

REFLEXIONS A PROPOS DES DIFFERENCES DE PERSONNALITE INTER-SEXES

François Boroba N'DOUBA,

Docteur d'Etat, Maître des conférences

(Université de Cocody, Abidjan, République de Côte d'Ivoire)

Abstract

The naive and scientific observation noted the differences in personality between the girl and the boy, the woman and the man. The present study was a review of works which focused their attention on this phenomenon. From this review, it comes out that the biological and the 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 largely explained by the differences in psychological experiences.

Keywords: *personality, sex, biological factor, psychological factor.*

Rezumat

Prin observația profană, dar și prin cea științifică, se constată diferența de personalitate la băieți și fete, bărbați și femei. În articol, facem o trecere în revistă a lucrărilor cu referire la acest subiect. Aceasta ne permite să conchidem că atât factorii de natură biologică, cât și cei de natură psihologică contribuie la formarea personalității. Primii sunt de tipul unor predispoziții, iar ceilalți îi actualizează pe primii.

Cuvinte-cheie: *personalitate, sex, factor biologic, factor psihologic.*

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 quelquefois des sources de nombreux conflits, normaux ou névrotiques, d'adaptation des sujets des deux sexes.

Mais il faut attendre le début du XX^e 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 (exemple: 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 qu'on leur porte un regard critique, favorisant ainsi des pistes de réflexions pour des travaux ultérieurs.

1. 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 terme de traits¹. 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.

1.1. L'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

¹ Nuttin, 1971; Huteau, 1985.

domaine des aptitudes verbales ou linguistiques². 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 il s'agit de l'apprentissage des langues.

1.2. Les intérêts et les valeurs

Les différences d'intérêt 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 qui correspondent 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 garçons³: les garçons préfèrent étudier, rechercher, inventer, fabriquer, réaliser, tandis que les filles préfèrent informer, communiquer, aider, soigner, s'occuper des autres, enseigner⁴. 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 qui sont enregistrées.

1.3. 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 mentionné 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 apparait 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, on enregistre une plus grande sensibilité sociale, à travers des comportements empathiques, chez les filles, comparées aux garçons.

1.4. L'agressivité

² Robert, 1995; Joseph, 2000; Tse *et alii*, 2002.

³ Tétreau *et alii*, 1987.

⁴ Watch *et alii*, 1992.

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 féminins⁵. 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 etc.); ils imitent plus facilement des modèles agressifs (personnes réelles, acteurs de cinéma, personnages de bandes dessinés); 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 moins 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 pas⁶. 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 filles⁷. Pour ces auteurs, ces différences sont précoces et 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'âge 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.

2. 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.

2.1. 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.

⁵ Maccoby *et alii*, 1974; Frodi *et alii*, 1977; Khatri *et alii*, 2003.

⁶ Eagly *et alii*, 1986b.

⁷ Russell *et alii*, 2003.

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. Joseph⁸ 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, Defendi et Harper⁹ 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 hormones¹⁰. Les ovaires produisent des hormones œstrogènes (œstradiol 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'œstradiol 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 cognitives¹¹ et de conduites agressives¹².

2.2. 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

⁸ Joseph, 2000.

⁹ Holloway *et alii*, 1993.

¹⁰ Reuchlin, 1969; Piret, 1973; Maccoby *et alii*, 1974; Huteau, 1995.

¹¹ Davison *et alii*, 2001; Tse *et alii*, 2002.

¹² Mazur *et alii*, 1998; Sapolsky, 1991; Shaal *et alii*, 1996.

membres de la société¹³. 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 parole¹⁴. Dans le même sens, Russell *et alii*¹⁵ 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'égard 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, Joseph¹⁶ 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 leurs représentations 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 pour la seconde, comme le recommande et l'encourage la société à laquelle ils appartiennent. Suivant la théorie de l'apprentissage vicariant fait que les

¹³ Faver, 1999; Parmar *et alii*, 2004.

¹⁴ Lai-Yeung, 1992.

¹⁵ Russell *et alii*, 2003.

¹⁶ Joseph, 2000.

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 imités¹⁷.

A l'analyse de ce 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.

3. 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, de l'intérêt, 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, 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, dans le cas du comportement ayant un soubassement organique il faut se référer aux différences de structures ou de fonctionnement organique pour comprendre les différences de comportements. 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 langagières¹⁸. De même, des relations ont été établies entre le taux des hormones sexuelles, notamment la testostérone et l'œstradiol et les

¹⁷ Bandura, 1976.

¹⁸Holloway *et alii*, 1993; Joseph, 2000.

aptitudes et les conduites agressives¹⁹. 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 offrent aux enfants, de manière variée, les outils de développements et les opportunités d'apprentissage. De plus, les enfants au cours de leur développement, apprennent des rôles sociaux différents. Ces différences de contextes d'apprentissage pourraient être à l'origine des différences d'aptitudes cognitives et sociales²⁰. Selon leur sexe, les enfants seraient placés dans des conditions d'apprentissage 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 des facteurs psychologiques. Par exemple, des résultats d'expérimentation rapportés par Reuchlin²¹ montrent que l'administration prénatale d'hormones androgènes à la guenon a suscité chez elle le développement de comportements sociaux habituellement observé 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 grande sensibilité à la frustration ou à la menace²². Autrement dit, on pourrait soutenir que l'acquisition de comportements agressifs 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 croît et leur contribution devient 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

¹⁹Davison *et alii*, 2001; Mazur *et alii*, 1998; Sapolsky, 1991; Shaal *et alii*, 2002.

²⁰ Chen *et alii*, 2002; Russell *et alii*, 2003.

²¹ Reuchlin, 1969.

²² Karli, 1987.

facteurs renvoient à 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'apprentissage 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'illustration. Lorsque le système de formation se différencie, filles et garçons ne sont pas également représentés dans les diverses filières et les différences d'efficacités que l'on peut observer reflètent pour une part les différences de 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-mêmes²³. Lorsque les acquisitions sont évaluées objectivement, on ne relève pas de différences notables entre les filles et les garçons²⁴. 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 des élèves. 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, car en classe, elles sont plus appliquées et plus attentives que les garçons (ceci est parfois interprété comme un signe de conformisme). Et l'on observe que l'évaluation positive de leurs comportements tend à se généraliser (l'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 mathématiques lorsqu'ils apparaissent chez les garçons. Ceci conduit à une surestimation des 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

²³Huteau, 1995.

²⁴Comber *et alii*, 1973; Bonora *et alii*, 1991; Baudelot *et alii*, 1992.

notation scolaire à l'autoévaluation. Bien qu'elles soient considérées comme de meilleurs 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 mathématiques et qu'elles ne possèdent pas ce don. Les élèves forts en mathématiques (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 filles²⁵. 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 grande capacité à inférer les émotions des autres à partir de leurs comportements et par une 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 Cowley²⁶ ont montré que les observations 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 (exemple: dépanner une voiture) et de la part des femmes lorsque les conduites sollicitées sont féminines (exemple: 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 et les éducateurs offrent aux enfants. Les expériences vécues auprès des parents serviraient de modèles pour leurs 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 milieu 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 viendraient à être frustrés, ils

²⁵Baudelot *et alii*, 1992.

²⁶Eagly *et alii*, 1986a.

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'agressivité²⁷. Ils développeraient 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 alii* et Schaie *et alii*²⁸ 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 enfants²⁹ et cela indépendamment de leur sexe. Le fait, pour les parents, d'encourager les enfants dans les disciplines particulières, notamment les mathématiques, pourrait également constituer un facteur de différenciation des compétences des enfants dans ces disciplines³⁰.

Ainsi les différences d'opportunités d'apprentissage 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 similaires d'encadrement scolaire et familial.

Conclusion

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

²⁷Hart *et alii*, 1992.

²⁸Wadsworth *et alii*, 1999; Schaie *et alii*, 2001.

²⁹Bernstein, 1975.

³⁰Huntsinger *et alii*, 1997.

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 manifeste l'intérêt de supprimer les différences entre les individus des deux sexes, il serait indiqué d'agir au niveau de leur environnement éducatif.

Références bibliographiques

B'KARMIEL, Shaal. *Male Testosterone Linked to High Social Dominance but Low Physical Aggression in Earling Adolescence // Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*. No. 34, 1996. P. 1322-1330 [=B'karmiel, 1996].

BANDURA, Albert. *L'apprentissage social*. Bruxelles: Pierre Mardaga, 1976 [=Bandura, 1976].

BAUDELLOT, Christian, ESTABLET, Roger. *Allez les filles!* Paris: Seuil, 1992 [=Baudelot et alii, 1992].

BERNSTEIN, Basile. *Langage et classes sociales: Codes socio-linguistiques et contrôle social*. Paris: Edition de minuit, 1975 [=Bernstein, 1975].

BONORA, David, HUTEAU, Michel. *L'efficience comparée des filles et des garçons en mathématiques // L'orientation scolaire et professionnelle*. Nr. 20, 1991. P. 264-290 [=Bonora et alii, 1991].

CHEN, Xinyin. *Nomcompliance and Child-rearing Attitudes as Predictors of Aggressive Behavior: A Longitudinal Study in Chinese Children // International Journal of Behavioral Development*. No. 26 (3), 2002. P. 225-223 [=Chen, 2002].

CLEBERT, Langhorene, KEEVES, Comber, KEEVES, John-Pool. *Sciences Education in Nineteen Countries, an Empirical Study*. Stockholm: Almqvist Wiksell, 1973 [=Clebert et alii, 1973].

EAGLY, Astin-Horay, COWLEY, Mc. *Gender and Helping Behavior // Psychological Bulletin*. No. 100, 1986. P. 283-308 [=Eagly et alii, 1986a].

EAGLY, Astin-Horay, VAN, Steffen. *Gender and Aggressive Behavior: a Meta-analytic Review // Psychological bulletin*. No. 100, 1986. P. 309-330 [=Eagly et alii, 1986b].

FARVER, Jo-Ann. *Activity Setting Analysis: A Model for Examining the Role of Culture in Development // A. Göncü (Ed.), Children's Engagement in the World:*

Sociocultural Perspective. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. P. 99-127 [=Farver, 1999].

FRODI, Kurt. *Are Women Always Less Aggressive than Men? A Review of Experimental Literature* // *Psychological bulletin*. No. 84, 1977. P. 634-660 [=Frodi, 1977].

GASKIN, Suzane. *Children Daily Lives in a Mayan Village* // A. Göncü (Ed.). *Children's Engagement in the World: Sociocultural Perspective*. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. P. 25-61 [=Gaskin, 1999].

HARKNESS, Jacqueline, SUPER, Irung. *Parental Ethnotheories in Action* // I. E. Siegel, A. V. McGillcudy-Delisi, J.J. Goodnow (Eds.). *Parental Belief System: The Psychological Consequences for Children* Hillsdale, N.J.: Lawrence Erlbaum Associate Inc. 2nd ed, 1999. P. 373-391 [=Harkness et alii, 1999].

HART, Carey. *Maternal and Paternal Disciplinary Styles: Relations with Preschooler's Playground Behavioral Orientation and Peer Status* // *Child development*. No. 63, 1992. P. 879-892 [=Hart, 1992].

HOLLOWAY, Ralph, ANDERSON, Paul, DEFENDI, Richard, HARPER, Cluve. *Sexual Dimorphism of the Human Corpus Collosum from Three Independent Samples: Relative Size of the Corpus Collosum* // *American Journal of Physical Anthropology*. No. 92, 1993. P. 481-498 [=Holloway et alii, 1993].

HUNTSINGER, Carol. *Cultural Differences in Early Mathematics Learning: A Comparison of Euro-American, Chinese-American, Taiwan-Chinese Families* // *International Journal of Behavioral Development*. No. 21(2), 1997. P. 271-388 [=Huntsinger, 1997].

HUTEAU, Michel. *Manuel de psychologie différentielle*. Paris: Dunod, 1995 [=Huteau, 1995].

HUTEAU, Michel. *Style cognitif et personnalité: la dépendance-indépendance du champ*. Lille: P.U.L., 1985 [=Huteau, 1985].

JOSEPH, Rex. *The Evolution of Sex Differences in Language, Sexuality and Visual-spatial Skills* // *Archives of Sexual Behavior*. No. 29, 2000. 35-66 [=Joseph, 2000].

KAGAN, John, MOSS, Mott. *Birth to Maturity: a Study in Psychological Development*. New York: Wiley, 1962 [=Kagan et alii, 1962].

KARLI, Pierre. *L'homme agressif*. Paris: Odile Jacob, 1987 [=Karli, 1987].

KHATRI, Parinda, KUPERSMIDT, Janis. *Aggression, Peer Victimization, and Social Relationship among Indian Youth //International Journal of Behavioral Development*. No. 27 (1), 2003. P. 87-95 [=Khatri et alii, 2003].

KRAHNSTÖVER, Kirsten, SUSMAN, Davison, SUSMAN, Elizabeth. *Are Hormone Levels and Cognitive Ability Related During Early Adolescence? //International Journal of Behavioural Development*. No. 25(5), 2001. P. 416-428 [=Krahnstöver et alii, 2001].

LAI-YEUNG, Woog. *Sex Stereotyping in the Mass //S. Opper (Ed.), Development of Hong Kong Preschool Children*. Hong Kong: The University of Hong Kong, 1962 [=Lai-yeung, 1962].

LAUTREY, Jacques. *Fonctionnement cognitif et comparaisons inter-sexes //L'universel et le différentiel en psychologie*. Paris: P.U.F., 1995 [=Lautrey, 1995].

MACCOBY, Eleanor, NAGY-JACKLIN, Carole. *The Psychological Sex Differences*. Stanford: Stanford University Press. 1974 [=Maccoby et alii, 1974].

MAZUR, Anderson, BOOTH, Aronson. *Estrogen and Dominance in Men // Behavior and Brain Sciences*. No. 21, 1998. P. 353-397 [=Mazur et alii, 1998].

NUTTIN, Jacques. *La structure de la personnalité*. Paris: P.U.F., 1971 [=Nuttin, 1971].

PARMAR, Parminder. *Asian and Euro-american Parents' Ethnotheories of Play and Learning: Effects on Preschool Children's Home Routines and School Behavior //International Journal of Behavioral Development*. No. 28 (2), 2004. P. 97-104 [=Parmar, 2004].

PIRET, Roger. *Psychologie différentielle des sexes*. Paris: P.U.F., 1973 [=Piret, 1973].

REUHLIN, Maurice. *La psychologie différentielle*. Paris: P.U.F., 1969 [=Reuchlin, 1969].

RUSSELL, Alan. *Children's Sociable and Aggressive Behavior with Peer: A Comparison of the US and Australia, and Contribution of Temperament and Parenting Styles //International Journal of Behavioral Development*. 27(1), 2003. P. 74-86 [=Russell, 2003].

RUSSELL, Alan. *Sex Differences in Children's Relationship Learning* //Mills, R., Duck, S. (Eds.). *Developmental Psychology of Personal Relationships*. Chichester: John Wiley. 2000. P. 109-129 [=Russell, 2000].

SAPOLSKY, Robert. *Testicular Function, Social Rank and Personality among Wild Baboons* // *Psychoneuroendocrinology*. No. 16(4), 1991. P. 281-293 [=Sapolsky, 1991].

SCHAIK, Warner. *Environment Factors as Conceptual Framework for Examining Cognitive Performance in Chinese Adult* // *International Journal of Behavioral Development*. No. 25 (3), 2001. P. 193-202 [=Schaik, 2001].

TETRAU, Bernard. *Indépendance et interdépendance des intérêts professionnels et des valeurs de travail* // *L'orientation scolaire et professionnelle*. Nr. 16, 1987. P. 179-193 [=Tétrau, 1987].

TSE, Shek Kam. *Sex Differences in Syntactic Development: Evidence from Cantonese-speaking Preschoolers in Hong Kong* // *International Journal of Behavioral Development*. No. 26 (6), 2002. P. 509-517 [=Tse, 2002].

WACH, Monique. *Projets et représentations des études et des professions des élèves de troisième et de terminale en 1992* // *L'orientation scolaire et professionnelle*. Nr. 21, 1992. P. 297-339 [=Wach, 1992].

WADSWORTH, Sally. *Stability of Genetic and Environmental Influences on Reading Performances at 7 and 12 Years of Age in Colorado Project*. *International Journal of Behavioral Development*. No. 23 (2), 1999. 319-332 [=Wadsworth, 1999].

ZAZZO, René. *Contribution à la psychologie différentielle des sexes* //R. Zazzo. *Conduites et conscience 1*. Neuchâtel: Delachaux-Niestlé, 1962 [=Zazzo, 1962].