

« Comprendre et combattre la sous-représentation des filles en sciences dans les ENS »

23 janvier 2019 – ENS Paris Saclay

Synthèse de la journée

Accueil par Pascale Rialland et Frédéric Lebaron (ENS Paris Saclay)

Pascale Rialland et Frédéric Lebaron rappellent la création du groupe de travail inter-ENS en 2015, avec pour objectifs de comprendre les mécanismes de la sous-représentation des filles en sciences, et de prendre des mesures pour la combattre. Un projet d'observatoire de la diversité dans les 4 ENS a été proposé. Au-delà de la question du genre, cet observatoire pourrait intégrer aussi la diversité sociale : biais de classe sociale, biais ethno-raciaux...

Partie 1 : état des lieux

Arnaud Pierrel (ENS) – Filles + Sciences = une équation insoluble ? Enquête sur les classes prépa scientifiques

Arnaud Pierrel présente les résultats d'une enquête menée avec Marianne Blanchard et Sophie Orange en 2013-2014. Le matériau consiste en un questionnaire administré en 2013 auprès de 2350 élèves de prépa, issus d'établissements divers (Paris, hors IDF) ; la base de données du concours Ulm 2012 ; 14 entretiens ; 2 corpus de bulletins scolaires d'élèves de prépa, qui ont permis un suivi longitudinal sur les différentes années ; les rapports du jury, ENS et X.

Au-delà des pistes d'explication classiquement avancées pour comprendre la sous-représentation des filles en mathématiques et physique, qui seraient le manque d'intérêt des filles pour les sciences, et le phénomène d'autocensure, les auteurs proposent comme explication la notion de « valeur scolaire » ; ils s'intéressent au processus de construction de cette valeur scolaire et de la « croyance en cette valeur scolaire ». Cette construction se fait par étapes, les exigences scolaires peuvent varier notamment à l'entrée des CPGE : la nécessité de nouvelles méthodes de travail conduit à une remise à niveau des valeurs scolaires. On note que, si les CPGE constituent un espace très diversifié (petit/grand lycée, IDF/Province), elles sont toujours saturées de verdicts scolaires, et les appréciations du potentiel sur les bulletins restent très sensibles au sexe de l'élève, ce « marquage professoral de la valeur scolaire » pouvant être intériorisé par les élèves.

Pour finir, on peut s'interroger sur la manière dont les concours des ENS valorisent des qualités constitutives du métier de chercheur. Il est clair que ce ne sont pas l'ensemble des qualités du bon chercheur qui sont valorisées dans le concours, ce qui laisse une marge de manœuvre pour faire bouger les lignes.

Alice Pavie (Aix-Marseille Université) – Enquête sur les candidat.es aux concours X-ENS en filière MP

Alice Pavie présente les résultats d'un stage effectué à l'été 2017 à l'ENS Paris Saclay, à partir de la base de données des candidat-es de la banque X-ENS en filière MP. L'objectif était de faire une analyse plus fine des effets des différentes épreuves, et des simulations de l'impact d'une modification de concours. Les deux dimensions genre et origine sociale ont été pensées ensemble. L'étude comporte plusieurs parties : l'amont du concours, l'effet du concours, et enfin des pistes d'explication.

L'étude des candidat-es aux concours montre qu'il s'agit d'une élite scolaire (70 % mention TB au bac, 60 % en MP*, 30 % issus du top 10 des prépas), d'une élite sociale (21 % de boursiers, mais majoritairement échelon 0, Obis et 1 ; 75 % ont un père cadre ou exerçant une profession intellectuelle supérieure ou instituteur) ; d'une population essentiellement masculine (seulement 16 % de filles parmi les candidat-es, sous-représentées en classe * et en 5/2).

L'effet du concours :

L'écart filles-garçons se creuse au moment de l'admissibilité. Les variables qui apparaissent les plus déterminantes pour l'admissibilité sont le fait d'être en classe MP* et en 5/2, deux catégories où les filles sont moins représentées. L'examen des notes épreuve par épreuve montre que l'écart de notes moyennes en fonction du sexe est toujours en faveur des garçons sauf en français. Par contre, si on se base sur la catégorie socio-professionnelle (CSP) du père, l'écart est en faveur des CSP+ y compris en français (dans les mêmes proportions que les autres épreuves).

Quelles explications ?

Plusieurs pistes d'explication ont été étudiées et testées.

- En examinant les différences entre l'épreuve Math D (Ulm, épreuve censée sélectionner les profils « à talent ») et Math B (X, épreuve censée sélectionner les profils « à travail »), on observe que les écarts filles-garçons sont similaires sur ces deux épreuves et ne permettent pas de confirmer l'hypothèse de filles plus sérieuses et de garçons à potentiel. .
- Les thématiques dominantes (analyse, algèbre, géométrie, algèbre linéaire) des différentes épreuves écrites ont été examinées sur 3 années. Les épreuves où les écarts filles-garçons étaient les plus forts ne semblent pas corrélés à la branche des mathématiques.
- L'hypothèse selon laquelle les garçons auraient davantage tendance à « grappiller » des points a été testée à Ulm et à Rennes en simulant l'ajout de points bonus pour des parties qui seraient traitées de façon approfondie. Ces simulations n'ont pas amélioré les performances des filles.

Caius Wojcik (ENS Lyon - Université Lyon 1) – analyser le genre au travers des copies des étudiant-es en MPSI

Caius Wojcik fait part de deux expériences menées à Lyon, avec pour objectif de trouver des protocoles / pistes pour comprendre les inégalités sur les copies de maths.

1) analyse du temps passé sur les questions : l'expérience a porté sur 200 élèves de L1 mathématiques à Lyon 1 (1/3 de filles) ; il s'agissait d'une épreuve de 2h, comportant trois exercices de durée égale (1 exo de cours, 1 exo de calcul, 1 exo demandant des initiatives), imprimés sur des feuilles de couleur différente ; toutes les 5 min, on relève pour chaque étudiant-e la couleur de la fiche qui est dessus. Il ressort de cette expérience que 2/3 des élèves ont une gestion égalitaire du temps, on n'observe pas de différence notable entre filles et garçons, si ce n'est que la variance de temps passé par exercice est plus forte chez les garçons : plus de profils atypiques.

2) analyse de copies et des difficultés des élèves en MPSI : l'expérience a porté sur 35 élèves de MPSI, dont 12 filles (11 à partir du 2ème DS), au lycée du Parc à Lyon avec la collaboration de l'enseignant : analyse des 3 premiers DS de maths. On remarque d'abord que la correction est égalitaire et ne fait pas apparaître de biais lié au sexe des élèves, de plus les moyennes des filles et des garçons sont comparables. Des différences apparaissent cependant au niveau de la présentation des copies (généralement bonne pour les filles, variable pour les garçons). Certaines questions font également apparaître des différences de traitement : les questions de cours sont plus souvent passées par les garçons, qui vont en moyenne un peu plus loin que les filles dans le sujet ; les études de fonction semblent mieux maîtrisées par les garçons, les questions de calcul mieux réussies par les filles. Sur les questions ouvertes, les filles intuitent mieux le résultat. Cependant, elles font plus de fautes de logique et de formalisme mathématique. Ces observations sont toutefois à manier avec prudence étant donné la taille de l'échantillon.

Cristina Aelenei (Université Paris Descartes) – la menace du stéréotype en mathématiques

Les stéréotypes désignent un ensemble de croyances partagées à propos des caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité, mais aussi des comportements propres à un groupe de personnes (Leyens et al.). La menace du stéréotype a été définie par Steele & Aronson (1995) : dans certaines conditions, la peur de confirmer ou d'être jugé sur la base d'un stéréotype négatif associé au groupe d'appartenance dégrade les performances du groupe qui fait l'objet du stéréotype négatif.

S'agissant spécifiquement des filles et mathématiques, la menace du stéréotype a été mise en évidence par Spencer, Steele, Quinn, 1999, puis confirmée par les travaux de Huguet et Régner (2007). Le processus explicatif est le suivant : l'activation du stéréotype négatif (par exemple lorsqu'on demande à la personne son groupe d'appartenance) réveille cette peur d'être jugé sur la base du stéréotype ; il s'en suit des pensées intrusives qui créent une surcharge cognitive dans les capacités en mémoire de travail, réduisant les ressources disponibles pour effectuer la tâche. Ce processus conduit à une moindre réussite dans la tâche, et à terme à un désengagement de l'individu pour protéger son identité (Steele, 1997).

Des recherches montrent qu'on peut réduire la menace du stéréotype, de différentes façons.

- En rendant les stéréotypes non pertinents : remettre en question leur validité ; informer sur l'effet de la menace du stéréotype ;
- Par la technique d'auto-affirmation : demander aux candidat-es d'affirmer leur propre valeur en écrivant un court texte expliquant pourquoi ils et elles ont choisi ces valeurs ; cette technique marche bien sur les écarts liés aux conditions sociales ;
- en rendant saillante une dimension valorisante alternative, par exemple en jouant sur l'ordre d'administration des tâches (Smeding et al, 2013, math-français ou français-math), ou McIntyre et al, 2003 : mention du stéréotype défavorable aux filles seule ou avec valorisation du groupe de femmes sur une autre dimension ;
- en proposant des « modèles » : Marx et Roman, 2002, selon que l'expérimentateur est un homme ou une femme (présentée comme très compétente en mathématiques). Le modèle qui marche le mieux est un modèle similaire à soi (Marx & Ko, 2012), un modèle dont on pense pouvoir atteindre le niveau (fille de la classe supérieure), et un modèle qui réussit grâce à ses efforts plutôt qu'à ses compétences innées (Bagès et Martinont 2011).

Alice Pavie (Aix-Marseille Université) et Emmanuelle Picard (ENS Lyon) – Enquête au lycée Thiers de Marseille sur le recrutement en MPSI

L'enquête comporte deux phases : une phase pour analyser la sélection des élèves en MPSI, qui s'est faite entre avril et juin 2018, et une phase de suivi de cohorte sur 3 classes de MPSI, entre octobre 2018 et juin 2019. L'objectif est de comprendre l'effet des processus d'orientation post-bac et la moindre inscription des filles en CPGE scientifique, mais aussi l'effet du vécu en CPGE scientifique.

Concernant l'analyse du processus de sélection en MPSI on peut faire les constats suivants.

- Les filles représentent 25,6 % des candidat-es et ont en général un « meilleur profil scolaire ».
- On note que les candidates sont plus susceptibles que les candidats de refuser la proposition d'intégration en MPSI : 13,6 % de l'ensemble des élèves appelés a accepté la proposition, contre 10 % pour les filles appelées. À niveau scolaire équivalent, les filles choisissent moins les filières sélectives.
- A l'issue de la procédure, les filles représentent 20 % de l'ensemble des entrants (28 filles sur 139 entrants). A l'entrée, elles sont un peu moins bien classées que les garçons.

S'agissant du vécu en CPGE scientifique, un questionnaire a été transmis aux élèves début novembre, leur demandant d'évaluer leur position dans la classe, et notamment en mathématiques. En réponse à ce questionnaire, les filles se positionnent majoritairement en moitié basse de la classe. Elles témoignent massivement d'un sentiment d'être moins à l'aise en informatique.

Partie 2 : Quelles actions ?

Table ronde 1 – S'appuyer sur les enseignant-es pour agir en amont des concours

Intervention de Catherine Huet « Comment lutter contre les stéréotypes de genre en cours de mathématiques » ?

Un travail collaboratif rassemblant l'inspection générale, l'association « Femmes et mathématiques », des professeur-es de mathématiques de académies de Paris et Créteil, une maîtresse de conférences en didactiques des mathématiques et l'inspection pédagogique régionale des académies de Créteil, et Paris, a permis l'élaboration d'un document Eduscol à destination des enseignant-es de la 6^{ème} à la 2^{nde}.

Les auteurs et autrices de ce document ont dégagé des pistes multidirectionnelles pour lutter contre les stéréotypes de genre :

- Organisation et interactions dans la classe : il s'agit de faire réfléchir les professeur-es au temps de parole ou d'écoute accordé aux garçons ou aux filles, à la manière dont ils ou elles interrogent les élèves ou répartissent les tâches, ou encore à l'écoute et à la participation des filles et garçons.
- Habillage de la tâche : l'habillage d'un énoncé et son contexte modifient de manière importante la manière dont les élèves le réussissent (voir figure de Rey). Il s'agit donc de sensibiliser les professeur-es aux stéréotypes de genre pouvant être véhiculés par les énoncés et à les inciter à varier les activités, à ne pas véhiculer de stéréotypes ainsi qu'à faire travailler les élèves en groupes mixtes.
- Evaluation : la pression évaluative entraîne une chute de performance chez les filles ; une piste d'action est donc de dédramatiser l'évaluation
- Orientation et métiers ; l'idée est de présenter les études et métiers scientifiques sans stigmatisation des filles ou des garçons et de casser les codes pré-établis
- Énoncés mathématiques : une piste est de varier les énoncés mathématiques en veillant à illustrer des questions de société liées au genre, à apprendre aux élèves à travailler en groupe mixtes pour résoudre des exercices en veillant à ne pas confiner filles et garçons dans des rôles stéréotypés, à casser des codes liés aux métiers.

Christophe Bertault (UPS)

Christophe Bertault est responsable étudiant auprès de l'UPS. En ce sens, il représente l'UPS dans tous les salons d'orientation post-bac. Une grande partie de son activité est donc orientée vers les lycées, avec une attention particulière portée aux filles. Les CPGE scientifiques souffrent d'un manque d'attractivité pour les filles, plus attirées en sciences par les filières médicales. Une raison à ce manque d'attractivité est une méconnaissance du métier d'ingénieur-e et de la très grande diversité des carrières possibles dans ce domaine (recherche, encadrement, travail en bureau ou sur le terrain...). Afin d'attirer les filles vers les CPGE scientifiques, l'UPS travaille à la création de capsules vidéo représentant des filles et des garçons afin de générer des modèles féminins.

Séminaire « Comprendre et combattre la sous-représentation des filles en sciences dans les ENS »

Rozenn Texier-Picard (ENS Rennes)

Suite à la mise en ligne d'un polycopié de mathématiques présentant des énoncés sexistes et dégradants, des mathématicien·nes rennais·es ont pris l'initiative de former les enseignant·es à l'égalité femmes-hommes. Une formation a été montée par des professeur·es de mathématiques, des chercheur·es sur le genre et les chargé·es de mission parité de l'université de Rennes 1, du rectorat, et de l'ENS Rennes. En particulier, un module de sensibilisation de 3h des élèves en prépa agrég a été monté et peut être mis à disposition des établissements qui le souhaiteraient. Une formation des doctorant·es dans les laboratoires a également été testée mais a rencontré un succès modéré. Enfin, l'équipe a été sollicitée par la Maison pour la science en Bretagne pour mettre en place une formation "Mathématiques et stéréotypes de sexe", pour des enseignant·es de collège.

Les objectifs des formations proposées sont les suivants :

- Faire un état des lieux
- Faire prendre consciences aux personnes suivant la formation du concept de menace du stéréotype (voir présentation C. Aeleni)
- Présenter l'histoire des femmes en mathématiques et illustrer leur place dans cette discipline.
- Donner des pistes pour une pédagogie de l'équité en mathématiques

Olivier Sidokpohou (IGEN)

A l'occasion de l'accueil des nouveaux et nouvelles inspecteurs et inspectrices, une demi-journée de formation est organisée sur le thème des filles et des mathématiques afin qu'ils et elles puissent sensibiliser les enseignants par la suite. Une attention toute particulière est portée aux enseignant·es des CPGE afin qu'ils·elles veillent à promouvoir un environnement non sexiste dans les classes.

L'Inspection Générale poursuit par ailleurs l'objectif clairement affiché d'augmenter la part de femmes enseignant en mathématiques dans les CPGE. Cependant cette volonté se heurte à un manque important de candidates qui semble attribuable à une autocensure de ces dernières sur ces postes considérés comme prestigieux.

Cette table ronde a permis de mettre en évidence que de multiples actions étaient organisées afin de promouvoir l'accès des filles au mathématiques et aux sciences en général, notamment via la sensibilisation des équipes pédagogiques depuis la préparation des concours de recrutement des enseignant·es jusqu'à leur formation au sein des académies. Un certain nombre d'enseignant·es de CPGE se sont par ailleurs emparés de cette question, de même que le tissu associatif (Femmes et maths, Femmes et sciences...). Les effets de ces actions devraient pouvoir être observés à l'échelle de quelques années.

Malgré tous ces efforts, il semblerait toutefois que les femmes éprouvent encore des difficultés à se sentir légitimes dans les formations scientifiques, ce qui nécessite de poursuivre les efforts.

Table ronde 2 – Agir sur les modes de recrutement

Chantal Morley (Institut Mines-Telecom) : Des quotas à l'inclusion

Plusieurs arguments plaident en faveur d'une augmentation de la diversité au sein des formations :

- un argument d'utilité tout d'abord afin, d'une part, de mobiliser des ressources non utilisées, et d'autre part de mobiliser des compétences diversifiées
- un argument de justice

Plusieurs établissements à l'étranger ont fait le choix de mettre en œuvre de politiques de quotas ; Ainsi NTNU (Norwegian University of Sciences and Technology) a mis en place un quota de 40 places supplémentaires réservées à des étudiantes dans des filières informatiques, ce qui a contribué à augmenter le pourcentage d'étudiantes de manière importante (de 6% de femmes en 1996 à plus de 35 % l'année suivante). Aux Etats-Unis, CMU-SCS (Carnegie Mellon University, School of Computer Science) a réussi, par une politique comparable à augmenter le % de femmes de manière significative (passage de 7% en 1995 à plus de 35 % en 1999). 17 établissements ont mené des politiques comparables. L'analyse de ces succès montre que tous ces établissements ont mis en place des stratégies globales visant un changement de culture ; les quotas ont représenté un élément parmi d'autres dans ces stratégies.

Une hypothèse permettant d'expliquer la faible part de femmes dans certaines filières serait qu'elles se tiennent à distance d'espaces dans lesquels elles savent ou pensent qu'elles pourraient se sentir étrangères. Cette hypothèse permet de proposer un modèle d'inclusion pour augmenter l'attractivité de ces filières ; les éléments de proposition de Chantal Morley sont les suivants :

- 1) passer d'une vision centrée sur l'exclusion à une vue centrée sur l'inclusion
- 2) avoir une approche de l'inclusion à plusieurs dimensions
- 3) prendre en compte les facteurs-clés de succès d'une opération d'inclusion ;

Plusieurs éléments sont à considérer dans une perspective d'inclusion :

- Les espaces : être attentif à proposer des territoires non « marqués » (locaux, site web, communication de l'école...). A titre d'exemple, NTNU a mis en place des locaux dédiés aux étudiantes
- Développement :
 - créer l'opportunité de développer la confiance en soi (reconnaissance, ne pas être bridée par la catégorisation de sexe, capacité à progresser...).
 - Parmi les critères de développement, la mise en place de quota est une possibilité. La mise en place de quotas est une politique qui doit être transitoire mais qui doit permettre d'amorcer un changement. Il est également possible d'envisager des modifications des critères d'admission.
 - Enfin, il est possible former les enseignant·es aux phénomènes de discrimination subtile, de former les élèves aux questions de genre, ou d'engager l'établissement dans la mixité (accueil de hackatons féminins, ...)
- Relation : organisation de la mixité dans les groupes de travail, opportunités de mises en relation (participation à des réseaux formels et informels, soutiens à la création de réseaux de femmes...)
- Pouvoir : développer l'autonomie (se voir confier des responsabilités, se projeter..), favoriser les contacts des étudiantes avec les réseaux professionnels, recrutement de professeures.

Les principaux facteurs clés du succès d'une politique d'inclusion sont les suivants :

- Inscrire l'action dans la durée, car un changement de culture nécessite des efforts sur plusieurs années
- Obtenir un soutien durable de la direction, dont l'engagement est un message pour l'ensemble des acteurs
- Allouer un budget pour conduire le changement et sa pérennisation
- Mener un diagnostic selon les quatre dimensions de l'inclusion et conduire des actions dans un cadre global
- Choisir l'équipe porteuse : motivation, disponibilité et compétence sur la problématique genre et technique
- Pratiquer la réflexivité
- Mobiliser des hommes

Rozenn Texier-Picard (ENS Rennes).

Les résultats des concours pour l'accès en 1ère année de l'ENS Rennes depuis 2014 ont fait l'objet d'une analyse sexuée. Sans surprise, les concours présentent de forts déséquilibres au niveau des candidatures, déséquilibres qui reflètent ceux des viviers de candidat-es. Ils sont particulièrement forts au niveau des concours Info, PT, ATS et TSI.

Dans les concours scientifiques et technologiques, le faible taux de femmes parmi les classé-es ne saurait se justifier uniquement par les faibles taux de femmes dans les classes préparatoires préparant ces concours. Il faut prendre en compte l'effet du concours lui-même, et en particulier des épreuves d'admissibilité, que les femmes réussissent environ deux fois moins bien que les hommes. Ces résultats sont stables depuis des années (cf rapport Analyse des résultats en termes de diversité, ENS Rennes 2017).

Une analyse plus fine des résultats du concours a permis de mettre en évidence le fait que les candidates réussissent mieux en moyenne les épreuves littéraires que les candidats masculins et que, par conséquent, revaloriser ces épreuves au concours pourrait permettre d'augmenter la proportion de filles parmi les admissibles. Ces deux épreuves, français et LV1, ne sont – aux ENS, à la différence de l'école Polytechnique – comptabilisées qu'au moment de l'admission (cf rapport Alice Pavie Le recrutement dans les ENS en filière MP - Une analyse au prisme du genre et de l'origine sociale des candidat-e-s).

L'ENS Rennes a mis en place en 2018 une modification des modalités du concours d'entrée en filières maths et info en faisant compter les épreuves de français et LV1 pour l'admissibilité et non plus pour l'admission uniquement.

Cette réforme visait à répondre à 2 objectifs :

- 1) Redonner du poids à ces épreuves en considérant qu'elles permettent de valoriser des compétences importantes pour la formation des personnes recrutées sur concours qui se destinent à des carrières dans l'enseignement supérieur et la recherche.
- 2) Diversifier le recrutement ; en effet, dans ses travaux, Alice Pavie avait réalisé des simulations sur les concours et avait mis en évidence qu'un passage des épreuves de français et de LV1 à l'admissibilité entraînait une augmentation de la part des jeunes femmes parmi les admissibles.

Il est difficile d'évaluer les effets de cette réforme car elle ne s'est opérée que sur une seule session et que par ailleurs le nombre de candidat-es, d'admissibles et d'admis est insuffisant pour établir des analyses statistiques ; toutefois, les chiffres de la session 2018 tendent à montrer une augmentation importante de la

part de filles parmi les admissibles (multiplication par 2 du % d'admissibles). Un travail doit par ailleurs être effectué pour analyser les effets de cette modification sur la part des boursiers/ non boursiers admissibles ainsi qu'un éventuel impact sur la classe socio-professionnelle des parents.

Gwénaële Calvès (Professeure de Droit Public, Université de Cergy-Pontoise)

Les élèves des Écoles normales supérieures, comme tous les élèves d'une école de service public, ont la qualité de fonctionnaires stagiaires. Ce sont des agents publics, rémunérés par l'État. Leur recrutement s'inscrit, à ce titre, dans un cadre juridique particulièrement contraint : celui du droit français de la fonction publique, où le principe d'égalité de traitement s'entend très strictement, et celui du droit de l'Union européenne, qui n'autorise des actions positives en faveur des femmes que dans une mesure très limitée.

Il résulte de ce cadre juridique (auquel les étudiants accueillis dans les ENS ne sont pas soumis) que :

- 1) Le retour à un système de **concours séparés** pour les hommes et les femmes est totalement exclu, le droit de l'Union européenne ne le permettant pas
- 2) L'instauration de **quotas par sexes** supposerait une *loi*, dont il n'est pas certain qu'elle serait jugée conforme au droit de l'Union européenne
- 3) L'instauration de **grilles d'évaluation genrées** constitueraient une rupture du principe d'égalité de traitement (il est toutefois possible de formuler des critères de sélection qui semblent neutres mais qui, *de facto*, avantagent les femmes).

Les actions positives doivent donc être développées sous une forme qui n'exclue pas les membres de l'un ou l'autre sexe (pas de concours séparés), qui ne vise pas à atteindre obligatoirement un objectif chiffré (pas de quotas) et qui joue à aptitudes égales, ou globalement équivalentes (pas de « deux poids, deux mesures »).

La légalité des actions positives est par ailleurs subordonnée au constat préalable d'une sous-représentation sensible et persistante de l'un ou l'autre des deux sexes.

Lorsqu'elles s'exercent **en amont du concours**, les mesures d'action positive peuvent comporter une dimension plus nettement préférentielle. Les classes préparatoires peuvent ainsi prévoir des dispositifs spécifiques pour les élèves de l'un ou l'autre sexe. Les actions présentées dans la table ronde « Agir sur les enseignant.es » relèvent, pour partie, de l'action positive ainsi entendue.