main-d’œuvre dans le secteur des pêches en offrant des possibilités d’alphabétisation et de formation aux compétences essentielles aux personnes à faible revenu sans emploi ou sous-employées dans les collectivités côtières rurales et en les liant aux emplois offerts dans le secteur des pêches.

Le projet pilote communautaire pluriannuel a été mené par la Literacy Coalition of New Brunswick (LCNB) en partenariat avec Literacy Nova Scotia (LNS), le Newfoundland and Labrador Laubach Literacy Council (NLLLC) et la PEI Literacy Alliance (PEILA). Il a été financé dans le cadre de l’Initiative nationale sur les compétences essentielles (INCE) du gouvernement du Canada.

Le modèle de formation a été conçu pour tester une approche d’apprentissage mixte innovante et hautement contextualisée de l’alphabétisation et de la formation aux compétences essentielles pour le secteur des pêches. Il comprenait un module de formation des formateurs de 30 heures pour les superviseurs et gestionnaires identifiés comme mentors en matière de compétences essentielles sur le lieu de travail et 6 semaines de formation en classe et en ligne pour les participants, avec jusqu’à 4 semaines de formation rémunérée sur le lieu de travail et 6 à 12 semaines de stage rémunéré chez un employeur du secteur des pêches participant.

## Résultats du projet

- 17 employeurs du secteur des pêches ont participé au projet CEPA.
- 40 des 41 superviseurs ou gestionnaires ont suivi la formation de mentor.
- 73 des 103 participants ont suivi la formation en classe et en ligne.
- 58 des 73 participants ont terminé la formation en cours d’emploi.

- 48 des 58 participants ont terminé le stage et ont décroché un emploi chez l'employeur du site pilote.
- 77 % des participants étaient toujours employés par leur employeur 6 mois après la fin du projet.

Ces taux d'achèvement sont remarquables, car la cohorte 2 a subi des effets importants de la pandémie COVID-19, notamment des modifications aux horaires de travail, des licenciements et la fermeture d'usines.

Les mentors des deux cohortes ont acquis des compétences qu'ils ont appliquées en travaillant avec les participants au projet CEPA et avec d'autres employés de leur entreprise, comme l'écoute, le renforcement de la confiance, la résolution de problèmes, les compétences en gestion des personnes et de meilleures compétences en communication. Les employeurs ont noté que les mentors étaient mieux préparés à communiquer efficacement avec des employés ayant différentes compétences et capacités, afin de leur apprendre à faire leur travail de manière productive.

Les résultats des évaluations réalisées avant et après l'exécution du programme indiquent que, malgré la partie relativement courte de l'apprentissage en classe et les perturbations de l'apprentissage de la cohorte 2 en raison de la pandémie, les participants ont fait des progrès dans les compétences essentielles, notamment en lecture. Dans chacune des cohortes ayant présenté des résultats, les participants ont affirmé se sentir plus prêts et plus positifs par rapport à leur apprentissage. Les participants ont pris confiance en leurs capacités et se sont montrés plus disposés à rechercher des aides à l'apprentissage et à l'emploi.

Dans l'ensemble, les succès sont attribués à des facteurs tels qu'une communication régulière, une facilitation compétente, une formation propre au secteur utilisant un programme d'études pertinent et des aperçus réalistes de la nature du travail dans le secteur des pêches.

Compte tenu du succès du projet CEPA au Canada atlantique, EDSC a prolongé le programme au-delà d'octobre 2020 afin d'adapter et de tester la transférabilité du modèle de formation CEPA dans le secteur des soins de santé, en particulier pour les postes de premier échelon dans le secteur des soins de santé aux personnes âgées (maisons de soins infirmiers, foyers de soins spéciaux et établissements d'aide à la vie autonome) au Nouveau-Brunswick, à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard.

# I. INTRODUCTION

Ce rapport présente les résultats de *Compétences essentielles pour les pêches de l'Atlantique (CEPA)*, un projet pilote conçu afin de tester une approche d'apprentissage mixte innovante et hautement contextualisée pour la formation aux compétences essentielles dans le secteur des pêches. Le projet a été mené par la Literacy Coalition of New Brunswick en partenariat avec Literacy Nova Scotia (LNS), le Newfoundland and Labrador Laubach Literacy Council (NLLLC) et la PEI Literacy Alliance (PEILA).

Au moyen d'une approche de partenariat communautaire, les dirigeants ont concentré le projet sur les régions côtières rurales du Canada atlantique, ciblant les Canadiens à faible revenu sans emploi ou sous-employés et adaptant la formation aux besoins du secteur des pêches. Le projet pilote CEPA était une initiative communautaire pluriannuelle financée dans le cadre de l'Initiative nationale sur les compétences essentielles (INCE) du gouvernement du Canada.



## A. Contexte

Au Canada atlantique, le secteur de la pêche, des fruits de mer et de l'aquaculture est une composante essentielle de notre économie régionale, employant environ 35 000 personnes et

généralisant plus de 2,5 milliards de dollars d'exportations annuelles, mais il s'agit aussi d'un secteur qui fait maintenant face à une importante pénurie de main-d'œuvre qualifiée.

Le taux de chômage élevé dans les régions rurales est depuis longtemps un problème au Canada atlantique et ailleurs. De plus, les générations de jeunes qui quittent ces collectivités, une main-d'œuvre vieillissante, de faibles taux d'alphabétisation et un manque de compétences essentielles nuisent à ceux qui restent. Les entreprises doivent également se rivaliser à d'autres secteurs de l'économie pour la main-d'œuvre, et il est de plus en plus difficile de conserver des travailleurs quand l'emploi est saisonnier et physiquement difficile, et qu'il comporte de longues heures.

Ces défis entravent la capacité du secteur des produits de la mer de l'Atlantique à répondre à la demande des clients et à rester concurrentiel dans un monde globalisé.

Le modèle de formation en alphabétisation et en compétences essentielles élaboré dans le cadre du projet CEPA a été conçu spécifiquement pour adopter une approche proactive et innovante afin de relever les défis du marché du travail et de la main-d'œuvre que connaissent les employeurs du secteur des pêches au Nouveau-Brunswick (N.-B.), à Terre-Neuve-et-Labrador (T.-N.-L.), en Nouvelle-Écosse (N.-É.) et à l'Île-du-Prince-Édouard (Î.-P.-É.).

Le projet visait également à mieux comprendre les défis rencontrés et les facteurs clés de succès en place dans ce secteur afin de s'assurer que le modèle de formation élaboré serait transférable à d'autres secteurs, provinces et territoires canadiens.

## *B. Au sujet du projet CEPA*

Le projet CEPA était un programme innovateur et contextualisé d'alphabétisation et de compétences essentielles (ACE) mis en œuvre dans le Canada atlantique. Le projet a été créé pour relever les défis de la main-d'œuvre dans le secteur des pêches en offrant des possibilités de formation aux personnes à faible revenu sans emploi ou sous-employées dans les collectivités rurales côtières et en les liant aux emplois offerts dans le secteur des pêches.

Le projet CEPA, destiné à servir de modèle de formation à d'autres secteurs à l'avenir, a été conçu pour profiter à deux groupes : les personnes à faible revenu sans emploi ou sous-employées qui

souhaitent travailler dans le secteur des pêches ainsi que les superviseurs et gestionnaires travaillant actuellement dans le secteur des pêches.

Une combinaison de formation en classe, en ligne et sur le terrain a été fournie et adaptée aux emplois offerts dans le secteur des pêches. Cette approche d'apprentissage mixte s'est révélée très efficace, car les participants étaient mieux préparés pour le lieu de travail.

### *C. Approche canadienne pan atlantique*

L'approche panatlantique canadienne du projet, développée dans les deux langues officielles, est particulièrement unique. Elle nous a permis de rassembler des renseignements et des expériences provenant de diverses sources qui étaient similaires, mais qui présentaient en même temps des différences importantes. Nous avons pu ainsi obtenir des connaissances importantes pour l'expansion future dans d'autres secteurs.

Nous avons abordé ce projet de manière holistique en formant non seulement les participants, mais aussi les superviseurs et les cadres intermédiaires du site pilote. Grâce à cette double approche, nous avons cherché à perfectionner des compétences qui maximiseraient les chances de réussite à long terme des personnes sans emploi et sous-employées participant au programme de formation, tout en fournissant à ces dernières de précieux outils et stratégies de supervision pour les aider à réussir.

### *D. Durée du projet*

Le projet pilote CEPA était à l'origine une initiative de trois ans qui a débuté le 1<sup>er</sup> février 2018 et s'est terminée le 31 octobre 2020. Forte du succès de la cohorte 1, la LCNB a reçu des fonds supplémentaires en septembre 2019 pour ajouter une cohorte française au projet CEPA dans la province du Nouveau-Brunswick.

En septembre 2020, le projet a été prolongé au-delà d'octobre 2020 pour tester l'adaptabilité du modèle CEPA au secteur de la santé des personnes âgées au Nouveau-Brunswick, à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard.

## *E. Comment nous nous y sommes pris*

Un groupe consultatif atlantique a été formé pour fournir des conseils sur la planification et la mise en œuvre du projet. Des comités consultatifs communautaires ont été créés dans chaque site pilote afin de rassembler les organismes et les organisations qui travaillent avec les personnes à faible revenu, d'identifier les participants appropriés au projet pilote et de déterminer les ressources communautaires qui aideront les participants à surmonter les obstacles à l'emploi.

Le matériel pédagogique a intégré les compétences relatives à employabilité et les compétences essentielles dans le programme de formation conçu spécifiquement pour les emplois de premier échelon offerts dans le secteur des pêches. Il comprenait également un module de formation des formateurs pour les superviseurs ou gestionnaires désignés comme mentors en matière de compétences essentielles sur le lieu de travail.

Les employeurs participants ont identifié les superviseurs et les cadres intermédiaires, et ont permis à ces derniers de participer à une formation personnalisée sur les compétences essentielles pour les mentors en milieu de travail, adaptée au secteur des pêches. Le programme avait pour objectif d'appuyer l'application de l'alphabétisation et des compétences essentielles sur le lieu de travail et chez les participants au projet CEPA dans le cadre des composantes de formation en cours d'emploi et d'expérience en milieu de travail du projet.

## *F. Modèle de formation CEPA*

Le modèle de formation CEPA comprend ce qui suit :

- Un programme de formation des formateurs de 30 heures pour les superviseurs et gestionnaires identifiés comme mentors en matière de compétences essentielles sur le lieu de travail. Les superviseurs et les gestionnaires ont acquis des compétences telles que l'écoute, le renforcement de la confiance et la résolution de problèmes à appliquer dans des situations qui se présentent sur le lieu de travail avec les participants du projet CEPA et les employés actuels de leur entreprise.
- Six semaines de formation en classe et en ligne, jusqu'à 4 semaines de formation en milieu de travail et de 6 à 12 semaines de stage rémunéré pour les personnes sans emploi chez un employeur du secteur des pêches.
- Grâce à une approche d'apprentissage mixte, le projet a permis d'acquérir diverses compétences essentielles et d'améliorer de manière plus générale la préparation au

travail, l'estime de soi et la confiance en soi pour appliquer ces compétences sur le lieu de travail.

Le projet comprenait une cohorte 1 (de langue anglaise) et une cohorte 2 (de langue anglaise et de langue française). Des employeurs du secteur des pêches et des personnes sans emploi dans diverses collectivités rurales côtières du Canada atlantique y ont participé. Les leçons tirées du projet de la cohorte 1 et les résultats de l'évaluation ont été utilisés pour revoir l'approche utilisée dans la cohorte 2.

### *G. Objectifs propres au projet*

Les objectifs propres au projet étaient les suivants :

- Augmenter le bassin de main-d'œuvre qualifiée disponible dans le secteur des pêches.
- Lier les chômeurs des collectivités rurales aux emplois offerts dans le secteur des pêches.
- Renforcer l'attachement des personnes à faible revenu au marché du travail en améliorant leur alphabétisation et leurs compétences essentielles, et en leur offrant une formation liée à l'emploi pour mieux jumeler les compétences et les emplois offerts dans leur collectivité.
- Accroître les compétences essentielles des superviseurs et des cadres intermédiaires et établir des mentors ou entraîneurs en compétences essentielles sur le lieu de travail pour appuyer l'application de l'alphabétisation et des compétences essentielles sur le lieu de travail et améliorer le rendement et la rétention des employés.
- Créer et tester une approche d'apprentissage mixte innovante et très contextualisée à la formation aux compétences essentielles pour le secteur des pêches en utilisant une approche de partenariat communautaire qui est axée sur les régions rurales et côtières, ciblée sur les Canadiennes et Canadiens à faible revenu et adaptée aux besoins du secteur des pêches.



## H. Gouvernance et structure du projet

<p>Literacy Coalition of New Brunswick</p>	<p>La Literacy Coalition of New Brunswick (LCNB) était le chef de file du projet. La directrice générale de la LCNB a assuré la supervision, l'expertise et l'orientation du projet, et a servi de ligne de communication et d'observation supplémentaire avec les membres de l'équipe, les consultants externes, le bailleur de fonds et les autres parties prenantes. Une gestionnaire de projet a dirigé les efforts concertés avec les partenaires dans toutes les provinces.</p>
<p>Comité directeur (ou comité gestionnaire)</p>	<p>Forum pour les partenaires provinciaux qui a pour but de fournir de la supervision, une orientation et des conseils sur tous les aspects du projet et de faciliter la communication, la résolution de problèmes et l'échange de renseignements entre les partenaires.</p>
<p>Groupe consultatif atlantique</p>	<p>Groupe multipartite qui a travaillé en collaboration pour fournir des conseils à la LCNB concernant la planification, l'exécution et l'évaluation du projet CEPA.</p>
<p>Groupe consultatif communautaire (GCC) dans chaque province</p>	<p>Organe consultatif qui fournit des conseils continus à l'équipe du projet. L'objectif principal consistait à réunir les organismes gouvernementaux et les organisations communautaires qui travaillent régulièrement avec les groupes cibles à faibles revenus. Plus précisément, ils ont aidé à identifier les participants appropriés au projet et à déterminer les ressources communautaires offertes pour aider les demandeurs d'emploi à surmonter les obstacles à l'emploi. En outre, ils ont fourni du soutien logistique.</p>
<p>Coordonnateurs de projets provinciaux</p>	<p>Coordination de la planification, de la mise en œuvre et des rapports du projet CEPA pour chaque province</p>
<p>Facilitateurs locaux en salle de classe et en ligne pour la formation</p>	<p>Facilitation de la formation en classe et en ligne pour les participants, les travailleurs, les superviseurs et gestionnaires mentors des employeurs, ainsi que des tâches connexes pour chaque province</p>

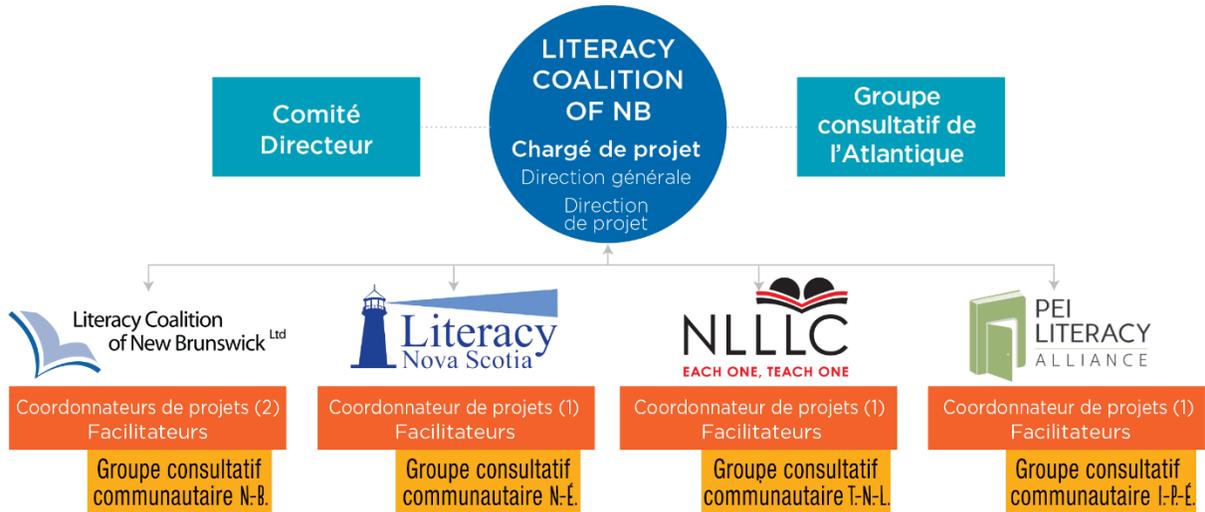
En outre, les organisations partenaires ont travaillé en étroite collaboration avec les ministères provinciaux et d'autres sources en vue d'obtenir des fonds stratégiques supplémentaires, par exemple des allocations de formation, des services de garde d'enfants et de transport pour les participants, et des subventions salariales pour les employeurs.

Les employeurs qui ont participé au projet CEPA étaient responsables de ce qui suit :

- Trouver des offres d'emploi pour des postes de premier échelon.
- Participer à l'évaluation des besoins sur le lieu de travail.
- Identifier les superviseurs ou gestionnaires à former en tant que mentors sur le lieu de travail.
- Rémunérer les superviseurs et gestionnaires pendant leur formation.
- Fournir aux participants des stages rémunérés sur le lieu de travail et des stages.



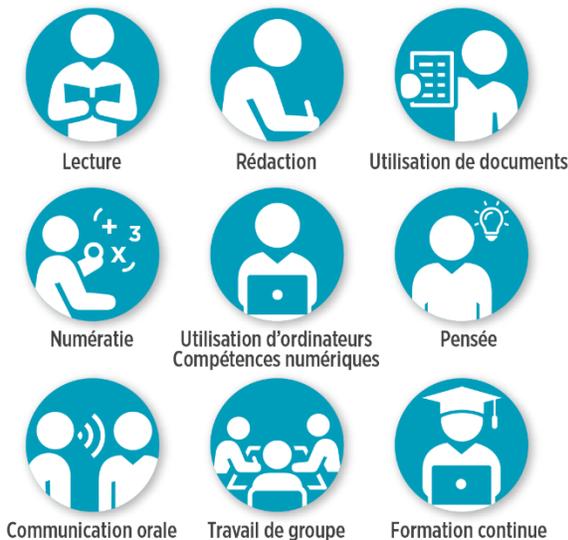
## Structure de gouvernance du projet



## 1. Compétences ciblées

Cette initiative ciblait les compétences suivantes :

### Compétences essentielles



### Compétences favorisant l'employabilité



## *J. Principales caractéristiques du modèle de formation CEPA*

### CONCEPTION

- Approche sectorielle reposant sur la mobilisation du secteur à toutes les phases;
- Matériel pédagogique propre au secteur, conçu spécialement pour le secteur des pêches et aligné sur les exigences des postes de premier échelon et les lacunes en matière de compétences essentielles;
- Compétences relatives à l'employabilité intégrées de manière continue dans les modules de compétences essentielles;
- Déploiement de matériel pédagogique commun dans les quatre provinces;
- Approche innovante;
- Approche axée sur les zones rurales côtières
- Approche adaptée aux besoins du secteur des pêches;
- Approche de partenariat communautaire;
- Approche d'apprentissage mixte de la formation ACE combinant l'apprentissage en classe et en ligne;
- Plateforme d'apprentissage en ligne avec options de participation synchrone et asynchrone;
- Trousse de formation des formateurs pour les superviseurs et gestionnaires;
- Partenariat avec les gouvernements provinciaux pour accéder aux programmes d'emploi et aux services de soutien existants afin de compléter le nouveau modèle de prestation de services ACE.

### GROUPE CIBLE

- Personnes à faible revenu sans emploi et sous-employées;
- Populations sous-représentées, telles que les personnes n'ayant pas terminé leurs études secondaires, les jeunes à risque, les femmes, les nouveaux arrivants et les peuples autochtones.



## PRESTATION

- Un organisme responsable (LCNB) en partenariat avec les organismes d’alphabétisation de Terre-Neuve-et-Labrador (NLLLC), de la Nouvelle-Écosse (LNS) et de l’Île-du-Prince-Édouard (PEILA);
- Une trousse de 30 heures de formation des formateurs pour les superviseurs et gestionnaire;
- Une formation en classe et en ligne offerte sur une période de 6 semaines, suivie d’une formation professionnelle sur site pouvant aller jusqu’à 4 semaines et d’un stage de 6 à 12 semaines;
- Formation fournie par chaque organisme dans les quatre provinces de l’Atlantique.

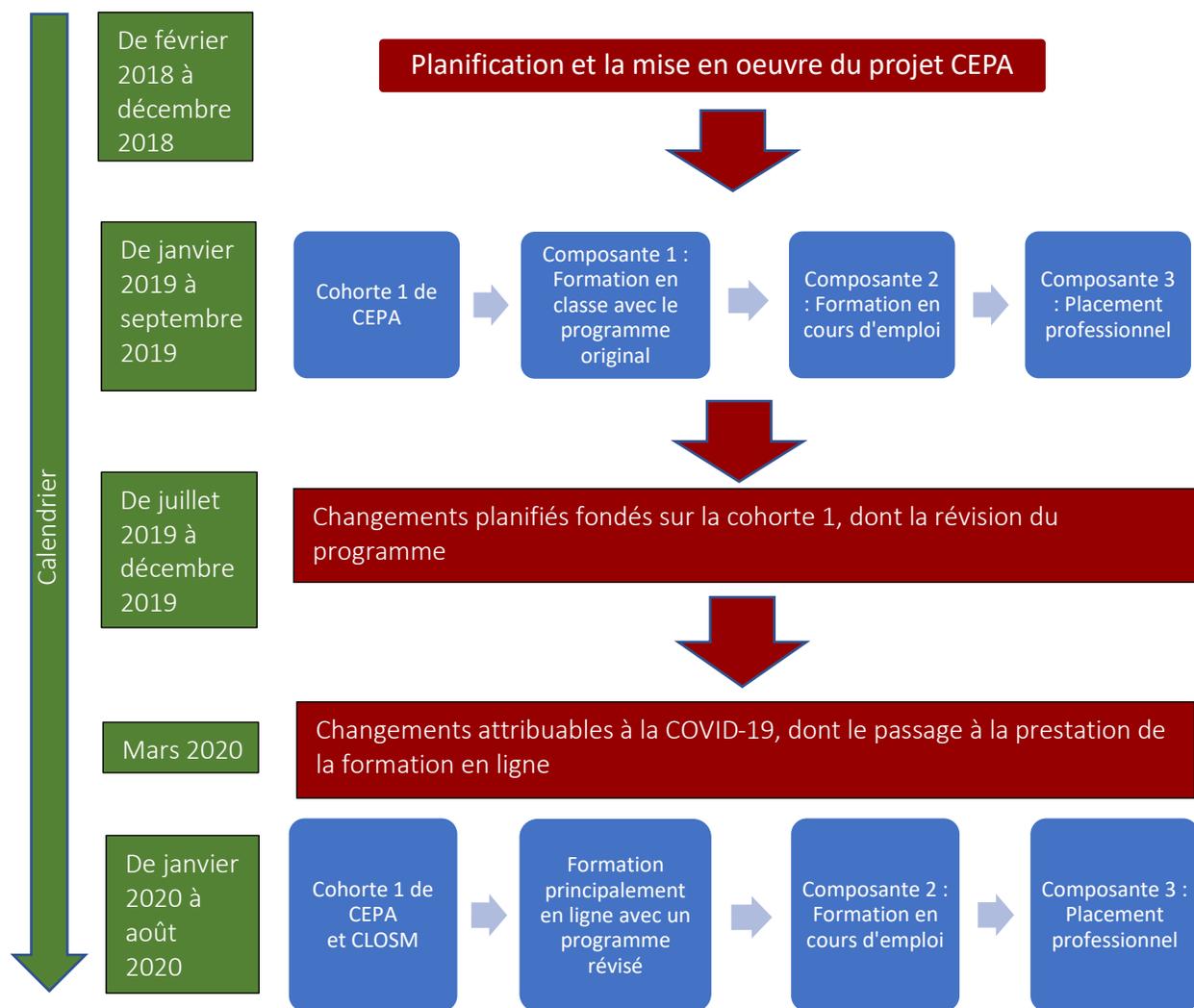
## STRUCTURE INCITATIVE

- La souplesse de la mise en œuvre et la conception modulaire ont permis de fournir les séances de formation de différentes manières.
- Les participants ont reçu des allocations de formation pendant la partie du projet en classe et en ligne, et ont été rémunérés par l’employeur pendant la formation en milieu de travail et le stage.
- Les participants qui ont terminé le programme ont reçu un Chromebook.
- Les employeurs ont reçu une subvention salariale (50 % du salaire du participant) pendant la formation en milieu de travail et le stage.



## K. Aperçu de la mise en œuvre du projet

Le tableau suivant donne un aperçu du calendrier de mise en œuvre du projet et des changements apportés de la cohorte 1 à la cohorte 2 (révision du matériel pédagogique pour ajouter des exemples du secteur et mieux correspondre aux niveaux d’alphabétisation des participants et modifications de l’apprentissage virtuel en raison de la COVID-19).

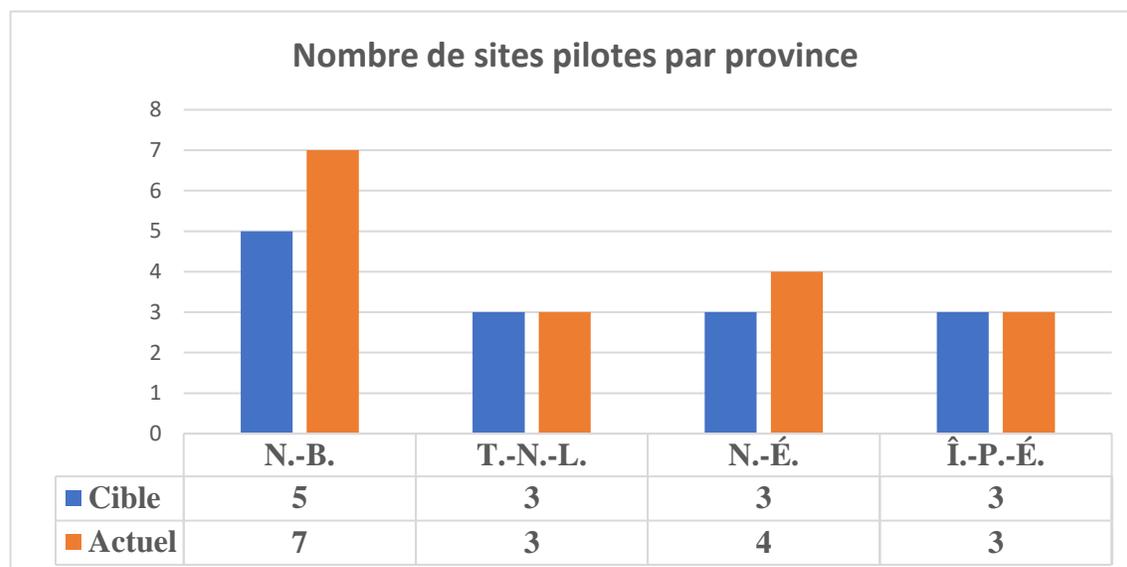


## II. QUI A PROFITÉ DU PROGRAMME?

### A. Sites pilotes CEPA

L'objectif consistait à recruter 14 employeurs du secteur des pêches, dans les 4 provinces de l'Atlantique, mais 17 employeurs au total (7 dans la cohorte 1 et 10 dans la cohorte 2) ont participé au projet CEPA.

Comme l'indique le tableau ci-dessous, le Nouveau-Brunswick et la Nouvelle-Écosse ont dépassé le nombre minimal d'employeurs requis avec sept (7) et quatre (4) employeurs respectivement. Terre-Neuve-et-Labrador et l'Île-du-Prince-Édouard ont atteint leur objectif avec trois (3) employeurs chacun.



## B. Liste des employeurs et des sites pilotes

Les employeurs suivants ont été sélectionnés comme sites pilotes en fonction de leur emplacement, ainsi que de leur volonté et de leur intérêt à participer au projet CEPA.

Liste des employeurs par province

PROVINCE	COHORTE 1	COHORTE 2	COHORTE FRANÇAISE
NOUVEAU-BRUNSWICK	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Marine Harvest, Letang</li> <li>▪ Cooke Aquaculture, Blacks Harbour</li> <li>▪ Bayshore Lobster, St. George</li> <li>▪</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Cooke Aquaculture, Blacks Harbour</li> <li>▪ Bayshore Lobster, St. George</li> <li>▪ Connors Brothers, Blacks Harbour</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Oyster Kings, Richibucto-Village</li> </ul>
TERRE-NEUVE-ET-LABRADOR	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Allen's Fisheries, Benoit's Cove (crabe)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ North Atlantic Aquaponics, Black Duck Siding</li> <li>▪ Atlantic Canada Eels, Black Duck Siding</li> <li>▪</li> </ul>	
NOUVELLE-ÉCOSSE	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Algues acadiennes, Charlesville</li> <li>▪ Sea Star Seafood, Clark's Harbour</li> <li>▪</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Gidney's, Centreville</li> <li>▪ O'Neil Fisheries, Digby</li> </ul>	
ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Atlantic Aqua Farms, Orwell Cove (moules)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Atlantic Aqua Farms, Orwell Cove (huîtres)</li> <li>▪ Raspberry Point Oysters, Raspberry Point</li> </ul>	

## *C. Taille de l'entreprise*

La taille des entreprises participantes varie de la petite entreprise familiale à la grande entreprise.

Sur les 17 entreprises :

- 8 employaient moins de 100 salariés (47 %);
- 5 employaient entre 100 et 500 salariés (29 %);
- 4 employaient plus de 500 salariés (24 %).

Les employeurs du secteur des pêches transformaient différents types de poissons, de fruits de mer et de plantes marines, notamment du saumon, des huîtres, des sardines, du poisson de fond, des algues, des moules, du crabe et du homard.

## *D. Défis du recrutement*

D'après les résultats de l'évaluation des besoins en milieu de travail, les employeurs ont relevé les défis de recrutement suivants dans leurs efforts pour pourvoir les postes vacants :

- Stigmatisation associée au travail dans une usine de transformation du poisson;
- Emplacement de l'usine (milieu rural);
- Problèmes de transport (absence de transport fiable pour certains employés);
- Petit bassin de main-d'œuvre (manque de candidats);
- Secteur des pêches pas envisagé comme un choix de carrière;
- État d'esprit associé à l'a.-e. et état d'esprit saisonnier à l'échelle locale;
- Main-d'œuvre vieillissante;
- Période de travail saisonnière;
- Exigences physiques (les candidats ne veulent pas faire un travail exigeant);
- Rétention et conservation des personnes prêtes à travailler à temps plein;
- Perception du public (beaucoup d'idées préconçues sur le secteur des pêches);
- Efforts pour trouver et embaucher les bonnes personnes qualifiées;
- Efforts pour trouver des personnes qui veulent travailler.

## *E. Lacunes en matière de compétences*

Les employeurs ont également relevé les lacunes suivantes en matière d'employabilité et de compétences essentielles parmi les employés, nouveaux et existants :

- Incapacité de comprendre l'importance de la fiabilité et l'effet qu'elle a sur leurs collègues et la production;
- Manque de compétences en communication efficace;
- Incapacité de se présenter du tout ou à l'heure, fiabilité, absentéisme et retard au travail;
- Manque de motivation ou de responsabilité;
- Incapacité de comprendre les attentes de l'employeur en matière de sécurité, d'assiduité, de respect d'autrui, de respect de l'autorité et d'hygiène quand ils travaillent dans des milieux de transformation des aliments;
- Manque de bonne éthique de travail;
- Comportement inacceptable sur le lieu de travail;
- Manque de capacité à travailler en équipe;
- Incapacité de comprendre l'importance de prendre de bonnes décisions;
- Mauvaise attitude envers les autres et envers soi-même;
- Difficulté à suivre les instructions.



### III. FORMATION DE MENTOR AUX COMPÉTENCES ESSENTIELLES SUR LE LIEU DE TRAVAIL

#### *A. Caractéristiques du superviseur ou gestionnaire*

Les caractéristiques des mentors résumées ci-dessous sont fondées sur les formulaires d'admission compilés par les coordonnateurs provinciaux. Comme l'indique le tableau ci-dessous, dans l'ensemble, 61 % des superviseurs et des gestionnaires étaient des hommes, 32 % avaient atteint un niveau d'éducation inférieur à la 12<sup>e</sup> année et 25 % avaient plus de 10 ans d'expérience en tant que superviseurs ou gestionnaires.

	Caractéristiques	Total superviseurs et gestionnaire (avec %)
Genre	Homme	25 (61 %)
	Femme	16 (39 %)
Niveau d'éducation le plus élevé	Collège communautaire	9 (22 %)
	12 <sup>e</sup> année	12 (29 %)
	Diplôme d'éducation générale	4 (10 %)
	11 <sup>e</sup> année ou moins	13 (32 %)
	Autre	3 (7 %)
Années d'expérience en tant que superviseur	Aucune	5 (12 %)
	Moins d'un an	7 (17 %)
	1 à 3 ans	7 (17 %)
	4 à 5 ans	3 (7 %)
	5 à 10 ans	9 (22 %)
	Plus de 10 ans	10 (25 %)

## *B. Résultats de la formation*

L'objectif consistait à faire participer 52 superviseurs ou gestionnaires à titre de mentors en matière de compétences essentielles sur le lieu de travail. Notre modèle a été conçu pour que les superviseurs ou gestionnaires suivent la formation de mentor avant que les participants n'entrent sur le lieu de travail. Cette approche permet de s'assurer que les participants sont bien soutenus pendant leurs stages, leur donnant ainsi de meilleures chances de réussite. Elle tient également compte du fait que d'accroître la capacité des superviseurs ou gestionnaires à encadrer leur personnel nouveau et existant peut mener à une meilleure rétention des employés. Chaque province devait identifier et former un minimum de 12 superviseurs ou gestionnaires. Au Nouveau-Brunswick, l'ajout d'une cohorte francophone a porté le total à un minimum de 16 superviseurs ou gestionnaires.

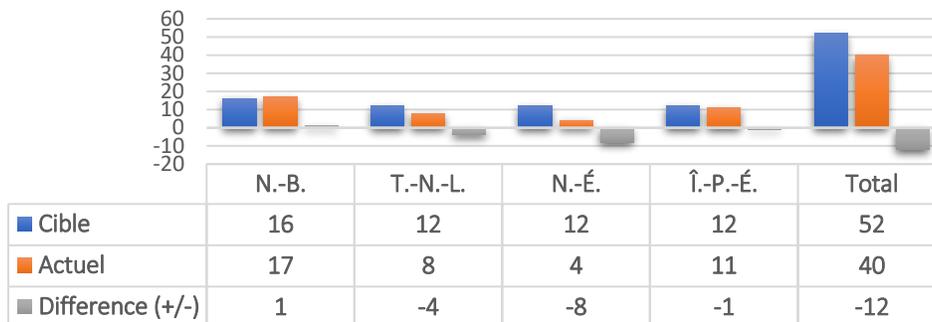
Au total, 26 superviseurs ou gestionnaires ont été identifiés pour la formation de mentors de la cohorte 1. Un seul superviseur ou gestionnaire (N.-É.) n'a pas suivi la formation. Quinze superviseurs ou gestionnaires ont été identifiés pour la cohorte 2 et tous ont suivi la formation.

Comme l'indique le tableau ci-dessous, le Nouveau-Brunswick a dépassé son objectif, tandis que l'Île-du-Prince-Édouard, avec 11 superviseurs ou gestionnaires, a obtenu un taux de participation de 92 %. Terre-Neuve-et-Labrador, qui avait un total de 8 superviseurs ou gestionnaires, n'a pas atteint son objectif, ce qui a donné lieu à un taux de participation de 67 %. La Nouvelle-Écosse, avec seulement 4 superviseurs ou gestionnaires formés dans la cohorte 1 et aucun dans la cohorte 2, a manqué son objectif de façon significative. Par conséquent, son taux de participation est le plus faible des quatre provinces, soit 33 %.

Il est intéressant de mentionner que 40 des 41 superviseurs ou gestionnaires (98 %) ont suivi la formation de mentor.



**Nombre de superviseurs ou gestionnaires formés à titre de mentors par province**



### *C. Incidence organisationnelle*

Même si la formation des mentors a connu un franc succès, au début, certains mentors étaient quelque peu sceptiques quant à l'efficacité de ce type de programme. Ils pensaient qu'il était nécessaire sur le lieu de travail, mais ils craignaient que dans un milieu de travail aussi rapide, avec des façons de faire « à l'ancienne », le mentorat des nouveaux employés et des employés sortants ne soit mis de côté. Une fois la formation commencée, les mentors y ont beaucoup participé et ont convenu que leur rôle de mentor était important, même s'ils étaient très occupés pendant les périodes de pointe.

Quand les participants ont terminé leur formation en classe et commencé leur formation sur le lieu de travail, les mentors ont pris le relais et ont commencé à encadrer efficacement les participants qui leur avaient été assignés. Toutes les parties concernées, notamment les mentors, les participants et la direction de l'usine, ont remarqué des effets positifs presque immédiatement. Les participants se sentaient à l'aise de travailler chaque jour, car ils avaient des liens avec le superviseur et pouvaient lui parler s'ils avaient des questions ou si un problème survenait. Les mentors ont estimé que la formation était un moyen efficace pour eux d'acquérir des compétences de leadership et qu'elle était très utile pour former les nouveaux employés.

## IV. FORMATION DES PARTICIPANTS

### A. *Caractéristiques des participants*

Les caractéristiques des participants étaient fondées sur les formulaires d'admission compilés par les coordonnateurs provinciaux. Les deux sexes et tous les groupes d'âge de 18 à 64 ans étaient représentés. La plupart des participants avaient des objectifs d'emploi et un plan d'action pour l'employabilité.

	Caractéristiques	Total des participants (avec %)
Genre	Homme	69 (67 %)
	Femme	33 (32 %)
	Non précisé	1 (1 %)
Groupe d'âge	18 à 24 ans	26 (25 %)
	25 à 44 ans	47 (46 %)
	45 à 64 ans	30 (29 %)
Groupes prioritaires	Personne handicapée	17 (16,5 %)
	Personne autochtone	16 (15,5 %)
	Minorité visible	2 (2 %)
Niveau d'éducation le plus élevé	Diplôme	1 (1 %)
	Collège communautaire	16 (15 %)
	12 <sup>e</sup> année	37 (36 %)
	Diplôme d'éducation générale	10 (10 %)
	11 <sup>e</sup> année ou moins	36 (35 %)
	Autre	3 (3 %)

## *B. Résultats de la formation*

Nous avons pour objectif initial d'avoir 96 participants inscrits à la formation; cependant, avec l'ajout d'une cohorte française au N.-B., le nombre total de participants est passé à 108.

Chaque province devait sélectionner et former un minimum de 24 participants. L'ajout au Nouveau-Brunswick d'une cohorte française a porté le total de cette province à 36 participants.

Bien que 109 participants aient été sélectionnés pour le programme de formation, seuls 103 participants étaient présents le premier jour de la formation en classe (43 dans la cohorte 1 et 60 dans la cohorte 2). Les raisons pour lesquelles certains participants n'étaient pas présents étaient les suivantes :

- Deux participants (cohorte 1) ne se sont pas présentés à leur préévaluation et ont été retirés du programme avant que ce dernier ne commence.
- Un participant (cohorte 1) a trouvé un emploi avant la date de début de la formation en classe.
- Trois participants (cohorte 2) ont abandonné lorsque nous sommes passés de la formation en classe à la formation virtuelle en raison de la pandémie de COVID-19.

Pendant la formation de la cohorte 1, certains facteurs ou événements externes mineurs ont influencé la mise en œuvre et les résultats du projet.

- Le matériel pédagogique de la première cohorte a posé des problèmes, que l'on a réussi à résoudre en révisant le matériel pédagogique de la deuxième cohorte.
- L'intervention du syndicat a empêché un employeur potentiel de participer.
- En raison des conditions météorologiques et des grandes quantités de glace dans la baie, un employeur n'a pas été en mesure de commencer la transformation des fruits de mer. Par conséquent, la date de début de la formation en cours d'emploi (FCE) et des composantes de stage du projet a été retardée de deux semaines.
- Divers défis pratiques pour les participants, comme le manque de transport, la garde d'enfants ou des problèmes de comportement ont été notés.

Pendant la formation de la cohorte 2, quelques facteurs ou événements externes majeurs ont influencé la mise en œuvre et les résultats du projet.

- Notre partenaire de projet en Nouvelle-Écosse s'est écarté du modèle de formation CEPA au sujet duquel on s'était entendu. Il a permis aux participants de commencer leur formation en cours d'emploi et leur stage sans avoir terminé leur formation en classe et

n'a pu former aucun mentor. Il n'a pas non plus effectué d'évaluations avant et après l'exécution du programme avec ses participants. Ces écarts ont nui à la mise en œuvre du projet et ont eu des répercussions négatives tant sur les résultats provinciaux de la Nouvelle-Écosse que sur l'incidence collective du projet global du Canada atlantique.

- Au cours de la période de formation de la cohorte 2, la pandémie de COVID-19 a entraîné l'arrêt abrupt de la formation en classe en personne dans toutes les provinces, à l'exception de la Nouvelle-Écosse. Cette situation a entraîné des retards, car le projet est passé de la formation en classe à la formation virtuelle. Certaines personnes ayant de faibles compétences techniques ou un accès inadéquat à Internet ont abandonné. De plus, certaines collectivités n'avaient pas accès à des vitesses Internet suffisantes, ce qui a rendu la tâche difficile pour certains participants.
- Lorsque la Prestation canadienne d'urgence (PCU) a été annoncée, certains participants se sont retirés du projet pour percevoir les paiements de la PCU.
- En raison de l'incidence importante de la pandémie sur le secteur des pêches, deux employeurs du site pilote au Nouveau-Brunswick et en Nouvelle-Écosse ont dû modifier leurs horaires de travail, licencier du personnel ou fermer leurs usines. Par conséquent, certains participants n'ont pas pu commencer ou terminer leur formation en cours d'emploi et leur stage.

Vous trouverez ci-dessous les résultats globaux pour chaque composante du projet par province.

Résultats réels	Participants inscrits à la formation	Formation en classe et en ligne achevée	FCE achevée	Stage achevé	Employé par l'employeur du site pilote
N.-B.	30	21	15	12	12
T.-N.-L.	24	20	17	15	15
N.-É.	23	12	9	9	9
Î.-P.-É.	26	20	17	12	12
<b>Total</b>	<b>103</b>	<b>73</b>	<b>58</b>	<b>48</b>	<b>48</b>

Taux d'achèvement fondés sur le nombre de participants qui ont terminé chaque composante du projet :

- 71 % des participants (73 sur 103) ont suivi la formation en classe ou en ligne.
- 79 % des participants (58 sur 73) ont suivi la FCE.
- 83 % des participants (48 sur 58) ont terminé le stage.
- 100 % des participants (48 sur 48) qui ont terminé le projet (les trois composantes du projet) ont obtenu un emploi chez l'employeur du site pilote.

Taux d'achèvement fondés sur le nombre total de participants inscrits à la formation :

- 71 % des participants (73 sur 103) ont suivi la formation en classe ou en ligne.
- 56 % des participants (58 sur 103) ont suivi la FCE.
- 47 % des participants (48 sur 103) ont terminé le stage et ont obtenu un emploi chez l'employeur du site pilote.

Si nous devons extraire les résultats de la cohorte 2 de la Nouvelle-Écosse (14 participants, 5 formations complètes en classe, 2 FCE et 2 stages), parce que le modèle CEPA n'a pas été suivi, les taux d'achèvement fondés sur le nombre total de participants inscrits à la formation augmenteraient considérablement pour atteindre les chiffres suivants :

- 76 % des participants (68 sur 89) ont suivi la formation en classe ou en ligne.
- 82% des participants (56 sur 68) ont suivi la FCE.
- 82% des participants (46 sur 56) ont terminé leur stage et ont obtenu un emploi chez les employeurs du site pilote.
- 100% des participants (46 sur 46) qui ont terminé le projet (les trois composantes du projet) ont décroché un emploi chez l'employeur du site pilote.

## *C. Résultats de la formation des participants par province*

### 1. Résultats de la cohorte 1 du N.-B.

Au total, 12 participants ont été sélectionnés; toutefois, 2 d'entre eux n'ont pas commencé la formation en classe parce qu'ils ne se sont pas présentés à leur préévaluation.

Nouveau-Brunswick	Nombre ayant terminé le programme	Raisons du non-achèvement
Nombre de participants sélectionnés	12	
Salle de classe	10	2 ne se sont pas présentés à la pré-évaluation.
FCE	8	2 ont eu des problèmes de transport.
Stage	7	L'employeur a licencié 1 participant en raison d'une violation du code de conduite.
Emploi ou travail auprès des employeurs du site pilote	6	

## 2. Résultats de la cohorte 2 du Nouveau-Brunswick

La formation en classe venait à peine de commencer, soit depuis une semaine, lorsque le projet a dû être transformé d'une formation en classe à une formation en ligne en raison des restrictions de santé publique relatives à la COVID-19. Par conséquent, seuls 4 des 12 participants ont suivi la formation en classe et en ligne.

Nouveau-Brunswick	Nombre ayant terminé le programme	Raisons du non-achèvement
Nombre de participants sélectionnés	12	
Salle de classe/formation en ligne	4	7 ont trouvé un emploi (la plupart d'entre eux comme ouvriers du bâtiment).  1 a été incapable de s'adapter à la formation virtuelle.
FCE	1	3 n'ont pu prendre part au projet en raison de la fermeture d'usines (pandémie de COVID-19).
Stage	1	
Emploi ou travail auprès des employeurs du site pilote	1	

### 3. Résultats de la cohorte 2 du Nouveau-Brunswick (cohorte française)

La formation en classe n'avait même pas commencé lorsque le projet a dû être transformé d'une formation en classe à une formation en ligne en raison des restrictions de santé publique relatives à la COVID-19. Bien que 11 participants aient été sélectionnés, 3 ont abandonné lorsque la formation est passée à la formation virtuelle. Des 8 participants restants, 7 ont suivi la formation virtuelle, 5 ont suivi la formation en cours d'emploi et 4 ont effectué un stage en entreprise.

Nouveau-Brunswick	Nombre ayant terminé le programme	Raisons du non-achèvement
Nombre de participants sélectionnés	8	
Formation en ligne	7	1 a trouvé un emploi.
FCE	5	1 a été blessé (non lié au travail). 1 a repris son ancien travail.
Stage	4	1 a pris sa retraite.
Emploi ou travail auprès des employeurs du site pilote	5	Une fois rétabli, le participant blessé a été embauché par l'employeur.

#### 4. Résultats de la cohorte 1 de Terre-Neuve-et-Labrador

Au total, 11 participants ont été sélectionnés pour la formation, 9 ont suivi la formation en classe, 6 ont suivi la formation en cours d'emploi et 4 ont pris part au stage. Les 4 participants ont obtenu un emploi chez l'employeur.

Terre-Neuve-et-Labrador	Nombre ayant terminé le programme	Raisons du non-achèvement
Nombre de participants sélectionnés	11	
Salle de classe	9	1 a eu des problèmes de transport. 1 a été laissé aller en raison de problèmes de colère et de manque d'assiduité.
FCE	6	2 ont eu des problèmes de transport. 1 a décidé que la pêche n'était pas la bonne solution.
Stage	4	1 a été licencié par l'employeur en raison de problèmes de comportement. 1 est parti pour des raisons médicales.
Emploi ou travail auprès des employeurs du site pilote	4	

## 5. Résultats de la cohorte 2 de Terre-Neuve-et-Labrador

La formation en classe venait à peine de commencer, soit depuis une semaine, lorsque le projet a dû être transformé d'une formation en classe à une formation en ligne en raison des restrictions de santé publique relatives à la COVID-19. Après le passage à la formation virtuelle, 11 des 13 participants ont terminé les trois composantes de la formation.

Terre-Neuve-et-Labrador	Nombre ayant terminé le programme	Raisons du non-achèvement
Nombre de participants sélectionnés	13	
Salle de classe/formation en ligne	11	2 ont laissé le programme pour se prévaloir des paiements de PCU.
FCE	11	2 ont eu des problèmes de transport.
Stage	11	
Emploi ou travail auprès des employeurs du site pilote	11	

## 6. Résultats de la cohorte 1 de la Nouvelle-Écosse

Au total, 9 participants ont été sélectionnés et 7 ont suivi les 3 composantes de la formation.

Nouvelle-Écosse	Nombre ayant terminé le programme	Raisons du non-achèvement
Nombre de participants sélectionnés	9	
Salle de classe	7	2 ont démissionné pour des raisons inconnues.
FCE	7	
Stage	7	
Emploi ou travail auprès des employeurs du site pilote	7	

## 7. Résultats de la cohorte 2 de la Nouvelle-Écosse

La formation en classe était terminée quand les restrictions de santé publique COVID-19 ont été mises en œuvre. Des 14 participants sélectionnés pour la formation, seuls 5 ont suivi la formation en classe, et 2 ont suivi la formation en cours d'emploi et le stage.

Nouvelle-Écosse	Nombre ayant terminé le programme	Raisons du non-achèvement
Nombre de participants sélectionnés	14	
Salle de classe	5	5 ont été autorisés à commencer leur travail et leur stage avant d'avoir terminé leur formation en classe. 2 ont trouvé un emploi. 1 a eu des problèmes de transport. 1 est parti pour des raisons médicales.
FCE	2	3 n'ont pu prendre part au projet en raison de la fermeture d'usines (pandémie de COVID-19).
Stage	2	
Emploi ou travail auprès des employeurs du site pilote	2	

## 8. Résultats de la cohorte 1 de l'Île-du-Prince-Édouard

Des 13 participants sélectionnés, 11 ont suivi la formation en classe, 10 ont suivi une formation en cours d'emploi et 9 ont obtenu un stage. Les 9 participants ont obtenu un emploi auprès de l'employeur.

Île-du-Prince-Édouard	Nombre ayant terminé le programme	Raisons du non-achèvement
Nombre de participants sélectionnés	13	
Salle de classe	11	1 a trouvé un emploi. 1 a été laissé aller pour manque d'assiduité.
FCE	10	1 a été licencié pour ne pas avoir été assez rapide dans le traitement des moules.
Stage	9	
Emploi ou travail auprès des employeurs du site pilote	9	

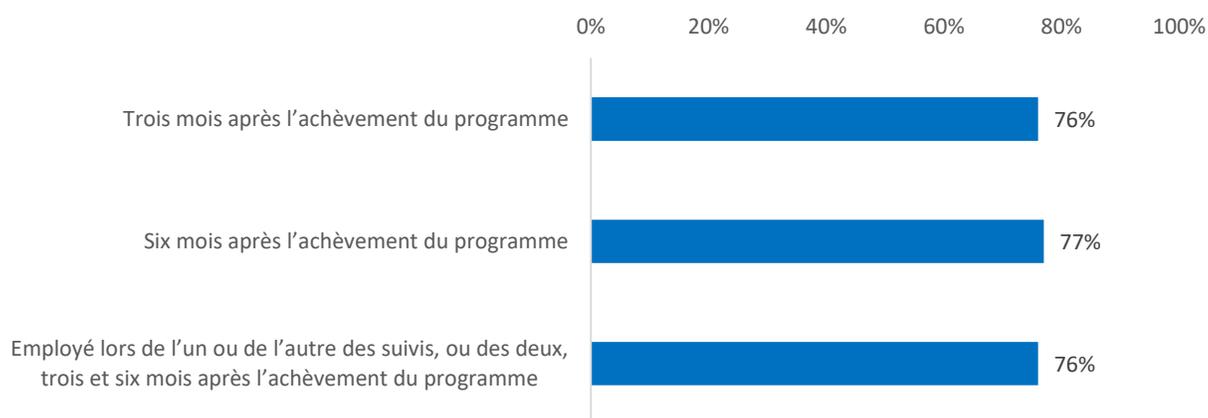
## 9. Résultats de la cohorte 2 de l'Île-du-Prince-Édouard

La formation en classe n'avait même pas commencé lorsque le projet a dû être transformé d'une formation en classe à une formation en ligne en raison des restrictions de santé publique relatives à la COVID-19. Des 13 participants, 9 ont suivi la formation virtuelle, 7 ont suivi la formation en cours d'emploi et 3 ont effectué un stage.

Île-du-Prince-Édouard	Nombre ayant terminé le programme	Raisons du non-achèvement
Nombre de participants sélectionnés	13	
Formation en ligne	9	1 a eu des problèmes personnels. 1 a trouvé un emploi. 2 ne se sont pas présentés et aucune raison n'a été donnée.
FCE	7	1 a démissionné le premier jour de la FCE - la pêche ne lui convenait pas. 1 a été blessé avant le début de la FCE.
Stage en entreprise	3	1 a démissionné, car il avait trouvé un emploi dans une équipe de voirie. 2 ont abandonné le projet, car la pêche ne leur convenait pas. 1 a été licencié par l'employeur pour avoir manqué plusieurs jours de travail.
Emploi ou travail auprès des employeurs du site pilote	3	

Le graphique suivant illustre le pourcentage de participants qui étaient employés par leur employeur du projet au moment du suivi précisé (les autres employeurs menaient des activités saisonnières et n'étaient pas actifs au moment du suivi).

Emploi des participants des cohortes 1 et 2 auprès du même employeur du projet à trois et six mois après la fin du programme (les trois composantes)



## V. RÉSULTATS DU PROJET

Voici les principaux résultats attendus du projet :

### *A. Partenariats pan-atlantiques*

Un protocole d'entente (PE) a été signé entre toutes les parties, soit la Literacy Coalition of New Brunswick (organisme principal), Literacy Nova Scotia, le Newfoundland and Labrador Laubach Literacy Council, et la PEI Literacy Alliance. Il décrit la collaboration et établit les principes de coopération et les responsabilités entre les parties du partenariat pour une planification, une mise en œuvre, une exécution et une évaluation réussies du projet CEPA.

### *B. Comité directeur*

Dans un premier temps, un comité directeur a été formé comprenant la gestionnaire du projet (présidente) et la directrice générale ou le directeur général de chaque organisme partenaire (Literacy Coalition of New Brunswick, Literacy Nova Scotia, Newfoundland and Labrador Laubach Literacy Council et PEI Literacy Alliance) ainsi que leur coordonnatrice ou coordonnateur de projet respectif. Le comité directeur a fourni un forum pour l'échange de renseignements et d'idées entre les organismes partenaires afin de contribuer à la planification, à la mise en œuvre, à l'exécution et à l'évaluation du projet CEPA.

Les fonctions du comité directeur étaient les suivantes :

- Fournir des orientations et des conseils au sujet du projet.
- Recevoir et examiner les documents et rapports relatifs au projet et fournir des commentaires à la gestionnaire de projet.
- Veiller à ce que le projet soit réalisé conformément aux objectifs, aux activités, à la portée, au calendrier, à la qualité et au coût, conformément à l'accord d'EDSC.
- Fournir des avis et des conseils sur des domaines particuliers du projet.
- Agir comme un forum clé pour communiquer les renseignements appropriés sur le projet aux principales parties prenantes au sein de leur propre organisation ou en rapport avec celle-ci.
- S'assurer que les activités du projet se sont déroulées comme prévu pour chaque phase du projet.

- Se réunir une fois par mois, ou plus souvent si nécessaire.

### *C. Groupe consultatif atlantique*

Dans le cadre du projet, un groupe consultatif atlantique (GCA) a également été mis en place. Ce groupe multilatéral pan-atlantique s'est réuni à l'occasion pour fournir de l'expertise, des conseils, de l'information et des commentaires constructifs sur le projet CEPA, de la planification à l'achèvement. Chaque province a choisi deux représentants pour siéger au GCA. Le groupe comprenait des représentants des organisations partenaires, des organismes gouvernementaux, du Nova Scotia Fisheries Sector Council, des organismes d'apprentissage en milieu de travail et des employeurs.

Les responsabilités du GCA étaient les suivantes :

- Fournir des conseils au LCNB concernant la planification, la mise en œuvre, l'exécution et l'évaluation du projet CEPA, selon les besoins.
- Examiner les renseignements ou les documents relatifs au projet proposé et fournir des commentaires.
- Reconnaître les lacunes en matière de données et de renseignements essentiels au projet CEPA, et aider à les combler le cas échéant.
- Déterminer les partenariats et d'autres sources de financement, le cas échéant.
- Communiquer au sein de leur organisation pour fournir des renseignements sur le projet et demander des commentaires le cas échéant.

### *D. Groupes consultatifs communautaires*

Des groupes consultatifs communautaires (GCC) ont été créés dans chaque site pilote pour les deux cohortes. Le GCC était un organe consultatif dont les membres se réunissaient et fournissaient des conseils réguliers à l'équipe et au coordonnateur. Il avait pour but principal de réunir les organismes gouvernementaux et les organisations communautaires qui travaillent régulièrement avec les groupes cibles à faibles revenus. Plus précisément, les GCC ont aidé à identifier les participants appropriés au projet pilote, à déterminer les ressources communautaires offertes pour aider les demandeurs d'emploi à surmonter les obstacles à l'emploi (p. ex., allocation de formation, transport, garde d'enfants et subventions salariales pour les stages) et à fournir un soutien

logistique. L'accès à ces ressources communautaires a augmenté la probabilité que les demandeurs d'emploi obtiennent un emploi et a renforcé l'attachement de ces derniers à la main-d'œuvre à l'avenir.

Les GCC avaient pour rôle d'agir comme groupes de travail au sein desquels l'équipe ou le coordonnateur du projet pouvait discuter des idées, trouver des ressources communautaires et aider au recrutement des participants.

Les responsabilités des GCC étaient les suivantes :

- Fournir un forum de discussion ouvert et équitable.
- Fournir des conseils et aider au recrutement de participants au projet pilote parmi les groupes cibles à faible revenu (en particulier, les populations sous-représentées telles que les personnes n'ayant pas terminé leurs études secondaires, les jeunes à risque, les travailleurs sans emploi ou sous-employés, les femmes, les nouveaux arrivants et les peuples autochtones).
- Fournir un canal de communication direct entre les organismes gouvernementaux, les organisations, les groupes communautaires ainsi que l'équipe ou le coordonnateur du projet.
- Reconnaître et aborder des problèmes, défis et éventuelles possibilités, et aider l'équipe ou le coordonnateur du projet à concevoir des mécanismes permettant d'obtenir des résultats satisfaisants pour les participants au projet pilote.

## *E. Profils des compétences essentielles*

Les coordonnateurs de projet ont inventorié les tâches liées aux compétences essentielles sur le lieu de travail pour les postes vacants que les participants recherchaient. Les profils de compétences essentielles existants dans la base de données d'EDSC ont été examinés, utilisés et validés par les employeurs. De nouveaux profils n'ont pas été créés, car ceux de la base de données d'EDSC décrivaient avec précision les tâches et les niveaux de complexité des postes vacants que les participants recherchaient.

De nombreux employeurs de sites pilotes n'avaient pas de description de poste pour les postes vacants inventoriés. À l'aide des profils de compétences essentielles, les coordonnateurs de projet ont aidé les employeurs à élaborer des descriptions de postes pour les postes vacants. Les

employeurs peuvent maintenant utiliser les profils existants afin de créer des descriptions de postes pour d'autres postes au sein de l'entreprise.

Les participants des deux cohortes ont accédé à divers postes de premier échelon. Vous trouverez ci-dessous une liste des postes de premier échelon comportant la Classification nationale des professions (CNP) et le titre du poste :

Manœuvres de l'aquaculture et de la mariculture (CNP 8613)

- Aide en salle de production humide – plantes aquatiques (algues)
- Récolteur et nettoyeur des étangs – plantes aquatiques (algues)
- Manœuvre de moulière – remplisseur de bas à moules
- Manœuvre d'établissement ostréicole – trieur d'huîtres
- Ouvrier d'établissement ostréicole – ramasseur-ouvreur d'huîtres

Manœuvres dans la transformation du poisson et des fruits de mer (CNP 9618)

- Manœuvre dans les usines de transformation du poisson – transformation des anguilles
- Ouvrier d'usine de poisson – transformation des sardines
- Ouvrier d'usine de poisson – transformation du saumon
- Travailleur d'usine de poisson – transformation du homard
- Manœuvre d'usine de poisson – transformation du crabe
- Manœuvre d'établissement conchylicole – transformation des huîtres

Ouvriers/ouvrières dans les usines de transformation du poisson et de fruits de mer (CNP 9463)

- Manipulateur de poisson – poisson de fond
- Empaqueteur de fruits de mer – transformation du poisson de fond et du homard
- Expéditeur et réceptionnaire – transformation du poisson de fond et du homard

## *F. Modèle de formation ACE qu'il est possible de reproduire*

Le modèle de formation ACE peut être reproduit, ce qui constitue l'un des résultats du projet. Nous avons jugé qu'il était important de prendre en compte la possibilité de reproduire le projet lors de la conception, de la mise en œuvre, de l'évaluation et de l'attestation de l'efficacité du modèle de formation. En se concentrant sur la reproduction potentielle du modèle dès le départ, il a été plus

facile de comprendre ce qui a le mieux fonctionné, dans quelles conditions et pour quelle population cible. Il est également plus facile pour d'autres organisations d'adopter le modèle par la suite.

Compte tenu du succès du projet CEPA au Canada atlantique, EDSC a prolongé le programme au-delà d'octobre 2020 afin d'adapter et de tester la transférabilité du modèle de formation CEPA dans le secteur des soins de santé, en particulier pour les postes de premier échelon dans le secteur des soins de santé aux personnes âgées (maisons de soins infirmiers, foyers de soins spéciaux et établissements d'aide à la vie autonome) au Nouveau-Brunswick, à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard.

### *G. Programme d'études CEPA*

Une première tâche dans la mise en œuvre du projet CEPA a été d'embaucher un rédacteur de programmes pour concevoir notre matériel pédagogique. Nous avons pour objectif de veiller à ce que les participants acquièrent les compétences essentielles et les aptitudes à l'emploi nécessaires pour réussir lorsqu'ils sont placés dans des postes de premier échelon en aquaculture, en récolte ou en transformation dans le secteur des pêches des provinces de l'Atlantique.

Cependant, en raison du décalage entre la date prévue et la date réelle de démarrage du projet, les délais étaient très serrés pour faire avancer le projet, ce qui n'a laissé que très peu de temps pour effectuer des révisions avant de commencer à former la première cohorte. Nous avons reconnu les lacunes du matériel, mais nous avons été contraints d'utiliser ce que nous avons. Il est important de noter que si le « programme enseigné » s'alignait sur les sujets du programme écrit, il ne s'y limitait pas. Nos facilitateurs chevronnés ont puisé dans leur vaste expérience en enseignement et ont répondu aux besoins précis d'apprentissage des participants et aux exigences particulières du poste.

Le matériel pédagogique a été révisé pour la deuxième cohorte. On a donc abordé les problèmes reconnus, notamment en rendant le matériel d'apprentissage plus adapté au faible niveau d'alphabétisation des participants, en adaptant et en personnalisant le matériel pour les postes de premier échelon dans le secteur des pêches, et en mettant à jour certains des modules informatiques. Le processus de révision comprenait un examen du matériel d'apprentissage des

participants et du matériel pédagogique des facilitateurs, ainsi que des entrevues avec chaque facilitateur.

Dans le cadre de la révision, le consultant a élaboré des outils d'évaluation personnalisés avant et après le programme, adaptés spécifiquement au secteur des pêches. La conception de ces outils d'évaluation a été modelée à partir de l'[indicateur des compétences essentielles](#) du gouvernement du Canada (2015) pour les niveaux 1 à 3.

Les questions sur les évaluations CEPA reflétaient les connaissances et les scénarios représentant les diverses industries de la pêche du Canada atlantique qui étaient partenaires du projet.

#### 1. Plateforme d'apprentissage en ligne

À la lumière des commentaires du comité directeur du projet CEPA, des facilitateurs de la cohorte 1 et des coordonnateurs de projet, il était évident qu'il serait avantageux de placer tout le contenu d'apprentissage sur une plateforme en ligne plus fonctionnelle et plus facile à utiliser. Parmi les principales raisons, citons l'intention d'intégrer les résultats d'apprentissage des compétences essentielles dans l'engagement des participants avec la technologie et l'utilisation des ressources Internet. De plus, nous avons estimé que le fait de fournir un autre moyen d'accéder à l'information permettrait non seulement d'aborder les pratiques efficaces d'apprentissage, mais aussi de réduire les obstacles à l'apprentissage liés aux problèmes de garde d'enfants, de transport et d'annulation de cours en raison de la température.

Compte tenu la littérature indiquant une tendance vers l'apprentissage en ligne et un accès facile aux ressources et à la formation, nous avons modifié les documents du mentor et le matériel pédagogique en classe pour qu'il soit possible de les offrir en ligne, de façon asynchrone.

Après avoir exploré les options de plateformes logicielles viables et durables, nous avons déterminé que la plateforme ZNanja de [Velsoft](#) (New Glasgow, en Nouvelle-Écosse) était un choix approprié. Une partie du travail a consisté à rencontrer les concepteurs de matériel pédagogique et les membres de l'équipe de production de Velsoft pour s'assurer que cette plateforme pouvait répondre aux critères recommandés et requis en matière de facilité d'utilisation, d'accessibilité, d'interactivité et de langue française. Il a également fallu transformer le matériel pédagogique en

modules autonomes et trouver des activités interactives pour compléter le matériel d'apprentissage.

Les caractéristiques de la plateforme d'apprentissage en ligne CEPA sont les suivantes :

- Modules de formation à rythme libre : les participants lancent des sessions de manière autonome et suivent la formation à leur propre rythme.
- Salle de classe virtuelle : la salle de classe virtuelle dispose d'un microphone et d'une webcam, d'un tableau blanc, de fonctions de partage d'écrans et de clavardage, etc., pour permettre de faciliter une séance de formation en direct à distance. Il s'agissait d'une salle de classe physique, sauf qu'elle était en ligne.
- Fonction audio : les participants peuvent choisir de faire lire le texte à haute voix. Cette fonction est particulièrement utile pour les participants ayant un faible niveau d'alphabétisation et les obstacles potentiels liés à un handicap.

Les facilitateurs et les participants ont bien accueilli le matériel pédagogique révisé et la plateforme d'apprentissage en ligne utilisés pour la cohorte 2 en raison du contenu amélioré et pertinent pour le secteur des pêches.

Le fait d'avoir modifié les manuels du programme d'études en classe pour une diffusion en ligne et asynchrone a été très utile quand toutes les activités en classe ont été interrompues lorsque les effets de la pandémie mondiale de COVID-19 ont commencé à toucher les provinces maritimes. Une fois que les facilitateurs et les participants ont pu faire la transition vers l'espace en ligne fourni par la plateforme d'apprentissage virtuelle, ils ont poursuivi leur apprentissage.

## 2. Modules de formation

La formation de mentorat de 30 heures sur les compétences essentielles en milieu de travail est axée sur le perfectionnement des compétences en matière de communication, le renforcement du travail d'équipe et le l'acquisition des aptitudes de mentorat des superviseurs ou des gestionnaires, permettant ainsi d'améliorer leur capacité à encadrer et à conserver leur personnel.

Le matériel pédagogique révisé du projet CEPA contient une série de modules de formation qui intègrent le contenu des compétences relatives à l'employabilité dans la formation aux

compétences essentielles. Les modules de formation sont spécialement conçus pour les postes de premier échelon dans le secteur des pêches.

Les manuels de formation des facilitateurs, des mentors et des participants sont offerts dans les deux langues officielles, de même que les modules de formation en ligne.

Il est possible de consulter les ressources et outils créés dans le cadre du projet CEPA sur le site Web CEPA à [www.essentialskillsatlantic.ca](http://www.essentialskillsatlantic.ca).

## *H. Gains en matière de compétences essentielles – cohorte 1*

Dans le cadre du programme d'études et de la programmation CEPA, les participants de la cohorte 1 du Nouveau-Brunswick, de Terre-Neuve-et-Labrador et de la Nouvelle-Écosse ont rempli l'évaluation TOWES avant et après l'exécution du programme. TOWES permet d'évaluer les compétences des participants en matière de lecture, d'utilisation de documents et de calcul.

Bien que l'évaluation TOWES ait permis de mesurer les gains de compétences, le processus s'est révélé trop long et a provoqué une anxiété et un stress extrêmes chez certains participants. Par conséquent, certains participants se sont empressés de remplir l'évaluation, tandis que d'autres n'ont pas rempli toutes les sections dans le seul but de terminer rapidement.

En raison des problèmes liés à l'évaluation TOWES, la LCNB et EDSC ont autorisé l'Île-du-Prince-Édouard à utiliser une évaluation formative créée par Workplace Learning PEI. Une évaluation de type Read Forward a été réalisée avant et après l'exécution du programme. Même si une autoévaluation des compétences essentielles et des compétences relatives à l'employabilité a également été utilisée pendant le processus d'évaluation, l'Île-du-Prince-Édouard n'a fourni aucune donnée préalable et postérieure.

Au total, 40 évaluations ont été menées avant l'exécution du programme et 36 évaluations, une fois ce dernier terminé.

- Au Nouveau-Brunswick, les 10 participants ont tous rempli l'évaluation avant et après l'exécution du programme.

- À Terre-Neuve-et-Labrador, 11 participants ont rempli l'évaluation avant l'exécution du programme et 9 sont restés dans le programme pour effectuer l'évaluation une fois ce dernier terminé.
- En Nouvelle-Écosse, 7 des 9 participants ont rempli l'évaluation avant et après l'exécution du programme. Deux participants n'ont pas été en mesure de remplir l'évaluation avant l'exécution du programme.
- À l'Île-du-Prince-Édouard, 12 participants ont rempli l'évaluation avant l'exécution du programme et 10 sont restés dans le programme pour effectuer l'évaluation une fois ce dernier terminé.

## *1. Résultats de l'évaluation à l'aide de TOWES*

Dans l'ensemble, l'outil d'évaluation TOWES a permis d'obtenir de bien meilleurs résultats que prévu, étant donné que la formation s'est déroulée sur une période relativement courte de 6 semaines (180 heures). Des 26 participants évalués à l'aide de TOWES :

- 17 participants (65 %) ont amélioré leurs compétences en lecture;
- 13 participants (50 %) ont amélioré leurs compétences en matière d'utilisation de documents;
- 11 participants (42%) ont amélioré leurs compétences en calcul;
- 6 participants (23%) sont restés au même niveau de lecture;
- 1 participant (4 %) a vu son niveau de lecture diminuer;
- 11 participants (42 %) sont restés au même niveau d'utilisation de documents;
- 13 participants (50 %) sont restés au même niveau de compétences en calcul.

Peu ou pas de gains ont été constatés quant au niveau de lecture des participants de l'Île-du-Prince-Édouard, province qui a utilisé l'outil d'évaluation Read Forward. En fait, un seul participant a vu ses compétences en lecture s'améliorer légèrement.

Vous trouverez ci-dessous un aperçu des gains en compétences essentielles par province.

Province	Lecture	Utilisation de documents	Calcul
Nouveau-Brunswick	70 % des participants ont amélioré leurs compétences en lecture.	60 % des participants ont amélioré leurs compétences en matière d'utilisation de documents.	50 % des participants ont amélioré leurs compétences en calcul.
Terre-Neuve-et-Labrador	89 % des participants ont amélioré leurs compétences en lecture.	56 % des participants ont amélioré leurs compétences en matière d'utilisation de documents.	67 % des participants ont amélioré leurs compétences en calcul.
Nouvelle-Écosse	40 % des participants ont amélioré leurs compétences en lecture.	40 % des participants ont amélioré leurs compétences en matière d'utilisation de documents.	Aucun changement
Île-du-Prince-Édouard	L'Île-du-Prince-Édouard a utilisé un outil d'évaluation différent; d'après les données, les compétences en lecture d'un seul participant ont légèrement augmenté et 9 autres participants sont restés au même niveau.		

Les participants du Nouveau-Brunswick et de Terre-Neuve-et-Labrador ont connu les gains de compétences les plus importants en lecture, en utilisation de documents et en calcul. En Nouvelle-Écosse, les gains ont été modérés en lecture et en utilisation de documents, mais aucun gain n'a été constaté sur le plan des compétences en calcul. D'après les données recueillies à l'Île-du-Prince-Édouard, les participants n'ont pas amélioré leurs compétences, ou les ont peu améliorées.

## *J. Gains en matière de compétences essentielles – cohorte 2*

Dans le cadre du programme d'études et de la programmation CEPA, les participants ont rempli un questionnaire d'autoévaluation sur *l'état de préparation à l'apprentissage* avant et après l'exécution du programme ainsi que des évaluations avant et après l'exécution du programme de trois compétences essentielles (calcul, utilisation de documents et lecture). Le matériel pédagogique CEPA comprenait également des leçons liées aux six autres compétences essentielles et un contenu intégré sur les compétences liées à l'employabilité. Les données suivantes ont été recueillies dans quatre des cinq localités de la cohorte 2 (Nouveau-Brunswick [EN], Nouveau-Brunswick [FR], Terre-Neuve-et-Labrador et Île-du-Prince-Édouard). Les données sur l'état de préparation et l'évaluation avant et après l'exécution du programme de la cohorte 2 de la Nouvelle-Écosse n'ont pas été fournies parce que cette province n'a pas mené d'évaluations après l'exécution du programme auprès de ses participants.

Les lecteurs sont priés de ne pas comparer les résultats entre les provinces, car la taille des classes et les taux de réponse varient, tout comme le moment où chaque cohorte est passée de l'enseignement en classe à l'enseignement en ligne. De plus, en raison de la COVID-19 et du passage soudain à l'apprentissage virtuel et à l'évaluation en ligne pour certaines des cohortes, le niveau de confort des participants à être évalués dans un environnement en ligne a pu influencer les derniers résultats obtenus.

### 1. Résultats en matière de préparation à l'apprentissage avant et après l'exécution du programme

Les évaluations de l'état de préparation avant et après l'exécution du programme ont été conçues pour que les participants évaluent eux-mêmes dans quelle mesure ils étaient prêts à participer à la formation et à apprendre. Il s'agissait pour eux d'une occasion de réfléchir à leur attitude à l'égard de l'apprentissage et du travail avant et après l'exécution du programme CEPA. Les questions portaient sur les compétences relatives à l'employabilité, à savoir les compétences nécessaires pour obtenir et conserver un emploi et continuer à bien travailler. Les participants ont classé leurs réponses sur des échelles de Likert allant de 1 (*pas du tout comme moi*) à 5 (*en très grande partie comme moi*). Les scores indiqués dans le tableau ci-dessous représentent une comparaison de

l'évolution entre le nombre total de 33 réponses avant l'exécution du programme et le nombre total de 23 réponses t une fois le programme terminé.

Les données sur l'état de préparation à l'apprentissage avant et après l'exécution du programme des cohortes de la Nouvelle-Écosse et de Terre-Neuve-et-Labrador ne sont pas disponibles parce ces provinces n'ont pas effectué l'évaluation après l'exécution du programme avec leurs participants.

En général, dans chacune des trois cohortes ayant présenté des résultats, les participants ont affirmé se sentir plus prêts et plus positifs par rapport à leur apprentissage. Dans les évaluations individuelles, il est intéressant de noter que les participants ont pris confiance en leurs capacités et se sont montrés plus disposés à rechercher des aides à l'apprentissage et à l'emploi. Compte tenu du fait que le programme de la cohorte 2 a été interrompu en raison de la pandémie de COVID-19, ces gains positifs sont dignes d'intérêt.

	Gains/ pertes
Nouveau-Brunswick (EN) (n=4, 3 participants sur 4 n'ont pas rempli d'évaluation après l'exécution du programme)	39
Nouveau-Brunswick (FR) (n=7, 1 participant sur 7 n'a pas rempli d'évaluation après l'exécution du programme)	16
Terre-Neuve-et-Labrador (n=13, 13 participants sur 13 n'ont pas rempli d'évaluation après l'exécution du programme)	--
Île-du-Prince-Édouard (n=9, 3 participants sur 9 n'ont pas rempli d'évaluation après l'exécution du programme)	8
Nouvelle-Écosse (n=14, aucun participant n'a rempli d'évaluation avant ou après l'exécution du programme)	--
Gains/(pertes) globaux :	

## 2. Résultats en matière de compétences essentielles avant et après l'exécution du programme

Chacune des catégories du test de compétences essentielles contenait des questions rédigées de manière à refléter les catégories de compétences de niveau 1 à 3 décrites dans *l'indicateur de compétences essentielles* du gouvernement du Canada. La difficulté des questions passait du niveau 1 au niveau 3. Les scores individuels des participants n'étaient pas évalués sur le plan de gains de niveaux, mais plutôt de la capacité globale dans chacun des domaines de test.

Le tableau suivant décompose par lieu les gains/(pertes) globaux dans les scores totaux des compétences essentielles mesurées de chaque cohorte. Il est important de noter que les scores totaux avant et après l'exécution du programme ont été ajustés pour tenir compte des participants qui n'ont pas rempli le post-test (c'est-à-dire que si aucun post-test n'a été effectué, le pré-test de la personne a été retiré de l'ensemble des données). Une analyse superficielle des scores d'évaluation individuels révèle que la plupart des participants sont restés au même niveau ou ont augmenté d'au moins un niveau; cependant, il a été difficile d'en venir à une conclusion définitive sur l'acquisition globale des compétences en raison du passage soudain à une évaluation après l'exécution du programme en ligne et des données manquantes.

Dans l'ensemble, malgré le manque de familiarité avec la façon de remplir l'évaluation des compétences en ligne, les 24 participants qui ont rempli l'évaluation après l'exécution du programme ont constaté une hausse globale des compétences essentielles mesurées, les gains les plus importants étant en lecture.

Scores nets totaux	Mathématiques			Utilisation de documents			Lecture		
	Avant	Après	Gain/ (perte)	Avant	Après	Gain/ (perte)	Avant	Après	Gain/ (perte)
Nouveau-Brunswick (EN) (n=4)	35	43	8	28	42	14	19	29	10
Nouveau-Brunswick (FR) (n=7)	81	90	9	68	74	6	47	68	21
Terre-Neuve-et- Labrador (n=13)	96	109	13	95	95	0	75	88	13
Île-du-Prince-Édouard (n=9)	99	97	(-2)	83	86	3	69	79	10
Nouvelle-Écosse (n=0)	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Gains/(pertes) globaux :			28			23			54

Le tableau suivant indique les scores moyens de chaque cohorte pour chaque composante des mesures d'évaluation des compétences essentielles (moyenne de la classe). Si aucun post-test n'a été réalisé, le test effectué avant l'exécution du programme de la personne a été retiré de l'ensemble des données. La perte signalée dans les résultats en mathématiques de l'Île-du-Prince-Édouard est attribuée au fait qu'un participant n'a pas répondu aux questions 1 à 10 des niveaux 1 et 2, mais il a répondu correctement à 4 des 6 questions du niveau 3.

Scores moyens de la cohorte par site	Mathématiques (17 questions)			Utilisation des documents (13 questions)			Lecture (10 questions)		
	Avant %	Après %	Gain/ (perte)	Avant %	Après %	Gain/ (perte)	Avant %	Après %	Gain/ (perte)
Nouveau-Brunswick (EN) (n=4)	8,75 51,5 %	10,75 63,2 %	2,0	7,0 53,8 %	10,5 80,8 %	3,5	4,75 47,5 %	7,25 72,5 %	2,5
Nouveau-Brunswick (FR) (n=7)	11,6 68,2 %	12,9 72,9 %	1,3	9,7 74,6 %	10,6 81,5 %	0,9	6,7 67,0 %	9,7 97,0 %	3,0
Terre-Neuve- et- Labrador (n=13)	9,6 56,5 %	10,9 61,1 %	1,3	9,5 73,1 %	9,5 73,1 %	0	7,5 75,0 %	8,8 88,0 %	1,3
Île-du-Prince-Édouard (n=9)	12,4 72,0 %	12,1 71,2 %	(-0,3)	10,4 61,2 %	10,8 83,1 %	0,4	8,6 86,0 %	9,9 99,0 %	1,3
Nouvelle-Écosse (n=0)	--	--	--	--	--	--	--	--	--
Gains/(pertes) globaux			4,3			4,8			8,1

### 3. Autres gains – cohortes 1 et 2

#### *a) Mentors*

Les mentors des deux cohortes ont acquis des compétences qu'ils ont appliquées en travaillant avec les participants au projet CEPA et avec d'autres employés de leur entreprise, comme l'écoute, le renforcement de la confiance, la résolution de problèmes ou de situations survenues sur le lieu de travail, les compétences en gestion des personnes et de meilleures compétences en communication.

Les employeurs ont noté que les mentors étaient mieux préparés à communiquer efficacement avec des employés ayant des compétences et des capacités différentes, afin de leur apprendre à faire leur travail de manière productive. Ils ont estimé que la formation donnait aux mentors les outils nécessaires pour faire face aux défis et aux problèmes des employés de manière professionnelle ou les aidait à adopter une approche à long terme à l'égard de leurs employés. Elle a également favorisé une approche plus personnalisée à l'engagement des employés.

#### *b) Participantes et participants*

Outre les gains positifs en matière de lecture, d'utilisation de documents et de calcul, de nombreux gains ont également été observés dans les autres compétences essentielles.

Même si aucune évaluation officielle n'a été réalisée, il était évident, par l'observation et la discussion, que d'autres compétences essentielles se sont améliorées au cours de la période de formation de six semaines. Ces compétences sont les suivantes :

- Utilisation de l'ordinateur (résultats de la formation Chromebook) : un gain plus important en matière de compétences a été constaté dans la cohorte 2 en raison du passage à une formation virtuelle causé par la pandémie et d'activités d'apprentissage plus ciblées;
- Travail d'équipe (travailler en équipe à résoudre des problèmes);
- Communication orale (se sentir suffisamment sûr de soi pour s'exprimer devant le groupe et sur des sujets liés à l'emploi);
- Compétences d'écoute;
- Meilleure attitude à l'égard de la formation et du travail;
- Meilleure estime de soi et une plus grande confiance en soi;
- Meilleure gestion du stress et de la colère;

- Meilleure préparation aux principales tâches professionnelles, au lieu de travail et aux attentes des employeurs;
- Acquisition des compétences nécessaires pour progresser sur le lieu de travail.

Tout au long de la formation en classe, on a remarqué que la plupart des participants de toutes les provinces manquaient de compétences relatives à l'employabilité. En intégrant ces dernières dans la formation aux compétences essentielles, les compétences relatives à l'employabilité des participants se sont améliorées, ce qui est l'une des raisons pour lesquelles tous les participants qui ont terminé le programme ont obtenu un emploi auprès des employeurs de sites pilotes.



## VI. SUCCÈS, DÉFIS ET POINTS À RETENIR

### A. *Qu'est-ce qui a bien fonctionné?*

De nombreux aspects du projet CEPA ont bien fonctionné.

- **Communication régulière** : au départ, certaines organisations partenaires avaient des appréhensions quant à la portée du projet pilote. Les séances d'information et les réunions mensuelles du comité directeur ont permis d'atténuer les incertitudes ou les appréhensions relatives au projet. Elles ont également contribué à l'établissement de liens et à l'échange de renseignements entre les organisations partenaires.
- **Personnel** : notre personnel expérimenté, dévoué et adaptable a noué des liens efficaces avec les employeurs, les mentors, les participants et les parties prenantes.
- **Combinaison d'emplois** : les intervenants de Terre-Neuve-et-Labrador ont embauché une coordonnatrice de projet qui était une facilitatrice chevronnée. Cette mesure a donné de bons résultats, car les participants se sont sentis plus à l'aise de traiter avec la même personne pendant le déroulement des trois composantes de la formation. Par conséquent, les liens entre les participants se sont améliorés et on a pu mieux comprendre la situation et les besoins individuels de ces derniers.
- **Groupes consultatifs communautaires (GCC)** : les parties prenantes de la collectivité ont bien accueilli la création d'un groupe consultatif communautaire dans chaque région pilote. Les membres des GCC ont été engagés et utiles pour orienter les participants potentiels, trouver les ressources communautaires et contribuer positivement à la réussite du projet.
- **Formation propre au secteur** : les employeurs ont trouvé que la combinaison de compétences essentielles et de formation sectorielle du programme correspondait bien aux besoins de leur entreprise.
- **Programme d'études de la cohorte 2** : les facilitateurs ont indiqué que le matériel pédagogique était pertinent, utile et aligné sur les besoins et les intérêts des employeurs du secteur des pêches. La documentation était mieux adaptée aux participants, en particulier à ceux ayant un faible niveau d'alphabétisation.
- **Visites d'usines** : les visites d'usine ont donné aux participants un aperçu réaliste de ce qu'ils feraient dans leur travail et leur ont permis de se familiariser avec leur milieu de travail.

## Formation des mentors

Le projet a permis aux mentors d'acquérir des compétences qu'ils ont ensuite appliquées dans leur travail avec les participants au projet CEPA et avec d'autres travailleurs de leur entreprise, comme l'écoute, le renforcement de la confiance et la résolution de problèmes ou de situations survenant sur le lieu de travail. Dans certains cas, le programme a favorisé un changement transformateur pour les employeurs, ce qui s'est traduit par une meilleure approche à l'engagement et au soutien des employés à l'avenir. Voici les principales réussites :

- **Jumelage des mentors et des personnes mentorés** : les mentors et les personnes mentorées (participants) ont été jumelés avant le début de la formation en milieu de travail, ce qui a permis aux deux parties de passer du temps ensemble, de discuter des attentes et de faciliter la transition entre la formation en classe et le lieu de travail.
- **Souplesse et adaptabilité** : notre capacité à faire preuve de souplesse et à adapter la prestation et l'amélioration du contenu de la formation a favorisé la mise en œuvre efficace du projet (à savoir, répondre aux besoins d'apprentissage des participants, s'adapter aux ressources communautaires offertes, passer à la formation virtuelle dans la cohorte 2 à la suite de la COVID-19, etc.)
- **Formation sur site (salle de conférence de l'employeur)** : la possibilité d'utiliser la salle de conférence de l'employeur comme salle de classe, lorsque c'était possible, a permis aux participants de mieux comprendre les activités quotidiennes de l'entreprise. En raison de cette démarche, les participants ont pu faire connaissance avec d'autres employés et superviseurs avant le début des stages réels.
- **Approche d'apprentissage mixte** : l'utilisation d'un modèle d'apprentissage mixte a particulièrement bien fonctionné pour les personnes ayant un faible niveau d'alphabétisation. Nous avons également constaté que l'intégration des compétences relatives à l'employabilité dans les compétences essentielles permettait de mieux préparer les participants au monde du travail.
- **Conférenciers invités** : la participation de conférenciers invités à aborder des sujets tels que l'établissement d'un budget, la nutrition, la rédaction d'un CV, la recherche d'emploi, etc. a ajouté de la valeur à la formation et à l'expérience d'apprentissage des participants.
- **Formation supplémentaire** : une formation supplémentaire dans les domaines de la santé et de la sécurité au travail, du SIMDUT, des premiers secours, de la santé mentale et de la gestion du stress a permis de mieux préparer les participants au travail.
- **Appareils Chromebook** : le fait de fournir des appareils Chromebooks aux participants ayant un faible revenu ou un faible niveau d'alphabétisation a non seulement permis à

ces derniers d'accéder jour et nuit aux modules de formation et renseignements numériques, mais a également augmenté leurs compétences numériques. En outre, ces appareils les ont incités à terminer le programme de formation.

- **Système de gestion de l'apprentissage** : pendant la pandémie de COVID-19, notre plateforme d'apprentissage en ligne nous a permis de passer rapidement et efficacement de la formation en classe à la formation virtuelle. Grâce à l'ajout sur la plateforme des manuels des mentors ainsi que des évaluations avant et après l'exécution du programme, le projet et notre plateforme d'apprentissage ont pris une nouvelle dimension.
- **Portefeuille** : l'utilisation de portefeuilles d'apprentissage à l'Île-du-Prince-Édouard a permis aux participants de démontrer leurs compétences essentielles et de faire la preuve de leurs compétences en matière d'employabilité. Les participants avaient donc en leur possession un document tangible (un portefeuille) qui pourrait être utilisé pour présenter leurs compétences et leur apprentissage auprès d'autres employeurs s'ils ne trouvaient pas de travail dans le secteur des pêches.

## *B. Quelles ont été les difficultés rencontrées ?*

- La nature saisonnière du secteur des pêches, qui était un peu différente dans chaque province, a engendré des défis logistiques et rendu le calendrier quelque peu délicat, car les coordonnateurs de projet ont dû trouver des dates de formation qui convenaient le mieux aux différents employeurs du secteur des pêches.
- En raison de la remise tardive du matériel pédagogique de la cohorte 1, il y a eu peu de temps pour fournir des commentaires aux rédacteurs et réviser le matériel pédagogique avant le début de la formation. Le matériel comportait une approche « taille unique » et n'était pas adapté au secteur des pêches ou aux participants. Bien que le matériel pédagogique soit inadéquat, nos facilitateurs chevronnés ont pu s'appuyer sur leur vaste expérience de l'enseignement et ont répondu aux besoins d'apprentissage particuliers des participants et aux exigences du travail. Le matériel pédagogique a été révisé pour la deuxième cohorte et a permis de résoudre les problèmes mentionnés ci-dessus.
- Certains superviseurs ou gestionnaires ont trouvé difficile de composer avec les exigences professionnelles concurrentes et la réalisation de la formation de mentor.
- 
- En raison des protocoles et restrictions en matière de santé liés à la pandémie de COVID-19, il a fallu offrir la formation en ligne, plutôt qu'en classe, aux participants de la cohorte 2. Ce changement a légèrement retardé la mise en œuvre du projet, mais celui-ci est rapidement passé à la formation virtuelle.

- Quelques participants (cohorte anglaises) ont présenté des obstacles à l'apprentissage en raison de la durée de leur période d'absence de l'école (retard de l'alphabétisation) ou de problèmes de comportement et de santé mentale, par exemple des problèmes de gestion de la colère, un comportement abusif ou du harcèlement envers le personnel du projet, etc. Une politique a été élaborée pour aider les coordonnateurs et les facilitateurs à gérer les comportements inappropriés et pour améliorer les processus de sélection.
- Certains participants ont connu divers problèmes pratiques, comme le manque de transport, de garde d'enfants ou d'accès à Internet (avec la formation virtuelle dans la cohorte 2). De nombreuses organisations de pêche sont situées dans des zones rurales, ce qui pose un problème pour les participants, car il n'y a pas ou peu de transports publics tels que les autobus ou les taxis dans ces zones.
- La rétention des participants est devenue un défi en raison de l'offre d'autres possibilités d'emploi au sein de la collectivité, d'une aide financière telle que les prestations COVID-19 (cohorte 2), ou de l'incapacité des participants à terminer la formation de façon virtuelle (cohorte 2).
- La fermeture d'usines en raison de la pandémie de COVID-19 a empêché certains participants de terminer la formation en cours d'emploi et le stage.
- Dans la cohorte 1, les facilitateurs n'étaient pas associés au soutien des participants sur leur lieu de travail, ce qui a été reconnu comme une lacune. Dans la cohorte 2, les facilitateurs ont été retenus quelques semaines supplémentaires pour effectuer des contrôles périodiques auprès des participants, ce qui a permis de réduire le nombre de problèmes qui se sont aggravés.

### *C. Quelles leçons avons-nous tirées?*

Ce projet a généré un certain nombre d'enseignements précieux sur les facteurs qui pourraient favoriser la mise en œuvre réussie de la formation aux compétences essentielles et permettre le passage à plus grande échelle du projet CEPA.

- Les collaborations multipartenaires peuvent présenter des défis et des complexités inhérents. La communication, la collaboration, la confiance et la transparence entre les organisations partenaires sont essentielles à la réalisation des objectifs du projet et constituent des facteurs clés de succès pour atteindre les extrants et résultats prévus.
- Le protocole d'accord entre les organisations partenaires participantes doit non seulement décrire le projet, en définir la portée et exposer les rôles et responsabilités de chaque partie, mais il doit aussi être suffisamment détaillé pour que les parties

participantes aient une idée claire des attentes et puissent être tenues responsables de leurs actions ou inactions.

- La responsabilisation commence par une vision commune, ainsi qu'une compréhension claire des buts, des objectifs et des attentes du projet. « À moins que la responsabilisation ne soit adoptée sans équivoque par tous, chaque action non responsable qui n'est pas signalée ou qui est ignorée aura des conséquences cumulatives qui peuvent causer des dommages irréparables au projet. La responsabilisation de pair à pair est le seul moyen de cerner les problèmes à temps pour mettre en œuvre des actions correctives<sup>1</sup>. » [traduction libre]
- Si la communication et la clarté des rôles et des attentes sont au cœur de la responsabilisation, une approche participative est également essentielle. Les membres de l'équipe s'approprient ce qu'ils créent, et lorsqu'ils s'approprient quelque chose, ils sont plus enclins à se sentir responsables.
- La gestion d'un projet multipartenaires exige beaucoup de temps, de compétences, de planification stratégique et d'efforts d'équipe. La nature et la portée mêmes d'un projet panatlantique constituent déjà un défi. Il faut soigneusement prendre en compte des facteurs tels que les rôles et les responsabilités, la gestion efficace du personnel, la gestion des changements aux exigences du projet, l'atténuation des risques et l'engagement à l'endroit du modèle de formation. Les directives et les rôles doivent être clairement définis, et une communication permanente est essentielle. La mise sur pied d'une culture de collaboration active est également cruciale pour obtenir les meilleurs résultats.
- Le fait d'embaucher des prestataires de services plus tôt que tard dans le processus permet à l'ensemble du programme de progresser en temps voulu : en rétrospective, le consultant en communication aurait dû être embauché au moins deux mois plus tôt afin d'assurer l'élaboration et la distribution en temps opportun de matériel de marketing et de communication aux employeurs et participants potentiels de la cohorte 1.
- L'utilisation de diverses stratégies pour promouvoir et recruter des employeurs et des participants est essentielle afin d'attirer des candidats adéquats. Une approche unique ne fonctionne pas, surtout dans les différentes provinces, les différents niveaux de partenaires communautaires et gouvernementaux et les différentes industries du secteur des pêches.
- Les projets sectoriels de compétences essentielles doivent tenir compte de l'incidence que les facteurs politiques, saisonniers et régionaux pourraient avoir sur la réussite

---

<sup>1</sup> D. Baxter, Strategies to Build Successful PPP Project Management teams – Overcoming Team Dysfunctionality, 10 février 2020

globale du projet, et en particulier sur la capacité à recruter des employeurs et des participants.

- La qualité des employeurs et des participants sélectionnés a des effets directs sur les extrants et les résultats du projet. Il est important d'établir des critères de sélection clairs pour identifier les employeurs et les participants potentiels au projet. Cette mesure facilite la sélection des employeurs du site pilote et l'orientation des participants et permet aussi de s'assurer que les employeurs et les participants sélectionnés sont les mieux adaptés au projet.
- La réalisation d'entrevues avec les participants potentiels avant la sélection permet de s'assurer que seuls ceux qui sont prêts à travailler, qui sont engagés et qui s'investissent sont sélectionnés pour le projet.
- S'en remettre à un seul employeur pour la formation en cours d'emploi et le stage constitue un risque. La formation de la cohorte 1 à l'Île-du-Prince-Édouard a été retardée parce que l'accent a été mis sur un seul employeur. Lorsque l'employeur s'est retiré du projet, PEILA a dû se ressaisir et relancer le processus de recrutement.
- En informant les participants, au cours du processus de recrutement et de sélection, des réalités du travail dans le secteur (en particulier l'emploi variable et saisonnier), de l'incidence des problèmes personnels quant à l'obtention d'un emploi adéquat, des exigences d'emploi comme la vérification du casier judiciaire et les politiques en matière de drogues, ainsi que des attentes de l'employeur, on les aide à prendre une décision éclairée quant à la possibilité de s'inscrire au programme.
- Certains participants abandonneront avant ou peu après le début de la formation. Pour prévoir de tels résultats, il est conseillé de recruter et de sélectionner un plus grand nombre de participants que nécessaire. L'établissement d'une liste d'attente permettra de remplacer plus facilement les participants qui abandonnent au cours de la première semaine de formation et d'améliorer les résultats. Elle permet également d'augmenter le nombre de travailleurs disponibles pour les employeurs.
- La souplesse et l'adaptabilité ont été des éléments essentiels au succès du modèle de formation CEPA. Vous trouverez ci-dessous quelques exemples de la manière dont nous avons pu nous adapter à un certain nombre de scénarios inattendus :
  - À Terre-Neuve-et-Labrador, la formation en classe de la cohorte 1 a dû être prolongée en raison des conditions météorologiques et de la grande quantité de glace dans la baie des Îles. Comme la transformation du crabe n'a pas pu commencer, la formation en milieu de travail a été retardée jusqu'à ce que la production puisse commencer. Les participants devaient donc attendre deux semaines avant de commencer leur formation en cours d'emploi. Craignant qu'une interruption de deux semaines du programme n'entraîne l'abandon des participants, nous avons obtenu de nos bailleurs de fonds l'autorisation de

prolonger la formation en classe à huit semaines. Cette mesure a permis aux participants de recevoir une formation supplémentaire sur les compétences essentielles en attendant leur formation en cours d'emploi.

- En raison de la pandémie de COVID-19 et des protocoles d'urgence en matière de santé et de sécurité qui en ont découlé, la formation en classe a été suspendue pour une période de trois semaines. Les participants de la Nouvelle-Écosse ont terminé leur formation en classe juste au moment où la province a imposé le confinement. Les participants du Nouveau-Brunswick et de Terre-Neuve-et-Labrador n'ont suivi qu'une semaine de formation en classe. Les participants de l'Île-du-Prince-Édouard et de la cohorte française du Nouveau-Brunswick n'avaient pas encore commencé leur formation en classe. Après avoir consulté nos partenaires, nous avons décidé que la formation se poursuivrait au Nouveau-Brunswick, à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard au moyen de la fonction de classe virtuelle de notre plateforme d'apprentissage. Même si nous savions que certains participants pourraient ne pas poursuivre la formation de façon virtuelle ou pourraient abandonner en raison de leurs compétences numériques limitées, nous avons vu là une occasion de tester davantage le modèle de formation d'une manière que nous n'avions pas prévue. Bien que quelques participants aient abandonné, nous avons été agréablement surpris par l'adaptation des autres participants au cadre virtuel et par la rapidité avec laquelle leurs compétences numériques se sont améliorées par rapport à celle des participants de la première cohorte.

## *D. CEPA : histoires de réussite des participants*

Chaque participant au projet CEPA a une histoire de réussite unique. Certains étaient sans abri et sont maintenant employés; ceux qui ont terminé la formation ont obtenu un emploi et ont continué à travailler dans le secteur des pêches; certains ont accédé à de nouveaux rôles et responsabilités auprès de leur employeur du site pilote; d'autres ont trouvé un emploi dans d'autres secteurs; et certains ont poursuivi leur parcours d'apprentissage.

Parce qu'elles sont trop nombreuses pour être mentionnées, nous ne présenterons qu'une seule histoire de réussite inspirante.

### 1. Patrick Curtis, participant de l'Île-du-Prince-Édouard

Au printemps 2020, Patrick Curtis a eu un fils nouveau-né, ce qui lui a donné envie d'améliorer son alphabétisation et ses compétences essentielles. Il s'est inscrit au programme de formation Compétences essentielles pour les pêches de l'Atlantique (CEPA) afin d'acquérir de nouvelles compétences en matière d'alphabétisation et d'employabilité, et parce qu'il souhaitait vivement faire un stage une industrie maritime.

Patrick a terminé avec succès le programme de formation CEPA et a commencé son stage chez Atlantic Aqua Farms. Après avoir terminé son stage, Patrick a décidé de poursuivre ses études en améliorant ses connaissances en mathématiques, biologie et anglais au Holland College.

Patrick est heureux d'annoncer que son travail acharné et son dévouement à l'apprentissage ont porté leurs fruits puisqu'il a été accepté dans le programme collégial de ses rêves, la technologie de conservation de la faune, qu'il commencera à l'automne 2021 au Holland College.

Récemment, Patrick a obtenu une bourse d'admission de 1 500 \$ pour son programme au Holland College et a reçu le prix de l'apprenant PGI de la Prince Edward Island Literacy Alliance. Nous sommes très heureux pour Patrick et fiers de sa détermination à poursuivre ses études et à réaliser ses rêves! Nous lui souhaitons beaucoup de succès dans son choix de carrière en conservation de la faune.



## Compétences Essentielles pour les pêches de l'Atlantique

*Après avoir terminé ce cours, je sais maintenant que je peux foncer et arriver à mes fins, le monde m'appartient. J'y ai acquis les compétences qui me seront utiles dans ma vie et pour continuer une carrière dans le domaine de la conservation.*

Patrick Curtis - Participant 2020



## VII. CONCLUSION

CEPA était un programme de formation novateur visant à concevoir et à tester une approche d'apprentissage mixte innovante et hautement contextualisée pour la formation aux compétences essentielles au moyen d'une approche de partenariat communautaire. Axé sur les régions côtières rurales et adapté aux besoins du secteur des pêches, le programme CEPA a offert des possibilités de formation à plus de 100 personnes à faible revenu et sans emploi qualifiés, et a augmenté le bassin de travailleurs qualifiés pour les employeurs du secteur des pêches.

Il s'agit, à notre connaissance, du premier projet de compétences essentielles sur le lieu de travail à utiliser cette approche pour concevoir et fournir une formation propre au secteur des pêches et à inclure une formation complémentaire par un mentor ainsi qu'un soutien à la formation en cours d'emploi et au stage. Nos résultats démontrent que ce projet a été une grande réussite sur tous les plans :

1. **Partenariats industriels** : dans le cadre du programme CEPA, nous avons adopté une approche de partenariat sectoriel en faisant participer les associations industrielles et les employeurs du secteur des pêches à tous les aspects du projet.
2. **Curriculum sectoriel** : le projet a mené à la conception de matériel pédagogique de haute qualité, adapté spécifiquement aux emplois de premier échelon dans le secteur des pêches.
3. **Compétences d'employabilité intégrées** : les compétences relatives à l'employabilité ont été intégrées de manière continue dans la formation aux compétences essentielles afin de maximiser la pertinence de l'emploi et de favoriser d'autres compétences que les employeurs apprécient, comme le travail d'équipe, la motivation et l'engagement au travail.
4. **Partenariat panatlantique** : la LCNB s'est associé à des organismes d'alphabetisation de Terre-Neuve-et-Labrador, de la Nouvelle-Écosse et de l'Île-du-Prince-Édouard pour déployer le projet dans les quatre provinces de l'Atlantique.
5. **Modèle de formation aux compétences essentielles qu'il est possible de reproduire** : compte tenu de son succès au Canada atlantique, le projet CEPA a depuis été prolongé pour adapter et tester sa transférabilité dans le secteur des soins de santé. Plus précisément, il est mis à l'essai pour des postes de premier échelon dans le secteur des soins de santé pour personnes âgées (maisons de soins infirmiers, foyers de soins spéciaux et établissements d'aide à la vie autonome) au Nouveau-Brunswick, à Terre-Neuve-et-Labrador et à l'Île-du-Prince-Édouard.

Les résultats présentés dans le présent rapport illustrent le potentiel de ce type de formation aux compétences essentielles, notamment en tant que lien entre les secteurs qui ont besoin de pourvoir des emplois peu qualifiés et les demandeurs d'emploi. Le succès du modèle de formation

CEPA met également en valeur la façon dont une formation en compétences essentielles adaptée à l'industrie et contextualisée peut contribuer à satisfaire aux besoins du marché du travail.

Un jour, un vieil homme marchait le long d'une plage jonchée de milliers d'étoiles de mer qui avaient été rejetées sur le rivage par la marée haute. Alors qu'il marchait, il rencontra un jeune garçon qui jetait avec enthousiasme les étoiles de mer dans l'océan, une par une.

Perplexe, l'homme regarde le garçon et lui demande ce qu'il fait. Sans lever les yeux et tout en continuant sa tâche, le garçon répondit simplement : « Je sauve ces étoiles de mer, Monsieur. »

Le vieil homme s'esclaffe : « Fiston, il n'y a que toi et des milliers d'étoiles de mer. Comment espères-tu vraiment changer les choses à toi seul? »

Le garçon ramassa une étoile de mer, la jeta doucement dans l'eau et, se tournant vers l'homme, dit : « J'ai changé les choses pour celle-là! »