

**REFLEXIONS A PROPOS DES DIFFERENCES DE
PERSONNALITE INTER-SEXES**

DJE Bi Tchan Guillaume

Assistant au Département de Psychologie
Université de Cocody-Abidjan (Côte d'Ivoire)

RESUME

L'observation, aussi bien naïve que scientifique, relève des différences de personnalité entre la fille et le garçon, la femme et l'homme. La présente étude est une revue des travaux qui ont focalisé leur attention sur ce phénomène. De cette revue, il ressort que les facteurs biologiques et psychologiques contribuent à la construction de la personnalité. Les facteurs biologiques favoriseraient des prédispositions, alors que les facteurs psychologiques actualiseraient ces potentialités. Les différences de personnalité entre l'homme et la femme seraient de ce fait grandement explicables par les différences d'expériences psychologiques.

Mots-clés : Personnalité, Sexe, Facteur biologique, Facteur psychologique.

ABSTRACT

The observation, as well naive as scientific, noted the differences in personality between the girl and the boy, the woman and the man. The present study was a review of work which focused their attention on this phenomenon. From this review, it comes out that the biological and psychological factors contribute to the construction of the personality. The biological factors would support predispositions, whereas the psychological factors would bring up to date these potentialities. The differences in personality between the man and the woman would be of this fact largely explained by the differences in psychological experiences.

Key words : Personality, Sex, Biological factor, Psychological factor.

INTRODUCTION

La littérature orale indique qu'il existe des différences comportementales entre le jeune garçon et la jeune fille ou entre l'homme et la femme. Les représentations relatives à ces différences ont engendré des catégorisations des rôles sociaux. Ces catégorisations sont quelques fois des sources de nombreux conflits, normaux ou névrotiques, d'adaptation des sujets des deux sexes.

Mais il faut attendre le début du 20^{ème} siècle pour que cette question de différences ou de différenciations comportementales soit abordée de façon scientifique, au moyen de méthodes objectives, et que la possibilité soit offerte d'échapper aux descriptions stéréotypées. Dans ce paradigme, la génétique recherche les causes et les processus de la différenciation sexuelle. La biométrie compare la morphologie, la physiologie et le développement de l'homme et de la femme. L'endocrinologie envisage l'influence des systèmes glandulaires respectifs. La sociologie se préoccupe des conséquences sociales du mouvement féministe. Par exemple, depuis quelques années les décideurs ont pris conscience et tiennent compte des différences entre l'homme et la femme pour résoudre nombre de problèmes pratiques posés par l'émancipation féminine sur les plans familial, professionnel, social, économique et politique. Enfin, quant à la psychologie, elle étudie les comportements masculins et féminins, elle compare les attitudes, les aptitudes et les traits de personnalité. En considérant l'existence de différences sexuelles comme objet d'étude, la psychologie contribue à modifier des conceptions, des stéréotypes, et à détruire des mythes (ex : l'homme représente le pouvoir ; la femme, la soumission). La modification de ces conceptions pourrait, non seulement changer individuellement l'homme et la femme, mais également les rapports entre l'homme et la femme. Et nous pensons que cette modification passe par la mise à la disposition des uns et des autres des connaissances scientifiques relatives au phénomène. Existe-t-il des différences entre l'homme et la femme ? Si oui, ces différences sont-elles inhérentes à une nature humaine sexuée ou, au contraire, attribuables à l'action des facteurs socioculturels ?

L'objectif du présent travail est de faire état des études réalisées dans ce domaine, et de mener une réflexion sur la portée de leurs conclusions. En effet, même si les résultats des travaux scientifiques

corroborent souvent les observations populaires ou naïves, il n'est pas exclu que l'on leur porte un regard critique, favorisant ainsi des pistes de réflexion pour des travaux ultérieurs.

I- LES DIFFÉRENCES DE PERSONNALITÉ INTER-SEXES

La personnalité est l'ensemble des caractéristiques affectives, émotionnelles, dynamiques relativement stables et générales de la manière d'être d'une personne dans sa façon de réagir aux situations dans lesquelles elle se trouve. De plus en plus, on y inclut les aspects cognitifs de la conduite, et on la décrit en termes de traits (Nuttin, 1971 ; Huteau, 1985). C'est pourquoi, examinant les différences de personnalité, nous allons nous intéresser à des comportements se rapportant à des caractéristiques de la personnalité, notamment, l'intelligence, les intérêts, la sociabilité et l'agressivité.

A- Intelligence

Les évaluations globales de l'intelligence ne font pas apparaître de différences entre l'efficacité des filles et celle des garçons. Mais, l'examen des composantes spécifiques de cette fonction fait apparaître des différences notables. Celles-ci sont en faveur des garçons et des hommes dans le domaine des aptitudes spatiales, et en faveur des filles et des femmes dans le domaine des aptitudes verbales ou linguistiques (Robert, 1995 ; Joseph, 2000 ; Tse et *al.*, 2002). Les sujets de sexe masculin sont plus performants lorsqu'il s'agit de résoudre des problèmes relatifs à l'orientation spatiale, alors que les sujets de sexe féminin prennent le dessus quand l'on se trouve dans le domaine de l'apprentissage des langues.

B- Intérêts et valeurs

Les différences d'intérêts entre filles et garçons apparaissent précocement. Dès 3-4 ans, les filles manifestent des préférences pour les jeux et les activités qui correspondent au stéréotype féminin et les garçons pour ceux correspondant au stéréotype masculin. Bien qu'ils soient peu stables au cours de l'enfance et au début de l'adolescence, les intérêts professionnels sont sensiblement différents chez les filles et les garçons. Par exemple, les activités professionnelles que souhaitent exercer les élèves de troisième ne s'ordonnent pas de la même manière pour les filles et les garçons (Tétreau et *al.*, 1987). Les garçons préfèrent étudier, rechercher, inventer, fabriquer, réaliser, tandis que les filles préfèrent informer, communiquer, aider, soigner, s'occuper des autres, enseigner (Wach et *al.*, 1992). L'examen des valeurs révèle

aussi des différences : les valeurs théoriques et économiques dominent chez les garçons ; chez les filles ce sont plutôt les valeurs sociales et esthétiques.

C- La sociabilité

La sociabilité n'est pas un trait simple mais un ensemble de caractéristiques indiquant une attitude positive vis-à-vis d'autrui. Nous avons déjà relevé à propos des intérêts professionnels que les intérêts sociaux des filles sont plus marqués que ceux des garçons. Les filles manifestent régulièrement un plus grand besoin de contact avec autrui. Elles éprouvent davantage de sympathie pour les autres et en retour en attendent aussi davantage. Les observations systématiques des conduites dans les conditions de la vie courante confirment ces données : les femmes, en moyenne, ont davantage de relations avec leurs connaissances, s'engagent plus facilement dans les activités communes avec leurs amis et se confient plus facilement à leurs proches. Il semble que cette plus grande sociabilité apparaît relativement tôt au cours du développement des êtres humains. Par exemple, Zazzo (1962) a observé intensivement des filles et des garçons scolarisés en grande section d'école maternelle. Il constate que les comportements sociaux, comme l'activité à deux ou plusieurs, le langage de communication, occupent environ 45% du temps des filles tandis qu'ils n'occupent qu'environ 11% de celui des garçons. De même, il est rapporté une plus grande sensibilité sociale, à travers des comportements empathiques, chez les filles, comparées aux garçons.

D- L'agressivité

De tous les traits de personnalité, l'agressivité est celui qui distingue le plus systématiquement les filles et les garçons, les hommes et les femmes. Les sujets masculins sont plus agressifs que les sujets féminins (Maccoby et Jacklin, 1974 ; Frodi et *al.*, 1977 ; Khatri et Kupersidt, 2003). Les indices de cette plus grande agressivité des garçons et des hommes sont multiples. Les garçons s'engagent plus fréquemment dans des conduites agressives (querelles, coups, insultes, bris d'objets...), ils imitent plus facilement des modèles agressifs (personnes réelles, acteurs de cinéma, personnages de bandes dessinées), leur agressivité est plus difficile à réduire, et lorsqu'ils ont la possibilité de punir ils en font un plus grand usage.

Les différences inter-sexes sont plus ou fortes en fonction de divers facteurs. Elles sont plus fortes pour l'agressivité physique que pour

l'agressivité verbale, plus fortes au laboratoire que dans les contextes sociaux habituels, plus fortes lorsque l'agressivité est suggérée que lorsque le sujet est totalement laissé libre, plus fortes encore lorsque la cible et l'observateur sont physiquement présents que lorsqu'ils ne le sont pas (Eagly et Steffen, 1986). De plus, lorsque l'agression est relationnelle, notamment verbale, les filles sont plus agressives que les garçons, alors que lorsque l'agression est physique, le niveau d'agressivité des garçons l'emporte sur celui des filles (Russell et *al.*, 2003). Pour ces auteurs, ces différences sont précoces, et elles se manifestent déjà à l'âge préscolaire.

La stabilité des conduites agressives est plus forte chez les garçons. Kagan et Moss (1962) ont calculé la corrélation entre l'agressivité, estimée par l'ampleur des manifestations colériques, à 6-10 ans et à l'âge adulte. Ils ont obtenu une corrélation de .42 pour les sujets masculins et .13 pour les sujets féminins. Il y aurait plus de chance que le garçon agressif le demeure à l'adulte, comparé à la fille.

De ce qui précède, on peut noter qu'il existe des différences comportementales entre les individus des deux sexes. Si tel est le cas, il serait instructif de connaître les facteurs de cette genèse.

II- LES FONDEMENTS DES DIFFÉRENCES INTER-SEXES

Les travaux scientifiques réalisés à propos de la question des différences inter-sexes ont identifié principalement deux facteurs, à savoir les facteurs biologiques et les facteurs psychologiques.

A- Les hypothèses biologiques

Les facteurs biologiques souvent mentionnés pour expliquer les différences inter-sexes sont les facteurs génétiques, les facteurs relatifs au fonctionnement cérébral et les facteurs hormonaux.

Lorsqu'on envisage une origine génétique aux différences inter-sexes, on pense tout de suite à des gènes qui seraient localisés sur les chromosomes sexuels, XX chez la femme et XY chez l'homme. Sur ce plan, la science n'a pas encore apporté, de façon irréfutable, la preuve de différences génétiques entre l'homme et la femme.

En ce qui concerne les hémisphères cérébraux, il a été apporté des preuves qu'ils ne fonctionnent pas de manière similaire chez l'homme et la

femme. Joseph (2000) a montré que chez la femme les deux hémisphères cérébraux sont impliqués à la fois dans le traitement et l'expression des informations langagières, alors que chez l'homme, pour ces deux fonctions, il y a une spécialisation hémisphérique. En plus, Holloway, Anderson, Defendini, et Harper (1993) ont découvert que la surface du corps calleux est plus grande chez la femme. Cela serait à l'origine de la plus grande vitesse du trafic d'informations entre les deux hémisphères cérébraux féminins pendant l'expression verbale et l'écoute.

Des différences inter-sexes ont également été observées en corrélation avec les hormones (Reuchlin, 1969 ; Piret, 1973 ; Maccoby et Jacklin, 1974 ; Huteau, 1995). Les ovaires produisent des hormones oestrogènes (oestradiol notamment) qui contribuent au développement des organes sexuels féminins et à la régulation du métabolisme (ils produisent aussi des hormones progestagènes qui jouent un rôle à certains moments du cycle menstruel et aux diverses étapes de la gestation). Les testicules et les glandes surrénales produisent des hormones androgènes (testostérone notamment) qui contribuent à la différenciation des caractères sexuels primaires et secondaires, et également, à la régulation du métabolisme. La différenciation sexuelle en matière hormonale se manifeste à deux moments du développement. Dès le début de la gestation les taux de testostérone sont plus élevés chez les garçons et les taux d'oestradiol plus élevés chez les filles. Ces différences s'estompent après la naissance pour réapparaître, plus fortes à la puberté. Ces différences hormonales expliqueraient les différences d'aptitudes cognitives (Davison et Susman, 2001 ; Tse et *al.*, 2002) et de conduites agressives (Mazur et Booth, 1998 ; Sapolsky, 1991 ; Shaal et *al.*, 1996).

B- Les facteurs psychologiques

Les facteurs psychologiques sont nombreux. Mais, on peut les classer en deux catégories. Il y a les facteurs sociocontextuels et les facteurs de socialisation ou d'intégration de l'individu.

Les facteurs sociocontextuels renvoient à l'environnement éducatif de l'enfant. Cet environnement est organisé en fonction des représentations des membres de la société (Farver, 1999 ; Gaskins, 1999 ; Harkness et Super, 1999 ; Parmar et *al.*, 2004). A l'origine des différences de comportements éducatifs chez les parents, on pourrait trouver les représentations stéréotypées, et largement partagées par les parents, de ce que sont les hommes et les femmes ou de ce que devraient être les

hommes et les femmes. Par exemple, en Chine, particulièrement à Hong Kong, on éduque les femmes de telle sorte qu'elles soient dépendantes des autres, alors que l'on encourage les hommes à être indépendants et à contrôler suffisamment l'environnement dans lequel ils doivent prendre la parole (Lai-Yeung, 1992). Dans le même sens, Russell et al. (2003) ont mentionné des différences de comportements éducatifs dans les familles, et cela en fonction du sexe des parents et des enfants à charge. Ils ont noté que dans le processus d'éducation, les parents sont plus démocratiques dans les impératifs éducatifs lorsqu'il s'agit de la fille. Dans le même temps, ils sont plus autoritaires à l'endroit des garçons. En plus, les pères sont plus autoritaires que les mères. Ces différences d'expériences éducatives pourraient expliquer les différences de sociabilité ou d'agressivité chez le jeune homme et la jeune fille, et plus tard chez les hommes et les femmes. Par ailleurs, Joseph (2000) soutient que, dans le domaine du langage, la supériorité des femmes peut s'expliquer par leur rôle traditionnel, et par le fait qu'au cours du développement, les activités masculines requièrent de longues périodes de silence (la chasse par exemple). En effet, pour l'auteur, les activités domestiques féminines nécessitent une plus grande part de communication socio-émotionnelle avec d'autres femmes et les enfants de la famille. Ces activités prédisposeraient les femmes à un plus haut niveau de fluidité verbale.

Relativement aux facteurs de socialisation, on peut noter que chaque individu, d'une manière générale, adopterait des comportements favorisant son acceptation dans un groupe de référence. Le jeune homme et la jeune fille agiraient conformément à leur représentation de ce que sont les hommes ou les femmes de leur environnement. Dans tout environnement, il y a une catégorisation des rôles. Il y a des rôles masculins et des rôles féminins. Ces rôles renvoient à des comportements qui sont valorisés par la société. Celui qui adopterait les comportements valorisés serait un modèle. Ainsi, il y aurait un modèle masculin et un modèle féminin. En situation normale, l'adoption d'un comportement est renforcée si ce comportement est observé chez le modèle. Le garçon et la fille se comporteraient, par apprentissage du modèle masculin, pour le premier, du modèle féminin la seconde, comme le recommande et l'encourage la société à laquelle ils appartiennent. Suivant la théorie de l'apprentissage vicariant, le fait que les modèles à imiter soient différents, il n'est pas inconcevable que l'on observe des différences de comportements chez ceux dont le développement est

influencé par les modèles imités (Bandura, 1976).

A l'analyse de qui précède, on peut noter des différences comportementales entre le jeune homme et la jeune fille, entre l'homme et la femme. Dans la genèse de ces différences, les facteurs biologiques ont une contribution aussi bien importante que les facteurs psychologiques. Mais, il semble que pour la construction de la personnalité, ces deux facteurs n'agissent pas de manière indépendante. Ils agiraient plutôt de manière combinée.

III- DISCUSSION

L'objectif du présent travail est de faire une revue critique des études intéressées par l'explication des différences inter-sexes. Pour ce faire, nous avons fait état des différences de personnalité, notamment au plan de l'intelligence, des intérêts, de la sociabilité et de l'agressivité. Concernant l'intelligence, il est admis que lorsqu'on l'examine dans ses composantes, il apparaît une différence, avec une avance pour les garçons au niveau des aptitudes spatiales, et une avance pour les filles dans le domaine des aptitudes verbales. Relativement aux intérêts, l'on note que les aspirations professionnelles ne s'ordonnent pas de la même manière pour les filles et les garçons. Les premières préfèrent informer, communiquer, aider, soigner, alors que les seconds préfèrent étudier, rechercher, inventer. Quant à la sociabilité, il apparaît que les filles s'engagent plus facilement dans les activités communes ; elles se confient plus facilement à leurs camarades de même sexe ou de sexe différent. D'une façon générale, les garçons sont plus agressifs que les filles. Lorsque l'agressivité est physique, comparativement aux filles, le niveau d'agressivité des garçons est encore plus important. Mais lorsque l'agressivité est verbale, le niveau des filles l'emporte sur celui des garçons.

Pour expliquer ces différences de comportements, deux thèses ont été identifiées, la thèse biologique et la thèse psychologique. La thèse biologique s'appuie sur les facteurs structuraux et hormonaux de l'organisme. Selon cette thèse, les comportements ayant un soubassement organique, pour comprendre les différences de comportements, il faut se référer aux différences de structures ou de fonctionnement organique. Dans ce sens, des corrélations ont été obtenues entre le fonctionnement des hémisphères cérébraux d'une part, la surface du corps calleux d'autre part, et des compétences langagières (Holloway,

Anderson, Defendini, et Harper, 1993 ; Joseph, 2000). De même, des relations ont été établies entre le taux des hormones sexuelles, notamment la testostérone et l'oestradiol, et les aptitudes cognitives et les conduites agressives (Davison et Susman, 2001 ; Mazur et Booth, 1998 ; Sapolsky, 1991 ; Shaal et *al.*, 1996 ; Tse et *al.*, 2002). Quant à la thèse psychologique, elle insiste plutôt sur les facteurs du milieu éducatif des sujets. Elle soutient que les parents ayant des attentes différentes selon leur sexe, ils offrent aux enfants, de manière variée, les outils de développement et les opportunités d'apprentissage. De plus, les enfants, au cours de leur développement, apprennent des rôles sociaux différents. Ces différences de contextes d'apprentissages pourraient être à l'origine des différences d'aptitudes cognitives et sociales (Chen et *al.*, 2002 ; Russell et *al.*, 2003). Selon leur sexe, les enfants seraient placés dans des conditions d'apprentissages différentes. Les comportements encouragés chez les enfants varieraient également selon le sexe. Et les enfants apprendraient aussi, par observation, les comportements généralement admis chez les individus de leur sexe. Ces divers facteurs éducatifs et psychologiques favoriseraient la différenciation de la personnalité chez les sujets des deux sexes.

De ce qui précède, on peut admettre que les différences de personnalité procèdent aussi bien des facteurs biologiques que des facteurs psychologiques. A l'analyse, l'explication exclusivement biologique ou psychologique serait difficilement défendable. L'expression du comportement serait influencée, à la fois, par les facteurs biologiques et psychologiques. Les facteurs biologiques mettraient à la disposition des sujets des potentialités dont l'expression serait favorisée par les facteurs psychologiques. Par exemple, des résultats d'expérimentation rapportés par Reuchlin (1969) montrent que l'administration prénatale d'hormones androgènes à la guenon a suscité chez elle le développement de comportements sociaux habituellement observés chez les mâles, notamment une agressivité accrue. Ces comportements continuent à se manifester alors que l'hormone a disparu de l'organisme. On peut se demander si l'action de l'hormone, pendant une certaine période du développement du cerveau, ne produit pas sur les circuits nerveux des modifications qui rendent plus facile l'acquisition ultérieure de comportements agressifs. La testostérone ne provoquerait pas l'agressivité, mais plutôt une plus grande sensibilité à la frustration ou à la menace (Karli, 1987). Autrement dit, on pourrait soutenir que l'acquisition de comportements assignés socialement à chacun des

deux sexes est facilitée par les facteurs biologiques. Dans ce cas, on peut penser qu'avec l'âge, le nombre de facteurs psychologiques auxquels les sujets peuvent être soumis croissant, leur contribution deviendrait de plus en plus importante dans la genèse des différences inter-sexes. En effet, notre milieu de vie est constitué d'une diversité de facteurs d'intégration sociale. Ces facteurs renvoient en un ensemble de représentations de ce que doit être l'homme ou la femme. Et les membres du cadre de vie offrent aux enfants des outils d'apprentissage, ou éduquent les enfants, conformément à leurs représentations des sujets de chaque sexe. Ainsi, les filles et les garçons ne bénéficieraient pas des mêmes environnements d'apprentissages, et ne seraient pas appréciés selon les mêmes critères. De ce fait, des différences objectives pourraient apparaître entre eux, lesquelles différences pourraient être amplifiées par les représentations relatives aux deux sexes. Les évaluations scolaires pourraient nous servir d'illustrations. Lorsque le système de formation se différencie, filles et garçons ne sont pas également représentés dans les diverses filières et les différences d'efficacité que l'on peut observer reflètent pour une part les différences des formations données. Dans ce cas, pour bien examiner les différences entre les filles et les garçons, il faut limiter les comparaisons à la période du tronc commun où les objectifs de formation sont les mêmes pour tous. Il est relevé que les différences de réussite ne sont pas tout à fait les mêmes selon que les acquisitions sont évaluées objectivement au moyen d'épreuves standardisées de connaissance, par les enseignants selon les procédures de la notation traditionnelle, ou estimées par les élèves eux-mêmes (Huteau, 1995). Lorsque les acquisitions sont évaluées objectivement, on ne relève pas de différences notables entre les filles et les garçons (Comber et Keeves, 1973 ; Bonora et Huteau, 1991 ; Baudelot et Establet, 1992). En revanche, par l'évaluation traditionnelle, il apparaît des différences entre les notes attribuées aux filles et aux garçons. La notation traditionnelle est un processus de prise d'informations sur les productions de l'élève. Ce processus est guidé en partie par les connaissances ou les croyances de l'enseignant. Dans ce cas, les notes sont une combinaison des différences réelles et des biais que constituent ces croyances. Ces biais sont de deux ordres. Le premier favorise les filles. En classe, elles sont plus appliquées et plus attentives que les garçons (ceci est parfois interprété comme un signe de conformisme) et l'évaluation positive de ces comportements tend à se généraliser (effet de halo). Le second avantage les garçons

en maths et les filles en français. Convaincus, comme presque tout le monde, car c'est un stéréotype qui fait partie du climat d'époque, que les garçons sont meilleurs en mathématiques, les enseignants, en toute bonne foi, sont plus attentifs aux indices de réussite en maths lorsqu'ils apparaissent chez des garçons. Ceci conduit à une surestimation de leurs performances comparées à celles des filles. Pour le français le même processus conduit à une surestimation des performances des filles.

Si les écarts filles-garçons sont amplifiés quand on passe des observations objectives à la notation scolaire, ils le sont encore lorsqu'on passe de la notation scolaire à l'autoévaluation. Bien qu'elles soient considérées comme de meilleures élèves, les filles tendent, toujours relativement aux garçons, à sous-estimer leur niveau de réussite. Ceci est particulièrement vrai en mathématiques. Les filles sont plus nombreuses que les garçons à penser qu'il faut être doué pour réussir en maths et qu'elles ne possèdent pas ce don. Les élèves forts en maths (d'après leurs notes) se reconnaissent comme tels à 80% chez les garçons et à 55% seulement chez les filles, ceux qui sont faibles se reconnaissent comme tels à 39% chez les garçons et à 49% chez les filles (Baudelot et Establet, *Op. cit.*). Ces observations renvoient à des différences de personnalité. Dans le cadre scolaire, et en situation de comparaison inter-sexes, les filles auraient moins confiance en elles que les garçons, et en situation d'auto-évaluation elles auraient d'elles-mêmes une image de soi moins positive.

Par ailleurs, il est généralement fait mention d'une plus grande sensibilité sociale chez les filles. Celle-ci se manifeste à la fois par une plus grande capacité à inférer les émotions des autres à partir de leurs comportements et par une plus grande capacité à éprouver ces émotions. Les réponses aux questionnaires de personnalité semblent confirmer ces faits. A l'analyse, il s'agirait très vraisemblablement d'un biais de désirabilité sociale. Les femmes auraient tendance à se comporter ainsi parce que dans l'état actuel des mœurs, les conduites d'aide sont plutôt attendues des femmes. En effet, Eagly et Cowley (1986) ont montré que l'observation des conduites effectives ne fait pas apparaître de différences entre la femme et l'homme en ce qui concerne la sociabilité. Ils pensent que la manifestation de ce trait de personnalité est fonction des paramètres physiques et sociaux des situations. Par exemple, l'aide serait plus fréquente de la part des hommes lorsqu'elle

suppose des conduites masculines (ex : dépanner une voiture) et de la part des femmes lorsque les conduites sollicitées sont féminines (ex : calmer un enfant).

De ce qui précède, on peut soutenir que les différences de personnalité s'acquièrent au cours du développement, et elles sont plutôt explicables par l'environnement éducatif que les parents ou les éducateurs offrent aux enfants. Les expériences vécues auprès des parents serviraient de modèles pour les enfants. Ces derniers auraient tendance à reproduire dans leurs relations avec les autres les comportements dont ils ont fait l'expérience dans leur milieu d'éducation. Ainsi, et par exemple, indépendamment de leurs sexes, si les enfants vivent dans un environnement souple, chaleureux où l'on accorde plus d'importance à la force des arguments ou du raisonnement et aux principes démocratiques, ils acquerraient progressivement des compétences relatives à ces qualités sociales. Et lorsqu'ils venaient à être frustrés, ils seraient peu enclins à faire usage de l'agressivité, même verbale. Par contre, lorsqu'ils vivent dans un environnement rigide, où se manifestent fréquemment la colère, les punitions corporelles, ils développeraient des aptitudes à l'agressivité (Hart et *al.*, 1992). Il se développerait en eux l'idée que l'agression physique est permise, voire souhaitable. Par exemple, un parent qui a l'habitude de crier et de frapper son enfant lui enseigne que l'agressivité est une réponse adulte appropriée, et l'enfant sera tenté de copier le comportement du parent et d'agir agressivement envers les autres. Dans le même sens, Wadsworth et *al.* (1999) et Schaie et *al.*, (2001) ont montré que, lorsqu'on examine les variables de l'environnement familial, seules les variables intellectuelles sont significativement corrélées avec les performances académiques des enfants. Ces variables intellectuelles sont l'ensemble des comportements parentaux susceptibles de stimuler le fonctionnement cognitif des enfants. On pourrait citer le niveau de langue adopté en famille, l'intérêt des parents pour la lecture, les mathématiques, l'encouragement des enfants aux apprentissages scolaires, etc. Par exemple, le niveau de langue adopté en famille pourrait être un facteur de différenciation des aptitudes linguistiques des enfants (Bernstein, 1975), et cela indépendamment de leur sexe. Le fait, pour les parents d'encourager les enfants dans des disciplines particulières, notamment les mathématiques, pourrait également constituer un facteur de différenciation des compétences des enfants dans ces disciplines (Huntsinger et *al.*, 1997).

Ainsi, les différences d'opportunité d'apprentissages contribueraient

grandement aux différences d'aptitudes ou de personnalité observées chez les enfants. Un garçon pourrait être plus sociable qu'une fille si au cours de leur développement il s'est manifesté plus de comportements de sociabilité dans l'environnement du premier comparé à celui de la seconde. Une fille pourrait être plus agressive qu'un garçon si elle est fréquemment soumise à des expériences d'agressivité dans son environnement éducatif. De même, les filles et les garçons produiraient des performances scolaires équivalentes s'ils bénéficient tous des conditions d'encadrement scolaires et familiales similaires.

CONCLUSION

La présente étude est une analyse critique des travaux qui se sont intéressés aux différences de personnalité entre les sujets de sexes masculin et féminin. Ces travaux se regroupent en deux catégories, les travaux de tendance biologique et les travaux de tendance psychologique ou socio-culturelle.

Il apparaît de l'analyse que les différences structurales et fonctionnelles relevées au niveau des organismes masculins et féminins ne constitueraient que des prédispositions. Ce sont les facteurs psychologiques qui actualiseraient ces potentialités, et donc seraient à l'origine des différences de personnalité inter-sexes. En conséquence, si l'on a intérêt à supprimer les différences de personnalité ou d'aptitudes entre les individus des deux sexes, il serait indiqué d'agir au niveau de leur environnement éducatif.

BIBLIOGRAPHIE

- Bandura (A.), *L'apprentissage social*, Bruxelles, Pierre Mardaga, 1976.
- Baudelot (C.), Establet (R), *Allez les filles !*, Paris, Seuil, 1992.
- Bernstein (B.), *Langage et classes sociales : Codes socio-linguistiques et contrôle social*, Paris, Editions de Minuit, 1975.
- Bonora (D.), Huteau (M.), *L'efficacité comparée des filles et de garçons en mathématiques. L'Orientation scolaire et professionnelle*, 1991, 20, 264-290.
- Chen (X.), Al., «Noncompliance and child-rearing attitudes as predictors of aggressive

- behaviour : A longitudinal study» in *Chinese children*, International journal of behavioural development, 2002, 26 (3), 225-233.
- Comber (L. C.), Keeves (J.P), *Science Education in Nineteen countries, an Empirical Study*, Stockholm, Almqvist Wiksell, 1973.
- Davison (K. K.), Susman (E.J), «Are hormone levels and cognitive ability related during early adolescence ?» in *International journal of behavioural development*, 2001, 25(5), 416-428.
- Eagly (A. H.), Cowley (M), Gender and helping behaviour in *Psychological Bulletin*, 1986, 100, 283-308.
- Eagly (A. H.), Steffen (V.J), «Gender and aggressive behaviour: a meta-analytic review» in *Psychological Bulletin*, 1986, 100, 309-330.
- Farver (J. A. M.), «Activity setting analysis: A model for examining the role of culture in development» in A. Göncü (Ed.), *Children's engagement in the world: Sociocultural perspectives*, Cambridge : Cambridge University Press, 1999, 99-127.
- Frodi (A.), Al., «Are women always less aggressive than men? A review of experimental literature» in *Psychological Bulletin*, 1977, 84, 634-660.
- Gaskins (S.), «Children's daily lives in a Mayan village» in A. Göncü (Ed.), *Children's engagement in the world : Sociocultural perspectives*, Cambridge : Cambridge University Press, 1999, 25-61.
- Harkness (S.), et Super (C. M.), «Parental ethnotheories in action» In I. E. Sigel, A. V. McGillicuddy-Delisi et J.J. Goodnow (Eds.), *Parental belief systems : The psychological consequences for children Hillsdale, N.J. : Lawrence Erlbaum Associates Inc.*, 1999, 2nd ed., 373-391.
- Hart (C. H.), Al., «Maternal and paternal disciplinary styles: Relations with preschooler's playground behavioural orientations and peer status» in *Child development*, 1992, 63, 879-892.
- Holloway (R. L.) Anderson (P. J.) Defendini (R), Harper (C.), «Sexual dimorphism of the human corpus collosum from three independent samples : Relative size of the corpus collosum. American» in *Journal of Physical Anthropology*, 1993, 92, 481-498.
- Huntsinger (C. S.), Al., «Cultural differences in early mathematics learning: A comparison of Euro-American, Chinese-American, Taiwan-Chinese families» in *International journal of behavioural development*, 1997, 21(2), 271-388.
- Huteau (M.), *Manuel de Psychologie Différentielle*, Paris, Dunod, 1995.
- Huteau (M.), *Style cognitive et personnalité : la dépendance-indépendance du champ*, Lille, PUL, 1985.
- Joseph (R.), «The evolution of sex differences in language, sexuality, and visual-spatial skills» in *Archives of sexual behaviour*, 2000, 29, 35-66.
- Kagan (J.), Moss (M. A.), «Birth to maturity : a Study» in *Psychological Development*, New York, Wiley., 1962.

- Karli (P.), *L'homme agressif*, Paris, Odile Jacob, 1987.
- Khatri (P.), Kupersmidt (J. B.), «Aggression, peer victimisation, and social relationships among Indian youth» in *International Journal of Behavioral Development*, 2003, 27 (1), 87-95.
- Lai-Yeung (W. C. S.), «Sex stereotyping in the mass» in S. Opper (Ed.), *Development of Hong Kong preschool children*, Hong Kong, The University of Hong Kong, Faculty of Education, 1992.
- Maccoby (E. E.), Jacklin (C.N.), *The Psychological Sexes Differences*, Stanford, Stanford University Press, 1974.
- Mazur (A.), Booth (A.), «Estrogen and dominance» in *men, Behavioral and brain Sciences*, 1998, 21, 353-397.
- Nuttin (J.), *La structure de la personnalité*, Paris, PUF, 1971.
- Parmar (S.), Al., «Asian and Euro-American parents' ethnotheories of play and learning: Effects on preschool children's home routines and school behaviour» in *International Journal of Behavioural Development*, 2004, 28 (2), 97-104.
- Piret (R.), *Psychologie différentielle des sexes*, Paris, PUF, 1973.
- Reuchlin (M.), *La psychologie différentielle*, Paris, PUF, 1969.
- Robert (M.), «Fonctionnement cognitif et comparaisons inter-sexes» in J. Lautrey (Ed.), *L'universel et le différentiel en psychologie*, Paris, PUF, 1995.
- Russell (A.), «Sex differences in children's relationship learning», in R. Mills, S. Duck (Eds.), *Developmental Psychology of Personal relationships*, Chichester, UK : John Wiley, 2000, 109-129.
- Russell (A.), Al., «Children's sociable and aggressive behaviour with peers : A comparison of the US and Australia, and contributions of temperament and parenting styles» in *International Journal of Behavioral Development*, 2003, 27 (1), 74-86.
- Sapolsky (R. M.), «Testicular function, social rank and personality among wild baboons» in *Psychoneuroendocrinology*, 1991, 16(4), 281-293.
- Shaal (B.), Al., «Male testosterone linked to high social dominance but low physical aggression» in *Early adolescence, Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 1996, 34, 1322, 1330.
- Schaie (H. T.), Al., «Environment factors as conceptual framework for examining cognitive performance» in Chinese adults, *International Journal of Behavioral Development*, 2001, 25 (3), 193-202.
- Tétreau (B.), Al., *Indépendance et interdépendance des intérêts professionnels et des valeurs de travail. L'orientation scolaire et professionnelle*, 1987, 16, 179-192.
- Tse, (S. K.), Al., «Sex differences in syntactic development : Evidence from Cantonese-speaking preschoolers» in *Hong Kong, International Journal of Behavioral Development*, 2002, 26 (6), 509-517.
- Wach (M.), Al., *Projets et représentations des études et des professions des élèves de Troisième et de Terminale en 1992. L'orientation scolaire et professionnelle*, 1992, 21, 297-339.
- Wadsworth (S. J.), Al., «Stability of genetic and environmental influences on reading

performance at 7 and 12 years of age» in *Colorado project*, International journal of behavioural development, 1999, 23 (2), 319-332.

Zazzo (R.), « Contribution à la psychologie différentielle des sexes » in R. Zazzo, *Conduites et conscience 1*, Neuchâtel, Delachaux-Niestlé, 1962.