

Województwo wielkopolskie

Język hiszpański

**Sprawozdanie z egzaminu maturalnego
w roku 2016**

Opracowanie:

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

Opieka merytoryczna

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

Opracowanie techniczne

Mariola Jaśniewska (Centralna Komisja Egzaminacyjna)

Współpraca

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

Opracowanie dla województwa wielkopolskiego

Monika Adamczyk (OKE w Poznaniu)
Marcin Jakubowski (OKE w Poznaniu)
Jacek Pietrzak (OKE w Poznaniu)

Centralna Komisja Egzaminacyjna
ul. Józefa Lewartowskiego 6, 00-190 Warszawa
tel. 022 536 65 00, fax 022 536 65 04
e-mail: sekretariat@cke.edu.pl
www.cke.edu.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		49
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	48
	z techników	1
	ze szkół na wsi	-
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	6
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	16
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	27
	ze szkół publicznych	46
	ze szkół niepublicznych	3
	kobiety	42
	mężczyźni	7
	bez dysleksji rozwojowej	49
	z dysleksją rozwojową	-

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Z egzaminu zwolniono 2 absolwentów – laureatów i 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	-
	słabowidzący	-
	niewidomi	-
	słabosłyszący	-
	niesłyszący	1
	ogółem	1

3. Przebieg egzaminu

Tabela 3. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		20 maja 2016 r.	
Czas trwania egzaminu		120 minut	
Liczba szkół		22	
Liczba zespołów egzaminatorów*		1	
Liczba egzaminatorów*		6	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		1	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	-
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym zdającym	-
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	-
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	-
Liczba wglądów ² (art. 44zzz)		-	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		-	

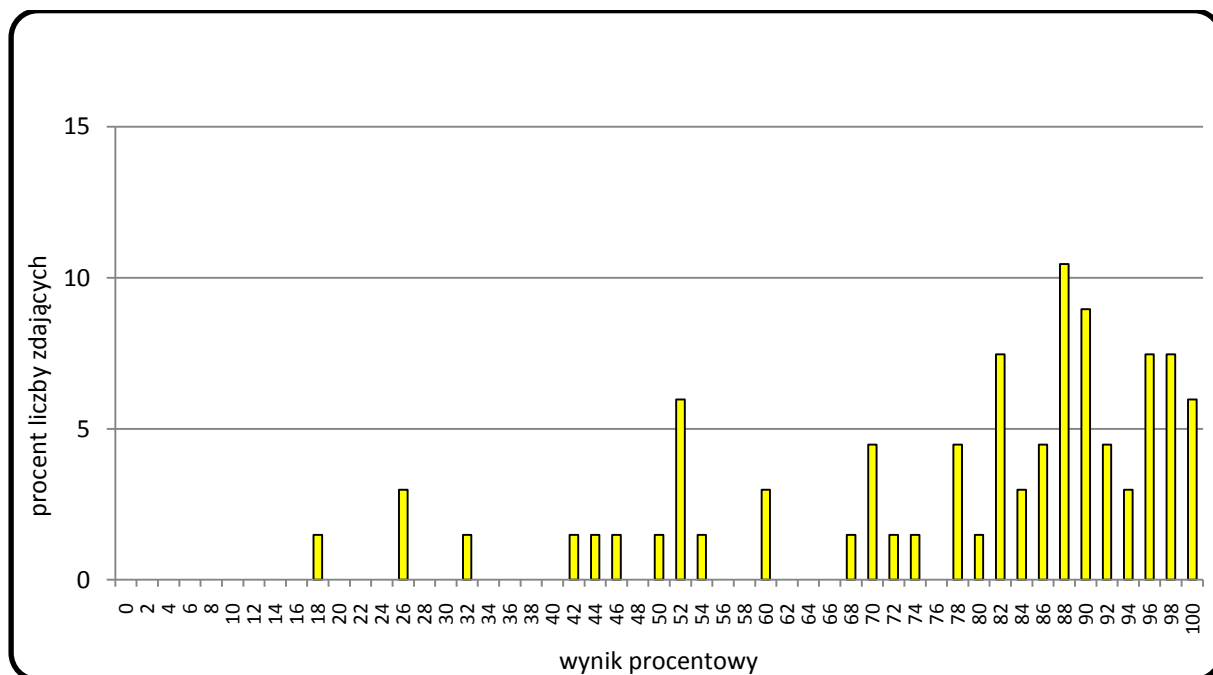
* Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

¹ 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).

² 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**
ogółem	49	18	100	82	88	75	21	96
w tym:								
z liceów ogólnokształcących	48	18	100	82	88	76	21	96
z techników	1	-	-	-	-	-	-	-
bez dysleksji rozwojowej	49	18	100	82	88	75	21	96
z dysleksją rozwojową	-	-	-	-	-	-	-	-

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

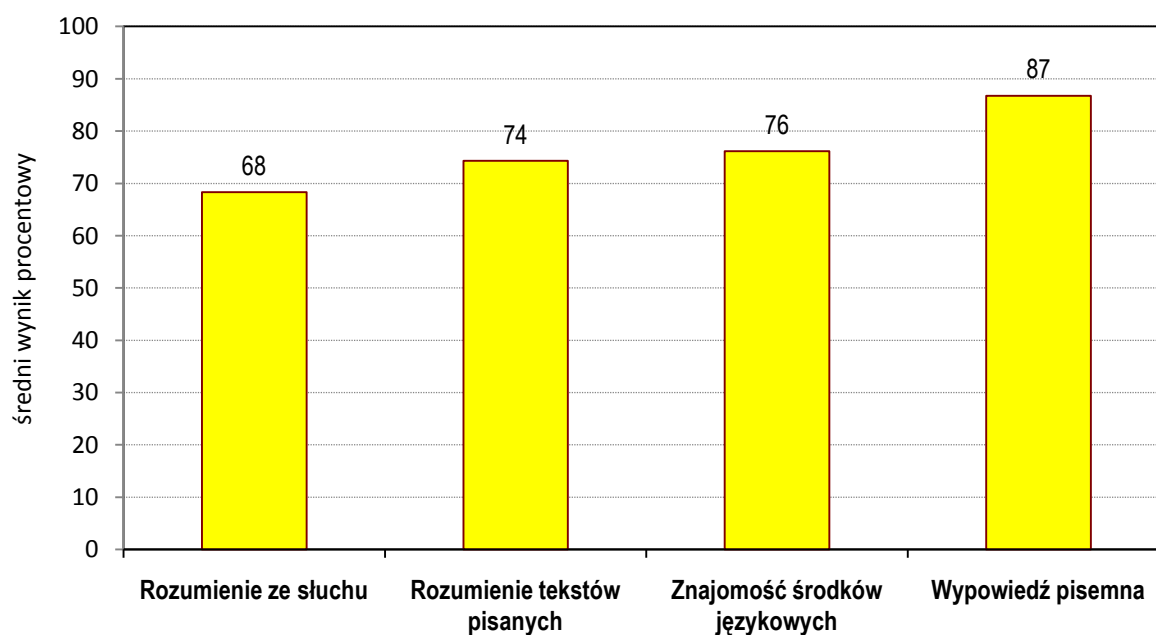
** Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

Poziom wykonania zadań

Tabela 5. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Numer zadania	Wymagania szczegółowe / Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	71
	1.2.		55
	1.3.		67
	1.4.		88
	1.5.		71
	2.1.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	80
	2.2.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	59
	2.3.		71
	2.4.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	47
	3.1.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	73
	3.2.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	80
	3.3.		67
	3.4.		53
	3.5.		61
	3.6.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	80
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	80
	4.2.		90
	4.3.		92
	4.4.		73
	5.1.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	80
	5.2.	3.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	69
	5.3.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	69
	6.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	86
	6.2.		92
	6.3.		73
	6.4.		76
	6.5.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	41
	7.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	78
	7.2.		59
	7.3.		57
I. Znajomość środków językowych	8.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	86
	8.2.		71
	8.3.		71
	8.4.		96
	8.5.		92
	9.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	71
	9.2.		51
	9.3.		88
	9.4.		59
	9.5.		76

I. Znajomość środków językowych III. Tworzenie wypowiedzi IV. Reagowanie na wypowiedzi 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	91
			spójność i logika wypowiedzi	93
		1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	85
			poprawność środków językowych	74



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		65
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	60
	z techników	5
	ze szkół na wsi	2
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	7
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	25
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	31
	ze szkół publicznych	63
	ze szkół niepublicznych	2
	kobiety	55
	mężczyźni	10

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

W województwie wielkopolskim nie było laureatów i finalistów Olimpiady Języka Hiszpańskiego zgłoszonych do egzaminu na poziomie rozszerzonym.

Tabela 7. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	-
	słabowidzący	-
	niewidomi	-
	słabosłyszący	-
	niesłyszący	-
	ogółem	-

3. Przebieg egzaminu

Tabela 8. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

Termin egzaminu		20 maja 2016 r.	
Czas trwania egzaminu		150 minut	
Liczba szkół		34	
Liczba zespołów egzaminatorów*		1	
Liczba egzaminatorów*		6	
Liczba obserwatorów ¹ (§ 8 ust. 1)		-	
Liczba unieważnień ²	w przypadku:		
	art. 44zzv pkt 1	stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	-
	art. 44zzv pkt 2	wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego	-
	art. 44zzv pkt 3	zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu części egzaminu w sposób utrudniający pracę pozostałym zdającym	-
	art. 44zzw ust. 1	stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego	-
	art. 44zzy ust. 7	stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu	-
	art. 44zzy ust. 10	niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)	-
Liczba wglądów ² (art. 44zzz)		-	
Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań		-	

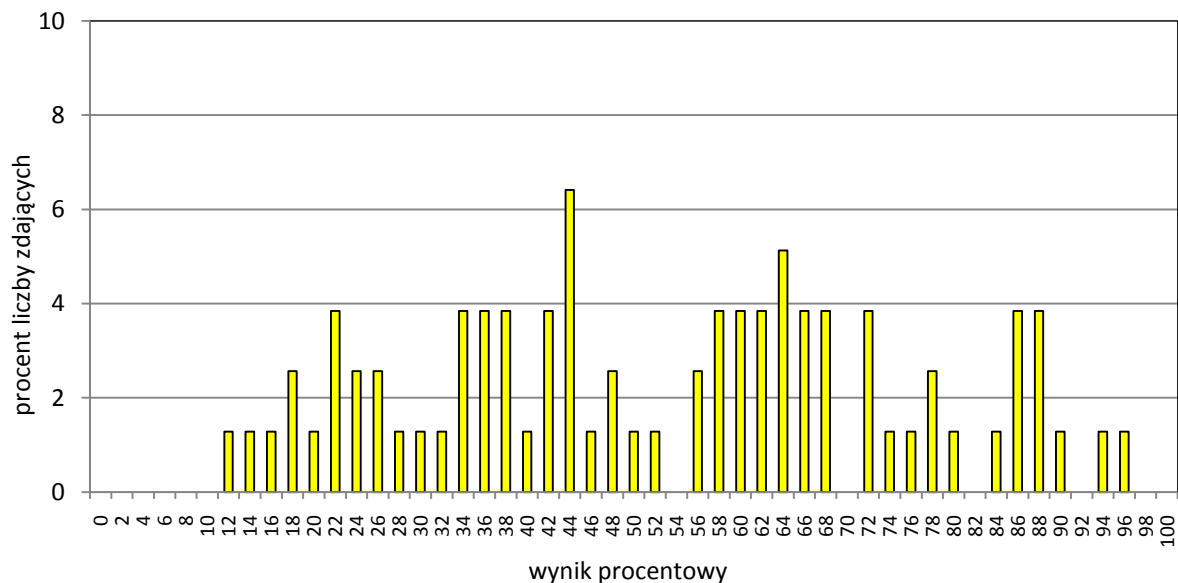
* Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

¹Na 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).

²Na 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 (%)
ogółem	65	12	96	48	64	51	22
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	60	12	96	51	64	52	22
z techników	5	-	-	-	-	41	-

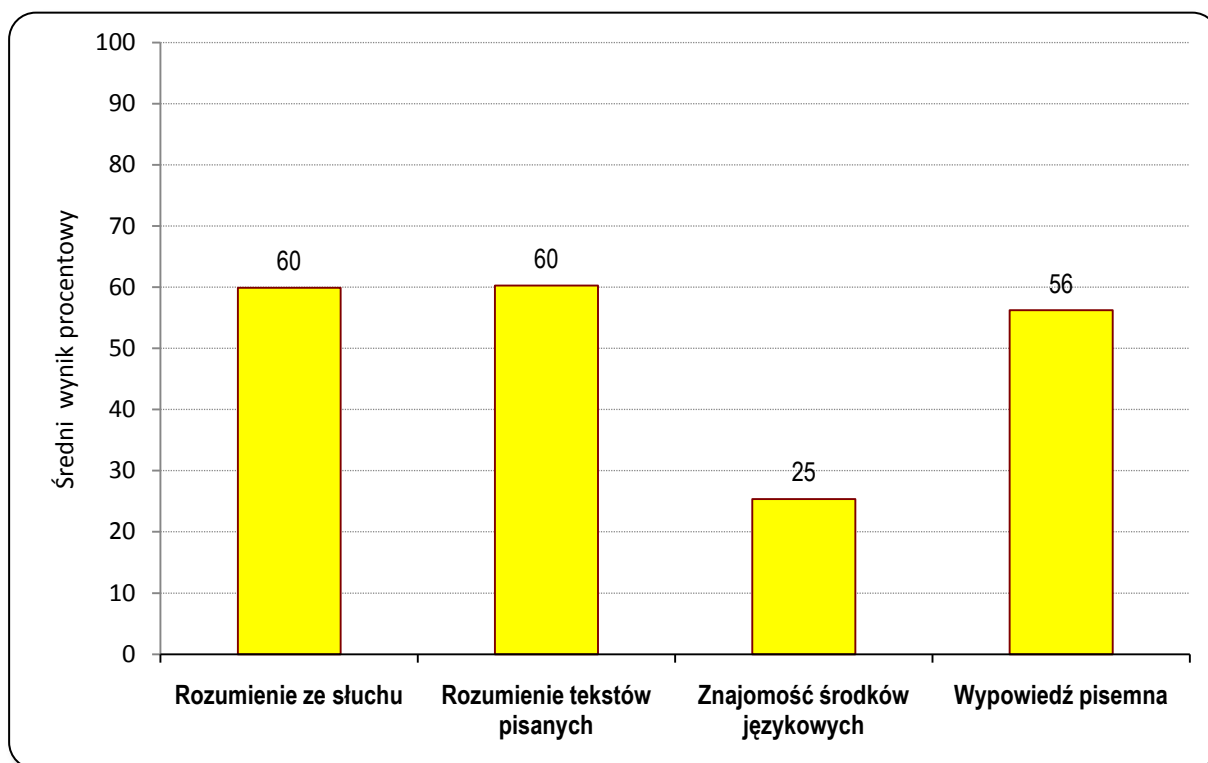
* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych. Parametry statystyczne są podane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.

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.	74
	1.2.	2.4) Zdający określa intencję nadawcy/autora tekstu.	63
	1.3.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	46
	2.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	52
	2.2.		54
	2.3.		68
	2.4.		48
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	63
	3.2.		62
	3.3.		60
	3.4.		63
3.5.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	66	
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	68
	4.2.		46
	4.3.		69
	4.4.		75
	5.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	37
	5.2.		74
	5.3.		69
	5.4.		46
	6.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	35
	6.2.		40
	6.3.	3.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	72
	6.4.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	68
	6.5.	3.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	83
I. Znajomość środków językowych	7.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	22
	7.2.		34
	7.3.		26
	7.4.		51
	8.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	17
	8.2.		31
	8.3.		26
	8.4.		37
	9.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	9
	9.2.		18
9.3.	8		
9.4.	26		

<p>I. Znajomość środków językowych</p> <p>III. Tworzenie wypowiedzi</p> <p>IV. Reagowanie na wypowiedzi</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. 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.	zgodność z poleceniem	65
		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	69
		1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) [...].	zakres środków językowych	52
			poprawność środków językowych	36



Wykres 4. Średnie wyniki zdających w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności.

Komentarz

Poziom podstawowy

Do egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym przystąpiło 49 abiturientów. Część z nich to absolwenci klas dwujęzycznych. Średni wynik za rozwiązanie wszystkich zadań w arkuszu wyniósł 75% punktów.

Tegoroczni maturzyści najlepiej poradzili sobie z tworzeniem wypowiedzi pisemnej (średni wynik – 87% punktów). Nieco niższe wyniki uzyskali w pozostałych trzech obszarach. W zadaniach sprawdzających rozumienie tekstów pisanych średni wynik wyniósł 74% punktów, natomiast w zadaniach sprawdzających umiejętność rozumienia ze słuchu – 68% punktów i znajomość środków językowych – 76% punktów.

W obszarze umiejętności rozumienia ze słuchu maturzyści osiągnęli wyniki na poziomie prawie zadowalającym zarówno za zadania sprawdzające umiejętność znajdowania określonych informacji (średni wynik – 68% punktów), jak i za zadania sprawdzające ogólne rozumienie tekstu, w których należało określić kontekst wypowiedzi, intencje nadawcy/autora tekstu oraz główną myśl tekstu (średni wynik – 68% punktów). Nie oznacza to jednak, że wszystkie zadania okazały się dla zdających jednakowo łatwe.

Wśród zadań sprawdzających umiejętność znajdowania określonych informacji jednym z najtrudniejszych dla abiturientów było zadanie 1.2.

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

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 55% 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 umiejętność ogólnego rozumienia tekstu najniższy wynik zdający uzyskali za zadanie 2.4., w którym mieli określić główną myśl tekstu.

<p>Fragment zadania:</p> <p>El / la hablante</p> <p>A. informa del éxito de un evento cultural.</p> <p>B. cuestiona el valor de una exposición.</p> <p>Fragment transkrypcji:</p> <p>Texto 4</p> <p>Más de 700 mil personas han pasado por las salas de nuestro museo para ver las pinturas de Salvador Dalí, batiendo así todos los récords de las exposiciones organizadas en la capital. Las entradas vendidas por internet se agotaron en 24 horas, así que la gente que quería ver la obra del artista tuvo que hacer cola durante varias horas delante de la taquilla. El gran interés por</p>
--

la exposición hizo que decidiéramos prolongar el horario del museo hasta las once de la noche.

Poprawną odpowiedź **A.** w tym zadaniu wskazało 47% zdających. O tym, że wystawa obrazów odniosła sukces świadczyła rekordowa liczba odwiedzających. Potwierdzeniem zainteresowania było szybkie wyczerpanie się biletów w sprzedaży online, gigantyczne kolejki do kas i wydłużone godziny otwarcia muzeum. Jednak część zdających prawdopodobnie zinterpretowała te właśnie informacje jako niedociągnięcia w organizacji wystawy i dlatego wskazała odpowiedź **B.** Był to najczęściej wybierany dystraktor w tym zadaniu.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych najwyższy średni wynik – 79% punktów – zdający uzyskali za zadania sprawdzające umiejętność znajdowania określonych informacji, przy czym łatwiejsze dla maturzystów były zadania 6.1.–6.4. oparte na dłuższym tekście publicystycznym (średni wynik 82% punktów) niż zadanie 5.3. oparte na krótkim fragmencie literackim (69% poprawnych odpowiedzi).

Poprawne rozwiązanie pozostałych zadań (4.1.–4.4., 5.1.–5.2. i 6.5.) wymagało zrozumienia ogólnego sensu czytanego tekstu. Na podstawie analizy wyników można stwierdzić, że tegoroczni maturzyści 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 84% i był najwyższy w obszarze umiejętności rozumienia tekstów pisanych. Zdającym nie sprawiło problemów rozwiązanie zadania 5.1., w którym należało określić główną myśl krótkiej notatki prasowej (80% poprawnych odpowiedzi). Więcej problemów sprawiło im zadanie 5.2., w którym sprawdzana była umiejętność określania kontekstu wypowiedzi (69% poprawnych odpowiedzi) oraz zadanie 5.3., w którym abiturienti mieli znaleźć w tekście określone informacje (69% poprawnych odpowiedzi). Wyzwaniem dla zdających było 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 41% 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 zrozumiała, 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 65% punktów uzyskany za zadanie 7. wskazuje, że zdający dobrze opanowali tę umiejętność, trzeba jednak zaznaczyć, że był to najniższy wynik w obszarze umiejętności rozumienia tekstów pisanych. Najwięcej problemów sprawiło zdającym uzupełnienie luki 7.3.

Fragment tekstu:

–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.

Unos minutos más tarde llegaron al sitio donde estaban los cazadores. 7.3. A

–Ahora ya sabe usted quién es el rey –comentó Alfonso XIII.

Y el hombre le contestó:

–Una de dos, o es usted o soy yo, porque somos los únicos que seguimos con el sombrero puesto.

- 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.

Zadanie 7.3. poprawnie rozwiązało 57% abiturientów. Aby wskazać właściwą odpowiedź należało wziąć pod uwagę trzy fragmenty tekstu: 1) wypowiedź króla, który wyjaśniał spotkanie w lesie człowiekowi, w jaki sposób rozpozna osobę monarchy, 2) zdanie bezpośrednio poprzedzające lukę, które informowało o dotarciu króla i kmiecia do miejsca, gdzie oczekiwali myśliwi oraz 3) ostatnie zdanie w tekście, z którego wynikało, że tylko król i kmieć nie zdjęli kapeluszy. Lukę poprawnie uzupełniało więc zdanie A. Wśród niepoprawnych odpowiedzi najczęściej wybieraną była odpowiedź D. Część zdających prawdopodobnie zwróciła uwagę tylko na zdania bezpośrednio przylegające do luki, do których odpowiedź D. pasowała. Jednak stała ona w sprzeczności z ostatnim zdaniem w tekście, przez co opowiadanie stawało się nielogiczne.

Znajomość środków językowych sprawdzana była w zadaniu 8. i 9., w których średni wynik wyniósł odpowiednio 83% i 69% punktów. Trudnym dla maturzystów było 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 59% maturzystów. 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 51% zdających i był to najniższy wynik uzyskany w tej części arkusza. 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*.

Najmniej trudności sprawiło maturzystom zadanie 8.4., którego poprawne rozwiązanie wymagało wskazania rzeczownika oznaczającego właściwy stopień pokrewieństwa między osobami uczestniczącymi w dialogu (96% poprawnych rozwiązań).

Ostatnie zadanie w arkuszu polegało na napisaniu krótkiej wiadomości mailowej. Analiza wyników uzyskanych za wypowiedź pisemną pokazuje, że maturzystom nie sprawiło trudności tworzenie własnego tekstu. Wysoki średni wynik w kryterium treści (91% punktów) oznacza, że zdecydowana większość zdających potrafiła przekazać wymagane w poleceniu informacje i nie miała problemu z ich rozwinięciem. Wiele prac zaskakiwało pomysłowością, bogactwem leksykalnym i złożonością struktur gramatycznych. Średni wynik uzyskany za zakres środków językowych to 85% 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 93% punktów. Dobra znajomość słownictwa i zasad gramatycznych, widoczna w zadaniach zamkniętych, znalazła potwierdzenie również w redagowaniu wypowiedzi pisemnej. Średni wynik w kryterium poprawności środków językowych wyniósł 74% punktów.

Poziom rozszerzony

Średni wynik uzyskany przez absolwentów szkół ponadgimnazjalnych przystępujących do egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym wyniósł 51% punktów.

Najwyższe średnie wyniki zdający uzyskali za zadania sprawdzające umiejętność rozumienia ze słuchu i rozumienia tekstów pisanych (każda umiejętność 60% punktów). Trudniejsze było tworzeniem wypowiedzi pisemnej (średni wynik 56% punktów). Najwięcej trudności sprawiło tegorocznym maturzystom rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość środków językowych (średni wynik 25% punktów).

W obszarze umiejętności 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 59% i 62% punktów. Zbliżone wyniki świadczą o tym, że zdający opanowali obie umiejętności w porównywalnym stopniu. Poziom wykonania poszczególnych zadań był jednak zróżnicowany (od 46% do 74% punktów).

Najłatwiejsze było zadanie 1.1., które wymagało określenia kontekstu wypowiedzi. Na podstawie wysłuchanej rozmowy należało wyselekcjonować informacje niezbędne do stwierdzenia, kim jest osoba udzielająca wywiadu: kucharzem, kelnerem, czy gościem restauracji. Słowa (...) *me equivoco al anotar los pedidos o no reparto los platos como debiera entre las mesas*, ostatecznie rozstrzygały, że osobą, z którą rozmawiała dziennikarka, był kelner. Prawidłową odpowiedź C. wskazało 74% maturzystów.

Trudniejsze 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 46% zdających. Osoby te dobrze zrozumiały, że tekst dotyczył niezwyklej prośby 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.

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. 66% zdających nie miało wątpliwości, że rozmowa dotyczyła szczególnego rodzaju zakwaterowania.

Wyniki uzyskane za zadania sprawdzające umiejętność znajdowania określonych informacji pokazują, że nieco trudniejsze dla zdających były zadania 2.1.–2.4., oparte na krótkich tekstach (średni wynik – 56% punktów), niż zadania 3.1.–3.4., oparte na wspomnianym już wywiadzie (średni wynik – 62% punktów). Przyjrzyjmy się zadaniu 2.4., które było dla maturzystów jednym z najtrudniejszych zadań.

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.

Zadanie to poprawnie rozwiązało 48% zdających. 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 wyjazdem 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.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych większość zadań sprawdzała umiejętność znajdowania określonych informacji. Najłatwiejsze było zadanie 4. Średni wynik (65% punktów) uzyskany za to zadanie okazał się najwyższy w całym arkuszu. Zadanie 4.2. było najtrudniejsze (*¿En cuál de los textos el autor afirma que la creatividad se desarrolla a través de las actividades lúdicas?*) Zadanie to poprawnie rozwiązało 46% 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 48%. Najwięcej trudności sprawiło zdającym rozwiązanie zadania 6.1.

Fragment tekstu:

EL CUENTO

El hombre suele escribir por la mañana, pero hoy se sienta ante su escritorio a media tarde. Aparta la computadora. A la hora de escribir se hace muy conservador ante las nuevas tecnologías: le quitan la inspiración. Su taller lo llenan plumas estilográficas, lápices, bolígrafos. Coge una hoja de papel en blanco, la pone en la máquina y empieza a escribir. (...)

6.1. Al crear una obra literaria, el escritor renuncia a usar

- A. el lápiz.
- B. la pluma.
- C. el ordenador.
- D. la máquina de escribir.

Poprawną odpowiedź **C.** zaznaczyło 35% zdających. Zdanie *Aparta la computadora* jednoznacznie wskazywało, że pisarz nie będzie używał komputera. Co więcej, następane zdanie zawierało wyjaśnienie, dlaczego nie będzie on pisał na komputerze. Tymczasem ponad połowa zdających wskazała błędne odpowiedzi. Możliwe, że wiele osób nie zrozumiało czasownika *renunciar*, zwróciło natomiast uwagę na występujący w nim czasownik *usar* i założyło, że chodzi o wskazanie rzeczy, której literat używa do pisania. Wśród niepoprawnych odpowiedzi najczęściej wybierano opcję D., najprawdopodobniej dlatego, że całe opowiadanie koncentrowało się na opisie czynności związanych z pisaniem na maszynie.

Znacznie mniej problemów sprawiły zdającym zadania sprawdzające ogólne rozumienie tekstu. Zadanie 6.3., które wymagało określenia kontekstu wypowiedzi, poprawnie rozwiązało 72% zdających, natomiast w zadaniu 6.5., w którym należało określić intencję autora tekstu, poprawnej odpowiedzi udzieliło 83% 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 57% punktów. Przyjrzyjmy się zadaniu 5.1., które sprawiło zdającym najwięcej problemów, i zadaniu 5.2., które było dla nich najłatwiejsze.

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”.

Las dificultades para construir el camino fueron muchas, sobre todo teniendo en cuenta los medios existentes en aquella época. Los obreros tenían que trabajar suspendidos sobre el vacío, atados a cuerdas sujetas a la parte alta del acantilado. **5.2. E** Pero la historia es bien distinta, aunque no menos fantástica. Lo que se sabe con certeza es que en esta obra los operarios eran diestros marineros malagueños habituados a colgarse de las cuerdas y palos de sus embarcaciones.

- 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 37% zdających. Kluczowym dla rozwiązania tego zadania było ustalenie, do którego z rzeczowników występujących w opcjach odpowiedzi A.–E. odnosi się zaimek *esta* 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 czasownika *funcionar* 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).

W zadaniu 5.2. poprawną odpowiedź wskazało natomiast 74% zdających. Dobór właściwego fragmentu **E.** determinowała treść całego akapitu, który mówił o tym, kto i w jakich warunkach budował Drogę Królewską. Dodatkową wskazówkę zawierało zdanie występujące bezpośrednio po luce. Słowa *Pero la historia es bien distinta, aunque no menos fantástica* nawiązywały do legendy przytoczonej w zdaniu E. *Existe incluso una leyenda acerca de los que construyeron este camino...*

Trudnym dla tegorocznych maturzystów były zadania sprawdzające znajomość środków językowych (zadania 7., 8. i 9.). Średnie wyniki za rozwiązanie tych zadań wyniosły odpowiednio 33%, 28% i 15% punktów. Trudne dla tegorocznych maturzystów było przetłumaczenie utartych zwrotów: *jakby tego było mało* w zadaniu 9.1. (9% poprawnych odpowiedzi) i *nie rozśmieszaj mnie* w zadaniu 9.3. (8% poprawnych odpowiedzi). Mniej problemów sprawiły zadania wymagające wpisania wyrazu, którego użycie wynikało z kontekstu zdania. Na przykład w zadaniu 8.2. 31% 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*.

Słabe opanowanie umiejętności stosowania struktur gramatycznych i niezbyt szeroki zasób słownictwa, jakim dysponowała duża część maturzystów przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym, dały się zaobserwować również w wypowiedzi pisemnej. Najniższe wyniki zdający uzyskali właśnie w kryterium poprawności językowej oraz zakresu środków językowych (odpowiednio 36% i 52% punktów). Ograniczona znajomość leksyki i zaawansowanych struktur gramatycznych, nieznanostwo zwrotów idiomatycznych i wyrażeń typowych dla języka hiszpańskiego sprawiły, że zdający mieli kłopoty z precyzyjnym wyrażeniem myśli, a ich wypowiedzi pozbawione były naturalności. Z kolei błędy językowe, wynikające w głównej mierze z braku znajomości niejednokrotnie podstawowych zasad gramatycznych, w mniejszym lub większym stopniu rzutowały na spójność i logikę tekstu (średni wynik w tym kryterium to 69% punktów) oraz wpływały na komunikatywność wypowiedzi. Wynik 65% punktów uzyskany w kryterium zgodności z poleceniem dowodzi, że zrealizowanie wszystkich elementów treści i formy okazało się sporym wyzwaniem 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 było zrelacjonowanie własnej historii. Powodem było nieumiejętne stosowanie czasów przeszłych i błędy w użyciu form osobowych 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 kryterium 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 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 elementy polecenia, 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 ten tekst 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 przysłowka wskazującego na stosunek mówiącego do wypowiedzianej treści.

Przykład 4. (poziom rozszerzony, temat 1.)

A FORTUNADAMENTE, 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 przykładach 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, czy jedne 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 *Preterito Indefinido* i *Preterito 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)

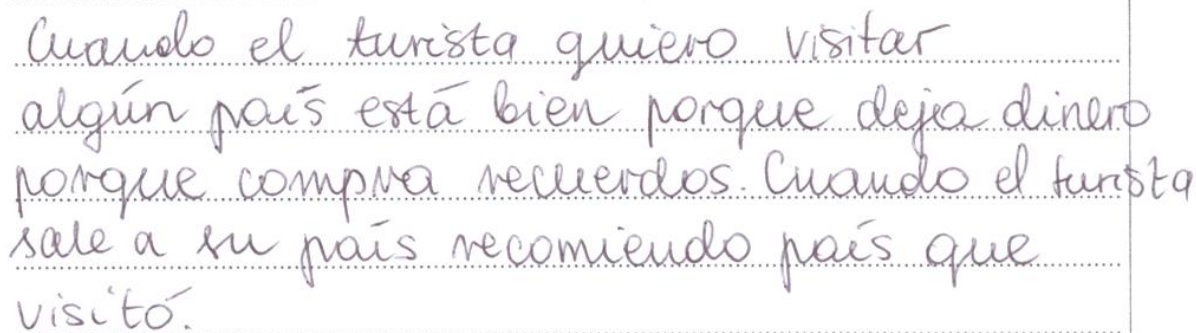
*El grupo de curso fue maravilloso, todos
están muy felices y siempre cuando tuve
el problema todos querían ayudarme. Un
día fue un problema porque hizo
una tarta pero olvidó después añadir
las frutas que están en frigorífico y
por esto perdí mucho tiempo.*

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 ilustrują, że prawdopodobnie, w wielu przypadkach, 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 umiejętność rozumienia ze słuchu i rozumienia tekstów pisanych, ponieważ brak znajomości podstawowych struktur gramatycznych znacznie utrudnia lub wręcz 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 uczniom, 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.