

Tomasz Moździerz

Uniwersytet Jagielloński w Krakowie

<https://orcid.org/0000-0002-2037-0469>

tomasz.mozdzierz@uj.edu.pl

Przystępność tekstów w podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego

Readability of texts in textbooks for teaching Polish as a foreign language

The readability of texts is a crucial consideration in didactics. Educational materials provided to students should be challenging yet not incomprehensible. In glottodidactics, careful selection of content is paramount to stimulate learners' development without discouraging them.

This article explores the readability of Polish language textbooks across all proficiency levels. An analysis was conducted on 23 selected publications, from which 10 fragments containing 100–150 words each were extracted. The difficulty of these fragments was measured using the Gunning Fog Index and an algorithm available on the website jasnopolis.pl. The results demonstrate a gradual increase in difficulty across both scales: from 4 on the Gunning Fog index and 2/7 on the Jasnopolis scale at the A1 level to 7 on the Gunning Fog index and 4/7 on the Jasnopolis scale at the C level.

Although neither the Gunning Fog index nor the Jasnopolis scale is specifically designed for glottodidactic purposes, the average readability values presented for each level may serve as a useful guide in selection and creation of supplementary materials beyond standard textbooks.

Keywords: Polish as a foreign language, readability, text difficulty, textbooks



Słowa kluczowe: język polski, jako obcy, czytelność, trudność tekstu, podręczniki

1. Wstęp

W procesie nauczania i uczenia się języka obcego dobór materiałów powinien zależeć od potrzeb edukacyjnych studentów. Pomocny może być wówczas *Europejski system opisu kształcenia językowego* (2003, dalej: ESOKJ), zawierający tabele z precyzyjnymi opisami umiejętności, których oczekuje się od nich na każdym stopniu zaawansowania językowego. Dokument przybliża jednak raczej zadania, które użytkownik języka powinien być w stanie realizować, a nie traktuje o konkretnych strukturach gramatycznych czy działach tematycznych, jakie powinien opanować.

W przypadku polszczyzny informacje o konkretnych środkach językowych można znaleźć w np. *Programach nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1-C2* (Janowska i in., 2016) oraz *Standardach wymagań egzaminacyjnych* (Dz. U. 2016 poz. 405), które zawierają szczegółowe wytyczne dotyczące materiału językowego. Obie publikacje można uznać za adaptację ESOKJ do specyfiki języka polskiego (Janowska, Lipińska, Seretny, 2015). Mimo że dla każdego poziomu opracowano katalog tematyczny, dobór konkretnej leksyki przekazywanej studentom jest zadaniem lektora. Rodzi to problem związany z oszacowaniem odpowiedniej trudności wybranych materiałów. Jak zauważa Komorowska (2009: 188), tekst nie może być za trudny, jeśli ma służyć rozwijaniu rozumienia szczegółowego; w przypadku rozumienia globalnego – stopień jego trudności może przekraczać językowe umiejętności ucznia. Teksty mogą być zatem dla czytającego wyzwaniem leżącym wszakże w granicach jego możliwości, musi on bowiem mieć możliwość odkrywania nieznanego poprzez znane.

Pojęcia „trudny” i „łatwy” są często rozumiane intuicyjnie, jednak mogą zostać precyzyjniej zmierzone przy pomocy odpowiednich algorytmów, np. indeksu Gunninga (Gunning, 1952). Warto więc zastanowić się, jaka trudność jest akceptowalna dla cudzoziemców na różnych etapach zaawansowania językowego.

Na poziomie A1 dąży się do maksymalnej prostoty językowej. Dla początkujących wykorzystuje się zazwyczaj teksty preparowane, od B1 zaczyna się korzystać z językowo zaadaptowanych materiałów autentycznych (Buryńska-Kamieniecka, 2020: 530). Mimo wielu wskazówek dotyczących adaptacji (zob. np. Piekot i in., 2015, 2019; Matyjaszczyk-Łoboda, 2021), efekt końcowy zależy od intuicji nauczyciela. Od poziomu B2 na zajęciach dominują już teksty oryginalne, co odpowiada oczekiwaniom wobec uczących się na

tym etapie (zob. ESOKJ 2003: 33). Ze względu jednak na brak jednoznacznego przypisania słownictwa do poziomów tworzenie materiałów nadal opiera się w dużej mierze na wyczuciu i doświadczeniu lektora.

W niniejszym artykule zostanie podjęty temat trudności językowej i czytelności podręczników z stosowanych w glottodydaktyce polonistycznej – określenie, jaki mają poziom, może pomóc nauczycielom polszczyzny w przygotowywaniu materiałów dodatkowych i stanowić krok ku poziomej kategoryzacji polskiej leksyki.

2. Stan badań nad trudnością i dostępnością tekstów

Dostępność tekstu to jego potencjał do bycia zrozumiałym, odpowiedniość dla grupy odbiorczej. Nie jest to synonim trudności bądź zrozumiałości, jak zauważa Seretny (2015: 187): „[o]bserwuje się jednak wyraźną zależność: im tekst bardziej dostępny, tym częściej bywa zrozumiały dla czytelnika”.

Dostępność tekstu można analizować dwutorowo – z perspektywy „zewnątrznej”, czyli uwzględniającej czytelnika, oraz „wewnętrznej”, dotyczącej użytej leksyki i sposobu budowy zdań. Pierwsza perspektywa bierze pod uwagę takie elementy jak motywacja, znajomość tematu czy nastawienie odbiorcy (Seretny, 2015: 186), jest więc inherentnie subiektywna. Komponenty wewnątrztekstowe z kolei obejmują elementy kwantyfikowalne. Kluczowym z nich jest trudność wyrazów, na którą wpływa wiele czynników. Najistotniejszym z nich jest frekwencja – im częściej dane słowo występuje, tym jest łatwiejsze (Ellis, 2002; Reeves, Hirsch-Pasek, Golinkoff, 2005: 184). W języku angielskim słowa z pierwszych pięciu tysięcy na liście frekwencyjnej pokrywają aż 95% wszystkich tekstów – w polszczyźnie najprawdopodobniej jest podobnie (Laufer, 1989, 2010; Seretny, 2004). Wyznacza to w pewnym sensie tok kształcenia – znajomość 95% leksyki w tekście umożliwia uruchomienie mechanizmu domysłu językowego, co pozwala na poprawne dochodzenie do znaczeń nieznanych wyrazów (Nation, Waring, 1997: 10).

Innym ważnym wskaźnikiem jest długość wyrazu – te krótsze są uznawane za łatwiejsze, zazwyczaj występują też częściej (Zipf, 1949; Laufer, 1990: 298; Sigurd, Eeg-Olofsson, Van De Weijer, 2004; Seretny, 2016). W języku polskim za trudne uważa się leksemy liczące cztery sylaby lub więcej (Seretny, 2006; Dębowski i in. 2015; Gruszczyński i in. 2015a, 2015b). Należy jednak pamiętać o wyjątkach, takich jak niektóre internacjonalizmy (Lado, 1955; Majkiewicz, 2001: 127; Mirocha, 2019), oraz o znaczeniu kontekstu, który może sprawić, że nawet częste wyrazy mogą stać się mniej zrozumiałe, a długie i rzadkie – bardziej klarowne (zob. Lado, 1955: 26; Seretny, 2016: 20).

Innymi policzalnymi komponentami wewnątrztekstowymi są: długość tekstu, stosunek liczby wyrazów trudnych do całkowitej objętości, długość i złożoność zdań, a także częstotliwość użycia zaimków i przyimków (Dale, Tyler, 1934; Dębowski i in., 2015; Sung i in., 2015; Crossley, Skalicky, Dascalu, 2019). Z ich użyciem można matematycznie oszacować trudność tekstu. Do tego celu stosuje się różne formuły, takie jak wspomniany indeks mglistości Gunninga (Gunning, 1952), skala Flescha czy graf Frya (Matyjaszczyk-Łoboda, 2021); w przypadku języka polskiego dobrze sprawdza się również wzór Pi-sarka (Charzyńska, Dębowski, 2015).

Należy jednak pamiętać, że wykorzystanie jedynie takich algorytmów pomija niezbywalne elementy tekstu: temat i kontekst, jak również specyficzne cechy odbiorcy (Banach, 2011; Matyjaszczyk-Łoboda, 2021). Ponadto, trzeba mieć na uwadze, że wszystkie zostały opracowane z myślą o rodzimych użytkownikach języka, co może ograniczać ich skuteczność w ocenie dostępności materiałów dla uczniów cudzoziemskich (Sung i in., 2015). Mimo tych limitacji, stanowią one przydatne narzędzie, które może pomóc w określeniu odpowiedniości tekstu do grupy, co pokazały przeprowadzone badania.

3. Metodologia

Przedmiotem badań była ocena dostępności tekstów skoncentrowanych na rozwijaniu umiejętności czytania ze zrozumieniem oraz poszerzaniu zasobu słownictwa znajdujących się w podręcznikach do nauczania języka polskiego jako obcego; ich celem – określenie poziomu mglistości wybranych publikacji przy użyciu indeksu Gunninga oraz ocena ich czytelności za pomocą algorytmu strony jasnopis.pl. Główne pytania badawcze brzmiały:

- Jakie są poziomy czytelności podręczników do nauki języka polskiego jako obcego?
- Czy czytelność, określona za pomocą indeksu mglistości i skali jasnopis.pl, różni się między podręcznikami z tego samego poziomu?

Udzielenie na nie odpowiedzi pozwoli na ekstrapolację wyników – jeśli podręcznik przeznaczony dla pewnej grupy uczących się charakteryzuje się określoną czytelnością, to inne, przygotowywane samodzielnie materiały o podobnej wartości również powinny być odpowiednie. Warto jednak pamiętać, że wykorzystane teksty mają charakter preskryptywny – podręczniki nie odzwierciedlają bowiem rzeczywistych kompetencji studentów, pokazując raczej oczekiwania autorów.

Do analizy wyselekcjonowano 23 publikacje, po 4 na poziom A1, A2, B1, B2 i C (grupy C1 i C2 zazwyczaj korzystają z tych samych materiałów, sami

autorzy również oznaczają swoje pozycje jako odpowiednie dla jednych i drugich) oraz 3 dodatkowe, które przypisano poziomowi przejściowemu – B2/C1. Korzystano z: „Hurra! Po polsku” części 1, 2 i 3 (Burkat, Jasińska, 2007; Dixon i in., 2021; Małolepsza, Szymkiewicz, 2022), „Polski jest cool” (Piotrowska-Rola, Porębska, 2013), „Język polski bez granic” tomy 1-6 (Ciesielska-Musameh i in., 2019; Guziuk-Świca i in., 2018; Kwiatkowska i in. 2019; Kwiatkowska i in. 2020; Guziuk-Świca i in. 2020; Ciesielska-Musameh, Kwiatkowska, Maćkiewicz, 2021), „Razem po polsku” na poziom A2 i B1 (Bednarska i in. 2021; Bucko i in. 2023), „Z polskim w świat” cz. 1 i 2 (Ciesielska-Musameh, Guziuk-Świca, Przechodzka. 2022, 2023), „Polski mniej obcy” (Madeja, Morcinek, 2007) „Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty”, tom 4 i 5 (Jastrzębska i in., 2018, 2017), „Kto czyta, nie błądzi” (Seretny, 2014a), „Per aspera as astra” (Seretny, 2014b), „Przejdź na wyższy poziom” (Zarych, 2014), „Język kluczem do kraju” (Zarych, 2018), „Na łamach prasy” cz. 1 i 2 (Kubiak, 2017a; b)¹.

Z każdej publikacji wyekscerpowano około 1200 wyrazów. Pochodziły one każdorazowo z 10 fragmentów tekstów liczących 100 do 150 słów. Wartość została przyjęta zgodnie z zaleceniami autora formuły (zob. Gunning, 1952; Seretny, 2006: 89, 2015: 188;). Choć oryginalna sugestia wynosi 100-120 słów, zdecydowano się na 150, aby uniknąć dzielenia zdań, co było istotne przy analizie materiałów z poziomów B1+, w których bywają one długie i wielokrotnie złożone. Jeśli było to możliwe, starano się mierzyć akapity w całości. Selekcji fragmentów dokonywano losowo, traktując publikację przekrojowo. Akapity analizowano w oryginalnej formie, dokładnie tak, jak zostały przedstawione studentom. W zadaniach wymagających wpisania tekstu luki były usuwane. W dialogach eliminowano przypisy o osobach mówiących, chyba że wprowadzały one nowe, istotne informacje, np. o stanie emocjonalnym lub fizycznym bohaterów bądź opisujące wykonywane przez nich w trakcie akcje. W podręcznikach z serii „Na łamach prasy” posłużono się kompletnymi, uporządkowanymi wersjami tekstów zawartymi na końcu książki.

Analiza fragmentaryczna wprawdzie nie dostarcza pełnej informacji o mglistości całego tekstu, ale pozwala na uzyskanie ogólnego zarysu, co sugeruje sam autor formuły (Gunning, 1952: 38). Warto w tym miejscu zaznaczyć, że początkowy zamysł badania zakładał pomiar dostępności wybranych tekstów w całości w ramach określonej puli wyrazów, np. 5 tysięcy. Metoda ta rodziła jednak istotne trudności związane z liczbą analizowanych materiałów. Przykładowo, zebranie próby około 4 tysięcy wyrazów w jednym podręczniku na poziomie C mogło wymagać analizy tylko trzech tekstów, podczas

¹ Dokładna lista analizowanych fragmentów z odniesieniem do numeru strony jest dostępna w bibliografii. Wyniki pomiaru Jasnopisem i indeksem Gunninga konkretnych fragmentów są dostępne u autora.

gdy w innym potrzeba było ich aż pięciu lub sześciu. Przyjęcie tej samej liczby fragmentów dla każdej publikacji umożliwiło zaś porównanie wyników na spektrum wszystkich poziomów.

Do pomiaru wykorzystano algorytm strony jasnopis.pl. Posłużono się przy tym indeksem mglistości dla form hasłowych, nie tekstowych, żeby pozostać w zgodzie z oryginalnym zamysłem twórcy równania, które ma postać:

$$0.4 * [((\text{liczba słów}) / (\text{liczba zdań})) + 100 * ((\text{liczba słów trudnych}) / (\text{liczba zdań}))]$$

(Broda i in., 2014: 575)

Uzyskany wynik prezentuje liczbę lat edukacji potrzebną do zrozumienia określonego tekstu: przykładowo 7 oznacza konieczność ukończenia 7 klasy szkoły podstawowej.

Materiały sprawdzono również algorytmem samego Jasnopisu², który plasuje tekst na skali od 1 do 7³ (zob. tabela 1). Następnie, dla każdego poziomu zaawansowania językowego na skali ESOKJ policzono średnią mglistość i trudność zgromadzonych materiałów.

Tabela 1. Interpretacja wartości trudności tekstu na skali jasnopis.pl

Klasa	Opisowe etykiety	Orientacyjnie wymagane wykształcenie odbiorcy
1	Tekst dziecinie łatwy	Klasy 1-3 szkoły podstawowej
2	Tekst bardzo łatwy	Klasy 3-6 szkoły podstawowej
3	Tekst łatwy, zrozumiały dla przeciętnego Polaka	Klasy 7-8 szkoły podstawowej
4	Tekst nieco trudniejszy, zrozumiały dla osób z wykształceniem średnim lub mających duże doświadczenie życiowe	Liceum
5	Tekst trudniejszy, zrozumiały dla ludzi wykształconych	Studia licencjackie/inżynierskie
6	Tekst trudny w odbiorze dla przeciętnego Polaka	Studia magisterskie
7	Tekst bardzo skomplikowany, fachowy, którego zrozumienie może wymagać wiedzy specjalistycznej	Doktorat lub specjalizacja w dziedzinie, której dotyczy tekst

Źródło: <https://www.jasnopis.pl/instrukcja/>, [DW 19.05.2025].

² Więcej o podstawach algorytmu można znaleźć u Dębowskiego i in. (2015)

³ Więcej informacji o skali można znaleźć na stronie <https://www.jasnopis.pl/instrukcja/> [DW 08.10.2024].

4. Wyniki i ich interpretacja

Średnie poziomy czytelności tekstów na skali Jasnopisu i mglistości według indeksu Gunninga dla poziomów A1-C prezentuje tabela 2. Materiały przeznaczone dla grup na przełomie B2 i C1 zostały przeanalizowane dwukrotnie: osobno oraz w połączeniu z materiałami z poziomów C, jako że pełnią zasadniczo tę samą funkcję – wprowadzają w zakres efektywnej biegłości językowej i rozwijają ją.

Tabela 2. Średnie poziomy czytelności tekstów na poziomach A1-C.

Poziom	Czytelność wg indeksu mglistości		Czytelność na skali Jasnopisu	
A1	4		2	
A2	6		3	
B1	6		3	
B2	7		4	
B2/C1	7	7	4	4
C	6		4	

Źródło: opracowanie własne.

Wyniki analizy ukazują spójną progresję trudności tekstów od poziomu A1 do B2. Zarówno na skali Jasnopisu, jak i według indeksu mglistości, czytelność materiałów konsekwentnie maleje. Na wczesnych etapach nauki materiały klasyfikowane są przez Jasnopis jako „bardzo łatwe”. Poziom 3/7 na tej skali oznacza tekst „łatwy, zrozumiały dla każdego Polaka”, natomiast 4 opisuje tekst „nieco trudniejszy, zrozumiały dla osób z wykształceniem średnim lub mających duże doświadczenie życiowe”. Podobna gradacja widoczna jest w przypadku indeksu mglistości. Wskaźnik ten jest trudny do interpretacji w kontekście cudzoziemców, jako że nie można go tak bezpośrednio przełożyć na wymaganą liczbę lat edukacji. Jak jednak zauważa Zarzeczny (2014: 381): „dla badań glottodydaktycznych istotna jest sama wartość liczbowo-wyniku, a nie jego znaczenie.” – równanie Gunninga w tym kontekście dostarcza informacji o rosnącej złożoności materiałów.

Przyrost skomplikowania tekstów jest logiczny i spójny z oczekiwaniami, jednak tempo tego przyrostu oraz wartości mogą budzić wątpliwości. Na poziomie B1 wyniki pozostają zgodne z ustaleniami Seretny (2006) sprzed 16 lat – wartość mglistości wciąż wynosi 6, jednak na poziomach wyższych są niższe niż wówczas (w publikacji badaczki można znaleźć informację, że materiały z poziomu B2 charakteryzowała mglistość na poziomie 8, a C2 – 10). Co więcej, treści dla grup B2 zdają się trudniejsze niż dla C.

Rozważając przyczyny takiego stanu rzeczy, trzeba zauważyć, że publikacje dla uczących się na B2/C1 z definicji wprowadzają w efektywną biegłość językową, która wymaga rozwiniętej kompetencji językowej i osiągnięcia poziomu, który można by nazwać B2.2 (zob. ESOKJ, 2003: 40). Z tego względu można je traktować jako przeznaczone dla grup wyższych i interpretować w zestawieniu z publikacjami dla poziomu C. W takim ujęciu zmiana trudności na całym spektrum grup jest bardziej spójna z oczekiwaniami.

Ponadto, jak podkreślono we wstępie, algorytmy mierzące trudność tekstu koncentrują się jedynie na kwantyfikowalnych danych językowych, takich jak długość słów i liczba sylab, a pomijają semantykę i kontekst. O ile Jasnopis w obliczeniach uwzględnia frekwencję słów (zob. Dębowski i in., 2015: 58), co zdaje się wpływać na bardziej realistyczną ocenę trudności tekstu, indeks mglistości w wersji komputerowej zupełnie ignoruje ten aspekt. Musi się to przyczyniać do błędów pomiaru. Przykładowo, słowo „interesować” – internacjonalizm z poziomu A1, który w zbalansowanym subkorpusie Narodowego Korpusu Języka Polskiego występuje 32 685 razy, może być matematycznie uznane za trudniejszy niż np. wyraz „płsać” pojawiający się tylko 259 razy⁴. Indeks mglistości nie uwzględnia również trudności idiomów, których znaczenie nie wynika bezpośrednio ze składników leksykalnych. Z tego względu bardziej istotna jest ogólna tendencja wzrostu skomplikowania materiałów.

Średnie poziomy czytelności wybranych podręczników do nauczania polszczyzny na skali Jasnopisu oraz indeksie mglistości Gunninga zbiera tabela 3 (kolorami zostały oznaczone kolejne części tej samej serii lub wydawnictwa tego samego autora).

Tabela 3. Średnie poziomy czytelności wybranych podręczników do nauczania języka polskiego jako obcego

Poziom kompetencji uczących się	Tytuł podręcznika	Indeks mglistości	Skala jasnopis.pl	Łączna liczba wyrazów w 10 przeanalizowanych fragmentach tekstów
A1; Średnia: 4 / 2	Hurra. Po polsku 1	4	2	1165
	Język polski bez granic t. 1	4	2	1183
	Język polski bez granic t. 2	4	2	1261
	Krok po kroku 1	5	2	1270
A2 6 / 3	Hurra. Po polsku 2	7	3	1153
	Razem po polsku A2	5	3	1248
	Język polski bez granic t. 3	4	2	1211
	Język polski bez granic t. 4	6	4	1234

⁴ <http://www.nkjp.uni.lodz.pl/> [DW 10.11.2024], zapytania: „interesować***”; „płsać***”.

Poziom kompetencji uczących się	Tytuł podręcznika	Indeks mglistości	Skala jasnopis.pl	Łączna liczba wyrazów w 10 przeanalizowanych fragmentach tekstów
B1 6 / 3	Hurra. Po polsku 3	6	3	1131
	Razem po polsku B1	5	3	1203
	Z polskim w świat cz. 1	6	4	1137
	Język polski bez granic t. 5	5	3	1273
B2 7 / 4	Język polski bez granic t. 6	7	4	1299
	Z polskim w świat cz. 2	8	4	1315
	Polski mniej obcy	6	3	1244
	Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty, t. 4	7	3	1257
B2/C1 7 / 4	Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty, t. 5	8	3	1269
	Kto czyta, nie błądzi	7	4	1294
	Przejdź na wyższy poziom	6	4	1300
C1/C2 6 / 4	Per aspera ad astra	7	4	1268
	Język kluczem do kraju	6	4	1178
	Na łamach prasy cz. 1	6	4	1235
	Na łamach prasy cz. 2	6	3	1222

Źródło: opracowanie własne.

Uzyskane wyniki ujawniają pewne rozbieżności w stopniu trudności w ramach tego samego poziomu.

Na A1 wyniki są stosunkowo spójne, jednak podręcznik „Krok po kroku 1” charakteryzuje się wyraźnie większą mglistością, co pokrywa się z wcześniejszymi ustaleniami badaczy (zob. Dembowska-Wosik, 2014; Mirocha, 2019), którzy zwracali uwagę na wysokie wymagania językowe serii. W przypadku poziomu A2 różnice są bardziej zauważalne, lecz logiczne. Poziom na skali Jasnopis dla pozycji „samodzielnych” to 3, natomiast dwuczęściowy „Język polski bez granic” prezentuje spójny przyrost trudności. Znacząco wyższa mglistość jest zauważalna jest w „Hurra! Po polsku 2”, która okazuje się najtrudniejszą pod tym względem pozycją na poziomie A2 oraz w całej serii. Być może to kwestia internacjonalizmów, których duża liczba już w pierwszej części z pewnością zawyża wynik.

Na poziomie B1 wskaźnik mglistości oscyluje między 5 a 6, a czytelność według Jasnopisu wynosi od 3 do 4, co jest zgodne z oczekiwaniami określonymi przez ESOKJ (2003) i „Threshold level” (van Ek, Trim, 1991) dla tej grupy uczących się: powinni oni osiągnąć biegłość komunikacyjną na podstawowym poziomie, czyli rozumieć właśnie teksty „łatwe, zrozumiałe dla przeciętnego

Polaka”⁵, jak wskazuje instrukcja [jasnopis.pl](https://www.jasnopis.pl). Warto również zauważyć, że publikację „Z polskim w świat cz. 1” cechuje nieco wyższa mglistość od innych. Jest to jednak podręcznik ściśle powiązany z częścią 2 – oba wydawnictwa są oznaczone jako przejściowe między B1 i B2, co może wyjaśniać mniejszą dostępność leksykalną.

Od poziomu B2 podręczniki charakteryzują się zbliżoną mglistością, która waha się od 6 do 8; wynik na skali Jasnopisu mieści się zaś między 3 a 4. Najtrudniejsza pod względem wartości indeksu Gunninga jest publikacja dla dzieci – „Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty”, t. 5, przeznaczona dla uczących się na B2/C1. Może to wynikać z dużej liczby długich wyrazów użytych w tekście, które niekoniecznie są niezrozumiałe dla studentów. Jednocześnie algorytm [jasnopis.pl](https://www.jasnopis.pl) ocenia ją jako łatwiejszą od innych materiałów. Z drugiej strony, najniższe wartości na obu skalach wśród poziomów (średnio) zaawansowanych uzyskała druga część serii „Na łamach prasy” z wynikiem 6 według indeksu Gunninga i 3 na skali Jasnopisu, chociaż wydawnictwo ma na celu m.in. przygotowanie do egzaminu certyfikatowego na poziomie C2 (na rok 2012). Z tego względu postanowiono dodatkowo przeanalizować ręcznie najtrudniejszy fragment z „Na łamach prasy”, cz. 2 oraz „Raz dwa trzy i po polsku mówisz Ty”, t. 5, i do równania Gunninga użyć manualnie obliczonej sumy wyrazów trudnych.

W „Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty”, t. 5, najbardziej wymagający jest tekst pt. „Mużulmanie w Polsce” (s. 176), o indeksie mglistości 10 i wyniku na skali Jasnopisu 4. W pierwszych 140 wyrazach zawiera 9 zdań oraz 13 wyrazów trudnych (czterosylabowych lub dłuższych). Były to: *mużulmanin* (4x), *prześladowanie* (2x), *ciekawostka*, *dobrowolnie*, *Rzeczpospolita*, *wychowywać*, *sytuacja*, *osadnictwo*, *kontrreformacja*. Na poziomie B2/C1 wydaje się, że jedynie dwa ostatnie mogą być jeszcze nieznane uczniom⁶. Z kolei najtrudniejszy tekst w „Na łamach prasy”, cz. 2, tj. „Zakorkowani” (s. 205 lub rozdział XII), cechuje wartość mglistości 7 i ocena Jasnopisu 3. W pierwszych 140 wyrazach zawiera 13 zdań oraz 12 wyrazów trudnych: *maturzysta*, *gimnazjalista*, *podstawowy*, *korepetycje* (2x), *społeczeństwo*, *negatywnie*, *wynaturzać*, *korepetytor*, *maksymalnie*, *indywidualny*, *edukacyjny*. Spośród nich jedynie *wynaturzać* może być nieznane uczniom na tym poziomie⁷. Pierwszy tekst musi mieć więc bardziej skomplikowaną składnię, w takim ujęciu jednak trudność LEKSYKALNA obu tekstów zdaje się podobna, choć dla algorytmu jest to niewykrywalne.

Publikacje z poziomów B2/C1 i C osiągnęły wyniki 6-7 na indeksie mglistości. Dla porównania, artykuły z „Newsweeka” charakteryzują się wartością

⁵ Definicja pochodzi z <https://www.jasnopis.pl/instrukcja/> [DW 08.10.2024].

⁶ Doświadczenia własne.

⁷ Doświadczenia własne.

na poziomie 10 (Seretny, 2006: 91). W podręcznikach autorstwa Seretny znajduje się osiem tekstów pochodzących z tego czasopisma, korzystają z niego również Zarych i Kubiak. Możliwe, że relatywnie niskie oceny przyznane przez algorytm w badaniu wynikają z faktu, że ewaluacji dokonywano jedynie na podstawie ich początkowych fragmentów, a nie całości. Z tego względu uzyskana wartość 7 nie powinna być postrzegana jako maksymalny próg trudności, a raczej może sugerować **najniższy** odpowiedni na zajęcia poziom dostępności.

Reasumując, różnica między automatyczną oceną dokonaną przez algorytm a krytyczną analizą słownictwa w kontekście jego zrozumiałości dla uczących się jest wyraźna. Na poziomach C trudno mówić o jednoznacznej gradacji – uczący się, którzy chcą osiągnąć biegłość porównywalną z rodzimymi użytkownikami języka, muszą być eksponowani na pełne spektrum języka. W takim przypadku ocena trudności tekstu za pomocą algorytmu może być pomocna, choć poziom 4/7 według jasnopis.pl lub [mglistość](http://mglistosc.pl) o wartości 7-8 mogą okazać się wystarczające.

5. Podsumowanie i dalsze perspektywy

Niniejszy artykuł przedstawia przegląd czytelności tekstów w wybranych podręcznikach do nauki języka polskiego. Rezultaty wskazują, że wydawane publikacje, mimo pewnych rozbieżności, są spójne. W treściach edukacyjnych można zauważyć gradację – od tekstów bardzo łatwych (2/7) na A1, przez te zrozumiałe dla większości Polaków (3/7) na A2 i B1, aż po te wymagające poziomu wykształcenia średniego (4/7) na B2 i C. Z praktycznego punktu widzenia uzyskane wyniki mogą więc stanowić punkt odniesienia dla lektorów przy wybieraniu bądź tworzeniu materiałów spoza podręcznika.

Na zakończenie warto zarysować perspektywę dalszych badań. W glotodydaktycznej ocenie trudności skupianie się wyłącznie na długich wyrazach jest błędne – znacznie bardziej istotne jest uwzględnianie częstości występowania słów oraz ich semantyki. Warto zauważyć, że formuła indeksu [mglistości](http://mglistosc.pl) została już raz zmodyfikowana na potrzeby języka polskiego poprzez zmianę definicji słowa trudnego z trzysylabowego na czterosylabowe. Być może potrzebne jest jej kolejne dostosowanie, tym razem do potrzeb nauczania polszczyzny jako języka obcego. Tego typu modyfikacja z pewnością powinna uwzględnić częstość występowania wyrazu w korpusach lub na listach frekwencyjnych.

Kolejnym ważnym obszarem jest opracowanie szczegółowych list leksykalnych do wszystkich poziomów językowych, tropem np. Seretny (2011) czy Zgótkowej (2013). W angielszczyźnie poziom na skali ESOKJ przypisywany jest

do wyrazów deskryptywnie, na podstawie występowania w korpusie tekstów samych uczących się (zob. Leńko-Szymańska, 2015). W przeciwieństwie do krajów anglojęzycznych, w Polsce nie dysponujemy tego typu rozbudowanym zbiorem. Alternatywą mogłaby jednak być całościowa analiza leksykalna materiałów do nauczania polszczyzny, przeprowadzona na wzór badań Zarzecznego (2014) i Mirochy (2019), która pozwoliłaby w sposób preskryptywny na określenie, które słowa powinny być znane studentom na poszczególnych poziomach od A1 do C2. Na tej podstawie można byłoby w sposób bardziej trafny dostosować algorytm Gunninga do potrzeb glottodydaktyki polonistycznej, co mogłoby znacząco ułatwić pracę zarówno nauczycielom, jak i uczniom.

BIBLIOGRAFIA

- Banach M. (2011), *Tekst trudny, czyli jaki? O czynnikach wpływających na trudność tekstu*. „Polonica”, nr 31, s. 27–35.
- Broda B., Ogrodniczuk M., Nitoń B., Gruszczyński W. (2014), *Measuring readability of Polish texts: Baseline experiments*, (w:) N. Calzolari, K. Choukri, T. Declerck, H. Loftsson, B. Maegaard, J. Mariani, A. Moreno, J. Odijk, S. Piperidis (red.), *Proceedings of the 9th International Conference on Language Resources and Evaluation, LREC 2014*, Reykjavik: European Language Resources Association (ELRA), s. 573–580.
- Burzyńska-Kamieniecka A. (2020), *Wykorzystanie koncepcji „plain language” w upraszczaniu tekstów do testowania znajomości języka polskiego jako obcego*. „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 27, s. 527–542.
- Charzyńska E., Dębowski Ł.J. (2015), *Empirical Verification of the Polish Formula of Text Difficulty*. „Cognitive Studies | Études cognitives”, nr 15, s. 125–132.
- Crossley S., Skalicky S., Dascalu M. (2019), *Moving beyond classic readability formulas: new methods and new models*. „Journal of Research in Reading”, nr 42, s. 541–561.
- Dale E., Tyler R.W. (1934), *A Study of the Factors Influencing the Difficulty of Reading Materials for Adults of Limited Reading Ability*. „The Library Quarterly”, nr 4, s. 384–412.
- Dębowski Ł. i in. (2015), *Jasnopis – A Program to Compute Readability of Texts in Polish Based on Psycholinguistic Research*, (w:) B. Sharp, W. Lubaszewski, R. DeLomonte (red.), *Natural Language Processing and Cognitive Science*, Wenecja: Liberia Editrice Cafoscarina, s. 51–61.
- Dembowska-Wosik I. (2014), *Recenzja serii materiałów do nauczania JPJO Polski, krok po kroku*. „Acta Universitatis Lodzensis. Kształcenie Polonistyczne Cudzoziemców”, nr 21, s. 413–415.
- Ellis N. (2002), *Frequency effects in language processing: A Review with Implications for Theories of Implicit and Explicit Language Acquisition*. „Studies in Second Language Acquisition”, nr 24, s. 143–188.

- Europejski system opisu kształcenia językowego: uczenie się, nauczanie, ocenianie.* Warszawa: Wydawnictwo Centralnego Ośrodka Doskonalenia Nauczycieli, 2003.
- Gruszczyński W. i in. (2015a), *Measuring readability of Polish texts*, (w:) Z. Vetulani, J. Mariani (red.), 7th Language & Technology Conference: Human Language Technologies as a Challenge for Computer Science and Linguistics, Poznań: Fundacja Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, s. 445–449.
- Gruszczyński W. i in. (2015b), *W poszukiwaniu metody automatycznego mierzenia zrozumiałości tekstów informacyjnych*. „Poradnik Językowy”, nr 2, s. 9–22.
- Gunning R. (1952), *The technique of clear writing*. Nowy York: McGraw-Hill Book Company.
- Janowska I., Lipińska E., Seretny A. (2015), *Standardy wymagań egzaminacyjnych*, (w:) E. Lipińska, A. Seretny (red.), *Umiejętność rozumienia i tworzenia tekstów w świetle standardów wymagań egzaminacyjnych oraz Europejskiego Systemu Opisu Kształcenia Językowego*. Kraków: Księgarnia Akademicka, s. 31–37.
- Janowska I. i in. (2016), *Programy nauczania języka polskiego jako obcego. Poziomy A1–C2*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Komorowska H. (2009), *Metodyka nauczania języków obcych*. Warszawa: Fraszka Edukacyjna.
- Lado R. (1955), *Patterns of difficulty in vocabulary*. „Language Learning”, nr 6, s. 23–41.
- Laufer B. (1989), *What percentage of text-lexis is essential for comprehension?* (w:) C. Lauren, M. Nordman (red.), *Special Language: From Humans Thinking To Thinking Machines*, Clevedon: Multilingual Matters, s. 316–323.
- Laufer B. (1990), *Why are some words more difficult than others? – some intralexical factors that affect the learning of words*. „IRAL - International Review of Applied Linguistics in Language Teaching”, nr 28, s. 293–308.
- Laufer B. (2010), *Lexical threshold revisited: Lexical text coverage, learners' vocabulary size and reading comprehension*. „Reading in a Foreign Language”, nr 22, s. 15–30.
- Leńko-Szymańska A. (2015), *The English Vocabulary Profile as a benchmark for assigning levels to learner corpus data*, (w:) M. Callies, Götz S. (red.), *Learner Corpora in Language Testing and Assessment*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company, s. 115–140.
- Majkiewicz A. (2001), *Różne odmiany tekstów na lekcjach języka polskiego, czyli o potrzebie zachowania autentyczności językowej*, (w:) R. Cudak, J. Tambor. (red.), *Inne Optyki. „Nowe programy, nowe metody, nowe technologie w nauczaniu kultury polskiej i języka polskiego”*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, s. 125–135.
- Matyjaszczyk-Łoboda O. (2021), *Prosty język jako narzędzie do adaptacji tekstów na potrzeby nauczania języka polskiego jako obcego — przegląd badań*. „Oblicza Komunikacji”, nr 11, s. 187–200.
- Mirocha P. (2019), *Listy frekwencyjne jako narzędzie ewaluacji leksyki w podręcznikach do języka polskiego jako obcego. Analiza i ocena podręcznika „Krok po kroku 1”*. „Kwartalnik Polonicum”, s. 38–46.

- Nation P., Waring R. (1997), *Vocabulary size, text coverage and word lists*, (w:) N. Schmitt, M. McCarthy (red.), *Vocabulary: Description and Pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press, s. 6–19.
- Pęzik P. (2012), *Wyszukiwarka PELCRA dla danych NKJP*, (w:) A. Przepiórkowski, M. Bańko, R. Górski, B. Lewandowska-Tomaszczyk (red.), *Narodowy Korpus Języka Polskiego*. Warszawa: Wydawnictwo PWN, s. 253–280.
- Piekot T., Zarzeczny G., Moroń E. (2015), *Upraszczenie tekstu użytkowego jako (współ)działanie. Perspektywa prostej polszczyzny*. „Działania na tekście. Przekład – redagowanie – ilustrowanie”, s. 99–116.
- Piekot T., Zarzeczny G., Moroń E. (2019), *Standard „plain language” w polskiej sferze publicznej*. „Lingwistyka kryminalistyczna. Teoria i praktyka”, s. 197–214.
- Reeves L.M., Hirsh-Pasek K., Golinkoff R. (2005), *Słowa i znaczenia - od pojęć pierwotnych do złożonych struktur*, (w:) Psycholingwistyka. J.B. Gleason, N.B. Ratner. (red.). Gdańsk: Gdańskie Wydawnictwo Psychologiczne, s. 173–248.
- Rozporządzenie Ministra Nauki i Szkolnictwa Wyższego z dnia 26 lutego 2016 r. w sprawie egzaminów z języka polskiego jako obcego (tj. Dziennik Ustaw 2016 poz. 405). Online: <https://isap.sejm.gov.pl/isap.nsf/DocDetails.xsp?id=W-DU20160000405> [DW 01.11.2024]
- Seretny A. (2004), *Słownictwo poziomu progowego – listy frekwencyjne a zawartość inwentarza funkcjonalno-pojęciowego*, (w:) A. Dąbrowska (red.), *Wrocławska dyskusja o języku polskim jako obcym. Materiały z międzynarodowej konferencji Stowarzyszenia „Bristol”*. Wrocław: Wrocławskie Towarzystwo Naukowe, s. 269–276.
- Seretny A. (2006), *Wskaźnik czytelności tekstu jako pomoc w określaniu stopnia jego trudności*. „LingVaria”, nr 1, s. 87–98.
- Seretny A. (2011), *Kompetencja leksykalna uczących się języka polskiego jako obcego w świetle badań ilościowych*. Kraków: Wydawnictwo Uniwersytetu Jagiellońskiego.
- Seretny A. (2015), *Słownictwo w dydaktyce języka. Świat słów na przykładzie języka polskiego jako obcego*. Kraków: Księgarnia Akademicka.
- Seretny A. (2016), *Stopień trudności słowa w perspektywie glottodydaktycznej*. „Języki Obce w Szkole”, nr 60, s. 17–26.
- Sigurd B., Eeg-Olofsson M., Van De Weijer J. (2004), *Word length, sentence length and frequency - Zipf revisited*. „Studia Linguistica”, nr 58, s. 37–52.
- Sung Y.T., Lin W.C., Dyson S.B., Chang K.E., Chen Y.C. (2015), *Leveling L2 Texts Through Readability: Combining Multilevel Linguistic Features with the CEFR*. „Modern Language Journal”, nr 99, s. 371–391.
- van Ek J.A., Trim L.A. (1991), *Threshold 1990*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Zarzeczny G. (2014), *Leksyka w ujęciu ilościowym (na materiale wybranych wrocławskich podręczników)*. „40 lat wrocławskiej glottodydaktyki polonistycznej. Teoria i praktyka”, s. 367–377.
- Zgółkowa H. (2013), *Słownik minimum języka polskiego*. Kraków: Universitas.
- Zipf G.K. (1949), *Human Behavior and the Principle of Least Effort. An Introduction to Human Ecology*. Cambridge: Cambridge University Press.

ANALIZOWANE PODRĘCZNIKI

- Bednarska D. i in. (2021), *RAZEM po polsku. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego na poziomie A2*. Kraków: Avalon, s. 14, 37, 51, 73, 92, 125, 141, 148, 166, 184.
- Bucko D. i in. (2023), *Razem po polsku. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego. Poziom B1*. Kraków: Avalon, s. 10, 37, 71, 82, 114, 122, 146, 165, 182, 202.
- Burkat A., Jasińska A. (2007), *HURRA!!! PO POLSKU 2 Podręcznik studenta*. Kraków: Prolog Publishing, s. 6, 14, 31, 46, 62, 84, 102, 123, 137, 154.
- Ciesielska-Musameh R. i in. (2019), *Język polski bez granic Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla szkół ukraińskich klasa VII*, s. 21, 24, 38, 70, 82, 93, 113, 126, 137, 148. Online: <https://drive.google.com/file/d/1ppke-BEc7fTcnZ-kN-TtUtml1rLGse2f/view> [DW 15.10.2024].
- Ciesielska-Musameh R. Kwiatkowska K., Maćkiewicz M. (2021), *Język polski bez granic Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla szkół ukraińskich klasa V*. s. 32, 48, 57, 61, 70, 89, 101, 113, 123, 128. Online: https://drive.google.com/file/d/1Qrxlr1wLbxxYo_-PedbN9W3dyhmc8xdC/view [DW 14.10.2024].
- Ciesielska-Musameh R. Guziuk-Świca B., Przechodzka G. (2022), *Z polskim w świat. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego*. Lublin: Wydawnictwo UMCS. s. 19, 39, 56, 73, 101, 128, 147, 170, 180, 220.
- Ciesielska-Musameh R. Guziuk-Świca B., Przechodzka G. (2023), *Z polskim w świat. Część 2. Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego*. Lublin: Wydawnictwo UMCS, s. 26, 46, 67, 89, 106, 151, 167, 198, 229, 237.
- Dixon A. Jasińska A. Małolepsza M., Szymkiewicz A. (2021), *HURRA!!! PO POLSKU 3 Podręcznik studenta. Nowa Edycja*. Kraków: Prolog Publishing, s. 11, 14, 40, 54, 74, 94, 110, 134, 168, 190.
- Guźniuk-Świca B. Przechodzka G. Rocznik A., Zielińska M. (2018), *Język polski bez granic Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla szkół ukraińskich klasa XI*. s. 11, 29, 53, 72, 89, 112, 165, 181, 201, 216. Online: https://drive.google.com/file/d/1_rXBLjJ0SexumROaksg3BRRTyQL0FBpZ/view [DW 10.10.2024].
- Guźniuk-Świca B. Kwiatkowska K. Rocznik A., Maćkiewicz M. (2020), *Język polski bez granic Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla szkół ukraińskich klasa IX*. s. 23, 27, 52, 75, 91, 96, 131, 151, 169, 188. Online: https://drive.google.com/file/d/1PBJK_N7d4lecBoOZA5VQOg1NnVQCZDq/view [DW 08.10.2024].
- Jastrzębska A. i in. (2017), *Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty! Podręcznik do nauki języka polskiego dla dzieci i młodzieży na Ukrainie. Tom IV*. s. 15, 35, 54, 74, 88, 114, 118, 134, 159, 191. Online: <https://wid.org.pl/podrecznik/tom-4/> [DW 09.10.2024].
- Jastrzębska A. i in. (2018), *Raz, dwa, trzy i po polsku mówisz Ty! Podręcznik do nauki języka polskiego dla dzieci i młodzieży na Ukrainie. Tom V*. s. 11, 31, 57, 68, 95, 116, 124, 146, 176, 180. Online: <https://wid.org.pl/podrecznik/tom-5/> [DW 09.10.2024].

- Kubiak B. (2017a), *Na łamach prasy, cz. I. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania*. Kraków: Universitas, s. 183, 185, 186, 188, 190, 195, 197, 199, 201, 203.
- Kubiak B. (2017b), *Na łamach prasy, cz. II. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania*. Kraków: Universitas, s. 183, 185, 187, 189, 190, 197, 201, 203, 205, 207.
- Kwiatkowska K. Rumińska M., Maćkiewicz M. (2019), *Język polski bez granic Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla szkół ukraińskich klasa VI*. s. 12, 24, 30, 41, 47, 58, 91, 126, 141, 147. Online: <https://drive.google.com/file/d/1vEGpZRkQCKPzYPVx2YaQC4FR0m5n1WZq/view> [DW 8.10.2024].
- Kwiatkowska K. Rumińska M., Maćkiewicz M. (2020), *Język polski bez granic Podręcznik do nauki języka polskiego jako obcego dla szkół ukraińskich klasa VIII*. s. 23, 27, 52, 75, 91, 96, 131, 151, 169, 188. Online: <https://drive.google.com/file/d/1nqtT-Mfwc5fqlGUXIdT2tRSReBA2ddbg/view> [DW 08.10.2024]
- Madeja A., Morcinek B. (2007), *Polski mniej obcy*. Katowice: Śląsk Sp. z o.o. Wydawnictwo Naukowe, s. 16, 26, 44, 63, 89, 106, 130, 153, 180, 190.
- Małolepsza M., Szymkiewicz A. (2022), *HURRA!!! PO POLSKU 1 Podręcznik studenta. Nowa Edycja*. Kraków: Prolog Publishing, s. 17, 24, 41, 63, 91, 96, 106, 109, 141, 159.
- Piotrowska-Rola E., Porębska M. (2013), *Polski jest COOL. Część I. Książka studenta*. Lublin: Episteme, s. 76, 107, 139, 166, 168, 192, 221, 244, 266, 303.
- Seretny A. (2014a), *Kto czyta - nie błądzi. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania (B2, C1)*. Kraków: Universitas, s. 11, 18, 33, 59, 83, 105, 129, 157, 181, 194.
- Seretny A. (2014b), *Per aspera ad astra. Podręcznik do nauki języka polskiego. Ćwiczenia rozwijające sprawność czytania (C1)*. Kraków: Universitas, s. 9, 17, 35, 61, 87, 115, 143, 173, 195, 206.
- Zarych E. (2014), *Przejdź na wyższy poziom*. Poznań: Nowela, s. 15, 36, 44, 72, 115, 130, 153, 194, 228, 232.
- Zarych E. (2018), *Język kluczem do kraju*. Poznań: Nowela, s. 20, 56, 63, 75, 112, 167, 212, 255, 266, 301.

Received: 15.11.2024

Revised: 19.05.2025

Accepted: 16.10.2025