

**OKRĘGOWA KOMISJA EGZAMINACYJNA
W GDAŃSKU**

**Sprawozdanie z egzaminu maturalnego
z języka hiszpańskiego
przeprowadzonego w województwie
pomorskim
w 2019 roku**

Opracowanie:

Anna Łochowska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Krystyna Łapieńska-Rey (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Monika Łomnicka-Jurewicz (Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Łodzi)

Opieka merytoryczna

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

Współpraca

Beata Dobrosielska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Agata Wiśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)
Pracownie ds. Analiz Wyników Egzaminacyjnych okręgowych komisji egzaminacyjnych

Centralna Komisja Egzaminacyjna
ul. Józefa Lewartowskiego 6, 00-190 Warszawa
tel. 022 536 65 00, fax 022 536 65 04
e-mail: sekretariat@cke.gov.pl
www.cke.gov.pl

Okręgowa Komisja Egzaminacyjna w Gdańsku
ul. Na Stoku 49, 00-874 Gdańsk
tel. 58 320 55 61, fax 58 520 55 90
e-mail: komisja@oke.gda.pl
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		35
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	35
	z techników	0
	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	6
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	27
	ze szkół publicznych	2
	ze szkół niepublicznych	33
	kobiety	29
	mężczyźni	6
	bez dysleksji rozwojowej	31
	z dysleksją rozwojową	4

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu nie zwolniono uczniów – finalistów 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
	ogółem	0

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		21 maja 2019 r.	
Czas trwania egzaminu		120 minut	
Liczba szkół		18	
Liczba zespołów egzaminatorów*		1	
Liczba egzaminatorów*		10	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		0	
Liczba unieważnień ²	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 ² (art. 44zzz)		0	

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

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223, ze zm.).

² Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2019, poz. 1481).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających

Tabela 4. Wyniki zdających – parametry statystyczne*

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)	Odsetek sukcesów**
ogółem	35	38	98	82	82	76	17	100
w tym:								
z liceów ogólnokształcących	35	38	98	82	82	76	17	100
z techników	0	-	-	-	-	-	-	-
bez dysleksji rozwojowej	31	46	98	82	82	77	16	100
z dysleksją rozwojową	4	-	-	-	-	-	-	-

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

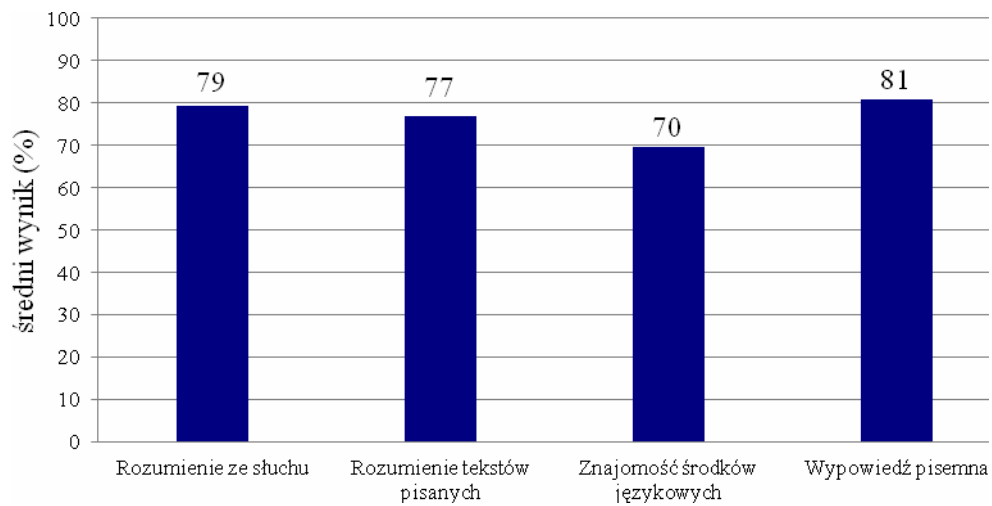
** Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

Poziom wykonania zadań dotyczy zdających w całym kraju.

Tabela 5. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Numer zadania	Wymagania szczegółowe / Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	89
	1.2.		80
	1.3.		82
	1.4.		84
	1.5.		83
	2.1.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	83
	2.2.		67
	2.3.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	87
	2.4.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	85
	3.1.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	88
	3.2.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	54
	3.3.		70
	3.4.		87
	3.5.		79
	3.6.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	73
	II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.
4.2.		79	
4.3.		69	
4.4.		88	
5.1.		3.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	68
5.2.		3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	66
5.3.		3.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	45
6.1.		3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	80
6.2.			81
6.3.			69
6.4.			73
6.5.		3.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	86
7.1.		3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	84
7.2.			91
7.3.			90
I. Znajomość środków językowych	8.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	56
	8.2.		57
	8.3.		84
	8.4.		92
	8.5.		75
	9.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	82
	9.2.		59
	9.3.		54
	9.4.		52
	9.5.		86

I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	10.	5.1) Zdający opisuje [...] przedmioty [...] i czynności. 5.6) Zdający przedstawia opinie innych osób. 5.9) Zdający opisuje doświadczenia swoje [...].	treść	83
		7.2) Zdający [...] przekazuje informacje i wyjaśnienia. 7.7) Zdający wyraża emocje.	spójność i logika wypowiedzi	85
		1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	82
			poprawność środków językowych	71



Wykres 1. 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		45
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	42
	z techników	3
	ze szkół na wsi	0
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	0
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	12
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	33
	ze szkół publicznych	36
	ze szkół niepublicznych	9
	kobiety	35
	mężczyźni	10

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu nie zwolniono uczniów – finalistów 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	1
	niewidomi	0
	słabosłyszący	0
	niesłyszący	0
	ogółem	1

3. Przebieg egzaminu

Tabela 8. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		21 maja 2019 r.	
Czas trwania egzaminu		150 minut	
Liczba szkół		24	
Liczba zespołów egzaminatorów*		1	
Liczba egzaminatorów*		10	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		1	
Liczba unieważnień ²	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 ² (art. 44zzz)		0	

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

¹ Rozporządzenie Ministra Edukacji Narodowej z dnia 21 grudnia 2016 r. w sprawie szczegółowych warunków i sposobu przeprowadzania egzaminu gimnazjalnego i egzaminu maturalnego (Dz.U. z 2016, poz. 2223, ze zm.).

² Ustawa z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2019, poz. 1481).

4. Podstawowe dane statystyczne

Wyniki zdających

Tabela 9. Wyniki zdających – parametry statystyczne*

Zdający	Liczba zdających	Minimum (%)	Maksimum (%)	Mediana (%)	Modalna (%)	Średnia (%)	Odchylenie standardowe (%)
ogółem	45	4	94	48	28	51	23
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	42	4	94	48	28	49	24
z techników	3	-	-	-	-	-	-

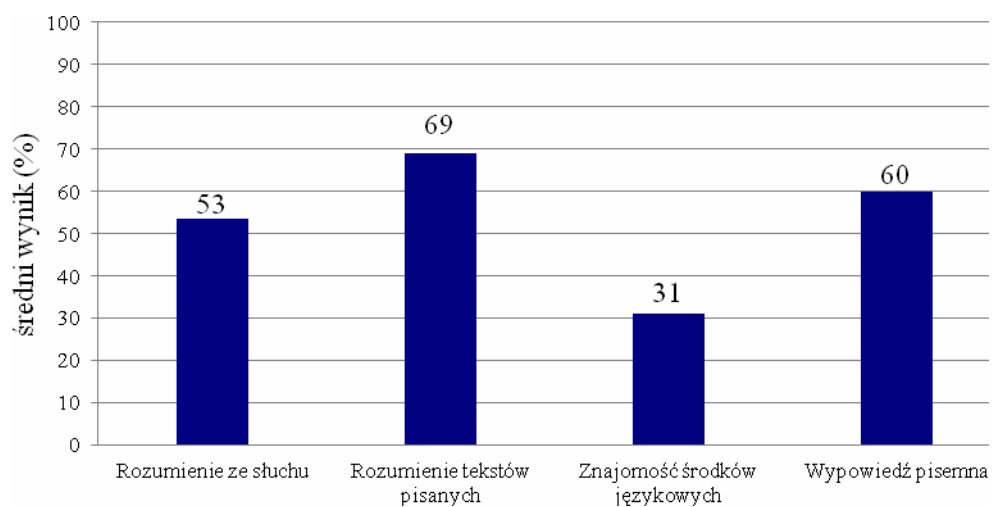
* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

Poziom wykonania zadań dotyczy zdających w całym kraju.

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.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	81
	1.2.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	50
	1.3.	2.1.R) Zdający oddziela fakty od opinii.	70
	2.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	57
	2.2.		45
	2.3.		27
	2.4.		48
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	59
	3.2.		25
	3.3.		40
	3.4.		60
	3.5.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	77
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	89
	4.2.		77
	4.3.		75
	4.4.		64
	5.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	52
	5.2.		67
	5.3.		72
	5.4.		68
	6.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	57
	6.2.		64
	6.3.		71
	6.4.	3.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	66
6.5.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	73	
I. Znajomość środków językowych	7.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	52
	7.2.		43
	7.3.		36
	7.4.		48
	8.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	23
	8.2.		57
	8.3.		28
	8.4.		15
	9.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	8
	9.2.		20
	9.3.		16
	9.4.		27

I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi tj. Wypowiedź pisemna	10.	5.2.R) Zdający przedstawia w logicznym porządku argumenty za i przeciw danej tezie lub rozwiązaniu. 5.4) Zdający relacjonuje wydarzenia z przeszłości. 5.5) Zdający wyraża i uzasadnia swoje opinie, poglądy [...]. 5.9) Zdający opisuje doświadczenia swoje i innych. 5.12) Zdający stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze. 5.13) Zdający stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji.	zgodność z poleceniem	68
		spójność i logika wypowiedzi	61	
	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	53	
		poprawność środków językowych	52	



Wykres 4. Średnie wyniki zdających w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Komentarz

Poziom wykonania zadań i komentarz dotyczą zdających w całym kraju.

Poziom podstawowy

Do egzaminu z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym przystąpili w większości abiturienti o wysokich kompetencjach językowych. Średni wynik uzyskany za rozwiązanie zadań w arkuszu wyniósł 77%.

Tegoroczni maturzyści najlepiej poradzi sobie z tworzeniem wypowiedzi pisemnej (średni wynik – 81% punktów). Nieco niższe wyniki uzyskali za rozwiązanie zadań z obszaru rozumienia ze słuchu i z obszaru rozumienia tekstów pisanych (średni wynik odpowiednio – 79% i 77% punktów). Najwięcej trudności sprawiło im rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość środków językowych (średni wynik – 70% punktów).

W obszarze rozumienia ze słuchu większość zadań okazała się dla zdających łatwa. Maturzyści dobrze poradzi sobie zarówno z zadaniami sprawdzającymi umiejętność wyszukiwania określonych informacji w tekście (średni wynik – 79% punktów), jak i z zadaniami wymagającymi globalnego rozumienia tekstu (średni wynik – 81% punktów).

W tej części arkusza największy problem sprawiło maturzystom zadanie 3.2.

3.2. Los agentes de policía

- A. salvaron la vida de un animal.
- B. le pusieron una multa al conductor.
- C. dañaron un coche por un malentendido.

Transkrypcja:

En un pueblo andaluz un peatón denunció a la policía que en el asiento trasero de un Rolls-Royce aparcado bajo el sol se encontraba encerrado un perro. Los policías acudieron al lugar y al no poder abrir las puertas, rompieron una ventanilla del lujoso coche, y entonces se dieron cuenta de que no se trataba de un animal vivo, sino de una mascota de peluche. Cuando el dueño del vehículo regresó, vio los cristales rotos y sobre el asiento del conductor una nota que decía: “Le destruimos la ventanilla preocupados por el animal del asiento trasero”.

Poprawną odpowiedź wskazało 54% zdających. To relatywnie niski wynik w porównaniu z wynikami uzyskanymi za pozostałe zadania sprawdzające umiejętność znajdowania określonych informacji w tekście (od 70% do 89% poprawnych rozwiązań). Kluczowym dla rozwiązania tego zadania było skojarzenie faktu wybicia szyby w samochodzie w celu ratowania psa, który okazał się maskotką, z myślą wyrażoną w zdaniu C. Dla blisko połowy zdających atrakcyjne okazały się opcje A. lub B. Maturzyści, którzy wybrali odpowiedź B., słowo *nota* („wiadomość”, „notatka”) prawdopodobnie uznali za synonim *multa* („mandat”, „grzywna”). W sytuacji, gdy nie zrozumieli dokładnie szczegółów zdarzenia, zdanie B. mogło wydać się im najbardziej logiczne, bowiem pozostawianie zwierząt

w zamkniętym samochodzie jest karalne. Z kolei osoby, które wskazały odpowiedź A., zwróciły najprawdopodobniej uwagę na motywy działania policjantów (chęć ratowania zwierzęcia), pominęły natomiast fakt, że obiektem ich troski stała się w rzeczywistości pluszowa zabawka do złudzenia przypominająca żywego psa.

Rozwiązując zadania wymagające ogólnego rozumienia tekstu, zdający bardzo dobrze poradzi sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność określania kontekstu wypowiedzi (średni wynik – 83%) oraz głównej myśli tekstu (85% poprawnych rozwiązań). Najtrudniejsze okazało się zadanie 2.2., w którym należało określić intencję nadawcy.

Zadanie 2. (fragment)**El/la hablante**

- A. avisa de obras de reforma.
- B. invita a disfrutar de unas atracciones.
- C. presenta las ventajas de una tarifa especial.
- D. se dirige a un candidato a un puesto de trabajo.
- E. se queja de la calidad de los servicios en un tren.

2.2.

A.

Transkrypcja:**Texto 2**

Señores pasajeros, les informamos de que Renfe está realizando trabajos de modernización en la entrada y salida del aparcamiento subterráneo de la estación. Por esa razón el ascensor de la vía 2 se encuentra temporalmente fuera de servicio. Los viajeros de los trenes que circulan en dirección a Cádiz deben acceder al andén por las escaleras. Rogamos disculpen las molestias.

Zadanie to poprawnie rozwiązało 67% maturzystów, słusznie uznając, że wysłuchany tekst to typowy komunikat uprzedzający podróżnych o utrudnieniach na dworcu kolejowym spowodowanych pracami remontowymi. Osobom, które straciły punkt w tym zadaniu, kłopot mogło sprawić wyrażenie *obras de reforma* („prace remontowe”). Niewykluczone, że część zdających znała słowo *obras* tylko jako „dzieła” (dzieła sztuki, dzieła literackie), a słowo *reforma* skojarzyła z „reformą”, a nie z „remontem”. Najczęściej wybieraną błędną odpowiedzią było zdanie E. Sugerując się informacją o przebudowie parkingu, nie działającej windzie oraz rzeczownikiem *molestias* część zdających prawdopodobnie mylnie założyła, że nadawca tekstu daje wyraz swojemu niezadowoleniu z jakości usług przewoźnika kolejowego. Odpowiedź E. mogła wydać się atrakcyjna również ze względu na podobnie brzmiące słowa: *servicios* w zadaniu i *servicio* w nagraniu.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych zdający mieli rozwiązać zadania wymagające wyszukania określonych informacji w tekście, zrozumienia tekstu jako całości oraz rozpoznania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Tegoroczni maturzyści najlepiej opanowali tę ostatnią umiejętność, sprawdzaną w zadaniu 7. Zadanie to polegało na uzupełnieniu brakującymi zdaniami krótkiej anegdoty. Poszczególne luki poprawnie uzupełniło od 84 % do 91% abiturientów. Średni wynik za całe zadanie wyniósł 88% punktów i był najwyższy w całym arkuszu.

Za zadania sprawdzające umiejętność wyszukiwania określonych informacji w tekście maturzyści uzyskali średnio 74% punktów.

Najtrudniejsze okazało się zadanie 5.2. oparte na krótkim tekście literackim.

UNA COMPAÑERA FIEL

La radio era mi fuente de inspiración, el único contacto con el mundo exterior. En la cocina había una encendida desde la mañana hasta el atardecer. Con esa radio aprendí a cantar boleros y otras canciones populares, a recitar los anuncios de promoción de muchos productos y seguí un curso de inglés para principiantes, media hora al día. Conocía los horarios de cada programa, imitaba las voces de los locutores. Además, era la más fiel oyente de cada episodio de mi novela preferida, que se podía escuchar cada viernes por la tarde.

5.2. La narradora afirma que

- A. repetía los eslóganes publicitarios.
- B. seguía todos los días su radionovela favorita.
- C. escuchaba la radio hasta la medianoche.

Zadanie to poprawnie rozwiązało 66% zdających. Wskazanie prawidłowej odpowiedzi **A.** wymagało wyszukania w tekście fragmentu o reklamach radiowych, które bohaterka recytowała z pamięci: *Con esa radio aprendí (...) a recitar los anuncios de promoción de muchos productos (...)*. Jedną z przyczyn uznania przez część zdających odpowiedzi **A.** za fałszywą mogło być skojarzenie hiszpańskiego przymiotnika *publicitario* z polskim przymiotnikiem „publicystyczny”, a nie „reklamowy”. Wiele osób wybrało odpowiedź **B.** Zdający prawdopodobnie nie zauważyli, że w zadaniu nie chodziło wyłącznie o stwierdzenie, czy kobieta słuchała swojej ulubionej radionoweli, ale czy słuchała jej codziennie (*todos los días*). Z tekstu wynikało, że słuchowisko było nadawane w każdy piątek, czyli raz w tygodniu. Zdanie **B.** było więc nieprawdziwe. Z kolei odpowiedź **C.** eliminował jako poprawną fragment *En la cocina había una [radio] encendida desde la mañana hasta el atardecer*. Zdający, którzy wybrali tę opcję najprawdopodobniej nie znali znaczenia rzeczownika *atardecer* („zmierzc”), mogli natomiast skojarzyć go z przysłówkiem *tarde* („późno”), a w konsekwencji z rzeczownikiem *medianoche* („północ”).

Łatwiejsze dla zdających okazały się zadania 6.1.–6.4., które również wymagały wyselekcjonowania szczegółowych informacji, ale w dłuższym tekście publicystycznym o historii odkrycia Machu Picchu. Pytania dotyczyły m.in. powodów upadku miasta, okoliczności dotarcia ekspedycji Hiram Bingham do ruin stolicy Inków czy osoby Agustína Lizárragi i pozostawionej przez niego kamiennej inskrypcji. Poszczególne zadania rozwiązało od 69% do 81% zdających.

Taki sam średni wynik, jak za zadania sprawdzające umiejętność wyszukiwania określonych informacji w tekście, abiturienti uzyskali za rozwiązanie zadań wymagających ogólnego rozumienia tekstu (74%).

Najwięcej problemów sprawiło zadanie 5.3., w którym należało określić intencję autora tekstu.

LA VOZ DE LA RADIO

La radio es el sonido que más tiempo nos acompaña a lo largo de nuestra vida. Hay personas que se levantan con el sonido de la radio y se acuestan con él, que no es mala compañía. Generalmente, con la radio no se discute: si no nos gusta, la apagamos o cambiamos de emisora. Creo en la radio porque me ha dado mucha música, mucha información y mucha vida. Escuchar la radio es ver a través del oído. Poner atención en lo que oyes y no en lo que ves hace de la radio la compañera ideal, a la que le tengo un afecto especial.

5.3. ¿Cuál es la intención de la autora?

- A. Advertir de la adicción a la radio.
- B. Señalar los defectos de la radio.
- C. Destacar el papel de la radio.

Prawidłową odpowiedź **C.** wybrało 45% zdających. O tym, czym jest radio w życiu bohaterki najdobitniej świadczył fragment *Creo en la radio porque me ha dado mucha música, mucha información y mucha vida. Escuchar la radio es ver a través del oído*. Analiza wyboru dystraktorów pokazuje, że blisko połowa abiturientów zaznaczyła niepoprawną odpowiedź **A.** Wydaje się, że powodem wskazania tej właśnie opcji było nie tyle niezrozumienie idei tekstu, co pomylenie dwóch czasowników o przeciwstawnych znaczeniach w dwóch różnych językach: hiszpańskiego *advertir* (tu: „przestrzegać”) z angielskim *advertise* („reklamować”). W konsekwencji czasownik *advertir*, mylnie utożsamiony z promowaniem radia czy też zachęcaniem do jego słuchania, okazał się bardziej atrakcyjny niż wyrażenie *destacar el papel* użyte w prawidłowej odpowiedzi. Zadanie to okazało się

najtrudniejsze nie tylko w obszarze rozumienia tekstów pisanych, ale w całym arkuszu egzaminacyjnym.

Znacznie lepiej maturzyści poradzi sobie z zadaniem 6.5., również sprawdzającym umiejętność określania intencji autora, ale opartym na wspomnianym już tekście o Machu Picchu. Poprawną odpowiedź **D. da a conocer la controversia sobre quién descubrió Machu Picchu.** wskazało 86% zdających.

Łatwe okazało się także zadanie 4., w którym należało wykazać się umiejętnością określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Polegało ono na przyporządkowaniu odpowiednich nagłówków do akapitów dotyczących okoliczności kariery A. Fleminga, wynalazcy penicyliny. Poszczególne nagłówki poprawnie dobrało od 69% do 88% zdających, a średni wynik za rozwiązanie całego zadania 4. wyniósł 80%.

Znajomość środków językowych sprawdzana była w zadaniach 8. i 9. Średni wynik wyniósł odpowiednio 73% i 66% punktów.

W zadaniu 8. najwięcej kłopotów sprawiło zdającym uzupełnienie luki 8.1. w zdaniu *Espai de Gats es un lugar único en Barcelona que permite a los clientes relajarse en compañía de gatos y jugar con ellos, todo esto _____ toman un té o un café.* Z kontekstu wynikało, że obie czynności – spędzanie czasu

w towarzystwie kotów i picie herbaty lub kawy – odbywają się równocześnie. Spośród podanych opcji A. *mientras*, B. *durante* i C. *hasta* prawidłową była odpowiedź **A.** Wybrało ją 56% abiturientów. Dla bardzo wielu osób atrakcyjny okazał się przyimek *durante*, mający prawie identyczne znaczenie jak spójnik *mientras* (odpowiednio „podczas” / „podczas gdy”). Każda z tych części mowy wymaga jednak zastosowania innej konstrukcji gramatycznej. Pojawiający się bezpośrednio po luce czasownik (*toman*) wykluczał użycie przyimka.

Spore trudności sprawiło też uzupełnienie luki 8.2. odpowiednią formą czasownika *ser* w zdaniu okolicznikowym celu po wyrażeniu *para que* (57% poprawnych rozwiązań). Znacznie lepiej maturzyści poradzi sobie z zadaniami, w których sprawdzana była znajomość leksyki (8.3., 8.4.) i użycie przyimków (8.5.). Najłatwiejsze okazało się zadanie 8.4., którego rozwiązanie wymagało rozróżnienia znaczenia trzech czasowników: *pagar*, *gastar* i *costar* (92% poprawnych odpowiedzi).

Zadanie 9. oparte było na pojedynczych zdaniach i minidialogach i polegało na wybraniu tej opcji odpowiedzi (A.–C.), która najlepiej oddawała sens wyróżnionego fragmentu. Największym wyzwaniem dla tegorocznych maturzystów okazało się wskazanie odpowiednika dla wyrażenia *En cuanto llegué* w zdaniu 9.4. Niewiele ponad połowa zdających (52%) wiedziała, że dokładnie taki sam sens można oddać stosując konstrukcję *al + bezokolicznik* (opcja **A. Al llegar**). Problem sprawiło też zadanie 9.3.

9.3.

–¿Qué **medidas** puede tener el equipaje de mano?

–55 por 40 por 20 centímetros.

- A. talla
- B. tamaño
- C. peso

Kontekst jednoznacznie wskazywał, że chodzi o rozmiary bagażu podręcznego. Jedyнным wyrazem, który mógł zastąpić *medidas* („rozmiary”) bez zmiany sensu wypowiedzi był rzeczownik *tamaño* („wielkość”). Odpowiedź tę wybrało 54% zdających. Maturzyści, którzy stracili punkt w tym zadaniu, najczęściej zaznaczali opcję A. O atrakcyjności tej właśnie odpowiedzi zdecydował z pewnością fakt, że słowo *talla* – podobnie jak *medida* – znaczy „rozmiar”, lecz w języku hiszpańskim używane jest wyłącznie w odniesieniu do rozmiaru odzieży.

Najłatwiejsze okazało się zadanie 9.5. 86% zdających wiedziało, że wyrażenie *no es aquí* użyte w krótkiej rozmowie telefonicznej najlepiej zastąpi zwrot *se ha equivocado* (odpowiedź **A.**). Tegoroczni maturzyści dobrze poradzi sobie też z zadaniem 9.1., sprawdzającym znajomość konstrukcji peryfrastycznych. 82% poprawnych odpowiedzi to wysoki wynik, biorąc pod uwagę, że opanowanie peryfraz czasownikowych niemających swoich dokładnych odpowiedników w języku polskim sprawia uczniom więcej problemów niż opanowanie innych zagadnień leksykalno-gramatycznych.

Ostatnie zadanie w arkuszu polegało na napisaniu krótkiej wiadomości mailowej. Polecenie do tego zadania brzmiało następująco:

Ostatnio wykonałeś(-aś) ręcznie prezent dla kogoś bliskiego. Podziel się swoimi doświadczeniami na blogu.

- **Wyjaśnij, dlaczego zdecydowałeś(-aś) się wykonać prezent własnoręcznie.**
- **Poinformuj, co wykonałeś(-aś) i opisz ten przedmiot.**
- **Napisz, jakie napotkałeś(-aś) trudności wykonując prezent.**
- **Przedstaw reakcję obdarowanej osoby.**

Wysoki średni wynik w kryterium treści – 83% punktów – dowodzi, że większość maturzystów potrafiła skutecznie przekazać określone w poleceniu informacje i dobrze radziła sobie z ich rozwinięciem. Warto podkreślić, że niezależnie od posiadanych umiejętności językowych, zdający starali się tworzyć wypowiedzi nieszablonowe. Dobrym tego przykładem są realizacje drugiego podpunktu polecenia, w którym sprawdzana była umiejętność opisywania przedmiotów. Piszący informowali, z jakich materiałów wykonali prezent i w jaki sposób, czym wykończyli lub ozdobili wykonany przedmiot, co przedstawiały załączone zdjęcia, namalowane obrazy lub wyrzeźbione figurki. Do nielicznych należały prace, w których zdający ograniczali się do użycia popularnych przymiotników, takich jak *grande*, *pequeño*, *bonito* czy *interesante*. Bogaty zasób słownictwa oraz umiejętność tworzenia przemyślanych kompozycji znalazły swoje odzwierciedlenie w wysokim średnim wyniku za zakres środków językowych oraz spójność i logikę wypowiedzi (odpowiednio 82% i 85% punktów). Najniższy wynik zdający uzyskali w kryterium poprawności środków językowych (71% punktów). Najczęściej popełniane błędy to mylenie form osobowych czasowników, niewłaściwe stosowanie czasów przeszłych, błędne używanie przyimków, nierozróżnianie znaczenia czasowników *ser* i *estar* w zwrotach wyrażających stany emocjonalne oraz pomijanie akcentu graficznego.

Poziom rozszerzony

Średni wynik uzyskany przez absolwentów szkół ponadgimnazjalnych przystępujących do egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym wyniósł 54% punktów.

Najwyższy średni wynik maturzyści uzyskali w obszarze rozumienia tekstów pisanych (69%); więcej trudności sprawiło im rozwiązanie zadań w obszarze rozumienia ze słuchu oraz tworzenie wypowiedzi pisemnej (średni wynik – odpowiednio 53% i 60%); najniższe wyniki osiągnęli za zadania sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – 31%).

W obszarze rozumienia ze słuchu sprawdzane były różne umiejętności: wyszukiwanie określonych informacji w tekście; globalne rozumienie tekstu oraz oddzielanie faktów od opinii.

Za zadania wymagające zrozumienia ogólnego sensu tekstu absolwenci uzyskali średnio 69% punktów. Wyniki pokazują, że lepiej poradzili sobie z określaniem intencji nadawcy tekstu (zadania 1.1. i 3.5.) niż z określaniem głównej myśli tekstu (zadanie 1.2.).

Najłatwiejsze okazało się zadanie 1.1. oparte na krótkiej wypowiedzi monologicznej dotyczącej nowatorskiego lokalu użyteczności publicznej, łączącego w sobie funkcje księgarni, biblioteki, czytelnicy, baru i klubu podróżnika. Zdający mieli stwierdzić, czy osoba mówiąca wyraża swoją pozytywną ocenę opisywanego miejsca, poddaje w wątpliwość jego użyteczność, czy może domaga się otwarcia nowego lokalu. Poprawną odpowiedź **A. *valora un establecimiento*** wybrało 81% maturzystów. Kluczowe dla rozwiązania tego zadania były użyte w wypowiedzi przymiotniki *acogedor*, *cálido* i *confortable* oraz fragment nagrania, w którym mężczyzna dokonywał pozytywnej oceny funkcjonującego od roku klubu-księgarni (...y ya se ha convertido en un lugar emblemático y uno de los más concurridos de nuestra ciudad. Y se lo merece.).

Przyjrzyjmy się teraz zadaniu 1.2., które wymagało określenia tematu rozmowy.

1.2. La entrevista trata

- A. del funcionamiento de una organización.
- B. de una acción de recaudación de fondos para una organización.
- C. de las estrategias para empezar a colaborar con otras organizaciones.

Transkrypcja:

Hombre: ¿Cuánta gente trabaja en el Banco?

Mujer: Solo en Madrid hay seis asalariados, doscientos sesenta voluntarios fijos y quince mil circunstanciales.

Hombre: Vosotros recibís comida de empresas de alimentos, de agricultores y de particulares en las operaciones *Kilo*, es decir, las operaciones de recogida de alimentos en centros comerciales o supermercados. ¿Es así?

Mujer: Bueno, sí, estas son nuestras principales fuentes. Últimamente hay un ligero descenso en lo donado por las empresas, pero se compensa generosamente con la solidaridad de la gente que participa en las operaciones *Kilo*.

Hombre: ¿Los alimentos los entregáis solo a instituciones?

Mujer: Exacto: a más de 450 entidades benéficas...

Hombre: ¿Hay empresas que colaboran solo para mejorar su imagen?

Mujer: No sé cuáles son los motivos: solidaridad, moda, marketing... No me preocupa mientras, de manera legal y transparente, recibamos alimentos.

Poprawną odpowiedź **A.** wskazało 50% abiturientów. O tym, że tematem rozmowy była działalność pewnej organizacji, świadczyły fragmenty dotyczące m.in. liczby zatrudnionych w niej pracowników, współpracujących z nią wolontariuszy i instytucji, źródeł pozyskiwania żywności i sposobów jej dystrybucji. Najczęściej wybieraną błędną odpowiedzią było zdanie B. Wielu zdających mogło zrozumieć pojawiające się w nim wyrażenie *recaudación de fondos* jako „zbiórkę środków”. Słowo *fondos* oznacza jednak „fundusze”, a nie „środki”, a w nagraniu nie było mowy o zbiórce pieniędzy.

Maturzyści o niższych kompetencjach językowych, nie rozumiejąc dokładnie treści rozmowy, mogli zasugerować się słowem *acción*, które powiązali z krótką wzmianką o operacji Kilo (*operaciones Kilo*).

Znacznie mniej problemów sprawiło zdającym rozwiązanie zadania 1.3. opartego na krótkiej wiadomości dotyczącej wyników badań specjalistów zajmujących się ustalaniem przyczyn urazów stóp u osób uprawiających jogging. Maturzyści mieli zdecydować, która z podanych w zadaniu informacji została przedstawiona w wysłuchanym tekście jako fakt. Poprawnej odpowiedzi udzieliło 70% abiturientów.

Wyniki pokazują, że w obszarze rozumienia ze słuchu tegoroczni maturzyści najslabiej opanowali umiejętność wyszukiwania określonych informacji w tekście. Zadania 2.1.–2.4., sprawdzające rozumienie krótkich wypowiedzi monologowych połączonych wspólnym tematem (w tym roku były to bohaterki literackie), poprawnie rozwiązało od 27% do 57% zdających, a zadania 3.1.–3.4., oparte na dłuższym wywiadzie – od 25% do 60% abiturientów. Średni wynik za wszystkie osiem zadań wyniósł 45% punktów.

Przyjrzyjmy się zadaniu 3.2., które okazało się najtrudniejsze w tej części arkusza.

3.2. Según el experto, el buceo en jaulas

- A. carece de influencia en la conducta de los tiburones.
- B. altera temporalmente el comportamiento de los tiburones.
- C. hace que los tiburones se vuelvan agresivos hacia la gente.
- D. deteriora el ambiente natural de los tiburones.

Fragment transkrypcji:

Periodista: ¿Es cierto que el incremento de la actividad turística relacionada con los tiburones blancos, como el buceo en jaulas, puede modificar su comportamiento?

Julio Castillo: Sería normal pensar que cuando buceamos con ellos en una jaula, alteramos su conducta, pero no es así. Resulta que entrar en su entorno no cambia sus hábitos, ni su comportamiento habitual, ni, por supuesto, provoca un mayor número de ataques a humanos. Existen otros factores que pueden afectar al comportamiento de estos depredadores. Por ejemplo, el incremento de la navegación comercial o de recreo altera el ambiente natural y hace que los tiburones cambien su comportamiento.

Choć naukowiec kilkakrotnie zaznaczał w swojej wypowiedzi, że nurkowanie w klatkach nie ma żadnego wpływu na zachowanie rekinów, to zadanie to prawidłowo rozwiązał co czwarty maturzysta. O niskiej wybieralności poprawnej odpowiedzi A. mogło zadecydować niezrozumienie przez część zdających czasownika *carecer* („być pozbawionym czegoś”). W konsekwencji atrakcyjne stały się pozostałe trzy opcje. Analiza wyboru dystraktorów pokazuje, że wiele osób skupiło się tylko na tych częściach nagrania, w których pojawiały się słowa użyte w zadaniu, a i te części potraktowało selektywnie, pomijając istotne elementy. I tak osoby, które wybrały odpowiedź B., najprawdopodobniej zasugerowały się fragmentem *Sería normal pensar que cuando buceamos con ellos en una jaula, alteramos su conducta (...)*; nie zwróciły uwagi, że naukowiec za chwilę wyraźnie zaprzeczył tym słowom (*pero no es así*). Maturzyści, którzy zaznaczyli zdanie D., odnieśli je do ostatniego zdania wypowiedzi, choć była w nim mowa nie o nurkowaniu w klatkach, lecz o wzmożonym ruchu statków handlowych i pasażerskich odbijającym się niekorzystnie na środowisku naturalnym i zachowaniu rekinów. Wreszcie osoby, które wskazały odpowiedź C., nie zwróciły uwagi, że fragment *provoca un mayor número de ataques a humanos* poprzedzało przeczenie *ni*.

Znacznie lepiej zdający poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność wyszukiwania określonych informacji w tekstach pisanych (średni wynik – 71%). Dobrym przykładem jest zadanie 4. Zdający mieli stwierdzić, w których częściach tekstu (akapitach) zawarte były informacje, do których nawiązywały pytania 4.1.–4.4. Tekst dotyczył nomofobii, czyli zaburzenia lękowego wywołanego strachem przed utratą możliwości korzystania z telefonu komórkowego. Poszczególne

akapity poprawnie dopasowało do pytań od 64% do 89% maturzystów. Średni wynik za całe zadanie 4. wyniósł 76% i okazał się najwyższy w całym arkuszu egzaminacyjnym.

Nieco więcej problemów przysporzyło zdającym wyszukanie szczegółowych informacji w tekście literackim (średni wynik za zadania 6.1.–6.3. – 64% punktów). Przyjrzyjmy się zadaniu 6.1., które okazało się najtrudniejsze.

Fragment tekstu:

EN BICICLETA

1. Fue mi tío Esteban quien regaló a sus sobrinos la primera bicicleta, y de todos mis hermanos yo fui el último en aprender a montar en ella. La estrené sin ningún entrenamiento ni conocimiento previo en materia ciclista. El tío Esteban decidió que lo más efectivo era que corriera una aventura, carretera abajo, mientras mis hermanos, cansados y aburridos de mi torpeza, lo observaban todo escondidos detrás de un árbol, esperando lo peor. Es que a mi falta de habilidad la acompañaba mi extrema valentía. Yo era un chico tan tranquilo como contradictorio y testarudo, capaz de las mayores travesuras y de las más inesperadas hazañas. Monté en la bicicleta con poca convicción pero mucha arrogancia.

6.1. Por el primer párrafo nos enteramos de que

- A. el protagonista era un chico imprevisible.
- B. el narrador poseía experiencia en el manejo de la bicicleta.
- C. el narrador aprendió a montar en bici antes que sus hermanos.
- D. los hermanos del protagonista estaban celosos de sus habilidades.

Poprawnej odpowiedzi **A.** udzieliło 57% zdających. O tym, że zachowanie chłopca było absolutnie nieprzewidywalne, świadczyło zdanie *Yo era un chico tan tranquilo como contradictorio y testarudo, capaz de las mayores travesuras y de las más inesperadas hazañas*. Najczęściej wybraną błędną odpowiedzią było zdanie B. Część maturzystów zrozumiała być może, że chłopak postanowił dokonać efektownego zjazdu na rowerze, aby zademonstrować braciom swe umiejętności. Niewykluczone, że zdający zasugerowali się takimi wyrażeniami jak *estrenar sin ningún entrenamiento, correr una aventura, extrema valentía, montar en la bicicleta con (...) mucha arrogancia*. Tymczasem kontekst, w którym pojawiały się przytoczone wyrażenia, wskazywał na coś wręcz przeciwnego: chłopiec, w odróżnieniu od swoich braci, nie potrafił jeździć na rowerze, a dzień, w którym miał zjechać ze wzniesienia, był dniem, w którym po raz pierwszy wsiadł na rower. Odpowiedź B. definitywnie wykluczały fragmenty *la estrené (...) sin conocimiento previo en materia ciclista* oraz *a mi falta de habilidad la acompañaba mi extrema valentía*.

Mniej kłopotów sprawiło wskazanie poprawnej odpowiedzi w zadaniu 6.2., dotyczącym przebiegu ryzykownej jazdy na rowerze, oraz w zadaniu 6.3., w którym zdający mieli stwierdzić, jak wypadek rowerowy wpłynął na życie bohatera. Poprawnych odpowiedzi udzieliło odpowiednio 64% i 71% abiturientów.

Zadania 6.4. i 6.5., oparte na tekście publicystycznym dotyczącym kultury rowerowej, sprawdzały dwie umiejętności: określanie intencji autora oraz określanie głównej myśli tekstu. Tegoroczni maturzyści lepiej poradzi sobie z zadaniem 6.5., w którym mieli wskazać tytuł najlepiej oddający treść artykułu. Autor tekstu przedstawiał zjawisko stopniowego upowszechniania się jazdy na rowerze, od sporadycznych przypadków korzystania z roweru jako środka transportu w pierwszych latach tego stulecia aż do przeżywanego dziś „boomu” rowerowego. 73% zdających słusznie uznało, że treść tę oddawał tytuł **A.** *La expansión de la cultura ciclista*.

Nieco trudniejsze okazało się określenie intencji autora w pierwszych dwóch akapitach tekstu.

Fragment tekstu:

1. “No puedes pasar con la bicicleta; no tienes plaza de garaje”, avisa el guardia de seguridad desde la puerta de acceso al parking de *El País*, donde trabajo. Con cierto enfado, ese día aparqué la bicicleta fuera del periódico. Solo ese día. Tras varias visitas a diversos responsables, mi vieja bicicleta de montaña comenzó a pasar la jornada laboral en el interior del aparcamiento.
2. En aquella época, mucha gente preguntaba los motivos por los que alguien se movía a pedales en una ciudad. Sostenibilidad, eficiencia, conciencia social, reivindicación ambiental, salud o economía eran algunas de las respuestas más comunes. Aunque hoy parezca increíble, en aquella época, ir en bici requería una aclaración, a la gente le costaba entenderlo.

6.4. En los párrafos 1 y 2 el autor

- A. cuestiona los motivos para usar la bici en la ciudad.
- B. anima a usar la bicicleta como medio de transporte urbano.
- C. señala la incompreensión con la que se encontraba el uso de la bici en la urbe.
- D. denuncia la agresividad que provocaban los ciclistas circulando por la ciudad.

Zadanie to poprawnie rozwiązało 66% zdających. Posługując się własnym przykładem, autor starał się unaocznić przeszkody, jakie napotykali miłośnicy dwóch kółek na przełomie wieków, i udowodnić, z jakim trudem docierała do mieszkańców miast świadomość, że rower to nie tylko sport i rozrywka, ale też środek transportu. O tym, że jazda na rowerze po mieście spotykała się z niezrozumieniem (prawidłowa odpowiedź C.), najdobitniej świadczyło ostateczne zdanie 2. akapitu, podsumowujące rozważania autora: *Aunque hoy parezca increíble, en aquella época, ir en bici requería una aclaración, a la gente le costaba entenderlo*. Wiele osób uznało, że intencją autora było zachęcanie czytelników do korzystania z roweru jako środka transportu. O wyborze odpowiedzi B. mogło zdecydować zdanie, w którym pojawiały się rzeczowniki: *sostenibilidad, eficiencia, conciencia social, reivindicación ambiental, salud*, nieodmiennie kojarzone z zaletami jazdy na rowerze. Jednak autor posłużył się nimi nie po to, aby zachęcać kogokolwiek do korzystania z tego środka transportu, ale aby uzmysłowić czytelnikowi, jakimi argumentami musieli posługiwać się jeszcze nie tak dawno użytkownicy rowerów, aby uzasadnić swoje prawo do istnienia w przestrzeni publicznej.

W zadaniu 5. sprawdzana była umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Średni wynik wyniósł 65%. Przyjrzyjmy się zadaniu 5.1., które okazało się najtrudniejsze, i zadaniu 5.3., które sprawiło zdającym najmniej problemów.

Fragment tekstu:

Me gusta la calle Cervantes de Madrid. Cada vez que la piso tengo la impresión de cruzarme con amistosos fantasmas que por allí transitan. En la esquina con la calle Quevedo, uno se encuentra exactamente entre la casa de Lope de Vega y la calle donde vivió Quevedo, pudiendo ver, al fondo, el muro del convento donde enterraron a Cervantes. A veces me cruzo por allí con estudiantes acompañados de su profesora. **5.1. E** Era una veintena de chicos aburridos, la profesora contando lo de la casa cervantina, cuatro o cinco atendiendo realmente interesados, y el resto hablando de sus cosas o echando un vistazo al escaparate de un par de tiendas cercanas. Pasaba junto a ellos cuando la profesora me reconoció. “Es un escritor”, les dijo a los chicos. Algunos me miraron con vago interés. (...)

La docencia no es mi vocación, pero no tuve escapatoria. “Se odiaban a muerte”, empecé, viendo cómo la profesora abría mucho los ojos, horrorizada. “Se envidiaban los éxitos, la fama y el dinero.

5.3. D Nunca en la historia de la cultura universal se dio tanta concentración de talento en cuatro o cinco calles. Cervantes, Lope de Vega, Quevedo, Góngora, Calderón de la Barca... Se cruzaban cada día odiándose y admirándose al mismo tiempo”.

- A.** No las palabras de un escritor cuyas novelas les traían sin cuidado, sino la historia fascinante de un trocito de su propia cultura. Le sonreí a la profesora, y ella a mí.
- B.** Los saludé, todo lo cortés que pude, e hice ademán de seguir camino. Entonces la profesora dijo que yo conocía ese barrio, y que les contase algo sobre él.
- C.** Me sorprendió que un grupo de quinceañeros no pudiera guardar silencio ni un rato y que no le interesara nada lo que un afamado escritor le pudiera contar sobre la historia de su ciudad.
- D.** Se despreciaban y ofendían cuanto les era posible. Pero eran unos genios inmensos, los más grandes, los que forjaron la lengua magnífica en la que hablamos ahora.
- E.** Precisamente eso ocurrió el otro día. Frente al lugar donde antaño estaba ubicada la casa del autor del Quijote, me topé con una excursión escolar.

Poprawną odpowiedź w zadaniu 5.1. wskazało 52% zdających. Otoczenie luki sugerowało, że dobierany fragment musi zawierać informację o spotkaniu przez pisarza (narratora) konkretnej grupy uczniów

w określonym czasie w przeszłości. Warunek ten spełniała odpowiedź **E.** (*me topé con una excursión escolar*). Najczęściej wybraną błędną odpowiedzią była opcja C. Atrakcyjność tego dystraktora można tłumaczyć tym, że zdanie C. dotyczyło reakcji pisarza na naganne zachowanie pewnej grupy piętnastolatków, a zdanie następujące bezpośrednio po luce zawierało opis rozgadanej gromadki uczniów, bardziej zainteresowanych witrynami pobliskich sklepów niż wykładem nauczycielki. Osoby, które wskazały tę odpowiedź nie zauważyły, że dobierane zdanie nie tworzyło logicznego związku przyczynowo-skutkowego ani ze zdaniem poprzedzającym lukę, ani nawet ze zdaniem następującym po niej. Po pierwsze, nie zawierało informacji o samym fakcie natknięcia się pisarza na grupę uczniów; po drugie, reakcja pisarza dotyczyła nie tylko hałaśliwego zachowania uczestników wycieczki, ale też ich braku zainteresowania tym, co miał im do powiedzenia on sam – znany pisarz – o historii Madrytu. Z treści zdań otaczających lukę nie wynikało, aby pisarz nawiązał jakąkolwiek rozmowę z grupą. Zrobił to później, ale o tym była mowa w dalszej części tekstu.

Znacznie łatwiejsze okazało się uzupełnienie luki 5.3. Kontekst wskazywał, że dobierany fragment musi dotyczyć największych w historii twórców literatury hiszpańskiej. 72% zdających zrozumiało, że tylko zdanie **D.** mówiło o wzajemnych relacjach między wybitnymi indywidualnościami pewnej epoki i znaczeniu ich twórczości dla potomnych. Wśród niepoprawnych odpowiedzi najbardziej atrakcyjny był dystraktor B. Osoby, które wybrały tę odpowiedź, uznały być może, że pisarz nie miał ochoty na dłuższy wywód i zamierzał się oddalić, podjął jednak przerwany wątek na prośbę nauczycielki.

Zdający nie zauważyli, że wypowiedź pisarza trwała nieprzerwanie od słów *Se envidiaban* aż do końca akapitu.

Największym wyzwaniem dla tegorocznych maturzystów okazały się zadania 7., 8. i 9. sprawdzające znajomość środków językowych (średni wynik – odpowiednio 45%, 31% i 18% punktów). Trudne dla zdających okazały się zarówno zadania sprawdzające znajomość leksyki, jak i gramatyki. Analiza rozwiązań zadań w tym obszarze prowadzi do wniosku, że większość absolwentów nie opanowała w zadowalającym stopniu struktur leksykalno-gramatycznych, których znajomości należałoby oczekiwać od osób przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym. Posłużmy się kilkoma przykładami. Niespełna połowa zdających znała wyrażenie *a mi ritmo* (zadanie 7.2.) i zwrot *hacerle caso a alguien* (zadanie 7.4.), a tylko 15% – wyrażenie *tomar en cuenta*, sprawdzane w zadaniu 8.4. W zadaniach 9.2. i 9.4. zawiodła znajomość struktur leksykalno-gramatycznych wymagających użycia trybu *subjuntivo* (rozwiązywalność zadań odpowiednio 20% i 27%). Zadanie 9.1., wymagające zastosowania konstrukcji peryfrastycznej *llevar + gerundio*, poprawnie rozwiązało zaledwie 8% maturzystów. Najłatwiejsze w tej części arkusza okazało się uzupełnienie luki 8.2. partykułą *no* w wyrażeniu *no habrá nada*. Zadanie to poprawnie rozwiązało 57% zdających.

Słabe opanowanie umiejętności stosowania struktur leksykalno-gramatycznych i niezbyt szeroki zasób słownictwa, jakim dysponowała duża część maturzystów przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym, dały się zaobserwować również w obszarze tworzenia wypowiedzi pisemnej. W tym roku zdający mieli do wyboru napisanie rozprawki opiniującej lub artykułu publicystycznego. W rozprawce należało wyrazić opinię, czy warto organizować wycieczki szkolne, odnosząc się do problemu integracji zespołu klasowego oraz wartości poznawczych takich wycieczek. Napisanie artykułu wymagało zrelacjonowania przebiegu zawodów w grach komputerowych (e-sport) oraz wyrażenia swojej opinii na temat planów uznania e-sportu za dyscyplinę olimpijską. Najniższe wyniki maturzyści uzyskali w kryterium poprawności językowej oraz w kryterium zakresu środków językowych (odpowiednio 52% i 53% punktów). Ograniczona znajomość leksyki i zaawansowanych struktur gramatycznych, nieznajomość 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, wynikające niejednokrotnie z braku znajomości podstawowych zasad gramatycznych, rzutowały na spójność i logikę tekstu (średni wynik w tym kryterium to 61% punktów). Najwyższy wynik zdający uzyskali w kryterium zgodności z poleceniem (68%), nie oznacza to jednak, że można go uznać za w pełni satysfakcjonujący. Wiele wypowiedzi cechowała powierzchowność, wynikająca zapewne z ograniczonego zasobu środków językowych, ale też z braku umiejętności doboru odpowiednich argumentów do wskazanych w poleceniu elementów tematu. Przyjrzyjmy się temu problemowi w części „Pod lupą”.

„Pod lupą” – realizacja elementów tematu w wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym.

W wypowiedzi pisemnej na poziomie rozszerzonym za zgodność z poleceniem zdający może uzyskać maksimum 5 punktów, co stanowi prawie 40% całości punktacji za to zadanie. Tak więc jest to kryterium, które w istotny sposób wpływa na wynik egzaminu. W ocenie zgodności z poleceniem egzaminator bierze pod uwagę liczbę elementów treści oraz elementów formy, które zostały zrealizowane w wypowiedzi. W naszej analizie skupimy się na elementach treści, a konkretnie na merytorycznym doborze argumentów będących realizacją jednego z elementów tematu.

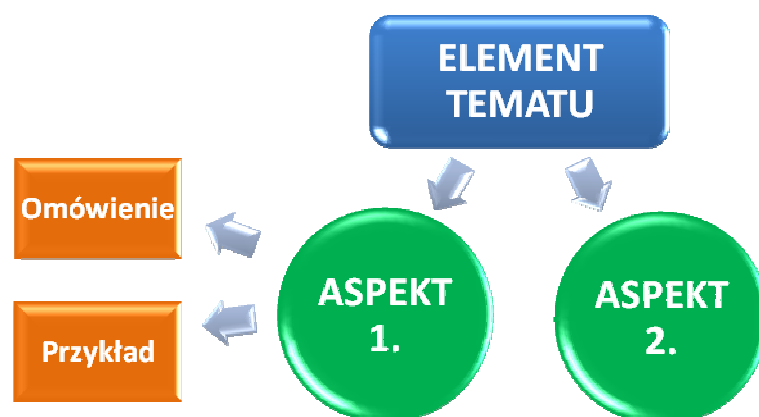
Przy ocenianiu realizacji elementów tematu egzaminatorzy posługują się następującą tabelą:

Elementy treści	2	1	0
2. pierwszy element tematu	wieloaspektowa ORAZ/LUB pogłębiona realizacja elementu (np. wsparta przykładami, szczegółowo omówiona)	powierzchnowa realizacja elementu, wypowiedzi brak głębi, np. zdający podaje tylko „listę” argumentów/cech/określeń, żadnego nie rozwijając/uzasadniając	brak wypowiedzi LUB wypowiedź nie jest komunikatywna LUB wypowiedź nie jest związana z tematem / nie realizuje elementu; wypowiedź bardzo pobieżnie dotycząca tematu, np. zdający podaje tylko jeden argument/cechę/określenie, nie rozwijając go
3. drugi element tematu			

Z tabeli wynika, że aby realizacja danego elementu tematu została zakwalifikowana na poziom 2, można postąpić w dwojaki sposób:

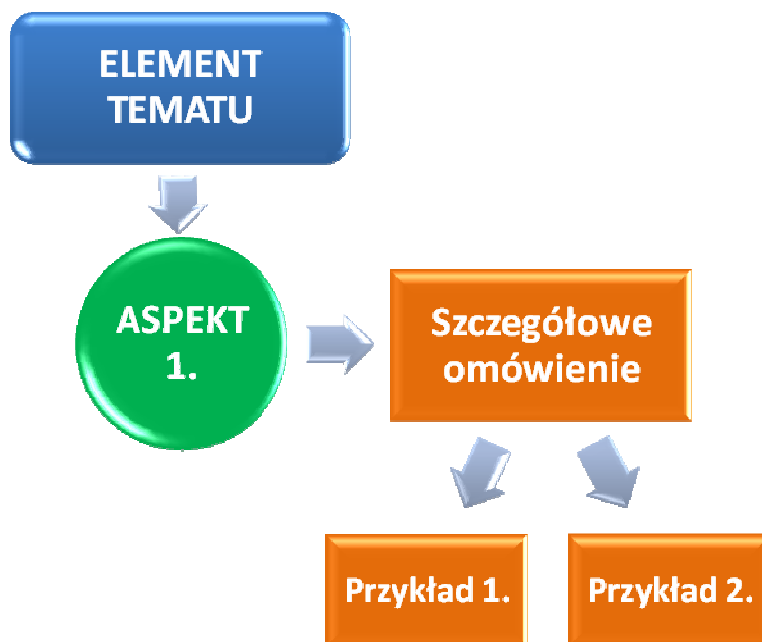
sposób 1.

Przytoczyć kilka aspektów związanych z danym elementem tematu (absolutne minimum to dwa dotyczące danego elementu tematu) i chociaż jeden z nich „pogłębić”. W formie graficznej moglibyśmy to zilustrować za pomocą następującego schematu:



sposób 2.

Skupić się tylko na jednym aspekcie danego elementu tematu, ale aspekt ten szczegółowo omówić i poprzeć przykładami.



Na poziomie rozszerzonym zdający mają do wyboru dwa tematy. Przyjrzyjmy się jednemu z nich, to znaczy rozprawce, którą tegoroczni maturzyści wybierali najczęściej. Jej temat brzmiał:

Czy w obecnych czasach wycieczki szkolne mają rację bytu?
Napisz rozprawkę, w której przedstawisz swoją opinię na ten temat,
odnosząc się do kwestii } „główka”
integracji zespołu klasowego
oraz }
wartości poznawczych takich wycieczek. } *elementy tematu*

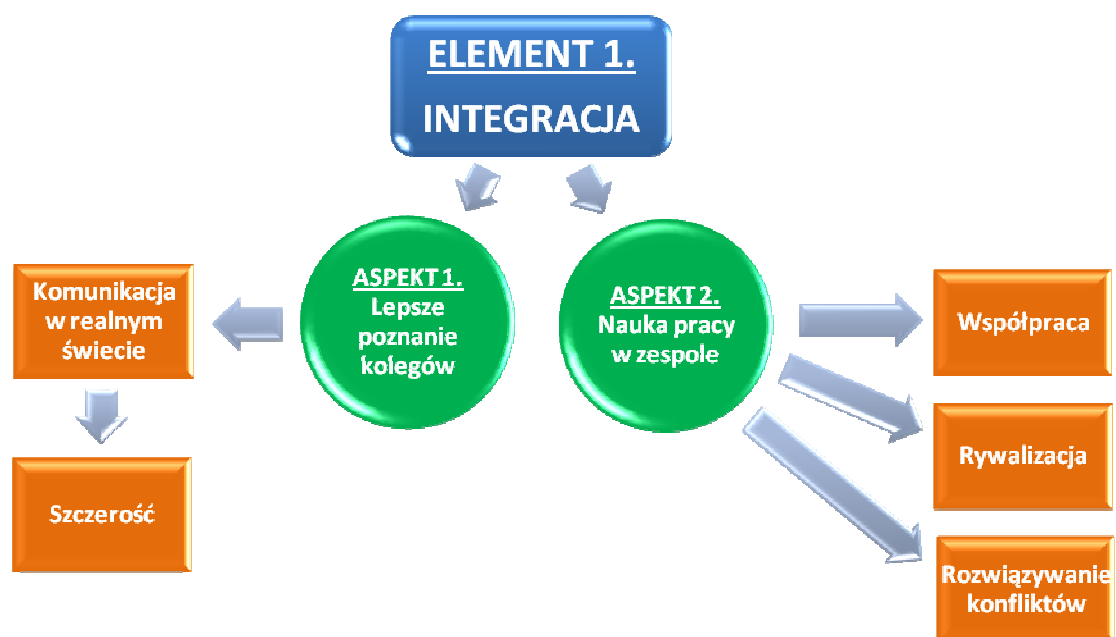
A teraz przeanalizujmy przykładowe realizacje 1. elementu tematu w rozprawkach tegorocznych maturzystów: integracja zespołu klasowego w kontekście wycieczek szkolnych.

Przykład 1.

CZYSTOPIS

Por primer instancia, es una ocasión perfecta para que los
 compañeros puedan integrarse. Sobre todo, durante la excursión
 se organizan varios tipos de concursos y clases que les dejan
 aprender a trabajar en equipo y permiten a conocerse mejor.
 Los jóvenes colaboran, a veces rivalizan y por eso aprenden a
 solucionar conflictos. Descubren ^{de verdad} como son sus colegas ~~que~~ ^{que} ~~que~~
 no conocían realmente aunque llevaban años en el mismo
 grupo. Se comunican en el mundo real y no en el mundo
 virtual donde es más fácil "crear" su imagen y engañar
 a la gente.

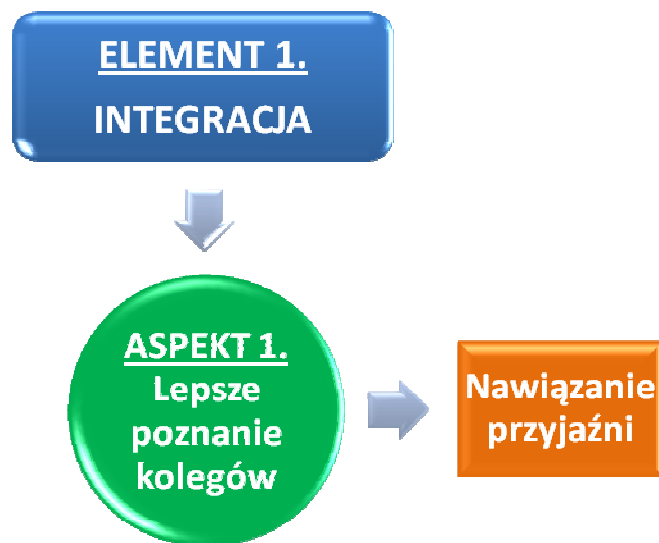
W tej pracy aspekt integracji zespołu klasowego możemy uznać za wieloaspektowy i pogłębiony. Autor jasno stwierdza, że wycieczki są doskonałą okazją do integracji, określa jakie aktywności jej sprzyjają i jakie korzyści z tego wynikają. Dodaje również, że w trakcie wycieczki szkolnej można zweryfikować sądy o swoich kolegach i naprawdę ich dobrze poznać na podstawie doświadczeń w świecie realnym, a nie wirtualnym, gdzie ludzie nie zawsze szczerze przedstawiają, a raczej „kreują” swój wizerunek. Schemat graficzny tego fragmentu wypowiedzi wygląda następująco:



Przykład 2.**CZYSTOPIS**

Creo que organizar un viaje corto es una buena solución para integrar el grupo de alumnos. Cuando pasan todo el tiempo juntos van a conocerse mejor. Es triste que no sabemos mucho de gente, con quien vemos cada día por diez años meses del año. Viajando juntos podemos aprender nuevas cosas de cada persona y empezar amistades.

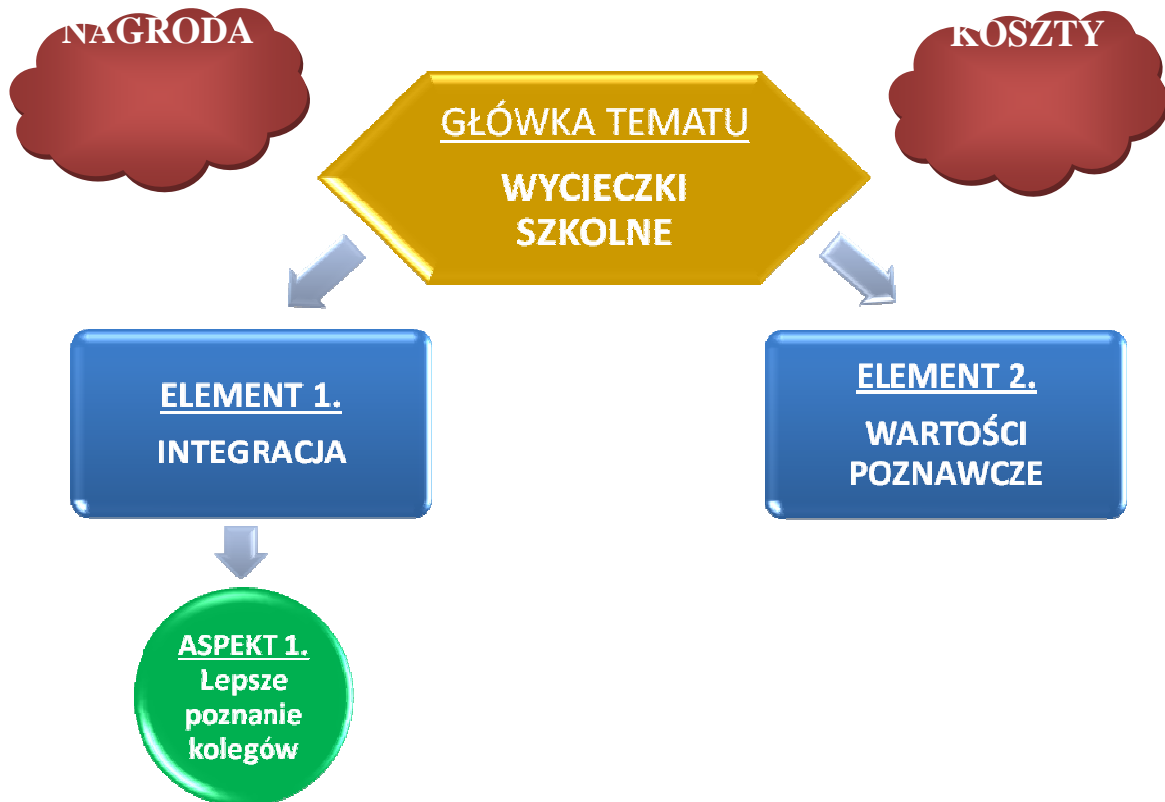
W tym przypadku mamy do czynienia tylko z jednym aspektem dotyczącym integracji, który został potraktowany powierzchownie. Wypowiedź zdającego sprowadza się do stwierdzenia, że warto organizować wycieczki szkolne, bo są one najlepszym sposobem zintegrowania klasy: uczniowie, choć widują się codziennie w szkole, nic o sobie nie wiedzą, natomiast na wycieczce mogą lepiej się poznać i nawiązać przyjaźnie. Brakuje pogłębienia, dlatego realizacja tego elementu tematu mogłaby być zakwalifikowana najwyżej na poziom 1.



Przykład 3.**CZYSTOPIS**

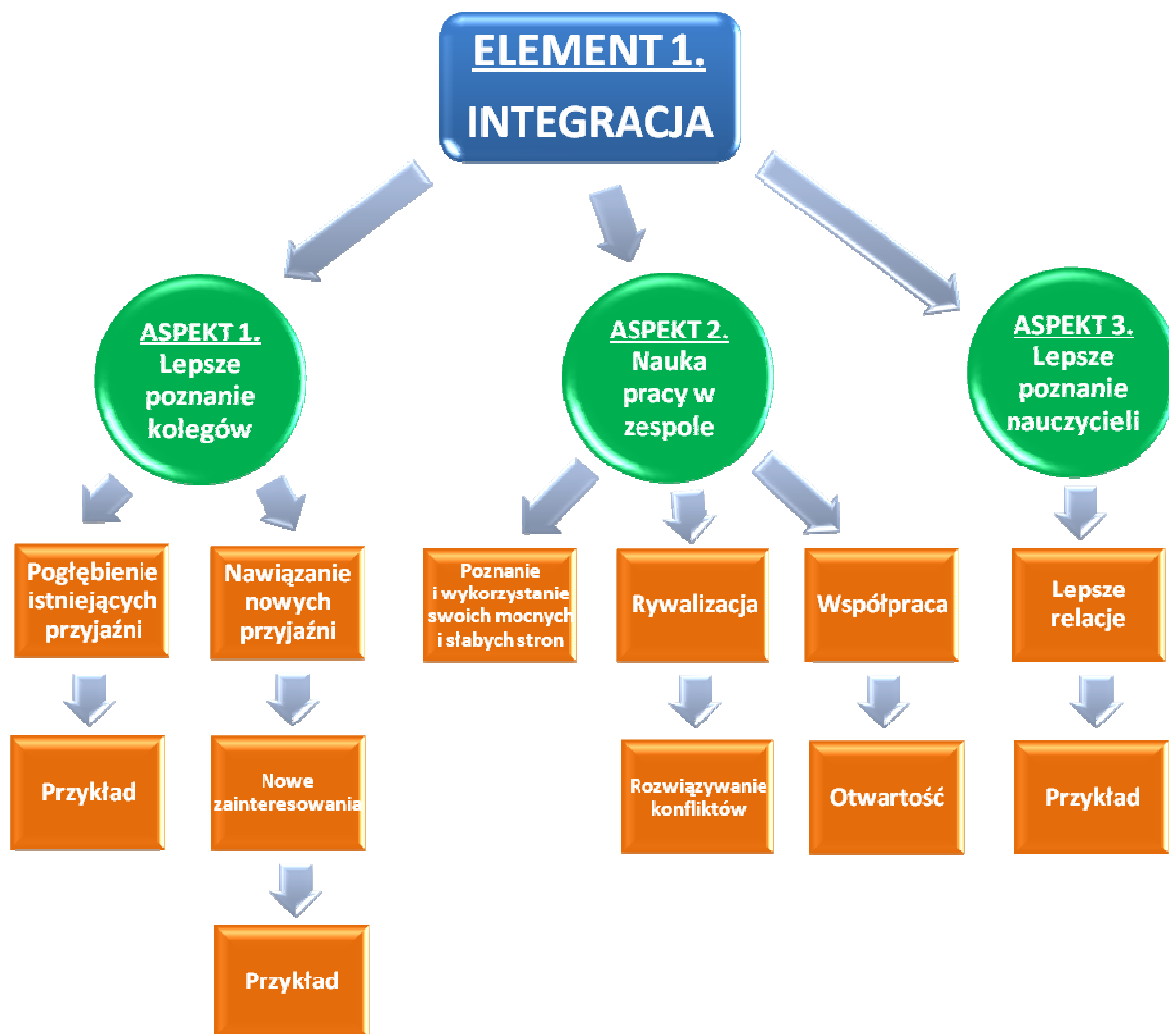
Digo que los viajes son necesarios para los estudiantes.
 Para ellos es una ~~cosa~~ de las positivas cosas en escuela.
 Muchas veces tienen que esperar todo el año para viajar.
 Los viajes también sirven como un premio de buena
 actitud de los estudiantes y no son tan caras - todo depende
 adonde viajan. Siempre ayudan y los estudiantes se
 conocen mejor cuando están todo el día juntos.

Niestety, w przytoczonym fragmencie autor o integracji powiedział tylko tyle, że wycieczki pozwalają uczniom lepiej się poznać. Zdecydowanie jest to „wypowiedź bardzo pobieżnie dotykająca tematu”, tak więc została zakwalifikowana na poziom 0. Zawarte w wypowiedzi informacje o tym, że uczniowie czekają na wycieczkę cały rok, że jest ona dla nich nagrodą i że nie musi być droga, są co prawda ściśle związane z „główką” tematu (wycieczki szkolne), ale niezwiązane z żadnym elementem tematu (integracja – element 1.; wartości poznawcze – element 2.), a takie fragmenty nie są brane pod uwagę przy ocenianiu treści wypowiedzi.



Sytuacja egzaminacyjna jest stresująca, a presja czasu powoduje, że zdający często piszą w pośpiechu. Niemniej warto przed przystąpieniem do pisania poświęcić chwilę na uporządkowanie swojej wiedzy i opinii na dany temat. Najlepiej sporządzić krótki konspekt lub schemat graficzny organizujący wypowiedź, co ma ogromny wpływ na jej treść i spójność. Innymi słowy, zdający powinien zastanowić się, co chce napisać i czy dysponuje odpowiednim zasobem środków językowych, aby te treści przekazać w języku obcym. Oto przykładowa ilustracja takiego schematu:





Po sporządzeniu konspektu wskazane jest przyjrzeć się mu raz jeszcze i zastanowić, czy zapisane treści rzeczywiście odnoszą się do wskazanego elementu tematu. Na przykład ASPEKT 4., czyli korzystanie przez szkoły z usług biur podróży, został umieszczony w chmurce, ponieważ nie jest aspektem integracji. Zdający nie powinien uwzględniać go w swojej wypowiedzi. Powinien natomiast pamiętać, że aby realizacja danego elementu tematu została zakwalifikowana na poziom 2., nie musi realizować wstępnego schematu lub konspektu w całości, a raczej skupić się na tym, co wydaje się najistotniejsze lub po prostu najwygodniejsze do realizacji, np. ze względów językowych. Możliwych kombinacji jest bardzo wiele.

Najważniejsze, aby zdający przed przystąpieniem do pisania zastanowił się, co ma do powiedzenia, czy jest w stanie wskazać więcej niż jeden aspekt danego elementu tematu, czy i jak zamierza omówić lub pogłębić swoją wypowiedź, jakie podać przykłady i czy na pewno to, co zamierza napisać jest zgodne z danym elementem tematu. Jeśli to zrobi, pozostanie mu tylko ubrać swoje myśli w atrakcyjną szatę leksykalno-gramatyczną.

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 w 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.

- ❖ Zadania sprawdzające znajomość środków językowych od lat są największym wyzwaniem dla maturzystów przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym. Wielu zdających uzyskuje niskie wyniki, a czasem nie podejmuje nawet próby rozwiązania tych zadań. Wskazywać to może na zbyt duże skupienie się na lekcjach na umiejętnościach receptywnych i mniej intensywną pracę nad jakością języka uczniów. Tymczasem brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych lub ograniczony zasób słownictwa może wpływać nie tylko na wynik osiągnięty przez maturzystów w zadaniach sprawdzających znajomość środków językowych, ale bardzo często pośrednio powoduje też błędne rozwiązanie zadań w części sprawdzającej rozumienie słuchanych oraz pisanych tekstów. Dzieje się tak, ponieważ brak znajomości struktur leksykalno-gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych dla rozwiązania zadania.
- ❖ Biorąc pod uwagę ograniczony zasób słownictwa, którym dysponują zdający (szczególnie ci, którzy przystępują do egzaminu na poziomie rozszerzonym), można stwierdzić, że wskazane byłyby dodatkowe ćwiczenia syntaktyczne polegające na kształtowaniu umiejętności konstruowania zdania tak, aby najtrafniej wyrażało ono pożądaną myśl. Pomocne mogą być ćwiczenia słownikowo-frazeologiczne, np. zastępowanie słów i struktur o wysokim stopniu pospolitości wyrażeniami synonimicznymi, sięganie do idiomów, metafor itp.
- ❖ 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.