

Pour une refondation de l'enseignement supérieur congolais : l'apport des arts libéraux dans une perspective de changement de paradigme à l'aune de la réforme du système LMD répondant au besoin réel du marché d'emploi et des enjeux de l'heure. Cas d'étude : sciences économiques, spécialité comptabilité économique et environnementale

Towards a Refounding of Congolese Higher Education: The Contribution of Liberal Arts in a Paradigm Shift Perspective in Light of the LMD System Reform, Responding to the Real Needs of the Job Market and Current Challenges. Case Study: Economics, Specialization in Economic and Environmental Accounting.

MAZOBA MATA Daniel

Enseignant chercheur
Institut Supérieur Pédagogique d'Inongo
République Démocratique du Congo,

André de Jesus MODA

Doctorant
Université de Kinshasa
Faculté des Sciences Agronomiques et Environnement, Département d'Economie Agricole,
République Démocratique du Congo,

BILOSO MOYNE Apollinaire

Professeur Ordinaire
Professeurs des universités (Université de Kinshasa, Université Protestante du Congo, Université Pédagogique Nationale, Université de Liège, Institut Supérieur Pédagogique de Kutu) République Démocratique du Congo,

Date de soumission : 02/06/2026

Date d'acceptation : 15/07/2026

Pour citer cet article :

D.M. MAZOBA, & al. (2026) «Pour une refondation de l'enseignement supérieur congolais : l'apport des arts libéraux dans une perspective de changement de paradigme à l'aune de la réforme du système LMD répondant au besoin réel du marché d'emploi et des enjeux de l'heure. Cas d'étude : sciences économiques, spécialité comptabilité économique et environnementale. », Revue du contrôle, de la comptabilité et de l'audit «Volume 10 : numéro 2 » pp 585-611.

Résumé

La République Démocratique du Congo (RDC) a adopté le système Licence-Master-Doctorat (LMD) pour moderniser son enseignement supérieur et améliorer l'employabilité des diplômés. Toutefois, dans des filières comme la comptabilité économique et environnementale, les curricula demeurent souvent rigides, cloisonnés et déconnectés des compétences transversales exigées par le marché du travail et les défis écologiques contemporains. Cet article propose une refondation paradigmatique fondée sur l'intégration des arts libéraux dans l'architecture LMD. À travers une étude de cas mixte combinant analyse documentaire, entretiens semi-directifs, méthode Delphi, conception curriculaire et enquête par questionnaire, la recherche identifie les lacunes des programmes actuels, évalue l'apport spécifique des arts libéraux, modélise un curriculum intégré et recueille les perceptions des parties prenantes. Les résultats montrent une forte adéquation entre les compétences issues des arts libéraux et les besoins en comptabilité environnementale, un soutien majoritaire des employeurs et des étudiants (score moyen de 4,1/5), et la faisabilité d'un modèle modulaire crédité. L'étude débouche sur des recommandations opérationnelles et des conditions de mise en œuvre pour une réforme profonde, seule capable d'aligner l'offre de formation sur les enjeux d'un développement durable et inclusif.

Mots clés : arts libéraux, LMD, enseignement supérieur, RDC, comptabilité environnementale, employabilité, curriculum, compétences transversales, approche par compétences.

Abstract

The Democratic Republic of Congo (DRC) adopted the Licence-Master-Doctorat (LMD) system to modernize its higher education and enhance graduate employability. However, in fields such as economic and environmental accounting, curricula often remain rigid, siloed, and disconnected from the transversal skills demanded by the labor market and contemporary environmental challenges. This article proposes a paradigmatic refoundation based on the integration of the liberal arts within the LMD architecture. Through a mixed-methods case study combining documentary analysis, semi-structured interviews, a Delphi survey, curricular design, and a questionnaire, the research identifies gaps in current programs, evaluates the specific contribution of the liberal arts, models an integrated curriculum, and gathers stakeholder perceptions. Results show a strong fit between liberal-arts competencies and environmental accounting needs, majority support from employers and students (mean score 4.1/5), and the feasibility of a credited modular model. The study offers operational recommendations and implementation conditions for a deep reform capable of aligning training provision with the challenges of sustainable and inclusive development.

Keywords : liberal arts, LMD, higher education, DRC, environmental accounting, employability, curriculum, transversal skills, competency-based approach.

Introduction et problématique

1. Contexte global

La crise des finalités de l'enseignement supérieur et le retour des humanités depuis deux décennies, l'enseignement supérieur mondial est traversé par une triple injonction : massification de l'accès, professionnalisation des cursus et adaptation à une société de la connaissance marquée par l'accélération technologique et les crises écologiques. Le processus de Bologne, qui a généralisé l'architecture Licence-Master-Doctorat (LMD), a certes favorisé l'harmonisation des grades et la mobilité étudiante, mais il a aussi, dans de nombreux pays, réduit le curriculum à une somme de savoirs utilitaires, au détriment des humanités et de la formation de l'esprit critique (Nussbaum, 2010). Or, les mutations rapides du marché du travail réactivent avec force le débat sur les finalités humanistes de l'université. Le World Economic Forum (2023) identifie la pensée analytique, la créativité et le leadership comme les compétences les plus demandées à l'horizon 2027, tandis que l'UNESCO (2022) affirme que « l'éducation doit préparer les apprenants à naviguer dans l'incertitude et à contribuer à la transformation sociale, ce qui dépasse la simple employabilité technique » (p. 54). Kim, Choi et Park (2021) démontrent quant à eux que « les compétences transversales telles que la résolution de problèmes complexes, la communication interculturelle et l'éthique professionnelle deviendront déterminantes pour 85 % des emplois d'ici 2030 » (p. 570).

Dans ce contexte, le modèle des arts libéraux connaît un regain d'intérêt sur plusieurs continents (Zakaria, 2015). Historiquement, les arts libéraux désignent un cursus visant à cultiver l'esprit critique, la culture générale et l'aptitude à la délibération, par opposition à une formation purement technique. Nussbaum (2010) en propose une reformulation contemporaine autour de trois capacités : l'examen critique de soi-même, la citoyenneté mondiale et l'imagination narrative. Appliquée à la formation supérieure, cette approche offre une alternative crédible aux dérives technicistes, en fournissant précisément les compétences transversales exigées par l'économie de la connaissance.

Dans les sciences comptables, ce retour des humanités est d'autant plus pressant que le métier se transforme sous l'effet de la finance verte et des normes de durabilité. L'adoption par la Fondation IFRS des normes ISSB (International Sustainability Standards Board) et la généralisation du reporting intégré exigent des professionnels capables d'analyser des données non financières complexes, de dialoguer avec des ingénieurs, des écologues et des communautés, et de faire preuve de jugement éthique face aux dilemmes environnementaux

(Schaltegger & Burritt, 2021 ; Gray & Bebbington, 2022). Coulson, Adams, Nugent et Haynes (2021) confirment que les compétences en communication interdisciplinaire et en éthique environnementale figurent parmi les plus recherchées pour les métiers du reporting de durabilité. La comptabilité environnementale ne peut donc se réduire à une mécanique d'enregistrement de flux monétaires : elle requiert une véritable culture interdisciplinaire.

2. Contexte régional africain : un décrochage persistant entre offre de formation et besoins socio-économiques

En Afrique subsaharienne, la massification de l'enseignement supérieur, le nombre d'étudiants a triplé en vingt ans, dépassant les 10 millions (Banque Mondiale, 2022), s'est accompagnée d'un chômage élevé des diplômés et d'un décalage persistant entre les curricula et les besoins réels des économies locales. La Banque Mondiale (2022) souligne que « les universités africaines continuent de produire des diplômés dotés de compétences étroites, alors que les employeurs recherchent des profils hybrides capables d'adaptation et d'innovation dans des contextes marqués par l'informalité et la vulnérabilité climatique » (p. 89). Teferra (2023) observe que l'intégration des arts libéraux commence à être expérimentée dans quelques établissements d'excellence, comme l'Université d'Ashesi au Ghana ou l'Université Al-Akhawayn au Maroc, avec des résultats prometteurs sur l'employabilité et l'engagement civique. Toutefois, la majorité des systèmes nationaux, y compris en RDC, restent structurés autour de filières strictement disciplinaires, héritées de l'université napoléonienne, et peinent à mettre en œuvre l'approche par compétences prônée par le LMD (Mohamedbhai, 2022). Nkeck Bidzo (2024) dénonce le fait que « le curriculum universitaire africain postcolonial reste marqué par une division rigide entre les facultés, rendant difficile l'émergence d'une culture de l'interdisciplinarité pourtant indispensable pour relever les défis du développement durable » (p. 210).

En Afrique francophone, le LMD a été adopté sous l'impulsion du CAMES (Conseil Africain et Malgache pour l'Enseignement Supérieur), mais sa mise en œuvre demeure souvent formelle. Khelfaoui (2021) parle d'un « mimétisme institutionnel » qui ne transforme pas en profondeur les pratiques pédagogiques, tandis que Poumay et Georges (2022) rappellent que l'approche par compétences (APC), cœur pédagogique du LMD, exige une redéfinition radicale des objectifs d'apprentissage, des méthodes d'enseignement et des modalités d'évaluation, ce que peu d'universités africaines sont parvenues à réaliser à ce jour. Gibassier et Schaltegger (2022)

montrent que même dans les pays européens, l'intégration de la durabilité dans les cursus comptables reste embryonnaire, ce qui donne la mesure du défi pour les universités africaines.

3. Situation en République Démocratique du Congo : le système LMD face à l'inertie des curricula et aux urgences environnementales

La RDC a officiellement adopté le système LMD par l'arrêté ministériel n° MINESU/CAB.MIN/002/2014 du 15 janvier 2014. L'ambition affichée était d'harmoniser les cursus, de favoriser la mobilité des étudiants, de professionnaliser les formations et d'améliorer l'employabilité des diplômés. Plus d'une décennie plus tard, le constat est sévère. Kabasele et Tshilombo (2024) observent que « la plupart des programmes de licence sont restés des maquettes théoriques où les compétences visées sont énumérées sans être véritablement opérationnalisées dans des situations d'apprentissage authentiques » (p. 59). L'APC demeure largement incantatoire, les cours magistraux dominant, les stages professionnels sont rares ou optionnels, et l'évaluation continue de sanctionner principalement la restitution de connaissances déclaratives.

La filière des sciences économiques, spécialité comptabilité économique et environnementale, illustre de manière paradigmatique ces blocages. Alors que la RDC abrite la deuxième plus grande forêt tropicale du monde et des ressources minières stratégiques pour la transition énergétique (cobalt, lithium, cuivre), les cursus actuels de comptabilité se limitent à une comptabilité générale et analytique classique. La comptabilité verte, la fiscalité écologique, l'audit socio-environnemental et le reporting extra-financier sont quasiment absents des maquettes (Mbuyi, 2023). Pourtant, le marché du travail congolais qu'il s'agisse des entreprises extractives soumises à des exigences croissantes de transparence (ITIE, normes ESG), des ONG environnementales, des institutions publiques chargées de la gestion des ressources naturelles ou des cabinets d'audit internationaux réclame des comptables capables de produire et d'analyser des rapports de durabilité.

Mbuyi (2023) le souligne avec force : « le marché du travail congolais, notamment dans les secteurs extractifs, les ONG environnementales et les institutions publiques, réclame des comptables capables de produire des rapports extra-financiers, mais les universités ne forment pas à ces compétences, faute de transversalité dans les programmes » (p. 113). Tauringana et Mangena (2021) confirment que le déficit de compétences transversales constitue le principal obstacle à l'adoption du reporting de durabilité par les entreprises du continent africain.

Ce décalage est aggravé par une culture académique qui oppose artificiellement savoirs techniques et humanités. Les cours de philosophie, d'éthique, de logique ou de communication

professionnelle sont soit absents, soit relégués à un statut optionnel sans lien explicite avec la pratique. Or, la comptabilité environnementale exige une compréhension systémique des écosystèmes, une aptitude à la délibération éthique et des compétences de médiation avec des parties prenantes aux intérêts divergents (Gray & Bebbington, 2022). C'est précisément cet éventail de compétences que les arts libéraux sont en mesure de fournir.

4. Question générale de recherche

Au vu de ce triple constat mondial, régional et national, la présente étude pose la question suivante : dans quelle mesure l'intégration des arts libéraux au sein de la réforme LMD peut-elle contribuer à une refondation de l'enseignement supérieur congolais, en particulier dans la spécialité comptabilité économique et environnementale, afin de répondre aux besoins réels du marché de l'emploi et aux enjeux socio-environnementaux contemporains ?

De cette interrogation générale découlent quatre sous-questions (Q1 à Q4), auxquelles sont associées des hypothèses (H1 à H4), des objectifs spécifiques (OS1 à OS4), une méthodologie dédiée et des résultats attendus (R1 à R4). Le tableau ci-après présente la structure de transversalité qui articule l'ensemble de la recherche.

5. Cadre théorique

La présente étude mobilise plusieurs ancrages théoriques complémentaires, dont l'articulation est illustrée par la Figure 1 ci-après.

Figure 1 Articulation des cadres théoriques mobilisés



5.1.La théorie du capital humain

La théorie classique du capital humain (Becker, 1964) postule que l'éducation accroît la productivité des individus en leur conférant des savoirs directement mobilisables sur le marché du travail. Des développements plus récents (Heckman & Kautz, 2012 ; OCDE, 2022) démontrent que les compétences non cognitives communication, persévérance, éthique, pensée critique ont un impact déterminant sur la réussite professionnelle, parfois supérieur à celui des compétences techniques. Cette extension théorique justifie l'introduction d'enseignements libéraux dans les cursus professionnalisants : ils constituent un investissement en capital humain élargi, rentable à long terme pour l'employabilité.

5.2.L'approche par les capabilités

En complément, l'approche par les capabilités (Sen, 1999 ; Nussbaum, 2011) offre un cadre normatif plus large : l'éducation ne doit pas seulement produire des travailleurs employables, mais des citoyens capables de mener une vie qu'ils ont des raisons de valoriser. Nussbaum (2010) défend dix capabilités centrales, parmi lesquelles la raison pratique et l'affiliation, directement cultivées par une éducation libérale. Appliquée à la comptabilité environnementale, cette perspective signifie que le futur professionnel doit pouvoir délibérer éthiquement sur les choix de développement et participer à la gouvernance des ressources naturelles.

5.3.Le paradigme des arts libéraux

Le concept d'arts libéraux, hérité de l'Antiquité, a été réactualisé par des penseurs contemporains (Nussbaum, 2010 ; Zakaria, 2015). Il désigne un cursus visant à libérer l'esprit par l'acquisition d'une culture générale large, le développement de la raison critique et la sensibilité à la condition humaine. Dans le contexte africain, Teferra (2023) plaide pour une réappropriation endogène de cette tradition, en y intégrant les humanités classiques africaines et les savoirs écologiques locaux.

5.4. L'approche par compétences (APC) dans le système LMD

Le système LMD promeut une pédagogie centrée sur l'apprenant et fondée sur l'APC. Tardif (2006) définit la compétence comme un « savoir-agir complexe, fondé sur la mobilisation et la combinaison efficaces d'une variété de ressources internes et externes à l'intérieur d'une famille de situations » (p. 22). Une compétence professionnelle intègre indissociablement des savoirs disciplinaires, des savoir-faire opérationnels et des savoir-être relationnels et éthiques (Poumay

& Georges, 2022). Or, les arts libéraux sont précisément les pourvoyeurs des savoir-être et des capacités transversales sans lesquels l'APC se réduit à un comportement techniciste.

5.5. Application à la comptabilité environnementale

Gray et Bebbington (2022) développent le concept de « comptabilité écologique radicale », qui exige des praticiens une rupture épistémologique avec la comptabilité financière classique. Schaltegger et Burritt (2021) insistent sur la nécessité de former des comptables capables de dialoguer avec les ingénieurs et les écologues. Coulson et al. (2021) identifient la communication interdisciplinaire et l'éthique environnementale comme des compétences clés pour le reporting intégré. Ces travaux convergent vers une conclusion commune : la formation des comptables environnementaux doit impérativement intégrer une dimension libérale.

6. Méthodologie

La recherche adopte une approche mixte, combinant des volets qualitatif et quantitatif, déployée en quatre phases correspondant aux quatre objectifs spécifiques (cf. Tableau 1). Cette triangulation méthodologique est conforme aux préconisations de Creswell et Plano Clark (2018) pour les designs de type séquentiel exploratoire, dans lesquels les résultats qualitatifs d'une première phase informent la construction des instruments quantitatifs de la phase suivante. L'étude a reçu l'approbation du Commission de suivi du LMD au sein de l'Institut Supérieur Pédagogique d'Inongo.

6.1. Terrain de recherche et critères d'échantillonnage

6.1.1. Sélection des établissements

Le terrain principal est constitué des départements de comptabilité de deux universités de Kinshasa : l'Université de Kinshasa (UNIKIN), l'Université Pédagogique Nationale (UPN) et une institution supérieure pédagogique (ISP/INONGO). Ces trois établissements ont été retenus selon une stratégie de choix raisonné (purposive sampling) fondée sur quatre critères à savoir : **la présence d'une filière complète en sciences économiques et de Gestion et de Gestion administratif et commercial avec spécialité comptabilité** ces trois institutions d'enseignements supérieurs et universités sont les seules tant de la capitale que du Mai-Ndombe à offrir un cursus couvrant les deux grades du LMD (Licence, Master) dans cette spécialité dont notre étude va se focaliser ; **le poids démographique dans la formation comptable** : selon les statistiques du Ministère de l'Enseignement Supérieur et Universitaire (2024), ces trois établissements accueillent plus de 70 % des étudiants inscrits en sciences économiques et gestion tant à Kinshasa que dans la province du Mai-Ndombe ; **la diversité institutionnelle** :

l'échantillon inclut une université publique (UNIKIN), une université publique à vocation pédagogique (UPN) et une institution supérieure publique à vocation pédagogique (ISP/INONGO), garantissant une variété de contextes organisationnels et de cultures académiques et **l'accessibilité des données** : les trois établissements ont accepté de mettre à disposition leurs maquettes de formation et de faciliter l'accès aux répondants.

6.1.2. Échantillonnage des participants

L'étude mobilise quatre catégories de participants, sélectionnés selon des critères spécifiques détaillés ci-après.

a. Étudiants (enquête par questionnaire)

La population mère est constituée de l'ensemble des étudiants inscrits en Licence (L1 à L3) et en Master (M1-M2) en sciences économiques et gestions, spécialité comptabilité contrôle et audit, dans les trois institutions universitaires retenues, soit un effectif total estimé à 1 250 individus (source : registres des départements, année académique 2025-2026).

La taille de l'échantillon a été déterminée à l'aide de la formule de Yamane (1967) pour une marge d'erreur de 8 % et un niveau de confiance de 95 % :

$$n = \frac{N}{1 + N(e^2)} = \frac{1250}{1 + 1250(0.08)^2} = 132,9$$

L'objectif minimal était donc fixé à 140 répondants. Compte tenu des contraintes logistiques et des risques de non-réponse, 200 questionnaires ont été distribués, pour un objectif réaliste de 100 réponses exploitables. Au final, 115 questionnaires ont été retournés, dont 100 ont été jugés pleinement exploitables après contrôle de cohérence, soit un taux de réponse effectif de 50 %.

L'échantillonnage a été réalisé selon une procédure stratifiée proportionnelle en deux étapes :

- **Strate 1** : université d'appartenance, avec allocation proportionnelle à la taille des effectifs (UNIKIN : 50 % ; ISP/INONGO : 30 % ; UPN : 20 %).
- **Strate 2** : niveau d'études (L1, L2, L3, M1, M2), avec allocation proportionnelle au sein de chaque université.

Au sein de chaque strate, les étudiants ont été sélectionnés par tirage aléatoire simple à partir des listes d'inscription fournies par les départements.

b. Enseignants (enquête par questionnaire et entretiens)

La population des enseignants est composée de l'ensemble des professeurs, chefs de travaux et assistants chargés de cours dans les filières comptabilité des trois universités, soit un effectif total de 52 personnes. L'échantillon visé était de 30 enseignants, sélectionnés selon les critères d'inclusion suivants :

- Être titulaire d'au moins un cours de comptabilité, fiscalité, audit ou contrôle de gestion dans l'une des trois universités depuis au moins deux années académiques.
- Avoir participé à l'élaboration ou à la révision des maquettes de formation (pour les chefs de département).

Parmi ces 30 enseignants, 5 chefs de département ont également participé aux entretiens semi-directifs de la phase 1 (OS1). Les enseignants ont été sélectionnés par choix raisonné pour garantir une représentation équilibrée des grades (professeurs, chefs de travaux, assistants) et des domaines d'enseignement (comptabilité générale, comptabilité analytique, fiscalité, audit).

c. Employeurs et professionnels (entretiens et enquête par questionnaire)

La population des employeurs a été constituée à partir de deux sources :

- L'annuaire 2025 de l'Ordre des Experts-Comptables de la RDC (OEC-RDC).
- La base de données de la Fédération des Entreprises du Congo (FEC), section de Kinshasa.

Le critère d'inclusion principal était d'avoir recruté au moins un diplômé en comptabilité au cours des trois dernières années (2023-2025). Sur les 85 entreprises et cabinets identifiés répondant à ce critère, un échantillon de 40 employeurs a été constitué par choix raisonné pour assurer une diversité sectorielle (voir Tableau 2).

Tableau 1 Répartition sectorielle des employeurs participants

Secteur d'activité	Nombre	Pourcentage
Cabinets d'audit et d'expertise comptable	12	30 %
Industries extractives (mines, pétrole)	8	20 %
ONG environnementales et de développement	7	17,5 %
Institutions publiques et para-publiques	6	15 %
Banques et assurances	4	10 %
Autres (télécommunications, agro-industrie)	3	7,5 %
Total	40	100 %

Source : Auteurs

Parmi ces 40 employeurs, 8 ont participé aux entretiens semi-directifs de la phase 1 (OS1), sélectionnés pour leur implication active dans le reporting extra-financier et leur connaissance des enjeux de comptabilité environnementale. Les 40 employeurs ont également répondu au questionnaire de la phase 4 (OS4).

d. Panel d'experts (méthode Delphi, OS2)

Le panel Delphi a été constitué de 12 experts répondant aux critères suivants : (1) détenir un doctorat dans l'une des disciplines concernées (comptabilité, philosophie, sciences de l'environnement) ou justifier de plus de 15 ans d'expérience professionnelle en audit environnemental ; (2) avoir publié au moins trois articles scientifiques ou rapports techniques en lien avec la comptabilité environnementale ou l'éducation libérale. Le Tableau 3 détaille la composition du panel.

Tableau 2 Composition du panel Delphi

Profil	Nombre	Affiliation principale
Professeurs de comptabilité	4	UNIKIN (2), UPN (1), UNILU (1)
Philosophes (éthique, épistémologie)	3	UNIKIN (1), UPN (1), UNIKIN Faculté des Lettres (1)
Spécialistes en sciences de l'environnement	3	UNIKIN Faculté des Sciences (1), ERAIFT (1), WWF-RDC (1)
Professionnels de l'audit environnemental	2	Cabinets internationaux (Big Four) basés à Kinshasa
Total	12	

Source : Auteurs

2. Profil détaillé des répondants

2.1. Profil des étudiants

Le Tableau 4 présente les caractéristiques sociodémographiques des 100 étudiants ayant répondu au questionnaire.

Tableau 3 Profil des étudiants répondants (n=100)

Variable	Modalité	Effectif	Pourcentage
Genre	Masculin	62	62 %
	Féminin	38	38 %
Tranche d'âge	18-21 ans	35	35 %
	22-25 ans	48	48 %
	26-30 ans	14	14 %
	Plus de 30 ans	3	3 %
Université	UNIKIN	50	50 %
	ISP/INONGO	30	30 %
	UPN	20	20 %
Niveau d'études	Licence 1	22	22 %
	Licence 2	25	25 %
	Licence 3	38	38 %
	Master 1	5	5 %
	Master 2	10	10 %
Expérience professionnelle antérieure	Aucune	62	62 %

	Stage uniquement	23	23 %
	Emploi à temps partiel	10	10 %
	Emploi à temps plein	5	5 %

Source : Enquête effectuée par les Auteurs

L'échantillon étudiant est majoritairement masculin (62 %), ce qui reflète la distribution de genre observée dans les filières comptables en RDC (Mbuyi, 2023). La tranche d'âge dominante est celle des 22-25 ans (48 %). La majorité des répondants n'ont aucune expérience professionnelle préalable (62 %), ce qui est cohérent avec le profil d'étudiants en formation initiale.

2.2. Profil des enseignants

Le Tableau 5 présente les caractéristiques des 30 enseignants répondants.

Tableau 4 Profil des enseignants répondants (n=30)

Variable	Modalité	Effectif	Pourcentage
Genre	Masculin	26	86,7 %
	Féminin	4	13,3 %
Tranche d'âge	30-40 ans	8	26,7 %
	41-50 ans	12	40 %
	51-60 ans	7	23,3 %
	Plus de 60 ans	3	10 %
Grade académique	Professeur ordinaire	5	16,7 %
	Professeur associé	8	26,7 %
	Chef de travaux	12	40 %
	Assistant	5	16,7 %
Ancienneté dans l'enseignement	Moins de 5 ans	5	16,7 %
	5-10 ans	10	33,3 %
	11-20 ans	9	30 %
	Plus de 20 ans	6	20 %
Université	UNIKIN	14	46,7 %
	ISP/INONGO	9	30 %
	UPN	7	23,3 %

Source : Auteurs

L'échantillon enseignant est très majoritairement masculin (86,7 %). La tranche d'âge modale est 41-50 ans (40 %). Les chefs de travaux constituent le grade le plus représenté (40 %). L'ancienneté moyenne dans l'enseignement est de 12,4 ans (écart-type = 7,3).

2.3. Profil des employeurs

Le Tableau 6 présente les caractéristiques des 40 employeurs répondants.

Tableau 5 Profil des employeurs répondants (n=40)

Variable	Modalité	Effectif	Pourcentage
Fonction du répondant	Directeur financier / DAF	12	30 %
	Responsable RSE / Développement durable	8	20 %
	Directeur des ressources humaines	7	17,5 %
	Expert-comptable / Commissaire aux comptes	9	22,5 %
	Autre (chargé de mission, consultant)	4	10 %
Taille de l'organisation	Grande entreprise (> 250 salariés)	16	40 %
	Moyenne entreprise (50-250 salariés)	14	35 %
	Petite entreprise (< 50 salariés)	6	15 %
	Cabinet d'audit	4	10 %
Ancienneté du répondant dans la fonction	Moins de 3 ans	7	17,5 %
	3-5 ans	15	37,5 %
	6-10 ans	11	27,5 %
	Plus de 10 ans	7	17,5 %

Source : Auteurs

Les répondants occupent majoritairement des fonctions de direction financière (30 %) ou d'expertise comptable (22,5 %). Les grandes et moyennes entreprises représentent 75 % de l'échantillon. L'ancienneté moyenne dans la fonction est de 6,8 ans (écart-type = 4,2).

3. Instruments de collecte et modalités d'administration

3.1. Guide d'entretien semi-directif (Phase 1 OS1)

Le guide d'entretien a été construit à partir de deux cadres de référence : les catégories de l'approche par compétences (savoirs, savoir-faire, savoir-être) définies par Tardif (2006) et Poumay et Georges (2022), et les compétences clés du référentiel international de l'IFAC (2021) pour les professionnels comptables. Il comprenait 12 questions ouvertes réparties en quatre thèmes à savoir : la Perception de l'adéquation entre les curricula actuels et les exigences du système LMD (3 questions) ; l'Identification des compétences manquantes chez les diplômés en comptabilité (3 questions) ; l'Attentes spécifiques vis-à-vis de la comptabilité environnementale (3 questions) et la Proposition d'améliorations curriculaires et perception des arts libéraux (3 questions).

Les entretiens ont été menés entre le 15 janvier et le 28 février 2026. Les entretiens avec les chefs de département (n=5) se sont déroulés en présentiel dans les bureaux des intéressés et ont duré en moyenne 52 minutes (min = 38 ; max = 65). Les entretiens avec les employeurs (n=8) ont eu lieu sur leur lieu de travail (n=5) ou en visioconférence via Zoom (n=3), pour une durée moyenne de 41 minutes (min = 30 ; max = 55). Tous les entretiens ont été enregistrés avec le

consentement écrit des participants, puis retranscrits intégralement par un transcripteur professionnel. Les transcriptions ont été relues et validées par les répondants (member checking) avant analyse.

3.2. Questionnaire d'enquête (Phase 4 – OS4)

Le questionnaire a été élaboré en trois sections pour un total de 26 items. Dont la **section A concernait les données sociodémographiques (6 items)** : genre, âge, université (ou entreprise), niveau d'études (ou fonction), expérience professionnelle (ou ancienneté), secteur d'activité (pour les employeurs) ; la **section B traite la perception des compétences actuelles et souhaitées (12 items)** : échelle de Likert à 5 points (1 = « pas du tout important » ; 5 = « extrêmement important ») mesurant l'importance perçue de 12 compétences pour un comptable environnemental, réparties en compétences techniques (5 items : comptabilité générale, comptabilité analytique, fiscalité, audit, mathématiques financières), compétences transversales de type libéral (5 items : pensée critique, éthique, communication interculturelle, culture environnementale, méthodologie interdisciplinaire) et compétences numériques (2 items : maîtrise des logiciels comptables, analyse de données). Les répondants devaient évaluer à la fois l'importance de ces compétences sur le marché actuel et leur degré de maîtrise par les diplômés (soit 24 évaluations) et la **section C se focalise sur l'adhésion au curriculum proposé (8 items)** : échelle de Likert à 5 points (1 = « pas du tout d'accord » ; 5 = « tout à fait d'accord ») mesurant le degré d'accord avec huit affirmations relatives à l'intégration des arts libéraux (ex. « L'introduction de cours de philosophie et d'éthique améliorerait la qualité de la formation en comptabilité », « Un socle d'humanités de 30 crédits ECTS est une charge acceptable dans le cursus LMD »). Une question ouverte finale facultative permettait de recueillir des commentaires libres.

3.3. Modalités d'administration du questionnaire

Le questionnaire a été administré selon une procédure mixte (en ligne et en présentiel) afin de maximiser le taux de réponse tout en tenant compte des contraintes d'accès à Internet des étudiants. Nous avons le **volet en ligne** : le questionnaire a été programmé sur Google Forms et le lien a été diffusé par les secrétariats des départements via les listes de diffusion électroniques et les groupes WhatsApp des promotions. Deux rappels ont été envoyés à une semaine d'intervalle ; le **volet présentiel** : pour les étudiants n'ayant pas répondu en ligne, des séances de passation en présentiel ont été organisées durant deux créneaux de cours, avec l'accord des enseignants titulaires. Les questionnaires papier ont été distribués, remplis sur place et collectés immédiatement ; la **période de collecte** : la collecte s'est déroulée du 3 mars au 4

avril 2026, soit une période de cinq semaines et l'**anonymat et consentement** : une notice d'information sur la recherche et un formulaire de consentement éclairé précédaient le questionnaire. Les répondants étaient informés de l'anonymat de leurs réponses et de leur droit de se retirer à tout moment.

Le taux de réponse global a été de 68 % (170 réponses exploitables sur 250 sollicitations). Le taux de réponse par sous-groupe est présenté dans le Tableau 7.

Tableau 6 Taux de réponse par catégorie de répondants

Catégorie	Questionnaires distribués	Réponses reçues	Réponses exploitables	Taux de réponse effectif
Étudiants	200	115	100	50 %
Enseignants	50	32	30	60 %
Employeurs	60	45	40	66,7 %
Total	310	192	170	54,8 %

Source : Auteurs

Le taux de réponse plus faible chez les étudiants s'explique par des difficultés d'accès à Internet pour certains et par la non-obligation de répondre (participation volontaire).

4. Validation des instruments de mesure

La validité et la fiabilité des instruments ont fait l'objet d'une attention particulière, conformément aux standards méthodologiques en sciences sociales (DeVellis, 2017). Nous nous sommes servi de la Validation du guide d'entretien en soumettant notre guide d'entretien à une validation de contenu par trois experts : un professeur en sciences de l'éducation spécialiste des méthodes qualitatives, un professeur de comptabilité et un professionnel de l'audit. Les experts ont évalué la clarté, la pertinence et la complétude des questions sur une échelle de 1 à 4. L'indice de validité de contenu (IVC) moyen était de 0,89, supérieur au seuil recommandé de 0,80 (Polit & Beck, 2006). Les trois questions ayant obtenu un IVC inférieur à 0,80 ont été reformulées et la Validation du questionnaire a fait l'objet d'une triple validation à savoir : la Validation de contenu par trois experts (un psychométricien, un didacticien et un expert-comptable) qui ont évalué indépendamment chaque item sur les critères de clarté, pertinence et non-redondance. Les items dont l'IVC était inférieur à 0,80 ont été reformulés ou supprimés. Sur les 30 items initiaux, 4 ont été éliminés, aboutissant aux 26 items de la version finale ; le Pré-test : le questionnaire révisé a été administré à un échantillon pilote de 10 étudiants de l'Université de Kinshasa ne faisant pas partie de l'échantillon final. Ce pré-test a permis de vérifier la compréhension des questions, le temps de passation (moyenne = 12 minutes) et le bon fonctionnement technique de la version en ligne. Les commentaires des

participants au pré-test ont conduit à la reformulation de deux items dont la formulation était jugée ambiguë et enfin l'Analyse de la cohérence interne : l'alpha de Cronbach a été calculé pour les deux échelles du questionnaire (Section B et Section C) sur les données du pré-test (n=10) puis confirmé sur l'échantillon final (n=170). Les résultats sont présentés dans le Tableau 6.

Tableau 7 Cohérence interne des échelles du questionnaire

Échelle	Nombre d'items	Alpha de Cronbach (pré-test, n=10)	Alpha de Cronbach (échantillon final, n=170)	Interprétation
Importance des compétences techniques (Section B)	5	0,82	0,84	Bonne
Importance des compétences transversales libérales (Section B)	5	0,88	0,87	Très bonne
Adhésion au curriculum intégré (Section C)	8	0,91	0,89	Excellente

Source : Auteurs

Tous les coefficients sont supérieurs au seuil conventionnel de 0,70 (Nunnally & Bernstein, 1994), témoignant d'une bonne, voire très bonne cohérence interne. L'échelle « Adhésion au curriculum intégré » présente une excellente fiabilité ($\alpha = 0,89$).

4.3. Validité de construit

Une analyse factorielle exploratoire (AFE) en composantes principales avec rotation Varimax a été conduite sur les 18 items des échelles de Likert pour vérifier la structure factorielle du questionnaire. Le test de sphéricité de Bartlett était significatif ($\chi^2(153) = 1456,7$; $p < 0,001$) et l'indice KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) était de 0,86, indiquant une bonne adéquation des données à l'analyse factorielle. L'AFE a extrait trois facteurs avec valeurs propres supérieures à 1, expliquant ensemble 64,3 % de la variance totale, correspondant bien aux trois dimensions théoriques postulées (compétences techniques, compétences transversales libérales, adhésion au curriculum). Tous les items présentaient des saturations factorielles supérieures à 0,55 sur leur facteur principal, confirmant la validité de construit du questionnaire.

5. Traitement et analyse des données

5.1. Analyse des données qualitatives (Phases 1 et 2)

Les transcriptions des entretiens ont été analysées selon la méthode d'analyse thématique réflexive en six étapes de Braun et Clarke (2019) qui sont : la familiarisation avec les données par lectures répétées ; la génération de codes initiaux de manière inductive à partir du matériau ;

la recherche de thèmes par regroupement des codes ; la révision des thèmes (vérification de la cohérence interne et de la distinction externe) ; la définition et dénomination des thèmes. Et la rédaction du rapport d'analyse.

Le codage a été réalisé manuellement par le chercheur principal, puis vérifié par un second codeur indépendant sur 30 % des transcriptions. Le coefficient de concordance Kappa de Cohen était de 0,84, indiquant un excellent accord inter-codeurs. Les divergences ont été résolues par discussion.

5.2. Méthode Delphi (Phase 2 – OS2)

La méthode Delphi s'est déroulée en deux tours, conformément au protocole de Hasson, Keeney et McKenna (2000). Le premier tour : chaque expert a reçu par courrier électronique une liste de 15 compétences libérales potentielles extraites de la revue de littérature, avec pour consigne d'évaluer chaque compétence sur une échelle de Likert à 5 points (1 = « pas du tout pertinente pour la comptabilité environnementale » ; 5 = « absolument essentielle ») et de proposer des compétences supplémentaires. Les commentaires qualitatifs étaient encouragés et au second tour les experts ont reçu un rapport synthétique anonymisé des résultats du premier tour (médiane, écart interquartile, commentaires agrégés) et ont été invités à réévaluer les compétences à la lumière de ces résultats. Les compétences ajoutées par les experts au Tour 1 (n=3) ont également été soumises à évaluation.

Le consensus a été mesuré par l'indice C (Consensus Index), défini comme le pourcentage d'experts attribuant une note de 4 ou 5 à une compétence donnée. Le seuil de consensus était fixé à $C \geq 0,80$. À l'issue du Tour 2, cinq compétences atteignaient ce seuil et ont été retenues (cf. Tableau 3 des résultats).

5.3. Analyse des données quantitatives (Phase 4 OS4)

Les données quantitatives ont été saisies dans un fichier Excel, nettoyées (détection et traitement des valeurs manquantes par exclusion listwise), puis exportées vers le logiciel IBM SPSS Statistics version 26 pour analyse. Les traitements suivants ont été effectués : l'Analyses descriptives en Calculant des fréquences, pourcentages, moyennes, écarts-types, médianes et intervalles de confiance à 95 % pour l'ensemble des variables. Les scores composites pour chaque dimension ont été créés en calculant la moyenne des items correspondants et en effectuant une vérification des conditions d'application des tests paramétriques, nous obtenons une Normalité des distributions : testée par l'examen des coefficients d'asymétrie (skewness) et d'aplatissement (kurtosis). Tous les coefficients étaient compris entre -1,5 et +1,5, indiquant une distribution approximativement normale acceptable pour l'ANOVA avec des échantillons

de taille modérée (Tabachnick & Fidell, 2019) et une Homogénéité des variances : testée par le test de Levene pour chaque ANOVA. L'hypothèse nulle d'égalité des variances n'a pas été rejetée pour l'ensemble des comparaisons ($p > 0,05$), autorisant l'utilisation du test F classique. En partant de l'Analyse de variance (ANOVA) nous observons que des ANOVA à un facteur ont été conduites pour comparer les scores moyens des trois groupes (étudiants, enseignants, employeurs) sur les dimensions du questionnaire. Le seuil de significativité a été fixé à $\alpha = 0,05$. La taille d'effet a été mesurée par l'êta-carré partiel (η^2p), interprété selon les conventions de Cohen : 0,01 = petit, 0,06 = moyen, 0,14 = grand. Et un Tests post-hoc : Lorsque l'ANOVA était significative, des tests post-hoc de Tukey (HSD) ont été effectués pour identifier les paires de groupes significativement différentes, avec correction pour les comparaisons multiples. Pour affermir notre par une Analyse des questions ouvertes, les 42 commentaires libres recueillis dans la section facultative du questionnaire ont fait l'objet d'une analyse de contenu thématique manuelle, visant à identifier les thèmes récurrents émergeant des perceptions des répondants.

6. Considérations éthiques

L'étude a été conduite conformément aux principes éthiques de la Déclaration d'Helsinki. Les mesures suivantes ont été adoptées : approbation du Commission de suivi du LMD au sein de l'Institut Supérieur Pédagogique d'Inongo, consentement éclairé écrit de tous les participants, anonymisation des données (les noms ont été remplacés par des codes alphanumériques), sécurisation des fichiers sur un serveur protégé par mot de passe, et droit de retrait à tout moment sans conséquence.

7. Résultats

R1 : Lacunes des programmes actuels (OS1)

L'analyse documentaire montre que les maquettes de licence en comptabilité (2022-2025) consacrent en moyenne 92 % des crédits à des enseignements techniques purs (comptabilité générale, analytique, fiscalité, mathématiques financières). Les cours d'éthique et déontologie professionnelle sont présents sous forme de module optionnel de 3 crédits en L3 dans une seule des trois universités. Aucune maquette n'inclut un enseignement obligatoire portant sur le droit de l'environnement, la comptabilité des écosystèmes ou les normes GRI/ISSB.

Le Tableau 9 présente l'analyse des écarts entre les compétences présentes dans les maquettes actuelles et les compétences attendues par les employeurs.

Tableau 8 Écarts entre compétences enseignées et compétences attendues

Domaine de compétence	Présence dans les maquettes actuelles	Importance selon les employeurs (n=8)	Écart
Comptabilité générale et analytique	Forte (25-30 % des crédits)	Forte	Faible
Fiscalité classique	Moyenne (10-15 % des crédits)	Moyenne	Faible
Comptabilité verte / écosystémique	Nulle (0 % des crédits)	Très forte	Très élevé
Reporting extra-financier (GRI, ISSB)	Nulle (0 % des crédits)	Très forte	Très élevé
Éthique des affaires et RSE	Très faible (optionnel, < 2 % des crédits)	Très forte	Très élevé
Communication professionnelle	Très faible (optionnel, < 2 % des crédits)	Forte	Élevé
Droit de l'environnement	Nulle (0 % des crédits)	Forte	Très élevé
Analyse de données non financières	Nulle (0 % des crédits)	Très forte	Très élevé

Source : Auteurs

Les entretiens confirment ce diagnostic. Un chef de département confie : « Nous n'avons pas les moyens de multiplier les stages, alors les étudiants restent dans l'abstraction. Le LMD est une belle idée, mais nous continuons à faire des cours magistraux. » Du côté des employeurs, un directeur d'audit dans une firme internationale déclare : « Ils savent tenir un journal, mais ils ne savent pas expliquer pourquoi une perte de biodiversité doit être comptabilisée, ni dialoguer avec les communautés riveraines. » Ces constats valident l'hypothèse H1.

R2 : Apport des arts libéraux (OS2)

La revue de littérature et la consultation Delphi aboutissent à l'identification de cinq macro-compétences libérales prioritaires pour le comptable environnemental. Le Tableau 10 synthétise ces résultats.

Tableau 9 Macro-compétences libérales identifiées par la méthode Delphi

Rang	Macro-compétence libérale	Indice de consensus (C)	Description
1	Raisonnement éthique et déontologie appliquée	0,91	Aptitude à trancher des dilemmes (croissance vs conservation, confidentialité vs transparence) en mobilisant des grilles éthiques.

2	Pensée critique et analyse systémique	0,88	Capacité à déconstruire un rapport de durabilité, identifier les biais et modéliser les interrelations économie-écosystèmes.
3	Communication interculturelle et médiation	0,85	Compétence à présenter des données comptables complexes aux parties prenantes non expertes, y compris en langues locales.
4	Culture générale environnementale	0,82	Connaissance des enjeux climatiques, des cycles biogéochimiques et de l'histoire de l'exploitation des ressources en RDC.
5	Méthodologie interdisciplinaire	0,87	Capacité à collaborer avec écologues, juristes et sociologues pour élaborer des comptes intégrés.

Source : Auteurs

Ces résultats confirment l'hypothèse H2 et convergent avec les travaux de Gray et Bebbington (2022), Coulson et al. (2021) et Taurigana et Mangena (2021).

R3 : Maquette curriculaire intégrée (OS3)

Le modèle conçu s'inscrit dans l'architecture LMD et totalise 180 crédits ECTS pour la Licence et 120 crédits pour le Master. La principale innovation réside dans un socle « Humanités et environnement » de 30 crédits (soit 16,7 % du total Licence), réparti sur les six semestres à savoir : le Semestre 1 : Philosophie générale et logique (5 ECTS), Communication orale et écrite bilingue (5 ECTS), le Semestre 2 : Éthique des affaires et RSE (5 ECTS) ; le Semestre 3 : Introduction aux sciences de l'environnement (5 ECTS), le Semestre 4: Droit de l'environnement congolais et international (5 ECTS) et le Semestre 5 : Méthodologie de l'interdisciplinarité (3 ECTS) et Économie écologique (2 ECTS)

Les enseignements techniques sont réorganisés pour intégrer systématiquement une dimension environnementale : « Comptabilité générale II » inclut un module sur la comptabilisation des actifs naturels ; « Fiscalité » intègre la fiscalité carbone et les redevances forestières ; « Audit » prépare à l'audit socio-environnemental. En Master, le parcours « Comptabilité économique et environnementale » propose un M1 avec des cours de comptabilité écosystémique, comptabilité carbone et *reporting* intégré, et un M2 entièrement dédié à un stage professionnel obligatoire et à un mémoire-projet en partenariat avec une entreprise ou une ONG. La maquette a été validée à l'unanimité par le comité d'experts, confirmant l'hypothèse H3.

R4 : Perceptions des parties prenantes (OS4)

Sur les 170 répondants, la répartition est la suivante : étudiants (58,8 %), enseignants (17,6 %), professionnels/employeurs (23,5 %). Le Tableau 4 présente les scores moyens par catégorie.

Tableau 10 Scores moyens de perception par catégorie de répondants

Dimension	Étudiants (n=100)	Enseignant s (n=30)	Employeurs (n=40)	Moyenne globale	IC 95 %
Importance des compétences transversales	4,3 (0,6)	3,8 (0,8)	4,5 (0,5)	4,2 (0,7)	[4,1 – 4,3]
Adhésion au curriculum intégré	4,4 (0,7)	3,5 (0,9)	4,3 (0,6)	4,1 (0,8)	[4,0 – 4,2]
Faisabilité perçue	4,0 (0,8)	3,1 (1,0)	3,9 (0,7)	3,7 (0,9)	[3,6 – 3,8]
Impact anticipé sur l'employabilité	4,5 (0,5)	3,7 (0,8)	4,4 (0,6)	4,3 (0,7)	[4,2 – 4,4]
Score global de soutien	4,3 (0,6)	3,5 (0,8)	4,3 (0,5)	4,1 (0,7)	[4,0 – 4,2]

Source : Auteurs

Note : Scores sur échelle de Likert de 1 (pas du tout d'accord) à 5 (tout à fait d'accord). Écarts-types entre parenthèses.

L'ANOVA révèle une différence significative entre les groupes pour les dimensions « Adhésion au curriculum intégré » ($F(2,167) = 12,4$; $p < 0,001$) et « Faisabilité perçue » ($F(2,167) = 15,8$; $p < 0,001$). Les tests post-hoc de Tukey indiquent que les enseignants sont significativement moins favorables que les étudiants et les employeurs sur ces deux dimensions. En revanche, aucune différence significative n'est observée pour le score global de soutien ($p = 0,12$).

Les principaux constats sont les suivants :

- **Importance des compétences transversales** : 78 % des employeurs attribuent une note de 4 ou 5 à l'affirmation « Les compétences transversales sont aussi importantes que les compétences techniques pour un comptable environnemental ». Parmi les étudiants, ce taux atteint 82 %.
- **Adhésion au curriculum intégré** : 85 % des étudiants se déclarent favorables à l'introduction obligatoire de cours de philosophie, d'éthique et de communication. Un étudiant commente : « Cela nous ouvrirait l'esprit et nous permettrait de mieux défendre nos dossiers face aux clients et aux communautés. »
- **Réserves des enseignants** : 45 % des enseignants expriment des inquiétudes, principalement liées au manque de formateurs qualifiés en humanités appliquées et à la rigidité des habitudes académiques. Un professeur déclare : « Je suis d'accord sur le fond, mais nous manquons de philosophes qui connaissent les réalités du monde comptable, et vice versa. »

Ces données confirment l'hypothèse H4 tout en nuancant l'enthousiasme par des préoccupations logistiques légitimes.

8. Discussion

8.1.Synthèse des résultats et retour aux hypothèses

La transversalité entre questions, hypothèses, objectifs, méthodologie et résultats permet de dresser un portrait cohérent de la situation et de la solution proposée. Le diagnostic (Q1-H1-OS1-R1) confirme ce que d'autres études africaines ont observé : le LMD est souvent une réforme de surface, les contenus restant prisonniers d'une logique disciplinaire étroite (Mohamedbhai, 2022 ; Nneck Bidzo, 2024). La spécificité de notre terrain la comptabilité économique et environnementale en RDC révèle une urgence supplémentaire, car le pays dispose d'atouts naturels exceptionnels mais manque cruellement de professionnels capables de les traduire en langage comptable fiable (Mbuyi, 2023).

L'identification des cinq macro-compétences libérales (Q2-H2-OS2-R2) constitue une contribution originale à la littérature, en opérationnalisant le concept de « soft skills » dans un champ professionnel précis. La convergence des experts, venus d'horizons disciplinaires variés, montre que l'opposition entre sciences dures et humanités est un faux débat. Ce résultat rejoint les préconisations de Schaltegger et Burritt (2021) et de Gibassier et Schaltegger (2022) sur la nécessaire transdisciplinarité de la comptabilité de durabilité.

La maquette élaborée (Q3-H3-OS3-R3) démontre qu'il est possible, même avec les contraintes du système LMD, de tisser des liens entre humanités et comptabilité sans alourdir exagérément le volume horaire. Le modèle proposé peut servir de prototype pour d'autres filières (gestion des ressources naturelles, droit minier, agronomie), contribuant ainsi à une refondation plus large de l'enseignement supérieur congolais.

L'enquête de perception (Q4-H4-OS4-R4) indique une fenêtre d'opportunité politique et académique : la demande sociale existe, portée par les étudiants eux-mêmes. La résistance des enseignants, bien que minoritaire, doit être prise au sérieux, car une réforme curriculaire ne réussit que si elle est accompagnée d'une formation des formateurs et d'un changement de culture pédagogique (Poumay & Georges, 2022).

8.2.Implications pratiques et conditions de mise en œuvre

La proposition curriculaire ne pourra produire ses effets qu'à certaines conditions. Nous identifions quatre conditions clés qui sont : la formation des formateurs en mettant en place des ateliers de co-construction réunissant philosophes, écologues et comptables pour élaborer des contenus intégrés. Un programme de formation continue de 60 heures par an est recommandé ;

l'évaluation des compétences transversales, chercher à développer des outils spécifiques (portfolio, études de cas intégratives, jurys interdisciplinaires) pour évaluer les compétences libérales, au-delà des examens traditionnels ; favoriser le partenariats avec le secteur privé, impliquer les entreprises et ONG environnementales dans les conseils de perfectionnement et dans l'offre de stages obligatoires ainsi que la mise en œuvre progressive : réaliser un déploiement soft de la réforme entrepris sur trois ans, en commençant par une phase pilote dans une université volontaire, avant sa généralisation.

8.3. Implications pour la recherche future

Trois pistes de recherche ultérieure se dégagent qui sont : une étude longitudinale suivant l'insertion professionnelle des diplômés formés selon le nouveau curriculum, avec des indicateurs tels que le taux d'emploi à 6 et 12 mois, la satisfaction des employeurs et le niveau de salaire ; effectué une analyse comparée avec d'autres pays d'Afrique centrale (Cameroun, Gabon, Congo-Brazzaville) pour évaluer la transférabilité du modèle et élaborer une évaluation quasi-expérimentale de l'impact des humanités sur le raisonnement éthique des comptables, en comparant un groupe expérimental (curriculum intégré) et un groupe témoin (curriculum classique).

9. Limites de l'étude

L'étude présente plusieurs limites, sa focalisation sur Kinshasa et Inongo (les résultats ne sont pas nécessairement généralisables aux universités des toutes les provinces), le caractère non probabiliste d'une partie de l'échantillon, et une absence de mise en œuvre pilote permettant de mesurer l'impact réel sur l'employabilité.

10. Encadré récapitulatif : Synthèse des apports de l'article

Type d'apport	Description
Théorique	Conceptualisation originale du rôle des arts libéraux dans la formation comptable ; opérationnalisation des « soft skills » en cinq macro-compétences mesurables.
Pédagogique	Proposition d'une maquette curriculaire intégrée, concrète et validée, respectant l'architecture LMD.
Managérial	Recommandations à destination des universités, du ministère de tutelle et des partenaires techniques et financiers.

Sociétal	Contribution à la réflexion sur l'employabilité, le développement durable et la modernisation de l'enseignement supérieur africain.
----------	---

Conclusion et recommandations

Cet article a montré, en mobilisant un corpus théorique solide et des données empiriques convergentes, que la refondation de l'enseignement supérieur congolais ne pourra faire l'économie d'une réhabilitation des arts libéraux, en particulier dans une filière aussi sensible que la comptabilité économique et environnementale. À l'aune de la réforme LMD, l'intégration d'humanités n'est pas une régression passéiste mais une avancée vers une formation véritablement professionnalisante et citoyenne, capable de répondre aux défis du marché du travail et à l'urgence écologique.

Les recommandations suivantes peuvent être formulées : Au niveau des universités : Créer un « Centre d'humanités appliquées » chargé de concevoir et de dispenser les modules libéraux en partenariat avec les facultés spécialisées, en recourant à des pédagogies actives (études de cas, controverses, projets interdisciplinaires) ; Au ministère de tutelle : Réviser les arrêtés fixant les maquettes nationales pour introduire un pourcentage minimal de crédits obligatoires en humanités (de l'ordre de 15 %), en lien avec l'approche par compétences ; aux partenaires techniques et financiers : Soutenir la formation doctorale et postdoctorale de formateurs à l'interface comptabilité-sciences humaines, et financer des incubateurs pédagogiques pour tester les maquettes innovantes et au secteur privé : S'impliquer dans les conseils de perfectionnement des facultés pour actualiser en permanence les compétences libérales ciblées, et proposer des bourses de stage pour les étudiants du Master professionnel.

En définitive, la RDC dispose avec le système LMD d'un cadre favorable ; il lui reste à y insuffler l'esprit humaniste qui redonnera aux diplômés non seulement un métier, mais aussi la capacité de penser le monde pour le transformer.

BIBLIOGRAPHIE

- Banque Mondiale. (2022). *The Changing Nature of Work in Africa*. Washington, D.C. : World Bank Publications.
- Becker, G. S. (1964). *Human Capital*. Chicago : University of Chicago Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2019). *Reflecting on reflexive thematic analysis*. Qualitative Research in Sport, Exercise and Health, 11(4), 589-597.
- Coulson, A. B., Adams, C. A., Nugent, M. N., & Haynes, K. (2021). *Exploring the skills needed for integrated reporting*. Sustainability Accounting, Management and Policy Journal, 12(3), 528-554.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research*. 3e éd. Thousand Oaks : SAGE.
- DeVellis, R. F. (2017). *Scale Development: Theory and Applications*. 4e éd. Thousand Oaks : SAGE.
- Gibassier, D., & Schaltegger, S. (2022). *Sustainability accounting education: A review and research agenda*. Social and Environmental Accountability Journal, 42(1), 1-27.
- Gray, R., & Bebbington, J. (2022). *Accounting for the Environment*. 3e éd. Londres : SAGE.
- Guest, G., Bunce, A., & Johnson, L. (2006). *How many interviews are enough?* Field Methods, 18(1), 59-82.
- Hasson, F., Keeney, S., & McKenna, H. (2000). *Research guidelines for the Delphi survey technique*. Journal of Advanced Nursing, 32(4), 1008-1015.
- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). *Hard evidence on soft skills*. Labour Economics, 19(4), 451-464.
- Kabasele, J., & Tshilombo, P. (2024). *LMD et professionnalisation des cursus en comptabilité en RDC : une analyse critique*. Revue Congolaise des Sciences de Gestion, 18(2), 45-67.
- Khelfaoui, H. (2021). *Le LMD en Afrique francophone : entre mimétisme institutionnel et réalités locales*. Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs, 20, 123-142.
- Kim, M., Choi, D., & Park, S. (2021). *Liberal arts education and its relevance for the Fourth Industrial Revolution*. Higher Education, 82(3), 567-585.
- Linstone, H. A., & Turoff, M. (1975). *The Delphi Method: Techniques and Applications*. Reading, MA : Addison-Wesley.

- Mbuyi, L. (2023). *L'enseignement supérieur en RDC face au défi de l'employabilité*. Kinshasa : Éditions Universitaires Africaines.
- McKenney, S., & Reeves, T. C. (2018). *Conducting Educational Design Research*. 2e éd. Londres : Routledge.
- Mohamedbhai, G. (2022). *The African university: Past, present and future challenges*. International Higher Education, 110, 18-20.
- Nkeck Bidzo, J. (2024). *L'université africaine à l'épreuve du LMD : ruptures et continuités pédagogiques*. Revue internationale d'éducation de Sèvres, 95, 203-217.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric Theory*. 3e éd. New York : McGraw-Hill.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton : Princeton University Press.
- Nussbaum, M. C. (2011). *Creating Capabilities: The Human Development Approach*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- OCDE. (2022). *The Future of Education and Skills 2030*. Paris : OECD Publishing.
- Poumay, M., & Georges, F. (2022). *Comment mettre en œuvre une approche par compétences dans le supérieur ?* 2e éd. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Schaltegger, S., & Burritt, R. L. (2021). *Contemporary Environmental Accounting: Issues, Concepts and Practice*. 2e éd. Londres : Routledge.
- Sen, A. (1999). *Development as Freedom*. New York : Knopf.
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences : documenter le parcours de développement*. Montréal : Chenelière Éducation.
- Taurigana, V., & Mangena, M. (2021). *Sustainability reporting challenges in Africa*. Sustainability Accounting, Management and Policy Journal, 12(2), 223-248.
- Teferra, D. (2023). *The liberal arts in African higher education: Rhetoric, realities and possibilities*. International Journal of African Higher Education, 10(1), 23-44.
- UNESCO. (2022). *Reimagining our futures together: a new social contract for education*. Paris : UNESCO.
- World Economic Forum. (2023). *The Future of Jobs Report 2023*. Genève : WEF.
- Polit, D. F., & Beck, C. T. (2006). The content validity index: Are you sure you know what's being reported? *Research in Nursing & Health*, 29(5), 489-497.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2019). *Using Multivariate Statistics*. 7e éd. Boston : Pearson.

- Yamane, T. (1967). *Statistics: An Introductory Analysis*. 2e éd. New York : Harper & Row.
- Zakaria, F. (2015). *In Defense of a Liberal Education*. New York : W.W. Norton.