



**HAL**  
open science

# Pratiques transverses et temporalités dans les Learning Centres : vers une bibliothèque lente ?

Yolande Maury

► **To cite this version:**

Yolande Maury. Pratiques transverses et temporalités dans les Learning Centres : vers une bibliothèque lente ?. Valérie Lépine; Sylvie Alemanno; Christian Le Moëne. Communications & organisations : accélérations temporelles., L'Harmattan, pp.149-161, 2017, 978-2-343-12384-4. hal-01591766

**HAL Id: hal-01591766**

**<https://hal.science/hal-01591766>**

Submitted on 27 May 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# **Pratiques transverses et temporalités dans les *Learning Centres* : vers une bibliothèque lente ?**

**Yolande Maury, Maître de conférences**

**Laboratoire GERiiCO, Lille 3**

**yolande.maury@noos.fr**

Mots-clés : *learning centre*/ pratiques informationnelles / temps / bibliothèque lente /

Ce texte interroge les temporalités à l'œuvre dans les *Learning Centres*. Mettant en dialogue des rythmes en apparence peu compatibles, des pratiques « traversières » s'y développent qui témoignent du bricolage adaptatif des usagers. Elles viennent en contrepoint du mouvement d'accélération du temps, porté notamment par le numérique. Elles paraissent symboliques d'une mutation du rapport au temps et questionnent la bibliothèque traditionnelle.

## Référence bibliographique

Maury, Yolande. Pratiques transverses et temporalités dans les *Learning Centres* : vers une bibliothèque lente ? *In* : Lépine, Valérie, Alemanno, Sylvie, Le Moënné, Christian. *Communications & Organisations : accélérations temporelles*. Paris : L'Harmattan, 2017, p. 149-161.

# Pratiques transverses et temporalités dans les *Learning Centres* : vers une bibliothèque lente ?

Yolande Maury

En appui sur les résultats d'une recherche portée par l'Université Lille 3 (2013-2015)<sup>1</sup>, cet article entend interroger et caractériser les mutations en cours dans les nouvelles formes de bibliothèques que sont les *Learning Centres* (LC), des mutations qui viennent en réponse aux évolutions technologiques et sociologiques : développement du numérique, hybridation des ressources, modes de travail dynamiques et partagés (travail en groupe, production collaborative de documents). Dans ce contexte, le numérique est souvent présenté comme un catalyseur, créateur de lien, et chargé de renouveler les manières de penser et de vivre la bibliothèque (rapprochement fonction documentaire/fourniture de dispositifs et ressources/autoformation ; articulation des temps sociaux : travail, loisirs, convivialité). Ce sont ces évolutions que nous nous proposons d'analyser, et plus spécifiquement les effets induits sur l'espace-temps du LC et les manières de faire des acteurs (professionnels, usagers), dans leur rapport à l'information et au document notamment. Ceci, en nous centrant sur les temporalités à l'œuvre dans la démarche *Learning Centre*. Face au sentiment d'une accélération sociale soulignée par Paul Virilio (1995) et plus récemment par Hartmut Rosa (2010), le modèle culturel et social de la bibliothèque traditionnelle se trouve questionné : des pratiques « traversières » s'y développent qui témoignent du bricolage adaptatif des usagers (Certeau, 1990 : 51), elles paraissent symboliques d'une mutation du rapport au temps, par mise en dialogue de rythmes en apparence peu compatibles entre eux, si ce n'est contradictoires.

Dans ce contexte, la question peut être posée d'une évolution vers un nouveau modèle de bibliothèque, favorisant des modes de régulation sociale qui, dans une forme de rééquilibrage, laisseraient place à la décélération et la lenteur, en contrepoint du mouvement d'accélération.

---

<sup>1</sup> (R)évolutions dans les bibliothèques ? *Les Learning Centres, un modèle de bibliothèque à interroger*/ Yolande Maury (dir.), Bonus Qualité Recherche (BQR) 2013-2014, Lille 3, février 2014, 77 p.  
Et un prolongement : (R)évolutions dans les bibliothèques ? *Les Learning Centres, un modèle de bibliothèque à interroger : croisement des regards et valorisation de la recherche*, janvier 2015, 64 p.

## 1 Contexte(s)

Avec la démarche *Learning Centre* telle qu'elle a été mise en œuvre dans les mondes universitaire et scolaire, dans les pays anglo-saxons à partir des années 90 puis en France dans les années 2000, c'est une image renouvelée de la bibliothèque qui s'affirme ainsi que le note Suzanne Jouguelet dans le rapport remis à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche en 2009 : une bibliothèque innovante et intégrée, soucieuse de ses performances au service de ses usagers dont les attentes sont plurielles. Lors des Rencontres Formist à Lyon en juin 2009, Graham Bulpitt, Directeur des Services d'Information à la Kingston University de Londres évoque les caractéristiques de la nouvelle génération d'usagers-étudiants en ces termes : « Un comportement de consommateurs, [...] une demande de flexibilité sur les temps et les lieux d'étude, l'usage des technologies et du multimédia, les besoins d'apprentissage individuel » (Bulpitt, 2009 : 15).

Souvent définie en mettant en avant son projet architectural avec pour maîtres mots modularité et flexibilité, cette nouvelle forme de bibliothèque se veut un lieu vivant, au cœur d'une nouvelle relation entre savoirs et usagers, un espace public à la rencontre des dimensions privée (foyer) et semi-publique (monde du travail). Relevant d'une vision globale, elle courbe le temps et l'espace autour d'elle (Latour, 1996 : 23), en réponse aux évolutions technologiques et sociologiques. Au-delà d'une optimisation des moyens et des services, elle est appelée à jouer « sur toute la gamme de ce qui constitue un espace mental digne de ce nom : intelligence et sensibilité, pratique concrète et spéculation, solitude et partage », réduisant ainsi les cloisonnements entre les temps sociaux. (Bazin, 2012 : <http://www.livreshebdo.fr/article/la-bibliotheque-hyper-lieu>). Si la fonction bibliothèque reste une composante essentielle du dispositif, elle ne constitue plus le cœur de l'offre de services ; le *Learning Centre* est également un lieu de vie, favorisant les ponts entre les temps que chacun consacre au travail, aux loisirs, aux affaires privées, à l'éducation (apprentissage, enseignement), à la vie collective, ce qui est censé contribuer à une intégration harmonieuse aux mondes universitaire et scolaire.

Ce sont ces différentes dimensions intervenant dans la démarche *Learning Centre*, notamment les déplacements dans le rapport à l'information et aux savoirs dans le contexte de développement du numérique que nous souhaitons questionner en faisant un focus sur la dimension temporelle.

## 1.1 Terrains d'observation

Pour cela, nous nous appuyons sur les résultats d'observations menées dans des *Learning Centres (LC)* des mondes scolaire et universitaire, en nous centrant ici sur cinq *LC* opérationnels, présentés dans le tableau ci-après, de manière anonyme (numéro, localisation géographique, spécificité du projet, phasage, état d'avancement lors des observations).

### *Learning Centres* du supérieur

<i>Learning Centres (LC)</i>	Caractéristiques	Echéances / phasage	Projet pendant l'enquête
n°1 – Grande Ecole, Ile de France	Expansion de services à distance ; nouveaux espaces et offre en culture générale	2008- inauguration, rénovation des espaces et services	Réévaluations, mises à jour
n° 2 – Université, Ile de France	Nouveau bâtiment, espaces modulaires (formation, travail en groupe)	2012 – notion de <i>LC</i> intégré au projet architectural ; Janvier 2013- inauguration	Limites du <i>LC</i> interrogées : bibliothèque universitaire ? Campus ?

### *Learning Centres* du secondaire

<i>Learning Centres (LC)</i>	Caractéristiques	Echéances / phasage	Projet pendant l'enquête
n° 6 – Lycée polyvalent et CFA, Alsace	Réussite des élèves ; nouvelles formes d'interaction entre enseignants/adultes et élèves	Phase 1 2013- reconfiguration espaces ; amélioration des ressources numériques Phase 2 2014- modification des pratiques	Modifications spatiales en cours ; discussions sur les rôles
n° 7 – Internat de la réussite, Ile de France ; (deux sites, 7A et 7B)	Modernisation de l'infrastructure, environnement d'apprentissage	Phase 1 2008- mise en réseau des ressources documentaires Phase 2 2013- reconfiguration des espaces, extensions	Modifications spatiales en cours ; installation des ressources numériques ; discussions sur les rôles
n° 8 – Collège, Nord-Pas de Calais	Réussite des élèves, partenariats ; collège connecté	Phase 1, 2012-13 reconfiguration des espaces Phase 2, 2013-intégration NTIC	Evaluation impact NTIC; consolidation des partenariats ; modification rôles professionnels

## 1.2 Une approche temporelle de l'espace *Learning Centre*, une lecture anthropologique des résultats

« Le temps parle » écrit Edward T. Hall. « il parle plus simplement que les mots [...] Il peut clamer la vérité quand les mots mentent » (Hall, 1984a : 18).

En ce sens, l'organisation temporelle des *Learning Centres*, les rythmes et rites qui s'installent autour du document et de l'information, tissant des liens entre acteurs, le rôle du temps dans la régulation des rencontres sociales apparaissent comme des indicateurs qui peuvent renseigner en termes de transformations culturelles, tant sur l'évolution des bibliothèques que sur les évolutions technologiques et sociologiques à l'œuvre dans la société. Ils expliquent pour partie les transformations des bibliothèques amenées à repenser la circulation des savoirs alors qu'elles opèrent un recentrage sur leurs publics.

Retenir une entrée temporelle conduit ainsi à interroger le processus *Learning Centre* dans sa multidimensionnalité, avec une attention portée au sensible, à l'habité, aux diverses expériences des acteurs au sein des espaces, aux effets de la pratique (Bensa, 1997 : 14). La bibliothèque, en même temps qu'une institution culturelle, inscrite dans une histoire, porteuse de valeurs et d'une vision du savoir en reconfiguration permanente, est un espace social avec son organisation, ses codes : un espace qui prend vie - et rythme - dans les expériences des acteurs, en interaction les uns avec les autres et avec l'environnement.

Dans le cas des *Learning Centres*, il s'agit de caractériser les recompositions à l'œuvre dans les centres observés, d'étudier la manière dont se construit la culture *Learning Centre* au quotidien, de manière négociée, dans les interactions entre les différents acteurs : les pratiques mettant en jeu les médias et l'outil numérique s'accommodent mal d'une représentation figée et codifiée du temps et de la culture, les conventions bibliothécaires, tout comme l'institution, se trouvent bousculées.

Dans cette perspective, une démarche qualitative a été retenue, en immersion sur le terrain, avec une approche compréhensive au sens où l'entendent Alex Mucchielli et Pierre Paillé (2003 : 13-16) : soucieuse de faire émerger le sens des dynamiques engagées par mise en relation des situations observées, en croisant observations, entretiens formels (personnels de direction, enseignants, professionnels de l'information...), enregistrements sonores, photographies, recueils de documents divers, conversations informelles (étudiants et élèves notamment).

Une grande importance a été accordée au contexte, selon l'idée que le contexte permet de mettre en perspective les pratiques et les usages, de les situer à l'intérieur d'un temps et d'un espace, de les insérer à l'intérieur d'un réseau de significations qui permettent d'en éclairer le sens. Et le focus mis sur l'expérience des acteurs, recueillie notamment au travers

d'anecdotes, des tranches de vie rendant compte de la façon dont ces derniers « font avec » l'espace-temps du *LC*, ses ressources, ses outils, et les savoirs.

Au-delà de l'aspect fonctionnel des espaces, sont dès lors pris en compte les arrangements provisoires et/ou locaux, les ritualisations, les permanences, les transformations dans les usages et les pratiques, les différentes manières dont les acteurs « habitent » le temps (et l'espace) et « font » le *LC*. En même qu'il met de l'ordre, l'espace-temps du *LC* cristallise les relations sociales et permet de qualifier les pratiques, leur donnant épaisseur et contenu.

## **2. Dynamiques temporelles des *Learning Centres* : une réalité composite, entre continuité et rupture**

« Nous sommes à l'époque du simultané, nous sommes à l'époque de la juxtaposition, à l'époque du proche et du lointain, du côte à côte, du dispersé. Nous sommes à un moment où le monde s'éprouve, je crois, moins comme une grande vie qui se développerait à travers le temps que comme un réseau qui relie des points et qui entrecroise son écheveau » (Foucault, 1967 ; 1984 : 46).

De notre exploration des différentes manières dont les acteurs habitent le temps, notamment des liens qui se nouent entre les acteurs, les ressources, les pratiques, au cœur de la démarche *Learning Centre*, des dynamiques se dégagent ; elles renvoient l'image d'un espace-temps vivant, évolutif, qui prend vie - et sens - dans les interactions entre acteurs, dans un jeu entre rythme collectif et « équations temporelles personnelles » (Grossin, 1996 : 145). Des propositions d'action à la réalité des pratiques, le *Learning Centre* est soumis à des reformulations de sens en continu, chaque acteur y projette sa propre carte, bousculant les conventions établies. Les dynamiques temporelles à l'œuvre donnent ainsi à voir un temps non homogène, inscrit dans une logique de relation, caractérisé par une oscillation permanente entre différentes temporalités qui s'entrecroisent et peuvent s'avérer conflictuelles :

- temps vécu selon le tempo propre à chaque acteur / temps subi de l'institution, l'organisation temporelle de la bibliothèque étant structurée pour partie de l'extérieur, en cohérence notamment avec le cycle des études ;
- temps lent - et long - de l'apprentissage / temps contraint imposé par le rythme des études et la pression du temps qui l'accompagne, un temps accéléré à un triple niveau : technique, social, rythme de vie (Rosa, 2010) ;

- temps dense du travail individuel, à rythme soutenu / temps éclaté du travail de groupe, à rythme plus fluctuant et souple...

Dans ce processus, deux éléments semblent jouer un rôle de catalyseur, des éléments qui souvent se conjuguent : la part prise par le numérique dans la mise à disposition des ressources et l'appropriation des savoirs, comme nous l'avons évoqué, et l'esprit de rencontre et de partage, souvent présenté comme inhérent à la démarche *Learning Centre*.

## **2.1 Entre rythme collectif et individuel, temps court et temps long, des conventions bousculées**

Au premier regard, entrer dans cette nouvelle forme de bibliothèque peut donner l'impression d'un temps arrêté, quasi-immobile, dans un espace préservé à l'intérieur de l'institution. Pour autant les *Learning Centres* ne présentent que peu d'attributs d'une cathédrale des savoirs (Fondin, 1992 : 36-43), selon l'image associée à la bibliothèque traditionnelle. Ils ne sont pas non plus ces « îlots de décélération », tels que les décrit Hartmut Rosa, des espaces protégés, partiellement exemptés des processus d'accélération (Rosa, 2014 : 45). Ils fonctionnent comme un espace-temps pleinement intégré, un lieu de travail intense, sur la durée, bruisant des activités multiples que permet l'articulation de différents régimes de temporalités.

Mobilisant différentes échelles de temps, le numérique est à l'origine d'un déplacement dans la fréquentation des documents. Dans la mesure où il facilite l'accès aux ressources à distance, il autorise la délocalisation du travail universitaire et scolaire ; mais il introduit aussi de la souplesse dans la gestion documentaire, permettant aux acteurs de choisir leur temps, de l'instrumenter chacun à sa manière, entre présentiel et virtuel, dans une forme d'optimisation-rationalisation qui met du jeu dans un environnement par ailleurs contraint. Suivant les cas, l'utilisateur peut se dispenser de tout déplacement, ou bien préparer sa venue et ses recherches d'informations, mettant à profit les connexions à distance pour dialoguer avec les bibliothécaires et les enseignants, selon la formule qui répond le mieux à ses besoins et à son tempo (*mail, chat, téléphone...*).

Pour le reste, la partie bibliothèque donne à voir deux temporalités, une temporalité rapide, de lieu de passage, liée à la consultation et à l'emprunt, et une temporalité lente (Fabre et Speller, 2012 : 56), de lieu d'ancrage, davantage liée à l'étude et la réflexion. « C'est moins un espace de consommation où ils [vont] prendre un bouquin et repartir tout de suite, là vraiment ils s'installent, passent parfois la journée » (Entretien bibliothécaire spécialisé, *LC 2*). Par contraste avec le rythme soutenu des cours, le temps y apparaît alors plutôt comme un temps long ; il s'étire parfois sur la journée, ponctué d'interruptions dont témoignent les places

fantômes, fonctionnant à la manière d'un marquage faisant office de réservation en cas d'absence prolongée. Et il articule moments individuels et moments collectifs, des moments qui ont tendance à monter en puissance, avec un plébiscite pour les petites salles de travail de groupe, révélateur d'un besoin affirmé de moments dédiés à la socialisation collective et/ou au « lâcher prise » (« bulles », LC 1 ; salles de travail de groupe, LC 2 et LC 6).

Dans ce contexte, l'outil numérique, mis en avant de manière appuyée dans les discours des professionnels de l'information, est l'objet d'une utilisation mesurée. *Smartphones* et ordinateurs portables sont très présents sur les tables, mais leur usage garde une part d'invisibilité, intervenant souvent dans les interstices pour garder le lien ou lors de pauses pour se détendre (Conversation informelle, 1<sup>ère</sup> année LC 1). Et selon une temporalité bien spécifique : en cours de journée, comme une respiration, un moment suspendu, ou de manière plus systématique, après les examens, avant les vacances. « L'informatique, c'est vraiment les loisirs » remarque un étudiant de classe préparatoire (Conversation informelle, MP 1<sup>ère</sup> année, LC 7B). Dans le même temps, loin des discours convenus, livres et documents papier gardent tout leur attrait ; ils restent une référence, un repère symbolique dans un monde où tout bouge, tant dans le secondaire que dans le supérieur, renvoyant à « une manière plus apaisée d'être en relation avec [...] le savoir » : « A un moment donné, c'est important de pouvoir figer » insiste un enseignant de lycée, ce que le numérique, selon lui, ne permet pas. (Entretien enseignant 2, LC 6).

Ainsi, à l'opposé d'un temps rétréci et/ou unique, ignorant des temps particuliers, c'est un temps pluriel que donnent à voir les pratiques, en appui sur une variété d'outils et de ressources qui favorisent modularité et flexibilité. Suivant les contextes et les moments, la mobilisation de diverses échelles de temps permet aux acteurs de se (ré)approprier le temps et de trouver leur propre système de régulation, à la recherche du « tempo giusto<sup>2</sup> » (temps juste) (Honoré, 2005 : 221-228), correspondant à leur rythme et à leurs besoins. Ecologie du temps plutôt qu'économie du temps, selon les mots de Bernard Reber (2000), signe d'une autonomisation des usagers, qui, à l'occasion, s'affranchissent des schémas classiques pour préserver leur équilibre temporel personnel ; signe également que, par son espace-temps « invitant », qui suggère sans pour autant imposer, le LC s'affirme comme un « lieu des possibles », ouvert à des expériences diverses et contrastées, ce qui facilite la projection des acteurs.

---

<sup>2</sup> Terme utilisé par le mouvement *Tempo Giusto*, qui prône une philosophie de la lenteur en musique : il s'agit de rechercher le temps juste ; et notamment de découvrir la pulsation naturelle des œuvres, pour entrer dans la musique et en éprouver tous les contours.

## 2.2 Pratiques transverses et superposition des temps sociaux

Un autre constat concerne un épaississement du temps en lien avec ce que nous appelons les pratiques transverses des acteurs, des pratiques marquées par une hybridation de différents temps sociaux (travail, loisirs, convivialité) à l'intérieur d'un même espace-temps, permettant l'expression de comportements différenciés : comportements polychrones qui pratiquent le temps « comme un réseau », reliant des points, *vs* comportements monochrones qui pratiquent le temps comme un ruban, linéaire, en compartimentant les tâches (Hall, 1984b : 56-72)<sup>3</sup>. Sans qu'il y ait homogénéisation, les pratiques transverses tendent à se libérer des oppositions binaires, souvent admises comme données, entre travail et loisirs, permanent et éphémère, formel et non formel, intellectuel et sensible... Les mouvements amorcés remettent ainsi en cause la correspondance supposée entre objets documentaires et activités traditionnellement liées à des temps sociaux différenciés. Repoussant de fait les limites du *LC*, ils donnent à voir des pratiques enchâssées, des expériences mixtes, conjuguant différentes temporalités, en simultané, à la manière de la vie quotidienne. Comme le remarque Bryan Lawson, critique envers ce qu'il appelle « la tyrannie de l'espace fonctionnaliste », pour les acteurs, la vie n'est pas « *simply functionally compartmentalized, and therefore not spatially zoned or planned* »<sup>4</sup> (Lawson, 2003 : 221-222).

A titre d'exemple, le double mouvement d'individualisation de l'organisation des temps sociaux et d'affirmation d'un besoin de lien social, construit autour de rythmes communs, illustre les « manières de faire » des acteurs pour rompre avec la pression des études et l'accélération du temps qui l'accompagne. Elèves et étudiants procèdent en continu à des reconfigurations, optant pour des activités et/ou des attitudes dont certaines pourraient paraître déplacées dans les bibliothèques traditionnelles : se réservant par exemple des temps de travail en solitaire dans les espaces collectifs, en décalage avec les règlements affichés (*LC1, LC 2, LC 6*) ; ou faisant coexister dans les espaces-lieux de vie (*LC 6, LC 7, LC 2*) des temps de lecture individuelle, des pauses-détente, et des moments de travail collectifs ; ou encore, s'appropriant certains espaces pour des usages moins conventionnels, d'autant plus

---

<sup>3</sup> Suivant la catégorisation de E.T. Hall, les comportements polychrones conçoivent et pratiquent le temps comme un réseau, reliant des points et entrecroisant son écheveau, sur le mode de la relation plus que de l'agenda, ce qui favorise la synchronie des processus et/ou tâches, et les interactions multiples ; tandis que les comportements monochrones conçoivent et pratiquent le temps comme une ligne continue, du passé au futur, un ruban découpée en pointillés, ce qui crée de l'ordre dans la vie à la manière d'un système de classification, mais compartimente les tâches et les processus. Cette catégorisation basée sur des observations reste ouverte, elle n'exclut pas les temps intermédiaires, à dominante monochronique ou polychronique.

<sup>4</sup> La vie n'est pas «compartimentée de manière simplement fonctionnelle, et par conséquent pas spatialement zonée ou planifiée »

que le mobilier s'y prête, adoptant des postures, signes d'un relâchement des corps et des esprits (siestes dans des espaces de lecture (*LC 1*, *LC 6*) ou de travail (*LC 1*)).

La place de l'événementiel, inégalement présent dans les centres, est symptomatique de ce double mouvement. Superposant rencontres éphémères, spontanées, et « pulsations » plus rituelles, l'événementiel donne de l'épaisseur au temps via des moments partagés, créant du lien social et une dynamique. Le *LC 7 A* (un internat de la réussite) est un exemple-type de cette vie événementielle, organisée autour de rencontres éphémères mais répétitives (conférences, rencontres-débats, ciné-clubs, sorties culturelles...), à fort effet de levier pour l'image de marque de l'établissement, à l'interne comme à l'externe. Très appréciée des usagers, adultes et étudiants, elle fait tomber les barrières et leur permet de se retrouver le soir, autour de moments et de savoirs partagés, tandis que se tissent les liens d'une relation privilégiée qui constituent un plus tant au niveau émotionnel, que cognitif et intellectuel (Maury, Kovacs, Thiault, 2015 : 302).

Vers une bibliothèque lente ? De façon quelque peu paradoxale, cette densification du temps, liée à la superposition des pratiques, favorisée par la modularité et la flexibilité des espaces, semble intervenir comme un contrepoint à l'accélération sociale et technique. Le temps y a aussi valeur d'échange et de rencontre, dans une logique de qualité (*vs* performance) : comme un moment suspendu pour « lâcher prise » et rompre la solitude cognitive propre aux études ; une pause, une respiration laissant une place au loisir et à la sociabilité, et ouvrant à de nouveaux imaginaires de la bibliothèque. Bibliothèques hybrides, à la fois lieu de vie, de travail et de culture, comme y invitent les textes de référence, les *Learning Centres* abaissent la part des contraintes, généralement associées à la bibliothèque traditionnelle ; ils remettent en cause le cloisonnement des espaces, des fonctions et des temps sociaux, et le morcellement des activités qui l'accompagne. Pris dans un écheveau de temps qui s'entrecroisent sans se neutraliser, ils semblent faire « tenir ensemble » ces différentes temporalités, à l'articulation entre espace de savoir et espace de l'être-au-monde ; des connexions sont établies qui permettent aux acteurs, sur le mode de la relation et du choix, de se créer un environnement personnalisé et de vivre pleinement leur temps. Différents exemples pourraient être donnés, qui témoignent ainsi de tranches de vie, rendant compte d'une même appropriation créatrice par les acteurs ; ils montrent dans le même temps que les *Learning Centres* sont confrontés à une culture du changement permanent, dans un jeu entre individuel et collectif, formel et non formel, temps long et temps court ; ce changement s'accommode mal de tout processus de

normalisation, les évolutions se poursuivent en continu, au jour le jour, dans une forme de co-construction négociée entre élèves/étudiants, professionnels de l'information et enseignants. Des tendances se dégagent qui montrent qu'à l'opposé d'un temps rétréci et/ou linéaire, les *Learning Centres* laissent s'exprimer des temps particuliers, dans une forme de plastique temporelle, donnant libre cours à la créativité des acteurs et autorisant un certain désordre, caractéristique d'une manière souple d'habiter le temps. Des équilibres instables se créent qui tendent à définir une nouvelle écologie du temps, en prise sur le réel, sur un mode génératif, constamment renouvelé, au fil des expérimentations et des initiatives des acteurs. Dans le contexte de cette forme émergente de bibliothèque, il est difficile de dire quelle nouvelle expérience peut survenir (Radford *et al*, 2015 : 746).

Bazin, P. (2012). La bibliothèque hyper-lieu. In : *Livres-Hebdo*.  
<http://www.livreshebdo.fr/article/la-bibliotheque-hyper-lieu>

Bensa, A. (1997). Images et usages du temps. *Terrain*, n° 29, p. 5-18.

Bulpitt, G. (2009). Les *learning centers* : de nouveaux espaces pour une nouvelle façon de travailler avec les étudiants. In : *La bibliothèque, lieu de formation ?*, 9es Rencontres Formist, 18 juin. Lyon-Villeurbanne, ENSSIB. Format PDF. <http://www.enssib.fr/bibliotheque-numerique/documents/40663-les-learning-centers-de-nouveaux-espaces-pour-une-nouvelle-facon-de-travailler-avec-les-etudiants.pdf>

Certeau, M. de (1990). *L'invention du quotidien 1. Arts de faire*. Paris : Gallimard. 349 p.

Fabre, X. & Speller, V. (2012). Bibliothèques hybrides. In : *Architectures et bibliothèques, 20 ans de construction*. Presses de l'Enssib, p. 53-58.

Fondin, H. (1992). *Rechercher et traiter l'information*. Paris, Hachette Education. 235 p.

Foucault, M. (1984). Des espaces autres. (conférence au Cercle d'études architecturales, 14 mars 1967). In : *Architecture, Mouvement, Continuité*, octobre 1984, n° 5, p. 46-49.

Grossin W. (1996). Pour une science des temps, introduction à l'écologie temporelle. Toulouse, Octarès. 268 p.

Hall, E. T. (1984a). *Le langage silencieux*. Paris, Seuil. 237 p.

Hall, E. T. (1984b). *La danse de la vie. Temps culturel, temps vécu*. Paris, Seuil. Monochronie et polychronie, p. 56-72.

Honoré, C. (2005). *Eloge de la lenteur : Et si vous ralentissiez ?* Paris, Marabout. 286 p.

Jouguelet, S. (2009). *Les Learning centres, un modèle international de bibliothèque intégrée à l'enseignement et à la recherche, Rapport à Madame la Ministre de l'enseignement*

*supérieur et de la recherche*. Rapport n° 2009-022, décembre. [http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2009/33/6/Rapport\\_Learning\\_Centers\\_7-12\\_RV\\_131336.pdf](http://media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/2009/33/6/Rapport_Learning_Centers_7-12_RV_131336.pdf)

Latour, B. (1996). Ces réseaux que la raison ignore : laboratoires, bibliothèques, collections. *In : Le pouvoir des bibliothèques*. Paris, Albin Michel, p. 23-46.

Lawson, B. (2003). *The Language of Space*. Oxford UK : Elsevier. Space and time, p. 194-229.

Maury, Y., Condette, S., Fabre, I., Gardiès, C., Kovacs, S., Sauteron, J. & Thiault, F. (2014). *(R)évolutions dans les bibliothèques ? Les Learning Centres, un modèle de bibliothèque à interroger*. Université Lille 3, Rapport de recherche. 77 p.

Maury, Y., Kovacs, S. & Thiault, F. (2015). Culture informationnelle et *Learning Centres* : entre *learning, training, teaching et place to be*. *In : Ihadjadene M., Saemmer A. & Baltz C. Vers une Propédeutique numérique : Former les citoyens à l'ère de l'Internet*. Paris, Hermann, p. 285-307.

Paillé, P. & Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris, A. Colin. 211 p.

Radford, G. P., Radford, M. L., & Lingel, J. (2015). The library as heterotopia : Michel Foucault and the experience of library space. *Journal of Documentation*, Vol. 71, n° 4, p. 733-751.

Reber, B. (2000). Utopies critiques du temps-monde. *Quaderni*, Vol. 41, n° 1, p.139-145.

Rosa, H. (2010). *Accélération. Une critique sociale du temps*. Paris, La Découverte. 474 p.

Rosa, H. (2014). *Aliénation et accélération : Vers une théorie critique de la modernité tardive*. Paris, La Découverte. 153 p.

Virilio, P. (1995). *La vitesse de libération*. Paris, Galilée. 178 p.