Sprawozdanie
z egzaminu maturalnego 2018

WOJEWÓDZTWO PODKARPACKIE

Język hiszpański

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 Trzcińska (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. Marka Edelmana 6, 00-190 Warszawa
tel. 022 536 65 00, fax 022 536 65 04
e-mail: sekretariat@cke.gov.pl
www.cke.gov.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		**27**
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	25
	z techników	2
	ze szkół na wsi	1
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	4
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	11
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	11
	ze szkół publicznych	24
	ze szkół niepublicznych	3
	kobiety	20
	mężczyźni	7
	bez dysleksji rozwojowej	25
	z dysleksją rozwojową	2

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

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

<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>21 maja 2018 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Czas trwania egzaminu</td><td>120 minut</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>18</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów*</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów*</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[1] (§ 8 ust. 1)</td><td>0</td></tr>
<tr><td rowspan="7">Liczba unieważnień[2]</td><td colspan="2">w przypadku:</td></tr>
<tr><td>art. 44zzv pkt 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzv pkt 2</td><td>wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzv pkt 3</td><td>zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzw ust. 1</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzy ust. 7</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzy ust. 10</td><td>niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[2] (art. 44zzz)</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań</td><td>0</td></tr>
</table>

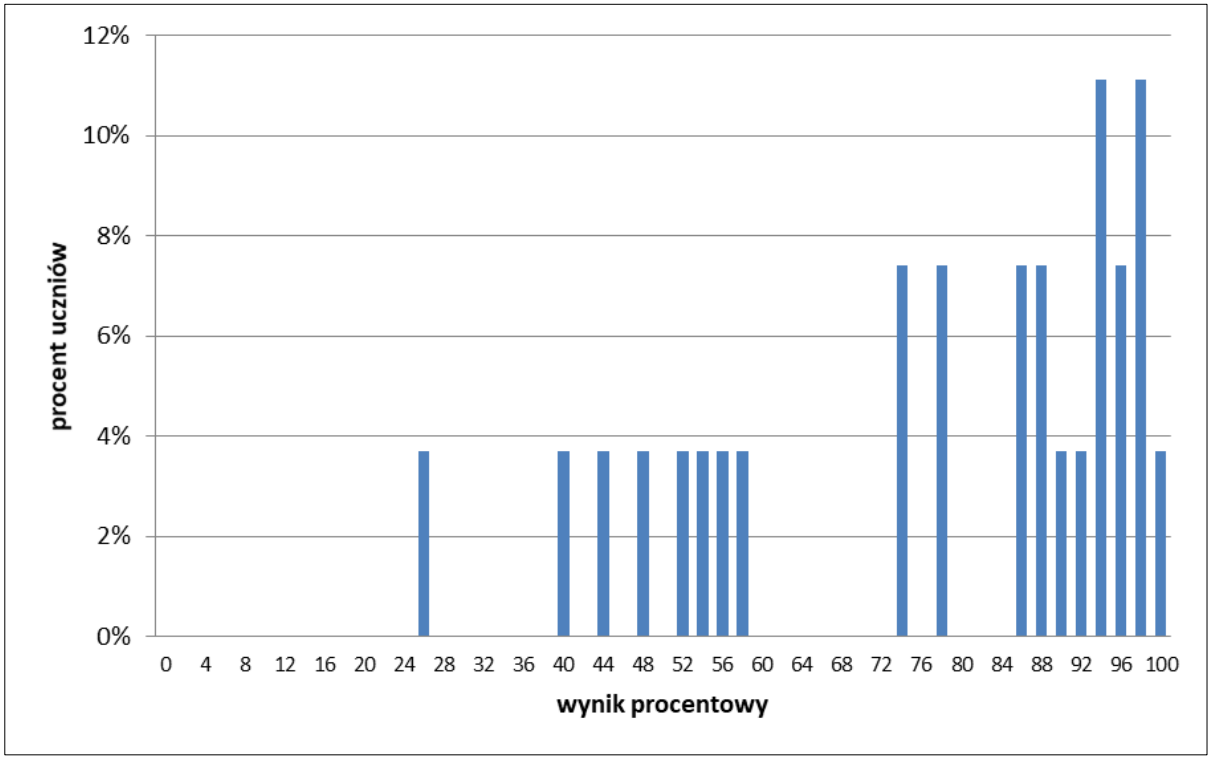
* Dane dotyczą obu poziomów egzaminu (podstawowego i rozszerzonego) łącznie.

[1] Na podstawie rozporządzenia 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 r., poz. 2223, ze zm.).

[2] Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2018 r., poz. 1457, 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	27	26	100	86	94	77	22	100
w tym:								
z liceów ogólnokształcących	25	26	100	86	98	76	22	100
z techników	2	86	94	90	86	90	6	100
bez dysleksji rozwojowej	25	26	100	86	98	77	22	100
z dysleksją rozwojową	2	54	94	74	54	74	28	100

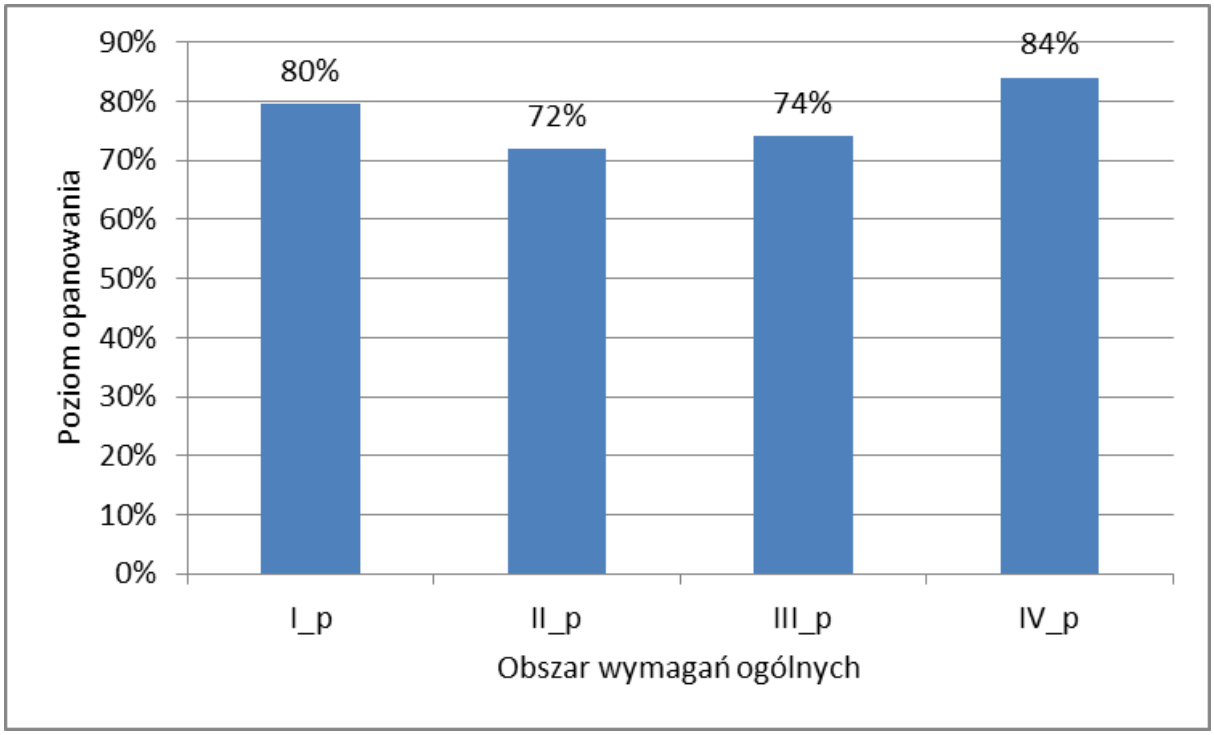
* Parametry statystyczne są podane dla grup liczących 30 lub więcej zdających.
** Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

Poziom wykonania zadań

Tabela 5. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Numer zadania	Wymagania szczegółowe / Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	85%
	1.2.		70%
	1.3.		81%
	1.4.		81%
	1.5.		74%
	2.1.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	78%
	2.2.		89%
	2.3.		85%
	2.4.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	74%
	3.1.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	70%
	3.2.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	96%
	3.3.		78%
	3.4.		74%
	3.5.		74%
	3.6.	2.5) Zdający określa kontekst wypowiedzi.	81%
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	52%
	4.2.		85%
	4.3.		81%
	4.4.		74%
	5.1.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	85%
	5.2.	3.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	89%
	5.3.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	48%
	6.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	96%
	6.2.		85%
	6.3.		85%
	6.4.		78%
	6.5.	3.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	52%
	7.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	48%
	7.2.		67%
	7.3.		52%
I. Znajomość środków językowych	8.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	89%
	8.2.		67%
	8.3.		59%
	8.4.		74%
	8.5.		96%
	9.1.	1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	67%
	9.2.		41%
	9.3.		81%
	9.4.		78%
	9.5.		89%

I. Znajomość środków językowych **III. Tworzenie wypowiedzi** **IV. Reagowanie na wypowiedzi** tj. Wypowiedź pisemna	10.	5.5) Zdający wyraża i uzasadnia swoje opinie […] i uczucia. 5.7) Zdający przedstawia zalety […] różnych rozwiązań […]. 5.8) Zdający opisuje intencje, marzenia, nadzieje i plany na przyszłość. 5.9) Zdający opisuje swoje doświadczenia […]. 7.2) Zdający […] przekazuje informacje i wyjaśnienia. 7.8) Zdający prosi o radę […].	treść	85%
			spójność i logika wypowiedzi	85%
		1. Zdający posługuje się w miarę rozwiniętym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	zakres środków językowych	83%
			poprawność środków językowych	81%



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		**42**
Zdający rozwiązujący zadania w arkuszu standardowym	z liceów ogólnokształcących	37
	z techników	5
	ze szkół na wsi	1
	ze szkół w miastach do 20 tys. mieszkańców	7
	ze szkół w miastach od 20 tys. do 100 tys. mieszkańców	17
	ze szkół w miastach powyżej 100 tys. mieszkańców	17
	ze szkół publicznych	38
	ze szkół niepublicznych	4
	kobiety	24
	mężczyźni	18

* Dane w tabeli dotyczą wszystkich tegorocznych absolwentów.

Tabela 7. Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych

Zdający rozwiązujący zadania w arkuszach dostosowanych	z autyzmem, w tym z zespołem Aspergera	0
	słabowidzący	0
	niewidomi	0
	słabosłyszący	0
	niesłyszący	0
	ogółem	**0**

3. Przebieg egzaminu

Tabela 8. Informacje dotyczące przebiegu egzaminu

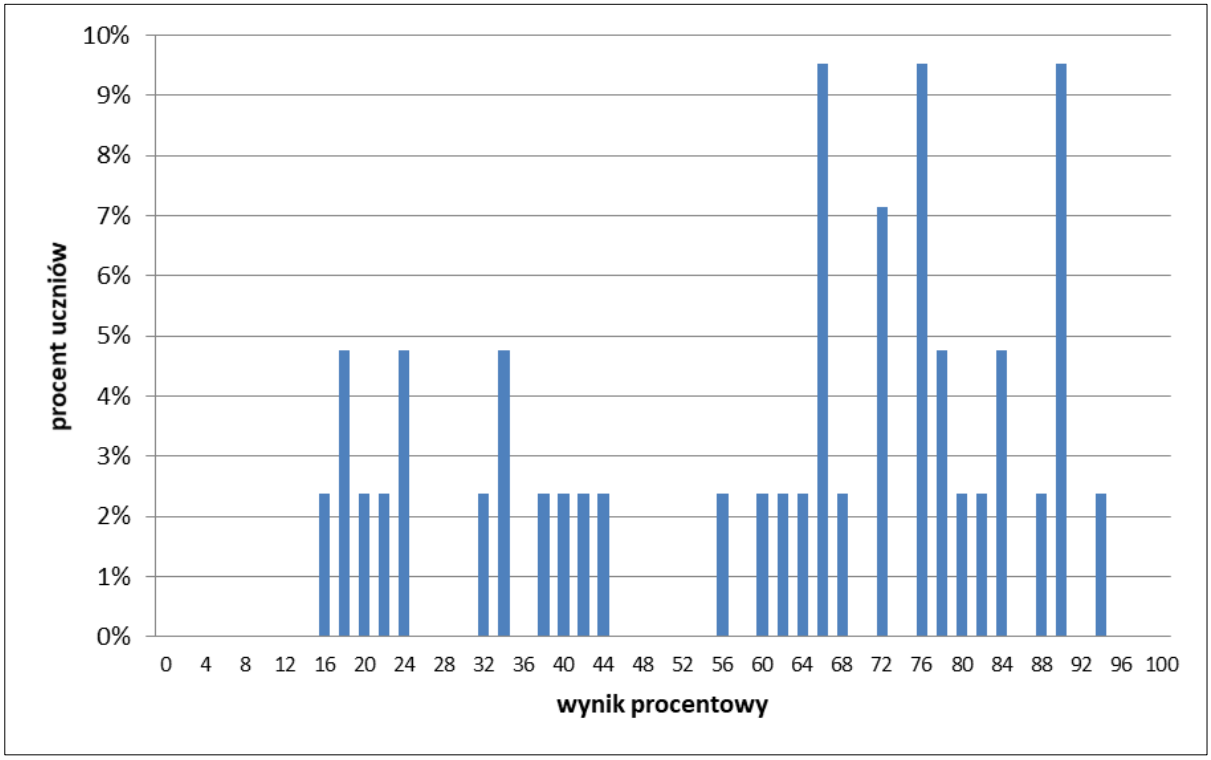
<table>
<tr><td colspan="3">Termin egzaminu</td><td>21 maja 2018 r.</td></tr>
<tr><td colspan="3">Czas trwania egzaminu</td><td>150 minut</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba szkół</td><td>27</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba zespołów egzaminatorów*</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba egzaminatorów*</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba obserwatorów[1] (§ 8 ust. 1)</td><td>0</td></tr>
<tr><td rowspan="7">Liczba unieważnień[2]</td><td colspan="2">w przypadku:</td></tr>
<tr><td>art. 44zzv pkt 1</td><td>stwierdzenia niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzv pkt 2</td><td>wniesienia lub korzystania przez zdającego w sali egzaminacyjnej z urządzenia telekomunikacyjnego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzv pkt 3</td><td>zakłócenia przez zdającego prawidłowego przebiegu egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzw ust. 1</td><td>stwierdzenia podczas sprawdzania pracy niesamodzielnego rozwiązywania zadań przez zdającego</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzy ust. 7</td><td>stwierdzenia naruszenia przepisów dotyczących przeprowadzenia egzaminu</td><td>0</td></tr>
<tr><td>art. 44zzy ust. 10</td><td>niemożności ustalenia wyniku (np. zaginięcie karty odpowiedzi)</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba wglądów[2] (art. 44zzz)</td><td>0</td></tr>
<tr><td colspan="3">Liczba prac, w których nie podjęto rozwiązania zadań</td><td>0</td></tr>
</table>

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

[1] Na podstawie rozporządzenia 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 r., poz. 2223, ze zm.).
[2] Na podstawie ustawy z dnia 7 września 1991 r. o systemie oświaty (tekst jedn. Dz.U. z 2018 r., poz. 1457, 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	42	16	94	66	66	60	25
w tym:							
z liceów ogólnokształcących	37	16	94	66	76	60	25
z techników	5	18	84	68	18	64	27

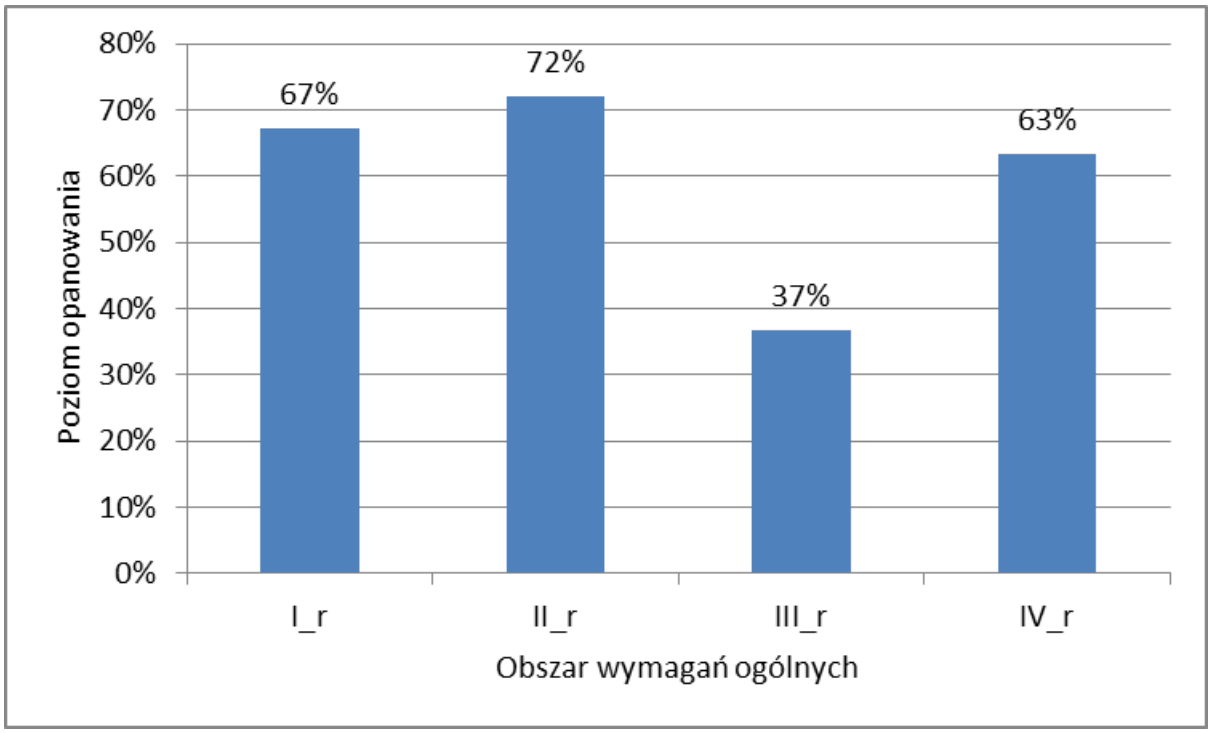
* Dane dotyczą tegorocznych absolwentów, którzy przystąpili do wszystkich egzaminów obowiązkowych.

Poziom wykonania zadań

Tabela 10. Poziom wykonania zadań

Wymagania ogólne	Numer zadania	Wymagania szczegółowe / Kryteria	Poziom wykonania zadania (%)
II. Rozumienie wypowiedzi (ustnych) tj. Rozumienie ze słuchu	1.1.	2.1) Zdający określa główną myśl tekstu.	88%
	1.2.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	71%
	1.3.	2.1.R) Zdający oddziela fakty od opinii.	69%
	2.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	74%
	2.2.		67%
	2.3.		83%
	2.4.		79%
	3.1.	2.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	60%
	3.2.		55%
	3.3.		38%
	3.4.		67%
	3.5.	2.4) Zdający określa intencje nadawcy/autora tekstu.	57%
II. Rozumienie wypowiedzi (pisemnych) tj. Rozumienie tekstów pisanych	4.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	79%
	4.2.		83%
	4.3.		76%
	4.4.		86%
	5.1.	3.6) Zdający rozpoznaje związki pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.	74%
	5.2.		67%
	5.3.		88%
	5.4.		55%
	6.1.	3.3) Zdający znajduje w tekście określone informacje.	86%
	6.2.		57%
	6.3.		60%
	6.4.	3.2) Zdający określa główną myśl poszczególnych części tekstu.	60%
	6.5.	3.1.R) Zdający oddziela fakty od opinii.	69%
I. Znajomość środków językowych	7.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	62%
	7.2.		67%
	7.3.		43%
	7.4.		69%
	8.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	64%
	8.2.		40%
	8.3.		31%
	8.4.		29%
	9.1.	1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	12%
	9.2.		12%
	9.3.		12%
	9.4.		0%

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. 5.5) Zdający wyraża i uzasadnia swoje opinie, poglądy […]. 5.12) Zdający stosuje zasady konstruowania tekstów o różnym charakterze. 5.13) Zdający stosuje formalny lub nieformalny styl wypowiedzi w zależności od sytuacji. 7.4) Zdający proponuje […].	zgodność z poleceniem	63%
			spójność i logika wypowiedzi	74%
		1. Zdający posługuje się bogatym zasobem środków językowych (leksykalnych, gramatycznych, ortograficznych) […].	zakres środków językowych	61%
			poprawność środków językowych	59%



Wykres 4. Średnie wyniki zdających w zakresie poszczególnych obszarów umiejętności

Komentarz

Komentarz przygotowano na podstawie danych ogólnopolskich

Poziom podstawowy

Podobnie jak w latach ubiegłych, również w tym roku do egzaminu z języka hiszpańskiego na poziomie podstawowym przystąpili w większości abiturienci o wysokich kompetencjach językowych (por. wykres 1.). Średni wynik uzyskany za rozwiązanie wszystkich zadań w arkuszu wyniósł 79%.

Tegoroczni maturzyści najlepiej poradzili sobie z tworzeniem wypowiedzi pisemnej oraz z zadaniami z obszaru rozumienia ze słuchu (średnie wyniki odpowiednio – 84% i 82% punktów). Nieco niższe wyniki uzyskali za rozwiązanie zadań w części arkusza sprawdzającej rozumienie tekstów pisanych oraz znajomość środków językowych (średnie wyniki odpowiednio – 76% i 74% punktów).

W obszarze rozumienia ze słuchu większość zadań okazała się dla zdających łatwa. Maturzyści dobrze poradzili sobie zarówno z zadaniami sprawdzającymi umiejętność wyszukiwania określonych informacji w tekście (średni wynik – 80% punktów), jak i z zadaniami wymagającymi globalnego rozumienia tekstu (średni wynik – 84% punktów).

W tej części arkusza tylko rozwiązanie zadania 1.5. sprawiło zdającym pewne trudności.

La mujer afirma que

1.5.	acaba de contactar con el banco.	**V**	**F**

Fragment transkrypcji:

Agente: Creo que el dinero no lo va a recuperar, pero la cartera igual sí. A veces aparece incluso en la misma cafetería. Deme, por favor, su número de teléfono (…). Y llame al banco para bloquear las tarjetas.
Mujer: Por supuesto, voy a hacerlo ahora mismo.

Poprawną odpowiedź wskazało 67% zdających. Wynik ten jest stosunkowo niski w porównaniu z pozostałymi wynikami uzyskanymi w tej części arkusza za zadania wymagające wyszukania szczegółowych informacji (od 73% do 94% poprawnych odpowiedzi). Informacja, na której oparte było zadanie, wyrażona była jasno i bezpośrednio, przy użyciu prostych środków językowych. Powodem wskazania nieprawidłowej odpowiedzi przez część zdających mogło być niezrozumienie użytej w zadaniu konstrukcji peryfrastycznej *acabar de + infinitivo* (zrobić coś przed chwilą). Maturzyści, którzy nie zrozumieli sensu całego zdania, widząc wyrażenie *contactar con el banco* mogli założyć, że mają zdecydować, czy dziewczyna ma zamiar skontaktować się z bankiem. Z tekstu wynikało, że tak, więc uznali podane zdanie za prawdziwe. W rzeczywistości mieli stwierdzić, czy już zawiadomiła bank.

W grupie zadań sprawdzających rozumienie tekstu jako całości wyraźnie trudniejsze okazało się zadanie 2.4., w którym należało określić intencję nadawcy (77% poprawnych odpowiedzi). Lepiej zdający poradzili sobie z zadaniami wymagającymi określenia głównej myśli tekstu (zadania 2.1.–2.3. poprawnie rozwiązało od 85% do 89% zdających) oraz określenia kontekstu wypowiedzi (w zadaniu 3.1. poprawną odpowiedź wskazało 80% zdających, a w zadaniu 3.6. – 86%). Jak pokazują wyniki, mniej problemów sprawiło zdającym ustalenie, kiedy toczy się rozmowa, niż stwierdzenie, kto jest adresatem wypowiedzi.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych, podobnie jak w przypadku rozumienia ze słuchu, abiturienci dobrze poradzili sobie zarówno z zadaniami sprawdzającymi umiejętność znajdowania w tekście określonych informacji (średni wynik – 82%), jak i z zadaniami wymagającymi zrozumienia tekstu jako całości: średni wynik uzyskany za zadania sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu oraz intencji nadawcy wyniósł 79%, a za zadania wymagające zrozumienia głównej myśli poszczególnych części tekstu – 77%. Wyniki pokazują, że większość zadań rozwiązało ponad trzy

czwarte zdających. Tylko trzy spośród dwunastu zadań sprawdzających wymienione umiejętności sprawiły zdającym nieco więcej trudności.

Wśród zadań wymagających wyszukania określonych informacji w tekście najtrudniejsze okazało się zadanie 5.3.

LA ESCUELA DEL FUTURO

Según los expertos internacionales, Internet va a convertir los colegios en entornos interactivos que cambiarán totalmente las formas tradicionales de aprendizaje. Las clases tradicionales desaparecerán. El profesor ya no se limitará a transmitir los conocimientos. Su misión principal será guiar al alumno de acuerdo con las necesidades de este. Las destrezas personales y prácticas se valorarán más que los contenidos académicos. Internet será la principal fuente de conocimientos y el inglés se consolidará como la lengua global de la enseñanza.

5.3. Según el texto, en la escuela del futuro

A. el inglés dejará de ser la lengua universal.

B. los profesores desaparecerán del proceso educativo.

C. los conocimientos serán menos importantes que las habilidades.

Zadanie oparte było na krótkim tekście publicystycznym informującym o prognozowanych kierunkach zmian w nauczaniu w dobie wszechobecnego internetu. Maturzyści mieli zdecydować, które z podanych w zadaniu zjawisk będzie charakteryzować szkołę w przyszłości. Prawidłową odpowiedź **C.** wybrało 64% zdających. Kluczowym dla rozwiązania tego zadania był fragment *Las destrezas personales y prácticas se valorarán más que los contenidos académicos.* Zdanie C. oddawało dokładnie taką samą myśl jak zdanie w tekście, lecz za pomocą przeciwstawnego porównania (*más – menos*) i przy użyciu wyrażeń synonimicznych (*conocimientos – contenidos académicos, habilidades – destrezas*). Dla dużej grupy zdających atrakcyjny okazał się dystraktor A. Maturzyści, którzy wybrali tę odpowiedź, najprawdopodobniej zasugerowali się słowami *inglés, lengua universal* i *lengua global*, nie zrozumieli natomiast użytej w zadaniu konstrukcji peryfrastycznej *dejar de + infinitivo*, która sprawiała, że myśl wyrażona w odpowiedzi A. była dokładnym przeciwieństwem myśli wyrażonej w tekście.

Znacznie łatwiejsze okazały się zadania wymagające wyszukania szczegółowych informacji w dłuższym tekście narracyjnym. Poprawne odpowiedzi w zadaniach 6.1.–6.4. wskazało od 79% do 93% abiturientów. Kłopoty sprawiło natomiast rozwiązanie zadania 6.5., w którym zdający mieli określić główną myśl wspomnianego tekstu. Poprawną odpowiedź **B.** [*El texto trata de] un fenómeno difícil de entender* wskazało 65% zdających. Rozwiązanie tego zadania wymagało zwrócenia uwagi na specyficzny charakter zdarzeń, składających się na zagadkową historię, której bohaterowie sami nie potrafią do końca zrozumieć tego, co im się przydarza. Maturzyści, którzy wskazali błędne odpowiedzi, najczęściej wybierali opcje A. i C. Użyte w nich słowa *vida* i *película* mogły wydać się atrakcyjne, ponieważ motywem przewodnim tekstu istotnie był film, a przedstawione w opowiadaniu wydarzenia miały związek z życiem jego bohatera. Jednak kontekst, w którym te słowa były użyte, wykluczał obie odpowiedzi jako poprawne. Zdający nie zwrócili uwagi na to, o czyje życie chodziło w zadaniu (*la vida de un cineasta*) i o jaki film (*una película dirigida por el protagonista*). Z tekstu wynikało jasno, że bohater opowiadania nie był związany z branżą filmową. Był jedynie widzem.

Wyniki pozostałych zadań sprawdzających globalne rozumienie tekstu w tym obszarze wyraźnie pokazują, że maturzyści lepiej poradzili sobie z zadaniami opartymi na krótkich tekstach: zadanie 5.1., sprawdzające określanie głównej myśli tekstu, poprawnie rozwiązało 78% zdających, a zadanie 5.2., sprawdzające umiejętność określania intencji autora – 93%. Dość łatwe okazało się także zadanie 4., które sprawdzało umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu. Zadanie to polegało na przyporządkowaniu odpowiednich nagłówków do fragmentów tekstu, który w tym roku dotyczył bohaterki znanej na świecie serii komiksów, sympatycznej Mafaldy. Pewne trudności sprawiło dobranie właściwego tytułu tylko do pierwszego akapitu.

Fragment zadania:

C. Origen del nombre Mafalda
E. Circunstancias de la aparición de Mafalda

4.1. E

En 1963 una agencia publicitaria le pide al dibujante argentino Joaquín Lavado (seudónimo Quino) que diseñe a una familia de personajes divertidos para promocionar una marca de electrodomésticos. La campaña nunca se lleva a cabo, pero los dibujos se publican en una revista. De entre los personajes del tebeo destaca una niña que se llama Mafalda.

67% zdających zrozumiało, że w podanym fragmencie opisane zostały okoliczności wydania komiksu i dobrało do niego właściwy nagłówek **E.** Osoby, które nie rozwiązały tego zadania poprawnie, najczęściej wybierały nagłówek C. Zasugerowały się one najprawdopodobniej słowem *origen* (początek, pochodzenie), które skojarzyły z „narodzinami" bohaterki o imieniu Mafalda. Tymczasem w nagłówku chodziło o pochodzenie imienia Mafalda, a nie samej postaci. Tekst nie zawierał informacji o etymologii tego imienia. Pozostałe zadania (4.2.–4.4.) poprawnie rozwiązało od 75% do 86% maturzystów.

W zadaniu 7. sprawdzana była umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Średni wynik uzyskany za to zadanie (60%) okazał się najniższy nie tylko w obszarze rozumienia tekstów pisanych, ale też w całym arkuszu. Przyjrzyjmy się wyborom maturzystów w tym zadaniu.

LOS ROJIBLANCOS

Detrás de la razón por la que visten de rojiblanco tanto el Atlético de Madrid como el Athletic de Bilbao existe una curiosa anécdota.

El Atlético de Madrid fue fundado a principios del siglo XX por un grupo de estudiantes vascos que querían montar en la capital de España un club filial de su equipo de Bilbao. Lo llamaron el "Athletic Club Sucursal de Madrid". **7.1. E**

En 1909 el jugador del Athletic de Bilbao Juan Elorduy decidió aprovechar su viaje a Inglaterra para comprar nuevas camisetas de un equipo inglés, ya que eran iguales a las del equipo vasco, blanquiazules, pero de mejor calidad. Cuando el jugador quería realizar la compra, el último día de su estancia, resultó que no había suficientes camisetas de esos colores. **7.2. C** El problema era que no eran blanquiazules sino rojiblancas. A pesar de eso, compró cincuenta camisetas. Al volver a Bilbao, entregó la mitad de ellas a sus compañeros de equipo y la otra mitad la dejó guardada en casa.

Un año después, los jugadores de Bilbao y los de Madrid coincidieron en un partido. Los vascos llevaban sus nuevas camisetas. **7.3. A** Entonces Juan Elorduy recordó que todavía disponía de 25 camisetas rojiblancas y se las entregó al "Athletic Club Sucursal de Madrid". Desde entonces son las camisetas oficiales de ambos equipos.

A. Al verlas, los madrileños se quedaron maravillados.
B. Por eso los madrileños dejaron de ser un club filial del equipo bilbaíno.
C. Sin embargo, encontró un gran número de camisetas de otro club británico.
D. A pesar de la buena calidad del tejido, no le gustaron las nuevas camisetas rojiblancas.
E. Por esa razón, en aquella época los dos equipos vestían camisetas iguales, de rayas blancas y azules.

Najtrudniejsze okazało się uzupełnienie luki 7.1. Poprawne wykonanie tego zadania wymagało skojarzenia faktu powołania do życia filii baskijskiego klubu piłkarskiego w Madrycie z informacją zawartą w zdaniu **E.** o identycznych strojach sportowych (biało-niebieskich) noszonych w owym czasie przez zawodników obu klubów. Odpowiedź tę wybrało 40% zdających. Dla wielu maturzystów bardziej atrakcyjne okazało się zdanie B. Niewykluczone, że wiele osób zasugerowało się pojawiającym się w nim wyrażeniem *un club filial*, które występowało również we fragmencie przed luką, nie zrozumiało natomiast sensu całego zdania, w którym kluczową rolę pełniła konstrukcja peryfrastyczna *dejar de + infinitivo* (przestać coś robić). Dobierane zdanie było logicznie sprzeczne z treścią zdań poprzedzających lukę.

Dość trudne okazało się też zadanie 7.3., które poprawnie rozwiązało 62% zdających. Z kontekstu wynikało, że dobierany fragment powinien zawierać informację o przyczynie, dla której piłkarz zespołu z Bilbao, Juan Elorduy, postanowił podarować swoim rywalom zbywający mu komplet czerwono-białych koszulek. Logicznym i gramatycznie poprawnym uzupełnieniem luki było zdanie **A.** Analiza dystraktorów pokazuje, że dość często wybierano odpowiedź D. Zdający zrozumieli najwidoczniej, że nowe koszulki nie spodobały się Baskom i dlatego ich piłkarz Elorduy postanowił oddać je madrytczykom. Nie zwrócili uwagi, że zdanie D. i zdanie poprzedzające lukę były niespójne gramatycznie: zaimek w liczbie pojedynczej (*le*) nie mógł zastępować rzeczownika w liczbie mnogiej (*los vascos*), a czasownik *gustar*, zamiast w czasie Pretérito Imperfecto, użyty był w czasie Pretérito Indefinido.

Najmniej kłopotów sprawiło maturzystom rozwiązanie zadania 7.2. Tę lukę poprawnie uzupełniło 77% zdających. Zdanie **C.**, z jednej strony, nawiązywało do zakończonych fiaskiem poszukiwań strojów w barwach biało-niebieskich, z drugiej, wyjaśniało przyczynę problemu, z jakim przyszło się zmierzyć kupującemu: znalezione koszulki były czerwono-białe, nie biało-niebieskie.

Zadania 8. i 9. sprawdzały znajomość środków językowych. Tegoroczni maturzyści bardzo dobrze poradzili sobie z zadaniem 8. opartym na krótkim tekście narracyjnym, który należało uzupełnić brakującymi wyrazami podanymi w opcjach odpowiedzi A.–C. Średni wynik za rozwiązanie tego zadania wyniósł 83%. Poszczególne luki (8.1.–8.5.) poprawnie uzupełniło od 72% do 94% zdających.

Więcej problemów sprawiło rozwiązanie zadania 9., które polegało na dobraniu brakujących fragmentów zdań w pięciu minidialogach. Średni wynik za to zadanie wyniósł 66%. Najtrudniejsze okazało się uzupełnienie dialogu 9.2.

9.2.

X: ¿Qué tal las vacaciones? ¿Habéis tenido _____ con el hotel?

Y: ¡Qué va! Un desastre. No pienso viajar más con esa agencia.

A. suerte
B. problemas
C. una discusión

Poprawną odpowiedź **A.** wskazało 27% zdających. O wyborze tej właśnie odpowiedzi jako właściwej decydowało wykrzyknienie *¡Qué va!*, pełniące funkcję przeczenia. Dla ponad połowy maturzystów bardziej atrakcyjna okazała się opcja B. Najprawdopodobniej wynikało to z niezrozumienia wspomnianego zwrotu, ale mogło też być skutkiem bardzo pobieżnej analizy zadania. Część osób być może skupiła swoją uwagę wyłącznie na wypowiedzi osoby X i, rozpatrując ją w oderwaniu od reakcji osoby Y, wybrała bardziej typowy dla tego rodzaju pytań rzeczownik *problemas*, a nie *suerte*. Osoby te nie zauważyły, że utworzone przez nie pytanie, choć poprawne gramatycznie, nie łączyło się logicznie z odpowiedzią osoby Y.

Niełatwe okazało się poprawne uzupełnienie dialogu 9.1. Kontekst sugerował, że osoba Y. zdobyła pierwszą nagrodę w konkursie. 66% zdających słusznie uznało, że zdanie *Muy bien, _____ el primer premio.* poprawnie uzupełnia czasownik *conseguí* podany w opcji **C.** Wiele osób wybrało odpowiedź B. *ocupé*, myląc zapewne zwrot *conseguir el primer premio* ze zwrotem *ocupar el primer puesto*. Pozostałe zadania 9.3.–9.5. poprawnie rozwiązało od 70% do 87% zdających.

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

Właśnie odebrałeś(-aś) prawo jazdy. W e-mailu do kolegi z Hiszpanii:
- **podziel się swoimi wrażeniami z egzaminu na prawo jazdy**
- **poinformuj o swoich planach zakupu samochodu i poproś kolegę o radę w tej kwestii**
- **napisz o korzyściach wynikających z faktu posiadania własnego samochodu**
- **wyraź swoje obawy związane z samodzielnym korzystaniem z samochodu.**

Wysoki średni wynik uzyskany w kryterium treści (85%) dowodzi, że większość zdających potrafiła skutecznie przekazać określone w poleceniu informacje i dobrze radziła sobie z ich rozwinięciem. Dzieląc się swoimi wrażeniami z egzaminu na prawo jazdy, zdający najczęściej informowali o swoich przeżyciach – strachu, zdenerwowaniu, niepewności – i o manewrach, które musieli wykonać. Realizując drugi podpunkt polecenia, nie zapominali, że jest to „kropka" dwudzielna i starali się rozwinąć przynajmniej jeden jej człon, najczęściej ten dotyczący planów zakupu samochodu. Wymieniając korzyści wynikające z posiadania własnego pojazdu, podkreślali swobodę poruszania się, niezależność od osób trzecich i oszczędność czasu. Pisząc o obawach związanych z samodzielnym korzystaniem samochodu, na pierwszym miejscu wymieniali strach przed możliwością spowodowania wypadku drogowego lub bezradność w sytuacji awarii samochodu. Niepokój budziła też perspektywa braku środków na utrzymanie samochodu.

Prace były w większości spójne i logiczne (średni wynik w tym kryterium to 88%), a szeroki zakres środków leksykalno-gramatycznych umożliwiał tworzenie ciekawych, oryginalnych wypowiedzi (średni wynik w tym kryterium to 85%). Dość wysoki wynik zdający uzyskali w kryterium poprawności środków językowych (80%).

Poziom rozszerzony

Średni wynik uzyskany przez absolwentów szkół ponadgimnazjalnych przystępujących do egzaminu maturalnego z języka hiszpańskiego na poziomie rozszerzonym wyniósł 55% punktów.

Tegoroczni maturzyści najlepiej poradzili sobie z zadaniami sprawdzającymi umiejętność rozumienia tekstów pisanych (średni wynik – 67%); nieco niższe wyniki uzyskali w obszarze rozumienia tekstów słuchanych oraz tworzenia wypowiedzi pisemnej (odpowiednio 62% i 61% punktów); najwięcej problemów sprawiło im rozwiązanie zadań sprawdzających znajomość środków językowych (średni wynik – 31%).

W obszarze tekstów słuchanych najwięcej zadań sprawdzało umiejętność wyszukiwania szczegółowych informacji w tekście. Średni wynik uzyskany za rozwiązanie tych zadań wyniósł 59%. Dość trudne dla zdających okazały się zadania 3.1.–3.4. oparte na dłuższym wywiadzie przeprowadzonym z Eleną Aprile, naukowcem w dziedzinie fizyki. Odsetek poprawnych rozwiązań wahał się od 37% do 64%. Najwięcej problemów przysporzyło maturzystom rozwiązanie zadania 3.3. Zdający mieli stwierdzić, o jakim fakcie Elena nie wspomina w wywiadzie, opowiadając o dniu, w którym otrzymała wiadomość o przyznanym stypendium naukowym.

3.3. Recordando el día en que se enteró de la concesión de la beca, Elena <u>no</u> menciona

A. el lugar en que se encontraba.
B. el tiempo atmosférico que hacía.
C. las emociones que la acompañaban.
D. la forma en que le llegó la notificación de la beca.

Fragment transkrypcji:

Periodista: ¿Recuerda el día en el que se enteró de la concesión de la beca?
Elena: Sí, perfectamente. Era primavera. Encontré la carta en el salón tras volver de la universidad. No había correo electrónico, solo papel. Sentí calor en la cara y fuertes latidos del corazón. Me daba miedo abrir el sobre y ver la respuesta. (…)

W tekście nie pojawiała się informacja o pogodzie, a więc poprawną była odpowiedź **B.** Wskazało ją 37% abiturientów. Zdanie A. wykluczała informacja o tym, że Elena znalazła list w salonie (*encontré la carta en el salón*), zdanie C. – informacja o głębokim poruszeniu pomieszanym z uczuciem strachu w momencie otwierania listu (*Sentí calor en la cara y fuertes latidos del corazón. Me daba miedo abrir el sobre y ver la respuesta*), a zdanie D. – fakt, że był to list pisany na papierze (*Encontré la carta (…). No había correo electrónico, solo papel.*). Analiza wyboru dystraktorów pokazuje, że wszystkie opcje okazały się dla zdających atrakcyjne. Kłopoty ze wskazaniem właściwej odpowiedzi mogły wynikać z kilku powodów. Część zdających prawdopodobnie nieuważnie przeczytała trzon zadania, w którym kluczową rolę pełniło przeczenie *<u>no</u> menciona*. Część natomiast nie wybrała odpowiedzi B. być może dlatego, że utożsamiła informację o porze roku pojawiającą się w tekście z informacją o pogodzie. Zadziałał tu najprawdopodobniej mechanizm stereotypowych wyobrażeń o porach roku: zima kojarzona jest ze śniegiem, wiosna i lato – ze słoneczną pogodą, a jesień – z deszczem. Pora roku nie jest jednak tym samym, co pogoda.

Lepiej zdający poradzili sobie z zadaniami 2.1.–2.4., opartymi na krótkich wypowiedziach osób pracujących jako wolontariusze w różnych częściach świata. Wyniki osiągnięte za rozwiązanie poszczególnych zadań wyniosły od 56% do 81%.

W grupie zadań wymagających globalnego zrozumienia tekstu najwyższy wynik maturzyści uzyskali za zadanie 1.1., sprawdzające umiejętność określania głównej myśli tekstu. Na podstawie krótkiej wypowiedzi, w której mężczyzna przywoływał wspomnienie swojej pierwszej w życiu wizyty na lotnisku, zdający mieli określić, na czym skupiała się osoba mówiąca: na przekazaniu swoich nadziei, wrażeń czy niepewności. Prawidłową odpowiedź **B.** *impresiones* wskazało 77% zdających. Użyte w tekście metafory (np. *paraje insólito, ingenios voladores*), porównania (np. *cada aterrizaje se celebraba como si fuera una supervivencia transcendental*) i liczne epitety nacechowane emfazą

(np. *asombroso, minúsculo, mágicos, agraciados*) wskazywały, że autor wypowiedzi dzieli się ze słuchaczami swoimi wrażeniami.

Nieco więcej problemów sprawiło maturzystom rozwiązanie zadań, w których należało określić intencję autora, przy czym wyższy wynik uzyskali za zadanie 1.2., oparte na krótkim tekście informacyjnym (66% poprawnych odpowiedzi), niż za zadanie 3.5., oparte na fragmencie wspomnianego wcześniej wywiadu. Przyjrzyjmy się wyborom absolwentów w zadaniu 3.5.

3.5. Dirigiéndose a las estudiantes que piensan en una carrera científica, la física

A. critica las posturas rebeldes.

B. desaconseja imitar a los hombres.

C. sugiere que estén alertas ante los piropos.

D. anima a que aprovechen sus puntos fuertes.

Fragment transkrypcji:

Periodista: Sus logros científicos impresionan. ¿Qué les diría a las estudiantes que desean seguir sus pasos?

Elena: Que no duden en utilizar todos sus recursos, que se muestren valientes y que no se rindan nunca y que luchen por lo suyo. Como los hombres, que no se detienen ante nada cuando les surge una oportunidad. Y que no exageren con la interpretación sexista de los piropos que de forma muy natural les hacen sus colegas. No es para tanto.

Zdający mieli stwierdzić, jakiego rodzaju przesłanie Elena kieruje do kobiet marzących o karierze naukowej. Kluczowe dla rozwiązania tego zadania były jej słowa: *que no duden en utilizar todos sus recursos, que se muestren valientes*. Dokładnie tę samą myśl zawierało zdanie **D.**, które wskazało 58% maturzystów. Wiele osób zaznaczyło odpowiedź B., kierując się zapewne fragmentem nagrania *Como los hombres, que no se detienen ante nada cuando les surge una oportunidad.* Część zdających mogła uznać, że w ten oto sposób Elena wyrażała swoją dezaprobatę dla postawy mężczyzn, którzy aby osiągnąć zamierzony cel, gotowi są wykorzystać każdą nadarzającą się okazję, i to bez względu na okoliczności. Tymczasem kontekst, w którym pojawiało się cytowane zdanie wykluczał taką interpretację. Porównanie *como los hombres* odnosiło się do poprzedniego zdania, w którym Elena zachęcała kobiety do walki „o swoje", walki takiej, jaką potrafią toczyć mężczyźni.

W części rozumienia ze słuchu jedno zadanie sprawdzało umiejętność oddzielania faktów od opinii (zadanie 1.3.). Zdający mieli zdecydować, która z podanych w zadaniu informacji o budowie mózgu kobiet i mężczyzn podana była w wysłuchanym tekście jako fakt. Poprawnie rozwiązało to zadanie 68% maturzystów.

W obszarze rozumienia tekstów pisanych sprawdzane były cztery umiejętności: znajdowanie określonych informacji w tekście, określanie głównej myśli poszczególnych części tekstu, oddzielanie faktów od opinii i rozpoznawanie związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu.

Średni wynik uzyskany za rozwiązanie zadań wymagających wyszukania szczegółów w tekście wyniósł 68%. Bardziej zróżnicowane okazały się wyniki zadań 6.1.–6.3., opartych na dłuższym tekście literackim (od 54% do 80% poprawnych rozwiązań), niż zadań 4.1.–4.4., opartych na trzech fragmentach tekstu publicystycznego (od 62% do 77% poprawnych odpowiedzi). Przyjrzyjmy się zadaniom 6.1. i 6.2., z których jedno okazało się najłatwiejsze, a drugie najtrudniejsze.

Fragment tekstu:

Paula y su novio Bernardo vivían en un pequeño pueblo cerca de Sevilla y habían planeado un viaje al norte de Italia como una última oportunidad de arreglar lo que se había estropeado entre ellos y afianzar los vínculos gastados. Ella buscaba nuevos horizontes y sentía que su vida se había estancado en la rutina. Estaba hasta las narices de vivir atrapada en ese pueblo de mala muerte. (...)

Hicieron el trayecto desde el aeropuerto de Turín-Caselle en silencio, mirando distraídamente por las ventanas del autobús que los dejaría en la estación Porta Nuova.

Nada más registrarse en el modesto pero acogedor hotel, Paula anunció:

–¡Por fin hemos llegado a Turín! Vamos a dar un paseo.

Bernardo aceptó, pero la primera discusión no tardó en producirse. (...)

Mientras discutían, Dennis los observaba de reojo. Había pasado por la puerta del museo en el crítico instante en que las palabras de la pareja subieron de tono y los reproches mutuos podían escucharse a distancia. Obedeció a un impulso y se ocultó tras una columna esperando el desenlace, quizá por curiosidad morbosa o quizá porque Paula le había parecido de una belleza arrebatadora…

Resultó que la bronca iba en serio porque la chica abandonó el lugar casi a media carrera, con su hermoso rostro surcado de lágrimas. (...)

6.1. Al principio del texto nos enteramos de que

A. Paula deseaba llevar una vida rutinaria.
B. la relación entre los novios pasaba por una crisis.
C. el hotel donde se alojaron los novios estaba descuidado.
D. Bernardo hizo reproches a Paula durante el viaje en autobús.

6.2. ¿Qué dice el texto sobre lo que pasó en la entrada del museo?

A. Paula logró reprimir el llanto.
B. Dennis intentó pasar desapercibido al notar la disputa.
C. Los novios procuraron ser discretos durante su discusión.
D. Bernardo decidió seguir a su novia por las calles de Turín.

W zadaniu 6.1. poprawną odpowiedź **B.** wskazało 80% abiturientów. O tym, że Paula i Bernardo przeżywali kryzys w swoim związku świadczył fragment *habían planeado un viaje (...) como una última oportunidad de arreglar lo que se había estropeado entre ellos y afianzar los vínculos gastados.* Nieliczni maturzyści wskazali odpowiedź A., sugerując się zapewne podobieństwem słów *rutina* i *rutinaria*. Nie przeanalizowali lub nie zrozumieli sensu całego zdania, z którego jasno wynikało, że Paula pragnęła zmienić coś w swoim życiu (*buscaba nuevos horizontes*), czując że pogrąża się ono w rutynie (*sentía que su vida se había estancado en la rutina*).

Znacznie niższy wynik maturzyści uzyskali za zadanie 6.2. Poprawnej odpowiedzi **B.** udzieliło 54% zdających. Aby prawidłowo rozwiązać to zadanie, należało skojarzyć fakt ukrycia się Dennisa za kolumną w holu hotelowym z wyrażeniem *pasar desapercibido* użytym w zadaniu. Dla wielu zdających atrakcyjne okazały się opcje A. i C. Osoby, które wybrały odpowiedź A. skojarzyły najprawdopodobniej słowo *lágrimas* z tekstu ze słowem *llanto* w zadaniu, nie zrozumiały natomiast wyrażenia *reprimir el llanto*, które wykluczało tę odpowiedź, ponieważ z tekstu wynikało, że twarz Pauli zalana była łzami. Odpowiedź C. mogła być natomiast wybierana przez osoby, które bardzo pobieżnie przeczytały fragment opisujący sytuację w holu hotelowym. Nie zwróciły one uwagi, że w wymienionym akapicie pojawiał się trzeci bohater, Dennis, i uznały, że to para skryła się za kolumną, by nie rzucając się w oczy, prowadzić wymianę zdań.

Zadania 6.4. i 6.5. oparte były na tekście publicystycznym, którego tematem było zjawisko rosnącej liczby rozwodów po okresie wakacyjnym. Pierwsze z nich sprawdzało umiejętność określania głównej myśli poszczególnych części tekstu, a drugie – umiejętność oddzielania faktów od opinii. Trudniejsze okazało się zadanie 6.4. Zdający mieli stwierdzić, które z podanych zdań w opcjach A.–D. było syntezą przemyśleń autora w pierwszych trzech akapitach tekstu. Poprawną odpowiedź **A.** *A la gente le cuesta*

cambiar de hábitos. wskazało 54% zdających. Powołując się na opinie psychologów, autor udowadniał, że rutynowe czynności i nawyki stanowią istotę życia człowieka, dają mu poczucie stabilności i bezpieczeństwa. Człowiek kocha powtarzalność, cykliczność i źle reaguje w sytuacjach dla niego nowych. Oto wybrane fragmenty tekstu potwierdzające opinię autora, a zarazem myśl wyrażoną w odpowiedzi A.:

A la gente le encanta la cotidianidad: mirar el buzón, ver los partidos de fútbol el fin de semana, seguir un horario de comidas, discutir con los compañeros de trabajo. El ser humano es muy de hábitos. Incluso en vacaciones: la gente suele ir a la misma playa, al mismo chiringuito y, a ser posible, comer el plato de siempre. (...) Cuando la rutina se rompe, las relaciones sociales cambian (...).
En vacaciones [las parejas] se encuentran con un panorama totalmente distinto: mucho tiempo sin obligaciones, sin problemas del trabajo sobre los que hablar ni tareas rutinarias que hacer. Pasar 24 horas al día juntos es un cambio muy drástico.

Spośród niepoprawnych odpowiedzi najczęściej wybierano opcję D. *Es importante romper la rutina diaria durante las vacaciones.* Być może część maturzystów, nie rozumiejąc idei autora, kierowała się przeświadczeniem, że aby wypoczynek letni był w pełni udany, konieczne jest oderwanie się od codzienności. Zdanie D. nie miało żadnego uzasadnienia w tekście. Autor, owszem, przyznawał, że wszyscy czekamy na wakacje z wielkimi nadziejami, snujemy fantastyczne plany, jak je spędzimy, gdy jednak stajemy oko w oko z tą wyśnioną rzeczywistością, to okazuje się, że nie potrafimy się w niej odnaleźć i staje się ona źródłem frustracji z powodów przytoczonych w powyższych przykładach.

W zadaniu 6.5. zdający mieli stwierdzić, które z podanych zdań wyraża opinię. Poprawnie rozwiązało je 65% maturzystów. Wskazówką do wybrania odpowiedzi **B.** *Las vacaciones suponen un detonante de la ruptura matrimonial.* było wyrażenie *a mi entender* poprzedzające w tekście fragment wyrażający dokładnie taką samą myśl.

W zadaniu 5. sprawdzana była umiejętność rozpoznawania związków pomiędzy poszczególnymi częściami tekstu. Średni wynik wyniósł 69%. Przyjrzyjmy się zadaniu 5.3., które okazało się najłatwiejsze, i zadaniu 5.4., które sprawiło zdającym najwięcej problemów.

Fragment tekstu:

Ya en el bar, con el café delante, saqué el móvil y telefoneé a esta seria señora.
−¿Hace usted otras cosas, además de planchar y cuidar niños?
–No, señor.
−¿Y cuida a los niños mientras plancha?
–Tampoco, una cosa después de otra, pues la plancha provoca muchos accidentes.

Le di las gracias, colgué y hojeé el periódico por encima, sin prestarle mucha atención, ya que estaba enganchado al asunto de la señora seria. Su extraño anuncio me inquietaba tanto que decidí hacer un experimento. **5.3.** **A** Anoté mi móvil y pegué diez o doce por los faroles de mi barrio. Lo curioso es que no dejaban de llamarme, unas personas para que les escribiera la necrológica, otras para que diera de comer a las palomas, y unas terceras para que hiciera las dos cosas a la vez. **5.4.** **B** O sea, que ponía más atención a la ropa que a los niños. El mundo es un lugar hermoso y extraño, pero sobre todo terrorífico.

Fragment zadania:

A. Esa misma tarde, en casa, preparé unos cartelitos en los que escribí: «Señor serio escribe necrológicas y da de comer a las palomas».

B. Les pedía 12 euros la hora, lo que no sabía si era caro o barato hasta que volví a llamar a la señora seria, que cobraba 20 euros por planchar y 15 por cuidar niños.

D. Por eso quedamos unos días después. Tal como esperaba, era una mujer seria, sin gracia. Una candidata perfecta para planchar.

Aby poprawnie rozwiązać zadanie 5.3., należało zwrócić uwagę, że czynności opisane w zdaniu po luce były najwyraźniej kontynuacją jakichś działań podjętych przez narratora, aby przeprowadzić swój „eksperyment", o którym informowało z kolei zdanie przed luką. Lukę poprawnie uzupełniało zdanie **A.**, które mówiło o przygotowaniu karteczek z ogłoszeniem. Odpowiedź tę wybrało 80% zdających. Znacznie większym wyzwaniem okazało się rozwiązanie zadania 5.4. Z kontekstu wynikało, że dobierane zdanie z jednej strony musi nawiązywać do informacji o osobach, które odpowiedziały na ogłoszenie narratora, z drugiej – do prac domowych, w których specjalizowała się „poważna pani", bohaterka opowiadania. Poprawną odpowiedź **B.** wskazała połowa maturzystów. Często wybieraną była opcja D. Z treści tego fragmentu wynikało, że narrator spotkał się z „poważną panią". Istotną rolę pełniło w nim zdanie przyczynowe *Por eso quedamos unos días después*. Osoby, które wybrały odpowiedź D. nie zauważyły, że aby dobierany przez nie fragment pasował do luki, wcześniej musiałaby pojawić się wzmianka o powodzie spotkania z kobietą, a takiej informacji w tekście nie było.

Najtrudniejsze dla tegorocznych maturzystów okazały się zadania sprawdzające znajomość środków językowych, w szczególności zadania otwarte. Najniższy średni wynik – 9% punktów – zdający uzyskali za zadanie 9., które polegało na uzupełnieniu zdań podanymi w nawiasach wyrazami w odpowiedniej formie. Zaledwie 15% abiturientów wykazało się znajomością często używanego w języku hiszpańskim zwrotu *hacerle caso a uno*; co dziesiąty maturzysta potrafił poprawnie utworzyć konstrukcję porównawczą w zdaniu *Me pareció increíble que tus notas (ser / peor / mío)* _____, pamiętając o konieczności użycia trybu Subjuntivo i poprzedzenia zaimka dzierżawczego odpowiednim rodzajnikiem. W zadaniu 9.2. zawiodła nie tylko znajomość zwrotu *oler a algo*, ale też opanowanie podstawowej leksyki i zasad gramatycznych. Najlepszym tego przykładem są błędy w odmianie czasownika (np. *ole* zamiast *huele*) oraz niewłaściwe uzgodnienie rodzaju przymiotnika z rodzajem rzeczownika (zamiast *carne asada* zdający tworzyli formę *carne asado*). Największym wyzwaniem było zadanie 9.4., które wymagało zastosowania konstrukcji *desde hacía* w zdaniu informującym o wydarzeniach w przeszłości. Zadania 9.2. i 9.4. poprawnie rozwiązało odpowiednio 6% i 4% zdających.

Wyższy średni wynik niż za zadanie 9. maturzyści uzyskali za rozwiązanie zadania 8., w którym należało uzupełnić podany tekst wyrazami pochodzącymi od wyrazów podanych w nawiasach. Wynik ten wyniósł 33%. Analiza rozwiązań zadań 8. i 9. prowadzi do wniosku, że zdecydowana większość absolwentów nie opanowała w zadowalającym stopniu struktur leksykalno-gramatycznych, których znajomości należałoby oczekiwać od osób przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym.

W tym obszarze najmniej kłopotów sprawiło rozwiązanie zadania 7., w którym należało dobrać do luk podane w opcjach odpowiedzi wyrazy. Średni wynik za to zadanie wyniósł 52%. Trzy z czterech luk poprawnie uzupełniła ponad połowa zdających. Trudność sprawiło tylko dobranie właściwego przyimka do czasownika *inclinarse*. Zadanie to poprawnie rozwiązało 39% zdających.

Ostatnią częścią arkusza była wypowiedź pisemna. W tym roku zdający mieli do wyboru napisanie rozprawki typu „za i przeciw" lub listu formalnego. W rozprawce należało odnieść się do problemu akceptowania przez niektóre ośrodki wypoczynkowe obecności zwierząt towarzyszących gościom, w liście natomiast należało uzasadnić potrzebę zorganizowania akcji pod hasłem „Nie marnuj żywności. Podziel się nią" oraz wyjaśnić, jak ma być ona zorganizowana. Najwyższy średni wynik tegoroczni maturzyści uzyskali w kryterium zgodności z poleceniem (68% punktów). Słabe opanowanie umiejętności stosowania struktur gramatycznych i niezbyt szeroki zasób słownictwa, jakim dysponowała duża część maturzystów przystępujących do egzaminu na poziomie rozszerzonym, sprawiły, że najniższe wyniki zdający uzyskali w kryterium poprawności oraz zakresu środków językowych (odpowiednio 54% i 53% punktów). 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 63% punktów).

Ograniczona znajomość leksyki i zaawansowanych struktur gramatycznych, nieznajomość zwrotów idiomatycznych i wyrażeń typowych dla języka hiszpańskiego sprawiły, że zdający mieli kłopoty z precyzyjnym wyrażeniem myśli, a ich wypowiedzi pozbawione były naturalności. Z tego powodu w części „Pod lupą" podjęty został temat sposobów poszerzania zakresu środków językowych na poziomie rozszerzonym.

„Pod lupą” – sposoby poszerzania zakresu środków językowych

Przyjrzyjmy się dwóm mailom, które Maciek otrzymał od dwóch różnych osób.

Drogi Maćku!
Byłem tydzień nad morzem. Wróciłem wczoraj. Był ze mną Azorek. Hotel, w którym mieszkałem był super i super było, że mogłem tam mieszkać z Azorkiem. Pokój był dosyć mały, ale w porządku, jakoś się zmieściliśmy, bo przecież Azorek też jest mały i nie zajmuje dużo miejsca. Nie było super, że na posiłki musiałem go zostawiać w pokoju, bo byli tacy goście, którzy nie chcieli zwierząt na stołówce. A przecież mój Azorek jest taki grzeczny. Były też osoby, co ciągle narzekały na różne rzeczy: że psy szczekają, że śmierdzi i że jest brudno. Oczywiście to nieprawda, bo obsługa hotelu była w porządku, dobrze sprzątała. Nie rozumiem tych ludzi. Jak wybrali hotel, w którym mieszkają też zwierzęta, to powinni wiedzieć, że będą różne rzeczy z tym związane.
A co u Ciebie?
Arek

Drogi Maćku!
Niedawno wróciłem z tygodniowego urlopu nad morzem. Znalazłem porządny, zadbany hotel, w którym zatrzymałem się razem z Reksiem. Co prawda pokój okazał się niewielki, ale przecież Reksio to żaden brytan i nie potrzebuje dużo przestrzeni. Niestety, nie mogłem zabierać Reksia do hotelowej restauracji, ponieważ nie wszystkim odpowiadało towarzystwo zwierząt w trakcie posiłków. A przecież Reksio wszędzie zachowuje się nienagannie. Niektórzy goście hotelu nieustannie narzekali na hałas, nieprzyjemne zapachy i niedostateczną higienę. Ich protesty były przesadzone, ponieważ obsługa hotelowa naprawdę dbała o czystość. Nie rozumiem postawy takich ludzi. Skoro zdecydowali się na hotel, w którym akceptuje się obecność zwierząt, to powinni zdawać sobie sprawę z pewnych wynikających z tego niedogodności.
A co u Ciebie słychać?
Robert

Chociaż obie wiadomości przekazują mniej więcej tę samą treść, to nie ulega wątpliwości, że wypowiedź Roberta sprawia wrażenie bardziej dojrzałej, precyzyjnej i ciekawszej. A wszystko to dzięki zastosowanym środkom językowym.

Ktoś powie: w języku ojczystym łatwo jest stworzyć „ładną” wypowiedź; napisanie podobnego tekstu w języku obcym to już wyzwanie, któremu mogą stawić czoła tylko ci, którzy dobrze znają ten język. Trudno nie zgodzić się z taką opinią, ale warto też zauważyć, że młodzi ludzie – nawet ci władający biegle danym językiem obcym – często nie przykładają wagi do bogactwa językowego i precyzji sformułowań i nie w pełni wykorzystują swoje kompetencje językowe. Ponadto, coraz częściej nie dostrzegają różnicy między wymogami języka mówionego i pisanego. W konsekwencji, operują wciąż tym samym, podstawowym słownictwem i strukturami o wysokim stopniu pospolitości. To trochę tak, jakby zawsze, bez względu na okoliczności, nosić garderobę tego samego koloru, kroju i wykonaną z tego samego materiału.

Przyjrzymy się więc, jakie środki językowe mają do dyspozycji uczniowie i jak mogą nauczyć się z nich korzystać. Do podstawowych środków językowych wzbogacających wypowiedź należą:

1. wyrazy bliskoznaczne
2. antonimia
3. epitet
4. porównanie
5. metafora
6. peryfraza

1. Wyrazy bliskoznaczne

Wyrazy bliskoznaczne, czyli synonimy, to wyrazy o identycznym lub podobnym znaczeniu. Używane są głównie po to, aby uniknąć powtórzeń. Należy jednak pamiętać, że nie w każdym kontekście mogą być stosowane wymiennie. Przyjrzyjmy się tabelce poniżej, która ilustruje ograniczenia w użyciu kilku synonimów bardzo popularnego przymiotnika *bueno*:

Bueno/a	***Honrado/a***	***Útil***	***Favorable***	***Beneficioso/a***
mujer	*mujer*	*mujer*	~~***mujer***~~	~~***mujer***~~
ropa	~~***ropa***~~	*ropa*	*ropa*	~~***ropa***~~
negocio	*negocio*	*negocio*	*negocio*	*negocio*

Warto poćwiczyć takie zestawienia, rozpoczynając od najczęściej używanych przymiotników i imiesłowów, np. *simpático, interesante, cansado, majo*.

Można też przeanalizować pod tym kątem niektóre najbardziej „pospolite" rzeczowniki i czasowniki, aby w pracach unikać ich powtarzania i zastępować je synonimami. Oto parę przykładów:

***lugar**:*	*sitio*	*puesto*	*zona*
***amigo**:*	*compañero*	*socio*	*colega*
***cosa**:*	*objeto*	*elemento*	*asunto*
***decir**:*	*afirmar*	*subrayar*	*observar*
***hablar**:*	*charlar*	*conversar*	*discutir*
***tener**:*	*poseer*	*disponer*	*guardar*

W niektórych pracach maturalnych, autorzy ograniczają się do zaledwie kilku czasowników, takich jak *ser*, *estar*, *tener*, *hablar*, *decir*. Unikając powtórzeń zdający nie tylko wzbogaciliby swoje wypowiedzi, ale zapewne uniknęliby popełniania niektórych błędów językowych, na przykład, w użyciu *ser* – *estar* – *hay* czy *hablar* – *decir*. Porównajmy dwa krótkie teksty.

*Ese hotel **es** muy bueno. **Está** en un sitio interesante bastante cerca del centro. En el hotel **hay** mucho espacio para animales. Normalmente la gente que **está** en el hotel **está** contenta porque el servicio **es** bueno.*

*Ese hotel **me parece** bueno. **Se encuentra** en un sitio interesante bastante cerca del centro. El hotel **tiene** mucho espacio para animales. Normalmente la gente que **se aloja** en el hotel **se muestra** contenta porque el servicio **la satisface**.*

Zastąpienie odpowiedników polskiego czasownika *być* innymi czasownikami zdecydowanie urozmaiciło wypowiedź.

2. Antonimia

Antonimy, czyli wyrazy o znaczeniu przeciwstawnym, również mogą okazać się bardzo użyteczne. W języku hiszpańskim wiele z nich tworzy się za pomocą określonych przedrostów, np. *des-*, *in-*, *im-*. Zastosowanie takiego antonimu zamiast zwykłego przeczenia na pewno wpłynie pozytywnie na podniesienie jakości języka. Porównajmy dwa zdania:

*Sus hijos **no** solían **obedecer**.* *Sus hijos solían **desobedecer**.*

3. Epitet

Zadaniem epitetu jest określenie rzeczownika, uwydatnienie cech charakterystycznych rzeczy, osoby lub zjawiska, wzmocnienie lub zabarwienie emocjonalnie, np. *una voz aguda, agua diáfana, contrato abusivo, canción entrañable, intervención brutal*.

Bardzo często w wypowiedziach pisemnych zadaniem zdającego jest opisanie kogoś lub czegoś. Dzięki właściwemu użyciu epitetów opis staje się precyzyjny, pobudza wyobraźnię czytającego i właściwie ilustruje nastawienie piszącego. Oto kilka przykładów z tegorocznych prac:

Podemos cambiar nuestro ***inapropiado estilo de vida.***
El ***motivo*** *más* ***obvio*** *[…].*
Si un ***perro ruidoso*** *no deja dormir […].*
Espero que nuestra ***idea*** *le parezca* ***razonable****.*
Queremos hacer campañas para concienciarles de que su ***comportamiento*** *es* ***nocivo****.*

4. Porównanie

Porównanie to środek stylistyczny nie tylko ciekawy i ubarwiający wypowiedź, ale także deska ratunkowa w sytuacjach, gdy uczeń chce uniknąć powtórzenia słowa, a nie zna lub nie pamięta jego synonimu. Weźmy jako przykład zdanie *Se movía* ***despacio***. Jeśli uczeń pamięta hiszpańskie słowo określające sympatycznego zwierzaka będącego symbolem powolności, może napisać: *Se movía como una tortuga*. Jeśli jednak żółw również pozostaje poza jego zasięgiem, szuka dalej: *un enfermo, un anciano… – Se movía como un enfermo, como un anciano*. Porównanie takie nie jest może bardzo wyszukane, jednak zamierzona treść została przekazana, a co ważniejsze, wypowiedź sprawia wrażenie bardziej urozmaiconej.

Stosując porównania należy być jednak ostrożnym. Wiele z nich w języku polskim i hiszpańskim brzmi tak samo, np. *twardy jak stal – duro como el acero, silny jak dąb – fuerte como un roble,* ale nie zawsze tak jest. Dosłowne tłumaczenie przyjętych zwyczajowo porównań może okazać się nietrafione, np. *nudzić się jak mops – aburrirse como un mops lub zdrów jak ryba – tan sano como un pez* niekoniecznie zostanie właściwie zrozumiane przez rodzimego użytkownika, ponieważ w języku hiszpańskim w takich sytuacjach mówi się *aburrirse como una ostra i estar como nuevo* lub po prostu *estar sano*. Dlatego lepiej posługiwać się zwrotami dobrze znanymi albo logicznymi skojarzeniami, których trafność trudno zakwestionować, np.: *Inesperado y violento como una tormenta de verano*.

5. Metafora

Metafora, czyli przenośnia, to niedosłowne użycie pewnego wyrażenia, które traci swoje pierwotne znaczenie i z wyrazami sąsiednimi tworzy nową całość semantyczną. Na ogół metaforę kojarzymy z poezją i literaturą piękną, ale przecież sformułowania takie jak *kwaśna mina, zamurowało mnie* czy *nadajemy na tych samych falach* to też metafory. Podobnie jak w przypadku porównań, popularne metafory funkcjonują jako stałe zwroty frazeologiczne i dosłowna kalka z języka polskiego może nic nie znaczyć w języku hiszpańskim, np. polska metafora *udawać Greka* ma swój hiszpański odpowiednik w wyrażeniu *hacerse el sueco*. Jeśli jednak przenośnia będzie zgodna z doświadczeniem większości ludzi z naszego kręgu kulturowego, to raczej na pewno zostanie zrozumiana właściwie, np. *bujać w obłokach – estar en las nubes* lub *skraść całusa – robar un beso*. Ich użycie czyni język bardziej naturalnym i oczywiście bogatszym.

6. Peryfraza

Peryfraza jest to figura stylistyczna, która polega na zastąpieniu wyrazu przez inne, będące metaforycznymi lub opisowymi równoważnikami znaczeniowymi tego wyrazu. Ta definicja może trochę zniechęcać, ale jeśli stwierdzimy, że jest to powiedzenie czegoś innymi słowami, przestaje brzmieć tak groźnie i naukowo. Kto z nas nie zna takich sformułowań jak *król zwierząt, dach świata* czy *kraj kwitnącej wiśni*? Znamy je i używamy w języku ojczystym, dlaczego więc nie pokusić się o ich zastosowanie w języku obcym?

Peryfraza to idealny sposób na wzbogacenie leksykalne wypowiedzi i urozmaicenie stylistyczne. I tak naprawdę wcale nie wymaga talentu literackiego. Wróćmy na chwilę do zamieszczonych na początku e-maili do kolegi. W pierwszym z nich autor pisze: *Azorek też jest mały*, a w drugiej: *Reksio to żaden brytan*. Sformułowanie *Reksio to żaden brytan* jest proste, ale obrazowe. Ponadto, odwołując się do wyobraźni czytającego i zestawiając małego pieska, np. ratlerka, z brytanem, piszący osiąga efekt komiczny.

Bardzo ważne w przypadku języka hiszpańskiego jest odróżnienie peryfraz będących figurami stylistycznymi, określanych terminem *circunloquio*, od tzw. *perífrasis verbales*, czyli konstrukcji syntaktycznych polegających na połączeniu dwóch lub więcej form czasownikowych w jedną całość znaczeniową. Wrócimy do nich w części poświęconej strukturom gramatycznym i składni.

Struktury składniowe i gramatyczne

Drugim obok słownictwa elementem wpływającym na ocenę zakresu środków językowych są użyte w wypowiedzi struktury składniowe i gramatyczne. Oto kilka użytecznych rad wspartych przykładami z prac tegorocznych maturzystów.

- Jeśli to możliwe, używaj zdań złożonych podrzędnie.

Quieres ir de vacaciones. No tienes a nadie para ayudarte con tu animal. Es un problema grande. Alguien tiene que darle de comer y sacarlo a pasear. Es algo obvio. Los animales no pueden vivir sin eso.	Zdecydowanie lepiej jest połączyć te zdania inaczej, np.:	***Cuando** quieres irte de vacaciones y no tienes a nadie para ayudarte con tu animal, **tienes** un gran problema. Es obvio **que** alguien tiene que darle de comer y sacarlo a pasear **porque** los animales no pueden vivir sin eso.*

- Stosuj różnorodne łączniki

Aby zdanie złożone było poprawne, należy odpowiednio połączyć jego składowe. Warto przypomnieć sobie różnego rodzaju łączniki oraz ich zastosowanie i nie ograniczać się do tylko najbardziej podstawowych, takich jak *porque*, *como* i *por eso*.

Pensamos que es necesario organizar una acción de este tipo. Todos los días vemos que la gente compra demasiado y después se pueden encontrar frutas u hortalizas en la basura.	Te zdania są poprawne, ale drobna korekta może je trochę „uszlachetnić", np.:	*Pensamos que es necesario organizar una acción de este tipo **ya que** todos los días vemos que la gente compra demasiado y, **en consecuencia**, después se pueden encontrar frutas u hortalizas en la basura.*

- Używaj zdań warunkowych

Z niezrozumiałych powodów, uczniowie jak ognia unikają zdań warunkowych. Prawdopodobnie wynika to z faktu, że w zdaniach warunkowych używamy wielu „trudnych" form czasownikowych. Można jednak opanować je prostą metodą zapamiętania modelu zdań warunkowych, np.:

Si **salgo** de viaje, **iré** a México.
Si **saliera** de viaje, **iría** a México.
Si **hubiera salido** de viaje, **habría ido** a México.

Jeśli uczeń dobrze zapamięta te trzy zdania, ma duże szanse na stworzenie poprawnego zdania warunkowego, wstawiając potrzebną mu treść w dany model zdania warunkowego.

salir de viaje	*salgo de viaje*	*saliera de viaje*	*hubiera salido de viaje*
hacer una fiesta	*hago una fiesta*	*hiciera una fiesta*	*hubiera hecho una fiesta*
ir a México	*iré a México*	*iría a México*	*habría ido a México*
invitar a mucha gente	*invitaré a mucha gente*	*invitaría a mucha gente*	*habría invitado a mucha gente*

➢ Nie obawiaj się stosować *subjuntivo*

W języku hiszpańskim tryb *subjuntivo* jest tak naturalny i potrzebny, że w praktyce trzeba bardzo się postarać, aby stworzyć poprawną wypowiedź bez jego stosowania. Nie ma niestety innego wyjścia, jak nauczyć się *modo subjuntivo* i go używać, i to NIE TYLKO w czasie teraźniejszym

*Los animales no deben **molestar** a los clientes del hotel, por eso el propietario debe tomar medidas para **garantizarlo**.*	Zdanie można wzbogacić syntaktycznie poprzez użycie *subjuntivo*, np.:	*El propietario del hotel debe tomar medidas que **garanticen** que los animales no **molesten** a los clientes del hotel.* LUB *Para que los animales no **molestaran** a los clientes del hotel, el propietario debería tomar medidas que lo **garantizaran**.*

➢ Nie zapominaj o *perífrasis verbales*

W języku hiszpańskim *perífrasis verbales* to związki wyrazowe składające się z co najmniej dwóch czasowników, które w połączeniu tworzą nowe znaczenie. Dzięki nim można wyrazić pewne aspekty nieosiągalne przy użyciu jednego czasownika, np.: intencję, początek i koniec czynności, jej trwanie lub progresywność. Warto zwrócić uwagę, że wiele hiszpańskich konstrukcji peryfrastycznych nie ma dokładnego odpowiednika w języku polskim. Oto kilka przykładów: *sigo viviendo en Sopot, ha vuelto a mentir, no para de llover.*

Jeżeli omówione wcześniej środki językowe przyrównamy do ubioru, to jeśli chcemy wyglądać elegancko i stylowo, to musimy zadbać nie tylko o to, aby poszczególne części garderoby i dodatki były ładne i dobrej jakości, ale także, aby pasowały do siebie. Zestawienie dżinsów z elegancką marynarką jest w porządku, ale już rozciągnięte spodnie dresowe do takiej marynarki nie pasują.

*El perro de Juan ladra a menudo y de manera **aleatoria**, pero es muy majo.*	W tym zdaniu przymiotnik *aleatorio* brzmi pretensjonalnie. Lepiej z niego zrezygnować na rzecz jakiegoś mniej wyszukanego zwrotu, np.:	*El perro de Juan ladra a menudo y no se sabe por qué, pero es muy majo.*
	W innym zdaniu ten sam przymiotnik byłby jak najbardziej na miejscu, np.:	*El director del instituto asigna los premios de manera **aleatoria**, pero también es una persona de grandes méritos.*

Nie wystarczy użyć paru wyrazów czy zwrotów z „górnej półki". Powinny się one znaleźć w stosownym kontekście i pasować zarówno do danego fragmentu, jak i całości wypowiedzi.

Na koniec bardzo ważna rada czysto techniczna. W arkuszu egzaminacyjnym zdający dysponuje brudnopisem. Warto z niego skorzystać: najpierw sporządzić konspekt wypowiedzi, potem zgodnie z nim napisać pracę, a następnie sprawdzić ją i to koniecznie dwukrotnie. Pierwsza korekta powinna dotyczyć tylko treści, a dopiero podczas drugiej, kiedy zdający jest pewien, że w pracy przekazał to, co zamierzał, powinien skupić się już na poprawności oraz zakresie zastosowanych środków językowych.

Należy pamiętać, że sposób, w jaki przekazujemy treść, ma nie mniejsze znaczenie niż sama treść.

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 czytanym 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 osiągany 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, ponieważ brak znajomości struktur leksykalno-gramatycznych znacznie utrudnia lub uniemożliwia zrozumienie fragmentów tekstu kluczowych dla rozwiązania zadania.
- Biorąc pod uwagę ograniczony zasób słownictwa, którymi 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 oraz ćwiczenia słownikowo-frazeologiczne, np. zastępowanie słów i struktur o wysokim stopniu pospolitości wyrażeniami synonimicznymi, sięganie do idiomów, metafor itp.
- Jednym z wymagań szczegółowych w podstawie programowej jest posiadanie przez ucznia świadomości językowej. Ważne jest zwracanie uwagi na specyfikę danego języka, swoisty sposób wyrażania znaczeń naturalny dla rodzimych użytkowników. Istotne jest, by nauczyciele, wprowadzając podczas lekcji struktury leksykalne i gramatyczne charakterystyczne dla języka hiszpańskiego (np. konstrukcje peryfrastyczne *dejar de, acabar de, volver a*), wskazywali uczniom na odmienność sposobu ich funkcjonowania w języku polskim.
- 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 te umiejętności, warto 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.