

Les « parents hélicoptères » : une socialisation incertaine des adultes en devenir

Mots-clés

- Parents hélicoptères
- Parentalité intensive
- Indépendance
- Étudiants

Jennie Bristow Maîtresse de conférences en sociologie – Canterbury Christ Church University.
Membre associé au Centre for Parenting Culture Studies, University of Kent,
Royaume-Uni.

Dans leur « typologie » des parents hélicoptères, les sociologues Patricia Somers et Jim Settle les définissent comme « une mère, un père ou même un grand-parent qui “surveille tel un drone” un enfant de tout âge en s’immisçant – parfois ouvertement – dans les relations entretenues par cet enfant avec les études, l’employeur ou la société » (Somers et Settle, 2010, p. 19). Le terme « parent hélicoptère » a été inventé par Charles Fay et Foster Cline, les auteurs de la série familiale *Love and Logic*. Il fut popularisé par un article du magazine d’actualité généraliste américain *Newsweek* (Zeman, 1991) décrivant un personnage comme « un adulte indiscret toujours dans le sillage de l’enfant et prompt à proposer une aide qui n’est pas souhaitée » (Somers et Settle, 2010, p. 19). Selon Kate Bayless (2013), ce vocable « est devenu populaire au point d’entrer dans le dictionnaire en 2011 » et des termes similaires « comprennent “la parentalité tondeuse”, “le parent qui dorlote”, ou encore “la parentalité bulldozer” ».

L’expression « parent hélicoptère » est souvent employée dans des discussions plus générales sur l’enfant « surprotégé » et la nature particulière de la culture parentale du XXI^e siècle. Toutefois, elle est surtout utilisée au sujet d’enfants plus âgés et « d’adultes en devenir » (Arnett, 2004 et 2015). Jill C. Bradley-Geist et Julie B. Olson-Buchanan expliquent que, tandis que « les premières réactions des médias sur l’excès de contrôle parental se concentraient sur les parents d’enfants scolarisés dans le primaire, au collège ou au lycée » (Bradley-Geist et Olson Buchanan, 2014, p. 314), ces dernières années, « le débat a porté sur les parents hélicoptères à l’université et inclut des anecdotes comme des parents rédigeant les contrôles à la place de leur enfant ou contactant les enseignants du supérieur pour contester les notes (par exemple, Gibbs, 2009), au point que certaines universités fournissent maintenant des directives aux membres du personnel sur la façon d’interagir

avec les parents (par exemple, Carney-Hall, 2008 ; Keppler et al., 2005). Aujourd’hui, le débat médiatique commence à s’intéresser à la parentalité intensive exercée par les parents d’enfants adultes sur le lieu de travail de ces derniers et donne des exemples fournis par des directions des ressources humaines où les parents se rendent sur les salons des métiers (en lieu et place de leur enfant), téléphonent pour se plaindre de l’absence de réussite aux évaluations ou essaient même de négocier la rémunération de leur enfant (Manos, 2009 ; Tyler, 2007). » (Bradley-Geist et Olson-Buchanan, 2014, p. 314).

Le débat médiatique sur le problème des enfants dont les parents exercent une parentalité « hélicoptère » sur le lieu de travail se centre sur l’incapacité ou l’absence de volonté supposée de ces jeunes à travailler d’arrache-pied, à faire face à la critique ou à prendre des décisions. Joyce E. A. Russell, coach professionnel, résuma la question ainsi dans le *Washington Post* :

« De nos jours, la parentalité hélicoptère va au-delà des salles de classe et des cours de récréation pour gagner le monde du travail puisque les Millennials ont grandi et quitté le supérieur. Des collègues de travail m’ont cité maints exemples de parents qui se sont immiscés dans les entretiens de recrutement et les sessions de conseils en réussite. » (Russell, 2014).

La teneur de la plupart des rapports concernant l’intrusion des parents sur le lieu de travail de leurs enfants est négative, avec des gros titres tels que : « La parentalité hélicoptère induit de sérieux revers au travail » (Glazer, 2016), « Cinq raisons pour lesquelles les parents hélicoptères sabotent la carrière de leurs enfants » (Stahl, 2015), « Les parents hélicoptères élèvent des enfants inemployables » (Sirota, 2017), et « Les parents hélicoptères sur le lieu de travail de leurs enfants, ceci arrive et il faut y mettre un terme » (Pollak, 2017). Selon Marcia Sirota, les parents

Cet article se fonde sur une communication effectuée lors du colloque international intitulé « Les représentations des mères et des figures maternelles » à l’université de Tours en avril 2017. Cette étude en cours dans le cadre de « *Generational encounters in higher education: the academic-student relationship and the meaning of the university experience* » est financée en partie par une bourse de recherche universitaire britannique.

« hélicoptères » « en font trop pour leurs enfants et ces derniers grandissent dans l'ignorance de l'éthique professionnelle et des compétences élémentaires nécessaires à l'accomplissement de nombreuses tâches professionnelles attendues de ces derniers. Ils surprotègent leurs enfants, leur ôtant ainsi la possibilité d'assumer la responsabilité de leurs actes, et ils protègent leurs enfants des conflits potentiels avec leurs collègues, ce qui donne des adultes qui ne savent comment résoudre les difficultés qui se posent entre ces derniers et leurs collaborateurs ou leur hiérarchie » (Sirota, 2017),

Dans ces exemples, l'expression parent « hélicoptère » reflète une anxiété culturelle plus forte : les jeunes mettent davantage de temps à grandir que par le passé, et ils se débattent pour affronter les exigences et les responsabilités inhérentes au statut d'adulte. En attestent le comportement des étudiants à l'université et les jeunes employés aujourd'hui qui, dit-on, n'ont pas souvent l'envie ou la capacité de faire face, seuls, aux exigences de la vie et des études, une fois éloignés du domicile parental. Les revendications à propos du problème posé par les parents « hélicoptères » présentent l'échec des jeunes majeurs à se lancer dans la vie comme une conséquence directe de la surprotection parentale, mais une étude des écrits en la matière révèle un état des lieux plus complexe.

Dans un précédent article, l'auteure (Bristow, 2014) soutenait que les parents étaient confrontés à une double contrainte, l'obligation d'assurer la sécurité et la réussite de leurs enfants tout en étant en proie aux critiques puisqu'ils échouent à laisser leurs enfants se lancer dans la vie adulte. À cet égard, le tollé envers la parentalité intrusive (Gibbs, 2009) depuis le début du XXI^e siècle est lié au principe fondamental de la culture de la « parentalité paranoïaque » (Furedi, 2001), selon laquelle ce que les parents font (ou ne font pas) a une importance capitale et déterminante, et que tous les problèmes afférents devraient être mesurés à l'aune des conséquences (présumées) sur l'enfant (Bristow, 2014).

La partie suivante réexamine le débat relatif à la double contrainte de la culture de la parentalité à la lumière des écrits récents sur la « parentalité hélicoptère » dans le contexte de l'enseignement supérieur aux États-Unis et au Royaume-Uni. De cette analyse, trois thèmes principaux apparaissent. Le premier se situe au sein d'un discours plus vaste sur la remise en question des parents où les actes, les attitudes et les émotions d'un type particulier de parent sont isolés comme étant une des raisons pour

lesquelles les jeunes se débattent avec les exigences des études universitaires et de la vie en général. Le second thème porte sur la question de « l'infantilisation institutionnelle » et le rôle joué par les pratiques, les procédés et les attentes de l'université à favoriser un sentiment de dépendance infantilisante des étudiants de licence. Le troisième thème traite du contexte culturel plus large de « l'adulte en devenir » dans lequel les ambitions des jeunes à « grandir » sont teintées d'ambivalence.

Évolution de la culture parentale et de l'entrée à l'université

L'étiquette de « parent surinvesti » très employée dans les médias est mentionnée dans une approche générale et générationnelle de l'éducation des enfants et est associée à la génération d'enfants nommés les « Millennials », à savoir les enfants nés depuis les années 1980, lorsque leur éducation a subi un changement radical. Ce changement que Frank Furedi (2001) désigne « la parentalité paranoïaque » est apparu comme ce que Neil Howe et William Strauss (2000) appelaient « l'ère de l'enfant protégé » ou « l'ère de l'enfant digne d'intérêt » (« *the era of the protected child* » et « *the era of the worthy child* », p. 32). Tout d'abord, la parentalité est devenue une activité à organiser autour du principe de « l'aversion au risque » selon lequel protéger sa progéniture de tout risque physique et affectif potentiel est devenu un impératif culturel. Ensuite, la parentalité a été présentée comme une activité qui devait être pratiquée consciencieusement, afin d'obtenir un « résultat » optimal chez l'enfant en matière de santé, d'éducation, de réussite et de bonheur. La sociologue américaine Sharon Hays a inventé l'expression « *maternage intensif* » pour désigner une doctrine selon laquelle « les méthodes d'éducation d'un enfant considérées comme adéquates sont celles qui sont centrées sur l'enfant, guidées par un expert, impliquées sur le plan affectif, requérant du travail, et onéreuses » (Hays, 1996, p. 8 ; en italique dans la version originale).

Les conséquences culturelles de la « parentalité paranoïaque » font l'objet de critiques vigoureuses. On estime que l'obsession de la sécurité de l'enfant compromet sa capacité à jouer librement, à explorer le monde extérieur, à prendre des risques physiques ce qui est important pour leur développement social et affectif (Furedi, 2001 ; Guldborg, 2009 ; Skenazy, 2009). Les inquiétudes relatives à « l'enfant dont l'emploi du temps est surchargé » renvoient à la crainte qu'en souscrivant à la doctrine de « l'hyperparentalité » – l'idée selon laquelle l'enfance doit être gérée intensément, optimisée et régulée – les parents

nuisent à la créativité et à l'autonomie de leurs enfants, tout en mettant à mal la vie de famille et leur propre bien-être (Rosenfeld et Wise, 2001). Les difficultés pratiques et affectives à mettre en œuvre une parentalité intensive ont aussi été étudiées et la littérature grise abonde de comptes rendus, plutôt humoristiques, sur l'impossibilité d'élever un enfant dans une situation parfaitement folle (Warner, 2006), dans laquelle le « *mythe de la Mère* » (Douglas et Michaels, 2004) place la barre tellement haut qu'elle est impossible à atteindre si on veut éduquer son enfant correctement.

Les débats récents sur les dégâts causés au développement de leurs enfants par des parents « hélicoptères » sur-protecteurs peuvent apparaître comme la bonne réponse à opposer aux tenants de la parentalité intensive. De telles critiques cependant sont émaillées de contradictions et de simplifications. En considérant l'anxiété de l'enfant et leur propre comportement comme les principales menaces à l'indépendance et à la résilience de l'enfant, les parents tendent à sous-estimer les causes sociales et culturelles plus profondes des conceptions contemporaines sur la parentalité. Ils ne répondent alors pas aux autres injonctions culturelles et institutionnelles vis-à-vis des besoins et aux attentes (supposées) des jeunes qui débutent leur vie d'adulte.

L'attention portée aux « parents trop présents », qui seraient la cause des difficultés des jeunes à affronter en toute indépendance les exigences de l'enseignement universitaire, en est la parfaite illustration. Dans de nombreuses sociétés développées, aller à l'université est devenu l'étape après l'école pour de plus en plus de jeunes. Ceci peut en partie s'expliquer comme un résultat du changement de l'enseignement supérieur à la fin du xx^e siècle passant de « l'élitisme » à la « massification » (Trow, 1999) et engendrant une période prolongée de dépendance financière aux parents, une entrée dans la vie active plus tardive, et ce que certains universitaires décrivent comme l'« *écolisation* » de l'université moderne (Pedró, 2001). Le terme « *écolisation* » figure dans les comptes rendus critiques de l'éducation de la petite enfance et le soin (*care*) à y apporter, où on considère que ces lieux exposent prématurément les enfants à la culture et aux pratiques de l'école primaire (Gaunt, 2017). Ces dernières années, ce mot est utilisé pour décrire les changements de la culture et des pratiques universitaires où le rôle des universitaires est de plus en plus conceptualisé et régulé pour s'apparenter à celui d'un enseignant du secondaire (Bristow *et al.*, à paraître). Au Royaume-Uni et aux États-

Unis, ces tendances ont été marquées par des processus de « commercialisation » et, surtout, par la vision de l'étudiant de licence (en première année) comme consommateur qui paie des frais d'inscription dans l'espoir qu'ils lui permettront d'acheter les cours, « *la vie étudiante* », et (dans une certaine mesure) le diplôme qu'ils veulent (Williams, 2013 ; Collini, 2012 et 2017 ; Giannakis et Bullivant, 2016).

Au Royaume-Uni et aux États-Unis, pour des étudiants de licence, il est normal, et même souhaitable, de vivre et d'étudier loin du domicile parental. Généralement, en première année, ils vivent dans des résidences universitaires ou des « dortoirs » situés sur le campus ou à proximité. Par conséquent, aller à l'université représente la première étape vers la vie indépendante pour de nombreux jeunes, avec les défis d'ordre social, affectif et pratique que ceci représente. Une tension ancienne existe pour savoir quel degré de tutorat les universités doivent exercer envers ces jeunes, en particulier envers les étudiants de licence et si les universités doivent ou non agir *in loco parentis* – en lieu et place des parents. Cette question est exacerbée par les tendances décrites précédemment, surtout dans un contexte où la sécurité, la protection et le soutien font partie des services offerts aux « consommateurs-étudiants » et attendus de ces derniers. Dans cette perspective, la promotion de l'université comme un moyen d'encourager l'indépendance des jeunes coexiste avec l'obligation de donner aux consommateurs-étudiants ce qu'ils veulent, et de fournir aux étudiants de plus en plus de tutorat pour composer avec les exigences universitaires, sociales et affectives de l'enseignement supérieur. Ainsi, les critiques des « parents hélicoptères » se traduisent de deux manières. Soit par un plaidoyer en faveur d'un type différent de « parentalité intensive » (Lee *et al.*, 2014) qui cherche délibérément l'équilibre entre le « bon » degré de soutien à apporter et le « bon » degré de lâcher prise. Soit par une réponse institutionnelle qui prend la place des parents et vise à rendre le jeune dépendant des processus et des pratiques de l'université.

La remise en question des parents

Le « problème » des enfants élevés par des parents hélicoptères est construit autour du stéréotype d'un genre particulier d'étudiants-dépendants, qui considèrent leur admission dans l'enseignement supérieur comme acquise d'office, peu disposés et incapables de supporter les pressions du « monde réel ». Entretemps, le phénomène du parent qui accompagne son enfant aux journées portes ouvertes, lui parle tous les jours, s'investit énormément

dans le « vécu universitaire » (sur les plans financier, affectif et parfois intellectuel), et n'hésite pas à contacter des professeurs d'université pour exiger de savoir pourquoi son enfant n'a pas reçu la note qu'il mérite apparemment, est devenu un stéréotype bien connu du « parent hélicoptère ». Dans leur récit intitulé *Millennials Go to College*, N. Howe et W. Strauss (2003) écrivent que :

« Là où auparavant les parents se contentaient de décharger le coffre du break au début de la semaine d'orientation, de dire au revoir à leurs enfants en les embrassant et de rentrer chez eux, maintenant ils s'attardent pendant des jours – faisant des histoires, s'ingérant, larmoyant, ils fulminent même s'ils pensent que leur enfant si spécial n'obtient pas ce qu'il y a de mieux en tout. Lorsque les choses ne se passent pas comme ils le souhaitent, ils menacent d'aller faire affaire ailleurs ou d'attaquer en justice » (Howe et Strauss, 2003, p. 11).

Un consensus se dégage de la littérature concernant la « parentalité intensive » sur le fait que ce type de parentalité est nouveau et potentiellement problématique. Toutefois, à la rentrée universitaire de son enfant, l'alternative qui consisterait à lui dire au revoir et à rentrer chez soi ne fait pas l'unanimité pour autant. Les études tendent plutôt à accepter l'implication excessive des parents comme une nouvelle réalité et, en analysant ses conséquences, essaient de faire la distinction entre les « bonnes » et les « mauvaises » formes de parentalité intensive.

Dans leur typologie des parents hélicoptères, par exemple, P. Somers et J. Settle (2010) distinguent cinq sortes de parents hélicoptères : les défenseurs des droits des consommateurs qui « considèrent la faculté non pas comme un parcours éducatif mais comme une transaction avec des consommateurs » ; les partisans de justice et d'équité qui « réclament la justice pour leurs enfants » ; les parents qui font ce qu'ils peuvent pour que leurs enfants « vivent ce qu'eux-mêmes n'ont pas vécu [...] ils veulent revivre ces quatre (ou cinq) années dorées à travers leurs enfants » ; les parents toxiques qui « ont d'innombrables problèmes psychologiques [ils] sont dominants, négatifs, et essaient de vivre la vie de leurs enfants tout en s'efforçant d'activer l'ascenseur social pour ces derniers » ; et les parents patrouille de sécurité qui sont surtout soucieux de la sécurité physique de leurs enfants sur le campus. Pour les deux sociologues, seul le parent toxique – un type de

parent que les ouvrages de « développement personnel » ont beaucoup étudié – est très problématique. Concernant les autres types de parents, ils signalent que « le comportement hélicoptère peut avoir une répercussion positive ou négative » :

« Les résultats positifs augmentent lorsque le surinvestissement est adapté à l'âge de l'enfant ; quand les parents et l'étudiant ont établi un dialogue ; quand l'étudiant a les moyens d'agir, et si les parents interviennent seulement lorsque l'étudiant a besoin d'aide supplémentaire. Nous qualifions ce comportement d'engagement parental positif. On trouve des parents hélicoptères négatifs dans de nombreux contextes, y compris pédagogiques. Ces parents sont empêtrés abusivement (et parfois subrepticement) dans la vie et les relations de leurs enfants » (Somers et Settle, 2010, p. 19).

L'étude de Karen L. Fingerman et de ses collègues sur les « parents hélicoptères et les enfants patins d'atterrissage » est tout aussi ambiguë sur la question de savoir si les parents hélicoptères ont, en tant que tels, des effets négatifs sur leurs enfants. Les auteurs annoncent d'emblée : « les médias populaires décrivent les conséquences néfastes des parents hélicoptères qui apportent un trop grand soutien à leurs enfants adultes » ; toutefois, « il demeure difficile de savoir si l'implication parentale intensive est considérée comme la norme de nos jours et si le soutien fréquent est nocif ou bénéfique aux parents et à l'enfant impliqués » (Fingerman et al., 2012, p. 880-881). Cette étude a mis en lumière que les parents et les jeunes majeurs estiment que la surveillance extrême exercée par les parents « n'est pas la norme » lorsqu'elle prend la forme « d'un soutien trop important », mais que « les jeunes majeurs qui reçoivent un soutien intensif ont fait état d'une meilleure adaptation psychologique et de satisfaction dans la vie que les jeunes majeurs qui n'avaient pas reçu ce soutien intensif » (Fingerman et al., 2012, p. 880).

Laura M. Padilla-Walker et Larry J. Nelson soulignent les connotations négatives de la surparentalité, comme en témoigne le titre de leur article, *Black hawk down? Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood*⁽¹⁾. Les chercheurs se demandent si la « parentalité intensive » existe réellement en tant que forme de parentalité distincte « des autres pratiques des parents dominants » (Padilla-Walker et Nelson, 2012, p. 1178) et ils étudient ses répercussions sur les enfants et les adultes

(1) La chute du faucon noir : la parentalité hélicoptère, un construit distinct des autres formes de contrôle parental à l'entrée dans l'âge adulte.

en devenir aujourd'hui. Ils définissent la parentalité hélicoptère comme « *un modèle unique des dimensions de base de la parentalité* » qui « *représente la parentalité qui est très soutenue, très portée sur le contrôle, et peu encline à accorder une autonomie* » (*ibid.*). Les travaux de L. M. Padilla-Walker et L. J. Nelson montrent d'abord que « *les parents hélicoptères* » sont apparus comme une forme distincte de contrôle de l'adulte en devenir » et qu'ensuite, ce genre de parentalité « *fut lié de manière positive à l'engagement parental, aux aspects particuliers de la relation parent-enfant y compris l'orientation, l'information sur les droits, et le soutien affectif, et de manière négative à l'octroi parental de l'autonomie et à l'engagement scolaire des adultes en devenir* » (Padilla-Walker et Nelson, 2012, p. 1186). Ainsi, les auteurs affirment-ils fournir « *de premières preuves empiriques qu'il existe effectivement une vision de la parentalité qui reflète des niveaux élevés d'implication parentale dans la vie de leurs enfants jeunes majeurs* » et que cette démarche « *semble être abusivement intrusive et manipulatrice, mais témoigne d'un fort intérêt parental pour le bien-être et la réussite de leurs enfants* » (*ibid.*).

Les deux sociologues insistent sur le fait que, si leurs résultats montrent que la parentalité intensive diffère du contrôle psychologique et comportemental, « *ceci ne signifie pas pour autant que la parentalité intensive est nécessairement positive* ». Bien que cette forme de parentalité puisse ne pas être aussi « destructrice » que des formes de « *parentalité dominante et l'absence de soutien, [...] le tort causé par la parentalité intensive peut tout aussi bien inhiber la croissance, mais par des mécanismes différents* ». Par exemple : « *Pour l'adulte en devenir, si les parents prennent constamment des décisions et résolvent les problèmes (avec les colocataires, les employés, les professeurs) à la place de leur enfant, ceci limite les occasions pour les enfants de mettre en pratique les compétences nécessaires à leur épanouissement, de réussir à endosser des rôles d'adultes et, en règle générale, à devenir des individus autonomes* » (Padilla-Walker et Nelson, 2012, p. 1187). En insistant sur l'association des conséquences négatives de la parentalité intensive (qui inhibe la croissance) et ses intentions louables (fournir la chaleur et le soutien parentaux), L. M. Padilla-Walker et L. J. Nelson confirment l'ambiguïté culturelle liée à ce phénomène. En cherchant à apporter un soutien à leurs enfants dans leurs relations et leur réussite personnelles et pédagogiques, de tels parents agissent selon la logique de la parentalité intensive qui fait que la réussite et le bonheur d'un enfant sont directement liés au degré d'aide paren-

talement qualifiée et bien intentionnée. Mais la « validation culturelle » de la parentalité intensive entre en conflit avec la nécessité de faire en sorte que les adultes en devenir acquièrent les aptitudes et les qualités nécessaires « *pour réussir leur mariage, leur carrière et leurs interactions sociales d'adulte* » (*ibid.*).

La « double contrainte » de la culture de la parentalité joue clairement ici un rôle. Dans un contexte où le succès individuel est de plus en plus lié au niveau de scolarité, les parents qui ne s'emploient pas activement à soutenir leurs enfants pour qu'ils obtiennent les notes les plus élevées possible, avec l'objectif de réussir dans les meilleures universités, se trouvent implicitement en deçà des normes « idéales » de la parentalité intensive. Cependant, un tel engagement est aussi construit comme « une parentalité intensive » potentiellement dangereuse qui risque de réduire les capacités des enfants à acquérir d'autres compétences importantes « d'adulte ». Hormis les difficultés inhérentes aux parents à qui il incombe de faire la part des choses, l'hypothèse ici est que la répercussion d'un style ou d'une pratique particulière de parentalité peut être analysée indépendamment d'autres facteurs personnel, culturel et contextuel qui déterminent ou façonnent les attentes et les expériences des étudiants à devenir adultes.

L'infantilisation institutionnelle

Dans *Millennials Go to College*, N. Howe et W. Strauss (2003) présentent ainsi l'étudiant « Millennial » et ses parents :

« *Faites la connaissance des nouveaux étudiants de première année. D'après Robert Wurthnow, sociologue à l'université de Princeton, "il est rarissime de voir un étudiant remettre en cause quoi que ce soit ou s'opposer aux dires d'un professeur. Les étudiants sont tellement dociles que c'en est déconcertant. Ils aiment plaire, se conformer et ils suivent toutes les directives de la faculté". Maintenant, voici les nouveaux parents – que la Doyenne du Campus de Wake Forest, Mary Gerardry, nomme à juste titre « les parents hélicoptères », qui surveillent toujours leurs enfants tels des drones – hyper-protecteurs, pas disposés à lâcher prise, mobilisant toute l'équipe d'intervenants (médecins, juristes, psychiatres, conseillers professionnels) pour répondre à tout un éventail de besoins et d'intérêts particuliers* » (Howe et Strauss, 2003, p. 11).

La définition des « parents hélicoptères » fournie par les deux chercheurs et reprise dans l'analyse de T. Kody Frey

et Nicholas T. Tatum au sujet de l'influence exercée par ces parents sur le rapport des étudiants appartenant à la génération des Millennials avec leurs enseignants est la suivante :

« Cette protection pesante s'étend jusqu'à l'adolescence des étudiants et retarde leur accès à l'autonomie (Price, 2010), rendant les Millennials dépendants de leurs parents pour assurer leur stabilité financière (White, 2015) et leur soutien affectif (Raphaelson, 2014). » (Frey et Tatum, 2016, p. 359).

T. K. Frey et N. T. Tatum affirment aussi que, « au beau milieu du passage à l'université, la présence constante et dominante des parents » « qui jouent un rôle actif dans le parcours universitaire de leurs enfants » (Elam, Stratton et Gibson, 2007, p. 22) peut nuire à la relation des étudiants avec leurs enseignants et peut, à terme, conduire à changer les besoins des étudiants en accordant une place plus importante à la relation enseignants-étudiants et tout particulièrement au rapport entretenu entre eux (Frey et Tatum, 2016, p. 359). Pour les deux chercheurs, le lien de cause à effet est clair. Assaillies par la mauvaise influence des parents hélicoptères et leurs conséquences sur les étudiants, les universités sont obligées d'harmoniser leurs pratiques afin de répondre aux besoins changeants des étudiants. N. Howe et W. Strauss évoquent également la mobilisation par les parents de toute l'équipe pédagogique au service du confort et de la réussite de leurs enfants (Howe et Strauss, 2003, p. 11). Cette observation est intéressante dans la mesure où cela témoigne d'une reconnaissance du contexte culturel et institutionnel plus large dans lequel se déroule la parentalité intensive, dans lequel toute une palette de stratégies thérapeutiques est utilisée pour gérer le problème de la dépendance, mais peut aussi l'aggraver.

Si les critiques de la parentalité hélicoptère s'attachent en général à ses effets néfastes, certaines portent également sur un phénomène connexe : le fonctionnement de l'université moderne anglo-américaine, qui remplace la dépendance des étudiants à leurs parents par une dépendance aux dispositifs de soutien universitaire. L'étude de Rene Couture et de ses collègues (2017) sur « les universités hélicoptères » montre comment les pratiques et les procédures universitaires sont de plus en plus organisées comme si l'institution devait se substituer aux parents. Les auteurs utilisent la typologie des « parents surinvestis » de P. Somers et J. Settle (2010) pour étudier les services proposés aux étudiants et « identifier les stratégies et procédures relatives au surinvestissement parental et analyser

les pratiques des professionnels à cet égard » (Couture et al., 2017, p. 398). Les résultats indiquent que « des changements advenus dans ces pratiques peuvent favoriser ou reproduire certaines des attitudes des parents hélicoptères autrefois décrites » et que les établissements d'enseignement supérieur commencent à « agir comme des parents surinvestis auprès de leurs étudiants pour les satisfaire, eux et leurs parents » (op. cit.).

R. Couture et ses collègues constatent que « les professionnels de l'enseignement supérieur implorent depuis longtemps les parents de renoncer à surprotéger leurs enfants étudiants, de les laisser faire leur propre choix, et d'échouer un tantinet » (ibid.) – mais, comme l'écrit Jeffrey J. Selingo, « les facultés au contraire remplacent les parents – elles sont supposées s'y substituer – et ceci débute dès que l'étudiant rentre à la faculté » (Selingo, 2015, paragraphe 4). Dans un contexte où les établissements de l'enseignement supérieur sont soumis à la pression des consommateurs-étudiants de répondre aux demandes pour que les études universitaires soient une expérience facile et plaisante, fournir des taux élevés de soutien et de satisfaction fait dorénavant partie de la manière dont les universités s'impliquent auprès des étudiants tout au long de leur cursus. Cependant, pour R. Couture et ses collègues :

« Si les universités en font trop pour les étudiants, elles risquent alors de laisser penser qu'elles n'ont pas confiance en eux ; ceci conduit à la dépendance, exactement ce contre quoi les professionnels de l'enseignement supérieur et de la vie étudiante ont mis en garde les parents depuis le début du xx^e siècle. Les étudiants ayant des parents autoritaires sont étouffés et "estiment qu'on ne répond pas à leurs besoins psychologiques fondamentaux" (Schriffin, 2013, p. 7). Nous pensons que les établissements autoritaires peuvent engendrer des conséquences similaires. Les étudiants ont besoin de familles soutenantes, mais non surprotectrices, tout comme ils ont besoin de facultés soutenantes, et non surprotectrices. Autrement dit, les étudiants ont besoin de facultés et de professionnels qui exercent un rôle protecteur (Sanford, 1958). (Couture et al., 2017, p. 404-405).

Mais quel est le bon équilibre entre le soutien, la protection et la surprotection ? Vraisemblablement, les « facultés hélicoptères » font face à une double contrainte identique à celle des « parents hélicoptères ». Selon Franck Furedi (2016, p. 186), dans le contexte de l'enseignement supérieur britannique et américain, les étudiants de licence

sont considérés comme « *des écoliers ayant atteint leur maturité biologique* » envers lesquels l'université a une responsabilité plus importante qu'auparavant en matière de soutien. Ces étudiants appréhendent la transition vers l'indépendance, tant en ce qui concerne leur vie personnelle que leurs études, comme une période difficile de leur vie, et c'est bien ce qui est attendu d'eux. Ils se rendent aux journées portes ouvertes et aux entretiens avec les parents dans leur sillage, demandent souvent de l'aide et des dérogations aux enseignants tant ils éprouvent des difficultés à satisfaire aux exigences de l'université, qu'il s'agisse des dates butoir, des amitiés, et des autres caractéristiques de la vie universitaire. Ces interactions donnent aux enseignants le sentiment que les étudiants se présentent non comme des apprenants indépendants, mais comme des enfants incapables de satisfaire aux exigences des études universitaires. Dans cette situation, en essayant de se montrer soutenante mais non surprotectrice, l'institution fait, à sa manière, l'expérience de la double contrainte de la culture de la parentalité, fustigée tout à la fois pour négliger ses responsabilités de protection des étudiants et échouer à leur donner la possibilité d'acquérir les compétences dont ils auront besoin.

L'ambivalence de l'âge adulte

Les limites des critiques relatives aux « facultés hélicoptères » et aux « parents hélicoptères » sont que ces dernières achoppent souvent à examiner le contexte culturel élargi des jeunes majeurs supposés ne pas réussir à se lancer dans la vie, contexte dans lequel les désirs d'indépendance des adultes en devenir semblent ambivalents et assez faibles. En effet, lorsque le professeur de psychologie Jeffrey J. Arnett inventa l'expression « adulte en devenir » (Arnett, 2000), c'était pour essayer de fournir « *un nouveau vocable et une nouvelle conceptualisation* » à la période de la vie vécue par les jeunes âgés de 18 à 29 ans, qui n'étaient « *ni des adolescents ni de jeunes adultes, mais entre les deux* », qui « *mettaient davantage de temps à atteindre la maturité que les jeunes par le passé, mesurée à l'aune de leur entrée dans une vie adulte stable et de leur propre vision d'un statut d'adulte pas tout à fait atteint* » (Arnett, 2015, p. vii-viii). Ce que J. J. Arnett (2004 et 2015) décrit comme « *la route sinueuse qui va de la fin de l'adolescence à vingt ans passés* » montre clairement le vécu universitaire comme un hiatus entre l'enfance et le stade adulte, au cours duquel les jeunes majeurs effleurent, plus qu'ils n'assument vraiment encore, des rôles d'adultes. Néanmoins, les raisons pour lesquelles les jeunes, aujourd'hui, « *mettent davantage de temps à grandir* » que par le passé sont variées et compliquées ; elles ne peuvent s'expliquer par

une conséquence directe des changements des formes de parentalité ou des façons de faire de l'université.

Dans leur étude britannique sur « *l'implication parentale et l'indépendance des étudiants* », J. Lewis et ses collègues (2015) montrent que partir loin du domicile parental pour aller étudier à l'université « *est vu depuis longtemps comme un marqueur du chemin vers l'indépendance totale* » ; « *le degré d'autonomie et d'indépendance des étudiants* » dans les sociétés anglo-américaines a été récemment remis en question en raison des changements des tendances et des attentes de l'implication parentale (Lewis et al., 2015, p. 417). Les écrits sur le sujet « *tendent à se partager entre le psychologique... et le sociologique* » (p. 418) et indiquent que « *l'évaluation de l'importance de l'implication parentale est une tâche complexe, où l'ambivalence est récurrente en tant que concept crucial qui est à la croisée de cette division disciplinaire* » (p. 419). Les chercheurs s'appuient sur « *la tâche paradoxale que doivent accomplir les parents* », mise en évidence par David A. Karp et ses collègues (2004, p. 358-359) de gérer « *un accompagnement individualisé* » pour eux-mêmes et leurs enfants – un équilibre entre « *distance* » et « *engagement* », un processus qui consiste à donner au jeune « *des racines et des ailes* » (Lewis et al., 2015, p. 420). Leur étude de vingt-neuf binômes de parents et d'étudiants – ces derniers venaient de deux universités britanniques – a montré que seulement deux parents « *disaient avoir apporté peu de soutien à leur enfant* » : deux mères dont la santé était précaire, l'une divorcée et l'autre séparée. Parmi les autres personnes de l'étude, les chercheurs ont déterminé quatre catégories d'implication parentale, « *en fonction du degré et du style de soutien apporté et du ressenti des parents quant à ce soutien* :

- *les parents qui voulaient s'impliquer et étaient fréquemment directifs (cinq parents) ;*
- *les parents impliqués, directifs ou non, mais qui se sentaient ambivalents quant à leur implication (huit parents) ;*
- *les parents impliqués qui luttaient pour ne pas être directifs (quatre parents) ;*
- *les parents qui voulaient s'impliquer, mais qui essayaient de limiter leur implication et se retenaient (dix parents) »* (Lewis et al., 2015, p. 422).

Les chercheurs concluaient que la plupart des parents de leur étude « *voulaient promouvoir une plus grande indépendance, tout en restant proches de leurs enfants* ». Toutefois, « *les parents différaient dans la célérité à changer à cet égard, et dans le degré et la manière dont ils cherchent*

à promouvoir l'indépendance » (Lewis et al., 2015, p. 427). À ce titre, l'étude soulignait que le soutien de parents impliqués ne renvoie pas forcément à une « parentalité hélicoptère » étouffante (Lewis et al., 2015, p. 429). En effet, être « parent impliqué » peut signifier encourager activement le développement de l'autonomie. Le résultat le plus frappant de l'étude de J. Lewis et de ses collègues est la différence entre les hypothèses et les aspirations des parents par rapport à l'indépendance de leurs enfants, et celles des étudiants. Ainsi :

« À la différence de leurs parents, les étudiants croyaient⁽²⁾ qu'ils continueraient à être proches de leurs familles. Ils considéraient l'accession à l'indépendance différemment de leurs parents à deux égards ; contrairement à ces derniers, ils n'étaient pas pressés de devenir indépendants et ils ne partageaient pas le modèle linéaire de progrès vers le stade adulte, selon lequel partir à l'université marque une étape de transition importante » (Lewis et al., 2015, p. 429).

Dans cette étude, alors que les parents « avaient tendance à s'accrocher à l'idéal d'un passage linéaire vers une totale indépendance et parfois ne savaient pas comment réagir face à l'apparente insouciance de leurs enfants au vu de leur dépendance manifeste », de nombreux étudiants « semblaient tributaires de leurs parents et montraient peu de signes d'autonomie » (Lewis et al., 2015, p. 429). Si l'attitude des jeunes en devenir en matière d'indépendance est, comme le suggèrent J. Lewis et ses collègues, ambivalente voire insouciance, cela interroge l'idée selon laquelle la parentalité hélicoptère serait un facteur déterminant du soi-disant « échec des jeunes à se lancer dans la vie ». Dans leur échantillon, les parents, en majorité, ne ressemblaient à aucune des « catégories » hélicoptères identifiées par P. Somers et J. Settle (2010), en ce sens que ces parents étaient tout aussi soucieux de limiter leur engagement dans la vie de leurs enfants que de les défendre. De nombreux parents étaient en fait pleinement conscients de la nécessité pour leurs enfants d'acquérir des caractéristiques d'adultes, mais ils peinaient à y parvenir dans un contexte où les aspirations culturelles, au sens large, vers le stade adulte semblaient faibles et contradictoires.

L'absence du « modèle linéaire de progrès vers l'âge adulte » est donc déterminée par un récit culturel élargi qui s'évertue à fournir un contenu positif de ce qu'être adulte signifie. Comme le précise J. J. Arnett (2015), « de

nombreux adultes en devenir sont mitigés pour ce qui est de l'âge adulte ». Il cite un sondage national américain que son collègue Joseph Schwab et lui ont réalisé en 2012 et dans lequel 35 % des jeunes âgés de 18 à 29 ans étaient d'accord avec la déclaration suivante : « si je pouvais faire ce que je veux, je ne deviendrais jamais un adulte ». « Cette ambivalence résulte en partie du fait qu'ils se rendent compte que les responsabilités des adultes peuvent être pénibles et ennuyeuses », déclare J. J. Arnett (2015, p. 322-323). Mais une autre source d'ambivalence est « qu'ils associent l'âge adulte à la stagnation ». Dans cette optique, l'âge adulte signifie « qu'on ne s'amuse plus, que c'est la fin de la spontanéité et de l'épanouissement personnel » (ibid.). Cela peut être le signe que le sens de l'âge adulte est souvent présenté en termes de compétences qui ne sont pas très inspirantes.

Selon J. J. Arnett, un certain nombre d'études américaines mentionnent constamment les trois éléments suivants comme étant les trois premiers critères de l'âge adulte :

- accepter d'assumer des responsabilités ;
- prendre des décisions en toute indépendance ;
- accéder à l'indépendance financière (Arnett, 2015, p. 14).

Dans les publications sur la parentalité intensive, la transition des jeunes vers l'âge adulte est décrite également sur le plan instrumental comme l'acquisition de compétences particulières. Par exemple, L. M. Padilla-Walker et L. J. Nelson (2012) évoquent l'importance des adultes en devenir « résolvant leurs propres problèmes avec leurs colocataires, prenant leurs propres décisions en matière d'emploi et cherchant l'aide de leurs professeurs » pour gagner « l'expérience et la pratique nécessaires à l'acquisition de compétences décisives pour réussir son mariage, sa carrière et ses interactions sociales » (Padilla-Walker et Nelson, 2012, p 1187). Alors que ces compétences peuvent se révéler nécessaires, elles ne reflètent qu'un aspect partiel et contingent de ce que signifie être un adulte. Ce qui fait notamment défaut dans la présentation de l'âge adulte en matière de compétences relatives à l'employabilité, c'est le désir et la réalité de l'indépendance.

Le déterminisme parental

Dans sa critique de la « parentalité paranoïaque », F. Furedi (2001) précise la notion du « déterminisme parental » pour saisir à quel point la doctrine culturelle de l'éducation de l'enfant à la fin du xx^e siècle présente les actions des parents

(2) Mise en relief dans la version originale.

comme ayant des répercussions directes sur le développement de leurs enfants, leur santé et leur comportement – dans un sens positif ou négatif. Selon cette notion, si un parent alimente son enfant avec une nourriture « inadéquate » ou qu’il ne fait pas « suffisamment » attention à ses activités et ses fréquentations, l’enfant aura de mauvaises habitudes alimentaires à vie, ou il sera victime de harcèlement, d’accidents, et souffrira de blessures psychologiques dans la cour de l’école. D’autre part, la logique du déterminisme parental qui veut que, si un parent fait tout « bien » – s’impliquer dans le travail scolaire, surveiller son émotivité pour détecter tout signe de bouleversement émotionnel ou donner une alimentation particulière –, l’enfant jouira d’un avenir meilleur.

Le phénomène de la « parentalité intensive » dépend clairement de la notion du déterminisme parental et de ses pratiques connexes de parentalité intensive ou « paranoïaque ». Sans la présomption que les comportements des parents déterminent directement la réussite d’un enfant, sa sécurité et son bonheur, les parents ne seraient guère enchantés de continuer à surveiller tels des drones leur enfant majeur et à le suivre fébrilement lors de ses activités quotidiennes. L’idée d’un soi-disant déterminisme parental est d’ailleurs contestée par les universitaires, de la sociologie à la psychologie, de l’histoire, de l’anthropologie, ou des sciences de l’éducation et du développement infantile.

Pourtant, la critique de la parentalité intensive entretient un rapport paradoxal avec la notion du déterminisme parental, ce qui, d’une certaine façon, est logique. Elle suggère, en effet, qu’en pratiquant une parentalité, soutenante, affectueuse et attentionnée, mais non autoritaire, qui encourage l’indépendance et l’autonomie tout en prodiguant de l’amour et de la tendresse, les parents seraient censés pouvoir préparer leur enfant à devenir un membre à part entière de la société du XXI^e siècle. En pratique, les difficultés pour atteindre ce parfait équilibre sont considérables, surtout dans un contexte où la réticence de l’enfant à « se lancer » dans la vie adulte peut faire passer la pression parentale vers l’autonomie comme un manque d’amour ou d’attention de la part des parents. La réussite ou l’échec en matière d’éducation, de carrière et de relations d’un jeune majeur semble reposer entièrement sur les épaules des parents. En tant que telle, la « double contrainte » de la culture de la parentalité – qui critique les parents qui le sont « trop » ou « pas assez » – persiste au cours du passage à l’âge adulte et au-delà.

La critique de la parentalité intensive a cependant également pour objectif de détacher les jeunes adultes de leurs parents en les rendant dépendants d’institutions qui pratiquent leur propre forme de « surparentalité » institutionnelle. Ce phénomène que Rene Couture et ses collègues (2017) appellent « les universités hélicoptères » est animé par un certain nombre d’impératifs contradictoires. Pour survivre, les universités américaines et britanniques dépendent des frais d’inscription versés par les étudiants et elles sont donc soumises à une compétition pour satisfaire les demandes des consommateurs que sont les étudiants et leurs parents. Cependant, en tant qu’établissements éducatifs responsables de la socialisation des jeunes adultes, ils ne peuvent donner aux étudiants ce qu’ils veulent puisque les universités ont besoin de maintenir leur niveau d’études et qu’elles sont pressées de produire des diplômés suffisamment qualifiés en tant qu’adultes pour être « employables ». Les institutions qui fonctionnent ainsi adoptent des styles de gouvernance « thérapeutiques », dont l’objectif est de convaincre les étudiants que le meilleur moyen pour réussir à obtenir satisfaction consiste à activer des mécanismes de soutien institutionnel et à se soumettre à des procédés qui visent à rendre « résilient » (Furedi, 2016). À cet égard, les parents posent problème dans la mesure où ils ont tendance à faire passer leur affection et leur intérêt pour leur enfant avant les objectifs de l’institution.

Les « universités hélicoptères », comme les « parents hélicoptères », ne peuvent pas s’extraire du contexte culturel plus large de l’ambivalence de l’âge adulte. Les universités pourraient bien être acculées aux « *mêmes comportements de parentalité hélicoptère autrefois méprisés* » (Couture et al., 2017, p. 398) par les pressions commerciales et politiques. Mais les personnels des universités, y compris les universitaires, les administrateurs et ceux qui ont un rôle dédié de « soutien à l’étudiant » sont confrontés à une impasse plus humaine. L’arrivée de jeunes majeurs à l’université avec une faible inclination pour l’indépendance, et des attentes fortes en matière de droits et de protection, contrevient à la culture de la formation des adultes que les universités promeuvent traditionnellement. Adapter les pratiques sociales universitaires pour se mettre à dialoguer avec un étudiant de licence, encore puéril, pose de sérieux problèmes à l’enseignement supérieur, à la fois dans sa forme actuelle et en tant que rite de passage vers le monde adulte. Néanmoins, refuser de prendre en compte les besoins et les attentes des jeunes arrivant sur le campus, et reprocher aux parents hélicoptères les prétendues carences de l’étudiant de licence exonèrent l’enseignement de ses responsabilités. Il reviendrait plutôt à l’université de mobiliser l’équipe

pédagogique afin de construire des services thérapeutiques (Howe et Strauss, 2003, p. 11) et tenter de s'atteler aux difficultés qu'éprouvent les étudiants à devenir adultes jusqu'à la fin de leur cursus, au moment où ils deviennent le « problème » du monde du travail.

Conclusion

Le débat relatif aux « parents hélicoptères » soulève un grand nombre de questions importantes au regard des désirs d'indépendance des jeunes et de leur capacité à gérer des responsabilités d'adultes. Cependant, son intérêt pour le seul « parent » ne permet pas d'aborder les dynamiques institutionnelles et culturelles en jeu. Il faut mentionner d'abord l'existence d'une culture de la parentalité qui incite les parents à protéger leur enfant des blessures psychologiques et physiques et à assumer toute la responsabilité de sa réussite ou de son échec scolaire. Intervient aussi le rôle joué par l'enseignement supérieur qui entretient une dépendance des étudiants à ses propres processus et procédures. Enfin, règne une confusion culturelle sur ce que signifie devenir adulte.

Une réponse plus constructive au phénomène analysé dans cet article serait de le repenser comme un débat sur l'éducation et la socialisation des jeunes dans un contexte culturel où l'envie de devenir adulte est relativement faible. L'accent mis sur les parents hélicoptères n'intègre pas ce contexte. Il présuppose un acte délibéré de « surparentalité » plutôt que de reconnaître les relations subtiles décrites par J. Lewis et ses collègues (2015) selon lesquelles les parents et les jeunes surmontent des attentes et des tensions contradictoires sur ce que signifie être adulte. Que les étudiants ne partagent pas le « modèle linéaire de progrès vers l'âge adulte » (Lewis et al., 2015) des générations précédentes – dont leurs propres parents dans bien des cas – n'est pas de leur fait, mais le résultat d'une ambivalence culturelle plus grande sur la question posée par la philosophe Susan Neiman (2014), « Pourquoi grandir ? ». Si l'enseignement supérieur et le monde du travail sont incapables de proposer un discours positif sur l'indépendance et la responsabilité, au-delà de l'acquisition de « compétences », il n'est pas surprenant que les adultes en devenir et leurs parents peinent à trouver la réponse.

- Arnett J. J., 2015, *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties* (2nd edn), Oxford, Oxford University Press.
- Arnett J., 2004, *Emerging adulthood: The winding road from the late teens through the twenties*, Oxford, Oxford University Press.
- Arnett J. J., 2000, *Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties*, *American Psychologist*, vol. 55, n° 5, p. 469-480.
- Arnett J. J. and Schwab J. (2012) *The Clark University Poll of emerging Adults: Thriving, struggling, and hopeful*, Worcester, MA, Clark University. Accessed 21 August 2019. Available at: <https://www2.clarku.edu/clark-poll-emerging-adults/pdfs/clark-university-poll-emerging-adults-findings.pdf>.
- Bayless K., 2013, «What is helicopter parenting?» Parents.com. Accessed 28 November 2017. Available at: <http://www.parents.com/parenting/better-parenting/what-is-helicopter-parenting/>.
- Bradley-Geist J. C., Olson-Buchanan J. B., 2014, Helicopter parents: An examination of the correlates of overparenting of college students, *Education and Training*, vol. 56, n° 4, p. 314-328.
- Bristow J., Cant S., Chatterjee A., (à paraître), *Generational encounters with higher education: The academic-student relationship and the University experience*, Bristol, Bristol University Press.
- Bristow J., 2014, The double bind of parenting culture: Helicopter parents and cotton wool kids, in Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J. (eds), *Parenting culture studies*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, p. 200-215.
- Carney-Hall K. C. (ed.), 2008, *Managing parent partnerships: Maximizing influence, minimizing interference, and focusing on student success*, Thousand Oaks, CA, Jossey Bass.
- Collini S., 2017, *Speaking of universities*, London and New York, Verso.
- Collini S., 2012, *What are universities for?*, London and New York, Penguin.
- Couture R., Schwehm J., Couture V., 2017, Helicopter colleges: A return to in loco parentis?, *College Student Journal*, vol. 51, n° 3, p. 398-406.

- Douglas S., Michaels M., 2004, *The mommy myth: The idealization of motherhood and how it has undermined all women*, New York, Free Press.
- Elam C., Stratton T., Gibson D. D., 2007, Welcoming a new generation to college: The Millennial students, *Journal of College Admission*, vol. 195, p. 20-25.
- Fingerman K. L., Cheng Y., Wesselmann E. D., Zarit S., Furstenberg F., Birditt K. S., 2012, Helicopter parents and landing pad kids: Intense parental support of grown children, *Journal of Marriage and Family*, vol. 74, n° 4, p. 880-896.
- Frey T. K., Tatum N. T., 2016, Hoverboards and “hovermoms”: Helicopter parents and their influence on millennial students’ rapport with instructors, *Communication Education*, vol. 65, n° 3, p. 359-361.
- Furedi F., 2016, *What’s happened to the university? A sociological exploration of its infantilisation*, London, Bloomsbury.
- Furedi F., 2014, Foreword, in Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J. (eds), *Parenting culture studies*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, p. viii-x.
- Furedi F., 2001, *Paranoid parenting: Abandon your anxieties and be a good parent*, London, Allen Lane.
- Gaunt C., 2017, OECD in “schoolification” warning, *Nursery World*, 25 June. Accessed 21 August 2019. Available at: <https://www.nurseryworld.co.uk/nursery-world/news/1161541/oecd-in-schoolification-warning>.
- Giannakis M., Bullivant N., 2016, The massification of higher education in the UK: Aspects of service quality, *Journal of Further and Higher Education*, vol. 40, n° 5, p. 630-648.
- Gibbs N., 2009, The growing backlash against overparenting, *Time Magazine*, 30 November. Accessed 17 December 2017. Available at: <http://content.time.com/time/subscriber/article/0,33009,1940697-7,00.html>.
- Glazer J., 2016, Helicopter parenting leads to serious workplace setbacks, *Huffington Post*, 27 May. Accessed 10 December 2017. Available at: http://www.huffingtonpost.ca/jessica-glazer/helicopter-parenting-workplace_b_10162210.html.
- Guldberg H., 2009, *Reclaiming childhood: Freedom and play in an age of fear*, London and New York, Routledge.
- Hays S., 1996, *The cultural contradictions of motherhood*, New Haven and London, Yale University Press.
- Howe N., Strauss W., 2003, *Millennials go to college: Strategies for a new generation on campus: Recruiting and admissions, campus life, and the classroom*, USA, American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers, and LifeCourse Associates.
- Howe N., Strauss W., 2000, *Millennials rising: The next great generation*, New York, Vintage Books.
- Karp D. A., Holmstrom L., Gray P., 2004, Of roots and wings: Letting go of the college-bound child, *Symbolic Interaction*, vol. 27, n° 3, p. 357-82.
- Keppler K., Mullendore R. H., Casey A., 2005, *Partnering with parents of today’s college students*, Washington DC, National Association of Student Personnel Administrators.
- Lee E., Bristow J., Faircloth C., Macvarish J., 2014, *Parenting culture studies*, Basingstoke, Palgrave Macmillan.
- Lewis J., West A., Roberts J., Noden P., 2015, Parents’ involvement and university students’ independence, *Families, Relationships and Societies*, vol. 4, n° 3, p. 417-432.
- Manos M. A., 2009, Helicopter parents: Empathetic or pathetic?, *Phi Kappa Phi Forum*, vol. 89, n° 3, p. 21.
- Neiman S., 2014, *Why grow up?: Subversive thoughts for an infantile age*, London, Penguin.
- Padilla-Walker L. M., Nelson L. J., 2012, Black hawk down?: Establishing helicopter parenting as a distinct construct from other forms of parental control during emerging adulthood, *Journal of Adolescence*, vol. 35, n° 5, p. 1177-1190.

- Pedró F., 2001, Transforming on-campus education: Promise and peril of information technology in traditional universities, *European Journal of Education*, vol. 36, n° 2, p. 175-187.
- Pollak L., 2017, Helicopter parents in the workplace: It happens and it needs to stop, *Lindseypollak.com*, 26 July. Accessed 10 December 2017. Available at: <https://www.lindseypollak.com/helicopter-parents-workplace-happens-needs-stop/>.
- Price C., 2010, Why don't my students think I'm groovy?: The new "R" s for engaging millennial learners, in Meyers S. A., Stowell J. R. (eds.), *Essays from Excellence in teaching*, vol. 9, p. 29-34.
- Raphaelson S., 2014, Some millennials – and their parents – are slow to cut the cord, *National Public Radio*, 21 October.
- Rosenfeld A., Wise N., 2001, *The over-scheduled child: Avoiding the hyper-parenting trap*, New York, St Martin's Press.
- Russell J. E. A., 2014, Career coach: Dealing with helicopter parents in the workplace, *Washington Post*, 12 October. Accessed 10 December 2017. Available at: https://www.washingtonpost.com/business/capital-business/career-coach-dealing-with-helicopter-parents-in-the-workplace/2014/10/10/45771cce-4e4c-11e4-babe-e91da079cb8a_story.html?utm_term=.92b16a02f20c.
- Sanford N., 1958, The professor looks at the student, in Cooper R. M. (ed.), *The two ends of The log: Learning and reaching In today's college*, Minneapolis, MN, University of Minnesota Press, p. 3-25.
- Schiffrin H. H., Liss M., 2017, The effects of helicopter parenting on academic motivation, *Journal of Child and Family Studies*, vol. 26, n° 5, p. 1472-1480.
- Schiffrin H. H., Liss M., Milcs-McLcan H., Geary K. A., Erchull M. J., Tashncr T., 2013, Helping or hovering? The effects of helicopter parenting on college students' well-being, *Journal of Child and Family Studies*, vol. 23, n° 3, April 2014, p. 548–557, published online 9 February 2013.
- Selingo J. J., 2015, Helicopter parents are not the only problem: Colleges coddle students, too, *Washington Post*, 21 October. Accessed 17 December 2017. Available at: https://www.washingtonpost.com/news/grade-point/wp/2015/10/21/helicopter-parents-are-not-the-only-problem-colleges-coddle-students-too/?utm_term=.2db8f5f8a8b3.
- Skenazy L., 2009, *Free-range kids: Giving our children the freedom we had without going nuts with worry*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Sirota M., 2017, Helicopter parents are raising unemployable children, *Huffington Post*, 2 May. Accessed 10 December 2017. Available at: http://www.huffingtonpost.ca/marcia-sirota/helicopter-parents-employment_b_16329884.html.
- Somers P., Settle J., 2010, The helicopter parent: Research toward a typology (Part I), *College and University*, vol. 86, n° 1, p. 18-24, 26-27.
- Stahl A., 2015, Five reasons why helicopter parents are sabotaging their child's career, *Forbes*, 27 May. Accessed 10 December 2017. Available at: <https://www.forbes.com/sites/ashleystahl/2015/05/27/5-reasons-why-helicopter-parents-are-sabotaging-their-childs-career/#15580b556c33>.
- Trow M., 1999, Higher education to universal access: The american advantage, *Minerva*, vol. 37, n° 4, p. 303-328.
- Tyler K., 2007, The tethered generation, *HR Magazine*, vol. 52, p. 5.
- Warner J., 2006, *Perfect madness: Motherhood in the age of anxiety*, London, Vermillion.
- White G. B., 2015, Millennials who are thriving financially have one thing in common rich parents, *The Atlantic*, 15 July.
- Williams J., 2013, *Consuming higher education: Why learning can't be bought*, London, Bloomsbury Academic.
- Zeman N., 1991, Buzzwords, *Newsweek*, 118(11), 9 September.