



L'UNIVERSITÉ AU QUÉBEC

Enjeux et défis

Sous la direction de :

Olivier Bégin-Caouette,
Émanuelle Maltais, Jean Bernatchez,
Jason Luckerhoff, Martin Maltais,
Michel Umbriaco



LIRES

LABORATOIRE INTERDISCIPLINAIRE
DE RECHERCHE SUR
L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR

Collection **Regards sur l'université**

Papi, C. et Thériault, D. (2025). Femmes et hommes dans l'enseignement supérieur. Vers plus d'égalité? Dans Bégin-Caouette, O., Maltais, É., Bernatchez, J., Luckerhoff, J., Maltais, M. et Umbriaco, M. (dir.), *L'université au Québec. Enjeux et défis* (p. 247-272). Les Publications du LIRES.

Chapitre 9

Femmes et hommes dans l'enseignement supérieur Vers plus d'égalité?

Cathia Papi, Université TÉLUQ

Dominic Thériault, Ministère de l'Enseignement supérieur

Résumé

La démocratisation de l'éducation et de l'enseignement supérieur dans les pays occidentaux semble avoir davantage profité aux femmes qu'aux hommes, ces derniers étant généralement moins diplômés de l'enseignement supérieur. Dans ce chapitre nous nous intéressons aux parcours des étudiants québécois au cours des 40 dernières années. Nous mobilisons quelques approches sociologiques pour chercher à comprendre les facteurs susceptibles de contribuer à expliquer le fait que les femmes sont désormais plus nombreuses à fréquenter l'enseignement supérieur que les hommes.

Mots clés

éducation, enseignement supérieur, égalité, genre, méritocratie

Abstract

The democratization of education and higher education in Western countries appears to have benefited women more than men, with the

latter generally being less likely to hold higher education degrees. In this chapter, we focus on the trajectories of Quebec students over the past 40 years. We mobilize several sociological approaches to seek to understand the factors that may contribute to explaining why women now outnumber men in higher education.

Keywords

education, equality, gender, higher education, meritocracy

Réservée pendant longtemps à une minorité, l'éducation et l'enseignement supérieur se sont progressivement démocratisés au 20^e siècle dans l'ensemble des pays occidentaux, les femmes apparaissant comme les actrices et les bénéficiaires principales de cette démocratisation (Thélot et Vallet, 2000; Beaud, 2003). En effet, dès les années 1980, les chercheurs commencent à relever qu'« une transformation de première importance bouleverse l'univers inerte de l'école : la progression spectaculaire de la réussite scolaire des filles dans tous les milieux sociaux » (Establet, 1988, résumé). De fait, dans la plupart des pays de l'OCDE, les filles sont progressivement devenues plus nombreuses à fréquenter l'école secondaire et, à 15 ans, elles ont de meilleurs résultats que les garçons, aussi bien en lecture qu'en sciences (CMEC, 2019). Elles tendent également davantage à faire des études supérieures que leurs homologues masculins et à avoir de meilleurs résultats que ces derniers (Sabiston et Leung, 2020). Dès lors, même si la proportion des diplômés s'accroît dans l'ensemble de la population, celle des femmes augmente plus fortement que celle des hommes dans l'ensemble des pays de l'OCDE (2023).

Ces changements s'inscrivent dans le temps et viennent de pair avec des bouleversements socioéconomiques conséquents, en ce sens que l'accroissement de la scolarisation des femmes s'est accompagnée d'une augmentation de leur place sur le marché du travail, d'un report et d'une diminution de la mise en couple ainsi que de la fécondité, relativement à ce que l'on constatait avant les années 1960 (Terrail, 1992). Cependant, les conséquences sociales de ce qui peut apparaître comme une certaine forme d'inversion des inégalités de genre dans l'éducation sont encore mal perçues (Vincent-Lancrin, 2008). De plus, tandis que la sous-représentation des femmes dans certaines filières de même que dans certains niveaux d'études ou corps d'emplois a fait l'objet de nombreuses recherches, la prise en

compte de la sous-représentation des hommes est moins fréquemment étudiée.

C'est pourquoi nous proposons de revenir sur les notions de méritocratie et d'égalité, puis de nous intéresser à la scolarité masculine. Alors que les études comparatives sont quelque peu difficiles à mener, notamment en raison des différences de systèmes scolaires selon les pays, nous allons plus particulièrement étudier la question du genre dans l'enseignement supérieur au Québec, seule province francophone au Canada, pays qui, par ailleurs, compte la proportion la plus élevée de 25-64 ans diplômés de l'OCDE (OCDE, 2023, p. 56). Fondant notre réflexion sur les données disponibles au ministère de l'Enseignement supérieur du Québec, nous allons décrire l'évolution de la place des femmes et des hommes dans l'enseignement supérieur et apporter quelques éclairages sur ce phénomène.

1 Des questionnements anciens

Les questionnements concernant l'égalité en matière d'éducation sont importants dans les sociétés modernes, où les individus sont égaux en droit dans la mesure où les parcours éducatifs et les titres scolaires qui viennent les couronner sont pensés comme pouvant déterminer les positions occupées par ces individus dans la société. Comme l'explique Marie Duru-Bellat (2006) : « La place que l'on occupe *in fine* dans la division sociale du travail doit dépendre, non plus de facteurs hérités, mais de ressources propres, acquises et mobilisées par l'individu lui-même : le mérite devient le grand ordonnateur » (p. 8). Le fonctionnement méritocratique implique que le système offre une égalité des chances aux différents individus, indépendamment de leur origine socio-démographique, comme cela a eu tendance à se développer à partir des années 1960 avec la possibilité de poursuivre la scolarité au-delà de l'école primaire, puis secondaire.

Pendant, l'égalité d'accès à l'éducation, qui implique que tous les individus se voient offrir les mêmes possibilités de fréquenter les institutions éducatives et qu'ils sont alors responsables de leurs parcours, n'est qu'une parmi plusieurs façons d'appréhender l'égalité. Deux autres conceptions de l'égalité sont aussi à considérer (Levesque, 1979) : d'une part, l'égalité dans l'éducation – ou égalité de traitement –, qui invite à tenir compte des différences existantes dans la population (caractéristiques sociodémographiques, parcours, besoins, intérêts, etc.) afin de proposer des programmes éducatifs et des formes d'évaluation adaptés aux apprenants; d'autre part, l'égalité par l'éducation (dite aussi égalité de résultats et de

chances de réussite), selon laquelle les individus ne sont pas au chômage ou pauvres en raison de leur manque de capacité, mais parce que la société est source de pauvreté, de chômage et d'inégalités, et que, par conséquent, elle n'offre pas les mêmes chances à tous. Ainsi, la réussite ou l'échec ne sont pas tant vus comme la résultante des actions et des caractéristiques des individus ou de leur milieu, que de celle du système scolaire, ce dernier devant alors combler les « handicaps » individuels, quelle que soit leur nature.

Nous proposons de revenir rapidement sur des approches distinctes et bien connues qui semblent susceptibles d'apporter des éléments permettant de mieux comprendre les différences de parcours éducatifs. D'une part, l'approche de la reproduction sociale, notamment défendue par Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron (1970), évoque les différences de capital social, culturel et économique ainsi que les habitus qui influencent les parcours des individus, et ce, indépendamment de leur volonté. De nombreuses recherches ont ainsi mis en évidence le fait que, malgré l'égalité d'accès à l'éducation, « l'inégalité des résultats scolaires subsiste car les choix des jeunes demeurent fortement déterminés par leur origine sociale » (Lemistre, 2006, p. 67). Autrement dit, en dépit de la méritocratie, tous les individus n'auraient pas la même chance d'adopter les comportements valorisés et, par conséquent, d'être considérés comme méritants. L'habitus intégré par les filles les incitant à la « soumission » ou à la « docilité » les rendraient par exemple plus à même de satisfaire aux exigences du cadre scolaire (Baudelot et Estabiet, 1992). Cependant, cet habitus les amènerait aussi à faire montre d'une certaine modestie ou d'autocensure, ce qui les conduirait à étudier dans certains domaines d'études et à demeurer dans certains secteurs d'emploi moins valorisés sur le plan socioéconomique que ceux où se trouvent majoritairement les hommes, ce qui les cantonnerait à une certaine infériorité sociale (Bourdieu, 1998; Bugeja-Bloch et Couto, 2018).

D'autre part, la théorie de l'individualisme méthodologique (Boudon, 1973), qui avance le postulat que « tout phénomène social résulte de la combinaison d'actions, de croyances ou d'attitudes individuelles » (Boudon, 2004, p. 281), met quant à elle en avant le fait que l'inégalité des chances à l'école découle de la stratification sociale elle-même, car les attentes et les choix sont fonction des positions sociales occupées. Autrement dit, à résultats égaux, les choix de poursuite de la scolarité diffèrent selon la prise de risques calculée par les individus estimant les coûts et bénéfices de leurs choix, qu'il s'agisse d'étudier une année d'étude supplémentaire ou d'opter pour l'une ou l'autre filière. Ces calculs ne sont pas forcément monétaires,

mais se réalisent plus généralement en fonction des croyances et des valeurs façonnant la rationalité de l'individu. Ainsi, selon l'individualisme méthodologique, « enfants et parents des classes "populaires" surestiment les coûts et les risques et sous-estiment les avantages de la scolarisation. À l'opposé, enfants et parents de classes "supérieures" en connaissent bien les avantages; la famille assume facilement les coûts et peut compenser les risques (cours particuliers) » (Lemistre, 2006, p. 68). Le parcours des filles semblerait davantage empreint de cette rationalité que celui des garçons, en ce sens qu'elles s'informeront plus sur les parcours possibles pour exercer leurs choix d'orientation et en garantir le succès (Bugeja-Bloch et Couto, 2018).

Alors que la première approche, qui tend à surestimer la « domination masculine » (Bourdieu, 1998), fait de l'égalité un enjeu central et que la seconde, en ayant tendance à sous-estimer l'importance de celle-ci, semble davantage centrée sur l'importance de la liberté (Singly, 1995; Fraisse, 1995), une troisième approche serait également à prendre en compte. Cette dernière, notamment développée par Jean-Pierre Terrail (1992 et 2022), ne récuse pas l'existence de l'héritocratie ni des impacts des choix individuels, mais cherche à comprendre la manière dont les transmissions ou les changements s'opèrent, la reproduction sociale ne pouvant s'effectuer sans mécanisme et « la surscolarisation des filles tradui[sant] une volonté et un plaisir d'apprendre, irréductibles au calcul rationnel concernant la rentabilisation à termes des investissements scolaires » (Terrail, 1992, p. 673). Il s'agira alors de s'intéresser davantage aux « mobilisations familiales autour de l'enjeu scolaire » (p. 674) ainsi qu'au milieu scolaire lui-même, tout en tenant compte de la manière dont on enseigne aux élèves et des dispositifs d'accompagnement dont ils peuvent bénéficier (Papi, 2024). Autrement dit, bien que les efforts d'apprentissage et donc, dans une certaine mesure, le « mérite » puissent revenir aux élèves, ceux qui sont susceptibles d'être guidés et aidés auraient tout de même plus de chances que les autres de tirer leur épingle du jeu. Or, les familles se mobiliseraient davantage autour de la scolarité des filles que de celle des garçons, notamment en les aidant dans la réalisation des devoirs et dans les choix d'orientation (Bugeja-Bloch et Couto, 2018), ce qui pourrait là encore expliquer la meilleure réussite des filles et leur plus grand accès à la filière désirée dans l'enseignement supérieur.

Malgré les évolutions sociales ayant eu lieu depuis l'élaboration de ces théories dans la deuxième moitié du 20^e siècle, les tendances analysées par ces approches dans la société française semblent toujours d'actualité.

En effet, s'intéressant à « l'évolution des inégalités de genre dans l'enseignement supérieur français entre 1998 et 2010 », Magali Jaoul-Grammare (2018) résume : « [M]algré une baisse des inégalités, l'accès aux filières prestigieuses et l'accès aux plus hauts diplômes (en particulier les diplômes d'ingénieur) laisse apparaître des inégalités filles-garçons » (p. 113). De même, la dernière édition du rapport *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité* (DEPP, 2024) met en évidence le fait que les femmes sont plus diplômées que les hommes. Toutefois, alors que l'approche comparative de François Dubet et ses collègues (2010) fait ressortir que, contrairement à la France – d'où viennent ces différentes analyses –, le Canada fait partie des pays présentant de faibles inégalités scolaires et sociales, il semble pertinent d'étudier la situation au Québec.

2 Contexte et méthodologie

Nous proposons de nous intéresser aux parcours des hommes et des femmes dans la société québécoise qui, bien que faisant partie du Canada, possède des spécificités culturelles et un système éducatif qui lui est propre (rappelons que l'éducation, à l'instar de la santé, constitue un champ de compétences provincial).

La scolarité comprend six années d'enseignement primaire, suivies de cinq années d'enseignement secondaire, puis d'un enseignement collégial de deux ou trois ans qui peut être professionnalisant ou mener à la fréquentation de l'université. Le système d'éducation est constitué d'écoles publiques auxquelles les élèves sont affectés selon leur lieu de résidence; cependant, les écoles privées subventionnées gagnent du terrain, ce qui amène au développement de certaines filières plus sélectives au sein même de l'école publique. Le système est ainsi souvent présenté comme étant « à trois vitesses », les élèves favorisés fréquentant généralement les écoles privées ou les programmes sélectifs des écoles publiques, tandis que la majorité des élèves est inscrite dans les programmes réguliers des écoles publiques (Hurteau et Duclos, 2017; Plamondon Emond, 2023).

Le niveau collégial est une spécificité du Québec qui découle des travaux de la Commission Parent (1961-1966). Les recommandations de cette dernière ont notamment favorisé la laïcisation de l'éducation, la création d'un ordre d'enseignement secondaire intégré, polyvalent et gratuit ainsi que le développement de l'enseignement supérieur avec la création des collèges d'enseignement général et professionnel (cégep) en 1967 et celle du réseau de l'Université du Québec (UQ) en 1968. Le Québec compte ainsi 18

établissements d'enseignement universitaire¹, dont 10 font partie du réseau de l'UQ, dont la mission consiste à rendre accessible l'enseignement supérieur en instaurant des campus dans différentes régions et en permettant d'étudier à distance² (Doray *et al.*, 2018). Il peut être noté qu'il n'existe pas de grandes écoles comme en compte la France et, par conséquent, pas de classes préparatoires à la fréquentation de tels établissements ni d'autres institutions d'enseignement supérieur, contrairement à ce qui peut être observé ailleurs dans la Francophonie (Beaud et Millet, 2018). En revanche, toutes les universités ne jouissent pas du même prestige; aussi peuvent-elle utiliser la cote de rendement obtenue par les étudiants à la fin du collégial pour les sélectionner, tout particulièrement dans le cadre des programmes contingentés (qui diffèrent selon les universités).

Souhaitant voir dans quelle mesure la démocratisation de l'éducation a favorisé l'égalité d'accès, de traitement et de résultat entre hommes et femmes, nous nous sommes appuyés sur les données disponibles aux ministères de l'Éducation (MEQ) et de l'Enseignement supérieur du Québec (MES), notamment sur deux types d'indicateurs, soit :

- les indicateurs de performance du parcours scolaire, qui fournissent une perspective d'analyse du suivi longitudinal des cohortes d'étudiants et permettent entre autres de connaître le taux d'obtention de diplôme;
- les indicateurs d'accessibilité, qui sont une estimation de la probabilité qu'ont les jeunes d'entamer une première formation tertiaire avant un âge donné, si les taux actuels se maintiennent à l'avenir.

Nous avons également analysé des données concernant le retard scolaire³, le réseau de l'éducation et l'indice de milieu socioéconomique (IMSE)⁴ pour chercher d'éventuelles pistes d'explication. Dans la plupart des cas, nous avons calculé ces taux en prenant appui sur les données de Statistique Canada pour connaître la population totale, ainsi que des écarts entre hommes

¹ Les universités sont financées principalement par des subventions gouvernementales (en 2021-2022, 53 % du financement provient des subventions du gouvernement provincial et 11 % du gouvernement fédéral) ainsi que par les frais d'inscription des étudiants (22 % du financement en 2021-2022).

² Nous ne faisons pas seulement référence ici à la formation en ligne telle qu'elle s'est développée depuis la fin des années 1990, mais plus précisément à l'Université TÉLUQ, qui dispense exclusivement des cours intégralement à distance depuis plus de 50 ans.

³ Le retard scolaire mesure l'écart observé du nombre d'élèves qui n'ont pas l'âge normal (ou moins), selon le sexe, au 30 septembre de l'année scolaire.

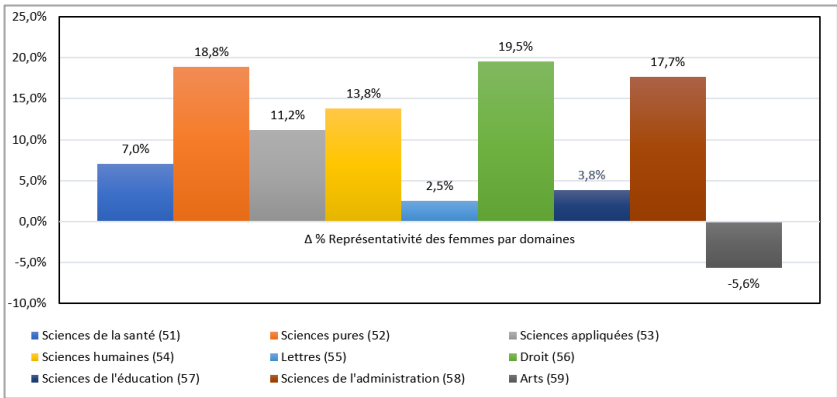
⁴ L'IMSE est composé de deux variables, soit la sous-scolarisation de la mère et l'inactivité des parents, lesquelles ressortent comme les variables explicatives les plus fortes de la non-réussite scolaire. L'IMSE d'un élève correspond à celui de l'unité de peuplement du lieu de résidence.

et femmes. Nous avons fréquemment présenté les données sous forme de tableaux ou de graphiques afin d'en favoriser la compréhension.

3 Des parcours différenciés

3.1 Une moindre présence masculine dans l'enseignement supérieur

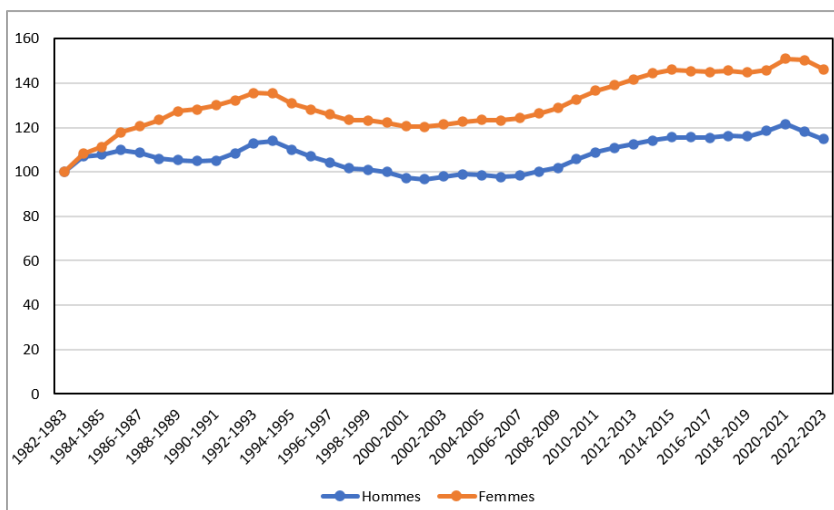
Depuis les années 1980, exception faite des arts, la part des étudiantes s'est accrue dans tous les domaines à l'université et tout particulièrement en droit, en sciences pures et en sciences de l'administration (fig. 9.1).



Sources : MES, PFISG, DGPS, DSIG et portail informationnel GDEU (données en date du 26 février 2023)

Figure 9.1 Variation de la représentation de la présence des femmes (%) inscrites à l'université au trimestre d'automne de l'année universitaire 1982-1983, par rapport à l'année universitaire 2022-2023

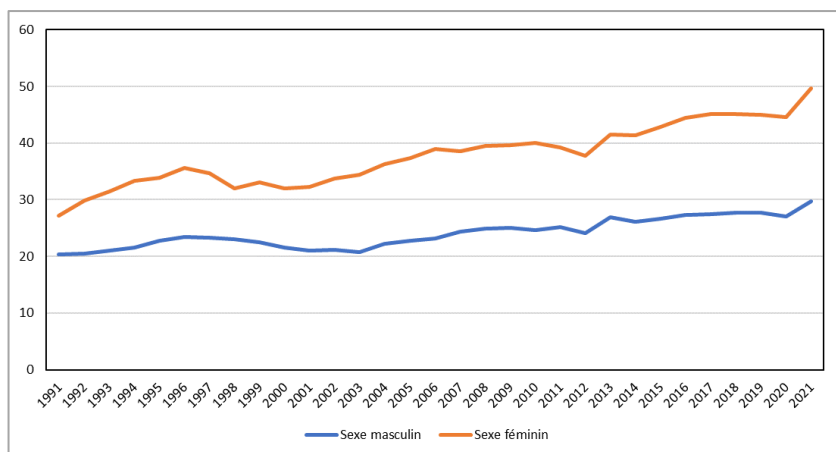
Cette forte croissance de la proportion des femmes dans l'enseignement supérieur québécois est générale. Ainsi, entre 1982-1983 et 2022-2023, le nombre d'étudiantes a été multiplié par un facteur de 1,4 tandis que ce facteur n'est que de 1,2 pour les étudiants durant cette période (fig. 9.2). En effet, alors qu'en 1982-1983 les hommes constituaient 48,8 % des inscrits dans l'enseignement supérieur québécois, ils ne représentent que 41,1 % de l'effectif 40 ans plus tard.



Sources : Données provenant du MES (en date du 26 février 2023), PFISG, DGPS, DSIG et portail informationnel GDEU (même date)

Figure 9.2 Évolution de la croissance relative (1982-1983 = 100) des étudiants québécois inscrits en enseignement supérieur au trimestre d'automne des années universitaires 1982-1983 à 2022-2023

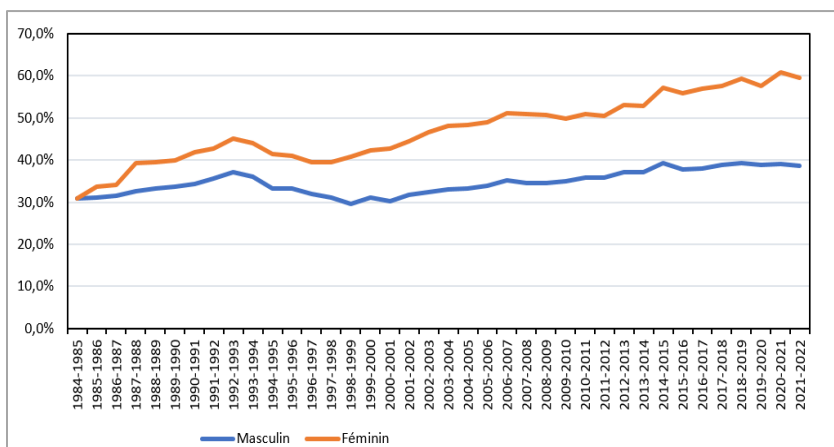
Alors qu'en France c'est au 2^e et au 3^e cycles universitaires que l'écart entre femmes et hommes est le plus grand, au Québec, bien que la situation puisse sembler similaire avec 28,4 % de femmes contre 20,1 % d'hommes diplômés au 2^e et au 3^e cycles (soit un écart de 8,3 points de pourcentage), c'est au 1^{er} cycle que l'écart est le plus important. Ce dernier, aussi à l'avantage des femmes, n'a cessé de s'accroître, passant de 6,8 points en 1991 à 19,9 en 2021 (fig. 9.3); il constitue donc un enjeu central.



Source : Données sur le baccalauréat provenant du MES
(en date du 26 février 2023)

Figure 9.3 Distribution du taux de diplomation au 1^{er} cycle selon le sexe pour les années universitaires 1991-1992 à 2020-2021

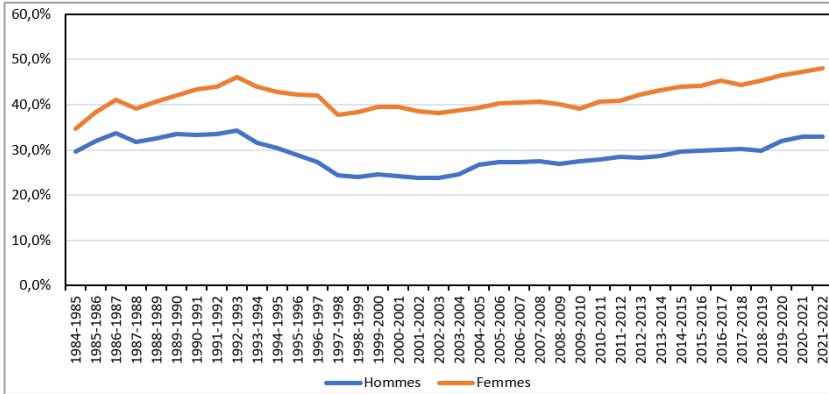
Il serait possible de penser que les étudiants échouent davantage que les étudiantes, mais la principale cause paraît ici être la différence d'accès à l'université, qui n'a cessé de s'accroître : en 1984-1985, environ 30 % d'hommes et de femmes d'une génération accédaient à l'université, tandis qu'en 2021-2022, c'était le cas d'un peu moins de 40 % des hommes et un peu plus de 60 % des femmes. L'écart concernant l'accès au 1^{er} cycle universitaire est donc désormais de 20,9 points, soit seulement un de plus que celui concernant l'obtention du diplôme de 1^{er} cycle (fig. 9.4).



Source : Données provenant du MES (en date du 6 novembre 2022) et des estimations de la population de Statistique Canada (septembre 2022), adaptées par l'Institut de la statistique du Québec

Figure 9.4 Évolution du taux d'accès à l'enseignement supérieur dans un programme de baccalauréat à l'université pour les années universitaires 1984-1985 à 2021-2022

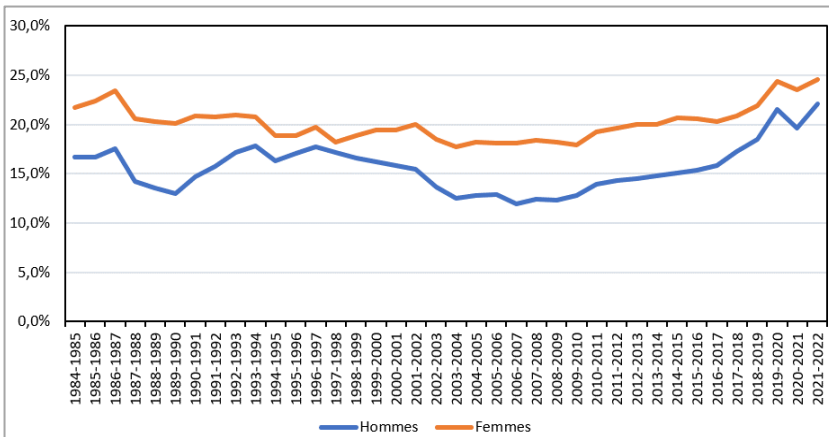
Une part de cet écart semble se créer dès le collégial, qui marque l'entrée dans les études supérieures. L'écart d'accès y est effectivement en faveur des femmes et tend lui aussi à augmenter dans le temps. Ainsi, alors qu'en 1984-1985, l'écart du taux d'accès au collégial préuniversitaire, à l'avantage des femmes, était de 5,2 points de pourcentage, il était de 15,2 points en 2021-2022 (fig. 9.5).



Sources : *idem*

Figure 9.5 Évolution du taux d'accès au collégial en formation préuniversitaire pour les années scolaires 1984-1985 à 2021-2022

En revanche, durant la même période, cet écart bien que toujours à l'avantage des femmes, a diminué, passant de 5,1 à 2,5 points concernant le taux d'accès au collégial technique (fig. 9.6).



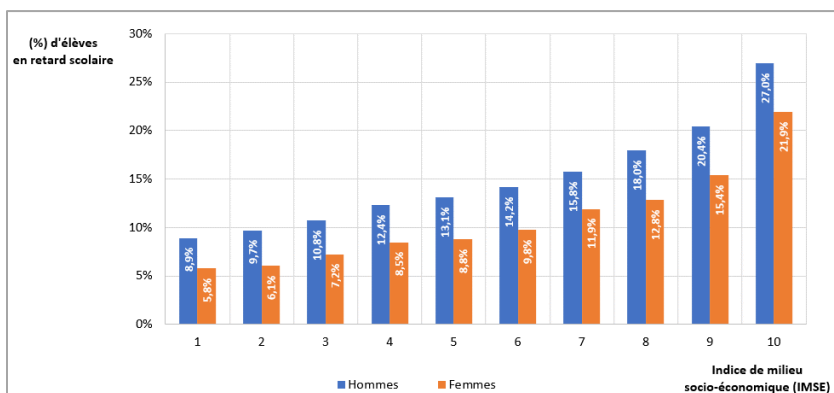
Sources : *idem*

Figure 9.6 Évolution du taux d'accès au collégial en formation technique pour les années scolaires 1984-1985 à 2021-2022

Autrement dit, bien que les femmes aient un taux d'accès au collégial supérieur à celui des hommes, cette différence est aujourd'hui nettement plus forte concernant les études générales que les études techniques. Néanmoins, quelle que soit l'orientation, les taux d'accès des femmes sont supérieurs à ceux des hommes, les étudiantes sont plus nombreuses à se réinscrire après la première année d'études collégiales et à obtenir leur diplôme au terme de leurs études collégiales.

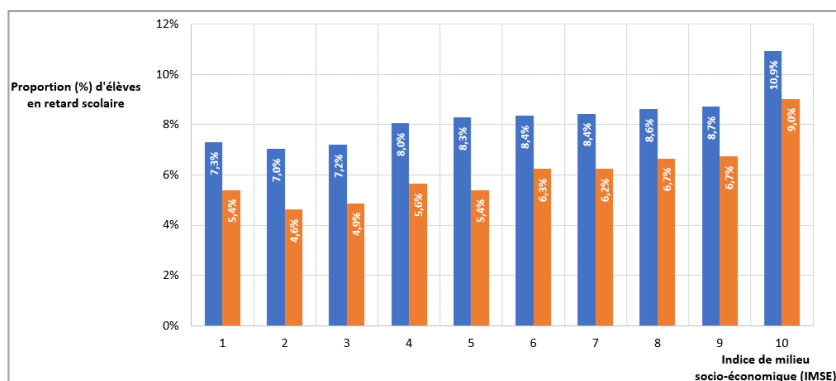
3.2 Des écarts qui se creusent en amont de l'enseignement supérieur

Il est possible de constater que la prédominance des femmes dans l'enseignement supérieur se construit tout au long de la scolarité. En effet, avant même leur entrée dans l'enseignement supérieur, les garçons prennent plus de retard que les filles, quel que soit le milieu socioéconomique, aussi bien dans leur passage par l'enseignement secondaire (fig. 9.7) que, dès le début de leur scolarité, dans l'enseignement primaire (fig. 9.8).



Source : Données provenant du MEQ (en date du 13 avril 2023)

Figure 9.7 Distribution de la relation entre l'IMSE et la proportion des élèves en retard scolaire à la fin du secondaire, selon le sexe, pour les des années scolaires 2019-2020 à 2022-2023



Source : *idem*

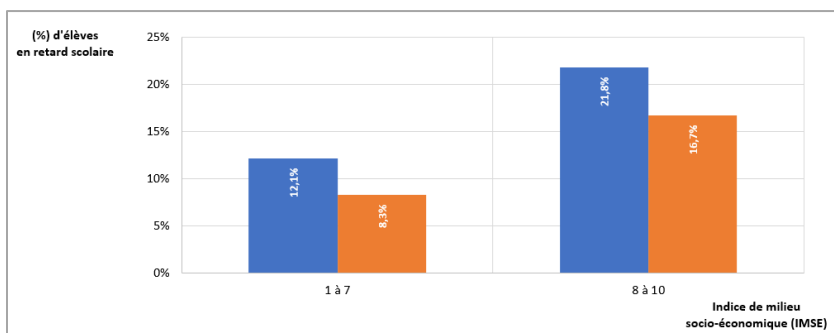
Figure 9.8 Distribution de la relation entre l'IMSE et la proportion des élèves en retard scolaire à la fin du primaire, selon le sexe, pour les années scolaires 2019-2020 à 2022-2023

Les retards scolaires étant susceptibles de conduire à une éviction progressive des élèves, il est possible de comprendre que les hommes sont proportionnellement moins représentés que les femmes dès l'entrée dans l'enseignement supérieur.

3.3 L'influence du milieu social, du réseau et des gains potentiels

Au secondaire, force est de constater que, dans les milieux socioéconomiques défavorisés (IMSE entre 8 et 10)⁵, la part de garçons accumulant du retard tend à s'accroître encore davantage que celle des filles, puisque la part des élèves provenant d'un milieu non défavorisé est de 12,1 % pour les garçons et de 8,3 % pour les filles (soit 4 points d'écart), alors que 21,8 % des garçons et 16,7 % des filles (soit 5,1 points d'écart) proviennent de milieux défavorisés (fig. 9.9).

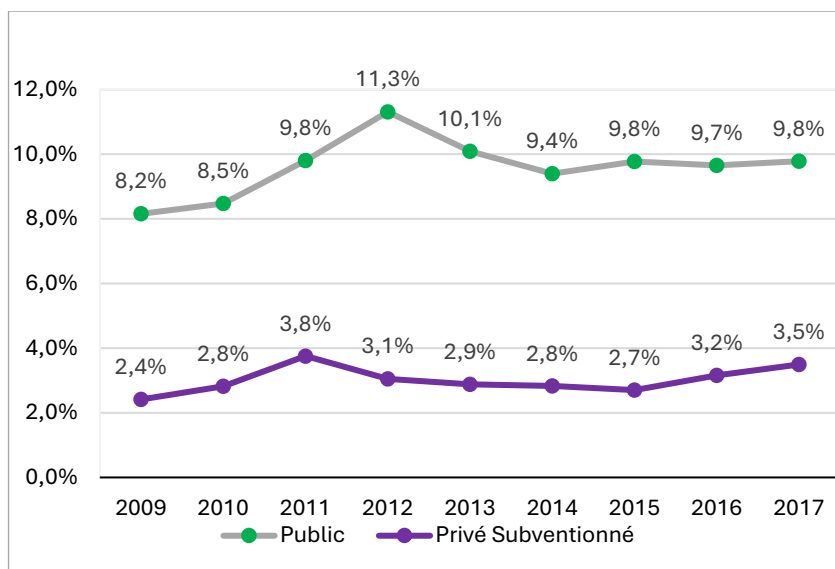
⁵ Au Québec, les milieux considérés comme défavorisés sont ceux ayant un IMSE entre 8 et 10; cet indice concerne environ 30 % des élèves du primaire et du secondaire (MEQ, 2025)



Source : *idem*

Figure 9.9 Distribution de la relation entre l'IMSE et la proportion des élèves en retard scolaire à la fin du secondaire, selon le sexe, pour les années scolaires 2019-2020 à 2022-2023

Par ailleurs, il peut être intéressant d'observer que le fait de fréquenter une école privée au secondaire augmente la probabilité d'entrer au collège et de poursuivre des études. Dans la figure ci-dessous, les données disponibles nous permettent de constater que l'écart moyen du taux de passage entre la fin des études secondaires et l'entrée au collégial, dans le réseau public et dans le réseau privé subventionné, est respectivement de 9,6 % et de 3,0 % à l'avantage des filles. Autrement dit, même si l'écart est toujours en défaveur des garçons, il est nettement plus faible dans le réseau privé que dans le réseau public, au point que les garçons scolarisés dans le réseau privé subventionné accèdent davantage au collège que les filles scolarisées dans le réseau public. En effet, en 2017, 94,1 % des garçons scolarisés dans ce réseau ont commencé des études collégiales, contre 84,2 % des filles scolarisées dans le réseau public.



Source : Données provenant du MEQ (en date du 13 mars 2023)

Figure 9.10 Distribution de l'écart femmes-hommes, taux de passage du secondaire vers le collégial, selon le réseau d'enseignement au secondaire, cinq ans après l'obtention d'un diplôme d'études secondaires

Enfin, force est de constater que le fait d'augmenter le niveau d'études profite davantage aux femmes qu'aux hommes, concernant l'obtention d'un diplôme de 1^{er} cycle universitaire. De fait, en obtenant un tel diplôme, le gain salarial additionnel réalisé relativement au salaire prévu à la suite d'une formation collégiale est de 36,9 % de plus pour les femmes et de 30,3 % pour les hommes. Une exception existe toutefois : le certificat, le diplôme d'apprentis ou celui délivré par une école de métier qui procure un gain intéressant pour les hommes (7,6 %), mais pas pour les femmes (- 1,7 %).

Tableau 9.1 Revenu d’emploi moyen additionnel selon le sexe des travailleurs d’un niveau de scolarité par rapport au précédent en 2021; personnes de 25 à 64 ans travaillant à temps plein toute l’année au Québec

	Femmes	Hommes
Diplôme d’études secondaires ou attestation d’équivalence	33,5 %	25,8 %
Certificat ou diplôme d’apprenti ou d’une école de métiers	-1,7 %	7,6 %
Certificat ou diplôme d’un collège ou d’un autre établissement non universitaire	30,3 %	19,3 %
Certificat ou diplôme universitaire inférieur au 1 ^{er} cycle	13,2 %	3,1 %
1 ^{er} cycle universitaire	36,9 %	30,3 %

Source : Statistique Canada (2022)

Le fait que les hommes gagnent mieux leur vie avec moins de qualification peut amener à considérer que le coût des études est plus élevé pour eux que pour les femmes et donc que le rendement financier d’un diplôme de 1^{er} cycle universitaire est moindre.

4 Discussion de ces données

Alors que, jusqu’aux années 1970, les femmes faisaient plus rarement que les hommes des études postsecondaires, depuis le début des années 1980, elles sont plus nombreuses que ces derniers à étudier, et ce, aussi bien en présence qu’à distance (Papi *et al.*, 2021). Les données sur le Québec montrent que l’écart ne cesse de s’accroître dans le temps, les garçons prenant plus de retard à l’école que les filles dès le primaire, situation qui se poursuit au secondaire. Les filles étant plus nombreuses que les garçons à obtenir un diplôme de fin d’études secondaires, elles accèdent en plus grande proportion aux études collégiales puis universitaires. En effet, l’écart entre hommes et femmes en ce qui a trait à l’accès à l’enseignement supérieur puis à l’obtention de diplômes, tend à s’accroître au fur et à mesure de la scolarité.

Le cas du Québec n’est pas isolé. En Europe, on note aussi une déperdition plus importante des garçons que des filles tout au long du cheminement scolaire. Par exemple, en France, dès l’entrée au primaire, les filles sont meilleures en français et en mathématiques que les garçons. La part des filles ayant un retard scolaire lors du passage du primaire au secondaire, soit 5,2 %, est moins grande que celle des garçons, qui se chiffre à 6,8 % (DEPP, 2024). Ces taux sont très proches de ceux relevés au Québec, où 5 % des filles et 7 % des garçons présentent un retard scolaire à la fin du

primaire. Au lycée, les filles (72 %) tendent davantage que les garçons (58 %) à s’orienter en voie générale que technologique (DEPP, 2024), à l’instar de ce qui est observé au Québec où 83 % de filles et 64 % de garçons s’orientent dans cette voie dans le réseau collégial (Statistique Canada, 2024).

Ainsi, comme le montre le tableau ci-dessous, en 2021-2022, on peut estimer que, sur 100 garçons qui entrent dans le système scolaire québécois : 74 obtiennent le diplôme d’études secondaires (contre 86 filles), 38 d’entre eux obtiennent un diplôme d’études collégiales (contre 49 filles), 30 obtiennent un diplôme de 1^{er} cycle universitaire (contre 50 filles), 13 obtiennent un diplôme de 2^e cycle universitaire (contre 17 filles), 2 obtiennent un doctorat (à l’instar des filles). L’égalité d’accès ne paraît donc présente qu’au primaire et l’égalité de résultats, qu’au niveau du doctorat.

Tableau 9.2 Cheminement scolaire de 100 jeunes étudiants, selon le sexe, qui entreraient dans le système de l’enseignement supérieur, s’ils se comportaient de la même manière que les étudiants inscrits en 2021-2022

	Accès au programme		Obtention de diplômes	
	Femmes	Hommes	Femmes	Hommes
École secondaire	—	—	86	74
Études collégiales	83	64	49	38
1 ^{er} cycle universitaire	59	39	50	30
2 ^e cycle universitaire	22	17	17	13
3 ^e cycle universitaire	4	3	2	2

Entre le début de la démocratisation – ou, plutôt, de la massification – de l’enseignement supérieur dans les années 1960-1970 et aujourd’hui, il semblerait donc que l’on soit passé d’une inégalité en défaveur des femmes à une inégalité en défaveur des hommes. Alors que la situation antérieure des femmes s’expliquait par un contexte historique où l’enseignement supérieur était réservé à une minorité dont elles ne faisaient pas partie, la situation actuelle ne semble pas découler d’un seul facteur. De fait, les données dont nous disposons nous permettent de mettre en évidence trois pistes d’explication en lien avec les approches sociologiques présentées dans le cadre théorique.

La première peut être mise en lien avec la théorie de la reproduction sociale (Bourdieu et Passeron, 1970), selon laquelle la socialisation va de pair avec une reproduction de comportements de classe sociale et de genre. Dans cette perspective, le comportement des filles est plus proche de ce qui

est attendu à l'école, qui « privilégie un modèle de comportement unique, valorise l'ordre et la discipline [...]. [L]es filles ont effectivement les caractéristiques, les habiletés et les compétences qu'il faut pour réussir dans cette collectivité » (Schinck, 2002, p. 15). Elles profiteraient notamment du fait que le travail serait plus valorisé dans leur socialisation, alors que celle des garçons valoriserait davantage l'intelligence, de telle sorte que les filles seraient davantage conscientes que les garçons du fait que la réussite est avant tout une question d'effort (Schinck, 2002; DiPrete et Buchmann, 2013). Nos analyses indiquent aussi que les garçons tendent à accumuler davantage de retard que les filles, tant au primaire qu'au secondaire, et que garçons et filles ont d'autant plus de retard qu'ils grandissent dans un milieu socioéconomique défavorisé (IMSE entre 8 et 10). De plus, bien que le milieu socioéconomique ait un effet sur la scolarité indépendamment du genre, la scolarité des garçons paraît plus sensible au milieu dans lequel ils grandissent. Un tel phénomène s'observait aussi en France dès la fin des années 1970 (Terrail, 1992); il s'y voit par ailleurs confirmé par des recherches plus récentes soulignant qu'« à origine sociale identique, les filles ont des performances scolaires supérieures à celles des garçons » (Lemistre, 2006, p. 69; voir également DiPrete et Buchmann, 2013; Robson *et al.*, 2019 et Lacroix *et al.*, 2023). La socialisation différenciée selon le milieu et le genre, qui amène les filles à mieux s'adapter aux comportements attendus dans le milieu scolaire, semble ainsi une notion pertinente pour expliquer les différences de scolarité qui se créent pendant l'enfance. Cependant, certains sociologues remarquent que la culture dans laquelle sont traditionnellement élevés les garçons favorise davantage la compétition et la confiance en soi, de telle sorte qu'ils sont parfois susceptibles « d'opter pour des orientations plus ambitieuses que les filles, même avec de moins bons résultats » (Draelants et Cattonar, 2022, p. 149).

Dans un contexte où, au-delà du secondaire, la scolarité n'est plus obligatoire et implique des choix de parcours, la notion de calcul, notamment portée par l'individualisme méthodologique, gagne en pertinence. Ainsi, en s'intéressant au revenu d'emploi moyen additionnel des travailleurs d'un niveau de scolarité par rapport au niveau précédent – parmi les individus de 25 à 54 ans travaillant à temps plein au Québec en 2021 –, il est possible de remarquer que le gain net est plus important chez les femmes, et ce, pour différents niveaux de formation. Ceci expliquerait donc de façon « monétairement rationnelle » le fait qu'une proportion plus importante des hommes que des femmes se dirige vers une formation professionnelle (électricien, plombier, menuisier, etc.) dans la mesure où elle s'avère plus payante pour

eux, que pour les femmes qui, quant à elles, gagnent davantage que les hommes à faire des études universitaires. Ceci est d'autant plus vrai que, obtenant de meilleurs résultats scolaires au secondaire et au collégial, elles peuvent – malgré les contingentements restreignant l'entrée dans certains domaines d'études – s'orienter en plus grand nombre dans la filière de leur choix en enseignement supérieur (Lacroix *et al.*, 2023). Cette réflexion invite ainsi à rappeler l'influence du système éducatif, qui oriente les choix au-delà des volontés individuelles bien que les individus intègrent ces normes dans leur rationalisation (Franquet *et al.*, 2010).

La troisième piste d'explication concilie quelque peu les deux premières, dans la mesure où la reproduction sociale est notamment assurée par des orientations influencées par le milieu familial et scolaire. Nos données font effectivement ressortir que l'écart entre femmes et hommes concernant le taux de passage du secondaire au collégial est fortement influencé par la nature du réseau de l'école secondaire (privé subventionné ou public) et qu'il se révèle moindre dans le réseau privé. Autrement dit, les enfants, tout particulièrement les garçons envoyés par leurs parents dans le réseau privé, tendent davantage à faire des études que ceux qui ont été scolarisés dans le réseau public. Ces résultats vont potentiellement dans le même sens que ceux d'une recherche menée aux États-Unis et qui montrent que la qualité de l'école aurait plus d'effet sur les garçons que sur les filles (Autor *et al.*, 2016). Néanmoins, dans la mesure où le réseau privé, à l'instar des programmes enrichis du réseau public, sélectionne les élèves, les choix familiaux ne sont pas les seuls en jeux. Une recherche récente fait ressortir que le facteur contribuant le plus à la sélection des élèves est la maîtrise du français, qui est plus grande chez les filles, les mathématiques, matière dans laquelle les garçons ont de meilleurs résultats, étant moins prises en considération (Plante *et al.*, 2024).

Dès lors, si l'égalité d'accès est *a priori* une réalité depuis la fin des années 1960, il convient d'apporter quelques nuances. De surcroît, l'égalité de traitement est encore loin d'être observable, car non seulement les particularités des garçons ne sont pas prises en compte (Royer, 2017), mais les politiques interventionnistes mises en place au Québec⁶ comme dans nombre de pays agissent toujours en faveur des filles, notamment en les encourageant à s'orienter vers les programmes de sciences, technologie, ingénierie et mathématiques, dans lesquels elles demeurent encore moins

⁶ On peut notamment penser à des initiatives telles le concours *Chapeau, les filles!* (Gouvernement du Québec, 2025) ou le parcours *Les Ambitieuses* (Colab, 2025).

présentes que leurs homologues masculins (UNESCO, 2017). Enfin, l'égalité de résultats ne semble pas non plus de mise, puisqu'elle impliquerait une meilleure prise en charge des garçons provenant de milieux défavorisés dès leur plus jeune âge. Ce besoin est aujourd'hui d'autant plus grand que l'écart en littératie entre garçons et filles, notamment l'apprentissage de la lecture, s'est encore creusé en défaveur des garçons durant la pandémie (Papi, 2024). On sait également que, « dans les écoles publiques québécoises, près d'un garçon sur cinq a abandonné ses études secondaires pendant la pandémie » (Dion-Viens, 2024), phénomène en partie causé par le fait que les jeunes en difficulté ont plus souffert de la pandémie et que les garçons constituent la majorité de ces derniers, comme le met en évidence Égide Royer (2017).

Au-delà des approches sociologiques et de l'intérêt d'envisager ces différences en termes de genre, c'est-à-dire sous l'angle d'une construction sociale, il convient en effet de ne pas négliger les potentiels facteurs d'ordres biologique et psychologique influençant les parcours des élèves et des étudiants. Certaines recherches précisent par exemple que la distinction entre garçons et filles concernant la sensibilité au milieu social se manifesterait avant la fréquentation du système éducatif (Lacroix *et al.*, 2023). D'autres travaux mentionnent aussi que les garçons seraient biologiquement plus fragiles et présenteraient davantage de troubles moteurs ou de l'apprentissage que les filles (Schinck, 2002; Royer, 2017). Ces dernières seraient quant à elles « plus matures, plus autonomes, tant sur le plan social que cognitif » (Schinck, 2002, p. 14). De la même manière que différentes dimensions individuelles et collectives sont à prendre en compte pour expliquer les différences de scolarité et d'études selon le genre, différentes pistes de solutions mériteraient donc d'être envisagées pour soutenir les garçons et les hommes dans leurs parcours d'apprentissage. À titre d'exemple, il semblerait pertinent de soutenir les garçons de milieu défavorisé dès leur plus jeune âge ou de valoriser et de changer l'image des domaines d'études fortement féminisés dans l'objectif d'offrir davantage de choix d'orientation aux hommes.

Conclusion

En nous intéressant à l'égalité entre les hommes et les femmes dans leurs parcours scolaires, nous avons pu mettre en lumière le fait que la démocratisation de l'éducation, ou l'égalité d'accès, a davantage bénéficié aux femmes qu'aux hommes. Au Québec, s'il a fallu attendre 1907 (soit 40 ans

après la France) pour que l'enseignement secondaire soit ouvert aux filles et la deuxième moitié du 20^e siècle pour que l'enseignement secondaire et supérieur se démocratisent, force est de constater que les filles ont progressivement rattrapé et dépassé les garçons en termes d'effectifs et de résultats scolaires. Depuis le début des années 1980, elles sont effectivement plus nombreuses que les hommes à suivre une scolarité postsecondaire, et ce, même pendant la récente période de crise sanitaire (Doray *et al.*, 2022).

Nous avons pu constater que ces différences se créent dès l'enfance, puisque les filles tendent à se montrer plus performantes dans leur scolarité que les garçons et que ces derniers accumulent davantage de retards scolaires, tout particulièrement lorsqu'ils proviennent de milieux socioéconomiques défavorisés. Or, le milieu familial est susceptible d'influencer les choix d'établissements et d'orientations. Ainsi, les familles disposant d'un capital économique, social et culturel supérieur semblent plus susceptibles d'inscrire leurs enfants dans des écoles privées subventionnées que les autres. De plus, le 1^{er} cycle universitaire rapporte économiquement moins de revenus additionnels aux hommes qu'aux femmes et ces derniers peuvent trouver des salaires substantiels dans les voies professionnelles, de telle sorte que l'enseignement supérieur peut leur paraître moins attractif.

Il pourrait être envisagé que le fait que de plus en plus de femmes fréquentent l'enseignement supérieur permette un rééquilibrage progressif lors des prochaines générations, puisque le niveau scolaire de la mère influence le parcours scolaire des enfants. Cependant, malgré cette tendance générale, toutes les femmes ne fréquentent pas l'enseignement supérieur et toutes celles ayant fait des études n'ont pas d'enfants. Dès lors, il pourrait être intéressant d'agir tant pour briser le plafond de verre qui empêche encore souvent les femmes d'accéder à des postes de direction dans les organisations privées et publiques (Guillaume et Pochic, 2007; Marry *et al.*, 2017) – en dépit de leurs brillantes études – que pour soutenir les garçons dans leur scolarité.

Apparemment injuste, tant pour les garçons qui ont moins de chances de fréquenter l'enseignement supérieur et, au Canada, de trouver un emploi (OCDE, 2024) que pour les filles dont les principales voies d'études sont souvent moins valorisées et moins rémunérées sur le marché du travail, le système éducatif actuel, cautionné par l'idéal méritocratique, semble conduire à « une impasse » invitant à « un réexamen d'ensemble » (Terrail, 2022, p. 202). Favoriser la poursuite d'études des hommes paraît crucial pour les sociétés modernes, aussi bien sur le plan économique, puisque le besoin de

main-d'œuvre qualifiée est grand, que sur le plan social puisque, malgré les évolutions des sociétés occidentales, l'homogamie, voire l'hypergamie, restent souvent de mise dans le « choix du conjoint » (Kaufmann, 2014). La situation actuelle est donc potentiellement susceptible d'amener de plus en plus d'hommes et de femmes à demeurer célibataires au fur et à mesure que l'écart se creuse entre leurs niveaux d'études et, potentiellement, entre leurs places dans une société bercée de méritocratie.

Références

- Autor, D., Figlio, D., Karbownik, K., Roth, J. et Wasserman, M. (2016). School quality and the gender gap in educational achievement. *American Economic Review*, 106(5), 289-295. [\[consulter\]](#)
- Baudelot, C. et Establet, R. (2005). *Allez les filles! Une révolution silencieuse*. Le Seuil.
- Beaud, S. (2014). Les trois sœurs et le sociologue. *Idées économiques et sociales*, 175(1), 36-48. [\[consulter\]](#)
- Beaud, S. (2003). *80 % au bac... et après? Les enfants de la démocratisation scolaire*. La Découverte.
- Beaud, S. et Millet, M. (2018). La réforme Macron de l'université. *La vie des idées*, 20 février. [\[consulter\]](#)
- Boudon, R. (1973). *L'inégalité des chances*. Armand Colin.
- Boudon, R. (2004). Théorie du choix rationnel ou individualisme méthodologique? *Revue du MAUSS*, 24(2), 281-309. [\[consulter\]](#)
- Bourdieu, P. (1998). *La domination masculine*. Le Seuil.
- Bourdieu, P. et Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction. Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Éditions de Minuit.
- Bugeja-Bloch, F. et Couto, M.-P. (2018). Le Parcoursup des filles. Classe et genre à l'université. *La vie des idées*, 1^{er} juin. [\[consulter\]](#)
- CMEC [Conseil des ministres de l'Éducation du Canada] (2019). *À la hauteur. Résultats canadiens de l'étude PISA 2018 de l'OCDE. Le rendement des jeunes de 15 ans du Canada en lecture, en mathématiques et en sciences*. CMEC. [\[consulter\]](#)
- Colab (2025). *Les Ambitieuses. Entrepreneuriat féminin vers l'économie du savoir*. [\[consulter\]](#)
- DEPP [Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance] (2024). *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur*. DEPP. [\[consulter\]](#)
- Dion-Viens, D. (2024, mars). Écoles publiques : un garçon sur cinq a décroché pendant la pandémie. *Le journal de Québec*, 4 mars. [\[consulter\]](#)
- DiPrete, T. A. et Buchmann, C. (2013). *The Rise of Women. The Growing Gender Gap in Education and What it Means for American Schools*. Russell Sage Foundation.

- Doray, P., Dussault, E.-L., Rousseau, Y. et Sauvageau, L. (2018). *L'Université du Québec 1968-2018. 50 ans de contributions éducatives et scientifiques au développement du Québec*. Presses de l'Université du Québec.
- Doray, P., Kongo, A. et Bilodeau-Carrier, S. (2022). Note de recherche. Les universités et leurs étudiant·es en temps de pandémie au Québec : une analyse à chaud. *Lien social et Politiques*, (89), 260-291. [\[consulter\]](#)
- Dubet, F., Duru-Bellat, M. et Vêretout, A. (2010). *Les sociétés et leur école. Emprise du diplôme et cohésion sociale*. Le Seuil.
- Draelants, H. et Cattonar, B (2022). *Manuel de sociologie de l'éducation*. De Boeck Supérieur.
- Establet, R. (1988). Subversion dans la reproduction scolaire. *Revue économique*, 39(1), 71-91. [\[consulter\]](#)
- Fraisse, G. (1995). Entre égalité et liberté. EPHESIA (dir.), *La place des femmes. Les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales* (p. 387-393). La Découverte.
- Franquet, A., Friant, N. et Demeuse, M. (2010). (S')orienter dans l'enseignement secondaire technique et professionnel en Communauté française de Belgique : la part du choix. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 39(4). [\[consulter\]](#)
- Gouvernement du Québec (2025). Concours *Chapeau, les filles!* et son volet Excellence Science. *Reconnaissance et prix / Éducation*. [\[consulter\]](#)
- Guillaume, C. et Pochic, S. (2007). La fabrication organisationnelle des dirigeants : un regard sur le plafond de verre. *Travail, genre et sociétés*, (17), 79-103. [\[consulter\]](#)
- Hurteau, P. et Duclos, A. M. (2017). Inégalité scolaire : le Québec dernier de classe? *Publications*. [\[consulter\]](#)
- Jaoul-Grammare, M. (2018). L'évolution des inégalités de genre dans l'enseignement supérieur français entre 1998 et 2010. *Éducation & formations*, (96), 113-131. [\[consulter\]](#)
- Kamanzi, P. C. (2022). School market and the democratization of education: One step forward, two steps back. The case of the Canadian Province of Quebec. *International Review of Sociology*, 32(1), 107-127. [\[consulter\]](#)
- Kaufmann, J.-C. (2014). *Sociologie du couple*, 4^e éd. Presses Universitaires de France. [\[consulter\]](#)
- Lacroix, R., Haec, C., Montmarquette, C. et Tremblay, R. (2023). *La sous-scolarisation des hommes et le choix de profession des femmes*. Presses de l'Université de Montréal.
- Lafontaine, D., Dupriez, V., Van Campenhoudt, M. et Vermandele, C. (2012). Le succès des « héritières » : effet conjugué du genre et du niveau d'études des parents sur la réussite à l'université. *Revue française de pédagogie*, (179), 29-48. [\[consulter\]](#)
- Lemistre, P. (2006). Égalité des chances ou des résultats : l'influence du genre. *Formation emploi*, (93), 67-77. [\[consulter\]](#)
- Levesque, M. (1979). *L'égalité des chances en éducation. Considérations théoriques et approches empiriques*. Conseil supérieur de l'éducation.

- Marry, C., Bereni, L., Jacquemart, A., Pochic, S. et Revillard, A. (2017). *Le plafond de verre et l'État*. Armand Colin.
- MEQ [Ministère de l'Éducation du Québec] (2025). Indices de défavorisation. *Indicateurs et statistiques*. [\[consulter\]](#)
- OCDE [Organisation de coopération et de développement économiques] (2023). *Regards sur l'éducation 2023*. Éditions OCDE. [\[consulter\]](#)
- OCDE (2024). *Regards sur l'éducation 2024. Les indicateurs de l'OCDE*. Éditions OCDE. [\[consulter\]](#)
- Papi, C. (2024). *Favoriser l'apprentissage et le bien-être. Tutorat et autres dispositifs d'accompagnement*. Presses de l'Université du Québec.
- Papi, C., Thériault, D. et Sauvé, L. (2021). De l'influence des caractéristiques socio-démographiques et académiques des étudiants sur la persévérance et l'abandon en FAD. Dans C. Papi et L. Sauvé (dir.), *Persévérance et abandon en formation à distance. De la compréhension des facteurs d'abandon aux propositions d'actions pour soutenir l'engagement des étudiants* (p. 11-38). Presses universitaires du Québec.
- Plamondon Emond, E. (2023). L'« école à trois vitesses » compromet-elle l'égalité des chances? Québec Science, 24 août. [\[consulter\]](#)
- Plante, I., Chaffee, K. E., Gauthier, E., Olivier, E. et Dupéré, V. (2024). Understanding boys' underrepresentation in private and enriched programmes during the transition to secondary school. *British Journal of Educational Psychology*, 94(3), 777-791. [\[consulter\]](#)
- Robson, K., Anisef, P., Brown, R. S. et Nagaoka, J. (2019). A Comparison of factors determining the transition to postsecondary education in Toronto and Chicago. *Research in Comparative and International Education*, 14(3), 338-356. [\[consulter\]](#)
- Royer, É. (2017). *Leçons d'éléphants. Pour la réussite des garçons à l'école*. École & Comportement.
- Sabiston, D. et Leung, A. (2020). The role of student and instructor VARK learning styles in principles of economics. *Issues in Educational Research*, 30(4), 1502-1521. [\[consulter\]](#)
- Schinck, C. (2002). L'école favorise-t-elle les filles? *Réseau*, hiver, 13-21.
- Singly, F. de (1995). Introduction. La tension entre le populisme et le misérabilisme dans les recherches sur les genres. Dans EPHESIA (dir.), *La place des femmes. Les enjeux de l'identité et de l'égalité au regard des sciences sociales* (p. 115-120). La Découverte.
- Statistique Canada (2022). Tableau 98-10-0427-01. Statistiques du revenu d'emploi, selon l'identité autochtone et le plus haut niveau de scolarité : Canada, provinces et territoires, régions métropolitaines de recensement et agglomérations de recensement y compris les parties. *Données*. [\[consulter\]](#)
- Statistique Canada (2024). Niveau de scolarité de la population âgée de 25 à 64 ans, selon le groupe d'âge et le sexe, Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE), Canada, provinces et territoires. *Données*. [\[consulter\]](#)

- Terrail, J. (1992). Destins scolaires de sexe : une perspective historique et quelques arguments. *Population*, (47), 645-676. [\[consulter\]](#)
- Terrail, J. (2022). Le mérite mérite-t-il considération? *Critique*, (898), 192-202. [\[consulter\]](#)
- Thélot, C. et Vallet, L.-A. (2000). La réduction des inégalités sociales devant l'école depuis le début du siècle. *Économie et statistique*, (334), 3-32. [\[consulter\]](#)
- UNESCO (2017). *Déchiffrer le code : L'éducation des filles et des femmes aux sciences, technologie, ingénierie et mathématiques (STEM)*. UNESCO. [\[consulter\]](#)
- Vincent-Lancrin, S. (2008). L'inversion des inégalités entre les sexes dans l'enseignement supérieur : une tendance qui a de l'avenir. *L'enseignement supérieur à l'horizon 2030. Volume 1. Démographie* (p. 291-326). OCDE. [\[consulter\]](#)

Cathia Papi est docteure en sciences de l'éducation et professeure titulaire à l'Université TÉLUQ. Sociologue de formation, elle s'est beaucoup intéressée aux inégalités liées au genre durant ses études et en a d'ailleurs fait le sujet de ses mémoires de licence, maîtrise et DEA. Depuis le doctorat, ses recherches se sont davantage centrées sur l'éducation. Elles portent notamment sur la formation à distance (communication, accompagnement, persévérance, évaluation) ainsi que sur le tutorat à différents ordres d'enseignement. Elle a créé et dirige la revue scientifique internationale *Médiations et médiatisations*.

Dominic Thériault est coordonnateur des statistiques et des indicateurs de gestion au ministère de l'Enseignement supérieur du Québec. Il travaille à la coordination des productions statistiques et du développement des indicateurs de cheminement scolaire, ce qui lui a permis de développer une expertise dans l'analyse comparative des données et le suivi longitudinal des indicateurs de réussite et de persévérance.