

Речници у учењу и настави страног језика: српски студенти француског језика као корисници речника

Јелена Бакалуца

 <https://orcid.org/0000-0002-5922-328X>

Универзитет у Београду – Филолошки факултет (Србија)

jelena.bakaluca@fil.bg.ac.rs

Сажетак

Најзначајнији је задатак савременог наставника страног језика научити ученике да буду што самосталнији, што се постиже, између осталог, подстицањем употребе речника односно развијањем стратегија његовог коришћења. У овом чланку истражује се зашто, како и које речнике користе студенти француског језика на Филолошком факултету у Београду, те шта они мисле о речницима. Циљ је описати њихове лексикографске навике како би се добиле смернице за будуће деловање истраживача, лексикографа и наставника на свим нивоима школовања. Подаци су прикупљени техником писаног упитника, а затим обрађени квантитативном и квалитативном анализом. Добијени резултати потврђују поједине закључке претходних истраживања, указују на потребу да се у језичком образовању ученика и студената у Србији ради на развијању речничке културе, у пожељној сарадњи између наставника, ученика и лексикографа, као и на потребу да се направи ученички онлајн речник француског језика за српске ученике, у којем би се, између осталог, већа пажња покљонила примерима, као и граматичким и културолошким рубрикама.

Кључне речи: речници, француски као страни језик, студенти, лексикографске навике, лексикографска компетенција.

Abstract

The most important task of a modern foreign language teacher is to teach students to be as autonomous as possible, which is achieved by encouraging the use of dictionaries and developing strategies for their use. This article explores why, how and which dictionaries French language students at the Faculty of Philology in Belgrade use and what they think about dictionaries. The aim is to describe their lexicographic habits in order to provide researchers, lexicographers and teachers at all levels of education with guidelines for future action. The data was gathered using the written questionnaire and then processed using quantitative and qualitative analysis. The results confirm some conclusions from previous studies and point to the need to work on developing a dictionary culture in the language education of pupils and students in Serbia, ideally through collaboration between teachers, students and lexicographers. Furthermore, they highlight the necessity of creating an online French learner's dictionary for Serbian students that would pay more attention to examples and grammatical and cultural sections, among other things.

Keywords: dictionaries, French as a foreign language, students, lexicographic habits, lexicographic competence.

1. Увод

У референтном документу за савремену наставу и учење страног језика, *Заједничком европском референцијном оквиру за живе језике* (даље: *Оквир*, односно CECRL 2001), речник се помиње на неколико места, што систематично пописује М. Грабовска (GRABOWSKA 2016: 56–57). Тако се брзо сналажење у речнику сматра учениковом вештином и способношћу учења (CECRL 2001: 17), али и стратегијом која омогућава извођење неког задатка, као што је превођење (CECRL 2001: 19). О употреби речника као когнитивној стратегији коришћења додатног материјала/извора говоре и М. К. Тревил и Л. Дикет,

односно П. Сир (TRÉVILLE – DUQUETTE 1996: 75; CYR 1998: 52–53). О. Дурбаба (2011: 141) пише о „техници самосталног учења језика” и помоћном средству у настави страног језика, једнако као К. Кавала и њени сарадници (CAVALLA et al. 2010: 37) или М. Павловић-Шајтинац (2016: 12). Осим што пружају помоћ у разумевању текстова, нарочито писаних (CECRL 2001: 74), речници и сами чине врсту писаних (аутентичних) текстова (CECRL 2001: 77), која служи развијању језичких компетенција, нарочито лексичке (CECRL 2001: 115), али и ортоепске, дефинисане и као способност коришћења речника и познавање знакова за фонетску транскрипцију (CECRL 2001: 92). У допунској књизи *Оквир* (CECRL 2021), реч-

ник се појављује у описима свих језичких нивоа — за разлику од *Оквира* из 2001, где се могао видети само у описима нивоа Б2 и Ц1 — те свих активности (рецепције, продукције, интеракције и, нарочито, медијације).

У овом раду испитују се навике у коришћењу речника и размишљања о речницима српских студената француског језика, књижевности и културе прве и четврте године Филолошког факултета Универзитета у Београду, односно студената свих језичких нивоа. Један од циљева рада јесте испитати имају ли студенти прве године студија развијене речничке навике и свест о потреби коришћења добрих и поузданих речника. У раду се полази од истраживања урађеног пре десет година са студентима друге године Филозофског факултета који страни језик уче за академске потребе у хуманистичким и друштвеним наукама. Тада је Ј. Видић закључила да студенти „*немају развијене лексикографске навике*” (Видић 2014: 110), ни свест „*о потреби коришћења добрих и поузданих речника при усвајању страног језика*” (2014: 115)¹, и да употребљавају, у већини, двојезичне речнике. Закључци истраживања Ј. Видић у складу су са анализом уџбеника за француски као страни језик које користе ученици средњих школа у Србији, а која је показала да они „*не доприносе довољно развоју вештине употребе речника*” (БРАЈОВИЋ 2021: 234). Исто констатује и Ј. Костић-Томовић за уџбеничке комплете за немачки језик (KOSTIĆ-TOMOVIĆ 2017: 24–25). Само један уџбенички комплет за француски језик (*Version originale*, 2011–2013), који је ауторка издвојила, подстиче употребу речника, двојезичних и једнојезичних, и то у активностима разумевања значења речи, конституисања породица речи и продукције на страном језику (БРАЈОВИЋ 2021: 230–231). Ни у овом комплекту на четири нивоа не предлаже се „*детална анализа речничких чланка*” (БРАЈОВИЋ 2021: 234), него се у једном приручнику за наставнике „*скреће пажњу на важну чињеницу да речници садрже бројне друге информације поред семантичких*” (БРАЈОВИЋ 2021: 230). То значи да је наставнику препуштена иницијатива да осмисли рад на развијању лексикографске корисничке компетенције², која, како истиче Ј. Костић-Томовић, подразумева „*способност делотворне и брзе употребе речника ради проналажења потребне информације о значењу или о неким другим својствима лексема*” (2017: 19). Лексикографске навике студената

та прве године могле би једним делом да открију и ангажованост наставника у отклањању недостатака уочених у средњошколској уџбеничкој литератури, односно у развијању свести „*о многоstrукој користи речника*” (БРАЈОВИЋ 2021: 225).

Лексикографска корисничка компетенција³ се „*većinom ne stiće intuitivno, takoreći uzgred*” (KOSTIĆ-TOMOVIĆ 2017: 23), „*спонтано*” (TOMOVIĆ et al. 2018: 278), „*сама од себе*” (BINON – VERLINDE 2004: 276), а чини битан део „*prevodilačke i nastavničke kompetencije, ali i informacione pismenosti uopšte*” (KOSTIĆ-TOMOVIĆ 2017: 15), као и „*preduslov za celoživotno učenje*” (KOSTIĆ-TOMOVIĆ 2017: 25). Стога је значајно описати (неистражену) лексикографску корисничку компетенцију студената завршне године, будућих наставника француског језика и преводилаца, односно испитати у којој је мери она развијена. Очекујемо да би резултати истраживања могли имати практичне и теоријске импликације — могли би пружити смернице за унапређење основног и континуираног образовања наставника страног/француског језика, за осмишљавање садржаја уџбеника и речника, али и потврдити или модификовати закључке досадашњих истраживања, уједно послужити неким будућим (и специфичнијим) истраживањима речничке културе српских корисника речника и/или делова речничког чланка.

У наставку текста представљамо једнојезичне речнике француског језика које цитирани аутори сматрају најприкладнијим за учење језика, односно поредимо једнојезичне и двојезичне речнике и дајемо кратак преглед речника француског као страног језика у радовима савремених глотодидактичара, лексиколога и педагошких лексикографа. У одељку 3 излажемо методологију истраживања (истраживачка питања, инструмент и испитанике). У четвртном одељку излажемо добијене резултате о студентима као корисницима речника, тако што у пододељку 4.1. представљамо њихово познавање и употребу речника, а у пододељку 4.2. њихово размишљање о речницима. У завршном одељку коментаришемо и сумирамо резултате и износимо закључке, заједно с практичним импликацијама, укључујући и смернице намењене лексикографској пракси, и предлозима за даља истраживања.

2. Речници француског језика: кратак историјат и савремена глотодидактичка перспектива

Постоје различите класификације речника, о којима, између осталог, говори Ж. Приво (PRUVOST 2006:

¹ До сличних закључака дошли су и аутори који су проучавали употребу речника у настави српског језика и књижевности на свим нивоима образовања (МИЛОСАВЉЕВИЋ 2019: 182), односно у настави германских језика на Филолошком факултету Универзитета у Београду (TOMOVIĆ et al. 2018: 277–278, 291–292).

² Постоје примери добре праксе, односно подстицања ученика на самостално коришћење и/или прављење речника (в. БРАЈОВИЋ 2021: 237, 250).

³ Попут Ј. Костић-Томовић, у раду користимо термин *лексикографска корисничка компетенција*, иако би термин *речничка компетенција* био подеснији.

119–157), и из којих издвајамо поделу на двојезичне и једнојезичне речнике. Прва три једнојезична француска речника настају крајем 17. века (PRUVOST 2006: 27), док су двојезични речници старији. У 19. веку, речници добијају нове кориснике — ученике, па се почињу издвајати две врсте речника: речници за учење језика (фр. *dictionnaire d'apprentissage*), значи селективни, и општи једнотомни речници, за веома широку публику (PRUVOST 2006: 77–78).

Приручни једнотомни речници, као што су *Petit Larousse illustré* (Мали Ларусов илустрирани речник) и *Petit Robert* (Мали Робер), бележе значајан успех у 20. веку, чија је прва половина обележена Ларусовим освајањем тржишта и разноврсне публике — деце и одраслих. Друга половина 20. века (1950–1994) сматра се златним добом речника. Оно почиње појављивањем првог тома речника П. Робера *Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française* (PRUVOST 2006: 83), а завршава се објављивањем последњег тома најзначајнијег речника 20. века — *Trésor de la langue française* (TLF). Крајем 20. века наступа ново доба — информатичко, које карактеришу, наводи Ж. Приво (PRUVOST 2006: 153), прво (офлајн) речници на CD-ROM-у (први такав је ретроцифровани *Grand Robert* из 1989), затим онлајн електронски речници⁴, који омогућавају разноврсне сложене претраге (PRUVOST 2006: 155) и чија употреба постаје уобичајена пракса. Дидактичари се углавном слажу у одређивању најприкладнијих општих речника за учење француског језика: М. К. Тревил и Л. Дикет (TRÉVILLE – DUQUETTE 1996: 126) наводе речнике *Petit Robert* и *Lexis*, К. Кавала и др. (CAVALLA et al. 2010: 38) истичу *Petit Robert* почев од нивоа Б, а за још напредније ученике поменути TLF.

За француски термин *dictionnaire d'apprentissage* 'речник за учење језика'⁵, Р. Галисон претпоставља да се односи на „нехомогене садржаје” и примећује да се појавио „прилично касно — 1985. за француски као страни језик, вероватно још касније за француски као матерњи језик” (GALISSON, према BINON et al. 2000: VII)⁶. Почев од 80-их година прошлог века, како то запажа Ж. Приво (PRUVOST 2006: 144), познати лингвисти огледаће се и као аутори речника за учење језика — Р. Лаган (R. Lagane), Ж. Ре-Дебов (J. Rey-Debove), Ж. Дибоа (J. Dubois), К. Кана (C. Kannas),

Ж. Пикош (J. Picoche). Поједини од тих речника намењени су ученицима (француског као) страног језика, што значи да им је циљ да прилагоде лексички опис алофонским ученицима углавном средњег и вишег нивоа. Називајући их ученичким речницима и сврставајући их (као и школске речнике) у специјализоване речнике, Ј. Костић-Томовић одређује их на следећи начин:

За разлику од општих једнојезичних речника, ученички речници труде се да изађу у susret корисницима који тек развијају језичку компетенцију. Радећи с њима, корисници могу избећи слабе тачке двојезичних речника и припремити се за коришћење општих једнојезичних речника, као и специјализованих једнојезичника који нису прилагођени неизворним говорницима (KOSTIĆ-TOMOVIĆ 2017: 249).

Ови речници, између осталог, садрже податке који би требало да предупреду грешке (KOSTIĆ-TOMOVIĆ 2017: 166), да задовоље све комуникативне потребе ученика страног језика, а које се односе на активности рецепције, продукције и медијације, на лексиколтурну (тј. културолошку) димензију (фр. *dimension lexiculturelle*)⁷ и самостално учење (BINON et al. 2005: 217–218), и не би требало да садрже застареле као ни ретко коришћене речи и изразе (VERLINDE et al. 2006: 84). С. Верленд и др. (VERLINDE et al. 2009: 289) запажају да француски ученички речници остају и по броју и по квалитету за речницима других европских језика, односно да их има свега пет, следећих аутора — Гугенем (Gougenheim, 1958), Маторе (Matoré, 1970), Дибоа (1977, 1979), Ре-Дебов (1999), Пикош и Ролан (Picoche – Roland, 2002), од којих су у то време била доступна само последња два⁸. У речнику Ж. Ре-Дебов *Dictionnaire du français — référence, apprentissage* исти аутори препознају озбиљан труд у прилагођавању садржаја нефранкофонским говорницима, „између осталог поједностављивањем реченица-примера” (Исто), а и Ж. П. Робер нарочито препоручује овај речник, који указује и на лажне пријатеље у четрнаест језика (ROBERT 2008: 66). Овај речник налази се у библиографији домаћег француско-српског речника (ТОЧАНАЦ и др. 2017), намењеног српским ученицима и студентима француског језика. Вредан помена је и електронски реч-

⁴ TLF се може консултовати на интернету почев од 2000, на адреси <<http://atilf.atilf.fr/tlf.htm>> [20. 8. 2024].

⁵ К. Дешан даје следеће одређење овог појма: „речник који се обраћа корисницима који уче језик” (DECHAMPS 2017: 109). Речници за учење језика имају редукован број речи и значајни су због тога што ученицима постепено приближавају свет речника.

⁶ Тај се термин односи и на речнике из 19. века, за које се употребљава и термин „школски речник”. „Школски” и „педагошки” речник, међутим, не служе и ученицима ван наставног процеса.

⁷ Галисонов термин „лексиколтура” из 80-их година прошлог века означава речи које преносе представе распрострањене у једној култури, или, како наводе Ж.-П. Кик и И. Грика, „скуп конотација који дели једна лингвистичка и културна заједница” (CUQ – GRUCA 2013: 410), али које често остају недокућиве странцима, те би примерима у речнику ваљало омогућити бољи приступ циљној култури.

⁸ Последњи је, кажу С. Верленд и његови сарадници, упркос тврдњама његових аутора, првенствено намењен франкофонским говорницима. У једном другом чланку, исти аутори наводе да енглески ученички речници могу бити узор свим другим (BINON et al. 2005: 225), док Ј. Костић-Томовић наводи једанаест немачких речника за различите нивое само у XXI веку (2017: 249–250).

ник *Dictionnaire d'apprentissage du français langue étrangère ou seconde* (DAFLES) аутора С. Верленд, Т. Селва и Ж. Бинон, који су, полазећи од лексикографске базе овог речника, креирали разне серије вежбања⁹. Ж. Бинон и С. Верленд су, поред још два аутора, и аутори речника за учење пословног француског језика — *Dictionnaire d'apprentissage du français des affaires* (тзв. DAFA) (BINON et al. 2000), за који Р. Галисон пише предговор, пун хвале за ауторе који узимају у обзир потребе корисника (и франкофонских и нефранкофонских), како избором лексики, тако и њеним описом и начином презентације. По томе ово наставно средство више личи на уџбеник (GALISSON, према BINON et al. 2000: V) који би код ученика¹⁰, пре свега, развијао способност продукције (GALISSON према BINON et al. 2000: VI).

За О. Дурбабу (2011: 141) корисни су они речници чија лексикографска обрада укључује навођење „свих могућих значења, нанизаних према њиховој фреквенцији”, „одговарајуће колокације”, „назнаке стилског нивоа”, „евентуалне синониме и антониме”. У литератури се асоцијативна поља, колокације и стварање асоцијативних мрежа синонима и антонима (што поспешује и памћење речи) чешће повезују с једнојезичним него с двојезичним речницима (в. Поповић 2009: 168–169), те се сматра да двојезични речници могу бити практично средство за разумевање текстова (декодирање), али да често нису довољни за продукцију на страном језику (енкодирање)¹¹. Осим тога, К. Кавала и њени сарадници истичу да су ученици, кад користе двојезичне речнике, лишени елемената културе који се појављују у примерима и цитатима једнојезичних речника (CAVALLA et al. 2010: 38). Управо се једно од све актуелнијих питања, кад је реч о речницима намењеним неизворним говорницима, односи на присуство културолошке димензије у речнику и обраду података из културе. Ж.-П. Робер саветује да се рано почне с коришћењем једнојезичног речника (ROBERT 2008: 67)¹², који даје дефиниције речи, помаже ученицима

⁹ Те вежбе се, описују аутори (VERLINDE et al. 2009: 300), односе на превођење, али и на разна својства речи: формалне (морфологија, конјугација, деривација), семантичке (синоними), комбинаторне (употреба предлога, комбинација речи).

¹⁰ Аутори у предговору наглашавају да је реч нарочито о ученицима француског као страног или другог језика (BINON et al. 2000: XII).

¹¹ Ж. Приво (PRUVOST 2006: 144) наводи да и неки једнојезични речници могу бити кориснији за декодирање, а неки други за енкодирање. У овим другим, ученик у речнику посматра употребу неке речи и њене синониме да би одабрао најприкладнију. Такви речници углавном не садрже етимологију речи, а обавезно садрже примере и синониме ради што тачније употребе речи (PRUVOST 2006: 147).

¹² Иако је „сматрао да у настави двојезични речници треба да претходе једнојезичним” (Павловић-Шалтинац 2016: 45) и да „постоји много разлога због којих у настави треба користити и

да уђу у све семантичке нијансе, излаже их страном језику у већој мери него двојезични, подстиче размишљање на страном језику и имплицитно усвајање синтаксичке структуре циљног језика. О употреби једнојезичних речника на напредном нивоу говоре М. К. Тревил и Л. Дикет (TRÉVILLE – DUQUETTE 1996: 126), Л. В. Шчерба (ШЧЕРБА, према ПАВЛОВИЋ-ШАЛТИНАЦ 2016: 45), као и П. Сир, који сматра да би ученик на том нивоу „делимично требало да напусти двојезични речник” (Cyr 1998: 53).

3. О овом истраживању

У овом дескриптивном истраживању неексперименталног дизајна прикупљамо податке о прошлим и, нарочито, садашњим речничким навикама студената прве и четврте године француског језика, књижевности и културе Филолошког факултета Универзитета у Београду. Тражимо одговоре на следећа питања: које речнике користе, које податке у њима траже, у којој мери имају свест о недовољности употребе само једног речника, шта мисле о речницима, шта су, по њима, модерни речници у 2024. години, те да ли су се њихове навике, потребе, размишљања и перцепције промениле у последње четири године, обележене интензивнијом употребом интернета у доба пандемије и вештачке интелигенције. Како би се добили одговори, студентима је понуђен писани упитник. Анкетирање је први пут спроведено у фебруару 2020. године, а други пут у фебруару и марту 2024. Све четири групе испитаника попуњавале су упитник у учионици, у току редовног часа. Укупан број упитника које анализирамо износи 109. Очекујемо да квалитативна и квантитативна обрада примарних података покаже, између осталог, које су разлике у речничким навикама студената прве године и студената четврте године, за које мислимо да се могу сматрати будућим „posebnim korisnicima jezika” (PRĆIĆ 2018: 22, 49), тј. онима који „zbog prirode svoje profesije, sistematski utiču, ili mogu da utiču, na formiranje jezičkih navika javnosti i stoga moraju raspolagati odgovarajućim jezičkim znanjem” (PRĆIĆ 2018: 22).

Упитник из 2020. године састојао се од 15 питања, док се упитник из 2024. године (у прилогу) састоји од 9 питања. После анализе одговора добијених у првом анкетирању и ревидирања циљева истраживања¹³, одлучили смо да у поновљеном истраживању,

двојезични речник” (Исто), и Шчерба наводи да „сваки искусни педагог саветује својим ученицима да што је могуће пре почну да користе једнојезични описни речник” (ШЧЕРБА, према ПАВЛОВИЋ-ШАЛТИНАЦ 2017: 45).

¹³ Сврха једне групе питања била је откривање могуће везе између интензитета мотивације, редовног рада и начина коришћења речника. Увидели смо да само анализом одговора на

с новим испитаницима, избацимо неколико питања, фокусирамо се на искуство студената у коришћењу речника, прво доуниверзитетско, затим и актуелно, факултетско, и додамо једно питање — о схватању модерног речника, чиме проширујемо могућност откривања размишљања студената, њихових тешкоћа, потреба и склоности. Питања су отвореног типа, што има за циљ да се од студената добију аутентични одговори, што мање усмеравају очекивањима истраживача, и да се у одговорима уоче најистакнутије теме. Студентима је остављена могућност да се потпишу или да раде анонимно, с циљем добијања што искренијих одговора. Поједина питања инспирисана су упитником из истраживања које је М. Грабовска спровела с пољским студентима француске филологије (Grabowska 2016: 60–61).

Испитаници су студенти који на почетку студија добијају упутства од својих лектора које би речнике било пожељно да користе, добијају и домаће задатке који претпостављају употребу речника. Њихов језички ниво односно број година учења француског прилично је хетероген, али од свих се очекује да на крају имају ниво Ц1, најмање Б2 у тренутку анкетирања на четвртој години, чак и од студената који почињу да уче француски на факултету. У академској 2019/2020. години, анкетирано је 26 студената прве године и 23 студента четврте године. У академској 2023/2024. анкетираних студената прве године има 24, а четврте 36. Студенти наводе различите временске периоде учења француског, што приказујемо у Табели 1.

	I, 2020.	I, 2024.	IV, 2020.	IV, 2024.
5 месеци	73,08%	33,33%	/	/
12 месеци	/	8,33%	/	/
18 месеци	/	4,17%	/	/
2 године	3,85%	/	/	/
3 године	/	8,33%	/	/
4 године	11,54%	4,17%	/	25%
5 година	/	/	4,35%	8,33%
6 година	/	/	/	8,33%
7 година	/	4,17%	/	8,33%
8 година	11,54%	29,17%	4,35%	2,78%
9 година	/	/	/	2,78%
10 година	/	/	17,39%	2,78%
12 година	/	/	56,52%	30,56%

питања отвореног типа у писаном упитнику, без триангулације података, не можемо доћи до релевантних резултата и закључака за такво истраживање.

14 година	/	/	4,35%	5,56%
15 година	/	/	4,35%	
16 година	/	/	8,70%	2,78%
20 година	/	/	/	2,78%
Без наведене године	/	8,33%	/	/

Табела 1. Временски период учења француског језика.

4. Студенти француског језика као корисници речника: резултати упитника

4.1. Употреба и познавање речника

Упитник почиње евоцирањем претходног искуства студената. Као што се види у Табели 2, већина испитаника каже да није користила речник у основној школи на часовима страног језика, а око половине ни у средњој. Речник се највише користио приликом израде писменог или неког другог задатка, значи на часовима провере (а не стицања) знања и вештина; на осталим часовима — ради превођења, односно провере значења речи.

	I, 2020.	I, 2024.	IV, 2020.	IV, 2024.
Основна школа	30,77%	16,67%	17,39%	19,44%
Средња школа	53,85%	50%	39,13%	38,89%
Провера знања	15,38%	20,83%	8,70%	8,33%
Превођење	7,69%	12,5%	8,70%	5,56%
Значење речи	15,38%	8,33%	4,35%	8,33%

Табела 2. Употреба речника.

Само је једна студенткиња навела конкретан пример ангажовања средњошколске наставнице француског језика у развијању лексикографске корисничке компетенције ученика; та наставница тражила је да „сваке седмице из речника извучемо неколико речи, па да их препишемо у наш речник ([...] непозната реч, дефиниција и примери)“.

Многи студенти не дају одговор на питање о почетку коришћења једнојезичних речника, што приказујемо у Табели 3, а није занемарљив ни проценат студената прве године који кажу да још увек не користе једнојезични речник. Скоро трећина свих студената прецизира да је почела да користи једнојезични речник на првој години студирања, помињући и штампане и онлајн речнике.

	I, 2020.	I, 2024.	IV, 2020.	IV, 2024.
Без одговора	57,69%	29,17%	26,09%	5,56%
Не користи речник	19,23%	37,50%	/	2,78%
Прва година студија	15,38%	29,17%	39,13%	41,67%
На факултету	7,69%	/	26,09%	47,22%
Средња школа	/	4,17%	4,35%	/
Основна школа	/	/	4,35%	2,78%

Табела 3. Почетак коришћења једнојезичног француског речника.

Током студирања, од једнојезичних речника студенти користе најчешће електронске у онлајн издању и оне који се у литератури препоручују. *Petit Robert* и *Larousse* помињу се и као штампани и као мрежни електронски (уп. одељак 2). Од онлајн речника све четири групе испитаника наводе још једнојезични *TLF* (уп. одељак 2), двојезични *Collins*, вишејезичне портале *Linguee*¹⁴ и *Reverso*, корпус упарених текстова *ParCoLab*, као и речнике доступне преко интернет страница *CNRTL* (*Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales*) и *Lexilogos*. У одговорима из 2020. спомиње се *Linterneute*, а из 2024. године *Dictionnaire de l'Académie française*. По један студент користи речник на интернетским страницама за учење француског језика *TV5 Monde*, односно штампани једнојезични ученички речник *Le Robert Micro Poche*. Укупно два студента на првој (4%) и три на четвртој години (5,08%) кажу да користе једнојезични речник из библиотеке, што говори о томе да набавка поузданих речника за библиотеку није изгубила (сваки) смисао ни у данашње време. Три студента користе офлајн речник (2,75%), односно апликацију на телефону¹⁵, и исто толико студената четврте године у 2024. години (8,33%) користе услуге персоналног асистента вештачке интелигенције (*ChatGPT*). Студентске одговоре на питање које речнике користе најбоље резимира студент који каже да су то „двојезични у папирном издању (Јовановић) и електронски једнојезични”. Приметно је да многи студенти прве године (65,38% 2020, 45,83% 2024) не наводе назив речника и/или име аутора, за разлику од студената четврте године, што би могло значити да не познају (довољно) и не користе (често) речни-

¹⁴ О речнику на овом порталу в. Видић (Vidić 2014: 114).

¹⁵ У једном одговору из 2020. године наводе се, по субјективној процени испитаника, добре стране неименоване апликације: „Та апликација је сјајна, има и транскрипцију и звук и може да памти претрагу и да помогне било где (једнојезична је, само на француском).”

ке. Није занемарљив број студената прве године који и кажу да не користе речник (11,54% 2020, 33,33% 2024), нарочито у групи из 2024. године. У неким одговорима уочавамо уверења да речник није могуће користити после само пет месеци учења језика или да речник уопште није неопходан, као и навике коришћења интернета и „сајтова за превод”, без прецизирања извора¹⁶. Три студента прве године (6%) кажу да речник користе само кад аутоматски преводилац „google-translate”, тј. интернет уопште не нуди никакав или не нуди најбољи/адекватан одговор, једна студенткиња четврте године (1,69%) — кад жели да „информација буде потпуно проверена”.

На питање о подацима које траже у речнику, студенти дају више могућих одговора, које смо класификовали и представили у Табели 4. У табели наводимо проценат датих одговора у односу на број студената по години:

	I, 2020.	I, 2024.	IV, 2020.	IV, 2024.
Значење (једини одговор)	69,23%	37,5%	26,09%	52,78%
Значење (један од одговора)	23,08%	41,67%	65,22%	38,89%
Изговор	15,38%	25%	21,74%	5,56%
Граматички подаци	7,69%	16,67%	43,48%	8,33%
Примери употребе	3,85%	8,33%	17,39%	13,89%
Синоними	/	4,17%	43,48%	30,56%
Деривациони подаци	/	4,17%	4,35%	5,56%
Правописни подаци	/	8,33%	4,35%	/

Табела 4. Одговори студената о подацима које траже у речнику.

По приказаним подацима, постоје разлике у генерацијама 2020. и 2024. године — студенти прве године из 2024. у речнику траже већи број разноврсних података у односу на студенте прве године из 2020, и обрнуто, кад је реч о студентима четврте године. Само на основу података из упитника и без даљег праћења тенденција с наредним генерацијама, не можемо, ипак, донети релевантан закључак о променама у навикама и потребама студената ових последњих неколико година.

Као што Табела 4 приказује, многи студенти француског језика и у наставку школовања на факулте-

¹⁶ Цитирамо одговоре: „Тренутно ниједан, јер сам тек почела да студирам.”; „Не користим речник јер сматрам да све могу проверити на интернету (све непознате речи).”; „...значења проналазим на интернету јер је то најбржи начин претраге.”; „Не користим француски речник, користим сајтове за превод.”

ту, на првој години, користе речник само у потрази за значењем речи и израза. Будући да је студентима понуђен упитник са отвореним питањима, под „значењем” групишемо одговоре који се тичу и преводних еквивалената и објашњења значења. Ако бисмо посматрали збирно обе прве године, реч је о натполовичној већини студената (54%). Није много другачија ситуација ни на завршној години студија (42,37% за обе четврте године).

Мали број студената прве године обе генерације тражи граматичке податке, и то само род именице; од само 13 студената четврте године (22,03%) који у речнику траже граматичке податке, 9 (15,25%) прецизира да је то род именице, а само један студент наводи глаголски род (прелазност глагола).

Студенти завршне године у речнику, очекивано, осетно више од студената прве године траже синониме и нешто више деривационе податке, што имплицира да речник користе за богаћење лексикона и активности продукције. На основу података из табеле, закључујемо и да се речник најмање користе за проверу правописа, а претпостављамо да се употребљава, осим у активностима продукције, и у свим другим активностима. Студенти експлицитно помињу превођење, у мањој мери читање и слушање, писање и, на четвртој години, усмено излагање¹⁷. Одговор једне студенткиње четврте године упућује на књижевност као област која их највише подстиче да користе речнике (уместо интернета¹⁸).

Формулисали смо као „примери употребе” одговоре као што су „употреба неког израза” или „контекст у којем се реч користи”, тако да остаје недовољно јасно за које све потребе студенти посежу за примерима у речнику (избор речи и/или синтаксичких конструкција, социолингвистички податак, тј. податак о регистру, уочавање колокација и елемената културе). Како би се добили прецизнији подаци о томе, било би корисно спровести истраживање које не би било засновано само на отвореним питањима у писаном упитнику. На основу оваквих података, можемо да закључимо да студенти завршне године мало користе речнике за читање примера — свега 15,25% студената обе генерације то чини, да је та употреба трипут већа у односу на студенте прве године студија и да нико не помиње елементе културе који се кроз те примере провлаче, што се пак поклапа с резултатима добијеним анкетањем студената у Пољској (Grabowska 2016: 66).

За један исти задатак, већина студената четврте године (73,91% 2020. и 72,22% 2024) (понекад) користи више речника (двојезичне, једнојезичне, речнике синонима), што би била карактеристика напреднијих корисника речника, будући да студенти прве године ретко или ређе то чине (само 19,23% 2020. и 45,83% 2024), али закључак о разлици у процентима поново не бисмо уопштавали. Студенти за ову праксу дају очекивана образложења — комбинују речнике ради тачнијег превода, бољег разумевања или провере значења и употребе, односно упознавања са синонимима и тражења помоћи приликом писања.

4.2. Перцепције и размишљања о речницима

На питање о тешкоћама на које студенти наилазе при служењу једнојезичним речницима добијамо, такође, очекивани одговор — објашњења су често тешка за разумевање, чак и за око половину студената четврте године (34,78% 2020, 58,33% 2024), те се онда, најчешће, користе двојезични или други речници, преводиоци и слике на интернету или траже синоними и антоними. У појединим одговорима препознаје се недостатак унутрашње мотивације, односно уверење да утрошено време и труд приликом коришћења једнојезичног речника није пропорционално признатом резултату¹⁹. С изузетком једног студента, ученички једнојезични речници се не помињу.

Као предности једнојезичних речника студенти истичу неке карактеристике које наводи и горепоменути стручна литература: бројније могућности сагледавања значења и употребе речи у контексту, синониме и примере, што води лакшем памћењу речи и обогаћивању лексикона. Супротно од наведеног често налазимо у одговорима на питање о манама двојезичних речника. Док око четвртине студената прве године (19,23% 2020, 29,17% 2024) сматра да двојезични речници немају мана, а остатак спорадично примећује мањак могућих значења, „еквивалената на француском језику”, „примера”, „информација и детаља”, скоро половина студената четврте године (49,15% укупно, односно 73,91% 2020, 33,33% 2024) указује на одсуство примера и контекста, што их чини „непотпуним”, при чему студенти углавном мисле на штампане француско-српске/српско-француске речнике²⁰. Можда се управо овим запажањем

¹⁷ Пропустили смо да ове податке затражимо од студената у виду затворених питања, тако да не можемо прецизније одредити у којим језичким активностима студенти користе речник.

¹⁸ У одговору на питање 5, та студенткиња каже: „За књижевност највише јер у том случају углавном интернет не помаже.”

¹⁹ Цитирамо одговор једног студента четврте године, датог после 20 година учења француског: „Брдо непознатих речи у објашњењу тражене речи. Због тога додатно морам да консултујем двојезичне речнике, а мислим да се тај рад не цени довољно. Тако да, ретко када то радим.”

²⁰ Наводимо два цитата о манама двојезичних: „Недостатак више примера и конкретних употреба (али мислим на штампане верзије; наравно не може се то ту ни очекивати).”; „Код Јовано-

студената може тумачити раније наведен податак да свега седмина студената (15,25%) користи речник за упознавање с примерима употребе. Три студента четврте године у 2024. примећују да нас двојезични речници „чине лењима зато што одмах добијемо решење”, односно „готове информације”, што за једног другог студента из исте генерације није мана, него предност („помажу нам да брзо и лако проширимо вокабулар”). У одговорима студената могу се наћи и мишљења да су двојезични речници скупи, да делују застарело („застарели су и неке речи не могу да се нађу”) и да штампани речници не одговарају навикама нових генерација („генерално, генерације не користе речнике (штампане) већ он-лајн речнике”), које немају времена, стрпљења и концентрације, чак и кад постоји позитиван став према штампаним речницима („коришћење штампаних речника (иако веома корисних) одузима више времена”, „Нема се више стрпљења за штампане речнике. [...] одузимају време, и немамо више концентрације за њих.”).

Размишљања о модерном речнику износили су само студенти анкетирани 2024. године, с тим што ни међу њима многи студенти прве године (29,17%) нису били расположени да одговоре на ово питање (што би могло да говори о томе да немају довољно искуства у коришћењу речника да би имали мишљење о овој теми). Највећи број одговора свих студената односи се на садржај — модеран речник је „онај који се стално допуњује, који уврштава нове термине и нова значења речи” (поједини студенти помињу жаргонизме и „интернет изразе”, „изразе везане за модерну технологију”). Студенти четврте године подвлаче важност примера у модерним речницима, у „различитим контекстима”, а поједини студенти прве године — „савремених превода”. Повремено се помињу синоними, антоними, само двапут рекцијски подаци, једном у одговору студента прве године у којем би лексикографи можда видели корисне смернице:

Речник са добрим објашњењем речи и назнакама за устаље-не фразе или правила конструкција (на пример да уз „parler” треба да стоји предлог „de”), такође са синонимима и антонимима на истом језику без обзира да ли је једнојезични речник или не (нпр. француско-српски речник са синонимима и антонимима на француском уз објашњење на српском).

Што се тиче медијума, постоје мишљења да то треба да буду речници у електронској „и физичкој форми”, а највише се помиње онлајн речник (у једном одговору „онлајн, двојезични, јер једнојезични већ постоји”). По два студента четврте године наводе „дигитални речник са аудио подршком” и *ChatGPT*²¹.

вића нема довољно примера, тј. нису понуђени сви контексти у којима реч може да се јави.”

²¹ Један студент изјављује да „најбоље би било да постоји речник у облику чипа који бисмо уградили у себе и који бисмо активирали мишљу.”

Употреба вештачке интелигенције једина је очигледна и очекивана промена у навикама и потребама студената у последње четири године. Цитирамо један пример који би могао да укаже на савремене тенденције у раду ученика страног језика:

Нисам сигурна, мада сада често користим *Chat Gpt* (прво, много је брже када је речник дигитализован, а у штампаним речницима често и фали доста). Када тражим нову реч у *Chat Gpt*, тражим му дефиницију, синонине и примере, с акцентом на примерима (и то на француском језику тражим дефиниције).

Модерни речници су, наравно, они који одговарају навикама савремених студената, а закључујемо да је тим студентима битно да на „најбржи начин” и лако дођу до жељеног податка (који се најчешће односи на значење речи, односно еквивалент), да речник садржи бројне примере, (звучни) податак о изговору и да је прилагођен индивидуалним потребама²² („са могућностима чувања историје претраживања”).

5. Дискусија и закључна разматрања

Овим истраживањем желели смо да опишемо српске студенте француског језика као кориснике речника. Анализа сакупљених података показује да на почетку студирања студенти нису навикли да користе речнике, нарочито не једнојезичне, чиме се, очекивано, потврђују поједини закључци истраживања Ј. Видић (Vidić 2014). Такође, показало се да већина у речницима тражи само податак о значењу речи, а такви резултати подупиру наводе Енгелберга и Лемницера (ENGELBERG – LEMNITZER, према Kostić-Tomović 2017: 20–21, 55) по којима се корисници углавном служе речником кад их занима значење речи, али нерадо то чине и за друге врсте података, на пример за граматичка својства лексема. На првој години студија, речници постају и средство за учење изговора, извор појединих прагматичких (контекст употребе) и граматичких података (род именице). Даље, поједини испитаници на првој години немају довољно развијену свест о томе да је познавање и коришћење квалитетног речника значајно за ефикасно учење страног језика (као и да се употреба речника не своди само на проналажење значења и превода речи); код неких других та свест постоји, али то их не одвраћа у потпуности од коришћења бржих решења/преводи-лаца на интернету. Сви ови резултати воде закључку да је потребно више охрабривати наставнике у предуниверзитетском образовању у отклањању недостатака уочених у уџбеничкој литератури (Kostić-

²² Поједини студенти указују у одговорима (које преносимо такве кави су дати) на своје потребе и жеље стављањем знака узвика и/или подвлачењем појединих речи: „онлине речник!”, „са аудио подршком!”, „фамилијарни језик!”, „где по потреби можемо отворити опширније значење”.

Томовић 2017; Брајовић 2021), у обучавању ученика да користе разноврсне податке које различити поуздани речници пружају, укључујући и једнојезичне речнике, односно да је потребно радити на лексикографској корисничкој компетенцији просечних српских корисника речника, каквим би се, верујемо, могли сматрати свршени средњошколци пре уписа на студије филологије (конкретне предлоге могућих активности в. у Брајовић 2021: 235–239).

Студенти четврте године више користе речнике и боље их познају, али и на њиховој лексикографској корисничкој компетенцији потребно је још радити. Податак да и на четвртој години студија најмање четвртина студената и даље користи речник само да би у њему пронашла значење речи значи да се недостаци у развијању лексикографске компетенције у доуниверзитетском школовању не могу у потпуности надоместити током студија. Током и на крају студија, испитаници користе поуздане и препоручене речнике, штампане двојезичне (француско-српске/српско-француске) и електронске једнојезичне у онлајн издању, и то за све језичке активности, највише за превођење. Иако су и за половину студената четврте године студија дефиниције у једнојезичним речницима тешке за разумевање, они више цене ове речнике и више им одговарају електронски (онлајн) речници од штампаних, како због њихове доступности, тако и због квалитета. Поједини студенти завршне године факултета користе услуге персоналног асистента вештачке интелигенције, што ће вероватно бити све учесталија пракса. За разлику од студената прве године, већина студената четврте године користи више речника за један исти задатак, али свега седмина каже да користи речник за упознавање с примерима употребе. С изузетком једног студента, ученички једнојезични речници не помињу се у одговорима студената, а управо би њихова употреба, с поједностављеним објашњењима и примерима, могла привући већи број корисника, нарочито почетника. Осим тога, ови речници стављају акценат и на парадигматске и на синтагматске односе и неретко садрже кратке белешке о употреби, те таквом дидактизацијом олакшавају извршавање не само рецептивних него и продуктивних активности. Закључак који би се могао извести из анализе одговора студената јесте да би потребама свих студената француског језика одговарао квалитетан онлајн француско-српски и српско-француски речник, с више (нових) речи и примера.

Студенти не помињу елементе културе у речницима, што пак потврђује резултате истраживања спроведеног у Пољској (Grabowska 2016: 66). С обзиром на то да студенти, такође, не помињу речник као извор података о прелазности/рекцији глагола, нити о упо-

треби одговарајућих предлога уз поједине именице и придеве, односно не помињу експлицитно колокације (ни лексичке, ни граматичке), као ни место придева и прилога, иако су то чести проблеми (српских) ученика француског језика (о месту прилога као проблему бројних студената в. HIDDEN 2013: 103), питања којима би се могла посветити већа пажња у будућим истраживањима и деловању и сарадњи аутора уџбеника француског језика, наставника и лексикографа јесу управо врсте и извори примера, за које студенти завршне године факултета кажу да их нема довољно у штампаним двојезичним речницима, а да су потребни у неком модерном речнику, као и обрада културолошких података и података синтагматске природе у речницима. Могуће практичне импликације овог истраживања јесу следеће:

- на свим нивоима школовања, као и у основном и континуираном образовању наставника француског језика, потребно је предлагати адекватне активности (евентуално саставити или пронаћи одговарајући додатни дидактички материјал/збирку вежбања) које подстичу коришћење свих података које пружа речнички чланак, односно потребно је веће ангажовање (будућих) наставника у развијању лексикографске корисничке компетенције својих ученика;
- приликом израде будућих ученичких речника француског језика, једнојезичних или двојезичних (пожељно би било онлајн и мултимедијалних, са снимљеним изговором речи) привући пажњу корисника на синтагматске мреже, нарочито дидактизацијом синтаксичких конструкција у граматичкој рубрици, с напоменама које се одnose на честе језичке грешке.

Прилог

Упитник о употреби речника намењен студентима француског језика и књижевности Филолошког факултета Универзитета у Београду

Година студија:

Година уписа на студије:

1. Колико година учите француски?
2. Да ли сте на часу француског или неког другог страног језика користили речнике? Како и колико често?
 - У основној школи:
 - У средњој школи:
3. Кад сте почели да користите једнојезичне француске речнике и које?
 - штампани (имате свој или користите у библиотеци?)
 - онлајн

4. Које речнике користите на студијама?
5. У којим ситуацијама имате потребу да користите речник, односно које податке тражите у речнику?
6. Да ли за један исти задатак понекад користите више речника? Образложите и наведите примере.
7. Које су тешкоће на које наилазите кад се служите једнојезичним речницима? Како их решавате?
8. Које су по вама мане двојезичних речника?
9. Шта за вас представља модеран речник?

Литература

- БРАЈОВИЋ, Јелена (2021). *Комуникативно-акциони модел наставе француској као страном језика*. Београд: Филолошки факултет Универзитета у Београду.
- ДУРБАБА, Оливера (2011). *Теорија и пракса учења и наставе страних језика*. Београд: Завод за уџбенике.
- МИЛОСАВЉЕВИЋ, Бојана (2019). Развијање речничке културе у академској настави. *Књижевност и језик*, 66(1), 181–194.
- ПАВЛОВИЋ-ШАЛТИНАЦ, Маја (2016). *Лексикографија школских речника руској језика у српској и хрватској јавној и социјалној средини* (необјављена докторска дисертација). <<http://phaidra.bg.ac.rs/o:12723>>. [14. 2. 2020]
- ПАВЛОВИЋ-ШАЛТИНАЦ, Маја (2017). Принципи концепирања двојезичних школских речника. *Филолој*, 7, 152–158.
- ПОПОВИЋ, Михаило (2009). *Лексичка стилистика француској језика: морфологија и семантика*. Београд: Завод за уџбенике.
- BINON, Jean, VERLINDE, Serge (2004). L'enseignement/apprentissage du vocabulaire et la lexicographie pédagogique du français sur objectifs spécifiques (FOS) : le domaine du français des affaires. *Éla. Études de linguistique appliquée*, 135, 271–283. <<https://www.cairn.info/revue-ela-2004-3-page-271.htm>>. [17. 2. 2024]
- BINON, Jean, VERLINDE, Serge, SELVA, Thierry (2005). Influences internationales sur la lexicographie pédagogique du FLE. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 44(2), 215–231.
- BRAJOVIĆ, Jelena (2021). Razvijanje leksikografske kompetencije kod srednjoškolskih učenika francuskog kao stranog jezika. *Međiočički vidici*, 12, 225–246.
- CAVALLA, Cristelle, CROZIER, Elsa, DUMAREST, Danièle, RICHOU, Claude (2010). *Le vocabulaire en classe de langue*. Paris: CLE International.
- CECRL (2001). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer*. Paris: Didier.
- CECRL (2021). *Cadre européen commun de référence pour les langues : apprendre, enseigner, évaluer — Volume complémentaire*. Strasbourg: Éditions du Conseil de l'Europe.
- CUQ, Jean-Pierre, GRUCA, Isabelle (2013). *Cours de didactique du français langue étrangère et seconde*. Grenoble: Presses Universitaires de Grenoble.
- CYR, Paul (1998). *Les Stratégies d'apprentissage*. Paris: CLE International.
- DECHAMPS, Christina (2017). Quelques propositions pour un dictionnaire d'apprentissage des collocations en français et en portugais. *Synergies Brésil*, 12, 103–118. <<https://gerflint.fr/Base/Bresil12/dechamps.pdf>>. [23. 3. 2020]
- GRABOWSKA, Monika (2016). Les dictionnaires dans l'apprentissage du FLE en Pologne : état des lieux. *Acta Universitatis Wratislaviensis, Romanica Wratislaviensis*, 63, 53–67.
- HIDDEN, Marie-Odile (2013). *Pratiques d'écriture : apprendre à rédiger en langue étrangère*. Paris: Hachette.
- KOSTIĆ-TOMOVIĆ, Jelena (2017). *Savremena nemačka leksikografija*. Београд: FOCUS — Forum za interkulturnu komunikaciju.

- PRČIĆ, Tvrtko (2018). *Ka savremenim srpskim rečnicima*. Novi Sad: Filozofski fakultet.
- PRUVOST, Jean (2006). *Les Dictionnaires français, outils d'une langue et d'une culture*. Paris: Ophrys.
- ROBERT, Jean-Pierre (2008). *Dictionnaire pratique de didactique du FLE*. Paris: Ophrys.
- TOMOVIĆ, Nenad, BILANDŽIJA Sofija, KOSTIĆ-TOMOVIĆ Jelena (2018). Lexicographic competence of foreign language students. *Komunikacija i kultura*, 9(9), 277–292. <<https://doi.org/10.18485/kkonline.2018.9.9.15>>. [25. 7. 2024]
- TRÉVILLE, Marie-Claude, DUQUETTE, Lise (1996). *Enseigner le vocabulaire en classe de langue*. Paris: Hachette FLE.
- VERLINDE, Serge, BINON, Jean, SELVA, Thierry (2006). Corpus, collocations et dictionnaire d'apprentissage. *Langue française*, 150, 84–98. <https://www.persee.fr/doc/lfr_0023-8368_2006_num_150_2_6855>. [22. 3. 2020]
- VERLINDE, Serge, SELVA, Thierry, BINON, Jean (2009). La Base lexicale du français (BLF) : de la lexicographie de l'apprentissage à l'environnement d'apprentissage. In: Michaela Heinz (éd.), *Le dictionnaire maître de langue: Lexicographie et didactique* (pp. 289–306). Berlin: Frank & Timme GmbH Verlag für wissenschaftliche Literatur.
- VIDIĆ, Jasna (2014). Rečnik u nastavi francuskog jezika za akademske potrebe. *Komunikacija i kultura online*, 5, 102–131.

Лексикографски извори

- ТОЧАНАЦ, Душанка, Динић, Тања, Видић, Јасна (2017). *Француско-српски речник*. Београд: Завод за уџбенике.
- BINON, Jean, VERLINDE, Serge, VAN DYCK, Jan, BERTELS, Ann (2000). *Dictionnaire d'apprentissage du français des affaires*. Paris: Didier.

Jelena Bakaluca

**Dictionaries in Foreign Language Learning and Teaching:
Serbian Students Learning French as Users of Dictionaries**

(Summary)

In order to gain insight into the lexicographic habits of Serbian students learning French at the Faculty of Philology in Belgrade and to get an initial picture of the lexicographic competence of first and final year students, a written questionnaire with open-ended questions was presented to them in 2020 and 2024. The main results obtained from analysing the data of 109 questionnaires are: the analysis of the collected data confirmed some of the conclusions of previous studies — first-year students are not accustomed to using dictionaries, especially not monolingual ones, and most of them only look for information on the meaning of words; even advanced dictionary users do not mention cultural elements in dictionaries; in the first year of study, one third of students start using monolingual dictionaries, and dictionaries become a tool for learning pronunciation, a source of certain pragmatic (context of use) and grammatical information (gender of nouns); future teachers of French use reliable and recommended dictionaries, mostly monolingual electronic dictionaries in online editions and bilingual (French-Serbian and vice versa) printed dictionaries, but not learner's dictionaries, for all language activities, especially for translation tasks; even final year students do not use all the information provided by the dictionary and at least a quarter look only for information on the meaning of a word; half of the fourth-year students think that bilingual printed dictionaries do not contain enough examples and prefer electronic (online) dictionaries over printed ones. The conclusion is that students' lexicographic competence needs to be further developed. Questions to which authors of French textbooks, teachers and lexicographers should pay more attention in the future concern the nature and sources of examples in dictionaries, i.e. the processing of syntagmatic information that students do not mention in their answers, although it is precisely this information that often causes difficulties in productive activities. The creation of learner's dictionaries, online and multimedia, which emphasize both paradigmatic and syntagmatic relations, with simplified definitions, numerous examples, short usage notes and a grammar section, i.e. didacticization that facilitates both receptive and productive activities as well as the adoption of elements of the target language culture, would contribute to better lexicographic competence of Serbian students learning French. Foreign language teaching at all levels should include working with dictionaries and tasks that encourage the use of all the information in a dictionary entry.