



**HAL**  
open science

# LES COMPETENCES NECESSAIRES POUR REUSSIR UNE CARRIERE DE PROFESSIONNEL COMPTABLE EN TUNISIE: UNE ANALYSE DES PERCEPTIONS DES ETUDIANTS ET DES ATTENTES DES EMPLOYEURS

Ahmed Atef Oussii, Mohamed Faker Klibi

► **To cite this version:**

Ahmed Atef Oussii, Mohamed Faker Klibi. LES COMPETENCES NECESSAIRES POUR REUSSIR UNE CARRIERE DE PROFESSIONNEL COMPTABLE EN TUNISIE: UNE ANALYSE DES PERCEPTIONS DES ETUDIANTS ET DES ATTENTES DES EMPLOYEURS. Mesure, évaluation, notation – les comptabilités de la société du calcul, May 2014, Lille, France. pp.cd-rom. hal-01899389

**HAL Id: hal-01899389**

**<https://hal.science/hal-01899389>**

Submitted on 19 Oct 2018

**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.

# ***LES COMPETENCES NECESSAIRES POUR REUSSIR UNE CARRIERE DE PROFESSIONNEL COMPTABLE EN TUNISIE: UNE ANALYSE DES PERCEPTIONS DES ETUDIANTS ET DES ATTENTES DES EMPLOYEURS***

**Ahmed Atef OUSSII**

Doctorant – ISCAE-UMA  
Unité de recherche DEFI  
[oussii.ahmed@gmail.com](mailto:oussii.ahmed@gmail.com)

**Mohamed Faker KLIBI**

ESSEC-Université de Tunis  
Department of Accounting and  
Finance  
Laboratoire Interdisciplinaire de  
Gestion Université – Entreprise  
(LIGUE)  
[Faker.klibi@gmail.com](mailto:Faker.klibi@gmail.com)

**Résumé :** Cet article a pour objectif d'analyser la perception des étudiants quant à l'ensemble des compétences exigées, et de les rapprocher aux attentes des employeurs dans le cadre du marché du travail des professionnels comptables tunisiens. Les résultats montrent que les employeurs ont tendance à apprécier les compétences génériques, surtout celles qui se rapportent aux aptitudes intellectuelles, interpersonnelles et personnelles. Toutefois, les étudiants estiment que ce sont plutôt les compétences techniques qui déterminent la réussite dans le marché du travail des professionnels comptables.

**Mots clé :** Enseignement de la comptabilité – Compétences – Marché du travail – Tunisie.

**Abstract:** The aim of this article is to analyze the students' perception about the skill set required by the accountant's Tunisian labor market, and compare them to the expectations of employers. The results show that employers tend to consider more the soft skills, especially those related to intellectual, interpersonal and personal skills. However, accounting students perceive that it is rather technical skills that determine success in the labor market.

**Key words:** Accounting education - Skills - Labor market – Tunisia

## I. Introduction

Les deux dernières décennies ont été marquées par l'internationalisation des activités économiques et l'émergence des nouvelles technologies de l'information. Ces phénomènes ont déclenché une prise de conscience généralisée, traduite par la théorie du capital humain, postulant que ce dernier procure à l'entreprise un avantage compétitif durable et constitue, donc, une source intéressante de performance organisationnelle. Dans cette optique, les métiers liés à la fonction gestion – finance ont été sensiblement touchés par cette nouvelle donne (Bescos, 2002, Corkern et al., 2013). Particulièrement, le métier du comptable semble être au cœur de cette logique. En effet, les bouleversements qu'a connus le monde des affaires ont causé la propagation d'exigences nouvelles quant à la qualité des travaux des comptables ce qui les pousse à développer de nouvelles compétences (Albrecht et Sack, 2000). C'est dans ce sens que le comptable ne devrait plus être considéré comme un « *agent d'enregistrement* » (De Lange, Jackling et Guf, 2006), « *un compteur d'haricot* » ou bien « *un policier de l'entreprise* » (Siegel et Sorensen, 2000) mais plutôt un professionnel doté d'un sens du leadership, capable de gérer une équipe et d'exercer un jugement rigoureux et transparent dans plusieurs situations (Williams, 1994 ; Howieson, 2003 ; Jones et Abraham, 2009).

Par conséquent, les employeurs/recruteurs exigent, désormais, que les diplômés en comptabilité soient dotés d'un arsenal de connaissances et d'aptitudes (Kavanagh et Drenan, 2008). Dans ce cadre, Birrell (2006, p.16) suggère que les besoins managériaux consistant à maintenir la position concurrentielle des entreprises, ont poussé les employeurs à modéliser un profil du diplômé en comptabilité qui devrait être doté d'un éventail de compétences aussi bien techniques que génériques.

Nous postulons, dans ce papier, que les considérations, en matière de compétences exigées par les acteurs du marché du travail des professionnels comptables, constituent une norme qui devrait guider le comportement éducatif de l'étudiant qui a choisi de suivre un cursus universitaire en comptabilité. En d'autres termes, l'étudiant en comptabilité, désireux de réussir sa carrière, doit avoir l'œil sur les exigences du marché du travail qui l'accueillera dans le futur. Ceci se traduirait par des attentes susceptibles de

façonner sa motivation et par la mise en œuvre d'une stratégie rigoureuse en matière d'acquisition du savoir, du savoir-être et du savoir-faire (à travers des stages) et ce dès le passage par l'université.

Cette logique est conforme aux théories du développement et du succès de carrière qui tentent d'expliquer les perceptions des étudiants qui cherchent à être employables sur le marché du travail. Selon ces théories, les individus peuvent influencer par eux même la progression de leur carrière en adoptant des stratégies d'ordre comportemental en vue de faciliter leur succès de carrière. Il s'agit essentiellement de développer la dimension relationnelle et les compétences jugées importantes par le marché du travail. Toutefois, il semble que les étudiants en comptabilité ne soient, généralement, pas conscients de cette nouvelle gamme de compétences actuellement requises par le monde des affaires.

L'objectif de ce papier est de tester cette affirmation dans un pays en voie de développement : la Tunisie. La Tunisie est un pays situé géographiquement au nord du continent africain. En 1995, il est devenu membre de l'Organisation Mondiale de Commerce et a choisi, par conséquent, de libéraliser son économie et de l'ouvrir aux transferts financiers et technologiques venus de l'extérieur, notamment, des pays développés. Cet environnement d'ouverture a poussé vers son extrême la concurrence entre entreprises. Ainsi, cette situation a mis de la pression sur le marché du travail tunisien, qui, visiblement, n'a pas su suivre les besoins de l'économie ce qui explique le taux de chômage relativement élevé dans le pays (18,3%)<sup>1</sup>. La spécificité du chômage en Tunisie, c'est qu'il touche une majorité de diplômés du supérieur (30,9%)<sup>1</sup>.

Dans ce cadre, on accuse l'université de ne pas comprendre les besoins du marché du travail et les compétences qu'il désire. Pour remédier à cette situation, le pouvoir public en Tunisie a mis en œuvre une réforme visant à rapprocher la formation académique des besoins du monde des affaires. A cet effet, un décret datant du 13 juillet 2005 avait lancé le régime LMD (Licence – Mastère – Doctorat) en Tunisie. Ce système, qui a été mis en place suite aux vœux de la banque mondiale, s'inspire du système universitaire anglo-saxon adopté par l'Union Européenne dans le cadre du processus du Bologne (1999).

---

<sup>1</sup> Enquête de l'INS (Institut National des Statistiques) tunisien qui date de novembre 2011. Cette enquête est visible sur le lien (document en langue arabe) : [http://www.leaders.com.tn/uploads/FCK\\_files/file/Presentation\\_Enq\\_Emploi\\_2011\\_VF09.ppsx](http://www.leaders.com.tn/uploads/FCK_files/file/Presentation_Enq_Emploi_2011_VF09.ppsx)

Dans ce sens, la particularité du système LMD, c'est qu'il prévoit une licence dite appliquée, qui se poursuit pendant une période de trois années après l'obtention du baccalauréat, conçue pour répondre aux besoins du marché du travail. La formation des futurs professionnels comptables en Tunisie se fait, dans la plupart des cas, dans le cadre de ces licences appliquées. La question que nous posons dans cette recherche est la suivante : les étudiants qui font des études comptables dans les universités tunisiennes, sont – ils conscients des nouvelles exigences du marché du travail des professionnels comptables ? Nous postulons que lesdites exigences correspondent aux vœux des employeurs. Ce papier s'organise comme suit : dans la deuxième section nous présentons la revue de la littérature ayant trait à la relation entre l'enseignement de la comptabilité et le marché du travail des professionnels comptables. Dans la troisième section, nous proposons la méthodologie de recherche. Nous discutons ensuite les résultats dans la quatrième section pour présenter, dans la cinquième section, les principales conclusions de la recherche

## **Revue de la littérature**

Le monde des affaires a connu de nombreux bouleversements qui ont modifié les connaissances et les aptitudes dont le professionnel comptable aurait besoin dans le contexte économique actuel (Howieson, 2003). C'est ainsi que les universités essaient de s'adapter à ce nouveau contexte. Khemiri et Ben Chehida (2009) affirment que les établissements d'enseignement supérieur subissent les pressions du monde des affaires et cherchent à s'aligner aux nouvelles contraintes économiques et technologiques. Plus particulièrement, l'enseignement des sciences comptables a été lui aussi, influencé par ces mutations économiques et technologiques. Dans ce cadre, Albrecht et Sack (2000) suggèrent de faire évoluer les objectifs, les outils et les cours de la comptabilité, autrement, cette discipline serait « morte ». A l'échelle internationale, l'IFAC (2008, p. 32) signale que les connaissances et les aptitudes développées au cours des systèmes actuels de l'enseignement de la comptabilité peuvent se révéler caduques. Cette situation résulte-t-elle de l'éloignement de l'enseignement supérieur de la comptabilité des attentes du marché du travail des professionnels comptables ?

Au fait, les exigences dudit marché du travail ont influencé, à partir des années 1990, les organismes comptables professionnels des pays développés<sup>2</sup> qui ont, à leur tour, proposé d'inclure une large gamme de compétences dans les programmes de l'enseignement supérieur de la comptabilité (Jackling et De Lange, 2009). Ce constat nous amène à expliciter, tout d'abord, le concept « compétences ». Selon Bescos (2002, p.12), le terme compétence recouvre trois composantes, à savoir : (1) Le savoir théorique: il s'agit essentiellement des savoirs théoriques acquis à travers l'éducation ou à travers la formation continue ; (2) Le savoir-faire : il correspond à l'acquisition d'habiletés par l'expérience, par l'ancienneté, l'intensité des apprentissages pratiques, la variété des postes occupés et le grade (Peretti, 1999, p.59) et (3) Le savoir être : il s'agit des aptitudes d'ordre comportementales qui portent sur l'intelligence technique et l'intelligence émotionnelle. Partant, et face aux enjeux actuels, l'élargissement de la base de compétences dans les programmes de l'enseignement supérieur a été avancé comme étant un moyen d'offrir aux professionnels comptables plus de flexibilité et d'adaptabilité compte tenu de l'évolution continue du marché du travail de la profession. D'ailleurs, à travers la norme IES 3 «Aptitudes professionnelles»<sup>3</sup>, l'IFAC signale que l'approche centrée sur les compétences techniques est insuffisante pour former de bons professionnels comptables et reconnaît l'importance du développement des compétences génériques. Ces dernières constituent «*l'ensemble de qualités personnelles, d'aptitudes et de comportements. Elles tiennent davantage à la personnalité et peuvent valoir dans des fonctions diverses. Exemples : le leadership, l'initiative*»<sup>4</sup>.

Par ailleurs, la revue des recherches académiques antérieures montre souvent que les différentes compétences n'ont pas le même poids dans le marché du travail des professionnels comptables. Il y a, en effet, des compétences qui sont considérées comme plus porteuses de valeur ajoutée à l'entreprise et aux clients (De Lange et al., 2006 ; Daff et al., 2012). Du côté des employeurs, il semble qu'ils se mettent d'accord sur le fait que les compétences génériques sont plus valorisées par le marché du travail des professionnels comptables

---

<sup>2</sup> Particulièrement aux Etats-Unis, en Australie, en Nouvelle-Zélande et au Royaume-Uni (pour avoir une idée plus ample, voir par exemple : AECC, 1990; AICPA, 1999; Mathews & al., 1990 ; ASCPA, 1992 (in Brikett, 1999); ICAEW, 1996).

<sup>3</sup> *International Education Standards* ou normes internationales de l'éducation produites par l'IFAC (*International Federation of Accountants*).

<sup>4</sup> Ministère de la Main-d'œuvre et de la Sécurité du revenu, CFP. Texte extrait du « Rapport du comité des répondants » sur la reconnaissance des compétences professionnelles, Gouvernement du Québec, janvier 1988.

(Hancock et al., 2010). Pour expliquer ce constat, Hunton (2002, p. 67) indique que plusieurs tâches traditionnelles d'ordre comptables sont devenues automatisées, ce qui permet de prétendre que la valeur du professionnel comptable réside désormais dans les compétences génériques.

D'autant plus, il a été démontré que les employeurs considèrent que les compétences techniques, directement liées au métier du comptable, comme implicites et évidentes, c'est-à-dire, ils supposent leur disponibilité (Albrecht et Sack, 2000) dans le portefeuille-compétences du nouveau diplômé. Dans cette même veine, les études conduites par Birkett (1993), l'ICAEW (1996) et l'AICPA (1999) en Australie, au Royaume Unis et encore aux Etats-Unis ont identifié les connaissances et les aptitudes souhaitées par les professionnels comptables. Au fait, les résultats révèlent qu'au-delà des compétences fonctionnelles techniques, les professionnels comptables, exigent des compétences générales et des aptitudes personnelles (telles que la communication et le leadership) ainsi que les compétences interpersonnelles (Jones et Abraham 2008; Kennedy et Dull, 2008; Ballantine et Larres 2009; Awayiga, Onumah et Tsamenyi, 2010) et une capacité à s'adapter au changement et à travailler dans différents contextes. Ainsi, il semble que les employeurs s'intéressent à des diplômés motivés (Kim et al, 1993) capables de résoudre des problèmes réels (Novin et Pearson, 1989 ; ACNielsen Research Services, 2000 ; Hunton, 2002 ; Burnett, 2003 ; Mohamed et Lashine, 2003 ; DiGabriele, 2008) et dotés d'une capacité d'analyse, surtout celle qui considère les situations avec un recul critique (Morgan, 1997 ; Gammie et al., 2001 ; Hunton, 2002 ; Mohamed et Lashine, 2003 ; Burnett, 2003 ; DiGabriele, 2008).

En outre, d'autres compétences génériques pourraient être considérées par les employeurs comme des critères déterminants en matière de recrutement des diplômés en comptabilité comme la communication orale et écrite et la capacité d'écoute (Novin et Pearson, 1989 ; Kim et al., 1993 ; Simons et al., 1995; ACNielsen Research Services, 2000 ; Borzi et Mills, 2001 ; Hassal et al., 2005 ; Gray, 2010) et le travail en équipe (Blaszczynski, 1999 ; ACNielsen Research Services, 2000 ; Borzi et Mills, 2001 et Hassal et al., 2005 ). Par ailleurs, force est de constater que ces critères sont souvent souhaités, car dans la réalité, Les employeurs/recruteurs estiment que les nouveaux diplômés manquent souvent de leadership et de capacités liées à la communication (orale et écrite) et au travail en équipe (Jackling et De Lange, 2009).

Dans ce qui suit, nous examinons les études ayant analysé la perception des étudiants en comptabilité quant aux compétences nécessaires pour réussir à intégrer le marché du travail. Dans ce cadre, plusieurs recherches (Daly et McCroskey, 1975 ; Rebele, 1985 ; Usoff et Feldman, 1998 ; Gabric et McFadden, 2001 ; Hunt et al., 2004 ; Jones et Abraham, 2008 ; Ameen et al., 2010 ; Awayiga et al., 2010) s'accordent à conclure que les étudiants en comptabilité considèrent les compétences techniques (par rapport aux compétences génériques) comme les plus déterminants en matière de réussite professionnelle. Ce résultat ne semble pas être contre intuitif, dans la mesure où les matières enseignées dans les universités qui forment les comptables (comptabilité, finance, fiscalité, droit...etc.) visent souvent à transmettre des connaissances qui inspirent des compétences techniques.

D'autant plus, il a été souvent démontré que les enseignants universitaires des matières comptables ne considèrent pas les compétences génériques comme importantes pour la pratique comptable (Hunt et al., 2004 ; Wells et al., 2009). Ces enseignants ne s'intéressent qu'aux aspects liés à l'enregistrement comptable ce qui a conduit à un autre phénomène, pas moins nuisible à la profession comptable : les étudiants qui choisissent de faire des études supérieures en comptabilité ne sont plus les meilleurs (Albrecht et Sack, 2000).

Nous estimons que l'ensemble de ces constats est encore vrai dans le contexte tunisien. En effet, en Tunisie, l'université est connue pour son isolement par rapport au milieu professionnel. En effet et d'une part, contrairement aux universités des pays développés (appartenant à l'OCDE), dans les écoles de commerce tunisiennes, il n'y a pas de relais (centres de carrières, foires d'emplois, associations des anciens étudiants...etc.) qui permettent aux étudiants d'anticiper les vrais besoins du marché du travail des professionnels comptables en matière, surtout, des compétences génériques. D'autre part, les organismes professionnels comptables, n'exercent aucune pression sur les universités tunisiennes en matière de sensibilisation sur l'importance de telles compétences<sup>5</sup>.

Dans ce cadre, nous alignons nos suppositions à celles de Francisco et Kelly 2002 ; Lin et al., 2005 et Bui et Porter, 2008 et nous postulons qu'un écart

---

<sup>5</sup> Dans ce sens, Jackling et De Lange (2009) rapportent que l'ordre des experts comptables australien exige des universités de montrer comment elles ont intégré des compétences génériques (au nombre de 32, initialement prévues par les normes internationales de l'enseignement de la comptabilité) pour l'accréditation professionnelle des ses membres appartenant auxdites universités.



pourrait exister entre les perceptions des employeurs et celles des étudiants quant aux compétences requises par le marché du travail des professionnels comptables. Cet écart, est – il justifié ? Dans ce cadre, Gati (1998) et Arquero et al., (2001) suggèrent que les employeurs ont tendance à favoriser les compétences qui ne sont pas centrales du point de vue des diplômés. Cette même idée a été partagée par Leveson (2000) qui affirme que l'absence d'un vocabulaire commun entre l'enseignement supérieur et le travail creuse l'écart entre les perceptions des étudiants et les attentes des employeurs quant aux compétences requises.

## **Méthodologie de recherche**

Notre étude empirique se base sur deux questionnaires portant sur les mêmes items destinés aux deux acteurs-clés du marché du travail de la profession comptable. En effet, le premier questionnaire a été adressé aux professionnels comptables, quant au deuxième, il a été adressé aux étudiants de la 3<sup>ème</sup> année licence appliquée en comptabilité. Le choix des étudiants ayant opté pour une licence appliquée en comptabilité se justifie par le fait que leur formation est mieux adaptée aux exigences du marché du travail tunisien. Ces questionnaires ont été administrés pendant la période allant du mois de mars 2011 au mois juin de la même année. Les items ayant alimenté les questionnaires ont été présélectionnés au préalable, à partir de la revue de la littérature portant sur les compétences requises du diplômé en comptabilité.

La présélection s'est opérée en choisissant les items ayant fait l'objet d'un consensus dans les travaux de recherche. Dans cette optique, les études d'Albrecht et Sack (2000), Gabric et McFadden, (2001), De Lange et al. (2006) et Kavanagh et Drenan (2008), la grille de compétences de Kerlan (2000), les items développés par Yaich (2005) et par Goleman (1999) ainsi que le programme officiel relatif à la licence appliquée en comptabilité en Tunisie ont constitué les principales sources de notre liste des items. En outre, quelques autres items ont été recommandés par les étudiants et par les professionnels lors de la phase des tests-qualitatifs<sup>6</sup> Ceci nous a permis de dresser une liste composée de 78 items répartis en sept catégories : (I) les

---

<sup>6</sup> Ces tests sont basés sur des interviews que nous avons réalisées auprès de trois professionnels comptables (deux experts comptables et un comptable agréé) et de trois étudiants appartenant à la troisième année licence appliquée en comptabilité.

connaissances comptables, financières et fiscales, (II) les connaissances dans les autres domaines du management, (III) les connaissances en technologies de l'information, (IV) les caractéristiques physiques, (V) les aptitudes intellectuelles, (VI) les aptitudes interpersonnelles et (VII) les aptitudes personnelles (Voir Annexes 1 & 2). Par ailleurs, nous avons opté pour une échelle de Likert à 5 points. Ainsi, les enquêtés ont été appelés à évaluer 78 connaissances et aptitudes sur une échelle allant de 1 (Très faible importance) à 5 (Très forte importance). Nos échantillons sont composés de professionnels comptables (experts comptables<sup>7</sup> et comptables agréés<sup>8</sup>) et d'étudiants de 3<sup>ème</sup> année licence appliquée en comptabilité.

Les questionnaires ont été adressés à 82 professionnels comptables. Nous avons pu collecter 48 réponses (voir tableau 1), soit un taux de retour égal à 58,53%.

**Tableau 1 : Caractéristiques de l'échantillon des professionnels comptables**

<i>Expérience</i>	<i>Effectif total</i>	<i>Experts comptables</i>	<i>Comptables agréés</i>
<i>Inférieure à 5 ans</i>	16	11	5
<i>Entre 5 ans et 10 ans</i>	19	15	4
<i>Supérieure à 10 ans</i>	13	4	9
<b><i>Total</i></b>	<b>48</b>	<b>30</b>	<b>18</b>

Quant aux étudiants de licence appliquée en comptabilité enquêtés, le taux de réponse a été de 91%. Ce taux représente le rapport entre le nombre de questionnaires distribués aux étudiants appartenant à trois grandes écoles tunisiennes de commerce et le nombre de questionnaires dûment remplis. L'analyse des résultats des questionnaires se base sur le calcul du score moyen qui est la moyenne arithmétique des scores accordés par les répondants à chaque compétence. Cette variable permettrait d'analyser l'importance accordée à chaque compétence. Pour la mesure de la dispersion des réponses, nous avons calculé l'écart-type et le coefficient de variation (CV). Ce coefficient (écart type / moyenne) permettrait d'apprécier le niveau de consensus parmi l'échantillon des répondants. Selon Lapointe (1995, p.256), le consensus des répondants est: *excellent* si  $CV < 15$ ; *bon* si  $15 < CV < 30$  et *faible* si  $CV > 30$ .

<sup>7</sup> Les experts comptables sont membres de l'Ordre des Experts Comptables de Tunisie (créé en 1982).

<sup>8</sup> Les comptables agréés sont membre de la Compagnie des Comptables de Tunisie (créée en 2002).

## Résultats

Dans ce qui suit, nous présentons les analyses des résultats qui décrivent, d'une part, les attentes des professionnels et, d'autre part, les perceptions des étudiants en matière de compétences requises par le marché du travail des professionnels comptables. Une analyse supplémentaire est effectuée pour analyser la significativité de l'écart existant entre les dites attentes et les dites perceptions.

### **IV.1. Les compétences nécessaires pour réussir une carrière de professionnel comptable : Les attentes des professionnels comptables**

L'analyse montre que les professionnels comptables tunisiens ont tendance à favoriser les aptitudes interpersonnelles, intellectuelles, physiques ainsi que les connaissances en technologies d'informations (voir Annexe 1). Par ailleurs, il est à noter que tous les items proposés ont reçu des scores moyens supérieurs à 3 à l'exception de l'item « Faire de la publicité et de la promotion ». Ceci signifie que les professionnels enquêtés admettent que ces compétences sont d'une importance supérieure à la moyenne.

De plus, 40 items parmi les 78 proposés ont reçu un score moyen supérieur à 4 (importance élevé). Ces résultats confirment les affirmations d'Albrecht et Sack (2000) qui suggèrent que les diplômés en comptabilité ont besoin d'une panoplie de compétences pour réussir leurs carrières professionnelles. Analytiquement, nous remarquons que les compétences les plus importantes selon les perceptions des professionnels sont : (1) La capacité à inspirer confiance (crédibilité, honnêteté et franchise), (2) Connaître et respecter les responsabilités sociales et éthiques, (3) Capacité de dialogue, d'échange et de négociation, (4) La volonté de réussite personnelle, (5) La capacité de travailler en équipe, (6) Organiser la charge de travail et respecter des délais stricts. En effet, ces compétences ont reçu des scores moyens supérieurs à 4 avec un bon niveau de consensus qui a marqué les réponses des enquêtés. Ces aptitudes ont été considérées comme ayant au moins une importance élevée et devraient être, par conséquent, acquises par le diplômé en comptabilité. Si nous étendons encore la portée de nos résultats, ces derniers révèlent que les aptitudes personnelles (l'équilibre personnel et moral, l'autonomie et le dynamisme), les aptitudes interpersonnelles (la capacité à travailler en équipe, la communication et le leadership), les aptitudes intellectuelles

(l'esprit critique et la gestion du temps et de la pression), les connaissances en technologies d'informations (maîtrise des logiciels appropriés) ont été classées par l'ensemble des professionnels dans les premiers rangs. En outre, nos résultats révèlent que parmi les dix premières aptitudes citées par les professionnels comptables tunisiens, nous remarquons la présence d'une seule compétence technique (maîtriser les logiciels appropriés). Il s'avère donc que les compétences génériques (non techniques) sont considérées comme centrales du point de vue des professionnels car ils estiment, peut être, qu'elles sont déterminantes en matière de création d'une valeur ajoutée par les nouveaux diplômés (primo demandeurs d'emploi) au profit de leur employeur. Ces constats sont similaires aux conclusions de plusieurs recherches antérieures (Zaid et Abraham, 1994; Johnson et Johnson, 1995; Morgan, 1997; Lee et Blaszczynski, 1999 et Baker et McGregor, 2000; Jones et Abraham, 2008) qui ont déduit que les compétences non techniques (surtout la communication) constituent de vrais facteurs clé de succès.

Quant aux compétences techniques, elles ont été classées par les professionnels comme moins importantes que les compétences non techniques quoique les connaissances comptables, financières et fiscales ont reçu des scores moyens importants (entre 3 et 4). De ce fait, nous pouvons affirmer que les professionnels comptables considèrent ces aptitudes comme implicites, donc leur présence dans la cartographie des compétences des jeunes diplômés est tout à fait évidente. Cette conclusion corrobore les résultats des recherches conduites dans le contexte australien (Gabric et MacFadden, 2001 et Kavanagh et Drenan, 2008). Afin de mieux synthétiser les items et de simplifier ainsi l'analyse des données, nous avons traité les résultats pour les compétences regroupées par catégorie en calculant un score moyen global pour chaque catégorie de compétences. Pour les besoins de cette analyse, nous avons calculé le coefficient Alpha de Cronbach afin de s'assurer de la cohérence interne de nos catégories de compétences.

**Tableau 2 : Les compétences requises des diplômés en comptabilité selon perceptions des employeurs (Analyse inter-catégories)**

	<i>Catégories de compétences</i>	<i>Score moyen</i>	<i>Alpha de Cronbach</i>
I	Les connaissances techniques	3,71	0,866
II	Les connaissances dans les autres domaines de Management	3,315	0,822
III	Les connaissances en technologies de l'information	3,916	0,808
IV	Caractéristiques physiques	3,921	0,70
V	Aptitudes intellectuelles	4,141	0,739
VI	Aptitudes interpersonnelles	4,11	0,739
VII	Aptitudes personnelles	4,136	0,912

L'analyse des scores moyens globaux relatifs aux différentes catégories de compétences (tableau 2) montre que ces dernières ont reçu des scores moyens importants et proches en termes de valeur. Ainsi, nous pouvons affirmer que les professionnels comptables sont d'accord sur l'importance de ces compétences pour les diplômés en comptabilité. Toutefois, nous remarquons que les catégories de compétences génériques dominent celles des compétences techniques. Au fait, les scores synthétiques des aptitudes non techniques (intellectuelles, interpersonnelles et personnelles) dépassent le score de 4. En revanche, le score des connaissances techniques est égal à 3,71. Ces scores peuvent être considérés comme fiables et ce en analysant le coefficient Alpha de Cronbach qui pourrait être qualifié de satisfaisant<sup>9</sup>.

#### **IV.2. Les compétences nécessaires pour réussir une carrière de professionnel comptable : les perceptions des étudiants**

L'analyse révèle que les étudiants de la licence appliquée en comptabilité enquêtés estiment que toutes les compétences citées sont importantes pour réussir la carrière de professionnel comptable (Sauf pratiquer le sport : score moyen = 2,95 et développer des méthodes d'apprentissage dont le score moyen est égal à 2,93). En effet, 32 compétences parmi les 78 citées ont reçu

<sup>9</sup> Dans ce cadre nous nous référons à la recherche d'Evrard et al. (1993, p. 282) qui montre que la valeur de ce coefficient est acceptable si elle est comprise entre 0,6 et 0,8, pour une étude exploratoire, alors que, pour une étude confirmatoire, les auteurs prônent une valeur supérieur à 0,8.

un score moyen supérieur à 4 (Voir Annexe 2). De plus, 44 compétences parmi les 78 occupent une « *bonne place* » et ont, ainsi, reçu des scores moyens entre 3 et 4 avec un bon consensus entre les répondants. Ainsi, ces compétences ont été considérées comme ayant au moins une importance modérée et que le nouveau diplômé en comptabilité doit être doté de ces aptitudes pour réussir son parcours éventuel de professionnel comptable. Par ailleurs, 13 compétences techniques parmi 22 citées ont reçu un score moyen supérieur à 4, avec un bon niveau de consensus entre les répondants. Et, parmi les dix premières aptitudes citées par les étudiants figurent six compétences comptables et financières dont les plus importantes sont : sont: (1) L'élaboration des états financiers (avec un score moyen égal à 4,59) ; (2) Comptabiliser les comptes clients/fournisseurs (score moyen de 4,506) ; (3) Comptabiliser des amortissements et des provisions (score moyen de 4,395).

Toutefois, la mise à jour du manuel des procédures et l'analyse de la performance ont reçus les scores les moins importants par rapport aux autres compétences techniques (Scores respectifs : 3,5 et 3,6 avec un bon niveau de consensus (CV respectifs 29,58 et 25,6). Ces scores pourraient être expliqués par le fait que les étudiants ont tendance à favoriser les domaines relatifs à la comptabilité financière. En outre, plusieurs compétences non techniques (génériques) relatives aux technologies de l'information, aux aptitudes personnelles, intellectuelles et interpersonnelles ont été bien classées par les étudiants. Nous citons à titre d'exemple (1) la capacité de dialogue, d'échange et de négociation (score moyen égal à 4,333) ; (2) la volonté de réussite personnelle (score moyen égal à 4,308) ; (3) la capacité à inspirer confiance, crédibilité et franchise (score moyen égal à 4,345). Après avoir mené des analyses individuelles par items, nous essayerons de réaliser des analyses pour les compétences regroupées par catégorie (tableau 3).

**Tableau 3: Les compétences requises des diplômés en comptabilité selon perceptions des étudiants (Analyse inter-catégories de compétences)**

	<i>Catégories d'Items</i>	<i>Score moyen</i>	<i>Alpha de Cronbach</i>
I	Les connaissances techniques (comptables, financières et fiscales)	4,086	0,895
II	Les connaissances dans les autres domaines de Management	3,349	0,736
III	Les connaissances en technologies de l'information	3,848	0,801
IV	Aptitudes physiques	3,728	0,739
V	Aptitudes intellectuelles	3,935	0,870
VI	Aptitudes interpersonnelles	4,028	0,901
VII	Aptitudes personnelles	3,903	0,879

Dans ce cadre, nous pouvons remarquer que les différentes catégories de compétences ont reçu des scores moyens synthétiques importants et proches en termes de valeur. Ceci montre que les étudiants reconnaissent l'importance du développement de ces différentes compétences, d'une part. D'autre part, nous remarquons la dominance des compétences techniques de base (score moyen égal à 4,086). En effet, bien que les étudiants reconnaissent l'importance des connaissances en technologies de l'information et des aptitudes intellectuelles, interpersonnelles et personnelles. Ce résultat corrobore les conclusions de Chaker et Abdullah (2011). Toutefois, les étudiants enquêtés insistent, sur l'importance de maîtriser les compétences techniques pour réussir leur carrière professionnelle.

De surcroît, le tableau 3 montre que le coefficient alpha de Cronbach est satisfaisant (entre 0,736 et 0,901). Ce constat prouve que les items partagent une notion commune et contribuent à la fiabilité de notre mesure par sa consistance interne.

### **IV.3. Analyses supplémentaires : Ecart entre les attentes des employeurs et les perceptions des étudiants**

Dans ce paragraphe, nous utilisons les tests de comparaison des moyennes (test-t) dans l'objectif de vérifier s'il y a une différence significative entre les perceptions des étudiants et les attentes des employeurs en termes de compétences professionnelles importantes pour réussir une carrière en comptabilité. Les résultats que montre le tableau 4 indiquent que même s'il y a des points communs entre les perceptions des étudiants et les attentes des professionnels comptables, des écarts subsistent. En effet, et bien que les deux groupes ont reconnu l'importance des différentes catégories de compétences, le classement donné par les professionnels et les étudiants à chacune des classes de compétences était différent. Au fait, le test-t montre des écarts significatifs au niveau des catégories suivantes : compétences techniques, caractéristiques physiques, aptitudes intellectuelles et aptitudes personnelles.

**Tableau 4: L'écart entre les attentes des employeurs et les perceptions des étudiants**

<i>Catégorie de compétences</i>	<i>Score moyen selon les perceptions des étudiants</i>	<i>Score moyen selon les attentes des employeurs</i>	<i>Différence en valeur absolue</i>
<b><i>Les connaissances techniques</i></b>	4,0858	3,71	<b>0,3758***</b>
Les connaissances dans les autres domaines de Management	3,349	3,315	0,034
Les connaissances en TIC	3,848	3,916	0,068
<b><i>Caractéristiques physiques</i></b>	3,7283	3,921	<b>0,193**</b>
<b><i>Aptitudes intellectuelles</i></b>	3,935	4,14	<b>0,205**</b>
Aptitudes interpersonnelles	4,028	4,11	0,0870
<b><i>Aptitudes Personnelles</i></b>	3,903	4,136	<b>0,233***</b>

\*\*\* : significatif à 1%,

\*\* : significatif à 5%.

Par ailleurs, l'analyse séparée des différents scores synthétiques des items révèle des écarts plus spécifiques entre les perceptions des étudiants et celles des employeurs. Par exemple, une différence importante entre les perceptions des deux groupes de participants apparaît au niveau des items suivants : «connaître et respecter les responsabilités sociales et éthiques» et « la résistance aux agressions, aux pressions et à la culpabilisation ». En outre, les employeurs ont classé l'éthique professionnelle comme étant très importante pour réussir la carrière de professionnel comptable. Ce classement corrobore les conclusions de Gabric et McFadden (2001). Ces derniers affirment que les employeurs ont tendance à éviter les diplômés qui sont sans scrupules et sans morale. En outre, il existe aussi des différences importantes entre les scores accordés à d'autres compétences (la capacité à travailler en équipe, le sens de commandement, l'autoformation, la capacité à développer des méthodes d'apprentissage efficaces).

Toutes ces aptitudes ont été beaucoup mieux classées par les employeurs que par les étudiants. En somme, nous remarquons qu'il existe des écarts entre les attentes des employeurs et les perceptions des étudiants en termes de compétences requises des nouveaux diplômés pour réussir leurs carrières au sein de la profession comptable.



## Conclusion

Cet article avait pour objectif d'analyser la perception des étudiants quant à l'ensemble des compétences demandées, et de les rapprocher aux attentes des professionnels (employeurs) dans le cadre du marché du travail des professionnels comptables tunisiens. Afin d'atteindre cet objectif, nous avons adressé à des étudiants inscrits en troisième année licence appliquée en comptabilité et à des professionnels comptables expérimentés une grille contenant 78 items renseignant sur plusieurs catégories de compétences techniques et génériques. Les répondants ont été appelés à quantifier leur perception quant à chacune des compétences identifiées. Les résultats de notre étude montrent que les professionnels comptables admettent que les diplômés en comptabilité doivent être dotés d'une large gamme de compétences techniques et génériques afin de réussir leurs carrières au sein de la profession.

Cette conclusion confirme les résultats de plusieurs recherches antérieures (Albrecht et Sack, 2000 ; Gabric et McFadden, 2001 ; Kavanagh et Drenan, 2008). Les résultats ont révélé, également, que les professionnels comptables sont persuadés que ce sont les compétences génériques liées à la conduite éthique, la communication, à l'analyse critique et à la capacité à travailler en équipe qui permettent en grande partie aux diplômés en comptabilité de mener efficacement leur vie professionnelle et de réussir leur carrière.

S'agissant des perceptions des étudiants enquêtés, il paraît que ces derniers ont tendance à croire plus aux compétences techniques de base par rapport aux autres catégories d'aptitudes. En effet, à travers les scores accordés aux items, les étudiants déclarent que la bonne maîtrise des connaissances techniques permet au diplômé en comptabilité de réussir sa carrière. Toutefois, ils ne nient pas l'importance de plusieurs aptitudes non techniques. Ainsi, un écart entre les perceptions des étudiants et celles des employeurs en termes de compétences requises du diplômé en comptabilité a été détecté. Par ailleurs, nos résultats peuvent expliquer en partie, pourquoi, en Tunisie, les diplômés du supérieur en général, et les diplômés en comptabilité en particulier éprouvent une difficulté lorsqu'ils se proposent d'entrer dans le marché du travail. En effet, il paraît que le monde professionnel et ses exigences sont en partie, méconnus par les étudiants tunisiens. Nous estimons que ce phénomène, qui a tendance à dévaloriser le potentiel des étudiants, est la conséquence d'un manque d'ouverture de l'université tunisienne sur son environnement ; professionnel surtout.

Nous proposons dans ce cadre, de multiplier les canaux d'échange entre les deux mondes et ce, en instaurant une nouvelle culture qui minimise cet acharnement obsessionnel qui pousse la majorité des étudiants à courir derrière les bonne moyennes. Nous pensons que l'université est le lieu, par excellence, qui favorise une intelligence cognitive, mais cette dernière est insuffisante pour réussir le passage université – marché du travail. L'université devrait être aussi un lieu qui favorise l'épanouissement d'une intelligence émotionnelle, sociale et personnelle, et d'un savoir être. Ceci pourrait être assuré en effectuant un benchmarking avec les universités des pays développés, comme par exemple la mise en place des centres de carrières, l'organisation périodique des foires d'emplois, la création des associations pour les anciens étudiants...etc.

## **Bibliographie**

Accounting Education Change Commission (AECC). (1999). Objectives of education for accountants: Position statement n°1, *Issues of Accounting Education* 5(2): 307 – 312.

ACNielsen Research Services. (2000). *Employer Satisfaction with Graduate Skills: Research Report* (Evaluations and Investigations Programme Higher Education Division, DETYA).

American Institute of Certified Public Accountants. (1999). *Core Competency framework for Entry into the Accounting Profession* (AICPA, New York, NY).

Albrecht, W., Sack, R. (2000). *Accounting education charting the course through a perilous future* Accounting education series: American Accounting Association.

Ameen, E., Jackson, C., Malgwi, C. (2010). student perceptions of oral communication requirements in the accounting profession, *Global Perspectives on Accounting Education*, Volume (7): 31-49.

American Institute of Certified Public Accountants (AICPA). (1999). *Core competency framework for entry into the accounting profession*.

Arquero, J. Anes, J. A. D., Hassall, T., Joyce, J. (2001). Vocational skills in the accounting professional profile: The Chartered Institute of Management

Accountants (CIMA) employers' opinion, *Accounting Education: an international journal* 10(3): 299–313.

Awayiga, J.Y., Onumah, J.M., & Tsamenyi, M. (2010). Knowledge and skills development of accounting graduates: The perceptions of graduates and employers in Ghana. *Accounting Education: An International Journal*, 19(1–2), 139–158.

Baker, W.M., McGregor, C.C. (2000). Empirically assessing the importance of characteristics of accounting students. *Journal of Education for Business* 75(3): 149-157.

Ballantine, J., & Larres, P. (2009). Accounting undergraduates' perceptions of cooperative learning as a model for enhancing their interpersonal and communication skills to interface successfully with professional accountancy education and training. *Accounting Education: An International Journal*, 18(4–5), 387–402.

Bescos, P.L. (2002). Les enjeux actuels et les compétences futures des membres de la fonction gestion-finance. *Finance Contrôle Stratégie* (5): 5-28.

Birrell, B. (2006). *The Changing Face of the Accounting Profession in Australia*, (CPA Australia, Melbourne).

Birkett, W. P. (1993). *Competency Based Standards for Professional Accountants in Australia and New Zealand*, Institute of Chartered Accountants in Australia and the New Zealand Society of Accountants, Sydney, (NSW).

Borzi, M.G., Mills, T.H. (2001). Communication apprehension in upper level accounting students: An assessment of skill development, *Journal of Education for Business*, 76(4): 193-198.

Bowden, J., Hart, G., King, B., Trigwell, K., Watts, O. (2000). *Generic Capabilities of ATN University Graduates*. Canberra: Australian Government Department of Education, Training and Youth Affairs.

Bui, B., Porter, B. (2010). The Expectation-Performance Gap in Accounting Education: An Exploratory Study, *Accounting Education*, 19:1-2, 23-50.

Burnett S., (2003). The Future of Accounting Education: A Regional Perspective, *Journal of Education for Business*, 78(3): 129-134.

Chaker, M.N., Abdullah, T.K.T. (2011), What Accountancy Skills Are Acquired at College? *International Journal of Business and Social Science*, 2 (18) : 193-199.

Corkern, S. M., Parks, S.B., Morgan, M.I., (2013) Embracing The Future: What Can Accounting Graduates Expect? *American Journal Of Business Education*, 6 (5) : 531-538 *September/October 2013*.

Daff, L., Lange, P., Jackling, B. (2011). Generic skills and emotional intelligence in accounting education: A proposed conceptual schema of commonalities and differences.

Daly, J. A., McCroskey, J. C. (1975), Occupational Desirability and Choice as a Function of Communication Apprehension, *Journal of Counseling Psychology* 22 (4): 309-313.

De Lange, P., Jackeling, B., Gut, A. (2006). Accounting graduates' perceptions of skills emphasis in Australian undergraduate accounting courses: an investigation from 2 Victorian universities. *Accounting and Finance* (46): 365–386.

DiGabriele, J.A. (2008). An empirical Investigation of the Relevant Skills of Forensic Accountants, *Journal of Education for Business*, J/A, 83(6): 331-338.

Evrard, Y., Pras B., Roux, E. (1993). *Market: études et recherches en marketing*, Nathan, Paris.

Francisco, B., Kelly A. (2002). *Beyond Albrecht and Sack: A comparison of accounting professionals and college students*, (working paper).

Gabric, D., McFadden, K. (2001). Student and employer perceptions of desirable entry-level operations management skills, *Mid-American Journal of Business* (16): 51-59.

Gati, I. (1998). Using career-related aspects to elicit preferences and characterize occupations for a better person-environment fit, *Journal of Vocational behaviour* 52(3): 343-356.

Gammie, B., Gammie, E., Cargill E. (2002). Personal skills development in the accounting curriculum, *Accounting Education: An International Journal* 11(1): 63-78.

Goleman, D. (1999). *L'intelligence émotionnelle : cultiver ses émotions pour s'épanouir dans son travail*, Paris, Editions Robert Laffont, 384 pages.

- Gray, F. E. (2010). Specific oral communication skills required in new accountancy graduates. *Business Communication Quarterly*, 73(1), 40–67.
- Hancock, P., Segal, N., Howieson, B., Tempone, I., Kavanagh, M., Kent, J. (2010). *Academic standards and challenges for accounting educators*. Proceedings of the AFAANZ Conference, 4-6 July, Christchurch, New Zealand.
- Hassall, T., Joyce J., Arquero Montano, J.L.A., Anes J.A.D. (2005). Priorities for the development of vocational skills in management accountants: a European perspective, *Accounting Forum*, (29): 379–394.
- Howieson, B. (2003). Accounting practice in the new millennium: is accounting education ready to meet the challenge? *The British Accounting Review* (35): 69-103.
- Hunt, S. C., Falgiani, A.A., Intrieri, R.C. (2004). The Nature and Origins of Students Perceptions of Accountants, *Journal of Education for Business*, 79 (3):142-148.
- Hunton, J.E., (2002). Blending Information and Communication Technology with Accounting Research, *Accounting Horizons*, 16(1): 56-67.
- Institute of Chartered Accountants of England and Wales (ICAEW), *Education and Training Committee (1996) Added Value Professionals: Chartered Accountants in England and Wales 2005* (London: ICAEW).
- International Federation of Accountants. (2008). *International Education Standards for Professional Accountants: (IES 1- IES 8)*, New York: IFAC.
- International Federation of Accountants (IFAC). (2002). *International Education Standard on Professional Skills and General Education* (New York: IFAC).
- Jackling, B., De Lange, P. (2009). Do accounting graduates' skills meet the expectations of employers? A matter of convergence or divergence, *Accounting Education*, (18): 369-385.
- Johnson, L. M., Johnson, V.E. (1995). Help wanted – accountant: what the classifieds say about employers' expectations, *Journal of Education for Business* (70): 130–134.
- Jones, G.E., Abraham, A. (2009). The Value of Incorporating Emotional Intelligence Skills in the Education of Accounting Students. *The Australasian Accounting Business & Finance Journal* 3(2): 48-63.

- Jones, G. E., Abraham, A. (2008). *Preparing accountants for today's global business environment: The role of Emotional Intelligence in accounting education*, 11th Annual International Conference of the American Society of Business and Behavioral Sciences 2008 Honolulu, Hawaii, 25-27 September.
- Kavanagh, M.H., Drenan, L. (2008). What skills and attributes does an accounting graduate need? Evidence from student perceptions and employer expectations. *Accounting and Finance* (48): 279-300.
- Kennedy, F. A., Dull R. B. (2008). Transferable team skills for accounting students. *Accounting education: An International Journal*, 17( 2), 213–224.
- Kerlan, F. (2000). *Guide pour la GPEC*, Edition d'organisation, Groupe Eyrolles, 2000.
- Khemiri, R., Ben Chehida, M. (2009). Introduction de l'enseignement des technologies de l'information et de la communication en sciences comptables suite à la réforme LMD en Tunisie: vers une orientation marché?, *La Revue Comptable et Financière*, recherches en comptabilité et finance, supplément à La Revue Comptable et Financière (4): 61-78.
- Kim, T. S., Ghosh B. C. et Meng, L.A. (1993). Selection criteria: perception gap between employers and accounting graduates, *Singapore Accountant* (9): 32–33.
- Lapointe J.J., (1995). *La conduite d'une étude de besoins en éducation et en formation*, Presse de l'Université du Québec.
- Lee, D. W., Blaszczyński, C. (1999). Perspectives of „Fortune 500“ executives on the competency requirements for accounting graduates, *Journal of Education for Business* (75): 104–108.
- Leveson, L. (2000). Disparities in perceptions of generic skills: academics and employers, *Industry and Higher Education* (14):157–164.
- Lin, Z. J., Xiong, X., Liu, M. (2005). Knowledge base and skill development in accounting education: Evidence from China, *Journal of Accounting Education* 23 (3): 149–169.
- Mathews, M. R., M. Jackson, P. Brown, (1990). *Accounting in Higher Education: report of the Review of the Accounting Discipline in Higher Education*, Volume 1 (Australian Government, Canberra, ACT).

Mohamed, E. K., Lashine, S. H. (2003). Accounting knowledge and skills and the challenges of a global business environment, *Managerial Finance* (29): 3–16.

Morgan, G. J. (1997). Communication skills required by accounting graduates: practitioner and academic perceptions, *Accounting Education* (6): 93–107.

Novin, A.M., Pearson, M.A., et Senge, S.V. (1990). Improving the curriculum for aspiring management accountants: The practitioner's point of view, *Journal of Accounting Education*, (8): 207-224.

Peretti J.M., (1999), Dictionnaire des ressources humaines, Vuibert. In Bescos P.L. (2002), Les enjeux actuels et les compétences futures des membres de la fonction gestion finance, *Finance Contrôle Stratégie* (5): 5-28.

Rebele, J. E. (1985). An examination of accounting students' perceptions of the importance of communication skills in public accounting, *Issues in Accounting Education* (3): 41–50.

Siegel, G., Sorensen, J. E. (1999). *Counting more, counting less. Transformation in the management accounting profession*. Institute of Managing Accountants, Montvale.

Simons, K., Higgins, M., Lowe, D. (1995). A profile of communication apprehension in accounting majors: implication for teaching and curriculum revision, *Journal of Accounting Education*, 13(2), pp. 159–176.

Usoff, C., Feldmann, D. (1998). Accounting students' perceptions of important skills for career success, *Journal of Education for Business* (73):215–220.

Wells, P., Geblic, P., Kranenburg, I., Bygrave, J. (2009). Professional Skills and Capabilities of Accounting Graduates: The New Zealand Expectation Gap?, *Accounting Education: An international Journal*, 18(4-5): 403-420.

Williams, D. Z. (1994). Strategies for change in accounting education: The US experience. In *Accounting education for the 21<sup>st</sup> century* (Eds Burns, J. O., Needles, B. E.). Pergamon Press, 207-211.

Yaich, A. (2005). *L'intelligence comportementale comptable*, Sfax, Edition YAICH.

Zaid, O. A., Abraham, A. (1994). Communication skills in accounting education: perceptions of academics, employers and graduate accountants, *Accounting Education: An International Journal* 3(3): 205–221.

## ANNEXE 1

### Les compétences requises des diplômés en comptabilité selon les perceptions des professionnels comptables (Analyse séparée des items)

<i>Rang</i>	<i>Caté-gorie*</i>	<i>Items</i>	<i>Score moyen</i>	<i>Ecart type</i>	<i>C.V</i>
1	VI	Capacité à inspirer confiance (crédibilité, honnêteté, franchise).	4,75	0,478	10,06
2	VII	Connaître et respecter les responsabilités sociales et éthiques	4,61	0,637	13,81
3	VI	Capacité de dialogue, d'échange et de Négociation	4,54	0,536	11,80
4	VII	Volonté de réussite personnelle et capacité d'y investir de l'énergie	4,50	0,707	15,71
5	VI	Collaborer avec d'autres équipes	4,4375	0,609	13,72
6	V	Organiser la charge de travail et respecter des délais serrés et stricts	4,416	0,786	17,79
7	VII	L'autoformation	4,35	0,806	18,54
8	III	Maîtriser l'utilisation des logiciels appropriés	4,33	0,874	20,18
9	VII	Confiance en ses propres forces, potentiels et capacités	4,31	0,711	16,49
10	VI	Présenter et défendre des points de vue et les résultats de leur propre travail, <i>verbalemment</i> , à des collègues, clients, et les supérieurs	4,27	0,604	14,14
11	V	Effectuer une analyse critique	4,26	0,756	17,74
12	V	Identifier et résoudre des problèmes non structuré	4,26	0,433	10,16
13	VI	Présenter et défendre des points de vue et les résultats de leur propre travail, <i>par écrit</i> , à des collègues, clients, et les supérieurs	4,25	0,478	11,24
14	III	Connaître le matériel informatique	4,24	0,66	15,56
15	V	Sélectionner et assigner des priorités de travail	4,23	0,895	21,16
16	VI	Écouter efficacement pour obtenir des informations et de comprendre les points de vue opposés	4,23	0,62	14,65
17	VII	Adaptabilité sociale, souplesse de caractère	4,22	0,696	16,49
18	V	Capacité d'analyse, de synthèse et réflexions logiques	4,20	0,796	18,97
19	VII	Résistance aux agressions, aux pressions et à la culpabilisation	4,21	0,61	14,51
20	V	Une lecture critique des œuvres écrites et des jugements sur leur pertinence	4,187	0,526	12,56



21	IV	Etre présentable sur le plan physique	4,18	0,44	10,52
22	IV	Aisance en public, style personnel	4,166	0,656	15,74
23	VII	Ténacité, persévérance et auto-motivation	4,16	0,687	16,51
24	VII	Sens de l'écoute et de disponibilité	4,187	0,696	16,62
25	IV	Avoir de l'hygiène de vie personnelle	4,125	0,696	16,87
26	VI	Sens et goût du commandement	4,125	0,525	12,72
27	I	Conduire les missions d'audit et rédiger les rapports finaux de contrôle	4,125	0,753	18,25
28	II	Organiser et gérer les ressources humaines	4,105	0,742	18,07
29	VI	Maîtriser des langues étrangères	4,104	0,620	15,10
30	III	Connaître les modalités de la Sécurité informatique	4,104	0,871	21,29
31	VI	Organiser et déléguer les tâches	4,104	0,742	18,07
32	VII	Force du sentiment d'identité personnelle et de l'affirmation de soi	4,083	0,786	19,25
33	VII	Goût de l'initiative et du risque : capacité à saisir les opportunités	4,084	0,533	13,05
34	I	Elaborer des états financiers	4,083	0,671	16,43
35	VII	Sens de ses propres limites, et humour vis-à-vis de soi-même	4,062	0,316	7,778
36	VI	Capacité à stimuler, animer et déléguer	4	0,583	14,57
37	VII	Flexibilité	4,041	0,705	17,44
38	VI	Ouverture à autrui, intérêt pour les autres, sens de la solidarité	4,041	0,842	20,83
39	VII	L'aptitude à s'adapter aux changements	4	0,735	18,37
40	III	Connaitre les sources d'information	3,98	0,875	21,98
40	I	Analyser les coûts et interpréter les écarts et les marges	3,98	0,875	21,98
42	V	Intégrer les connaissances multidisciplinaires pour résoudre les problèmes	3,97	0,802	20,20
43	VII	Force des motivations et convictions personnelles, fidélité à ses buts	3,95	0,45	11,39
44	VII	Confiance en ses propres forces, potentiels et capacités	3,95	0,454	11,49
45	VII	Stabilité émotionnelle : maîtrise de soi, calme, bonne humeur	3,937	0,689	17,49
46	I	Mener les opérations d'inventaires et vérifier les pièces	3,937	0,876	22,24
47	I	Etablir des déclarations fiscales	3,91	0,812	20,76
48	V	L'aptitude à obtenir, organiser et comprendre différentes informations	3,90	0,796	20,41

49	I	Analyser et suivre les stocks	3,89	1,020	26,22
50	V	Trouver des solutions créatives	3,87	0,865	22,35
51	I	comptabiliser les comptes clients/fournisseurs	3,875	0,726	18,73
52	I	contrôler les revenus financiers	3,875	0,832	21,47
53	I	Suivre le bon déroulement du contrôle interne	3,85	1,117	29,01
54	I	Connaître les incitations fiscales et leur incidence sur les décisions	3,83	0,687	17,93
55	I	consolider des comptes	3,80	1,104	29,05
56	I	comptabiliser des immobilisations	3,78	0,934	24,70
57	VI	Utilisez des aides visuelles dans les présentations	3,76	0,899	23,90
58	III	facturer électroniquement, transférer les données comptables et fiscales	3,75	0,803	21,41
59	I	Effectuer l'état de rapprochement bancaire	3,704	0,575	15,52
60	II	Respecter les règles de bonnes pratiques de gouvernance	3,687	0,845	22,91
61	I	comptabiliser des amortissements et des provisions	3,66	0,563	15,38
62	III	Capacité à développer des méthodes d'apprentissage efficaces	3,65	0,920	25,20
63	I	Préparer les fiches de paie	3,64	0,628	17,25
64	II	Participer à la planification	3,625	0,60	16,55
65	III	Décrire et utiliser d'une procédure d'échange de données informatisées	3,60	0,929	25,80
66	VII	L'empathie	3,57	0,671	18,79
67	II	Connaître les pratiques d'actuariat et de gestion des risques	3,54	1,274	36,00
68	I	gérer la trésorerie	3,5	0,865	24,71
69	I	Assurer le suivi des effets de commerce	3,48	1,080	31,03
70	I	Analyser la performance	3,46	1,116	32,25
71	II	Utiliser les méthodes quantitatives et statistiques	3,33	0,877	26,33
72	I	Préparer les factures	3,312	0,960	28,98
73	I	Mettre à jour le manuel de procédures	3,30	1,140	34,54
74	IV	Pratiquer des sports	3,22	1,240	38,50
75	I	Elaborer les budgets	3,208	0,762	23,75
76	II	Elaborer les plans d'affaires	3,17	0,897	28,31
77	II	Intervenir sur les bourses (gestion des portefeuilles)	3	0,957	31,9
78	II	Faire de la publicité et de la promotion	2,70	1,159	42,92

## ANNEXE 2

### Les compétences requises des diplômés en comptabilité selon les perceptions des étudiants (Analyse séparée des items)

<i>Rang</i>	<i>Catégories*</i>	<i>Items</i>	<i>Score moyen</i>	<i>Ecart-type</i>	<i>C.V</i>
1	I	Elaborer des états financiers	4,59	0,787	17,14
2	I	Comptabiliser les comptes clients/fournisseurs	4,506	0,572	12,69
3	I	Comptabiliser des amortissements et des provisions	4,395	0,664	15,10
4	I	Gérer la trésorerie	4,358	0,841	19,29
5	VI	Capacité à inspirer confiance «crédibilité » honnêteté, franchise	4,345	0,896	20,62
6	VI	Capacité de dialogue, d'échange et de négociation	4,333	0,866	19,98
7	VII	Volonté de réussite personnelle et capacité d'y investir de l'énergie	4,308	0,869	20,17
8	I	Conduire les missions d'audit et rédiger les rapports finaux de contrôle	4,283	0,951	22,20
9	VI	Écouter efficacement pour obtenir des informations et de comprendre les points de vue opposés	4,259	0,787	18,47
10	I	Contrôler les revenus financiers	4,234	0,855	20,19
11	III	Connaître les sources d'information	4,225	0,940	22,24
12	I	Consolider des comptes	4,222	0,821	19,44
12	I	Etablir des déclarations fiscales	4,222	0,880	20,84
14	III	Maîtriser l'utilisation des logiciels appropriés	4,209	0,958	22,76
14	I	Effectuer l'état de rapprochement bancaire	4,209	0,832	19,76
16	V	Organiser la charge de travail et respecter les délais stricts	4,197	0,842	20,06
17	I	Connaître les incitations fiscales et leur incidence sur les décisions	4,160	0,813	19,54
18	I	Comptabiliser des immobilisations	4,135	0,841	20,33
18	VII	Ténacité, persévérance et auto-motivation	4,135	0,858	20,74
20	I	Préparer les factures	4,123	0,832	20,17
21	VI	Présenter et défendre des points de vue et les résultats de leur propre travail, <i>verbalement</i> , à des collègues, clients, et supérieurs	4,112	0,885	21,52

22	III	Connaitre le matériel informatique	4,111	0,948	23,06
22	V	Sélectionner et assigner des priorités de travail	4,111	0,866	21,06
24	VI	Sens de l'écoute, disponibilité	4,11	0,86	20,92
24	VII	Confiance en ses propres forces, potentiels et capacités	4,11	0,846	20,58
26	VII	Flexibilité	4,098	0,87	21,22
26	I	Mener les opérations d'inventaires et vérifier les pièces	4,098	0,874	21,32
28	VI	Maîtriser des langues étrangères	4,05	0,926	22,86
29	VI	Collaborer avec d'autres équipes	4,049	0,864	21,33
29	VII	Goût de l'initiative et du risque : capacité à saisir les opportunités	4,049	0,80	19,75
31	IV	Présentable sur le plan physique	4,024	0,865	21,49
32	IV	Aisance en public, style personnel	4	0,961	24,02
32	VII	Force des motivations et convictions personnelles, fidélité à ses buts	4	0,8012	20,03
34	V	Trouver des solutions créatives	3,987	0,968	24,27
35	VI	Ouverture à autrui, intérêt pour les autres, sens de la solidarité	3,962	0,908	22,91
36	IV	Hygiène de vie personnelle	3,950	0,850	21,51
36	I	Suivre le bon déroulement du contrôle interne	3,950	0,893	22,60
36	VI	Organiser et déléguer les tâches	3,950	0,920	23,29
39	V	Effectuer une analyse critique	3,938	0,907	23,03
40	VII	Stabilité émotionnelle : maîtrise de soi, calme, bonne humeur	3,925	0,899	22,9
40	VII	L'autoformation	3,925	0,749	19,08
42	I	Analyser les coûts et interpréter les écarts et les marges	3,913	0,911	23,28
42	I	Elaborer les budgets	3,913	0,977	24,96
42	III	Facturer électroniquement, transférer les données comptables et fiscales.	3,913	1,002	25,60
42	VII	Adaptabilité sociale, souplesse de caractère	3,913	0,905	23,12
46	VI	Présenter et défendre des points de vue et les résultats de leur propre travail, <i>par écrit</i> , à des collègues, clients, et les supérieurs	3,91	0,819	20,94
47	V	L'aptitude à localiser, à organiser et comprendre différentes informations	3,90	1,007	25,81
48	I	Analyser et suivre les stocks	3,89	0,894	22,99
48	I	Assurer le suivi des effets de commerce	3,89	0,851	21,88
50	VI	Une lecture critique des œuvres écrites et des jugements sur leur pertinence et valeur	3,88	0,769	19,81

50	VII	L'aptitude à s'adapter aux changements	3,88	0,98	25,26
52	I	Préparer les fiches de paie	3,876	0,979	25,25
53	VI	Capacité à stimuler, animer, à déléguer	3,851	0,853	22,15
54	VII	Force du sentiment d'identité personnelle et de l'affirmation de soi	3,85	0,86	22,33
55	V	Identifier et résoudre différents problèmes	3,814	0,963	25,24
56	VII	Sens de ses propres limites, et humour vis-à-vis de soi-même	3,802	0,88	23,14
56	III	Connaître les modalités de la sécurité informatique	3,802	1,029	27,06
58	VI	Sens et goût du commandement	3,790	0,876	23,11
59	VI	Utiliser des aides visuelles dans les présentations	3,775	0,927	24,55
60	V	Capacité d'analyse, de synthèse et réflexions logiques et analytiques	3,765	0,978	25,98
60	V	Intégrer les connaissances multidisciplinaires pour résoudre les problèmes	3,765	0,972	25,82
62	VII	Résistance aux agressions, aux pressions et à la culpabilisation	3,76	0,919	24,4
63	VII	Optimisme	3,74	0,98	26,20
63	III	Décrire et utiliser des procédures d'échange de données informatisées	3,740	0,802	21,44
65	I	Connaître les pratiques d'actuariat et de gestion des risques	3,679	0,985	26,77
66	I	Analyser la performance	3,65	0,937	25,67
67	II	Respecter les règles de bonnes pratiques de gouvernance	3,592	0,997	27,75
68	I	Mettre à jour le manuel de procédures	3,580	1,059	29,58
69	VII	L'empathie	3,543	0,846	23,87
70	II	Elaborer les plans d'affaires	3,518	1,026	29,16
71	II	Participer à la planification	3,481	1,073	30,82
72	VII	Connaître et respecter les responsabilités sociales et éthiques	3,382	0,936	27,69
73	II	Organiser et gérer les ressources humaines	3,333	1,204	36,12
74	II	Utiliser les méthodes quantitatives, statistiques et économétriques	3,283	1,051	32,01
75	II	Intervenir sur les bourses (gestion des portefeuilles)	3,222	0,974	30,23
76	II	Faire de la publicité et de la promotion	3,012	1,318	43,76
77	IV	Pratiquer des sports	2,938	1,076	36,62
78	III	Capacité à développer des méthodes d'apprentissage efficace	2,93	1,069	36,48