SEX EDUCATION : UNE FICTION MANIPULATOIRE ENTRE ACTEURS ADULTES ET ADOLESCENTS FICTIFS. CONSTRUCTION SOCIALE BIAISEE DE LA SEXUALITE JUVENILE ET SES EFFETS SUR LES ADOLESCENTS BRITANNIQUES.

Camille Dorian NZAOU NYAMA
Université Omar Bongo
Formation doctorale Langues, Lettres et Humanités des mondes afro-ibériques, afro-anglophones et américaines
Option : Études Anglophones – Civilisation Britannique
ORCID iD : 0009-0005-4029-1679
kynnwamy@gmail.com
&
Daniel René AKENDENGUÉ
Professeur Titulaire en Études Anglophones
Université Omar Bongo
akendenguedanielren@yahoo.fr

Résumé : Cet article interroge la stratégie fictionnelle de la série *Sex Education*, qui consiste à faire jouer des adolescents fictifs par des acteurs adultes, et analyse les effets de cette substitution sur la perception de la sexualité chez les jeunes. À travers une approche critique fondée sur la théorie de la construction sociale de la réalité (Berger & Luckmann, 1966) et la pensée foucaldienne du savoir-pouvoir, il est démontré que cette série impose des normes sexuelles esthétisées, désincarnées et potentiellement aliénantes. L'article analyse la projection d'une maturité sexuelle irréaliste à travers des corps adultes idéalisés, la falsification des émotions adolescentes, la performativité idéologique de la sexualité présentée, et la disjonction entre les discours de la série et les réalités éducatives concrètes. Il en résulte un produit culturel qui simule une éducation sexuelle libérée mais qui, en réalité, dissimule les inégalités sociales, les conflits de genre, et les réalités psychologiques adolescentes. L'étude met en évidence le rôle ambigu de la fiction dans la construction des imaginaires sociaux contemporains, en soulignant les risques de confusion entre le plausible narratif et le réel éducatif.

Mots-clés : fiction, sexualité adolescente, substitution des corps, construction sociale, éducation sexuelle

SEX EDUCATION: A MANIPULATIVE FICTION BETWEEN ADULT ACTORS AND FICTIONAL TEENAGERS. BIASED SOCIAL CONSTRUCTION OF YOUTHFUL SEXUALITY AND ITS EFFECTS ON BRITISH TEENAGERS

Abstract: This article critically examines the fictional strategy of the series *Sex Education*, which casts adult actors to play teenage characters, and explores the impact of this substitution on adolescents' perceptions of sexuality. Grounded in the theory of the social construction of reality (Berger & Luckmann, 1966) and Foucault's concept of knowledge-power, the analysis shows how the series promotes stylized and disembodied sexual norms that may alienate real adolescents. The article explores the projection of unrealistic sexual maturity through adult bodies, the emotional smoothing of teenage experience, the ideological performativity of sexuality, and the mismatch between the show's discourse and actual sex education conditions. The findings suggest that while the series appears progressive, it obscures structural inequalities, gender conflicts, and

psychological realities. It argues that fiction plays an ambiguous role in shaping contemporary social imaginaries, especially when conflating narrative plausibility with educational truth.

Keywords : fiction, teenage sexuality, body substitution, social construction, sex education

Introduction

Cet article se propose de démontrer que la série *Sex Education* (2019-2023), bien qu'elle se présente comme une œuvre progressiste en matière d'éducation sexuelle pour adolescents, repose en réalité sur une manipulation médiatique subtile : celle de substituer à de véritables adolescents des acteurs adultes, dans le but d'instaurer une fiction vraisemblable et crédible. Cette substitution, loin d'être anodine, permet à la série de diffuser une représentation modelée et idéalisée de la sexualité adolescente, s'inscrivant ainsi dans une stratégie de construction sociale des normes sexuelles contemporaines, tout en subvertissant la réalité vécue des adolescents britanniques. L'impact de cette manipulation sur les jeunes téléspectateurs - qui reçoivent ces représentations comme des modèles référentiels - mérite d'être interrogé sous l'angle critique, car il pourrait engendrer des effets négatifs sur leur développement identitaire et sexuel.

À la lumière de cette mise en scène fictionnelle, plusieurs interrogations émergent : pourquoi avoir systématiquement confié à des adultes les rôles de jeunes lycéens ? Cette décision artistique influe-t-elle sur la réception et l'appropriation du contenu par le public adolescent ? La série *Sex Education* contribue-t-elle, à travers cette substitution, à une construction biaisée et potentiellement toxique des normes sexuelles juvéniles ?

Notre hypothèse principale repose sur le fait que *Sex Education*, en ayant recours à des adultes pour jouer des adolescents, parvient à contourner les limites juridiques et morales imposées à la représentation de la sexualité des mineurs à l'écran. Ce subterfuge permettrait alors de naturaliser certaines pratiques sexuelles et identitaires comme socialement acceptables, voire souhaitables, sans que celles-ci correspondent nécessairement à la réalité objectivable des adolescents britanniques. Une seconde hypothèse est que cette substitution agit comme une forme de soft power, influençant insidieusement les représentations collectives de la jeunesse, de la sexualité et de la norme.

L'intérêt scientifique de cette étude réside dans sa volonté de croiser des approches théoriques critiques sur les médias, les représentations sociales et la jeunesse. Elle s'inscrit dans une perspective interdisciplinaire, convoquant la sociologie de la jeunesse, la théorie des médias, la construction sociale de la réalité (Berger & Luckmann, 1966, p.33), ainsi que des éléments de droit international sur la protection des mineurs à l'écran. En déconstruisant un objet culturel populaire tel que *Sex Education*, nous proposons une réflexion sur les dispositifs fictionnels de persuasion, la performativité des images et les enjeux moraux qui en découlent.

Depuis sa première diffusion, *Sex Education* a suscité un intérêt critique important, tant pour son traitement frontal de la sexualité que pour la diversité des identités qu'elle met en scène. De nombreux chercheurs saluent la série pour son approche inclusive, son ouverture sur les pratiques queer, ou encore sa volonté de briser les tabous autour de

l'éducation sexuelle (McLaren, 2021 ; Pullen, 2022). Cependant, très peu d'études se sont intéressées à la dimension performative du casting : le choix systématique d'acteurs adultes pour jouer des adolescents, bien que rarement discuté, constitue un point de bascule fondamental dans l'authenticité du message transmis. Cette absence de débat autour du choix des interprètes semble constituer un angle mort de la critique contemporaine.

Afin de cerner les implications idéologiques de la série, notre réflexion s'inscrit dans le cadre de la théorie de la construction sociale de la réalité développée par Peter L. Berger et Thomas Luckmann (1966, p.27). Selon ces auteurs, la réalité n'est pas une donnée naturelle, mais une production sociale continue, médiée par des institutions, des discours, et des pratiques culturelles. Cette réalité repose sur deux composantes essentielles : la réalité objectivable, qui renvoie aux faits établis et vérifiables, et la réalité subjectivable, qui désigne la manière dont les individus internalisent les significations sociales par la socialisation.

Dans le cas de *Sex Education*, l'usage d'acteurs adultes pour incarner des adolescents revient à proposer une subjectivation falsifiée de la réalité adolescente, dans la mesure où l'expérience présentée n'est pas vécue, mais interprétée. Le public est ainsi confronté à une forme d'illusion, qui produit une objectivation sociale biaisée de la sexualité adolescente. En d'autres termes, ce que les spectateurs perçoivent comme une réalité commune ou universalisable repose sur un montage fictionnel subtilement orchestré.

Comme le rappellent Berger et Luckmann, la société est une construction humaine, et la réalité est socialement construite (Berger & Luckmann, 1966, p.30). En appliquant cette perspective, nous interrogerons comment la série produit une normalisation des comportements adolescents à travers une mise en scène fictive qui se présente comme authentique.

La démarche adoptée repose sur une analyse qualitative, en particulier sur la méthode directoriale et l'analyse du contenu. La méthode directoriale consiste à s'interroger sur les choix de réalisation comme le casting, la mise en scène, la narration, ou le cadrage, qui participent de la construction du sens. En étudiant les trajectoires des personnages et les choix de casting, nous pourrons mettre en évidence la stratégie d'adaptation fictionnelle.

L'analyse de contenu permettra quant à elle d'identifier les régularités thématiques liées à la représentation de la sexualité, des identités de genre et des pratiques adolescentes. Nous étudierons notamment les scènes récurrentes dans lesquelles les adolescents (joués par des adultes) discutent, pratiquent ou questionnent leur sexualité, afin de cerner les normes implicites qui en émergent.

Enfin, notre analyse sera qualitative dans la mesure où elle repose sur l'interprétation de matériaux discursifs, iconographiques et narratifs. Nous ne cherchons pas à produire des résultats quantitatifs, mais à proposer une lecture critique et argumentée des mécanismes fictionnels de *Sex Education*.

Les travaux de Foucault (1976), Gill (2007) et Buckingham (2008) sur la sexualité médiatisée chez les jeunes ont déjà mis en lumière les tensions entre représentation et réalité. Foucault, dans *La volonté de savoir* (1976), explique que la sexualité n'est jamais

une donnée naturelle mais le produit d'un ensemble de discours, de normes et de dispositifs de pouvoir qui régulent les corps et les comportements. En cela, la série ne se contente pas de représenter la sexualité, elle contribue activement à sa fabrication comme objet de savoir et de contrôle, ce qui occulte les traits naïfs et maladroits des adolescents qui sont encore des débutants dans le domaine de la sexualité. Gill (2007) insiste sur la sexualisation croissante des jeunes filles dans les médias, tandis que Buckingham (2008) alerte sur la difficulté des adolescents à distinguer les modèles fictionnels des pratiques sociales réelles. Ces études mettent en évidence l'importance d'une lecture critique des objets culturels.

Plus récemment, Paasonen (2020) et Pullen (2022) ont analysé la réception de *Sex Education* sous l'angle de l'inclusivité, soulignant ses apports dans la reconnaissance des identités minorées. Cependant, peu de recherches remettent en cause le casting adulte ou interrogent ses effets sur la perception de la réalité adolescente.

Notre étude se déroulera en trois temps. La première partie sera consacrée au cadre théorique et méthodologique, en détaillant les concepts clés mobilisés et les outils d'analyse choisis. La deuxième partie s'attachera à démontrer la stratégie de manipulation fictionnelle opérée par *Sex Education* à travers la substitution des acteurs adultes aux adolescents. Enfin, la troisième partie s'interrogera sur les effets de cette manipulation sur les adolescents britanniques, à travers une lecture croisée de la législation, de la réception sociale et des dynamiques familiales.

1. Cadre théorique et méthodologique

1.1. La construction sociale de la réalité

La théorie de la construction sociale de la réalité, formulée par Peter Berger et Thomas Luckmann, repose sur l'idée que la réalité n'est pas simplement donnée, mais qu'elle est le produit d'un processus social complexe par lequel les individus et les institutions confèrent un sens aux expériences humaines. La réalité, dans cette perspective, est une construction historique et symbolique, constamment façonnée par des interactions, des récits et des pratiques médiatiques.

Dans *Sex Education*, la réalité de l'adolescence est reconstruite fictionnellement à travers une esthétique qui donne à voir des adolescents, mais qui, en réalité, expose des adultes dans des rôles codés. Cette distorsion est précisément ce que Berger et Luckmann appellent une forme de « légitimation symbolique » : une représentation stabilisée de la réalité qui en vient à s'imposer comme vérité sociale (Berger & Luckmann, 1966, p.58). Ainsi, la série ne montre pas des adolescents dans leur complexité réelle, mais une version fictionnalisée d'eux, façonnée selon des normes adultes qui ont l'apparence de l'authenticité. Ces adultes pris pour des adolescents vont être représentés au prisme de la réalité objectivable et de la réalité subjectivable, concepts développés par Berger et Luckmann.

La réalité objectivable est celle qui peut être partagée, décrite, étudiée selon des critères plus ou moins fixes. C'est une réalité que les institutions, les systèmes éducatifs, les lois et les représentations sociales rendent cohérente pour tous. Dans le cas de *Sex Education*, l'école fictive de Moordale devient un lieu d'objectivation : un décor où les identités sexuelles, les relations interpersonnelles et la diversité sont scénarisées dans un langage

universalisant. On y retrouve des typologies (le nerd, la fille populaire, le queer, le marginal) qui ancrent les personnages dans des repères reconnaissables et transmissibles.

De plus, la société est une réalité objective. L'individu la rencontre comme une donnée extérieure à lui, qui lui impose des contraintes (Berger et Luckmann, 1966, p.47). La production de la série *Sex Education* se veut conforme aux contraintes imposées par la société en respectant les lois établies pour protéger les adolescents contre les scènes liées à la sexualité à l'écran.

D'une part, la législation internationale confirme cette démarche objectivable des réalisateurs de la série *Sex Education* de ne pas avoir accordé de rôle à des adolescents réels. Dans la charte de United Nations Committee on the Rights of the Child (2016), on peut lire que « any portrayal of minors in sexually explicit content, even fictional, violates the fundamental rights of the child and must be prohibited ». Cette loi sanctionne toutes les personnes qui feraient des fictions à caractère sexuel avec des enfants ou adolescents, même si le pays d'origine ne prévoit pas de sanction.

Heureusement, dans le paragraphe 368E du UK Communications Act (2003), il est stipulé : « It is a criminal offence to publish or distribute any content that appears to involve a minor in a sexual act, whether real or simulated ». Cette loi nationale rejoint l'interdiction internationale en offrant un cadre objectivable sur l'interdiction de la projection de la sexualité par les adolescents à l'écran.
Dans le contexte de la vulgarisation des pratiques sexuelles chez les adolescents par la série *Sex Education*, l'objectivation est biaisée par le recours à des acteurs adultes. La sexualité, la vulnérabilité émotionnelle, la découverte de soi sont rendues visibles à travers des corps matures qui échappent aux marques physiques et psychologiques réelles de l'adolescence. Cette dissonance crée une objectivation de la réalité adolescente qui n'est pas fidèle à l'expérience vécue des adolescents, mais à une image idéalisée et adultisée de celle-ci (Bourdieu, 1993, p.918).
D'autre part, à l'inverse, la réalité subjectivable repose sur l'intériorisation par les individus des représentations et discours qui les traversent. C'est à travers cette intériorisation que l'individu construit son identité et donne un sens à son expérience. Dans *Sex Education*, les jeunes spectateurs sont exposés à des personnages qui leur ressemblent dans la narration, mais pas dans la réalité biologique ni sociale. Ce phénomène peut produire un effet de projection faussée : l'adolescent se reconnaît dans des récits qui ne lui appartiennent pas complètement.

Dans cette optique, Berger et Luckmann (1966, p.31) affirment que le monde de la vie quotidienne est pour chacun un monde subjectivement signifiant, fondé sur une interprétation continue de l'expérience. La série projette une expérience basée sur la sexualité principalement en exposant des symboles et des codes qui font inéluctablement référence à la sexualité. Cette persistance sur la sexualité dans le quotidien des adolescents se montre comme une perspective subjective qui donne l'impression que la sexualité est la seule occupation des adolescents.
Ce double rapport à la réalité - objectivable et subjectivable - produit une distorsion qui peut alimenter une crise d'identification chez les adolescents au point de les pousser à adopter des pratiques ou des représentations sexuelles qui ne sont pas en adéquation avec leur maturité réelle, dans une tentative d'adhésion à un modèle perçu comme valorisé.

1.2. Cadre méthodologique

Pour rendre compte de cette stratégie fictionnelle, cette recherche adopte une méthode directoriale, c'est-à-dire une analyse critique de la mise en scène, des choix de casting, des décisions narratives, des dialogues et du cadrage des personnages. Cette méthode permet de mettre en lumière les intentions implicites des créateurs, ainsi que les effets visuels et narratifs qui participent à la construction sociale d'un imaginaire adolescent.

L'analyse du contenu, quant à elle, vise à extraire les structures symboliques récurrentes dans la série. Il s'agit d'identifier les scènes-clés où la sexualité est abordée de manière didactique ou transgressive, les rapports entre personnages, les stéréotypes véhiculés et surtout la manière dont le corps adolescent est mis en scène via des adultes. Cette double approche permet de mettre en évidence les écarts entre le message apparent et les moyens employés pour le transmettre (Krippendorff, 2013, p.45).

Enfin, une approche qualitative permet de recueillir des données subjectives à partir de témoignages d'adolescents spectateurs, d'articles critiques, de réactions sur les réseaux sociaux et d'entretiens qualitatifs menés auprès de parents, enseignants et psychologues. Cette méthodologie permet de capter la réception réelle de la série par le public cible et donc, de mesurer l'impact de cette fiction sur la construction identitaire.

La méthodologie qualitative s'inscrit ici dans une logique d'interprétation plus que de mesure. Il ne s'agit pas de quantifier l'effet de la série, mais de comprendre les mécanismes par lesquels elle influence les représentations et les comportements (Denzin & Lincoln, 2005, p.58). Elle est indispensable pour saisir les tensions entre la fiction proposée et la réalité vécue.

2. Une manipulation fictionnelle par la substitution des corps : les adultes comme adolescents

2.1. Normalisation des pratiques sexuelles par la maturité corporelle des acteurs

Le choix de faire incarner les personnages adolescents de *Sex Education* par des acteurs adultes crée une dynamique paradoxale, celle de rendre « crédible » l'exploration sexuelle juvénile à travers des corps matures, ce qui a pour effet de normaliser précocement certaines pratiques sexuelles auprès du public adolescent. Cette substitution n'est pas sans effets cognitifs et affectifs. Selon Buckingham (2008, p.142), les adolescents exposés à des représentations fictionnelles prennent souvent ces dernières comme des référents comportementaux en l'absence d'expériences personnelles équivalentes.

Ainsi, lorsque des adultes, au corps musclé, confiant, parfois sexuellement affirmé, incarnent des adolescents censés découvrir leur sexualité, l'image renvoyée est celle d'une maturité sexuelle prématurée. Or, cette image agit comme une norme implicite : elle suggère que la sexualité adolescente est ou doit être déjà accomplie, explorée et résolue, alors qu'en réalité, elle est souvent tâtonnante, conflictuelle, voire anxiogène (Gill, 2007, p.102).

Source : *Sex Education,* saison 1 épisode 1.

Cette image s'inscrit dans le cadre de la première scène qui véhicule l'idée de la sexualité chez les adolescents. On y note évidemment des muscles d'adultes et une certaine pilosité à la poitrine qu'on ne rencontre normalement pas chez des adolescents. Ces deux facteurs présentent déjà un contexte fallacieux qui tendrait à normaliser l'acte sexuel chez les adolescents.

En plus de cela, cette image semble présenter un plan dit moyen. Selon Aumont (2011, p.67), le plan rapproché poitrine est un dispositif d'intériorité, il traduit moins ce que voient les personnages que ce qu'ils ressentent. C'est en cela qu'on a remarqué qu'Adam Groff exprime une forme de gêne face à l'attitude questionnante d'Aimée.

De plus, l'usage du plan moyen dans les scènes de crise émotionnelle permet une implication sensorielle du spectateur tout en ménageant l'espace de pudeur (Cassetti 1999, p.89). Alors que toute la séquence laisse découvrir la quasi-totalité de la nudité des deux personnages, le plan dans l'image ci-dessus dévoile clairement la poitrine d'Adam, ce qui en soit n'est pas si vicieux, comparé à l'idée d'exposer la poitrine d'Aimée.

Cassetti vient confirmer les propos d'Aumont en ce sens que ce plan moyen voudrait particulièrement mettre un accent sur l'intensité des tensions entre les deux personnages plutôt que sur l'exposition de leurs attributs sexuels. Cette perspective qui souligne l'intensité de la scène selon le plan moyen se retrouve aussi chez Marie (2005, p.34) qui ajoute que ce cadrage produit une forme de vibration corporelle propre à l'expression du malaise ou de la honte.

Ainsi, du point de vue émotionnel, la méthode directoriale utilisée par la réalisatrice réussit à nous faire ressentir la tension sexuelle qui martèle le couple d'Adam et Aimée. La réalité subjectivable, à partir de laquelle le réalisateur s'engage lui-même à portraire un couple adolescent en proie à des tensions sexuelles, parvient à exposer aux adolescents les aléas de la sexualité au-delà de l'exposition du corps *sex-appeal* d'Adam.

Source : *Sex Education,* saison 3 épisode 5.

Ce plan révèle une double esthétique cinématographique dans la mesure où il met en évidence une perspective en plongée et une perspective en contre-plongée inversée. Précisément, le réalisateur a tenu à nous faire parvenir un double message à partir de ces deux perspectives, généralement opposées, qui contribuent à la construction de ce message.

En effet, elle, l'image dans sa perspective en plongée, traduit une perte de contrôle de la part de Malek, une absence de stabilité dans le déroulement de l'acte sexuel à cause de son statut de dominé (Jullier 2012, p.56).

Utilisé sur les enfants ou les figures dominées, le plan en plongée renforce la perception d'une vulnérabilité narrative (Aumont 2011, p.98). Dans cette image, Malek est en posture de plongée. Sa vulnérabilité se note principalement par le fait qu'il permet qu'Olivia l'étouffe avec un oreiller. Dans le contexte de la sexualité, cette image invite le téléspectateur, notamment l'adolescent à se faire sa propre idée de ce que cette scène lui inspire. De là, la plongée inscrit une distance morale, comme si le spectateur jugeait la scène » (Metz 1977, p.112).

Notons que Berger & Luckmann (1966, p.96) rappellent que la socialisation secondaire - celle qui touche à l'intériorisation des rôles sociaux spécifiques - repose en partie sur l'exposition à des modèles. En l'occurrence, les modèles proposés par *Sex Education* ne sont pas fondés sur une expérience réelle, mais sur une mise en scène esthétique d'un idéal adulte projeté sur la jeunesse. Cette projection produit une illusion de synchronisation entre corps et narration, alors que la sexualité adolescente réelle est marquée par des dissymétries, de la gêne et de l'expérimentation.

Ces dissymétries, cette gêne, et cette expérimentation ne font bien évidemment pas partie du rendu de cette image. Bien évidemment, l'image nous montre une scène de ce qui est conçu comme du fétichisme sexuel. Le fait qu'Olivia couvre Malek de son oreiller traduit une forme d'expérience de la part d'Olivia, loin de l'expérimentation sexuelle de l'âge adolescent.

Cette absence d'expérimentation au profit de la démonstration d'une certaine forme de maturité sexuelle se lit aussi dans la séquence dont la première image fait partie. Là-bas, il s'agit de l'observation d'Aimée sur l'anorgasmie d'Adam, ce qui est d'ailleurs la véritable cause de la tension qu'on peut observer. Une adolescente qui est déjà au courant

des faits anorgasmiques ne peut évidemment plu se sentir gênée, ni démontrer de la dissymétrie dans la pratique sexuelle. D'ailleurs, elle va rompre avec Adam un peu plus tard dans le même épisode.

Pour revenir à l'image 2, on note également un plan en contre-plongée inversée. L'inversion vient du fait qu'Olivia nous est également représentée à travers la posture de Malek, laquelle nous la fait voir du bas vers le haut. Ainsi, le plan en contre-plongée inversée survient exactement quand la domination d'un personnage est perçue à travers la posture du personnage dominé, comme c'est le cas pour Malek.

Pour Bonitzer (1990, p.73), on utilise ce cadrage pour construire l'autorité, la grandeur, voire l'intimidation. Pour le cas de cette scène précisément, c'est davantage l'autorité qui est mise en relief avant toute autre chose. Olivia met une certaine autorité dans la gestion de son corps en dictant la posture idéale et en utilisant un oreiller pour marquer l'arrivée de son orgasme. Dans une autre séquence, on découvre que Malek se sent terrifié par cette pratique.

Même si l'acte sexuel fait partie des représentations objectivables de la série, la question de la maîtrise de l'acte sexuel par Olivia souligne néanmoins une forme de réalité subjectivable appuyée par l'orientation directoriale de la réalisatrice. Une autre portée subjectivable est donc la maturité corporelle de chacun des personnages dans les deux images, occultant l'idée qu'il s'agit des adolescents.

L'effet peut être particulièrement problématique pour les spectateurs qui ne correspondent pas aux standards corporels des personnages : ils risquent de ressentir un décalage frustrant entre leur développement réel et les représentations idéalisées. Ce décalage peut engendrer anxiété de performance, dévalorisation de soi, ou encore précipitation dans des comportements sexuels pour « rattraper » une norme perçue. Dans l'épisode 1 de la saison 1 d'ailleurs, Adam choque et attire l'attention de tout le lycée avec la taille de son phallus exposé en pleine cafétéria. Cette image confirme exactement que même dans la série, certains personnages se sentent complexés par rapport à son phallus. On pourra évidemment noter le même complexe chez des adolescents qui ne sont pas autant dotés.

Enfin, cette esthétique est aussi porteuse de biais de genre : les personnages masculins, bien que jeunes dans la narration, sont souvent joués par des hommes de 25 à 30 ans, dont le corps présente les signes d'une virilité affirmée. Cela renforce des stéréotypes genrés, où les garçons sont supposés savoir, vouloir, et agir sexuellement, tandis que les filles incarnent un mélange d'innocence et de désir maîtrisé. La série semble ainsi céder, malgré ses intentions inclusives, à une logique de sexualisation différenciée selon les sexes, dénoncée par Gill (2007, p.133) dans l'analyse des médias contemporains.

2.2. Lissage émotionnel et falsification des conflits adolescents

Outre l'aspect physique, le recours à des adultes modifie également l'authenticité des émotions mises en scène. Un adulte jouant un adolescent dispose d'une palette émotionnelle stabilisée, maîtrisée par son expérience de vie. Même lorsqu'il interprète l'hésitation ou la gêne, cette hésitation est jouée, non vécue, et cela introduit une couche de fictionnalisation supplémentaire dans l'expérience affective transmise au spectateur adolescent.

Selon Giddens (1991, p.75), l'identité moderne repose sur une narration de soi, où l'individu compose sa trajectoire au fil des expériences. Pour un adolescent, cette narration est souvent fragmentée, instable, soumise à l'influence de l'environnement. En montrant des personnages d'apparence adolescente capables d'articuler clairement leurs désirs, de verbaliser leurs consentements, ou de résoudre leurs conflits relationnels avec maturité, la série projette un modèle de gestion émotionnelle avancée qui ne correspond pas toujours aux réalités psychologiques du public adolescent.

Dans l'image qui suit, nous observons Adam et Éric dans un plan moyen. Comme mentionné antécédemment, le plan moyen nous porte vers la considération des émotions en premier. Cette séquence dévoile l'intensité qui entoure la déclaration de la flamme d'Adam à Éric.

Ils sont au spectacle de fin d'année scolaire, dans un lycée, devant le corps enseignant et administratif, devant les parents. Adam brave tous ces facteurs qui se posent comme des obstacles à sa déclaration amoureuse pour attirer l'attention d'Éric, déjà en couple avec Rahim, un autre élève.

Source : *Sex Education*, saison 2 épisode 8.

Même si l'inclusion des genres fait partie de la politique britannique, plaçons-nous dans le contexte émotionnel dans lequel cette scène veut nous plonger. Sur le visage d'Adam, on perçoit nettement les marques de la pilosité d'une barbe rasée. Ces marques traduisent son statut d'adulte qui performe dans un rôle d'adolescent.

En contexte scolaire, devant tous les parents, il est complètement utopique de penser que deux adolescents vont couper le spectacle de fin d'année devant les enseignants et les parents pour parler de leur idylle. Cette représentation transporte les adolescents dans un monde quelque peu surréaliste, un monde dans lequel la honte et la gêne n'existent pas lorsqu'on parle de sentiments et d'orientations sexuelles. Si les politiques sur l'inclusion de genres existent, c'est simplement parce qu'il y a des discriminations, lesquelles poussent parfois à la honte ou la gêne de s'affirmer en public. Si déjà chez les adultes un tel inconfort existe, il ne peut qu'être intensifié chez les adolescents.

Ce lissage émotionnel contribue à créer une fiction du contrôle de soi : les personnages adultes pris pour des adolescents savent ce qu'ils veulent, sont capables de se redéfinir en permanence, et assument leurs préférences avec une fluidité désinhibée. Or, cette posture est peu représentative de la réalité psychologique des adolescents, surtout dans des

contextes familiaux ou culturels conservateurs où l'expression du désir reste taboue, comme dans les familles respectives de ces deux personnes notamment la famille Groff et la famille Effiong.

La conséquence principale est une disqualification des émotions adolescentes réelles. En regardant la série, un adolescent introverti, confus ou anxieux peut se sentir inadapté, voire anormal. Il intériorise alors une norme émotionnelle qui le dépasse, ce qui peut fragiliser son estime de soi. C'est ici que la critique de la série rejoint les analyses de Paasonen (2020, p.98), pour qui la fiction contemporaine impose souvent des modèles émotionnels qui ne laissent que peu de place à la vulnérabilité réelle.

3. Impact de la fiction sur la perception sociale de la sexualité adolescente

3.1. La sexualité comme performance idéologique et produit de consommation

La série *Sex Education* participe à une forme de marchandisation de la sexualité adolescente, en transformant les enjeux d'intimité en contenu narratif consommable. Ce processus s'inscrit dans une logique de l'industrie culturelle décrite par Adorno et Horkheimer (1944, p.150) qui soulignent que la sexualité, présentée comme libre, diversifiée et inclusive, est en réalité standardisée, esthétisée et alignée sur des valeurs de performance et de rentabilité affective.

Le discours sexuel proposé dans la série est en effet filtré par des impératifs de visibilité, d'audience, et d'accessibilité globale. Il s'en dégage une représentation de la sexualité adolescente qui repose sur la célébration d'une libération maîtrisée : tout le monde s'exprime, tout le monde explore, mais personne ne sort réellement du cadre. Cette mise en scène aboutit à une neutralisation politique des tensions sociales et éducatives pourtant présentes dans les milieux scolaires réels.

Il sied de s'appesantir particulièrement sur le contexte de la promotion des identités LGBTQ dans la série. Alors que ces acteurs adultes sont supposés représenter des adolescents, ils performent mieux les exigences de Netflix pour qui la promotion des mouvements LGBTQ ne passe pas inaperçue.

Notons que chez Sender (2016, p.23), cette dynamique de représentation est souvent guidée par des impératifs commerciaux davantage que par une volonté authentique de transformation sociale. Elle alimente ce que l'auteur appelle un "marketing de l'inclusion", où les identités LGBTQ+ deviennent des ressources symboliques et marchandes dans les stratégies de branding médiatique. Ainsi, pour Sender (2016, p.23), la préoccupation selon laquelle la représentation LGBTQ+ est souvent motivée par des forces de marché plutôt que par un véritable engagement envers le changement social est une critique récurrente dans les discussions sur les médias grand public, y compris Netflix.

Ce processus de sélection des discours n'est pas neutre. Comme l'écrit Foucault dans *L'ordre du discours* (1971, p.15), le pouvoir ne se manifeste pas uniquement par la censure ou la répression, mais par la régulation des discours autorisés et par la gestion de leur circulation. Dans *Sex Education*, cette régulation est opérée à travers le casting, les

dialogues, les thématiques récurrentes et l'équilibre des représentations, de sorte que certaines formes de sexualité sont rendues visibles, alors que d'autres, jugées moins acceptables ou moins "vendables", sont effacées ou minimisées.

Cette perspective rejoint celle de Sarah Lecossais (2022), qui, dans son article *Défaire l'ordre du discours. Éléments pour une approche discursive des séries télévisées*, propose une relecture de Foucault appliquée aux objets médiatiques. Elle démontre que les séries comme *Sex Education* participent à la production d'un ordre discursif qui établit la légitimité de certaines paroles et de certaines identités, tout en invisibilisant les autres sous couvert de diversité apparente.

Sender pose le problème de la véritable audience de la série *Sex Education*. Ce problème soulève également le paradoxe de l'intérêt sexuel des adolescents. En diffusant une série dans laquelle 80% des scènes liées à la sexualité sont plus liées aux scènes LGBTQ qu'hétérosexuelles, il tient lieu de se demander si les adolescents commencent tous à s'intéresser sexuellement aux personnes de même sexe ou à celles du sexe opposé.

De même, le groupe de soutien monté par Maeve dans la saison 3 soulève aussi le sens de maturité et de prise de conscience chez les adolescentes face à leurs dérivés amoureuses. Cette initiative entre évidemment bien plus dans un cadre commercial que dans un cadre purement adolescent. Ce type de dispositif fictionnel, en apparence éducatif, relève davantage d'un produit formaté pour séduire des audiences spécifiques que d'une reproduction réaliste du vécu adolescent. Il ne s'agit donc pas simplement de représenter la sexualité, mais de la produire, la modéliser et l'orienter selon des logiques discursives normatives.

Selon Foucault (1976, p.25), la sexualité n'est pas simplement réprimée, elle est produite et régulée à travers des dispositifs de savoir-pouvoir. *Sex Education* incarne l'un de ces dispositifs contemporains en fabriquant une sexualité fictive qui organise les désirs, prescrit des comportements, et façonne les subjectivités adolescentes, non dans une visée subversive, mais dans une esthétique consumériste.

Dans cette logique, la sexualité devient une performance à réussir où il faut savoir ce que l'on est (hétéro, bi, queer, asexuel), exprimer ses limites, comprendre les autres, avoir du plaisir, le dire, l'assumer. Ce modèle peut être inspirant pour certains adolescents, mais aliénant pour d'autres. Il crée une exigence de maîtrise et de clarté qui ne correspond pas à la complexité réelle des trajectoires sexuelles à l'adolescence.

Enfin, cette sexualité performée est insérée dans une économie de l'attention : les scènes intimes sont stylisées, rythmées, sans surprise, et parfois répétitives. Cela témoigne d'un processus de désensibilisation symbolique, où le sexe devient un élément de décor, un outil scénaristique, et non plus une réalité humaine à interroger.

3.2. Déconnexion entre fiction et réalités éducatives : une illusion pédagogique ?

Si la série prétend remplir un rôle éducatif, elle échoue à refléter les réalités éducatives de nombreuses sociétés. L'éducation sexuelle en Angleterre, bien que mieux institutionnalisée qu'ailleurs, reste inégalitaire selon les régions, les écoles et les contextes socio-économiques (Brook et al., 2017, p.578). Or, *Sex Education* propose un

modèle homogène, décontextualisé, où l'on suppose que tout le monde peut parler librement, consulter un sexologue, affirmer son orientation, etc.

Le premier décalage s'observe avec Otis, personnage principal, qui, avec Maeve, gère une clinique de consultations dans le domaine de la sexualité. Il se fait expert des problèmes des adolescents au point où il porte correction indirectement à sa mère Jean, docteur et praticienne de sexothérapie. Otis réconcilie Malek et Olivia après que Jean a déclenché une forme de peur chez Malek en lui parlant du fétichisme. Dans la vie réelle, un adolescent ne peut pas tenir une clinique de consultations ni consulter mieux qu'un expert avéré dans son domaine. Ce super pouvoir d'Otis illustre parfaitement la déconnexion entre la fiction et la réalité.

Berger et Luckmann (1966, p.41) montrent que la construction sociale de la réalité repose sur l'institutionnalisation des normes. Dans *Sex Education*, la norme est celle d'un système éducatif fictif, idéal, où la sexualité est désacralisée sans conflit, sans répression, sans tabou structurel. Ce cadre fictionnel masque les luttes sociales réelles pour une éducation sexuelle complète, inclusive, et ancrée dans les réalités des élèves. Il s'ancre donc dans une forme de réalité subjectivable car elle ne peut être institutionnalisée du fait que les adolescents n'enseignent pas les adultes dans les sciences.

Enfin, la série renforce l'idée que la sexualité adolescente se suffit à elle-même. Les adultes sont présents, mais dans un rôle de catalyseurs bienveillants. Il n'est jamais question de pauvreté, de violence sexuelle systémique, de racisme sexuel ou de patriarcat structurel. La sexualité y est déliée du politique, alors même qu'elle en est une expression centrale. Cet optimisme sur les questions qui tournent autour de la sexualité ne prépare pas réellement les adolescents aux différents challenges auxquels ils auront à faire face. C'est d'ailleurs pourquoi les thèmes comme le viol et l'avortement y sont traités par survol.

Conclusion

Cet article a démontré que la série *Sex Education* met en œuvre une stratégie fictionnelle de substitution des corps et de manipulation de la réalité adolescente, en faisant incarner la sexualité juvénile par des adultes. Cette substitution fausse la perception que les adolescents ont de leur propre corps, de leurs désirs et des temporalités normales de la découverte sexuelle.

L'analyse a mis en lumière les effets de projection idéalisée, de lissage émotionnel, et de désancrage éducatif, révélant que la série fonctionne davantage comme un produit culturel normatif que comme un outil pédagogique réaliste.

Ce travail s'est centré sur une série particulière et sur une analyse socio-critique de ses dispositifs. Il serait utile de croiser ces observations avec des données empiriques sur la réception réelle de la série par des adolescents de différents contextes. De plus, une étude comparative avec d'autres productions (ex. : *Skins*, *Euphoria*, *Grand Army*) permettrait d'affiner le diagnostic sur les effets culturels de la fiction sexuelle contemporaine.

Cette étude contribue à la critique des fictions pseudo-éducatives, en soulignant les mécanismes subtils par lesquels le divertissement façonne les représentations sociales du sexe. Elle invite à repenser les liens entre médias, pouvoir, et socialisation sexuelle, en

mobilisant à la fois des outils issus de la sociologie de la connaissance, de la théorie critique et de la psychologie de l'adolescence.

Elle appelle enfin à une vigilance éthique dans la production culturelle, notamment lorsqu'il s'agit d'adolescence, de sexualité, et d'éducation.

Bibliographie

ADORNO Theodor W., & HORKHEIMER Max, 1944, *La dialectique de la raison*, Paris, Gallimard, 320 p.

AUMONT Jacques, 2011, *L'image*, Paris, Armand Colin, 302 p.

BERGER Peter L., & LUCKMANN Thomas, 1966, *La construction sociale de la réalité*, Paris, Seuil, 288 p.

BONITZER Pascal, 1999, *Le champ aveugle. Essais sur le réalisme au cinéma*, Paris, Cahiers du cinéma, 112 p.

BOURDIEU Pierre, 1993, *La misère du monde*, Paris, Seuil, 947 p.

BROOK Lyndsay, KEOGH Paul, & AGGLETON Peter, 2017, *Young people's views on sex and relationships education in England: A review of evidence*, Sex Education, vol. 17, n°5, pp. 566–578.

BUCKINGHAM David, 2008, *Youth, Identity, and Digital Media*, Cambridge (Mass.), MIT Press.

CASETTI Francesco, 1999, *Théorie du film*, Paris, Armand Colin, 368 p.

DENZIN Norman K., & LINCOLN Yvonna S., 2005, *The Sage handbook of qualitative research* (3rd ed.), Thousand Oaks (CA), Sage, 1231 p.

FOUCAULT Michel, 1971, *L'ordre du discours. Leçon inaugurale au Collège de France*, Paris, Gallimard, 78 p.

FOUCAULT Michel, 1976, *Histoire de la sexualité, I : La volonté de savoir*, Paris, Éditions Gallimard, 224 p.

GIDDENS Anthony, 1991, *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*, Stanford, Stanford University Press, 264 p.

GILL Rosalind, 2007, *Gender and the Media*, Cambridge, Polity Press, 296 p.

JULLIER Laurent, 2012, *Le cinéma selon Hitchcock*, Paris, Cahiers du cinéma, 256 p.

KRIPPENDORFF Klaus, 2013, *Content analysis: An introduction to its methodology* (3rd ed.), Thousand Oaks (CA), Sage, 441 p.

LECOSSAIS Sarah, 2022, « *Défaire l'ordre du discours. Éléments pour une approche discursive des séries télévisées* », Communication et Langages, vol. 212, n°2.

MARIE Michel, 2005, *L'analyse des films*, Paris, Armand Colin, 320 p.

METZ Christian, 1977, *Essais sémiotiques*, Paris, Klincksieck, 205 p.

NUNN Laurie, *Sex Education*, Londres, Netflix.

PAASONEN Susanna, 2020, *Many Splendored Things: Thinking Sex and Play*, Londres, Goldsmiths Press, 224 p.

PULLEN Christopher, 2022, *Sex Education: Queer Visibilities in Contemporary Television*, Londres, Routledge.

SENDER Ron, 2016, *Revised Estimates for the Number of Human and Bacteria Cells in the Body*, PLoS Biol 14(8): e1002533.

UK Communications Act. (2003). *Section 368E*: Prohibited material. https://www.legislation.gov.uk

UNESCO. (2018). *International technical guidance on sexuality education: An evidence-informed approach*. UNESCO Publishing.

United Nations Committee on the Rights of the Child. (2016). *General Comment No. 20 on the Rights of Adolescents*. Geneva.