

Le cadre écossais de crédits et de certifications: quels enseignements tirer pour le cadre européen de certifications?

David Raffe

Professeur de sociologie de l'éducation et directeur de recherches à la *School of Education*, université d'Édimbourg

Jim Gallacher

Professeur en «Éducation et formation tout au long de la vie» et codirecteur du Centre for *Research in Lifelong Learning*, université calédonienne de Glasgow

Nuala Toman

Chercheuse au *Centre for Research in Lifelong Learning*, université calédonienne de Glasgow

Mots clés

Educational reform,
comparability of
qualifications,
level of qualifications,
learning outcomes,
partnership,
United Kingdom

Réforme de
l'éducation,
comparabilité des
qualifications,
niveau de
qualifications,
résultats
d'apprentissage,
partenariat,
Royaume-Uni

RÉSUMÉ

Le cadre écossais de crédits et de certifications (*Scottish Credit and Qualifications Framework – SCQF*) est l'un des plus anciens cadres intégrés de certifications et il est souvent considéré comme l'un des plus efficaces. Dans le présent article, nous décrivons les principales caractéristiques du SCQF ainsi que son évolution en nous appuyant sur de récentes études et autres évaluations effectuées par les auteurs. Nous en tirons des leçons pour le cadre européen de qualifications, ainsi que pour l'évolution future des cadres nationaux destinés à y répondre. Ces leçons concernent les exigences spécifiques des métacadres et des cadres intégrés, la nécessité d'avoir des attentes et des calendriers réalistes, ainsi que l'intérêt de mettre en place une stratégie progressive et pragmatique pour l'introduction d'une approche axée sur les acquis de l'apprentissage. Nous identifions également les difficultés liées à l'architecture d'un cadre de niveaux, ainsi que les limites et les avantages d'une approche fondée sur le partenariat volontaire.

Le SCQF

Le cadre écossais de crédits et de certifications (*Scottish credit and qualifications framework* – SCQF) fut l'un des premiers cadres nationaux intégrés de certifications (CNC) et il est généralement considéré comme l'un des plus efficaces (Young, 2005). Dans le présent article, nous examinons le SCQF et son évolution jusqu'à aujourd'hui, et nous analysons les éventuelles leçons à tirer pour le cadre européen de certifications ainsi que pour les pays qui cherchent à créer leur propre cadre de certifications dans la ligne du cadre européen.

À de nombreux égards, les conditions présentes en Écosse étaient favorables à la création d'un CNC. Le pays est petit, son système d'enseignement est relativement homogène et cohésif et l'Écosse se fonde sur une tradition de partenariat et d'élaboration consensuelle des politiques. Un seul organisme, la *Scottish Qualifications Authority* (SQA), délivre l'ensemble ou presque des certifications scolaires, la plupart dans les établissements d'enseignement post-obligatoire (*colleges*), qui, avec les établissements d'enseignement supérieur (*higher education institutions* – HEI) comme les universités, sont les principaux fournisseurs d'apprentissage formel au-delà de l'enseignement secondaire. La condition la plus importante, sans doute, est que le processus a démarré très tôt. Le SCQF se fonde sur une série de réformes visant à créer un système de certifications plus cohérent et plus unifié. En 1984, un système national de modules basés sur les résultats a remplacé une grande partie de l'enseignement professionnel offert dans les *colleges* et les écoles. En 1999, ce système de modules a fusionné avec les certifications scolaires d'enseignement général pour créer un système unifié de certifications nationales (*national qualifications* – NQ), qui couvrait la plupart des certifications scolaires et professionnelles obtenues en établissement avant l'enseignement supérieur. Un cadre pour l'enseignement supérieur, le système écossais d'accumulation et de transfert de crédits (Scotcat), a commencé à se développer au début des années 1990. Ce cadre simplifiait les titres universitaires et leur permettait d'être liés aux certifications du premier cycle (*subdegree*, certificats et diplômes nationaux de l'enseignement supérieur) attribuées par la SQA. Un troisième cadre, les certifications professionnelles écossaises (*Scottish vocational qualifications* – SVQ), a été créé au début des années 1990. Les SVQ sont des certifications professionnelles basées sur les compétences, souvent attribuées sur le lieu de travail, conçues sur des principes similaires aux certifications professionnelles nationales (*national vocational qualifications* – NVQ) utilisées dans le reste du RU.

Le SCQF a été officiellement lancé en 2001. Il se fondait au départ sur les deux premiers sous-cadres (NQ et Scotcat) et l'objectif était d'y inclure le troisième sous-cadre (SVQ), ainsi que toutes les autres certifications délivrées en Écosse. Son architecture formelle est nettement plus souple – moins rigoureuse – que celle des trois sous-cadres. La structure du programme d'études et les méthodes d'évaluation des NQ et des SVQ sont définies de façon relativement précise, alors que pour intégrer le SCQF, une certification ne doit satisfaire que trois critères: elle doit reposer sur un système de crédits (chaque crédit équivalant à 10 heures d'apprentissage théorique), elle doit appartenir à l'un des 12 niveaux du cadre et l'évaluation doit faire l'objet d'un contrôle qualité. Les 12 niveaux du SCQF couvrent une large gamme d'apprentissages, de l'enseignement aux apprenants connaissant de graves difficultés d'apprentissage aux études au niveau du doctorat. Les descripteurs de niveau publiés décrivent les résultats caractéristiques pour chaque niveau dans le cadre de cinq rubriques: connaissances et compréhension; pratique (connaissances et compréhension appliquées); aptitudes cognitives générales; communication, compétences en TIC et en calcul; autonomie, responsabilité et travail avec autrui (SCQF, 2003). Le SCQF peut intégrer des certifications entières ou des composantes ou unités de certifications. Un crédit ne peut toutefois être attribué qu'à un seul niveau. Par conséquent, les certifications qui couvrent un apprentissage sur plusieurs niveaux doivent avoir des composantes portant sur des niveaux uniques identifiables si l'on veut les inclure dans le cadre.

L'architecture relativement souple du SCQF témoigne de son caractère de cadre descriptif ou de communication, plutôt que de cadre réglementaire. On le décrit comme une «langue nationale» permettant de décrire l'apprentissage en Écosse. Ses objectifs formels sont les suivants:

- aider les personnes de tous âges et dans toutes les situations à accéder à un enseignement et à des formations appropriés tout au long de leur vie afin de réaliser leur potentiel personnel, social et économique;
- permettre aux employeurs, aux apprenants et au grand public de comprendre l'ensemble des certifications écossaises, les liens qui existent entre elles et comment différents types de certifications peuvent contribuer à améliorer les compétences de la main-d'œuvre.

Le SCQF s'est développé dans le cadre d'un partenariat entre les principaux organismes chargés de délivrer les certifications – la SQA et les établissements d'enseignement supérieur – et l'exécutif écossais ⁽¹⁾ (Raffe, 2003).

(¹) Le gouvernement écossais décentralisé.

La SQA, l'exécutif et deux organismes représentant l'enseignement supérieur sont devenus les quatre «partenaires de développement» chargés de contrôler la conception et la mise en œuvre du cadre. Ils ont été aidés par un influent comité consultatif conjoint qui représentait les principales parties prenantes. Cependant, à mesure que le cadre se développait, ce modèle de partenariat s'est révélé inapproprié. En 2006, l'organisation représentant les *colleges* écossais a rejoint les quatre autres partenaires de développement, et on a décidé de remplacer le modèle de partenariat par une société à responsabilité limitée par garantie, qui serait contrôlée par les partenaires de développement mais qui disposerait de compétences plus larges pour prendre des décisions et agir de son propre chef. On espère que cette évolution permettra au cadre de poursuivre sur sa lancée.

Évolution

Une évaluation récente du SCQF relevait une évolution lente mais constante (Gallacher et al., 2005). Presque toutes les principales certifications délivrées par les établissements d'enseignement supérieur et la SQA font désormais partie du cadre. Les établissements d'enseignement supérieur et les *colleges* parlent de plus en plus du SCQF dans leurs brochures et sur leurs sites web, et le *Scottish qualifications certificate*, qui enregistre l'ensemble des titres délivrés par la SQA, mentionne les niveaux et les crédits liés au SCQF. Ces réalisations sont importantes, mais elles représentent sans doute la partie plus simple de la mise en œuvre, étant donné qu'elles relèvent du domaine des «propriétaires» du SCQF, les partenaires de développement. Le défi consiste à étendre le cadre afin d'y intégrer d'autres certifications et d'autres types d'apprentissage. Des activités ont été menées avec l'école de police et des organismes professionnels tels que l'*Institute of Bankers* et la *Scottish Child-minders Association*. D'autres activités sont en cours au sein des services sociaux, du Service national de santé et dans l'apprentissage et le développement communautaire. L'intégration de certifications basées sur le travail et de certifications professionnelles comme les SVQ prend beaucoup plus de temps, d'une part parce qu'il est parfois plus difficile de fonder ces certifications sur un système de crédits et de leur attribuer des niveaux sur la base des descripteurs actuels, et d'autre part parce que l'évolution est déterminée par l'intégration de certifications parallèles (comme les NVQ) dans d'autres cadres britanniques. La sensibilisation et l'engagement en faveur de la question parmi les acteurs au sens large de l'apprentissage tout au long de la vie,

ainsi que parmi les principales parties prenantes comme les employeurs, sont variables pour l'instant.

Les *colleges* reçoivent actuellement la compétence de fonder les certifications sur un système de crédits – une importante fonction de contrôle dans le cadre du SCQF – et un projet pilote est en cours. Les organes professionnels et statutaires qui délivrent les certifications n'ont pas reçu cette compétence. Des lignes directrices ont été créées en matière de reconnaissance des acquis, et certains projets étudient aujourd'hui la façon de les utiliser.

Le SCQF est un cadre de crédits tout autant qu'un cadre de qualifications, et l'un de ses principaux objectifs est de promouvoir la mobilité et le transfert de crédits au sein des secteurs d'apprentissage et d'un secteur à l'autre, et en particulier entre les *colleges* et les établissements d'enseignement supérieur. Les établissements utilisent le cadre pour coordonner et lier leur enseignement et pour concevoir des parcours de progression. Le langage utilisé par le SCQF en matière de crédits et de niveaux sert à inventorier les possibilités de progression au bénéfice des apprenants. Cependant, bien que le cadre attribue des valeurs de crédit à l'apprentissage, il ne garantit pas que le crédit sera reconnu par un autre établissement. Certains établissements d'enseignement supérieur sont davantage disposés que d'autres à reconnaître les certifications des *colleges* et à accepter que le crédit «général» reconnu par le SCQF puisse compter pour un crédit «spécifique» dans le cadre de leurs propres titres. Notre évaluation a fait apparaître des exemples de liens et de transferts de crédits effectifs, mais indiquait que la plupart avaient sans doute eu lieu sans le SCQF, même si le cadre offrait sans aucun doute un outil et un langage permettant de les étayer (Gallacher et al., 2005).

Autres cadres au Royaume-Uni et en Irlande

D'autres régions du Royaume-Uni ont mis en place des cadres de certifications. Ceux-ci présentent des points communs, comprennent une philosophie axée sur les acquis de l'apprentissage, ainsi qu'une définition et une mesure similaires des crédits. Parmi ces autres cadres, le cadre gallois de crédits et de certifications (*credit and qualifications framework for Wales – CQFW*) est le plus proche du SCQF; il s'agit, dans les deux cas, de cadres intégrés ayant des objectifs similaires, même si le CQFW ne prévoit que neuf niveaux, contre douze pour le SCQF (*National Council – ELWa*, 2003). Le CQFW est en cours de développement, parallèlement à deux cadres partiels qui couvriront l'Angleterre, le pays de Galles et l'Irlande du Nord (c'est-à-dire

l'ensemble du Royaume-Uni à l'exception de l'Écosse). Il s'agit du cadre des certifications de l'enseignement supérieur et du cadre révisé des certifications nationales, un cadre réglementaire qui couvrira les certifications d'un niveau inférieur à l'enseignement supérieur. L'un des objectifs majeurs de ces cadres est de simplifier le transfert de crédits entre les différents organismes de certification, notamment pour les certifications professionnelles. À cet égard, ils se distinguent du SCQF, dont la grande priorité est d'améliorer la cohérence et les liens entre les différents sous-cadres et secteurs d'apprentissage, et non entre les différents organismes de certification. Lorsque le SCQF est utilisé dans le but de promouvoir le transfert de crédits, c'est généralement entre des secteurs comme les *colleges* et les établissements d'enseignement supérieur.

Les différents cadres coopèrent dans des domaines d'intérêt commun, comme l'attribution des crédits dans le cadre des NVQ et SVQ professionnelles. La nécessité d'établir un lien entre les différents cadres est reconnue, en particulier compte tenu des nombreuses entreprises et institutions responsables du marché du travail qui traversent les frontières internes du Royaume-Uni. Les cadres britanniques ont collaboré avec le cadre national de certifications irlandais afin de produire une brochure, intitulée *Qualifications can cross boundaries* [les certifications peuvent traverser les frontières], qui permet aux utilisateurs de comprendre les dix niveaux du cadre irlandais, les douze niveaux du SCQF et les neuf niveaux des cadres utilisés dans le reste du Royaume-Uni.

Enseignements pour le cadre européen de certifications

En septembre 2005, la Présidence britannique de l'UE a organisé une conférence à Glasgow sur le thème «Qualifications frameworks in Europe: learning across boundaries» [Cadres de certifications en Europe: apprendre au-delà des frontières], afin de nourrir le processus de consultation sur le cadre européen de certifications (CEC) (Raffe, 2005). Cette conférence présentait le SCQF comme une source d'enseignements pour le CEC et pour les pays mettant en place des CNC dans la ligne du cadre européen. Nous examinons ci-dessous quelques-uns de ces enseignements.

Métacadres et cadres intégrés

À l'instar du CEC, le SCQF est un métacadre, en ce sens qu'il se situe au-dessus des autres cadres. Il n'est pas précisément comparable au CEC: sa principale fonction est d'établir un lien entre les différentes filières ou différents secteurs institutionnels d'apprentissage dans un même pays, tandis que l'un des objectifs premiers du CEC est de relier des filières ou des secteurs d'apprentissage équivalents dans différents pays. Cependant, le SCQF présente plusieurs caractéristiques d'un métacadre. Il nous rappelle qu'un métacadre doit être plus «souple» que les cadres qui lui sont subordonnés et qu'un cadre intégré doit être compatible avec les différents contenus et les différentes méthodes d'apprentissage qu'il englobe (il peut y parvenir en étant «souple»). L'une des raisons du succès perçu du SCQF est qu'il a conservé le soutien de tous les secteurs institutionnels d'apprentissage, y compris l'enseignement supérieur. Ce phénomène contraste avec ce qui se passe dans d'autres pays, comme la Nouvelle-Zélande ou l'Afrique du Sud, où les cadres intégrés ont rencontré des difficultés lorsqu'ils ont perdu le soutien de l'enseignement supérieur et d'autres secteurs clés.

Lors de la conférence de Glasgow, les orateurs faisaient observer que les tentatives actuelles visant à promouvoir la transparence dans les cadres britanniques et irlandais représentaient un microcosme du défi rencontré par l'ensemble de l'Europe. Par exemple, l'expérience écossaise indique que l'évolution peut être affectée si les certifications doivent être intégrées à plusieurs cadres se développant à des vitesses variables. L'intégration des SVQ dans le cadre écossais a été retardée en raison de la nécessité de la rendre compatible avec l'intégration des NVQ apparentées dans d'autres cadres britanniques. Il faudra être attentif à l'ordre dans lequel le CEC, les cadres sectoriels (couvrant des domaines professionnels ou des secteurs économiques) et les cadres nationaux se développent et s'alignent les uns sur les autres. Par exemple, doit-on créer des mécanismes visant à relier les cadres sectoriels au CEC avant que ces mêmes cadres soient reliés aux cadres nationaux?

Des attentes réalistes

Un autre enseignement à tirer porte sur la nécessité d'avoir des attentes réalistes quant à l'impact d'un cadre et la vitesse à laquelle il peut entrer en vigueur. La mise au point et la mise en œuvre d'un CNC prennent du temps. Le SCQF découle d'une série d'initiatives politiques qui remontent à 1984, à l'époque de la création du système national d'enseignement professionnel modulaire. Si l'Écosse n'a toujours pas achevé son CNC après 22 ans, les autres pays, où les circonstances sont parfois moins favorables, ne doivent pas s'attendre à des résultats immédiats. La connaissance et la compréhension du SCQF se sont répandues lentement, et elles tendent à être limitées à ceux qui utilisent le cadre et qui doivent le connaître.

Il est également important d'avoir des attentes réalistes quant à la capacité d'un CNC à réaliser des changements. Notre évaluation du SCQF concluait qu'il pouvait s'agir d'un instrument utile: un instrument de changement plutôt qu'un agent de changement (Gallacher et al., 2005). Par exemple, il peut apporter les outils nécessaires au transfert de crédits mais il ne peut, en soi, s'assurer que les crédits seront reconnus et transférés. Pour avoir un impact, un cadre de certifications a besoin d'une «ampleur stratégique» (Raffe, 2003); il doit être complété par d'autres politiques qui incitent les gens à profiter du potentiel offert par le cadre. À cet égard, des politiques et des stratégies plus larges en matière d'apprentissage tout au long de la vie sont essentielles, par exemple, des politiques qui favorisent la reconnaissance de l'apprentissage non formel et les liens entre différents secteurs institutionnels et filières d'apprentissage.

Une stratégie progressive

Le SCQF et les cadres qu'il englobe illustrent une approche pragmatique et progressive en matière de développement d'un système de certifications basé sur les résultats. Plutôt que de remplacer en une fois un système basé sur les caractéristiques institutionnelles de l'apprentissage par un système basé sur les résultats, ces cadres se sont développés de façon progressive, en commençant par une interprétation conventionnelle (basée sur les caractéristiques institutionnelles de l'apprentissage) des niveaux et des volumes d'apprentissage, et en examinant et en modifiant progressivement ceux-ci dans le sens d'une philosophie orientée sur les résultats. Par exemple, le SCQF a eu, à court terme, un impact limité sur de nombreux *colleges* et universités, mais chaque

fois que l'occasion s'est présentée de restructurer l'enseignement dans les établissements et d'un établissement à l'autre, il offrait un langage et une trousse à outils pour le faire. Le système d'enseignement et de formation a ainsi peu à peu évolué pour devenir un système défini par les notions de résultats, de crédits et de niveaux propres au SCQF. Progressivement, le langage axé sur les résultats a été de plus en plus largement accepté et mis en œuvre dans la pratique.

Définition des niveaux

Le SCQF offre des enseignements en vue de la création de cadres, en particulier en ce qui concerne la notion de «niveau». Les principes appliqués pour la définition des niveaux d'apprentissage des adultes, où les niveaux inférieurs s'appliquent généralement aux adultes possédant peu de qualifications initiales et à ceux qui reprennent des études, sont parfois différents des principes appliqués pour définir les niveaux d'enseignement des enfants, qui ont tendance à tenir compte de la logique du développement de l'enfant. L'Écosse réforme actuellement les programmes scolaires, de l'âge de 3 ans à 18 ans, sur la base d'un cadre à six niveaux, mais seuls les deux niveaux supérieurs se situent dans la ligne du SCQF. Les cadres de certifications doivent définir des principes cohérents concernant la question de savoir s'ils sont spécifiquement liés à des certifications formelles, rarement obtenues avant l'âge de 15 ou 16 ans, ou s'ils tentent de décrire l'ensemble de l'apprentissage, y compris l'apprentissage des jeunes enfants.

Une autre question concerne la différence entre le niveau d'une certification et l'apprentissage conduisant à cette certification, qui peut se situer à plusieurs niveaux. En ce qui concerne les certifications délivrées par la SQA, la règle générale veut que la moitié au moins de la valeur crédit de la certification soit au niveau de la certification. Cependant, pour les certifications plus larges, cette proportion peut être réduite. Par exemple, le baccalauréat écossais avec mention peut couvrir l'apprentissage à quatre niveaux de SCQF; en tant que certification, il se situe au niveau 10 mais 90 seulement des 480 points minimum doivent se situer au niveau 10. En offrant un dispositif de traduction commun entre différents cadres européens, le CEC devra permettre les différences entre les cadres (de crédits) qui reconnaissent que chaque certification peut comprendre des composantes à différents niveaux et les autres cadres, qui attribuent des niveaux aux certifications dans leur ensemble seulement.

Volontarisme et partenariat

Le succès relatif du cadre écossais est souvent attribué au fait qu'il s'agit d'un cadre descriptif (et non d'un cadre réglementaire) qui s'est développé par le biais d'un partenariat spontané. Cependant, le modèle de partenariat fait apparaître des difficultés auxquelles le CEC a des chances de se heurter. Premièrement, il est confronté à des questions de coordination efficace et de maintien du rythme d'évolution, car chaque étape passe par l'accord de l'ensemble des partenaires. De la même manière que le SCQF a dû développer une capacité exécutive centrale, il est important que la «structure de coordination au niveau communautaire» proposée dans le cadre du CEC dispose d'une autonomie suffisante et d'un mandat pour maintenir le rythme du développement. Deuxièmement, la distinction entre cadre descriptif ou de communication et cadre réglementaire peut s'estomper au fil du temps. Un cadre de communication efficace sera, par définition, incorporé dans le langage utilisé pour décrire l'apprentissage; il sera également incorporé dans le langage utilisé pour réglementer, financer et coordonner l'apprentissage, même si le cadre ne fait pas en soi partie du processus officiel de réglementation ou de financement. En conséquence, la participation des pays au CEC peut être libre, mais les pays qui n'y participent pas peuvent avoir plus de mal à bénéficier des financements européens, du soutien conceptuel, de l'apprentissage commun et de la coordination, dans la mesure où ces éléments s'appuient sur le langage du CEC.

Conclusions et recommandations

L'expérience écossaise indique que les cadres européen et nationaux de qualifications doivent:

- avoir des objectifs clairs et réalistes;
- être aussi «souples» dans leur conception que le veulent leurs objectifs;
- être développés étape par étape sur un certain temps, en particulier lorsqu'une approche basée sur les résultats doit encore être acceptée par beaucoup de gens et être inscrite dans la pratique;
- reconnaître les différentes implications des cadres de crédits et des autres cadres de certifications pour la conception;
- concilier les avantages du partenariat et du volontarisme et la nécessité d'une coordination centrale.

Bibliographie

- Gallacher, J. et al. *Evaluation of the impact of the Scottish credit and qualifications framework (SCQF)*. Edinburgh: Scottish Executive, 2005. Disponible sur Internet: <http://www.scotland.gov.uk/Publications/2005/11/30173432/34323> [cité le 10.12.2007].
- National Council – ELWa. *Credit common accord: credit and qualifications framework for Wales*. Cardiff: National Council – ELWa, 2003. Disponible sur Internet: http://www.elwa.org.uk/doc_bin/Credit%20Framework/Credit%20Common%20Accord.pdf. [cité le 10.12.2007].
- Raffe, D. Simplicity itself: the creation of the Scottish credit and qualifications framework. *Journal of Education and Work*, 2003, vol. 16, n° 3, p. 239-257.
- Raffe, D. *Qualifications frameworks in Europe: learning across boundaries. Report of the Glasgow conference 22-23 September, 2005*. Edinburgh: Scottish Executive, 2005. Disponible sur Internet: <http://www.scqf.org.uk/downloads/EQF%20Conference%20-%20Conference%20Report.pdf> [cité le 10.12.2007].
- Scottish credit and qualifications framework. *An introduction to the Scottish credit and qualifications framework*. 2nd. ed. Glasgow: SCQF, 2003. Disponible sur Internet: <http://www.SCQF.org.uk/downloads/IntrotoSCQF2ndEdition.pdf>. [cité le 10.12.2007].
- Young, M. *National qualifications frameworks: their feasibility and effective implementation in developing countries*. Geneva: International Labour Office, 2005. (Skills working paper, 22).

Annexe: Quelques informations de base sur l'Écosse

L'Écosse compte cinq millions d'habitants. Ce fut l'un des colosses industriels de l'Europe à partir de l'époque de la révolution industrielle, leader mondial dans les secteurs manufacturier et de la construction navale. À l'instar d'autres économies industrialisées avancées, elle a connu le déclin de son industrie manufacturière et de l'industrie extractive basée sur le secteur primaire. Cette évolution s'est néanmoins accompagnée d'une hausse dans le secteur des services, qui est aujourd'hui le secteur le plus important en Écosse, avec des taux de croissance significatifs au cours de la dernière décennie. L'économie écossaise est étroitement liée au reste de l'Europe, et son PIB par habitant se classe en troisième position parmi les régions britanniques, derrière Londres et le sud-est de l'Angleterre.

L'école est obligatoire jusqu'à l'âge de 16 ans et deux tiers des élèves poursuivent leurs études pendant une à deux années complémentaires. L'apprentissage postscolaire est proposé par une série d'établissements, dont 20 établissements d'enseignement supérieur (essentiellement des universités) et 43 *colleges* publics, ainsi que des établissements privés, des organismes bénévoles, des organismes professionnels et des entreprises. Au cours des dix années comprises entre 1994/1995 et 2004/2005, le nombre d'étudiants inscrits dans l'enseignement supérieur a augmenté de 36 %, passant de 203 000 à 277 000 ⁽²⁾. L'augmentation la plus forte est intervenue au niveau du troisième cycle (*postgraduate*) (73 %) et du premier cycle (*sub-degree*) (40 %). Celui-ci est essentiellement proposé par les *colleges*, qui représentent 20 % de l'ensemble de l'offre d'enseignement supérieur en Écosse. L'indice de participation par âge (*age participation index* – API), qui mesure la proportion de jeunes qui s'inscrivent à un cours à temps plein dans l'enseignement supérieur avant l'âge de 21 ans, s'élevait à 51,5 % entre 2000 et 2002 mais a ensuite chuté à 46,4 % (en 2004/2005). Les *colleges* écossais offrent un vaste éventail de cours à temps plein et à temps partiel, à tous les niveaux, pour les apprenants de tous âges. Le nombre d'inscriptions dans les *colleges* à un niveau inférieur à l'enseignement supérieur a plus que doublé après 1994/1995, pour atteindre le niveau record de 450 790 inscrits en 2001/2002, après quoi il a baissé de 12 %. La plupart des inscriptions (86 %) se font en filières professionnelles.

(2) Exécutif écossais (2006b) Résumé de haut niveau des tendances statistiques en matière d'apprentissage tout au long de la vie <http://www.scotland.gov.uk/Resource/Doc/933/0046967.pdf>