

**Economics School of Louvain - ESL**

**Economics School of Namur - ESN**

# **Réussite à l'université en période de pandémie : quel est l'écart de performance entre les filles et les garçons ?**

Author: Claire Lava

Thesis Director: Vincent Vandenberghe

Thesis Reader: William Parienté

Academic Year 2021-2022

Master in Economics – 120 credits – Focus : Economy and society ;  
Labour and Human Ressource Economics ; Development: Poverty and  
Institutions

## Table des matières

<b>Remerciements</b> .....	4
<b>Chapitre 1 : Introduction</b> .....	5
<b>Chapitre 2 : Littérature introductive</b> .....	7
<b>I. Intérêt de la période d'analyse « COVID-19 »</b> .....	7
<b>II. Pourquoi devrions-nous nous soucier des différences de genre ?</b> .....	11
1. La notion de genre et de sexe .....	11
2. L'ancrage de la domination masculine.....	12
3. La place des femmes dans l'histoire.....	13
4. L'histoire d'une éducation genrée.....	14
5. Conclusion .....	15
<b>Chapitre 3 : Analyse littéraire</b> .....	17
<b>I. Enseignement en période de pandémie</b> .....	17
1. Dans les pays occidentaux.....	17
2. Dans les pays en voie de développement .....	19
3. Similarités .....	19
<b>II. Gender-gap dans l'enseignement : comment l'expliquer ?</b> .....	20
1. Le comportement .....	20
2. La façon d'occuper son temps.....	21
3. Maîtrise de soi.....	22
4. Motivation et efforts.....	23
6. Choix d'enseignement et débouchés .....	24
7. Impact de l'environnement.....	25
7.1. La famille .....	25
7.2. Le milieu scolaire .....	25
7.3. Les normes sociales .....	26
<b>III. Le gender-gap dans l'enseignement en temps de pandémie</b> .....	27
1. Quelques faits sur l'égalité des genres à travers l'éducation avant l'épidémie.....	27
2. Durant l'épidémie.....	27
<b>IV. Les conséquences économiques du gender-gap en période de pandémie</b> .....	29
1. Sur le marché du travail .....	29
2. Charge domestique .....	31
<b>Chapitre 4 : Analyse quantitative</b> .....	32
<b>I. Description de la base de données</b> .....	32

<b>II. Méthodologie</b> .....	34
<b>III. Analyse -calcul de l'évolution de du gender-gap via la méthode « diff in diff »</b> .....	37
1. Vision de la réussite au niveau de chaque cours.....	38
1.1. Tous les étudiants de la faculté (M1) .....	38
1.2. Hypothèse 1 : la réussite en première année de bachelier et après (M2-M3).....	39
1.3. Hypothèse 2 : les filles moins performantes dans les cours quantitatifs (M4-M5) ? .....	40
1.4. Hypothèse 3 : différence de réussite entre les différents bacheliers (M6-M7) .....	41
1.5. Hypothèse 4 : les étudiants réussissent-ils tous mieux durant la pandémie (M8-M9)?	42
2. Vision de la réussite au niveau du programme .....	43
2.1. Tous les étudiants de la faculté (M1) .....	44
2.2. Hypothèse 1 : la réussite en première année et après (M2 – M3).....	45
2.3. Hypothèse 3 : différence de réussite entre les différents bacheliers (M6 – M7) .....	46
2.4. Hypothèse 4 : les étudiants réussissent-ils tous mieux durant la pandémie (M8 -M9) ?	46
2.5. Autres variables d'intérêt : le taux de réussite et le taux de participation .....	48
<b>IV. Conclusion de la partie quantitative</b> .....	49
<b>Chapitre 5 : Conclusion</b> .....	50
<b>Bibliographie</b> .....	52

## Référentiel des figures

Figure 1 : signification des coefficients d'un modèle en double différences .....	34
Figure 2 : évolution de la note étudiante par an en fonction du genre .....	36
Figure 3 : évolution de la moyenne étudiante par an en fonction du genre .....	36

## Référentiel des équations

Équation 1 : équation générique.....	34
Équation 2 : régression de la note .....	38
Équation 3 : régression de la moyenne aux examens .....	43
Équation 4 : régression du taux de réussite.....	48
Équation 5 : régression du taux de participation.....	48

## Référentiel des tableaux

Tableau 1 : gender gap et COVID - Réussite au niveau de la note.....	38
Tableau 2 : gender gap et COVID : Réussite au niveau du programme .....	44

## *Remerciements*

---

Avant toute chose, il me faut avoir quelques mots de gratitude envers toutes les personnes qui ont m'ont aidée dans la réalisation de ce mémoire.

Je tiens d'abord à remercier mon promoteur monsieur Vincent Vandenberghe, professeur à l'Economics School of Louvain (ESL). En tant que promoteur, son accompagnement durant tout le processus de recherche et rédactionnel a été très précieux. Par ailleurs, ses remarques avisées m'ont permis d'affiner mon analyse. Merci également à monsieur William Parienté, lecteur de ce mémoire et professeur à l'ESL pour le temps qu'il va consacrer à ce dernier. Je suis très curieuse de connaître son avis.

Ensuite, je remercie l'Université catholique de Louvain (UCL) qui, via monsieur Vandenberghe, m'a permis d'exploiter une base de données anonymisées concernant les résultats des étudiants qui composent son institution.

Pour le temps qu'ils ont consacré à répondre à mes interrogations, ma gratitude va également envers monsieur Nathan Lachapelle, assistant du cours de microéconométrie à l'UCLouvain et monsieur Quentin Richard, assistant à l'université de Namur.

Enfin, il me faut témoigner toute ma reconnaissance envers les membres de ma famille et mes amis pour leur soutien sans faille durant toute la durée de mes études. Merci plus particulièrement à mon papa, Eddy Lava et à ma belle-maman Isabelle Paquay pour le soin apporté à la relecture de ce travail.

## *Chapitre 1 : Introduction*

---

Choisir un sujet de mémoire est une opération délicate. On veut bien sûr choisir un sujet en fonction de nos centres d'intérêts et de ses valeurs. Dans mon cas, j'ai voulu y intégrer une notion d'actualité.

Lorsque j'ai commencé à réfléchir à mon sujet de mémoire, au début de l'année 2021, la pandémie de COVID-19 avait pris une place très importante dans ma vie d'étudiante. En effet lorsque le premier confinement est annoncé le 15 mars 2020, je suis en dernière année de bachelier à l'Unamur. Avec mes camarades de classe, nous étions loin d'imaginer que ce virus allait impacter nos vies durablement.

Dès lors, il m'est apparu assez rapidement que cette situation pouvait être un laboratoire pour ce qu'allait être, le sujet de mon mémoire. En outre, quel que soit le thème que j'allais choisir, je pouvais imaginer qu'aucun autre auteur ne s'était déjà penché sur la question en ce qui concerne la pandémie de COVID-19. Cela ferait l'originalité de ma recherche.

Au moment de trouver une thématique, je suis bien évidemment impactée par ce qu'il se passe autour de moi. J'observe dans mon entourage un nombre croissant d'adolescents qui vit très mal l'enseignement à distance imposé. C'est avant toute chose, ce fait qui m'interpelle. Lorsque j'en discute plus longuement avec mon promoteur, il me suggère de m'intéresser à l'enseignement supérieur et plus particulièrement à l'Université Catholique de Louvain. Dès lors, le sujet du covid et d'enseignement est la notion d'actualité de ce mémoire. Je décide également d'y joindre un sujet qui m'a toujours intéressé, les différences de genre. Plus précisément, je vais me pencher sur la différence de performance entre les genres. En anglais, le mot employé est « gender gap ». Le terme est assez évocateur puisqu'il fait référence à un fossé. Littéralement le fossé entre les genres.

La performance étant difficile à mesurer ou à chiffrer, je décide de cette manière de m'intéresser à la réussite. Comme tout un chacun le sait, la réussite à l'université est fixée à dix sur vingt. J'élimine de la sorte toute ambiguïté lorsqu'il s'agira de parler de performance.

Dans le titre de mon travail figure ainsi 3 sujets distincts qui m'intéressent particulièrement : la pandémie de COVID-19, l'enseignement et les différences en matière de genre. Suivant cette démarche mon thème est donc : « *Réussite à l'université en période de pandémie : quel est l'écart de performance entre les filles et les garçons ?* ».

Souvent, quand on étudie les inégalités de genre, les femmes ont tendance à être lésés par rapport aux hommes. Pensons notamment aux inégalités salariales. Dans le cadre de cette analyse, il faut bien avoir à l'esprit que ce n'est pas le cas.

Dans l'imaginaire collectif, les filles sont meilleures à l'école que les garçons. Il s'agit donc d'une discrimination positive pour la gente féminine et non négative, comme c'est régulièrement le cas.

Dans le cadre de ma recherche, il s'agira de confronter la littérature aux faits. Le chapitre 2 a pour but de remettre le sujet dans son contexte en s'intéressant de manière individuelle à la pandémie et aux différences de genre. Le chapitre 3 passe en revue la littérature consacrée au sens large au gender gap dans l'enseignement, à l'éducation durant la pandémie et au gender gap durant la pandémie. A l'issue de cette analyse, on retiendra que les filles ont généralement de meilleurs résultats que les garçons. La seule exception à cela se trouve dans les cours quantitatifs où les garçons restent plus performants. Le chapitre 4 est consacré à l'analyse quantitative. La base de données anonymisée, fournie par l'UCLouvain, apporte des informations quant à la réussite des étudiants de la faculté ESPO entre les années 2015 et 2020. Afin de voir si le gender gap a évolué durant le confinement mais aussi afin de pouvoir confirmer/ invalider les affirmations de la littérature, la méthode statistique de double différence sera utilisée dans cette section. Enfin, le dernier chapitre conclura sur ces différentes parties.

A l'issue de l'analyse littéraire et quantitative, il semblerait que les résultats des étudiants de la faculté ESPO ne permettent pas de valider en totalité les affirmations de la partie littéraire. En ce sens, les filles sont meilleures que les garçons dans tous les domaines, même dans les cours quantitatifs. C'est en cela que les données diffèrent de la littérature. De surcroit, il semblerait que la pandémie n'ait pas fait évoluer le gender gap positivement ou négativement. En moyenne, celui-ci n'est pas affecté par la COVID-19.

## *Chapitre 2 : Littérature introductive*

---

### ***I. Intérêt de la période d'analyse « COVID-19 »***

La pandémie que nous connaissons actuellement a considérablement impacté les vies de près de 7 milliards d'hommes et de femmes partout dans le monde (Notre-planete.info, 2022). Revenons sur la chronologie de cet événement hors du commun.

Durant le mois de décembre 2019, le premier cas de COVID-19 est détecté en Chine continentale et plus précisément à Wuhan. Assez rapidement, il s'agit d'un véritable foyer épidémique qui se développe dans la ville (Audureau et al., 2020).

Alors que ce n'est qu'à la toute fin de l'année 2019 que la Chine reconnaît l'existence d'une épidémie sur son sol. L'infection est, à ce stade, largement sous-estimée. Ce n'est que le 09 janvier 2020 qu'un premier patient décède de la maladie, environ deux semaines après avoir contracté le virus (Audureau et al., 2020). Le lendemain, débute la fête du Nouvel an chinois. Cet événement est caractérisé comme « le plus grand exode annuel du monde » par le journal « Le Monde ». Cela laisse donc penser que c'est durant cette fête que l'épidémie a pu se reprendre rapidement à travers le monde.

Le 20 janvier 2020, le foyer épidémique initial est placé en confinement alors que les premiers cas de COVID-19 sont confirmés sur le sol européen et américain (Audureau et al., 2020). A la fin du mois de janvier, l'Organisation mondiale de la santé (OMS) déclare une urgence de santé publique de portée internationale. C'est la sixième fois que cela se produit dans son histoire. A ce jour, on recense 7 818 cas dans le monde. Il n'y a alors que 82 cas hors de Chine répartis dans 18 pays. Le risque est considéré comme très élevé pour la Chine et élevé pour le reste du monde par l'OMS (OMS, 2020).

A la fin du mois de février, la pandémie apparaît comme inévitable même s'il semble encore possible de limiter son impact et de ralentir la vitesse de propagation (Cohen et al., 2020). En début du mois de mars 2020, l'épidémie compte maintenant plus de 100 000 infectés selon l'OMS. Elle est alors réellement qualifiée de pandémie par l'Organisation Mondiale de la Santé. Au même moment, les bourses européennes s'écroulent et l'Italie est le premier pays à instauré un confinement à sa population (Audureau et al., 2020).

Durant les premières semaines du mois de mars, la France et la Belgique découvrent réellement le potentiel de cette crise mondiale. Le 15 mars, les universités belges annoncent suspendre les

cours en présentiel. Dans la foulée, les deux pays précédemment cités mettent en place un confinement stricte (OMS, 2020).

La situation est inouïe. Comme l'affirmait la RTBF dans l'un de ses articles, « le 18 mars à midi<sup>1</sup>, la Belgique change de visage » (RTBF, 2021). En effet, les seules raisons qui doivent pousser une personne à sortir de chez elle sont les suivantes (RTBF, 2021). :

- Faire ses courses alimentaires
- Aller chez le médecin ou chez le pharmacien<sup>2</sup>
- Se rendre à la poste ou à la banque
- Apporter son aide à une personne qui a besoin d'assistance
- Faire le plein d'essence

Dans la foulée, le télétravail, lorsqu'il est possible, devient la règle dans les entreprises privées et publiques. Bien que dans certaines entreprises, le travail à distance était déjà courant, pour de nombreux employés, c'est la première fois qu'ils s'essayent au travail à domicile. Malgré le fait que le télétravail était de plus en plus répandu, la pandémie a accéléré ce processus. Il s'est avéré d'autant plus important que c'est grâce à lui que les activités économiques ont pu se poursuivre (Organisation internationale du Travail, 2020). Tous les commerces qui sont considérés comme « non essentiels » sont obligés de fermer leurs portes (RTBF, 2021).

Au début du mois d'avril, la croissance du virus est sans précédent. L'OMS relate plus d'un million de malades infectés par le Coronavirus (OMS, 2020). Etant donnée la situation, le confinement du territoire belge restera de vigueur jusqu'au 03 mai 2020 avant d'entamer un déconfinement progressif. Cette période sera appelée plus tard, « première vague de contamination » (Service Public Fédéral, 2022).

En effet, la saison estivale va permettre d'envisager des événements en extérieur. Par ailleurs, le secteur touristique, les hôtels, cafés et restaurants réclament une ouverture « normale » qui lui permettraient de rattraper ces mois de fermetures (OMC, 2020).

Au niveau économique, l'Organisation mondiale du commerce (OMC) prédit « la plus grande crise de son histoire ». Quant à lui, le Fond monétaire internationale (FMI) prévoit « le pire ralentissement économique depuis la grande dépression » (Gopinath, 2020).

---

<sup>1</sup> Premier jour du confinement (RTBF, 2021).

<sup>2</sup> Uniquement pour les cas urgents et moyennant appel préalable au pharmacien (RTBF, 2021).

Dans le courant du mois d'octobre, face à la flambée des contaminations et des hospitalisations, de nouvelles mesures restrictives sont appliquées à la population belge. Durant cette période, un couvre-feu est d'application et l'entièreté de la population, est à nouveau priée de mettre en place des mesures de distanciations sociales. Cette deuxième vague de contamination s'étalera d'octobre à décembre 2020 (OMS, 2020).

Attentif au nombre de contamination et notamment au nombre de lits occupés aux soins intensifs, le gouvernement belge n'aura de cesse d'adapter sa politique de lutte contre la propagation du virus au cours des prochains mois (Audureau et al., 2020).

Janvier 2021 marque le début de la campagne de vaccination. Les individus les plus vulnérables sont les premiers à recevoir une dose de vaccin. La campagne de vaccination se concentre ainsi d'abord sur la tranche de la population la plus âgée et sur les personnes présentant des facteurs de comorbidités (L'écho, 2021). Par la suite, les tranches les plus jeunes de la population seront à leur tour vaccinées. La troisième vague coïncide avec le début de la campagne de vaccination. Le vaccin apparaît dès lors comme la solution ultime pour espérer retrouver un rythme de vie normal. Cette troisième vague prendra fin en septembre 2021 (Service Public Fédéral, 2022).

Le début de la quatrième vague de contamination débute en octobre 2021. Il est caractérisé par une forte propagation du variant Delta. Sa diffusion se terminera en décembre 2021. Le virus se diffuse dorénavant davantage auprès des jeunes enfants (Arbonna C., 2021). Les enfants, de 5 à 11 ans, qui n'étaient jusqu'alors pas concernés sont, dès le mois de janvier 2022, invités à se faire vacciner (Wallonie.be, 2022).

En ce début d'année 2022, l'humanité est face à sa cinquième vague de propagation du Coronavirus. A ce stade, c'est le variant Omicron qui est la principale source de contagion parmi les malades infectés. Il est désigné comme un variant extrêmement contagieux malgré le fait que ses symptômes soient moins virulents (RTBF, 2022).

La population et l'économie européenne vivent dès lors au rythme des différentes « vague » de contaminations causées notamment pas les différents variants qui se multiplient (OMS, 2022).

Nous l'aurons compris, le monde a totalement changé depuis le diagnostic du premier patient. Cette catastrophe sans précédent a causé 5 783 776 morts dans le monde (Statista, 2022) et 29 724 rien qu'en Belgique (Statbel, 2022) à la date du 11 février 2022. Il s'agit bel et bien d'une crise mondiale, puisqu'aucun pays n'a été épargné. L'économie a également beaucoup souffert.

Au niveau du marché du travail, les conséquences sont importantes. En effet, à cause des différentes mesures prises au cours des deux dernières années pour endiguer l'épidémie, les travailleurs ont souffert. Au milieu de l'année 2021, le volume de travail était encore nettement inférieur à la période précédant la COVID-19 suite aux fermetures qui se sont succédées. Vers la fin de l'année 2021, le volume de travailleurs était proche du niveau de 2019 (ONSS, 2021).

Le chômage temporaire pour cause de force majeure est une mesure phare de cette période d'instabilité pour maintenir le travail salarié. A titre illustratif, 616 000 travailleurs en Belgique était encore considérés en chômage temporaire durant le premier trimestre 2021 (ONSS, 2021).

La grande majorité des secteurs de l'économie belge ont été frappés de plein fouet par cette perturbation profonde. Le tourisme est d'ailleurs un secteur qui a été particulièrement touché. Les pertes enregistrées pendant la pandémie sont plus de 11 fois supérieures à celles engendrées durant la crise de 2008 (Pangestu, 2021).

Malgré ce portrait relativement morose, un phénomène assez étonnant est observé. En outre, le taux de faillites est en diminution depuis le début de la pandémie. En 2020, il y avait dès lors 40% de faillites en moins par rapport à l'année antérieure. En 2021, il semblerait que cette tendance soit confirmée (RTBF, 2021).

Puisque le commerce a énormément souffert, on s'attendait à des résultats tout à fait différents. Cependant, il faut reconnaître qu'un certain nombre de mesures ont été prise afin de protéger les activités économiques les plus touchées (RTBF, 2021). Pensons notamment au droit passerelle, au « fond wallon COVID-19 » et aux « mesures de report, dispense et réduction des cotisations sociales ». Cela a permis aux entreprises de se maintenir à flot. (1890, 2022).

Malgré tout, il semble que cela ne fasse que repousser le problème. Puisque ces aides sont sur le point de prendre fin, il est possible qu'on observe un phénomène de « rattrapage » concernant les faillites. En effet, lorsque les aides vont cesser et qu'il faudra à nouveau payer, il est possible qu'il y ait un tas de faillite et de cessation d'activité (RTBF, 2021).

Pour conclure cette section, nous sommes forcés de constater que la crise causée par la pandémie de Coronavirus est inédite de par son ampleur et ses conséquences. Ce choc a bouleversé nos habitudes de consommation, de travail et plus généralement, nos habitudes de vie. Personnellement, je pense qu'il y aura un « avant » et un « après » Covid-19. Tout cela me laisse penser que cette crise va impacter durablement nos comportements. C'est pour cette raison qu'il me semble judicieux d'insérer ma recherche dans la réflexion de son temps.

## **II. Pourquoi devrions-nous nous soucier des différences de genre ?**

### **1. La notion de genre et de sexe**

A l'heure actuelle, l'égalité entre les hommes et les femmes semble être un concept acquis. D'ailleurs, depuis de nombreuses années, les différences en termes de genre sont au cœur des débats politiques, économiques et sociaux. Ce sont des sujets qui interpellent et remettent en question notre société (Conseil de l'Europe, 2022).

Puisque les rapports entre les hommes et les femmes ont fortement évolué au cours du siècle précédent, il convient de définir clairement la notion de genre et de sexe. Cette section est tirée d'une publication du conseil de l'Europe dénommée : « *question de genre : Manuel pour aborder la violence fondée sur le genre affectant les jeunes* ».

Commençons d'abord par définir la notion de sexe. Il fait renvoi aux différences biologiques entre les hommes et les femmes. Notamment les hormones, chromosomes et organes reproducteurs. Généralement, le sexe est conféré à la naissance (Conseil de l'Europe, 2022).

Attardons-nous maintenant sur la notion de genre. Ce dernier est une « construction sociale, psychologique et culturelle ». Il a des effets sur le mécanisme de sociabilisation. Ainsi, il peut y avoir plusieurs conceptions du masculin et du féminin véhiculées par différentes cultures. Lorsque l'on parle de genre, la société a des codes et des attentes particulières. Ces perceptions sont intégrées au cours de sa vie. L'humanité est donc régie par des comportements qui sont implicitement imposés à chacun (Conseil de l'Europe, 2022).

Bien que les normes de genre ne soient pas figées dans le temps, elles reposent sur le principe hétéronormatif selon lequel « il y a deux sexes et ils sont attirés l'un par l'autre ». En conséquence, le genre n'est pas systématiquement défini par le sexe à la naissance. Le genre est d'avantage une notion de ressenti individuel et d'identité. L'expression de ce genre se retrouve dans l'ensemble de nos comportements, de façon consciente ou non (Conseil de l'Europe, 2022).

Dans le cadre de ma recherche, j'ai décidé de me pencher sur les différences de genre. En effet, les différences entre les genres sont davantage sujet à évoluer. Lorsque j'emploierai le terme « homme » ou « femme » il fera donc référence au genre masculin et féminin tel qu'il vient d'être défini.

## 2. L'ancrage de la domination masculine

Le genre est un principe fondateur de classement qui organise notre vision du monde. C'est le fruit de l'ancrage de la domination masculine. Un sociologue a longuement étudié la question. Il s'agit de P. Bourdieu (Magnard, 2022). Selon lui, le patriarcat est un système « d'inconscient commun » qui a été légitimé au fil des siècles. Son fondement se trouve dans la répétition des différences existantes entre les sexes dans certains milieux, comme l'Eglise, l'école et la sphère familiale (Lett, 2021).

Comme nous l'a expliqué Monsieur Jean-Christophe Defraigne, dans le cadre du cours « Histoire du développement économique et social »<sup>3</sup>, la différence de traitement entre les hommes et les femmes est très ancienne. Durant la période néolithique, les Hommes vivaient de chasse et de cueillettes. Bien que les hommes aient davantage de prédispositions que les femmes pour chasser le mammouth, il y a très peu de différences de genre. Ce n'est que lorsque l'agriculture se généralise qu'une différence va naître. En effet, l'agriculture permet la création de surplus qui peuvent être vendus. Cela rend l'accumulation de richesse possible. Dès lors, les premières formes de hiérarchie voient le jour (Defraigne, 2022).

Pour se distinguer du petit peuple et imposer son pouvoir, tous les grands aristocrates prétendent avoir une descendance divine. Par exemple, Louis XIV, roi de France, se dit être le « lieutenant de Dieu ». Alors que tous les rois grecs se disent être des descendants des héros et des Dieux de la mythologie grecque. Ainsi, la plus grande insulte pour un noble aura été, durant de nombreux siècles, de lui dire qu'il est un bâtard, qu'il n'a pas de descendance divine en quelque sorte (Defraigne, 2022).

Or, lorsqu'un enfant vient au monde, la filiation avec sa mère est immédiate. Le lien de parenté du père ne repose que sur la parole de la mère. C'est pourquoi, à cette époque, pour qu'il n'y ait aucun doute quant à la filiation du père, dans les milieux aristocratiques, il est impératif que la femme soit vierge lors du mariage. La chasteté de la femme jusqu'au mariage garanti alors la pureté de la lignée. A partir de cet instant, il va donc y avoir une différence de traitement, dès l'enfance entre les hommes et les femmes. Dès l'âge de 10 ou 12 ans, lorsqu'une jeune fille noble atteint l'âge de procréer, elle est comme « mise sous cloche ». Elle ne fréquentera que des femmes afin que sa virginité ne puisse être remise en cause jusqu'à son mariage.

---

<sup>3</sup> Ce cours intervient dans mon cursus dans le cadre de ma deuxième année de master 120 en sciences économiques, orientation générale et à finalité spécialisée, durant l'année académique 2021-2022.

D'emblée, on comprend mieux pourquoi les droits ne sont pas répartis de la même façon entre la gente masculine et féminine. Les femmes étant éternellement subordonnées à leurs époux, elles n'ont pas les mêmes droits que leurs homologues masculins (Lett, 2021). Durant le Moyen-Age, ces femmes avec des mœurs différentes de l'époque étaient considérées comme des sorcières et condamnées à mort<sup>4</sup>.

Cette domination masculine prend la forme de « violence symbolique. La violence symbolique revient donc à intégrer comme normal, des pratiques qui ne le sont pas forcément. C'est bien parce qu'il y a une méconnaissance de ce phénomène que la domination masculine a perduré au fil des époques (Bourdieu, 1998).

La différenciation entre les sexes s'opère de bien des manières. Par exemple, elle s'appuie sur les différences biologiques qui existent entre les hommes et les femmes. Bourdieu affirme que « *La différence anatomique entre les organes sexuels peut ainsi apparaître comme la justification naturelle de la différence socialement construite entre les genres, et en particulier de la division sexuelle du travail* » (Bourdieu, 1998). Cette division sexuelle du travail pourrait donc expliquer pourquoi on retrouve assez peu de femmes dirigeantes dans le monde politique et économique (Magnard, 2022).

### 3. La place des femmes dans l'histoire

Dans un premier temps, il convient de parler de l'évolution des relations entre les genres au cours de l'histoire. Cette partie est fondé sur l'article de M. Perrot intitulée « *Histoire des femmes et féminisme* ». (Perrot, 2011).

Dans l'histoire il y a une grave omission quant à l'existence sociale des femmes. Loin d'être une volonté d'effacer les femmes de l'histoire, c'est davantage une façon de percevoir les faits historiques. Ce que faisaient les femmes était généralement perçu comme inintéressant (Lett, 2021). En effet, l'histoire est composée de grands événements de la vie publique comme les guerres, la politique, etc. Or, les femmes en faisaient rarement partie<sup>5</sup>. Cette manière de présenter l'histoire à longtemps dominé (Barreto, 2019).

---

<sup>4</sup> Au Moyen-Age, ce n'est pas moins de 70 000 « sorcières » qui sont mortes sur le bûché (Defraigne, 2022).

<sup>5</sup> Ce n'est d'ailleurs qu'en 1944 que les femmes françaises ont obtenu le droit de vote. Ce suffrage universel apparaît donc 100 ans après le suffrage universel masculin. Un an plus tard, elles font leurs entrées dans la vie politique française. De ce fait, 33 femmes sont élues pour la première fois à l'assemblée constituante (Barreto, 2019).

Souvent peu visibles dans la vie sociale et politique, les femmes façonnent leurs identités dans la sphère familiale. Dans ce domaine, elles sont en charge du travail domestique et reproductif (Galgani Silveira Leite Esmeraldo, 2014).

Au cours de l'histoire, la femme a de très nombreuses fois été représentée dans le domaine artistique. Ainsi, c'est souvent de sa nudité et de sa sensualité qu'il est question. Certes, certaines femmes ont su traverser l'histoire. A l'image de Jeanne d'Arc, elles évoquent la vertu et l'héroïsme. D'autres, sont plutôt connues pour leurs beautés légendaires qui en ont charmés plus d'un au fil du temps (Perrot, 2011).

Vraisemblablement, la narration de l'histoire des femmes apparaît avec le féminisme, au début des années 1900 (Perrot, 2011). Dans son livre « *le deuxième sexe* », Simone de Beauvoir tente de relater l'histoire des femmes. Elle en conclut que « *les femmes n'avaient pas d'histoire puisqu'elles n'ont pas fait l'histoire* ». Elle affirme également : « *toute l'histoire des femmes a été faite par les hommes (...). Jamais les femmes ne leur ont disputé cet empire.* » (Perrot, 2011).

En 1970, les mouvements de libéralisation de la femme se dévoilent. Ces groupuscules ne souhaitent pas écrire l'histoire mais la questionner. De grandes questions sont posées telles que « Qui sommes-nous ? D'où venons-nous ? Ou allons-nous ? » (Perrot, 2011).

Il faut dire que les années 1970 et 1980 représentent un climat favorable à la considération des femmes. Ces dernières sont de plus en plus représentées dans les milieux politiques et économiques. Elles sont également plus nombreuses sur les bancs des écoles supérieures et à enseigner (Perrot, 2011).

Ainsi, les femmes, en comprenant le rôle qu'elles ont occupé dans l'histoire, ont pu reprendre le contrôle de leurs corps. De cette manière, elles se sont émancipées de la « domination masculine » qui était jusque-là la norme (Perrot, 2011).

#### 4. L'histoire d'une éducation genrée

Avant 1789, il n'existe pas de réelle organisation en termes d'éducatrices en France. L'instruction se fait dans de petites écoles. Par la suite, les choses évoluent. En 1833, la loi François Guizot<sup>6</sup> oblige chaque ville à avoir une école publique. Les prochaines années seront marquées par des lois visant à limiter le travail des enfants. Ceux-ci sont donc plus nombreux sur les bancs scolaires (Musé national de l'éducation, 2017).

---

<sup>6</sup> Ministre de l'instruction publique de l'époque (Musé national de l'éducation, 2017).

Ce n'est qu'en 1880 que l'école ouvre ses portes aux filles. Dans la foulée, l'enseignement primaire devient obligatoire. On peut voir cette avancée comme un réel progrès, or, l'instruction féminine n'a qu'un objectif : apprendre à devenir de meilleures épouses (Rogers et al., 2010).

En outre, les matières enseignées ne sont pas les mêmes pour tous. Bien que la lecture et l'écriture sont enseignés à chacun, les jeunes demoiselles apprennent notamment la broderie, la musique et la couture. On reconnaît bien là l'idéal de la « fée du logis » (Rogers et al., 2010).

Au début des années 1910, avec l'arrivée de mouvements féministes, l'enseignement fondamental devient mixte petit à petit. Par la suite, ce sont les formations et les métiers qui sont désormais accessibles à tous. Or, selon la méthode tayloriste, les mentalités restent bien ancrées dans la société. Selon cette logique, les femmes occupent des fonctions plutôt féminines : infirmière, secrétaire ou encore enseignante C'est à cette période qu'apparaît la division genrée du travail qui est encore applicable actuellement (Rogers et al., 2010).

En 2022, personne ne remet en compte le fait que l'école est le meilleur outil pour permettre aux enfants et à l'économie nationale de se développer. Dans le secteur de la santé par exemple, une fille instruite a moins de risque de mourir en donnant la vie. Dans de nombreux cas, elle permet même aux enfants de sortir de la précarité. C'est pourquoi l'enseignement est un droit fondamental dans la convention internationale des droits de l'enfant (Unicef, 2022).

Malgré cela, près de 58 millions d'enfants en âge d'aller à l'école ne sont pas scolarisés. La majeure partie de ces enfants sont des jeunes filles<sup>7</sup> (Unicef, 2022).

## 5. Conclusion

Afin de comprendre les différences qui existent entre le monde tel que nous le connaissons aujourd'hui et celui où la domination masculine prévalait, arrêtons-nous sur l'année 2017.

En effet, cette année-là, des accusations de harcèlement et d'agressions sexuelles sont révélées dans le journal « New York Times ». Durant près de trente ans, Harvey Weinstein<sup>8</sup> aurait abusé de dizaines de jeunes femmes. De lourdes pressions financières auraient permis de cacher cette affaire durant de longues années (The economist, 2017). Petit à petit, les langues se délient. Ce

---

<sup>7</sup> L'éducation des jeunes filles est quelque chose de socialement souhaitable pour la totalité de la société. En effet, l'éducation féminine est bénéfique pour les générations futures. Cela permet de réduire la mortalité infantile mais aussi d'augmenter l'investissement dans l'éducation et la santé des futures générations (OCDE, 2015).

<sup>8</sup> Un homme très influent dans le milieu du cinéma américain (The economist, 2017).

n'est pas moins de 50 femmes qui se disent victimes de harcèlement ou d'attouchements de la part de ce producteur au cours des dernières décennies (Le monde, 2017).

Cet événement a été bien plus loin que les frontières d'Hollywood. En réaction à ce scandale, la parole se libère sur les réseaux sociaux. Des milliers de femmes du monde entier se déclarent elles aussi victimes d'agressions sexuelles<sup>9</sup>. Par le biais de cette initiative, on découvre que le phénomène a une ampleur sans précédent (Courrier international, 2017). Ce scandale aura eu le mérite de permettre aux femmes d'oser s'exprimer. Par ailleurs, dès le début de l'année 2018, on enregistre une augmentation de 12% de plaintes pour agressions sexuelles en France. Or, loin de l'idée de penser que les agressions ont augmenté, il semblerait plutôt que les chiffres étaient fortement sous-estimés dans le passé (Bénis, 2018). Ce mouvement aurait amené à la situation que nous connaissons actuellement. Malgré tout il persiste des différences de traitement entre les hommes et les femmes.

L'humanité a fait énormément de chemin depuis la considération de la femme comme « sexe faible » à la libération de la parole féminine. En 2022, bien que l'égalité des genres soit acquise, il demeure encore des inégalités. Sans cesse, les différences entre les genres sont sujettes à modification. Puisqu'elles sont en perpétuel évolution, il est important de s'y intéresser.

Dans le cadre de l'enseignement, les différences entre les filles et les garçons sont aussi sujettes au changement. Au départ, les jeunes filles n'avaient pas du tout accès à l'éducation. Plus tard, quand elles ont pu aller à l'école, l'enseignement était très genré. Maintenant que l'école est accessible à tous, il semblerait que les filles performant davantage que leurs homologues masculins. Outre, le fait que cela me pose question, comment pouvons-nous expliquer cela ?

---

<sup>9</sup> Via le slogan « #Metoo » (Courrier international, 2017).

## *Chapitre 3 : Analyse littéraire*

---

### *I. Enseignement en période de pandémie*

#### *1. Dans les pays occidentaux*

Avant l'arrivée de la pandémie, l'enseignement en tant que droit fondamental pour chacun était déjà un défi. Ce déficit d'enseignement dans les pays à faible ou moyen revenu était alors chiffré à 148 milliards de dollars par an avant la crise. Après cette dernière l'ONU estime que ce cout devrait augmenter d'un tiers (Organisation des Nations Unies, 2020).

Afin de combattre le virus, une des réponses les plus immédiates a été la fermeture des établissements scolaires<sup>10</sup>. Les conséquences à court terme n'ont pas tardées à se faire sentir puisque ce ne sont pas moins de 90% des étudiants qui ont été touchés (Stantcheva, 2022). Cette pandémie constitue le choc le plus important qu'a connu l'enseignement de toute son histoire (Organisation des Nations Unies, 2020).

Au niveau des plus jeunes enfants, les conséquences sont importantes<sup>11</sup>(Stantcheva, 2022). Ils sont environ 40 millions d'enfants à ne pas avoir eu accès à l'enseignement préscolaire. Cela peut entraver le bon développement de l'enfant à long terme particulièrement dans les foyers défavorisés. A tous les niveaux d'enseignement, ces familles, ont plus de difficultés à assurer la continuité de l'apprentissage à la maison (Organisation des Nations Unies, 2020).

L'effet du confinement est donc très hétérogène en fonction du revenu familial de l'enfant et des ressources mises en place afin de mener son apprentissage (Stantcheva, 2022). Ainsi, les étudiants de quatrième secondaire les plus pauvres ont deux fois moins de chance d'avoir internet à domicile que leurs congénères plus aisés (Organisation des Nations Unies, 2020).

Une étude a été menée par les chercheurs de l'Uliège et de l'UCLouvain sur le bien-être et la motivation des élèves du secondaire pendant le confinement en Belgique (Baudoin et al., 2020). Il y a une très grande disparité dans les réponses apportées. Cela est certainement causé par la large marge de manœuvre qui a été laissée aux écoles afin d'organiser les cours à distance. Selon cette étude, l'impact sur le bien-être est ambigu. La grande majorité des élèves se déclare moins stressé<sup>12</sup> mais s'ennuie plus régulièrement (Baudoin et al., 2020).

---

<sup>10</sup> Ainsi, en avril 2020, 192 pays avaient fermé les portes de leurs écoles (Stantcheva, 2022).

<sup>11</sup> D'ailleurs, plus les perturbations surviennent tôt dans le processus, plus leurs effets seront durables et importants (Stantcheva, 2022).

<sup>12</sup> Cela peut s'expliquer par le travail devenu certificatif et la suppression des examens (Baudoin et al., 2020).

Le niveau d'engagement des étudiants est une des clés pour rendre l'apprentissage à distance optimal. En juin 2020, en Allemagne, dans l'enseignement supérieur, une étude suggère que les étudiants ont réduit de moitié le temps qu'ils consacraient à leurs instructions. Ces chiffres varient selon les résultats des étudiants<sup>13</sup> (Stantcheva, 2022).

Les conséquences sur la motivation sont également très disparates. Bien que plus de 75% des étudiants jugent le travail académique comme important, 45% ont la sensation de travailler pour rien. Globalement, les jeunes se sentent aussi moins aptes à comprendre ce qui leur est enseigné. Bien qu'ils se disent impliqués dans le travail, rares sont ceux qui osent poser des questions à l'enseignant<sup>14</sup> (Baudoin et al., 2020). Il ressort de cette enquête que le bien-être serait davantage lié au soutien relationnel prodigué par l'enseignant. Alors que la motivation concernerait plutôt le soutien pédagogique (Baudoin et al., 2020).

La transition vers un enseignement en ligne n'a pas été simple pour les enseignants et les étudiants car le matériel adéquat n'était pas toujours disponible auprès de chacun. (Stantcheva, 2022). Le creusement des inégalités est alors accentué. Les enfants des ménages qui se trouvent dans un faible décile de revenu ont une plus grande probabilité de se tourner vers l'abandon ou l'échec scolaire que les enfants des familles plus fortunées. Il est possible que les conséquences de cette fracture dans le processus d'enseignement aient un impact marqué à long terme. Fuchs-Schundeln et al. (2020) a développé un cadre théorique permettant de modéliser ce manque à gagner en termes d'enseignement. Il suggère que la proportion des travailleurs américains sans diplôme devrait augmenter à l'avenir de 3,8% tandis que la part des employés avec un diplôme supérieur diminuerait de 2,7% (Stantcheva, 2022).

Selon des chercheurs canadiens, les inégalités en termes de compétences seraient susceptibles de s'accroître de 30% suite à la pandémie. Quant à elle, la banque mondiale envisage trois scénarios possibles suite à cette perte d'apprentissage. Le premier est une réduction générale des acquis d'apprentissage de tous. Le second suggère un effet inégal de la crise puisqu'il prédit une distribution des résultats plus large. Le dernier scénario évoque un accroissement très important du nombre d'étudiants en échec, entre autres à cause du décrochage scolaire (Organisation des Nations Unies, 2020).

---

<sup>13</sup> Un bon étudiant réduit moins son temps d'apprentissage qu'un étudiant médiocre. De plus, il s'avère que ces étudiants aux faibles résultats remplacent ce temps d'étude par du temps consacré au loisir (Baudoin et al., 2020).

<sup>14</sup> Seul 26,7% a déclaré avoir posé des questions régulières à son maître d'école (Baudoin et al., 2020).

## 2. Dans les pays en voie de développement

Face à la fermeture des écoles, la réaction a également été très différente entre les pays développés et les pays à faible développement humain. Pour le premier groupe, 20% des enfants en primaire ont été déscolarisés contre 86% dans les pays faiblement développés. Dans les pays pauvres, moins d'un dixième des ménages ont accès à l'électricité, cela rend l'enseignement à distance via la technologie peu faisable<sup>15</sup> (Organisation des Nations Unies, 2020).

La crainte principale dans les pays en développement est que les étudiants pauvres ne retournent jamais à l'école<sup>16</sup> (Organisation des Nations Unies, 2020). Des simulations ont été réalisées pour les pays qui participent aux enquêtes PISA. Il en ressort que la fermeture d'une école pendant trois mois durant la troisième année d'étude causerait l'abandon ou le décrochage de 72% des enfants avant la fin de l'année (Organisation des Nations Unies, 2020). Selon l'UNESCO, c'est onze millions de filles qui sont susceptibles de ne jamais retourner à l'école. Ce risque s'intensifie pour les filles adolescentes des pays à faible revenu (UNESCO, 2021).

Ce manque à gagner d'un enfant qui abandonne son instruction se chiffre à 16 000\$ au cours de sa vie. A l'échelle mondiale, c'est une perte d'environ 10 000 milliard de dollars. Couplé à l'impact économique mondial suivant la crise du COVID-19, les répercussions sur l'éducation pourraient devenir un désastre générationnel (Organisation des Nations Unies, 2020).

## 3. Similarités

D'un côté ou de l'autre du monde, les pauvres sont nettement plus vulnérables aux conséquences de la fermeture des écoles. Cela s'explique notamment par la fracture numérique qui pénalise les plus vulnérables. Outre les conséquences économiques visibles à court terme, il pourrait y avoir de grave répercussions à long terme. Entre autres, l'indice de développement humain (IDH) devrait connaître, pour la première fois de son histoire, une décroissance<sup>17</sup> (Organisation des Nations Unies, 2020). Pour pallier la perte d'apprentissage, de nombreux pays prévoient des changements à la réouverture des écoles. 23% songent à employer davantage d'enseignants et à augmenter le temps d'apprentissage alors que plus de 60% mettront en place des programmes de rattrapage ou bien adapteront le contenu du programme scolaire (Organisation des Nations Unies, 2020).

---

<sup>15</sup> A la place, des programmes éducatifs télévisés ou radiophonique ont été mis en place ainsi que la distribution de supports de cours imprimés (Organisation des Nations Unies, 2020).

<sup>16</sup> Cela viendra accentuer encore davantage les inégalités (Organisation des Nations Unies, 2020).

<sup>17</sup> Cela s'explique par la place prépondérante de l'éducation dans l'indice (Organisation des Nations Unies, 2020).

## II. Gender-gap dans l'enseignement : comment l'expliquer ?

L'analyse de cette partie est basée sur le rapport PISA (Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves) de 2015 menée par l'Organisation de Coopération économique et de développement (OCDE). Depuis 22 ans, ce test est organisé tous les 3 ans pour les élèves de l'enseignement secondaire âgés de 15 ans. Les matières évaluées portent sur la lecture, les sciences et les mathématiques. L'objectif est d'estimer les savoirs et les savoirs-faire des jeunes (Enseignement.be, s. d.)

Dans l'histoire, il y a eu énormément de progrès qui ont été faits afin de réduire le gender-gap dans bons nombres de domaines tels que l'emploi, l'instruction, la rémunération, etc. Il est maintenant bien acquis que les compétences sont les mêmes peu importe le genre. L'OCDE affirme que « *à chances égales, les garçons et les filles, les hommes et les femmes ont les mêmes chances de s'épanouir.* » Ce principe fondamental est important puisque pour avoir un pays compétitif, il est nécessaire de développer le potentiel de chacun (OCDE ,2015).

Or, le constat est sans appel. Les filles ont plus d'intérêts pour l'école alors que les garçons sont plus susceptibles de quitter rapidement les bancs scolaires. En pratique, ce phénomène est observé. Dans les pays de l'OCDE, en 2012, 34% des femmes ont atteint l'enseignement supérieur. En comparaison, les hommes n'étaient que 30% cette même année. On observe également, que les jeunes femmes sont plus nombreuses à obtenir un diplôme de deuxième cycle et à faire des études de recherche avancé en troisième cycle. Cela donne lieu à des domaines d'études et des métiers encore très genrés tel que les études d'informatiques, de mathématique, de physique ou encore d'infirmière (OCDE ,2015).

Dans les pages qui vont suivre, il conviendra d'analyser les domaines où les filles et les garçons diffèrent et qui ont un impact sur leurs performances scolaires.

### 1. Le comportement

Dans l'enquête PISA de 2015, on enregistre 38 pays où les filles sont meilleures en lectures et les garçons plus performants en mathématique. Le comportement et l'attitude adoptés face à l'enseignement sont différents en fonction du genre et permettent en partie d'expliquer cela. De cette manière, il semblerait que les jeunes filles soient plus ambitieuses que les jeunes hommes au niveau académique et concernant leur carrière professionnelle (OCDE, 2015). Analysons maintenant ces comportements.

A l'adolescence, nos camarades de classes jouent un rôle important dans la construction de notre identité. Cela se traduit dans la façon d'intégrer la notion de société dans les comportements<sup>18</sup>. D'ailleurs, certaines actions apparaissent plus genrées que d'autres. La masculinité est plutôt liée à un certain mépris pour l'autorité et le travail scolaire. Ainsi, ne pas se préoccuper de son apprentissage est perçu comme socialement souhaitable par ses camarades<sup>19</sup>. Ce désintérêt pour l'école engendre de mauvaises attitudes, comme le fait de ne pas assister à certains cours. Par conséquent, le jeune garçon rate des occasions d'apprendre, il est donc moins performant et a de moins bons résultats scolaires. C'est un cycle sans fin puisque ce désintérêt initial cause encore plus de découragement et d'insatisfaction (OCDE, 2015).

On remarque en moyenne que les garçons ont d'autres préoccupations que d'apprendre. Ce comportement a un impact sur leurs performances académiques<sup>20</sup>. Le rapport PISA rapporte que c'est lorsque les garçons ont la possibilité d'exercer leurs compétences dans la réalité qu'ils les développent. C'est le cas de la lecture. Les garçons sont généralement moins bons en lecture et développent cette compétence lorsqu'ils ne sont plus dans le milieu scolaire (OCDE, 2015).

En comparaison, les filles tirent une grande satisfaction de leurs résultats. Il est d'ailleurs bien vu par la société qu'une fille soit assidue. Elles ont d'ailleurs une attitude moins négative vis-à-vis de l'enseignement et réussissent généralement mieux à l'école (OCDE, 2015). Dans le rapport, plusieurs pistes de solutions sont évoquées afin de réduire le gender-gap en matière d'enseignement lié au comportement<sup>21</sup>.

## 2. La façon d'occuper son temps

A première vue, il semblerait que les femmes ont plus de difficultés en sciences car elles ne parviennent pas à penser de « manière scientifique ». La traduction d'un problème dans un langage scientifique ou mathématique ne se fait pas aussi simplement que pour les hommes. Une explication de cette différence se trouve dans la manière d'occuper son temps.

De manière générale, les jeunes hommes sont plus enclins à jouer aux jeux vidéo, à passer du temps sur l'ordinateur et sur internet. Comme cela a déjà été expliqué précédemment, ils ont

---

<sup>18</sup> Par exemple, les condisciples influencent les comportements adoptés face à l'enseignant (OCDE, 2015).

<sup>19</sup> C'est donc pour être reconnu de leurs pairs, que les garçons se comportent de la sorte (OCDE, 2015).

<sup>20</sup> Ils sont d'ailleurs souvent moins motivés en matière d'enseignement que leurs collègues féminines (OCDE, 2015).

<sup>21</sup> Il semble opportun que les parents s'impliquent de manière semblable dans l'éducation de chacun de leurs enfants. Ils devraient par exemple les encourager à lire et à résoudre des problèmes avec le plus d'autonomie possible. Ils pourraient également encourager leurs progéniteurs à consacrer plus de temps à des activités extra-scolaires (OCDE, 2015).

aussi un sentiment négatif au sujet de l'école. Par exemple, ils sont souvent en retard et moins motivés. Ce n'est pas un hasard puisque selon le rapport PISA, les jeux vidéo auraient des conséquences potentiellement néfastes sur la santé et le mode de vie. Ceux-ci seraient néfastes pour la concentration et l'attention des joueurs. Il ne faudrait donc pas en abuser (OCDE ,2015).

En effet, il y a une dualité entre l'univers dynamique, rapide et passionnant des jeux vidéo et l'école qui met rarement en avant son côté divertissant. Par conséquent, des problèmes de sommeil, d'anxiété et d'isolement peuvent survenir. En effet, plus le temps passé devant un jeu vidéo est élevé, moins l'élève a de temps à consacrer à des activités qui stimulent la performance pédagogique. On observe aussi que les étudiants qui jouent à la console ont moins tendance à faire des efforts lorsqu'il n'y a pas de récompenses immédiates (OCDE ,2015).

Une autre recherche laisse penser que certains types de jeux vidéo pourraient augmenter la performance scolaire. Les jeux peuvent être un outil d'apprentissage cognitif qui stimulent les compétences spéciales et la résolution de problèmes. Malgré tout, cela ne concerne qu'une faible partie des jeux en ligne. Globalement, il ne faut pas abuser des jeux-vidéos bien que certains peuvent parfois être utiles, à petite dose, sur l'apprentissage (OCDE ,2015).

De plus, les garçons sont d'ordinaire plus familiers et plus précoces avec les outils numériques. Cependant, les jeunes utilisent plus l'ordinateur durant leurs temps libres plutôt que comme outil d'apprentissage<sup>22</sup>. En 2012, lorsque le test de connaissance PISA s'est fait en ligne, les garçons ont obtenus de meilleurs résultats qu'au test sur format papier. Cela s'explique via l'évaluation d'un ensemble différent de compétences. De ce fait, le raisonnement spatial intégré via les jeux vidéo a pu être mobilisé au profit des garçons (OCDE ,2015).

A l'inverse, les filles occupent leurs temps libres différemment. D'abord, elles consacrent plus de temps à leurs devoirs. Elles lisent beaucoup plus pour le plaisir ou pratiquent des activités liées à la lecture. Or, aimer lire est associé à de meilleurs résultats. Puisque les garçons lisent moins pour le plaisir, ils se retrouvent désavantagés. Dès lors, si les garçons lisaient davantage, ils auraient certainement de meilleurs résultats selon l'enquête PISA (OCDE ,2015).

### 3. *Maitrise de soi*

Les élèves les plus efficaces sont également ceux qui sont le plus disciplinés. De la sorte, en ayant une grande maîtrise de lui-même, un étudiant aura plus de chance d'être un bon élève.

---

<sup>22</sup> De ce fait, être familier avec la technologie, ne signifie pas que l'on ait les bonnes compétences pour s'en servir (OCDE,2015).

Encore une fois, cette caractéristique est très genrée. Les garçons sont d'aventure plus enclin à avoir moins de self-contrôle. Par exemple, ils chahutent, ils sont impatients lorsqu'ils doivent prendre la parole et ont donc plus de mal à suivre des instructions (OCDE ,2015).

A l'adolescence, ce trait de caractère s'intensifie lorsque les garçons se désengagent de l'enseignement. Cela se matérialise par le fait qu'ils planifient moins leurs objectifs et ont moins d'autodiscipline dans leurs travaux. Or, cela a un impact sur le gender gap. En outre, les professeurs ont tendance à récompenser les compétences organisationnelles et le respect des consignes. L'autodiscipline permet dès lors aux filles d'avoir de meilleures notes. Ils sanctionnent également le manque de maîtrise de soi. En d'autres termes, les enseignants soutiennent les compétences maîtrisées par les filles et répriment le manque de maîtrise des garçons. Sanctionner éloigne encore davantage les garçons de l'enseignement (OCDE ,2015).

#### 4. *Motivation et efforts*

Filles et garçons ne sont pas motivés par les mêmes choses. Les garçons sont beaucoup plus enclins à répondre à des motivations extrinsèques et les filles à des motivations intrinsèques. C'est pour cette raison que ces dernières produisent en moyenne plus d'efforts alors que leurs homologues s'investissent peu quand il n'y a pas d'enjeux (OCDE ,2015).

La capacité à gérer son comportement afin de parvenir à ses objectifs à long terme apparaît durant l'adolescence. Puisque les jeunes demoiselles ont une certaine maîtrise d'elles-mêmes, les facteurs environnementaux ne les touchent que très peu. Néanmoins, puisque les jeunes garçons ont peu d'autodiscipline, ils répondent bien plus aux stimuli de leur environnement. C'est de cette manière qu'une classe indisciplinée aura un effet sur les garçons, qui seront plus susceptibles de chahuter à leurs tours, que sur les filles (OCDE ,2015).

#### 5. *La confiance en soi*

Selon le test PISA, les faibles performances des filles dans certaines matières<sup>23</sup> pourraient être expliquées par un manque de confiance en leurs capacités<sup>24</sup> (OCDE, 2015).

En pratique, les filles croient moins en leurs capacités lorsqu'il s'agit de réussir des cours quantitatifs. C'est un stéréotype très répandu et intériorisé très tôt puisque dès l'âge de 6 ans,

---

<sup>23</sup> Comme les mathématiques ou les sciences par exemple (OCDE, 2015).

<sup>24</sup> Dans les économies les plus efficaces, comme Shanghai ou Macao, le gender-gap en matière d'enseignement est faible (OCDE, 2015).

les filles se déclarent déjà plus faibles en mathématique ou en science. Or, à cet âge, il n'y a encore aucun écart de performance en termes de genre (OCDE, 2015).

Les étudiantes se déclarent aussi plus stressées vis-à-vis de ces matières. Cependant, le fait d'être anxieux est lié à de moins bons résultats. Puisqu'elles ont peu confiance en elles, les filles se désintéressent davantage de ces matières et se concentrent sur celles où elles performant. Des idées préconçues de ces cours creusent le gender-gap et conduisent à une sous-représentation féminine dans les métiers liés aux mathématiques et aux sciences (OCDE, 2015).

#### 6. Choix d'enseignement et débouchés

Les enfants ont des attentes différentes concernant leur avenir en fonction de leur genre. Les garçons sont d'ailleurs plus susceptibles de s'inscrire dans un programme d'instruction technique ou professionnel. Cette disparité peut s'expliquer de plusieurs façons. D'une part, les garçons réussissent moins bien à l'école et c'est pourquoi ils choisissent ces filières<sup>25</sup>. D'autres part, on pourrait voir dans le choix de se diriger vers une filière professionnelle la volonté de se préparer au marché du travail, d'acquérir des compétences techniques ou encore une préférence pour ces méthodes d'apprentissages. Il s'avère que c'est une caractéristique typiquement masculine (OCDE ,2015).

Lorsqu'il s'agit d'envisager une carrière professionnelle, les garçons sont plus nombreux à aller sur le terrain<sup>26</sup>. Les filles, font davantage de recherches sur internet pour trouver des opportunités d'emploi (OCDE ,2015).

Concernant une potentielle recherche d'emploi, les garçons ont en moyenne plus de compétences afin de s'orienter. D'ailleurs, ces compétences sont largement acquises en dehors des murs de l'école. Même si la majorité des étudiants ne se sentent pas prêt à franchir le cap de la recherche d'un emploi ou dans des démarches de poursuite de leurs études, les garçons sont plus sûrs de leurs compétences (OCDE ,2015).

Généralement, les filles s'attendent à aller à l'université et à réussir leurs parcours universitaires. Au contraire, les garçons ont de plus faibles ambitions professionnelles. Or, ces ambitions peuvent s'avérer autoréalisatrices dans la mesure où un étudiant avec de grandes ambitions se donnera les moyens de réussir ce qu'il entreprend (OCDE ,2015).

---

<sup>25</sup> Où les étudiants aux mauvais résultats sont fortement représentés (OCDE, 2015).

<sup>26</sup> En étant stagiaire par exemple (OCDE, 2015).

Les carrières envisagées sont également très différentes en fonction du genre. Les professions préférées par les filles sont en général « orientées vers l'épanouissement<sup>27</sup> ». Les garçons préfèrent quant à eux les forces de l'ordre, la mécanique ou l'ingénierie. Bien que les perspectives de carrières soient souvent ambitieuses pour les uns comme pour les autres, elles sont souvent irréalistes. Cette affirmation est encore plus vraie pour les filles. Le fait d'avoir de grandes ambitions qui s'avèrent illusoires peut engendrer de la déception (OCDE ,2015).

## 7. Impact de l'environnement

### 7.1. *La famille*

De nombreux facteurs familiaux, scolaires et normatifs peuvent également influencer les résultats académiques. Il ressort de ce fait que les garçons issus de familles plus défavorisées économiquement sont plus susceptibles d'obtenir de mauvais résultats. Comme cela a déjà été dit, les garçons sont plus sensibles à leurs environnements (OCDE ,2015).

La perception des parents sur leurs enfants peut également avoir un impact important sur leurs performances. En outre, les parents ont des stéréotypes quant aux domaines où les filles et les garçons excellent et sur les débouchés souhaitables pour eux sur le marché du travail. En fonction des résultats et du genre de leur enfant, ils ont des attentes bien différentes. Ici aussi, le revenu du ménage rentre en ligne de compte dans la perception des parents. Dans les familles les plus favorisées, les parents s'attendent davantage à ce que leurs enfants fassent des études universitaires ou un travail prestigieux (OCDE ,2015).

### 7.2. *Le milieu scolaire*

Le milieu socio-économique des écoles et l'environnement pédagogique auraient un impact sur le résultat en lecture des garçons selon la littérature. En effet, il a déjà été expliqué que le comportement était influencé par les condisciples de classes. Entouré d'enfants qui sont peu poussés à travailler par leurs parents, un jeune garçon le sera d'autant moins. Cela exprime sa volonté d'être comme ses semblables. Si l'établissement scolaire est fréquenté par des élèves plus favorisés cela a également un impact non négligeable sur la performance de l'étudiant. En revanche, les filles sont moins sujettes à être affectées par ce facteur (OCDE, 2020).

Les enseignants, via la pédagogie utilisée, peuvent également influencer le comportement de leurs élèves. En mathématique, lorsque le professeur utilise une stratégie d'activation

---

<sup>27</sup> Comme l'enseignement, la psychologie ou les soins infirmiers (OCDE, 2015).

cognitives, les performances des élèves sont meilleures. Cela est particulièrement vrai pour les filles. En littérature, lorsque le professeur stimule le plaisir de la lecture, les résultats sont meilleurs pour les filles comme pour les garçons (OCDE, 2020).

### *7.3. Les normes sociales*

Dans les pays caractérisés par une plus grande égalité des genres, les écarts de performances en mathématique sont plus faibles. En effet, les normes sociales sont moins genrées et nettement moins stéréotypées dans les économies avancées. A cet effet, les étudiants des pays plus développés réussissent mieux<sup>28</sup> (OCDE, 2015).

L'enquête PISA affirme également que lorsque les femmes occupent une plus grande part de la population active, les filles réussissent mieux en mathématique. Cela réduit même considérablement le gender-gap dans cette matière (OCDE, 2015).

La littérature associe d'ailleurs positivement l'autonomie des femmes, la participation à la vie active et des normes sociales égalitaires au développement économique. Pour qu'il y ait une égalité des genres dans l'éducation, il est nécessaire de faire preuve de neutralité dans nos actions<sup>29</sup> (OCDE, 2015).

---

<sup>28</sup> Ce phénomène est particulièrement vrai pour les garçons (OCDE, 2015).

<sup>29</sup> Il faut encourager les enfants à résoudre des problèmes et à lire plus indépendamment de leurs genres. Pour cela, il faut que leurs parents se partagent également les responsabilités familiales (OCDE, 2015).

### **III. Le gender-gap dans l'enseignement en temps de pandémie**

#### **1. Quelques faits sur l'égalité des genres à travers l'éducation avant l'épidémie.**

Au niveau mondial, le pourcentage d'inscription féminine à l'école primaire a progressé de 10% au cours des 25 dernières années. Actuellement à 88%, il faudrait attendre jusqu'en 2050 pour que l'ensemble des filles aillent à l'école primaire. Par ailleurs, les garçons ont également plus de chance d'arriver au bout de leurs instructions primaires (UNESCO, 2021)

Les femmes ont également plus de chance d'être analphabètes puisque plus de 60% des individus qui ne savent pas lire sont de sexe féminin. Dans les pays tels que le Benin, le Mali et le Pakistan, les filles les plus défavorisées ne consacrent pas plus de deux ans en moyenne à leurs apprentissages au cours de leurs vies (UNESCO, 2021).

#### **2. Durant l'épidémie**

Seul 40% des pays les plus pauvres ont soutenu les étudiants « à risque<sup>30</sup> » durant la crise de COVID-19. L'histoire est d'ailleurs là pour nous rappeler que les inégalités de genre et l'éducation sont généralement laissées de côté durant les épidémies (Organisation des Nations Unies, 2020). De ce fait, une enquête de l'UNESCO démontre que dans les pays pauvres étudiés, plus de 60% d'entre eux ont réduit le budget consacré à l'éducation (UNESCO, 2021).

Cependant, la crise que traverse le milieu de l'éducation a des effets bien au-delà de l'enseignement. Comme lors des autres pandémies, la fermeture des milieux scolaires représente un risque prépondérant pour la gente féminine qui est plus exposée (Organisation des Nations Unies, 2020). Voyons dans quels domaines cette dernière est lésée.

Durant la pandémie, l'apprentissage à distance s'est généralisé. Or, partout dans le monde<sup>31</sup>, les hommes utilisent davantage internet que les femmes. Dans les pays faiblement développés, 15% des femmes utilisent internet contre 28% des hommes. Les femmes sont aussi moins enclines à avoir un smartphone et de ce fait à utiliser internet sur ce dernier. Dès lors, cela réduit les possibilités des femmes à suivre un enseignement à distance durant la pandémie (UNESCO, 2021).

Il y a également eu une recrudescence de violence sexiste durant le confinement. Entre 2020 et 2021, on dénombrait 243 millions de femmes entre 15 et 49 ans qui ont été victimes de

---

<sup>30</sup> Comme les filles, les handicapés, enfants réfugiés, ... (UNESCO, 2021).

<sup>31</sup> A l'exception de l'Afrique (UNESCO, 2021).

violence<sup>32</sup>. Cela a inévitablement eu un impact sur le bien-être féminin et la continuité de l'apprentissage (UNESCO, 2021).

Suite à la fermeture des écoles, toute une série de structures administratives<sup>33</sup> ont fermé leurs portes. En parallèle, on observe un accroissement du nombre de grossesses chez les adolescentes. Les fermetures administratives ont mené à un accroissement des violences sexuelles et du nombre de mariages d'enfants. Ces derniers deviennent de plus en plus courants puisque la pauvreté pousse les familles à marier leurs filles plus rapidement. Or, une jeune mère dans les pays pauvres, est davantage sujette à mettre fin anticipativement à son éducation (UNESCO, 2021).

C'est pour cette raison que l'UNESCO voudrait prioriser les besoins féminins en termes d'éducation dans la lutte contre la pandémie. Cela permettrait de ne pas perdre les progrès qui ont été fait durant les dernières décennies (UNESCO, 2021).

---

<sup>32</sup> Violence domestique, sexuelle ou physique (UNESCO, 2021).

<sup>33</sup> Comme la police, les services de santé, ... (UNESCO, 2021).

#### **IV. Les conséquences économiques du gender-gap en période de pandémie**

Dans le cadre de ma recherche, j'ai cherché de la littérature qui traite avec exactitude de mon sujet. Or, je n'ai trouvé aucun article scientifique qui traite de l'écart de performance à l'université entre les filles et les garçons en période de pandémie. Afin de combler le manque d'information sur les étudiants universitaires à ce sujet, j'ai décidé de m'intéresser aux travailleurs. Justement, il y a une très riche littérature qui s'intéresse au gender-gap dans le milieu du travail et de l'effet inégal de la crise sur les femmes.

La pandémie connue actuellement a accentué les inégalités déjà présentes auparavant (Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, 2020). Il semblerait même que la pandémie ait ruiné l'ensemble des progrès réalisés pour réduire la pauvreté depuis les 30 dernières années, selon une étude récente<sup>34</sup>. En est-il de même pour les différences de genre ? Des inégalités persistent dans le domaine économique, social, de la santé, en matière de violence et de tâches domestiques. Les femmes semblent être particulièrement vulnérables devant cette crise sans précédent. Le Bureau Fédéral du Plan (BFP) affirme d'ailleurs que les femmes constituent un groupe particulièrement fragile concernant les conséquences de la crise actuelle sur le bien-être (Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, 2020).

##### **1. Sur le marché du travail**

Dans le domaine de l'emploi, les femmes sont nettement plus touchées par cette crise que les hommes. Cette particularité lui a valu d'être qualifié de « she-cession ». On pourrait traduire cette expression par « récession des femmes ». Elle souligne bien l'impact différencié de la crise (Stantcheva, 2022). Par ailleurs, au début de la pandémie, une étude a été menée et affirme que les répercussions professionnelles engendrée par la crise économique du COVID-19 seront bien plus dures pour les femmes (Organisation internationale du Travail, 2020) et sans comparaison aux récessions passées (Stantcheva, 2022).

Concrètement, les femmes sont plus sujettes à la perte de leur emploi suite à cette crise. A priori, il n'existerait pas de différence de genre sur la perte d'un emploi temporaire lié au COVID-19. Or, les femmes seraient 24% plus sujettes que les hommes à perdre leurs emplois sur le long terme (Dang, Viet Nguyen, 2021). On trouve plusieurs explications à cela. Les femmes seraient plus présentes dans des secteurs plus durement touchés par le confinement. Il s'agit principalement des secteurs qui travaillent en contact direct avec les clients (Fabrizio et al.,

---

<sup>34</sup> Sumner, A., Hoy, C. & Ortiz-Juarez, E. (2020) Estimates of the impact of COVID-19 on global poverty. WIDER Working Paper 2020/43. Helsinki: UNU-WIDER.

2021). La seconde cause pourrait être qu'elles occupent majoritairement des emplois à temps partiel. Ce sont ces mêmes emplois qui sont plus susceptibles d'être licenciés en premiers (Stantcheva, 2022). De plus, les parents ont dû s'arranger pour la garde de leurs enfants. Cela a eu de grosses répercussions sur le travail des femmes. Nombreuses sont celles qui pour répondre au besoin immédiat de garde des enfants suite à la fermeture des établissements scolaires ont réduit leurs temps de travail (Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique, 2020)

Le besoin immédiat de garder les enfants et le fait que les secteurs les plus touchés par la crise suggèrent que les mères de jeunes enfants sont les plus durement touchées par la crise. Elles n'ont d'autres choix que de garder elles-mêmes leurs enfants au début de la pandémie. De cette façon, le fait d'être une mère avec au moins un enfant à l'école primaire diminue en moyenne de 3% la probabilité d'être employé entre avril et décembre 2020, comparé à un homme qui a des caractéristiques similaires (Fabrizio et al., 2021).

La fermeture des écoles est un facteur déterminant dans l'explication de ce phénomène. D'ailleurs, partout en Europe, dans les foyers où il y a des enfants, les chercheurs signalent que les femmes ont réduit bien davantage leurs heures de travail que leurs conjoints. Elles sont donc plus impactées par la baisse de leurs revenus (Stantcheva, 2022). Des études suggèrent que la perte d'heure d'emploi durant ces mois de pandémies pourrait représenter 400 millions d'emplois équivalents temps plein (Organisation des Nations Unies, 2020).

Un article du National Bureau of Economic Research (NBER) va même plus loin dans son analyse au sujet des femmes universitaires. Les auteurs défendent l'idée que si les académiciennes sont plus impactées par les répercussions de la crise du COVID-19, c'est parce qu'elles supportent une part prépondérante de la garde d'enfant. Cette charge est appelée par l'auteur une « pénalité de maternité ». Ainsi, cette augmentation du temps consacré aux enfants se répercute sur la durée journalière consacrée à la recherche. Lorsqu'il y a au moins un enfant au sein du couple, l'effet du gender-gap est nette. La réduction du temps de recherche est doublée pour les mères de familles (Fuchs-Schündeln, 2020).

Dès lors, la productivité des académiciennes serait nettement plus impactée que celles de leurs collègues masculins, en particulier lorsqu'il y a de jeunes enfants dans le ménage. Par ailleurs, le fait de garder ses enfants tout en effectuant des recherches rend la tâche d'autant plus ardue. Notons malgré tout que ce n'est pas parce que le temps consacré à la recherche est plus court que celle-ci est moins productive. Il est possible le travail soit plus efficace compte tenu

de la contrainte de temps. Cependant, on ne peut pas nier que cela a un effet disproportionné sur le bien-être (Deryugina et al., 2021).

Un autre aspect de cette crise sur les femmes concerne l'épargne et la consommation. Elles sont bien plus préoccupées par la perte potentiel de leurs revenus futurs. Cela les amène à consommer moins et épargner davantage (Dang, Viet Nguyen, 2021).

## 2. *Charge domestique*

Le confinement a considérablement accru les charges domestiques<sup>35</sup>. La répartition des tâches au sein du ménage va dépendre de la situation professionnelle de chacun des parents mais aussi de l'habituelle répartition des tâches dans le foyer (Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique, 2020). En règle générale, ce sont les femmes qui s'occupent des tâches domestiques et du soin apporté aux enfants<sup>36</sup>(Stantcheva, 2022). Cette surcharge de travail leur incombera de manière disproportionnée (Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique, 2020).

Bien que les hommes consacrent plus de temps aux tâches domestiques et aux soins des enfants, la notion genrée de cette tâche persiste et se répercute sur la gente féminine (Stantcheva, 2022). De cette manière, le télétravail a plus tendance à pénaliser les travailleuses (Organisation internationale du Travail, 2020).

Ajoutons à cela que la majorité des ménages monoparentaux sont composés de femmes célibataires<sup>37</sup>. Cette part de la population est celle qui est la plus fragile pendant la crise. En effet, en cas de la perte d'un revenu, un parent seul est plus dépendant d'une aide extérieure. Or, les femmes étaient plus susceptibles de subir une perte de revenu pendant la pandémie. Par ailleurs, un parent isolé a également plus de difficultés à travailler à distance tout en assurant la garde des enfants (Stantcheva, 2022).

Cependant, la généralisation du télétravail a également eu des aspects positifs. Il permet aux travailleurs de mieux concilier vie professionnelle et vie privée. Dans ce domaine, les femmes y parviennent légèrement mieux que leurs collègues (Organisation internationale du Travail, 2020).

---

<sup>35</sup> Notamment la garde et l'apprentissage des enfants (Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique, 2020)

<sup>36</sup> Même lorsque les deux protagonistes travaillent (Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique, 2020).

<sup>37</sup> Aux Etats-Unis, 70% des ménages monoparentaux sont composés de femmes célibataires (Stantcheva, 2022).

## *Chapitre 4 : Analyse quantitative*

---

### *I. Description de la base de données*

Grâce à mon promoteur, j'ai pu avoir accès à la base de données qui me servira de base pour l'analyse qui va suivre. Il s'agit de données anonymisées concernant la réussite des étudiants de la faculté ESPO de l'UCLouvain. Il est important d'insister sur le caractère anonyme de ces données. En outre, afin que je puisse effectuer cette analyse, Monsieur Vandenberghe a au préalable masqué l'identité de l'étudiant par un identifiant, « *std\_id* ». Il en va de même pour chaque cours qui s'est vu attribué un numéro aléatoire sous la variable « *crs\_id* ». Puisque cela s'avère important pour la recherche, je dispose d'une variable binaire, « *quant* » indiquant si le cours est quantitatif ou non<sup>38</sup>.

Cette base rassemble des informations concernant les étudiants de la faculté entre l'année 2016 et 2020. Le but de cette analyse est de calculer l'écart de performance entre les filles et les garçons avant et après la pandémie de COVID-19. L'année 2020 est la première année qui a été entièrement impactée par le virus. En effet, la mise en place de l'enseignement à distance n'a eu lieu que le 15 mars 2019. Dans le cadre de ce travail, il s'agira d'analyser le gender gap dans une année pleinement impactée par la pandémie, c'est-à-dire l'année 2020. Les cohortes d'étudiants des années 2016 à 2019 serviront donc de « contrôle » alors que ceux de l'année 2020 formeront notre « groupe traité ».

Dans le cadre de cette recherche, on s'intéresse à la réussite en fonction du genre, de ce fait, la variable binaire associée au genre, « *Fem* » est fournie et est centrale dans l'analyse. Cette base de données fournit également des informations concernant le type de bachelier, suivi par l'étudiant. Cette variable est nommée « *bac\_espo* ». Les trois principaux programmes de la faculté étant « ECGE<sup>39</sup> » - avec 32,47% des étudiants - ; « INGE<sup>40</sup> » - représentant 27,48% et « COMU<sup>41</sup> » - avec 11,45% des étudiants inscrits. La base fournit aussi des informations concernant le cycle (bac, master) fréquenté par l'étudiant. Le nom de cette variable est « *level* ». Au niveau du bachelier, une distinction est faite entre la première année et les suivantes.

La réussite à l'université peut être envisagée au niveau du cours. Elle peut aussi être analysée d'un point de vue « programme » (l'ensemble des cours formant le programme de l'étudiant ou

---

<sup>38</sup> Math, statistique, physique, chimie, informatique, probabilité, économétrie.

<sup>39</sup> Acronyme de sciences économique et de gestion

<sup>40</sup> Acronyme d'ingénieur de gestion

<sup>41</sup> Acronyme d'école de communication

ceux qu'il a présentés). Avec la première méthode, je considère qu'un étudiant atteint son objectif de réussite s'il obtient plus de dix sur vingt au cours au terme des 3 sessions. Avec la seconde vision de la réussite, un élève atteint son objectif si et seulement s'il réussit l'ensemble des cours de son programme. Cela étant, dans la vision programme, la réussite est atteinte si l'étudiant a un taux de réussite de 100% à l'issue de l'année académique. Sinon, on considérera qu'il est en situation d'échec, même si cet échec est partiel.

Afin de calculer ces différentes visions de la réussite et en fonction de chacune des caractéristiques qui viennent d'être citées précédemment, la base de données fournit des informations concernant la note de chaque étudiant par cours. La base de données se compose également du nombre de cours que chaque étudiant a dans son programme annuel ainsi que du nombre de cours qu'il a présenté durant l'année. Pour pouvoir analyser la réussite sous le prisme du programme annuel, la moyenne et le taux de réussite pour les cours présentés ainsi que le taux de participation (part des cours présentés parmi ceux formant le programme) sont également fournis.

## II. Méthodologie

Pour évaluer l'impact de l'épidémie de coronavirus sur les résultats scolaires des étudiants <sup>42</sup>, j'estime le modèle en doubles différences (DD) dont la version générique est la suivante

$$y = \alpha + \beta * COVID + \gamma * Fem + \lambda * FEMCOVID$$

Équation 1 : équation générique

Le  $y$  représente le résultat/réussite tant au niveau du cours que du programme de l'étudiant(e).

La variable binaire  $COVID$  distingue l'année 2020 des années antérieures. La variable binaire  $Fem$  correspond au genre. La dernière variable,  $FEMCOVID$  correspond au produit des deux variables binaires précédente.

Nous nous intéressons plus particulièrement à la signification des coefficients du modèle en double différences

$E(y   COVID = 0 ; Fem = 0) = \alpha \quad (1)$
$E(y   COVID = 0 ; Fem = 1) = \alpha + \gamma \quad (2)$
$E(y   COVID = 1 ; Fem = 0) = \alpha + \beta \quad (3)$
$E(y   COVID = 1 ; Fem = 1) = \alpha + \beta + \gamma + \lambda \quad (4)$
<b>Gender gap avant COVID</b>
$(E(y   COVID = 0 ; Fem = 1) - (E(y   COVID = 0 ; Fem = 0) = \gamma \quad (5)$
<b>Gender gap en période COVID</b>
$(E(y   COVID = 1 ; Fem = 1) - (E(y   COVID = 1 ; Fem = 0) = \gamma + \lambda \quad (6)$
<b>Evolution du Gender gap</b>
$(6) - (5) = \lambda$

Figure 1 : signification des coefficients d'un modèle en double différences

Ces relations mathématiques peuvent également être traduite de manière langagière.

<sup>42</sup> L'ensembles des résultats présentés ici ont été estimés au moyen du logiciel Stata

- (1) Le résultat moyen des garçons avant COVID nous est donné par la valeur estimée de  $\alpha$ .
- (2) Celui des filles avant COVID à  $\alpha + \gamma$ . Le coefficient  $\gamma$  renseigne donc le gender gap avant COVID.
- (3) Le résultat moyen des garçons en période COVID correspond à  $\alpha + \beta$  et donc le coefficient  $\beta$  informe quant à l'évolution du score des garçons.
- (4) Quant au résultat moyen des filles en période COVID il correspond à  $\alpha + \beta + \gamma + \lambda$ . Dès lors, le coefficient estimé  $\lambda$  correspond à l'évolution du gender gap entre l'avant et l'après COVID.

Afin de s'assurer que la méthode de double différence peut être utilisée pour calculer l'effet causal plusieurs conditions doivent être remplies :

- La première est que « l'intervention ne doit pas être liée aux résultats de départ ». Puisque la pandémie de COVID-19 a frappé tout un chacun sans distinction, cette hypothèse ne pose pas de problème
- La seconde hypothèse est la stabilité de la composition des groupes de traitement et de contrôle à travers le temps en termes de variables susceptibles de déterminer la réussite (contre-exemple : l'origine socio-économique des filles qui s'améliorerait par rapport à celle des garçons au moment de l'irruption de la Covid).
- La dernière concerne le parallélisme des résultats en l'absence de la Covid. On teste généralement la plausibilité de cette hypothèse en examinant graphiquement le parallélisme des résultats<sup>43</sup> durant les périodes antérieures au « traitement ». Les graphiques réalisés ci-dessous confirment l'évolution parallèle de la note et de moyenne des étudiants en fonction du genre.

---

<sup>43</sup> Ici filles - garçons

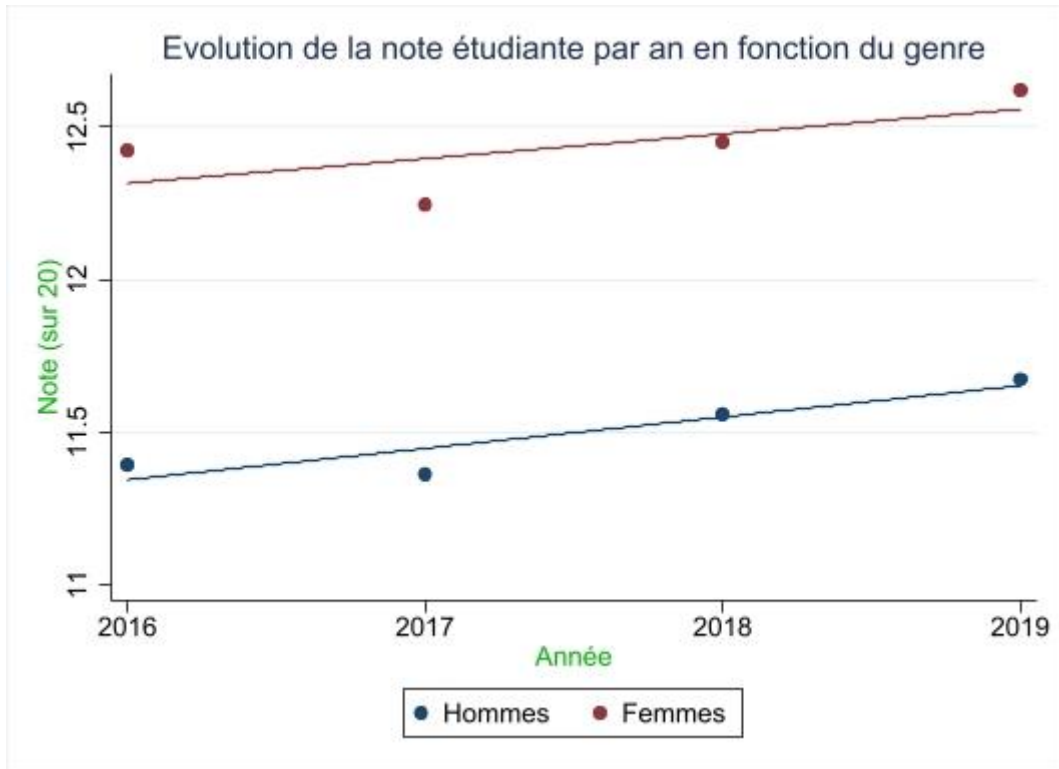


Figure 2 : évolution de la note étudiante par an en fonction du genre

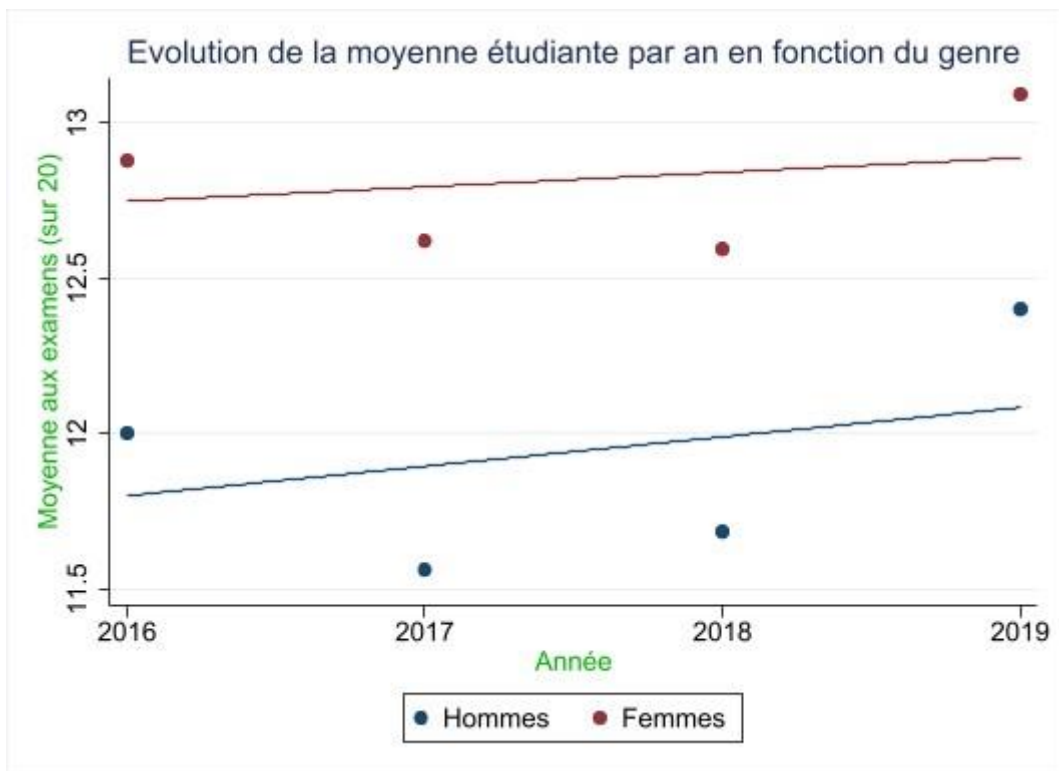


Figure 3 : évolution de la moyenne étudiante par an en fonction du genre

### **III. Analyse -calcul de l'évolution de du gender-gap via la méthode « diff in diff »**

Dans cette analyse, nous allons voir qu'il y a deux manières d'envisager la réussite à l'université. La plus immédiate, consiste à voir la réussite sous le prisme de chaque cours. Par la suite, la réussite au niveau d'un programme annuel sera également considérée.

L'analyse de chacune de ces deux sections se fera en parallèle. En effet, lorsque l'on considère la réussite du point de vue du cours, la variable « *note* » sera utilisée comme variable dépendante. Lorsque l'on s'intéresse à la réussite au niveau du programme, c'est la variable « *Mean\_exm* », c'est-à-dire, la moyenne aux examens qui sera la variable dépendante. Ces deux variables sont exprimées en points sur vingt, elles seront donc facilement comparables.

Par ailleurs, l'analyse s'articulera autour de neuf régressions. Elles seront estimées pour les deux visions de la réussite<sup>44</sup> et synthétisées dans le tableau 1 et le tableau 2. La première régression (M1) regroupe l'ensemble de la base de données sans distinction. Ensuite, des distinctions sont effectuées, elles serviront à tester les quatre hypothèses suivantes :

- 1) Au niveau du bachelier, il y a une grande différence entre la première année (M2) et les années suivantes (M3). La première année serait de ce fait une année charnière de sélection où se joue la réussite.
- 2) La littérature laisse supposer que les filles seraient moins douées dans les cours quantitatifs (M4) que dans ceux qui ne le sont pas (M5). Quant est-il réellement ?
- 3) Au sein de la faculté d'économie, les programmes ne sont pas tous égaux. Certains sont considérés comme plus simples et d'autres plus compliqués. La réussite varie-t-elle de la même manière au sein des programmes d'ingénieurs (M6) et de communication (M7) ?
- 4) Il semblerait que les étudiants aient eu de meilleurs résultats durant la pandémie de COVID-19. Est-ce la même chose pour les étudiants en situation d'échec (M8) ou de réussite (M9)<sup>45</sup> ?

---

<sup>44</sup> A l'exception de du caractère quantitatif du cours (M4 et M5) qui ne se prêtent pas à une analyse sous le prisme du programme

<sup>45</sup> Les notions d'échec et de réussite ont été définies dans le point II consacré à la méthodologie.

Dans la section consacrée à la réussite au niveau du programme, le taux de participation et le taux de réussite aux examens seront également régressés afin de pouvoir se faire une idée générale de la situation pendant la pandémie.

L'analyse des coefficients qui seront fait dans ce point se fait selon l'adage économique « CETERIS PARIBUS ». De plus, toutes ces observations sont valables, en moyenne<sup>46</sup>.

### 1. Vision de la réussite au niveau de chaque cours

Dans cette section, la réussite est fixée au niveau de chaque cours. L'étudiant a de nombreux cours qui composent son programme, cependant à ce stade, on se contentera de visualiser la réussite au niveau « atomique ». La variable dépendante de cette régression est donc la note de chaque étudiant à chacun de ces cours. Dans ce cas, la régression implémentée dans stata est la suivante :

$$Note = \alpha + \beta * COVID + \gamma * Fem + \lambda * FemCOVID$$

Équation 2 : régression de la note

Le tableau récapitulatif de l'analyse est le suivant

Gender gap et COVID - Réussite au niveau de la note									
	M1	M2	M3	M4	M5	M6	M7	M8	M9
	b/se	b/se	b/se	b/se	b/se	b/se	b/se	b/se	b/se
1.COVID	0.3311*** (0.0307)	0.9393*** (0.0641)	0.0902* (0.0432)	-0.0366 (0.0913)	0.3881*** (0.0321)	1.3560*** (0.1455)	0.4795*** (0.0648)	0.4359*** (0.0192)	-0.1556** (0.0539)
1.fem	0.9426*** (0.0196)	1.2332*** (0.0436)	0.7177*** (0.0289)	0.8732*** (0.0661)	0.8362*** (0.0203)	1.4095*** (0.0790)	0.6071*** (0.0482)	0.3860*** (0.0121)	0.2094*** (0.0382)
1.FEMCOVID	0.0944* (0.0434)	-0.2750** (0.0984)	0.1535* (0.0631)	-0.1333 (0.1484)	0.0801 (0.0447)	-0.2744 (0.1786)	-0.2161* (0.1088)	0.0520 (0.0266)	-0.0565 (0.0850)
_cons	11.4958*** (0.0138)	9.7299*** (0.0289)	11.7035*** (0.0196)	9.8014*** (0.0410)	11.7789*** (0.0145)	10.1919*** (0.0639)	11.3200*** (0.0289)	13.3168*** (0.0087)	4.5293*** (0.0242)
N	237658	63285	85185	27687	209971	16369	42172	196369	41289
R-sq	0.014	0.018	0.010	0.007	0.012	0.034	0.006	0.013	0.001

Source: UCLouvain- ESPO

#### 1.1. Tous les étudiants de la faculté (M1)

Cette régression nous apprend que la note moyenne des garçons avant la COVID est de 11,49 sur 20. Après la pandémie, les garçons ont une note moyenne de 11,82. Pour les filles, avant

<sup>46</sup> Pour ne pas surcharger l'analyse, je me contenterai de l'inscrire ici. Le lecteur doit donc avoir à l'esprit que l'interprétation de chacun des coefficients se fait « Ceteris Paribus » et « en moyenne ».

l'épidémie, elles avaient une note moyenne de 12,43 et après leur moyenne s'accroît jusqu'à 12,86 sur 20.

Le fait d'être une femme fait donc croître la note de presque un point sur vingt (+0,94). La COVID-19 a fait croître la note des étudiants de 0.33 points. L'écart de performance entre les filles et les garçons a peu évolué entre les deux périodes puisqu'il a augmenté de moins d'un dixième de point (+0,09 point) à la faveur des filles.

L'estimation peut être abordée avec confiance puisque chacun des coefficients estimés est significatif au seuil de 5%.

### *1.2.Hypothèse 1 : la réussite en première année de bachelier et après (M2-M3)*

La première régression effectuée est celle au niveau de la première année. Si un garçon est en première année avant la pandémie, sa note moyenne est de 9,72 sur 20. Dans la deuxième période, les garçons ont une note moyenne de 10,66. Au sujet des filles, dans la première période considérée, elles ont une note moyenne de 10,96 et dans la seconde, une note de 11,62.

En première année de bachelier, le fait d'être une femme a un impact assez important sur la réussite. Les filles ont en moyenne 1,23 point en plus que les garçons. Pour cette tranche des étudiants, la pandémie a également eu un effet positif sur les notes puisque celles-ci se sont en moyenne accrues d'un peu moins d'un point (+0,93 points). L'écart entre les genres s'est réduit au profit des garçons de première année durant la pandémie de COVID-19. Chacun de ces coefficients est significatif au seuil de 5%.

La seconde régression, effectuée avec les étudiants de deuxième et troisième année de bachelier donne des résultats sensiblement différents. Les hommes ont, avant la pandémie, une note moyenne de 11, 7 sur 20. Après cette dernière, leur note est de 11,79. Les femmes ont quant à elles, une note moyenne avant la covid de 12,42 et après de 12,66 sur 20.

Dans les deux dernières années de bachelier, le fait d'être une femme fait croître la note de 0,71 point sur 20. La covid a un effet négligeable sur la réussite puisqu'il fait croître la note de moins d'un dixième de point (+0,09 points). L'écart de performance entre les genres s'est quant à lui accru de 0,15 point au profit des filles. Dans cette équation, les coefficients sont à nouveau significatifs au seuil de 5%.

A ce stade, l'hypothèse selon laquelle la première année de bachelier est une année de sélection n'est pas rejetée. Alors que l'effet du covid semble négligeable sur les deux dernières années

de bachelier (+0,09 point), il est relativement important pour la première année de bachelier (+0,93 point). L'effet du genre est également plus important en première année. L'évolution du gender gap est quant à elle très différente. Pour les premières années, il se résorbe (-0,27 point) au profit des garçons alors qu'il se creuse dans les deux années supérieures (+0,15 point).

L'effet des variables explicatives est donc différent en fonction de l'année d'apprentissage de l'étudiant. La première année de bachelier constitue donc une année de sélection importante à l'université qui fait de cette année une année différente des autres au sujet de la réussite.

### 1.3.Hypothèse 2 : les filles moins performantes dans les cours quantitatifs (M4-M5) ?

Le premier cas analysé est celui du cours quantitatif. Les variables explicatives « *COVID* » et « *FEMCOVID* » - qui représente le gender-gap - n'étant pas significatives, on observe que la pandémie n'a pas d'effet sur la note des étudiants. De la même manière, l'écart de performance entre les genres ne s'est pas creusé durant l'épidémie de COVID-19.

Il est malgré tout possible d'analyser la constante et la dernière variable explicative « *fem* » qui sont significatives au seuil de 5%. Dès lors, la note moyenne d'un homme avant la pandémie est de 9,8 points sur 20. La note des femmes avant la pandémie est de 10,67. Le fait d'être une femme a donc un effet positif sur la note de 0,87 point.

Après l'analyse de ce premier modèle, il semblerait que les femmes soient plus douées que les hommes dans les matières quantitatives et que la COVID n'ait rien changé à cela. L'hypothèse initiale serait dès lors rejetée à première vue.

Dans le second modèle, la variable « *FEMCOVID* » n'est pas non plus significative<sup>47</sup>. Il n'y a donc pas d'évolution du gender-gap sur la durée de la pandémie.

Avant le début de la pandémie, dans les cours non-quantitatifs, la note moyenne des garçons était de 11,77 sur 20. Après la pandémie, elle est de 12,16. Pour les filles, la note moyenne était de 12,61 avant la pandémie.

Le fait d'être une femme a donc un effet positif sur la note (+0,83 point) La covid a également un effet positif sur la note (+0,38 points) alors que l'évolution du gender-gap est nulle. Dans cette régression, les coefficients<sup>48</sup> sont significatifs au seuil de 5%.

---

<sup>47</sup> Mais la variable explicative « *COVID* » l'est.

<sup>48</sup> A l'exception de la variable « *FEMCOVID* »

En conclusion, dans les deux régressions de cette section, on remarque qu'il n'y a pas d'évolution du gender gap entre les deux périodes. Pour les cours quantitatifs, la pandémie n'a d'ailleurs pas un effet significatif. Le coronavirus n'a donc pas réellement d'impact sur l'évolution des écarts de performance dans ces deux modèles. Le fait d'être une femme est une variable significative dans les deux modèles et cela impact positivement les résultats. On peut donc rejeter l'hypothèse selon laquelle les femmes ont de plus faibles compétences dans les matières quantitatives. Il semblerait même que ces dernières aient des compétences supérieures aux hommes dans ce domaine. Cependant, garçons et filles ont des résultats supérieurs avant la pandémie dans les cours non quantitatifs.

#### *1.4.Hypothèse 3 : différence de réussite entre les différents bacheliers (M6-M7)*

La première régression effectuée est celle les étudiants effectuant des cours de communication. La variable « *FEMCOVID* » n'est pas significative, cela signifie que le gender-gap n'est pas différent avant et après l'apparition de la pandémie.

Avant le début du coronavirus, les hommes avaient une note moyenne de 10,19 sur 20 dans ce programme. Après l'apparition du virus, leur note est de 11,54 sur 20. Pour les filles, la note moyenne avant la covid était de 11,6.

Le fait d'être une femme a un effet positif très grand (+1,4 point) sur la note moyenne. La pandémie a également un effet largement positif sur la note moyenne des étudiants en communication (+1,35 point). Ces variables sont significatives au seuil de 5%. Dans le second modèle, toutes les variables sont significatives au seuil de 5%.

Le fait d'être une femme a un effet positif plus faible que dans le modèle de comparaison (+0,6 point). L'effet du covid est également positif mais plus faible que précédemment (+0,47 points). Dans ce modèle, l'évolution du gender entre les deux périodes est significative et s'est réduit de 0,21 point en faveur des garçons.

Ainsi, un garçon avant la pandémie avait une note moyenne de 11,32 lorsqu'il était dans le programme des ingénieurs. Sa note après l'apparition du covid était de 11,79. Pour les femmes, la note avant la covid était de 11,92 et 12,68 après.

En conclusion, l'effet du covid et l'effet d'être une femme est très différent entre les deux programmes. Les coefficients sont près de 2 fois supérieurs dans le programme de communication. Par ailleurs, dans le programme de *COMU*, on ne remarque pas d'évolution du

gender gap alors que dans le programme *INGE*, l'écart se réduit au profit des garçons. Même lorsqu'il s'agit d'analyser les notes des garçons avant le début de la pandémie, les résultats sont assez différents. Il y a plus d'un point de différence concernant la note moyenne<sup>49</sup>. On ne peut donc pas rejeter l'hypothèse selon laquelle il y a des différences en termes de réussite au sein des différents programmes de la faculté.

#### *1.5.Hypothèse 4 : les étudiants réussissent-ils tous mieux durant la pandémie (M8-M9)?*

La première régression analysée est celle où les étudiants sont tous en situation de réussite. D'emblée, la variable « *FEMCOVID* » n'est pas significative. On en déduit de ce fait, que le gender-gap ne s'est pas creusé durant la pandémie. Les autres variables de ce modèle sont significatives au seuil de 5%.

Les garçons avaient, avant le début de la pandémie, une note moyenne de 13,31 sur 20. Après l'apparition de la pandémie en 2020, leur note est de 13,75. Pour les filles, la note initiale était de 13,7 sur 20.

La pandémie a donc eu un effet positif sur la note des étudiants (+ 0,43). Le fait d'être une femme a également de l'importance dans cette régression (+0,38). A ce stade, on en déduit que lorsque l'étudiant est en situation de réussite, il réussit mieux durant la pandémie. Cependant, le gender-gap n'est pas différent entre les deux périodes.

La seconde régression de ce modèle concerne les étudiants et étudiantes en situation d'échec. Comme dans le modèle précédent, la variable « *FEMCOVID* » n'est pas significative. Malgré cela, les autres variables du modèle sont significatives au seuil de 5%.

Cette régression est assez différente de celle qui vient d'être analysée ci-dessus. D'abord, la constante est de 4,52. Cela signifie qu'avant le début de la pandémie, les garçons en situation d'échec avaient une note moyenne de 4,52 sur 20. Cependant, cela apparaît comme cohérent avec la situation que vivent les étudiants en échec.

Comme nous l'avons vu précédemment, la première année de bachelier apparaît comme une année charnière lorsqu'il s'agit de la réussite. De cette manière, l'échec est beaucoup plus présent durant la première année du cycle. De nombreux étudiants abandonnent leurs études

---

<sup>49</sup> 10,19 sur 20 de moyenne pour un garçon en *COMU* avant la covid et 11,32 sur 20 pour un garçon avec le même profil en *INGE*.

afin de se réorienter. Ils sont donc plus susceptibles d'obtenir un zéro ou bien de négliger certains cours de leur programme.

La pandémie a fait diminuer la note moyenne de l'ensemble des étudiants de 0,15 points sur 20. Cependant, le fait d'être une femme est encore une fois un avantage qui se ressent sur la note des étudiantes (+0,2 points). Par conséquent, la note moyenne des garçons en situation d'échec avant la covid était de 4,52 sur 20 et 4,37 après. Pour les filles en échec, la note moyenne était de 4,73 sur 20.

En conclusion, lorsqu'un étudiant est en situation d'échec ou de réussite, l'effet du covid est différent. Pour les premiers, cela diminue encore davantage la note moyenne alors que pour les seconds, la note s'apprécie. Les filles ont encore une fois un avantage du fait de leur genre sur les garçons, bien que cet avantage soit plus important en situation de réussite. Seule similitude dans ces deux modèles, le gender-gap n'a pas évolué avant et pendant la pandémie de COVID-19. On peut donc rejeter l'hypothèse 4 selon laquelle tous les étudiants réussissent mieux durant la covid.

## 2. Vision de la réussite au niveau du programme

Jusqu'à présent, la réussite a été envisagée d'un point de vue du cours. Or, lorsqu'un étudiant ou une étudiante est proclamée à l'université en fin d'année, c'est bien sur base de son programme annuel. Dans cette section, la réussite est considérée du point de vue de l'ensemble du programme annuel de l'étudiant. La variable dépendante de cette régression est donc la moyenne aux examens de chaque étudiant à l'ensemble de son programme. Le modèle en double différences estimé est celui-ci :

$$\text{Moyenne aux examens} = \alpha + \beta * \text{COVID} + \gamma * \text{Fem} + \lambda * \text{FEMCOVID}$$

Équation 3 : régression de la moyenne aux examens

Le tableau récapitulatif reprenant l'ensemble des régressions qui vont suivre est le suivant :

Gender gap et COVID - Réussite au niveau du programme							
	M1	M2	M3	M6	M7	M8	M9
	b/se	b/se	b/se	b/se	b/se	b/se	b/se
1.COVID	0.6189*** (0.0800)	2.0912*** (0.1424)	0.2467* (0.1212)	1.8339*** (0.4457)	1.1232*** (0.1640)	0.5418*** (0.0701)	1.2061*** (0.0974)
1.fem	0.8879*** (0.0549)	1.0458*** (0.1247)	0.6199*** (0.0804)	1.5646*** (0.2587)	0.5244*** (0.1417)	0.3518*** (0.0427)	0.5471*** (0.0757)
1.FEMCOVID	-0.0719 (0.1127)	-0.2879 (0.2200)	0.1379 (0.1786)	-0.1045 (0.5477)	-0.0620 (0.2735)	-0.0821 (0.0926)	-0.0862 (0.1475)
_cons	11.9219*** (0.0389)	9.6300*** (0.0801)	12.0450*** (0.0533)	9.7479*** (0.2035)	11.4768*** (0.0821)	13.9109*** (0.0318)	9.9882*** (0.0500)
N	13252	3558	3146	704	1891	7101	6151
R-sq	0.032	0.106	0.029	0.122	0.046	0.027	0.050

Source: UCLouvain- ESPO

Tableau 2 : gender gap et COVID : Réussite au niveau du programme

La structure de cette analyse est la même que précédemment. Les variables explicatives et les hypothèses restent inchangées mais la variable indépendante est différente. L'objectif est ici d'observer s'il y a des différences importantes dans les conclusions qui ont été faites précédemment si l'on change la manière dont l'on considère la réussite. La seule hypothèse que l'on ne pourra pas tester est la deuxième concernant la moindre performance des filles dans les cours quantitatifs. Cette hypothèse repose sur la notion de cours. Par nature, un programme est composé de différents cours, quantitatifs ou non. De ce fait, cette hypothèse ne peut être testée dans le cadre de la réussite sous le prisme du programme. D'ailleurs, les modèles 4 et 5 (M4 et M5) ne sont pas représentés dans le tableau 2.

### 2.1. Tous les étudiants de la faculté (M1)

Lorsque l'on effectue la régression de l'ensemble de la base, il y a peu de différences vis-à-vis de ce qui a été observé précédemment<sup>50</sup>.

Notons d'abord que les signes des coefficients sont semblables dans les deux visions de la réussite. L'effet du covid semble être plus large dans cette section puisqu'il est de 0,61 pour la moyenne à l'ensemble des examens et qu'il était de 0,33 pour la note moyenne d'un cours. A l'inverse, le fait d'être une femme a un effet légèrement plus faible dans ce cas (+0,88 point contre 0,94 précédemment). La constante est elle aussi légèrement plus élevée (11,92 contre

<sup>50</sup> Lorsque l'on considérait la réussite sous le prisme du cours.

11,49 auparavant). Seule différence majeure, la variable « *FEMCOVID* » n'est pas significative dans cette vision de la réussite. Le reste des coefficients est significatif au seuil de 1%.

Dans ce point, il y a globalement, assez peu de différences si l'on prend en compte la réussite du point de vue de la note et de la moyenne aux examens<sup>51</sup>.

### 2.2.Hypothèse 1 : la réussite en première année et après (*M2 – M3*)

Commençons par la régression des étudiants qui se trouvent en première année de bachelier. A l'exception du coefficient « *FEMCOVID* » chacun des coefficients est significatif au seuil de 1%. Cette régression est assez similaire à celle qui avait été faite précédemment avec la note des examens.

Alors que l'effet du covid sur les étudiants de bac 1 était de 0,93 points au niveau du cours, il est maintenant de 2,09 points sur le programme. Cet effet est très différent et montre bien que la COVID a eu un effet disproportionné sur le cursus des étudiants de première année. Le fait d'être une femme a un effet légèrement différent dans la vision programme (+1,04 points) et dans la vision cours (+1,23 points). Le gender-gap tend à se réduire dans la première vision de la réussite (-0,27point) alors que dans la vision programme, il est inchangé<sup>52</sup>.

Ensuite, observons ce qu'il en est pour les deux dernières années de bachelier. La régression au niveau du programme est significative au seuil de 5% sauf pour la variable « *FEMCOVID* » qui n'est pas significative.

Il y a très peu de différence au niveau des coefficients qui ont tous le même signe que dans la vision de la réussite au niveau du cours. La seule différence remarquable réside dans le coefficient « *COVID* ». Alors que le coefficient du covid avait assez peu d'impact dans la vision cours (+0,09 points) il a un impact beaucoup plus grand dans la seconde vision (+0,24 points).

En conclusion, il n'y a pas de différence significative si l'on considère la réussite d'un point de vue du cours ou du programme. La conclusion reste la même. La première année est une année charnière et décisive lorsqu'il s'agit de considérer la réussite d'un étudiant. Cependant, la COVID-19 a un impact bien plus important sur le cursus des étudiants de première année de bachelier.

---

<sup>51</sup> En effet, bien que dans la première vision de la réussite le coefficient de la variable « *FEMCOVID* » soit significatif, il est très proche de 0 puisque le gender gap se réduit de 0.07 points en moyenne

<sup>52</sup> Puisque le coefficient n'est pas significatif au seuil de 5%

### 2.3.Hypothèse 3 : différence de réussite entre les différents bacheliers (M6 – M7)

Nous nous intéressons d'abord aux individus qui sont dans le programme COMU. La régression effectuée montre que l'ensemble des variables est significatif au seuil de 1%, à l'exception de la variable « *FEMCOVID* » qui ne l'est pas. C'était déjà le cas lorsque la variable indépendante était la note de cours.

Les signes des coefficients sont identiques à l'analyse précédente sur la note de cours. Par ailleurs, les coefficients diffèrent légèrement de cette analyse précédente sans grandement s'en éloigner<sup>53</sup>.

Observons maintenant le segment de la base de données qui est composé d'étudiants qui suivent un programme d'ingénieur. A l'exception de la variable « *FEMCOVID* » toutes les variables sont significatives au seuil de 1%. C'est une différence avec l'analyse de la note puisque cette variable était précédemment significative au seuil de 5%.

Les signes des coefficients sont identiques à ce qui avait déjà été observé en prenant la réussite sous le prisme de la note de cours. Bien qu'ils diffèrent légèrement, les coefficients restent relativement similaires. Un seul sort réellement du lot. Il s'agit du coefficient de la variable « *COVID* ». Dans l'analyse de la réussite liée à la note, le coefficient est de 0,47 alors qu'ici il est de 1,12. La covid-19 a donc un impact plus important dans le programme des étudiants ingénieurs que dans leur note moyenne de cours.

En conclusion, cette analyse de la réussite au niveau du programme de bachelier pour les étudiants en ingénieur et en communication diffère très peu de celle qui avait été réalisée précédemment pour la réussite au niveau du cours. Seule différence remarquable, lorsque l'on visualise la réussite sous le prisme du programme, l'effet de la COVID est plus important. En somme, il y a donc bel et bien des différences de réussite au sein des différents programmes de la faculté ESPO.

### 2.4.Hypothèse 4 : les étudiants réussissent-ils tous mieux durant la pandémie (M8 -M9) ?

Pour cette dernière hypothèse voyons ce qu'il en est au niveau des étudiants en situation de réussite et d'échec au niveau de l'ensemble du programme. Lorsque l'on envisage la réussite au niveau

---

<sup>53</sup> L'effet de la COVID était précédemment de 1,3 points sur la note de cours alors qu'elle est de 1,83 sur la moyenne aux examens. L'effet du genre était de 1,4 point dans l'analyse antérieure et de 1,56 si l'on considère la réussite sous le prisme du programme.

du programme, dans M8, toutes les variables sont significatives au seuil de 1% à l'exception de « *FEMCOVID* » qui n'est pas pertinent. C'était déjà le cas dans la vision cours.

Globalement cette comparaison de la réussite au niveau du cours et du programme ne nous apprend rien de nouveau. Les coefficients sont relativement semblables dans chacune des analyses. Par exemple, l'effet du genre est de 0.35 points dans la vision programme alors qu'il est de 0,38 points dans la vision cours.

Passons désormais à l'analyse des individus qui sont en situation d'échec. Chacun des coefficients sont significatifs au seuil de 1% à l'exception de la variable « *FEMCOVID* » qui n'est pas significative<sup>54</sup>.

Dans cette analyse, c'est la première fois que le signe d'un coefficient n'est pas similaire à l'analyse précédemment faites avec la vision de la réussite au niveau de chaque cours. Quand nous avons analysé la réussite sous le prisme de la note de cours, le coefficient de la variable « *COVID* » était négatif et égal à -0,15. Maintenant, en considérant la réussite sous l'angle du programme, le coefficient de la variable « *COVID* » est positif et égal à 1,2. La pandémie a donc un effet positif sur la moyenne générale de l'étudiant mais pas sur la note moyenne.

Une différence marquante apparait également au niveau de la constante. Cette dernière était de 4,52 dans la vision de la réussite sous l'angle du cours, elle est maintenant de 9,98. C'est notamment pour cette raison qu'il est important de pouvoir fixer la réussite au niveau du programme. Le fait de visualiser la réussite au niveau du cours nous apporte déjà une information bien détaillée. Cependant, cette information est incomplète car la réussite se joue sur un ensemble de cours, appelé programme annuel. En considérant uniquement la note, on masque une partie de la réalité. En fin d'année, lorsqu'un étudiant est en situation d'échec à l'un de ses cours, il l'est forcément au niveau de son programme<sup>55</sup>

Par conséquent, cette analyse de la réussite au niveau du programme permet de nuancer la conclusion. Au niveau des cours, la pandémie n'a pas permis à tous les étudiants de mieux réussir. Ceux en situation d'échec ont moins bien réussi. Or, lorsque l'on considère l'entièreté du programme de l'étudiant, on peut dès lors affirmer que l'épidémie a permis à chacun de

---

<sup>54</sup> Elle ne l'était pas non plus lors de l'analyse de la situation d'échec lorsque l'on envisage la réussite au niveau de chaque cours.

<sup>55</sup> En effet, lorsqu'un étudiant est en situation d'échec à l'un de ces cours, cet échec est également représenté au niveau de son programme. A la fin de l'année, il n'a donc pas réussi 100% de son programme annuel.

mieux réussir, que l'étudiant soit en situation d'échec ou non. Peu importe la vision de la réussite, on peut également affirmer que le gender-gap n'a pas évolué entre les deux périodes.

### 2.5. Autres variables d'intérêt : le taux de réussite et le taux de participation

Dans la majorité des cas, la covid n'a pas d'impact important sur le gender-gap. Pour s'en convaincre, analysons deux variables que sont le taux de réussite et de participation. Intéressons-nous d'abord au taux de réussite. La relation est modélisée par l'équation suivante :

$$\text{Taux de réussite}_{\text{niveau programme}} = \alpha + \beta * \text{COVID} + \gamma * \text{Fem} + \lambda * \text{FEMCOVID}$$

Équation 4 : régression du taux de réussite

Chacun des coefficients est significatif au seuil de 1%. Globalement, le taux de réussite est relativement peu affecté par les variables du modèle. Le fait d'être une femme fait croître le taux de réussite de 0,06 point de pourcentage. Alors que la covid le fait croître de 0,02 point de pourcentage. Pour ce qui est du gender gap en période de pandémie, il se réduit de manière très marginale de 0,005 point de pourcentage.

Ces observations sont similaires pour ce qui est du taux de participation. Le modèle est caractérisé par la relation suivante :

$$\text{Taux de participation}_{\text{niveau programme}} = \alpha + \beta * \text{COVID} + \gamma * \text{Fem} + \lambda * \text{FEMCOVID}$$

Équation 5 : régression du taux de participation

Lorsque l'on régresse le taux de participation sur les variables habituelles telles que « COVID » ; « Fem » et « FEMCOVID », on constate que l'effet est à peine perceptible<sup>56</sup>. De surcroit, les deux premières variables sont significatives au seuil de 5% mais la dernière ne l'est pas.

---

<sup>56</sup> La COVID a un effet positif de 0,003 point de pourcentage sur le taux de participation des garçons. Le fait d'être une femme fait croître le taux de participation de 0,04 points de pourcentage.

#### **IV. Conclusion de la partie quantitative**

De manière assez générale, dans les deux visions de la réussite, le coefficient lié à la variable « *FEM* » est toujours significatif au seuil de 1%. Il n'y a aucune exception à cela. La même observation peut être faite au sujet de la constante. Dans chacune des visions de la réussite, le coefficient lié à la variable « *COVID* » est toujours significatif au seuil de 5% sauf pour une seule exception<sup>57</sup>.

Au sujet de la variable « *FEMCOVID* » qui représente le gender-gap, l'histoire est un peu différente. Dans l'analyse de la note, sur les neuf régressions, la variable est significative au seuil de 5% dans 4 modèles. D'abord, il apparaît significativement positif mais très faible dans M1 qui regroupe l'ensemble des étudiants de la faculté. Puisque le coefficient varie de 0,09 points, on considérera donc qu'il n'y pas, ou très peu, d'accroissement. Dans M3, pour les étudiants de BAC2 et BAC3, l'effet est également positif mais relativement contenu puisqu'est de 0,15 points. Dans M2, et M7, représentant respectivement le segment d'étudiants de première année de bachelier et de COMU, le coefficient est négatif. Il est de -0,27 pour les BAC1 et de -0.21 pour les COMU. Dans l'analyse de la note de cours, le gender gap a donc tendance à croître les cours de BAC2 et BAC3. A l'inverse, il a tendance à se réduire, en faveur des garçons, dans les cours de BAC1 et de COMU.

Dans l'analyse du programme, la variable liée au gender gap n'est jamais pertinente. Cela signifie que le gender gap n'est pas impacté par le virus, il reste inchangé. L'analyse du taux de réussite et du taux de participation va dans ce sens. Ces deux variables ne sont pas affectées par l'apparition de la pandémie. Le gender-gap n'a dès lors pas évolué.

Fixer la réussite apparaît donc comme essentiel. Si on pense que la réussite se joue au niveau de chaque cours alors il semble que la COVID ait parfois un impact sur certains segments d'étudiant. Si au contraire, on considère que la réussite se joue au niveau d'un programme, alors le gender-gap ne s'est pas accru avec le début de la pandémie.

---

<sup>57</sup> Il s'agit du coefficient de la variable « *COVID* » lié à la régression sur les cours quantitatifs dans la vision de la réussite au niveau de la note. Dans ce cas, la variable *COVID* n'est pas significative.

## *Chapitre 5 : Conclusion*

---

Outre le fait que l'éducation de chacun semble être socialement souhaitable, permettre à chacun d'exploiter pleinement son potentiel à travers l'éducation est un impératif moral. C'est également une clé de la croissance et du bien-être. En investissant dans l'éducation, on peut réduire la pauvreté et favoriser les opportunités économiques et sociales (OCDE, 2015).

Cependant, la littérature et notamment le rapport PISA<sup>58</sup> indique qu'il existe un gender-gap en matière d'éducation. La première composante étant que les garçons sont moins brillants que les filles. La seconde composante concerne les filles qui sont moins efficaces dans les matières quantitatives (OCDE, 2015).

A l'issue de l'analyse quantitative, on ne peut pas totalement confirmer ces affirmations. Les filles sont bel et bien meilleures que les garçons mais cette affirmation est tout aussi vraie en ce qui concerne les cours quantitatifs.

Il faut cependant tempérer ces propos. L'enquête PISA est réalisée sur des élèves de 15 ans lors de leurs études secondaires. Elle recense également un nombre très important de pays européens afin de tirer des conclusions. A contrario, l'analyse quantitative réalisée dans le cadre de ma recherche se base sur des étudiants de la faculté ESPO de l'UCLouvain<sup>59</sup>.

Au sujet de l'évolution du gender gap durant la pandémie, la littérature est abondante. De nombreux articles scientifiques traitent de l'évolution du gender gap sur le marché du travail et au sein des ménages. Ils s'accordent pour soutenir l'idée que les femmes sont plus particulièrement touchées que les hommes durant la crise. La répartition sexuée des tâches domestiques implique que les femmes ont davantage absorbé la charge de travail générée par la pandémie – notamment les charges liées à la garde des enfants. Cela s'est ressenti dans le milieu professionnel où il est devenu plus difficile pour les travailleuses de concilier vie privée et vie professionnelle.

En ce qui concerne l'évolution du gender gap dans l'enseignement universitaire pendant la pandémie, la littérature est muette. L'analyse quantitative vient combler le manque d'information sur le sujet. Il semblerait, si l'on considère la réussite sous le prisme de la note obtenue à chaque examen que le virus a eu un impact sur le gender gap de certains segments

---

<sup>58</sup> Analysé dans le point deux de l'analyse littéraire

<sup>59</sup> Etant donné le manque de littérature concernant le gender-gap pour les étudiants à l'université en période de pandémie, c'est la comparaison la plus adéquate possible.

d'étudiants. Il se serait accru pour les étudiants de BAC2 et BAC 3 et résorbé pour les étudiants de BAC1 et de COMU. Si l'on envisage la réussite au niveau du programme, alors il n'y a pas d'évolution dans le gender gap avec l'apparition de la covid.

Personnellement, je pense que la réussite à l'université consiste à réussir l'ensemble de son programme académique. C'est d'ailleurs sur base de cela qu'un étudiant est proclamé.

Dans ce cas, l'apparition du COVID-19 n'a pas eu d'impact sur l'évolution de l'écart de performance entre les filles et les garçons à l'université. L'écart ne s'est pas creusé ou résorbé, il reste identique à ce qu'il était avant le début de la pandémie. Cependant, une question demeure. Nous venons de montrer que les filles étaient de meilleures étudiantes que les garçons. Dans ce domaine, la discrimination est positive pour les femmes. Or, une fois sur le marché du travail, les femmes font face à de nombreuses discriminations négatives, notamment de la discrimination salariale. Comment expliquer ce paradoxe ?

Le fait d'être une femme avec un ou plusieurs enfants explique 45% de l'écart total entre les genres en matière d'emploi (Fabrizio et al., 2021). Selon une littérature récente, l'écart salarial entre les genres est lié de façon très claire au fait d'avoir au moins un enfant. Avant que ne survienne la maternité, il n'y a pas de différence salariale entre homme et femme (Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique, 2020).

En conclusion, aussi longtemps qu'il n'y aura pas une répartition plus égalitaire des tâches au sein du ménage, aucun progrès à long terme ne peut être envisagé. Nombreuses sont les études sur le sujet qui ont démontré que le congé de paternité a un réel impact sur la division des rôles intrafamiliaux et la division du travail (Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique, 2020).

## *Bibliographie*

---

1890. (s. d.-a). *Coronavirus - Boite à outils des aides et mesures économiques*. Consulté le 24 février 2022, à l'adresse [https://www.1890.be/article/coronavirus-quelles-mesures-pour-leconomie-et-lemploi-en-wallonie#mesures\\_fed](https://www.1890.be/article/coronavirus-quelles-mesures-pour-leconomie-et-lemploi-en-wallonie#mesures_fed)
1890. (s. d.-b). *Covid-19 : Quelles mesures d'aide pour préserver l'économie et l'emploi en Wallonie ?* Consulté le 24 février 2022, à l'adresse [https://www.1890.be/article/coronavirus-quelles-mesures-pour-leconomie-et-lemploi-en-wallonie#mesures\\_fed](https://www.1890.be/article/coronavirus-quelles-mesures-pour-leconomie-et-lemploi-en-wallonie#mesures_fed)
- Arbona, C. (2021, 22 juillet). *Le variant Delta, bras armé de la quatrième vague de Covid*. France Inter. Consulté le 23 février 2022, à l'adresse <https://www.franceinter.fr/societe/le-variant-delta-bras-arme-de-la-quatrieme-vague-de-covid>
- Audureau, W., & Vaudano, M. (2021, 2 février). *Coronavirus : du premier cas détecté de Covid-19 au déconfinement, la chronologie d'une crise mondiale*. Le Monde.fr. Consulté le 15 février 2022, à l'adresse [https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2020/05/12/coronavirus-de-la-chauve-souris-au-deconfinement-la-chronologie-de-la-pandemie\\_6039448\\_4355770.html](https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2020/05/12/coronavirus-de-la-chauve-souris-au-deconfinement-la-chronologie-de-la-pandemie_6039448_4355770.html)
- Barreto, S. (2022, 7 mars). *Droit de vote des femmes : 4 dates à retenir*. Geo.fr. Consulté le 25 février 2022, à l'adresse <https://www.geo.fr/histoire/4-dates-a-retenir-sur-le-droit-de-vote-des-femmes-195516>
- Baudoin, N., Dellisse, S., Coertjens, L., Galand, B., Crépin, F., & Lafontaine, D. (2020, septembre). *Le bien-être et la motivation des élèves en période de (dé)confinement (Note de synthèse) | DIAL.pr - BOREAL*. DIAL.pr, « Digital access to libraries - Research Publications ». Consulté le 6 mai 2022, à l'adresse <https://dial.uclouvain.be/pr/boreal/fr/object/boreal%3A242865>
- Belga. (2022, 12 janvier). *Le variant Omicron du coronavirus « reste un virus dangereux », met en garde le patron de l'OMS*. RTBF. Consulté le 23 février 2022, à l'adresse <https://www.rtbf.be/article/le-variant-omicron-du-coronavirus-reste-un-virus-dangereux-met-en-garde-le-patron-de-l-oms-10913509>

Bénis, O. (2018, 1 mars). *L'affaire Weinstein a libéré la parole, y compris pour porter plainte*. France Inter. Consulté le 28 février 2022, à l'adresse <https://www.franceinter.fr/justice/l-affaire-weinstein-a-libere-la-parole-y-compris-pour-porter-plainte>

Cohen, J., & KUPFERSCHMIDT, K. (2020, 25 février). *The coronavirus seems unstoppable. What should the world do now?* Science. Consulté le 15 février 2022, à l'adresse <https://www.science.org/content/article/coronavirus-seems-unstoppable-what-should-world-do-now>

Courrier international. (2017, 29 décembre). *2017, l'année qui a libéré la parole des femmes*. Consulté le 25 février 2022, à l'adresse <https://www.courrierinternational.com/article/2017-lannee-qui-libere-la-parole-des-femmes>

Dang, H.-A. H., & Viet Nguyen, C. (2021, 2 février). *Gender Inequality during the COVID-19 Pandemic : Income, Expenditure, Savings, and Job Loss*. Iza. Consulté le 14 juillet 2022, à l'adresse <https://www.iza.org/publications/dp/13824/gender-inequality-during-the-covid-19-pandemic-income-expenditure-savings-and-job-loss>

Deryugina, T., Shurchkov, O., & Stearns, J. E. (2021, 25 janvier). *COVID-19 Disruptions Disproportionately Affect Female Academics*. NBER. Consulté le 11 mars 2022, à l'adresse <https://www.nber.org/papers/w28360#:~:text=COVID%2D19%20Disruptions%20Disproportionately%20Affect%20Female%20Academics,-Tatyana%20Deryugina%2C%20Olga&text=The%20rapid%20spread%20of%20the,ec%20onomic%20activity%20around%20the%20world>.

Elka Pangestu, M. (2021, 30 avril). *Le tourisme dans un monde post-COVID : trois mesures pour construire un avenir meilleur*. Banque mondiale | Blogs. Consulté le 24 février 2022, à l'adresse <https://blogs.worldbank.org/fr/voices/le-tourisme-dans-un-monde-post-covid-trois-mesures-pour-construire-un-avenir-meilleur>

*Enseignement.be - Évaluations externes internationales - PISA (Programme international pour le suivi des acquis des élèves)*. (s. d.). Enseignement.be. Consulté le 6 mai 2022, à l'adresse <http://www.enseignement.be/index.php?page=26997>

- Fabrizio, S., Gomes, D., & Mendes Tavares, M. (2021). COVID-19 She-Cession. *IMF Working Papers*, 21(58), 1-33. <https://doi.org/10.5089/9781513571157.001>
- Fine, A. (2000, 1 novembre). *Pierre BOURDIEU, La domination masculine, Paris, Seuil, 1998, coll. . . .* Open Edition Journals. Consulté le 28 février 2022, à l'adresse <https://journals.openedition.org/cliio/201>
- Fuchs-Schündeln, N. (2020, 7 septembre). *The Long-Term Distributional and Welfare Effects of Covid-19 School Closures*. NBER. Consulté le 7 mars 2022, à l'adresse <https://www.nber.org/papers/w27773>
- Galgani Silveira Leite Esmeraldo G. (2014). Femmes en mouvement : la naissance d'une existence sociale, politique et professionnelle. *Féminin – Masculin*. Page 101 à 110. URL : <https://library.oapen.org/bitstream/id/8567b3ac-74a3-434d-9efb-bb28cba545a0/1006192.pdf>
- Gopinath, G. (2020, 14 avril). *The Great Lockdown : Worst Economic Downturn Since the Great Depression*. IMF Blog. Consulté le 15 février 2022, à l'adresse <https://blogs.imf.org/2020/04/14/the-great-lockdown-worst-economic-downturn-since-the-great-depression/>
- Hodeige, L. (2021a, août 19). *Depuis la crise du Covid, le taux de faillites est en baisse : Comment expliquer ce phénomène ?* RTBF. Consulté le 24 février 2022, à l'adresse <https://www.rtf.be/article/depuis-la-crise-du-covid-le-taux-de-faillites-est-en-baisse-comment-expliquer-ce-phenomene-10826239>
- Hodeige, L. (2021b, août 19). *Depuis la crise du Covid, le taux de faillites est en baisse : Comment expliquer ce phénomène ?* RTBF. Consulté le 24 février 2022, à l'adresse <https://www.rtf.be/article/depuis-la-crise-du-covid-le-taux-de-faillites-est-en-baisse-comment-expliquer-ce-phenomene-10826239>
- Institut pour l'égalité des femmes et des hommes. (2020, juin). *LA DIMENSION DE GENRE DE LA CRISE DU COVID-19*. [https://igvm-iefh.belgium.be/sites/default/files/downloads/nota\\_over\\_de\\_genderdimensie\\_van\\_de\\_covid-19\\_crisis\\_fr.pdf](https://igvm-iefh.belgium.be/sites/default/files/downloads/nota_over_de_genderdimensie_van_de_covid-19_crisis_fr.pdf)
- Institut wallon de l'évaluation, de la prospective et de la statistique. (2020, avril). *IWEPS - Décryptage N° 02 - COVID-19, travail et genre en Wallonie (numérique) | EdiWall*.

- iweeps.be. Consulté le 13 juillet 2022, à l'adresse <https://ediwall.wallonie.be/iweeps-decryptage-no-02-covid-19-travail-et-genre-en-wallonie-numerique-068386>
- L'écho (2021). Où en est la campagne de vaccination contre le Covid-19 en Belgique. Consulté le 23 février 2022. URL : <https://www.lecho.be/dossiers/coronavirus/ou-en-est-la-campagne-de-vaccination-contre-le-covid-19-en-belgique/10281818.html>
- Le Monde. (2017, 14 décembre). *Affaires Weinstein : la liste des victimes s'allonge, plusieurs enquêtes sont ouvertes*. Le Monde.fr. Consulté le 28 février 2022, à l'adresse [https://www.lemonde.fr/international/article/2017/10/24/affaires-weinstein-la-liste-des-victimes-s-allonge-plusieurs-enquetes-sont-ouvertes\\_5205420\\_3210.html](https://www.lemonde.fr/international/article/2017/10/24/affaires-weinstein-la-liste-des-victimes-s-allonge-plusieurs-enquetes-sont-ouvertes_5205420_3210.html)
- Lett, D. (2021, 9 juillet). *Filles d'Ève la pécheresse, les femmes de l'époque médiévale vivaient dans un statut d'infériorité institutionnalisé. Pourtant, des champs aux allées du pouvoir, elles furent nombreuses à se frayer un chemin vers la liberté*. National Geographic. Consulté le 29 février 2022, à l'adresse <https://www.nationalgeographic.fr/histoire/etre-femme-au-moyen-age-les-chemins-discrets-de-la-liberte>
- Magnard, C. (s. d.). *La Domination masculine, de Pierre Bourdieu : présentation de l'ouvrage*. Les Philosophes. Consulté le 25 février 2022, à l'adresse <https://www.les-philosophes.fr/feminisme/domination-masculine-bourdieu.html#:~:text=I%2F%20La%20construction%20sociale%20de%20la%20domination&text=Bourdieu%20montre%20qu'il%20y,origine%20de%20la%20domination%20masculine>.
- Musé national de l'éducation (2017). Les grandes lois sur l'école. Consulté le 01 mars 2022. URL : [https://www.reseau-canope.fr/musee/fileadmin/user\\_upload/ECOLE\\_AUTREFOIS\\_BACHES.pdf](https://www.reseau-canope.fr/musee/fileadmin/user_upload/ECOLE_AUTREFOIS_BACHES.pdf)
- Office National de Sécurité Sociale. (s. d.). *Crise corona et le marché de l'emploi | ONSS*. ONSS. Consulté le 24 février 2022, à l'adresse <https://onss.be/coronavirus-et-marche-de-l-emploi>
- Organisation de coopération et de développement économiques. (2015). *The ABC of Gender Equality in Education : Aptitude, Behaviour, Confidence*. OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264229945-en>

- Organisation des Nations Unies. (2020, août). *Note de synthèse : L'éducation en temps de COVID-19 et après*. [https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2020/09/policy\\_brief\\_-\\_education\\_during\\_covid-19\\_and\\_beyond\\_french.pdf](https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/2020/09/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_french.pdf)
- Organisation Internationale du Travail. (2020). *Le télétravail durant la pandémie de Covid-19 et après Guide pratique* (Première éd.). [https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed\\_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms\\_758339.pdf](https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---travail/documents/publication/wcms_758339.pdf)
- Organisation Mondiale de la Santé. (2020, 29 juin). *Chronologie de l'action de l'OMS face à la COVID-19*. Consulté le 15 février 2022, à l'adresse <https://www.who.int/fr/news/item/29-06-2020-covidtimeline>
- Organisation Mondiale de la Santé. (2022, 9 mars). *Suivi des variants du SARS-CoV-2*. Consulté le 23 février 2022, à l'adresse <https://www.who.int/fr/activities/tracking-SARS-CoV-2-variants>
- Organisation Mondiale du Commerce. (2020, 8 avril). *Trade set to plunge as COVID-19 pandemic upends global economy*. Consulté le 3 février 2022, à l'adresse [https://www.wto.org/english/news\\_e/pres20\\_e/pr855\\_e.htm](https://www.wto.org/english/news_e/pres20_e/pr855_e.htm)
- Pandea, A.-R., Grzemny, D., & Keen, E. (2020). CHAPITRE 1 Identité de genre, violence fondée sur le genre et droits humains. Dans *Question de genre : Manuel pour aborder la violence fondée sur le genre affectant les jeunes*. (2<sup>e</sup> éd., p. 16-61). Conseil de l'Europe. <https://rm.coe.int/chapitre-1-identite-de-genre-violence-fondee-sur-le-genre-et-droits-hu/16809e1596>
- Perrot, M. (2011). Histoire des femmes et féminisme. *Journal français de psychiatrie*, 40(1), 6-9. <https://doi.org/10.3917/jfp.040.0006>
- Rogers, R., & Thébaud, F. (2010). *FABRIQUE DES FILLES : L'EDUCATION DES FILLES DE JULES FERRY A LA PILULE (TEXTUEL ARCHIVES)*. TEXTUEL. <https://doi.org/10.4000/cliio.10442>
- RTBF. (2021, 17 mars). *Un an de confinement en Belgique : voici tout ce qui a été fermé le 18 mars 2020*. Consulté le 25 février 2022, à l'adresse <https://www.rtbef.be/article/un-an-de-confinement-en-belgique-voici-tout-ce-qui-a-ete-ferme-le-18-mars-2020-10720412>

Service Public Fédéral. (2022, 4 mars). *COVID-19*. SPF Santé publique. Consulté le 23 février 2022, à l'adresse <https://www.health.belgium.be/fr/covid-19-0#:~:text=Lancement%20de%20la%20campagne%20de,vague%20%3A%20janvier%202021%20%2D%20septembre%202021&text=15.02.2021%20Communiqu%C3%A9%20de%20presse,la%20lutte%20contre%20le%20coronavirus>.

Service Public Fédéral. (2022, 4 mars). *COVID-19*. SPF Santé publique. Consulté le 23 février 2022, à l'adresse <https://www.health.belgium.be/fr/covid-19-0#:~:text=Lancement%20de%20la%20campagne%20de,vague%20%3A%20janvier%202021%20%2D%20septembre%202021&text=15.02.2021%20Communiqu%C3%A9%20de%20presse,la%20lutte%20contre%20le%20coronavirus>.

Stantcheva, S. (2022, 17 janvier). *Inequalities in the Times of a Pandemic*. NBER. Consulté le 15 mars 2022, à l'adresse <https://www.nber.org/papers/w29657>

Statbel. (s. d.). *Nombre de décès dus au Covid-19 et nombre total de décès | Statbel*. Consulté le 23 février 2022, à l'adresse <https://statbel.fgov.be/fr/figures/nombre-de-deces-dus-au-covid-19-et-nombre-total-de-deces>

Statista. (2022, 17 mars). *Nombre de décès dus au coronavirus par pays du monde 17 mars 2022*. Consulté le 15 février 2022, à l'adresse <https://fr.statista.com/statistiques/1101324/morts-coronavirus-monde/>

Sumner, A., Hoy, C. & Ortiz-Juarez, E. (2020) Estimates of the impact of COVID-19 on global poverty. WIDER Working Paper 2020/43. Helsinki: UNU-WIDER.

The Economist. (2017, 12 octobre). *Allegations of sexual abuse have ended Harvey Weinstein's career*. Consulté le 28 février 2022, à l'adresse <https://www.economist.com/united-states/2017/10/14/allegations-of-sexual-abuse-have-ended-harvey-weinsteins-career>

UNESCO Équipe du Rapport mondial de suivi sur l'éducation. (2021). *#SonÉducationNotreAvenir : continuer d'inclure les filles pendant et après la crise de la COVID-19 ; derniers faits sur l'égalité des genres dans l'éducation*. UNESDOC Bibliothèque Numérique. Consulté le 28 juin 2022, à l'adresse [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375707\\_fre](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375707_fre)

Union des Classe Moyennes. (s. d.). *A quel droit passerelle avez-vous droit ?* UCM. Consulté le 24 février 2022, à l'adresse <https://www.ucm.be/faq/les-independants-face-au-coronavirus/quel-droit-passerelle-avez-vous-droit>

Wallonie.be. (2022, 14 mars). *Covid-19 : stratégie de vaccination au niveau de la Wallonie*. Consulté le 24 février 2022, à l'adresse <https://www.wallonie.be/fr/actualites/covid-19-strategie-de-vaccination>

Wallonie.be (2022). Vaccination des enfants de 5 à 11 ans : modalités pratiques. Consulté le 24 février 2022. URL : <https://www.wallonie.be/fr/actualites/vaccination-des-enfants-de-5-11-ans-modalites-pratiques>