

**OKRĘGOWA KOMISJA EGZAMINACYJNA  
W GDAŃSKU**

**Sprawozdanie  
z egzaminu maturalnego  
w 2016 roku**

**Język hiszpański  
województwo kujawsko-pomorskie**

**Opracowanie:**

Anna Łochowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)  
Małgorzata Płończak (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku)

**Opieka merytoryczna**

Ludmiła Stopińska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)  
Beata Trzcicka (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

**Opracowanie techniczne**

Mariola Jaśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

**Współpraca**

Beata Dobrosielska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)  
Agata Wiśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)  
Pracownia ds. Analiz Wyników Egzaminacyjnych w Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Gdańsku

**Centralna Komisja Egzaminacyjna**

ul. Józefa Lewartowskiego 6, 00-190 Warszawa  
tel. 022 536 65 00, fax 022 536 65 04  
e-mail: ckesekr@cke.edu.pl  
[www.cke.edu.pl](http://www.cke.edu.pl)

**Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku**

ul. Na Stoku 49, 80-874 Gdańsk  
tel. 58 320 55 90, fax 58 520 55 91  
e-mail: komisja@oke.gda.pl  
[www.oke.gda.pl](http://www.oke.gda.pl)

## Język hiszpański

### Poziom podstawowy

#### 1. Opis arkusza

Arkusz egzaminacyjny z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym składał się z 40 zadań zamkniętych różnego rodzaju (wyboru wielokrotnego, prawda/fałsz, zadań na dobieranie) oraz jednego zadania otwartego rozszerzonej odpowiedzi. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności w czterech obszarach: rozumienia ze słuchu (15 zadań zamkniętych), rozumienia tekstów pisanych (15 zadań zamkniętych), znajomości środków językowych (10 zadań zamkniętych) i tworzenia wypowiedzi pisemnej (1 zadanie otwarte). Zadania na rozumienie ze słuchu były oparte na nagranych tekstach, odtworzonych podczas egzaminu z płyty CD, natomiast zadania na rozumienie tekstów pisanych i zadania na znajomość środków językowych były oparte na tekstach autentycznych lub adaptowanych zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym. Za rozwiązanie wszystkich zadań zdający mógł otrzymać 50 punktów (1 punkt za każde zadanie zamknięte oraz 10 punktów za wypowiedź pisemną).

#### 2. Dane dotyczące populacji zdających

Tabela 1. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym\*

Liczba zdających		
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	31
	z techników	0
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	1
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	3
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	27
	ze szkół publicznych	31
	ze szkół niepublicznych	0
	kobiety	22
	mężczyźni	9
	bez dysleksji rozwojowej	30
	z dysleksją rozwojową	1

\* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu zwolniono 1 ucznia – laureata Olimpiady Języka Hiszpańskiego.

Tabela 2. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący	0
	niewidomi	0
	słabosłyszący	0
	niesłyszący	0
	<b>ogółem</b>	<b>0</b>

### 3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		20 maja 2016 r.	
Czas trwania egzaminu		120 minut	
Liczba szkół		10	
Liczba zespołów egzaminatorów*		1	
Liczba egzaminatorów*		9	
Liczba obserwatorów <sup>1</sup> (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień <sup>2</sup>	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu egzaminu	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
Liczba wglądów <sup>2</sup> (art. 44zzz)		0	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		0	

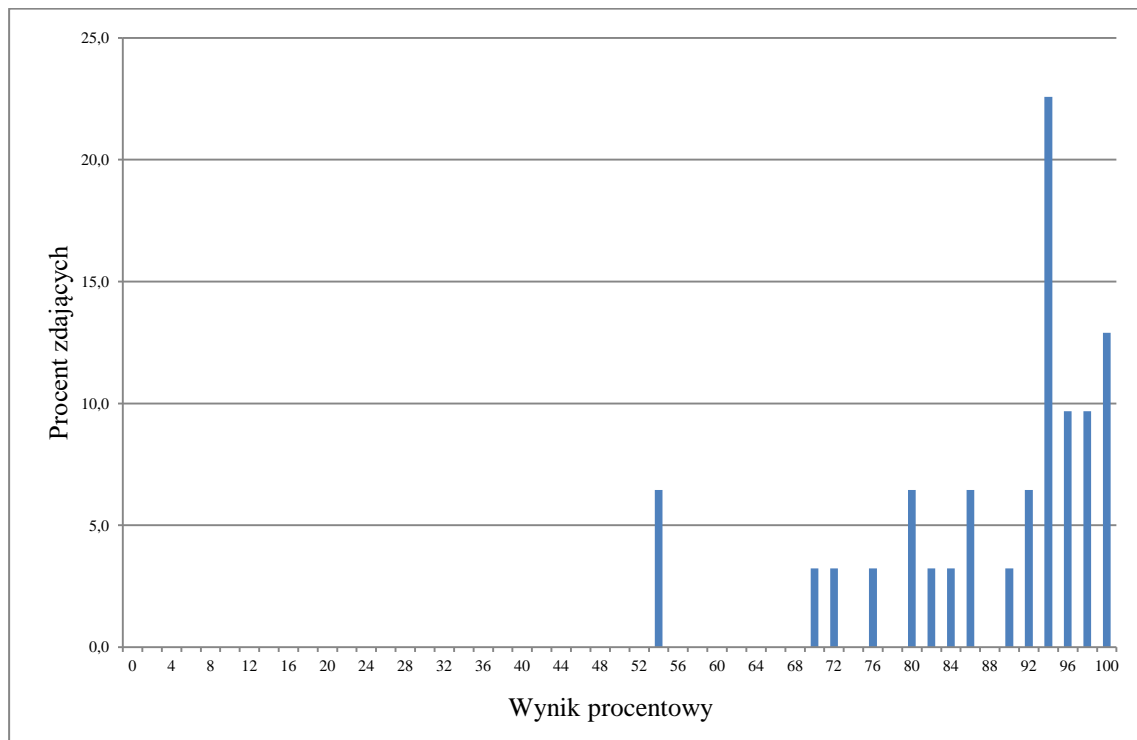
\* Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

<sup>1</sup> Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2015, poz. 959).

<sup>2</sup> Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2015, poz. 2156, ze zm.).

## 4. Podstawowe dane statystyczne

### Wyniki zdających



Wykres 1. Rozkład wyników zdających

Tabela 4. Wyniki zdających – parametry statystyczne\*

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)	Odsetek sukcesów**
<b>ogółem</b>	<b>31</b>	<b>54</b>	<b>100</b>	<b>94</b>	<b>94</b>	<b>88</b>	<b>12</b>	<b>100%</b>
w tym:								
z liceów ogólnokształcących	31	54	100	94	94	88	12	100%
z techników	–	–	–	–	–	–	–	–
bez dysleksji rozwojowej	30	54	100	94	94	87	12	100%
z dysleksją rozwojową	1	100	100	94	94	100	0	100%

\* Parametry statystyczne są podane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.

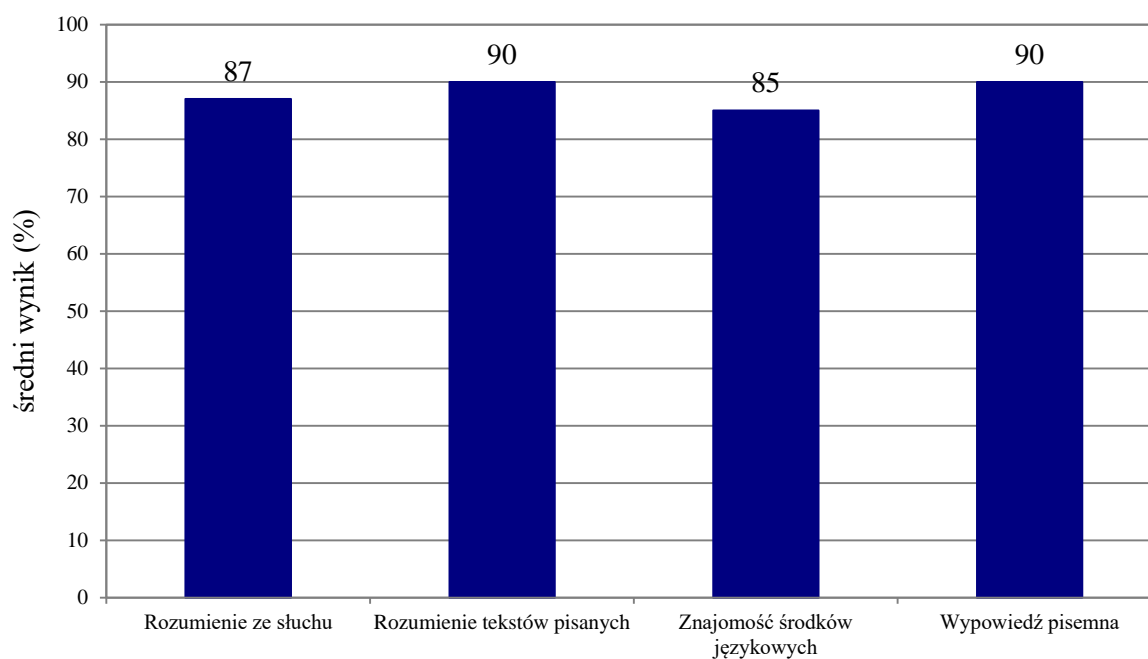
\*\* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

**Poziom wykonania zadań**

Tabela 5. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Numer zadania	Wymagania szczegółowe / Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)
<b>II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)</b>  tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	87
	1.2.		58
	1.3.		87
	1.4.		90
	1.5.		90
	2.1.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	100
	2.2.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	84
	2.3.		87
	2.4.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	87
	3.1.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	90
	3.2.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	100
	3.3.		84
	3.4.		90
	3.5.		81
3.6.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	97	
<b>II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)</b>  tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	94
	4.2.		94
	4.3.		97
	4.4.		90
	5.1.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	90
	5.2.	3.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	90
	5.3.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	87
	6.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	94
	6.2.		97
	6.3.		97
	6.4.		94
	6.5.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	58
	7.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	94
	7.2.		84
7.3.	90		
<b>I. Znajomość środków językowych</b>	8.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	94
	8.2.		81
	8.3.		84
	8.4.		100
	8.5.		94
	9.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	87
	9.2.		74
	9.3.		97
	9.4.		48
	9.5.		87

<b>I. Znajomość środków językowych</b>  <b>III. Tworzenie wypowiedzi</b>  <b>IV. Reagowanie na wypowiedzi</b>  tj. Wypowiedź pisemna	10.	5.1) Zdający opisuje ludzi [...]. 5.3) Zdający przedstawia fakty z przeszłości [...]. 5.6) Zdający przedstawia opinie innych osób [...]. 7.2) Zdający [...] przekazuje informacje i wyjaśnienia.	treść	93
			spójność i logika wypowiedzi	89
		1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	95
			poprawność środków językowych	85



Wykres 2. Średnie wyniki zdających w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

## Poziom rozszerzony

### 1. Opis arkusza

Arkusz egzaminacyjny z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym składał się z 29 zadań zamkniętych różnego rodzaju (wyboru wielokrotnego, zadań na dobieranie) oraz 9 zadań otwartych, w tym 8 krótkiej i 1 rozszerzonej odpowiedzi. Zadania sprawdzały wiadomości oraz umiejętności w czterech obszarach: rozumienia ze słuchu (12 zadań zamkniętych), rozumienia tekstów pisanych (13 zadań zamkniętych), znajomości środków językowych (4 zadania zamknięte i 8 zadań otwartych krótkiej odpowiedzi) oraz tworzenia wypowiedzi pisemnej (1 zadanie otwarte rozszerzonej odpowiedzi). Zadania na rozumienie ze słuchu były oparte na nagranych tekstach, odtworzonych podczas egzaminu z płyty CD, natomiast zadania na rozumienie tekstów pisanych oraz zadania na znajomość środków językowych były oparte na tekstach autentycznych lub w minimalnym stopniu adaptowanych zamieszczonych w arkuszu egzaminacyjnym. Znajomość środków językowych była sprawdzana na krótkich tekstach lub za pomocą niepowiązanych ze sobą zdań. Za rozwiązanie wszystkich zadań zdający mógł otrzymać 50 punktów (1 punkt za każde zadanie zamknięte lub otwarte w obszarach rozumienia ze słuchu, rozumienia tekstów pisanych i znajomości środków językowych oraz 13 punktów za wypowiedź pisemną).

### 2. Dane dotyczące populacji zdających

Tabela 6. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym\*

Liczba zdających		
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	30
	z techników	2
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	2
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	3
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	27
	ze szkół publicznych	32
	ze szkół niepublicznych	0
	kobiety	24
	mężczyźni	8

\* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu zwolniono 1 ucznia – laureata Olimpiady Języka Hiszpańskiego.

Tabela 7. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący	0
	niewidomi	0
	słabosłyszący	0
	niesłyszący	0
	<b>ogółem</b>	<b>0</b>



### 3. Przebieg egzaminu

Tabela 8. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		20 maja 2016 r.	
Czas trwania egzaminu		150 minut	
Liczba szkół		9	
Liczba zespołów egzaminatorów*		1	
Liczba egzaminatorów*		9	
Liczba obserwatorów <sup>1</sup> (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień <sup>2</sup>	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	0
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu egzaminu	0
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	0
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	0
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	0
Liczba wglądów <sup>2</sup> (art. 44zzz)		0	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		0	

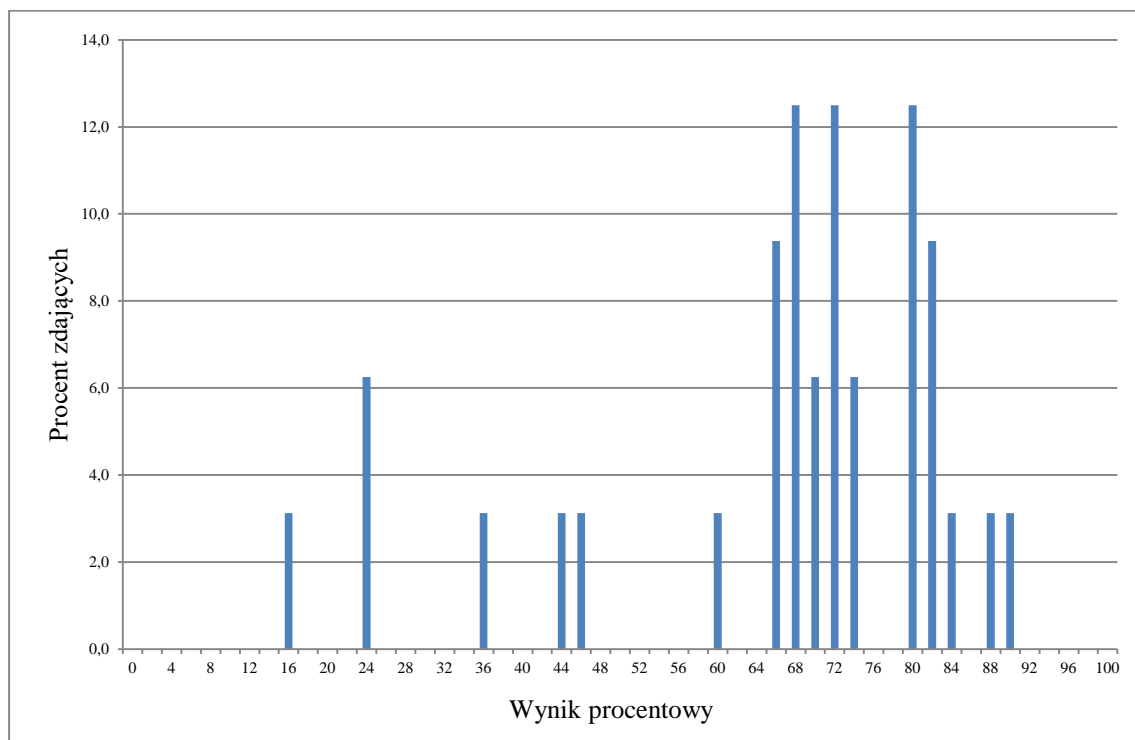
\* Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

<sup>1</sup> Na podstawie rozporządzenia Ministra Edukacji Narodowej z dnia 25 czerwca 2015 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania sprawdzianu, egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2015, poz. 959).

<sup>2</sup> Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2015, poz. 2156, ze zm.).

## 4. Podstawowe dane statystyczne

### Wyniki zdających



Wykres 3. Rozkład wyników zdających

Tabela 9. Wyniki zdających – parametry statystyczne\*

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
<b>ogółem</b>	<b>32</b>	<b>16</b>	<b>90</b>	<b>71</b>	<b>68</b>	<b>66</b>	<b>18</b>
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	30	16	90	71	68	66	19
z techników	2	70	74	72	70	72	2

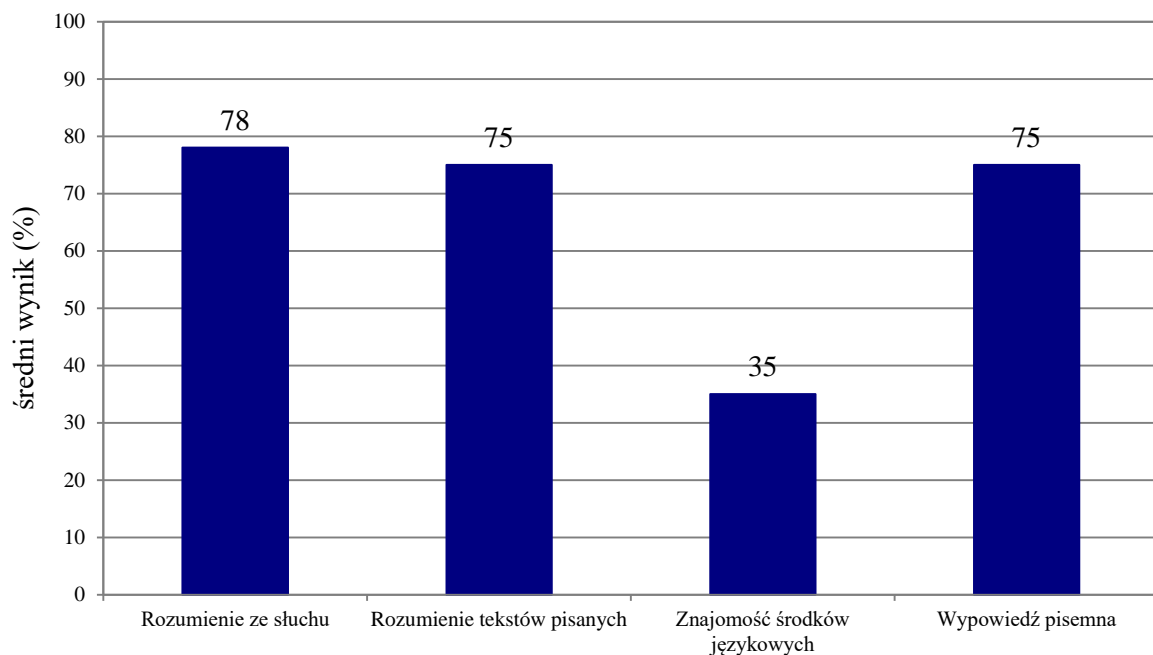
\* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

**Poziom wykonania zadań**

Tabela 10. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Numer zadania	Wymagania szczegółowe / Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)	
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych)  tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	88	
	1.2.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	69	
	1.3.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	56	
	2.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	78	
	2.2.		81	
	2.3.		91	
	2.4.		66	
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	88	
	3.2.		81	
	3.3.		75	
	3.4.		81	
	3.5.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	81	
	II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych)  tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	84
		4.2.		53
4.3.		72		
4.4.		84		
5.1.		3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	63	
5.2.			88	
5.3.			88	
5.4.			78	
6.1.		3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	63	
6.2.			53	
6.3.		3.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	75	
6.4.		3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	81	
6.5.		3.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	97	
I. Znajomość środków językowych		7.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	25
	7.2.	44		
	7.3.	31		
	7.4.	44		
	8.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	22	
	8.2.		66	
	8.3.		38	
	8.4.		56	
	9.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	9	
	9.2.		28	
	9.3.		19	
	9.4.		44	

<p><b>I.</b> <b>Znajomość środków językowych</b></p> <p><b>III.</b> <b>Tworzenie wypowiedzi</b></p> <p><b>IV.</b> <b>Reagowanie na wypowiedzi</b></p> <p>tj. Wypowiedź pisemna</p>	10.	5.1) Zdający opisuje ludzi, przedmioty, miejsca, zjawiska i czynności. 5.4) Zdający relacjonuje wydarzenia z przeszłości. 5.5) Zdający wyraża i uzasadnia swoje opinie, poglądy i uczucia. 5.9) Zdający opisuje doświadczenia swoje i innych.	zgodność z poleceniem	78
		5.12) Zdający stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze. 5.13) Zdający stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7.8) Zdający [...] udziela rady.	spójność i logika wypowiedzi	78
	1.	Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	73
			poprawność środków językowych	72



Wykres 4. Średnie wyniki zdających w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

## Komentarz

### Poziom podstawowy

Do egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym w województwie kujawsko-pomorskim przystąpiło 31 abiturientów. Część z nich to absolwenci klas dwujęzycznych. Średni wynik za rozwiązanie wszystkich zadań w arkuszu wyniósł 88% punktów.

Tegorocznym maturzyści najlepiej poradzili sobie z rozumieniem tekstów pisanych i z tworzeniem wypowiedzi pisemnej (średni wynik – po 90% punktów w każdym z wymienionych obszarów). Nieznacznie niższe wyniki uzyskali w pozostałych dwóch obszarach. W zadaniach sprawdzających rozumienie ze słuchu średni wynik wyniósł 87%, a w zadaniach sprawdzających znajomość środków językowych – 85%.

W obszarze rozumienia ze słuchu maturzyści dobrze poradzili sobie zarówno z zadaniami sprawdzającymi umiejętność znajdowania określonych informacji (średni wynik – 85%), jak i z zadaniami sprawdzającymi ogólne rozumienie tekstu, w których należało określić kontekst wypowiedzi, intencje nadawcy/autora tekstu oraz główną myśl tekstu (średni wynik – 91%). Nie oznacza to jednak, że wszystkie zadania okazały się dla zdających jednakowo łatwe.

Wśród zadań sprawdzających umiejętność znajdowania określonych informacji największy problem sprawiło abiturientom zadanie 1.2.

<b>1.2.</b>	Para Nira, el ruido es el mayor inconveniente de su trabajo.	<b>V</b>	<b>F</b>
-------------	--	----------	----------

**Fragment transkrypcji:**  
*Nira:* Cuando pisas un “paddock” de Fórmula 1, te sientes una auténtica privilegiada, porque solo unos pocos podemos estar ahí. Ni el ruido ni el olor me molestan. Nunca me tapo los oídos.

Poprawnie rozwiązało to zadanie 58% zdających. Dziennikarka wyraźnie stwierdziła, że hałas panujący podczas wyścigów samochodowych nie jest dla niej uciążliwy. Kluczowe dla rozwiązania zadania było zwrócenie uwagi na fragment wypowiedzi Niry, który zawierał przeczenie wyrażone przy pomocy konstrukcji *ni... ni...*. Szyk zdania *Ni el ruido ni el olor me molestan*, uniemożliwił użycie typowej dla zdań przeczących partykuły *no*. Najprawdopodobniej to właśnie brak przeczenia bezpośrednio poprzedzającego czasownik sprawił, że wielu zdających mylnie zinterpretowało wypowiedź dziennikarki i uznało, że hałas jej przeszkadza. Inną przyczyną wyboru nieprawidłowej odpowiedzi mogło być niezrozumienie słowa *inconveniente* i kierowanie się wyłącznie użytym w zadaniu i w nagraniu słowem *ruido*.

W grupie zadań sprawdzających ogólne rozumienie tekstu najniższy wynik zdający uzyskali za zadanie 2.2., w którym mieli określić intencję nadawcy / autora tekstu.

<p><b>Zadanie:</b></p> <p><b>El / la hablante</b></p> <p>A. informa del éxito de un evento cultural.</p> <p>B. cuestiona el valor de una exposición.</p> <p>C. anima a realizar una visita virtual.</p> <p>D. cuenta una anécdota divertida.</p> <p><b>E.</b> se ofrece a hacer un favor.</p> <p><b>Fragment transkrypcji:</b></p> <p><b>Texto 2</b></p> <p>Hola, Lucía. Te llamaba para decirte que ya tengo toda la información sobre el abono Paseo del Arte. Resulta que te permite entrar al Museo del Prado durante un año y, además, participar en</p>
---

muchos eventos culturales. Normalmente cuesta 20 euros, pero nosotros, los estudiantes de Bellas Artes, tenemos un descuento del 25 por ciento. Lo malo es que no lo podemos comprar por internet, así que yo mañana voy a la taquilla. Si quieres que te compre uno a ti también, avísame. Hasta luego.

Poprawną odpowiedź **E.** w tym zadaniu wskazało 84% zdających. O tym, że w tekście pada propozycja wyświadczenia przysługi świadczy zdanie *Si quieres que te compre uno a ti también, avísame*. Prawdopodobnie nie wszyscy zdający zinterpretowali to zdanie jako propozycję nadawcy tekstu. Mylącą mogła być dla nich odpowiedź A: "Mówiący informuje o sukcesie jakiegoś wydarzenia kulturalnego", ponieważ pojawiały się w niej te same wyrażenia co w tekście 2: *evento cultural / eventos culturales*. Jednak w tekście 2 nie było mowy o żadnym sukcesie.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych najwyższy średni wynik – 94% – zdający uzyskali za zadania sprawdzające umiejętność znajdowania określonych informacji, przy czym lepiej poradzi sobie z zadaniami 6.1.–6.4. opartymi na dłuższym tekście publicystycznym (średni wynik 95%) niż z zadaniem 5.3. opartym na krótkim fragmencie literackim (87% poprawnych odpowiedzi).

Poprawne rozwiązanie pozostałych zadań (4.1.–4.4., 5.1.–5.2. i 6.5.) wymagało zrozumienia ogólnego sensu czytanego tekstu. Wyniki pokazują, że tegorocznym maturzystom najlepiej opanowali umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Umiejętność ta sprawdzana była w zadaniu 4., w którym należało dobrać odpowiednie nagłówki do czterech fragmentów tekstu. Średni wynik za to zadanie wyniósł 94%. Bardzo dobrze zdający poradzi sobie też z rozwiązaniem zadania 5.1., w którym należało określić główną myśl krótkiej notatki prasowej (90% poprawnych odpowiedzi), oraz z zadaniem 5.2., w którym sprawdzana była umiejętność określania kontekstu wypowiedzi (90% poprawnych odpowiedzi). Trudnym dla zdających okazało się natomiast określenie głównej myśli dłuższego tekstu publicystycznego w zadaniu 6.5.

#### 6.5. El texto trata de

- A.** un sueño cumplido.
- B.** un viaje de negocios.
- C.** una fracasada vuelta al mundo.
- D.** las ventajas de las agencias de viajes.

Poprawną odpowiedź **A.** wskazało 58% maturzystów. Tekst dotyczył mężczyzny, który porzuciwszy na rok pracę w korporacji, wyruszył w podróż dookoła świata. Wskazówka do rozwiązania tego zadania znajdowała się w pierwszym akapicie tekstu. Fragmenty takie jak (...) *le faltaba algo*, (...) *echaba de menos la libertad que proporciona el viajar* oraz *decidió desaparecer y dar la vuelta al mundo* wyraźnie mówią najpierw o pragnieniu, a potem o decyzji urzeczywistnienia tego pragnienia. Przygody opisane w następnych akapitach potwierdzały, że powzięty zamiar został wcielony w czyn. Mimo to blisko połowa zdających wybrała inne odpowiedzi. Najwięcej maturzystów wskazało dystraktor C. Ich uwagę przyciągnęło zapewne określenie *vuelta al mundo*, które po pierwsze, występowało i w zadaniu, i w tekście, a po drugie, kojarzyło się z podróżą odbytą przez Luisa. Odpowiedź C. wykluczało jednak słowo *fracasada*, którego część zdających albo nie rozumiała, albo po prostu nie wzięła pod uwagę.

W nowej formule egzaminu maturalnego w obszarze rozumienia tekstów pisanych sprawdzana była także umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (zadanie 7.). Średni wynik 89% uzyskany za zadanie 7. wskazuje, że zdający dobrze opanowali tę umiejętność. Najwięcej problemów sprawiło zdającym uzupełnienie luki 7.2. (84% poprawnych rozwiązań)

**Fragment tekstu:**

Se cuenta que el rey español Alfonso XIII era un gran aficionado a la caza. **7.1.** \_\_\_\_\_ Mientras tanto, el resto de sus compañeros de caza continuaron con la actividad. Poco después, un campesino que pasaba por allí se paró frente al rey. **7.2.** E Y añadió que le gustaría conocerlo personalmente. –Venga conmigo –le dijo Alfonso XIII a aquel hombre–. El rey será el único que llevará el sombrero puesto, pues todos los demás estarán con las cabezas descubiertas –le explicó al campesino.

- A. Todos ellos se quitaron el sombrero ante el rey, excepto el campesino.
- B. Al verlo, el campesino se puso a correr y en unos instantes desapareció de la vista del monarca.
- C. Un día, cuando disfrutaba de su pasatiempo preferido, decidió descansar un rato sentado a la sombra de un árbol.
- D. Entonces comprendió que era el rey mismo, se quitó el sombrero y se puso de rodillas ante él.
- E. Sin darse cuenta de con quién estaba hablando, le preguntó al monarca si era verdad que por allí andaba el rey.

Aby wskazać właściwą odpowiedź w zadaniu 7.2. (E) należało wziąć pod uwagę przede wszystkim fragment tekstu po luce, zaczynające się od *Y añadió que*, który sugeruje, że wcześniej ktoś musiał już coś powiedzieć. O tym jest właśnie mowa w zdaniu uzupełniającym lukę: *le preguntó al monarca si...* Dodatkowo, w zdaniu po luce, wraz z czasownikiem *conocer* pojawia się zaimek *lo*: *le gustaría conocerlo*, a to oznacza, że w zdaniu poprzednim musiał pojawić się jakiś rzeczownik rodzaju męskiego, do którego ten zaimek się odnosi. Tym rzeczownikiem jest *el rey* ze zdania uzupełniającego lukę: *si era verdad que por allí andaba el rey*. Część zdających, zwracając prawdopodobnie uwagę tylko na zdanie przed luką, mogła wybrać odpowiedź B., która pozornie pasowała. Jednak stała ona w sprzeczności ze zdaniem po luce, przez co wypowiedź stawała się nielogiczna.

Znajomość środków językowych sprawdzana była w zadaniach 8. i 9., w których średni wynik wyniósł odpowiednio 91% i 79%. Najtrudniejsze okazało się zadanie 9.4., w którym problem sprawiło wskazanie synonimu do wyrażenia *a menudo*. Zamiast odpowiedzi A. *con frecuencia* duża część zdających wskazała odpowiedź C. *de vez en cuando*. Zadanie to poprawnie rozwiązało 48% maturzystów i był to najniższy wynik uzyskany w tej części arkusza. Dla wielu zdających wyzwaniem okazało się też zadanie 9.2., w którym sprawdzana była znajomość konstrukcji peryfrastycznej *dejar de+bezokolicznik*.

**9.2.**

–Paco, hijo, llevas cuatro horas viendo la tele. Es demasiado, **deja de verla** ahora mismo.

–Vale, vale, no te enfades.

- A. apágala
- B. ponla
- C. acábala

Poprawną odpowiedź A. wskazało 74% zdających. Wśród błędnych odpowiedzi najczęściej wskazywano odpowiedź C. Zdający prawdopodobnie mylili znaczenie konstrukcji peryfrastycznej *prestać coś robić* z czasownikiem *acabar* oznaczającym *skończyć coś, dokończyć robienie czegoś*.

Najlepiej maturzyści poradzi sobie z zadaniem 8.4., którego poprawne rozwiązanie wymagało wskazania rzeczownika oznaczającego właściwy stopień pokrewieństwa między osobami uczestniczącymi w dialogu (100% poprawnych rozwiązań).

Ostatnie zadanie w arkuszu polegało na napisaniu krótkiej wiadomości mailowej. Analiza wyników uzyskanych za wypowiedź pisemną pokazuje, że maturzyści bardzo dobrze poradzi sobie z tworzeniem własnego tekstu. Wysoki średni wynik w kryterium treści (93% punktów) oznacza, że zdecydowana większość zdających potrafiła przekazać wymagane w poleceniu informacje i nie miała problemu z ich rozwinięciem. Wiele prac charakteryzowało się dużym bogactwem leksykalnym i złożonością struktur gramatycznych. Średni wynik uzyskany za zakres środków językowych to 95% punktów. Wypowiedzi w większości były spójne i logiczne. Jeśli błędy językowe zakłócały komunikację, wpływając na spójność i logikę, to na ogół były one sporadyczne lub dotyczyły krótkich fragmentów. Średni wynik w kryterium spójności i logiki tekstu wyniósł 89%. Dobra znajomość słownictwa i zasad gramatycznych na poziomie podstawowym znalazła potwierdzenie w redagowaniu wypowiedzi pisemnej. Średni wynik w kryterium poprawności środków językowych wyniósł 85%.

### Poziom rozszerzony

Do egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym przystąpiło w województwie kujawsko-pomorskim 32 absolwentów szkół ponadgimnazjalnych. Średni uzyskany przez abiturientów wynik wyniósł 64% punktów.

Najwyższe średnie wyniki zdający uzyskali za zadania sprawdzające rozumienie ze słuchu-78% punktów. Nieco gorzej poradzi sobie z rozumieniem tekstów pisanych i z tworzeniem wypowiedzi pisemnej, uzyskując w tych obszarach średnio po 75% punktów. Najwięcej trudności sprawiło tegorocznym maturzystom rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość środków językowych (średni wynik 35%).

W obszarze rozumienia ze słuchu średni wynik uzyskany za zadania sprawdzające znajdowanie określonych informacji (zadania 2.1.–2.4. oraz 3.1.–3.4.) i ogólne rozumienie tekstów (zadania 1.1.–1.3. oraz 3.5.) wyniósł odpowiednio 80% i 73% punktów. Wyniki te pokazują, że umiejętność znajdowania określonych informacji jest opanowana w wyższym stopniu niż pozostałe umiejętności. Poziom wykonania poszczególnych zadań był zróżnicowany (od 56% do 91% punktów).

Najłatwiejsze okazało się zadanie 2.3., które polegało na określeniu, którą z pięciu informacji A-E można znaleźć w tekście 2.3. Była to informacja na temat poczucia bezpieczeństwa, którego mówiący doświadczył podczas pobytu za granicą na stypendium Erasmus. Prawidłowa odpowiedź E., którą wskazało 91% maturzystów, opierała się na fragmencie *Me asombró realmente el civismo que hay entre sus residentes que duermen con las puertas de sus casas abiertas. (...)*

W tym samym zdaniu, opartym na krótkich tekstach do wysłuchania, znalazło się też zadanie, za które uczniowie uzyskali jeden z najniższych wyników (66%). Było to zadanie 2.4. Przeanalizujmy je.

#### **Fragment zadania:**

##### **El / la hablante**

**A.** revela uno de sus planes para un futuro muy cercano.

**E.** aprecia el sentimiento de seguridad que se experimenta en el sitio donde vivió.

#### **Fragment transkrypcji:**

##### **Texto 4**

Fue una experiencia muy buena. Me lo pasé fenomenal en Alemania. Entablé muchísimas amistades. Hasta hoy día sigo en contacto con las personas que conocí, también en el plano profesional. Con una de ellas estoy a punto de montar un negocio.

Estar en otro país te ayuda a madurar, a ampliar tus horizontes, a comprender y aprender de otras



culturas. No solo te permite estudiar un año en el extranjero y perfeccionar un idioma, sino que es un intercambio multicultural valiosísimo, un puente que te permite abrir la mente hacia lo desconocido, que ayuda a fortalecer valores como el respeto y la responsabilidad.

Wskazanie poprawnej odpowiedzi **A.** wymagało wyselekcjonowania informacji o mającym nastąpić lada moment otwarciu własnej firmy (...*estoy a punto de montar un negocio.*) i skojarzenia tego faktu z planami na najbliższą przyszłość. Rozpoznanie właściwego fragmentu uwarunkowane było znajomością zwrotu *estar a punto de*. Bardzo atrakcyjna dla zdających okazała się odpowiedź **E.** Taki wybór mógł wynikać z przeświadczenia, że chodzi o wskazanie osoby wyrażającej swoje uczucia związane z pobytem na stypendium. Część zdających skojarzyła zapewne słowa *sentimiento* i *se experimenta* użyte w zadaniu z fragmentami wypowiedzi zawierającymi pozytywną ocenę doświadczeń oraz wyrażającymi zadowolenie osoby mówiącej z pobytu za granicą (np. *Fue una experiencia muy buena. Me lo pasé fenomenal en Alemania., (...) es un intercambio multicultural valiosísimo*). Tymczasem zdający, którzy wskazali tę odpowiedź, najprawdopodobniej nie wzięli pod uwagę znaczenia całego wyrażenia *sentimiento de seguridad*. Nie chodziło o „uczucia”, lecz o „poczucie bezpieczeństwa”, a do tej kwestii nie odnosiła się osoba mówiąca.

Najtrudniejszym na rozumienie ze słuchu było dla abiturientów zadanie 1.3., sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu.

### 1.3. La idea principal de este texto es presentar

- A.** una petición inusual.
- B.** una ley municipal.
- C.** una medida controvertida.

#### Transkrypcja:

Las autoridades de Buenos Aires solicitaron a la Unesco que declarara el hecho de tomar un café en la capital argentina Patrimonio Intangible de la Humanidad. ¿Qué tiene de diferente tomar un café en Buenos Aires a hacerlo en otro sitio? Según los porteños, se trata de una costumbre absolutamente particular que ni siquiera requiere beber café, es más bien una forma de pasar el tiempo, de pasar horas en un bar charlando sin que nadie te moleste. Las autoridades de la ciudad quieren presentarle a la Unesco la evidencia que sustente su solicitud de que la costumbre de tomar un café en Buenos Aires merece ser considerada Patrimonio Cultural igual que el tango.

Poprawną odpowiedź **A.** wskazało 56% zdających. Osoby te dobrze rozumiały, że tekst dotyczył niezwyklej próśby wystosowanej przez władze Buenos Aires do UNESCO. Mówiły o tym pierwsze i ostatnie zdanie w nagraniu. Kluczowe znaczenie miały słowa *solicitaron* i *solicitud*. Tymczasem wielu maturzystów wybrało odpowiedzi B. lub C. Kłopot mogło sprawić rozróżnienie znaczenia słów *petición*, *ley* i *medida*, stąd niektórzy zdający mogli kierować się przymiotnikami *municipal* i *controvertido*. Pierwszy z nich kojarzył się z miastem, a w nagraniu była mowa o Buenos Aires. Drugi mógł być odniesiony do dość ekscentrycznego pomysłu wpisania zwyczaju picia kawy na listę światowego dziedzictwa kulturowego. Być może niektórzy zdający mieli problem ze zrozumieniem przymiotnika *inusual* i dlatego nie wybierali odpowiedzi A.

Znacznie łatwiejsze okazało się zadanie 3.5. sprawdzające tę samą umiejętność, ale oparte na dłuższym tekście. Na podstawie wysłuchanego wywiadu z założycielką portalu oferującego usługę *couchsurfingu* należało stwierdzić, co było głównym tematem rozmowy. 81% zdających nie miało wątpliwości, że rozmowa dotyczyła szczególnego rodzaju zakwaterowania.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych większość zadań sprawdzała umiejętność znajdowania określonych informacji. Najłatwiejsze okazało się zadanie 4. Średni wynik to 73% punktów. Zadanie

4.1. oraz 4.4. rozwiązało aż 84% zdających, a zadanie 4.3.- 72%. Zdecydowanie trudniejsze okazało się zadanie 4.2. *¿En cuál de los textos el autor afirma que la creatividad se desarrolla a través de las actividades lúdicas?* Zadanie to poprawnie rozwiązało 53% maturzystów. Prawidłowo skojarzyli oni przymiotnik *lúdico* z fragmentem tekstu **B.**, w którym autor podkreślał znaczenie gier i zabaw w procesie edukacyjnym dzieci. Osoby, które wskazały inne odpowiedzi najprawdopodobniej nie знаły znaczenia słowa *lúdico*. Ani w tekście A., ani w tekście C. nie było nawiązania do żadnej formy zabawy.

Umiejętność znajdowania określonych informacji sprawdzana była również w zadaniu 6. Średni wynik uzyskany za zadania 6.1., 6.2. i 6.4. był znacznie niższy niż w zadaniu 4. i wyniósł 66%. Najwięcej trudności sprawiło zdającym rozwiązanie zadania 6.2.

**Fragment tekstu:**

EL CUENTO

(...)Llena una página, saca la hoja del carro de la máquina y la deja a un lado, con la cara en blanco hacia arriba. A esta primera hoja agrega otra, y luego otra. De vez en cuando relee lo que ha escrito, tacha palabras, cambia el orden dentro de las frases, elimina párrafos, tira hojas enteras a la papelera. De golpe retira la máquina, coge la pila de hojas escritas y con un bolígrafo tacha, cambia, añade, suprime. Coge una pluma y apunta algo nuevo. Coloca la pila de hojas corregidas a la derecha, vuelve a acercarse la máquina y reescribe la historia de principio a fin. Una vez que ha acabado, vuelve a corregirla a mano, esta vez con un lápiz, y a reescribirla a máquina. Ya entrada la noche la relee por enésima vez. Es un cuento. Le gusta mucho. Tanto, que llora de alegría. Es feliz. Tal vez sea el mejor cuento que ha escrito nunca. Le parece casi perfecto. Casi, porque le falta el título. Cuando encuentre el título adecuado, será un cuento inmejorable. Medita qué título ponerle. Pasa lentamente las hojas. Se le ocurre uno. Lo escribe. No, no le parece bueno, no acaba de funcionar. Bien mirado, no funciona en absoluto. Lo tacha. Piensa otro. Cuando lo relee, también lo tacha.

Todos los títulos que se le ocurren le destrozan el cuento: o son obvios o hacen caer la historia en un surrealismo que rompe la sencillez. O bien son insensateces que lo echan a perder. Por un momento piensa en ponerle Sin título, pero eso lo estropea todavía más. Piensa también en la posibilidad de realmente no ponerle título, y dejar en blanco el espacio que se le reserva. Pero esta solución es la peor de todas: tal vez haya algún cuento que no necesite título, pero no es este; este necesita uno muy preciso: el título que, de cuento casi perfecto, lo convertiría en un cuento perfecto del todo, el mejor que haya escrito nunca.

Pasan horas, le parecen días enteros. Cuando a eso de las cinco empieza a amanecer, se da por vencido: no hay ningún título suficientemente perfecto para ese cuento tan perfecto que ningún título es lo bastante bueno para él, lo cual impide que sea perfecto del todo. Resignado, coge las hojas en las que ha escrito el cuento, las rompe por la mitad y rompe esta mitad por la mitad y así sucesivamente hasta hacerlas añicos.

**6.2. ¿Cuál de las frases es verdadera?**

A. El escritor guarda el cuento en el escritorio para cuando le encuentre un título.

B. En un momento dado el autor se emociona con el resultado de su trabajo.

C. El autor considera su cuento ideal por haberle puesto un título adecuado.

D. El proceso de escribir transcurre sin vacilaciones.

Poprawną odpowiedź **B.** zaznaczyło 53% zdających. Prawidłowe rozwiązanie tego zadania wymagało przeczytania trzech akapitów opowiadania i skonfrontowania czy informacje podane w zadaniu są zgodne z tekstem. Zdanie A jest nieprawdziwe, ponieważ autor na końcu drze na kawałki kartki z opowiadaniem i nigdzie ich nie chowa. Zdanie C również nie jest prawdziwe, ponieważ autor nie mógł znaleźć odpowiedniego tytułu dla opowiadania. Nieprawdziwe jest również zdanie D: opis zachowania twórcy wskazuje na jego niepokój i wahania, a nie na zdecydowanie. Natomiast potwierdzeniem zdania B jest podkreślony fragment tekstu, w którym jest mowa o łzach radości i o poczuciu szczęścia po napisaniu opowiadania.

Znacznie mniej problemów sprawiły zdającym zadania sprawdzające ogólne rozumienie tekstu. Zadanie 6.3., które wymagało określenia kontekstu wypowiedzi, poprawnie rozwiązało 77% zdających, natomiast w zadaniu 6.5., w którym należało określić intencję autora tekstu, poprawnej odpowiedzi udzieliło 97% maturzystów.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych maturzyści musieli też zmierzyć się z zadaniem sprawdzającym umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu (zadanie 5.), za które uzyskali średni wynik 79%. Przyjrzyjmy się zadaniu 5.1., które sprawiło zdającym najwięcej problemów.

**Fragment tekstu:**

HISTORIA DEL CAMINITO DEL REY

Casi todos los aficionados a la escalada han oído hablar del Caminito del Rey, una senda peatonal de tres kilómetros de recorrido, construida en las paredes del Desfiladero de los Gaitanes, en la provincia de Málaga. Las obras del Caminito se desarrollaron entre 1901 y 1905. **5.1. D**  
Al dejar de funcionar esta, el caminito se convirtió en un monumento turístico que algunos denominan “el camino más peligroso del mundo”.

- A.** Impresionado por la espectacular pasarela, decidió recorrer el camino a pesar de las protestas de su séquito, que lo siguió asustado.
- B.** El suelo ha desaparecido en numerosas zonas, quedando tan solo la viga que lo sustentaba. Numerosos agujeros en el pavimento y barandillas derruidas generan un enorme peligro en todo el camino.
- C.** Esa imagen de las dos paredes rocosas, unidas por el llamado Balconcillo de los Gaitanes, es una de las más reproducidas de la provincia y constituye su mayor atractivo.
- D.** Se trataba por entonces de construir un camino por el cual los operarios tenían que transportar los materiales necesarios para la construcción y el mantenimiento de una central hidroeléctrica.
- E.** Existe incluso una leyenda acerca de los que construyeron este camino: se dice que el trabajo fue realizado por presos condenados a muerte, ya que eran los únicos dispuestos a arriesgar su vida a cambio de un presunto indulto.

Zadanie 5.1. poprawnie rozwiązało 63% zdających. Kluczowym dla rozwiązania tego zadania było ustalenie, do którego z rzeczowników występujących w opcjach odpowiedzi A.–E. odnosi się zaimek *esta* w zdaniu po luce oraz jakie czasy gramatyczne muszą wystąpić w dobieganym fragmencie, aby utworzył on logiczną i spójną całość ze zdaniami otaczającymi lukę. Ich treść i struktura sugerowały, że dobiegany fragment musi zawierać informację o pracach przy budowie Drogi Królewskiej zanim stała się ona atrakcją turystyczną. Kontekst wskazywał, że informacja ta musi być przekazana przy użyciu czasów przeszłych *Pretérito Indefinido*, *Pretérito Imperfecto* lub *Pretérito Pluscuamperfecto*. Warunki te spełniały zdania D. i E. Jednak tylko zdanie **D.** zawierało rzeczownik rodzaju żeńskiego w liczbie pojedynczej (*una central hidroeléctrica*), który logicznie pasował do wyrażenia *Al dejar de funcionar esta* występującego w zdaniu po luce. Osoby, które błędnie rozwiązały to zadanie

najczęściej wybierały odpowiedzi B. i C. Najprawdopodobniej skupiły się przede wszystkim na zaimku wskazującym, który powiązały ze słowami *esa imagen* (odpowiedź C.) i *la viga* (odpowiedź B.), natomiast nie zwróciły uwagi, że zaznaczone odpowiedzi nie pasowały do luki 5.1. ani pod względem logicznym, ani gramatycznym (treść zdań dotyczących Drogi Królewskiej wskazywała, że chodzi o czasy współczesne).

Dużym wyzwaniem dla tegorocznych maturzystów okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych (zadania 7., 8. i 9.). Średnie wyniki za rozwiązanie tych zadań wyniosły odpowiednio 53%, 45% i 25% punktów. Najwięcej problemów przysporzyło maturzystom przetłumaczenie utartych zwrotów: *jakby tego było mało* w zadaniu 9.1. (9% poprawnych odpowiedzi) i *nie rozśmieszaj mnie* w zadaniu 9.3. (19% poprawnych odpowiedzi). Wyraźną trudność sprawiło użycie konstrukcji *por si+ imperfecto de subjuntivo* w zadaniu 9.1. oraz utworzenie formy przeczącej trybu rozkazującego od wyrażenia *hacer reír a alguien* w zadaniu 9.3.

Nieco lepiej maturzyści poradzi sobie z zadaniami wymagającymi wpisania wyrazu, którego użycie wynikało z kontekstu zdania. Na przykład, w zadaniu 8.2. 66% zdających słusznie zauważyło, że w lukę w zdaniu *Abrió el periódico casualmente en la \_\_\_\_\_ siete y encontró la foto de un caballo con el número siete (...)* należy wpisać rzeczownik *página*. Zdecydowanie trudniejszą do uzupełnienia okazała się luka 8.1. *Soñó \_\_\_\_\_ un ángel que le entregó un libro cuya única señal era un siete*, gdzie trzeba było wykazać się znajomością rekcji czasownika *soñar* i wpisać przyimek *con*. Tylko 22% zdających udzieliło poprawnej odpowiedzi.

Umiejętności stosowania struktur gramatycznych i posługiwania się szerokim zasobem słownictwa, które dały tak słabe wyniki w zadaniach na znajomość środków językowych, wypadły dużo lepiej w wypowiedzi pisemnej. Tam, gdzie maturzyści sami mogli dobrać struktury gramatyczne i słownictwo, wyniki były znacząco wyższe. W kryterium poprawności oraz zakresu środków językowych maturzyści uzyskali odpowiednio 72% i 73%, co jest wynikiem dość dobrym. Tym niemniej, raczej ograniczona znajomość leksyki i zaawansowanych struktur gramatycznych, nieznanie zwrotów idiomatycznych i wyrażen typowych dla języka hiszpańskiego sprawiły, że zdający mieli kłopoty z precyzyjnym wyrażeniem myśli, a ich wypowiedzi pozbawione były naturalności. Z kolei błędy językowe, w mniejszym lub większym stopniu rzutowały na spójność i logikę tekstu (średni wynik w tym kryterium to 78%) oraz wpływały na komunikatywność wypowiedzi. Wynik 78% uzyskany w kryterium zgodności z poleceniem dowodzi, że zrealizowanie wszystkich elementów treści i formy nie stanowiło większej trudności dla maturzystów.

Zdający mieli do wyboru napisanie rozprawki opiniującej o wpływie turystyki na życie danego regionu w aspekcie ekonomicznym i ekologicznym lub artykułu dotyczącego nadużyć ze strony pracodawców. W przypadku rozprawki – najczęściej wybieranej w tym roku formy wypowiedzi – największy problem sprawiło zdającym postawienie właściwej tezy. Wielu maturzystów zamiast wyrazić własną opinię na podany temat, przedstawiało opinię np. mieszkańców danego regionu. Zdarzały się również prace, w których wstęp zawierał dwie tezy: jedną typową dla rozprawki opiniującej, drugą charakterystyczną dla rozprawki typu „za i przeciw”. Nie zawsze teza była zgodna z przedstawioną argumentacją. Niektórzy zdający wyczerpująco omawiali tylko jeden z podanych w poleceniu aspektów, drugi traktując bardzo powierzchownie lub w ogóle nie uwzględniając go w pracy. Ciekawe natomiast, że dość szeroko omawiali aspekt kulturowy, który nie był wymagany w temacie.

Dla osób, które wybrały artykuł, dość trudne okazało się zrelacjonowanie własnej historii. Powodem było nieumiejętne stosowanie czasów przeszłych i błędy w użyciu osób gramatycznych czasownika. Część zdających potraktowała realizację drugiego elementu jako sposób zakończenia pracy, w związku z czym nie uwzględniła w swojej wypowiedzi podsumowania, co w konsekwencji mogło prowadzić do obniżenia punktacji w zgodności z poleceniem.

### „Pod lupą” – spójność i logika wypowiedzi

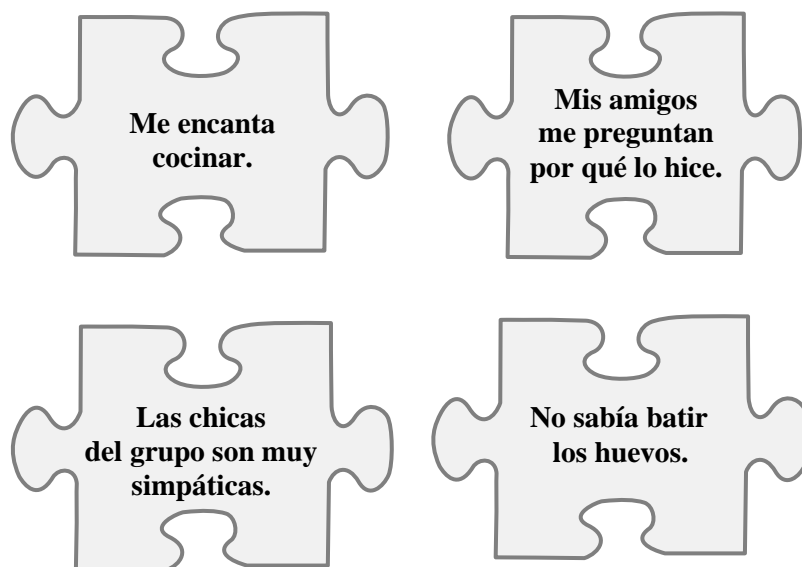
W nowej formule egzaminu maturalnego jednym z kryteriów oceniania wypowiedzi pisemnych na poziomie podstawowym i na poziomie rozszerzonym jest spójność i logika. Ocenie podlega organizacja tekstu, a więc to, czy tworzy on strukturę uporządkowaną, w której jedna myśl wynika z drugiej, czy nie zawiera sprzeczności lub błędów, które sprawiają, że odbiorca gubi się. Tworzenie spójnego tekstu przypomina układanie puzzli, gdzie wszystkie elementy muszą znaleźć się we właściwym miejscu i pasować do siebie nawzajem.

Na podstawie kilku fragmentów prac tegorocznych maturzystów przyjrzyjmy się, z jakiego rodzaju uchybieniami w zakresie spójności i logiki najczęściej spotykali się egzaminatorzy.

#### 1. Brak powiązań wewnątrz zdań, między zdaniami i akapitami.

Brak elementów łączących ze sobą poszczególne zdania lub większe fragmenty tekstu (np. akapity) może sprawiać, że tekst przypomina zbiór odrębnych wypowiedzi, których związku czytający musi się domyślać. Dość często z taką sytuacją spotykają się egzaminatorzy sprawdzający prace na poziomie podstawowym. W tym roku maturzyści mieli napisać wiadomość mailową dotyczącą kursu kulinarnego. W treści e-maila należało podać powód zapisania się na kurs, przedstawić opinię kolegów dotyczącą powziętej decyzji, opisać uczestników zajęć oraz przedstawić problem z przygotowaniem jednego z dań.

Niektórzy zdający, realizując poszczególne podpunkty polecenia, traktują je jak zadawane pytania. W takiej sytuacji tekst przypomina zbiór puzzli, w którym każdy fragment, owszem, stanowi element układanki, ale nie pasuje do pozostałych części.



Dla osoby nieznającej polecenia taka wypowiedź jest niejasna we wszystkich konfiguracjach. Brak połączeń między zdaniami sprawia, że możemy dowolnie je przestawiać, a i tak nie otrzymamy spójnego tekstu.

Przyjrzyjmy się poniższej pracy.

Przykład 1. (poziom podstawowy)

**¡Hola, Sandra!**

**¡No te lo vas a creer! ¡Estoy haciendo un curso de cocina!**

No sé cocinar. Mis amigos están sorprendidos, pero también contentos. Mi grupo es 15 personas, 10 chicas y 5 chicos muy simpáticos. Estamos amigos y nos ayudamos mucho. Teníamos que hacer una tarta. Yo no tenía sal y leche. No sabía que hacer, pero fue a Pedro y dio me los productos.

Zdający zrealizował wszystkie kropki, jednak tekst miejscami staje się mało czytelny dla odbiorcy. Z kontekstu wynikałoby, że koledzy są zaskoczeni i cieszą się z tego, że autor wiadomości nie umie gotować, a nie z faktu, że zapisał się na kurs kulinarny. Nie wiadomo też, jaką grupę opisuje zdający – grupę kolegów z klasy, czy z kursu. Trudno również stwierdzić, w jakim celu informuje o kłopotach z przygotowaniem tarty. Wystarczyłoby jednak uzupełnić podany tekst kilkoma elementami, a kawałki puzzli połączyłyby się w całość. Oto jak mógłby wyglądać:

**¡Hola, Sandra!**

**¡No te lo vas a creer! ¡Estoy haciendo un curso de cocina!**

No sé cocinar, por eso me apunté. Mis compañeros de clase están sorprendidos con mi decisión, pero también contentos.

Ahora te voy a contar algo sobre los participantes del curso. Mi grupo es 15 personas, 10 chicas y 5 chicos muy simpáticos. Estamos amigos y nos ayudamos mucho. Ayer, por ejemplo, teníamos que hacer una tarta. Yo no tenía sal y leche. No sabía que hacer, pero fue a Pedro y dio me los productos.

Uzupełniony tekst jest płynny i klarowny. Wiadomo, dlaczego piszący zapisał się na kurs, co sądzą jego koledzy o tym pomysle, kim są osoby z kursu, a informacja o problemie z przygotowaniem dania łączy się logicznie z informacją o stosunkach panujących wewnątrz grupy.

W nowej formule egzaminu maturalnego na poziomie podstawowym zawsze jest podany początek wiadomości. On też jest integralną częścią e-maila, a więc, aby tekst był spójny i logiczny, zdający powinien umiejętnie dostosować swoją wypowiedź do tego wstępu. W niektórych pracach egzaminacyjnych tego harmonijnego połączenia zabrakło. Ilustruje to poniższy przykład.

Przykład 2. (poziom podstawowy)

**¡Hola Sandra!**

**¡No te lo vas a creer! ¡Estoy haciendo un curso de cocina!**

Quiero ser sano y necesito ~~con~~ saber que cocinar. Por eso quiero apuntarse en un curso de cocina. Mis amigos están sorprendidos, dicen que no tengo talento.

Zdanie *Quiero ser sano y necesito saber que cocinar* łączy się wprawdzie logicznie ze zdaniem podanym w arkuszu, ale zdanie *Por eso quiero apuntarse en un curso de cocina* pozostaje w sprzeczności z początkiem wypowiedzi. Autor tekstu popełnia błąd logiczny: planuje zapisać się na kurs kulinarny, podczas gdy już odbywa taki kurs. Zaburzenie logiki wynika z pewnością z faktu, że zdający po prostu nie zwrócił uwagi na treść wstępu.

## 2. Błędy leksykalne, które powodują, że zdanie jest nielogiczne i/lub niespójne.

Jednym z często popełnianych przez zdających błędów jest mylenie wyrazów lub wyrażeń o przeciwstawnym znaczeniu.

Przykład 3. (poziom rozszerzony, temat 1.)

Por otro lado, hay turistas que quitan el trabajo a la gente que vive en una región. En su país el sueldo es más alto y por eso viajan por el mundo buscando mejor trabajo.

Autor wypowiedzi przedstawił podróżowanie turystów po świecie w poszukiwaniu lepszej pracy jako skutek zbyt wysokich pensji w rodzimym kraju turysty. Jest to sprzeczne z ogólną wiedzą o świecie, ponieważ zwykle dobre zarobki nie powodują ucieczki od nich. Zdający pomylił zapewne znaczenie wyrazów *alto* i *bajo*. Zdanie jest składniowo i semantycznie poprawne, ale użycie przymiotnika *alto* zamiast jego antonimu zaburza logikę wypowiedzi i sprawia, że pozostałe elementy zdania, tak jak elementy układanki, przestają pasować do reszty.

Innym przykładem tego typu usterki może być nieprawidłowe użycie przysłówka wskazującego na stosunek mówiącego do wypowiedzianej treści.

Przykład 4. (poziom rozszerzony, temat 1.)

AFORTUNADAMENTE, CADA VEZ MÁS EL VISITANTE SE COMPORTA  
COMO UN INTRUSO.

Użyty na początku zdania przysłówek *afortunadamente*, który sygnalizuje pozytywny stosunek piszącego do wypowiedzianej treści, powoduje, że wypowiedź staje się nielogiczna. Wyraz *intruso* ma konotacje negatywne, więc stwierdzenie, że na szczęście przybywa zwiedzających, którzy zachowują

się jak intruzi jest wewnętrznie sprzeczne. Przyczyną tego błędu logicznego było najprawdopodobniej pomylenie wyrazu *afortunadamente* z wyrazem *desafortunadamente* lub *desgraciadamente*.

W przykładzie 3. i 4. zaburzenia logiki na poziomie zdania są ewidentne, mimo to odbiorca tekstu po dłuższej chwili zastanowienia i po przeanalizowaniu treści zdania jest w stanie domyślić się, co nadawca tekstu miał na myśli. Bywa jednak tak, że użycie niewłaściwego słowa lub jego brak czynią przekaz zupełnie niezrozumiałym.

Przykład 5. (poziom rozszerzony, temat 1.)

*¿ El turista ayuda en desarrollo de un piso  
turístico? Las ventajas y los inconvenientes  
de este problema.*

Przedstawiony fragment tekstu miał być wstępem do rozprawki na temat wpływu turystyki na życie regionu. Wyrażenie *piso turístico* jako takie jest poprawne, ale zarówno w kontekście tematu wypracowania, jak i w kontekście tego konkretnego zdania jest całkowicie niejasne. Czy piszącemu chodziło o *región*, *zona*, *sector*, a może o *país*? Trudno rozstrzygnąć, jakie były intencje autora. Kolejny błąd, który zakłóca spójność tekstu jest natury składniowej. W związku z tym, że druga część wstępu jest równoważnikiem zdania, odbiorca nie wie, co autor tekstu miał na myśli, odnosząc się do wad i zalet problemu: są liczne? równoważą się? jedno przeważają nad drugimi? Być może błąd ten powstał w wyniku skrótu myślowego. Należy jednak pamiętać, że to, czego autor rozprawki wyraźnie nie sformułuje, może być zinterpretowane inaczej niż zamierzał.

### 3. Błędy gramatyczne, które powodują, że odbiorca gubi się czytając tekst.

Błędnie użyte struktury gramatyczne mogą sprawić, że poszczególne fragmenty wypowiedzi, podobnie jak kawałki puzzli, nie pasują do siebie. Nie jest możliwe, aby powstał spójny tekst, jeśli zdający „przeskakuje” z jednego czasu na drugi, nieumiejętnie używa czasów przeszłych w relacjonowaniu wydarzeń (głównie *Pretérito Indefinido* i *Pretérito Imperfecto*), myli końcówki fleksyjne czasownika, stosuje niewłaściwe zaimki lub popełnia błędy w rekcji czasownika. Wiele z wymienionych problemów ilustrują poniższe fragmenty prac egzaminacyjnych.

Przykład 6. (poziom podstawowy)

*El grupo de curso fue maravilloso, todos  
están muy felices y siempre cuando tuve  
el problema todos querían ayudarme. Un  
día tuve un problema porque hizo  
una tarta pero olvidó después añadir  
las frutas que están en frigorífico y  
por esto perdí mucho tiempo.*

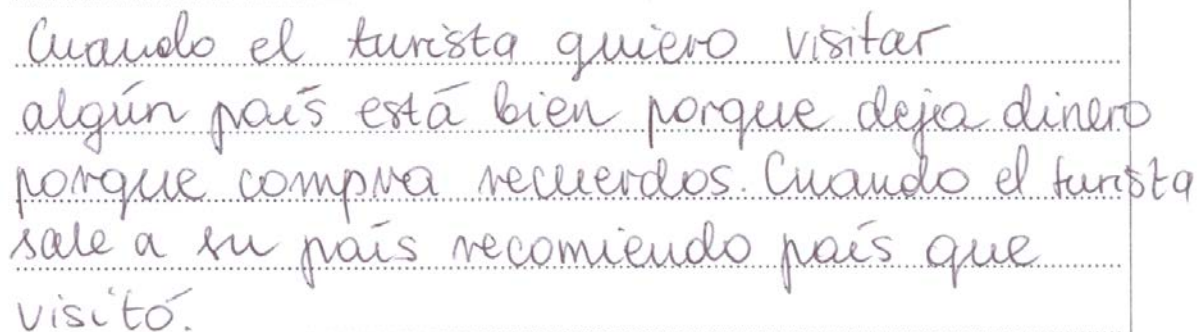
Pomieszenie czasów, trybów i osób gramatycznych sprawia, że tekst staje się nieczytelny dla odbiorcy. Gdyby egzaminator nie znał polecenia, nie byłby w stanie stwierdzić, czy piszący opisuje uczestników kursu, na który uczęszczał w przeszłości, czy grupę, z którą uczęszcza na kurs w chwili obecnej. Nie wiadomo też dokładnie, na czym polegał problem z przygotowaniem dania, bowiem



autor tekstu używa na przemian pierwszej i trzeciej osoby czasownika. Trudno jest się więc zorientować, kto jest wykonawcą czynności.

Jak duże znaczenie dla spójności tekstu ma użycie właściwych osób gramatycznych, odpowiednich przyimków i zaimków można zaobserwować też w innej pracy.

Przykład 7. (poziom rozszerzony, temat 1.)



Quando el turista quiero visitar algún país está bien porque deja dinero porque compra recuerdos. Cuando el turista sale a su país recomiendo país que visitó.

O ile w pierwszym zdaniu użycie czasownika *querer* w pierwszej osobie możemy potraktować tylko jako błąd językowy, gdyż podmiot *el turista* wskazuje osobę, o którą tak naprawdę chodzi, o tyle w drugim zdaniu błędy językowe prowadzą do zaburzenia komunikacji. Pomylenie przyimka związanego z kierunkiem ruchu (*a* zamiast *de*), użycie zaimka dzierżawczego zamiast rodzajnika (*su* zamiast *un*), pomylenie końcówek w odmianie czasownika *recomendar* (pierwsza osoba zamiast trzeciej) powodują, że zdanie jest wewnętrznie niespójne i nielogiczne, a jego treści trzeba się domyślać.

Spójność i logika wypowiedzi to jeden z elementów kompetencji dyskursywnej; ta z kolei tworzy kompetencję pragmatyczną, dzięki której nadawca osiąga zakładany cel komunikacyjny. Niestety, umiejętność tworzenia spójnego i logicznego tekstu w procesie nauczania języka obcego często schodzi na drugi plan. Priorytetem jest nauczanie słownictwa i zasad gramatycznych, mniej uwagi poświęca się natomiast zasadom konstruowania tekstu. Tymczasem, jak widać z powyższych przykładów, warto rozwijać tę umiejętność i uświadamiać uczniom, jak ważną rolę pełnią elementy spajające treść oraz w jakim zakresie popełniane przez zdających błędy leksykalno-gramatyczne mogą rzutować na klarowność ich wypowiedzi.

## Wnioski

Analiza wyników egzaminu z języka hiszpańskiego pozwala na wyciągnięcie następujących wniosków dotyczących pracy z maturzystami w kolejnych latach.

- ❖ Wybory zdających w zadaniach zamkniętych pokazują, że niejednokrotnie udzielają oni odpowiedzi na podstawie pojedynczych słów powtarzających się w tekście słuchanym lub czytanim i zadaniu, a za mało uwagi zwracają na kontekst, w jakim te wyrazy występują. Bardzo ważne jest, aby przygotowując uczniów do egzaminu zachęcać ich do bardziej wnikliwej analizy powiązań między tekstem a zadaniem. Powinni oni być w stanie wskazać fragment tekstu, który uzasadnia wybór poprawnej odpowiedzi oraz podać powody odrzucenia pozostałych opcji.
- ❖ Znajomość środków językowych to od lat część arkusza, w której zadania są największym wyzwaniem dla zdających. Duży odsetek uczniów nie podejmuje próby ich rozwiązania albo uzyskuje bardzo niskie wyniki. Brak znajomości podstawowych struktur leksykalno-gramatycznych wpływa zarówno na wynik zadań sprawdzających znajomość środków językowych, jak i na uzyskanie mniejszej liczby punktów za przekazanie informacji w wypowiedzi pisemnej (np. na skutek użycia niewłaściwego czasu lub słowa). Co więcej, bardzo często pośrednio powoduje to też błędne rozwiązanie zadań w części sprawdzającej rozumienie ze słuchu i rozumienie tekstów pisanych, ponieważ brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych dla rozwiązania zadania.
- ❖ W przypadku wypowiedzi pisemnych warto zwrócić uwagę zdających na to, aby działali w sposób planowy. Niejednokrotnie maturzyści pomijają w swoich wypowiedziach elementy kluczowe dla pełnej realizacji tematu lub realizują je bardzo pobieżnie, co wynika w dużej mierze z pośpiechu i braku umiejętności skupienia uwagi. Dobrze byłoby zatem uświadamiać im, że napisanie pracy egzaminacyjnej musi być poprzedzone analizą tematu, przemyśleniem struktury wypowiedzi, wyselekcjonowaniem odpowiednich argumentów i oczywiście zastanowieniem się nad użyciem takich środków językowych, które okażą się najbardziej efektywne.
- ❖ Należy zwracać uwagę uczniów na różnorodne rodzaje związków w tekście, np. typowe wyrażenia, które wskazują na kontynuację myśli, wprowadzają przeciwny punkt widzenia lub zapowiadają ilustrację jakiegoś problemu przykładem. Aby doskonalić umiejętności uczniów warto też przygotować ćwiczenia, polegające na układaniu fragmentów tekstu we właściwej kolejności oraz łączeniu różnych części tekstu w logiczną całość, np. za pomocą spójników i leksykalnych wskaźników zespolenia. W ten sposób uczniowie rozwiną swoją świadomość, czym jest tekst i co sprawia, że stanowi spójną całość. Dodatkowo, uczenie wspomnianych umiejętności może wpłynąć pozytywnie na jakość tworzonych przez uczniów tekstów własnych oraz podwyższyć ich wyniki w zadaniach sprawdzających znajomość środków językowych.