

Terminologie et phraséologie comparées : un moyen et non une fin pour l'enseignement dans le secteur Lansad

Cet article vise à témoigner du rôle bénéfique que peut jouer une sensibilisation d'étudiants en 3^e cycle d'économie à la terminologie et la phraséologie comparées en langue spécialisée. Non seulement cette approche nouvelle pour eux leur montre qu'ils sont capables d'aborder un aspect de la langue étrangère qu'ils avaient tendance à redouter, mais elle aide les plus faibles à reprendre confiance et à progresser jusqu'à pouvoir s'exprimer de manière beaucoup plus authentique, tout en permettant au passage de consolider les connaissances en langue générale.

Termes clés :
secteur Lansad ; étudiants de
DEA économique ; terminologie et
phraséologie comparées ; dossier
terminologique.

Si j'ai choisi de contribuer à ce numéro de *Terminologies nouvelles* sur le thème « Terminologie et formation », c'est parce qu'il m'est apparu que la terminologie, comme la phraséologie qu'on ne saurait laisser de côté, peuvent apporter une dimension nouvelle dans l'enseignement des langues étrangères (dans ce cas précis l'anglais) à des étudiants non-spécialistes et susciter chez eux un intérêt nouveau pour la matière en abordant la langue spécialisée (ici l'anglais financier) sous un autre jour.

1 Spécificité du secteur Lansad

Il convient tout d'abord de préciser ce qui fait la spécificité de l'approche que je me propose de décrire et de l'analyser ici. En effet, d'ordinaire, au niveau universitaire, l'enseignement de la terminologie s'adresse à des étudiants en langues, ayant la plupart du temps choisi la filière LEA et qui, naturellement au cours de leurs études, sont mis en relation avec le monde des entreprises par le biais de stages, ou sont appelés à élaborer des terminologies pour ces entreprises, en groupes ou seuls, sous la direction de leurs professeurs. Dans ces conditions, on le conçoit, l'approche terminologique peut être une fin en soi.

Or, la situation est bien différente pour l'enseignant dans le secteur Lansad (LANGues pour Spécialistes d'Autres Disciplines) pour

diverses raisons. Il pourrait en effet se sentir isolé à deux titres : d'une part il n'a pas la « noble » tâche d'enseigner dans une faculté de lettres devant un public d'étudiants ayant choisi de se spécialiser en langues ; d'autre part, sa matière, là où il l'enseigne, est souvent considérée comme secondaire, ne serait-ce que parce qu'elle fait partie du second groupe d'épreuves en fin d'année, c'est-à-dire qu'elle est prise en compte, non pas pour l'admissibilité, mais pour l'admission, quand elle ne devient pas simplement facultative en deuxième et troisième cycles et n'entre plus en jeu que pour l'obtention d'une mention. Il ne faut pas ignorer ces considérations matérielles qui pèsent quand même lourd dans l'esprit des étudiants concernés, qui ont à cœur de réussir dans les matières jugées fondamentales et consacrent moins de temps et d'énergie au reste. Dans ces conditions, l'enseignant de langues doit tenir compte de ces paramètres et user de toute son ingéniosité pour susciter et soutenir l'intérêt des étudiants, sans jamais oublier le faible volume horaire hebdomadaire qui lui est imparti (1 h 30 ou 2 heures dans le meilleur des cas).

Pour compléter cette introduction, j'aimerais apporter une autre précision. Dans le secteur Lansad, par définition, l'enseignant se donne pour mission de lier son enseignement de la langue étrangère à la spécialité des étudiants avec lesquels il travaille et, puisque je travaille avec des étudiants en sciences économiques, il me semble important de souligner la particularité des sciences humaines et sociales par rapport aux disciplines scientifiques

stricto sensu. Étudier la terminologie d'une machine-outil, même si cela ne se borne pas à dresser une nomenclature des différentes parties de la machine puisqu'il y a toujours un lien avec la langue commune, n'est pas pour autant la même chose qu'étudier la terminologie économique où, de toute évidence, la présence de la langue générale est encore plus forte.

Pierre Lerat (1995) a d'ailleurs substitué, à juste titre, le terme *langue spécialisée* à celui de *langue de spécialité*, qui sous-entendrait une langue parallèle, à part. D'entrée, je tiens à souligner qu'il ne faut à aucun moment perdre de vue l'importance de la langue générale sous-jacente, mais c'est précisément là, à mon sens, qu'une sensibilisation à la terminologie et à la phraséologie comparées peut trouver sa place. De toute évidence, il ne s'agira plus de considérer cette approche comme une fin, mais plutôt comme un moyen. Afin d'illustrer ce propos, je m'appuierai sur une expérience de plusieurs années avec des étudiants de DEA en économie; après avoir décrit le niveau, les besoins de ces étudiants, ainsi que les types d'exercices abordés avec eux, je m'efforcerai d'évaluer l'apport qu'un éclairage nouveau sur la langue peut fournir dans l'enseignement de la langue spécialisée.

2 Analyse du public

2.1 Le niveau

Pour bien prendre la mesure du problème et répondre aux attentes de ces étudiants, plusieurs paramètres sont à intégrer.

Tout d'abord, ces étudiants n'ont pas tous suivi leurs études dans la même université, ce qui veut dire que, en dehors de leurs aptitudes personnelles diverses qui laissent

entrevoir des niveaux différents en langues, leur cursus en anglais a parfois été chaotique puisque certains ont abandonné l'anglais à l'issue de la deuxième année de Deug. D'autres ont cependant profité de cours facultatifs en licence et/ou maîtrise, alors que d'autres encore ont suivi des cours obligatoires tout au long de leurs études universitaires.

Ensuite, certains de ces étudiants sont étrangers et ont encore quelques hésitations en français, ce qui peut poser problème quand on travaille dans une optique comparative anglais-français, d'où la nécessité de pouvoir clairement délimiter les notions dans les deux langues.

Enfin, certains étudiants ont pu maintenir ou améliorer leur niveau en langue grâce à des contacts nombreux avec des anglophones ou des séjours prolongés à l'étranger alors que d'autres n'ont eu aucune possibilité de pratiquer l'anglais.

Nous nous trouvons donc en présence d'un public de niveau très hétérogène, avec des contraintes matérielles (emploi du temps et occupation des salles) qui ne facilitent guère la constitution de groupes de niveau. En revanche, le côté facultatif du cours devient un atout majeur, puisque le simple fait que les étudiants choisissent l'anglais traduit un désir de renouer ou de garder le contact avec la langue et de s'améliorer et une prise de conscience de l'utilité d'approfondir la langue spécialisée. Quel que soit le niveau, la motivation est là! À l'enseignant de savoir relever le défi en s'efforçant de ne pas décevoir ou lasser, en essayant de redonner confiance aux uns, de stimuler les autres, de soutenir l'intérêt de tous en répondant à leurs besoins.

2.2 Les besoins

Tout comme les niveaux, les besoins sont variés dans la mesure où

certaines étudiants, après cette année de DEA, vont déposer un sujet de thèse et se lancer dans la recherche approfondie. Ils auront donc besoin de lire sans difficultés des textes de référence souvent en anglais; il leur faudra par la suite également se préparer à rédiger des résumés ou des articles, voire à faire des communications ou écouter des conférenciers en anglais spécialisé. De la même façon, il leur faudra manier avec aisance, et sans faire de faux sens, les équivalents français, ne serait-ce que pour rédiger leur thèse en français, même si leurs sources sont en anglais à l'origine.

D'autres chercheront à entrer sur le marché du travail dans les secteurs de la banque, la finance, la bourse... où la maîtrise de l'anglais sera exigée et où ils seront inévitablement amenés à entretenir des relations avec des anglophones et, parfois même, soit à rédiger des compte-rendus en anglais, soit à traduire en français, à l'intention des clients, des informations émanant de sources anglaises.

Enfin, quel que soit leur choix, dans l'immédiat, ils seront tous appelés à lire des articles ou des ouvrages en anglais pour étayer leur mémoire de DEA en fin d'année.

Dans tous les cas de figure, il s'avère que les quatre compétences classiques sont requises: compréhension de l'écrit, compréhension de l'oral, expression écrite, expression orale.

3 Place de la terminologie et de la phraséologie comparées dans l'enseignement

J'ai pour habitude, en début d'année, d'expliquer aux étudiants ma façon de concevoir une partie du cours en me reposant sur une

métaphore qui me sert à leur faire prendre conscience de ce qu'une langue peut avoir de commun avec une maison par exemple : dans les deux cas, il s'agit d'une construction qui ne peut supporter d'être bancale ; tous les éléments doivent donc s'emboîter harmonieusement les uns dans les autres et respecter certaines normes ; la construction doit, il va de soi, reposer sur des bases solides. Je leur montre aussitôt que s'ils s'attachent à observer la langue différemment, à en repérer les éléments fondamentaux, à les retenir pour les réutiliser en respectant leur forme, ils auront autant de supports solides qui leur serviront de bases pour élaborer un savoir-faire en langue spécialisée. On pourrait, bien sûr, légitimement objecter que des étudiants dont le niveau en anglais général est loin d'être excellent sont incapables d'accéder à la langue spécialisée. Mais n'oublions pas que ces mêmes étudiants ont un atout majeur sur lequel il faut les amener à s'appuyer : ils sont désormais familiarisés, grâce à leurs études, avec les notions abordées et leurs connaissances en économie peuvent et doivent être mobilisées pour leur faciliter la compréhension de ces textes en langue étrangère. Et c'est précisément là que l'approche proposée présente un intérêt : en partant des unités terminologiques, puis en élargissant l'étude aux unités phraséologiques, on s'aperçoit qu'on peut consolider ce qu'il y avait de fragile dans les connaissances de ces mêmes étudiants au niveau de l'anglais général. C'est comme s'ils ne se rendaient plus vraiment compte qu'ils abordent par un autre côté les difficultés contre lesquelles ils butaient jusqu'alors et qu'ils croyaient impossibles à surmonter. Il ne s'agit plus de ne passer à l'anglais spécialisé qu'après s'être assuré une complète maîtrise de l'anglais général, mais au contraire de détourner l'attention en prenant pour centre d'intérêt l'anglais

spécialisé, par le biais de la terminologie et de la phraséologie, pour faire passer « en douceur » la consolidation de l'anglais général qui entre dans la composition du mélange qui « cimente » les différents « blocs » de la langue spécialisée.

3.1 L'approche terminologique

S'il va de soi que, pour ce qui est du français, les étudiants lisent régulièrement revues et articles spécialisés, il importe de les encourager à lire également l'anglais économique. Les textes qu'ils ont à préparer pour les cours sont tous tirés de la presse économique spécialisée (*The Financial Times*, *The Wall Street Journal*, *The Economist*, *Business Week*), ou de publications émanant de la Banque d'Angleterre et la Réserve fédérale, ou encore des banques ou diverses places boursières (NYSE, CBOT, AmEx, LSE). Demander à ces étudiants de lire et préparer seuls ces textes aboutirait souvent à les décourager et à les faire fuir dès le départ. C'est pourquoi il vaut mieux les guider dans leur lecture en leur recommandant des filtres.

Le premier filtre, après avoir travaillé en cours sur des exemples, consiste à leur demander de repérer ce qu'ils croient être des unités terminologiques sur un registre bien précis dans le contexte délimité par le texte support. Ce genre d'exercice est extrêmement formateur en ce qu'il met en œuvre une tout autre façon d'aborder un texte. Il nécessite une réflexion sur la langue et force à se poser des questions qui n'effleureraient même pas un lecteur moins vigilant et non préparé, du type : « Suis-je devant une unité terminologique, devant une suite fortuite de mots, ou s'agit-il d'un semi-figement et dans ce dernier cas, dois-je le prendre en compte ?... » Une fois que les relevés établis par les

uns et les autres ont été confrontés et discutés en cours, que le bien-fondé de telle entrée a été vérifié, il est possible et souhaitable de passer à un autre type d'exercice qui consiste à s'entraîner à rechercher des définitions et des contextes pertinents. Ceci aide à se familiariser avec les contextes définitoires, apprend à se méfier des définitions non scientifiques et à les vérifier dans d'autres sources, etc., ce qui oblige de toute manière à lire encore et encore pour traquer l'information (et oublier la longueur des textes que l'on lit !) Au passage, on note les synonymes éventuels, les abréviations, sigles et acronymes, les variantes orthographiques, géographiques, les niveaux de langue... Bien vite, le repérage des unités s'accompagne d'une mise en parallèle avec des unités françaises ou d'une réflexion sur leur absence et sur les emprunts, et cette confrontation est riche d'enseignements car les étudiants sont amenés à se livrer à une analyse comparative des traits sémantiques. Ils découvrent par eux-mêmes la véracité de l'hypothèse de Sapir-Whorf (Mounin 1963 : 46-47), à savoir que toute langue est le reflet d'une perception de la réalité qui lui est propre : différents découpages d'une même réalité, réalité différente selon l'environnement culturel, absence de certaines techniques, de certains produits financiers, par exemple, selon les systèmes et les pays, autant de problèmes auxquels ils se trouvent confrontés et qu'ils n'avaient pas, consciemment du moins, envisagés auparavant.

Naturellement, ce genre d'exercice alterne avec l'approche plus traditionnelle qui consiste à étudier le texte pour être prêt soit à le présenter en cours devant le groupe, soit à participer à son exploitation et son analyse en groupe. Cette alternance des méthodes leur permet d'ailleurs assez rapidement de mesurer combien l'approche terminologique peut les

aider à mieux formuler ce qu'ils ont à dire puisqu'ils apprennent à repasser par les termes authentiques.

3.2 La phraséologie

De toute évidence, il serait artificiel d'extraire les unités terminologiques de leur contexte sans faire les remarques qui s'imposent quant à leur environnement habituel. Les tâches assignées portent donc également sur l'étude des cooccurrents des termes relevés. Les étudiants comprennent aisément l'avantage qu'ils peuvent tirer de cette approche; plus ils désirent être performants dans leur maîtrise de la langue spécialisée, plus ils doivent respecter ces rapprochements consacrés par l'usage que sont les « collocations préférentielles » pour reprendre l'expression de P. Lerat (1995: 145) qui explique bien qu'un « économiste dira plus volontiers qu'un facteur accroît ou creuse le déficit, qu'un autre le limite ou le restreint » alors que d'autres verbes (augmenter ou diminuer) existent mais ne sont pas idiomatiques dans cet exemple précis. De la même façon, l'étude des cooccurrents de *inflation*, *interest rates* et *growth* en anglais et de *inflation*, *taux d'intérêt* et *croissance* pour ce qui est du français (Resche 1997) montre que si l'on veut s'exprimer ou traduire correctement en utilisant la langue authentique, on doit relever, mémoriser et réutiliser les phraséologismes que l'usage a consacrés. Il sera bon de noter, par exemple, que l'on peut écrire et dire *to put a lid on inflation* ou encore *to put a cap on interest rates* (mais pas *a hat*, *a hood*, *a cover*); de même, si l'on rencontre *coiffer l'inflation*, on ne pourra se permettre d'innover avec *peigner*, *brosser*, ou *chapeauter*!

Les étudiants apprécient particulièrement ce type de travail qui les aide à acquérir un certain nombre

de réflexes conditionnés et leur montre qu'une lecture ciblée des textes spécialisés n'a rien d'insurmontable et qu'elle est, au contraire, une formidable source d'informations. Ils identifient petit à petit ces « blocs phares » qui leur servent de repères; ils se les approprient et mesurent ainsi le chemin parcouru vers un meilleur maniement de la langue spécialisée. Ils les réutilisent à l'écrit comme à l'oral et cela leur redonne confiance en eux. De plus, ils les reconnaissent plus aisément dans la chaîne sonore et se rattachent à ces points d'ancrage là où, auparavant, ils perdaient pied au moindre terme inconnu.

Le relevé de ces cooccurrents permet également d'aborder et de faire entrevoir l'aspect métaphorique de la langue spécialisée et d'établir d'intéressantes comparaisons ou de souligner des divergences en la matière en ce qui concerne le français et l'anglais. Au vu des quelques cooccurrents qui suivent (Resche, 1997), on pourrait, par exemple se demander, à la manière de Lakoff et Johnson (1980), si l'on peut avancer l'hypothèse de l'existence d'une « méga-métaphore » du type: *la croissance (ou l'économie) est une mécanique (un mécanisme)* - et ceci aussi bien en français qu'en anglais: le moteur de la croissance/mettre un frein à la croissance la croissance ralentit/redémarré/s'accélère/s'asphyxie/repart *the engine of growth/a brake on growth/to spark growth growth decelerates/accelerates/boils over/chugs along/chokes off/comes to a halt*

3.3 Le dossier terminologique: comment soutenir l'intérêt et concrétiser les progrès

L'aboutissement de cette démarche nouvelle se matérialise par l'établissement, pour la fin de l'année,

d'un petit dossier de terminologie/phraséologie comparées portant sur un domaine extrêmement pointu qui est en rapport avec le sujet du mémoire de DEA choisi par l'étudiant. Il est présenté sous forme papier en deux parties d'une vingtaine de fiches chacune (fiches anglaises, fiches françaises) suivant l'ordre alphabétique.

L'intérêt de ce dossier est multiple: il forme l'étudiant à mieux lire les livres de références en anglais qui sont un passage obligé pour la rédaction de son mémoire, mais l'oblige également à rechercher les équivalents dans des sources françaises; il crée un lien sur le plan pédagogique entre l'enseignement de l'anglais et l'enseignement de l'économie; il représente un travail de recherche dans la droite fil de cette année d'initiation qu'est le DEA; il est la preuve que les étudiants ont acquis le savoir-faire nécessaire à l'établissement des fiches (repérage des entrées dans la langue source, recherche des définitions et contextes, mention des phraséologismes le cas échéant, analyse comparative des surfaces conceptuelles pour établir les équivalences et aboutir au terme de la langue cible, au besoin en prenant contact avec les praticiens, structuration de leur recherche pour élaborer l'arbre du sous-domaine qu'ils ont choisi: voir annexes 1 et 2).

4 Conclusion: qu'attendre de cette approche?

Comme en toutes choses, il faut savoir raison garder: si les bénéfices de cette approche nouvelle pour les étudiants sont indéniables, tous les problèmes ne sauraient être résolus par cet éveil à la terminologie et à la phraséologie. Pour reprendre la métaphore de la construction, même si les « blocs » sont là, solidement établis, le ciment qui maintient le

tout doit lui aussi être solide. La maîtrise de la langue générale reste indispensable et on ne fera rien de bon si l'on ne travaille que sur les unités terminologiques et leurs cooccurrents; il manquera toujours quelque chose à l'harmonie de l'ensemble. Je ne prétends donc pas que cette approche est une panacée. Cependant, je pense sincèrement qu'elle est un moyen certain de redonner confiance en eux à des étudiants lassés d'aborder par le même bout les mêmes difficultés depuis des années, persuadés parfois qu'ils piétinent et qu'ils ne feront jamais rien de bon en anglais, et à plus forte raison intimidés à l'idée d'aborder la langue spécialisée. Je citerai ce témoignage récent d'une étudiante qui m'a écrit en fin d'année: « Cette façon nouvelle de travailler m'a vite redonné confiance en moi et m'a réconciliée avec l'anglais... on sent que l'on progresse et cela donne envie de continuer... »

Curieusement, on s'aperçoit que, de manière détournée, et peut-être à cause de cela, grâce à cette façon d'aborder la langue spécialisée étrangère, la consolidation des connaissances et l'amélioration du niveau en langue générale sont favorisées. En effet, les étudiants, tout intéressés qu'ils sont par cet autre mode d'observation et d'analyse de la langue spécialisée, lisent plus volontiers et comprennent mieux les textes ou les enregistrements, sont moins bloqués devant les difficultés qu'ils rencontrent dans la langue courante et sont plus réceptifs aux explications et aux mises au point qui ponctuent les cours. D'une certaine manière, la terminologie de l'anglais spécialisé, enrichie de sa phraséologie, sur laquelle ils peuvent s'appuyer, a un côté sécurisant. On assiste de toute évidence à un phénomène de dédramatisation des difficultés à lire, comprendre et s'exprimer, aussi bien à l'écrit qu'à l'oral, à une remotivation de la majorité des étudiants et, par

voie de conséquence, à une amélioration générale du niveau en langue seconde. Dans certains cas, on peut même dire que les progrès ont été spectaculaires. J'ajouterai pour terminer que les étudiants, de manière annexe, se rendent compte qu'ils maîtrisent également mieux la terminologie française du domaine dans la mesure où ils sont amenés à analyser rigoureusement les surfaces conceptuelles des notions dans les deux langues.

*Catherine Resche,
Département des langues,
Université Panthéon-Assas - Paris II,
France*

Bibliographie

- Lakoff (G.) et Johnson (J.), 1980: *Metaphors We Live By*, Chicago, University of Chicago.
- Lerat (P.), 1995: *Les langues spécialisées*, Paris, Presses universitaires de France.
- Mounin (G.), 1963: *Les problèmes théoriques de la traduction*, Paris, Gallimard.
- Resche (C.), 1995: « La langue de la Bourse: convergences et divergences », dans *Asp 7/10 (Revue du GERAS)*, Université de Bordeaux 2, p. 91-112.
- Resche (C.), 1996: « La terminologie comparée au service de l'enseignement en langue de spécialité », dans *Asp 11/14*, Université de Bordeaux 2, p. 195-206.
- Resche (C.), 1997: « Prolégomènes à la phraséologie comparée en langue de spécialité: exemple de l'anglais et du français de la finance », Communication faite dans le cadre du colloque du GERAS à l'École normale supérieure (Ulm) en mars 1997, à paraître dans le prochain numéro de *Asp*.

Annexe 1: arborescence d'un domaine d'étude

L'une de mes étudiantes (DEA 1995-1996), Mademoiselle Constance Phelizon, à qui il m'est ainsi donné l'occasion de rendre hommage pour le sérieux de son travail, avait choisi de

centrer sa recherche sur « les coûts sociaux du seigneurage ». Voici la liste des entrées françaises des fiches terminologiques qu'elle a pu établir sur ce sujet pointu: *base monétaire, charge excédentaire, coût d'opportunité de la création monétaire, encaisse réelle, dollarisation, hyperinflation, impôt assis, impôt forfaitaire, masse monétaire, monnaie de crédit, monnaie externe, monnaie interne, monnaie légale, monnaie marchandise, pouvoir d'achat de la création monétaire, seigneurage, seigneurage actif, seigneurage passif, taxe d'inflation*.

L'arborescence qu'elle a fournie à partir du concept central de *seigneurage* (*seigniorage*) faisait apparaître les liens suivants, qui montrent que sa recherche était bien structurée:

- Le seigneurage et la taxe d'inflation (*inflation tax*) sont égaux quand l'économie est stationnaire.
- Le seigneurage s'exerce sur les encaisses réelles (*real balances*)
- Le seigneurage se décompose en:
 - seigneurage actif (*active seigniorage*)
 - seigneurage passif (*passive seigniorage*).
- Le seigneurage est un impôt assis (*distortionary tax*), contrairement à la fiscalité forfaitaire (*lump-sum tax*), et cet impôt assis entraîne une charge excédentaire (*deadweight loss*).
- Le seigneurage se mesure par rapport:
 - au pouvoir d'achat de la création monétaire (*monetary seigniorage*)
 - au coût d'opportunité de la création monétaire (*opportunity cost concept of seigniorage*)
- Le seigneurage s'exerce sur la monnaie légale ⁽¹⁾ (*fiat money*) qui est une des trois fonctions de la monnaie dans le concept anglo-saxon - les deux autres étant la monnaie marchandise (*commodity money*) et la monnaie de crédit (*credit money*).

(1) Pour les Anglo-Saxons, la monnaie légale possède les deux fonctions suivantes: *monetary base* (base monétaire) et *high-powered money* (équivalent français non trouvé). La base monétaire inclut la monnaie externe (*outside money*), antonyme de la monnaie interne (*inside money*), mais elle est elle-même incluse dans la masse monétaire (*money supply*).

• Le seigneurage peut engendrer l'hyperinflation (*hyperinflation*) qui peut à son tour générer la dollarisation (*dollarization*).

Annexe 2: exemples de fiches avec l'entrée en français ou l'entrée en anglais

Fiche française

Entrée: *Coût d'opportunité de la création monétaire*

Définition: Le coût d'opportunité de la création monétaire constitue l'une des deux mesures possibles du seigneurage. Si le seigneurage est mesuré comme un revenu implicite, ses recettes sont calculées en utilisant la définition du coût d'opportunité de la création monétaire. On considère ici que les agents privés, en détenant de la monnaie fiduciaire, renoncent à des gains en intérêt (le coût d'opportunité de la monnaie). Ces pertes de revenu du secteur privé correspondent au revenu que l'État obtient en émettant ce type de monnaie (paiements d'intérêts que l'État économise en émettant des dettes assorties d'un taux d'intérêt nul). De même, en obligeant les banques à constituer des réserves, l'État économise des intérêts qu'il aurait dû acquitter sinon sur sa dette. Les recettes totales du seigneurage sont alors égales au taux d'intérêt des titres d'État multiplié par le stock de monnaie centrale (2).

Contexte: Le coût d'opportunité de la monnaie, au moins pour la monnaie centrale, n'est pas un concept abstrait. En économie d'endettement, c'est un volume de fonds perçu par l'émetteur de monnaie, qui croît avec l'inflation et qui, dans un système de marché, est largement transféré à l'État (3).

Voir aussi: *Pouvoir d'achat de la création monétaire, seigneurage*

Langue cible: *Opportunity cost concept of seigniorage*

Étienne Gillard. «Le revenu des banques centrales: un schéma simple sur sa formation et son affectation». *Revue économique*, n°6. Novembre 1983: 1186.

Fiche anglaise

Term: *Opportunity cost concept of seigniorage*

Definition: The opportunity cost concept of seigniorage reflects the private sector's revenue loss from forgone interest earnings, corresponding to an equivalent revenue gain for the government from

issuing money. In other words, fiat money can be viewed as a zero interest loan to the government, so that seigniorage is given by the interest savings the government obtains by being able to issue zero interest rate securities in the form of currency. (1)

Context: We now integrate the opportunity cost concept of seigniorage with the public sector accounts (4).

See: *seigniorage*

Target language: *Coût d'opportunité de la création monétaire*

(2) Michel Dupuy, «Vérification de la théorie du seigneurage optimal», *Revue d'économie politique*, 103 (1) janvier-février 1993: 108-109.

(3) Étienne Gillard, «Le revenu des banques centrales: un schéma simple sur sa formation et son affectation», *Revue économique*, n°6, novembre 1983: 1186.

(4) Martin Klein and Manfred J.M. Neumann, «Seigniorage: what is it and who gets it?». *Weltwirtschaftliches Archiv*, vol. 128 (2): 209.